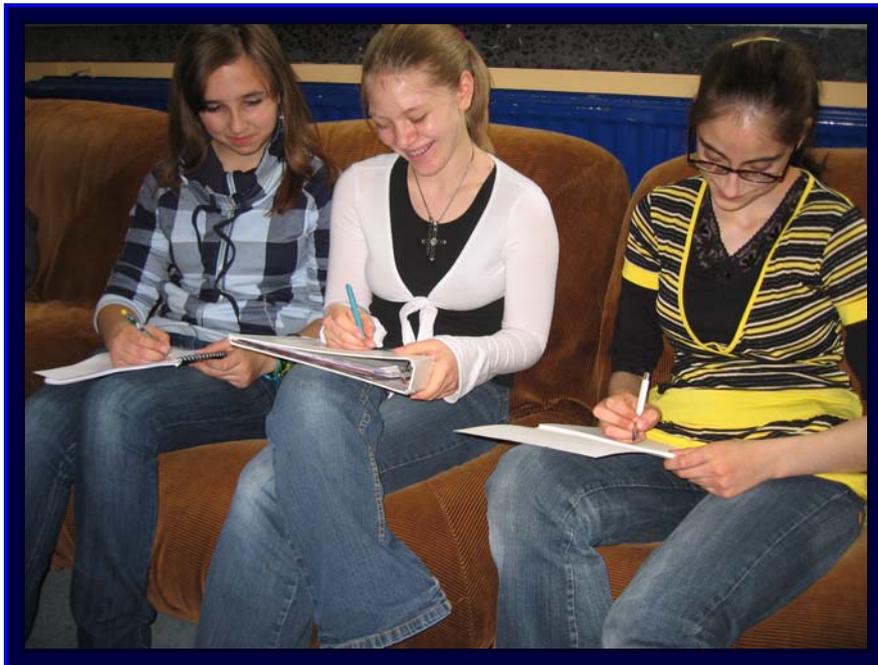


Kreatives Schreiben - Schubkraft für die Stück- und Per- sönlichkeitsentwicklung



Abschlussarbeit im Rahmen der berufsbegleitenden Ausbildung zur
Theaterpädagogin (BuT) an der Theaterwerkstatt Heidelberg

Vorgelegt von
Miriam Falkenberg
Alemannenstr.10
81543 München
München, den 31.07.2009

Inhaltsverzeichnis

I	EINLEITUNG	1
	1. Motivation für das Thema	1
	2. Thesen dieser Arbeit.....	2
II	KREATIVES SCHREIBEN – THEORETISCHER ÜBERBLICK...	3
	1. Definition.....	3
	1.1 Kreativität	3
	1.2 Kreatives Schreiben	4
	1.3 Anwendungsbereiche Kreativen Schreibens.....	5
	1.4 Exkurs: Szenisches Schreiben.....	7
	2. Geschichtlicher Rückblick.....	8
	3. Kreatives Schreiben und die Gehirnforschung.....	10
	4. Methodengruppen	13
	4.1 Assoziative Verfahren	13
	4.2 Schreiben nach Vorgaben, Regeln, Mustern	14
	4.3 Schreiben zu Texten	16
	4.4 Schreibspiele.....	16
	4.5 Schreiben zu Stimuli.....	17
III	KREATIVES SCHREIBEN IN DER THEATERPÄDAGOGIK – Schubkraft für Stück - und Persönlichkeitsentwicklung	17
	1. Berührungspunkte Kreatives Schreiben und Theaterpädagogik	17
	2. Theaterprojekt „Die Liebesshow“ mit Mädchen an einer Hauptschule	18
	2.1 Rahmenbedingungen	18
	2.2 Kreatives Schreiben als Ausgangspunkt des Projekts.....	20
	2.3 Inhaltsangabe „Die Liebesshow“	21
	3. Schubkraft für die Stückentwicklung	24
	- Methoden und ihre Verwendung für das Stück.....	24
	3.1 Anonyme Themenbox	24
	3.2 Serielles Schreiben 1: „Liebe ist...“	25
	3.3 Cluster	26

3.4	Serielles Schreiben 2: „Fragen zur Liebe“	27
3.5	Elfchen	28
3.6	Reizwörter	28
3.7	Dialoge schreiben.....	29
4.	Schubkraft für die Persönlichkeitsentwicklung – Erfahrungen und Beispiele	31
4.1	Definition Persönlichkeit und Persönlichkeitsentwicklung.....	31
4.2	Schubkraft für die Persönlichkeitsentwicklung – Beobachtungen und Beispiele	32
IV	RESUMEE	35

Anhang

Literaturverzeichnis

Grafik-Nachweis

Ehrenwörtliche Erklärung

„Man hält die Feder hin, wie eine Nadel in der Erdbebenwarte,
und eigentlich sind nicht wir es die schreiben;
sondern wir werden geschrieben.

Schreiben heißt: sich selber lesen.“

Max Frisch



„Wir wohnen Wort an Wort.
Nenn mir dein schönstes
Freund.
Meines heißt
Du.“

Hilde Domin

I EINLEITUNG

1. Motivation für das Thema

Die Motivation für das Kreative Schreiben als Thema dieser Abschlussarbeit ist tief in mir selbst angelegt. Ich schreibe, seit ich gelernt habe, Buchstaben zusammensetzen: Geschichten und Gedichte, Briefe, Tagebücher und ab und zu auch Auftragstexte. So drücke ich seit Jahrzehnten alles, was mich in meinem Leben beschäftigt, schreibend aus. Ich habe dabei auch Methoden des Kreativen Schreibens (in Folge abgekürzt mit „KS“) verwendet, als ich sie noch gar nicht kannte. Das Schreiben hat mir immer wieder geholfen, Gefühle, Gedanken und Ideen zu sortieren und in schwierigen Lebenssituationen einen Schritt weiter zu kommen. So habe ich am eigenen Leib die persönlichkeitsentfaltende Wirkung des Schreibens erfahren.

Die ersten Begegnungen mit dem KS unter Anleitung hatte ich in meiner Studienzeit in Seminaren der Fachhochschule und in VHS-Kursen. Mit den Seminaren an der Theaterwerkstatt Heidelberg zum Thema KS und Szenisches Schreiben für die theaterpädagogische Stückentwicklung bin ich so methodisch „heim gekommen“ und ankommen in ein mir ureigenes Element.

Eröffnet das KS an sich schon eine Fülle von Möglichkeiten des sprachlichen bzw. schriftlichen Ausdrucks, so bewirkt die Verbindung von KS mit der Theaterpädagogik schier unbegrenzte Synergieeffekte. In bislang drei Theaterprojekten habe ich Methoden des KS eingesetzt und mich von der Wirksamkeit dieser Verbindung überzeugen können. Das Praxisbeispiel aus der jüngsten Vergangenheit wird in dieser Arbeit dargestellt.

So spannt sich für mich mit dieser Arbeit der Bogen von der eigenen Faszination und Begeisterung für das Schreiben im Allgemeinen und für das Kreative Schreiben im Besonderen zur Theaterpädagogik. Durch die Recherchen zu dieser Arbeit merke ich, wie viele weitere mir noch unbekannte Abzweigungen der Weg des KS für die Theaterarbeit bereit hält. Deshalb stellt die theoretische Beschäftigung mit dem KS einen großen Nutzen für meine Zukunft als Theaterpädagogin dar.

Da in dem hier beschriebenen Theaterprojekt als Folge meiner Anstellung bei IMMA e.V. (Initiative für Münchner Mädchen) ausschließlich Mädchen teilgenommen haben, erscheint es mir stimmig für diese Arbeit durchgehend die weibliche Form zu benutzen. Die männliche Form ist selbstverständlich damit eingeschlossen.

2. Thesen dieser Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist die Verifizierung der These, dass KS einen energievollen An Schub für die Stück – und Persönlichkeitsentwicklung ermöglichen kann. Dies wird durch die Verknüpfung von wissenschaftlichen Fakten mit praktischen Beispielen geschehen.

So werde ich in Teil II dieser Arbeit einen Überblick über die theoretischen Grundlagen geben. Als besonders interessant stellten sich für mich die Erkenntnisse der Gehirnforschung heraus, da manche Methoden des KS direkt aus ihnen hervorgegangen sind. Meine praktischen Erfahrungen werden anhand eines Theaterprojektes in einer Hauptschule in Teil III geschildert.

Im Folgenden möchte ich meine Haupt-These noch differenzierter darstellen.

KS als Schubkraft für die Stückentwicklung bedeutet für mich, dass es die Entwicklung eines Stückes inhaltlich und damit textlich stark vorantreiben kann. Es ist dabei ein ideales Instrument

- zum Eruiieren und Explantieren von Themen
- zur Gewinnung von Textmaterial für eigene Produktionen
- zur Ergänzung, Erweiterung und Veränderung von vorhandenen Stücken und Szenen durch eigene Texte oder Fragmente.

KS als Schubkraft für die Persönlichkeitsentwicklung bedeutet, dass es eine positive Entwicklung von Teilnehmerinnen eines Theater- und Schreibprojektes anstoßen kann in den Bereichen

- der Selbstwahrnehmung
- der Wahrnehmung ihrer Mitmenschen
- des sprachlichen (und in Verbindung mit der Theaterarbeit körperlichen) Ausdrucksvermögens
- der Phantasie und der Aktivierung des unbewussten kreativen Fundus
- der Wahrnehmung, Benennung und Beschreibung von Themen, die den Teilnehmerinnen (lebens-)wichtig sind
- ihres Selbstbewusstseins.

Es handelt sich also um eine „*doppelte Schubkraft*“ durch das KS, welche dadurch auch eine hohe Identifikation mit Personen und Handlungen eines Stückes ermöglicht. Es ist für die schauspielerische Qualität sehr förderlich, wenn Themen dargestellt werden, die Teilnehmerinnen in ihren eigenen Worten wiedergeben oder bearbeitet haben. KS fördert also auch - nebenbei - eine glaubwürdige Darstellung auf der Bühne.

II KREATIVES SCHREIBEN - THEORETISCHER ÜBERBLICK

1. Definition

1.1 Kreativität

„Kreativität besteht zu 1 % aus Inspiration und zu 99 % aus Transpiration.“¹

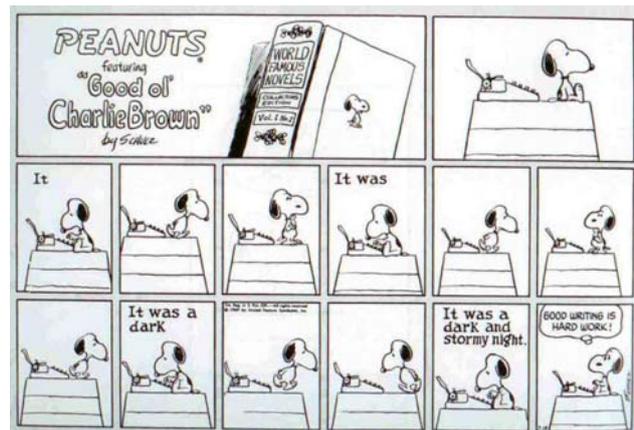
„So sind im künstlerischen Zeugungsakt immer beide Elemente gemischt, Unbewußtheit und Bewußtheit, Inspiration und Technik, Trunkenheit und Nüchternheit.“²

Bei einer wörtlichen Annäherung an den Begriff des KS liegt die Frage auf der Hand: Was ist Kreativität?

Die etymologischen Wurzeln aus dem Lateinischen geben den entscheidenden Hinweis. Kreativität leitet sich von „creare“ ab, was „(er-)schaffen“, „hervorbringen“, „verursachen“ bedeutet.³ Auf dieser Bedeutung baut auch die folgende Definition auf: „Kreativität ist eine universelle Eigenschaft menschlichen Handelns und Denkens. (Es beinhaltet) die Fähigkeit, Neues zu schaffen und damit die Bahnen biologischer Vorbestimmung durch eine selbst geschaffene Kultur zu ersetzen.“⁴

Die psychologische Grundlage für Kreativität ist der staunende, neugierige Mensch. Nur, wer noch oder wieder über das Leben um ihn herum staunen kann, verspürt auch den Impuls, den Produkten des Staunens künstlerischen, in diesem Fall *literarischen*, Ausdruck zu verleihen. „Staunen bedeutet zu akzeptieren, dass sich vieles unserem bewussten Handeln entzieht. Es ist der natürliche Zustand zu Beginn jedes kreativen Aktes“.⁵

Csikszentmihalyi sieht kreative Prozesse weniger individuell verankert, sondern als ein systemisches Phänomen, bei dem drei Faktoren zusammentreffen: die jeweilige Domäne (z.B. Literatur, Mathematik, Musik), das Feld (definiert als die Domäne kontrollierende, unterstützende und selber gestaltende Personen und Faktoren) und das Individuum. Ein unterstützendes konstruktives (Um-)Feld



6

¹ Mihaly Csikszentmihalyi zitiert hier Edison in: *Kreativität: Wie Sie das Unmögliche schaffen und Ihre Grenzen überwinden*, Stuttgart 1997, S. 120

² Fritz Gelsing zitiert hier Stefan Zweig in: *Kreativ Schreiben. Handwerk und Techniken des Erzählens*, Köln 2008, S. 41

³ <http://de.wikipedia.org/wiki/Kreativität/Etymologie>, 25.07.2009

⁴ Ingrid Böttcher (Hrsg.) zitiert hier Kruse in: *Kreatives Schreiben*, Berlin 1999, S. 10.

