

Biografisches Theater als Entlastungsinstrument bei Aggressionsverhalten in Schulen

Biografisches Theater und kommunikativ-soziale Erfahrung
als ästhetischer Bildungsprozess

November 2011

Abschlussarbeit

im Rahmen der Vollzeit-Weiterbildung
zur Theaterpädagogin (BuT)
an der Theaterwerkstatt Heidelberg

Vorgelegt von

Rita Schlesinger-Spies, TP11-1

rita-schlesinger@t-online.de

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	S. 4
Kapitel 1	
1. Grundlagen	S. 6
1.1. Begriffserklärungen	S. 6
1.2. Ergebnisse der Ursachenforschung und die sich daraus ergebenden Ansätze im Biografischen Theater	S. 10
1.2.1. Selbstwert und Vertrauen	S. 10
1.2.2. Konkurrenzverhalten und Teilhabe	S. 11
1.2.3. Empathie und Zusammenhalt	S. 12
1.2.4. Verantwortung	S. 12
1.3. Biografisches Theater bei der Arbeit mit Auswirkungen von Aggressionen und Gewalt	S. 13
1.3.1. Gewalterfahrung, posttraumatische Belastungsstörungen	S. 13
1.3.2. Mitläufer: geliehener Status	S. 14
1.3.3. Mobbingopfer	S. 15
1.4. Besondere Aspekte in der Beziehung von Tätern und Opfern	S. 16
1.4.1. Körpersprache	S. 16
1.4.2. Verbale Kommunikation, die aggressives Verhalten auslösen kann	S. 17
1.5. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	S. 17
Kapitel 2	
2. Biografisches Theater als Entlastungsinstrument bei Aggressionsverhalten	S. 19
2.1. Die unsymmetrische Beziehung in der Therapie	S. 19
2.2. Die Beziehung auf Augenhöhe im Biografischen Theater	S. 19
2.3. Haltung in der Theaterpädagogik	S. 20
2.4. Motivation	S. 20
2.5. Regeln schaffen	S. 21
Kapitel 3	
3. Möglicher Einsatz der ästhetischen Mittel für die theaterpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen	S. 23
3.1. Biografisches Theater und bewährte formale Erweiterungen	S. 23

3.2. Biografisches Theater kennenlernen	S. 23
3.3. Ästhetische Selbstdarstellung	S. 24
3.4. Kennenlernen der MitspielerInnen	S. 24
3.5. Übungen die Vertrauen und Selbstwert schaffen	S. 25
3.6. Solo-Präsentationen	S. 25
3.7. Standbildübungen und Reflexion	S. 25
3.8. Sinnes-Kanäle öffnen	S. 27
3.8.1. Entspannung, Phantasiereise	S. 27
3.8.2. Gegenstände assoziieren	S. 28
3.9. Schreibwerkstatt	S. 28
3.9.1. Selbsterfahrung	S. 28
3.9.2. Kreative Schreibübungen	S. 28
3.9.3. Biografische Interviews	S. 29
3.9.4. Arbeit an Texten – Andere haben ähnliche Wünsche	S. 29
3.10. Gerüchte-Übung für Mobbingthema	S. 29
3.11. Ergebnis bringen	S. 30
3.12. Resümee	S. 30
Literaturverzeichnis	S. 32

Einleitung

Mit den Themen Gewalt und Aggression werden wir fast jeden Tag konfrontiert, egal, ob wir Zeitungs-Schlagzeilen lesen wie: „Pizzeria-Chef vor seinen Angestellten erschossen“¹ oder ob wir erleben, wie sich in öffentlichen Verkehrsmitteln Fahrgäste mit Ellenbogenkraft freie Plätze erkämpfen. Wie Studien belegen, verhalten sich auch Eltern den Kindern und Lehrer den Schülern gegenüber aggressiv.² Man könnte an dieser Stelle weiter ausholen, was jedoch den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Wichtig ist die Erkenntnis, dass in fast allen sozialen Betätigungsfeldern und Lebensbereichen Aggression, Entwertung und destruktives Verhalten das Leben schwer machen.

„Kinder sind wie Spiegel; sie reflektieren alles, was wir sagen oder tun. Wir wissen inzwischen, dass 95% dessen, was Kinder lernen, durch Nachahmung gelernt wird. Nur 5% erlernen sie durch direktes Lehren.“³ Kinder übernehmen das Rollenverhalten der Eltern und Erzieher in ihr eigenes Beziehungsleben zwischen sich und den anderen Kindern.⁴ Wen wundert es dann, wenn er liest: „Die Formen der Gewalt an Schulen bewegen sich entlang eines breiten Spektrums – von den häufigen verbalen Attacken und der Beziehungsaggression (andere verpetzen, Intrigen schmieden usw.) über das Schlagen von Mitschülern bis zu äußerst seltenen Schulschießereien (Amokläufen).“⁵ Es wird Zeit, Kindern und Jugendlichen, die mit aggressiven Verhaltensweisen konfrontiert wurden, alternative Verhaltensmuster nahezubringen.

Prozessorientierte Theaterpädagogik öffnet Erfahrungsräume, in denen soziale Kompetenz geübt werden kann. Für die Stoffvermittlung bietet sie Möglichkeiten von Impulsen am Beginn eines Themas oder dient zur Vertiefung der Inhalte. In lebendiger Interaktion werden kooperative Fähigkeiten entwickelt. Schulische Alltagskonflikte können spielerisch erlebt und alternative Verhaltensweisen ausprobiert werden im Sinne einer gewaltfreien Bewältigung.⁶ Methoden zur Ästhetisierung bieten dabei Schutz und Auseinandersetzung mit dem Thema speziell bei der Frage, wie man sie einsetzt, damit der Zuschauer das Anliegen der Aufführung versteht.⁷

In dieser Arbeit werden die Möglichkeiten der Theaterpädagogik und speziell des Bio-

¹ Bildzeitung, München, (Ausgabe 2.11.11).

² Vgl. Bachmann, A. (Januar 2009): Elternfibel Lehrgewalt, S. 4.

³ Vgl. Pam, L., (o. J.) Wie Kinder Respekt lernen, S. 1.

⁴ Vgl. M. Perrez; B. Minsel; H. Wimmer (1974): Eltern-Verhaltenstraining, S. 38.

⁵ Wahl, K., Aggression und Gewalt (2009), S. 22.

⁶ Vgl. Klammer, U. (2007): Gewalt im Spiel, S. 868ff.

⁷ Vgl. Plath, M. (2009): Biografisches Theater in der Schule, S. 27.

grafischen Theaters vorgestellt, die sich für ein Jahresprojekt in der Hauptschule, bevorzugt in den siebten und achten Klassen eignen. In dieser Altersstufe werden in der Schule Instrumente gebraucht zur Gewaltprävention, zum Aufdecken von Mobbing und zum qualifizierten Umgang mit Ärger, Aggression und Konflikten. Damit biografisches Theater als Entlastungsinstrument zur Gewaltprävention in einer Schule wirken kann, sollte das Projekt eine Aufführung und deren Nachbereitung einschließen.

Im ersten Kapitel der Arbeit werden einige Grundlagen zusammengefasst um Biografisches Theater und Gewaltprävention einzuführen. Zuerst werden die Begriffe erläutert, die bei der pädagogischen Arbeit mit dem biografischen Theater verwendet werden, wenn dieses als Instrument zur Gewaltprävention eingesetzt wird. Anschließend wird aufgezeigt, warum und wie es zu aggressivem Verhalten kommt und es werden Elemente des Biografischen Theaters benannt, die sich für die pädagogische Arbeit an den Entwicklungslinien der Gewalt eignen. Auch bei der Analyse zu den Auswirkungen von Gewalt bei den Opfern und bei der Opfer-Täter-Beziehung wird gezeigt, wie das Biografische Theater entlastet.

Im zweiten Kapitel werden die Prinzipien und Voraussetzungen der Theaterpädagogik erklärt, diese unterscheiden sich grundlegend von jeglicher Therapiearbeit. Es werden Möglichkeiten dargelegt, wie TheaterpädagogInnen mit biografischem Material und den entsprechenden Gestaltprinzipien Empathie und Reflexionsvermögen schulen und Verhaltensänderungen bei den SpielerInnen einleiten können.

Das dritte Kapitel beschreibt die Möglichkeiten und ästhetischen Mittel des Biografischen Theaters für die theaterpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und erläutert formale Erweiterungen, die bei der Projektarbeit verwendet werden können. Anschließend wird ein Resümee gezogen.

Kapitel 1

1. Grundlagen

1.1. Begriffsklärungen, wie sie in dieser Arbeit verwendet werden

Theaterpädagogik

„Sie verwendet die Mittel des Theaters für pädagogische Zwecke. Zum einen Teil erfüllt Theater in traditioneller Weise entsprechende Aufgaben, z. B. Theateraufführungen, die für Kinder und Jugendliche veranstaltet werden bzw. Produktionen, die mit SchülerInnen erarbeitet werden, mit dem Ziel der Präsentation auf einer Bühne, also produktorientiert. Zum anderen ist die Theaterpädagogik prozessorientiert. Es geht um das Erleben in der Aktion, um Erkenntnisse und Impulse, die im Verlauf der Prozesse gewonnen werden, die letztendlich zur Erhöhung von sozialer Kompetenz führen sollen.“⁸

„**Ästhetik**“ von „aisthetós: wahrnehmbar, sinnlich“ abgeleitet,

mit ihr werden Momente der Sinnlichkeit, der Wahrnehmung und Erfahrung betitelt. Wenn diese Momente fehlen, kann man davon ausgehen, dass kein Dialog zwischen Spieler und Zuschauer stattgefunden hat.⁹

Biografisches Theater

„Ein Theater-Produktionsverfahren, das die eigene Lebensgeschichte der Darsteller inhaltlich und konzeptionell in das Zentrum der Theaterarbeit rückt (biografische Selbstdarstellung). Die SpielerInnen können durch individuelle oder kollektive Biografiedarstellung intensive ästhetische und soziale Lernerfahrungen sammeln.“¹⁰

„Das Spiel mit der eigenen oder fremden Biografie ist ein hervorstechendes Merkmal zeitgenössischen Theaters. Die literarische Textvorlage tritt zurück und die eigenen Erfahrungen, Meinungen und Lebenswirklichkeiten der Spieler werden zum szenischen Material der Inszenierung. Darum eignet sich dieser Ansatz auch besonders für die theaterpädagogische Arbeit: Es geht nicht mehr primär um die Perfektion der Spielweise, sondern darum, WAS der Akteur zu sagen hat. Auf diese Weise stehen die Qualitäten der Spieler und nicht ihre (oft am Stadttheater gemessenen) Defizite im Vordergrund.“¹¹

„Das Biografische Theater lässt sich in zwei verschiedene Formen einteilen:

- Freie biografische Eigenproduktion: Alle Inhalte des Stücks basieren auf Gedanken, Gefühlen, Lebenserfahrungen der SpielerInnen.

