

Seminar- Reader SoSe 2018

Heppekausen: Playbacktheater als Medium zur Stärkung von Dialogkompetenzen

Dieses Seminar führt praktisch und theoretisch in den theaterpädagogischen Ansatz des Playbacktheaters ein. Diese ritualisierte Form von Improvisationstechniken (nach Fox/Salas) knüpft an die Jahrtausende alte Tradition des mündlichen Theaters an. Durch den Zauber der ästhetisch gestalteten Spiegelung werden bisher unerzählte Geschichten sichtbar. Gegenseitige Anteilnahme und Perspektivenwechsel ermöglichen eine Gemeinschaftsbildung, in der Widersprüche und Unterschiede ihren anerkannten Platz haben.

Die Erfahrung ästhetischer Wahrnehmung und Interaktion wird mit der dem pädagogisch relevanten Dialogansatz (Isaacs u.a.) als der Kunst des gemeinsamen Denkens in Beziehung gesetzt. Praktiziert werden dabei:

- das Artikulieren von alltäglichen (z.B. beruflichen) und darum bedeutsamen persönlichen Erlebnissen;
- das einfühlsame Zuhören;
- das Innehalten und ganzheitliche Erfassen der Essenz dieser Geschichten und ihrer Hintergründe;
- das aktive szenische Gestalten des Erfassten im ritualisierten Ausdruck der Playbacktheaterformen (Spiel und Musik) auf einer Bühne (fünf Kisten, ein Tücherbaum und der Stuhl der Erzähler/in);
- das Respektieren der Unterschiede in der Wahrnehmung und deren Nutzung für einen vielfachen Perspektivenwechsel.

Die Teilnehmer/innen üben und reflektieren die Basisformen des Playbacktheaters und erproben sie bei einer Aufführung in der Pädagogischen Werkstatt.

Leistungsanforderungen:

Aktive Teilnahme

Portfolioarbeit: Lerntagebuch, Protokolle, schriftliche Abschlussreflexion (Modulprüfung)



wiss. Mitarbeiterin PH Freiburg, Theaterpädagogin (Akademie Remscheid), Psychodramaleiterin (Institut für Psychodrama Ella Mae Shearon, Köln), Gründerin von „Blickwechsel – Playbacktheater Freiburg“, akkreditierte Trainerin des Centers for Playbacktheatre, New York/USA

BZ **Plus**BUDAPEST

Beim Playback-Theatertreffen spielen junge Europäer

Junge Menschen spielen beim Playback-Theatertreffen in Budapest die euroskeptischen Miesepeter an die Wand. Playback, das ist eine spezielle Form des Improtheaters.



Mach mal Pause – Playback in einer Schule Foto: -

Ein Sonntagmorgen in Budapest. In einem Konferenzzentrum nicht weit vom Heldenplatz sitzen 200 meist junge Menschen aus Europa, Israel, der Türkei, Ukraine und Russland zusammen und hören begeistert der Geschichte von Anastasia Vorobyeva zu. Wie ein zerrupfter kleiner Vogel hat sich die junge Schauspielerin und Theatertrainerin auf dem Erzählerstuhl niedergelassen. Kopf halb kahlgeschoren, Jeans in Fetzen.

Wir sind beim europäischen Playback-Theater-Treffen. Playback, das ist eine spezielle Form des Improtheaters, die auch bei der Arbeit mit Flüchtlingen, Drogenabhängigen oder Behinderten eingesetzt wird. Schauspieler, Tänzer und Amateure aus dem erweiterten Europa haben sich in der ungarischen Hauptstadt getroffen, um sich ihre Nöte gemeinsam von der Seele zu spielen. Politik ist dabei immer präsent, denn Playback ist eine Spielform, bei der Geschichten erzählt werden (Textvorlagen gibt es nicht). Und: Hernach kommt die Übersetzung in körperlichen Ausdruck.

Zurück zu Anastasia. Kein Aushängeschild für Putins sauberes Russland, wirklich nicht. Das ist der erste Gedanke, der durchs Hirn blitzt, wenn man der jungen Frau begegnet, die sich für Minderheitenrechte, für Homosexuelle, für soziale Projekte in ihrer Heimat engagiert. Um Putin soll es auch bei Anastasias Geschichte an diesem Morgen gehen – aber nicht so, wie es die meisten Zuhörer erwarten würden. "Ich möchte nicht überall, wo ich hinkomme, immer nur auf meine Regierung angesprochen werden", klagt die junge Frau. "Putin sitzt mir hier drin, hier drin" – und sie drückt mit der geschlossenen Faust fest auf ihr Brustbein. "Aber ich bin doch viel mehr als nur ein Mensch, der in einem solchen System leben muss."

Karin Gisler, die Schweizer Moderatorin dieses Theaters der besonderen Art, bringt viel Erfahrung mit. Sie widersteht der Versuchung, die vier regungslos auf der Bühne wartenden schwarz gekleideten Schauspieler aus Bulgarien, Finnland und Portugal eine rührende Geschichte über Stolz und Vorurteil spielen zu lassen. Stattdessen fragt sie ins Publikum: "Wer von euch ist schon mal für seine Regierung in die Verantwortung genommen worden? Wer hatte das Gefühl, auf die Politik seines Herkunftslands reduziert zu werden?" Die Finger der israelischen Künstler schnellen in die Höhe. Russische Landsleute von Anastasia schließen sich an. Es folgen Briten, Ukrainer, Ungarn, Türken, Österreicher. Fast alle deutschen Teilnehmer zeigen auf – ein Meer von Händen.

Auf der Bühne machen sie daraus ein temporeiches Slapstick mit Musik und sarkastischen Wortfetzen. "Welcome to Russia! Wir empfehlen das KGB-Hotel – vier Sterne!" Die Schauspieler begegnen sich, improvisieren kleine Szenen, greifen Impulse der beiden bulgarischen Musiker auf, verwandeln sich in unmerklichem Einvernehmen in einen Musicalchor, eine Ballettkompanie. Die Zuschauer lachen befreit. Anastasia, die Erzählerin, nickt. Niemand macht sich über ihren Kummer lustig. Aber es wird klar, dass nicht nur ein Putin oder ein Erdogan das Bild eines Landes überschatten kann. Österreicher können ein Lied davon singen, wie es sich zur Milleniumswende anfühlte, mit dem Kennzeichen A für Austria durch Brüssel zu fahren. Die Konservativen hatten mit der rechtspopulistischen FPÖ koalitiert, und das demokratische Europa reagierte, als sei die österreichische Staatsbürgerschaft eine ansteckende Krankheit.

Manche Deutsche trauten sich nach den harten Gefechten zwischen Sparminister Schäuble und der griechischen Regierung nicht mehr an ihre Lieblingsferienorte. Sie fürchteten, der geballte Merkelhass könnte auch sie treffen. Israelis, die vielleicht nie Netanjahu gewählt haben, geht es nicht anders. Sie müssen sich für dessen aggressive Siedlungspolitik rechtfertigen.

Deshalb stellt sich Seniz Turan, eine Playback-Trainerin aus Izmir, meistens taub, wenn sie mitfühlend nach der Situation in ihrem Heimatland gefragt wird. Das bedeutet nicht, dass Playbacker unpolitische Leute sind. Im Gegenteil. Das Treffen im von Victor Orban geprägten Budapest ist auf seine unaufgeregt-beharrliche Weise ein stärkeres Zeichen gegen Fremdenhass, Ausgrenzung und übersteigerten Nationalismus als manche Demo mit Plakaten und Parolen.

An einem anderen Morgen stellen ungarische Theatergruppen ihre sozialen Projekte vor. Man kann vor den Toren der Hauptstadt auf einem Bauernhof erleben, wie geistig Behinderte mit ihren Lehrern und Betreuern zusammen Improvisationstheater auf die Bühne bringen und dabei so gut werden, dass sie bei Firmenfesten, Tagungen und Jubiläen Geld damit verdienen. Oder man kann den Psychologen Tamás Sebö in ein Kulturzentrum begleiten, wo er mit Flüchtlingen Theater spielt. Mit den wenigen, die Victor Orban nicht aus dem Land geschmissen, eingesperrt oder Richtung Westen weitergeschoben hat.

Amir stammt aus Teheran und hat eine weite Reise hinter sich. Über die Türkei und Bulgarien hat er sich nach Ungarn durchgeschlagen. Dort war die Odyssee nicht zuende. Sie führte ihn durch Durchgangslager und Abschiebezentren, bis sein Asylantrag am Ende doch anerkannt wurde. Amir ist Fachmann für Sicherheitsanlagen und Masseur. Aber quälend lange Monate durfte er in Ungarn nicht arbeiten. Es hilft ihm, seine Geschichten zu erzählen oder die Geschichten von

anderen zu spielen. Vor allem aber hilft ihm die Musik. Wenn er die Menschen im Raum mit der Daf, der flachen Trommel mit den Schellen daran, zum Tanzen gebracht hat, dann küsst er am Ende lächelnd sein Instrument.

Zum Warmwerden fordert Tamás Besucher und Einheimische auf, sich in zwei Gruppen einander gegenüber zu stellen – links die Katzen, rechts die Hunde, dazwischen: ein Abgrund an Misstrauen. Schritt für Schritt entwickelt sich das träge Strecken der Katzen, das testende Grollen der Köter zu einem Stakkato aus Schreien, Kratzen und Bellen. Dann gehen die Teilnehmer zurück auf Anfang und spielen das Ganze nochmal: Als zwei Demonstrantengruppen, die für und gegen die Festung Europa auf die Straße gegangen sind.

Wie fühlt es sich an, "Ausländer raus" zu brüllen? Mit vor Hass verzerrter Fratze auf die politischen Gegner loszugehen? Und wie fühlt es sich an, dieser Aggression ausgesetzt zu sein? Beim Playbacktheater kann man beides ausprobieren. Man kann die Erfahrungen mit denen teilen, die täglich am eigenen Leib spüren, wie es ist, bei einer Mehrheit der Einheimischen unwillkommen zu sein. Worte braucht man dafür keine. Aber einen langen Atem. Theaterspielen will geübt sein. Vertrauen muss wachsen. Das ist zum Beispiel in einem ungarischen Übergangwohnheim für unbegleitete Jugendliche, dessen Bewohner alle zwei Wochen wechseln, kaum möglich. Auch kulturelle Barrieren können dem gemeinsamen Erzählen und Proben im Weg stehen. Für einen Teenager aus Syrien, eine junge Mutter aus Afghanistan ist es vermutlich gewöhnungsbedürftig, wenn sich wildfremde Erwachsene albernen Kinderspielen hingeben oder in einer verschlungenen Skulptur erstarren. Das dem Playback zugrunde liegende Menschenbild, der Umgang der Geschlechter miteinander und die starke Konzentration aufs innere Erleben jedes Einzelnen sind auf den ersten Blick tief westlich gefärbt.

Doch das Thema Vertreibung, Fremdheit, Heimatverlust ist allgegenwärtig. Es liegt wohl an den Zeiten, in denen wir leben. Auch wer sich nicht betroffen fühlt, schleppt unbewusst solche Erinnerungen mit. Das Paar aus Potsdam, zum Beispiel. Er stammt aus Bayern, nach der Wende haben sie sich kennengelernt. "Ich bin jetzt an zwei Orten daheim, in Brandenburg und in Bayern", sagt er fast stolz. Und plötzlich will ihre Geschichte an die Oberfläche. Von der Omi, die 1961 nicht nach Potsdam zurückkehrte aus dem Schwarzwaldurlaub. Die also allein im Westen war, als die Mauer gebaut wurde. "Aber als sie älter wurde, wollte sie nach Hause. Meine Mutter hat eine Nachbarin nachfragen lassen bei der Volkspolizei. Selber hat man sich ja nicht getraut. Das fiel ja auf einen zurück."

Die DDR hatte da ihre strengen Regeln. Auf Republikflucht folgte Ausbürgerung. Um diesen Prozess rückgängig machen zu können, hätte die Omi ins Aufnahmelager gemusst. "Dann sagte eine Beamtin: Von mir haben Sie das nicht! Aber lassen Sie Ihre Mutti einfach einreisen und melden Sie sich später bei den Behörden." Damit war der Omi geholfen, doch für ihre Enkelin brachen harte Zeiten an. "Keine Westpakete mehr. Kein Einkaufen im Intershop, keine Levis-Jeans. Ich musste mein Zimmer hergeben und bei meiner Mutter schlafen."

Das Konzept des Playback-Theaters, dieser durch klare Spielformen und ein festes Ritual eingegrenzten Improvisationsform, stammt aus den USA. Es wurde in den 70er Jahren von einem jungen Politikwissenschaftler entwickelt, der im Protestmilieu der Ostküstenunions aufgewachsen war und sich beim Psychodrama, beim Volkstheater und antiken Erzählformen Anregungen holte. (siehe Kasten) Noch heute kleiden sich einige seiner Jünger aus älteren Semestern in handgewebte Pumphosen und behängen sich mit Indieschmuck. Die nachwachsende Generation respektiert zwar die Wurzeln und den Grundgedanken dieser Kunstform, entwickelt aber ihre eigene zeitgemäße Ästhetik.

Playback-Gründer Jonathan Fox arbeitete als junger Student zwei Jahre in einem Landwirtschaftsprojekt in Nepal. Es dürfte ihn freuen, dass sein Theater in abgewandelter Form

auch dort funktioniert.

Über Europa wird nicht groß gesprochen, es wird gelebt

Gefördert vom Auswärtigen Amt und internationalen Organisationen, wurden nepalesische Schauspieler in der Technik ausgebildet. Sie besuchen Dörfer, in denen ehemalige maoistische Rebellen heute Tür an Tür mit den alteingesessenen Bewohnern leben, ohne über die Vergangenheit zu sprechen. In Nepal kamen zwischen 1996 und 2006 bei Kämpfen und Vergeltungsaktionen Tausende Menschen ums Leben. Erst 2014 wurde die im Friedensabkommen vereinbarte Versöhnungskommission ins Leben gerufen. Im geschützten Raum des Playback-Rituals gelingt es, über dieses schreckliche Kapitel der jüngsten Vergangenheit zu sprechen. Täter und Opfer von einst sitzen im Publikum oder auf dem Stuhl des Erzählers.

Eine Versöhnungskommission wird in Europa derzeit – noch – nicht gebraucht. Aber die Vorurteile der Nachbarn übereinander nehmen massiv zu. Die gelben Sterne auf blauem Grund haben ihre Strahlkraft verloren. Populisten brüllen immer lauter, heizen Vorurteile an und gewinnen Wahlen damit. In dieser niederdrückenden Zeit tut es gut, wenn sich Theaterleute aller Generationen und vieler Nationalitäten für ein paar Tage zusammenfinden, um sich all das von der Seele zu spielen.

Zum Beispiel Hana aus der Tschechischen Republik. Sie hat in Prag Sozialarbeit studiert und beim Erasmus-Semester in Dänemark den Mann getroffen, für den sie nun in den Norden umziehen wird. Zwei Jahre lang will sie Dänisch lernen, das Einwanderungssystem Dänemarks durchlaufen und dann anderen Migrant*innen eine Stütze sein – mit den Mitteln des Playbacktheaters, wenn möglich. Oder Sebastian Bred aus Österreich. Was derzeit in Brüssel und Straßburg geschieht, inspiriert ihn recht wenig. Doch er schwärmt noch immer von einem Projekt, das 2010 gestartet wurde. Playback*er aus Österreich, Großbritannien, Italien, Ungarn und Zypern trafen sich zwei Jahre lang regelmäßig zu Proben und gemeinsamen Aufführungen.

In Tallinn hat Bred erfahren, unter welchen schwierigen Umständen die russische Minderheit in Estland lebt. In Ungarn hat er gesehen, dass das Wohlstandsgefälle zum Nachbar Österreich riesig ist. "Ein Teil der Reisekosten wurde subventioniert. Das ist für Künstler Anreiz genug, denn auf den Treffen können sie Kontakte knüpfen. Vor Ort entstehen neue Projekte. Da wird nicht groß über Europa gesprochen, es wird gelebt." Und, ergänzt er nachdenklich: "Das Geld, ohne das wir uns nicht hätten treffen können, das kam aus dem Budget der EU. Es müsste viel sichtbarer gemacht werden, wie EU-Förderung die Menschen in Europa zusammenbringt." Dem würde Erasmusstudentin Hana ganz sicher nicht widersprechen.

Playback-Theater: Offen für Erzählungen aller Art

Der Aufbau ist immer gleich: Eine einfache Bühne, die auch aus einer Freifläche bestehen kann. Ein paar Hocker oder Stühle stehen dort. Farbige Tücher hängen daneben als Requisiten. Am Rand stehen zwei Sitzgelegenheiten für den Erzähler und den Moderator. Dessen Aufgabe ist es, das Publikum zum Reden zu bringen.

Der Abend kann unter einem thematischen Motto stehen oder offen für alle Arten von Erzählungen sein. Simple Dinge können zur Sprache kommen. Wie fühle ich mich jetzt? Was hat mich tagsüber ins Stolpern gebracht? Es können aber auch komplexe Erlebnisse verhandelt werden, tragische und komische Aspekte des Lebens.

Ist die Geschichte erzählt, wird der Moderator zum Regisseur. Er schlägt den Schauspielern eine Form vor, in der sie das Gehörte auf die Bühne bringen sollen. Das kann eine kleine Oper sein, eine lebende Skulptur, ein Gedicht, ein Tanz oder eine Geräuschkulisse. Inzwischen gibt es unzählige dieser Miniformate. Fast jede Gruppe hat da ihre eigenen Spezialitäten.

Jonathan Fox und Jo Salas haben Playback Mitte der siebziger Jahre entwickelt. Sie sahen darin eine Rückkehr zur Wurzel der Erzähl- und Spieltradition und gründeten in der Nähe von New York ihre eigene Schule. Heute wird Playback in mehr als sechzig Ländern eingesetzt, um Nachbarn ins Gespräch zu bringen, kollektive Traumata zu verarbeiten oder heikle Themen wie Diskriminierung, Gewalt in der Familie oder Rassismus zur Sprache zu bringen – oder einfach nur, um einen Moment der Erkenntnis miteinander zu teilen.

Auch in Freiburg gibt es eine Playback-Theatergruppe, "Blickwechsel", die im Feministischen Zentrum probt.

Autor: Daniela Weingärtner

| WEITERE ARTIKEL: KULTUR |

Virtueller Wiederaufbau

Ausstellung in Konstanz zeigt die Wüstenstadt Palmyra. **MEHR**

Von Lorient bis Country

13. Ebener Kultursommer mit über 30 Veranstaltungen. **MEHR**

BZ Plus **Karsten Kreutzer wird Leiter der Katholischen Akademie**

Ab Juli übernimmt Karsten Kreutzer Thomas Herkerts Funktion als Leiter der Katholischen Akademie in Freiburg. Was will Kreutzer bewegen? Der Saarländer im Porträt. **MEHR**

waschbär
DER UMWELTVERSAND



Seiden-Leggings,
natur 44

69,95 €

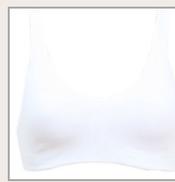
[zum Shop >](#)



Seiden-Leggings,
schwarz 42

69,95 €

[zum Shop >](#)



Soft-BH, weiß
85B

24,95 €

[zum Shop >](#)

direkt zur die Zukunftstage am 26. April anmelden. Für diesen Tag ist eine Freistellung vom Unterricht möglich. Zu Fragen rund um den Zukunftstag gibt der Mädchentreff in Tübingen Auskunft: www.maedchentreff-tuebingen.de. Telefon 0 70 71/ 55 00 22.

gens Erste Bürgermeisterin Christine Arbogast.

Der verstorbene Politikprofessor Rudolf Steiert war einer der Initiatoren des Projekts, das unter dem Dach der Bürgerstiftung begann. „Ich selbst habe das damals noch gar nicht gesehen, wie

Christine Arbogast, Erste Bürgermeisterin

von ihnen. Sie liest regelmäßig freitags in der Stadtbücherei vor. Die meisten Lesepaten sind einmal in der Woche in den Kindertagesstätten. Neben den Lesepaten gibt es auch Lesementoren.

nen Kindern zu beschäftigen und ihnen das Lesen richtig beizubringen, so Widmann.

Wozu sich ein Vorleser entwickeln kann, zeigte der Poetry-Slammer und studierte Theologe Timo Brunke, der zwischen Pathos und Ironie, Reim und Freivers wechselte und seine Texte

von Robbie Williams, den Beach Boys und Adele. Der Chor hatte sich auch von der Grippewelle nicht bremsen lassen und schnipste die Personalprobleme kurzerhand fröhlich weg. Chorleiterin Odilie Damm musste für eine erkrankte Solistin einspringen – was ihr auch treffend gelang.

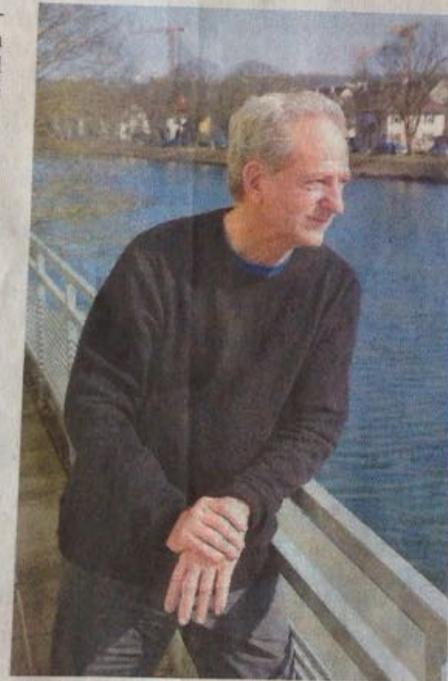
„Wir akzeptieren alle Geschichten“: Ein Treffen mit Jonathan Fox

1975 saß Jonathan Fox in einem New Yorker Café und hatte eine Idee. Er hatte sich mit mündlicher Überlieferung befasst und mit experimentellem Theater, nun wollte er beides verbinden. Schauspieler sollten, so sein Plan, nicht Dramen und Drehbücher auf die Bühne bringen, sondern Geschichten direkt aus dem Leben. Geschichten, die sie gerade erst gehört hatten. Geschichten aus dem Publikum. Er nannte es „Playback-Theater“: Die Schauspieler sollten „zurückspielen“, was ihnen erzählt wird.

„Wir wollen den Mut haben, alle Geschichten zu hören, die alltäglichen genauso wie die dramatischen“, sagt Jonathan Fox, während er sich in seinem Sessel im Aufenthaltsraum der Tübinger Jugendherberge nach vorne lehnt. Nadja Akel und Gerd Aigeltinger vom Tübinger Playback-Theater haben das Treffen in die Wege geleitet. Fox ist in Tübingen, um einen Weiterbildungskurs für Theaterleute zu leiten, in Reutlingen hielt er einen Vortrag vor Theaterpädagogen. Eine Stunde lang spricht er nun in einer Pause über seine Idee, die Umsetzung, den Erfolg. Und die großen Emotionen, die seine Theaterform ausgelöst hat und immer noch auslöst, bei den Zuschauern, bei den Schauspielern, bei ihm selbst.

Heilende Erfahrung nach der Katastrophe

30 Jahre war Fox alt, als er 1975 das erste Playback-Theater in New York gründete. Jetzt, mehr als 40 Jahre später, wird die Methode in 65 Ländern auf der Welt prak-



Jonathan Fox, Erfinder des Playback-Theaters gastierte in Tübingen. Bild: Renz-Gabriel

tiziert, rund 50 Gruppen gibt es allein in Deutschland. Das ist vor allem Fox' Verdienst. „Er hat sein ganzes Leben dem Playback-Theater gewidmet“, sagt Akel.

Theater-Gruppen hätten nach der Nuklearkatastrophe in Fukushima oder dem Hurrikan Katrina im Südosten der USA Menschen zusammengebracht, sagt Fox.