⁵ Gabriele L. Rico: *Garantiert schreiben lernen*, Reinbek bei Hamburg 2004, S.28

⁶ <http://blog.ipressl.com/wp-content/uploads/2009/04/snoopys-guide-to-writing1.jpg>, 29.07.2009

und der Zugang zur jeweiligen Domäne ist folglich von ebenso großer Bedeutung wie das Potential des Einzelnen kreativ zu sein.⁷

Es gibt in der Literatur zum Thema Kreativität und Kreatives Schreiben einen Konsens darüber, dass Kreativität mit sehr viel Handwerk und Übung und zu einem geringeren Anteil mit einer besonderen Gabe zu tun hat. Selbst Inspiration wird als Produkt harter Schreibebeit betrachtet.⁸

Nach Csikzentmihalyis Untersuchungen unterscheiden sich kreative Menschen deshalb oft nur gering von anderen, da jeder Mensch kreative Potentiale in sich trägt. Alle kreativen Menschen haben aber eine komplexe Persönlichkeit, die paradoxe Eigenschaftskombinationen aufweisen. Dazu gehören z.B. Imagination ebenso wie Bodenständigkeit oder Disziplin wie Spiel- und Entdeckerfreude. Auffällig sei auch, dass kreative Menschen geschlechtsübergreifende Eigenschaften lebten.⁹

Csikzentmihalyi spricht vom „Flow der Kreativität“.¹⁰ Damit bezeichnet er das intensive Lust- und Glücksgefühl, das kreative Menschen erleben, wenn sie etwas Neues entwickeln, wenn sich ein „Heureka- Erlebnis“¹¹ einstellt. Im Flowerlebnis scheint die Zeit zu verfliegen und man geht völlig auf in dem, was man tut.¹² Mihaly erklärt diese neuronal verankerte Lust am Neuen damit, dass sie dem Menschen einst Überlebenschancen gesichert hat.¹³

1.2 Kreatives Schreiben

Der Ausdruck Kreatives Schreiben ist die direkte Übersetzung von „Creative Writing“ und führt zu seinem amerikanischen Ursprung aus dem Ende des 19. Jahrhunderts. Dort tauchte er an Universitäten auf und bezeichnete Seminare, in denen Literaturwissenschaftsstudenten praktische Schreiberfahrungen sammeln sollten.¹⁴

KS verortet sich inzwischen in den verschiedensten Bereichen (vgl. II, 1.3). Die Bandbreite ist so groß, dass der Begriff ganz unterschiedlich aufgefasst wird.¹⁵ Alle Ansätze würden wohl aber der Aussage zustimmen, **dass KS sämtliche Formen des Schreibens be-**

⁷ vgl. Csikszentmihalyi, S. 94 ff

⁸ vgl. Csikszentmihalyi, S. 79; Gesing, S.8 ff; Rico, S. 34; Andreas Eschbach: *Über das Schreiben*. [www.andreaseschbach.de], 20.07.2009

⁹ vgl. Csikszentmihalyi, S. 94 ff

¹⁰ Csikszentmihalyi, S.158

¹¹ vgl. Csikszentmihalyi, S.119

¹² vgl. Bas Kast: *Wie der Bauch dem Kopf beim Denken hilft. Die Kraft der Intuition*, Frankfurt am Main 2007, S.113

¹³ vgl. Csikszentmihalyi, S. 160

¹⁴ vgl. Barbara Glindemann: *Creative writing. Zu den kulturellen Hintergründen und zum literaturwissenschaftlichen und institutionellen Kontext im Vergleich zwischen England, USA und Deutschland. Dissertation, Hamburg 2000, S.1.*

¹⁵ vgl. Glindemann, S.1; Böttcher, S.9

zeichnet, die vor allem durch ihre assoziativen Grundtechniken für die Material- und Ideenfindung geeignet sind. ¹⁶

Der Umgang mit Sprache ist beim KS spielerisch und wertfrei. KS ermöglicht bereits vorhandenes Textmaterial zu verändern sowie neues Material zu erschließen. KS setzt sich also zum Ziel, dass „durch die Aktivierung der Imaginationskraft etwas Neues entsteht, zumindest eine neue Sicht auf Bekanntes realisiert werden kann.“ ¹⁷

Weitere Merkmale von KS:

- KS bewegt sich zwischen den Polen von Entfalten (dem Herstellen von Textquantität) und Verdichten (dem Erzeugen von Textqualität).¹⁸
- „KS ist immer auch ein angeleitetes Schreiben, das dialektisch mit Begrenzungen und Spontaneität arbeitet.“ ¹⁹ Das bedeutet auch, dass sich KS an einer extrem begrenzten Arbeitszeit und einem stetigen Schreibfluss orientiert. ²⁰
- KS ist prozessorientiert.
- KS ist in der Theaterarbeit „Mittel zum Zweck“. Hier werden Textbausteine und Spielvorlagen generiert, die im Spiel weiter verändert werden können. So geht es beim KS nicht in erster Linie um das Erstellen publizierbarer Texte.²¹

Durch zeitliche, Form gebende und inhaltliche Vorgaben steht das KS im Gegensatz zum freien und zum automatischen Schreiben, das bewusst auf Regeln verzichtet (außer möglicherweise dem Zeitfaktor) und ausschließlich auf aktuell auftauchenden Ideen und Bewusstseinsströmen basiert. Das KS hingegen ist „nicht unbedingt von vorneherein frei, aber es eröffnet Freiräume.“ ²² Es gibt allerdings auch die Auffassungen, dass das freie und automatische Schreiben sehr wohl Teil des KS ist. Das hängt davon ab, wie freies und automatisches Schreiben definiert wird. ²³

1.3 Anwendungsbereiche Kreativen Schreibens

Abgesehen von meist privaten Personen und Zirkeln, in denen KS als reiner Selbstzweck, als Spiel mit der Sprache, betrieben wird, lassen sich drei Anwendungsbereiche des KS ausmachen. Wie sich zeigt, wird diese Methode für zum Teil sehr unterschiedliche Zielset-

¹⁶ vgl. Gerd Koch, Marianne Streisand (Hrsg.): *Wörterbuch der Theaterpädagogik*, Milow 2003, S. 169
http://de.wikipedia.org/wiki/Kreatives_Schreiben, 25.07.2009

¹⁷ Böttcher zitiert hier Spinner, S. 11

¹⁸ vgl. Koch, Streisand (Hrsg.), S. 169

¹⁹ Böttcher, S. 24

²⁰ vgl. Koch, Streisand (Hrsg.), S. 169

²¹ ebd.; vgl. auch III, 1

²² Böttcher zitiert hier Spinner, S. 15,

²³ vgl. Böttcher, S. 15; von Werder, S.17. Die Diskussion zeigt die Vielschichtigkeit und Widersprüchlichkeit der Aspekte des KS als Spiegel seiner verschiedenen Einsatzbereiche und Ziele. Aus diesem Grunde und aufgrund seiner Bedeutsamkeit wird in dieser Arbeit das automatische Schreiben als Methode des KS unter II, 4.1 dargestellt.

zungen angewendet. KS stellt also eine Art Querschnittsmethode für die verschiedensten Intentionen und Bereiche dar. Es stehen bei Amazon, der größten Buchhandlung im Internet, rund 1500 Titel zum Kreativen Schreiben zu Verfügung.²⁴

a) KS in der Schreibdidaktik von Schulen und universitärer Ausbildung

Hat das KS in Deutschland lange Zeit ein Nischendasein an Volkshochschulen gefristet, so ist es heute schulformen- und fächerübergreifender Bestandteil von Lehrplänen.²⁵ Im universitären Bereich siedelt es sich in den regulären Studiengängen von Germanistik und Fremdsprachen an. Überdies gibt es aktuell auch in Leipzig, Berlin und Heidelberg einen eigenständigen Studiengang zum KS.²⁶

b) KS im therapeutischen und sozialpädagogischen Kontext als Methode zur Selbsterfahrung und Persönlichkeitsentwicklung

Der Markt über KS als Mittel zur persönlichen Entwicklung, Reflexion, Selbsterfahrung oder therapeutischen Selbstheilung boomt. Entsprechende Bücher beinhalten neben Erfahrungsberichten Übungen und Anregungen zum KS, wie z.B. das Führen von Journalen unter verschiedenen Aspekten oder therapeutischen Tagebüchern.²⁷ Es gibt zum KS etliche virtuelle Foren sowie Seminarangebote von Bildungshäusern, Volkshochschulen oder privaten Anbietern. Die Produkte der kreativen Schreibprozesse in diesem Bereich finden in der Regel keine öffentliche Verwendung oder Bearbeitung.²⁸

Aus meinem beruflichen Erfahrungshorizont kann ich ergänzen, dass KS auch im sozialpädagogischen Kontext angewendet wird. In Jugendwohngruppen, Tages- oder Freizeitstätten werden verschiedene Themen auch mit Mitteln des KS bearbeitet. Bei einem Stadtteilstadtteilfest 2009 in München, an dem sich soziale Vereine vorstellten, gab es einen Stand, an dem kreativ geschrieben wurde.

c) KS in Literatur, Theater und Film

Für diesen Verwendungsbereich findet das KS überwiegend im Amateurbereich einen Platz. Dazu zählen z.B. Theaterstücke, die durch theaterpädagogische Anleitung entstanden sind oder Autorenwerkstätten für aspirierte Autoren. Handelt es sich um professionelle Produktionen von Theater und Film so spielt das KS oft eine untergeordnete Rolle und es wird überwiegend mit dem szenischen Schreiben gearbeitet. Das Szenische Schreiben ist eine Schreibmethode, die im nächsten Gliederungspunkt ausführlicher dargestellt wird.

²⁴ vgl. Lutz von Werder: *Einführung in das Kreative Schreiben*, Milow 2000, S. 14

²⁵ vgl. Böttcher, S. 16

²⁶ vgl. Glindemann, S. 80

²⁷ vgl. Lutz von Werder, Barbara Schulte-Steinicke: *Schreiben von Tag zu Tag*, Zürich/Düsseldorf 1998; von Werder, S.

²³; vgl. Jürgen vom Scheidt: *Kreatives Schreiben. Wege zu sich selbst und zu anderen*, Frankfurt am Main 1993, S. 85 ff

²⁸ http://de.wikipedia.org/wiki/Kreatives_Schreiben, 23.07.2009

Auch im Bereich der Literatur werden sowohl szenische als auch kreative Schreibmethoden angewendet, so z.B. in universitären Literaturseminaren oder den oben bereits genannten Autorenworkshops.

1.4 Exkurs: Szenisches Schreiben

Das Szenische Schreiben ist nicht Teil des Kreativen Schreibens, sondern stellt eine eigene Methode dar. Szenisches Schreiben kann ebenso gewinnbringend für die Stückentwicklung sein wie KS. Im Fallbeispiel dieser Arbeit ergänzt eine Methode des szenischen Schreibens die Methoden des KS für die Stückentwicklung; sie wird unter III, 3.7 beschrieben. Aus diesen Gründen ist ein Exkurs für das Szenische Schreiben an dieser Stelle angebracht.

Dass sich das Thema dieser Arbeit allein auf das KS ausrichtet hat mit zwei Faktoren zu tun:

Erstens liegt 95% meiner eigenen Erfahrung mit literarischen Methoden im Bereich des KS, da ich erst durch die Theaterwerkstatt in Berührung mit dem Szenischen Schreiben kam. Zweitens beziehen sich meine Thesen, was Wirkung und Bedeutung des KS angeht, auf die Stück – **und** Persönlichkeitsentwicklung. Meine These an dieser Stelle ist, dass zwar beide Methoden gleichsam für die *Stückentwicklung* von Bedeutung und Nutzen sind. Was aber die *Persönlichkeitsentwicklung* angeht, so scheinen die Methoden des KS mehr dazu geeignet, diese positiv anzustoßen als die des Szenischen Schreibens. Nicht umsonst beschreiben Autoren die heilsame und persönlichkeitsbildende Wirkung des KS,²⁹ während man diese Verknüpfung in der Literatur mit dem Szenischen Schreiben nicht findet.

Was also versteht man unter Szenischem Schreiben?

Es bezeichnet das Verfassen von Texten für Theaterstücke und von Drehbüchern für Film und Fernsehen. Das Ziel Szenischen Schreibens ist die Spielbarkeit eines Textes. Inhalte stellen folgerichtig Dialoge, Monologe, Szenen und Szenenfolgen dar.

Bei Wikipedia (das interessanterweise das Szenische Schreiben unter dem KS aufführt) werden die speziellen Fähigkeiten benannt, die es für das Szenische Schreiben braucht.

