

THEATERPÄDAGOGISCHE AKADEMIE DER THEATERWERKSTATT HEIDELBERG
VOLLZEIT-AUSBILDUNG ZUR THEATERPÄDAGOGIN (BUT)
JAHRGANG 2014

Objekt-Subjekt-Jugendlich

über das Objekttheater und seinen Möglichkeiten Jugendlichen
während der Adoleszenz ein Begleiter zu sein

Fachtheoretische Abschlussarbeit im Rahmen der Ausbildung zur Theaterpädagogin
(BuT)

Vorgelegt am 3. November 2014

von
Johanna Adolf
TP 14 2

an
Wolfgang G. Schmidt (Ausbildungsleitung)

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Adoleszenz	4
3. Jugend und Körper	6
3.1. Körperbild und Selbstinszenierung	6
3.2. Körperwahrnehmung	8
4. Ästhetische Bildung	9
5. Körper haben versus Leib sein	11
6. Sich bewegen	14
6.1. Innenbewegung	15
6.2. Bewegungssteuerung	17
7. Zwischenbilanz und weiteres Vorgehen	18
8. Objekttheater	19
8.1. Theaterpädagogische Herangehensweise	20
8.2. Beispiele aus eigener Erfahrung	22
8.2.1. Waldentstehung – Gruppenbild	22
8.2.2. Gebirge als Landschaftsteil – Tom	23
8.2.3. Landschaftsdarstellung – eigenes Erlebnis	23
8.3. Objekttheater im Spiegel...	24
8.3.1. Im Spiegel ästhetischer Bildung	24
8.3.2. Im Spiegel der Körper- und Leiblichkeit	26
8.3.3. Im Spiegel der Bewegungsmöglichkeiten	28
9. Fazit	30
10. Literaturverzeichnis	33

„Der erste Schritt im Objekttheater ist die Begegnung mit dem materiellen Gegenüber.“

(Enno Podehl)

1. Einleitung

Ausgehend von meinem beruflichen Hintergrund, der Arbeit mit Jugendlichen, und meiner Überzeugung, dass Theaterspielen mit dieser Zielgruppe eine positive Auswirkung auf ihren Entwicklungsprozess nehmen kann, möchte ich im Folgenden untersuchen inwieweit die Theaterform „Objekttheater“ diesem Anspruch genügen kann. Die erste bewusste Begegnung mit dem Objekttheater hatte ich zu Beginn meiner Ausbildung zur Theaterpädagogin an der Theaterwerkstatt Heidelberg und ist mir sehr eindrucksvoll in Erinnerung geblieben. Der Verwandlungsprozess der harten Gegenstände in geschmeidige Wesen und Elemente hatte etwas Magisches.

Die Personengruppe „Jugendliche“ interessiert mich in Bezug auf Theaterarbeit besonders, weil die Arbeit viel Sensibilität und Verständnis bedarf und auch eine gewisse Herausforderung darstellt. Eine Auffälligkeit, die mich seit längerer Zeit in Bezug auf diese Zielgruppe beschäftigt und die wir auch schon in der Ausbildungsgruppe thematisiert haben, ist, dass sich eine Fremdheit im eigenen Körper und im Umgang mit diesem zu häufen scheint. Der Körper mit seinen sinnlichen Empfindungen und Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten scheint hinter den körperlichen Äußerlichkeiten in Vergessenheit zu geraten oder zumindest nicht die Aufmerksamkeit zu erhalten, der er bedarf.

Deshalb möchte ich im Folgenden zunächst auf Vorgänge und Einflüsse Jugendlicher während der Adoleszenz eingehen und darüber hinaus Bewegungs- und Körperaspekte beschreiben. Dies soll dann, in Annäherung an das Thema Objekttheater, die Grundlage bieten um festzustellen, inwiefern die Theaterform einen Beitrag zur Körperbewusstmachung bieten kann. Das Objekttheater unterliegt zum einen meinem persönlichen Interesse. Spannend finde ich insbesondere den Aspekt, dass der eigene Körper eines Individuums bei dieser Theaterform nicht im Vordergrund steht, jedoch unbedingt für die In-Szene-Setzung der Objekte vonnöten ist. Die Aufgabe dieser Arbeit besteht also darin herauszufinden, welchen Herausforderungen Jugendliche während der Ado-

leszenz begegnen, wie Objekttheater theaterpädagogisch innerhalb dieser Zielgruppe vermittelt werden kann und ob dadurch unterschwellig Einfluss auf die Körperbeherrschung und das Bewegungsrepertoire genommen werden kann.

In eigener Anleitung konnte ich das Spiel mit Gegenständen und deren Einsatzmöglichkeiten bisher nur minimal ausprobieren. In meinem Montagsprojekt, das im Rahmen der Ausbildung an den Heidelberger Werkstätten mit Erwachsenen stattfand, sind Tücher verwendet worden, die zu einem wachsenden Wald und einem rauschenden Meer in der Aufführung wurden. Eine andere Annäherung an das Objekttheater war im Rahmen des Schüler-Sommer-Theaters mit der Gruppe „Objekttheater“ möglich, dessen Teilnehmer zwischen 6 und 13 Jahre alt. Beide Gruppen repräsentieren zwar nicht (oder nur zum Teil) die Personengruppe Jugendlicher auf die ich in der folgenden Arbeit Bezug nehmen möchte. Dennoch möchte ich nicht ausschließen, auf Erfahrungswerte, die eventuell übertragbar sind, an gegebener Stelle zurückzugreifen.

2. Adoleszenz

Die Adoleszenz beschreibt als Lebensphase die Zeitspanne zwischen dem Eintritt der Pubertät und dem jungen Erwachsenenalter (Schaub & Zenke 2007: 14, Gudjons 2008: 128). Mit der Pubertät geht die Geschlechtsreife einher, welche auch einen emotionalen und sozialen Einfluss auf den Jugendlichen nimmt (Gudjons 2008: 127) und weshalb in pädagogischer Hinsicht die Stabilisierung des Selbstkonzepts, die Ergründung der sozialen Identität und die gesellschaftliche Orientierung relevante Merkmale während dieser Phase sind (Schaub & Zenke 2007:14, 518). Heutige Jugendforschung weist nicht mehr auf, wie die Jugend zu sein hat, sondern geht präskriptiv und deutend auf Besonderheiten dieser Lebensperiode ein (Gudjons 2008: 128).

Heranwachsende sind während der adoleszenten Phase natürlichen und hormonbedingten Veränderungsprozessen ausgesetzt, die neue Funktionen hervorrufen und die sie sich zu Eigen machen (ebd.). Helmut Fend (in: ebd.) deutet die Entwicklung der Jugendlichen in dreierlei Hinsicht: er bezeichnet sie einerseits als *Werk der Natur* und meint damit beispielsweise körperliches Wachstum, Geschlechtsreife und kognitive Entwicklung. Des Weiteren sieht er Jugendliche immer auch als *Werk der Gesellschaft*, da die jeweils kulturellen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Strukturen, die den Rahmen setzen, oder um es mit seinen Worten wiederzugeben, als „Gefäß der Humanentwicklung“ fungieren, einen entsprechenden Einfluss üben. Einfluss nehmen zum Bei-

spiel die Familie, Nachbarschaft, Schule, Freunde, Ausbildung und Beruf. Nichtsdestotrotz ist der Jugendliche immer auch als *Werks seiner selbst* anzusehen, weil er sich durch individuelle Identitätswürfe von anderen unterscheidet (ebd.).

Nach Havighurst (1972 in: ebd.: 130) werden im Jugendalter die folgenden Entwicklungsaufgaben an Jugendliche gestellt: den Heranwachsenden gilt es ihre körperliche Erscheinung zunächst zu akzeptieren und dabei ein positiv gestimmtes Verhältnis zum eigenen Körper zu entwickeln. Verglichen mit Fend würde das dem Entwicklungsschrittes zum *Werk der Natur* entsprechen. Des Weiteren wird von ihnen erwartet sich in die weibliche beziehungsweise männliche Rolle einzufinden, obwohl Unklarheiten bezüglich der Vorstellungen eines „richtigen“ Mannes und einer „richtigen“ Frau in unserer Gesellschaft bestehen. Jugendliche müssen sich im Umgang mit Gleichaltrigen beider Geschlechter üben und sich im Tumult bestehender oder sich neu entwickelnder Peergroups und Cliquen ausrichten – auch wenn Ausgrenzung, Isolation, Konkurrenz und Intrigen Begleitfaktoren sein können. Sie stehen in der Zerrissenheit auf der einen Seite mit ihren Eltern verbunden bleiben zu wollen, auf der anderen Seite aber auch eine emotionale Unabhängigkeit von ihnen zu erlangen. Auch die Vorbereitung auf einen Beruf und die Welt der Erwerbsbetätigung gehören zu den Entwicklungsaufgaben Jugendlicher. Die Vorbereitung auf Heirat und Familienleben, oder die Option in einer Wohngemeinschaft zu Leben oder andere Modelle, wie die „Ehe ohne Trauschein“ zu verfolgen, gilt es abzuwägen (ebd.). Auch ist es Jugendlichen abverlangt ein sozial verantwortungsvolles Verhalten zu entwickeln mit der Absicht moralisch zu urteilen und ethisches Bewusstsein aufzubauen. Die zuletzt genannten Punkte können mit Fends Entwicklung zum *Werk der Gesellschaft* gleichgesetzt werden und der nachfolgende zum *Werk seiner selbst*. Eine persönliche Überzeugung entwickeln, die als Richtlinie der eigenen Lebensführung dient, gilt es aufzubauen. (ebd.).

Auch die neuere Entwicklungspsychologie orientiert sich an diesen Entwicklungsaufgaben, weil sie das gemeinsame Erfahrungsfeld der Heranwachsenden bilden. Allerdings durchlaufen nicht alle Jugendlichen zeit- und zyklusgleich die Aufgabenfelder sondern setzen ihre jeweils individuellen Fokusse (Coleman 1974 in: ebd.). Neben der Hinwendung zu Gleichaltrigen, der Anpassung auf die Arbeitswelt, der Sexualität und der kognitiven Entwicklung gilt die Identitätsentwicklung als zentrale Aufgabe: Hierbei gilt es ein schlüssiges Persönlichkeitsbild zu entwickeln, das es ermöglicht in unterschiedlichen Handlungszusammenhängen „Sich selbst treu zu bleiben“ (Lenzen in: ebd: 135). Der Jugendliche fühlt sich in der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben häufig extremen Polen ausgesetzt, zwischen welchen es gilt ein Gleichgewicht herzustellen. Zwischen „Abhängigkeit und Unabhängigkeit, Macht und Ohnmacht, Passivität und Ag-

gressivität, Nächstenliebe und Eigenliebe, Identität und Identitätsdiffusion, Rationalität und Irrationalität“, die es auszubalancieren gilt (Klosinski 2004: 26). Auch wenn sich diese Grundbedingungen menschlicher Existenz bis ins Erwachsenenalter erstrecken, scheinen sie während der Adoleszenz hervorgehoben (ebd.).

3. Jugend und Körper

Wachstumsschübe und Gewichtszunahme: Jungs bekommen breitere Schultern, und Gewebeveränderungen an Hüften, Po und Brüsten lassen bei Mädchen Rundungen und Kurven entstehen. Auch beginnen Haare an Körperstellen zu wachsen, wo sonst keine waren und die Geschlechtsorgane verändern sich in Form und Größe (Göppel 2011: 23). Im Alter zwischen 11 und 17 Jahren laufen im jugendlichen Körper Entwicklungsprozesse ab, die unter anderen, körperlicher Art sind und für beide Geschlechter, wenn auch unterschiedlich ausfallend, zutreffen. Wachstumsschübe können zu zeitweiliger Unproportioniertheit führen und Hautveränderungen auch Auslöser für psychische Labilität sein (Gudjons: 129). Die körperliche Umgestaltung wird intensiv von den jeweiligen erlebt: Über die Wahrnehmung des eigenen Körpers, aber auch über soziale Interaktionen, also durch Reaktionen des Umfeldes und die entsprechende Gegenreaktion (ebd.). Somit kommt einer pädagogischen Sensibilität und Verständnis während dieser Phase eine nicht unerhebliche Bedeutung zu.