Das Erzählen habe ihnen geholfen, das Erlebte zu verarbeiten. „Wir nennen unsere Methode nicht Therapie, wir wollen auch niemanden heilen oder verändern. Aber eine Geschichte zu erzählen ist automatisch eine heilende Erfahrung.“ Er erinnert sich, wie nach einer Aufführung in Japan mit Menschen, die wegen der Atomkatastrophe ihr Heim verloren hatten, im Foyer eine geradezu ausgelassene Stimmung geherrscht habe. „Joyful“ ist das Adjektiv, das Fox benutzt. „Den Menschen wurde eine Last abgenommen. Sie haben plötzlich gemerkt: Ich bin nicht alleine mit meiner Geschichte. Meine Geschichte ist auch die Geschichte anderer.“

Fox spricht mit ruhiger, sicherer Stimme. Man merkt ihm die Liebe fürs Theater und die Überzeugung für seine Methode an. Er habe viele Geschichten gehört, sagt er, einige seien schlimm gewesen. Playback-Theater könne aber auch sehr lustig sein. Und manchmal sei es schlimm und lustig zugleich und entfalte dann erst recht seine heilende Wirkung. Nach dem Hurrikan Katrina etwa habe ein Mädchen, das zwei Tage lang ohne Essen auf dem Dach seines Hauses gesessen hatte, den Schauspielern erzählt: „Ich durfte endlich mal Hubschrauber fliegen.“ Die Gruppe spielte den Flug nach, die Zuschauer lachten. Die Botschaft war: Es war schlimm, aber es gab auch Rettung.

„Wir akzeptieren alle Geschichten“ – das ist einer der Sätze, den Fox während des Gesprächs mehrmals sagt. Der 74-Jährige selbst gibt bei den Vorführungen fast

nur noch den Leiter. Der interviewt am Anfang das Publikum, sorgt dafür, dass die Geschichten nicht zu lang geraten, wartet auf die eine Story, die alle verbindet. Dann übergibt er an die Schauspieler. Die haben im besten Fall nicht nur die nötigen künstlerischen Fähigkeiten, sondern auch das nötige Einfühlungsvermögen. „Playback-Theater bedarf eines besonderen Schauspielers, einer abgerundeten Persönlichkeit“, sagt Fox.

Am Ende haben alle Tränen in den Augen

Es sei irgendwie auch beruhigend, keinen Text zu haben, sagt Nadja Akel. „Man verlässt sich dann ganz auf sich selbst und seine Gefühle.“ Akels Tübinger Theatergruppe hat acht Mitglieder, sie treten regelmäßig im Bürgertreff Nase, bei Fachtagungen oder in Wohnprojekten auf, auch Vorführungen im Vorstadttheater gab es schon. Akel hat ebenfalls bewegende Geschichten parat: Als die Gruppe etwa beim 20. Geburtstag eines Wohnprojekts im Französischen Viertel auftrat, schilderte ein Jugendlicher seine Kindheit in dem Haus; sein Vater erzählte danach von der Geburt des Sohnes in eben diesem Haus. „Am Ende hatten beide Tränen in den Augen“, sagt Akel. „Diese 20 Jahre, die waren plötzlich so greifbar.“

Es sind Erlebnisse wie diese, die Fox sich erträumte, als ihm vor 43 Jahren die Idee kam. Er habe damals schon gewusst, dass die Umsetzung schwer werden würde, sagt er. „Aber ich wusste auch: Das muss ich machen!“ Fabian Renz-Gabriel

Theater der Begegnung – Playbacktheater als ein Beitrag zu einem (gewalt-) freieren Zusammenleben	2
0. Einleitung.....	2
1. Was ist Playbacktheater?.....	2
1.1. Verwendungszusammenhänge	3
1.2 Bühnenbild.....	4
1.3 Aufbau einer Aufführung	4
Fluid Sculptures/Fluids	4
Pairs.....	5
Scenes.....	5
Abschluss	6
2. Playback-Theater in einem Schulprojekt.....	7
2.1 Schülerinnen und Schüler eignen sich ein Thema an	7
2.2. Pädagogische Bedingungen für Theaterarbeit mit Gefühlen.....	9
Zurücknahme von Bewertungen	9
Selbstbestimmung	10
2.3. Institutionelle Rahmenbedingungen	10
3. Wirkungszusammenhänge von Playback-Theater: Zusammenleben von Ich und den Anderen in der Postmoderne - Probleme von und Chancen für Begegnungen und eine Moral der Verantwortung.....	12
3.1 Was bedeutet Moral?	13
3.2 Schwierigkeit und Chance des Moralischseins: die Postmoderne.....	13
3.3 Begegnung statt ‚Vergegenung‘	14
3.4 Emotionen als Schlüssel zur Begegnung	15
3.5 Verantwortung und Macht in der Begegnung	17
3.6 Alltagsrassismus: Abwertende Bilder von den Anderen als Behinderung von Begegnung.....	18
3.7 Zusammenfassung und Kriterien für eine theaterpädagogische Begegnungs-Arbeit.....	20
4. Erfahrungen mit Playback-Theater auf einem Kongress	21
4.1. Die Playback-Theater-Sequenz	21
Fluids und Pairs.....	21
Scene	22
4.2. Nachbetrachtung zur Spielszene	23
5. Zusammenfassung	24
Literatur	25

Theater der Begegnung – Playbacktheater als ein Beitrag zu einem (gewalt-) freieren Zusammenleben

0. Einleitung

Playback-Theater wird hier vorgestellt als eine bei unterschiedlichen Zielgruppen anwendbare Methode moralischen (im Unterschied zu moralisierendem) Lernens zur Prävention von Gewalt und Fremdenfeindlichkeit. Zunächst wird die Methode beschrieben (Kapitel 1) und dann am Beispiel eines Schulprojektes in ihrer Wirkungsweise konkretisiert (Kapitel 2). Im Zusammenhang mit einem Rekurs auf eine moralphilosophische Analyse der Chancen und Probleme für zwischenmenschliche Begegnungen in der Postmoderne werden die spezifisch ästhetischen Wirkungsmöglichkeiten von Playback-Theater und Kriterien für eine theaterpädagogische Arbeit in diesem Kontext benannt (Kapitel 3). Abschließend wird der Bogen zu einer Erfahrung mit Playback-Theater auf dem Internationalen Kongresses „Rechtsextremismus Rassismus Fremdenfeindlichkeit in Deutschland und Europa - Was tun!?“ gespannt (Kapitel 4)¹.

1. Was ist Playbacktheater?

Ein Raum, das Publikum, eine Bühne, darauf fünf Holzkisten, ein Baum mit farbigen Tüchern, verschiedene Musikinstrumente, fünf Spielerinnen², eine Musikerin, eine Leiterin, die als eine Art Zeremonienmeisterin fungiert und eine Erzählerin aus dem Publikum – das sind die äußeren Merkmale einer Playback-Theater-Aufführung.

Gespielt wird, was die Menschen aus dem Publikum erzählen: persönliche Geschichten, selbst erlebte Momente, Erinnerungen und Erfahrungen, auch scheinbar banale Alltagsaugenblicke finden im Spiegel einer ästhetisch verdichteter Form ihren neuen Ausdruck.

Playback-Theater lebt von dem den Menschen eigenen Bedürfnis, sich mitzuteilen, dem Bedürfnis nach aufmerksamen Zuhörerinnen, dem Bedürfnis, sich selbst und anderen in Geschichten zu begegnen. In der spontanen Inszenierung, die durch ritualisierte Formen gestützt wird, drückt das Theaterensemble seine ästhetische Deutung der erzählten persönlichen Wirklichkeitsausschnitte aus. Immer wieder neue Geschichten ergeben sich aus dem Wechsel von Erzählen und Spiel; gemeinsam spinnen Publikum, Spielerinnen, Musikerin und Leiterin den roten Faden einer Aufführung.

¹ Im Rahmen dieses Kongresses, der vom 18. - 20. April 2001 an der Pädagogischen Hochschule Freiburg durchgeführt wurde, bot ich ein Atelier an unter dem Titel: „Let`s watch!“ Mit Playback-Theater gegen Gewalt und Rassismus.

² Um der besseren Lesbarkeit willen benutze ich im Allgemeinen die weibliche Form, die männliche ist jeweils mitgemeint. Männliche Formen beziehen sich allein auf Männer bzw. männliche Jugendliche oder Kinder. Auf eine geschlechterdifferenzierende Benutzung der weiblichen Formen verweise ich im Einzelfall gesondert.

Gegründet wurde das Playback-Theater zu Beginn der siebziger Jahre in den USA von dem Theatermann und Psychodramatiker Jonathan Fox, sehr bald in Zusammenarbeit mit seiner Lebensgefährtin, der neuseeländischen Musiktherapeutin Jo Salas. Es war das Ergebnis der Suche nach einer interaktiven, theatralisch-ästhetischen Form, die die Jahrtausende alte Tradition des mündlichen Erzählens verbindet mit moderner Sozialethik und dramaturgischer Improvisation (Darstellung der Traditionslinien bei Fox 1996).

1.1. Verwendungszusammenhänge

In den 25 Jahren seiner Existenz hat sich das Playback-Theater weiterentwickelt und verbreitet. Inzwischen existiert ein beständig wachsendes weltweites Netzwerk (International Network of Playback Theater – IPTN) von ca. 400 Playback-Theater-Gruppen. Es wird in unterschiedlichsten Feldern und auf verschiedene Arten praktiziert:

Öffentliche Auftritte finden statt

- als regelmäßiges auf eine Gemeinde (community) bezogenes Theaterereignis, ohne vorgegebene Themen oder im Rahmen kultureller Bearbeitung aktueller Themen wie Suchtprävention, gesellschaftlich tabuisierte Erfahrungen (z.B. Minderheitendiskriminierung, Holocausterbe) oder auch mit Alltagsthemen wie „Auf und davon“, „Verliebt, verlobt, verheiratet“ usw.;
- als Markierung eines Übergangs, z.B. bei Jahrestreffen, Jubiläen, Geburtstagen, Hochzeiten.

Eher betriebs- oder seminarintern wird mit dieser Methode gearbeitet

- im Rahmen von Supervision oder ähnlichen Selbstverständigungs-Veranstaltungen z.B. im Bereich sozialer Dienste mit den Seminarteilnehmerinnen als Spielerinnen. Hier sind auch Auftritte einer trainierten Gruppe für die Beschäftigten üblich;
- in der Organisationsentwicklung, bei Teamentwicklungsprozessen, Leitbildklärungen u.ä. im Unternehmensbereich;
- mit und für Klientinnen aus gesellschaftlichen Randgruppen (z.B. in Gefängnissen);
- in der Therapie zur Vergegenwärtigung evt. bedrohlicher Erinnerungen im Schutz eines Spiegels oder als Trainingsform zur Erweiterung der Rollenflexibilität.
- nicht zuletzt im Feld der Erziehung, vom Kindergarten über die Schule bis hin zur Hochschullehre (mit oder ohne das Ziel einer Aufführung) ³.

In diesem Aufsatz gebe ich zwei Anwendungsbeispiele aus dem Feld der Erziehung:

Da während des Kongresses nur eine ausschnittshafte Erfahrung mit Playback-Theater möglich war, stelle ich eine Arbeit mit Jugendlichen, dem Praxisfeld der Kongressteilnehmerinnen, vor: Playback-Theater im Rahmen einer Projektwoche mit Schülerinnen und Schülern einer 9. Haupt- und Realschulklasse zum Thema „Macht – Ohnmacht – Ausgrenzung“ (Kapitel 2)

³ Diese Liste (vgl. auch Fox/Dauber 1999, S. 15/16) verlängert sich mit der Ausweitung dieser Theatermethode beständig. Eine wissenschaftliche Begleitforschung, wie sie in den USA bereits existiert, ist im deutschsprachigen Raum erst im Entstehen (Fox/Dauber a.a.O.). Aktuelle Erfahrungen sind im Internet und im Newsletter „Interplay“ nachzulesen (vgl. Literaturliste).

Nach der daran anschließenden Reflexion des Wirkungszusammenhangs dieser Theaterform gebe ich die Erfahrung aus dem Atelier des hier dokumentierten Kongresses (Kapitel 4). Zunächst stelle ich die Formelemente der Playback-Theater-Methode vor.

1.2 Bühnenbild

Eine Playback-Theater-Aufführung verläuft nach einem rhythmisierenden Ritual. Dazu gehört zunächst einmal das schlichte Bühnenbild: Auf der Bühne befinden sich am linken Bühnenrand zwei Stühle – einer für die Erzählerin, daneben einer für die Leiterin. Am hinteren Bühnenrand im Zentrum stehen fünf Kisten, auf denen die Spielerinnen zu Beginn stehen, später sitzen, die Gesichter dem Publikum und der Erzählerin zugewandt. Links von ihnen steht der Tücherbaum, ein Gestell, das mit ca. 12 bunten Tüchern behängt ist außer den Sitzkisten die einzigen Requisiten für das Spiel. Rechts von den Spielerinnen hat die Musikerin mit ihrem Instrument bzw. einer Auswahl von Percussion- und Melodieinstrumenten ihren Platz.

1.3 Aufbau einer Aufführung

Zu Beginn eines Playback-Spiels werden die ersten Erfahrungen mit dieser Methode in kleineren Formen gemacht, von denen ich hier die basalen Formen darstelle: *Fluid Sculptures* oder kurz *Fluids* und *Pairs*. Dann erst ist eine Atmosphäre aufgebaut, in der es möglich wird, dass eine Person aus dem Publikum aufsteht und sich zum Erzählen einer Geschichte auf die Bühne begibt (*Scenes*⁴).

Fluid Sculptures/Fluids

Meistens erwärmt die Leiterin nach einer lockernden Eröffnung das Publikum durch themengebundene oder offene Fragen dafür, die Schilderung kleiner Momente oder der aktuellen Befindlichkeit in den Raum zu rufen. Aufgabe der Leiterin ist es, das solchen Äußerungen innewohnende Gefühl zu erfassen und für die Spielerinnen zu benennen. Diese treten unmittelbar nach der Benennung eines jeden der Gefühle, ihrem spontanen körperlichen Deutungsimpuls folgend, eine nach der anderen vor und drücken das Erfasste mimisch, gestisch in rhythmischen Bewegungen und mit einem Geräusch bzw. Wort oder Satz aus. Sie bilden auf diese Weise gemeinsam eine bewegte Skulptur (*Fluid Sculpture, Fluid*). Die Musikerin begleitet das Spiel in ebenso freier Improvisation. Zum Ende verharren die Spielerinnen gleichzeitig in eingefrorener Position und werfen, bevor die Skulptur wieder aufgelöst wird, den *Blick zurück* zur Erzählerin. Dies ist die Würdigung der Erzählerin, die jede der Playback-Formen abschließt: ein kleiner, intensiver Moment des Innehaltens, des Kontakts, in dem Spielerinnen, Leiterin und Publikum dem Gesehenen und Gehörten nachspüren und schauen, ob etwas getroffen wurde, was für die Erzählerin wesentlich ist. Diese kann das auch verneinen und oft wird ihr dann gerade durch den

⁴ In den internationalen Playback-Theater-Zusammenhängen hat sich die Beibehaltung der englischen Bezeichnungen zur Verständigung bewährt, weswegen ich hier bei der englischen Version bleibe.

Unterschied zwischen Gemeintem und Gespieltem der Kern der eigenen Erzählung klarer. Auf Wunsch können weitere szenische Deutungen zur Präzisierung ausprobiert werden.

Pairs

Manchmal sind Gefühle auch widersprüchlich oder ambivalent. Die Form der *Pairs* will der Ambivalenz Rechnung tragen. Sichtbar werden die beiden gegensätzlichen Pole mancher Gefühle wie z.B. die in einigen Situationen gleichzeitig auftretenden Bedürfnisse nach Nähe und Distanz, Verständnis und Abgrenzung. Sechs Spielerinnen bilden drei Paare, die jeweils nacheinander, begleitet von der Musik, ihre Deutung der beiden gegensätzlichen Gefühle gestisch, mimisch und mit Worten oder Geräuschen vorspielen und jeweils nach dem Spiel eingefroren auf der Bühne stehen bleiben. Das Publikum hat also drei unterschiedliche ästhetische Deutungen der genannten Ambivalenz vor Augen. Wieder folgt der *Blick zurück*, die Erzählerin hat das letzte Wort.

Scenes

Nach einer Reihe von solchen kurzen Erzählungen und Darstellungen ist der Moment reif für Geschichten, die als *Scenes*, längere Spielszenen, gespielt werden. Die Leiterin lädt Menschen aus dem Publikum auf den auf der Bühne bereit stehenden Erzählerinnenstuhl ein. Die Spielerinnen setzen sich aufnahmebereit auf ihre Kisten.

Nach einem Moment der Sammlung – von Erinnerungen und Mut – wagt sich die erste Erzählerin auf die Bühne. Unterstützt durch anregende, strukturierende und konkretisierende, nicht aber bewertende oder psychologisch deutende Fragen von Seiten der Leiterin erzählt sie das, was die Spielerinnen an Informationen brauchen, um die Szene anschließend auf die Bühne bringen zu können. Beim Erzählen sorgt die Leiterin beiläufig dafür, dass die Erzählerin die in der Geschichte vorkommenden Rollen mit den Spielerinnen besetzt und kurz für jede Person eine spezifische Charakteristik gibt. Die Spielerinnen stehen dann jeweils auf und bereiten sich innerlich auf die Rollenübernahme vor. Zum Ende dieses Interviews übergibt die Leiterin die Geschichte an die Spielerinnen, wobei sie das ‚Herz der Geschichte‘ zusammenfassend benennen und auch kurze Regieanweisungen geben kann.

Die rituellen Worte „Let’s watch!“ oder „Schauen wir uns das einmal an!“ sind das Signal für die Musikerin in einem Präludium die Essenz der Geschichte auszudrücken. Währenddessen gehen die Spielerinnen zum Tücherbaum, nehmen Tücher als Kostüme, Requisiten oder zur Gestaltung des Bühnenbildes und begeben sich unabgesprochen, aber in hoher gegenseitiger Aufmerksamkeit, auf die von ihnen gewählten Ausgangspositionen für die Szenenimprovisation. Nach einer kurzen Zäsur ohne Musik und Bewegung beginnt die Improvisation.

Die Spielerinnen und die Musik gestalten nun im Stegreifspiel das, was sie direkt oder zwischen den Zeilen von der Erzählung verstanden haben. Sie können verdichten, Metaphern benutzen, mit oder ohne Worte spielen, mit Gesang oder Geräuschen arbeiten, jedes ihnen zur Verfügung stehende ästhetische Gestaltungsmittel nutzen, um in einem Wechsel von kognitiver und emotionaler Empathie und Phantasie das Erzählte zu spiegeln.

Zum Schluss der Spielszene erleben wir wieder das gemeinsame Einfrieren, den *Blick zurück*, die Würdigung der Erzählerin, die ‚das letzte Wort hat‘. Dabei geht es nicht um eine Bewertung wie etwa: „Haben die Spielerinnen gut gespielt und meine Erinnerung getroffen?“, sondern: Die Erzählerin hat dem Ensemble und dem Publikum eine Geschichte geschenkt: Das Ensemble hat daraus eine Szene gestaltet und gibt dieses Angebot nun seinerseits als Geschenk der Autorin zurück. Diese kann das Geschenk annehmen – oder auch ablehnen. Wenn die Gestaltung etwas Wesentliches getroffen hat, ein neues Gefühl oder einen neuen Gedanken eröffnet hat – vielleicht gerade durch einen Unterschied - , dann wird dieses Geschenk sicherlich angenommen. Wenn der Unterschied zur Wirklichkeit der Erzählerin zu groß war, kann die Chance genutzt werden, zunächst verbal und dann auch im Spiel das Wesentliche deutlicher herauszuarbeiten. In seltenen Fällen, wenn die Darstellung die Erzählerin hilflos, z.B. in Traurigkeit oder Verzweiflung zurücklässt und das Erlebnis, sich von dem Ensemble und dem Publikum verstanden zu fühlen, dieses Gefühl nicht auffangen kann, kann sie sich ein anderes Ende oder ein anderes Verhalten wünschen (*Transformation*) und sich dieses im Spiel anschauen. Eine solche *Transformation* kann bei einer Zielklärung für Verhaltensänderungen helfen.

Spannend kann es auch werden, wenn Konfliktgeschichten erzählt werden und die beiden Kontrahentinnen beide anwesend sind. Nach der ersten Erzählung lädt die Leiterin dann die andere Seite ein, ihr Erleben des Vorfalls zu erzählen und sich auf der Bühne anzuschauen. So kann Playbacktheater mit seiner Akzeptanz von Unterschiedlichkeiten zur Konfliktklärung beitragen.

Normalerweise werden auf diese Weise drei, vier, fünf Geschichten erzählt, deren gemeinsamer roter Faden erst im Nachhinein deutlich wird. Nicht selten antwortet eine Geschichte auf die andere, gegen Ende des Erzählzyklus streben die Geschichten fast immer auf eine Auflösung von Spannungen hin (vgl. auch Hoesch 1999).

Abschluss

Abgerundet wird die Aufführung mit einem Benennen von den Eindrücken und Gefühlen, die nach all den Geschichten noch im Raum sind. In Form von *Fluids* oder anderen Formen⁵ werden diese abschließend auf die Bühne gebracht. Möglich ist auch der Ausdruck von aus dem Erlebten folgenden Wünschen, Transformationen oder ein Orakel, das die Zukunft voraussagt. Nach Abschluss der Aufführung ist es bei den meisten Playback-Theater-Gruppen üblich, Bedingungen für einen informellen Austausch zwischen Ensemble und Publikum, aber auch von den Zuschauerinnen untereinander zu ermöglichen.

Folgende Merkmale der Arbeit mit Playback-Theater-Methoden als einem Theater der Begegnung sind festzuhalten, deren Relevanz für das Thema Gewaltprävention und Fremdenfeindlichkeit weiter unten begründet wird:

⁵ Hierfür ist eine Vielzahl von weiteren Formen entwickelt worden (Spektrum, Bouquet, Karussell, Chorus, Tableaus u.a.), die in der Literatur nur teilweise beschrieben sind (Salas 1998, 44 ff), da sie ohne eigene praktische Übung nicht erlernbar sind.

- Jede Improvisation zu den erzählten persönlichen Geschichten ist eine Ensembleleistung. Von den Akteurinnen ist ein hoher Grad an Wachheit in der Wahrnehmung eigener Reaktionen auf das Erzählte und an gegenseitiger Sensibilität gefordert. Eigene Impulse und die der Anderen müssen ausbalanciert werden.
- Um die Essenz von Geschichten zu erfassen, ist eine respektvolle Wahrnehmung der Gefühle der Erzählerin nötig. Einfühlsames Zuhören statt Bewerten und das Zulassen von widersprüchlichen Gefühlen wie Ambivalenzen wird praktiziert.
- Gemeinsamkeiten werden spürbar. Die ästhetischen Deutungen der Akteurinnen unterscheiden sich aber möglicherweise bisweilen untereinander und auch von der subjektiven Wirklichkeit der Erzählerinnen. Unterschiede in der Wahrnehmungen sind gewünscht: Sie werden als verschiedene Facetten dieser Wirklichkeit, als verschiedene Blickwinkel auf das Erlebte im Spiel produktiv genutzt.

Dies soll im Folgenden am Beispiel eines Schultheaterprojektes konkretisiert werden.

2. Playback-Theater in einem Schulprojekt

Im Folgenden sollen einige Momente aus einer Playback-Theater-Woche mit Schülerinnen und Schülern aus dem Hamburger Einwanderungsstadtteil Altona dargestellt werden, die ich 1997 im Auftrag eines Stadtteilzentrums zu Migrationsfragen in Zusammenarbeit mit dem Schulsozialpädagogen und in Absprache mit dem Klassenlehrer durchgeführt habe⁶. Das Beispiel zeigt, wie durch diese Methode in einer multi-ethnisch zusammengesetzten Gruppe Gefühle thematisiert, Unausgesprochenes kommuniziert und persönlich festlegende Zuschreibungen relativiert werden – kurz: wie es zu den oft gewünschten, aber nur selten realisierten wirklichen Begegnungen kam.

Um den Anspruch an die Wirkungsweise des künstlerischen Mediums Theater, das im Schulalltag nur über ein begrenztes Wirkungsfeld verfügt, vor Überhöhungen zu schützen und gleichzeitig einen Eindruck von der Impulsfunktion zu vermitteln, die eine solche Arbeitsweise für die Regelschule haben kann, sollen die pädagogischen und institutionellen Rahmenbedingungen dieser Projekterfahrung im Anschluss an den Erfahrungsbericht kurz umrissen werden.