Dazu gehören:

- „Das Einhalten der Handlungslogik
- das Aufrechterhalten des Spannungsbogens über das gesamte Stück
- die Charakterisierung der Figuren allein durch ihr Handeln und Reden
- das Gestalten realistischer Dialoge

²⁹ vgl. vom Scheidt: *Kreatives Schreiben. Wege zu sich selbst und zu anderen*, Frankfurt am Main 1993, S.13

- das Verfassen von Regieanweisungen
- das Verfassen von Szenen nach konkreten Vorgaben
- das Gestalten eines formgerechten Drehbuchs.“³⁰

Beim Szenischen Schreiben geht es also um "bühnengerechtes" (bzw. beim Fernsehen „Set-gerechtes“), auf theatrales Spielen gerichtetes Schreiben. Szenisches Schreiben ist im Gegensatz zum Kreativen Schreiben produktorientiert. Es folgt den Strukturen einer Dramen – oder Drehbuchhandlung und wird daher bei Dramaturgie und Regie verortet.³¹

Ich denke, dass sowohl KS als auch Szenisches Schreiben einen wichtigen methodischen Beitrag für die theaterpädagogische Arbeit liefern und sich dabei hervorragend ergänzen und aufeinander aufbauen kann.

Der Übergang zwischen beiden Methoden ist dabei fließend. Durch Methoden des KS kann ein Thema eruiert und einzelne Textfragmente generiert werden, die in einem nächsten Schritt durch Methoden des Szenischen Schreibens in die Form von Monolog oder Dialog gesetzt werden, um sie dann schlussendlich in einer bestimmten Szenenfolge zu platzieren. Welche Methoden man in der theaterpädagogischen Arbeit favorisiert hängt sicher auch davon ab, ob der Fokus auf den Prozess oder das Produkt gelegt werden soll.

Als Beispiel für eine Methode des szenischen Schreibens, die auch im Praxisbeispiel verwendet wird, soll hier das **Verfassen eines Dialogs** beschrieben werden.

Diese Übung gestaltet sich analog zu den Improvisationsregeln der Theaterpädagogik.³² Es schreiben zwei Personen immer im Wechsel an einem Dialog, der spontan entsteht. Jeder schreibt dabei in seiner Figur, die vorgegeben ist oder schreibenderweise entsteht. Auch Ort und Thema können vorgegeben sein. Es kann zunächst kein Satz oder Wort zurückgenommen werden. Die Übung beansprucht wenige Minuten. Anschließend wird der Dialog auf seine Spielbarkeit hin durchgegangen. Wiederholungen und Floskeln werden gestrichen.³³

2. Geschichtlicher Rückblick

Lutz von Werder hebt hervor, dass die Poesie als ältestes literarisches Genre vor der Schriftentwicklung entstand und im weiblichen Schamanismus verortet werden kann. Demnach ist „die ursprünglichste Produktionstechnik von Poesie die schamanistische Trance“³⁴

³⁰ http://de.wikipedia.org/wiki/Kreatives_Schreiben, Stand 23.07.2009

³¹ vgl. Koch, Streisand (Hrsg.), S. 169

³² vgl. Keith Johnstone: *Theaterspiele. Spontaneität, Improvisation und die Kunst des Geschichtenerzählens*, Berlin 2004, S. 476

³³ aus dem Seminar „Szenisches Schreiben“ von Lorenz Hippe am 17./18.01.2009 an der Theaterwerkstatt Heidelberg

³⁴ von Werder, S.28

mit allen zugehörigen Formen und bewußtseins- und sinneserweiternden Mitteln. Nach Malerei, Tanz und Musik gehört das geschriebene Wort zu den ältesten Domänen der Menschheit. „Die Macht der Worte beruht darauf, dass sie das Leben bereichern, weil sie die Grenzen der individuellen Erfahrungen erweitern.“³⁵

Betrachtet man die Entwicklung kreativen Schreibens seit Einführung der Schrift und definiert man wie Böttcher KS als eine besondere Form des allgemeinen Schreibens,³⁶ dann reichen seine Wurzeln bis in die Antike zurück. Das ist insofern nachvollziehbar, als dass Schriftsteller aller Zeiten Methoden und Techniken verwendet haben, um die Ideen- und Textproduktion zu steigern und die Angst vor dem leeren Blatt zu nehmen.³⁷ Besonders beliebt in der antiken Rhetorik waren Schreibspiele (vgl. II, 4.4). Die höfisch-aristokratische Welt des Barock griff auf diese antiken Spiele zurück. In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts fanden Reihum-Romane und autobiographische Erzählungen Anklang.³⁸

Die Reformpädagogik des 20. Jahrhunderts schließlich war ein Nährboden für das freie und kreative Schreiben. Der Dadaismus und der Surrealismus beeinflussten das (kreative) Schreiben in Richtung experimenteller, auch psychotherapeutisch orientierter Techniken.³⁹ Ganz in Opposition dazu stellte sich den 50iger und 60iger Jahren die französische Gruppe Oulipo, die die Position bezog: „Nicht das automatische Schreiben ohne Regeln ist kreativ, sondern das völlig verregelte Schreiben.“⁴⁰

Im internationalen Vergleich beansprucht der anglo-amerikanische Raum die größte Wissenschaftlichkeit im Bereich des KS. Hier wird KS auch an zahlreichen Universitäten unterrichtet. Es gibt allein in den USA 16 Zeitschriften zum KS.⁴¹

In den letzten Jahren hat das KS in allen oben dargestellten Anwendungsbereichen an Bedeutung gewonnen. Gleichzeitig wird heute immer wieder von einer Krise der Schriftkultur gesprochen,⁴² für die es laut Böttcher einige Belege gibt:

- der zunehmende Analphabetismus bei Erwachsenen
- der Prestigeverlust des Buches parallel zur Dominanz von elektronischen Medien und Fernsehen
- die allgemeine Abnahme der Kompetenzen im schriftlichen und sprachlichen Bereich von Schulabsolventen jeder Schulart.⁴³

³⁵ vgl. Csikszentmihalyi, S. 338

³⁶ vgl. Böttcher, S.13

³⁷ ebd.

³⁸ ebd.

³⁹ vgl. Böttcher, S. 14; von Werder, S.84 ff

⁴⁰ von Werder, S.85

⁴¹ http://de.wikipedia.org/wiki/Kreatives_Schreiben, 23.07.2009

⁴² vgl. von Werder, S.12; Böttcher, S.9

Insofern stellt der Zuwachs des KS eine Gegenentwicklung zu diesem Phänomenen dar.

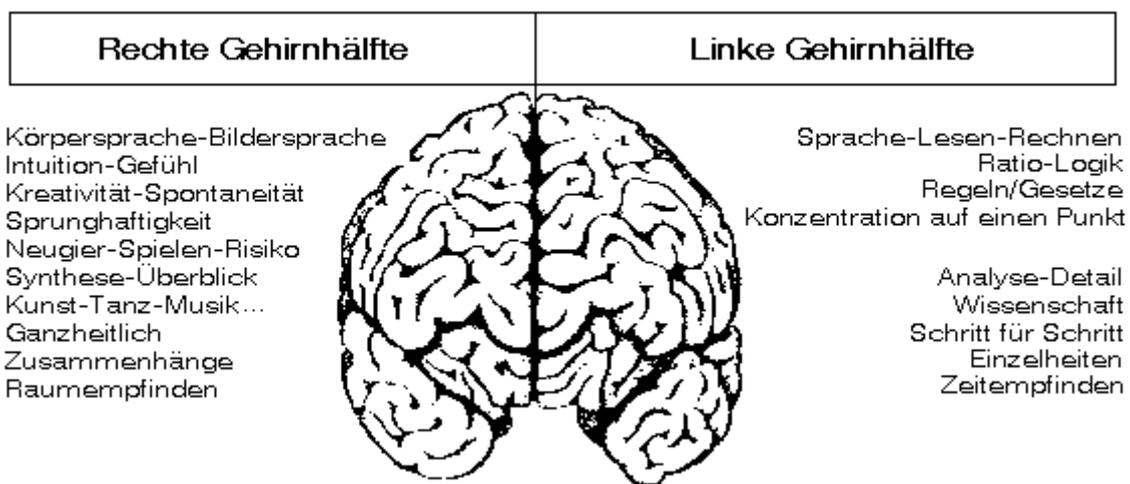
3. Kreatives Schreiben und die Gehirnforschung

Unsere abendländische Tradition und unser humanistisches Menschenbild gründen auf der Annahme, dass die „Ratio“ - die Vernunft - und das überprüfbare Wissen dem Irrationalen, Intuitiven und Emotionalen überlegen sind. Gefühle galten den meisten Philosophen und Wissenschaftlern als Denkfehler. Diese Annahme muss sich gegenwärtig radikal hinterfragen lassen. Neurologie, Roboterforschung und Psychologie erforschen das Zusammenspiel von Gefühl und Ratio bzw. von rechter und linker Gehirnhälfte (Hemisphäre). Sie kommen zu dem Schluss, dass die Bedeutung der rechten Hemisphäre unterschätzt bzw. zu Unrecht gering geschätzt wurde. Gefühle, so hat man herausgefunden, sind integraler Bestandteil des Denkens selbst.⁴⁴ Erst durch das Zusammenspiel von rechter und linker Hemisphäre kann der Mensch den Anforderungen des Daseins gerecht werden.⁴⁵

Der Autor Bas Kast drückt diesen Zusammenhang im Titel seines Buches „Wie der Bauch dem Kopf beim Denken hilft“⁴⁶ populärwissenschaftlich aus. Der Bauch steht hier für die gefühlvolle, intuitive, rechte Hemisphäre, das Denken ist bei der linken angesiedelt.

Folgendes Schema verdeutlicht die Arbeitsweisen der Hemisphären:⁴⁷

Die Funktionen der beiden Gehirnhälften



⁴³ vgl. Böttcher, S.9

⁴⁴ vgl. Bas Kast, *Wie der Bauch dem Kopf beim Denken hilft. Die Kraft der Intuition*, Frankfurt am Main 2007, S. 61

⁴⁵ vgl. Jörg Meyer, *Manuskript*, o.O. und J.

⁴⁶ vgl. Titel in Fußnote 44

⁴⁷ <http://www.pohlw.de/lernen/kurs/learn-02.htm>, 25.07.2009

Für den Schreibprozess bedeutet diese Funktionenaufteilung, dass die rechte Hemisphäre *produziert* und die linke *selektiert*.

Für die Produktion verwertbarer Texte ist also das Zusammenspiel *beider* Hemisphären unumgänglich, da es zunächst um die Produktion von Textquantität geht und später um ihre Verdichtung (vgl. II, 1.2). KS verwendet Methoden, die, neurologisch betrachtet, spezifisch dazu geeignet sind, die rechte Hemisphäre zu stimulieren.⁴⁸ Hier also eine weitere Definition des KS aus Sicht der Gehirnforschung: KS spricht bewusst das Unbewusste an.

Die in den USA lebende Anglistikprofessorin und Kunstpädagogin Gabriele RICO hat 1984 ausgehend von diesen Erkenntnissen mit der Entwicklung des Clusters eine Schreibmethode entwickelt, die das bildliche Denken der rechten Hemisphäre benutzt. Sie benutzt zwar den Begriff des „natürlichen Schreibens“, aber in der deutschsprachigen Literatur zum KS wird diese Methode hierunter subsumiert. Das Cluster ist ein visualisiertes Ideennetz und nicht-lineares Brainstorming-Verfahren, das in dieser Arbeit unter II, 4.1 näher beschrieben wird. Ausgangspunkt der Clustermethode waren für Rico Überlegungen, wie das bildliche Denken besser in den Schreibprozess einbezogen werden kann als mit den Methoden des herkömmlichen Schreibunterrichts.⁴⁹

Die Qualitäten des bildlichen Denkens sind nach Rico Vielfalt, Originalität und Tiefe, was zu unkonventionellen Ausdrucksmöglichkeiten führt. Für Rico stellen kreative Schreibmethoden „Zauberschlüssel“⁵⁰ dar, die die versteckten Schätze der Phantasie erschließen und damit Türöffner sind für die „Welt der Tagträume, des ziellosen Denkens, der im Gedächtnis aufbewahrten Ereignisse, Bilder und Gefühle“.⁵¹ Die rechte Hemisphäre schaffe es, einen Text „emotional auf(zu)laden“,⁵² dem es sonst an Fleisch und Blut fehle.

Rico benutzt passender weise für die Beschreibung der Funktionenaufteilung der Hemisphären und ihrer Gewichtung für kreative Schreibprozesse eine Metapher:

„Unser bildliches Denken hört auf die Melodie des Lebens, während das begriffliche Denken auf die einzelnen Töne achtet, aus denen die Melodien bestehen.“⁵³ Kreative Schreibprozesse sollten sich ihrer Meinung nach immer zuerst auf die Melodie einlassen.

Das Cluster, wie auch alle anderen Methoden des KS, gründen dabei auf derselben Erfahrung wie die Methoden der Improvisation in der Theaterarbeit: unter einer Vielzahl an Ideen

⁴⁸ Rico, S. 15

⁴⁹ Rico, S. 7

⁵⁰ Rico, S. 27

⁵¹ ebd.

⁵² Rico, S. 17

⁵³ Rico, S. 18

ist letztendlich meist (nur) eine verwertbare dabei (vgl. III, 1). Wenn wir das als Tribut an die Arbeitsweise unserer Hemisphären betrachten können wir mit dieser Tatsache vielleicht mit Gelassenheit, Spiel- und Schreibfreude umgehen.