⁸ Klammer, U., (2007): Gewalt im Spiel, S.686.

⁹ Vgl. Vogel, Juliane, 2009, Komm, zeig mir deine Welt, S. 6.

¹⁰ Wolf, C., (2011): Handout zum Biografischen Theater, S. 1.

¹¹ Wolf, C., (2011): Handout zum Biografischen Theater, S. 4.

- Textgebundene, biografische Eigenproduktion: Die biografischen Inhalte der SpielerInnen werden in Bezug gesetzt zu einem Thema, (...).¹²

Aggression

Klaus Wahl schreibt: „Biologie, Psychologie und Sozialwissenschaften sitzen noch überwiegend auf ihren Bergen und kultivieren ihre unterschiedlichen theoretischen und methodischen Ansätze und Forschungsergebnisse zur Erklärung von Aggression und Gewalt.“¹³ Der Begriff Aggression muss dementsprechend für das theaterpädagogische Projekt eingegrenzt werden, um an späterer Stelle Lösungsansätze formulieren zu können.

„Aggression ist mit verschiedenen destruktiven Verhaltensweisen in verdeckter oder offener, indirekter und direkter Form verbunden. Als wissenschaftlicher Begriff wird Aggression als Handlung bezeichnet, die zwar nicht unbedingt ausgeführt werden muss, doch auf die Verletzung eines anderen Menschen abgesehen ist.“¹⁴ „Aggressivität bedeutet, eine Bereitschaft zur Aggression in sich zu tragen und stellt somit die Absicht dar, eine verletzende Handlung zu begehen. Von einem Aggressionspotential kann gesprochen werden, wenn es einem Menschen jederzeit möglich ist, aggressiv zu handeln.“¹⁵ „Aggression kann sich nach innen und nach außen richten und zeigt sich in physischer und verbaler Art. Sie kann sich aber auch in dem Bestreben äußern, sich des anderen zu bemächtigen, in seine Privatsphäre einzudringen, ihn auszugrenzen, zu entwerfen, zu demütigen und zu kränken.“¹⁶ „Mitscherlich differenziert hier ‚gekonnte‘ Aggression, die ziel- und sachgerecht angewendet wird und gleichbedeutend mit realitätsgerechtem und situationsadäquatem Verhalten ist, von ‚ungekonnter‘ Aggression im Sinne eines unkontrollierten und ungesteuerten Verhaltens. Aggression im Sinne der ‚gekonnten‘ Aggression meint ein von der Person aktiv gestaltetes Verhalten.“¹⁷

Methoden aggressiven Verhaltens sind Kränkung, Mobbing, Gerüchte verbreiten, absichtliches Schubsen, Anbrüllen, bewusst aus der Gruppe ausgrenzen. „Starke Aggressionen können zu nicht kontrolliertem Handeln führen; sie können in Gewalt ausarten.“¹⁸

¹² Plath, M., (2009): Biografisches Theater in der Schule, Weinheim und Basel, S. 30.

¹³ Wahl, K. (2009): Aggression und Gewalt, S. 7.

¹⁴ Bründel, H.; Hurrenmann K. (1994): Gewalt macht Schule, S.23.

¹⁵ Kutter (1993): Aggression als Trieb- und Objektschicksal, S.12.

¹⁶ Heinemann, E. (1996): Psychoanalyse und Pädagogik im Unterricht der Sonderschule S.34.

¹⁷ Pacholek, N.(o.J.): Aggression bei Kindern – Ursachen, Genese und Ausdruck im psychomotorischen Raum, S. 21.

¹⁸ Kast, V. (2007): Psychologie der Emotionen, Ärger und Aggressionen, CD-Rom.

Mobbing

Mobbing ist eine Form der psychischen Gewalt, die sich als dauerhaftes Quälen wiederholt an einzelne Opfer richtet, die sich nicht oder kaum zur Wehr setzen können. Mobbing liegt vor, wenn ein Schüler wiederholt und über längere Zeit hinweg den negativen Handlungen (z. B. aggressives Verhalten oder Ausgrenzung aus der Gruppe) eines oder mehrerer Schüler ausgesetzt ist.

„Beim Mobbing spielen offensichtlich die Schulkultur und das Verhalten der Lehrer eine große Rolle. Mobbingtäter geben an, dass Lehrer bestimmte Schüler bevorzugen oder benachteiligen. Die Täter sind weniger zufrieden mit ihren Schulleistungen und haben deutlich weniger Lust auf Schule als Nicht-Täter. Mehr als jedes zweite Opfer von Mobbing und Gewalt gibt an, dass es von den Lehrkräften nicht unterstützt wurde.“¹⁹

Gewalt

Simone Weil definiert Gewalt folgendermaßen: „Die Fähigkeit, einen Menschen in einen Leichnam zu verwandeln.“²⁰ „Gewalt ist ein heute inflationär gebrachter Begriff für eine Teilmenge der Aggression, wobei meist physische Aggressionen damit gemeint werden, die mit relativer Macht bzw. Kraft einhergehen. Dazu muss man auch psychische Aggressionen zählen wie Drohungen, und verbale Aggressionen, die mit relativer Macht bzw. Kraft gezeigt werden. (...)“²¹

In Wikipedia steht unter dem Begriff Gewalt: „Im soziologischen Sinn ist Gewalt eine Quelle der Macht (und damit von gesellschaftlicher Machtlosigkeit wie sozialer Ohnmacht zugleich). Im engeren Sinn wird darunter häufig eine illegitime Ausübung von Zwang verstanden: Der Wille dessen, über den Gewalt ausgeübt wird, wird missachtet oder gebrochen (englisch *force*, lateinisch *vis* oder *violētia*). Hier geht es um körperliche (physische) und/oder seelische (psychische) Schädigung eines Anderen oder von Anderen oder/und deren Androhung(en). Gewalt wird hier als letzte Funktionswirksamkeit machtbezogener Kommunikation als Interaktion zwischen Menschen verstanden.

Auf Grund der anthropologisch gegebenen und unhintergehbaren Verletzungsmächtigkeit und Verletzungsoffenheit des Menschen als Gattungswesen entschlüsselt sich Gewalt als fundamentales Moment jeder Vergesellschaftung.“²²

Darauf hat auch der Soziologe Heinrich Popitz hingewiesen. Für Popitz ist Gewalt eine Machttaktion, „die zur absichtlichen körperlichen Verletzung anderer führt“.²³

¹⁹ „DAK-Studie zu Mobbing und Gewalt“, (2011) S. 1.

²⁰ Fromm, E. (2002): Humanist zwischen Tradition und Utopie, S. 182.

²¹ Stangl, W. (2011): Theorien zum Erwerb und den Ursachen aggressiven Verhaltens, S. 1.

²² Wikipedia (2011): Gewalt (Download 13.08.2011).

²³ Popitz, H. (1992): Phänomene der Macht, S. 75.

Kränkung

Mit dem Begriff Kränkung wird die Verletzung eines anderen Menschen in seiner Ehre, seinen Gefühlen, insbesondere seinem Selbstbewusstsein bezeichnet.

Johann Christoph Adelung bezeichnet in seinem ‚Grammatisch-kritisches Wörterbuch der Hochdeutschen Mundart‘ 1796 die Kränkung als „Ärgernis mit Traurigkeit verbunden.“²⁴ „**Narzisstische Kränkung** ist ein Begriff, der auf Sigmund Freud zurückgeht. Er bezeichnet Vorgänge oder Erkenntnisse, welche den Narzissismus oder allgemeiner das Selbstwertgefühl einer Person oder einer Gesellschaft in Frage stellen und zu einer negativen Diskrepanz zwischen idealisiertem Selbstbild und tatsächlicher Realität führen.“²⁵

Zwischen **Kränkung, Gewalt und Angst** besteht ein Zusammenhang: Kränkung entsteht durch Verletzung durch andere aufgrund von Zurückweisung. Die Verletzung löst Schmerz, Scham, Verzweiflung und Angst aus, die abgewehrt werden. Erlebt werden Wut, Verachtung, Ohnmacht, Enttäuschung und Trotz. Die Reaktionen sind Rache, Gewalt, Beziehungsabbruch, Suizid. An dieser Stelle spielt das Selbstwertgefühl eine große Rolle. Von seiner Stabilität hängt es ab, ob ein Mensch sich kränken lässt oder nicht.

Angst

Angst ist ein Grundgefühl, welches sich in als bedrohlich empfundenen Situationen als Besorgnis und unlustbetonte Erregung äußert. Auslöser können dabei erwartete Bedrohungen etwa der körperlichen Unversehrtheit, der Selbstachtung oder des Selbstbildes sein. Begrifflich wird dabei die objektunbestimmte Angst (lateinisch *angor*) von der objektbezogenen Furcht (lateinisch *timor*) unterschieden. Weiterhin lässt sich die aktuelle Emotion Angst unterscheiden von der Persönlichkeitseigenschaft Ängstlichkeit, also häufiger und intensiver Angst zu fühlen als andere Menschen. Evolutionsgeschichtlich hat die Angst eine wichtige Funktion als ein die Sinne schärfender Schutzmechanismus, der in tatsächlichen oder auch nur vermeintlichen Gefahrensituationen ein angemessenes Verhalten (etwa Flucht) einleitet. Da der Energieaufwand für eine Flucht gering ist (wenige hundert kcal), übersehene Bedrohungen aber äußerst folgenschwere Auswirkungen nach sich ziehen können (Tod), ist die „Alarmanlage“ Angst sehr empfindlich eingestellt, was in vielen Fehlalarmen resultiert.²⁶

²⁴ Adelung, J. C. (1793): Grammatisch-kritisches Wörterbuch der hochdeutschen Mundart, S. 1349ff.

²⁵ Academic dictionaries and encyclopedias (2011): Narzisstische Kränkung, (Download 05.11.2011).

²⁶ Vgl. Nesse, R. M. (2001): The smoke detector principle, S. 75ff.

1.2. Ergebnisse der Ursachenforschung und die sich daraus ergebenden Ansätze im biografischen Theater

Alle Ergebnisse zur Ursachenforschung „Gewalt und Aggression“ detailliert zu beschreiben, würde hier den Rahmen sprengen, da die Disziplinen Biologie, Psychologie und Sozialwissenschaften unterschiedliche Ansätze vertreten. Diese Arbeit beschränkt sich auf einige Aspekte, die auch für das Biografische Theater Ansätze bieten.

1.2.1. Selbstwert und Vertrauen

„Fragt man nach den Entwicklungen für Gewalt, rücken die Grundbedingungen und Störfelder der Sozialisation in den Blick. Soziales Lernen von Normen, Werten und Verhalten geschieht primär in der Familie oder in Ersatzformen des Aufwachsens in den ersten Lebensjahren. Hier werden zunehmend Störungen und ungünstige negative Aufwuchsbedingungen deutlich und in ihrer Bedeutung für die gesamte Entwicklung für die Persönlichkeit erkannt. Familien sind heute vielfach überfordert und können aus vielfältigen Gründen ihren Erziehungsaufgaben nicht nachkommen oder wahrnehmen.“²⁷

Wenn aber keine Erziehung stattfindet, können auch keine Werte und Vertrauen vermittelt werden. Wem Vertrauen fehlt, der wird anderen Menschen keins entgegenbringen. Wem Werte fehlen, der kann keine Werte leben.