2.1 Schülerinnen und Schüler eignen sich ein Thema an

Der von uns Pädagoginnen formulierte Titel unseres Angebotes lautet „Macht-Ohnmacht-Ausgrenzung“. Gleich zu Anfang der Woche wird das Thema von den Schülerinnen umgeändert in „Spaß und gute Laune haben“. Wir sind davon nicht begeistert. Innerlich bewerten wir dieses

⁶ Das Theaterangebot wurde von uns im Rahmen einer Projektwoche gemacht. Es nahmen neun Schüler und sieben Schülerinnen daran teil. Sie hatten sich nach einer Schnupperstunde für dieses Projekt entschieden, zu dem es Alternativangebote gab. In der Gruppe waren neben Deutsch fünf Muttersprachen gesprochen.

„ewige Spaß-Haben-Wollen“ als Ausweichen, Zudecken von Konflikten in der Klasse, in der es eine Menge alltäglicher Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen gibt. Aber entsprechend unserem Anspruch, die Schülerinnen bei der Entwicklung ihrer eigenen Themen und Absichten zu stärken, lassen wir uns – wenn auch ein wenig zähneknirschend darauf ein.

Am Ende der Projektwoche findet eine Playback-Theater-Aufführung vor den Mitschülerinnen und Lehrerinnen statt, die nicht an diesem Workshop teilgenommen haben.

Diese werden gefragt, wie es ihnen in der letzten Zeit und besonders nach der Projektwoche jetzt geht. Es werden Einschätzungen benannt wie

„*War lustiger als Schule*“,

„*Wir sind alle Freunde*“ (eher als Wunsch intoniert, denn als Zustandsbeschreibung),

„*Edin stört mich dauernd*“,

„*Ich bin verliebt und sage nicht, in wen!*“

Diese und ein paar andere Gefühle, die sich alle um das Thema Kontaktsuche drehen, werden von mir als Leiterin unkommentiert an die Spielerinnen weitergegeben. Diese spielen den Erzählerinnen, die ein Gefühl benannt haben, dieses jeweils als *Fluid* oder bei widersprüchlichen Gefühlen *Pairs* vor, u.a.:

„*Ich möchte echt gerne mit ihm reden, traue mich aber nicht.*“

Auf die anschließende Einladung zum Geschichtenerzählen hin wagt sich die erste Schülerin auf die Bühne und setzt sich auf den Erzählerinnenstuhl. Die Atmosphäre im Raum hat sich langsam verdichtet. Die Zuschauerinnen erleben, dass hier aufmerksam zugehört wird und im Spiegel des Theaterspiels Verständnis für die Erzählenden gezeigt wird. Folgende Geschichte wird erzählt und gespielt:

Olga, eine in der Gruppe eher als zurückhaltend geltende Schülerin, geht mit mehreren Mitschülern bei einem Ausflug an der winterlichen Elbe entlang und rutscht immer wieder aus. Niemand hilft ihr.

Die Hauptdarstellerin zeigt Olgas unausgesprochene Wut.

Olga selbst wirkt beim *Blick zurück* leicht irritiert und kommentiert, dass sie sich am Schluss nicht so verhalten habe. Sie möchte aber nicht noch einmal sehen, wie es in ihrer Erinnerung war. Das Erleben des Unterschiedes zwischen ihrer eigenen Reaktion und der Spielinterpretation hat etwas bei ihr berührt und damit ist sie im Moment zufrieden. Es folgt eine zweite Geschichte:

Lilly, eine schwarze Schülerin, von ihren Mitschülerinnen und auch dem Lehrer als betont sexy und immer gut gelaunt beschrieben, wird nach einem Diskobesuch spät in der Nacht auf der Straße von jungen Männern aggressiv angemacht. Sie spürt große Angst. Ihre Freundin lacht sie wegen ihrer Tränen aus.

Im Spiel sehen wir die Darstellerin von Lilly, wie sie traurig allein nach Hause geht und im Monolog ihre Wünsche an die Freundin laut ausspricht.

Die Erzählerin ist sichtbar berührt davon, dass ihre Szene und ihre Traurigkeit von den Mitschülerinnen wahrgenommen und auf der Bühne künstlerisch dargestellt worden sind. Das Publikum ist nach anfänglicher Unruhe dem Spiel mit gespannter Aufmerksamkeit gefolgt. Zum Abschluss rufen die Zuschauerinnen nach Aufforderung zur Bühne, was sie sich von der Klassengemeinschaft wünschen. Die Wünsche werden wieder in *Fluids* umgesetzt:

*„Sich verstehen“,
„Nicht so viel zanken“,
„Mal helfen“ .*

Unter Applaus und Gelächter (z.B. über eine absurd überzogene „liebevoller“ Interpretation des Helfens auf der Bühne) endet die Aufführung.

2.2. Pädagogische Bedingungen für Theaterarbeit mit Gefühlen

Was war hier während der Projektwoche passiert?

Die Gruppe hatte auf der Grundlage von Erlebnissen in der Klassengemeinschaft eine Übersetzungsarbeit des von den Schülerinnen benannten Themas „Spaß und gute Laune haben“ letztlich in „Sich gegenseitig Helfen“ geleistet und damit eine aus Schülerinnenperspektive konkretere und nützlichere Problembenennung entwickelt als das von uns vorgeschlagene, in ihren Ohren zunächst abstrakt und unattraktiv klingende Thema „Macht - Ohnmacht - Ausgrenzung“.

Einige Schlaglichter aus dem theaterpädagogischen Prozess:

Gefühle in der Gruppe zu benennen und körperlich darzustellen brauchte viel Ermutigung. In besonderem Maße zeigte sich bei der Theaterarbeit mit persönlichen Erlebnissen im Kontext von Gewaltprävention, dass folgende pädagogische Prinzipien günstig wenn auch nicht immer leicht zu realisieren waren:

- das Praktizieren von so wenig Bewertung durch die Lehrenden
- und so viel Selbstbestimmung auf Seiten der Lernenden wie möglich.

Zurücknahme von Bewertungen

Wir Leiterinnen bemühten uns, Bewertungen der Schülerinnengeschichten so weit wie möglich zu unterlassen. Zwei Beispiele:

Einige der Schüler probierten bei den ersten Fluids zu Gefühlsthemen zunächst aus, ob es bei sexuellen Themen eine Tabugrenze bei uns gab. Erst mit der Zeit kamen die genannten Gefühle auf ihren eigentlichen Kern: Kontaktbedürfnisse und Ohnmachtsängste.

Etwa in der Mitte des Workshops erzählte ein älterer Schüler eine Geschichte von einer kriminellen Handlung, der anschließenden polizeilichen Festnahme und seiner Rückkehr spät nachts nach Hause. Diese Geschichte war als Gerücht bereits vorher an der Schule kursiert, aber nicht öffentlich zur Kenntnis genommen worden. Die Mitschülerinnen zeigten in ihrer szenischen Interpretation einen mutigen Akteur und legten dann den Fokus auf den Moment, als der ‚Held‘ sehr spät nach Hause kam, voller Angst, jedoch ohne von seinen Eltern irgendeine Reaktion zu bekommen. Der Erzähler wurde in einer sozial nicht gebilligten Aktivität in seinem Mut gewürdigt und gleichzeitig in seiner Einsamkeit wahrgenommen. Er konnte auf flapsige Art diese Deutung im Schlusskommentar bestätigen.

Selbstbestimmung

Um die Selbstbestimmung der Teilnehmenden im Rahmen des Möglichen zu stärken, wurden die Regeln für die Theaterarbeit mit den Schülerinnen in der Gruppe ausgehandelt und umgesetzt, auch wenn die Ergebnisse mit unseren Vorstellungen als Leiterinnen nicht immer übereinstimmten. Unsere Glaubwürdigkeit („Gelten wirklich unsere Regeln?“, also die der Schülerinnen) wurde u.a. beim Verfügen über die Zeit (eines der Machtinstrumente im Schulalltag) gründlich überprüft: Die Schülerinnen beschlossen für die Mitte der Vormittage eine extrem lange Pause, die wir auch einhielten.

Jeder neue Schritt bei der Entwicklung des Projekts wurde durch Wahl zwischen verschiedenen Vorschlägen, die von uns oder von den Schülerinnen kamen, durch die Schülerinnen und uns gemeinsam mit gleichem Stimmrecht entschieden. Auch dabei wurden die Umgangsregeln ausgetestet und unsere Geduld erprobt. Wir blieben unserem Vorsatz nicht immer treu, es gelang uns aber weitestgehend, unsere Leitungshaltung und ihre Brüche für die meisten Teilnehmenden nachvollziehbar zu machen, was an deren Rückmeldungen erkennbar wurde.

2.3. Institutionelle Rahmenbedingungen

Die Bedingungen, die an dieser Schule vorgefunden bzw. in Zusammenarbeit u.a. mit dem Stadtteilzentrum für Migrationsfragen entwickelt worden waren, spielen für theaterpädagogische Arbeit (und verallgemeinerbar für pädagogische Arbeit überhaupt) im Bereich Gewaltprävention und Fremdenfeindlichkeit eine bedeutende Rolle und sollen hier kurz genannt werden:

- Im Kollegium beschäftigt sich eine Gruppe längerfristig mit den notwendigen Veränderungen der Schule zu einer Stadtteil-Schule (community education) in einem Einwanderungsland und hat bereits erste Schritte umgesetzt: z.B. eine mehrsprachige Ausschilderung der Schule als Signal für die Wertschätzung verschiedener Muttersprachen, Einstellung einer türkischsprachigen Lehrerin und eines türkischsprachigen Sozialarbeiters, Kooperationen mit Stadtteileinrichtungen.

- Die theaterpädagogische Leitung erfolgte in einem multi-ethnisch zusammengesetzten Team mit einem türkischsprachigen Sozialarbeiter und war dadurch phasenweise mehrsprachig möglich.
- Das Theaterprojekt war ein Angebot. Die Schülerinnen konnten zwischen verschiedenen Aktivitäten, angeboten auch von den Kooperationspartnerinnen aus dem Stadtteil, wählen. Um eine qualifizierte Wahl zu ermöglichen, hatte es zu den Alternativen jeweils Schnuppereinheiten gegeben.
- Es gab für die Projektarbeit keine Noten (Zeitpunkt nach den Zeugniskonferenzen).

Diese Bedingungen sind nicht überall und immer herstellbar und weitere sind denkbar. Ihre Benennung soll darauf verweisen, dass wirkliche Begegnungen einen günstigen strukturellen und persönlichen Rahmen brauchen und gleichzeitig zu einer Herstellung desselben beitragen können.

Aus folgenden Gründen verstehe ich das Schulprojekt als einen Beitrag zur Gewaltprävention:

- Es war in der Gruppe möglich geworden, Gefühle, insbesondere ambivalente Gefühle, zu zeigen und zu benennen.
- Unterschiede in der Wahrnehmung der gemeinsam erlebten Wirklichkeiten wurden sichtbar und konnten nebeneinander bestehen bleiben. Manchmal war die Unterschiedlichkeit (z.B. Olgas Reaktion auf die unterlassene Hilfe und die Darstellung dessen durch eine Mitschülerin) ein Impuls, Verhaltensalternativen zu entdecken oder zumindest sich bewusst(er) selbst wahrzunehmen.
- Festlegende stereotype Bilder voneinander (wie das der sexy, immer gut gelaunten jungen Schwarzen) wurden relativiert.
- In der Gruppe vorhandene, aber tabuisierte Themen wurden erzählbar, sodass sich das Thema „Sich-gegenseitig-Helfen“ als Bedingung von „Spaß und gute Laune haben“, also der Wunsch nach wirklicher Begegnung und verantwortlichem Umgang miteinander, als roter Faden durch die ganze Projektwoche zog.

All dies waren momentane Erlebnisse und ihre längerfristige Wirkung ist ungewiss. Eine einmalige Projektwoche kann nur ein Impuls sein, der im schulischen Alltag, auf den er auch aufbaut, wieder aufgegriffen und vertieft werden kann.

Zentrale Merkmale der Playback-Theater-Methode sind also

- die Arbeit mit Gefühlen, die ein einfühlsames Zuhören, das Zulassen von Ambivalenzen und eine wache Selbst- und Fremdwahrnehmung verlangt,
- die Arbeit im Ensemble, die ein beständiges sensibles Aushandeln der Selbst-Andere-Balance erfordert.

Wenn diese Merkmale unter bestimmten strukturellen Bedingungen zwischenmenschliche Begegnungen ermöglichen, bei denen Tabuisiertes erzählbar wird und Stereotypen relativiert werden, kann dies als eine Chance zu moralischem Lernen verstanden werden.

Um den Stellenwert von verantwortungsbewussten zwischenmenschlichen Begegnungen im Kontext von alltäglicher Gewalt und rassistischer Ausgrenzung erfassen zu können, soll im nächsten Schritt nach einem Verständnis des Begriffes ‚Moral‘ gefragt werden, der für ein Eingehen auf diese Problemlage nützlich ist. Wie kann die moralische Ausgangslage unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen charakterisiert werden? Wo liegen Schwierigkeiten und wo liegen Chancen für ein (gewalt-)freieres, nichtrassistisches Zusammenleben? Und welche spezifischen Wirkungsmöglichkeiten hat eine zu dem Bereich der ästhetischen Wirklichkeitsaneignung gehörende Arbeitsmethode wie das Playback-Theater in diesem Zusammenhang?

3. Wirkungszusammenhänge von Playback-Theater: Zusammenleben von Ich und den Anderen in der Postmoderne - Probleme von und Chancen für Begegnungen und eine Moral der Verantwortung

Erfahrungen von Gewaltanwendung und rassistischer Ausgrenzung fordern zum Eingreifen heraus, aber Strafen, staatliche Regulierungen und von nicht zuletzt pädagogischen Autoritäten getätigte moralische Appelle greifen zu kurz. Strafrechtliche Sanktionierungen und gesetzliche Regelungen wie Antidiskriminierungsgesetze sind zum Minderheitenschutz unverzichtbar. Sie ersetzen aber nicht die langwierigen Prozesse von Identitätsstärkung der Protagonistinnen von Gewalt und Gegengewalt sowie die Herstellung von für die Ich-Stärkung günstigen Bedingungen, die das Problem einer Lösung näher bringen. Ähnlich verhält es sich mit Versuchen, Gewalttäterinnen über ihr Tun aufzuklären oder gar eine allgemeinverbindliche ‚Wahrheit‘ über Rassismus und Gewalt zu vermitteln – kurz: dem Lehren einer ‚richtigen‘ Moral.⁷

Dennoch oder gerade deswegen bringt Bauman, der als Soziologe den Holocaust als eine Konsequenz der Moderne analysiert hat (Bauman 1992), einen von der aufklärerischen Ethik befreiten Begriff von Moral in die Diskussion ein (Bauman 1997), die sich einer Praxis von Gewalt und Rassismus widersetzt. Im Zentrum dieser Analyse steht die zwischenmenschliche Begegnung, die auch das zentrale Anliegen des Playback-Theaters ist. Begegnungsfähigkeit ist angesichts der Bruchstückhaftigkeit des gesellschaftlichen Kontextes und der Episodenhaftigkeit der Lebensinteressen sowohl eine wesentliche Bedingung wie auch ein Ergebnis subjektiver Handlungsfähigkeit, die auf Gewalt und Ausgrenzung ‚der Anderen‘ (wer immer als solche jeweils konstruiert werden) verzichten kann. Diese gehört zu den Kompetenzen, die man niemals ‚hat‘, sondern im Zusammenleben immer wieder entwickeln kann und muss.

Im Folgenden soll in Anlehnung an Baumans Analyse der Zusammenhang zwischen Moral, Begegnungskompetenz und Postmoderne skizziert werden.

⁷ Zur Kritik einer aufklärerischen antirassistischen Pädagogik und Entwicklung eines alternativen Ansatzes vgl. Cohen 1993

3.1 Was bedeutet Moral?

In der pädagogischen Praxis führt der Verweis auf Moral im Zusammenhang mit Gewalt und Rassismus leicht zu Bewertungen und Verurteilungen von Verhaltensweisen im Zeichen einer ‚political correctness‘. Ein Moralverständnis mit erhobenem Zeigefinger, das auf als allgemeingültig angenommene Verbindlichkeiten und Sittlichkeitsnormen verweist, behindert die Aufarbeitung und Veränderung gewalttätiger und ausgrenzender Haltungen. Innere und äußere Gefühls-, Denk- und Verhaltensverbote treten an die Stelle einer authentischen und realitätsgerechten Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten und dessen Folgen für die jeweils Anderen im Moment der zwischenmenschlichen Begegnung. Diese Auseinandersetzung ist schwierig, weil die Folgen des eigenen Verhaltens kaum voraussagbar und noch schwerer im Voraus zu bewerten sind. Und doch entscheiden wir uns unentwegt, treffen – bewusst oder unbewusst, Bedingtheiten einbeziehend oder ausblendend – eine Wahl zwischen verschiedenen Verhaltensalternativen. Dabei fühlen wir uns nicht selten hin- und hergerissen und keine moralische Patentlösung rettet uns aus diesen Ambivalenzen. Sich dieser Verantwortung für die eigenen Entscheidungen und deren Folgen zu stellen, könnte eine nützliche Übersetzung des Begriffes Moral sein. Bauman formuliert: „Man ist versucht zu sagen, der Ambivalenz von Gut und Böse (und folglich gewissermaßen ‚der Verantwortung für die eigene Verantwortung‘) zu begegnen, ist die *Bedeutung* (und zwar die einzige) des Moralischseins.“ (Bauman 1997, S. 11, Hervorhebung durch den Autor).

Verwandte Grundannahmen finden wir in der aktuellen pädagogischen Diskussion um Gewalt wieder als die Herausforderung, Konflikt und Streit als eine Erprobung und ein Aushandeln der Selbst-Andere-Balance in Kindheit und Jugend zu nutzen. Nicht erst in neuester Zeit ist die Ambivalenz von Nähe und Distanz im Ringen um Abgrenzung zur Herausbildung eines autonomen Selbst von unterschiedlichen Ansätzen her beleuchtet worden: u.a. sozialpsychologisch (Fromm 1981), interaktionistisch-psychoanalytisch (Kohut 1979, Lichtenberg 1992) und pädagogisch, auf der Grundlage von Piaget und Mead, bezogen auf das Aushandeln von Regeln, Selbstbestimmung und Beziehungsstrukturen in Gleichaltrigengruppen (Krappmann 1992 u. 1994, Helsper 1997, S. 15).

Was unterscheidet die Gegenwart nun von vergangenen Zeiten und macht die aktuelle Dringlichkeit eines in diesem Sinn moralischen Lernens aus, wenn man diese nicht allein mit medienwirksamer Berichterstattung zum Thema Gewalt begründen will?

3.2 Schwierigkeit und Chance des Moralischseins: die Postmoderne

Mit dem Projekt der Moderne wurden die engen Grenzen vormoderner Existenzweisen geöffnet und das Individuum hineingeworfen in die Welt der Entscheidungen und Wahlen. Die Angst vor der Freiheit wurde eingedämmt durch die anspruchsvolle Forderung, die Welt nach Maß menschlicher Bedürfnisse und Fähigkeiten entsprechend einem rationalen Plan mit Hilfe einer Gesetzgebung, eines ethischen Regelsystems umzugestalten. Um eine Welt frei von der Möglichkeit falscher Wahlen zu garantieren, wurde die autonome moralische Wahl durch eine allgemeinverbindliche Ethik ersetzt. Statt moralischer Ambivalenz gab es nur die Wahl zwischen Gehorsam oder Ungehorsam gegen die Regel.

Mit der Postmoderne kehrt nun zurück, was Bauman die ‚Tyrannei der Wahl‘ nennt. Das ‚Leiden der Autonomie‘ hält an, „während die Ersatzdroge (das Sittengesetz, J.H.) nicht länger auf Rezept eines nationalen Ethik-Dienstes erhältlich ist“ (Bauman 1997, S. 15). Es gibt kein ethisches Monopol des Staates mehr, vielfältige ethische Regelsysteme sind den Kräften des Marktes überlassen. Die Verantwortung hat sich auf die Handelnden zurück verlagert und ist demnach heute grundlegender und folgenreicher als jemals zuvor. Darum spricht Bauman davon, die Postmoderne sei „zugleich *Fluch und Chance der moralischen Person*“ (Baumann 1997, S. 20, Hervorhebungen durch den Autor).

3.3 Begegnung statt ‚Vergegenung‘

Die zwischenmenschliche Begegnung als Ort der moralischen Herausforderung ist in der postmodernen Gegenwart geprägt von der Instabilität aller Aspekte der gesellschaftlichen Existenz, der Episodenhaftigkeit menschlichen Zusammenseins. Bauman spricht von „Nebensein“ und „Mitsein“ (Baumann 1997, S.84). Das fragmentarische, episodische Zusammensein ohne Begegnung ist ein „Nebensein“: das mobile Zusammensein der geschäftigen Straße, das stationäre Zusammensein in Eisenbahnwaggons, Flugzeugkabinen oder Wartesälen, das temperierte Zusammensein eines Bürohauses, das manifeste Zusammensein eines Protestmarsches, Fußballstadions oder einer Disko, das postulierte Zusammensein in „abstrusen Traumgemeinschaften“ wie Nationen, Rassen, Klassen, Geschlechtern, Werken der Phantasie, angespornt durch Heimweh und unendlichen Hoffnungsaufschub und zuletzt das Meta-Zusammensein in Kneipen, am Urlaubsstrand, im Tanzsaal – Schauplätzen für Begegnungen „zum reduzierten Preis ohne Haltbarkeit“. Das „Nebensein“ bleibt folgen- und consequenzenlos, es gibt kein bleibendes Vermächtnis gegenseitiger Rechte und/oder Verpflichtungen (Bauman 1997, S. 76 ff).

In diesem Rahmen können einzelne Personen ins Blickfeld geraten und zu Partnern einer Begegnung werden – allerdings ebenso fragmentarisch und episodenhaft wie die Situation selbst: ein „Mitsein“, begrenzt durch ein ad-hoc-Interesse, aktuell bezogen auf ein bestimmtes Thema, ein Zusammentreffen unvollständiger Wesen, die nur so viel von sich einsetzen, wie das Thema verlangt. Hervorhebung ist ebenso wichtig wie Verbergung. Die wichtigste Technik des „Mitseins“ ist das „Wechselspiel von Enthüllung und Gemeiniskrämerei“, weswegen Bauman von einer „Vergegenung“ spricht (Bauman 1997, S. 87).

Bauman setzt dem eine potentiell handlungsleitende Vision entgegen: die für die Sich-Begegnenden als wahr imaginierte, die Realität der ‚Vergegenung‘ transzendierende Annahme einer ausdauernden, allumfassenden Begegnung – eine Utopie im Bloch’schen Sinn⁸ -, die er als „Fürsein“ bezeichnet. Dieses ist charakterisiert durch Einheit, die keine Verschmelzung ist,

⁸ Utopie in dem Sinn, dass die moralische Situation kein realer, erreichbarer Zustand sein kann, sondern ihre Annahme wie ein Motor einer Bewegung in Richtung auf Zukunft wirkt. „Moral ist, wie die Zukunft selbst, ewig noch-nicht. ... weil wir dem Zusammensein seine Möglichkeit zugestehen, die allein die Zukunft enthüllen kann, haben wir in der Gegenwart eine Chance, moralisch zu handeln, und manchmal sogar, gut zu sein.“ (Baumann 1997, S. 118).

sondern eine Art Legierung. Deren „Kostbarkeit [beruht] allein auf der Erhaltung der Andersheit und Identität ihrer Ingredienzen. ... Das Selbst wird hier nicht von seiner Verantwortung für sich und den Anderen freigesprochen. Es wird in der Übernahme dieser Verantwortung ohne Erleichterung ein einzigartiges Selbst.“ (Bauman 1997, S. 88).

In Baumans Darstellung lassen sich Erfahrungen und Hoffnungen alltäglichen Zusammenlebens in der Gegenwart wiederfinden. Konflikte und ihre Vermeidung, Tabus, Einsamkeiten, unausgesprochene und unerfüllte Sehnsüchte bilden jene Melange, als deren Ausdruck Gewalt verstanden werden kann. Dies und die Suche nach Umgehensweisen damit und Hoffnungen ist der essentielle Stoff vieler Geschichten, wie sie auf Playback-Theater-Bühnen erzählt und gespielt werden.