Bei Rico finden sich zwei wichtige Vorgehensweisen für das KS:

- Das spontane und *rasche* Niederschreiben von Assoziationen (im Cluster zu einem Kernwort). Es geht dabei um das Einfangen blitzartig auftauchender Assoziationen und Muster.⁵⁴ Dazu passt, was eine Hauptschülerin einmal in einem meiner Projekte meinte mit ihrer Aussage: „Es schreibt mich.“
- Der Klang der Stimme durch das laute Vorlesen von Texten. Auch dieses Vorgehen sieht Rico in der Gehirnforschung begründet: Demnach speichern Kinder zunächst Klangeindrücke ab, die das Gehirn zu erhöhter Aufmerksamkeit anregen. Erst später fügt sich der Sinn eines Textes dazu. Und genau dabei geht es auch beim rechtshemisphärischen Arbeiten: die Rhythmik und Melodik der Sprache zu erfassen, das sprichwörtliche *Sprachgefühl* zu entwickeln.⁵⁵

Wenn sich diese Forschungsergebnisse in unserem Schulsystem niederschlagen würden, so müsste die Förderung und Nutzung der rechten Hemisphäre in der Unterrichtsmethodik und -didaktik deutlich mehr Raum bekommen.⁵⁶ Dass dem nicht so ist, liegt sicher in der hohen Bedeutsamkeit und Vergleichbarkeit von abfragbaren Leistungen unserer Gesellschaft begründet, die eine rationale Herangehensweise an Wissen voraussetzt. Kreative Produkte - und noch weniger kreative Prozesse - lassen sich jedoch in kein Notenschema einordnen.

Deshalb verwundert es auch nicht, dass vielen Menschen auf dem Hintergrund ihrer Schulerfahrungen das Schreiben immer noch verleidet ist. Dies ist *eine* mögliche Erklärung für Schreibblockaden, die die meisten Menschen mitbringen.⁵⁷ Die Angst vor dem leeren Blatt verhindert oft, dass Ideen ungehindert aufs Papier fließen können. Deshalb ist es erklärtes Ziel des angeleiteten KS, die innere kritische (links-hemisphärische) Stimme⁵⁸ - oder den „Freudschen Türsteher“⁵⁹ der Ratio, wie Kast es beschreibt - auszuschalten. So ist ein produktives Chaos möglich. Denn „...die Quelle unserer Kreativität liegt im Unbewussten.“⁶⁰

⁵⁴ vgl. Rico, S.22

⁵⁵ vgl. Rico, S.21

⁵⁶ vgl. von Werder, S.12

⁵⁷ Eine andere geht davon aus, dass Schreibblockaden zum natürlichen Schaffensprozess dazu gehören, vgl. von Werder, S.124 ff.

⁵⁸ vgl. Koch, Streisand (Hrsg.), S.169

⁵⁹ vgl. Kast, S.142

⁶⁰ ebd.

4. Methodengruppen

Die einzelnen Methoden des KS sind derart vielgestaltig und letztlich unerschöpflich,⁶¹ da täglich neue generiert werden (können), dass eine detaillierte Beschäftigung mit ihnen den Umfang dieser Arbeit sprengen würde.

Daher beschränke ich mich auf Methodengruppen, die Kategorien der einzelnen Methoden darstellen. Ich lehne mich dabei an der Methodenbildung von Böttcher an, wobei ich ihre sechs Methodengruppen auf fünf komprimiere.⁶² Dargestellt werden im Folgenden assoziative Verfahren, Schreiben nach Vorgaben, Regeln, Mustern und Schreiben nach Stimuli. Auch für die Darstellung von einzelnen Methoden pro Gruppe habe ich eine Auswahl getroffen. Diese orientiert sich an den Methoden, die ich für mich selber ausprobiert habe und/oder erfolgreich in Theater- und Schreibprojekten eingesetzt habe.

Viele Methoden lassen sich sowohl einzeln als auch in einer Gruppe anwenden. Man kann Methoden für sich allein stehen lassen, aufeinander aufbauen oder sie miteinander verbinden. Genau das macht den Reiz und die Vielschichtigkeit des KS aus.

4.1 Assoziative Verfahren

Assoziative Methoden basieren auf dem Fundus des Unterbewussten. Sie bedienen sich dabei aller Sinne. Es sollen innere Bilder, Gedanken und Ideen genutzt werden, die durch ein Thema oder einen Leitfaden hervorgerufen werden. Assoziative Methoden sind oft visuell ausgerichtet. Alles, was kommt ist möglich, erwünscht und erlaubt. Gleichzeitig sind assoziative Methoden auch strukturierend, denn sie geben bereits eine erste Gliederung für eine Idee oder einen Text vor.

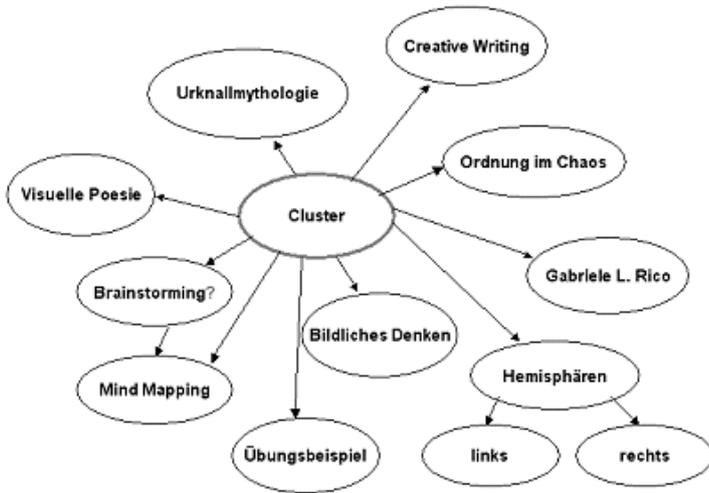
Assoziative Methoden können eher experimentell und spielerisch oder meditativ angelegt sein. Zu den spielerisch-experimentellen Assoziationsverfahren zählen z.B. das Cluster, das automatische Schreiben und das Schreiben zu Reizwörtern.

Das Cluster (vgl. auch II, 3) geht von einem Kernwort („einem Sturmzentrum von Bedeutungen“)⁶³ in der Mitte eines Papiers aus. Um dieses Wort herum werden aufkommende Assoziationen geschrieben, welche mit dem Kernwort verbunden werden. Es entstehen Assoziationsketten. Das Cluster eignet sich sehr als Gruppenverfahren. Sobald sich ein Wort oder eine Kette mit einem Schwerpunktthema herauskristallisiert hört man mit „clustern“ auf und schreibt über fünf Minuten einen Text dazu. Es können aber auch die aus

⁶¹ vgl. Böttcher, S.21. Sie erwähnt hier ein Standardwerk von Schreibspielen aus dem Jahr 1991, in dem allein über 120 der bekanntesten Schreibverfahren dargestellt werden.

⁶² alle dargestellten Methoden finden sich bei Böttcher, S.22 ff

⁶³ Rico, S.29



dem Cluster entstandenen Schreibideen mit weiteren Methoden und Aufträgen bearbeitet werden (z.B. Lieblingswörter auswählen und dazu ein Märchen, einen Krimi, einen Monolog schreiben; schriftliches Blitzlicht).⁶⁴

65

Beim **automatischen Schreiben** wird auf jede Vorgabe verzichtet. Man schreibt auf, was einem gerade durch den Kopf geht. Wichtig ist wie immer eine strenge Begrenzung durch die Zeit (z.B. drei Minuten) oder durch das Produkt (maximal eine Seite). Schon die Surrealisten beschrieben 1921 diese Technik so: „ Schreiben Sie schnell, ohne vorgefasstes Thema, um nichts zu behalten oder um nicht versucht zu sein, zu überlegen. Der erste Satz wird ganz von allein kommen.“⁶⁶

Das **Schreiben zu Reizwörtern** gibt verschiedene Wörter vor, die in einen Text eingebaut werden müssen. Der Text kann eine Themen- und Längenvorgabe beinhalten. Interessant ist es, die Reizwörter gegensätzlich oder völlig bezugslos zueinander zu wählen.

Ein beliebtes meditatives Assoziationsverfahren ist die **Fantasiereise**, deren Wurzeln in der Gestaltpädagogik liegen. Sie kann zu einem Thema lenken oder völlig frei angeleitet werden oder beide Elemente verbinden. Ist sie gelenkt, werden innere Bilder absichtlich erzeugt („Visualisieren“), ist sie frei, werden spontane Bilder auftreten („Imagination“). In beiden Fällen wird das rein rationale Denken erweitert. Dazu wird zunächst über das bewusste Wahrnehmen der Atmung, des Körpers und Bodens in eine Entspannung geführt. Nach einer Fantasiereise kann es Aufgabe sein, über die entstandenen Bilder eine kurze Geschichte zu schreiben.

4.2 Schreiben nach Vorgaben, Regeln, Mustern

Ein Ziel des Schreibens nach bestimmten Vorgaben liegt wie bei den anderen Methoden auch im Abbau von Schreibblockaden, in der Ideenfindung und Kreativität durch Regeln. Kreativität blüht da auf, wo sie Begrenzungen und Anstöße erhält.

⁶⁴ aus dem Seminar „Szenisches Schreiben“ von Lorenz Hippe am 17./18.01.2009 an der Theaterwerkstatt Heidelberg

⁶⁵ Rüdiger Hein: Cluster: die Ordnung im Chaos, [http://www.berlinerzimmer.de/heins/heins_cluster.htm], 28.07.2009

⁶⁶ zitiert nach von Werder, S. 17

Beispiele für Schreiben nach Vorgaben, die auf meinen eigenen Erfahrungen beruhen, sind Elfchen, Textreduktion und Serielles Schreiben.

Die **Elfchen** sind Kurzgedichte von elf Wörtern nach einem bestimmten Muster, die sich in Unterricht und Schreibwerkstätten großer Beliebtheit erfreuen. Sie bestechen durch ihren einfachen, klaren Aufbau und ihre Verdichtung.

Der Aufbau wird anhand eines selbst verfassten Beispiels erklärt:

<i>Elfchen -</i>	ein Wort: eine Überschrift, ein Leitgedanke
<i>Gedichte schreiben.</i>	zwei Wörter: was passt zu diesem Wort
<i>Wie wunderbar einfach,</i>	drei Wörter: führt den Gedanken fort
<i>wenn es Elfchen sind.</i>	vier Wörter: weitere Ausführungen
<i>Zauberei.</i>	ein Wort: Moral, Pointe oder Gegensatz

Die **Textreduktion** setzt einen Kontrapunkt zum Entfalten und Produzieren von Textquantität. Eine Vorgabe könnte sein: „Fasse deinen/diesen Text in drei Zeilen zusammen.“⁶⁷ Ziel ist es, Kerngedanken herauszuschälen, einen Text wieder zu verdichten bzw. für ein Theaterstück nutzbar zu machen.

Beim **seriellen Schreiben** werden bestimmte Wendungen zu Beginn jedes Satzes oder jedes Abschnitts wiederholt. Diese Wendung kann vorgegeben oder frei gewählt sein. Beispiele aus meiner eigenen Praxis sind:

Kindheit

Ich erinnere mich daran, dass ... ich immer zu meiner Großmutter lief, wenn ich traurig war.

Ich erinnere mich daran, dass ... mein Bruder mich ein Mal zu einer Mutprobe mitnahm.

Wenn ich noch einmal leben könnte

Wenn ich noch einmal leben könnte, ich würde mehr barfuss laufen.

Wenn ich noch einmal leben könnte, ich würde mit dir Pferde stehlen.

Die Wiederholungen wirken wie ein rezitatives chorisches Element. Deshalb stellen auch sie hervorragendes Material für die theaterpädagogische dramaturgische Umsetzung dar.

Schreiben nach **Methaphern** ist bei Jugendlichen sehr beliebt. Sie stellen Vergleiche her zu einem Zustand, einem Gefühl oder einer Situation.

⁶⁷ aus dem Seminar „Szenisches Schreiben“ von Lorenz Hippe am 17./18.01.2009 an der Theaterwerkstatt Heidelberg

„Du bist wie...“ oder „Liebe ist wie...“ sind Türöffner für einen Text zu einem Thema.

4.3 Schreiben zu Texten

Mit den bislang vorgestellten Methoden lassen sich auch bereits vorhandene oder selbst verfasste literarische Texte bearbeiten. Weitere Methoden zur Textbearbeitung werden hier vorgestellt.

Man kann **Texte zu Ende schreiben** oder auch den Anfangs- oder Mittelteil eines Textes erfinden. Dabei wird ein bestimmter Ausschnitt eines Fremdtexthes vorgegeben, z.B. vom Anfang, der Mitte oder dem Ende einer (meist Kurz-)Geschichte. Aufgabe für den kreativ Schreibenden ist es dann, den Rest der angedeuteten Geschichte zu schreiben. In einem von mir durchgeführten Wochenend-Theater-Schreibprojekt sind auf diese Weise für die Inszenierung sehr wirkungsvolle Geschichten entstanden, die alle denselben Anfangspunkt hatten und (ähnlich dem Film „Lola rennt“) verschiedene Ausgänge bekamen.