In der Soziologie wird häufig die Definition von Niklas Luhmann zitiert, wonach Vertrauen ein „Mechanismus zur Reduktion sozialer Komplexität“ und zudem eine „riskante Vorleistung“ sei.²⁸ Dort, wo die rationale Abwägung von Informationen – aufgrund unüberschaubarer Komplexität, wegen Zeitmangels zur Auswertung oder des gänzlichen Fehlens von Informationen überhaupt – nicht möglich ist, befähigt dann das „Vertrauen“ zu einer auf Intuition gestützten Entscheidung. Luhmann definiert Vertrauen weiter als einen Akt der Selbstdarstellung: „Vertrauen ist dann die generalisierte Erwartung, dass der andere seine Freiheit, das unheimliche Potential seiner Handlungsmöglichkeiten, im Sinne seiner Persönlichkeit handhaben wird – oder genauer, im Sinne der Persönlichkeit, die er als die seine dargestellt und sichtbar gemacht hat. Vertrauenswürdig ist, wer bei dem bleibt, was er bewusst oder unbewusst über sich selbst sichtbar gemacht hat“.²⁹

Bei Selbstwert und Vertrauen kann die Arbeit mit dem Biografischen Theater ansetzen, z.B. durch Gruppen- und Präsentationsübungen im geschützten Raum.

Theaterpädagogik mit ihrem ästhetischen Bildungsansatz fördert das Selbstvertrauen in das Ich und die Gruppe, die Selbst- und Fremdwahrnehmung. Der einzelne in der Gruppe gewinnt zunehmend Vertrauen zu sich selbst und anderen in der Gruppe.

²⁷ Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt, S. 9.

²⁸ Luhmann, N. (2000): Vertrauen, S. 27.

²⁹ Luhmann, N. (2000): Vertrauen, S. 48.

Empathie wird entwickelt, die bereits den menschlichen Wert des respektvollen Umgangs miteinander bewirkt. Durch die Erarbeitung von biografischem Material entsteht ein Text-Klang-Teppich, in dem das Gruppenmitglied sich wiederfindet und doch Teil des Ganzen ist.

1.2.2. Konkurrenzverhalten und Teilhabe

„Berichte über Gewalt an deutschen Schulen haben sich in den letzten Jahren zu einem Dauerbrenner in der Medienberichterstattung entwickelt. (...) Gelegentlich melden sich Stimmen, die von der Verzweiflung der Täter zu berichten wissen, von ihrem langsam aufgestauten Groll. (...)

Ein Grund für Aggressionsverhalten ist wohl auch darin zu sehen, dass die Strukturen des Systems Schule nicht demokratisch sind. Die Schule verlangt Verhaltensweisen von unserem Nachwuchs, die so gar nicht zu den Tugenden eines Staatsbürgers passen: Kuschen, Verdrängen von Schwächeren, Schleimen, Erduldung von Unrecht, (...)³⁰

Wenn statt demokratischem Verhalten Konkurrenzverhalten gefördert wird, ist die Schule eine soziale Instanz, in der aggressives Verhalten begünstigt wird. Aber Schule sollte ein Lernfeld bieten, in dem Bildung stattfindet. Bildung beschränkt sich nicht auf Wissensvermittlung in unterschiedlichen Disziplinen wie beispielsweise Mathematik, Sprachkenntnisse, Geschichtsunterricht u. a.

„Bildung bezeichnet zum Einen den Vorgang in einem menschlichen Wesen, die Fähigkeiten und Formen aufzunehmen, die es nötig hat, um mit anderen menschlichen Wesen auf eine letztendlich für alle gedeihliche Weise zusammenzuleben. Das schließt das friedliche Lösen unweigerlich auftretender Konflikte mit ein.

Zum Anderen bezeichnet Bildung die vom Vorhergehenden erzeugende Geisteshaltung eines menschlichen Wesens, die es dazu befähigt, mit Überzeugung gemeinsame Spielregeln zu befolgen und sie weiteren menschlichen Wesen einsichtig zu machen.“³¹

Hier kann die Arbeit mit dem Biografischen Theater, z.B. durch Inszenierungen des Ichs in Klein-Gruppen, ansetzen.

Die Instanz Schule bildet zu wenig Selbstvertrauen und Teilhabe heran. Biografisches Theater mit seinen ästhetischen Mitteln vermittelt die Fähigkeit, das Ich zu gestalten und zu inszenieren, in der Gruppe netzwerkförmige Bilder und Texte zu entwickeln, und Konkurrenzverhalten entgegen zu wirken. In Kleingruppen entstehen unter Einhaltung bestimmter Regeln Inszenierungen mit biografischem Material, die dann in verschiedenen Arbeiten zu Werken der Gesamtgruppe gebildet werden.

³⁰ Bachmann, A.; Wolf, P. (2007): Wenn Lehrer Schlagen, S. 20.

³¹ Spies, P. (2005): Handout Schreibwerkstatt, S. 2.

1.2.3. Empathie und Zusammenhalt

Das soziale Umfeld der Kinder- und Jugendlichen ist ein Spiegel unserer Gesellschaft. Dort wird erlebt, dass der Mensch nur dann zählt, wenn er benutzbar ist.

So erschien ein Artikel in „derFreitag“, in dem Volkmar Sigusch die Frage stellt, ob Gewalttäter aus dem allgemeinen Rahmen fallen. Seine Antwort lautet: „Nein, sie sind prinzipiell gleichgeschaltet. Das Skandalöse am individuellen Gewalttäter ist, dass er etwas wahr macht, was niemand wahrhaben will. Er nimmt andere Menschen als so belanglos, willenlos, bereits abgestorben und zu Stoff geworden, wie es zwar im Gang unserer Gesellschaft liegt, im Alltagsbewusstsein aber maskiert bleibt. (...) Indem der gemeine Gewalttäter die Devise wahr macht, nach der der Mensch nur dann zählt und nur so viel, sofern und inwieweit er benutzbar ist, scheint sein individuelles Tun mit dem Vernichtungscharakter der Kultur identisch zu sein.“³²

Hier kann die Arbeit mit dem Biografischen Theater ganzheitlich mit ästhetischen Mitteln und Schreiarbeit z. B. Wahrnehmung entwickeln und die Sinne ansprechen (Öffnen der Sinnes-Kanäle).

Die ältere Generation sollte Kindern und Jugendlichen die Gelegenheit geben, sich selbst ernst zu nehmen und eigene Lebenslinien und Lebenshaltungen zu finden. Eigenes Selbstvertrauen und das Bewusstsein für seine Mitmenschen und Umwelt können Kinder und Jugendliche durch theaterpädagogisch angeleitetes Theaterspiel in Erfahrungsprozessen entdecken, kulturelle Werte mittels ästhetischer Bildung spielerisch erkunden.

1.2.4. Verantwortung

„Eine gesellschaftliche Ordnung, in der Bedrohung und Gewalt unter Jugendlichen zur Alltäglichkeit wird, statt Ausnahme zu bleiben, ist mindestens so gefährdet wie eine Gesellschaft, deren Finanzsystem außer Rand und Band gerät. In beiden Fällen geht es um die Zukunft der nachfolgenden Generationen. Eine Wissensgesellschaft kann nicht prosperieren (gedeihen), wenn man kein Geld mehr hat für Bildung, (...)“³³

Auch hier wird wieder von Bildung gesprochen. Bildung könnte man auch durch gute und unterhaltende Medieninhalte anbieten. Jedoch: Bei Recherchen, was Kindern und Jugendlichen in den Medien angeboten wird, stößt man auf Internetseiten wie beispielsweise „Mädchen.de“³⁴. Eine Seite, an der man erkennen kann, dass es vielen Herausgebern unserer Medienlandschaft egal ist, auf welchem Niveau sich Kinder und Jugendliche bewegen. „Mädchen.de“ zeigt auf einer Seite Superstars, die sich privat

³² Sigusch, V. (2011): Auf den Markt geworfen, S. 1.

³³ Berliner Morgenpost (20.10.2011): Sicherheit schafft kluge Kinder.

³⁴ <http://www.mädchen.de>

wählten und von Paparazzi in peinlichen Situationen vor die Kameralinse geholt und die Bilder auf die Internetseite gestellt und kommentiert wurden. Hier wird öffentlich ein Übergriff auf die Intimsphäre gezeigt. Wenn ein Mensch keine Intimsphäre mehr besitzt, ist er schutzlos. Das Verhalten stellt eine öffentliche Aggression („Bloßstellen“, „Klatsch: ‚Wissen ist Macht‘“) gegen Individuen dar. Kinder und Jugendliche orientieren sich am Verhalten Erwachsener und werden solche Beispiele verinnerlichen. Und im Zusammenhang mit den Körpermaßen werden die weiblichen Stars nur „die VIPs“ genannt. Körper ohne Identität. Hier kann kein Inhalt vermittelt und keine Empathie entwickelt werden.

Hier bietet sich Gelegenheit, mit den Mitteln des Biografischen Theaters eine Fremdbiografie durch Interviews durchführen zu lassen, mit dem Ziel, Verantwortung für sich selbst und sein Verhalten zu übernehmen.

Soziales, empathisches Verhalten können Kinder und Jugendliche nicht leisten, wenn ihnen keiner den Weg dorthin zeigt. Durch die Nacharbeit der beim Interview erarbeiteten Texte, die allen sorgfältige Regeltreue abverlangt, erhalten die biografischen Geschichten der Ensemblemitglieder einen gemeinsamen Bezug und leiten hin zu jenen Fragen, die in der Gruppe von Bedeutung sind. Die Entwicklung geht von der Gruppe aus, in der jeder einzelne verantwortlich handelt.

1.3. Biografisches Theater bei der Arbeit mit Auswirkungen von Aggressionen und Gewalt

Nahezu alle Schülerinnen und Schüler machen Gewalterfahrungen und erleben deren negativen Auswirkungen. Derzeit ist das Risiko für von Gewalt geschädigter Jungen größer als für Mädchen, im Laufe des Lebens selber gewalttätig zu werden. Von oder durch Gewalt geschädigte Mädchen haben ein erhöhtes Risiko, in Beziehungen Opfer von Gewalt zu werden. Als Gewalt geschädigt müssen auch diejenigen gelten, die als Zeugen Mitbetroffene von Gewalt wurden.

Betroffene von Gewalt erleiden nahezu zwangsläufig Leistungseinbrüche (in der Schule), Angststörungen und Entwicklungsstörungen und benötigen Förderung, Schutz und Hilfe zur Selbsthilfe. Das Biografische Theater fordert MitspielerInnen mit seinen Mitteln geradezu auf, Ihre Probleme zu benennen und zu reflektieren. Reflexives Denken und gewonnene Kreativität, Ausdauer und Disziplin versetzen Kinder und Jugendliche in die Lage, sich besser jeglicher Gewalt zu erwehren und Hilfe anzunehmen.