Wie kann nun das Handlungspotential der Vision eines ‚Fürseins‘ in Richtung auf zwischenmenschliche Begegnung, auf ein (gewalt-)freies Zusammensein freigesetzt werden? Bauman schreibt den Gefühlen dabei eine bewegende Rolle zu.

3.4 Emotionen als Schlüssel zur Begegnung

Gefühle gehören nicht in die ethisch organisierte Welt der Regeln, Codes und des mechanischen Lehren und Lernens. Wo – so das Bestreben der Moderne – das öffentliche Leben, das gesellschaftliche Zusammensein durch vernünftige Konventionen kontrolliert werden soll, sind Emotionen, Spontaneität und Initiative destruktiv und peinlich. Das regelgeleitete Zusammensein sorgt dafür, dass ein Sicherheitsabstand zwischen dem Ich und den Anderen eingehalten wird. Liebe, Mitgefühl, Engagement, Empathie und Sorge haben hier keinen Platz.⁹

Im Unterschied dazu wäre eine moralische Situation im Sinne Baumans nicht konventions geregelt. Ich und der Andere stehen sich „nackt“ gegenüber, nicht als Exemplare einer Kategorie, sondern als einzigartige Persönlichkeiten, verbunden durch eine emotionale Beziehung – zunächst egal welcher Art. Emotionen verwandeln „Mitsein“ in „Fürsein“, denn

- sie sind gekennzeichnet durch den „Ausgang aus dem Zustand der Gleichgültigkeit“,
- sie entlassen den Anderen aus stereotypen Gewissheiten und erleben ihn im „Universum der Unbestimmtheit“,
- sie überlassen den Anderen einer Welt ohne universalgültige Regeln und machen so das Aushandeln spezifischer Umgangsregeln möglich und notwendig, „in der Selbstbeschränkung von Angesicht zu Angesicht geboren“ (Baumann 1997, 105).

⁹Insofern sieht Bauman mit Vetlesen (Vetlesen 1993, S. 305) und Hannah Arendt (Arendt 1975, Bd. II, S. 263) die objektivierende Haltung des für die Judendeportationen zuständigen Adolf Eichmann gegenüber seinen Verbrechen als „einen Triumph, nicht eine Niederlage der Ethik“ an. Die sich in diesem Fall zeigende Banalität des Bösen ist ein Produkt der vernünftigen Logik eines „ethisch korrekten‘ pater familias“ und damit nicht nur der Gedankenlosigkeit (wie von Arendt beschrieben), sondern der Gefühllosigkeit. Das Böse wurde freigesetzt durch Eichmanns „Gleichgültigkeit gegenüber der Bedeutung des Leidens, der Zufügung von Schmerz“ (Vetlesen a.a.O., vgl. Baumann 1997, S. 97, Hervorhebungen durch den Autor).

gestalteter Verkörperung (der Figuren durch die Spielerinnen). Das Erzählte wird nicht analytisch zergliedert und erklärt, sondern Zusammenhänge, Brüche und Möglichkeiten werden – auf der Basis von Erfahrung *und* Wissen – subjektiv-emotional deutend nachvollzogen und (körperlich) gestaltet. Die Spielerinnen können Ähnlichkeiten zwischen dem Erzählten und ihrem eigenen Erleben feststellen, mit dem sie die Vorgaben der Erzählerin füllen. Dabei ist es ihre Aufgabe, aus dem eigenen Erfahrungsrepertoire sowohl intuitiv als auch bewusst Elemente zu aktivieren, die sich mit dem Erleben der Erzählerin verbinden. Häufig geschieht dies, indem die Spielerinnen vorverbalen, körperlichen Impulsen folgen: Die Spielerinnen entdecken Erinnerungen an Eigenes erst im „physischen Erleben einer Rolle“ (vgl. Stanislawski 1988, S. 26-40), d.h. im Erleben der durch die Erzählung initiierten Handlungs- und Bewegungsabläufe. Fremdes wird so in Verbindung mit dem Eigenen gebracht. Die Spielerinnen üben sich im empathischen Wahrnehmen durch spontanes körperliches Gestalten, also durch ein mimetisches Verstehen der subjektiven Wirklichkeit der Erzählerin.

Für das künstlerische Umgehen mit Gefühlen auf der Bühne ist ein ästhetisches Merkmal der Playback-Theater-Methode charakteristisch: Rhythmus und Rituale. Fast alle Playbackformen haben in sich rhythmische Strukturen: Wiederholungen von Gesten und Geräuschen, rhythmisierte Abläufe bei dem Aufbau der Formen, wie auch die gesamte Dramaturgie einer klassischen Aufführung rhythmisch geprägt ist: Eröffnung, *Fluids*, *Pairs*, *Scenes*, Abschlussformen. Auch die längste der Formen, die *Scenes* sind in sich noch einmal rhythmisiert: immer wiederkehrende Rituale, sich wiederholende Fragen in der Interviewphase, das Sich-Erheben der Spielerinnen, wenn sie für eine Rolle benannt sind, die das Interview abschließende Formulierung „Let’s watch/Schauen wir uns das einmal an!“, das kurze Präludium, die Cäsur vor Beginn der eigentlichen Szene, das Einfrieren am Ende und der Blick zurück, die Würdigung der Erzählerin. Sie bilden einen sicheren Rahmen, der ein Sich-Einlassen auf den inhaltlich völlig unvorhersehbaren und nicht planbaren Prozess des Erzählens und Improvisierens erst ermöglicht. Zum anderen helfen sie bei der Verdichtung und Verfremdung des Erzählten und erleichtern so den Zugang zu Intuition, Fantasie und damit letztlich zur ästhetischen Gestaltung.

3.5 Verantwortung und Macht in der Begegnung

So wie bekanntermaßen „nicht nicht kommuniziert werden kann“ (Watzlawik), so kann es auch keine Begegnung ohne ein Umgehen mit Macht geben. Dabei ist Verantwortung nicht zu trennen von Macht, denn das Handeln oder Nicht-Handeln eines Ichs hat immer Folgen für den Anderen. Die Auseinandersetzung mit Macht ist auch aus Baumans Denken nicht auszuklammern: Ist der Andere stärker, so bin ich ihm gegenüber verantwortlich, ist er schwächer, so bin ich *für* ihn verantwortlich. „Fürsein, verantwortlich sein ist deshalb im Grunde eine *Machtbeziehung*.“ (Bauman 1997, S.108, Hervorhebungen durch den Autor). Das Ich hat die Macht zu wählen – zwischen seiner Auslieferung an den Anderen, dem Einander-Ausweichen (Gleichgültigkeit) oder dem Tragen der Verantwortung für den Anderen, ohne die Verantwortung des Anderen zu übernehmen – womit wieder das Thema der Ambivalenz aufleuchtet, die jedem moralischen Handeln innewohnt: „Die Skylla der Gleichgültigkeit, der nicht übernommenen Verantwortung, und die Charybdis der gestohlenen Autonomie, der in Zwang ausartenden Verantwortung,

scheinen einander zu nahe zu sein, als daß man sicher hindurchzusegeln vermöchte.“ (Bauman 1997, S. 111).

Dies liest sich wie eine Kernbestimmung von gewaltgeprägten zwischenmenschlichen Beziehungen (Auslieferung, Gleichgültigkeit) bzw. der anzustrebenden, kaum je erreichbaren Alternative (Verantwortung tragen, ohne sie dem Anderen abzunehmen).

Jede zwischenmenschliche Begegnung ist von einem permanenten Aushandeln dieser Machtbeziehungen geprägt. Im Playback-Theater-Spiel können sich die Akteurinnen dieser Verantwortung (füreinander im Ensemble-Spiel wie auch gegenüber den Erzählerinnen und dem Publikum) bewusster werden. Auf der Playback-Bühne ist das ‚Hindurchsegeln‘ zwischen Gleichgültigkeit und Autonomieverletzung nicht einfacher. Eine Annäherung an die anzustrebende Balance oder aber eine Entfernung von ihr wird aber in jedem Moment der inszenierten Begegnung – während der Gesprächsphasen wie während des Spiels – als Gewinn oder Verlust des ästhetischen Genusses deutlich spürbar. Das spontane Spiel im Ensemble ohne Vorabsprachen und Regieanweisungen verlangt ein hohes Maß an mitvollziehendem Verstehen der Mitspielerinnen und damit an Austarieren der Selbst-Andere-Balance: Eine Improvisation kann nur gelingen, wenn keine der Spielerinnen versucht, die Regie zu übernehmen oder aber sich von jemandem ‚blind‘ leiten zu lassen. Die Kunst besteht darin, beim Eigenen zu bleiben, es aber gleichzeitig mit dem, was als die Essenz der Geschichte wahrgenommen wurde, zu verbinden und dies gemeinsam mit den Mitspielerinnen in eine ästhetische Form zu bringen.

Fremdenfeindlichkeit kann in diesem Zusammenhang als eine besondere Variante von ‚Vergegnung‘ verstanden werden, bei der die oben erwähnten Ungeheuer (Skylla der Gleichgültigkeit und Charybdis der gestohlenen Autonomie) im machtvollen Bündnis stehen:

3.6 Alltagsrassismus: Abwertende Bilder von den Anderen als Behinderung von Begegnung

Schon in einer zwischenmenschlichen Begegnung, die von Zuneigung geprägt ist, drängt es das Ich, sich ein Bild von dem Anderen zu machen, um die unlösbare Ambivalenz zu beenden und zu wissen, was der Andere braucht und wo meine Verantwortung endet. Bauman plädiert dafür, dass der Andere ein geheimnisvolles Rätsel bleiben solle. So wie die Vision des ‚Fürseins‘ nur so lange wirkt, wie sie unerfüllt bleibt, so soll auch der Andere eine „Modalität der Möglichkeit“ sein: „Nur der Tod ... setzt diesem Wirklichkeits- und Möglichkeitsspiel ... ein Ende. ‚Sich ein Bild machen‘ ist die Kostümprobe dieses Todes.“ (Bauman 1997, S. 115, 117).

Nun ist nicht jede Begegnung mit dem Anderen von Zuneigung geprägt. Die Instabilität postmoderner Realitäten hat auch zur Folge, dass jedes Individuum ein partiell Fremder ist, nirgendwo vollständig einheimisch. Flüchtige Zugehörigkeiten, wenig verbindliche Begegnungen lassen Fremdheit zu einem konstitutiven Element des Eigenen und damit zu einer alltäglichen Erfahrung werden. Dies impliziert ein Aufstören des Eigenen, ein ‚Sich-selbst-fremd-Werden‘. Bauman hat an anderer Stelle von der ‚Universalisierung des Fremden‘ gesprochen (Bauman 1992, S. 124). Die Anwesenheit der Fremde in der ‚Heimat‘ bedeutet auch Verunsicherung. Auf diese Verunsicherung wird mit Gewalt reagiert, die ihren deutlichsten Ausdruck in Fremdenfeindlichkeit und Rassismus findet:

In der Konstruktion von Bildern der Anderen versucht das Ich fremdwordenes Eigenes zu sichern. Abgelehntes, ungehöriges, nicht-dazu-gehöriges Eigenes – individuelle wie gesellschaftliche Schattenseiten – sind Grundlagen der subjektiven Konstruktion dieser Bilder. Bewunderung und Abwertungen liegen nah beieinander. Nicht selten setzen sich die Bilder zusammen aus den faszinierenden Elementen der Versuchung und Verführung dessen, was eigene Sicherheiten und Orientierungen in Frage zu stellen droht. Faszinierend können diese Elemente sein, weil Sicherheiten nicht selten zugleich als Enge und Zwang empfunden und in rigiden Ordnungssystemen auch real erlebt werden.¹¹

Das Bedürfnis, sich Bilder von Anderen zu machen, trifft auf das gesellschaftlich sowohl strukturell als auch im Alltagsbewusstsein historisch verankerte Bewältigungsangebot des Rassismus.¹²

Mit ihm wird das Aushandeln der Selbst-Andere-Balance in der Begegnung und die Auseinandersetzung mit Eigenem und Fremdem vermieden um den Preis der Verschärfung von Verunsicherungen. Macht ohne Verantwortungsbewusstsein wird ausgeübt in einer Gesellschaft, in der die Handlungsspielräume ungleich verteilt sind. Im Ausgrenzen der angeblich Anderen vollzieht sich so – oft gegen den eigenen Willen – eine Unterwerfung unter Strukturen und Umgangsweisen, in denen der eigene Platz, die Akzeptanz von Unterschiedlichkeiten und Stärkung von Gemeinsamkeiten auch innerhalb der eigenen Gruppe immer unsicherer wird. Aus einem Bewusstwerden dieses Zusammenhangs kann sich für Mehrheitsangehörige genauso wie für Minderheitsangehörige ein eigenes Interesse – jenseits von paternalistischer Selbstgerechtigkeit der ‚hilflosen Helfer‘ – an einer nicht-rassistischen Praxis ergeben. Die Playback-Theater-Methode arbeitet Stereotypen im Sinne solcher subjektiv konstruierten Bilder von Anderen entgegen: Die Darstellung der Personen aus den persönlichen Publikumserzählungen geschieht immer konkret und individualisiert im Rückbezug auf die auf der Bühne anwesende Erzählerin, die durch die Leiterin im Interview am Anfang der *Scenes* und die Würdigung der Erzählerin am Schluss ihren Ort haben. Die ästhetische Gestaltung im Spiegel des Spiels verflacht in Richtung Klischee (oder eben stereotyper Bilder), wenn es den

¹¹ Als ein Beispiel sei hier die romantische Bewunderung genannt, die Menschen aus südlichen Ländern, Schwarze oder Rom (sogenannte Zigeuner) auf Emotionalität und Sinnlichkeit festlegt, was aber nicht zu gesellschaftlicher Anerkennung und Macht für dieselben Menschen führt.

¹² Zur Definition von Rassismus: Angenommene oder existierende Merkmale wie Hautfarbe oder Körpergröße werden mit bestimmten Eigenschaften und Verhaltensweisen in Zusammenhang gebracht. Menschen werden so künstlich zu Gruppen zusammengefasst, die angeblich anders sind und als homogen, unveränderlich und sich ständig biologisch reproduzierend betrachtet werden. Eine Kultur (,die‘ islamische Kultur, das Kopftuch) kann ebenso Konstitutionsmerkmal sein, wobei kulturelle Werte als quasi natürliche, angeborene und unveränderbare Merkmale verstanden werden. Die als anders konstruierte Gruppe (,Rasse‘) wird als minderwertig im Vergleich zu der eigenen Gruppe beschrieben – manchmal auch bei aller Bewunderung z.B. für Emotionalität, Schönheit. Diese Wertungen haben sich im geschichtlichen Prozess eines Landes entwickelt. Dabei hat die eigene Gruppe die Macht, diese ihre Definition gesellschaftlich – zumindest in Teilbereichen – durchzusetzen. Hierbei spielen strukturelle Macht (Staatsbürgergesetz, Einstellungs- und Personalpolitik, Schul- und Erziehungswesen, Arbeitsförderungsgesetz, Asylpolitik, Verordnungen ...) und alltäglicher Rassismus (Übergriffe, Ausgrenzung, Sprüche, Witze, Nicht-Wahrnehmen ...) Hand in Hand (vgl. auch Kalpaka/Räthzel 1990, S. 12 ff).

Spielerinnen nicht gelingt, die Haltung der (fremden) Figur in Verbindung mit selbst Erlebtem zu fühlen. Sie müssen sich also dafür öffnen, im Fremden Eigenes wiederzuerkennen. Damit erweitern sie ständig das eigene Rollenrepertoire durch Aktivierung und Ausdrücken der vielfältigen Seiten des eigenen Ichs.

3.7 Zusammenfassung und Kriterien für eine theaterpädagogische Begegnungs-Arbeit

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Begegnungen in der Moderne durch ethische Regelungen mit Universalitätsanspruch, deren Geruch bis heute dem Begriff der Moral anhängt, verhindert wurden. Die Postmoderne erschwert mit ihrer Segmentierung und Instabilität aller Aspekte gesellschaftlicher Existenz zwischenmenschliches Zusammenleben durch Bindungslosigkeit und bietet gleichzeitig neue Chancen für moralisches Handeln. Diese bestehen in der Entscheidungsmacht für das Anstreben – wenn auch niemals wirkliche Erreichen – von ausdauernden, allumfassenden Begegnungen zwischen dem Ich und dem Anderen, unverstellt durch allgemeinverbindliche Regelungen, charakterisiert durch Regeln, die immer wieder neu und spezifisch auszuhandeln sind. Bedingung solcher Begegnungen ist deren Entstehung durch spontane Emotionen unter Berücksichtigung der Tatsache, dass Begegnungen immer auch Machtbeziehungen sind. Nicht zu vermeiden, sondern bewusst umzugehen ist darum mit der unaufhebbaren Ambivalenz von Nähe und Distanz, Herrschaft und Gleichgültigkeit. Begegnung bleibt ein Potential, eine potentiell handlungsleitende Vision, deren moralische Kraft u.a. erlischt, wenn das Ich den Anderen auf Bilder festlegt. Insbesondere die Vermeidung einer Auseinandersetzung mit Eigenem und Fremden durch die Konstruktion rassistischer Bilder behindert Begegnung und fesselt damit das Handlungspotential aller Beteiligten, das in Richtung auf ein (gewalt-)freieres Zusammenleben zielen könnte.

In diesem Wirkungsgefüge wären also an eine pädagogische Arbeit mit den spezifisch ästhetischen Methoden des Theaters, deren Anliegen die Stärkung von Alternativen zu Gewalt und Fremdenfeindlichkeit ist und die sich als Beitrag zu einem moralischen Lernen im Sinne einer Stärkung der Begegnungsfähigkeit versteht, folgende Fragen zu stellen:

- Ermutigt sie zu Spontaneität und zur Auseinandersetzung mit Gefühlen?
- Bestärkt sie die Wahrnehmung von und den Umgang mit Ambivalenzen?
- Lässt sie Unterschiede zwischen Menschen und unterschiedliche Wahrnehmungen zu und nutzt sie diese produktiv?
- Fördert sie Offenheit für das „Geheimnis“ des Anderen, widersetzt sie sich der Festlegung in stereotype Bilder vom Anderen?
- Übt sie im Aushandeln einer Selbst-Andere-Balance?

Mit der Schulprojektwoche wurde oben bereits ein Beispiel genannt, bei dem sich die ästhetischen und sozial-interaktiven Potentiale der Playback-Theater-Methode in Ansätzen realisieren ließen. Im Folgenden wird dieser Faden abschließend mit der Erfahrung im Playback-Theater-Atelier des hier dokumentierten Kongresses wieder aufgegriffen.

4. Erfahrungen mit Playback-Theater auf einem Kongress

Das Atelier umfasste zweieinhalb Stunden und fand in drei Sprachen (französisch, spanisch und deutsch) statt. Die Gruppe von mehr als 40 TeilnehmerInnen musste erst zueinander finden; der Wechsel von der Kongress-ZuhörerInnenrolle zur aktiven SpielerInnenrolle sollte behutsam ermöglicht werden. Nach den einführenden theoretischen Erläuterungen zum Playback-Theater wurden soziometrische Übungen zur Verbesserung der Gruppenkohäsion und Körperübungen zur Lockerung und Themenannäherung durchgeführt. Anschließend lernten die TeilnehmerInnen die basalen Elemente von Playbacktheater (s.o.) mit einigen vorbereitenden Übungen kennen. Dann erst konnte gemeinsam die Skizze einer Playback-Aufführung praktiziert werden. Auch wenn dieses Beispiel nur eingeschränkt die Dynamik eines wirklichen Playback-Theater-Erlebnisses zeigt, ermöglicht es doch einen ausschnitthaften Einblick in die Wirkungsmöglichkeiten dieser Methode.

4.1. Die Playback-Theater-Sequenz

Fluids und Pairs

Zu Beginn der eigentlichen Playback-Theater-Sequenz benannten die TeilnehmerInnen einige Eindrücke zum Kongress und brachten sie auf Nachfrage durch mich als Leiterin mit einem zentralen Gefühl in Verbindung. Dieses wurden dann jeweils als *Fluid* von anderen TeilnehmerInnen als SpielerInnen auf der Bühne dargestellt, z.B.:

„Ich bin angeregt, meine Phantasie ist aktiviert und ich möchte viele neue Ideen in meine Arbeit integrieren.“ (Lust auf Umsetzung)

„Ich habe Zweifel und fühle mich weit entfernt von irgendwelchen Lösungen.“ (Verunsicherung)

„Hier auf dem Kongress fehlt mir eine echte Kommunikation unter den Leuten.“ (Unzufriedenheit)

„Wo sind hier eigentlich die Opfer?“ und „Konfrontationen werden vermieden.“ (Ärger).

Als Beispiele für ambivalente Gefühle wurde eine Arbeitssituation erzählt, bei der ein Sozialarbeiter die ihm anvertrauten Migrant*innen Jugendlichen mit ihren Illusionen in die Integrationswirkung von Markenkleidung konfrontierte. Sein Gefühl danach bezeichnete er mit „froh und perplex“. Hier war ein genaueres Nachfragen – auch bedingt durch die sprachlichen Unterschiede – notwendig. Die Bedeutungsfacetten von „perplex“ wurden aber erst durch die szenische Darstellung deutlich (etwa: besorgt, verärgert, amüsiert). Eine Kongressteilnehmerin schloss sich an mit der Benennung von den Gefühlen, die der auf dem Kongress häufig gebrauchte Begriff „Integration“ bei ihr auslöste:

Freude über das Veränderungspotential, das dieser Begriff für gesellschaftliche Prozesse birgt einerseits, andererseits Ärger darüber, dass er von dem Begriff der „Macht“ nicht

zu trennen ist (Macht der Mehrheit in einem Land) und darum oft zu Zwang und Anpassung führt. (Freude und Ärger)

Scene

Anschließend wurde die erste Geschichte erzählt, die aus Zeitgründen leider die einzige bleiben musste:

Die in Frankreich unterrichtende Lehrerin Françoise hat einen Konflikt im PC-Unterricht mit dem 13-jährigen Jungen Kerim, der die Arbeit verweigert. Dabei berührt sie ihn auch kurz an der Schulter. Sie wird in dem daraufhin von ihr herbeigeführten Elterngespräch von Kerims Vater vollständig ignoriert. Herr Önal ist ein strenger 50-jähriger Muslim, der seinen Sohn idealisiert. Er wendet sich ausschließlich an den Hilfslehrer Miguel, der bei dem Konflikt mit dem Jugendlichen gar nicht anwesend war.

Mit Worten und Gesten vermittelte die Erzählerin, dass für sie das „würgende Gefühl, sprachlos gemacht zu werden“ im Mittelpunkt ihrer Geschichte stand. Sie legte in ihrer Darstellung die Deutung nahe, das Verhalten von Vater und Sohn sei durch religiös bedingte Frauenfeindlichkeit begründet.

Diese Begründung, selbst wenn sie zutreffen sollte, entspricht einer stereotypen Zuschreibung¹³ und ist darum schwer in einer konkreten Szene mit einzigartigen Individuen und ihren jeweiligen Beziehungen zu spielen. Durch spezifizierendes Nachfragen mit dem Ziel, das Verständnis der Geschichte und ihrer möglicherweise auch für die Erzählerin noch verborgenen Gefühle zu präzisieren, muß hier spezifizierend nachgefragt werden, sodass die Spielerinnen ihre Deutungen im spontanen Spiel klar ausdrücken können, ohne die Erzählerin zu ‚denunzieren‘ und gleichzeitig ohne ihre eigene Wahrnehmung zu verleugnen.

13 Dieses Begründungsmuster gehört zu den „Selbstverständlichkeiten“ auf Seiten europäischer Mehrheitsangehöriger bei Konflikten mit Muslimen: Eine Person wird aufgrund von religiöser Kleidung, anderer äußerer Merkmale oder Informationen, die ich über diesen Menschen habe, als zu einer Gruppe, z.B. ‚den Muslimen‘, zugehörig gesehen. Daraufhin wird sein Auftreten im Konflikt als in dieser Kultur begründet interpretiert, die als homogen („der“ Islam), statisch und quasi naturgegeben verstanden wird. Diese Kultur wird negativ bewertet (uneuropäisch, machistisch, unzeitgemäß ...). Diese Wertung entspricht der gesellschaftlich hegemonialen Wertung ‚des‘ Islam in Zentraleuropa. Sie erscheint zunächst nützlich – insbesondere für Frauen: Gerade wenn eine Frau in der konkreten Situation hilflos, machtlos ist, so bringt sie diese Wertung doch wieder in Identifikation mit der über die Situation hinausgehenden gesellschaftliche Macht.