3.1. Körperbild und Selbstinszenierung

Zu einem optimistischen, freundlichen und besonnenen Verhältnis des eigenen Körpers zu kommen, auch wenn er Makel aufweist und unvollkommen ist – das ist seit jeher ein Ziel während der Adoleszenz und ihrer körperlichen Veränderung. Nur gestaltet sich diese Aufgabe für heutige Heranwachsende vermutlich schwieriger als noch für frühere Generationen, weil beispielsweise mediale Vorbilder, Ratschläge und Empfehlungen „den perfekten Körper“ in Zeitschriften, Fernsehen oder Internetplattformen präsentieren (Göppel 2011: 37). An Tipps wie der Körper herzurichten sei und wie er in Form gebracht werden könne, mangelt es nicht, weshalb Aussehen und körperliche Äußerlichkeiten häufig als Frage des Gestaltungswillens, der Kompetenz und der Selbstkonsequenz interpretiert werden (ebd.) und nicht als natürlich gegeben. Böhme (2002: 34)

geht in seinen Ausführungen über „Konjunkturen des Körpers“ soweit, dass er Fitness-Studios und Discos als „Kathedralen der Gegenwart“ bezeichnet und der jugendlichen Körpervermarktung und dem Körper-Kult die Missachtung des natürlichen Körpers zugunsten der Perfektion einer Ellbogengesellschaft zuordnet.

Die Körperfixiertheit wird als gegenwärtig typisches Phänomen westlicher Gesellschaften angesehen (Schmincke 2011: 146). Grund für diese Art der extremen Körperzuwendung scheint zu sein, dass traditionelle Bindungen, Werte und Bezüge der Veränderung unterliegen und dass Individuen mehr auf sich selbst gestellt sind. Die Behütung und Umsorgung des eigenen Körpers stiftet dabei Stabilität, wobei die In-Szene-Setzung des gestalteten Körpers, zumeist für Blicke des Umfeldes bestimmt sind (Hitzler in: ebd.). Die vorherrschende Überzeugung, dass für Erfolg und Gewähr sozialer Anerkennung, die Körpermodifikation notwendig ist, wird einem heutigen Jugendlichen schon früh vorgehalten (Schmincke 2011: 152). Zu den Körpermodifikationen gehören Normierungen hinsichtlich Schönheit, Gesundheit und Hygiene, wobei das Tragen einer Brille, Diäten, ein neuer Haarschnitt oder Prothesen ebenso zur Optimierung beitragen, wie Brustoperationen, Tattoos oder chirurgische Eingriffe im Genitalbereich.

Im Entwicklungsprozess, in welchem Heranwachsende auf der einen Seite versuchen gesellschaftliche Erwartungen des Erwachsenwerdens zu erfüllen und sich als Mann beziehungsweise Frau in eine ökonomisch unabhängige und erwerbstätige Richtung zu bewegen, wird auf der anderen Seite ebenfalls dieser „Gestaltungsimperativ“ an sie herangetragen. Er nimmt insofern Einfluss, dass verbreitete Normideale, die schlank, unbehaart und sexuell begehrenswert sind, enge Vorgaben geben (ebd. f). Interessant erscheint jedoch, dass diese umfassenden körperlichen Richtmaße nicht als Zwang von außen zu wirken scheinen, sondern innerlich angeeignet sind und somit als autonome Entscheidung für das eigene Aussehen anzusehen sind. In der Fachliteratur fällt dazu häufig das Beispiel der Intimirasur/ -frisur: Obwohl Haare am Kopf als Schönheitsmerkmal gelten, werden sie an anderen Körperregionen zunehmend als unattraktiv gewertet. Mit der Begründung, „weil es schöner aussieht“ und „hygienischer ist“ beantworten Jugendliche die Frage in einer Bravo-Dr. Sommer-Studie aus dem Jahre 2009 (in ebd.: 150). Borkenhager und Brähler (in: Schmincke 2011: 151) erklären es mit einer sich herauskristallisierenden Schönheitsnorm, die sich zu einer verbindlichen Intimästhetik zu entwickeln scheint. Dieses Beispiel verdeutlicht eine Normierung des Aussehens, das gesellschaftlich geprägt und gefordert ist.

„[...]Die Ikone des schönen Körpers, der einmal eine Gabe war, ist das Siegel des Erfolgs geworden. Der Körper ist, indem er ästhetisch universalisiert wurde, gnadenlos enteignet worden. [...]Niemand klafften das Imaginäre und das Reale des Körpers mehr auseinander. Je mehr

Körper-Kult, umso tiefer die Latente Missachtung des natürlichen Körpers, die seit Jahrhunderten unsere Kultur in ihrem Bemühen um Übersteigerung und Perfektionierung der ersten Natur antreibt.“

(Böhme 2002: 34)

In seinem Zitat spricht Böhme von der Enteignung des Körpers. Dabei gilt es doch ein positiv gestimmtes Verhältnis zum eigenen Körper aufzubauen und ihn sich trotz einer möglichen Unvollkommenheit einzuverleiben. Das Gegenteil scheint häufig, insbesondere während der Adoleszenz, der Fall zu sein. Die Auffassung des eigenen Körpers und das Körperempfinden stehen immer auch in engem Zusammenhang mit der vorherrschenden Kultur, der Gesellschaft und Epoche. Für diese gelten jeweils gezielte Körperpraktiken, -vorstellungen und -bewertungen (Gugutzer 2007: 4). Es gilt wohl aber eine größere Toleranz gegenüber Unterschiedlichkeit anzustreben und den Körper nicht nur als äußere Erscheinung wahrzunehmen. Fend (in: Niekrenz & Witte 2011: 7) bezeichnet treffend die zentrale Entwicklungsaufgabe: „den Körper bewohnen lernen“ indem man eine Balance findet, zwischen dem Naturgegebenem und der Kulturbeeinflussung. Dabei bezieht er sich auf die Beschreibungsform des „Leibseins“ und „Körper habens“, worauf in einem nachfolgenden Kapitel noch näher eingegangen werden wird.

3.2. Körperwahrnehmung

Die offensichtlichen Veränderungen, eingeleitet durch die Pubertät, ermöglichen aber auch neue Erfahrungen durch aufregende Empfindungen, Regungen und Impressionen (Göppel 2011: 23). Der neue und sich wandelnde Körper fühlt sich nun auch von innen anders an als der noch kindliche (ebd.: 24). Für die Ausbildung der Persönlichkeit stehen die soziale Umwelt und somit die „äußere Realität“ in einem Wechselspiel mit der persönlichen Veranlagung eines Individuums, der „inneren Realität“ (Hurrelmann 2004: 19).

„Persönlichkeitsentwicklung ist der lebenslang anhaltende dynamische Prozess der Verarbeitung der inneren Realität von körperlichen und psychischen Impulsen und der äußeren Realität von sozialen und physischen (Umwelt-) Impulsen.“
(ebd.)

Individuen schöpfen somit aus ihrem sozialen Umfeld und sind schon von Geburt an, dazu veranlagt Impulse aus der Umwelt anzunehmen und zu verwerten. Dies geschieht

über einen mehrdimensionalen Wahrnehmungsprozess (Schäfer in Hurrelmann 2004: 23):

Hurrelmann nennt verschiedene Einflüsse, die an diesem Prozess der Reizverarbeitung beteiligt sind. Für diese Arbeit bedeutsam sind die Fernsinne Augen, Ohren, und Nase, die durch die Verbindung mit dem Gehirn die Wirklichkeit nachvollziehen lassen, sowie die Körperwahrnehmung (Hurrelmann 2004: 23). Diese geht mit der Perzeption von Körpergrenzen sowie der „Empfindung der inneren Befindlichkeit [..., der] Position und Lage im Raum, Gleichgewicht, Körperspannungen, Körperrhythmen und Wohl- oder Missbefinden der inneren Organe“ einher (ebd.) Die Wahrnehmung geschieht über die Sinne, welche im Alltagsleben zunehmend einseitig beansprucht werden. Ob in der Schule oder der Freizeit; eine Stimulierung findet zumeist auf der auditiven oder visuellen Ebene statt – unterstützt durch sitzende Tätigkeit und die Nutzung elektronischer Medien (ebd.: 25). Andere, körpernahe Sinne, wie das Tasten und Begreifen auf der taktilen Ebene oder solche auf der kinästhetisch und vestibulären Ebene, wie Gleichgewicht halten, und die eigene Lage im Raum wahrzunehmen, verkommen dabei mehr und mehr (Zimmer 1996: 34). Das Wahrnehmungssystem stellt allerdings die Grundvoraussetzung dar, eine Auseinandersetzung mit der Umwelt überhaupt aufzunehmen (ebd.).

4. Ästhetische Bildung

Das Wort „Ästhetik“ kommt ursprünglich aus dem Griechischen und wird von *aistesis* abgeleitet, was in seiner Übersetzung so viel wie „Wahrnehmung“ oder „Empfinden“ bedeutet. Alltagssprachlich wird es häufig als Bezeichnung für etwas Schönes oder Geschmackvolles verwendet. In dieser Arbeit soll die Ästhetik aber von der Wahrnehmungsperspektive her betrachtet werden, denn wie schon Thomas von Aquin wusste: „Nichts ist im Verstand, was nicht zuvor in der Wahrnehmung wäre“ (in: Reisch 2009: 7). Die Wahrnehmungsschulung ist erstrebenswert (Reisch: 2009: 7), um den Perzeptionskanal für Umwelteindrücke zu sensibilisieren und um Erfahrungen, die nichts anderes als Erkenntnisprozesse sind (Schaub, Zenke 2007: 203), möglich zu machen. Die Wahrnehmung ist die Basis um Erfahrungen zu machen, welche wiederum Voraussetzung dafür sind Wissen zu generieren. (Reisch 2009: 8). Die Wahrnehmungsfähigkeit vertraut auf die Sinne und deren Ausgeprägtheit. Hiermit ist ein Appell an Bildungsinstitutionen zu setzen: „kognitives Lernen ist ohne sinnliche Fundamentierung nicht mög-

lich“ (Reisch 2009: 7), weshalb die Sinnesschulung wieder stärkeren Einzug in den Bildungsalltag von Kindern und Jugendlichen erhalten sollte – die ästhetische Bildung kann diesen Anforderungen entgegenkommen (ebd.).

In der ästhetischen Bildung rückt das Individuum mit der Konfrontation seiner Lebenswelt in den Fokus (Mollenhauer in: Lammers 2009: 6). Die Bildung des Menschen wird dabei ebenso fokussiert, wie die Vermittlung von Kunst. Mollenhauer schildert als Besonderheit ästhetischer Bildung den Zugang zur Welt über die sinnliche Ebene, wodurch ermöglicht wird, sich einen von außen gegebenen Impuls, auf sinnlich-sensible Art persönlich zu Nutzen zu machen (ebd.). Bei ästhetischen Erfahrungen geht es um das Prüfen der jeweils individuellen Grenzen der Sinne, des Geschmacks und der Wahrnehmung (Welsch in: Hentschel 1996: 62). Es geht nicht darum die Pädagogik an Ergebnissen und Einzelleistungen zu orientieren (Lammers 2009: 5), sondern vielmehr um die Sinn-Konstitution zwischen der Innen- und Außenwelt mit dem Fokus auf der persönlichen Erschließung. Denn „die Vorstellung, wir könnten objektive und für alle verbindliche Welterklärungen finden, ist gegenwärtig ohnehin mehr als fragwürdig geworden“ (ebd.: 6).