Eine andere Möglichkeit bietet das **perspektivische Schreiben**, was den Wechsel der Erzählperspektive bedeutet. Auch damit kann oft eine verblüffende Wirkung erzielt werden. Oftmals „hängt“ irgendetwas an einem Text; er beinhaltet zwar eine gute Idee, doch es fehlt an Spannung oder Ausdruckskraft. Manchmal lässt sich das mit einer anderen Erzählperspektive verbessern oder gar beheben, z.B. wenn man von der dritten Person in die erste wechselt.

4.4 Schreibspiele

Manche Schreibspiele haben ihre Wurzeln bereits, wie unter II, 2. erwähnt wurde, in der Antike und wurden im Rahmen von geselligen Literatursalons zu allen Zeiten gepflegt.

⁶⁸Dazu gehörten z.B. das Spiel, **Geschichten und Gedichte reihum** niederzuschreiben sowie Spiele wie das **Akrostichon oder Akronyme**. Beim Akrostichon bilden die einzelnen Buchstaben eines Wortes oder Satzes Anfänge von weiteren Worten. Akronyme sind Abkürzungen, bei denen jeder Buchstabe für ein eigenes Wort steht. Sie eignen sich sehr gut für das Vorstellen und Kennen lernen in Gruppen. Hier ein Beispiel mit Adverbien:

Ute

U ngewöhnlich

T iefgründig

E nergievoll

⁶⁸ vgl. von Werder, S. 38 ff

4.5 Schreiben zu Stimuli

Musik, Orte, (fremde oder selbst gemalte) Bilder, Bewegung und Tanz, Fantasiereise (auch oben bei 4.1), Gegenstände und Elemente, Wörter – all das können Anregungen sein, die von außen oder innen inspirierend auf den Schreibprozess einwirken. Auch hier geht es wieder um das Ausnutzen unbewusster Potentiale für den produktiven Schreibprozess. Schulklassen besuchen so z.B. ein Museum, wo sie sich in ein Bild vertiefen, das zum Ausgangspunkt eines Textes wird.

Eigene gute Erfahrungen habe ich mit Schreiben zu Gegenständen mit einer Kindergruppe gemacht.

III KREATIVES SCHREIBEN IN DER THEATERPÄDAGOGIK

Schubkraft für Stück - und Persönlichkeitsentwicklung

1. Berührungspunkte Kreatives Schreiben und Theaterpädagogik

Das KS und die Theaterpädagogik arbeiten an vielen Punkten mit ähnlichen Grundlagen und Prämissen. Das ist der Grund, warum sich KS so gut in den theaterpädagogischen Prozess integrieren lässt und für diesen nutzbar gemacht werden kann.

Folgende Berührungspunkte lassen sich finden:

- **Das Aktivieren des unbewussten kreativen Fundus** und damit die Förderung des Zusammenspiels von rechter und linker Gehirnhälfte durch die Verwendung von assoziativen Methoden (vgl. II, 3).
- **Das Generieren einer Vielzahl von Ideen** durch das spontane Umsetzen verschiedenster Impulse. Für beide Bereiche gilt die Devise: „Folge deinem ersten Einfall“. Sowohl Improvisationen als auch vorläufige, spontan entstandene Schreibideen bilden die Grundlage der Stückentwicklung. Theater und KS kultivieren somit beide einen „Möglichkeitssinn.“ (Robert Musil) ⁶⁹
- **Die Entwicklung von Spielvorlagen durch den angstfreien Experimentier- und Spielcharakter.**

Das bedeutet in der Experimentierphase sowohl für das Schreiben als auch für das Theaterspielen: „Alle Ideen sind erlaubt.“ KS ist in diesem Sinne „verschriftlichtes Spiel.“⁷⁰ Für einen angstfreien Raum muss immer wieder die innere kritische Stimme

⁶⁹ Hein Haun zitiert hier Robert Musil in: *Theaterpädagogik ist Dialog. Versuch der Formulierung eines theaterpädagogischen Grundverständnisses*. [<http://www.butinfo.de>, 25.07.2009]: „Wer ihn (den Möglichkeitssinn) besitzt, sagt beispielsweise nicht: Hier ist dies oder das geschehen, wird geschehen, muss geschehen; sondern er erfindet: Hier könnte, sollte oder müsste geschehen; und (...) es könnte wahrscheinlich auch anders sein.“

⁷⁰ Koch, Streisand (Hrsg.), S. 169

ausgeschaltet werden (vgl. II, 3). Die Selektion und Bearbeitung von so entstandenen Spiel- und Schreibvorlagen erfolgt in beiden Bereichen erst in einem zweiten Schritt.

Im Wörterbuch der Theaterpädagogik wird die Bedeutung des KS für die Theaterpädagogik durch das Verfassen von Spielvorlagen sowie durch die Imitation, Adaption und Improvisation derselben unterstrichen. So können bereits vorhandene literarische oder nicht-literarische Texte in der eigenen Sprache und mit Beispielen aus dem eigenen Erfahrungsschatz imitiert werden, um ein „Gefühl für die Szene“⁷¹ zu entwickeln. Diese Imitation kann dann auf andere Rollen oder Situationen übertragen, also adaptiert werden (z.B. im Fallbeispiel auf den Jargon einer Nachrichtensprecherin, vgl. III, 2.3 und III, 3.4). Schließlich werden durch schriftliche Alternativentwürfe (Improvisationen) weitere Varianten generiert.⁷²

Diese Ausführungen machen deutlich, dass sich das KS und die Theaterpädagogik sehr effektiv ergänzen und aufeinander aufbauen können.

Auch die *Auswirkungen* von Theaterspiel und KS auf die Gruppe und ihre Mitglieder können sich gleichen. Wenn sich Teilnehmerinnen auf das verschriftlichte oder theatrale Spiel einlassen, führt dies „zu einem Grundgefühl entfesselter Kreativität“⁷³, dem in Punkt II, 1.1 beschriebenen Flow-Erlebnis.

Sowohl das KS als auch die Theaterpädagogik fördern zudem das soziale Lernen. Beim KS vollzieht sich das durch das Ermutigen zum Schreiben und Präsentieren in Gruppen.⁷⁴ Das Theaterspielen ist per se „ein sozialer Prozess, der in der und durch die Gemeinschaft entsteht. Niemand kann einfach ‚sein Ding durchziehen‘. Nur im Abgleich, im Aufeinandereingehen und immer wieder Bezug nehmen zum Anderen, kann authentisches Theater entstehen, das nicht zum Nebeneinander ‚Vorführen‘ von Rollen verödet.“⁷⁵

Im nun anschließenden Fallbeispiel wird dargelegt, wie KS der Schlüssel für das Theaterspielen wurde. KS fungierte hier als Sprungbrett ins „kalte Wasser der Improvisation“, das für manche Jugendliche hilfreich war, um am Projekt überhaupt aktiv teilzunehmen.

2. Theaterprojekt „Die Liebesshow“ mit Mädchen an einer Hauptschule

2.1. Rahmenbedingungen

Das Theaterprojekt „Liebe ist...“ fand von Mitte Oktober 2008 bis Ende Februar 2009 an der Gerhardt-Hauptmann-Hauptschule im Münchner Stadtteil Neuperlach statt. Neuperlach

⁷¹ Koch, Streisand (Hrsg.). S. 169.

⁷² ebd.

⁷³ ebd.

⁷⁴ Böttcher, S. 13

⁷⁵ Tanja Bidlo: Theaterpädagogik, Essen 2006, S. 21

ist eine „Trabantenstadt“ mit ihren klassischen Merkmalen wie überdurchschnittlicher MigrantInnenanteil und Arbeitslosigkeit. Das Projekt kam über eine bereits länger währende Kooperation zwischen der Schulsozialarbeit dieser Hauptschule und IMMA e.V. – Initiative für Münchner Mädchen, zustande. Dieser Verein arbeitet in verschiedenen Projekten ausschließlich mit und für Mädchen und jungen Frauen, die sich in schwierigen oder besonderen Lebenslagen befinden. Ich habe bei IMMA e.V. bis 2007 vier Jahre lang als Sozialpädagogin in einem offenen Mädchentreff und bei Zora, einem Gewaltpräventionsprojekt für Schulen, gearbeitet.

Für das Theaterprojekt bin ich von IMMA e.V. als Honorarmitarbeiterin eingestellt worden. Es fand in Ko-Arbeit mit Sabine Eisler statt, die Sozialpädagogin bei Zora und auch Theaterpädagogin ist. Wir sind ein eingespieltes Team, da wir sowohl bei Zora-Projekten als auch bei einem Theaterprojekt mit jungen lesbischen Frauen bereits produktiv zusammengearbeitet haben. Auch bei diesem Theaterprojekt hatte ich erfolgreich Methoden des Kreativen Schreibens angewendet.

Das Angebot eines Theaterprojektes an der Gerhardt-Hauptmann-Schule war für Zora und die Schule Neuland. Bisher hatten ausschließlich Antiaggressionstrainings und Gewaltpräventionsprojekte stattgefunden.

Ziel des Theaterprojektes war es, für Mädchen zwischen 12 und 14 Jahren (also 7.-9. Klasse) ein außerschulisches Angebot zu schaffen, bei dem sie die Lust am Theaterspielen entdecken und dabei ihre eigenen Themen platzieren und umsetzen konnten. Am Ende des Projekts sollten zwei Aufführungen an der Schule für Eltern, Lehrer, Freunde und Schüler stehen – eine davon im Rahmen des Tages der offenen Tür. Das Theaterprojekt fand ein Mal wöchentlich für drei Stunden statt, außer in den Schulferien.

Ausgangspunkt des Projekts war für Zora die Überlegung, dass Kulturarbeit einen präventiven Beitrag zur Konfliktbewältigung leisten kann. Wenn Mädchen mit theatralen Mitteln ihre brennenden Themen bearbeiten können, wenn Gruppendynamiken aufgegriffen und für den Theaterprozess kreativ genutzt werden, so werden Mädchen befähigt, Möglichkeiten des Ausdrucks und der Auseinandersetzung zu entwickeln, die konstruktiv und gesellschaftlich akzeptiert sind.

Es meldeten sich für das Theaterprojekt neun Mädchen aus drei verschiedenen Klassen an, die auch kontinuierlich dabei blieben. Allerdings waren nicht alle Mädchen freiwillig da. Einige waren von ihren Lehrerinnen überredet worden. Einmal angemeldet konnten sie jedoch nicht mehr zurücktreten.

Die Mädchen stammten bis auf eines aus Familien mit Migrationsgeschichte und einige berichteten von den verschiedensten familiären Problemlagen. Fast alle Mädchen waren extrem schüchtern und zeigten große Hemmschwellen für das Theaterspielen. Es war offensichtlich, dass Teamarbeit, Individualität, Spontaneität und Originalität im schulischen Unterricht bisher wenig gefördert worden waren und die Mädchen an eine sehr herkömmliche Art des (linkshemisphärischen) Frontalunterrichts gewöhnt zu sein schienen.

Hinzu kam, dass es durch die eher unfreiwilligen Teilnehmerinnen den motivierten Mädchen erschwert wurde, sich auf theaterpädagogische Übungen, Improvisationen usw. einzulassen. Coolness war vor allem für die „Unfreiwilligen“ die oberste Maxime, wobei sich dahinter offensichtlich große Unsicherheiten verbargen. Dies vertrug sich schwer mit unserem Ziel, Hemmschwellen abzubauen und Gefühle darzustellen. Außerdem gab es gruppendynamische Schwierigkeiten zwischen den drei verschiedenen Klassengruppchen. Es war offensichtlich, dass vor dem Projekt keine Klasse etwas mit der anderen zu tun haben wollte.

2.2 Kreatives Schreiben als Ausgangspunkt des Projekts

Diese Schwierigkeiten in der Gruppe führten anfänglich zu recht mühsamen Projekteinheiten, in denen nur sehr sporadisch Funken der Lust am Theaterspielen und des Experimentierens von uns auf die Gruppe übersprangen. Es gab zwar bereits mehrere fragmentarische Szenen, die aus Improvisationen hervorgegangen waren, doch fehlte es den Figuren in allen Szenen noch an Handlungsmotiven und Profil. Das Thema des gesamten Stückes war noch gänzlich ungeklärt.

Als sich nach dem vierten Mal das Gefühl der Stagnation, was Stückentwicklung und Spielfreude betraf, verstärkte, entschied ich mich, das Kreative Schreiben ins Spiel zu bringen. Meine Kollegin war sofort damit einverstanden. Es war deutlich, dass wir einen neuen Impuls für unser Projekt finden mussten.

Mein Ziel durch die Einführung des KS war es

- den Mädchen Momente der Sicherheit zu verschaffen – das Blatt als Abstandhalter zwischen sich und den anderen und zwischen sich und den für sie zunächst befremdlich erscheinenden Übungen der Theaterarbeit
- die Stückentwicklung – das Grundthema, den Plot sowie weitere Ideen und Texte für Szenen und Figuren – voranzutreiben

- potentielle Ressourcen im sprachlichen und schriftlichen Bereich zu wecken, den Mädchen Erfolgserlebnisse zu verschaffen und sie somit intensiver in den Theaterprojektprozess einzubeziehen.