Doch diese alltagsrassistische Konstruktion nützt Frauen längerfristig nichts – im Gegenteil: In diesem Begründungsmuster haben sie keine Handlungsmöglichkeiten. Frauen kommen darin nur als Opfer einer allgemeinen religiös-männlichen Macht vor. Ihr eigenes Handeln, ihre wirkliche Beziehung z.B. zu diesem speziellen Mann und seinem speziellen Sohn in deren spezieller Lebenssituation in dem speziellen Land hier und heute und v.a. der speziellen von mir mitgestalteten Schulsituation spielt keine Rolle. Dieses Bild von dem Anderen entledigt die Frauen aller konkreten Nachfragen und Überlegungen. Sie können keine Strategie über diesen situativ verfahrenen Moment hinaus entwickeln – etwa in Richtung darauf, dass z.B. eine Begegnung von Gleich zu Gleich möglich wird, wofür politisch-strukturelle Bedingungen herzustellen wären (zum Verhältnis von Rassismus und Sexismus vgl. auch: Kalpaka/Räthzel 1991 und Heppekausen 1994).

Es folgten also vertiefende Interviewfragen nach der Vater-Sohn-Beziehung, der Beziehungsgeschichte zwischen der Lehrerin und diesem Schüler, dem Namen der Personen, ihren ganz speziellen Merkmalen usw.¹⁴

Hier fiel es der Erzählerin schwer zu individualisieren. Sie hielt an der holzschnittartigen Personencharakterisierung fest. Entsprechend wurde die Szene bei der Darstellung von Vater und Sohn extrem bewegungsarm, beim Ausspielen des Innenlebens der Erzählerinnen-Darstellerin dagegen einfühlsam und lebendig gespielt. Nachdenklich verließ die Erzählerin anschließend die Bühne.

4.2. Nachbetrachtung zur Spielszene

Die o.g. Erzählerin thematisierte mit ihrer Geschichte eines der Tabuthemen in antirassistischen Zusammenhängen wie diesem Kongress: Sexistische Verhaltensweisen von einer ethnischen Minderheit angehörigen Männern gegenüber Frauen der Mehrheitsgesellschaft. Sie setzte damit den roten Faden in dieser Gruppe fort, wie er durch *Fluids* und *Pairs* (s.o.) schon gesponnen war:

- *Fluid* zur Vermeidung von Konfrontationen: Sie konfrontierte die Gruppe auch einmal mit einem negativen Migrantenbild, das bisher öffentlich noch nicht vorgekommen war;
- *Fluid* zur Frage nach den Opfern von Rassismus: Können nicht auch Mehrheitsangehörige situativ (d.h. in konkreten Momenten und Konstellationen, die den gesellschaftlichen Machtstrukturen zuwiderlaufen können) indirekt Opfer von rassistischen Strukturen werden, indem diskriminierte Minderheitsangehörige andere Strukturen wie z.B. sexistische für sich zu nutzen wissen, um etwa ein eigenes Machtbewusstsein (als hilflose Teilübersetzung von Selbstbewusstsein und Menschenwürde) wiederherzustellen?
- *Pairs* zu Freude und Ärger über den Begriff „Integration“: Würden Mehrheitsangehörige strukturelle Macht nicht bisweilen gerne nutzen, um ihre Interaktionspartner und -Partnerinnen aus Minderheiten zur Anpassung an eigene Umgangsregeln zu zwingen, z.B. dazu, Frauen als Gesprächspartnerinnen ernst zu nehmen?

Aus Zeitmangel konnte der rote Faden während dieses Ateliers leider nicht weitergesponnen werden. Interessant wäre gewesen zu erleben, welche weiteren Erzählungen durch dieses Spiel initiiert worden wären, denn durch weitere Geschichten werden Erlebnisse in neue

14 Dieses Nachfragen ist eine für die ästhetische Gestaltung notwendige Technik. Gleichzeitig kann es bei den Erzählenden und dem Publikum ein Nachdenken über Stereotype auslösen, die die eigene Handlungsfähigkeit einschränken. So erzählte in einem anderen Workshop ein Teilnehmer von einer nächtlichen Begegnung mit jugendlichen Skinheads auf einer Straße. Es fiel ihm schwer, sich an einzelne Gesichter in dieser bedrohlichen, „homogenen Masse von Skinheads“ zu erinnern. Seine Angst hielt an der gesichtslosen Übermacht fest. Dies löste bei einer anderen Teilnehmerin die Erinnerung an eine U-Bahnsituation nach einem Fußballspiel aus, in der eine „angetrunkene, pöbelnde Männergruppe“ bei der Erzählerin Angst auslöste. Die Frau saß zufällig neben dem „Platzhirsch“ dieser Gruppe und begann ein Gespräch mit ihm, in dessen Verlauf dieser von seinen Erlebnissen als Feuerwehrmann zu erzählen begann. „Eigentlich war er ganz nett“, fand die Erzählerin, deren Blick auf die Fußballfans sich dadurch differenzierte. Ein entspannterer Umgang war möglich geworden, eine Konfrontation fand nicht statt. Dies ist kein allgemeingültiges Handlungsrezept für Konflikte mit aggressiven Gruppen, aber doch eine interessante Beobachtung.

Zusammenhänge versetzt, unter neue ‚Obertitel‘ gestellt. So kann eine Art assoziatives Reframing¹⁵ entstehen, und neue Deutungen können sich für die Erzählerinnen eröffnen. So hätte die hier erzählte Geschichte etwa Anknüpfungspunkte für Erzählungen zu folgenden Themen geboten:

- Rebellion eines Pubertierenden gegen eine weibliche Autorität;
- „Der Papa wird’s schon richten“ – nicht erwachsen werden wollen;
- eine Schule mit Lehrangeboten, die den Interessen und Lebenshintergründen der Schülerinnen nur ungenügend Rechnung tragen;
- Elternangst vor Schule – ein Gespräch kommt nicht auf;
- verunsichernde Konfrontation mit Behörden (Schule als Behörde)
- Migranten (wie der Hilfslehrer Miguel) werden verständlicherweise von Migranten als Ansprechpartner bevorzugt – Mehrheitsangehörige fühlen sich ausgeschlossen;
- Männer (wie Väter), die Frauen (wie oft die eigenen Töchter) nicht wirklich wahrnehmen.¹⁶

In der Schlussrunde zeigte sich, dass bei den Teilnehmenden Neugier auf mehr Erfahrungen mit Playback-Theater geweckt worden war. Anwendungsmöglichkeiten in den eigenen Praxisfeldern wurden genannt, sowie Grenzen ausgelotet. Der Bedarf an Fortbildung zu dieser Art von theaterpädagogischen Methoden wurde angemeldet.

5. Zusammenfassung

Playback-Theater gehört zu den Praktiken, die Begegnungen zwischen Menschen ermöglichen, und stellt damit eine Form moralischen Lernens dar. Die postmoderne gesellschaftliche Situation ist von Pluralisierung, Segmentierung und Differenzierung des Sozialen charakterisiert, was zu Verunsicherungen und gleichzeitig zu neuen Möglichkeiten von Begegnung führt. Dabei spielt die Stärkung einer von der Illusion einer allgemeinverbindlichen Ethik befreiten Moral der Verantwortung im zwischenmenschlichen Zusammenleben eine Schlüsselrolle bei der Verhinderung von Gewalt und insbesondere von Fremdenfeindlichkeit. Playback-Theater hat hier besondere Wirkungsmöglichkeiten, indem es auf spezifisch ästhetische Weise

- Gemeinsamkeiten stärkt,

¹⁵ Reframing heißt Umdeutung auf der Grundlage der Annahme, dass Bedeutungen kontextabhängig sind. Durch die Veränderung des Rahmens kann einem Geschehen ein anderer Sinn gegeben werden. Hierauf beruht ein in systemischer Supervision und Therapie genutztes Verfahren zur positiven Umdeutung von Problemäußerungen (vgl. von der Schlippe, Arist 1999), S. 177 ff.

¹⁶ Setzt man Playback-Theater in Supervision oder in Lehr-Lern-Situationen ein, können solche Perspektivverschiebungen oder die Entdeckung von in einer Geschichte verborgenen Themen und Problemen auch Gegenstand eines Auswertungsgesprächs sein. Der Vorteil gegenüber einem klassischen Gespräch ohne Playback-Inszenierung liegt darin, dass sich alle Anwesenden durch die szenische Darstellung auf etwas Gemeinsames und mit allen Sinnen Erlebtes beziehen können. Man redet eher über annähernd dasselbe als nach einer nur verbalen Vermittlung eines Erlebnisses z.B. aus dem Berufsalltag. Gleichzeitig können die Spielerinnen aus den unterschiedlichen Rollenperspektiven wertvolle Beiträge zur Themenvertiefungen leisten.

- enttabuisiert,
- Unterschiede akzeptiert und produktiv nutzt,
- zu Gefühlen und Spontaneität im zwischenmenschlichen Zusammensein ermutigt,
- die Annahme von Ambivalenzen und einen bewussten Umgang mit ihnen bestärkt,
- festen Zuschreibungen und Bildern des Anderen und der Konstruktion von Gruppen entgegenwirkt,
- das Aushandeln einer Selbst-Andere-Balance übt.

Zu überlegen wäre also, ob der Arbeit mit ästhetischen Methoden wie insbesondere dem Playback-Theater in der Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen, Erzieherinnen und Sozialarbeiterinnen ein anerkannter Platz eingeräumt werden kann, damit durch längerfristige Förderung eine Kultur der verantwortungsbewussten Begegnung besser wachsen kann. Gleichzeitig müssen solche Beiträge aus dem Bereich der ästhetischen Bildung flankiert werden durch pädagogische und strukturelle Veränderungs Bemühungen (vgl. 2.2 und 2.3), die als Schritte in Richtung auf eine gleichberechtigte Begegnung von Angehörigen ethnischer Minderheiten und der Mehrheit gewertet werden können.

Literatur

- Arendt, Hanna (1975), Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft, Bd. I-III. Bd. II, Frankfurt/Berlin/Wien
- Bauman, Zygmunt (1992), Dialektik der Ordnung, Die Moderne und der Holocaust, Hamburg
- Ders. (1995), Flaneure, Spieler und Touristen, Essays zu postmodernen Lebensformen, Hamburg
- Benjamin, Walter (1955), Über das mimetische Vermögen, in: Sprache und Geschichte, Philosophische Essays, S. 91 – 94, Stuttgart
- Bernd, Christine (1988), Bewegung und Theater: Lernen durch Verkörpern, Frankfurt/Main
- Böhme, Hartmut/ Böhme, Gernot (1983), Das Andere der Vernunft. Zur Entwicklung von Rationalitätsstrukturen am Beispiel Kants, Frankfurt
- Böhme, Gernot (1985), Anthropologie in pragmatischer Hinsicht. Darmstädter Vorlesungen, Frankfurt
- Buber, Martin (1992), Das dialogische Prinzip, Gerlingen
- Cohen, Philip, (1993): Verbotene Spiele. Theorie und Praxis antirassistischer Erziehung, Hamburg
- Fox, Jonathan (1996), Renaissance einer alten Tradition, Playbacktheater, Köln
- Dauber, Heinrich/ Fox, Jonathan (Hrsg.) (1997), Playbacktheater - wo Geschichten sich begegnen, Bad Heilbrunn
- Heppekausen, Jutta (1994): Antirassistische Theaterworkshops, in: Wlecklick, Petra, (Hrsg.), Frauen und Rechtsextremismus, Bornheim-Mehrten, S. 140 – 153
- Helsper, Werner/ Wenzel, Hartmut (Hrsg.) (1995), Pädagogik und Gewalt, Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns, Opladen
- Hoesch, Foma: Der rote Faden. Geschichten erzählen als heilender Prozess, in: Fox/Dauber 1997, S. 53 – 76
- Interplay, Newsletter of the International Playback Theatre Network, 153 Park Street, Subiaco, Western Australia 6006
- Kalpaka, Annita/ Räthzel, Nora (Hrsg.) (1990), Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein, Leer
- Kalpaka, Annita/ Räthzel, Nora (1991), Im Netz der Herrschaft, Frauen - Männergewalt – Rassismus, in: Feministische Studien, 9. Jg., Nr. 2, S. 21-40
- Kohut, Heinz (1979), Die Heilung des Selbst, Frankfurt
- Lichtenberg, Joseph D. (1992), Hass im Verständnis der Selbstpsychologie, in: Schöttler, Christa/Kutter, Peter (Hrsg.): Sexualität und Aggression aus der Sicht der Selbstpsychologie, Frankfurt

Krappmann, Lothar (1991), Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen, in: Hurrelmann, Klaus/Ulich, Dieter (Hrsg.) Handbuch der Sozialisationsforschung, 4, völlig neu bearbeitete Auflage, Weinheim/Basel, S. 355-377

von der Schlippe, Arist (1999⁶), Lehrbuch der systemischen Therapie, Göttingen

Schulz, Walter (1985), Metaphysik des Schwebens. Untersuchungen zur Geschichte der Ästhetik, Pfulingen

Salas, Jo (1998): Playbacktheater, Berlin

Stanislawski, Konstatin (1988), Die Arbeit des Schauspielers an der Rolle, Westberlin

Vetlesen, Arne Johan /1993), Perception, Empathy and Judgement. An Inquiry into the Preconditions of Moral Performance, Pennsylvania

Wlecklick, Petra, (Hrsg.), (1994), Frauen und Rechtsextremismus, Bornheim-Mehrten,

Internetadressen:

www.playbacknet.org (Internationale Infos der IPTN-Gruppen)

www.playbacktheater.de (Deutschsprachige Playback-Gruppen, auch nicht IPTN-Mitglieder)

<http://www.playbacknetz.de/> (Deutschspr. Netzwerk)

Erschienen in:

Huppertz, Norbert (Hrsg.): Band zum Internationalen Kongress „Rechtsextremismus Rassismus Fremdenfeindlichkeit in Deutschland und Europa - Was tun?“ in Freiburg, April 2001

Zur Autorin:

Jutta Heppekausen, wiss. Mitarbeiterin an der PH Freiburg, Supervisorin und freie Bildungsreferentin (Ausbildung in Psychodrama und Theaterpädagogik, in DGSv-amer. Ausb.), Leiterin der Playbackbühne Freiburg

Ich freue mich über Rückmeldungen! Tel.: 0761/77572, heppekau@ph-freiburg.de

COMPANY PARTNERSHIP

February 2006

The Limits of Empathy: Avoiding Bias on Stage

By Jonathan Fox

"I was working as a cab driver in NYC," begins the white teller, as he sits down in the chair. "This black man gets into my cab late at night, and says he wants to go to Harlem." My antennae jump out. Was the teller prejudiced? Was this going to be a story demeaning black people?

What followed was a rather unclear story that skirted the line. As conductor, I made no special intervention, but I was uncomfortable with the way it turned out.

How do we deal in playback theatre with stories that reveal prejudice and bias is the subject of this article. It is not meant to be exhaustive in any way, but to sketch out a range of solutions. Many of you will have discovered interventions that I do not mention, and I look forward to hearing about them.

First, let me state a principle: we will not objectify a minority on stage. This means that if a minority is portrayed as less than human in any way, we will do something about it.

When he heard this statement, a playbaker from the west coast said, "But I thought our job in playback was always to empathize with the teller, no matter what."

Playback theatre is not "just for the teller." We must balance our empathy for individuals with our desire to reduce injustice and alienation.

This does not mean that we refuse to honor the stories of a dominant group. If many people feel threatened by immigrants, for example, and a (white) teller tells a story on this theme, that feeling is legitimate, and we *can* empathize with the teller. But at the same time, we do not want to dehumanize the immigrant, whose actions may be driven by a poverty and unrootedness beyond his or her control.

What we do to counteract bias in a story is similar to interventions we might take in other special situations, where we are careful to humanize a character or object. A classic example might be a teenager telling about a fantastic party where there was a lot of dangerous drinking. While fully honoring the story, we might include onstage a bottle that speaks, giving some expression to the untold story of danger and self-destruction.

To be clear: I am not saying that you can never have a "bad guy" in a story. If someone tells a story about a boss that is overbearing, the actor can play the role play as very overbearing. A good story often has an antagonist. But in this case the antagonist is a powerful and privileged member of society. It is different when the antagonist is the weak and oppressed member of society.

It's time to give some specific examples and solutions.

Story: At a university performance, a fraternity brother tells a "funny" story about him and his mates spying on a young woman whose bathroom window is visible from their building.

There are three kinds of solution. Two are conductor interventions, and one an actor intervention.

Conductor intervention #1: Conductor's here and now reaction. There are many ways, verbal and nonverbal, to respond. For instance, the conductor, during the interview, can say, "that's not very nice!" in a humorous way that does not alienate the teller but makes it clear to everyone in the audience that there is a questionable value system embedded in the story. If she wishes, the conductor might even decide to directly confront the teller, saying, "We will not enact a story that demeans or is at the expense of another."

Conductor intervention #2: Next teller. The conductor does not intervene at the moment, but waits until the teller leaves the chair. In the example above, after the male's story about laughing at a woman in a private moment, the conductor asks for the next story "from a woman," trusting that it will constitute a kind of reply.

Actor intervention: Humanize the role. The actor chosen to be the woman needs to be bold enough to show her humanity in the enactment. For example, she might soliloquize as she gets ready for the shower that it is her one time to be by herself and collect herself for her day--something that will counterbalance the crude guffawing of the men who are watching, teller included. In such a situation, the actors playing the men must give this actor space. They must work together to honor the teller's story, but also do something more.

Some companies have the skill to include unexpressed parts of a story in a collage format, either in the original enactment, or in a closing collage.

Another actor intervention, for very special cases, is to decline a role. In my view, this is OK. The conductor can support the actor and ask the teller to pick someone else.

If playback theatre teams know that these interventions are always available to them, then they can proceed to deal with a problematic story with confidence, always working together. The conductor will know that the actors can respond, and the actors know that the conductor can respond.

At the recent People of Color Working in Playback workshop that took place at the School, we reviewed these interventions, and another kind of situation emerged. It particularly concerns the case when the person picked to play the minority is a minority.

In a story about a suspicious or scary person of color (POC), for example, the POC actor will often be picked to play the role. Knowing that he or she has the freedom--and the duty--to humanize that role can help that actor stay spontaneous.

But there are some cases where it is too difficult, and the conductor should protect his or her actor who is a person of color from having to play the role at all.

For instance, one of the stories told in a recent New Orleans performance as part of the Katrina Relief Project concerned a white teller who went into a hardware store in his northeastern US town to ask for donations. The owner was a grossly prejudiced individual who called the displaced people of the Gulf "knuckledusters." In this case, the teller was not prejudiced, as proven by his volunteering in New Orleans to help clean up after the hurricanes. His story in fact concerned his dilemma of whether to challenge the owner on his views or to be quiet in hopes of obtaining much-needed materials.

In the event, the teller's actor, who was a person of color, experienced her heart sink as soon as she heard that grossly insulting word describing African-Americans. She performed the story, and did it adequately, but she was upset about it, and the upset lingered. In a real sense she did not want to have anything to do with a story that contained an element so insulting to her.

Here is a case where the conductor, appreciating the actor's discomfort, can choose to do the story using a short form, such as a chorus or a three-part story, *in order to protect the actor*.

In the ongoing search for diversity that concern many companies, we need to be sensitive to the experience of our own persons of color in enacting stories that contain the stain of prejudice.

The white members also have the responsibility to play people of color in a nonstereotypical way and to fulfill the roles of prejudiced whites without "whitewashing" them.

From this it follows that a company that does not explore its own stories of issues of race, class, and other categories of oppression will probably not be sensitive to the stories embedding these themes when they occur in performances, and there is a strong likelihood that prejudice will be perpetuated. This process is never easy or quick. But it is essential.

Playback theatre is based on deep listening and empathy. But it is no less based on the idea that the story told, the story enacted, is good for everyone. That includes a minority person in the audience. That includes the performers, too.

It should not be a choice between empathy *or* fairness. We need to raise our awareness and hone our skills so that we can do it all.

Wenn der Wind der Veränderung weht

Playbacktheater als Unterstützung von Veränderungsprozessen

Katharina Witte

Online publiziert: 17. Oktober 2014
© Springer Fachmedien Wiesbaden 2014

Zusammenfassung Playbacktheater ist eine Form des Improvisationstheaters, bei der die Zuschauer persönliche Geschichten erzählen, die unmittelbar auf der Bühne in Szene gesetzt werden. Anhand von vielen Auftrittsbeispielen wird ein Eindruck von der Lebendigkeit des Playbacktheaters und seinen Einsatzmöglichkeiten in Veränderungsprozessen vermittelt.

Schlüsselwörter Playbacktheater · Veränderung · Regelwerk · Improvisation · Einsatzmöglichkeiten

When the winds of change are blowing

Playback theatre supporting change processes

Abstract Playback theatre is a kind of improvisation theatre. The audience tells personal stories which will be set in scene immediately. A range of performance examples create an impression of the liveliness of playback theatre and its implementation possibilities within change processes.

Keywords Playback theatre · Change · Rules · Improvisation · Opportunities

K. Witte (✉)
Fehrfeld 10,
28203 Bremen, Deutschland
E-Mail: witte@fehrfeld.de

„Der, dessen Geschichte ich gehört habe, kann nicht mehr mein Feind sein.“

Dieser Satz trifft den Kern des Playbacktheaters: Wenn ich etwas aus dem Leben und Fühlen eines Menschen höre, beginne ich zu verstehen, mitzufühlen und den Bezug zu meinem eigenen Leben herzustellen.

Playbacktheater als eine besondere Form des Improvisationstheater bringt das, was Menschen alltäglich begegnet, auf die Bühne. Es transportiert eine sehr wertschätzende Botschaft: Alles was Menschen bewegt, ist es wert, auf der Bühne gezeigt zu werden.

Playbacktheater ist ein ‚armes‘ Theater, es braucht nicht mehr als ein paar Wasserkisten als Spielelemente und Sitzplätze für die SpielerInnen und ein paar farbige Tücher.

Der Begriff des armen Theaters ist von Grotowski (2006) übernommen: „Wir stellten fest, dass Theater ohne Schminke existieren kann, ohne eigenständiges Kostüm und Bühnenbild, ... ohne Beleuchtung und Geräuscheffekte. Es kann aber nicht ohne die auf Wahrnehmung und direkter ‚lebendiger‘ Gemeinschaft beruhende Beziehung zwischen Darstellern und Zuschauern existieren“ (S. 18).

Das Playbacktheater braucht in diesem Sinne Zuschauende, die bereit sind, aus ihrem Erleben, ihren Wünschen und Träumen und ihren Dramen etwas zu erzählen. Und es braucht wie das Psychodrama eine definierte Bühne, das Gegenüber von Bühne und Zuschauenden. Dann braucht es zwei bis fünf SchauspielerInnen¹, einen Musiker sowie eine Moderatorin, die die Brücke zwischen Zuschauenden und Spielenden bildet. Die Moderatorin motiviert die Zuschauenden zum Erzählen, begleitet den Erzähler, fasst den Erzählstoff zu einer Spielform (dem Regelrahmen für die Improvisation) zusammen und gibt diese an die Bühne weiter. Dann entfaltet sich die Szene ohne jede Absprache, komisch und tiefgründig, berührend und ernst, unterhaltsam und zauberhaft. Die Wahrnehmung der Geschichte durch Moderatorin und Spielende gibt der erzählten Geschichte eine Mehrperspektivität und die ErzählerInnen bekommen einen neuen Blick auf die Wirklichkeit ihrer Erzählung geschenkt – Bekanntes neu verstehen.

1 Wenn der Wind der Veränderung weht, bauen die einen Windmühlen und die anderen Mauern. (Chinesisches Sprichwort)

Veränderung bestimmt unser Leben. Beziehungen und Familien ändern sich, Wohnorte, Nachbarschaften, die Zusammensetzung von Stadtteilen. Am Arbeitsplatz sind wir – meist ungewollt – Umstrukturierungen ausgesetzt, die fast ausschließlich an Wirtschaftlichkeit orientiert sind. Mit dem Klimawandel und den ihm folgenden Katastrophen müssen wir uns auseinander setzen. Wir müssen umgehen lernen mit den Veränderungen des Körpers beim Älterwerden. Wir müssen uns entscheiden, ob wir Moden mitmachen oder sie verweigern. Die technologischen Entwicklungen fordern gewaltige Anpassungsleistungen.

