

„Verfremdung um Anzunähern“
***Episches Theater als theaterpädagogischer
Ansatz zur Empathieförderung
in der Pflegeausbildung***

*„Folgst du meinen Gedanken? Das frage ich mich manchmal.“
(nach Samuel Beckett. Warten auf Godot.)*

Theoretische Abschlussarbeit

Im Rahmen der Vollzeitausbildung zur Theaterpädagogin (BuT®)

Eingereicht von:

Julia Haas (TP12-2)

Dorfgärtenstraße 22

68199 Mannheim

eingereicht am 05.11. 2012

an Wolfgang Schmidt

Theaterpädagogische Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	I
1 Einleitung	1
2 Begriffliche Bestimmung der Empathie.....	4
2.1 Empathie- eine einfühlsame Grundhaltung bei Pflegenden?.....	6
3 Kann man Empathiefähigkeit durch Theaterpädagogik lernen?.....	8
3.1 Erfahrungsbezogenes Lernen als Ansatz zur Perspektivenübernahme.....	10
3.2 Ästhetische Bildung in der Theaterarbeit.....	12
3.3 Gegenwartsidentität in der Theaterarbeit	14
4 Verfremdung um Anzunähern.....	16
4.1 Die epischen Arbeitstechniken und ihre theaterpädagogischen Implikationen.....	17
4.1.1 Kritik an der Einfühlung	18
4.1.2 Gestus des Zeigens	19
4.1.3 Verfremdungstechnik	21
4.2 Das Lehrstück und seine theaterpädagogische Implikation.....	24
4.2.1 Gestus	26
4.2.2 Haltungsarbeit.....	27
5 Zusammenfassender Praxisbezug	28
6 Hürden und Horizonte	30
7 Fazit	32
Literaturverzeichnis	34
Anlagen.....	37
Eidesstattliche Erklärung	41

1 Einleitung

„Interesse. Interessieren. Ich muss interessieren. Ich muss den anderen interessieren wenn ich nicht selbst interessiert bin. Wir brauchen ein gemeinsames Interesse.“¹

Das gemeinsame Interesse der Fachdisziplin Pflege und der Theaterpädagogik ist der Mensch. Der Mensch im Mittelpunkt, der uns mir all seiner Ganzheitlichkeit interessieren muss, um seine einzelnen Teile unter die Lupe nehmen zu können. In meiner Ausbildung zur Theaterpädagogin konnte ich während der Durchführung meiner Lehrprobe „Erzähl- und Schreibwerkstatt zum Thema Alzheimer- Demenz“ die Erfahrung machen, wie empathisch meine Mitstudierenden² auf die erlebten Situationen des an Alzheimer erkrankten Protagonisten Richard Taylor reagierten. Sie waren ergriffen, berührt und interessiert. Was mich am meisten begeisterte, war die Kreativität und Ästhetik mit der sie die szenische Umsetzung der geschriebenen Texte darstellten und damit ergreifende Momente schufen. Innerlich verknüpfte ich meine Erfahrungen während der Lehrprobe mit den Erfahrungen, die ich bisher mit szenischen Unterrichtseinheiten während meiner Lehrtätigkeit an einer Krankenpflegeschule gemacht hatte. Ich ließ mich zu der Aussage hinreißen: „Mit euch hat das so gut geklappt. Die Auszubildenden an der Pflegeschule hätten nicht so empathisch auf die Geschichten Richards reagiert. Sie sind durch den Krankenhausalltag und die Realität auf den Stationen schon abgestumpft. Auf einen solchen emotionalen Zugang zum Thema Alzheimer hätten sie sich bestimmt nicht eingelassen.“

Diese Aussage hat mich von da an nicht mehr losgelassen. Was heißt es überhaupt empathisch auf die Geschichte eines anderen reagieren? Wie äußert sich Empathie im Miteinander mit anderen Menschen? In der Ausbildung zur Theaterpädagogin habe ich die Gruppe meiner Mitstudierenden über die Zeit und die gemeinsamen Unterrichte kennen gelernt. Diese Kennen lernen bezieht sich nicht mit allen auf nahe private Kontakte aber dennoch gibt es eine Ebene auf der ich mich mit allen verbunden fühle. Ich glaube, dass hat das gemeinsame theatrale Arbeiten geschaffen. Die Momente der szenischen Auseinandersetzung mit verschiedensten Methoden haben uns zu einer Einheit werden lassen, die einen empathischen Umgang pflegt und sich immer wieder an der Ästhetik der gegenseitigen Präsentationen erfreut.

¹ Brook, 1989 in Czerny, 2006, 715

² Aufgrund der einfacheren Lesbarkeit des Textes findet für Personen und Gruppen in der gesamten Abschlussarbeit ausschließlich die männliche Form Anwendung, wobei selbstverständlich Frauen und Männer gleichermaßen angesprochen sind.

Die Elemente der Theaterpädagogik kann man sich wie einen großen Baukasten vielfältigster Möglichkeiten vorstellen, die von ästhetischen, künstlerischen, körperlichen, pädagogischen, persönlichen, emotionalen bis hin zu fachlichen Umsetzungsformen reichen. Während der Ausbildung zur Theaterpädagogin wurde dieser Baukasten mit verschiedensten Bausteinen gefüllt um theaterpädagogische Umsetzungsformen ausgestalten zu können. Während meiner Lehrprobe waren die Teilnehmer einer künstlichen Situation ausgesetzt, die ich als Anleiter zu gestalten hatte. In der Aufgabenstellung der szenischen Umsetzung griffen die Teilnehmer wie selbstverständlich auf ihre bisherigen Erfahrungen der theatralen Umsetzungsformen zurück.

Für mich stellte sich die Frage, wie ich eine theaterpädagogische Einheit an einer Krankenpflegeschule aufbauen muss, damit die Teilnehmer (TN) auch hier wie selbstverständlich auf Methoden zurückgreifen können, die ein Fundament haben, welches auf einer Theaterform als Stilmittel beruht.

Mich persönlich hat das epische Theater von Anfang an begeistert. Beim Nachdenken darüber was genau diese Begeisterung ausmacht, kam ich zu dem Resultat, dass es einen einfachen und greifbaren Zugang zu den Darstellungsformen bietet und trotzdem Abstraktionsebenen enthält, die Spielraum für Ästhetik, Interpretation, Wandlung und individuelle Gestaltung bietet. Das epische Theater bietet meiner Meinung nach ein theaterpädagogische Potenzial, ästhetisch wirkungsvolle Szenen zu erarbeiten die eine große Wirkung auf Spieler und Zuschauer haben können, ohne dabei den Spielern das Gefühl zu vermitteln richtig gut spielen zu müssen.

Ich möchte die These aufstellen, dass sich das epische Theater eignet um mit Schülern einer Krankenpflegeschule Szenen zu erarbeiten, die ihre Berufs- und Lebenswirklichkeit zum Thema haben und einen künstlerischen Weg beinhalten sich in andere Menschen einzufühlen und damit die Fähigkeit zur Empathie fördern weil:

- Das epische Theater eine Sichtweise auf Denken, Handeln und Fühlen bietet ohne mit erhobenem Zeigefinger zu sagen: „Siehst du wie sehr dieser Mensch leidet? Der muss dir doch Leid tun!“
- Das epische Theater durch die Verfremdungstechniken über eine Abstraktionsebene verfügt, die es automatisch vom gewollt emotionalen Charakter befreien und dadurch für Laien die Lust an der theatralen Auseinandersetzung fördern.
- Im epischen Theater die eigenen Lebenswirklichkeiten thematisiert werden und die Teilnehmer durch die körperliche Darstellung zu einer neuen Art der Auseinandersetzung und Einfühlung führen kann.
- Das epische Theater nicht vordergründig zu empathischem Verhalten mahnt, sondern Spieler und Zuschauer wie zufällig darauf stößt.

- Im epischen Theater der Mensch in seinen Wirkungszusammenhängen den Mittelpunkt der Darstellung bietet. Mensch sein bedeutet immer auch Körper- Geist und Seele gleichermaßen zu betrachten.
- Das epische Theater eine kritische Auseinandersetzung mit der Realität fördert, indem Störfaktoren unserer Empathiefähigkeit entlarvt werden um den Blick wieder auf den Kern der menschlichen Bedürfnisse zu lenken.

Die Überlegung mit der epischen Theaterform kleine Lerneinheiten zu konzipieren, die die Empathiefähigkeit und damit die Fähigkeit emotional und sozial kompetent zu sein fördert und in den Pflegeunterricht eingebaut werden können war mein Ziel. Durch die theaterpädagogische Heranführung an die Elemente des epischen Theaters sollen die Teilnehmer befähigt werden gemeinsam eine Stückentwicklung im Sinne der Lehrstücke Brechts auf den Weg zu bringen. Diese Stückentwicklung muss nicht primär aufführungsbezogen sein sondern im Vordergrund die gemeinsame Auseinandersetzung fördern.

„Verfremdung um Anzunähern“, ein Titel, der wenn man ihn sich recht überlegt ein Widerspruch in sich ist. Muss ich Abstand zu etwas nehmen um eine Nähe zulassen zu können? Wodurch wäre dies zu begründen, wenn doch aber der Mensch im Mittelpunkt der täglichen beruflichen Arbeit steht? Welche Bedingungen machen Empathie möglich und wodurch geht die Fähigkeit womöglich im Laufe der Berufstätigkeit verloren? Diesen Fragen widme ich mich im ersten Teil dieser Arbeit und gehe dann im zweiten Teil auf die Möglichkeiten epischer Arbeitsweisen und ihrer theaterpädagogischen Implikationen ein. Dabei wird ein Bezug zu pflegerelevanten Themen hergestellt, die Möglichkeiten und Chancen einer erfahrungsbezogenen, ästhetischen und auf Gegenwartsidentität abzielenden Theaterarbeit mit sozialen und emotionalen Zielsetzungen erläutert.

Ich wünsche Ihnen viel Freude beim Lesen dieser Arbeit.

2 Begriffliche Bestimmung der Empathie

„Kein Mensch kann das beim anderen sehen und verstehen, was er nicht selbst erlebt hat.“ (Hermann Hesse)

Das bedeutet also, dass der Mensch das Handeln eines anderen nur dann wirklich wahrnehmen und verstehen kann, wenn er schon einmal genauso gehandelt hat. Wie aber finden wir gemeinsame Erfahrungen und wie können wir sie teilen? Können wir unsere Erfahrungen und Gedanken mit anderen in der Hoffnung teilen, dass sie bei unserem Gegenüber auf empathisches Verständnis stoßen auch wenn der Andere das Erlebte noch nie so erlebt hat? Was bedeutet überhaupt Empathie und wie kann man sie wahrnehmen?

Der Mensch sendet in der Interaktion mit Mitmenschen unbewusst eine Vielzahl von Signalen an sein Gegenüber, die, auch wenn wir unsere Gefühle oft nicht ehrlich äußern wollen, eine Wirkung auf andere haben: Die Stellung der Lippen, die Bewegung der Augen, die Reaktion der Pupillen, die Stirnfalte, das Zucken der Schultern, die Art des Händedrucks, unsere Körperspannung und der Tonfall unserer Stimme. All diese Signale verraten untrügliche Details über unsere Gedanken, unseren wahren Gefühlszustand und machen den Großteil der Begegnungen zwischen Menschen aus. Damit sind sie für die Entwicklung von gegenseitigem Vertrauen viel wichtiger als das, was wir über unsere Sprache mitteilen können. Wir nehmen die Mehrzahl dieser Signale unbewusst wahr und unser Gehirn vergleicht sie automatisch mit bisherigen Erfahrungen in vergleichbaren Situationen. Über ein Netzwerk von Nervenzellen, den so genannten Spiegelneuronen, kopieren wir intuitiv die Mimik bzw. Körperhaltung unseres Gegenübers. Unser Gehirn erinnert sich dadurch an vergleichbare freudige oder schmerzliche Erfahrungen: Wir zeigen Empathie. Wir fühlen mit.³

Der Begriff Empathie wird häufig mit Einfühlungsvermögen oder der Fähigkeit sich in andere hineinzusetzen gleichgesetzt und scheint dadurch eine eindeutige Begrifflichkeit zu haben.⁴ Empathietheorien und angewandte Empathieerziehungskonzepte zeigen allerdings an, dass Empathie einen wesentlich komplexeren Prozess beinhaltet und sowohl die persönliche als auch die soziale Handlungsweise eines Menschen gleichermaßen entscheidend bestimmt.

„Unter Empathie versteht man die Fähigkeit, die einzigartigen Erfahrungen des anderen zu verstehen und darauf zu reagieren. Das Paradox der Empathie besteht darin, dass die

³ Vgl. Blochberger, 2010 67, 68

⁴ Vgl. Duden 2006

Fähigkeit sowohl in hilfsbereiter als auch in verletzender Absicht eingesetzt werden kann.⁵

Dem Wort Empathie liegt das griechische *empathia* zugrunde, das ursprünglich eine intensive Gefühlsregung bedeutete. Im Neugriechischen steht es allerdings mit negativer Konnotation für ‚Voreingenommenheit, Feindseligkeit, Gehässigkeit‘. Grundlage war wohl aber nach Duden-Fremdwörterbuch die spätgriechische Bedeutung „heftige Leidenschaft“. Nach Paul Ekman handelt es sich weder bei Empathie (Mitgefühl) noch bei Mitleid um Emotionen, sondern um Reaktionen auf die Emotion eines anderen Menschen. Ferner unterscheidet Ekman zwischen kognitiver und affektiver Empathie: „Kognitive Empathie lässt uns erkennen, was ein anderer fühlt. Affektive Empathie lässt uns fühlen, was der andere fühlt, und das Mitleiden bringt uns dazu, dass wir dem anderen helfen wollen.“⁶

Die kognitive Empathie wird auch als Perspektivenübernahme bezeichnet und damit als bewusster, beabsichtigter und willentlicher Akt beschrieben, der der kognitiven Kontrolle unterliegt und auf komplexen Verarbeitungsprozessen beruht. Für die Empathie mit dem Fremden und dem Leiden erscheint kognitive Empathie geeigneter, da Gefühle nicht verlässlich genug sind und bei beruflicher Pflege das Erkennen und Erfassen des inneren Gesamtzustandes der zu Pflegenden Person im Vordergrund steht. Um den Gesamtzustand erfassen zu können, müssen Pflegende versuchen die Perspektive der anderen Person zu übernehmen. Dies kann gelingen, wenn folgende Komponenten berücksichtigt werden:

- Die Wahrnehmung und Interpretation von Hinweisreizen, die auf die emotionale und körperliche Verfassung des anderen hinweisen (Äußerungen, Gesten, Mimik).
- Das Erkennen von Gedanken, Motiven, Intentionen und Bedeutungen des Verhaltens einer anderen Person.
- Das Erkennen von Gefühlen.