Das Theaterspielen als Vermittlungsinstanz repräsentiert eine Möglichkeit der ästhetischen Bildung: seine Berechtigung als solche erhält es, weil durch theaterpädagogische Ansätze die Vermittlung von wahrnehmenden und gestaltenden Prozessen im Medium Theater verfolgt werden (Hentschel: 2009: 58). Kunstvermittlung und Wahrnehmungserfahrung werden somit verknüpft. Die Gestaltung einer theatralen Wirklichkeit ermöglicht sinnliche Erfahrungen bezüglich körperlich konstruierter Handlungen und Haltungen. Diese werden am eigenen Körper erlebt aber gleichzeitig aus einer Distanz heraus erfahren, in einem Zwischenraum zwischen dem Spieler und der Figur (ebd.: 59). Auch die ästhetische Bildung ist in einem Dazwischen anzusiedeln: Einem Zwischenbereich zwischen dem Bewusstsein der eigenen Sinnlichkeit und denen der kulturell geprägten Zeichen (Mollenhauer in: Hentschel 2003: 10). Es ergeben sich Gestaltungsfreiräume, in welchen sich ein Individuum als gestaltendes Wesen erfahren kann (Lammers 2009: 4). Das künstlerische Tun scheint also eine besondere Möglichkeit darzustellen sich mit der Welt auseinanderzusetzen und dem Körper als Einsatzapparat kommt dabei eine ganz zentrale Funktion zu – weil unsere komplette Beziehung zur Welt eine körperliche ist. Erst durch den Körper können wir die Welt erfahren (Hoffmann 2011: 191). Das Objekttheater, auf dem ein besonderer Fokus dieser Arbeit liegen wird, bietet einen dieser künstlerischen Freiräume und wird in einem folgenden Kapitel noch hervorgehoben.

5. Körper haben versus Leib sein

Wie bereits in Kapitel 3.1. angesprochen gilt es als zentrale Entwicklungsaufgabe während der Adoleszenz körperliche Veränderungen zu akzeptieren und die neue Erscheinung auch in Rückwirkung mit der Umwelt anzunehmen. Plessner unterscheidet die menschliche Beziehung zum Körper als Dualität: „der Mensch ist Leib, und er hat einen Körper.“ (Plessner in: Niekrenz & Witte 2011: 7). Damit ist keine Zweiteilung des Menschen gemeint sondern mehr eine Interaktion aus natürlichem und kulturell geprägtem Körper (Gugutzer 2012: 44). Der Mensch ist zum Einen ein natürliches Wesen und ist somit leiblich. Zum anderen hat er aber auch einen Körper, der unter kultureller Beeinflussung steht (Plessner in: ebd.). Die Beherrschung seines Körpers muss sich ein Mensch erst aneignen, wofür ihm die Erwerbsmotorik dienlich ist; der Aneignungsprozess ist immer auch kultur- und umweltabhängig.

„Der Mensch hat seinen Körper; er lernt, ihn zu beherrschen, zu kontrollieren, zu manipulieren, über ihn zu sprechen, ihn zu schmücken, ihn zu pflegen. Der Körper wird sprechend als Medium eingesetzt und zum Gegenstand gemacht. Das Leibsein aber ist dem Körperhaben wesensmäßig vorausgesetzt und kann als Basis personaler Identität bezeichnet werden.“

(Gugutzer in: Niekrenz & Witte 2011: 8)

Lernen mit dem Körper umzugehen ist die eine Sache, die Jugendliche in der Auseinandersetzung mit diesem Medium lernen. Sie sind mit dem Körper auf der Suche nach Identität und holen durch Selbstpräsentation und Selbstinszenierungen Rückmeldungen ein, um festzustellen, was sie mit ihrem Körper kommunizieren (ebd.). So wird der Selbstaussdruck abgefragt und durch das Umfeld rückgemeldet. Der Körper wird aktiv als Gestaltungsfläche benutzt und zum Erlebnisraum (ebd.). Dabei entsteht eine Wechselwirkung zwischen dem, was der Akteur mit dem Körper macht und was der Körper mit dem Akteur macht. (Niekrenz & Witte 2011: 10). Zudem wird deutlich, dass die subjektive Wahrnehmung der Körperlichkeit auch in direktem Kontakt mit sozialen Wertungskriterien steht. Vergleiche, Bewertungen, Bewunderung oder Ablehnung während des Prozesses des sich Zeigens, werden vollzogen und müssen verarbeitet werden (Göppel 2011: 29).

Diese genannten Körperaspekte, die einer gewissen Bewertung unterliegen, sind solche, die offensichtlich, oder zumindest im Spiegelbild erkennbar sind. Ein anderer Teil des Körpers, in welchem ebenfalls relevante Entwicklungsschritte ablaufen, deren Veränderungen nur äußerlich nicht direkt erkennt-

lich werden, ist der, in dem sich das Erleben des menschlichen Körpers abspielt (ebd.: 26). An dieser Stelle gilt es den Leibbegriff noch detaillierter zu umschreiben: Im Gegensatz zum „dinghaften Körper“ wird der Leib als „spürender Leib“ bezeichnet (Gugutzer 2012: 45). Zwei Befindungszuständen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, dem Gefühl der Enge und dem der Weite, weil sich alles leibliche Befinden zwischen diesen beiden Drehpunkten einordnen lässt (ebd.). Schmitz formuliert in diesem Zusammenhang wann sich beispielsweise eher ein Gefühl der Enge ausdehnt, bei „[...]Schreck, Angst, Schmerz, gespannter Aufmerksamkeit, Beklommenheit, Hunger, dumpfem Zumutesein [...]“ und wann eines der Weitung, „[...]in tiefer Entspannung, bei Freude [...], beim Einschlafen, beim Dösen in der Sonne, in der Wollust und wohligen Müdigkeit.“ (Schmitz in: ebd.). Mit dieser Einteilung wird eine Differenzierung möglich, schwer einzuordnende körperliche Phänomene zu kategorisieren.

Im Alltag kommt der Leib in vielerlei Hinsicht zum Einsatz. Beim Ausführen von Handlungen, beim Interagieren, beim Wissenserwerb und wenn sich Gefühle ausbreiten ist der Leib beteiligt, wobei diese Abläufe eher unbewusst ablaufen. Leibliches Handeln liegt dabei außerhalb der willentlichen Kontrolle und wird eher als un- oder vorbewusster körperlicher Handlungsvollzug durchgeführt. Beeinflussungsfaktoren können dabei zum Beispiel Zustandsausprägungen wie Wut, Schmerz oder Hunger sein, die die Handlung beeinflussen (Gugutzer 2012: 53).

Interaktionen können zwischen zwei Menschen aber auch zwischen einem Mensch und einem Ding oder Objekt stattfinden. Der oder das andere wird dabei wahrgenommen und unmittelbar am eigenen Leib gespürt. Die Leibinteraktion findet nonverbal statt. Die Körper- und Leibgrenze sind dabei nicht ein und dasselbe, weil kein körperlicher Kontakt bestehen muss, um etwas anderes oder jemand anderes leiblich wahrzunehmen (ebd.: 59). In der Interaktion entsteht ein übergreifender Leib, der das Handeln umhüllt. Er reicht über die Körpergrenze hinaus und die Subjekte oder das Subjekt und das Objekt können innerhalb dieses Raumes bezugnehmen (ebd.).

Bezieht man sich auf den Wissenserwerb, gilt es dem Menschen diese zunächst zu erwerben. Der Mensch lernt über Erfahrungen und generiert somit „Erfahrungswissen“, häufig über das konkrete Tun (Böhme in: ebd.: 68). Dieses wird leiblich verankert, weshalb der gesamte Körper als Träger von Wissen fungiert (Gugutzer 2012: 69). Es scheint somit, wie es auch in manchen Berei-

chen der Soziologie vertreten wird, ein Leibgedächtnis zu geben, welches man aber an keiner konkreten Stelle im Körper (wie zum Beispiel dem Gehirn) lokalisieren kann. Diesem leiblichen Wissen haben wir es jedoch zu verdanken ohne großes Überlegen Fahrrad oder Auto zu fahren, ein Instrument zu spielen, oder ein Gespür für soziale Interaktionsformen zu erlangen (Gugutzer 2012: 72). Erfahrenes Wissen wird zum Wissensfundus des gesamten Organismus (Fuchs in: ebd.: 73).

Auch die Gefühlsebene spielt eine Rolle, wenn es um die Einordnung der Leiblichkeit geht. Gefühle werden aus platonisch-abendländlicher Perspektive als etwas der Menschen-Innenwelt Entspringendes angesehen (Schmitz in: Gugutzer 2012: 75). Diese Ansicht vertritt aber auch die Trennung von Körper und Geist weshalb hier von dieser Sichtweise Distanz genommen werden wird. Neuere soziologische Sichtweisen vertreten die Annahme, dass Gefühle eher als wahrnehmbare Atmosphären zu verstehen sind und damit als „quasi-objektiv“ zu bezeichnen sind (Gugutzer 2012: 78). Damit ist gemeint, dass die Atmosphären und somit die Gefühle, immer auch an eine Situation gebunden sind. Die Situation kann freudig, traurig, neidisch, zornig, ängstlich, wütend, eifersüchtig, begehrend, nervös oder beschämend gestaltet sein aber erst durch eine leibliche Affektheit werden sie zu einer subjektiven Tatsache (ebd.). Das heißt, dass man von einem Gefühl – also einer bestimmten Atmosphäre – ergriffen werden kann und wenn daraufhin eine Betroffenheit entsteht, ist das Fühlen der Gefühle das Resultat. Dies kann nur dann auftreten, wenn man leiblich davon erfasst wurde (Schmitz in: ebd.).

Wie in den vorigen Absätzen aufgezeigt werden konnte, spielt der Leib als Bestandteil des Seins eine wesentliche Rolle. Zum Beispiel für das Ausführen von Handlungen, im Erwerb des Wissens, bei Interaktionen und der Gefühlsbildung. Zudem konnte verdeutlicht werden, dass dieser Leib mehr unbewusst und intuitiv eingesetzt wird, über Wahrnehmungsprozesse, das konkrete Tun, Sinneseinsatz und Ergriffensein. Die Differenzierung zwischen Körperhaben und Leib-sein ist insofern bestätigt, dass die Dualität der Körperbezogenheit sich zum einen aus spürbar-spürenden Erlebnissen, die dem Leib zuzuordnen sind und aus gegenständlich-handhabbaren Möglichkeiten mit dem Körper als solches, beschreiben lassen (Gugutzer 2012: 81).

6. Sich bewegen

Eine noch zu klärende Frage bleibt nun, wie das Zusammenspiel von Körper und Leib funktioniert. Hierbei stellt die Bewegung beziehungsweise das „Sich-Bewegen“ das Bindeglied dar, weil sich in einer Bewegungsausführung der spürende Leib mit dem aktiv benutzbaren Körper verwebt (Gugutzer 2012: 50). Die simultane Verwendung der Teile ist jedoch nicht naturgegeben, sondern als Bewältigungsaufgabe anzusehen (Böhme in ebd.: 51). Am Beispiel des Gehens soll dies kurz veranschaulicht werden: Naturzustände, wie die Schwerkraft beeinflussen Körperabläufe. Um das Gehen ausführen zu können bedarf es deshalb laut Böhme einem Einfühlen in die Glieder. Erst das Einfühlen in Verbindung mit der mechanischen Bewegungsausführung ermöglicht ein „Sich-Bewegen“, im Gegensatz zum Herumstolpern beispielsweise. Die anschließende Beherrschung bedarf der leiblichen Verankerung, in welcher sich dann auch jeder Bewegungsbeherrscher vom Bewegungsbeginner unterscheidet (in: ebd.). Um sich wirksam zu bewegen, gilt es deshalb, den Körper unter die Leitung des leiblichen Spürens zu stellen, um so Bewegungsabläufe zu erproben und festigen¹.