Aus meiner Erfahrung mit zwei vorhergehenden Theater-Schreibprojekten eignet sich das KS zudem auch deshalb besonders gut für eigene Produktionen, da sie verschiedenste Stile, Ausdrucksmöglichkeiten und Genre bedienen können.

Wir arbeiteten in drei der Projekteinheiten mit Methoden des KS, die im Punkt III, 3 ausführlich dargestellt werden.

Im Laufe der Projekteinheiten mit dem KS wurden unsere Ziele und Erwartungen teilweise sogar übertroffen. Es gab etliche Mädchen, die sich schriftlich besser und mutiger ausdrücken konnten als mündlich bzw. als in Spielen und Übungen.

Ein Mädchen schrieb schon seit langer Zeit Tagebuch und Gedichte. Sie war eine derjenigen, die zur Teilnahme bei uns überredet worden und sehr zurückgezogen war. Während der Schreibaufträge blühte sie sichtbar auf und lieferte ein Blatt nach dem anderen ab.

2.3 Inhaltsangabe „Die Liebesshow“

Das Stück entwickelte sich prozesshaft und verdankt Inhalt und Formgebung den Impulsen des Kreativen Schreibens, dem Rohmaterial aus Improvisationen und Übungen und unserem dramaturgischen Geschick. Es handelte sich um eine szenische Collage mit Rahmenhandlung. Damit ist das Zusammensetzen von nicht-zusammenhängenden Teilen, Szenen, Bildern, Texten oder Bewegungsfolgen gemeint, die über eine Rahmenhandlung miteinander verbunden werden.⁷⁶

Der vollständige Titel des Stücks lautet: „Die Liebesshow – Liebe kann jeden treffen“.

Der Name des Stücks resultiert aus der Rahmenhandlung. Diese stellt eine „Liebesshow“ dar, die sich an das tatsächlich anwesende Publikum wendet. Thema ist die Liebe im Allgemeinen und die Liebe aus der Erfahrungswelt weiblicher Teenagern im Besonderen. Der Subtext des Stückes kann so zusammengefasst werden:

Was wissen Sie, sehr verehrtes Publikum, schon von der Liebe? Wir zeigen Ihnen, mit welchen Sorgen und Themen rund um die Liebe sich 12-14jährige Mädchen befassen (müssen) und zu welchen „Szenen“ es dabei kommen kann.

⁷⁶ vgl. Lorenz Hippe: *Szenisches Schreiben. Arbeitsblatt Dramaturgie, o.O. und J.*

Fast alle Mädchen fungierten im Wechsel als Moderatorinnen der Show. Es wurden in der Anfangs- und Schlussmoderation interaktive Elemente mit dem Publikum einbezogen, um den Showcharakter herzustellen.

Die Show als Rahmenhandlung war auch ein Tribut und zugleich ein Anknüpfungspunkt an die Sehgewohnheiten der Mädchen, die alle noch nie - außer im schulischen Rahmen - ein Theaterstück besucht haben, dafür aber Expertinnen für Kabelfernsehen und Familienshows sind. Wir knüpften an diesen „Ressourcen“ an, um die Identifikation der Mädchen mit dem Stück zu erhöhen.

Eingebettet in die Liebesshow waren drei Geschichten zum Thema Liebe, die von jeweils einem Klassengrüppchen dargestellt wurden. Die Geschichten folgten dem klassischen Dramenaufbau in Miniaturformat. Damit ist gemeint, dass der Aufbau sehr verkürzt und vereinfacht wurde, nämlich:

- Einführung eines Themas und Konflikts
- Konflikt/Zuspitzung/Höhepunkt
- Wendepunkt und Auflösung (was in diesem Stück „Happy End“ bedeutete).

Jede Geschichte bestand aus drei Szenen. Wir wählten für die Zusammensetzung von Szenen und Moderationen eine „Reißverschlussstechnik“.

Der Ablauf des Stücks sah damit so aus:

- *Begrüßungsmoderation/Publikumsbefragung*
- *Geschichte 1 – Szene 1*
- *Zwischen-Moderation*
- *Geschichte 2 - Szene 1*
- *Zwischen-Moderation*
- *Geschichte 3 – Szene 1*
- *Zwischen-Moderation*
- *Geschichte 1 – Szene 2*
- *.... Usw bis zu Geschichte 3, Szene 3*
- *Abschluss-Moderation*

Die Zwischen-Moderationen hatten eine fingierte Umfrage an der Gerhard-Hauptmann-Schule unter den Mädchen zum Thema. Sie nahmen dabei immer Bezug auf die jeweils nächste Szene. Die Moderationen wurden sachlich und nüchtern, im Nachrichtensprecherinnenstil, vorgetragen. Damit stellten sie einen Gegenpol zu den emotionsgeladenen Sze-

nen dar und ermöglichten den Mädchen einen Abstand zu ihren Rollenfiguren, die ja sehr dicht an ihrem realen Ich waren.

Wir hatten aufgrund dieser Nüchternheit angeregt, das ganze Stück eher als Nachrichtensendung oder Sondersendung zum Thema Liebe zu titulieren, aber die Mädchen bestanden auf dem Showtitel. Schließlich wurde dem Showcharakter durch die interaktiven Elemente auch Rechnung getragen.

Die drei Geschichten hatten in Kurzfassung folgende Inhalte (übernommen aus dem dritten Projektbericht von Miriam Falkenberg):

„Zwei Freundinnen lieben denselben Jungen“



Zwei Freundinnen haben über ein lokales Internetforum einen Jungen kennen gelernt. Beide haben mit ihm Dates, von denen sie jeweils sehr verliebt zurückkehren. Sie bekommen schnell heraus, dass es sich um ein und denselben Jungen handelt. Der anfängliche Zorn aufeinander richtet sich *gegen den Angebeteten* als die Freundinnen entdecken, dass dieser mit vielen Mädchen gleichzeitig Treffen arrangiert. In einem Rachefeldzug gegen den Schwenöter verbünden sich die Mädchen wieder miteinander.

„Zwei Freundinnen sind nicht mehr vom selben Stern“

Die eine kreist nur noch um ihren Freund, die andere interessiert sich nicht für Jungs und fühlt sich zurück gestoßen. Daran zerbricht die Freundschaft. Fünf Jahre später finden sich die beiden in einem Cafe wieder und lassen diese Situation von damals noch einmal Revue passieren – aus einem Blick der Reife und des Abstand heraus.



„Vier Freundinnen nerven sich mit der Liebe“



Vier Freundinnen treffen in unterschiedlichen Konstellationen aufeinander. Eine spannungsreiche Melange aus Liebeskummer, Missverständnissen, Angenervt-Sein und Zickenterror. Am Ende klärt sich alles auf – und die Freundschaft unter Mädchen hat den Sieg davon getragen.

Die Spielzeit des Stücks dauerte ungefähr 35 Minuten.

3. Schubkraft für die Stückentwicklung – Methoden und ihre Verwendung für das Stück

Das KS hatte grundsätzlich eine neue Energie in die Gruppe gebracht – ein Dammbuch an Einfällen und Engagement. So kam von den Mädchen selber die Idee der Rahmenhandlung einer Liebesshow.

Die aus Improvisationen hervorgegangen Szenen ließen sich nun mühelos zu drei Grundgeschichten sortieren, die mit den Ergebnissen des KS inhaltlich und textlich ausgebaut wurden. Das KS erfüllte also verschiedene Funktionen. Es war strukturierend und Formgebend für die Gesamthandlung sowie inhaltlich und textlich füllend für die einzelnen Szenen.

Die folgenden Beispiele machen dies deutlich. Es werden die angewendeten Methoden des KS und ihre Verwendung für das Stück dargestellt.

3.1 Anonyme Themenbox

Jedes Mädchen schrieb für sich auf Moderationskärtchen, welche Themen es interessant für die gemeinsame Entwicklung eines Stücks fand. Pro Thema wurde ein Kärtchen benutzt. Dabei sollten sie spontan und unbewertet aufschreiben, was ihnen gerade durch den Kopf geht. Nach Ablauf von drei Minuten sollte jede aus ihrer Auflistung drei Themen auswählen.

Alle Kärtchen wurden dann in einer großen Box zusammengetragen. Reihum wurden dann Kärtchen aus der Box herausgezogen und vorgelesen. Alle Begriffe wurden von uns auf ein großes Plakat übertragen. Dabei wurden Themengruppen deutlich.

Die Anonymität der Übung war notwendig in dieser Phase der Gruppenentwicklung, da es sonst möglicherweise bei einem gemeinsamen Brainstorming auf einem Plakat zu abwertenden Kommentaren gekommen wäre und damit das ein oder andere Mädchen in seinem Ideenfluss behindert worden wäre.

Am Ende dieser Übung war schließlich klar, zu welchem Thema sich die Energie der Gruppe bewegte: zur Liebe! Und zwar nicht in ihrer universellen Form, sondern die Liebe oder das Verliebtsein zu (meist einem ganz speziellen) Jungen.

Diese Methode ist streng genommen eher eine moderatorische als eine des kreativen Schreibens. Sie diente als Vorstufe für das Cluster zum Thema Liebe.

3.2 Serielles Schreiben 1: „Liebe ist...“

Vielen sind die „Liebe ist...“ – Sprüche bekannt, die es z.B. als Postkarten oder Geschenkartikel gibt. Es sind ein Mädchen und ein Junge bei einer bestimmten Tätigkeit dargestellt, welche zu dem jeweiligen Spruch passt. Die Sprüche lauten z.B. „Liebe ist...ihm einen Liebesbrief zu schicken“, „Liebe ist...sich vom Mond etwas zu wünschen“. Aufgabe für die Schülerinnen war es nun, eigene Vervollständigungen des Satzbeginns „Liebe ist“ zu finden, also die Methode des seriellen Schreibens (vgl. II, 4.2).

Die Idee zu dieser Übung kam übrigens von den Mädchen selber. (Ich hätte die Karten vermutlich als zu kitschig befunden). Sie erzählten, dass auch in der Türkei diese Kärtchen sehr bekannt und beliebt seien – sie würden in Gebäckteile eingebacken. Daraufhin brachte ich eine Sammlung dieser Karten mit, was die Mädchen verzückte und in ein 10-minütiges „andächtiges“ Schreiben führte.

Hier ist eine Auswahl der Ergebnisse:

Liebe ist...

- ...nicht schlafen zu können*
- ...die ganze Zeit an ihn zu denken*
- ...plötzlich ihm zu liebe Birnen statt Äpfel zu essen*
- ...ein langweiliger Tag, wenn man ihn nicht sieht*
- ...anstrengend*
- ...auf nichts anderes Lust zu haben*
- ...wenn man sich nicht auf das konzentrieren kann, was man gerade macht*
- ...wenn man immer bei ihm sein will*
- ...ihm nichts Schlimmes zu wünschen*
- ...sich zu wundern, warum er nicht jede Stunde „smst“*
- ...ihm zu sagen, dass er schöne Augen hat*
- ...ihm zu sagen, dass ich jede Nacht von ihm träume*

77



Diese Sätze wurden in einem nächsten Schritt von zwei Mädchen als Rap umgesetzt. Der Refrain lautete „Liebe ist schwer“.

Es wurde ein Rap-Rhythmus im Hintergrund eingespielt, der es den Mädchen erlaubte, den Rhythmus zu halten. Bei der Verteilung der Sätze ins Metrum brauchten sie dann Unterstützung.

⁷⁷ liebe-ist.moonweb.de/images/Bild0231.gif, 28.07.2009

Der Rap sollte am Ende von Szene 3 der dritten Geschichte „Vier Freundinnen nerven sich mit der Liebe“ eingesetzt werden. Eine Überlegung war auch, ihn ganz am Ende mit allen Spielerinnen rappen zu lassen.

Es waren die zwei Mädchen, die am meisten gegen das Projekt revoltierten und sich am coolsten gaben, die die Liebes-Sätze so wunderbar lässig choreographierten. Leider reichte die Coolness dann letztendlich nicht, dass sie den Rap dann auch aufführten. Wir mussten ihn wieder heraus nehmen.

3.3 Cluster

Die Mädchen fertigten gemeinsam ein Cluster zum Thema „Liebe“ und „Liebe in Zahlen“ an (vgl. II, 4.1). Die Ergebnisse beider Cluster flossen in die Liebesshowmoderation ein. Beispiele dafür sind die Symptome, die auftreten, wenn man verliebt ist oder die Sätze zu den Zwischenmoderationen in Zahlen.

Alle Texte wurden von uns Theaterpädagoginnen stilistisch noch etwas „poliert“ und ergänzt. Beispiele liefern folgende Texte für Zwischenmoderationen:

„86, 34 Prozent der 12-16 jährigen geraten wegen ihrer ersten Liebe mit ihrer besten Freundin aneinander, vor allem, wenn diese keinen Freund hat. Der Streit dauert in der Regel 5 Tage und 5 Stunden.

Dabei stellen wir fest, dass während des Streits

- *sich ein Drittel der Freundinnen anschreien*
- *sich ein Drittel anschweigen*
- *und ein Drittel sich aus dem Weg gehen.*

Die Gründe für das Wieder-Zusammenfinden fasst die 16jährige Hanna so zusammen: 'Meine beste Freundin ist mir immer noch wichtiger als jeder Typ'.

„15 % der Mädchen verlieben sich in denselben Jungen.