Wenn Empathie in der Pflege als Synonym für Einfühlungsvermögen steht, ist empathische Kompetenz innerhalb eines beruflichen Kontextes die Fähigkeit, die Perspektive und Gefühlswelt eines anderen Menschen nachzuvollziehen und danach zu handeln.⁷

⁵ Ciaramiccoli 2001, 13

⁶ Ekman 2007, 249

⁷ Vgl. Bischoff- Wanner 2002, 16

2.1 Empathie- eine einfühlsame Grundhaltung bei Pflegenden?

Umso erschreckender ist es, dass die Antwort auf die Frage nach Empathie bzw. empathischer Kompetenz bei Pflegenden ein widersprüchliches Bild aufweist. Empirische Untersuchungen zeigen, dass Pflegepersonen wenig empathisch gegenüber Patienten reagieren und Schwierigkeiten haben, sie als individuelle Menschen zu sehen. Gerade gegenüber Menschen die am meisten darauf angewiesen wären, wie z. B. alte Menschen, chronisch und unheilbar Kranke, sowie Sterbenden gegenüber werden sogar empathische Beziehungen vermieden.⁸ Einerseits werden Pflegeberufe aus einer prosozialen Motivation, in der der kranke Mensch im Mittelpunkt aller Überlegungen steht, ergriffen um Menschen helfen zu können. Andererseits werden Pflegende als uneinfühlsam, gleichgültig und aggressiv beschrieben und es wird ihnen vorgeworfen, dass sie die Bedürfnisse pflegebedürftiger Menschen ignorieren oder verweigern und deren Privat- und Intimsphäre missachten. Ein Grund dafür kann die Tatsache sein, dass empathisches Verstehen Gefühlsarbeit ist und bei Pflegenden zu emotionaler Überlastung führen kann. Um zu verhindern, dass eine andauernde emotionale Überlastung sogar in Gewalttaten an Pflegeempfängern mündet, müssen Pflegende eine emotionale Balance erreichen. Diese sollte zwischen einfühlsamer Nähe und gleichzeitiger Distanzierung von intensivem Mitleiden liegen.⁹ Pflegebedürftige und deren Angehörige sprechen häufig erst dann von guter Pflege, wenn sie sich über die professionellen und fachlichen Leistungen hinweg auch verstanden und angenommen fühlen. Empathie ist also das Fundament einer wertschätzenden Haltung, die sich durch menschliche Zuwendung und eine einfühlsame Sprache ausdrückt.¹⁰

Empathie darf aber gerade in der Pflege nicht mit Selbstlosigkeit verwechselt werden sondern sollte im Gegenseitigen Geben und Nehmen genutzt werden. Andernfalls liegt hier die Gefahr von Überlastung und einer ‚Burn-out‘ Erkrankung. Auf diese Weise kann durch Empathie eine Beziehung (oder ein Gefühlsband) zum pflegebedürftigen Menschen entstehen. Diese Beziehung wird allerdings nicht als Bedingung für Empathie sondern als Folge draus verstanden.¹¹

Die Grundlage oder besser der erste Schritt zu Empathiefähigkeit ist vor allem der empathische Umgang mit sich selbst. Nur wenn ich an mir und meinen Bedürfnissen interessiert bin, kann ich Interesse für die Bedürfnisse anderer entwickeln. Selbstempathie ist nach Weckert eine entscheidende Ressource, die zur Bewahrung der eigenen Arbeitszu-

⁸ Vgl. Scheu 2010, 46

⁹ Vgl. Overlander 2001, 115, 120

¹⁰ Vgl. Weckert 2011, 540

¹¹ Vgl. Scheu 2010, 46

friedenheit beiträgt und dadurch Schutz vor Selbstüberforderung und Hilflosigkeit bietet.¹² Gerade in den Pflegeberufen steht einer einfühlenen Haltung gegenüber den Pflegeempfängern, ihren Angehörigen und den Teamkollegen ein großes Konfliktpotenzial, resultierende aus einer hohen Arbeitsbelastung bei gleichzeitigem Fehlen der Ressourcen „Zeit“, „Geld“, und „Personal“, gegenüber. Stress, Angst und Egoismus sind die natürlichen Feinde der Empathie und in Zeiten von Zeit- und Leistungsdruck häufig zu finden. Im Berufsleben muss es aber Zeit geben für einfühlsame Momente. Wir vergeuden Zeit mit unnötigen Dingen, für das Klären von Missverständnissen und das Korrigieren von Fehlern. Damit empathisches Verstehen gefördert werden kann müssen Pflegende eine Reflektionsebene zulassen auf der sie sich selbst, ihre Arbeit und die Organisation ihrer Arbeit kontinuierlich beleuchten um Veränderungen im eigenen Umfeld zuzulassen. So kann dann im nächsten Schritt eine Atmosphäre entstehen, die zum Wohlbefinden aller Beteiligten führt. Nahe, wenn auch nicht unbedingt emotional tiefe Beziehungen zu Patienten mit einer gewissen Wechselseitigkeit nützen nicht nur dem Patienten, sondern können zu hoher Berufszufriedenheit führen. Die Verbündeten der Pflegenden sind somit die Patienten. Gemeinsam müssen sie die Bedingungen schaffen, die eine qualitativ hoch stehende, einfühlsame Pflege ermöglichen.¹³

Das Berücksichtigen der emotionalen und psychosozialen Situation des Patienten und die derzeit zu beobachtende Entwicklung unseres Medizinwesens scheinen allerdings immer mehr auseinander zu driften. In der Unterordnung des Menschen unter ausschließlich ökonomische Interessen muss Raum geschaffen werden für das Interesse an der Ganzheitlichkeit des Menschen. Diese Ganzheitlichkeit impliziert immer die Verbindung von Körper, Geist und Seele. Eine Pflegeausbildung, die auf das Interesse am ganzen Menschen vorbereiten will, muss didaktische Wege der Implikation von Empathieförderung in Lehr-Lernkonzepten gehen. Generell kann man sagen, dass alle pflegerischen, therapeutischen und medizinischen Berufsgruppen die in direktem Kontakt und Umgang mit zu Pflegenden Menschen stehen auf ihre Empathiefähigkeit hin unterrichtet werden sollten. Man könnte fast soweit gehen und sagen, dass sich unsere Gesellschaft generell von den psychosozialen und emotionalen Bedürfnissen der Menschen weg bewegt und es nichts gibt, was mehr über das Gelingen zwischenmenschlichen Umgangs gibt als die Fähigkeit zur Empathie.¹⁴

¹² Vgl. Weckert 2011, 541

¹³ Vgl. Bischoff- Wanner 2002, 283

¹⁴ Vgl. Bauer 2005, 42

3 Kann man Empathiefähigkeit durch Theaterpädagogik lernen?

Immer mehr Pflegeeinrichtungen investieren in die gezielte Förderung einer einfühlsamen Grundhaltung. Andere behaupten, dass Empathiefähigkeit ein Naturtalent ist. Ein Blick auf die Praxis soll zeigen, zu welcher Tendenz hin sich eine Lehre der Empathiefähigkeit orientieren kann.¹⁵

Hierzu möchte ich eine kurze Passage zitieren, die Schule aus der Sicht eines Lernenden zeigt:

„...Alles was einen Menschen von einem Computer unterscheidet, worauf ich Wert gelegt habe, hat man mir in der Schule nicht beigebracht. Vielleicht wird jetzt gesagt: Das wäre auch zu schwer, fast unmöglich. Aber hat die Schule es versucht? Und welches Recht hat sie, es sich leicht zu machen? Sollte es menschliche Züge und Regungen an mir geben, so habe ich sie nicht der Schule zu verdanken. Solche Dinge konnte man dort höchstens als Abfallprodukte erwerben. Ich behaupte, dass ich in dieser Beziehung in den Pausen mehr gelernt habe als im Unterricht.“¹⁶

Auch wenn diese Aussage eines Schülers in den 80er Jahren gemacht wurde, möchte ich eine kritische Aussage machen: Wie sicher sind wir, dass ein solcher Kommentar nicht auch heute noch von Lernenden abgegeben werden würde und wie müssen sich Bildungsprozesse verändern um Lernende zu erreichen?

Das Ziel von Bildungseinrichtungen sollte es sein, die Widersprüche und Konfliktsprünge von Empfindungen wie Angst, Eifersucht, Hass, Aggressivität, Sympathie und Antipathie aufzudecken. Es sollte möglich sein, die mit der Gesellschaft in Verbindung stehenden Ausdrucksformen dieser Empfindungen, anhand bestimmter Haltungen zu erfahren.¹⁷ Mit einer Bildungsarbeit die diese Grundhaltung als Fundament hat, kann man wertvolle Inhalte die auf das Leben und die Berufsausübung vorbereiten, vermitteln. Wichtig für Lernprozesse ist den Lernenden die Möglichkeit zu geben in einem geschützten Rahmen Erfahrungen zu machen die sie weiter bringen.

„Lernen wird als ein Prozess bezeichnet, der in einer relativ konsistenten Änderung des Verhaltens oder des Verhaltenspotenzials resultiert und basiert auf Erfahrung.“¹⁸

“Lernen findet ausschließlich durch Erfahrung statt. Erfahrung bedeutet in diesem Zusammenhang, Informationen aufzunehmen (und dies zu bewerten und zu transformieren) sowie Reaktionen zu zeigen, welche die Umwelt beeinflussen.“¹⁹

¹⁵ Vgl. Weckert 2011, 540

¹⁶ Ehlert 1986, S.52

¹⁷ Vgl. Steinweg, 1995

¹⁸ Gerrig/ Zimbardo 2008, 192

¹⁹ Gerrig/Zimbardo 2008, 193

Jeder Auszubildende, der sich für eine Pflegeausbildung entscheidet, sollte während dieser auch die Möglichkeit bekommen, sinnstiftende Erfahrungen zu machen, die ihm ermöglichen sein Verhalten dahingegen zu verändern, dass er in der Lage ist, den Anforderungen dieses Berufes gerecht zu werden oder Potenziale auszubilden, die ihn dies erreichen lassen. In Bezug auf die Empathiefähigkeit haben Neurobiologen in den vergangenen Jahren unter anderem durch die Entdeckung der Spiegelneuronen gezeigt, dass das menschliche Gehirn auf Kooperation programmiert ist. Unser empathisches Handeln wird überwiegend durch unsere Biografie und unsere Lebensumstände beeinflusst. In der modernen Leistungsgesellschaft wird uns eine Sprache voller Werturteile gelehrt, die bereits im Babyalter ihre Verwurzelung findet. Werden dort schon häufig Gefühlsäußerungen von Erwachsenen übersehen oder falsch interpretiert, so lernen wir spätestens im Kindergarten und in der Schule, dass Gehorsam und Anpassung wichtiger sind als der eigene Rhythmus und bedingungslose Zuwendung. Als Erwachsene haben die meisten Menschen nur noch einen indirekten Zugang zu ihren wahren Gefühlen. Einige wichtige Bedürfnisse sind seit Jahrzehnten im Dauermangel.²⁰ Dass wir Menschen aber von unserer Natur aus auf gute soziale Beziehungen hin konstruiert sind, zeigen die Spiegelneuronen. Menschen selbst können es im Gegensatz zu jeglichem technisch-diagnostischen Verfahren immer noch am besten einschätzen ob ein Mensch, mit dem wir es zu tun haben Angst hat, ob er im Gespräch durch Parallelvorgänge innerlich abgelenkt ist oder aus Scham etwas verschweigt. „Gefühle und Stimmungen, ja sogar körperliche Befindlichkeiten haben die Tendenz, sich von einem auf den anderen Menschen zu übertragen. Die Forschung spricht hier von emotionaler Ansteckung.“²¹

Welche Voraussetzungen müssen Bildungsprozesse erfüllen um diese Ansteckung erfahrbar zu machen? Es bringt nichts, Lernende wie Computer zu behandeln. Es ist wichtig ihnen menschliche Züge und Regungen zu erlauben, ja diese sogar als Gegenstand von Lernprozessen zu machen indem sie erfahrbar werden. Gerade in einer pflegerischen Ausbildung in der der Mensch als Mittelpunkt unseres Wirkungsradius steht, muss das Interesse neben allem Fachwissen über Krankheitsentstehung und anatomische Strukturen auch wieder mehr auf die Einheit von Körper, Geist und Seele gelegt werden. Im täglichen Leben machen wir unsere Erfahrungen ja auch indem wir als physisch-geistig und seelische Einheit durch die Welt gehen. Um die Förderung der Perspektivenübernahme als Voraussetzung für empathisches Verstehen auf der Basis von Erfahrungen umzusetzen, lassen sich in der Literatur zur Erlernbarkeit empathischen Verhaltens Vorschläge finden, die in ihren Ansätzen Elemente des erfahrungsbezogenen Lernens und szenische Lernformen einbinden.

²⁰ Vgl. Weckert 2011, 542

²¹ Bauer 2005, 41

3.1 Erfahrungsbezogenes Lernen als Ansatz zur Perspektivenübernahme

Um zu versuchen eigene und fremde Erfahrungen im Sinne einer Perspektivenübernahme miteinander abzugleichen, müssen die Erfahrungen in den Unterricht hineingeholt werden. In szenischen Auseinandersetzungen mit diesen Erfahrungen können wir die Erfahrungen für andere erfahrbar machen und gleichzeitig Körper, Geist und Seele verbinden. Ein Ansatz ist der des erfahrungsbezogenen Lernens. Die Autoren setzen sich mit sozialen Situationen, mit Haltungen und Beziehungen von Menschen im gesellschaftlich-kulturellen Kontext auseinander.²² Erfahrungsbezogenem Lernen liegt ein gesellschafts- und ideologiekritisches Wissenschaftsverständnis zugrunde, welches im Sinne Klafki's über die Kritik gesellschaftlicher Verhältnisse auf die Selbst, Mitbestimmungs-, und Solidaritätsfähigkeit des Menschen abzielt. Der Ansatz des erfahrungsbezogenen Lernens bezieht sich auf die Seite des Subjekts, seine Einsichten, Erlebnisse und Erfahrungen.²³ Die damit verbundenen Emotionen finden einen Weg in die Darstellbarkeit und werden mit Hilfe des Körpers ausgedrückt.