Auch Sozialisations- und Enkulturationsprozesse üben einen Einfluss auf Bewegungsabläufe aus (ebd.: 52). Deshalb sollen im Folgenden, in Anlehnung an Dore Jacobs und ihrer detaillierten Studie der menschlichen Bewegung, Bedingungen einer bewussten Leibes- bzw. Bewegungserziehung ange-rissen werden. Dore Jacobs hat schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts die vorherrschende Auffassung der Körper-Geist-Trennung hinterfragt, weil für sie Leib und Seele eine Einheit bilden (Jacobs 1983: 13). In ihrem Sinne gilt es Bewegungen samt ihrer „Innerlichkeit“ zu erfassen (ebd.: 14). Deshalb lassen sich ihre Überlegungen durchaus in einen Zusammenhang mit denen zuvor vollzogen Beschreibungen eines Bewegungsablaufs durch gegenseitige Unterstützung von Körper und Leib, in Vereinigung mit dem Geist, bringen. Ihr geht es mit ihren Aufzeichnungen vorwiegend darum den „Menschen in seinem Leibe wieder heimisch werden zu lassen [...]“ woran sich auch die von mir gestellte Fragestellung in der Einleitung orientiert. Das Leibinnenleben erhält dabei

¹ Um den Rahmen der Arbeit nicht zu sprengen, bleiben hier z.B. alternde Menschen, oder solche mit Beeinträchtigungen zunächst unbeschrieben. Körperliche Leiden, wie z.B. Arthrose, oder Morbus Parkinson beeinflussen auch die Bewegungsmöglichkeiten. Hier ist der Körper stärker als der Leib (siehe dazu: Gugutzer 2012: 52).

eine besondere Bedeutung und auch die Qualität der Bewegungsausführung spielt eine Rolle.

6.1. Innenbewegung

Jede Bewegungsausführung ist von den inneren Vorgängen des Leibes² beeinflusst und alle vorhandenen Organsysteme nehmen in irgendeiner Art und Weise Einfluss (Jacobs 1983: 58). Die Vorgänge laufen zumeist unbewusst, wobei sie bemerkbar werden, insofern eine Störung einer Organfunktion vorliegt, die die Lebenszufriedenheit mindern kann. Innenbewegung meint die Summe aller innerleiblichen Vorgänge, die mit einer Bewegung in Verbindung stehen, Atmung, Durchblutung und so weiter (ebd.). Ein tiefer geräuschloser Atem, volle, ruhige Brust, erquickende Gesichtsfarbe und gelockertes Gesicht, sowie weiche Muskelspannung sind nach Jacobs, Merkmale innerleiblicher Ausgeglichenheit trotz körperlicher Bewegung. Die Innenbewegung ist zunächst verantwortlich für den Zustand und die Funktionsweise der Bewegungsorgane, zum Beispiel sind „schlecht durchblutete Gelenke steif oder schlaff“ (ebd.: 65). Auch die Muskelarbeit profitiert von einer angemessenen Innenbewegung, weil sie unter guter Durchblutung besser funktionieren. Die Arbeitsbereitschaft eines jeden Organs wird also von der Innenbewegung beeinflusst und die Qualität der äußeren Bewegung ist abhängig von der inneren (ebd.: 65ff).

Die Innenbewegung als solches erscheint uns zunächst einfach nur ein Begriff zu sein, Eine Tatsache, über die wir uns nicht bewusst sind. Will man herausfinden, was Innenbewegung ist muss man sie erfahren. Dazu zählt, dass man sich nicht selbst beobachtet, sondern mehr horcht und wahrnimmt (ebd.: 74). Lässt man sich auf das Experiment ein, muss man Reize ausführen, die eine Reaktion der Innenbewegung auslösen. Diese können bei unterschiedlichen Personen verschieden ausfallen: die Haut streicheln, kaltes Wasser über den Körper oder Körperteile laufen lassen, sowie das Berühren bestimmter Punkte an Füßen und Händen, beanspruchen die Innenbewegung (ebd.: 75). Dabei den Körper nicht bewusst steuern zu wollen, sondern den Leib reagieren zu lassen, bietet die Möglichkeit Erfahrung über innere Reaktionen zu sammeln.

² Im Folgenden wird der Begriff Leib verwendet, weil nicht allein auf den „Bewegungsapparat“ als solches Bezug genommen werden soll – sondern auf die menschliche Bewegung, die dem Lebensgebilde, dem Ganzen, eben dem Leib entspringt (Jacobs 1983: 24). „Leiblichkeit ist das, was affektiv nahe geht, was spürbar ergreift“ (Gugutzer 2012: 38), was von innen bewegt.

Auch die Ausdrucksfähigkeit einer Bewegung ist von der Innenbewegung abhängig. Um Ausdruck in einer Bewegung zu erhalten, ist ein ausgeglichener Wechsel zwischen Spannung und deren Lösung, oder besser gesagt eine gelöste Spannung, wie es Dore Jacobs bezeichnet, notwendig (ebd.: 112). Mit dem Wort Ausdruck bezeichnet sie Lebensausdruck und nicht den Ausdruck von Gefühlen (ebd.: 113), und bezieht dabei auch die unzählig vielfältig ausfallenden Ausdrucksmöglichkeiten einer Bewegung mit ein. Nimmt man das Gehen wieder als Beispiel, lässt sich daran erkennen, dass sich das einfache Gehen, von dem auf asphaltiertem Boden unterscheidet und dass das Gehen auf einem Feldweg anders ist als im Sand. Gehbewegungen können

„[...]beschwingt, bald mehr ruhend und verhaltend, kraftvoll ausgreifend, dann wieder zart und klein, eben lustig und leicht, jetzt zäh und beinahe träge, und das alles aus innerem Antrieb, aus unmittelbarer Verbindung mit dem Bewegenden in sich, das zeigt, ob sein Rhythmus aus der rechten Quelle fließt.“
(Jacobs 1983: 113)

Im Zitat wird deutlich wie unterschiedlich die Ausführung einer zunächst einfach erscheinenden Bewegung durch den Einfluss der Innenbewegung ausfallen kann. Auch kommt Dore Jacobs auf den Rhythmus zu sprechen: sie geht davon aus, dass jeder Bewegung auch ein Rhythmus zugrunde liegt, der Rhythmus verfolgt jedoch kein festgeschriebenes Schema und ist auch nicht auf musikalische Takte festzulegen, dennoch ist er niemals willkürlich (ebd.). Ihrer Ansicht nach haben wiederholende Arbeiten einen eher negativen Einfluss auf diesen Rhythmus. Der Rhythmus ist zwar nicht immer lebendig, er kann auch träge sein – ausschlaggebend ist seine Befähigung zur Wechselhaftigkeit, sodass es immer wieder erforderlich wird neu auf ihn zu horchen und sich von ihm aufs Neue überraschen zu lassen (ebd.: 113f).

Das eigne Lebensgefühl ist ein wichtiges Kennzeichen, um den individuellen Rhythmus zu filtern. Bei großer Anstrengung, Muskelverhärtung oder wenn man sich zum Weitermachen zwingen muss, dann ist die Wahrscheinlichkeit dass der Rhythmus mit der Bewegung nicht übereingestimmt hat, groß (ebd.: 114). Dore Jacobs schreibt in ihrem Buch „die menschliche Bewegung“, dass der bewegte Mensch von seinem jeweiligen Rhythmus getragen und beschwingt wird, der Mensch muss dabei nur lenken, um nicht aus dem Bewegungsstrom herauszufallen (ebd.). Nicht die Technik, sondern das Herausholen aus der Lebensmitte ist das, was Dore Jacobs unter „Können“ versteht (ebd.: 115).

6.2. Bewegungssteuerung

Wir wissen nun, dass Faktoren, wie die Innenbewegung oder der Rhythmus, Bewegungen beeinflussen, welcher genauen Steuerung sie unterliegen, ist noch nicht geklärt. Es stellt sich zunächst die Frage, inwieweit der Mensch überhaupt in der Lage ist Macht über seine Bewegungen auszuüben und was an Bewegungen auch unwillkürlich abläuft (ebd.: 116f). Dazu muss man Bewegungen in ihrer Gänzlichkeit sehen: Nämlich dem Zusammenspiel und der gegenseitigen Beeinflussung verschiedener leiblicher Funktionen und deren Verflechtung mit dem Geistigen. Die Überordnung der Rationalität und der Wissenschaft gegenüber dem Irrationalen sowie Künstlerischen und Handwerklichen unseres modernen Lebens, übt einen Einfluss auf die Leibeserziehung: Das „Was“ überlagert das „Wie“ (Jacobs 1983: 117).

Legen wir den Fokus einmal stärker auf das „Wie“: Ein Großteil unserer Bewegungen laufen unwillkürlich ab und sind somit reflexgesteuert. Zum Beispiel gibt es den Lidreflex, der das Auge vor Fremdkörpern schützt, den Lagereflex, um sich nachts im Schlaf so zu positionieren, dass kein Nerv eingeklemmt oder Gefäß gedrückt wird, oder das Schreien bei Schmerz und so weiter (ebd.: 117f). Dem Willen zugeordnet sind hauptsächlich räumliche Bewegungen, wie z.B. das Greifen in eine gezielte Richtung (soweit keine anatomischen Beeinträchtigungen vorliegen). Auch die Schnelligkeit kann willentlich reguliert werden, wobei hier Faktoren wie Müdigkeit oder Erregung das Tempo nach oben oder unten unbeabsichtigt beeinflussen (ebd.: 120).

Unbewusst hingegen geschieht die Muskelauswahl. Das schließt nicht aus, dass man bestimmte Muskeln bewusst bewegen kann aber prinzipiell reicht es den Entschluss zu fassen, eine gewünschte Bewegung auszuführen, da für gewöhnlich niemand zuerst plant, welche Muskeln er benötigt, um beispielsweise den Kopf zu senken (ebd.: 120). Steuert man die Muskeltätigkeit innerhalb einer Bewegung würde man von einem Kunstvorgang sprechen. Mit dem Spannungsgrad der Muskulatur verhält es sich ähnlich, man kann zwar bewusst gewünschte Muskeln durch Training verkürzen und hart machen aber das korrekte Spannungsverhältnis zwischen Muskeln in Bewegung stellt sich unwillkürlich ein. Beispiel: hebt man eine vermeintlich schwere Kiste hoch, ist die Muskelspannung relativ hoch und die Kiste schnell empor. Das gedachte „schwer“ und nicht das Denken an die Muskeln, hat die entsprechende Muskelspannung ergeben (ebd.).

Die Beispiele zeigen, dass man kaum von willkürlichen Bewegungen sprechen kann. Mit willentlichem Einfluss kann man einen Bewegungsablauf eher stören. Erzeuger einer Bewegung ist nicht der Wille sondern unbeabsichtigt wirkende nervliche Reaktionen (ebd.: 121), ein tieferes inhaltliches Eingehen auf das vegetative Nervensystem,

wäre hier jedoch zu umfangreich. Bei Interaktionen mit Gegenständen, wie einem Instrument, kann erfahrbar werden, dass durch intensive Beschäftigung und Begeisterung an den Gegenstand die nervlichen Reaktionen reibungsloser ablaufen, als willentliches Einwirken (ebd.: 122).

7. Zwischenbilanz und weiteres Vorgehen

In den vorigen Kapiteln sind grob gesagt fünf größere Themenkomplexe beleuchtet worden: Entwicklungsherausforderungen Jugendlicher und deren Körpersicht, die ästhetische Bildung, die Differenzierung zwischen Körper und Leib, und der Bewegung als ein Ausdrucksmittel des Körperzusammenspiels. Diese Themenkomplexe scheinen zunächst vielleicht etwas zusammenhangslos, weshalb es im folgenden Abschnitt gilt, diese in einen Bezug zu setzen – in den des Objekttheaters. Diese Theaterform, als ein Repräsentant der ästhetischen Erziehung, soll eine ausreichende Beschreibung erhalten, um dann die vorangegangenen Themenkomplexe im Spiegel des Objekttheaters zu betrachten.