Und da ist der Mensch, der von den großen Ideen der Veränderung zum ersten Schritt des Handelns kommen muss. Da tauchen Gefühle im Umgang mit Veränderung auf: Angst und Unsicherheit, Sehnsucht nach Tradition und Bestand des Alten, Trauer über Verlorenes, Wut auf erzwungene Neuorientierung, Widerstand, Lust und

¹Die männliche und weibliche Form benutze ich im Wechsel, immer sind beide Geschlechter gemeint.

Neugier, Suche nach Sinn, Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Identifikation, zuversichtliches Entdecken neuer Chancen im Verlauf des Veränderungsprozesses.

Große Gefühle sind das, die bei politischen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen nicht eingeplant sind, weil sie unberechenbar sind und Abläufe und Programme stören können. Wie können Menschen dennoch zu aktiven und konstruktiven Beteiligten werden? Indem die Gefühle ernst genommen werden und Raum erhalten.

Das Playbacktheater ist ein geeignetes Format, diesen Raum für Gefühle und gemeinsame Sinngebung zu schaffen, um den Prozess des Wahrnehmens, Verstehens, Einordnens von Neuem zu unterstützen.

Von der Härte zur Weichheit

Bei einer offenen Aufführung zum Thema Wünsche berichtet eine Erzählerin von ihrem Wunsch, ihre Mutter, die Krebs hat, gut beim Sterben begleiten zu können. Das Verhältnis zwischen den beiden war immer belastet, sie empfindet die Mutter als hart und bestimmend und möchte möglichst wenig Kontakt. Wie sieht überhaupt eine gute Begleitung aus? fragt sie. Und gleich darauf: Will ich das überhaupt wissen? Der Moderator lässt die Erzählerin Rollen besetzen: sich selbst, die Distanz, die Mutter, den Krebs und den Tod.

In der folgenden Szene spielt die Distanz mit Nähe und Entfernung, der Krebs verbindet sich mit dem Tod und der Tod sagt: Ich habe Zeit, ich kann warten, abwarten. Die Mutter zeigt Härte, will bestimmen, wo es lang geht, will Krebs und Tod in ihre Gewalt bringen, und als sie merkt, dass sie über diese beiden keine Macht hat, brechen in einem Tanz auf der Suche nach einem Ausweg plötzlich ihre Verzweiflung und ihre Trauer über sich selbst auf. Die Protagonistin auf der Bühne und die Erzählerin vor der Bühne lassen sich gleichermaßen berühren von diesen Gefühlen und die Erzählerin sagt anschließend, die Hände auf die Brust gelegt: Ich fühle meine Mutter plötzlich ganz nah und ich merke wie ich beginne, weich zu werden.

2 Playbacktheater – die Tradition des Erzählens

Das Playbacktheater wurde Anfang der 1970iger Jahre von Jonathan Fox zusammen mit seiner Partnerin Jo Salas in den USA entwickelt und hat sich seitdem weltweit verbreitet (Fox 1996; Fox und Dauber 1999). Es ist „das Ergebnis einer Suche nach einer interaktiven, theatralisch-ästhetischen Form, die die jahrtausende alte Tradition des mündlichen Erzählens verbindet mit moderner Sozialethik und dramaturgischer Improvisation“ (Heppekausen 2004, S. 142).

Ich selbst bin unwissentlich zum Playbacktheater gekommen über eine Gruppe von Interessierten, die beruflich mit Theaterpädagogik oder Dramatherapie arbeiteten. Wir wollten für uns Theater spielen zu unseren eigenen Themen. Auf einem Seminar mit Jonathan Fox lernte ich dann, wie diese Theaterform heißt: Playbacktheater!

Im Folgenden werde ich den Blick auf einzelne Elemente und Aspekte – Mosaiksteine – des Playbacktheaters richten und diese mit Beispielen aus ganz unterschiedlichen Aufführungsformaten bebildern, in der Hoffnung, diese Art des Theaters dadurch für Sie als Lesende lebendig und zu einem vollständigen Mosaik werden zu lassen. Die Beispiele lasse ich weitgehend unkommentiert, sie sprechen für sich.

3 Erzähl doch mal...

Wie kommt ein Zuschauer dazu, etwas von sich – vor Publikum – zu erzählen? Gewiss nicht unter Druck. Maximilian Probst, der Enkel des Widerstandskämpfers Christoph Probst, dem die mutigen Taten des Großvaters als Kloß im Hals die Zunge blockierten, schreibt: „Warum erzähle ich nicht einfach irgend etwas? Warum fällt mir bis heute nichts ein, wenn ich eine Geschichte erzählen soll? Es dehnt sich dann in meinem Kopf Leere, die schwarze Löcher schlucken könnte.“ (Probst 2013, S. 13). Der Kloß von Probst ist das Gefühl seiner Unbedeutsamkeit angesichts des Großvaters. Jeder Kloß, der uns am Erzählen hindert, könnte seine je eigene Geschichte erzählen.

Über die Schwierigkeit sich zu zeigen. Türöffner

Auf Tagungen und Kongressen mit Berufsgruppen, die nicht gewohnt sind, sich öffentlich voreinander zu zeigen, breitet sich manchmal zu Anfang Scham im Raum aus und erschwert die Bereitschaft, etwas von sich zu erzählen.

Bei einer Veranstaltung mit der GEW, bei der das Erzählen nicht in Gang kommt, lässt die Moderatorin kleine Vignetten spielen zu dem Thema: Au wei, hier sind ja lauter Kollegen! Die unterschiedlichen körperlichen Darstellungen der Scham und des Wunsches, sich zu verstecken, lösen Lachen aus. Die Szenen misslungener Selbstpräsentation nehmen den Druck, gut sein zu müssen in der Selbstdarstellung mittels einer Geschichte. Die Tür zum Erzählen ist geöffnet.

Oder bei einer Tagung mit Organisationsberatern fragt die Moderatorin in einer ähnlich stummen Situation: Was sind denn hier die tabuisierten, unsichtbaren Themen? Allein das Benennen der Themen durch die Teilnehmer (Konkurrenz, mächtige und unbedeutende Teilnehmer, das kritische Beäugen der Tagungsmoderatoren...) löst die Spannung auf. Und in den Skulpturen zu diesen Schlagwörtern finden die Teilnehmer ihre eigenen Schwächen wieder und durch das öffentliche Zeigen wächst das Selbstbewusstsein. Konkurrenz darf sichtbar werden!

Manche ZuschauerInnen, die das Playbacktheater schon kennen, kommen bei öffentlichen Auftritten schon mit einer Geschichte im Kopf, die sie unbedingt erzählen wollen. Andere lassen sich anregen durch Geschichten, die unmittelbar vorher erzählt worden sind. Sie schwingen mit und erinnern entweder etwas Ähnliches aus ihrem eigenen Leben oder sie sind nicht einverstanden mit dem Erzählten, gehen bewusst oder unbewusst in gegenteilige Erinnerungen und sorgen so für einen Ausgleich. Hilfreich ist auch ein vorgegebener Themenrahmen (auf Tagungen gibt es den sowieso), innerhalb dessen sich Erinnerung und Fantasie leichter entfalten als im Niemandland Erzähl-irgend-etwas.

Eine Erwärmung der ZuschauerInnen kann sein, sie miteinander ins ‚Murmeln‘ zu bringen.

Motivierend kann auch der Ort des Auftritts sein. ‚Orte, die Geschichten wecken‘ ist ein Spielformat unserer Gruppe, bei dem wir darauf vertrauen können, dass bestimmte, theaterferne Alltagsorte Lust machen, sich an Erlebnisse, Gefühle speziell an diesen Orten zu erinnern und sie mit anderen zu teilen. Diese Orte können Krankenhäuser, Fabriken, Kirchen, Behörden, Standesamt... sein. Sie mit Theater zu verbinden, irritiert auf kreative Weise und bringt dort gemachte Erfahrungen in Fluss.

Finden und Verlieren

Bei einem Auftritt in einem ehemaligen Fundamt, jetzt Kulturzentrum, sprudeln viele Geschichten von verlorenen und wiedergefundenen Gegenständen hervor und quellen auf die Bühne. Die Macht des Ortes. Eine Frau kommt nach vorne auf den Erzählerstuhl und sagt: „Ich möchte von einem ganz anderen Verlust berichten.“ Und sie erzählt von ihrem Vater, der allmählich sein Gedächtnis verliert. Mit dieser Erzählung bekommt der Auftritt eine Tiefe, die dann auch in den folgenden Geschichten fortgeführt wird.

Orte können auch verhindern

Wir spielten zu der Eröffnung einer Themenreihe ‚Chancen des Alters‘ im Rahmen eines Themengottesdienstes in einer Kulturkirche. Die Moderatorin hatte schwer zu arbeiten, um dem Publikum Geschichten zu entlocken. Besonders schwer tat es sich mit persönlichen Äußerungen (die wichtiges Material fürs Spiel sind). In der Auswertung der Veranstaltung zusammen mit Kirchenleuten kamen wir den offensichtlichen Blockaden auf die Spur: „Im Gottesdienst zeigt man sich nicht als Individuum, persönliche Geschichten haben da nichts zu suchen. Im Gottesdienst geht es um Überpersönliches.“ Egal wie man zu dieser Äußerung stehen mag, sie zeigen die Macht eines Ortes. Die Moderatorin hatte es versäumt, die in diesem Fall anderen Regeln (heute hat Persönliches Raum) zu kommunizieren.

4 Die vielen Wirklichkeiten einer Geschichte.

Was geschieht nun mit einer Geschichte, die wir als erlebte Wirklichkeit empfinden? Irgendwann ist sie von der Erzählerin erlebt worden (1. Wirklichkeit), durch die Zeit hat sie Veränderungen erfahren – die Erinnerung ist launisch (2. Wirklichkeit). Die Erzählerin wählt in der konkreten Situation aus, was sie in diesem Kontext vom Erinnerten preisgeben will (3. Wirklichkeit). Die Moderatorin und die Spieler hören die Geschichte und sie fällt auf den Boden der je eigenen Biografien. Jeder hört u. U. unterschiedliche Essenzen aus dem Erzählten heraus, die dann fruchtbar zur gespielten Szene verschmelzen, so dass die Erzählerin durch das Spiel eine weitere Wirklichkeit präsentiert bekommt, eine neue Sicht auf ihr Erleben (4. Wirklichkeit), eine Erweiterung ihres Bedeutungshorizontes.

Kohlwickel

Eine ältere Erzählerin erzählt eine amüsante Geschichte aus ihrem Urlaub, von Kohlwickeln um ein schmerzendes Knie. Von der Suche nach Kohl, dem Kochen und dann dem Anlegen der Wickel. Am Ende der Erzählung lacht sie und mit ihr das Publikum, aber unversehens vermischt sich das Lachen mit Tränen. Und sie weiß nicht warum.

Bei der Wiedergabe auf der Bühne entwickelt sich die Szene – ohne dass das jemand zu Anfang beabsichtigt hatte, aber die unausgesprochene Botschaft der Tränen wurde von den Spielenden aufgenommen – zu einer Auseinandersetzung mit dem Älterwerden und der Trauer darüber, dass der Körper nicht mehr so funktioniert wie gewünscht. Nach der Szene sagt die Erzählerin: „Jetzt erkenne ich meine Tränen.“

Zudem haben alle ZuschauerInnen die Geschichte gehört, auch bei ihnen fällt das Erzählte auf ihre individuellen Lebenserfahrungen (vielfache Wirklichkeiten) und liefert den Erinnerungsstoff für die folgenden Geschichten. Das Erzählen von Erlebtem verbindet eine Gruppe von Zuschauenden sehr schnell. Es gibt gemeinsames Erinnern, denn eine Erzählung ist oft der Funke für die nächste. Es entsteht eine Gemeinschaft auf Zeit.

Wie unterschiedlich die Wirklichkeiten jedoch auch bei gemeinsam Erlebtem sind, zeigt sich, wenn ZuschauerInnen dieselbe Situation erlebt haben und nacheinander von ihrem Erleben berichten. Man meint, es seien Geschichten an unterschiedlichen Orten, zu unterschiedlichen Zeiten, mit unterschiedlichen Menschen erlebt.

Nicht getroffen

„Nein“, sagt eine Erzählerin im Anschluss an die gespielte Szene, „so war es nicht, so hart war mein Vater nicht.“ Wie war es dann? Die Erzählerin ergänzt die Erzählung, stellt dabei vielleicht fest, dass sie wichtige Details zu erwähnen vergessen hat und dringt bei diesem Prozess immer stärker in die Gefühlswelt ihrer Erinnerung ein. Nach der Korrektur wird sie gefragt, ob sie die Geschichte noch einmal sehen möchte.

Oft genügt es den ErzählerInnen, die Geschichte verbal zu korrigieren und zu ergänzen. Noch einmal spielen zu lassen ist eine Entscheidung des Moderators, er muss sicher sein, dass es beim 2. Mal zur Zufriedenheit der Erzählerin gelingt. Hat er das Gefühl, die Erzählerin wird unzufrieden bleiben, dann lässt er die wiederholende Szene sein, denn die Spieler könnten beschädigt werden für den weiteren Verlauf des Auftritts. oder, eine andere Erzählerin:

Beim Anschauen ist mir klar geworden: So wütend war ich gar nicht. Aber vielleicht sollte ich es mal sein...

5 Ist es therapeutisch?

Diese Frage höre ich oft. Meine Antwort ist ein entschiedenes NEIN. Es geht beim Playbacktheater um das Erfassen und Wiedergeben von erzähltem Erleben. Ein therapeutischer Effekt kann sich dabei ergeben – die Beispiele zeigen es –, aber dieser ist beim Spiel nicht das Ziel. Das Playbacktheater bewegt sich in der Gegenwart, es geht um die Wertschätzung des Erzählers und das Annehmen seines Erlebens, es geht darum, alle Geschichten, die Menschen erleben, ernst zu nehmen und ihnen mit Respekt zu begegnen. Dabei steht das Wahrnehmen und Wiedergeben von Gefühlen im Mittelpunkt. „Gefühle werden hier nicht untersucht, zergliedert, vermessen, klassifiziert. Sie sind der Schlüssel zur Essenz der Geschichten. Davon, wie es dem Ensemble spontan gelingt, die Gefühle der Erzählerin komplex und ohne Bewertung zu erfassen, hängt die Qualität der Begegnung ab“ (Heppekausen 2003, S. 5). Alberto Giacometti beschreibt seine bildhauerische Arbeit in der Ausstellung ‚Spielfelder‘ in der Kunsthalle Hamburg 2013 so: Ich arbeite nicht, um einen Kopf für die Ewigkeit zu machen, sondern um ihn zu machen! So einfach denkt auch das Playbacktheater.

Mein Leben auf der Bühne

Beim Jubiläum einer großen Stadtteileinrichtung, die mehrere Einrichtungen, unter anderem eine WG für junge Behinderte unter ihrem Dach beherbergt, möchte eine schwerstbehinderte junge Frau erzählen. Sie hat große sprachliche Schwierigkeiten, braucht mehrere Anläufe und viel Mut, vor allen Zuschauern von den z. T. dramatischen Stationen ihres Lebensweges zu erzählen, bis sie schließlich in dieser WG eine Heimat gefunden hat.

Die Schauspieler spielen in mehreren kurzen Szenen Stationen ihres schweren Lebens.

Anschließend an den Auftritt, bei einem gemeinsamen Essen auf dem Hof, sprudelt sie vor Glück, ihr Leben auf der Bühne gesehen zu haben, und erzählt den ganzen Abend über immer wieder davon (meine Geschichte ist es wert ...) und ihre Mitbewohner und Mitbewohnerinnen erzählen mir ihre Geschichten und verabschieden sich mit: Das nächste Mal traue ich mich auch.

6 Musik als fünfte Mitspielerin

Musik hat einen direkten Zugang zu Gefühlen und ist deshalb bei dieser Art Theater nahezu unverzichtbar. „Musik definiert sich durch innere Beziehung und Dynamik, durch kaleidoskopartige Muster und Verwandlungen. Instinktiv erkennen wir diese Eigenschaften analog zu der stetigen Ebbe und Flut unserer Gefühle“ (Salas 1999, S. 268). Im Playbacktheater sind die Echtheit und Integrität von Gefühlen entscheidend für die Wahrhaftigkeit der Szene auf der Bühne. Daher „kommt der Musik eine wichtige Rolle zu: Sie erzeugt eine bestimmte Stimmung, strukturiert die Szene und treibt die emotionale Entwicklung der Geschichte voran“ (Salas 1999, S. 268). Sie leitet jede Szene ein und ist Wegbereiterin für die Stimmung der Szene, ob sie vom Erzähler benannt ist oder nicht. Sie kann die Szene zum Höhepunkt führen oder auch zum Abschluss bringen. Sie kann die Szene unterstützen oder auch eine Seite zum Ausdruck bringen, die auf der Bühne fehlt. „Ein wichtiger Moment während der Vorbereitung einer Szene ist der Übergang vom realen Dialog zwischen Moderator und Erzähler zum Theater. Musik trägt dazu bei, bei den Zuschauern eine Art Trancezustand hervorzurufen. Sie werden in einen Raum geführt, in dem sie die Welt betreten können, die die Schauspieler auf der Bühne heraufbeschwören werden“ (Salas 1999, S. 114)

Melodieinstrumente, die Stimme und Percussionsinstrumente – alles wird genutzt, „um Klangfarbe, Klangfülle, Melodie und Rhythmus variieren zu können oder kulturelle und emotionale Assoziationen zu unterstützen“ (Salas 1999, S. 273). Nie ist die Musik nur Untermalung der Szene. Sie hat eine aktive, vorantreibende Aufgabe, ist gestaltender Teil der Aussage, eben: Fünfte Mitspielerin.

Starker Einstieg

Bei einer Aufführung wurde die letzte Geschichte von einem HIV- Infizierten erzählt und handelte von der Zeit, als er seine Diagnose erfuhr und einem Jahr später seinem Geliebten das Gleiche passierte. Schon allein, dass er sich entschieden hatte, seine Geschichte öffentlich zu machen, war sehr bewegend und dramatisch. Nach

dem Interview begann der Musiker die Aufbaumusik mit einem Schlag auf den Gong, einem Instrument, das bis dahin in dieser Vorstellung noch nicht gespielt worden war. Der Schock dieses mächtig widerhallenden Tons wirkte für das Publikum als akustische Analogie zur Erfahrung des Erzählers.

(Dieses Beispiel ist entnommen aus Salas 1999, S. 266)

7 Ideen loslassen, nicht festhalten – Improvisation

Der Begriff Improvisation meint das Gegenteil von ‚pro videre‘ = vorhersehen. Improvisation also ist das Unvorhergesehene, das Unerwartete, das Handeln aus dem Stegreif, ohne Vorbereitung.

Im Alltag benutzen wir den Begriff für die spontane Kreativität zum Lösen von Problemen oder zur Bewältigung von Mängeln. Im Tanz ist es die Kontaktimprovisation, Tanz ohne feste Form oder vorhersehbare Bewegungen. In der Organisationslehre spricht man von der Improvisationsfähigkeit einer Organisation, womit ein flexibler Umgang mit Risiken, ein hohes Maß an Selbstorganisation aller Beteiligten und die Fähigkeit auf Umwelteinflüsse zu reagieren, gemeint ist. In der europäischen Theatergeschichte sind die Vorläufer des Improvisationstheaters die Commedia dell’arte, das Stegreiftheater und das Narren- und Clownstheater.

Seit den 1980iger Jahren hat sich der Theatersport rasant verbreitet. Es ist ein von Keith Johnstone geprägter Begriff für eine Form des Improvisationstheaters, bei dem zwei Mannschaften von Schauspielern gegeneinander spielen. Es jongliert auf vielerlei Arten mit zugerufenen Begriffen aus dem Publikum und wirbt um dessen Gunst. Inzwischen hat sich der Theatersport weitgehend zu einer Art Improvisations-Comedy gewandelt.

Das Playbacktheater unterscheidet sich von diesen Formen, indem es persönliche Geschichten, Gefühle und Erfahrungen der ZuschauerInnen auf die Bühne bringt. Es ist langsamer, nicht auf schnellen Witz aus und bilderreich. Da die ZuschauerInnen sich als Individuen zeigen und zu ErzählerInnen ihres eigenen Lebens werden, müssen sie geschützt und mit Respekt behandelt werden.

„Die meisten Menschen verpassen das Wesentliche durch Vorausdenken.“ (Keith Johnstone)

Was sind die Merkmale einer guten Playbacktheater-Improvisation?

- Sie ist nicht vorbereitet und überrascht Zuschauende und MitspielerInnen gleichermaßen.
- Die SchauspielerInnen sind hochprozentig präsent, geistig und körperlich – sich selbst gegenüber, gegenüber den Mitspielenden und allem, was auf der Bühne geschieht. Sie sind bereit „jeden Moment so wie er kommt, anzunehmen und dynamisch darauf einzugehen“ (Fox 1999, S. 72)
- Wenn ein Spieler bzw. eine Spielerin mit einer Idee beginnt, stellen alle anderen SpielerInnen ihre eigenen Einfälle zurück, unterstützen die in Szene gesetzte Idee und entwickeln sie weiter. ‚Ja‘ sagen zu dem was geschieht, denn die „Improvisa-

tion kennt keine Wiederholung, nichts kann ausgeblendet und verbessert werden. Gefragt ist die uneingeschränkte Akzeptanz des Vorgefallenen und die Aufforderung, das Geschehene aufzugreifen und weiterzuführen“ (Wanzenried 2012, S. 2)

- Den Szenenfokus zu unterstützen, wie und wohin er sich auch immer im Laufe einer Szene entwickelt, ist Aufgabe aller SpielerInnen.
- Die SchauspielerInnen sind wie ein leeres Gefäß, das bereit ist gefüllt zu werden von dem was ihm entgegen kommt. Sie müssen aushalten, nicht alles gleich zu verstehen sondern vertrauensvoll abzuwarten. Sie lassen sich ein auf Ungewissheiten, auf Ambivalenzen, „auf Annäherungen ohne Bewertung und doch voller Bewusstsein für die eigene Verantwortung gegenüber den Erzählenden“ (Heppenkaußen 2003, S. 6)
- Nicht alle SpielerInnen sind gleichzeitig aktiv, zu einer Improvisation gehört auch die Kreation von Stimmungen und Atmosphären, das Darstellen von unterstützenden Gegenständen, rahmenden Metaphern oder das Einführen von Figuren, die das Geschehen auf der Bühne kommentieren
- Wesentlich ist das wahrhaftige Zeigen von Emotionen, mit Körperausdruck und Kontakt zueinander, denn in diesen erkennen sich ErzählerIn und ZuschauerIn wieder.
- Tödlich für eine Improvisation, sagt Keith Johnstone, sind „Bulldozer, die aus Unempfindlichkeit oder Unwissenheit durch Ideen und Szenen anderer trampeln [...], Regisseure, die alle Entscheidungen treffen und die anderen Spieler kommandieren wollen [...], Stumpfsinnige, die immer das Negative wählen [...], Oberflächliche, die Emotionen verweigern [...] und Angeber, die immer im Mittelpunkt stehen wollen“ (Johnstone 1998, S. 49).
- Den Schluss einer Szene zu finden, das ist vielleicht die größte Leistung. Sie verlangt, dass alle spüren, was eine gute Schlusspointe ist und dann bereit sind, diese zu akzeptieren (und nicht noch einen eigenen Einfall schnell dranzuhängen).
- Die SchauspielerInnen brauchen den Mut, Risiken einzugehen und Herausforderungen anzunehmen. Eine Improvisation darf auch misslingen. „Eine Herausforderung ist wie ein Haken, der in einen See geworfen wird, und wenn er nichts wirklich Interessantes heraufzieht, sollte er noch einmal ausgeworfen werden. Warum sollte irgendjemand dasitzen und über einen leeren Haken nachgrübeln?“ (Johnstone 1998, S. 65).
- Improvisation ist immer eine Teamleistung.