Im erfahrungsbezogenen Unterricht geht es um das Bewusstmachen von Gesten, Mimiken und Äußerungen. In der Pflegeausbildung geht es vor allem auch um eine Haltung des „Hinsehen Könnens“ und des „Aushalten Könnens“, denn wir sind nicht in der Lage alle Situationen um uns herum zu verändern, geschweige denn zu verbessern.

„Aus der Tatsache heraus, das Pflegende im Vergleich zu anderen Berufen in einem enorm hohen Ausmaß mit existenziellen, oft bedrohlich und Angst auslösenden Aspekten des Lebens konfrontiert sind und dass sie - wie auch die Lehrenden bzw. wir selbst- darauf mit einer Haltung des Hinwegsehens reagieren, folgt, dass wir als Pflegepädagogen zuerst selbst an einer Haltung arbeiten müssen, die das Hinschauen auf menschliche Dilemmata zulässt.“²⁴

Im pflegepädagogischen Ansatz von Uta Oelke und Gisela Ruwe geht es hauptsächlich um erfahrungsbezogenes, szenisches Lernen. Dieses ist dadurch gekennzeichnet, dass es sich inhaltlich auf gesellschaftlich- kulturelle sowie sozial- interaktive Thematiken von Pflege bezieht. Dabei geht es nicht um die Vermittlung von Techniken, sondern um die Interpretation und Deutung von Situationen. Die Frage nach dem „Was ist hier passiert?“ bewegt mehr als die Frage nach dem „Was sollte man hier tun?“. Gelernt wird voneinander, nämlich im Austausch und der Reflexion unterschiedlicher Wahrnehmungen, Gedan-

²² Vgl. zur weiteren Vertiefung: Scheller, Ingo (1998): Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Cornelsen: Berlin

²³ Vgl. Oelke et.al. 2000, S. 22

²⁴ Oelke et.al. 2000, S. 23

ken, Ansichten, Strategien, Fantasien, Gefühlen und Empfindungen. Die Arbeit mit und an Haltungen steht im Mittelpunkt. Hierüber wird die Empathie- und Reflexionsfähigkeit gefördert.²⁵ Um solche Lernprozesse zu initiieren, bedient sich erfahrungsbezogener Unterricht der Lernform des szenischen Spiels nach Ingo Scheller. Deutlich wird an den zahlreichen Methoden, Übungen und Verfahren des szenischen Spiels (u.a. Standbilder bauen, Rollenschreiben, Körperübungen, szenische Improvisation u.a.), dass sich seine Anwendungsmöglichkeiten auf zahlreiche Pflegesituationen beziehen können. Damit ist eine Variationsbreite geschaffen, die Raum für Reflexionsformen schafft, die das Wahrnehmen und Überprüfen der eigenen Haltung und deren sozialen Wirkungen ermöglicht.²⁶ Ziel dabei ist es, die Lernenden neue Erfahrungen machen zu lassen, die nicht nur an eingefahrenen Mustern anknüpfen, sondern zu ihrer Horizonterweiterung beitragen und sie somit in realen Situationen handlungsfähig machen. Rollen und Situationsvorgaben sollten daher so beschaffen sein, dass sie die Lernenden mit fremden, idealisierten und unbewussten Haltungen konfrontieren. Dazu bieten sich literarische Texte, Szenen aus Filmen, erlebte Situationen, Kunstwerke, Gedichte und ähnliches an. Wichtig ist, dass sie in spezifischer Weise Konflikte, Aussagen, Handlungen und Haltungen enthalten, die im Spiel dargestellt und szenisch untersucht werden können.²⁷

Szenisches Lernen ist bei aller Kreativität und Gestaltungsfreiheit ein zielgerichtetes Lernen, welches davon abhängig ist, dass sich alle Lernenden einbringen und beteiligen um eine angenehme und sichere Lernumgebung zu schaffen. Ein Kennzeichen von Spielprozessen im theaterpädagogischen Sinn ist immer auch die Diskussion um das Potenzial ästhetischer Bildung. Wenn im späteren Kapitel das epische Theater als künstlerische Gestaltungsform für (theater)pädagogische Zwecke angewandt wird um einen Erfahrungsbezug und Transfer zur Empathieausbildung vorzunehmen, so müssen im Vorfeld die Möglichkeiten ästhetischer Bildung innerhalb des Diskurses von Kunst und Pädagogik beschrieben sein.

²⁵ vgl. Oelke et.al. 2000, S 23ff

²⁶ vgl. Eberhardt 2005, S. 23

²⁷ vgl. ebd. 2005, S. 25

3.2 Ästhetische Bildung in der Theaterarbeit

Ästhetik, aus dem Griechischen *aisthesis*, bedeutet sinnliche Wahrnehmung oder Sinnwahrnehmung.²⁸ Im Duden der deutschen Rechtschreibung wird Ästhetik als die „Wissenschaft von den Gesetzen der Kunst, besonders vom „Schönen“ bezeichnet.“²⁹ Jürgen Weintz beschreibt die Vorstellungen die mit dem Begriff des Ästhetischen verbunden sind, als Verbindung zur Sinnlichkeit. Neben sinnlicher Erkenntnis steht der Begriff für Sinnesfreude und dem zutiefst menschlichen Bemühen nach Sinn Heimat, nach innerer Wahrheit, Selbstvergewisserung und Daseinsbewältigung im Austausch mit anderen Menschen. Demnach ist alles ästhetisch, was über Versagungen der realen Welt hinausgeht und die Sinne über Empfindungen reizt. Damit wird das Bewusstsein auf ästhetische Weise geprägt, indem gewohnte Sicht-, Denk-, und Handlungsweisen aufgebrochen werden.³⁰ Als Grundlage ästhetischer Bildung lässt sich nach Ulrike Hentschel der Prozess zwischen dem wahrnehmenden und gestaltenden Subjekt und den künstlerischen Ereignissen, mit denen es sich auseinandersetzt, beschreiben. Innerhalb der Theaterpädagogik lassen sich die Orientierungspunkte des Ästhetischen zum einen an den spezifischen Bedingungen theatralischer Gestaltung und zum anderen an den bildenden Erfahrungen, die die Akteure mit diesen Gestaltungsformen machen können, festlegen. Im Zentrum theaterpädagogischer Arbeit steht die performative Funktion, das heißt die Art und Weise der Gestaltung und die Erfahrung, die mit diesen Gestaltungsprozessen gemacht wird. Über das theatrale Gestalten lässt sich spielerisch eine zweite Wirklichkeit produzieren, die über die Untrennbarkeit von Spieler und Figur Bildungsmöglichkeiten beinhaltet. Diese beziehen sich unter anderem auf die Ausbildung von Erfahrungsfähigkeit, Selbstreflexivität, der Toleranz von Mehrdeutigkeiten, das Verstehen von und die Einsicht in soziale Mechanismen.³¹

Der alleinige Bildungswert durch ästhetische Erfahrung konnte bislang mit empirischen Mitteln nicht erbracht werden. Fraglich bleibt auch, ob ein solcher Nachweis überhaupt mit den Methoden empirischer Forschung zu erbringen ist.³² Für ein pädagogisches Verständnis unter ästhetischen Gesichtspunkten kann an dieser Stelle gesagt werden, dass Bildungsprozesse in der Arbeit mit theatralen Mitteln immer auch mit übergeordneten Lernzielen verbunden sein sollten, an denen sich das Bildungspotenzial unter ästhetischen Gesichtspunkten abbilden lässt.

²⁸ Hentschel 2003, S. 9

²⁹ Duden 2006, S. 202

³⁰ vgl. Weintz 2008, S. 111

³¹ vgl. Hentschel 2003, S. 10

³² Vgl. Hentschel 2003, 11

Ästhetisches Lernen bedeutet immer auch das Einbringen der Einheit von Körper, Geist und Seele in den Lernprozess. Theaterspielen impliziert diese Herangehensweise schon durch die Merkmale seiner künstlerischen Fachdisziplin der Schauspielkunst.

Die Förderung der Empathiefähigkeit über die ästhetische, künstlerische Auseinandersetzung mit pflegerrelevanten Themen betritt einen relativ neuen Weg im pflegepädagogischen Bildungswesen. Ein Grund ist sicher der Fokus auf die performative Funktion von theatralen Prozessen die sich in ihrer Gestaltungsform sehr von klassischen Unterrichtsformen unterscheiden (wie z.B. Lehrervortrag, Gruppenarbeit, u.a.) da sie eine neue, ungewohnte Art der Gestaltungs- und Erfahrungsmöglichkeit bieten. Im Pflegeunterricht kommt der Körper bislang nur dann zum Einsatz, wenn es darum geht eine konkrete pflegerische Handlung durchzuführen (z.B. eine Waschung, eine Wunde versorgen, eine Injektion setzen, u.v.m.). Die Auseinandersetzung mit emotionalen Themen findet meist auf der kognitiven, sprachlichen Ebene statt. Ein Einbezug des Körpers und seiner vielfältigen Darstellungsmöglichkeiten findet so gut wie keine Beachtung und überhaupt geht es in pädagogischen Planungen nie um den Verweis auf ästhetische Momente. Zumindest ist eine solche Diskussion mir noch nie begegnet. Entscheidet man sich für die Verwendung theatraler Methoden oder sogar die Inszenierung eines Stückes unter theaterpädagogischen Gesichtspunkten und dem Bezug zu einem pflegerrelevanten Thema, so rückt die Bedeutung des Ästhetischen unweigerlich mit in den Fokus. Theaterarbeit bedeutet immer einen Einbezug des Körpers, des Geistes und der Seele und ermöglicht darüber die Erfahrung, dass sich nicht nur theoretisch- inhaltliche Zusammenhänge sondern auch alltägliche Lebenspraxen besser verstehen lassen.

„Orientierungspunkte der ästhetischen Bildung sind die spezifischen Bedingungen des Theaterspielens, die künstlerische Produktion und die besondere Erfahrung, welche die Spielenden selbst machen, wenn sie sich wahrnehmend und gestaltend auf den Prozess des Theaterspielens einlassen³³.“

Innerhalb der Theaterpädagogik lässt sich schon lange die Wiederentdeckung der ästhetisch-künstlerischen Qualitäten beobachten. Dies zeichnet einen Paradigmenwechsel ab, der den alleinigen Schwerpunkt auf dem sozialen Lernen, mit seiner Förderung der sozialen und kommunikativen Fähigkeiten wieder hin zum Fokus auf Ästhetik lenkt. Damit rückt die Kunst des Theaters als Bildungsgegenstand in den Fokus. Die derzeitige Auffassung, dass Pädagogik und Ästhetik in einem Verhältnis stehen, welches eine Vielzahl unterschiedlicher Blickwinkel und Aspekte aufweist, lässt die Meinungen auch in diesem Punkt zusammenlaufen: Theaterpädagogik befindet sich in einem Dialog zwischen Kunst und

³³ Czerny 2006, 67

Wissenschaft.³⁴ Wie dieser Dialog aussehen kann, der gleichzeitig soziale und emotionale Kompetenz auf der Grundlage einer unter ästhetischen Gesichtspunkten angewandten Theaterform fördert, möchte ich durch die Verbindung von epischem Theater und pflege-relevanten Themen zur Empathieförderung skizzieren. Gleichzeitig verweise ich auf die wunderbaren Momente die im gemeinsamen Theaterspiel entstehen können und auf diese Weise zur gegenseitigen Empathie beitragen.

3.3 Gegenwartsidentität in der Theaterarbeit

Dieser Moment, indem ein gestalterischer Prozess diejenigen die ihn aktiv gestaltet haben und diejenigen die ihn als Zuschauer passiv verfolgen anrührt, kann nicht vermittelt oder gelehrt werden, sondern nur in eigener ästhetischer Erfahrung erlebt werden. Es ist schwierig, Erlebnisse, die einen wunderbaren Moment beschreiben, der eine ganz eigene subjektiv empfundene ästhetische Erfahrung beinhaltet auf sprachlicher Ebene zu fassen. In der Theaterpädagogik und der damit verbundenen Theoretisierung von Lernprozessen fanden Bernd Ruping et. al. dafür den Begriff der *Gegenwartsidentität*. Dieser Begriff bezieht sich als Kategorie auch auf die Wesensart sozialisierter ästhetischer Momente.³⁵

Solche Momente lassen sich durch die Anwendung der Kunstform Theater schaffen und die darin enthaltene ästhetische Erfahrung lässt sich theaterpädagogisch nutzen. Auch in der Künstlertheorie des Theatermachers Bertolt Brecht finden diese Momente ihren Platz zwischen den Ereignissen, zwischen der Doppeldeutigkeit von Spieler und Figur, Bühne und Publikum, Körper-Haben und Körper-Sein, Sinn und Sinnlichkeit.³⁶

Jeder Mensch nimmt die Welt aus seiner Welt wahr und diese Annahme kann im konstruktivistischen Sinne erst einmal kein kollektives Erleben der Wirklichkeit nach sich ziehen. Selbst theatrale Wirklichkeit bliebe in diesem Sinne auf der subjektiven Ebene. Für die Theaterpädagogik ist es daher wichtig, erlebte, berührende Wirklichkeiten zu sammeln, zu vergleichen und zu versuchen sie gegenseitig erfahrbar zu machen. Nur auf diese Weise kann man ein Repertoire an ästhetischen Momenten kollektivieren und sich seiner Voraussetzungen bewusst werden. Welche Allgemeinheit liegt im Besonderen eines stimmigen Moments und wie können diese Momente den Gestaltungsprozess immer wieder bereichern?