Die Identitätsentwicklung steht nach den zuvor zusammengetragenen Informationen im Zentrum der Entwicklungsaufgaben Jugendlicher. Dazu zählt ein stabiles Selbstkonzept genauso, wie auch eine soziale und gesellschaftliche Identität. Die körperlichen Veränderungen, die durch die Pubertät eingeleitet werden gilt es zu akzeptieren und sich als wirksames Wesen innerhalb der Gesellschaft zugehörig zu verstehen. Dabei ist der Bezug zum Umfeld immer ein körperlicher, weil wir körperlich in der Welt sind. Der Körperfokus liegt aber, wie aufgezeigt werden konnte, bei vielen Jugendlichen primär auf dem äußeren Erscheinungsbild, wofür Körpermodifikationen und auch Körpernormierungen vorgenommen werden. Unter den gesellschaftlichen Bedingungen und Erwartungen, die an sie herangetragen werden ist das auch nicht als verwerflich anzusehen (vgl. 3.1.), allerdings gehen dabei Aspekte, die ebenfalls körperlich sind, jedoch eher auf Vorgänge im Körperinneren zurückzuführen sind und beispielsweise mit dem Körperausdruck einhergehen, etwas unter.

Anhand des Objekttheaters soll also aufgezeigt werden ob diese Kunstform Jugendlichen einen geeigneten Freiraum eröffnen kann, in welchem sie sich, ihren Körper, und ihr Bewegungsrepertoire ausprobieren, erweitern und auf seine Wirksamkeit hin untersuchen können. Die Besonderheit ist nämlich, dass der Körper als solches nicht im direkten Fokus der Aufmerksamkeit steht, sondern unbewusst Einsatz findet.

8. Objekttheater

Das Objekttheater oder das Theater der Dinge, befindet sich als eine Theaterform der Gegenwart zwischen den Feldern der Bildenden Kunst, dem Schauspiel, dem Tanz und Elementen der Performance wieder (Doktor, 2012: 59f). Der Begriff „Objekttheater“ ist erstmalig 1980 verwendet worden (Carrignon in: Lemke: 7), wobei seine Wurzeln schon viel weiter zurückliegen (hierzu Kaden 2003: 214) und eine einheitliche Definition für diese Theaterform nur schwierig zu finden ist. Die Teilnehmer des Festivals „Schultheaterfest der Länder 2007“ haben eine Arbeitsdefinition hervorgebracht, um einen Ausgangspunkt zu bieten:

„ Unter Objekttheater wird ein theatral-performativer Vorgang verstanden, indem nicht der (sprechende/handelnde) Mensch – als Subjekt – sondern ein Objekt Gegenstand des dominanten Zeichensystems innerhalb der gegebenen Kommunikation ist.“

(in: Lemke: 4).

Dieser Erklärungsansatz verdeutlicht, die Beherrschung in mehr als einer Kunstform und hebt das Hervortreten des Objekts gegenüber dem Subjekt in einer gegenseitigen Bezugnahme hervor.

Nichtsdestotrotz steht am Anfang, als primärer Schritt, das Zusammentreffen zwischen Subjekt und materiellem Gegenüber (Podehl in: Doktor 2012: 26). Die intensive Beschäftigung mit einem Gegenstand schafft einen Raum, in dem es Erklärungsmöglichkeiten zu entdecken gilt, welche auch über den eigentlichen und bloßen Zweck der Gegenstände hinausgehen (Doktor 2012: 31). Gegenstände werden animiert, beziehungsweise beseelt, um eine Geschichte zu erzählen. Wiebke Doktor spricht in diesem Zusammenhang auch von einer „Dynamisierung der Dinge“ (ebd.: 32). Die in Szene gesetzten Objekte rücken so in den Aufmerksamkeitsmittelpunkt und erzeugen Bilder sowohl beim Darsteller, als auch beim Zuschauer, die in einen Erinnerungszustand versetzen oder zu neuen Einfällen führen (Doktor, 2012: 29). Für Wiebke Doktor zählt das Objekttheater sogar zu den „vielleicht innovativsten und kreativsten Strömungen des Theaters der Gegenwart.“ (ebd.: 59).

Das Objekt, als zunächst passiver Gegenstand, ist von Leblosigkeit geprägt und kann nur durch das äußere Einwirken des Subjektes, aktiv handelnde Qualitäten zugeschrieben bekommen (Lemke: 11). Gegenstände können in neue Zusammenhänge gebracht werden und andere Bedeutungen erhalten (Doktor 2012: 27). Dazu ist notwendig zu verstehen, dass es im Objekttheater zwei Pole gibt: den des „Habens“ und den des „Seins“ (Weitzner in: Doktor 2012: 27). Die Haben-Seite bezieht sich auf die Anwesenheit, das Sortieren, das Sammeln, das Festhalten, während auf der Sein-Seite die Fähigkeit des Menschen hinzukommt sich zu vertiefen, versenken, hinzuhören, hinzuse-

hen (ebd.). Stellt man diese Pole gegenüber, kann man eine Parallele zu unserem kulturellen Alltag ziehen, und dass wir uns zwischen diesen beiden Polen bewegen: dem Pol der Katalogisierung und Kategorisierung indem eine Bedeutungszuschreibung nach dem jeweiligen Nutzen vorgenommen wird, bei der nur selten eine Versenkung in die Umwelt, und damit die Bewegung hin zum zweiten Pol möglich bleibt (Doktor 2012: 27).

Nun könnte man sich aber fragen, warum es überhaupt notwendig erscheint sich mit Dingen über ihren Nutzen hinaus zu beschäftigen. Wiebke Doktor gibt darauf die einfache Antwort: in dem Moment, in dem der handelnde Mensch auf das Objekt – das ist – trifft, entsteht ein Dialog, der eine gegenseitige Annäherung beinhaltet. In diesem Vorgang formiert sich sowohl der Mensch neu, wie auch das Objekt, weil der Mensch den ihm innewohnenden Egozentrismus ablegen muss, um sich im Ich des Gegenstandes wiederzufinden. Der Gegenstand erhält dadurch eine Geschichte und eine neue Identität (ebd.: 27f). Man könnte sagen, dass die Empathiefähigkeit im Dialog Beachtung findet (ebd.:33) und humanistische Vorstellungen erlebbar werden: „[...]das Sein-Können, das Wissen vom sinnlichen Sein und die Liebe zu ihrem Sein, das ihren Lebensgeist ausmacht“ (ebd.: 28).

Anhand der Ausführungen wird deutlich, dass zwar das bespielte Objekt in den Vordergrund der Aufmerksamkeit rutscht, dass in der pädagogischen Annäherung, jedoch die Teilnehmer im Interessenszentrum stehen. Ohne den agierenden Menschen ist auch ein Objekttheater nicht möglich und wählt man eine für das Objekttheater typische offene Spielweise, so befindet sich dieser Mensch ebenbürtig mit dem Gegenstand im Rampenlicht. Es ist also unbedingt notwendig die darstellerische Ausdrucksweise des Spielers zu beachten (Lemke: 12), wenngleich dieser Aspekt unterschwellig in Angriff genommen werden kann.

8.1. Theaterpädagogische Herangehensweise

Eine theaterpädagogische Herangehensweise sollte sowohl einen anregend und aufregend gestalteten Begegnungsprozess mit den Dingen beinhalten als auch immer wieder Übungen, die der Körperlichkeit des Teilnehmers Beachtung schenken. Enno Podehl (in: Fleige 2009: 13ff) verfolgt einen interessanten Ansatz. Dieser beinhaltet, dass sich die Teilnehmer von den Dingen ansprechen lassen und vermieden wird, Gegenstände zu verwenden, die bereits einen großen Symbol- oder Bedeutungswert vorschreiben. Idealerweise sollten die verwendeten Gegenstände niemandem eine Gefahr bedeuten und nicht zum Besitz einer bestimmten Person gehören. Sie sollten den Teilnehmer

ansprechen und auch provozieren – auch durch ihre Einfachheit. Dazu sollten sie möglichst beweglich und kommunikativ sein, damit sie etwas erzählen können (in ebd.: 13f).

In ersten Begegnungssequenzen zwischen Subjekt und Objekt gibt Podehl folgende Vorschläge, um einen Zugang zu den Dingen zu ermöglichen:

- Jeder Spieler nimmt das Objekt auf eine andere Art vom Boden auf und legt es ebenso individuell dann wieder ab
- Jeder Spieler bringt sich in eine spezifische Haltung/Lage zu dem Objekt
- Die Spieler stellen sich die Frage, an welcher Stelle ihres Körpers das Objekt zu Hause wäre.
- Sie finden eine geeignete Position für das Objekt im Raum
- Die Spieler finden den kleinsten Spielimpuls, mit dem das Objekt möglichst lange selbst in Bewegung bleibt bzw. möglichst lange braucht, um in die Ruhelage zurückzukommen
- Auch Begrenzungen können das Spiel befruchten, zum Beispiel das Verbot, die Hände agieren zu lassen.

(Podehl in: Fleige 2009: 16)

In dieser Herangehensweise kann die Verbindung mit den Dingen langsam angegangen werden, eine Sprache für das Objekt gefunden werden (ebd.) und ein Aktionsraum entstehen. Es kann zu einem Entdeckungsspiel, einer Forscherexpedition und einem Experimentierraum übergeleitet werden, um als Spielleiter nicht die Funktion eines Dompeters zu übernehmen, sondern einen wirklichen Erfahrungsraum entstehen zu lassen (ebd.:17).

Ein Aufeinandertreffen zwischen Teilnehmer und Objekt gestaltet sich von Beginn an als körperlich. Insbesondere die ersten drei Anregungen aus Podehls Vorschlägen beinhalten eine körperliche Bezugnahme zu den Dingen. Peter Weitzner fordert deshalb in Anlehnung an Jerzey Grotowski den Einsatz vielfältiger Übungen wie:

„Atem- und Ganzkörperbewußtsein, Techniken der inneren Sammlung, Bewußtheit des Körpers im Raum, Bewußtheit zu allen anderen Phänomenen, wie Objekte, Licht, Klänge, Dialog mit den Objekten, Objektmanipulation, Rhythmisierung der Zeit.“ (Weitzner 1993: 21f)

An diesem Zitat wird deutlich, dass der Akteur nicht in Vergessenheit geraten darf: Er tritt mit seiner direkten Erscheinung in den Hintergrund und charakterisiert nicht als Einzelwesen eine Rolle, sondern teilt sich vielmehr mit dem bespielten Objekt, mit dem er sich auf einer Ebene bewegt, die Aufmerksamkeit. Dabei verliert er jedoch nicht an Präsenz. Er ist als Protagonist in die Bühnenlandschaft, die auf ihn zurückwirkt mit eingebettet. In dieser muss er sich von einem Moment in den anderen immer wieder neu

selbst behaupten und bleibt als Mensch Bestandteil einer Gesamtheit. Deshalb verlieren Präsenzübungen im Objekttheater keinesfalls an Bedeutung (ebd.: 18f)

Im folgenden Abschnitt gilt es deshalb die zu Beginn der Arbeit beschriebenen Themen, die allesamt mit der Präsenz und Erscheinungsweise eines Individuums in Zusammenhang stehen, in den Spiegel des Objekttheaters zu setzen. Die Reihenfolge wird somit etwas abgewandelt, um am Ende wieder bei der Adoleszenz als Schlusspunkt anzugelangen.