Das erste Date findet zu 80% an öffentlichen Plätzen statt.

90% der Mädchen gaben an, beim ersten Date merkwürdige Körpergefühle gehabt zu haben.

Am häufigsten wurden genannt:

- *schwitzige Hände*
- *Herzklopfen (3% auch Herzrasen)*
- *Roter Kopf*
- *Weiche Knie*
- *Übelkeit*

- *Kopfweh*

Wenn wir uns diese Zahlen anschauen, fragen wir uns, warum sich noch so viele Jugendliche verlieben.“

3.4 Serielles Schreiben 2: „Fragen zur Liebe“

Die Mädchen bekamen die Gruppenaufgabe, zehn Satzanfänge „*Wer von Ihnen...*“, die auf einem großen Plakat standen, zu ergänzen mit Fragen zur Liebe.

Ziel dieser Übung war, die Fragen für die Publikumsbefragung zu nutzen, die die Liebesshow einläutete. Es wurde die „Sie“ - Form gewählt, da anzunehmen war, dass etwa die Hälfte der Zuschauer aus Lehrern und Eltern bestehen würde.

Im Folgenden das Ergebnis aus dieser Schreibübung, bei der sich die Mädchen austauschen und diskutieren durften.

„Guten Abend, meine Damen und Herren. Herzlich willkommen zur multikulturellen Liebesshow! Heute stellen wir Ihnen die Ergebnisse unserer großen Umfrage unter den 12-16jährigen Schülerinnen der Gerhard-Hauptmann-Hauptschule vor. Dabei geht es immer um das Thema Liebe.

Wir wissen, dass 44% der 12 bis 16-jährigen Mädchen an dieser Schule schon mindestens einmal einen Freund hatten. Mit dem ersten Freund sind sie im Durchschnitt 43 Tage lang gegangen.

Bevor wir Ihnen weitere Zahlen nennen, möchten wir Sie gerne selber befragen. Wir bitten um Handzeichen!

- *Wer von Ihnen war schon verliebt?*
- *Wer von Ihnen war schon einmal unglücklich verliebt?*
- *Wer von Ihnen war schon mehr als fünf Mal verliebt?*
- *Wer von Ihnen hat schon mal jemanden das Herz gebrochen?*
- *Wer von Ihnen hatte seiner Mutter vom „ersten Mal“ erzählt?*
- *Wer von Ihnen hat wegen Verliebtseins schon mal schlecht geschlafen?“*

Dieses Element kam bei der Aufführung sehr gut an und sorgte für einige Lacher und eine sehr aufmerksame Atmosphäre. Die Mädchen genossen es, dass die Rollen von Lehrerinnen und Schülerinnen für diesen Moment vertauscht waren und sie private Fragen stellen durften.

3.5 Elfchen

Die Elfchen (vgl. II, 4.2) kamen am besten bei den Mädchen an. Es entstand eine Vielzahl von teilweise sehr berührenden Elfchen, so dass es schwierig wurde, eine Auswahl zu treffen. Vorgabe für das Schreiben hier war, dass die Elfchen Liebeserklärungen enthalten und in möglichst allen drei Geschichten eingebunden werden konnten. Die Idee war, sie z.B. als poetische Sms oder E-Mails einzusetzen, die die Mädchen in ihren Rollen als mehr oder weniger unglücklich Verliebte von ihren Angebeteten erhalten. Im Stück kamen dann drei Elfchen auf diese Weise zum Einsatz, nämlich folgende:

*Schmetterlinge
im Bauch
ich bin aufgeregt
deine Augen sind wunderschön
Märchen*

*Liebe
der Mensch
dem ich vertraue
den ich sehr liebe
Du*

*Herz
klopf klopf
mein Herz klopft
es schlägt für dich
Hoffnung*

3.6 Reizwörter

Die Mädchen bekamen den Auftrag in fünf Minuten einen Text oder eine Geschichte zu Reizwörtern schreiben, also Wörtern, die in dem Text vorkommen sollten (vgl. II, 4.2). Sie wählten sich die Reizwörter selber, nämlich: „Liebe“ – „Freundschaft“ – „blind“. Es entstanden sehr unterschiedliche Texte. Sie regten gute Gespräche in der Gruppe zum Thema Liebe an. Für das Stück wurden sie nicht eins zu eins verwendet. Die Gedanken zur Liebe (unten stehend Text 1 und 4) flossen aber sinngemäß in die Geschichte „Vier Freundinnen nerven sich mit der Liebe“ ein.

*„**Liebe** – ich kann das Wort nicht mehr hören, aber ich kann auch an nichts anderes mehr denken. Liebe tut einem Menschen so sehr weh, obwohl es eigentlich was Schönes ist. Ich kann einfach nicht mehr. Ich liebe dich, weil du die Liebe meines Lebens bist. Liebe bricht **Freundschaften**, vor Liebe kann man **blind** werden, aber das darf nicht passieren, denn wenn man alles außen herum vergisst, dann zerbricht einfach alles und man bleibt alleine mit sich selber. Vergiß das nicht!“*

*„Es war ein Mal ein **blindes** Huhn. Es war ganz allein und scharrte den ganzen Tag vor sich hin. Eines Tages hatte es Glück: Es fand in einem Haufen voller Mist einen Freund. Es wärmte sich an dem Freund, wenn es nachts kalt wurde. Aus dieser **Freundschaft** wurde schließlich **Liebe**, denn wenn man sich so nah kommt, hat man sich flugs verliebt. Also findet auch ein blindes Huhn mal die Liebe.“*

„Man kann viele Freunde haben...aber man sollte immer aufpassen, ob es auch die richtigen sind!

Freunde sollten einen verstehen,

Freunde sollten einen so akzeptieren, wie man ist,

Freunde sollten einem wichtig sein!

***Freundschaft** macht einen nicht **blind** wie die Liebe.*

*Deshalb finde ich Freunde wichtiger als Jungs, also als richtige **Liebe**.*

Wenn die Liebe schon wieder aus ist, bleiben dir doch die Freunde.“

3.7 Dialoge schreiben

Diese Methode gehört in die Kategorie „Szenisches Schreiben“ (vgl. II, 1.4). Die Mädchen fanden sich in den Gruppen zusammen, in denen sie ihre Geschichten aus Improvisationen heraus entwickelt hatten. Es fehlte aber noch ein Textgerüst und zum Teil auch noch ein griffiger Handlungsstrang. Für die Geschichte „Zwei Freundinnen sind nicht mehr vom selben Stern“ entstanden mit dieser Schreibmethode alle drei Szenen und für „Zwei Freundinnen lieben denselben Jungen“ die letzte Szene. Die Vorgabe, immer nur einen Satz zu schreiben, hielten die Mädchen nicht ein. Die Dialoge wirken trotzdem (oder gerade deswegen?) sehr lebendig.

Mit den Dialogheftchen in der Hand taten sich die Mädchen letztendlich leichter, später wieder in die freie Improvisation zu gelangen. Sie brauchten erst einen Anhaltspunkt. Im Folgenden wird als Beispiel die erste Szene der Geschichte „Zwei Freundinnen sind nicht mehr vom selben Stern“ aufgeführt.

1. Szene: Ort ist zu Hause bzw. an der Haustüre von Hanna. Hanna sitzt an ihrem Schreibtisch am PC und chattet mit ihrem neuen Freund Erkan. Nadja klopft mehrmals an die Tür. Hanna hört es erst nicht, so versunken ist sie. Als sie es schließlich wahrnimmt, steht sie unwillig auf und öffnet die Tür. Draußen steht ihre Freundin Anife.

Nadja: Hallo! Da bist du ja endlich!

Hanna (versucht freundlich und positiv überrascht zu sein): Ach, du bist es!

Nadja: Bist du fertig?

Hanna: Mit was???

Nadja: Wir hatten doch ausgemacht, schwimmen zu gehen.

Hanna: Echt?

Nadja (ungeduldig, gereizt): Jetzt sag bloß nicht, du hast das schon wieder vergessen. Du hast mich letzte Woche schon zwei Mal versetzt, erinnerst du dich?

Hanna: Ja, hm...ich habe wirklich gerade andere Sachen im Kopf. Pass auf, ich muss dir was zeigen. (zieht Nadja am Handgelenk zu ihrem Tisch, Nadja folgt sehr widerstrebend)

Nadja: Ach, das denke ich mir, andere Sachen im Kopf....Erkan, Erkan, Erkan, mein Süßer, mein Tollster, mein zukünftiger Ehemann.

Hanna: Du bist nur neidisch. Hier, schau, was ich von ihm gerade bekommen habe. Er schreibt Gedichte, Elfchen. Hab´s eben ausgedruckt, dass häng ich mir über mein Bett. Lies mal...ist das nicht süß.

Nadja (beugt sich über das Blatt, liest erst für sich, dann ahmt sie einen verliebten Jungen übertrieben nach):

„Liebe
der Mensch
dem ich vertraue
den ich sehr liebe
du“

Hanna (langsam gereizt): Warum machst du ihn nach? Du bist wirklich....

Nadja: Eifersüchtig? Weißt du was? Das ist doch eh alles nicht echt. Der lügt doch bloß, das hat er sicher abgeschrieben. Und für so einen Typen lässt du dich bei mir nicht mehr blicken.

(Knüllt das Papier zusammen, wirft es wütend hinter sich).

Hanna (schreit): Eh, spinnst du? Du hast sie ja nicht mehr alle, du bist so gemein...

Nadja (schiebt den Stuhl weg): **DU** bist gemein, so ist es! Mit dir kann man doch nichts mehr anfangen. Die Welt dreht sich um dich und Erkan, ich bin dir total egal!

Rennt raus und schmeißt die Tür.

4. Schubkraft für die Persönlichkeitsentwicklung – Erfahrungen, Beispiele

4.1 Definition Persönlichkeit und Persönlichkeitsentwicklung

Zunächst definiere ich den Begriff „Persönlichkeit“, da es sich, ähnlich wie bei „Kreativität“, um einen heutzutage inflationär verwendeten Begriff handelt.

Landläufig wird „Persönlichkeit“ mit Ausstrahlung, Charme gleich gesetzt. In der Psychologie wird der Begriff jedoch neutraler verwendet, nämlich um auszudrücken, was ein Individuum charakterisiert. Ein psychologisches Standardwerk definiert es so: „Persönlichkeit ist die Summe der Verhaltensweisen, mit denen ein Individuum charakteristischerweise reagiert und mit anderen Personen und Objekten in Beziehung tritt.“⁷⁸

Zur Persönlichkeit gehört deshalb auch die Vorstellung oder Erfahrung einer Konsistenz, das ist eine relativ überdauernde Disposition eines Individuums zu einem Verhaltensmerkmal. Wie Personen charakteristischerweise reagieren hängt natürlich auch von der Situation und den jeweiligen Reizen aus der Umwelt ab. Es gibt zahlreiche und sehr unterschiedliche und immer wieder neue Theorien darüber, welche Faktoren auf die Formung einer Persönlichkeit einwirken und wo die Grenzen von Konsistenz und Veränderbarkeit von Persönlichkeitsmerkmalen liegen. Die Beschäftigung mit der menschlichen Persönlichkeit zählt schließlich zum Kern jedes psychologischen Ansatzes und macht ihn in gewisser Weise aus.⁷⁹

Für die Fragestellung dieser Arbeit erscheint die Definition von der Summe von Verhaltensweisen, mit denen ein Individuum charakteristischerweise reagiert, als brauchbare Arbeitsgrundlage. Man könnte sie auch umschreiben mit: „Wie tritt ein Mensch mit anderen Menschen und Dingen typischerweise in Beziehung? Wie verhält er sich?“

Die Mädchen, die an unserem Theaterprojekt teilnahmen, waren zwischen 12 und 14 Jahren alt, befanden sich damit entwicklungspsychologisch betrachtet in der Adoleszenz. Sie waren also in hohem Maße auf der Suche nach dem, was sie als Individuum ausmacht.

Die Fragestellung dieser Arbeit beinhaltet nun den Begriff der „Persönlichkeitsentwicklung“, der per se neutral verstanden werden kann. So kann sich Persönlichkeit in eine positive

⁷⁸ P.G. Zimbardo, *Psychologie, Köln, München, Heidelberg* 1983, S.395

⁷⁹ Zimbardo, S.395 ff; <http://de.wikipedia.org/wiki/Persönlichkeit>, 25.07.2009

oder negative Richtung entwickeln. Selbstverständlich ist hier eine positive Persönlichkeitsentwicklung gemeint.

Im Folgenden formuliere ich eine eigene Definition von „positiver Persönlichkeitsentwicklung“. Dies halte ich für sinnvoll, da jeder Mensch etwas anderes unter positiv bzw. negativ versteht und ich meine Wertegrundlage für dieses Thema deutlich machen möchte.