Jedes Individuum trägt ein Potenzial von Wandlung und Veränderung in sich. Indem wir fähig sind, während der Theaterarbeit mit anderen in Erfahrung zu treten, uns mit der zu

³⁴ vgl. Eberhardt 2005, S.2

³⁵ Vgl. Ruping et.al. 2004, 62

³⁶ Vgl. Czerny 2006, 90,91

gestaltenden Figur auseinander zu setzen und unseren Spielpartnern auf der Bühne zu begegnen, kann unsere fixierte und normative Vorstellung von uns selbst in Bewegung geraten. Wir fangen an uns selbst neu zu entdecken. Innerhalb dieses Entdeckungs- und Begegnungsprozesses mit uns selbst stoßen wir auf andere Subjekte die gerade vielleicht genau das selbe tun. Bestenfalls lassen wir uns während dieser Phase voneinander irritieren und lernen währenddessen uns auf fremde Wahrnehmungen einzulassen. "Es wird vorstellbar, an der Stelle des anderen zu sein."³⁷

Für die theaterpädagogische Arbeit innerhalb von Inszenierungsprozessen mit nicht professionellen Spielern ergibt sich daraus ein gemeinsamer Suchprozess nach dem was zu gestalten ist. Wenn die Spieler in die künstlerischen Entscheidungen einbezogen werden und daran beteiligt sind die für sie stimmigen Momente zu finden, wächst in ihnen das Bewusstsein heran, diese Stimmigkeiten im Kontext der Gruppe wahrzunehmen. Da jeder Einzelne seine konstruierte Wirklichkeit einbringt, kann durch den gemeinsamen Schaffungsprozess eine intersubjektive Suche nach einem stimmigen Spannungsbogen stattfinden. Diese Suche muss durch eine produktive und trotzdem offene pädagogische Haltung seitens der Spielleitung begleitet werden, die die Kreativität und Phantasie der Beteiligten sensibel anregt und gleichzeitig auf allzu strenge ästhetische Normen verzichtet. Das pädagogische Augenmerk richtet sich in einem so verstandenen Sinne von *Gegenwartsidentität* weder auf den Erwerb sozialer oder künstlerischer Fähigkeiten, sondern auf den gemeinsam und in diesem Augenblick gestalteten Moment. Damit geht es weder allein um den Prozess noch das Produkt, weder allein um Kunst noch um Pädagogik sondern um eine Theaterpädagogik im Raum zwischen diesen Polen³⁸. Der Weg ist somit das Ziel und dieser Weg setzt eine durch pädagogische und ästhetische Wachsamkeit begleitete Spielleitung als Wegbegleiter voraus um Freiräume für theatrales Erleben zu schaffen. Die ursprünglichen Weg- und Zielbestimmungen dürfen dabei gerne durch Eigensinniges, Widerspenstiges und Abweichendes bereichert werden.³⁹

Eine so verstandene theaterpädagogische Arbeit möchte ich durch die nun folgenden Kapitel über das epische Theater und seine Verwendungsmöglichkeiten beschreiben.

³⁷ Ruping et.al. 2004, 64

³⁸ Vgl. Ruping et.al.2004, 64

³⁹ Vgl. ebd. 2004, 65

4 Verfremdung um Anzunähern

Die epische Theaterform bietet genau das Theater was der Theaterpädagoge sich wünscht. Es will darstellen was wirklich passiert und lässt den Spielern ein Repertoire an Darstellungsweisen um eigene Gedanken, Vorstellungen, Verbesserungen, Träume etc. zu zeigen. Es will den Zuschauer einbeziehen, ja sogar emanzipatorisch auf ihn einwirken. Ihn zum Nachdenken und Handeln bewegen indem ihm *gezeigt* wird welche Zwänge vorherrschen, welche Gedanken gedacht werden, welche Taten vollbracht werden und welche Möglichkeiten genutzt und ungenutzt sind. Gleichzeitig fordert und fördert das epische Theater den Spieler selbst in seinem ganzheitlichen Erleben, in der kreativen Auseinandersetzung mit seinem Körper, seiner Stimme seiner Sprache, seinen Gefühlen und seiner Sensibilität. Es erfüllt also die Verbindung von Körper, Geist und Seele und lässt Raum für den gestalteten Moment. Im gemeinsamen Spiel soll durch die von den Spielern erlebten eigenen Geschichten, von ihren Nöten und Interessen durchdrungen sein. Auf diese Weise kann Authentizität und Echtheit erreicht werden die berührt und schließlich zu künstlerischer Qualität wird.⁴⁰

Die Theaterpädagogik in Verbindung mit epischem Theater als Grundlage, fördert Selbsterkenntnis und Selbstbewusstsein der Teilnehmer über eine Reflektionsebene, die sich direkt im Spiel offenbart. Der Zugang für Laien ist beim epischen Theater ein leichter, da der Fokus nicht auf der Darstellung möglich authentischer und kreativer Rollen gelegt wird sondern auf dem *Zeigen* dessen was die Spieler bewegt und was sie zeigen wollen. Für ein theaterpädagogisches Arbeiten lassen sich jegliche Themen verwenden, die von den Teilnehmern die Bereitschaft erfordern, sich auf einer kritischen und trotzdem lustvollen Ebene mit dem Inhalt zu beschäftigen. Gerade die epische Arbeitsweise lässt sich unter Wahrung der künstlerischen Eigengesetzlichkeiten des Theaters verwenden und rückt damit das Theater als Gegenstand der Theaterpädagogik in den Vordergrund.⁴¹ Damit integriert es die in Kapitel 3 beschriebenen Attribute von Erfahrungsbezug, ästhetischer Bildung und Gegenwartsidentität in das theaterpädagogische Vorgehen.

Wenn es sich bei den Teilnehmern um Laien handelt, ist es umso mehr die Herausforderung des Theaterpädagogen die natürliche Spielfähigkeit der Teilnehmer durch verschiedene Methoden frei zu setzen, um dann auf den unterschiedlichen Ebenen des epischen Theaters nach künstlerischen Lösungen für das Darzustellende zu suchen. Mit einem offenen Verständnis von Theaterpädagogik kann die Arbeit an einer Berufsfachschule für Krankenpflege auf diese Weise zu einem sozialen Kunstprozess aller Beteiligten auf der

⁴⁰ Vgl. Rellstab 2000, 31

⁴¹ Vgl. Sack 2011, 99,100

Ebene von Begegnungen sein, die im freien Experimentieren immer wieder neu Themen, Wege, Ausdrucksformen und Stile mit allen gemeinsam findet. Damit ist es in erster Linie Beziehungsarbeit, in zweiter künstlerische Tätigkeit die methodisch differenziert wird und in dritter Linie grundlegende pädagogische Arbeit. Dank des Theaterspiels als Ensembleleistung werden Selbsttätigkeit, Selbstbestimmung sowie Kooperation und Solidarität gleichzeitig ermöglicht.⁴² Zusätzlich wird durch das Annehmen verschiedenster Charaktere und Gefühlswelten die Fähigkeit zur Empathie gefördert. In der Auswertung der Spielergebnisse sollte dazu auch immer die Frage nach den Gefühlen im Mittelpunkt stehen.⁴³

4.1 Die epischen Arbeitstechniken und ihre theaterpädagogischen Implikationen

Brecht geht es mit der Arbeitsweise des epischen Theaters darum, den Blick auf die Wirklichkeiten der Gesellschaft zu legen. Dieser Blick ist sozusagen ein 'wissenschaftlicher', denn er soll mit kritischer Distanz auf die Beziehungen der Menschen untereinander und auf die Art und Weise wie sie mit ihrer Umwelt umgehen schauen. Daraus lässt sich schließen, dass das Ergebnis kein verschönertes Abbild der Realität sein kann. Für das epische Theater ergibt sich die Aufgabe, die Ergebnisse gesellschaftlicher Untersuchungen in szenischen Abbildungen darzustellen, die zeigen, dass der Mensch derjenige ist der seine Umwelt gestaltet und die Verhältnisse produziert. Demnach muss auch der Mensch der sein, der in der Lage ist die Gegebenheiten zu verändern und eine Gesellschaft in Richtung auf ihre notwendigen Veränderungen zu beeinflussen.⁴⁴

Brecht sagt, dass reines Illusionstheater wie das dramatische Theater nicht erreicht, dass das Publikum hinter die Fassade blickt und sich fragt, wie es soweit kommen konnte und was man mit welchen Handlungsalternativen anders machen könnte. Brecht strebte nach Menschlichkeit und der Verdeutlichung der sozialen Rolle innerhalb eines Systems. Die Diskrepanz zwischen Ausgesagtem und der eigentlichen Intention einer Figur soll sichtbar gemacht werden. Eine solche Form von Theater bedarf einer neuen Darstellungsweise, die den Zuschauer des epischen Theaters dazu bringt folgendes zu sagen:

“Das hätte ich nicht gedacht.- So darf man es nicht machen. – Das ist höchst auffällig, fast nicht zu glauben.- Das muss aufhören.- Das Leid dieses Menschen erschüttert mich, weil es doch einen Ausweg für ihn gäbe.- Das ist große Kunst: da

⁴² Vgl. Martens 2008, 9

⁴³ Vgl. Eberhardt 2006, 265

⁴⁴ Vgl. Hoppe 2011, 81,82

ist nichts selbstverständlich.- Ich lache über den Weinenden, ich weine über den Lachenden.⁴⁵

Das epische Theater bedient sich bestimmter Techniken der Schauspielkunst um die gewünschten Effekte hervorzurufen. Diese werden im Folgenden näher beschrieben.

4.1.1 Kritik an der Einfühlung

Brecht forderte, dass sich das Theater von der Kunst der Einfühlung verabschiedet. Das Publikum sollte wissbegierig werden um im kognitiven Prozess des Denkens Handlungsalternativen zu entwickeln, die eine motivierte Hilfsbereitschaft für die Situationen signalisieren.⁴⁶ Um bestimmte Personen abzubilden und ihr Verhalten zu zeigen, braucht aber auch der Schauspieler im epischen Theater nicht völlig auf das Mittel der Einfühlung zu verzichten. Brecht wollte dieses Mittel aber nur so weit benutzen wie es auch jede beliebige Person ohne schauspielerische Fähigkeiten einsetzen würde. In tagtäglichen Situationen verhalten wir uns anderen Personen gegenüber, ohne das wir versuchen unser gegenüber in eine Illusion zu versetzen. Wir sind wie wir sind. Der Schauspieler im epischen Sinn zeigt dieses Sein um eine andere Person darzustellen und benutzt dabei ein gewisses Maß an Einfühlung in die Person um ihre Eigenheiten darstellen zu können.⁴⁷ Daher ist diese Form für die Theaterpädagogik geradezu geeignet, denn es kommt nicht darauf an Figuren besonders eindrucksvoll zu spielen, sondern deutlich zu zeigen wie sie sind und auch zu sagen was sie denken. Dazu ist es im Vorfeld notwendig die Personen und die Situationen in denen sie handeln zu betrachten und zu analysieren, um sie dann einem Publikum zu präsentieren das sich durch das Spiel angeregt fühlt und mitdenkt. Um dies zu erreichen entwickelte Brecht im epischen Theater das Prinzip der Verfremdung und den Gestus des Zeigens. Darauf gehe ich in den folgenden Abschnitten noch näher ein. Zunächst einmal beschreibe ich die Technik des Beobachtens und eine praktische Umsetzung für die Theaterpädagogik.

Technik der Beobachtung und praktisches Übungsbeispiel:

Die Umwelt wird beobachtet um Material für die Gestaltung der Figuren zu erhalten ohne diese jedoch vollständig für sich zu vereinnahmen. Durch intensives Beobachten gewinnen die Spieler Einsichten über sich selbst, die eigenen Gewohnheiten und

⁴⁵ Brecht 1997, 986

⁴⁶ Vgl. Bildo 2006, 68

⁴⁷ Vgl. Brecht 2005, 279

Verhalten. Darüber hinaus wird auch das Bewusstsein für das Verhalten anderer Personen und für gesellschaftliche Vorgänge geschärft.⁴⁸

Beobachtungsübung: Der Spielleiter (SL) baut eine Tanzfläche im Raum auf. Diese wird durch Klebeband am Boden als "Bühne" abgegrenzt. An den Seiten auf der Bühne stehen Stühle, in einer Reihe vor der Bühne stehen Stühle die eine Bar simulieren, von der aus die Tanzfläche beobachtet werden kann. Der SL spielt wechselnde Musik zum tanzen ein. Die TN teilen sich auf: Auf der Tanzfläche wird getanzt, an der Bar beobachtet man, auf den Stühlen am Rand der Tanzfläche ruht man sich aus und beobachtet ebenfalls. Hat einer der Tänzer genug, darf er einen der Beobachter an der Bar auswechseln.

Durch diese Übung und die anschließende Reflektion werden die unterschiedlichen epischen Darstellungsmodi für die TN bewusst. Brecht unterscheidet diese in authentisch, zeigend und schauspielerisch. Es werden unterschiedliche Bewegungen und Gesten beobachtet und verdeutlicht, wie sich das Verhalten verändert, wenn man weiß man wird beobachtet. Die TN sollen ein Gefühl für authentisches Verhalten bekommen. Nach dieser Vorübung bekommen die TN einen Beobachtungsauftrag für die Praxis (Anlage 1).

4.1.2 Gestus des Zeigens

Brecht arbeitet mit dem Begriff des Gestus, den er zwar der Alltagssprache entlehnt, den er aber zu einem Prinzip der Darstellung im epischen Theater ausformt. Der Gestus stellt Beziehungen zwischen Figuren in ihren sozialen und psychologischen Wertigkeiten dar und nimmt Bezug auf die Ausdrucksmöglichkeiten des Körpers und des Sprechens. Damit handelt es sich beim Gestus einerseits um das durchschimmern des Habitus und gleichzeitig um konkrete Handlungssituationen, wie beispielsweise dem Führen eines Beratungsgesprächs. In dieser Handlung ist der Gestus der beratenden Pflegekraft sozusagen der Grundgestus. Darüber hinaus ist der Gestus auch Erkennungsmerkmal und individueller Ausdruck bestimmter Äußerungen, Mimiken und Gesten die ganz typisch für eine Person sein können (z.B. "Typisch Pflegerin Tamara.")⁴⁹. Unter einem Gestus vereint Brecht also ein Komplex von Gesten, Mimiken und Aussagen, welche ein Mensch an einen anderen Mensch richtet.⁵⁰ Inspiriert wurde Brecht durch den Stummfilm, der, wenn man seine einzelnen Bilder anhalten und zerschneiden könnte, deutlich die Geste und damit einen bereits vollendeten und besonderen Ausdruck innerhalb einer Handlung erkennen lassen würde.⁵¹ Für Brecht spielt der Begriff des Gestus eine Schlüsselrolle

⁴⁸ Vgl. Czerny 2006, 91

⁴⁹ Vgl. Arens-Fischer 2011, 67

⁵⁰ Vgl. Baumbach/Neubauer 2008, 3

⁵¹ Vgl. Bildo 2006, 70

denn er setze im epischen Theater das Prinzip des Zeigegestus ein. "Zeigt das ihr zeigt"⁵², lautete eine der Forderungen Brechts. Durch die Verfremdungstechnik (siehe 4.1.3) und den Zeigegestus sollte neben den Zuschauern auch der Schauspieler vom Mitleiden und Einfühlen befreit werden. Er sollte sich wandeln und zeigen, dass er eine Rolle bewusst spielt und somit eine Distanz zur Rolle einhält.⁵³

Werfen wir an dieser Stelle einmal einen Blick auf die praktische Umsetzung dieser Methode. Bei Stanislawski zum Beispiel spielt die Einfühlung in eine Figur eine zentrale Rolle um über das Erarbeiten einer Rollenbiografie und der Arbeit mit physischen Handlungen eine Identifikation mit der Figur zu erreichen. Brecht nutzte diese Methode der Rollendarbeit auch für seine epische Arbeitsweise, um im Anschluss für die Schauspieler sichtbar zu machen, mit welchem gewonnenen Material sie die Verfremdung umsetzen können. Es geht darum, dem Zuschauer etwas mitzuteilen und vorzuführen und dies geht eben nur, wenn man dem Publikum frei und mit der direkten Haltung des Mitteilenden und Vorführenden gegenüber tritt.⁵⁴ Um dies möglich zu machen, müssen die Gesten erkennbar sein und *gezeigt* werden.