1.3.1. Gewalt Erfahrung, posttraumatische Belastungsstörungen

„Hoch aggressive Kinder und Jugendliche haben oft in der eigenen Familie Aggressionen beobachtet oder selbst erfahren. Sie sind unter Gleichaltrigen in ihrem aggressiven

Verhalten verstärkt worden (...)“³⁵

„Weitgehend unbeachtet blieb lange Zeit die Rolle von Kindern, die als Zeugen und Mitbetroffene von Gewalt zwischen den Eltern geschädigt werden. Untersuchungsergebnissen zufolge war in Deutschland etwa jede bzw. jeder siebte bis vierte Befragte von dieser mittelbaren Form betroffen. (...) Neben der persönlichen körperlichen und psychischen Gefährdung der betroffenen Kinder liegt die Relevanz der indirekten Gewalterfahrung in der prägenden Einflussnahme auf den weiteren Entwicklungs- und Sozialisationsprozess (z.B. Leistungseinbruch in der Schule, Ängstlichkeit, Entwicklungsverzögerungen). Untersuchungen verweisen zudem auf geschlechtsspezifische Auswirkungen, die für Mädchen das Risiko erhöhen, im Erwachsenenalter selbst Opfer von Partnergewalt zu werden. (...) Jungen, die väterliche Gewalt gegenüber der Mutter lange Zeit miterleben mussten, tragen ein erhöhtes Risiko, frühere Gewalterfahrungen als spätere Täter in Familie, Partnerschaft und anderen Lebensbereichen weiterzugeben (...); aber auch ein erhöhtes Risiko von Viktimisierungen im späteren Lebensverlauf ist hier möglich.“³⁶

„Es kommt vor, dass die Opfer nachträglich klagen über unkontrollierte Aggressivität. (...) Andere Opfer werden eine ganze Reihe von Symptomen entwickeln, die der Definition des posttraumatischen Stresses nahekommen. (...) Die Aggressionen oder Demütigungen sind ins Gedächtnis eingeschrieben und leben wieder auf in intensiven und sich wiederholenden Bildern, Gedanken, Erschütterungen, (...) Schlaflosigkeit und Alpträumen. (...) Angst, Gedächtnis- und Konzentrationsstörungen, (...) Appetitlosigkeit, bulimische Verhaltensweisen, (...) erhöhter Alkohol- und Tabakkonsum. (...) Die Lebenskraft ist stumpf geworden, die Lebensfreude schwindet. (...)“³⁷

1.3.2. Mitläufer: geliehener Status

„In der Jugendszene üben ein geringer Teil unterschiedlicher Gruppierungen (Skinheads, Punks, rechtsextreme Gruppierungen, Autonome, Jugendbanden) Gewalthandlungen aus. (...) Ein Mensch mit geringem Selbstwertbewusstsein erfüllt nun die Gruppenanforderung aus Angst vor Statusverlust. Ein gesteigertes Wir-Gefühl, bei gleichzeitig feindseligen, verächtlichen Einstellungen gegenüber Menschen außerhalb der Gruppe. Je mehr Mitglieder man nun von der Gruppe ausgeschlossen sieht, desto größer wird die Selbstachtung, und der Wert, dieser Gruppe anzugehören, steigert sich.“³⁸

³⁵ Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt, S. 9.

³⁶ Hornberg, C.; Schröttle; M. Khelaifat, N.; Pauli, A.; Bohne, S. (2008): Gesundheitliche Folgen von Gewalt, S. 11.

³⁷ Hirigoyen, M.F., Die Masken der Niedertracht (2002): S.196ff.

³⁸ Klubert, A. (1999): Gewalt im Umfeld von Kindern und Jugendlichen, S. 11.

Menschen, die ihren Selbstwert überwiegend aus der Zugehörigkeit zu einer Gruppe ableiten, sind besonders anfällig für ausgrenzendes, entwertendes Verhalten. Sie besitzen kaum Kraft, sich von ihren Freunden abzugrenzen, Verantwortung zu übernehmen, Konflikte auszuhalten und ihr Verhalten zu kontrollieren. Der geliebte Status, den Menschen mit niedrigem Selbstwertgefühl aus der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beziehen, führt leicht dazu, dass sie bei Konflikten fremdbestimmt handeln und sogar maßlos gewalttätig werden.

„Viel destruktive Gewalt wird dadurch verursacht/erleichtert, dass Menschen sich in der Gruppe verstecken können und die Normen der Gruppe kritiklos als Handlungsmaßstab übernehmen. Wenn wir Menschen dazu bringen können, ihren eigenen Maßstäben zu folgen, können wir viel Elend verhindern.“³⁹

Hier bietet sich das Biografische Theater mit W-Fragen/W-Gegenfragen, Spiegel- und kreativen Schreibübungen an, ihr persönliches Profil zu entwickeln.

1.3.3. Mobbingopfer

„Das typische Opfer ist häufig passivergebener, selten provozierender Opfertyp. Sie sind ängstlicher und unsicherer, als es Schüler im Allgemeinen sind. Die Betroffenen sind oft vorsichtig, empfindsam und still. Auf Angriff reagieren sie meist mit Rückzug. Die typischen Opfer leiden zumeist unter mangelndem Selbstwertgefühl und haben allgemein eine negative Einschätzung von sich selbst und ihrer Situation. Sie betrachten sich häufig als Versager und betrachten sich als wenig attraktiv, dumm, schämen sich. (...)“⁴⁰ Mobbingopfer haben ein erhöhtes Risiko, gesundheitliche Schäden davonzutragen, körperlich weniger leistungsfähig zu sein und in soziale Isolation zu geraten.

„Neu ist allerdings die Erkenntnis, dass sich Mobbing und körperliche Gewalt in vergleichbarem Maße negativ auf die Gesundheit der Opfer auswirken. In beiden Fällen können die Folgen gravierend sein. Im Vergleich zu den anderen Schülern beschreiben die Betroffenen ihren Gesundheitszustand und ihre körperliche Leistungsfähigkeit als deutlich schlechter und sind unzufrieden mit ihrem Aussehen. Zudem sind viele Schüler sozial isoliert. Im Vergleich zu Nicht-Opfern geben Mobbing-Opfer dreimal häufiger an, nie oder selten etwas mit Freunden in der Woche zu unternehmen.“⁴¹

„Mobbing ist ein aggressives Kommunikationsmittel, das in der Schule von Schülern genutzt wird, um andere Schüler verbal schlecht zu machen oder von der Gruppe auszugrenzen. Das ungleiche Kräfteverhältnis ist immer dann gegeben, wenn der Schüler, der den negativen Handlungen ausgesetzt ist, Mühe hat, sich selbst zu verteidigen und

³⁹ Sader, M. (2007): Destruktive Gewalt, S. 84.

⁴⁰ Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt, S. 24f.

⁴¹ DAK-Studie zu Mobbing und Gewalt (2011), S. 1.

deshalb in irgendeiner Weise gegenüber dem oder den Angreifern hilflos ist. Daher kann es sich um ein tatsächliches oder auch nur um ein vom Opfer subjektiv so empfundenen Ungleichgewicht der Kräfte handeln.“⁴²

Auch hier können Übungen mit biografischem Material in Kleingruppen ansetzen. Es sollen Erfahrungen vermittelt werden, dass menschliche Wünsche, Sehnsüchte oder Ängste einander ähneln.

1.4. Besondere Aspekte in der Beziehung von Tätern und Opfern

1.4.1. Körpersprache

Ein Mensch zieht Täter unter Umständen schon durch die Körpersprache an. Wenn der Bus überfüllt ist, und jemand nimmt selbstbewusst einen breiten Raum um sich herum ein, so wird vielleicht eine andere Person aggressiv darauf reagieren. Es gibt Situationen, in der ein unreflektiertes, als dominant erlebtes Verhalten andere Menschen einengt, einschüchtert oder sogar Ängste auslöst und bedroht. Sie werden sich abwehrend bis aggressiv verhalten.

Geht derselbe Mensch aber schüchtern, mit eingezogenem Kopf, eingefallener Brust, hängenden Schultern und kleinen Schritten an einer gewaltbereiten Gruppe vorbei, könnte das Verhalten die Gruppe zu aggressiven Handlungen anregen, wenn die Mitglieder der Gruppe nicht befürchten müssen, dadurch Nachteile zu erleiden.

Das Gleiche gilt auch für Stimme und Sprache. Wenn die Stimme hoch und die Sprache schnell ist, lädt es andere ein, in den dominanten Status zu gehen und zu versuchen, Macht über die Person zu gewinnen.

Hier bietet sich das Biografische Theater mit Statusübungen, Standbildern, Reflexionen an, den körperlichen Ausdruck von sich selbst und anderen genauer wahrzunehmen.

Menschen schätzen manchmal die Situationen, in die sie sich begeben, schlecht ein. Wenn eine Frau sich attraktiv kleidet und in der Dunkelheit einsame Wege im Park benutzt, ist das Risiko erhöht, dass ein gewaltbereiter Mann sie überfällt und misshandelt.

Reflexionen nach Übungen des Biografischen Theaters zum Thema: „Ich und die Anderen im Raum“ schärfen die Wahrnehmung und im Lauf der Zeit werden Situationen immer besser eingeschätzt.

⁴² Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt, S. 24.

Ein Mensch sieht einer anderen Person unentwegt in die Augen oder ein Mann setzt sich im öffentlichen Verkehrsmittel ganz dicht an ein fremdes Mädchen heran. Je nachdem, für welche Reaktionen die Personen sich entscheiden, sie entscheiden darüber, ob sie eine friedliche Lösung finden und darüber, ob sie sich in den Tief- oder Hochstatus begeben. Und unter Umständen, ob sie ein Opfer werden oder nicht. Hier sind, Gegenwartsidentität, Präsenz und Kreativität gefragt.

Das Biografische Theater fördert Gegenwartsidentität, Präsenz und Kreativität.

1.4.2. Verbale Kommunikation, die aggressives Verhalten auslösen kann

„Der typische Täter-Typ ist meist aktiver Gewalttäter, ‚Mitläufer‘, Intensivtäter. Sie fallen durch Aggressivität gegenüber Gleichaltrigen, aber auch gegenüber Erwachsenen auf. (...) Meist sind sie körperlich stärker als gleichaltrige Schüler. Zudem zeichnen sie sich oft durch Impulsivität und ein erhöhtes Macht- und Dominanzbedürfnis aus. In gravierenden Fällen sehen sie in Gewalt eine ‚normale‘ Form der Kommunikation (...) Sie zwingen ihre Opfer teilweise, demütigende Handlungen zu begehen und ihnen Geld und Wertsachen zu besorgen.“⁴³

SpielleiterInnen des Biografischen Theaters müssen hier beim Anleiten der Workshops bestimmte Regeln schaffen und beachten, die eine Mitarbeit des Tätertyps ermöglichen.