8.2. Beispiele aus eigener Erfahrung

Zunächst möchte ich kurz drei eindrückliche Beispiele erläutern, an denen Behauptungen verdeutlicht werden können. Zwar stellen die Personengruppen nicht meine Zielgruppe der Jugendlichen dar, doch sind meiner Ansicht nach Übertragungen möglich.

8.2.1. Waldentstehung – Gruppenbild

Wie schon kurz in der Einleitung erwähnt, habe ich in den vergangenen Monaten ein Theaterprojekt (Montagsprojekt) an den Heidelberger Werkstätten begleiten und anleiten können. Hier sind die Teilnehmer Erwachsene mit vorwiegend geistigen Beeinträchtigungen gewesen und als Objekte sind Tücher eingesetzt worden. Dieses Mittel schien mir als sehr sinnvoll, weil die Teilnehmer zum Teil über einen sehr kleinen Wortschatz verfügen, sich Texte nicht gut behalten und wieder geben können und manche generell ungern sprechen. Um eine Szene präsentieren zu können, an der alle teilnehmen können und die ihre Wirkung aus der Masse heraus erhält, ist so eine Szene entstanden, in der ein Wald langsam zu wachsen beginnt. Der Wald brauchte keine Sprache, ist aber auch nicht einfach nur durch Bäume dargestellt worden – sondern jeder Teilnehmer hat sein individuelles Bild von einem Teil des Waldes mit dem Tuch dargestellt. Somit gab es einen Weg und eine Wiese, eine Schlange, ein Schloss, Vögel, einen Löwen, ein Wildschwein, Steine und vieles mehr und alles zusammen hat sich dann zu einem Bild des Waldes zusammengesetzt.

8.2.2. Gebirge als Landschaftsteil – Tom³

Beim Objekttheaterprojekt des Schüler-Sommer-Theaters im August/September 2014 ist mit Kostüm, Küchenutensilien und Stöcken experimentiert worden. Für das Beispiel, das kurz beschrieben werden soll sind Stöcke und Tücher für ein Gebirge, das als Szenenatmosphäre diente, zum Einsatz gekommen. Die Stöcke haben sich ineinander verschoben und weiter fortbewegt, während sie vom Bühnenrand ins Bühneninnere gewandert sind, um dort gemeinsam mit den anderen Stöcken und Teilnehmern die Gebirgslandschaft zu verkörpern. Der Nebel, der sich nach einer Weile aus dem Gebilde herausgelöst hat, wurde durch zwei Tücher dargestellt und hat das Gebirge umzogen. Tom, ein 11-jähriger Junge, der in den Probenprozessen oft unruhig war, immer viel zu erzählen hatte und häufig der Aufmerksamkeit seines Freundes bedurfte, arbeitete während der Szenenerarbeitung sehr konzentriert. Er experimentierte für seinen Wind und stellte diesen dann dar, indem er ein Tuch an einen Stock band und so tatsächlichen Wind erzeugen konnte, diese Tuch-Stock-Konstruktion erhielt so ein Leben.

8.2.3. Landschaftsdarstellung – eigenes Erlebnis

Eine der Szenen, die bereits in der Einleitung angesprochen wurde und im Rahmen des Unterrichts entstanden ist, soll hier kurz erläutert werden. Die erarbeitete Szene ist innerhalb sehr kurzer Zeit und mit wenigen Anweisungen an die Gruppe entstanden. Es galt, vier Naturelemente, die zuvor in der Gruppe gesammelt wurden, als Landschaft aneinanderzureihen und mit Stockschirmen darzustellen. Die Bestandteile waren „Wind, Vögel, Wasser, Pilze“ und die größte Faszination galt der Ausführung der einzelnen Bestandteile und dem Gefühl, das in mir und in Verbindung mit der Gruppe entstanden ist. Die Energie, die meinem Empfinden nach durch diese Szene entstanden ist und freigesetzt wurde, hat einen Moment geboten, der nur sinnlich erfahrbar war, aber alles gesagt hat. Dieser magische Moment wirkt immer noch nach. Es bleibt ein Versuch diesen Zauber zu erklären, doch muss es meiner Einschätzung nach, daran liegen, etwas leblos Erscheinendes zu beleben. Die Bilderzeugung, die dadurch in meinem Kopf stattgefunden hat und nicht nur für mich sichtbar, sondern auch von anderen wahrnehmbar wurde, bekam so den Charakter eines Geschenkes, das man sich selbst und dem Zuschauer macht. Ein Geschenk für den Moment, das da ist und wieder geht, aber etwas

³ Name geändert

zurücklässt: Die Erfahrung in engster Verbundenheit mit dem Gegenstand, der Gruppe und den anderen in Bewegung gebrachten Objekten zu sein, wodurch etwas Ungewöhnliches vollbracht und gemeinsam etwas geschaffen wird. Ein Bild wird erzeugt, das für die Erinnerung bleibt.

8.3. Objekttheater im Spiegel...

Beim Objekttheater erhält ein Ding, eine Sache, oder ein Gegenstand Dynamik. Es durchläuft einen Prozess vom bloßen Vorhandensein und eine bestimmte Funktion erfüllend (Beispiel Stockschirm Punkt 8.2.3), zu einer agierenden Gestalt im Bühnengeschehen. Die Fachliteratur gibt leider nur wenig Auskunft über Vorgänge und Veränderungsprozesse, die diese Theaterform im Teilnehmer, der das Objekt in den spielerischen Prozess einbezieht, auslöst. Im Folgenden liegt deshalb der Schwerpunkt auf dem Empfinden des Teilnehmers, seiner Bewegung und seinem Körperausdruck, der in der Aktion mit dem Gegenstand entsteht. Vorgänge, die unbewusst ablaufen aber eine offensichtliche Wirkung haben.

8.3.1. Im Spiegel ästhetischer Bildung

Im Objekttheater geschieht eine Vermischung der Kunstformen. Die bildenden Künste werden mit einbezogen und es erschließt sich ein ästhetischer Erfahrungsspielraum für die Wahrnehmung (Podehl 2000: 82). Als besonderes Merkmal der ästhetischen Bildung wurde in Punkt 4 bereits der Zugang zur Welt über die sinnliche Ebene erwähnt. Der von Mollenhauer beschriebene äußere Impuls, der sich auf sinnlich-sensible Art persönlich zu Nutzen gemacht werden kann (vgl. Punkt 4), ist auch beim Objekttheater von großer Bedeutung. Aus eigener Erfahrung kann ich dazu von dem zuvor beschriebenen, als magisch wirkenden Moment berichten: dem Zusammenspiel aus Bewegung des Stockschirmobjektes und der Aktion im Gruppengefüge. Das Spiel verlangt dabei von Seiten des Spielers eine Wachsamkeit und große Bereitschaft für das was vor sich geht. Dabei muss er Vertrauen in die Mitteilungsfähigkeit seines Spielpartners dem Objekt entwickeln. Das Zusammenspiel zwischen Mensch und Objekt bestimmt den theatralen Vorgang und erst der handelnde Dialog zwischen Subjekt und Objekt entpuppt diese Besonderheit des Objekttheaters (Reuter 2007: 2). Die Wahrnehmung wird

beim Objekttheater ganz explizit angesprochen und man könnte es auch „als Theater des Wahrnehmens-Könnens, des Zuhörens, des Entzifferns, des sich Einlassens“ bezeichnen (Koch 2009: 32). Das Subjekt muss sich dem Objekt nämlich in einer ganz neuen und eventuell ungewohnten Weise nähern. Es schenkt ihm ein Ohr, um ihm als verbales oder nonverbales Sprachrohr zu dienen und muss dabei konstruktiv mit Fremdheit umgehen (ebd.).

Der zu Beginn des Absatzes genannte ästhetische Erfahrungsspielraum gibt dem Einsatz der Sinne Entfaltungsmöglichkeit: „das Hören der leisen Töne und das Sehen der kleinen Unterschiede“ (Podehl 2000: 86) ist hier möglich, und bietet einen notwendigen Entschleunigungsprozess im Gegensatz zur schnelllebigen Umwelt (Reuter 2007: 1). Jugendliche sind schon von Geburt an mit verbal stummen Lebensbegleitern wie Zeichen und Bildern, Mode-Erscheinungen und Design, umgeben, doch werden die gestalteten Objektwelten laut Koch (2009: 31) immer stärker, zudringlicher und zwanghafter. Dabei wird der Bewertungskontext „in“ und „out“ mehr und mehr herangezogen. Im szenischen Prozess mit materiellen Dingen, kann die Veränderbarkeit der Dinglichkeit erfahren werden. Dies ermöglicht einen Transfer zum Beispiel auf die heutige Mode-Design-Bilder-Welt unseres Sozialisationskontextes (ebd.: 31f). Die Sichtweise auf die Realität und existierende Rezeptionsmuster werden hinterfragt (Kaden 2003: 216). Der Fokus liegt auf der persönlichen Erschließung (vgl. Punkt 4.) und ermöglicht einen neuen Zugang sich mit der Welt auseinanderzusetzen. Das Entwickeln eines individuellen Wertbildes wird so ermöglicht und eine Abhängigkeit bestimmter Produkte kann sich verringern, weil der Wert der umgebenden Dinge besser eingeschätzt werden kann (Kaden 2003:216).

Im Objekttheater wird weniger das Deuten, sondern das spielerische Erkunden vermittelt, bei dem bisher scheinbar Bekanntes infrage gestellt wird. Dabei entsteht ein Zusammenspiel aller Komponenten: Niemand steht im Mittelpunkt sondern eventueller Text, Musikbestandteile, Spieler, Objekte und alle theatralen Mittel ergeben ein ebenbürtiges Miteinander. Das Beispiel der Waldentstehung (vgl. Punkt 8.2.1) kann hier zur Veranschaulichung herangezogen werden. Alle Teilnehmer befinden sich auf der Bühne und ermöglichen durch die leicht versetzt stattfindende Entwicklung ihrer Waldbestandteile ein gemeinsames Bild, das von einer Hintergrundmusik begleitet wird.

Überhaupt ist das Sprechen in Bildern für das Objekttheater maßgeblich:

„Im Objekttheater ist es das spielende Objekt im Zusammenhang mit dem agierenden Menschen als Kunstfigur. Und es ist die Entwicklung und Ausbildung des bildnerischen Denkens für diese theatrale Ästhetik. Das Denken in Bildern impliziert eine andere Theatersprache, und es gilt, diese Sprache beherrschen zu lernen.“ (Weitzner 1993: 27)

Die Akteure sind dabei Bestandteil des Ganzen, und das Ganze stellt wieder einen Organismus dar (Weitzner 1993: 32). Jeder Akteur hat selbstverständlich eine bedeutungsvolle Aufgabe, nämlich die der Szenenbelebung. Dennoch ist der Mensch in den Gesamtkontext mit eingeschlossen: „er ist Bestandteil, aber er ist auch Protagonist, er ist Objekt, aber auch Objektmanipulator, er ist Teil der Landschaft, aber er ist auch Person“ (ebd.). Nach Peter Weitzner können so die spezifischen Eigenheiten des Objekttheaters aufgezeigt werden, um einen ästhetischen Standpunkt darzulegen (ebd.: 32f). Wachsamkeit und Bereitschaft für das Vorgehen sind dabei von Spielerseite gefragt (Podehl 2000: 86), während sich der von Peter Weitzner beschriebene Prozess des Übergangs vom Wahrnehmen hin zum Erleben ermöglicht (Weitzner 1993: 79).