Das Zeigen des Zeigens

Der *Gestus des Zeigens* ist vergleichbar mit dem Agieren einer Stewardess. Dies beinhaltet plakative Gesten, eine Deutlichkeit der Gesten die klar und einfach zu verstehen sind. Dabei nehmen die Spieler eine neutrale, ja fast emotionslose Haltung ein und demonstrieren ihre Handlung mit Pokerface. Um dies zu verdeutlichen kann folgende Übung mit den TN durchgeführt werden, die die Besonderheit des Zeigens demonstriert.

Zeigeübung: Der SL stellt drei Stühle mit gewissem Abstand nebeneinander auf der Bühne auf, die Zuschauer nehmen mit etwas Abstand davor Platz. Vor jedem Stuhl liegt eine Zeitung. Der SL händigt den TN auf den Stühlen jeweils eine Karte mit folgenden Spielanweisungen aus: a). Lies die Zeitung authentisch b). Lies die Zeitung schauspielerisch c). Lies die Zeitung zeigend.

Das Publikum rät im Anschluss wer den Zeitungsleser in welchem Modus dargestellt hat. Weitere Umsetzungsmöglichkeiten: Löse die Matheaufgabe auf dem Zettel und präsentiere die Lösung. Beiße dir auf die Zunge.

Übung mit pflegerischem Bezug: Stelle einen Patienten anhand seiner Akte vor.

Die Übung kann erweitert werden, in dem sich die Spieler einen Partner aus dem Publikum holen und mit ihm gemeinsam folgende Situationen darstellen. Dabei bleibt die Vorgabe authentisch, schauspielerisch und zeigend bestehen:

⁵² Brecht 1997, 997

⁵³ Vgl. Bildo 2006, 70

⁵⁴ Vgl. Ritter 2010, 64

- Verbinde deinem Spielpartner den „blutenden“ Arm
- Lass dir von deinem Spielpartner sagen wo er Schmerzen hat und gehe mitfühlend darauf ein

Durch diese Übung werden die TN schrittweise an die epischen Darstellungsweisen herangeführt und können diese in ihr späteres Spiel einbauen. Durch die gemeinsame Reflektion soll verdeutlicht werden, wie sich die Darstellungsweisen unterscheiden: Authentisches Verhalten konzentriert sich auf die Handlung, wirkt natürlich, nicht einstudiert, kann emotional sein, muss aber nicht. Zeigendes Verhalten wirkt ausgestellt, übertrieben und demonstriert. Es braucht eine neutrale Haltung. Schauspielerisches Verhalten agiert in einer Rolle, „tut so als ob“ und hat meist eine emotionale Haltung.

4.1.3 Verfremdungstechnik

“Einen Vorgang oder einen Charakter verfremden heißt zunächst einfach, dem Vorgang oder dem Charakter das Selbstverständliche, Bekannte, Einleuchtende zu nehmen und über ihn Staunen und Neugierde zu erzeugen.⁵⁵”

Mit der Verfremdung (V-Effekt) wird das dargestellte Verhalten der Figur als auffallend und eigentümlich gezeigt, um dem Zuschauer die Möglichkeit zu geben, das Verhalten der Figuren mit einer gewissen Distanz und neuem Blickwinkel zu betrachten. Der Zuschauer soll also nicht bloß mitempfinden, sondern sich fragen warum die Figur auf die dargestellte Weise handelt und fühlt. Es wird der Blick hinter die Figurenfassade freigelegt und damit auch die Hintergründe die das Handeln und Verhalten der Figur bestimmen. Die Figur erhält damit etwas historisches und vergängliches und impliziert immer auch Handlungsalternativen. Die Verhältnisse und die Figur die in diesen agiert, sind nach Brecht durch wandel- und veränderbare Strukturen gekennzeichnet.⁵⁶

Um den V-Effekt anwenden zu können ist es Voraussetzung, dass man nicht versucht auf der Bühne oder im Zuschauerraum eine bestimmte Atmosphäre oder Stimmung zu erzeugen die das Geschehen beeinflusst. Es wird nicht angestrebt das Publikum in Trance zu versetzen, es anzuheizen oder ihm die Illusion zu geben es wohne einem natürlichen, uneinstudierten Vorgang bei. Falls auf dem epischen Theater eine bestimmte Atmosphäre Gegenstand der Darstellung ist, weil sie ein Haltung der Personen erklärt, so muss auch diese verfremdet werden.⁵⁷

Um den V-Effekt in seiner Deutlichkeit hervorzubringen, versieht der Schauspieler im epischen Theater das was er darstellt mit einem deutlichen Gestus des Zeigens. Das

⁵⁵ Brecht 1997, 997

⁵⁶ Vgl. Bildo 2006, 69

⁵⁷ Vgl. Brecht 2005, 278

Publikum wird durch die Aufhebung der vierten Wand, die sonst die Illusion aufrecht hält, dass das was auf der Bühne zu sehen ist in der Wirklichkeit und ohne Publikum stattfindet, direkt in das Geschehen einbezogen. So kann sich der Schauspieler jederzeit an das Publikum wenden, ihm etwas 'zeigen' und es direkt ansprechen.⁵⁸ Generell kann sich die Verfremdung auf Sprachform, Dialogführung, Kommentarebene, Spielweise des Schauspielers und sämtliche Elemente der Inszenierung (Bühnenbild, Beleuchtung, Musik, Projektionen, Kostüme, Masken usw.) beziehen. Mit ihren ästhetischen, philosophischen, gesellschaftlichen und politischen Belangen stellt die Verfremdung den methodischen Kern der Theorie und Praxis Brechts dar. Vertrautes kann in einem fremden, fragwürdigen Licht erscheinen und dadurch neu gesehen und wirklich verstanden werden.⁵⁹

Ulrike Hentschel beschäftigte sich mit den spezifischen ästhetischen Erfahrungen die bei der Brechtschen Spielweise gemacht werden können. Sie nennt exemplarisch einige Verfremdungsprinzipien die sich gut auf die theaterpädagogische Praxis anwenden lassen um damit die Erfahrung an der Schnittstelle von Einfühlung und Distanzierung zu etablieren.⁶⁰ Diese werden hier kurz zusammengefasst und mit praktischen Übungsbeispielen veranschaulicht.

Verzicht auf die vierte Wand und Forderungen an das Publikum

Aufhebung der konventionellen Guckkastenbühne (z.B. sitzt das Publikum mit auf der Bühne), Aktivierung des Publikums (der Zuschauer wird zum Akteur), Publikum kann Gegenstand der Untersuchung sein. Daraus ergibt sich eine Trennung von Publikum und Bühne im Sinne einer distanzierteren, rationalen Betrachtungsweise und einem komplexeren, desillusionierten Sehen von Theater.

Übungsbeispiel: Die TN werden in Kleingruppen eingeteilt und erhalten einen Arbeitsauftrag (Anlage 2). Das Setting wird von den TN nach der Vorgabe im Arbeitsauftrag aufgebaut. Ziel der Übung ist es, das Publikum als Gegenstand der Untersuchung zu machen oder es ins Spiel einzubeziehen. Auf diese Weise sollen sich Spieler und Publikum mit dem Geschehen auseinandersetzen.

Möglichkeit das Spiel jederzeit anzuhalten

Szenen werden zuerst skizziert und dann stückweise auf die Bühne gebracht. In der Aufführung kann dies erkennbar bleiben, damit die Logik der Aufeinanderfolge der Einzelgeschehnisse für das Publikum deutlich wird. Methodisch kann dies durch die

⁵⁸ Vgl. Brecht 2000, 107

⁵⁹ Vgl. Strunk 2012, 3

⁶⁰ Vgl. Czerny 2006, 91,92

epische Rück- und Vorblendetechnik gestaltet werden oder eine Unterbrechung der Handlungsfolge durch reflektierende Elemente. Damit steht jede Szene für sich und gleicht einer Montagetechnik. Dies ermöglicht sowohl den Spielenden als auch den Zuschauern einen geschärften Blick auf die Einzelteile eines im alltäglichen Leben als 'ungeteilten Ganzen' wahrgenommenen. Durch die wahrgenommene Dehnung zwischen den einzelnen Szenen entsteht eine Zeitspanne zwischen Handlungsabsicht und Durchführung die entweder zur Einfühlung oder zur Urteilsbildung führt und durch die Frage: 'Was werde ich tun?' gekennzeichnet ist. Dabei spielen das Abwägen der Bedingungen und Abhängigkeiten eine Rolle, die den wesentlichen Erfahrungsmoment der Spieler im Prozess theatraler Gestaltung ausmachen.

Spielsequenz mit Schreibaufgabe: Um die Erfahrungen der TN aus realen Situationen auf epische Weise in den Theaterraum hineinzuholen, muss zu allererst die Sammlung und Befragung nach erlebten Situationen geschehen. Die TN erhalten den Arbeitsauftrag (Anlage 3) und werden anschließend in Kleingruppen eingeteilt. In den Kleingruppen entwerfen sie passend zu ihren Geschichten ein Setting, Personen, Rollentexte und Spielanweisungen für die darin vorkommenden Personen. Jede Gruppe soll in ihrer Präsentation mindestens einmal die Szene anhalten, zurückspulen oder vorspulen (dies kann mit einer imaginären Fernbedienung geschehen). Die Szenen werden im Anschluss den anderen präsentiert. Während dessen schreiben die Zuschauer jeweils mindestens zwei Fragen auf, die sie an die Figuren in der Rolle haben und die sich auf das Handeln der Figur beziehen. Gemeinsam werden die Szenen ausgewertet und in einer Montage zusammengefügt. Dabei wird noch nicht auf die Fragen der Zuschauer an die Figuren eingegangen.

Mitsprechen von Spielanweisungen und erfundenen Kommentaren

Eine weitere epische Form ist das Heraustreten aus der Rolle auf der Bühne und das Mitsprechen von Regieanweisungen oder das Kommentieren des eigenen Spiels. Dies bewirkt, dass zwei Tonfälle aufeinander stoßen, wodurch der zweite, also der eigentliche Text verfremdet wird. Außerdem kann die Spielweise verfremdet werden, indem sie tatsächlich erfolgt nachdem sie schon einmal in Worten angekündigt wurde. Eigene Erfahrungen und Beobachtungen der Spielenden können durch ein kommentiertes Heraustreten aus der Rolle und ein Eingreifen in den Text hervorgebracht werden. Fragen die sich hier den Spielern stellen sind: Wie handle ich in der gespielten Situation und wie im realen Leben? Wie unterscheiden sich meine Vorstellungen und ein daraus resultierendes Handeln von dem im vorgegebenen Text? Eine Handlung kann außerdem

durch Lieder oder andere Zwischensequenzen so unterbrochen werden, dass beim Zuschauer jegliche Illusion zerstört wird.

Übungsbeispiel: Die TN spielen erneut die Szenen aus der Übung vorher. Diesmal können sie außerdem die vorher geschriebenen Spielanweisungen mitsprechen, aus der Rolle heraus treten und ihre Gedanken äußern. Dazu werden am Bühnenrand zwei Punkte markiert. An einen der Punkte können die Spieler treten um aus dem Spiel heraus Fragen zu beantworten die verdeckt neben dem Punkt auf dem Boden liegen. An den anderen Punkt können die Zuschauer herantreten um eine der Fragen zu beantworten die hier verdeckt am Boden liegen. Die Fragen für die Zuschauer bestehen aus den Fragen die sich die Zuschauer in der vorherigen Übung während des Zuschauens der Szenen aufgeschrieben haben. Sie werden durch die SL durch folgende Fragen ergänzt: Wie handle ich in der gespielten Situation und wie im realen Leben? Wie unterscheiden sich meine Vorstellungen und ein daraus resultierendes Handeln von dem im vorgegebenen Text? Die Fragen für die Spieler werden von der SL gestellt. Hier einige mögliche Beispiele: Ahme die Bewegungen eines Mitspielers nach, Kommentiere die Kleidung die du trägst, ziehe über deine Mitspieler her, beklage dich über deinen Job, beklage dich über die Bedingungen deines Jobs, was magst du an deiner Arbeit, rede über die Gerüche um dich herum, was würdest du jetzt lieber tun?, was machst du in deiner Freizeit?, Sage deinen Namen, dein Alter und deine Ziele in deinem Leben?, Wie fühlt sich deiner Meinung nach der Patient/Arzt/Angehörige/Pflegeperson in der dargestellten Situation?

Ziel aller Übungen ist den TN die Umsetzung folgender Brechtscher Elemente zu ermöglichen: Auflösung der vierten Wand, Aktivierung des Publikums, Desillusionierung des Bühnengeschehens, Hinweis auf Missstände, Auflösung von Publikum und Zuschauer.