In klaren Verhaltensregeln wird festgelegt, welches Verhalten erwartet und welches unerwünscht und nicht tolerierbar ist. Hier muss ausdrücklich festgehalten werden, dass Diskriminierung und Mobbing nicht erlaubt sind und nicht geduldet werden, sowie welche Unterstützung Opfer finden und mit welchen Konsequenzen Täter zu rechnen haben. Verhaltensgrundsätze müssen eingeführt und begleitet werden. Dabei darf nicht vergessen werden, dass es auch darum geht, den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, sich einzumischen, Mobbingfälle aufzudecken, Opfern beizustehen und Tätern die Unterstützung zu entziehen.

1.5. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Der Grundstein für aggressives Verhalten (bis zur Gewaltanwendung) wird in den Familien, Schulen, Medien gelegt. Kinder und Jugendliche übernehmen das Verhalten der Erwachsenen in irgendeiner Form. Aggressionen und Gewalt können das Opfer körperlich, geistig und seelisch negativ verändern. Opfer von Gewalt haben einen Mangel an Vertrauen. Untersuchungen haben gezeigt, dass Familien teilweise ihrem Erziehungsauftrag nicht nachkommen, weswegen zu wenig Werte, soziales und

⁴³ Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt, S. 25ff.

empathisches Verhalten vermittelt werden.

Es wurden bereits Verbindungen hergestellt, wo das Biografische Theater ansetzen kann und was es zu leisten vermag:

- Es kann Vertrauen und Selbstwert der SpielerInnen stärken.
- SpielerInnen werden Wege gezeigt, Konkurrenzverhalten entgegenwirken.
- Soziales und empathisches Vertrauen der SpielerInnen wird gefördert .
- SpielerInnen werden darin gefördert zu lernen, sich selbst ernst zu nehmen, eigene Lebenslinien, Lebenshaltungen zu finden und Verantwortung zu übernehmen.
- Die SpielerInnen erfahren, dass die anderen in der Gruppe ähnliche Wünsche, Sehnsüchte und Ängste haben.
- Die Wahrnehmung der SpielerInnen wird darin geschärft, sich selbst und andere besser einzuschätzen.

An dieser Stelle sei angemerkt, dass das Biografische Theater noch mehr zu leisten vermag. Im zweiten Kapitel wird näher darauf eingegangen.

Kapitel 2

2. Biografisches Theater als Entlastungsinstrument bei Aggressionsverhalten

Biografisches Theater arbeitet mit Instrumenten, die nicht ungefährlich sind, WENN sie unreflektiert verwendet werden. Wichtigste Regeln beim Biografischen Theater sind die Arbeit auf Augenhöhe und die Ausbildung der ästhetischen Kompetenz der Spieler und Spielerinnen, da andernfalls die Gefahr besteht, sie zu manipulieren und ohne Legitimation in ihre Entwicklung einzugreifen. Die folgenden Ausführungen zum Handwerksliken des Biografischen Theaters stellen im Besonderen diesen Aspekt dar und zeigen auf, wie Biografisches Theater als Entlastungsinstrument bei Aggressionsverhalten eingesetzt und sich dabei von jeglichem, nicht legitimierten-therapeutischen Ansatz fernhält. Maïke Plath schreibt:

„Wenn wir aber beispielsweise Theaterunterricht als Mittel zur Gewaltprävention betrachten, wird ein ästhetischer Reifeprozess bei den Jugendlichen verhindert. Ein Spielleiter, der das Fach Theater unterrichtet, um aus seinen Schülern ‚bessere Menschen‘ zu machen, erklärt sie unbewusst zu Patienten, deren Defekte behoben werden sollen. Dies ist aber ein denkbar schlechter Ausgangspunkt, weil bereits darin eine überhebliche Haltung mitschwingt, die von Jugendlichen wiederum erspürt wird.“⁴⁴

2.1. Die unsymmetrische Beziehung in der Therapie

Die Beziehung zwischen Helfenden und Bedürftigen ist unsymmetrisch, deshalb benötigen therapeutische Maßnahmen eine Legitimation. Sie muss von Personen ausgehen, die Trauer über einen Mangel empfinden und deshalb Helfende aufsuchen. Helfende lassen erzählen, nehmen die Bedürftigen wahr, spiegeln, kommentieren, hinterfragen, führen.

2.2. Die Beziehung auf Augenhöhe im Biografischen Theater

Im Unterschied dazu gelten im Biografischen Theater Regeln, an die alle gebunden sind, Regeln, die dem Ziel dienen, zu einer Aufführung zu kommen, mit der sich alle identifizieren können. Jedem Spiel, jeder Übung werden Regeln zugeordnet, die nicht zuletzt ästhetische Aspekte berücksichtigen. Auf die Übungen folgen Reflexionsrunden in denen alle sich zu Wort melden und erzählen können, was sie erlebt haben, was neu für sie war oder Ähnliches. Grundsätzlich werden die Beiträge nicht bewertet oder „allwissend“ kommentiert. Lernen wird ausgelöst durch die Erfahrung im Spiel, durch wertschätzendes Wahrnehmen, diszipliniertes Üben, Beobachtung von Wandel und Entwicklung, Entfaltung des größtmöglichen Potentials der Gruppe, dem sich ehrgeizige Ziele Einzelner unterordnen müssen.

⁴⁴ Plath, M. (2009): Biografisches Theater in der Schule, S. 38.

2.3. Haltung in der Theaterpädagogik

Die Aufgabe von SpielleiterInnen besteht in der theaterpädagogischen Arbeit (auch beim Biografischen Theater) darin, den SpielerInnen mittels Aufgabenstellungen Wege zu zeigen, wie sie sich selbst und die Umwelt sensibler wahrnehmen, Phantasie und Kreativität trainieren und Ausdrucksmöglichkeiten ausbauen. Dadurch wird natürlich ein größerer Handlungsspielraum ermöglicht. Die besonderen Mittel des Theaters: Improvisation, Körpersprache, Sprechkunst, Bühnenbild, Symbole, Rollenverteilung, Reduktion, Übertreibung, Distanz, Zusammenspiel, Emotion etc. und die Arbeit an Ästhetik und Glaubwürdigkeit und das anschließende Reflexionsverfahren spielen darin eine wichtige Rolle.

Auch Qualität spielt bei den Lernprozessen eine wichtige Rolle.

„Tatsächlich leisten die Jugendlichen mehr, wenn sie merken, dass wir eine Höchstleistung bei ihnen für möglich halten. Eine fachliche Leistung ernsthaft einzufordern und SchülerInnen immer wieder ernsthaft zu ermutigen, ein Ziel zu erreichen, bewirken fast immer eine viel produktivere Entwicklung bei den Jugendlichen als ein pädagogischer Trick.“⁴⁵

Kriterien für „gutes“ Theater bietet pointierter Einsatz der ästhetischen Mittel des Theaters sowie eine gezielte Auswahl der Instrumente. Die besonderen Mittel des Theaters sind: Freeze, Pose, Lautstärke und Tonlage der Stimme, chorisches Sprechen, Klangteppich, Focus, Gruppenfoto, Formation, Standbild, Pulk, Synchronität, Spiegeln, Fallen, Parallelität, Position im Raum, Fallen, Sinken, Tocs, Musik, Zeitlupe, Zeitraffer, Micky-Mousing, Catwalk, biografische Texte mittels kreativer Schreibtechniken. Der Einsatz dieser Mittel schafft Distanz zu den Biografien der DarstellerInnen.

2.4. Motivation

Viele Jugendliche spielen gern Theater, wenn eine angenehme und entspannte Atmosphäre in einem geschützten Raum herrscht. Angenehme Atmosphäre beginnt schon mit der Raumluft, mit Beleuchtung, Lärmschutz, Raumgestaltung. Wichtig sind Umgangsformen, Rituale am Beginn und am Ende der Treffen, Gruppenbildung. Ein würdiger Rahmen und Verhaltensregeln verdeutlichen, dass der Raum geschützt ist, in dem gemeinsam gearbeitet wird. Für Kinder und besonders Jugendliche ist das eigene Ich in der Auseinandersetzung mit anderen Menschen im sozialem Umfeld und den Lebensbedingungen wichtig. Als junge Menschen orientieren sie sich an den Meinungen anderer und wollen dabei ihre eigenen Vorstellungen ernst genommen wissen. Geschieht das nicht, wenden sie sich anderen Gruppen zu. Wenn TheaterpädagogIn-

⁴⁵ Plath, M. (2009): Biografisches Theater in der Schule, S. 38.

nen die nötige Distanz bei SpielerInnen zu den biografischen Geschichten herstellen, werden diese motiviert sein, sich für ein interessantes Thema ihrer Wahl zu öffnen, Haltungen zu vertreten und Erinnerungen aus ihrer Vergangenheit (auch Geschichten der „Leid-Biografie“) für die biografische Textsammlung preiszugeben. Reflexionsmethoden helfen, dass besonders Jugendliche mehr über sich selbst, aber auch mehr von anderen erfahren. So entwickeln sie durch Eigen- und Fremdbiografien nach und nach ein größeres Verständnis für sich und andere, was auch Selbstbewusstsein, Präsenz, Eigen- und Fremdwahrnehmung und Teamfähigkeit verursacht.

„Aggression“ sollte schon zu Beginn des Workshops als Arbeitsthema und Spielmaterial erörtert werden, auch wird gleich darauf vorbereitet, dass es dabei auf die Entwicklung der eigenen Vorstellungen ankommt. Der eingeräumte Handlungsspielraum motiviert und übt in die gemeinsame Arbeit ein, in der jeder das gleiche Recht zur Mitsprache hat und seine persönliche Haltung einbringt. Daraus können ergiebige Themen entstehen, z. B. „Wut im Bauch“ oder „Macht kaputt, was euch kaputt macht“ oder „Ich-Vernichtung“. Schon bei der Einladung zum Theaterworkshop kann die Motivation geweckt werden. Die Einladung soll deutlich beschreiben, dass in diesem Angebot der Einzelne die Chance erhält, mit den Mitteln der Darstellkunst und formaler Bühnengestaltung sich als Individuum in der Gruppe selbst inszenieren zu dürfen.