8.3.2. Im Spiegel der Körper- und Leiblichkeit

„Es [Objekttheater] ist ein Theater der Erfahrung, das unsere ganze leibliche Präsenz fordert“. Mit diesem Satz macht Enno Podehl (2000: 86) klar, dass die Theaterform den vollen Körpereinsatz erfordert. Auch hier soll der Leibbegriff wieder aus der selben Begründung, die bereits in Punkt 6.1. gegeben wurde und trotz seines eventuell veraltet klingenden Wortlautes, Verwendung finden. Durch die offene Spielweise, welche das Objekttheater für gewöhnlich auszeichnet und die bedeutet, dass sich der Spieler nicht hinter dem Objekt versteckt, sondern ebenfalls im Bühnengeschehen mit eingebunden ist, wird der Spieler in seiner vollen Präsenz wahrnehmbar. Er ist dadurch in das Geschehen verwoben und eine Beziehung zwischen ihm und dem bespielten Objekt kann erkennbar werden (ebd.: 85). In der Musik spricht man von der Verschmelzung des Spielers und seinem Instrument und auch beim Objekttheater kann man Beobachter eines solchen ergebnen Entgegenkommens zwischen Subjekt und Objekt werden, welche sich in unzweifelhaften Gesten äußern. Ein illustrierendes Beispiel kann hier die Stockschirmlandschaft geben, in welchem der Verschmelzungsvorgang von innen spürbar wurde und von außen wahrnehmbar war. In der offenen Spielweise bieten sich dem Akteur auch Möglichkeiten die geteilte Aufmerksamkeit spielerisch zu nutzen, sie kann mitinszeniert werden (Knoedgen in: Lemke: 13).

Der leibliche Einsatz des Akteurs ist also unbedingt notwendig, um ein lebendiges Spiel mit den Objekten möglich zu machen. Wie schon unter Punkt 8 erwähnt kann das Objekt nur durch das aktiv wirkende Subjekt handelnde Befähigungen zugeschrieben bekommen. Dabei bedarf es auch der Befähigung des Subjektes sich zu vertiefen, versenken, hinzuhören und hinzusehen (vgl. Punkt 8). Der „spürende Leib“, wie er in

Punkt 5 genannt wurde, wird über einen direkten Appell an das Einfühlungsvermögen angesprochen. Jugendlichen gilt es als Entwicklungsaufgabe, wie Fend es formuliert hat „den Leib bewohnen zu lernen“ (vgl. Punkt 3.1.) Der Leib bewegt sich dazu in verschiedenen Erfahrungsräumen. Das Objekttheater bietet den Raum des Experimentierens an. In diesem ist es möglich, den Leib in Bezug zur Dingwelt Aktionen ausführen zu lassen, ohne dass er einer sozialen Kontrolle unterliegt. Er kann sich frei machen von allen Zwängen. Der Erfahrungsraum bietet auch die Möglichkeit eine Wirkung von den Materialien auf den Leib wahrnehmen zu lassen, indem verglichen werden kann, ob die Arbeit mit einem Stock beispielsweise andere Aktionsmöglichkeiten hervorbringt, als die Beschäftigung mit einem Tuch.

Um dem spürenden Leib noch mehr Möglichkeiten und insbesondere Ideenraum bieten zu können, fordert Weitzner einen verstärkten Einbezug von Beobachtungsaufgaben. Er sieht darin ein großes Potential, die Wahrnehmung zu schärfen und um Ideen direkt in Spielanlässe mit den Dingen übertragen zu können. Er schlägt vor den „öffentlichen Menschen“ mit seinen üblichen Handlungsweisen als Inspirationsquelle zu nutzen, um beispielsweise verschiedene Gangarten und Bewegungsformen zu erkennen und für sich und seine Improvisationen mit den Dingen nutzbar zu machen (Weitzner 1993: 77f). Auch die Beobachtung von Tieren und Naturphänomenen, oder das Fernsehprogramm im Stummmodus, erachtet er als ideenstiftend (ebd.). Gesehenes kann also durch körperliche Umsetzung Anwendung finden und zueigen gemacht werden. Auch bei dem Waldbeispiel haben die Teilnehmer auf Ideen zurückgegriffen, die sie aus ihrer Erinnerung oder der Beobachtung her kennen, um sie dann über das Objekt in einen Gesamtbildzusammenhang zu bringen. Die Beobachtungsaufgabe hätte an dieser Stelle noch vertieft werden und auf das Experimentieren mit Wasser ausgeweitet werden können.

Das Objekt fordert den Spieler auf sich ihm anzunehmen und einen Schaffensprozess einzugehen. Und genau hier liegt ein besonderer Vorzug des Objekttheaters. Kulturell geprägte Normierungen beeinflussen unser tägliches Handeln. Demnach sind auch unsere Körperhaltungen und Bewegungsformen kulturell bedingt. Im Objekttheater ist es möglich alle vorhanden Muster beiseite zu legen. Der Raum ist geöffnet für Experimente, in dem das Objekt zunächst neu entdeckt wird und alle Einsatzbereiche, Handlungsweisen, oder das In-Bezug-Setzen ausprobiert werden können. Ein Stock kann dabei zum Tanzpartner werden (Bartnik 2004: 105) oder der Stockschild zum Zugvogel (vgl. 8.1.3.). Es entsteht ein „Zauber der körperlichen Verlebendigung der eigenen Imagination, des sich Erschreckens über eigene Zügellosigkeit wie der Freude über die Erfüllung der Erwartungen“ (Podehl 2000: 85).

Gleichzeitig bietet das Objekttheater aber auch eine Sicherheit, denn wenn man ein Objekt zum Spielpartner hat, heißt das automatisch, dass man nicht alleine auf der Bühne steht, was häufig eine Scheu bei Jugendlichen auslöst. Olaf Kaden nimmt wahr, dass im Umgang mit Objekten und Dingen häufig Hemmschwellen niedriger werden, als beim szenischen Rollenspiel (Kaden 2003: 215). Das Gefühl der Bloßstellung scheint hier seltener vermittelt zu werden (Lemke: 15). Weitere Sicherheit kann durch die behutsame Konfrontation mit den Gegenständen geboten werden, die durch die Herangehensweise, wie Podehl sie empfiehlt, wahrscheinlich wird und nach welchem Vorgehen langsam ein selbstverständlicher Umgang mit den Dingen geübt werden kann. Im besten Fall gelingt dadurch ein Transfer, der es Jugendlichen ermöglicht sich selbst als wirksam für das Umfeld zu erfahren, selbst bedeutsam für das Voranschreiten des Prozesses zu sein und zwar mitsamt des kompletten Körpereinsatzes, nicht mit irgendwelchen hervorstechenden Merkmalen, sondern als Ganzes und mit offenen, wahrnehmenden Sinnen. Die leibliche Affektheit, von der in Punkt 5 die Rede ist, kann meiner Ansicht nach, ein solches Wirksamkeitsgefühl vermitteln.

8.3.3. Im Spiegel der Bewegungsmöglichkeiten

Im „Sich-Bewegen“ vereinen sich der spürende Leib und der aktive Körper, wobei die Vereinigung durch Koordination erst vollzogen wird (vgl. Punkt 6). Dem Einfühlen in die Glieder kommt dabei eine große Bedeutung zu, weil der Körper dem Einfühlen des leiblichen Spürens unterliegt (vgl. Punkt 6). Dore Jacobs hat sich in ihrer Bewegungsforschung auch intensiv der Bewegungsbildung gewidmet und auch in Bezug auf Objekte, die sie als Geräte und Dinge bezeichnet, Überlegungen festgehalten. Die Qualität einer Bewegung hängt maßgeblich von der Aufnahme und Verarbeitung sensibler Reize ab, woraus gefolgert werden kann, dass eine intensivere Auseinandersetzung mit diesen Reizen nötig ist (Jacobs 1983: 156). Solche Reize können von Objekten ausgehen, weil „sich bewegen können“, nach Jacobs auch bedeutet, zu reagieren (ebd.: 157). Kaden äußert dazu, dass im Objekttheater Übungen, wie Aktion-Reaktion oder Zug um Zug, gut eingesetzt werden können (Kaden 2003: 216).

Anders als nur durch Vorstellung oder Überlegung angeleitete Bewegungen, haben Bewegungen die dem spontanen Ausprobieren mit einem Gegenstand unterliegen den Vorteil, dass ein direkter Berührungspunkt zwischen der Schwere oder Beschaffenheit eines Gegenstandes und der Reaktion der Arme, Beine und des ganzen Leibes darauf besteht. Die Feinheit und Genauigkeit der Muskelkoordination wird so

gefordert, weil sie sich individuell auf die Bewegungsausführung anpasst (Jacobs 1983: 157). Jacobs schlägt vor Geräte und Dinge zu nutzen, um sich bewegen zu lernen, indem man die Fühlung sucht (ebd.: 158). Sie empfiehlt sich hingebungsvoll mit einem Gerät zu beschäftigen und nutzt das Beispiel einer Leiter, die man entweder zweckmäßig verwenden kann, um schnelles hoch und runter klettern zu ermöglichen, oder sich liebevoll und zuwendend dem Gegenstand zu nähern, um den Zweck unbeachtet zu lassen und Neues entdecken zu können. Sich vom Gewicht der Leiter tragen lassen, die Sprossen zu durchkriechen und freies Ausprobieren ohne Leistungsdruck und mit Gelassenheit, kann zu sicheren Bewegungen unter weniger Anspannung führen. Die Haltung stellt sich auf die Bewegung ein, als ob durchsichtige Fäden zwischen dem Gegenstand und dem Menschen geknüpft wären (Jacobs 1983: 158f).

An dieser Stelle lässt sich eine direkte Parallele zum Objekttheater ziehen, weil hier eine Beziehung zwischen Objekt und Subjekt erkennbar werden kann, die eben diese magischen Fäden sichtbar werden lässt, von denen auch Dore Jacobs spricht. Alle drei Beispiele aus dem Punkt 8.2 können hier zur Veranschaulichung herangezogen werden, weil die Beziehung zwischen den Objekten und den Subjekten in allen dreien wahrscheinlich erst durch die intensive Beschäftigung mit den jeweiligen Gegenständen deutlich wurde. Bei der Beziehung zwischen Subjekt und Objekt geht es nicht um ein Erlernen konkreter Haltungen, sondern um authentische Bewegung, mit der ein Aufwachen der Bewegungsfähigkeit und ein Vertrautwerden mit Bewegungsabläufen einhergeht (ebd.: 159). Diese leibliche Selbsttätigkeit ist uns abhanden gekommen und funktioniert nicht selbstregulierend, weshalb ein Suchen und Versuchen von fortwährend neuen Anregungen im Bewegungsablauf notwendig ist, man könnte sagen, dass jeder Mensch so zu seinem eigenen Forscher werden kann (ebd.).

Die Kontaktaufnahme mit kleineren handlicheren Gegenständen, die Dore Jacobs als Handgeräte oder Dinge bezeichnet, gestaltet sich ihrer Ansicht nach insofern schwieriger, weil einen die Dinge oft erst zu Spielereien auffordern, diese Phase muss dann erst überwunden werden, um die Bereitschaft zu erhalten von ihnen lernen zu wollen (ebd.). Wobei meiner Ansicht nach auch Spielereien in die Forscherphase mit einbezogen werden können, weil auch diese zu Bewegungseinfällen führen. Während das Objekt bewegt wird, oder zu bestimmten Bewegungen animiert, lässt sich mit offenen Sinnen das Material, die Beschaffenheit oder die Wucht erfahren. Beim genauen Zuhören und Hinfühlen wird dann immer deutlicher was das Ding eigentlich „will“ (ebd.: 160). Verschiedene Dinge erfordern auch unterschiedliche Bewegungen. Auch wenn die Dinge noch so ähnlich sind, stellen drei Bälle, die sich beispielsweise in ihrem Gewicht unterscheiden, unterschiedliche Anforderungen. Der Spannungsgrad der Muskulatur und

der Rhythmus der Bewegung passen sich an (vgl. Punkt 6.1) und können auch dazu führen eingefahrene Bewegungsmuster zu verabschieden, weil sich falsche Spannungen lösen und die Muskeln neue Betätigungswege und Harmonisierungen erfahren (ebd.: 161).