4.2 Das Lehrstück und seine theaterpädagogische Implikation

Bertolt Brecht verfasste zwischen 1929 und 1934 sechs Lehrstücke, die nicht für die Bühne konzipiert waren. Sie waren dazu gedacht, aus dem klassischen Theater und seinen Institutionen auszubrechen. Bewusst einfach gehalten, wendeten sich die Lehrstücke vor allem an Laien, die sich durch eigenes Spiel oder Beteiligung an Aufführungen, aktiv mit Problemen der Zeit auseinandersetzen sollten.⁶¹

Das Lehrstück impliziert einerseits die Theorie des epischen Theater und ist zugleich eine Form die übergreifend als Lernmethode bezeichnet werden kann. Dabei kann man fest-

⁶¹ Vgl. Steinweg 1995, 11

halten, dass Brecht generell davon ausgeht, dass ein Lernen im Theater bzw. im Lehr- und Lerntheater möglich ist.⁶² Leider liegt keine geschlossene Lehrstücktheorie vor, aber die Systematisierung des Materials durch Reiner Steinweg macht eine Erfassung der Lehrstücktheorie in ihren Zusammenhängen möglich.

1937 verfasste Brecht einen kurzen Text zur Lehrstücktheorie indem er die Lehrstücke von den so genannten Schaustücken abgrenzte.⁶³ In diesem Text schreibt Brecht, dass dem Lehrstück die Erwartung zu Grunde liegt, dass der Spielende durch die Durchführung, die Einnahme und die Wiedergabe bestimmter Handlungsweisen und Reden gesellschaftlich beeinflusst werden kann. Dabei geht es neben der Nachahmung von Mustern auch um deren Kritik, die durch überlegtes anders spielen geübt wird. Brecht hebt hervor, dass es sich bei diesen Mustern keinesfalls nur um positiv zu bewertende gesellschaftliche Normen und Richtlinien handelt. Gerade durch die Wiedergabe asozialer Handlungen und Haltungen kann eine erzieherische Wirkung erwartet werden.⁶⁴

Lehnt Brecht für das epische Theater mit der Verfremdungstechnik die übertrieben starke Einfühlung in die Figuren ab, so ist für das Lehrstück diese Einfühlung in die Figur und ihre Handlungen und Handlungsweisen wieder wichtig.⁶⁵ Handlung und Haltung stehen in enger Verbindung mit Wahrnehmung, d.h. der genauen Beobachtung und Reflexion von Selbst- und Fremdwahrnehmung. Die Haltungen sollen mittels des Spiel(en)s untersucht werden indem sie durchgeführt, wiederholt, verändert, beobachtet, reflektiert und so auch erlernbar bzw. kritisierbar werden. Im Gegensatz zum Pädagogischen Rollenspiel und zum Psychodrama sind die Lehrstücke literarische Texte, die in ihrer poetischen Konstruktion ästhetische Erfahrungen ermöglichen. Erst seit den späten 1960er Jahren fand eine Rekonstruktion der Lehrstück-Theorie und im Folgenden eine vielfältige, lebendige praktische Theaterarbeit mit Lehrstücken statt. Wahrnehmungen und Haltungen konnten sozusagen entgegen der Norm dargestellt werden. So konnte im multiperspektivischen Spiel Ungewöhnliches und auch Verstörendes entstehen und damit ein Gespür für das ästhetisch Machbare ermöglicht werden. Auf verschiedenen ästhetischen Ebenen können in der Arbeit mit den Lehrstücken die Techniken des epischen Theaters umgesetzt werden. Ein wichtiger Aspekt der theaterpädagogischen Haltung mit den Lehrstücken ist das Ziel, die gesellschaftliche Einheit der Lehrstückproduzenten als Kollektiv zu erreichen. Brecht ging es darum, dass der Mensch als gesellschaftliches Wesen erscheint, der seine Geschichte selbst gestaltet und nicht nur als vom Schicksal abhängiger Teil der Natur existiert. Für die Lehrstücke sind Konfliktsituationen ein charakteristisches Merkmal. Die

⁶² Vgl. Schmitt 2010, 73

⁶³ Vgl. Schmitt 2010, 70

⁶⁴ Vgl. Steinweg 1976, 164

⁶⁵ Vgl. Schmitt 2010, 74

Vorlagen der Lehrstücke bilden die Grundlage um Gespräche einzuleiten, die zu einem handelnden politischen Lernen in einer Lerngruppe dienen. Dabei soll in den Spielenden ein Problembewusstsein für ihre eigene Lage hervorgerufen werden, dass die Spieler anschließend befähigt, auf dieser Basis ein Stück zu konzipieren, welches über das reine Spiel hinaus, auch die Lebensverhältnisse außerhalb des Spielzusammenhangs verändert. Es geht unter anderem darum, Hierarchien zu befragen und neue Kommunikations- und Umgangsformen untereinander zu entwickeln. Damit lehrt es die Wirklichkeit genauer zu betrachten und bietet einen geschützten Rahmen, neue Verhaltensmöglichkeiten zu entdecken und zu erproben.⁶⁶ Dabei erfordert der Typus des Lehrstücks eine aktive Rezeption des Gespielten. Somit kann es nur Mitwirkende geben und keine passiven Konsumenten. Das Ziel ist die nachhaltige Veränderung des Bewusstseins durch eine sinnliche Manifestation sozialer Erfahrungen und der Kritik dieser.⁶⁷

4.2.1 Gestus

Brechts Theater zielt auf gesellschaftliche Veränderung und ergreift politisch Partei. Voraussetzung für die praktische Wirksamkeit dieser Schauspieltechnik ist der epische *Gestus* des Schauspielers im Mittelpunkt des Geschehens.⁶⁸ Der Begriff des Gestus geht über den der Geste weit hinaus und spielt auch in den Lehrstücken eine zentrale Rolle. Er zählt zu der Brechtschen Theaterästhetik und ist von Anfang an als sozialer und ästhetischer Begriff angelegt.⁶⁹

In Übertragung auf die Theaterpädagogische Arbeit bedeutet dies, dass verschiedene Gesten, Mimiken und Aussagen eine gesellschaftliche Haltung prägen, die Menschen gegenüber anderen Menschen einnehmen. Der Begriff *Gestus* lässt sich demnach auf die Grundhaltung eines einzelnen Menschen, auf sein konkretes Verhalten in seinem Wirkungszusammenhang und auf die Gesamthaltung aller an dem Vorgang beteiligten Personen anwenden.⁷⁰ Inbegriffen im Gestus- Begriff ist die Abteilbarkeit und Trennbarkeit einzelner Züge, Schichten und Phasen zwischenmenschlicher Handlungen, die gerade für die Anwendung und Verdeutlichung des Zeigegestus eine theaterpädagogische Rolle spielen. (siehe 4.1.2 Gestus des Zeigens). In einem Gestus z.B. Beratungsgestus können noch viele andere Gesten vorkommen (z.B. Verachtung des Patienten). Damit ist der

⁶⁶ Vgl. Schmitt 2010, 79

⁶⁷ Vgl. Koch 1988, 12

⁶⁸ Vgl. Kehl 2002, 261

⁶⁹ Vgl. Kehl 2002, 262

⁷⁰ Vgl. Kehl 2002, 263

Gestus eine Synthese von konkret wahrnehmbarem Verhalten und der Bedeutung die wir diesem Verhalten zuschreiben. Nicht immer muss die Beziehung zwischen diesen Merkmalen eindeutig sein. „So können einzelne Gesten und Worte durch andere ersetzt werden, ohne dass sich der Gestus ändert.“⁷¹ Der Gestus hat also eine analytische und eine verallgemeinernde Qualität. Die analytische bezieht sich auf die verschiedenen großen Einzelvorgänge und Grundgesten eines Handlungszusammenhangs. Die verallgemeinernde bezieht sich auf die Kennzeichen allgemein definierter Beziehungen zwischen Menschen. Das Herausfinden der Zusammenhänge in diesem Geschehnis ist die eigentliche Analyse der gesellschaftlichen Wirklichkeit und öffnet damit auch den Blick auf die Haltung einer Person. Handlungszusammenhänge bestehen im Wesentlichen aus drei Abschnitten, die sich trotzdem nicht vollkommen voneinander absetzen:

- Die Gesamthaltung aller an einem Vorgang Beteiligten (z.B. eine kooperierende oder konkurrierende Gruppe).
- Das Verhalten eines Einzelnen in seinem Wirkungszusammenhang (z.B. eine Frau die einen Verband anlegt).
- Die Grundhaltung eines Menschen (z.B. Zufriedenheit, Höflichkeit, Angst).

Die Haltungen mit ihren Äußerungen und Gesten innerhalb der Handlungszusammenhänge sind der eigentliche Analysegegenstand des Verhaltens und für Brecht im Begriff des *Gestus* als allumfassendes Gestaltungsprinzip vereint.⁷²

Die Erarbeitung, Darstellung und Reflexion einer dargestellten Rolle geht daher immer einher mit den ihr verbundenen Aussage- und Wirkungsabsichten, die sie auf die Mitspielenden oder Zuschauer hat. Ohne ein bewusstes Aushandeln der inneren Haltung einer Figur können kein Gestus und damit keine äußere Darstellung stattfinden. Für die theaterpädagogische Arbeit mit der epischen Lehrstückarbeit müssen Haltungsarbeit und Gestus verbunden werden.

4.2.2 Haltungsarbeit

Um einem Publikum keine Gefühlsduselei vorzuspielen, sondern die Rolle so darzustellen, dass deutlich wird, dass sie auf epische Weise gezeigt wird. Ein genaues Rollenstudium ist unerlässlich um herauszufinden, was der Spieler auf der Bühne zeigen will und welche Attribute der Rolle verfremdet werden sollen. Bei der Haltungsarbeit innerhalb der Lehrstückmethode müssen die Nöte und Bedürfnisse der Figur geklärt sein um Handlungen aus der Haltung entstehen zu lassen. Spieler, die sich der Nöte ihrer Figur bewusst

⁷¹ Arens- Fischer 2011, 67

⁷² Vgl. Arens- Fischer 2011, 67

werden bzw. Handlungen im Spiel erproben, können Utopien und Möglichkeiten aufzeigen, die sie mit noch unerfüllten Bedürfnissen nie hätten zeigen können. Die Teilnehmer müssen sich im Lehrstückspiel auf ihre eigene soziale Wirklichkeit und Lebenswelt beziehen, denn Haltungen sind erfahrungsbasiert.⁷³ Damit erhält das Theaterspielen für die Bildung der Charaktere eine Bedeutung, die nicht an die Lehre oder Moral eines Stücks gebunden ist sondern an der eigenen szenischen Erfahrung, an der eigenen Verkörperung und am gemeinsamen Handeln anknüpft.⁷⁴

Die Lehrstückmethode in Verbindung mit den epischen Elementen der Theaterkunst bietet eine Fülle an theaterpädagogischen Anwendungsmöglichkeiten, die über einzelne Sequenzen zu körperlicher Einfühlung, Haltungsrbeit, Imitation, Zeigegestus, Verfremdung zu einem Inszenierungskonzept zusammengefügt werden können. Dazu passend möchte ich an dieser Stelle einen zusammenfassenden Praxisbezug zum empathischen Umgang mit dem Thema Alzheimer geben.

5 Zusammenfassender Praxisbezug

Es steht im Vordergrund zu klären, welche zwischenmenschlichen Problemstellungen anhand des Themas pädagogisch aufbereitet werden können. Sinnvoll ist im Zusammenhang mit dem Thema Alzheimer sicherlich der Fokus auf dem Erleben der Krankheit aus den verschiedenen Blickwinkeln. Dazu zählen der Blickwinkel der Betroffenen selbst und der der pflegenden Angehörigen. Hinzu kommt der Blickwinkel der Pflegenden, die professionell mit den Belastungen, die die Versorgung mit sich bringt umgehen müssen. Für ein theaterpädagogisches Vorgehen ist es wichtig die körperlichen wie auch die emotionalen Haltungen bewusst aufzugreifen um ein umfassendes Verständnis und damit eine Empathieförderung zu erreichen.

Um auf die körperliche Einfühlung einzugehen eignet sich z.B. die Spiegelübung Alt und Jung. Der Übung geht ein Raumlaf voraus indem sich alle TN in eine körperliche Einschränkung einfühlen, diese verstärkt darstellen, in variierendem Tempo durch den Raum gehen. Die TN gehen danach paarweise zusammen, sie einigen sich wer einen jungen und wer einen alten Menschen darstellt. Im Anschluss werden die Bewegungen des jeweils anderen gespiegelt. In der anschließenden Reflektion können Bezüge auf die unterschiedlichen körperlichen Wahrnehmungen gelegt werden und welche Emotionen diese jeweils ausgelöst haben. Um eine emotionale Einfühlung bei den TN zu erreichen, eignet sich die Arbeit mit erlebten Praxissituationen aus dem beruflichen und privaten

⁷³ Vgl. Schmitt 2010, 79

⁷⁴ Vgl. Steinweg 1976, 176

Kontext mit der Krankheit Alzheimer. Selbstgeschriebene Pflegegeschichten und Methoden des szenischen Schreibens zum Thema Alzheimer ergeben Material, anhand dessen sich eine szenische Arbeit aufbauen lässt. Diese kann sich durch Standbilder, bewegte Bilder, Rollenbiografien, Rollentexte, Szenentexte mit Regianweisung, Beschreibungen des Settings aufbauen. Als literarische Vorlage kann z.B. das Buch „Alzheimer und ich-Leben mit Dr. Alzheimer im Kopf“ von Richard Taylor dienen. Durch verschieden Essays in denen der Protagonist Bezug zu seiner Krankheit nimmt und auch verschiedenen Sichtweisen seiner Angehörigen deutlich werden, können die TN angeregt werden eigene Texte zu schreiben oder das vorhandene Material zu verändern, zu ergänzen. Für die theaterpädagogische Arbeit kann man Teile daraus als Anregung für das Schreiben von Fragmenten zur Verfügung stellen. In der Anlage 4 habe ich exemplarische Ergebnisse einer szenischen Schreibaufgabe angefügt. Die Texte stammen von Teilnehmern meiner Lehrprobe und lassen sich wunderbar für die epische Weiterarbeit verwenden.⁷⁵

Um über verschiedene Haltungen zum Thema zu gelangen muss die Sicht der Pflegepersonen unbedingt in den Fokus gerückt werden. Eine Schreibaufgabe eignet sich auch hier, da jeder für sich Stellung zu seinen Emotionen nehmen kann ohne seinen Namen nennen zu müssen. 3 Minuten Fragmente eignen sich gut, da sie durch die zeitliche Begrenzung auf den Kern der Gedanken (evtl. zu bestimmten Stichworten als Vorgabe) hinaus wollen. Stichworte oder Themen könnten sein: Wir machen uns lustig über die Patienten, Alzheimer Patienten stören nur den Arbeitsalltag, Was ist schon normal?, Keine Zeit für den Menschen, Sich fremd sein, Was ist Identität?, Wer bin ich wenn ich nicht mehr weiß wer ich bin?, Peinlichkeit, Meine Eltern und Alzheimer, Überforderung, Hält Liebe das aus?, Wer kümmert sich?, Wohin mit Ihnen?, Was tut unsere Gesellschaft?, Wenn ich alt bin will ich..., Bin ich bereit mich für die Pflege meiner Eltern zu opfern?, Manchmal bin ich eine schlechte Pflegekraft weil...