2.5. Regeln schaffen

„Jugendliche sollen klare Regeln gegen Gewalt entwickeln, was zu gemeinsamen Definitionen und vom Festlegen von Konsequenzen bei Verstößen gegen die aufgestellten Regeln in der Klasse führt. Aufgabe der Lehrer ist es hierbei, die Einhaltung der Regeln zu überwachen, Regelverletzungen konsequent zu bestrafen und in jedem Fall großzügig Lob für das Befolgen von Lob der Regeln auszusprechen.“⁴⁶

Beim Theater in der Schule bietet es sich an, bereits bestehende Schulregeln als Grundlage zu verwenden, um daraus eigene Regeln für die Theaterarbeit zu entwickeln. Die Großgruppe wird für diese Übung in Kleingruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält über ein Losverfahren ein bis zwei Regeln zugeteilt. Die Ergebnisse werden von den Kleingruppen vor der Gruppe präsentiert. Die TeilnehmerInnen erzeugen dadurch einen persönlich Bezug zu ihren Regeln und erwerben dazu eine eigene Haltung. Eigene Haltung und Verhaltensregeln bieten Orientierung und helfen, Grenzen zu ziehen. Sie schützen und helfen, sich gegenseitig mit Respekt zu begegnen, einander keine Verletzungen zuzufügen oder fremdes Eigentum zu achten. An dieser Stelle sei angemerkt, dass alle SpielleiterInnen vorleben sollten, was sie einfordern. Daraus folgt

⁴⁶ Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt, S. 31.

eine besondere Achtsamkeit der SpielleiterInnen auf die eigenen Handlungen und ihrer Ausdrucksweise.

„Wenn wir befürchten müssen, dass wir in großer Runde abgewertet werden, wenn wir das Wort ergreifen, lassen wir es lieber bleiben und halten den Mund. Jugendliche aber wollen unbedingt Aufmerksamkeit und Anerkennung. Wenn sie die nicht über ihre Leistung erhalten, versuchen sie es über destruktives und störendes Verhalten (...) Unsere Wortwahl im Unterricht wirkt auf unheimliche Weise auf das Niveau. Wir selbst erzeugen ein niedriges Unterrichtsniveau, wenn wir achtlos mit unseren Worten umgehen. Es macht Sinn, seine Sprache bewusst anerkennender, respektvoller und motivierender zu gestalten.“⁴⁷

Sollten SpielerInnen gegen Regeln verstoßen und mehrfach den Probenverlauf stören, gilt es herauszufinden, warum. Wenn jemand damit Aufmerksamkeit erzeugen will, empfiehlt Andreas Dutschmann, TäterInnen zu ignorieren und ihnen dadurch Erfolgserlebnisse vorzuenthalten. Oder man vermittelt unangenehme Konsequenzen für das Verhalten. Oft können auch warme, positive Zuwendungen helfen, wenn TäterInnen aggressiv werden, weil automatisch aufgrund von Abneigungen ihre Abwehrmechanismen eingesetzt haben.

„Abreagierenlassen“ von Aggressionen und verständnisvolle Beruhigung bei instrumenteller Aggression wirken als Verstärker. Spielleiter müssen immer aufmerksam bleiben, die Gruppenmitglieder im Blick haben, gut beobachten können und vorbereitet sein.

Nach ruhigeren Übungen wie die der „Regeln aufstellen“ sollte eine bewegtere Übung folgen.

⁴⁷ Plath, M. (2009): Biografisches Theater in der Schule, S. 38.

Kapitel 3

3. Möglicher Einsatz der ästhetischen Mittel für die theaterpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

SchülerInnen sollten nicht sich selbst auf der Bühne spielen. Denn dann wären sie „privat“. Für die individuelle Rollengestaltung von Lebensbiografien werden Gestaltungsprinzipien des Theaters benötigt, von denen im Folgenden eine Auswahl angesprochen wird:

3.1. Biografisches Theater

SpielerInnen erfahren, dass Lebensgeschichten, deren Inhalt Biografischen Theaters sind, gestalterisch umgesetzt und inszeniert werden, um sie für ein Publikum interessant auf die Bühne zu bringen. Dazu gehören Gedanken, Haltungen, Gefühle, Lebenserfahrungen. Ausgang können Bilder, Fremdtex te, Gegenstände, eigene und fremde Geschichten sein, zu denen SpielerInnen Erlebnisse assoziieren und daraus biografisches Material schaffen. Wichtig ist, dass SpielerInnen nur erzählen, was sie erzählen wollen. Und Schwindeln ist erlaubt.

Als Endprodukt steht die freie Produktion mit der textgebundenen Eigenproduktion nebeneinander. Der Einsatz aller theatralen Mittel und Formen ist erlaubt, Technik wie Mikrophon, Musik, Licht, Filmaufnahmen ... werden in das Biografische Theater integriert. Es gibt keinen dramatischen Bogen. Es geht nicht um einen einzigen Höhepunkt, es gibt zugleich mehrere Höhepunkte. Es sind die Höhepunkte des Alltags der DarstellerInnen, die, losgelöst vom dramatischen Theater, collageartig mit dem Thema „Aggression, Gewalt“ bzw. den Unterthemen, verbunden werden.

Die Suche nach den Unterthemen ist ein wichtiger Prozess. Sie bringt das Thema in Bezug mit der Biografie der SpielerInnen, die ihre Kindheit und ihre Beziehungen zu Mitmenschen daraufhin erforschen. Geschichten entstehen aus dem Inneren und gelangen so an das Tageslicht, in dem sie eine neue Bedeutung finden.

3.2. Biografisches Theater kennenlernen

Jugendliche haben in der Regel wenig Vorstellung darüber, was Biografisches Theater ist. Hier empfiehlt sich zu fragen, wer schon einmal damit in Berührung gekommen ist. Wenn SpielleiterInnen eine Aufzeichnung zum Biografischen Theater haben, empfiehlt es sich, die Aufzeichnung gemeinsam anzusehen und darüber zu sprechen. Denn Kinder und Jugendliche wollen wissen, worauf sie sich einlassen und wie das Ergebnis aussehen könnte.

Wenn nicht, werden SchülerInnen in einer Übung dazu aufgefordert, sich drei Ereignisse ihres Lebens plus einer Lüge in Stichpunkten zu notieren (evtl. Name, Anzahl Geschwi-

ster, Lieblingsnachspeise und Hobby o.ä.) Es beginnt im Sitzkreis eine Runde, in der SpielerInnen sich vorstellen. Aufgabe ist, die Vorstellung möglichst neutral zu gestalten. Nach jeder Vorstellung werden die anderen gefragt, was sie glauben, welches die Lüge gewesen sei. Vermutlich kommen unterschiedliche Antworten. Es folgt der Hinweis darauf, dass man diese Lüge nicht lüften solle. Auch nach dem Theaterunterricht nicht. Anschließend folgt die Einladung, sich in Vierer-Gruppen zusammenzufinden und eine beliebige Form zu finden, in der sich die Gruppe vorstellt. Daraufhin folgt eine Reflexion und wahrscheinlich komme-erste gestalterische Ansätze, Ideen, wie man bei den ZuschauerInnen und DarstellerInnen zusätzliche Spannung erzeugen kann.

3.3. Ästhetische Selbstdarstellung

„Die ästhetische Selbstdarstellung wird zur Darstellungsform, die ihr eigenes Vokabular ausbildet.“⁴⁸ „Da die szenischen Darstellungsformen erst mit der Performance Art eine Tradition von Selbstdarstellungsformen ausgebildet haben, gibt es fast kein vergleichbares Vokabular (*wie in anderen Künsten, Anm. Autorin*).“⁴⁹

Wichtigste Voraussetzung, einen Menschen bzw. eine Situation zu verstehen, ist eine strukturell ähnliche eigene Erfahrung. Und der Hauptanteil menschlichen Wissens stammt aus der eigenen Biografie. Wenn also eine abstrakt dargestellte Szene einen Beichtstuhl beim Zuschauer assoziieren soll, wird ein Muslime die Szene kaum verstehen können. Es sei denn, er kennt dieses Ritual, weil er davon gehört hat. Im Hinblick auf die Inszenierung müssen deswegen Codes gefunden werden, die für eine funktionierende Kommunikation zwischen DarstellerInnen und ZuschauerInnen sorgen. Durch verbalen, bildhaften und bewegten Ausdruck des Biografischen Theaters können Codes im Kontext verstanden werden. Zusätzlich dienen sie dem Schutz der DarstellerInnen, um tiefe Gefühle an ein Publikum transportieren zu können. Maïke Plath betrachtet die theatralen Mittel innerhalb des Biografischen Theaters als Codes.

3.4. Kennenlernen der MitspielerInnen

„Wen du führen willst, dem folge.“⁵⁰ In erster Linie haben SpielleiterInnen auf die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen einzugehen und auf die Leistungen Rücksicht zu nehmen, die in der Gruppe möglich sind. Das ist gerade für die hier angesprochene Zielgruppe wichtig, da Einzelne sonst demotiviert werden und dem Theater fernbleiben oder das Theaterprojekt bewusst stören.

⁴⁸ Matzke, A. M. (2005): Testen, Spielen, Tricksen, Scheitern, Hildesheim, Zürich, NewYork, S. 30.

⁴⁹ Matzke, A. M. (2005): Testen, Spielen, Tricksen, Scheitern, Hildesheim, Zürich, NewYork, S. 30f.

⁵⁰ Montaigne, Michel Eyquem de: Essays, o.S.

Zuerst sollten SpielleiterInnen jeden einzelnen in der Gruppe kennenlernen und herausfinden, welche Bedürfnisse vorhanden sind. Es eignen sich alle Arten von Kennenlern-Übungen des Biografischen Theaters, in denen Einzelne sich aus der Gruppe lösen und Einzelaufgaben bewältigen: Zum Beispiel im Inneren des Kreises vor der Gruppe präsentieren, beim Raumlaf zu bestimmten Tätigkeiten auffordern, Platzwechsel nach bestimmten persönlichen Erfahrungen, Kriterien usw.

Am Anfang sollten SpielleiterInnen die Übungen mitmachen. Je besser die Gruppe funktioniert, desto mehr können sie sich herausziehen. Wenn mehrere Übungen aufeinander folgen, sollen Übungen mit wechselndem Tempo ausgewählt werden.

3.5. Übungen, die Vertrauen und Selbstwert schaffen

Der geschützte Raum während der theaterpädagogischen Arbeit soll Vertrauen fördernde Atmosphäre und Bedingungen herstellen. Vertrauensübungen sollten immer wieder mit eingebunden werden. Mit wiederholten und sich steigernden Präsentationsübungen, kleinen biografischen Sätzen und Reflexionsrunden können SpielerInnen zunehmend Hemmschwellen überwinden und Erfolgserlebnisse verzeichnen, die ihren Selbstwert mit der Zeit anheben. In dieser Phase kann an Emotionen, Körperhaltung, Sprache, Mimik gearbeitet werden.

3.6. Solo-Präsentationen

Solo-Präsentationen auf der Bühne dürfen nur schrittweise und gut angeleitet eingeführt werden, da zu Beginn der Theaterarbeit noch starke Hemmschwellen bestehen. Nach der Vorstellung im Kreis gehen die Jugendlichen in Kleingruppen auf die Bühne, lernen nebenbei durch Aufgabenstellungen nach und nach die ästhetischen, dramaturgischen Mittel des Biografischen Theaters kennen. Dann präsentieren sie eine Aufgabe zu zweit. Eine große Herausforderung wird für die Jugendlichen sein, wenn sie allein auf dem Catwalk gehen, was der Vorbereitung dient, dass sie zu einem späteren Zeitpunkt einmal allein auf der Bühne agieren.