Auch kann man mit Dingen in tänzerische Interaktion treten. Wie bereits im Beispiel von Jakob Bartnik berichtet, in welchem ein tänzerischer Bewegungsablauf zwischen dem Stock und einer Teilnehmerin ablief (vgl. 8.3.2). Im freien Tanz und im Spiel mit dem Ding vergisst man nämlich, dass man sich eigentlich bewegt (Jacobs 1983: 161), und genau diesen Effekt erachte ich auch im Objekttheater als besonders. Die Bewegung wird frei, facettenreich und schöpferisch. Sie kommt einfach und wäre ohne die Beschäftigung mit dem Gegenstand nicht gekommen und würde einem ohne das Ding auch exotisch erscheinen (ebd.). Der Wille behindert eher den reibungslosen Bewegungsfluss (wie bereits in Punkt 6.2 festgestellt) weshalb ich mit dem folgenden Zitat schließen möchte:

Kaum eine Möglichkeit tänzerischen Ausdrucks, die nicht, vom Ding her erarbeitet, unmittelbaren Anschluß an die Innenbewegung und die Bewegungsphantasie des einfachsten Menschen fände. Bewegung mit Dingen ist eine Fundgrube für Bewegungsbildung und tänzerische Erziehung. (ebd.)

9. Fazit

Die in der Arbeit vorgenommenen Vergleiche sollen hier noch einmal zusammenfassend dargelegt werden. Das Anliegen von Dore Jacobs, Menschen wieder heimischer in ihrem eigenen Körper werden zu lassen (vgl. Punkt 6), hat sich auch mir in Bezug auf Jugendliche gestellt. Ausgehend von diesem Standpunkt sollte also in Betracht genommen werden, ob das Objekttheater mit seinen Besonderheiten, Jugendlichen während der Adoleszenz ein Begleiter sein kann und ob es ihre leibliche Präsenz zu stützen vermag. Die Aufgabe ist nicht ohne Weiteres mit ja oder nein zu beantworten, weil mehrere Komponenten im Objekttheater zusammentreffen. Wahrnehmungsförderung, Realitätsüberprüfung, Aufmerksamkeitsbündelung und Entdeckungsraum begegnen sich in einer offenen Spielweise, im Spiel mit den Dingen und einer Magie der körperlichen Eingängigkeit – so zumindest der Wunschzustand. Einleuchtend ist, dass niemals alle Teilnehmer in gleicher Weise von einem Angebot profitieren, was aber genauso wenig das Potenzial infrage stellen soll.

Es kann festgehalten werden, dass die Wahrnehmungsfähigkeit, die beim Objekttheater konkret in Anspruch genommen wird, zu einem stärkeren Lauschen auf Körperreaktionen beiträgt. Wir Menschen, altersunabhängig, treten über die Wahrnehmung mit der Außenwelt in Kontakt, sie ist Grundvoraussetzung für alles, was wir lernen. Auch ein Körperwissen muss über die Wahrnehmung generiert werden und fokussiert so die persönliche Erschließung. Der erweiterte Sinneseinsatz bereichert einen Jugendlichen insofern dass ein Vertiefen, Versenken, Hineinhören in den Körper mit einer größeren Selbstverständlichkeit ablaufen kann und der „spürende Leib“, wie er vielerorts gefordert wird, verstärkt zum Einsatz kommen kann.

Wachsamkeit und Bereitschaft wird von Podehl gefordert, wenn er einen Spielvorgang zwischen Subjekt, Objekt und den anderen Teilnehmenden beschreibt, sodass ein dynamischer Prozess ablaufen kann. Diese Forderung nimmt wohl bewusst Abstand von der Formulierung diesen Vorgang kontrollieren zu wollen. Die Rede ist vielmehr davon Impulse wahrzunehmen und bereit zu sein spontan darauf zu reagieren. Der Körper in Verbindung mit dem Leib antwortet so in Form von Bewegung und die Bewegungsqualität ist dabei von der Reizverarbeitung abhängig, also inwiefern der Impuls eine Reaktion hervorzurufen vermag. Im Umgang mit Gegenständen, auch zwecks des Objekttheaters, kann erfahren werden, wie der Leib vom Objekt ausgehende Impulse umsetzt, wobei intensive Beschäftigungen die Reaktionen immer reibungsloser laufen lassen und unterschiedliche Dinge auch immer unterschiedliche Bewegungen entstehen lassen, sodass ein Bewegungsrepertoire durchaus erweitert werden kann.

Zwei interessante Aussagen, die meiner Ansicht nach den Kern des Objekttheaters ausmachen und die insbesondere auf meine Fragestellung hin relevant sind, möchte ich hier gegenüberstellen und vereinigen. Die eine von Podehl, die darauf hinweist, dass im Objekttheater die gesamte körperliche Präsenz gefordert wird und die andere von Jacobs, die bestätigt, dass man im Spiel mit den Dingen vergessen kann, dass man sich überhaupt bewegt. Die Frage, ob mit dem Objekttheater unterschwellig Einfluss auf die Körperbeherrschung und das Bewegungsrepertoire genommen werden kann, ist somit positiv zu beantworten.

Der Fragenteil, der sich nach der theaterpädagogischen Vermittlung bezogen auf Jugendliche richtet, kann ebenfalls mit Vorschlägen von Podehl und einer behutsamen Annäherung an das Material beantwortet werden (vgl. Punkt . 8.1). Wie auch schon das erste Zitat vor der Einleitung verspricht, ist die erste Begegnung mit dem Objekttheater nämlich die mit dem materiellen Gegenüber. Die Berücksichtigung von Übungen, die das Körperempfinden stärken, ist dabei ebenso wichtig, wie die Überführung von einem zunächst angeleiteten Experimentieren zu einem immer freier werdenden Spiel mit den

Dingen. Herausforderungen, denen Jugendliche während der Adoleszenz begegnen, sind vielfältig und es gilt diese als Pädagoge mit einer Ernsthaftigkeit wahrzunehmen. Das noch junge Individuum befindet sich auf einer permanenten Suche, Infragestellung und Neuorientierung, bis die Identitätsentwicklung weitestgehend abgeschlossen ist. Bedacht werden sollte, dass intensives Objekttheater auch Anlass zum Hinterfragen bisheriger Vorstellungen führen kann. Deshalb soll man nicht vor dieser Theaterform zurückschrecken, im Gegenteil, jedoch sollte man sich im Klaren darüber sein, dass bestehende Bilder ins Wanken gebracht werden können. Sicherheit und Wohlbefinden innerhalb der Gruppe und auch einen möglichen Austausch innerhalb dieser, können hier positiv wirken. Mut zum Wagnis ist gefragt aber auch Mut zum Erlebnis.

10. Literaturverzeichnis

- Bartnik, Jacob (2004). *Wege zum Objekttheater*. Norderstedt: Grin-Verlag.
- Böhme, Hartmut (2002). „Konjunkturen des Körpers. *Ebenbilder. Kopien von Körpern – Modelle des Menschen*“. Hrsg. Jan Gercho. Ausstellungskatalog. Stuttgart: Hatje-Cantz. 27-36.
- Doktor, Wiebke (2012). *Wenn Dinge sprechen. Menschen und Dinge im Objekttheater*. Saarbrücken: Akademie Verlag.
- Fleige, Sandra (2009). „Wir und die Dinge. Überlegungen zum pädagogischen Potenzial des Objekttheaters für das darstellende Spiel in der Schule“. Fachtheoretische Arbeit an der Theaterwerkstatt Heidelberg.
- Göppel, Ralf (2011). „Erwachsen werden. Der pubertierende Körper aus bio-psycho-sozialer Perspektive“. *Jugend und Körper. Leibliche Erfahrungswelten*. Hrsg. Yvonne Niekrenz & Matthias D. Witte. Weinheim und München: Juventa. 23-40.
- Gudjons, Herbert (2008). *Pädagogisches Grundwissen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gugutzer, Robert (2007). Körperkult und Schönheitswahn – Wider den Zeitgeist. Aus Politik und Zeitgeschichte. H 18. 3-6.
- Gugutzer, Robert (2012). *Verkörperungen des Sozialen*. Bielefeld: Transcript.
- Hentschel, Ulrike (1996). *Theaterspielen als ästhetische Bildung*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Hentschel, Ulrike (2003). „Ästhetische Bildung“. *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Hrsg. Gerd Koch & Marianne Streisand. Uckerland: Schibri-Verlag. 9-11.
- Hentschel, Ulrike (2009). „Theaterspielen als ästhetische Bildung“. *Die Grundschulzeitschrift*. 23: 58-60.
- Hurrelmann, Klaus (2004). „Entwicklungs- und Gesundheitsprobleme von Kindern“. *Wahrnehmen, Bewegen, Lernen. Kindheit in Bewegung*. Hrsg. Renate Zimmer. Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Jacobs, Dore (1983). *Die menschliche Bewegung*. Wolfenbüttel: Kallmeyer Verlag.
- Kaden, Olaf (2003). „Objekttheater“. *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Hrsg. Gerd Koch & Marianne Streisand. Uckerland: Schibri-Verlag. 214-216.
- Klosinski, Gunther (2004). *Pubertät heute. Lebenssituationen, Konflikte, Herausforderungen*. München: Kösel-Verlag.
- Koch, Gerd (2009). „Objekt- und Material-Theater. Nach-Gedanken zu einer Werkstatt-Fachtagung der Gesellschaft für Theaterpädagogik.“. *Zeitschrift für Theaterpädagogik*. Heft 54. 31-32.
- Lammers, Katharina (2009). „Bildung mit Theaterpädagogik – auf dem Weg zu einem „Curriculum des Unwägbar“?“. *Räume im Dazwischen. Lernen mit Kunst und Kultur*. Hrsg. Bischoff & Brandi. Merseburger Medienpädagogische Schriften. Bd 6.

- Lemke, Lisa (2010). *Unterwegs zwischen Abstraktion und Identifikation. Objekttheater und Theaterpädagogik. Fachtheoretische Arbeit an der Theaterwerkstatt Heidelberg.*
- Niekrenz, Yvonne & Matthias D. Witte (2011). „Zur Bedeutung des Körpers in der Lebensphase Jugend“. *Jugend und Körper. Leibliche Erfahrungswelten.* Hrsg. Yvonne Niekrenz & Matthias D. Witte. Weinheim und München: Juventa. 7-20.
- Podehl, Enno (2000). „Entgrenzen. Puppentheater und bildende Kunst“. *Animation fremder Körper. Über das Puppen-, Figuren- und Objekttheater.* Hrsg.: Silvia Brenedal. 82-86.
- Reisch, Linda (2009). „Ästhetische Bildung – die Grundlage für die Entwicklung der Sinne“. *Klein und Groß.* 62: 7-10.
- Reuter, David (2007). „Vom Objekttheater zur Kunst in Aktion“. *Objekte. Figuren. Fokus Schultheater 07. Zeitschrift für Theater und ästhetische Bildung.* 31.10.2014. <<http://www.evamk.de/daten/pdf/David%20Reuter.pdf>>.
- Schaub, Horst & Karl Zenke (2007). *Wörterbuch der Pädagogik.* München: Deutscher Taschenbuchverlag.
- Schmincke, Imke (2011). „Bin ich normal. Körpermanipulationen und Körperarbeit im Jugendalter“. *Jugend und Körper. Leibliche Erfahrungswelten.* Hrsg. Yvonne Niekrenz & Matthias D. Witte. Weinheim und München: Juventa. 143-154.
- Weitzner, Peter (1993). *Objekttheater: zur Dramaturgie der Bilder und Figuren.* Frankfurt am Main: Wilfried Nold
- Zimmer, Renate (1996). *Die Grundschulzeitschrift. Mit Kindern Schule Machen. Ästhetische Erziehung I.* Friedrich-Verlag. 34