Die Liste lässt sich an dieser Stelle noch weiter fortführen. Wichtig ist, Themen zuzulassen, die sonst eher nicht angesprochen werden und die auch Verstörendes zulassen. Dabei geht es nicht darum, dass sich die TN generell autobiografisch äußern. Hier liegt die Chance in der epischen Vorgehensweise mit dem entstandenen Material. Die Arbeit an den eigenen Haltungen, die Imitation, das Zeigen und das Verfremden von Bekanntem (Äußerungen, Blicke, Gesten, Mimiken, Bewegungen, Emotionen, Abläufen, Routinen) kann zum Fremden werden und an eine Rolle abgegeben werden. So können im epi-

⁷⁵ Weitere Quellen aus denen Material generiert werden kann sind Filme zum Thema Alzheimer („Mein Vater“ mit Götz George, „Die unwürdige Greisin“ von Bertolt Brecht) oder Bücher („Der Mann, der seine Frau mit einem Hut verwechselte“ von Oliver Sacks, „Ich glaube, ich fahre in die Highlands“ von Margaret Forster u.v.m.)

schen Theater der Spieler selbst und der Zuschauer über das Mitdenken zum Zeigen und so zum Mitfühlen gelangen.

“Das hätte ich nicht gedacht.- So darf man es nicht machen. – Das ist höchst auffällig, fast nicht zu glauben.- Das muss aufhören.- Das Leid dieses Menschen erschüttert mich, weil es doch einen Ausweg für ihn gäbe.- Das ist große Kunst: da ist nichts selbstverständlich.- Ich lache über den Weinenden, ich weine über den Lachenden.”⁷⁶

So verstanden dürfen Absurditäten, Außergewöhnliches und Verstörendes auf der Bühne in den Mittelpunkt gerückt werden. Eine Theaterpädagogik die sich epischer Arbeitsweisen bedient und im Fokus der Lehrstücktheorie mit den Teilnehmern als Kollektiv eine poetisch konstruierte Szenenentwicklung schafft, vereint soziale, ästhetische und pädagogische Ansätze in einem. Damit schafft sie die Grundlage für gemeinsame Momente, die im Sinne der Gegenwartsidentität gestaltet sind und berühren dürfen.

6 Hürden und Horizonte

Voraussetzung für den Weg theatrales wie auch ästhetisches Lernen umzusetzen, ist die Ausblendung einschränkender Lernzusammenhänge und die Möglichkeit Lernen in einem zweckfreien, künstlerischen Raum zu erfahren.⁷⁷ Die Schwierigkeit an einer Krankenpflegeschule besteht darin, dass diese Lernform eine ungewohnte ist und die vorhandenen Räume automatisch mit bestehenden Vorstellungen von Lernen behaftet sind. Um so wichtiger ist es, den Teilnehmern den Sinn hinter dieser Lernform zu vermitteln und zu hoffen, dass die TN bereit sind sich darauf einzulassen. Hilfreich kann hier auch die Hinführung zum postdramatischen Theater über einen gemeinsamen Theaterbesuch sein. Generell sollten zu Beginn der Lerneinheit die Grundzüge und Ziele des epischen Theaters erklärt werden, um dann praktisch aus zu probieren. Die beschriebenen Übungen und Grundlagen des epischen Theaters können meiner Meinung nach an jegliche Themen angedockt werden und müssen nicht automatisch in eine Aufführung münden. Viel wichtiger ist, dass Lernende immer wieder mit theaterpädagogischen Methoden in Kontakt kommen und sie für sie zu lustvollem Lernen gehören. So kann man die Teilnehmer mit der Zeit an theatrales Lernen “gewöhnen” und

⁷⁶ Brecht 1997, 986

⁷⁷ Vgl. Wiese 2006, 49

erreichen, dass die möglichen ästhetischen Erfahrungen sogar zur Bewältigung sozialer Handlungsproblematiken eingesetzt werden.⁷⁸

Um theatrales Lernen innerhalb einer schulischen Institution zu verwirklichen, stehen Lehrer und Theaterpädagogen generell vor der Herausforderung, gewisse Vorbehalte seitens der Lernenden, aber auch seitens der Kollegen gegenüber dieser unkonventionellen Art der Unterrichtsgestaltung, abzubauen. Dies drückt sich in Form von Vorbehalten, Aversionen, Erwartungen und ihrer Alltagstheatralität aus, die die Lernenden in die Lernprozesse einbringen. Dazu kommt der unzureichende Schutz ästhetischer Bildungsprozesse durch institutionelle Eingriffe. Häufig wird Lernprozessen, die sich durch musische und ästhetische Grundlagen auszeichnen, eine geringe Wertschätzung entgegen gebracht. Dies wird oft dadurch erzeugt, dass sie eine weiche Selektion betreiben und ihr Nutzen für die Schüler nicht unmittelbar mit dem Fachtitel abgelesen werden kann.⁷⁹

In Spiel- und Probenprozessen die an einer Berufsfachschule für Gesundheitsberufe in ein übergeordnetes Unterrichtsthema eingebettet sind, muss der Theaterpädagoge zugleich künstlerisch gestaltend und lehrend- vermittelnd tätig sein. Die häufigste Hürde die ich in meiner bisherigen Unterrichtspraxis und der Anwendung theaterpädagogischer Methoden zu meistern hatte, ist die Tatsache, dass sich die Teilnehmer nicht primär an diese Bildungseinrichtung befinden um Theater zu spielen, sondern um klassischem Unterricht zu folgen. Damit prallen zwei sich unterscheidende Lernkulturen aufeinander, die den Schülern abverlangen offen gegenüber neuen Erfahrungen zu sein. Diese Offenheit und die Bereitschaft sich gänzlich auf eine andere Art des Lernens einzulassen, kann von den meisten nicht auf Anrieb geboten werden.⁸⁰ Häufige Reaktion auf die Unbereitschaft sich einzulassen sind Fragen nach dem Sinn und Resultat dieser Methode. Genau hier zeigt sich der schwere Stand der Theaterpädagogik: In vielen Übungen ist es wichtig, sich ohne ausschweifende Vorinformationen auf diese einzulassen, denn man kann eine spontane, soziale Interaktion nicht vorher besprechen, weil sie sonst eben nicht mehr spontan ist. Genauso kann nicht alles vorher offen gelegt werden, was gelernt oder erfahren werden soll, denn wenn man dies vorher diskutieren würde, käme sicher kein Erleben im Spiel zustande. Es erweist sich meist als problematisch, den Zweck einer Übung zu erklären, denn der ergibt sich, wenn die Übung stattfindet. Genau hier liegen die Horizonte einer solchen Vorgehensweise verborgen. Für die theaterpädagogische Arbeit an einer Berufsfachschule sind Praxishaltungen zu finden, die produktive Zumutungen für die Spieler sind. Ein Thema wie die Empathieförderung bewegt sich innerhalb der emotiona-

⁷⁸ Vgl. Wiese 2006, 46

⁷⁹ Vgl. Wiese et. al. 2006, 155

⁸⁰ Vgl. Wiese 2006, 155

len und sozialen Wirklichkeit der Teilnehmer und ist trotzdem mit einem Abwägen verbunden, was mit einer konkreten Gruppe riskiert werden kann um eine ergebnisoffene Suche anzuregen. Für Spieler und Theaterpädagoge ist es innerhalb des Unterrichtsprozesses wichtig die Modelle des geplanten Vorgehens variieren und verwandeln zu können um andere, neue Erfahrungen aus der in szenisch-theatrale Form versetzten Berufswirklichkeit zu ziehen. „Wesentlich daran sind die Lust und die Neugier, mit Verfahrensweisen zu spielen und sie für eine konkrete Probenpraxis produktiv machen zu können.“⁸¹

Gerade durch die Anwendung epischer Arbeitsweisen lassen sich im Spiel mit Perspektivwechseln Widersprüche offen legen und über ein Hin und Her die Zusammenhänge von eigenen und anderen Haltungen bewusst machen. Durch eine konsequente Infragestellung von habitualisierten Denk- und Handlungsweisen können so ungewohnte Haltungen generiert werden die nach einer veränderten Darstellungsstrategie rufen. Wenn man es mit der Gruppe schafft, immer wieder das Gegensätzliche und Unerwartete zu kreieren und den gewohnten Denkmustern zu widersprechen, wird das epische Theater zum phantasievollen Arbeits- und Leitmotiv. Je reflektierter sich dieses Vorgehen auf die Berufswirklichkeit und den damit verbundenen Wünschen, Ängsten, Abneigungen und gesellschaftlichen Situationen bezieht, umso mehr kann man es sich leisten nicht gefallen zu wollen, Widerborstigkeit zu leisten und um Freiheit zu ringen- weniger für sich als für den Anderen.⁸²

7 Fazit

Mit der vorliegenden Arbeit will ich eine theaterpädagogische Vorgehensweise aufzeigen, die als Basis die epische Arbeitsweise beinhaltet und in weiterführender Technik auf eine Lehrstück basierte Methodik abzielt. Dabei sollen biografische Anteile der Teilnehmer auf eine kunstvolle und ästhetische Weise umgesetzt werden, die auf die emotionale Beteiligung von Spielern und Zuschauern einwirkt. Dabei geht es gleichermaßen um die ästhetische wie auch die kunstvolle Seite der Theaterarbeit. In einem pädagogischen Handlungsfeld mit sozialen und emotionalen Inhalten soll dadurch eine Herangehensweise geübt werden, die den Teilnehmern die Möglichkeit gibt sich mit ihren Erfahrungen und Identitäten in einem ungewohnten und gleichzeitig gemeinsamen Schaffungs- und Auseinandersetzungsprozess zu begegnen. Die dabei nicht zwingend aufführungsbezogene Inszenierung ist sicher dem Setting an der Berufsschule geschuldet. Trotzdem hält eine Aufführung Bereicherungen für die Teilnehmer parat, die

⁸¹ Sack 2011, 345

⁸² Vgl. Sack 2011, 347

auf der Tatsache beruhen, dass Theater für Publikum gemacht wird. Die Aufregung vor und der Stolz während einer Aufführung sind Parameter, die die Ergebnisse auf eine andere Ebene bringen und im Brechtschen Sinne das Ziel des Nachdenkens über das Gezeigte vervollständigen. Sicher kann auch ein gegenseitiges Präsentieren der Szenen innerhalb der Teilnehmergruppe, die dadurch auch zu Akteuren und Zuschauern werden, diesen Zweck erfüllen. Die Frage ist aber, ob damit auch das Ziel der Kunstform Theater in seiner Gänze erfüllt wird.

Gerade für Laien, die ansonsten kaum mit dem Theaterspielen in Berührung kommen, ist der epische Ansatz geeignet, weil er nicht verlangt sich nur über die Einfühlung einer Rolle zu nähern. Die Momente des Beobachtens, Zeigens, Imitierens und Verfremdens gehören in der von mir dargestellten Vorgehensweise zu einem gemeinschaftlichen Prozess der sensible Persönlichkeiten bedarf, die sich für die Befindlichkeiten anderer Menschen interessieren. Über das Interesse an den pflegerelevanten Themen und den Menschen die innerhalb dieser Themen handeln, werden Ausdruck, Haltungen und Gestus studiert. Ein so verstandenes Interesse am Anderen, das Bemühen um ein Verstehen des Anderen ist eine theaterpädagogische Arbeitsweise, die ein Maß an Empathie voraussetzt um diese erreichen zu können. Über diesen Kontext hinaus kann dies auch wertvoll für jeden Menschen sein.

Einfühlungsvermögen über die Auseinandersetzung mit den Figuren und damit mit uns selbst und den anderen um uns herum, verlangt eine emotionale Durchdringung die im epischen Theater nicht plakativ und theatral wirkt, sondern eine Arbeitsfläche bietet die jedem Einzelnen erlaubt sich mit seinen Fähigkeiten einzubringen. Durch die langsame Heranführung an die Fakten der epischen Arbeitstechniken und den darauf folgenden Aufbau im Sinne der Lehrstückarbeit werden Haltungen und Gesten herausgearbeitet, die den ganz eigenen Erfahrungs- und Vorstellungsschatz der Teilnehmer kreieren. Dabei soll automatisch die Empathie füreinander und für die Menschen die diesen Erfahrungen und Vorstellungen inne wohnen gefördert werden. Eine Pflegeausbildung die den Mensch in den Mittelpunkt des gemeinsamen Interesses stellt kann auf Unterrichtskonzeptionen dieser Art in Zukunft nicht verzichten. Ich freue mich auf die Möglichkeiten dies im Praxisfeld umzusetzen.