Die Präsentationen geben nicht nur den Ausführenden zunehmend Selbstsicherheit, sie geben auch der Gruppe die Gelegenheit, ihre MitschülerInnen von einer anderen Seite kennenzulernen.

3.7. Standbildübungen und Reflexion

Action-Foto⁵¹: Eine Gruppe von SpielerInnen stellt zum Thema bspw. „Wut im Bauch“ ein Action-Foto (Standbild) und friert darin ein. Drei andere SpielerInnen betrachten

⁵¹ Vgl. Plath, M. (2009): Biografisches Theater in der Schule, S. 69.

das Bild so lange, bis sie meinen, sich alles gemerkt zu haben. Dann gehen sie raus vor die Tür. Die Standbildgruppe nimmt fünf Veränderungen vor. Die drei SpielerInnen kommen wieder in den Raum und müssen die fünf Veränderungen benennen.“

Lerneffekte:

- Teamarbeit: Das Einigen über das Standbild, Körperkontakt mit anderen
- Selbst- und Fremdwahrnehmung sensibilisieren: Alle Beteiligten müssen sehr konzentriert darauf achten, wie sie sich selbst, aber auch die anderen zum Gruppenbild verhalten
- Körpersprache: Eine Gruppe stellt mit ihrem Körper Gefühls dar und erlebt dadurch bewussten Umgang mit ihrer Körperhaltung. Die andere Gruppe findet heraus, welche Haltungen gefunden wurden
- Genauigkeit, Beobachtungsgabe trainieren

Alternativ:

Das „Action-Foto“ der einen Gruppe wird durch die zuschauende Gruppe Person für Person abgelöst. Jede Person sagt anschließend, welche Aufgabe im Standbild sie übernommen hat und wie sie sich dabei fühlt. Die fünf Änderungen finden dann nicht statt. Lerneffekt:

- Beobachtung schulen
- sich in das Gesehene Gefühl hineinversetzen (Empathie)
- erfahren, ob die Interpretation der Vorstellung des Originals entspricht (können wir Körpersprache und Anordnung zur Gruppe angemessen interpretieren?)

Alternativ:

Zum Ausgangsstandbild „Action-Foto“ können nacheinander zwei weitere Standbilder mit hineingenommen werden. Die fünf Änderungen finden nicht statt.

- Situation vor dem Standbild (Was hat die Situation „Wut im Bauch“ ausgelöst?)

Lerneffekt:

- Sensibilisierung (Kann ich eigene Wut vermeiden?)
- Situation nach dem Standbild (Wie haben wir das Problem gelöst?)

Lerneffekt:

- Problembewältigungs-Ansatz
- Präsentation der drei Standbilder vor der Gruppe
 - Gemeinsames Ergebnis stärkt Gruppengefühl

Standbilder in Zweierpaaren lassen SpielleiterInnen, aber auch MitspielerInnen, oft schnell erkennen, wie sich SchülerInnen zu einem Thema verhalten. Wenn bestimmte SpielerInnen immer wieder in den Tief- oder nur in den Hochstatus gehen, kann man einen Alltags-Trend der Person daraus ablesen und darauf reagieren.

Nach Standbild-Übungen zum Thema beispielsweise „Wut im Bauch“ kann die gesamte Gruppe ein Standbild gemeinsam machen, oder die geteilte Gruppe und die eine Hälfte sieht zu. Natürlich folgt dann ein Wechsel. Status-Übungen werden eingeführt. Es werden erste Kurz-Texte mit kreativen Schreibübungen verfasst. Alle Texte werden allen zur Verfügung gestellt, in Einzelarbeit mittels kreativer Verfahrenstechnik zerlegt und neu zusammengesetzt. Die fertigen, neuen Texte werden vorgetragen. Übungen, die das Gruppengefühl steigern, sollten in dieser Phase stattfinden. In Kleingruppen werden die Texte erneut variiert und anschließend präsentiert. An dieser Stelle werden kleine Übungseinheiten zu den ästhetischen Mitteln biografischen Theaters gezeigt und erlebt.

3.8. Sinnes-Kanäle öffnen

SpielerInnen lernen eigene Lebenslinien und Lebenshaltungen zu finden. Dabei helfen Übungen, die alle Sinne ansprechen und Sinnes-Kanäle öffnen.

3.8.1. Entspannung, Phantasiereise, Aufgabenstellung, Präsentation, Reflexion

Phantasiereise: Kutscherhaltung auf dem Stuhl oder im Liegen

// Farben räumlich vorstellen, ... Strand: Füße, Sand, Wasser, Brise, Geräusch, Geruch; Wald: Herbsttag, Blätter, Pilze, Geruch; Lichtdurchfluteter Raum: Sonne, Lichter, Wände, Boden; ... (Es folgt für das Folgende der Hinweis: Nur an Schönes denken, Lücken können mit schönen Dingen gefüllt werden): erster Geburtstag, erster Schultag ... wir reisen an unseren Lieblingsplatz, an dem wir uns früher, als kleines Kind gern aufgehalten haben ...wir kommen zurück // Fäuste, strecken, Augen öffnen – nicht unterhalten.

Aufgabenstellung

Jeder malt nun ein Bild, schreibt einen Vier-Zeiler dazu, findet eine Melodie (Lied) und eine Bewegung zum Bild.

Es folgt die Präsentation der Bilder mit den vorgetragenen Vier-Zeilern, der gesummen Melodie und der ausgeführten Bewegung.

Anschließend unbedingt eine Reflexionsrunde moderieren: Wie geht es dir jetzt? Wie war für dich die Aufgabenstellung?

Lerneffekt:

SpielerInnen assoziieren Geschichten aus der Vergangenheit, transportieren sie in die Gegenwart und machen etwas Neues daraus. Sie finden einen freundlichen Zugang zu ihrem Innenleben und erkennen den Freiraum ihrer Phantasie.

3.8.2. Gegenstände assoziieren

SpielleiterInnen bringen Gegenstände in einem verdeckten Korb mit (Zimtstange, Tannenzapfen, Teebeutel, Pfefferminzblätter, Obstsorten, Seife, Leder, ...). TeilnehmerInnen setzen sich in Zweiertteams zusammen. PartnerIn schließt die Augen, sehende Person zieht Gegenstand aus verdecktem Korb. Auf ein Startzeichen hin gibt sehende Person der anderen den Gegenstand. Diese befühlt (haptisch), beklopft (akustisch), beschnuppert (Geruchssinn) den Gegenstand und assoziiert drei Minuten unaufhörlich Worte, Sätze, Geschichten, die ihr zu dem Gegenstand einfallen.

Gegenstände wieder einsammeln, wieder austeilen, während Teams nun die Rollen tauschen.

Diese Übung regt die Phantasie an und stärkt das Vertrauen in die verbalen Ausdrucksmöglichkeiten.

3.9. Schreibearbeit

3.9.1. Selbsterfahrung

„Szenisches Schreiben kann viele Ziele haben. Selbsterkenntnis, Selbstverwirklichung, Entwicklung von Teamfähigkeit, Kreativitätstraining, Auseinandersetzung mit persönlich oder gesellschaftlich relevanten Themen sind nur ein paar davon. Eine Trennlinie zwischen prozessbezogenen (,sozialpädagogischen, therapeutischen‘) oder ergebnisorientierten (,künstlerischen‘) Verfahren besteht in der theaterpädagogischen Praxis nicht. Wer sie zieht, verkennt, dass eine – sich durch ‚Selbsterfahrung‘ entwickelte Persönlichkeit sich möglicherweise gerade dadurch wirksam künstlerisch betätigen und ausdrücken kann.

Andersherum kann die Teilnahme an der Gestaltung eines Kunstwerks als positiv empfundene persönliche Veränderung zur Folge haben.“⁵²

3.9.2. Kreative Schreibübungen

Bei der Schreibearbeit helfen Übungen, in denen Erlebnisse, persönliche Gegenstände, Gerüche, Farben, Geräusche, Oberflächenbeschaffenheiten, bestimmte Geschmacksnerven eine Rolle spielen. Können bestimmte Eigenschaften TeilnehmerInnen aggressiv machen oder ihnen schmeicheln? Themen zu Künstlichem, das Menschen geschaffen haben, das aggressiv oder fröhlich macht, Erlebnisse dazu schreiben. Bestimmte Schlüsselworte aus der Werbung, in welchem Zusammenhang kann man sie anders verwenden? Wie viele Ichs leben in TeilnehmerInnen und wie gehen sie miteinander um? Kleine Verletzungen, die man sich früher zugezogen hat. Verletzungen, die ein

⁵² Hippe., L. (2011): Und was kommt jetzt?, S. 14.

anderer erlitten hat und immer wieder kleine Geschichten dazu...

An dieser Stelle werden kleine Übungseinheiten zu den ästhetischen Mitteln biografischen Theaters erweitert und erlebt.

3.9.3. Biografische Interviews

In Zweierpaaren werden Interviews geführt und daraus Geschichten geschrieben. Die Befragten sollen eine Geschichte erzählen, wie sie vor einer Gruppe beleidigt wurden oder (Wahlmöglichkeit) sich im Beisein und mit Wissen von anderen Menschen geängstigt haben. Zu Beginn wird vereinbart, dass Befragte die Verantwortung haben, sich beim Erzählen selbst zu schützen. Sie sind deshalb frei, ihre Geschichte abweichend von den tatsächlichen Ereignissen zu erzählen. Auch die Befragenden dürfen die Geschichte verändern, sie tragen dabei jedoch die Verantwortung dass die Befragten dadurch nicht beschädigt oder entwertet werden. Deshalb erhalten die Befragten die Schlussredaktion ihrer Geschichte und können sie noch einmal überarbeiten. Anschließend wechseln Befragte und Befragende die Rollen und erarbeiten in gleicher Weise eine zweite Geschichte mit der Fragestellung, wie die Befragten einmal jemandem geholfen haben bzw. (Wahlmöglichkeit) wie die Befragten sich selbst helfen konnten.

3.9.4 Arbeit an Texten – Andere haben ähnliche Wünsche

Die SpielerInnen sollen erfahren, dass andere ähnliche Wünsche, Sehnsüchte und Ängste haben. In dieser Übung wurden Texte nach Schreibübungen z. B. wie in Abschnitt 3.9.3. beschrieben maschinell abgeschrieben (anonymisiert) und unter Verschluss aufbewahrt. Eine Woche später werden die Texte (die Herkunft ist ja nicht mehr erkennbar) allen zugänglich ausgelegt. Jeder sucht sich seine Lieblingssätze heraus und schreibt sie für sich auf. Es werden Kleingruppen gebildet, die gemeinsam und mit kreativen Methoden ihre Texte immer weiter reduzieren, bis jeder maximal fünf Sätze behält. Jede Gruppe bereitet mit den gesammelten Erfahrungen des Biografischen Theaters eine Präsentation vor. Während der Textauswahl und der Inszenierung des Textes sollte den SpielerInnen klar werden, dass sie einen ganz persönlichen Text zusammengestellt haben, der auf Grundlage fremder Arbeiten entstanden ist. Das zeigt den SpielerInnen, dass andere Menschen ähnliche Bedürfnisse und Ängste haben wie sie selbst.