Der Traum von anderen Füßen

Eine Erzählerin erzählt von ihrem Wunsch andere Füße zu haben. „Ich tanze so gerne, habe aber Ballen und schwierige, breite Füße und kann keine hochhackigen Schuhe tragen.“ Die Moderatorin bittet sie, für sich selbst und die ersehnten high heels Spieler auszuwählen. Dann übergibt sie mit dem Titel „Der Traum von anderen Füßen“ an die Bühne. Die high heels stolzieren auf der Bühne herum und beginnen einen arroganten Dialog mit der Protagonistin. Eine dritte Spielerin spürt, dass ein Widerpart nötig ist und steigt als eigene ungeliebte Füße in das Spiel ein. Es entsteht jetzt eine Spannung durch den Hoch- und Niedrigstatus von high heel und Fuß, zwischen dem die Protagonistin hin- und hergerissen ist. Gefühle von Hochmut, Ver-

letzung, Trauer und Sehnsucht füllen die Bühne. Als die Szene eine weiterführende Initiative braucht, tritt der 4. Spieler auf als Fee mit einem Zauberstab, die Träume wahr machen kann. Schon springt die 5. Spielerin als neue Füße an die Seite der Protagonistin und zu dritt (Protagonistin, neue Füße und high heels) tanzen sie einen hinreißenden, komischen und emotionsgeladenen Tanz. Rausch des Aschenputtels beim Tanz mit dem Prinzen auf königlichem Parkett. Auf dem Höhepunkt springt die Fee auf eine Kiste und schwingt ihren Stab: Mitternacht, der Zauber ist vorbei! Und die eigenen Füße schmiegen sich vertraut an die Protagonistin. Ende.

8 Der Gewinn bei Tagungen und betrieblichen Veranstaltungen

Paul Mercier beschreibt in seinem Roman ‚Nachtzug nach Lissabon‘ einen Polizisten, der einen überführten Dieb hat laufen lassen: „Wir haben zusammen gelacht, da konnte ich ihn nicht mehr einsperren. Es ging einfach nicht mehr“ (Mercier 2006, S. 235).

Es gibt kaum etwas, das ähnlich verbindend ist wie gemeinsames Lachen und das Zeigen von Gefühlen. Beides ist auf Tagungen und bei Betriebsveranstaltungen eher rar und wäre doch dringend nötig. Das Teilen von Erfahrungen und die Feststellung, dass andere ähnliche Erfahrungen und Gefühle haben wie man selbst, machen eine Tagung vielfarbig und verbinden die Teilnehmenden. Und dann noch das eigene Erleben auf der Bühne zu sehen, wird als intensive Wertschätzung der eigenen Person und Gedanken empfunden. Indem das Playbacktheater auf dieses Bedürfnis eingeht, bekommt es eine große Bedeutung für eine Tagung oder betriebliche Veranstaltung.

Playbacktheater in Organisationen ist eine Form des Unternehmenstheaters. Es ist ein geeignetes Instrument zur Reflexion von Vergangenheit und Gegenwart, zum Erproben von Zukunftsmodellen, Bewusstmachen von Organisationskulturen und Begleitung von Umgestaltungen. Und es schafft Vertrauen in Teams, wenn Neuland beschritten wird. Playbacktheater in Organisationen ist Anwalt der emotionalen Seite von Veränderungsprozessen. „Wenn Mitarbeitende zu konstruktiven Beteiligten von Wandlungsprozessen werden, wenn die Betriebskultur bewusst wahrgenommen und gestaltet wird, wenn Ziele und Entwicklungsschritte reflektiert werden, wenn Sorgen der Mitarbeitenden Raum bekommen sollen, dann geht das nicht ohne eine emotionale Beteiligung und deren Aktivierung“ (Witte 2005, S. 151).

Von Spannung zu Entspannung

Hier geht es um einen Auftritt in der Produktionshalle eines Familienbetriebes, der von einem großen Konzern übernommen werden soll. Bei den ca. 60 Mitarbeitenden überwiegen Beunruhigung über ihre Arbeitsplätze, Wut und Angst über die aufgedrückte Veränderung. In moderierten Arbeitsgruppen reden sie darüber und kommen mit Wandzeitungen zurück in die Halle zum Playbackauftritt. Die Moderatorin geht von Wandzeitung zu Wandzeitung, liest vor, was darauf steht, fragt nach, um zu verstehen, erfragt einiges konkreter, um ‚Spielfutter‘ für die Schauspieler zu bekommen, und fragt vor allem nach den dazugehörigen Gefühlen. Dann kommen Szenen auf die Bühne: die Ängste, die Wünsche, Zukunftsszenen, die Begegnung zwischen altem und neuem Chef... In jeder Szene entdecken die Mitarbeitenden die eigene Situation

wieder, es werden Forderungen und Wünsche genannt und gezeigt und das schafft eine für alle spürbare Entspannung und Verbindung in der Halle.

Ebenso sind die Einsatzmöglichkeiten auf Tagungen vielfältig:

- Zu Beginn einer Veranstaltung als Einstimmung: Das Tagungsthema bekommt ein Gesicht, die Erwartungen und Wünsche der Teilnehmenden werden sichtbar. Die unterschiedlichen Teilnehmendengruppen werden erkennbar durch ihre Statements und Erwartungen an die Tagung, die auf der Bühne gespiegelt werden. Die Frage des Moderators nach Erlaubtem und nach Tabus auf der Tagung kann erleichternde Orientierungshilfe sein.
- Während oder nach Vorträgen: Wichtige Aussagen werden durch Bilder oder Szenen unterstützt. Angestregtes Zuhören hat Pause. Spontane Gedanken der Teilnehmenden nach dem Vortrag (was hat berührt, was hat befremdet) kommen auf die Bühne.
- Nach Workshops als eine Zusammenfassung der Ergebnisse unter der Fragestellung: Was sind meine persönlichen Erkenntnisse?
- Zum Ende der Tagung: Eindrücke der Teilnehmenden sichtbar machen. Back-home-Situationen als Transferhilfe in den Alltag oder in die Zukunft.

Unsicherheit zum Thema aller machen

Anlass eines Playbackauftritts ist eine Organisationsberatung für Leiterinnen von Kindertagesstätten (Kita) zum Start von Qualitätsentwicklung. Die Qualitätskriterien sind erarbeitet, es geht um die konkrete Umsetzung in den Einrichtungen. Eine Leiterin benennt ihre Unsicherheit und Sorge, welche Reaktionen die Umsetzung auslösen wird. Die Moderatorin greift das Thema auf, geht mit einem Mikro durch den Saal und sammelt die Vorstellungen und Ängste der Anwesenden zu den denkbaren Reaktionen von Erzieherinnen, Eltern unterschiedlicher Nationalitäten, Kindern und Trägern in Bezug auf die geplanten neuen Maßnahmen im Kita-Alltag. In kurzen Szenen werden diese Vorstellungen auf die Bühne gebracht: Die Unsicherheiten der Erzieherinnen, nicht mehr zu wissen, was richtig und falsch ist, die Ängste nicht zu genügen, der Druck in gleichbleibender Arbeitszeit mehr leisten zu müssen, der Ärger über Veränderung des Gewohnten, das Unverständnis, aber auch die Forderungen von Eltern, die Bedürfnisse von Kindern, aber auch die Lust auf Herausforderung bei dem Personal, die Freude über die eigene wichtige Rolle im Prozess qualitativvoller Erziehung.

Die Feststellung, dass alle eine ähnliche Sorge verbindet und die Überraschung über die Vielfalt der auf der Bühne gezeigten Reaktionen, motiviert die Tagungsteilnehmenden sehr, in der folgenden Arbeitseinheit einen konkreten und detaillierten Aufgabenplan zu entwickeln, welche Motivations- und Informationsarbeit bis zum Start der Qualitätsentwicklung noch zu leisten ist.

Hofnarr, Seismograf, Störenfried sein ... Diese Begriffe, die ich bei Peter Wanzenried (2002) gefunden habe, sind richtungweisend für die Haltung des Playbacktheaters, speziell bei Tagungs- und Unternehmenstheater. Als Fremde kommen wir in ein gefügtes System. Wir provozieren, wir nehmen unhinterfragte Begriffe wörtlich in

der Darstellung und zerpflücken sie, wir stellen scheinbar dumme Fragen und holen unsere Spiegel raus. Wir arbeiten mit Metaphern, geben Gegenständen Leben und verblüffen durch ungewohnte Sichtweisen.

Wir sind nicht zur Befriedung der Mitarbeitenden da. Wenn ich bei der Akquise eines Auftrags in einer Organisation feststelle, dass wir eingekauft werden, um mit guter Stimmung unangenehme Prozesse ‚zuzudecken‘, dann nehmen wir nicht an. Oder die Organisationen wählen uns schon im Vorfeld ab, wenn sie merken, dass wir die Organisationsmitglieder nicht ‚bespielen‘, sondern dass diese selbst zu Wort kommen.

9 Weitere Felder für Playbacktheater

„So lange es noch Geschichten gibt, so lange gibt es noch Möglichkeiten.“ (Peter Bichsel)

Neben den oben beschriebenen Anlässen in Organisationen und Betrieben und auf Tagungen gibt es weitere Anlässe:

- Jubiläen und Geburtstage – alle Anlässe, wo Rück- und Ausblicke bereichern können
- Als private oder öffentliche Theaterveranstaltung zu unterschiedlichen Themen
- Im Bereich von Bildung und Erziehung
- Im Feld einer konstruktiven Konfliktklärung in sozialen und gesellschaftlichen Bereichen: Nicht nur dem Konfliktpartner zuzuhören, sondern seine Argumente auch zu sehen – das macht bescheiden und hilft differenzierter zu sehen.
- In Feldern aktueller politischer Situationen: Das Playbacktheater kann hier zu einem gemeinsamen Ringen um eine politische Position werden.
- Und schließlich als Möglichkeit, das Playbacktheater als Präsenztraining zu nutzen.

Eine Gruppe von Beratern und Beraterinnen hatten ein Playbackseminar gebucht mit dem Ziel, die eigene Präsenz durch Selbstspiel zu trainieren. Sie fanden für sich als Gewinn heraus: Das Playbacktheater ist

- ein Training zur Erweiterung der personalen Kompetenz (sich authentisch zeigen, Übernahme von fremden Rollen und Umgehen mit Unvorhersehbarem)
- ein Training zur Erweiterung der Teamkompetenz (Zusammenspiel, Loslassen von Ideen, die beste Idee erkennen und zu ihr JA sagen, Konsens finden, die Erfahrung der Qualität gemeinsamen Tuns – wer trägt was bei und wo ist mein Platz)
- ein Training zur Begegnung mit Klienten (Zuhören, Essenz wahrnehmen, Respekt und Vertrauen entwickeln. Gefühle wahr- und ernst nehmen).

10 „Den sich ständig verändernden Zwischen Räumen Form geben“ (Giacometti)

Eine wichtige Rolle hat die Moderatorin als Mittlerin zwischen Publikum und Bühne, zwischen Erzähler und seiner Geschichte. Sie braucht ständig eine dreifache Auf-

merksamkeit, für den Erzähler, für das Publikum und für die SpielerInnen. Alle drei Gruppen brauchen das Gefühl, von der Moderatorin wahrgenommen zu werden in ihren Bedürfnissen. Sie wählt ihren Platz so, dass sie alle drei Gruppierungen im Blick hat.

Sie führt in das Thema ein, erwärmt das Publikum zum Erzählen, begleitet und schützt den Erzähler, interviewt ihn, um die Essenz des Erzählten zu erfassen, entscheidet sich dann für eine Spielform (Rahmenregeln für die Improvisation) und gibt dieses Paket an die Bühne weiter. Die Spielform muss so gewählt sein, dass auch die Spielenden geschützt sind, nichts Unmögliches von ihnen verlangt wird. Nach der Szene fragt sie den Erzähler, ob der Kern seiner Geschichte getroffen ist, und sorgt dafür, dass er wieder in die Gemeinschaft der Zuschauenden integriert wird, eventuell durch die Frage: Wer kennt das auch? Jonathan Fox nennt den Moderator einen „Zeremonienmeister“ (Fox 1996, S. 113)

Außerdem ist die Moderatorin für die Einhaltung eines Rahmens zuständig.

Jede Vorstellung, wo immer sie auch stattfindet, hat drei Bezugs- und Orientierungsaspekte und diese bilden den Rahmen jeder Veranstaltung: Kunst – Ritual – Soziale Interaktion

- Aspekt der **Kunst**: Die Moderatorin sichert durch ihren Kontakt zum Erzähler, ihre Zusammenfassung der Geschichte und durch die adäquate Wahl der Spielform, dass auf der Bühne ein künstlerischer Prozess ermöglicht wird. Sie verantwortet den Wechsel zwischen klar strukturierter Regieanweisung und künstlerischer Freiheit.
- Aspekt **Ritual**: Sie ist verantwortlich für den rituellen Rahmen durch die Rhythmisierung des Abends, durch ihren Respekt gegenüber allen Gruppierungen, durch die Art mit den Geschichten umzugehen, durch sich wiederholende Formulierungen ...
- Aspekt der **Sozialen Interaktion**: Sie sorgt dafür, dass alle sozialen Gruppierungen im Raum zu Wort kommen, dass Minderheiten beachtet werden, dass Widersprüchliches genannt werden darf. Sie stellt eröffnende Fragen und bringt die Zuschauer miteinander ins Gespräch und zur gegenseitigen Wahrnehmung. Sie ist nie wertend, sondern neugierig, wertschätzend und einladend.

11 Warum ein Kreisverkehr effizienter funktioniert als eine Ampel (Eppler 2013, S. 20)

Ein Erkenntnis- und Veränderungsprozess mithilfe von Playbacktheater ist gekennzeichnet von Mühelosigkeit. Was macht diese Mühelosigkeit aus?

Wenn in einem Team, einer Organisation, einem Betrieb, auf einer Tagung Geschichten erzählt und dargestellt werden, ist immer die Gemeinschaft mitbeteiligt, durch Emotionen, durch Lachen, durch Wiedererkennen. Jeder, der erzählt, übernimmt eine Verantwortung und teilt sie gleichzeitig mit den anderen Beteiligten. Neue Perspektiven geboten zu bekommen, ermöglicht das Loslassen von Gewohntem und das Umdeuten von Gewohntem. Sich einfädeln und mitschwingen.

Playbacktheater kann dort hilfreich unterstützen, wo der Fluss der Zeit betrachtet wird, wo Veränderungen und Übergänge anstehen in Lebensläufen und Organisationen. Wo Türen geschlossen und neue geöffnet werden.

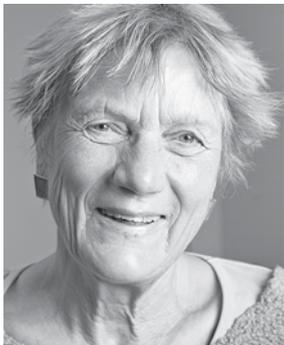
Der erste Schritt

Eine Zuschauerin, Cora, erzählt von einem Urlaub in Bulgarien. Die Freunde sitzen im Café am Wasser; viele Möwen hüpfen und picken um die Touristen herum, nur eine Möwe sitzt allein auf dem Felsen, der von Wasser umspült wird, putzt sich und beschäftigt sich mit sich selbst. Cora: „Da entstand in mir plötzlich eine Sehnsucht. Broterwerb ist doch nicht alles...“

Am Ende der Szene, die für die Erzählerin gespielt wird, verlässt die Darstellerin von Cora ihre Clique, geht zur Möwe auf den Felsen und hockt sich neben sie.

Literatur

- Eppler, M. (2013). Kleines ABC der Mühelosigkeit. *Organisationsentwicklung*, 32(2), 18–21.
- Fox, J. (1996). *Renaissance einer alten Tradition. Playback Theater*. Köln: inScenario.
- Fox, J. u., Dauber, H. (Hrsg.) (1999). *Playback Theater – wo Geschichten sich begegnen*. Bad Heilbrunn: Klinkhard.
- Grotowski, J. (2006). *Für ein armes Theater*. Berlin: Alexander.
- Heppekaussen, J. (2003). Begegnungen durch Gefühle im öffentlichen Raum – ein Politikum? *interplay*, #2), 4–6.
- Heppekaussen, J. (2004). *Theater der Begegnung. Playbacktheater als Beitrag zu einem (gewalt)freieren Zusammenleben*. In N. Huppertz (Hrsg.), *Rechtsextremismus, Rassismus, Fremdenfeindlichkeit – was tun?* (S. #-#) Oberried: Pais 141–178.
- Johnstone, K. (1998). *Theaterspiele. Spontaneität, Improvisation und Theatersport*. Berlin: Alexander.
- Mercier, P. (2006). *Nachtzug nach Lissabon*. München: btb.
- Probst, C. (2013). Das kannst Du auch. *Die Zeit*, 18.7.2013, S. 13.
- Salas, J. (1999). Musik im Playback-Theater. *Musiktherapeutische Umschau*, (3), 266–274
- Salas, J. (2009). *Playback-Theater*. Berlin: Alexander
- Wanzenried, P. (2002). Wir bringen den Faktor Mensch ins Spiel. Papier zu einem Referat, gehalten am 22.10.2002 in Zürich.
- Wanzenried, P. (2012). Die Kunst des Improvisierens – auf der Bühne und im Unterricht. *Zeitschrift Rhythmik*, 22(#), 18–22.
- Witte, K. (2005). Sawu bona = Ich sehe Dich. Das Playbacktheater – ein unterstützendes Verfahren für Beratungsprozesse. *Organisationsberatung – Supervision – Coaching*, 12(2), 145–158.



Katharina Witte, Katharina Witte, Praxis für Supervision (DGSv), Weiterbildung, Organisationsberatung. Ich bin überzeugte Psychodramatikerin und leidenschaftliche Spielerin und Vermittlerin von Playbacktheater. Ich leite das Playbacktheater Bremen, das seit 17 Jahren zu aktuellen Themen öffentlich auftritt und auf Tagungen, in Unternehmen und sozialen Einrichtungen zum Gelingen von Veranstaltungen beiträgt.

Deutschsprachige Länder

Schwere Geschichten in schwierigen Zeiten

11 Mar 2018

Schwere Geschichten in schwierigen Zeiten - Ästhetische Distanz und Stärkung von Handlungsfähigkeit bei ihrer theatralen Bearbeitung am Beispiel Playbacktheater

Millionen von Flüchtlingen in aller Welt, von denen nur ein kleiner Teil bis Zentraleuropa gelangt, Bilder von zerschossenen Städten, zerstörte Kindergesichter, fast tägliches Infragestellen von Menschenrechten und hochriskante internationale Macht'spiele'; in unserem beruflichen Alltag Berichte von ausweglosen Interventionen erschöpfter Helfer_innen, fehlenden Ressourcen auf allen Ebenen und auf politischer Ebene vor kurzem noch undenkbar Beschneidungen des Asylrechts verbunden mit bis ins Unerträgliche gehenden abwertenden Diskursen über „die Anderen“, – die Liste wäre stundenlang zu verlängern. Gleichzeitig: Genuss einer stabilen Ökonomie für die meisten - lange nicht alle allerdings-, eines friedlichen Landes mit recht angenehmen Lebensbedingungen – zumindest für die Schicht, aus der die meisten Therapeut_innen und Theaterpädagog_innen[1] kommen, mit geregelten Arbeitszeiten, relativ demokratische Einflussmöglichkeiten, Urlaube z.B. am Mittelmeer (an dem ich gerade an diesem Artikel arbeite), in dem gar nicht so weit entfernt Tausende ertrinken, so gewollt von den im globalen Maßstab privilegiert Herrschenden. Diese – zugegebenermaßen hier holzschnittartig umrissenen – Spannungsverhältnisse bilden den Rahmen unserer professionellen Bemühungen, der Welt zumindest keinen weiteren Schaden zuzufügen. Wir geben nicht auf, einige von den Wunden, die durch sie täglich machtvoll geschlagen werden, anzuerkennen und vielleicht, soweit es uns möglich ist, etwas dazu beizutragen, sie zu heilen. Nicht nur im deutschsprachigen Raum wurden inzwischen zahlreiche PT-Aufführungen für Geflüchtete ermöglicht. Auch in nicht-öffentlichen Kontexten wie Supervision und Therapie wird mit diesem Medium zu transgenerationellen und aktuellen Flucht-, Kriegs- und Gewaltfolgen gearbeitet. Und so werden wir mit Geschichten konfrontiert, die ‚schwierig‘ sind im Sinn von belastend für die Patient_innen, Klient_innen oder Zuschauer_innen, und auch für uns selbst wegen unserer eigenen Belastungen. Aber darüber hinaus sind es eben auch Geschichten von sozialer Ungleichheit, von Machtverhältnissen, in denen wir uns bewegen und sie handeln insofern auch von der Schwierigkeit, dass wir Expert_innen dabei nicht selten eher auf der Seite der Privilegierten stehen. Wenn wir also in Richtung auf unterstützende Angebote für Menschen mit Gewalt- und Fluchterfahrung schauen: worauf müssen wir achten?

Mit der Ästhetischen Distanz des Theaterspiels haben Pädagog_innen und Therapeut_innen ein wirksames Instrument zur Verfügung, hier eine ‚Rolle zu spielen‘ (zum Nutzen der Ästhetischen Distanz als einem Zustand der Balance von Gefühlen, Verstand und Körper vergl. Landy 1983). Wie hilfreich oder heilsam kann dabei beispielsweise die Arbeit mit Playbacktheater (im Folgenden PT[2]) sein und wo bestehen Risiken, die auch schädigend sein können? Ausgehend von einer Seminarerfahrung mit der Inszenierung einer Diskriminierungsgeschichte möchte ich einige grundsätzliche Überlegungen zu „ethischen Dispositionen“ (vgl. Nick Rowe 2005 im Anschluss an den Vortrag von Susana Pendzik auf der Sommerakademie) und methodischen Vorschlägen zum Erreichen jener Ästhetischen Distanz am Beispiel des PT mitteilen, die das Ziel haben, heilend im Sinne einer Stärkung von persönlicher und vielleicht sogar allgemein befreiender Handlungsfähigkeit zu sein. Diese Gedanken sind Ausdruck von offenen Fragen und vorläufigen Antworten, die neue Fragen enthalten oder hervorrufen werden. Das ist intendiert, denn es ist Teil eines kollektiven Suchprozesses.

Eine Diskriminierungserfahrung im Playbacktheaterseminar

In einem Theaterseminar zu Dialogischen Kompetenzen wurden persönliche Geschichten erzählt und durch andere Teilnehmer_innen „zurückgespielt“: In verschiedenen ritualisierten Formen des PT wurde unter Begleitung der professionellen Conductorin (die Leiterin_, die zwischen Publikum, Erzähler_in und Spieler_innen vermittelt) die Essenz der Erzählung, wie Leiterin_ und Spieler_innen sie erfasst hatten, künstlerisch, das heißt mit körperlichem und sprachlichem Ausdruck sowie mit Musik, Tüchern und vier Kisten improvisiert.

Wir haben uns bewusst entschieden, auch in dieser frisch zusammengesetzten Gruppe mit den eigenen Geschichten zu arbeiten, da sich nur dadurch die Magie des PT entfalten kann, denn PT lebt von der spontanen Spiegelung persönlicher Geschichten.

Die Geschichte



Jutta Heppkausen

Membership Type
Practitioner

Country
Germany

Email
jutta.heppkausen@ph-freiburg.de

Der rote Faden der bisher erzählten Geschichten rankte sich um das Thema „Zusammenarbeiten an der Hochschule“. In dieser Kleingruppe setzt sich Ülkü auf den Erzählerinnenstuhl und berichtet von ihren Erfahrungen: „Ich bleibe in meiner Arbeitsgruppe allein. Sie hören mich nicht. Vielleicht weil ich schlecht Deutsch spreche? Aber ich brauche doch gute Noten!“ Die Spielerin_nen spiegeln die Geschichte ohne Worte mit einem Tanz, bei dem ein Kreis geschlossen bleibt, während die Hauptdarstellerin_ verzweifelt um Aufnahme ringt und letztlich traurig zurückbleibt. Ülkü meldet zurück: „Ja, so ist es wohl immer für die, die neu dazukommen. Ich muss eben einfach noch besser Deutsch lernen.“

In der anschließenden Reflexion fragten wir uns, was die Essenz dieser Geschichte sein könnte. Dominant war bei den Teilnehmer_innen das universelle Bild „Fremde sind ausgeschlossen“. Ausgehend von Ülküs Kleidung – sie trägt ein Kopftuch – wurde vermutet, dass sie unter dem Druck eines strengen Vaters stehen könnte, oder dass sie beim Erzählen hier die körperliche Nähe zum männlichen Conductor als unangenehm oder sogar erdrückend empfunden haben könnte oder dass sie mit der Geschichte vorsichtig ihre Kommiliton_innen kritisieren wollte. Anders ausgedrückt: Emotional wurde von allen „Druck“ stark wahrgenommen und ein Appell, vielleicht ein Ruf nach Solidarität?