Literaturverzeichnis

Arens-Fischer, Wolfgang (2011): Gestus, Haltung, Habitus- Begriffskonzepte sozialen Verhaltens. In: Zeitschrift für Theaterpädagogik. Korrespondenzen. 27. Jahrgang. Heft 58. 64-69

Bauer, Joachim (2005): Die Fähigkeit zur Empathie. Das Geheimnis der Spiegelzellen. In: Dr. med. Mabuse 156. Heft Juli/August, 40-43

Baumbach, Gerda/ Neubauer, Gerhard (2008): Definitionen einiger schauspielmethodischer Grundbegriffe. Situation, Drehpunkt, Vorgang, Gestus, Prozess, Bruch, Handlungsziel, Handlungsmotiv, Figur. Handout aus dem Unterricht episches Theater. Theaterwerkstatt Heidelberg

Bildo, Tanja (2006): Theaterpädagogik. Oldib Verlag: Essen

Bischoff-Wanner, Claudia (2002): Empathie in der Pflege. Begriffsklärung und Entwicklung eines Rahmenmodells. Hans Huber Verlag: Bern

Blochberger, Michael (2010): Emotionale Intelligenz in der Mitarbeiterführung. Cornelsen Verlag: Berlin

Brecht, Bertolt (2005): Kurze Beschreibung einer neuen Technik der Schauspielkunst, die einen Verfremdungseffekt hervorbringt. In: Roselt, Jens (Hrsg.) Schauspieltheorien. Seelen mit Methode. Schauspieltheorien vom Barock bis zum postdramatischen Theater. Alexanderverlag: Berlin

Brecht, Bertolt (2000): Schriften zum Theater. Suhrkamp Verlag:

Brecht, Bertolt (1997): Bertolt Brecht. Sämtliche Stücke in einem Band. Komet Verlag: Frankfurt am Main

Ciaramicoli, Arthur P. (2001): Der Empathiefaktor. Deutscher Taschenbuchverlag: München

Czerny, Gabriele (2006): Theaterpädagogik: Ein Ausbildungskonzept im Horizont personaler, ästhetischer und sozialer Dimension. 4. Auflage. Wißner Verlag: Augsburg

Duden (2006): Die deutsche Rechtschreibung. Band 1. 24. Auflage. Dudenverlag.

Eberhardt, Doris (2006): Theaterpädagogik- Ein Weg zu kompetenten Pflegenden. In: Printernet, Heft 05/06, 261-270

Eberhardt, Doris (2005): Theaterpädagogik in der Pflege. Pflegekompetenz durch Theaterarbeit entwickeln. Stuttgart: Thieme Verlag

Ehlert, Dietmar (1986): Theaterpädagogik. Lese- und Arbeitsbuch für Spielleiter und Laienspielgruppen. München: Pfeiffer Verlag

Ekman, Paul (2007): Gefühle lesen. Wie sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren. Spektrum Verlag: München

- Gerrig Richard J./ Zimbardo Philip G. (2008):** Lernen als Verhaltensanalyse. In: Psychologie. 18. aktualisierte Auflage. Pearson Studium: München
- Hentschel, Ulrike (2003):** Ästhetische Bildung. In: Wörterbuch der Theaterpädagogik. 9-11. Schibri Verlag: Milow
- Hoppe, Hans (2011):** Theater und Pädagogik. Grundlagen, Kriterien, Modelle pädagogischer Theaterarbeit. Lit Verlag: Berlin
- Kehl, Anne (2002):** Die Bildung der Vorstellung. Grundlagen für Theater und Pädagogik. Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn
- Koch, Gerd (1988):** Lernen mit Bert Brecht. Bertolt Brechts politisch- kulturelle Pädagogik. Brandes & Apsel Verlag: Frankfurt am Main.
- Martens, Gitta (2008):** Theaterpädagogik und ihr Verständnis von Pädagogik heute. Gesellschaftliche Entwicklungen und professionelle Perspektiven. Vortrag zur FJT in Remscheid. In: Handout für die Arbeitsgruppe: Das Selbstverständnis der theaterpädagogischen Arbeit im Spannungsfeld von Kunst und Pädagogik. Theaterwerkstatt Heidelberg.
- Oelke, Uta et.al. (2000):** Tabuthemen als Gegenstand szenischen Lernens in der Pflege. Theorie und Praxis eines neuen pflegedidaktischen Ansatzes. Bern: Hans Huber Verlag
- Overlander, G. (2001):** Die Last des Mitfühlens. Aspekte der Gefühlsregulierung in sozialen Berufen am Beispiel der Krankenpflege. Mabuse Verlag: Frankfurt
- Reilstab, Felix (2000):** Handbuch Theaterspielen. Band 4. Theaterpädagogik. Verlag Stutz Druck: Wädenswill
- Ritter, Hans-Martin (2010):** Lehrstück revisited. In: Zeitschrift für Theaterpädagogik. 26. Jahrgang. Korrespondenzen. Heft 57. 63-68
- Ruping, Bernd et.al. (2004):** Handbuch. Theaterpädagogik als Instrument sozialen Lernens. Entwurf zum Publikationsvorhaben. 33-66. In: Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik
- Sack, Mira (2011):** Spielend denken. Theaterpädagogische Zugänge zur Dramaturgie des Probens. Transcript Verlag: Bielefeld
- Scheu, Peter (2010):** Empathie statt „Mit-Leid.“ Eine theoretische Grundlage zur Förderung empathischer Kompetenz in der pflegerischen Bildung. In: PADUA, Heft 05/2010, 45-47
- Schmitt, Martin (2010):** Vom Lehrstück bis zum Theatersport. Theaterpädagogik für eine ganzheitliche Bildung. Tectum Verlag: Marburg
- Stankewitz, Winfried (1977):** Szenisches Spiel als Lernsituation. München: Urban und Schwarzenberg Verlag
- Steinweg, Rainer (1995):** Lehrstücke und episches Theater. Brechts Theorie und die theaterpädagogische Praxis. Frankfurt am Main: Brandes und Apsel Verlag
- Steinweg Reiner (1976):** Brechts Modell der Lehrstücke. Zeugnisse, Diskussion, Erfahrungen. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main
- Strunk, Mirjam (2012):** Handout zum Unterricht episches Theater. Verfremdung. Theaterwerkstatt Heidelberg

Weckert, Al (2011): Empathie in der Pflege. Lässt sich eine einfühlsame Grundhaltung erlernen? In: Die Schwester der Pfleger. 50. Jahrg. Heft 06/11, 540-543

Weintz, Jürgen (2008): Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit. Uckerland: Schibri Verlag

Wiese, Hans- Joachim et.al. (2006): Theatrales Lernen als philosophische Praxis in Schule und Freizeit. Uckerland: Schibri Verlag

Anlagen

Die Anlagen beinhalten die Arbeitsaufträge für die Teilnehmer. Diese können genauso übernommen werden und dienen als Kopiervorlage.

Anlage 1 → Beobachtungsauftrag für die Praxis

Ordnet euch bitte einer der 4 Personengruppen zu, die ihr beobachten möchtet:

1)Pflegerperson 2)Arzt 3)Patient 4)Angehörige

Ihr habt die Aufgabe, die Personengruppe der ihr euch zugeteilt habt während eures Arbeitstages zu beobachten. Tut dies unauffällig, damit das Verhalten der anderen möglichst authentisch bleibt. Analysiert ihren Gang, ihre Gesten, ihre Mimik, bestimmte Äußerungen, skizziert kurz eine Situation und das Verhalten der Person zu einer anderen Personen aus den oben genannten Gruppen.

Es kommt dabei nicht darauf an möglichst lange zu beobachten und viel Zeit darauf zu verwenden, sondern eine genaue Beobachtung durch zu führen.

Macht euch Notizen, verinnerlicht eure Beobachtungen, ahmt sie auf dem Nachhauseweg nach. Wir wollen die Beobachtungen in unsere epische Arbeitsweise einfließen lassen.

Anlage 2 → Aufhebung der Bühne und Forderung an das Publikum

Geht in Kleingruppen von 4-6 TN zusammen. Überlegt euch ein Setting für eine Szene die an einem beliebigen Ort im Krankenhaus spielt. Legt fest um welche Situation es sich bei der Szene handelt, welche Personen beteiligt sind, um welches Thema es inhaltlich geht. Die Szene muss sich so nicht in der Realität abgespielt haben. Ihr könnt auch eine Wunsch-Situation kreieren. Folgende Merkmale sollten die Szene und das Setting haben: Das Publikum soll einbezogen werden: Es darf angesprochen werden, überlegt euch wo das Publikum sitzen wird, macht das Publikum zum Gegenstand der Untersuchung, fordert es auf mitzudenken und kritisch zu sein.

Anlage 3 → Spielsequenz und Schreibaufgabe

Schreibt eine Kurz- Geschichte zum Thema Alzheimer. Ihr habt 3 Minuten Zeit, schreibt ohne Unterlass, schreibt was euch in den Sinn kommt. Denkt nicht daran ob das was ihr schreibt einen Sinn hat oder gut ist. Wichtig ist nur, dass ihr zum Thema Alzheimer schreibt. Es steht euch frei ob ihr aus der Ich-Perspektive oder aus der Perspektive einer anderen Person schreibt.

Anlage 4→ Texte für die Stückkonzeption

Seit der Diagnose habe ich es schriftlich: Ab jetzt ist mein Leben ein langsamer Sturz ins Dunkel. Jeder Tag schüttet mehr Säure in mein Gehirn.

Manchmal wache ich nachts auf und bilde mir ein, meine Gehirnzellen würden Schmerzensschreie ausstoßen und das sei es was mich geweckt hat.

Ich dachte Krankheit ist demokratisch: Unter Kranken gibt es keine Hierarchien mehr. Von wegen.

Ich habe einen großen Wortschatz, eine laute Stimme und einen Dokortitel: Eine prima Kombination, wenn man versucht, seine ersten Alzheimer Symptome zu verbergen.

Manchmal vergesse ich das Ende meines angefangenen Satzes oder den Namen eines Kollegen. Noch gelingt es mir, mit Humor die peinliche Situation zu überspielen. Aber wie lange noch?

Bald wird es auffallen. Weiß ich bald den Weg zur Arbeit nicht mehr?

Oder wo ich arbeite?

So oder so. Ich war niemals nur so oder so.

Aber die Menschen sind erleichtert wenn sie etwas in die definieren können. Sie sehen Muster und das gibt ihnen Sicherheit.

Ich war nach außen immer ein Mensch, der den anderen Menschen Sicherheit vermittelt hat. Obwohl ich weiß, dass dies nur ein 1000stel meines ganzen Seins darstellt.

Ich habe keine Ahnung wer ich sein werde wenn man mich zum letzten Akt auf die Alzheimer- Bühne rollt. Was ich aber sicher weiß, ist, dass ich *sein* werde...immer noch Ich sein werde...vielleicht ein anderes *Ich* ein bislang nie da gewesenes Ich.

Meine Mitspieler werden vielleicht noch dieselben sein. Aber ich werde nicht wissen, dass es dieselben sind.

Der Protagonist hat sich verändert, wenn der Vorhang fällt. So wie es in jedem guten Theaterstück sein sollte.

Nur, dass ich lieber in einem anderen Stück spielen würde. Gibt es ein Happy End?

Nicht für meine Frau und die Mitspieler in dem Theaterstück meines Lebens.

Ich selbst werde vermutlich nicht merken, ob es ein gutes oder schlechtes Ende ist.

So oder so.

Besuch von der Familie. Blicke treffen mich.

Ich habe meine Knöpfe kontrolliert, alle da.

Habe mich angezogen.

Niemand aus der vertrauten Reihe sagt mir, dass meine Hose auf links gedreht ist.

Sie halten Abstand. Blicke, Blicke, ist was nicht in Ordnung, stimmt was nicht?

Angehörige versuchen sich möglichst lange davor zu drücken einem älteren Familienmitglied direkt sagen zu müssen: „Du riechst“.

Nur Blicke. Ist das Rücksicht? Fühlt sich zumindest nicht so an. Eher Mitleid.

Kein Mitgefühl. Dann sag es doch einfach!

Was lässt du mich so stehen?

Ich will wahrgenommen werden, mit jedem falsch geknöpften Knopf und mit links gedrehten Kleidern.

Das bin ich jetzt nun mal.

Ungehört. Unsichtbar. Was sagen die da?

Ich verstehe es nicht.

Warum erzählen sie das noch mal?

Was denkt man, wenn man so ist?

Versteht man die Sachen die gesagt werden?!

Ich glaube nicht daran was die da sagen.

Ach ne, jetzt ein Moment.

Wer bist du noch mal?

Ich will, dass die Psychiater einen Moment ihre Rezeptblöcke hinlegen und mir zuhören.

Rezeptblock, Psychiater- wie wichtig sich das anhört.

Und doch verlieren diese Worte für mich ihre Wichtigkeit.

Was soll das?

Was bringt mir Buchstabe an Buchstabe, wenn mir keiner zuhört.

Wie jetzt? Zuhören? Ihnen?

Dreimal schon.

Dreimal hab ich den Weg vergessen.

Dabei war ich mir so sicher.

Und dann steh ich plötzlich an einer Straßenecke und will ganz normal nach dem Weg fragen, aber meine eigene Adresse fällt mir nicht mehr ein und ich stehe da wie ein kleines Kind. Ich. Ein Mann.

Und ich merke, wie langsam das Gesicht der Person vor mir mitleidig wird, sie nehmen mich nicht mehr ernst und in dem Moment.

Fragt sie mich woher ich denn gekommen bin.

Da hab ich auch das schon vergessen.

Ich bin nichts als ein Baby im Körper eines Mannes.

Kann ich mich denn in einer Welt behaupten in der mir immer größere Teile des Geschehens fehlen?

Am Anfang geht es noch. Noch kannst du von den Vorräten zehren, die sich anhäufen lassen während eines Lebens in der gebildeten Oberschicht: Vokabular.

Umgangsformen. Zitate. Meinungen.

Das bildet ein Netz, das dich hält- für eine Weile.

Aber du merkst, wie die Maschen allmählich reißen. Das Knirschen und Ächzen des reißen- den Seils.

Schreiben. Schreiben. Den ganzen Tag.

Es klappt gut. Besser als ich erwartet hatte.

Weil es so gut ging probierte ich noch einen Brief an meinen guten Freund.

Plötzlich stoppte der Stift und ich konnte nicht mehr.

Es fiel mir nicht ein. Es fiel mir einfach nicht ein.

Dieses Wort. Es war weg, wie ausgelöscht.

Die Worte verschwammen vor meinen Augen.

Der Brief wurde zu Wasser. Ich schaffe das nicht alleine.

Ich rief meine Frau an, die bei der Arbeit war, und las ihr die letzten Sätze vor; danach blieben wir beide stumm. Ich legte auf, goss mir ein Glas Orangensaft ein und begann zu weinen.

Der Tag geht langsam aus. Ich mache alle Türen zu, Tür nach Tür alle zu.

Und ich mache mich auf den Weg.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt und keine anderen als die im Literaturverzeichnis angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt zu haben.

Wörtliche oder sinngemäße Zitate sind als solche gekennzeichnet. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen.

Julia Haas, Mannheim, den 05.11.2012