3.10. Gerüchte-Übung für Mobbingthema

Es sollte eine Übung zur Gerüchte-Küche erfolgen, um MitspielerInnen auf dieses Thema zu sensibilisieren.

Die Übung geht folgendermaßen:

Es gibt fünf DarstellerInnen (A, B, C, D, E). A und B setzen sich auf die Bühne, C, D, E warten vor der Tür, damit sie die DarstellerInnen auf der Bühne nicht hören. A erzählt B über eine Freundin eine Räuberpistole, in der mehrere Personen vorkommen. A verlässt die Bühne und C betritt sie. B erzählt nun C die Geschichte und verlässt dann die Bühne. C erzählt die Geschichte D und D erzählt sie E.

Reflexionsrunde: Was ist aufgefallen? Kennst du einen Fall, in dem Gerüchte über eine Person verbreitet wurden?

3.11. Ergebnis bringen

Nachdem alle Texte fertig sind, wird immer wieder in Kleingruppen mit den Momenten der Sinnlichkeit, der Wahrnehmung und Erfahrung experimentiert. Was erleben sie und was berührt die ZuschauerInnen? Was geschieht beim Spielen? Was unterstreicht den Text? In jeder Kleingruppe bekommt jeder die Gelegenheit, Regie zu führen. Alle Ideen werden geprüft und neu zusammengestellt. SpielleiterInnen sollten nur beratend und unterstützend zur Seite stehen. Wenn alle Gruppen fertig sind, werden die einzelnen Fragmente präsentiert. Die letzte Aufgabenstellung lädt dazu ein, alle Fragmente der Gruppen zu einem Gesamtwerk zusammenzuführen. Auch hier ist Auseinandersetzung unweigerlich zu erwarten. Da es jedoch einen vereinbarten Rahmen gibt, erweist es sich stets, dass die Gruppe ergiebige Leistungen hervorbringt.

3.12. Resümee

Biografisches Theater kann als Entlastungsinstrument bei Aggressionsverhalten in Schulen eingesetzt werden, wenn die handwerklichen Mittel gut ausgewählt werden. Die Arbeit muss sich eindeutig von therapeutischen Maßnahmen abgrenzen. Die Form eines Halbjahresprojekts mit wöchentlichen Übungszeiten, Motivationsübungen und die aufführungsbezogene Spielform sind entscheidende Voraussetzungen, um die ästhetische Entwicklung der Spielerinnen und Spieler zu fördern. Das Pädagogische der Theaterpädagogik (Persönlichkeitsbildung, Mündigkeit, Gesprächs- und Reflexionskultur) steht nicht im Widerspruch zum, sondern wird geformt und verstärkt vom ästhetischen Anspruch, den die Gruppe erarbeiten soll. Durch das Spiel mit den ästhetischen Mitteln wird eine Sensibilisierung auf künstlerische Formen gelegt, wie sie uns auch im Alltag, in der Natur oder Architektur begegnen (beispielsweise Wiederholung oder Unterbrechung von Mustern, Materialien, Geräuschen = Natur-, Bild-, Design- und Ton-Rhythmus ...)

Mit der Aufforderung, die Gestaltungsmittel des Biografischen Theaters im Alltag zu suchen und aufzuspüren, werden Jugendliche aufgefordert, zu er-KENNEN und er-

LEBEN. „Das Schöpferische ist eine Aneinanderreihung von Anreizen.“⁵³ Die Aufgabe von SpielleiterInnen liegt auch darin, Schutzbefohlene zu inspirieren und Inspirationsquellen zu an die Hand zu geben.

Das Biografische Theater verbindet verschiedene Ausdrucksformen wie Bewegung, Mimik, Gestik, Geräusche, Kleidung und Sprache, durch welche die Vortragenden ihre Gefühle und Gedanken anderen mitteilen und damit zu einem besseren Verständnis untereinander beitragen können. Konfliktsituationen aus der eigenen Erfahrungswelt sind die beste Auseinandersetzung, an deren Ende nach Möglichkeit Zukunftsperspektiven eröffnet werden. Eine glanzvolle Aufführung vor einem kritischen Publikum, die von der Projektgruppe gemeinsam erarbeitet wurde, stellt den krönenden Abschluss dar.

⁵³ Novoa , O. (2008): Mein, dein, unser Theater, S. 1.

Literaturverzeichnis:

Academic dictionaries and encyclopedias (2011): Narzisstische Kränkung In:

<http://de.academic.ru/dic.nsf/dewiki/1000689> (Download 05.11.2011)

Adelung, J. C. (1793): Grammatisch-kritisches Wörterbuch der hochdeutschen Mundart, mit beständiger Vergleichung der übrigen Mundarten, besonders aber. Rev. und berichtigt von Franz Xaver Schönberger. Wien: Hrsg., 1808 Erschienen: Th. 1 – 4, Band 3. Leipzig 1798, S. 1349-1351, eingescannte Vorlage der Universitätsbibliothek Bielefeld . In: <http://www.ub.uni-bielefeld.de/diglib/adelung/grammati/>. (Download 13.10.2011)

Bachmann, A. (2009): Elternfibel Lehrgewalt. In: <http://www.lernen-ohne-angst.de> (Download 12.10.2009)

Bachmann, A.; Wolf, Patricia (2007): Wenn Lehrer Schlagen. München. Droemer-Verlag.

Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt. Von körperlicher Aggression bis Cybermobbing. Erkennen – Vorbeugen – Intervenieren. Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes. Stuttgart

Berliner Morgenpost. Ausgabe 20.10.11. In:

<http://www.morgenpost.de/kommentar/article1799671/Sicherheit-schafft-kluge-Kinder.html> (Download: 04.11.11)

Bildzeitung, München. Ausgabe 2.11.11. In:

<http://www.bild.de/news/inland/kindstoetung/eltern-vergraben-baby-im-garten-20768436.bild.html> (Download: 02.11.11)

Bründel, H.; Hurrelmann, K. (1994): Gewalt macht Schule. Wie gehen wir mit aggressiven Kindern um? München. Droemer Knauer Verlag

DAK (2011): DAK-Studie zu Mobbing und Gewalt. Pressemitteilungen der DAK – Ersatzkrankenkassen. In:

<http://www.krankenkassensuche.de/krankenkassen/pressemitteilungen/122/2/536/> (Download 04.11.2011)

- Dutschmann, A.** (1999): Aggressivität und Gewalt bei Kindern und Jugendlichen, .
Tübingen. dgvt-verlag
- Fromm, E.** (2002): Humanist zwischen Tradition und Utopie, Würzburg. Verlag Königshausen & Neumann GmbH
- Heinemann, E.** (2003): Psychoanalyse und Pädagogik im Unterricht der Sonderschule.
In: Heinemann, E.; Rauchfleisch, U.; Grüttner, T. (Hg.) Gewalttätige Kinder. Psychoanalyse und Pädagogik in Schule, Heim und Therapie. Düsseldorf und Zürich. Walter-Verlag
- Hippe, L.** (2011): Und was kommt jetzt? Szenisches Schreiben in der theaterpädagogischen Praxis. Weinheim. Deutscher Theaterverlag
- Hornberg, C.; Schröttle, M.; Khelaifat, N.; Pauli, A.; Bohne, S.** (2008): Gesundheitliche Folgen von Gewalt unter besonderer Berücksichtigung von häuslicher Gewalt gegen Frauen. Reihe Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Heft 42. In:
http://www.gbebund.de/gbe10/abrechnung.prc_abr_test_logon?p_uid=gastg&p_aid=&p_knoten=FID&p_sprache=D&p_suchstring=11690#Kap2.1.3 (Download 04.11.2011)
- Kast, V.** (2007): Psychologie der Gefühle, Ärger und Aggressionen. CD. Müllheim/Baden. Auditorium Netzwerk
- Klammer, U.** (2007): Gewalt im Spiel. Gewaltprävention durch prozessorientierte theaterpädagogische Methoden. Erziehung & Unterricht, 157 (2007) 9-10, S. 868-874
- Klubert, A.** (1999): Gewalt im Umfeld von Kindern und Jugendlichen. In: Clar-Stellung Pädagogische Fachtagungen für Schule und Praxis. Heft 2 , S. 11. In: <http://www.clara-fey.de/pdf/clar2.pdf> (Download 03.10.2011)
- Köhler, N.** (2009): Biografische Theaterarbeit zwischen kollektiver und individueller Darstellung. München. kopaed verlag
- Kutter, P.** (1993): Aggression als Trieb- und Objektschicksal. In: Fingertrescher, U.; Trescher, H.-G. (Hg.): Aggression und Wachstum. 3. aktualisierte Auflage 2006. Mainz. Reinhardt UTB

Luhmann, N. (2000): Vertrauen. Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität. Stuttgart. Reinhardt UTB

Nesse, R. M. (2001): The smoke detector principle. Annals of the New York Academy of Sciences 935, S. 75-85

Pacholek, N.: Aggression bei Kindern – Ursachen, Genese und Ausdruck im psychomotorischen Raum. Hochschule Darmstadt, Fachbereich Sozialpädagogik (Diplomarbeit)

Pam, L.: Wie Kinder Respekt lernen. In: <http://www.leben-ohne-schule.de/pam.leo/respekt.html> (Download: 02.09.2011)

Perrez, M.; Minsel, B.; Wimmer, H. (2006): Eltern-Verhaltenstraining. Arbeitsbücher zur psychologischen Schulung: Für Eltern, Erzieher und Erwachsenenbildner. Salzburg. Otto-Müller-Verlag

Novoa, O. (2011): Mein, dein, unser Theater. Interview mit dem kolumbianischen Theaterregisseur. In: http://www.ila-web.de/theaterszene/281brd_novoa.htm (Download: 02.11.2011)

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

Sader, M. (2007): Destruktive Gewalt. Weinheim und Basel. Beltz Bibliothek

Sigusch, V. (2011): Auf den Markt geworfen. In: DerFreitag: <http://www.freitag.de/wochenthema/1122-auf-den-markt-geworfen> (Download 03.11.2011),

Stangl, W. (2011): Theorien zum Erwerb und den Ursachen aggressiven Verhaltens. In: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/EMOTION/Aggression.shtml> (Download 02.11.2011)

Vogel, J. (2009): Komm zeig mir deine Welt, Abschlussarbeit zur Abschlussprüfung an der Theaterpädagogischen Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg

Wahl, K. (2009): Aggression und Gewalt. Heidelberg. Spektrum Akademischer Verlag

Wolf, C. (2011): Handout zum Biografischen Theater.

Wikipedia (2011): Gewalt. In: <http://de.wikipedia.org/wiki/Gewalt> (Download 13.08.2011)