Unter positiver Persönlichkeitsentwicklung verstehe ich, dass sich ein Individuum mit dem Pool (oder theatersprachlich „Repertoire“) an Verhaltensweisen und Charakterzügen, über das es verfügt, ein eigenes Profil, eine eigene Haltung zu sich und seiner Mitwelt herstellt, die seine Lebendigkeit, seine Vielseitigkeit und seine Einzigartigkeit fördert. Persönlichkeitsentwicklung ist ein nie abgeschlossener Prozess in dem es darum geht, dieses Repertoire stetig zu erweitern sowie neuen Herausforderungen und Erkenntnissen konstruktiv anzupassen. So ist ein Ziel von Persönlichkeitsentwicklung, dass eine Person mit unterschiedlichen Situationen, auch solchen, die sie als bedrohlich oder schwierig erlebt, besser umgehen kann, da nicht nur eine oder einige wenige Verhaltensweisen zu Verfügung stehen. Zur Erweiterung des Verhaltensrepertoires sind, wie das Fallbeispiel gezeigt hat, theaterpädagogische Methoden und Ansätze wie auch das KS prädestiniert.

4.2 Schubkraft für die Persönlichkeitsentwicklung –Beobachtungen und Beispiele

Auf der Grundlage meiner obigen Definition beantworte ich im Folgenden die Frage, welchen Beitrag das KS im Rahmen des Theaterprojekts für die Persönlichkeitsentwicklung der Mädchen hatte.

Die Ausgangslage war die Folgende: Wir erlebten die Mädchen zu Beginn des Projekts schüchtern, verzagt und unselbständig. Sie waren kaum in der Lage, aus sich selbst bzw. aus ihren Klassengrüppchen heraus auf die anderen zuzugehen. Es war offensichtlich, dass sie sich nicht viel zutrauten und sich bei unseren Fragen und Anleitungen immer abwartend verhielten. Ihre Devise war: „Nur nicht auffallen!“

Es gibt drei Perspektiven, von denen aus eine positive Veränderung der Mädchen im Bereich ihrer Persönlichkeitsentwicklung beobachtet und benannt werden können:

- die der drei Klassenlehrerinnen der Mädchen, die bei der Premiere dabei waren,
- die von uns Theaterpädagoginnen,
- und die der Mädchen selber.

Die Perspektive der Lehrerinnen

Die drei Klassenlehrerinnen der Mädchen kamen nach der Aufführung, die großen Anklang fand, auf uns Theaterpädagoginnen zu und drückten ihr großes Erstaunen aus. Besonders von den wenig motivierten, am Projekt unfreiwillig teilgenommenen Mädchen, hätten sie im ganzen Schuljahr noch kaum mehr als drei Wortbeiträge im Unterricht vernommen. Beim Vorlesen von Aufgaben und Texten hätten sie undeutlich gesprochen. Ihre ganze Körperhaltung würde im Unterricht ihren Widerstand gegen Aufgabenstellungen ausdrücken. Sie würden nie Blickkontakt zu ihnen halten und seien kaum aus der Reserve zu locken gewesen. Kurz: eine solche Aufführung, in der sie frei sprechen, ihr Publikum oder sich gegenseitig anschauen, und dabei noch „richtig gut spielen“, hätten sie nicht für möglich gehalten.

Auch wenn natürlich nicht anzunehmen ist, dass diese Mädchen ab sofort eine komplett andere Arbeitshaltung im Unterricht an den Tag legen, so kann man doch festhalten, dass es sich hier um Fähigkeiten handelt, die, zumindest in bestimmten Bereichen ihres Alltags, wie dem Unterricht, unterentwickelt waren und jetzt ans Tages- und sogar Scheinwerferlicht kamen. Es wurde deutlich, dass die „renitenten“ Mädchen in einem anderen Kontext mit anderer Förderung sehr wohl die von den Lehrerinnen vermissten Potentiale zeigen.⁸⁰ Diese wurden nun wahrgenommen und – hoffentlich auch in Zukunft - positiv verstärkt.

Die Perspektive der Theaterpädagoginnen

Im viermonatigen Prozess des Theaterprojekts haben wir sehr deutliche Veränderungen bei den Mädchen in verschiedenen Verhaltensbereichen wahrgenommen, die als Zeichen einer positiven Persönlichkeitsentwicklung gewertet werden können.

- Sie waren aufgeschlossener und spontaner miteinander und mit uns.
- Sie hielten den Blickkontakt zu uns und zueinander.
- Sie ließen sich *nach* den Einheiten zum KS zunehmend auf theaterpädagogische Übungen zu Präsenz und auf Ensembleübungen ein. Dadurch zeigte sich, dass sie im wahrsten Sinne des Wortes „sich-selbst-bewußter“ wurden und damit auch die Personen und Menschen um sich herum bewusster wahrnehmen und mit ihnen in Kontakt treten konnten.
- Sie haben im Prozess des KS *ihre* Themen identifiziert und die von uns angebotenen Methoden genutzt, um diese auszudrücken. Sie entwickelten mutige, da individuelle Texte, die sie couragiert vortrugen.
- Die Verbindung von eigenen Texten und der szenischen Umsetzung sowie den außerordentlich positiven Bühnenerfahrungen förderte sichtbar Stolz und Selbstbewusstsein

⁸⁰ vgl. hierzu die Ausführungen unter II, 1.1 über die Bedeutung des Umfeldes auf die Kreativität nach Csikszentmihalyi

der Mädchen. Sie schienen von innen heraus zu leuchten und ihre Körperhaltung straffte sich.

- Es entwickelten sich zunehmend positive Interaktionen zwischen den Klassengruppen. So entstand doch noch ein „Wir-Gefühl“ und eine gewisse Wärme in der Gruppe. Einen wichtigen Beitrag dazu lieferte neben dem KS auch das Ritual des sich gegenseitigen Vorlesens der frisch entstandenen Werke. Das vorlesende Mädchen durfte sich auf den bequemsten, mit einem Samttuch ausgelegten Sessel setzen. Die Zuhörerinnen erwiesen den Autorinnen und ihren Werken interessanterweise sofort mehr Respekt als den in den vorherigen Projekteinheiten den Darstellerinnen von Szenen. An dieser Stelle wird der Transfer zu der unter Punkt II, 3 von Rico beschriebenen Bedeutung des lauten Lesens für die kindliche Entwicklung deutlich.⁸¹ Für die Phase der Adoleszenz scheint das laute Sich-Vorlesen ebenso bedeutsam, um zum Ausdruck zu bringen: Ich bin etwas wert, dieser Text ist von mir und ich stehe dazu mit (dem Klang) meiner Stimme ein.⁸²
- Während des KS und des Vortragens der Texte nahmen wir eine feierliche Atmosphäre war. Einige Mädchen schienen Zeit und Ort zu vergessen. Für sie hatte das KS sicher den Charakter eines Flow-Erlebnisses.⁸³ Mit diesem Erlebnis werden sie möglicherweise ermutigt, den Weg der Kreativität weiterzugehen.

Die Perspektive der Mädchen

Viele Mädchen schienen durch das KS auf ihre ureigenen und sie wesentlich berührenden Themen zu gelangen und damit zu tieferen Schichten ihres Selbst und ihrer Wahrnehmung vorzustoßen. Drei Mädchen erzählten im Rahmen der Proben zur zweiten Aufführung, die einige (probenfreie) Wochen nach der ersten stattfanden, dass sie angefangen hätten, regelmäßig zu schreiben. Sie würden Tagebuch führen und Gedichte schreiben. Sie erzählten, dass ihnen das ein gutes Gefühl gebe.

Für viele Mädchen mit schlechten Deutschnoten war es eine neue Erfahrung zu erleben, dass sie schreiben können und gute Rückmeldungen auf ihre Texte bekommen. Sie erfuhren und bekundeten, dass Schreiben Spaß machen kann und ein gutes Mittel ist, um sich auszudrücken. Einige wollen ab Herbst wieder an der nächsten Theatergruppe teilnehmen.

Nicht alle beschriebenen positiven Entwicklungsfortschritte kann man nun eins zu eins und ausschließlich auf das KS zurückführen. Die Verbindung mit dem Theaterspiel war ein wei-

⁸¹ Rico, S.21

⁸² an dieser Stelle der Hinweis, dass im Italienischen „Ich bin“ und „Ich klinge“ (*Io sono*) identisch benutzt werden

⁸³ vgl. II, 1.2 und Csikszentmihalyi, S. 158

terer wichtiger Faktor. Doch kann man umgekehrt mit großer Sicherheit behaupten, dass *ohne* das KS das Projekt in den Ansätzen stecken geblieben wäre und somit vermutlich weniger deutliche Veränderungen zu beobachten gewesen wären.

IV RESUMEE

Die Ausführungen in dieser Arbeit und die Verschränkung von Theorie und Praxis belegen die eingangs erläuterten Thesen.

KS ist demnach eine sehr gut geeignete Methode in der theaterpädagogischen Arbeit, um sowohl die Stück – als auch die Persönlichkeitsentwicklung von Teilnehmerinnen anzustoßen. Das KS hat im Fallbeispiel eine so große Schubkraft entfaltet, dass trotz der beschriebenen schwierigen Rahmenbedingungen und Faktoren eine gute Theaterarbeit und eine positive Veränderung der Mädchen möglich geworden sind. Aus diesem Grund kann ich das KS gerade auch für schwierige Gruppenkonstellationen und schüchterne Teilnehmerinnen sehr empfehlen.

Was ich aus diesem Projekt lernen durfte war, dass ich das KS bei einem nächsten Theaterprojekt bereits zu Beginn und nicht erst als Notnagel einsetzen würde.

Für mich zählt am meisten, dass die Mädchen sich selbst von einer anderen Seite kennen gelernt haben und über sich selber staunten. Was Rico nicht verwundern dürfte, da sie ja das Staunen als Grundlage kreativer Prozesse sieht:

„Staunen bedeutet zu akzeptieren, dass sich vieles unserem bewussten Wissen entzieht“.⁸⁴

85



⁸⁴ Rico, S. 28

⁸⁵ http://www.german.ac.nz/newsletter_archiv/German/204/20Kiwis/20Newsletter.42_files/Schreiben.JPG, 28.07.2009

Literaturnachweis

Bidlo, Tanja: Theaterpädagogik, Einführung. Essen 2006.

Böttcher, Ingrid (Hrsg.): Kreatives Schreiben, Berlin 1999.

Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität. Wie Sie das Unmögliche schaffen und Ihre Grenzen überwinden, Stuttgart, 1997.

Gesing, Fritz: Kreativ Schreiben. Handwerk und Techniken des Erzählens, Köln 2008.

Glindemann, Barbara: Creative Writing. Zu den kulturellen Hintergründen und zum literaturwissenschaftlichen und institutionellen Kontext im Vergleich zwischen England, USA und Deutschland, Dissertation, Hamburg 2000.

Hippe, Lorenz: Szenisches Schreiben, Arbeitsblatt Dramaturgie, o.O u.J.

Johnstone, Keith: Theaterspiele. Spontaneität, Improvisation und die Kunst des Geschichtenerzählens, Berlin 2004.

Kast, Bas: Wie der Bauch dem Kopf beim Denken hilft. Die Kraft der Intuition, Frankfurt am Main, 2007.

Koch, Gerd, Marianne Streisand (Hrsg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik, Milow 2003.

Kuckart, Judith (Hrsg.): Szenisches Schreiben, 20. Schwäbischer Kultursommer im Kloster Irsee 2007.

Meyer, Jörg: Manuskript, o.O. und J.

Rico, Gabriele L.: Garantiert schreiben lernen, Reinbek bei Hamburg 2004.

Scheidt, Jürgen vom: Kreatives Schreiben. Wege zu sich selbst und zu anderen, Frankfurt am Main 1993.

Werder, Lutz von: Einführung in das Kreative Schreiben, Milow 2000.

Werder, Lutz von, Barbara Schulte-Steinicke: Schreiben von Tag zu Tag, Zürich/Düsseldorf 1998.

Winter, Wolfgang: Wissenschaftliche Arbeiten schreiben, Bielefeld 2004.

Zimbardo, P.G.: Psychologie, Köln, München, Heidelberg 1983.

Internetquellen

Eschbach, Andreas: Über das Schreiben. [<http://www.andreaseschbach.de>], 20.07.2009

Haun, Hein: Theaterpädagogik ist Dialog. Versuch der Formulierung eines theaterpädagogischen Grundverständnisses. [<http://www.butinfo.de>], 11.06.2009

Pohl, Wolfgang: Biologische und Psychologische Grundlagen des Lebens. [<http://www.pohlw.de/lernen/kurs/lern-02.htm>], 28.07.2009

http://de.wikipedia.org/wiki/Kreatives_Schreiben, 25.07.2009

<http://de.wikipedia.org/wiki/Kreativit/Etymologie>, 25.07.2009

<http://de.wikipedia.org/wiki/Persönlichkeit>, 25.07.2009

Grafik-Nachweis

Cartoon: Peanuts. [<http://blog.ipressl.com/wp-content/uploads/2009/04/snoopys-guide-to-writing1.jpg>], 29.07.2009

Rüdiger, Heins: Cluster: die Ordnung im Chaos. [http://www.berlinerzimmer.de/heins/heins_cluster.htm], 28.07.2009

Pohl, Wolfgang: Biologische und Psychologische Grundlagen des Lebens. [<http://www.pohlw.de/lernen/kurs/lern-02.htm>], 28.07.2009

<http://www.liebe-ist.moonweb.de/images/Bild0231.gif>, 28.07.2009

http://www.german.ac.nz/newsletter_archiv/German/204/20Kiwis/20Newsletter.42_files/Schreiben.JPG