Im Nachgespräch konnten wir für diese Geschichte einige relevante soziale Hintergründe zusammentragen: Ülkü ist eine „internationale Studierende“, d.h. ihr Aufenthaltsstatus ist an ein erfolgreiches Studium gebunden. Sie muss, anders als alle anderen Studierenden, Studiengebühren bezahlen, in der Regelstudienzeit alle Prüfungen bestehen und die Ergebnisse bei der Ausländerbehörde vorlegen. Sie hat keine Arbeitserlaubnis und da ihre Familie sie nicht finanziert, arbeitet sie illegal, um ihre Lebenshaltungskosten und die Gebühren bezahlen zu können. Mit dieser sozialen Konkretisierung ändert sich das Bild: Aus der in Medien und auch unseren eigenen Alltagsdiskursen allgegenwärtigen „Kopftuchfrau“, die von Männern und autoritären Familienverhältnissen unterdrückt wird und als „Fremde“ zu bemitleiden ist, wird mit dem erweiterten Blick und dem Einbeziehen des Sozialen eine notgedrungen illegal arbeitende Studentin, die von diskriminierenden Ausländergesetzen unter Druck gesetzt wird und statt Mitleid Solidarität braucht.

Nicht immer haben wir die Gelegenheit, die sozialen Hintergründe z.B. von Druck zu erkennen. Aber stellen wir uns beim Spielen oder beim Interview mit den Erzähler_innen überhaupt entsprechende Fragen? Empathisch erfassen wir – hoffentlich - die universellen Befindlichkeiten wie Ausschluss, Einsamkeit, Tod, Schmerz, Verzweiflung, Ohnmachtsgefühle. Ihre Anerkennung gehört zu den menschlichen Grundbedürfnissen. Diese sichtbar zu machen, sie durch achtsames Zuhören sowie gekonnte künstlerische Gestaltung anzuerkennen, um sie mit einer in diesem Moment der gegenseitigen Berührung entstehenden solidarischen Gemeinschaft zu teilen und daraus Kraft zur Lebensbejahung, vielleicht sogar zum Handeln zu schöpfen: - genau das berührt und gehört zum stärksten Wirkungspotenzial des PT.

Und doch: Ist das genug?

Solange wir uns in einem soziokulturellen Umfeld bewegen, in dem die Spieler_innen und das Publikum in Bezug auf die wichtigsten Differenzlinien Gender, ethnische Zugehörigkeiten, Klasse und Körper/Gesundheit relativ homogen erscheinen, gelingen bei sozial und künstlerisch kompetenten PT-Gruppen in diesem Sinn empathisches Zuhören und Spiegeln. Dies ist auch bei kurzfristigen Seminar-, Supervisions- oder Therapiezusammenhängen durch die Frische der Improvisationskunst meistens der Fall. Aber: Können wir da immer so sicher sein? Wen sehen wir nicht? Wer ist in solchen von den meistens als Glücksmomente wahrgenommenen Spielen irgendwie am Rande? Sind es möglicherweise gerade diejenigen, deren Geschichten auch in unserer Gesellschaft eher die weniger einflussreichen, weniger dazugehörigen, weniger honorierten sind – also genau die Geschichten, für die wir unsere Bühnen ganz besonders öffnen möchten?

Diese Fragen sind nicht neu. Sie begleiten uns schon immer in der Arbeit mit PT und es ist sinnvoll, dass sie in letzter Zeit mit neuem Nachdruck gestellt werden, ausgelöst durch die steigenden Herausforderungen in der Arbeit mit Geflüchteten oder erst vor kurzer Zeit in unseren Ländern Angekommenen.

Können wir uns in unserer Arbeit des theatralen Spiegels auf eine als „natürlich“ verstandene Empathiefähigkeit verlassen? Können wir uns mit dem faszinierenden angeborenen Potenzial unserer Spiegelneuronen (Bauer 2016), das durch die PT-Praxis offensichtlich nachhaltig geschult und verfeinert wird, zufriedengeben? Vielleicht klingen diese Fragen rhetorisch, aber im alltäglichen therapeutischen oder pädagogischen Tun werden sie vielleicht zu selten gestellt. Und wie lauten mögliche und für unsere Praxis hilfreiche Antworten? Zunächst lohnt es sich, einen kritischen Blick auf die in dieser Annahme enthaltenen Voraussetzungen zu werfen.

Der Mythos einer „natürlichen“ Einfühlung in fremde Rollen und die Gefahr einer Beschränkung von Handlungsfähigkeit

Im der dramatischen Rollenarbeit hat im Gegenwurf zum traditionellen direktiven europäischen Regietheater – insbesondere in den 60-iger und 70-iger Jahren des vergangenen Jahrhunderts bis heute - der Zugang zum Kern einer Rolle durch das körperliche Erleben und Erinnern eigener Erfahrungen eine lange, produktive Geschichte. Begriffe und Methoden wie des „emotionale Gedächtnis“ (Stanislawski), „affective, sensual and emotional memory“ (Strasberg), die Öffnung der „Seele“ (Grotowski) wurden - bisweilen auch vereinfachend[3] - rezipiert, erprobt und weiterentwickelt. Daran anknüpfend arbeiten wir auch im PT, wenn wir der Erzählung einer Zuschauerin_ zuhören, „mit allen Poren“, wie ich es häufig ausdrücke, um eine empfindsame und kraftvolle Präsenz im spiegelnden Spiel zu erreichen, ohne die die Essenz der Geschichten gar nicht erfasst werden kann. Auch das im PT gängige Sprechen vom „Herz“ der Geschichte schließt an ein universelles, organisches Verständnis, an ein Verständnis einer „natürliche“ Quelle für das Füllen der fremden Rollen an. Hier - wie in den folgenden Ausführungen - teile ich Rowes Sichtweise: „It supposes a true, universal self beyond culture and language: a position that is difficult to sustain given the impact of the poststructuralist rejection of univocal truth and stable meaning.“[4] (Rowe 2005, 3). Diese Annahme negiert die gesellschaftlich geprägte ‚Brille‘, mit der wir wahrnehmen. Es ist zwar keine neue Nachricht, dass ich in meiner Wahrnehmung meiner Lebensbedingungen die Wirklichkeit jeweils subjektiv konstruiere und meine Erinnerungen ebenso jeweils ‚erfinde‘. Mit Klaus Holzkamp, dem Begründer der Kritischen Psychologie, gehe ich davon aus, dass

„je ich“ (also nicht nur ich individuell und ganz persönlich, sondern alle gesellschaftlichen Wesen, die wir sind) diese Konstruktion und Rekonstruktion nicht bewusst gegen meine eigenen Interessen vollziehe, sondern in einer Weise, mit der ich in meinen Lebensverhältnissen, wie ich sie je wahrnehme, möglichst handlungsfähig bin. Holzkamp benennt zwei Varianten von Handlungsfähigkeit, nämlich einerseits eine „restriktive“, d.h. dass ich mich den Verhältnissen, die ich – im Moment – als nicht veränderbar ansehe, bewusst oder nicht bewusst unterwerfe. Andererseits spricht er von einer „verallgemeinerten“ Handlungsfähigkeit, die sich auf die Suche nach Befreiung von Unterdrückungsverhältnissen für alle begibt (vgl. Holzkamp 1986, 5). Es hat eben auch „je gute Gründe“, weswegen wir uns dominanten Diskursen, die uns täglich und auf allen Ebenen umspielen, nicht einfach entziehen. Wir entkommen nicht unserer eigenen Position und Positionierung in den jeweiligen sozialen, kulturellen und ideologischen Verwicklungen. Es ist fast so wie bei der Aufforderung, nicht an einen rosa Elefanten zu denken – schon ist er da. Weniger zufällige Bilder entstehen in unserem ‚Kopfkino‘ entgegen besserem Wissen und möglicher guter Vorsätze, nicht in Stereotypen zu denken und zu fühlen, wenn wir hören: ‚die jungen Männer aus Nordafrika‘ oder ‚junge blonde Frau‘, ‚behindertes Mädchen‘, ‚verarmte Rentnerin‘, ‚gewaltbereiter Jugendlicher‘. Diese blitzschnell aufsteigenden, in Medien, Küchengesprächen, wissenschaftlichen Abhandlungen und Kunstprodukten allgegenwärtigen Bilder erfüllen eine Funktion. Sie dienen der Sicherung gesellschaftlicher Privilegien und Machtstellungen – etwa, wenn trotz aller gegenteiligen Bekenntnisse der Generalverdacht von Gewaltpotenzialen bei Geflüchteten medial genährt wird und entsprechende strukturelle Verschlechterungen (Einschränkungen des Rechts auf Asyl, ‚Obergrenzen‘) vorbereiten. Und sie finden in unser Denken und Fühlen Eingang, da sie je individuell zur – scheinbaren, kurzfristigen, eben „restriktiven“ - Bewältigung von Herausforderungen beitragen, vor denen wir selbst stehen, wie etwa beschränkte Einflussmöglichkeiten auf unbefriedigende Lebenslagen, Verunsicherungen in unserem Selbstwertgefühl z.B. durch erfahrene Abwertungen, soziale Unsicherheit oder unsere Genderposition. Diese Bilder spielen eine Rolle beim Herstellen unserer alltäglichen Handlungsfähigkeit. Allerdings: Angesichts unserer selten befriedigenden Ressourcen beim Befriedigen unserer Bedürfnisse, angesichts unserer meist sehr eingeschränkten Verfügungsgewalt über unsere gesellschaftlichen Lebensverhältnisse haben wir aus unserer subjektiven, oft nicht bewusst eingestandenen Perspektive leider jeweils „gute Gründe“ für das aufrechterhalten einer eher „restriktiven“ Handlungsfähigkeit.

Wenn dem so ist, dann können wir uns nicht allein auf unsere Intuition, auf „natürliche Empathie“ und alle Menschen verbindende universelle Bedürfnisse verlassen, wenn wir uns in für uns fremde Wirklichkeiten einfühlen, auch wenn diese, tatsächlich erfassbar durch die Spiegelneuronen, eine Brücke mit nicht zu verachtenden starken Säulen dabei bilden. Wenn ich aber allein ‚aus dem Bauch heraus‘ im Spiel improvisiere, stellt sich die Frage, wie die Körperbilder, die ich spontan entwickle, ‚in meinen Bauch hineingekommen sind‘ und welchen Sinn sie für „je mich“, für meine gesellschaftlich bedingte Handlungsfähigkeit machen. Ist vielleicht sogar die Annahme, eine natürlichen Empathie sei für das theatrale Spiegeln ausreichend, selbst ein Ausdruck restriktiver Handlungsfähigkeit? So könnte der Wunsch, dies möge reichen, Ausdruck einer Sehnsucht nach tiefer Verbundenheit aller Menschen untereinander sein. Auf einer tieferen Ebene kann diese Verbundenheit auch real und im Kunsterleben spürbar sein. Dies erfüllt eine Sehnsucht, die berechtigterweise in Zeiten von Zerrissenheit und Auflösung von Lebensbedingungen, die ehemals Sicherheiten geboten haben oder zumindest in kollektiven oder individuellen Erzählungen so konstruiert werden, besonders genährt wird und so den gleichzeitig notwendigen Blick auf reale Differenzen überdecken kann. Die Wahrnehmung von sozialen Ungleichheiten und die in den globalen oder auch manchmal ganz konkreten alltäglichen Machtverhältnissen relativ privilegierte Position darin - das könnte bei Privilegierten auch zu unangenehmen Gefühlen führen, wie etwa zu einem schlechten Gewissen oder gar zu Schuldgefühlen, die möglicherweise abgewehrt oder verdeckt werden sollen. Solcherart Überdecken und Abwehr von Realitätswahrnehmungen würde dann nicht zu einer „verallgemeinerten Handlungsfähigkeit“ beitragen, sondern als restriktive sogar in der Gefahr stehen, uns selbst zu schaden:

Ohne es bewusst zu wollen, könnten PT-Ensembles dann dazu beitragen, gesellschaftliche Verhältnisse im PT-Spiel zu reproduzieren, gegen die sie gerade mit ihrer Arbeit angetreten sind: Wie vor nicht allzu langer Zeit, als weiße Schauspieler_innen ihre Haut schwarz anmalten, um Schwarze zu spielen, da Schwarzen diese Kunst nicht zugetraut wurde oder angeblich keine schwarzen Darsteller_innen zu Verfügung standen, begeben wir uns mit bester Absicht in die Identifikation mit den Anderen. Wir eignen uns so fremde Geschichten an, „bereichern“ uns im empathischen Hineinversetzen möglicherweise sogar an ihrer Tiefe, an der Intensität von Gefühlen wie Schmerz, Trauer, Angst und Überlebensfreude. Die Feministin Hélène Cixous drückt es drastisch aus: „I force myself into the teller, engulfing the subtleties of his experience, erasing his identity and replacing it with my own. I possess him. My empathy precludes his otherness.“⁵ (Cixous nach Rowe 2005, 4).

Der Ethnologe und Kulturforscher Dwight Conquerhood beschreibt folgende vier Haltungen als „unmoralisch“, die Rowe auf das PT-Spiel bezieht:

- sich zu Erfahrungen von Marginalisierten herablassen und sie entblößen, sie als die Anderen „abzocken, ihre Erfahrungen ausbeuten und wie Tand einsammeln;
- sich übereifrig mit dem anderen identifizieren als sei guter Wille und Begeisterung ausreichend, um die Probleme, die er repräsentiert, zu überwinden - eine enthusiastische Vernarrtheit;
- Exotisierung und Sensationalismus, was den anderen entmenschlicht;
- das skeptische Aussteigen, weil wir den anderen ohnehin nicht verstehen, wodurch der Dialog abbricht. (Rowe 2005, 6-7)

Um an der letzten Haltung, der des Dialogabbruches anzusetzen: Diese ist zu unterscheiden von einem offenen, forschenden ‚Nicht-Verstehen‘, ‚Nicht-Wissen‘: „Nicht der Anspruch, den Anderen zu verstehen, sondern die Erkenntnis, dass der Andere different und nicht verstehbar ist, muss zum Ausgangspunkt interkultureller Bildung werden.“ schreibt Christoph Wulf (1999, 61, zitiert nach Kalpaka/Mecheril 2010, 97). Dieser vielleicht zunächst überraschende Gedanke zielt genau darauf, die Gefahr der Vereinnahmung durch ein „Wissen“, ein „Verstehen“ durch die subjektiven Brillen, die Ausdruck unserer Verwicklung in unsere gesellschaftliche Positionierung sind, zu reduzieren. Vom eigenen ‚Nicht-Wissen‘, ‚Nicht-Verstehen“ auszugehen ist eine selbstreflexive Kompetenz, also eine andere Ebene des Verstehens, nämlich der Bezug zum eigenen ‚Bauch‘ und wie er ‚gefüllt‘ wurde. Darum sprechen Kalpaka/Mecheril von der Notwendigkeit einer „Verschränkung von Verstehen und Nicht-Verstehen: „Diese Verschränkung kündigt die Beziehung zum Anderen nicht auf, begegnet aber der für soziale Beziehungen notwendigen

Möglichkeit des Verstehens skeptisch, stellt sich kommunikativ und reflexiv in Frage und übergibt ihre weiter soziale und kognitive Ausgestaltung der sich in der Dialektik von Verstehen und Nicht-Verstehen konstituierenden dialogischen Auseinandersetzung.“ (Kalpaka/Mecheril 2010, 97). Dies gilt aus unserer Perspektive auch für das theatrale Spiegeln als dem künstlerischen Ausdruck einer sozialen Beziehung.

Die von Conquerhood oben aufgeführten ersten drei „unmoralischen Haltungen“ dagegen sind gemeint, wenn von der Gefahr einer „Kolonialisierung“ von Gefühlen, Geschichten, Erfahrungen gesprochen wird, indem die theatrale Aneignung einer Geschichte allein auf spontaner emotionaler Identifikation und dem Vertrauen auf universelle Seelenverbundenheit basiert. Diese in echter Verbundenheit mit der Erzählerin gelebte Identifikation auf der Bühne eröffnet aber nicht nur die Gefahr, die vorhandenen privilegierten Machtverhältnisse zu stabilisieren, nämlich von denjenigen, die den Raum haben auf der Bühne die Anderen zu spielen oder in anderen Kunstsparten zu schreiben, zu sprechen, zu malen gegenüber denjenigen, die Objekte dieser künstlerischen Aneignung sind. Sie schadet – wieder mit Holzkamp gesprochen - im Sinne einer restriktiven Handlungsfähigkeit den durch eine identifikatorisch-empathische Darstellung ungewollt Kolonisierenden selbst: Diese spontane, von Herzen kommende emotionale Identifikation bewertet Unterschiede in Erfahrungen und Lebensbedingungen in diesem Moment als wenig bedeutsam. So suggeriert sie implizit, dass Lebensverhältnisse nicht wesentlich seien, ja sogar eher natürliche, d.h. im Grunde überall gleiche und insofern auch nicht wirklich veränderbar – auch die eigenen nicht. Restriktiv daran ist, dass uns möglicherweise eine Stärkung von Handlungsfähigkeit durch das angenehme Gefühl der tiefen Verbundenheit im Moment entsteht – aber in längerfristiger Perspektive die sozialen Ungleichheits- und Machtverhältnisse, die auch für die Spielerin_nen nicht unhinterfragbar sein dürften, verdecken. Uns selbst erschweren wir also damit Suchbewegungen in der Perspektive einer verallgemeinerten emanzipatorischen Handlungsfähigkeit (vgl. Holzkamp a.a.O.). Um zurückzukommen auf die Diskriminierungsgeschichte aus dem Dialogseminar: Möglicherweise behinderte die Einfühlung in das universelle Erleben von Ausschluss und Einsamkeit das Stellen von weiteren Fragen nach oder verdeckte die Wahrnehmung von konkreten Diskriminierungsverhältnissen (Aufenthaltsbedingungen für internationale Studierende), ließ rassifizierende Bilder („unterdrückte Kopftuchfrau“) im Hintergrund unausgesprochen weiterwirken. Die universalisierende Darstellung, da sie somit aller konkreten Verhältnisse entkleidet war, konnte als „natürlich“ erscheinen. Sie reproduzierte in diesem Fall den Druck, unter dem die Erzählerin litt, indem sie eine Bestätigung des Anpassungsdrucks auslöste: Die Erzählerin reagierte auf die Darstellung mit der Schlussfolgerung, sie müsse eben „einfach noch besser Deutsch lernen“. Sie erlebte sich einseitig als diejenige, die sich verändern muss. Die Lern- und Lebensverhältnisse erscheinen so als unveränderbar. Aber diese sind es eben, unter denen im Grunde alle Studierenden leiden – wenn auch nicht unter dem Ausländergesetz, so aber doch unter Regelstudienzeit und ökonomischem Druck.

Hohe, wenn auch für die hier angesprochenen Themen und Geschichten vielleicht dennoch nicht überhöhte Ansprüche – was könnten sie für die Arbeit mit szenischen Methoden bedeuten? Wir schlagen vor, uns von Bertolt Brechts Epischem Theater (später spricht er vom „Dialektischen Theater“) anregen zu lassen. Seine Vorschläge zu Verfremdungstechniken und dem schauspielerischen „Gestus“ scheinen mir hier hilfreich, wenn es darum geht, gestalterische Möglichkeiten ästhetischer Distanz in der theatralen Bearbeitung insbesondere von stark belastenden Geschichten zu nutzen, bei denen Einfühlung, Empathie, Stärkung von Verbundenheit mit (selbst-)kritischer Reflexion und Erforschung komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge in Verbindung zu bringen wären.

Nachgelesen bei Brecht: Theater der Veränderung, denn so, wie es ist, bleibt es nicht

Brechts Episches Theater ist an einem ästhetischen Realismus interessiert, der auf die Erkenntnis der Zuschauenden zielt: So, wie es ist, bleibt es nicht. Kunst hat hier den Auftrag, den gesellschaftlichen Kausalnexus so durchschaubar zu machen, sodass die denkenden und fühlenden Betrachter_innen zum verändernden Handeln ermutigt werden. Die Verfremdungstechniken sind eine Synthese aus Rollenidentifikation und bewussten künstlerischen Brüchen in der Inszenierung, die die gesellschaftliche Produziertheit und je subjektive Konstruiertheit der gezeigten Wirklichkeit erfahrbar machen. Sie sollen Fragen zur eigenen Rolle beim Gestalten von Wirklichkeit hervorrufen. Die Schauspieler_innen haben den Auftrag, sowohl sich mit allen Poren mit ihren Rollen zu identifizieren und dennoch einen inneren kritischen Abstand dazu aufrecht zu erhalten, d.h. die gezeigte Haltung gleichzeitig innerlich und im Spiel auch äußerlich sichtbar zu ‚kommentieren‘, sodass soziale, ökonomische, persönliche Zusammenhänge aufleuchten und Assoziationen freigesetzt werden, wie es auch ganz anders sein könnte. Um dies zu erreichen, arbeitet das Epische Theater mit Verfremdungstechniken und insbesondere bei der Rollenarbeit mit einem zeigenden „Gestus“- verwandt dem Bourdieux’schen Verständnis von inkorporiertem sozialen Habitus - der jeweiligen Figur. Während das gestische Sprechen in den Rollen, durch das Gegensätze des menschlichen Zusammenlebens reflektiert und mit der sozialen Wirklichkeit in einem wechselseitigen Spannungs- und Austauschverhältnis gezeigt werden sollen, eher als unterkühlt und zu intellektuell in Verruf geraten sind, wird auf V-Effekte in kaum einer Theaterinszenierung verzichtet, wenn auch nicht immer mit dem kapitalismuskritischen brecht’schen Anspruch der Aufdeckung gesellschaftlicher Machtverhältnisse. So können u.a. die Darstellerinnen an den Bühnenrand treten und das Geschehen aus ihrer Rolle heraus gegenüber dem Publikum als nicht zwangsläufiges kommentieren oder ihre eigenen, privaten Lebensumstände im Unterschied zu den gespielten benennen. Die Handlung kann verlangsamt oder beschleunigt, vorwärts und rückwärts gespielt werden, an markanten Stellen kann die Sprache verfremdet oder in Gesang gewechselt werden, ein Chor kann kommentierend auftreten. Brecht selbst beschreibt seine Intention für die V-Effekte in seiner Theorie des epischen Theaters so: „Einen Vorgang oder einen Charakter verfremden heißt zunächst einfach, dem Vorgang oder dem Charakter das Selbstverständliche, Einleuchtende zu nehmen und über ihn Staunen und Neugier zu erzeugen [...] Verfremden heißt also Historisieren, heißt Vorgänge und Personen als vergänglich darzustellen“. (Brecht 1967, Bd. 15, 301/302). Konkret für die Spielweise warnt er vor einer das kritische Denken gefährdenden Spielweise: „Um V-Effekte hervorzubringen, muss der Schauspieler alles unterlassen, was er gelernt hat, um die Einfühlung des Publikums in seine Gestaltung herbeiführen zu können. Nicht beabsichtigend, sein Publikum in Trance zu versetzen, darf er sich selbst nicht in Trance versetzen (...) Selbst Besessene darstellend, darf er selbst nicht besessen wirken; wie sonst könnten die Zuschauer ausfinden, was die Besessenen besitzt?“ (Brecht 1967, Band16, 683). Mit der Suche nach einem zeigenden Gestus des Theaters und der Schauspielkunst geht es ihm um die kritische Haltung gegenüber den bestehenden Machtverhältnissen und um Ermutigung zur ihrer Veränderung. Klingt sein poetischer Appell in der Einleitung des Stückes „Die Ausnahme und die Regel“ nicht aktuell, wenn er

schreibt:

„Wir bitten euch ausdrücklich, findet
das immerfort Vorkommende nicht natürlich!
Denn nichts werde natürlich genannt
In solcher Zeit blutiger Verirrung
Verordneter Unordnung, planmäßiger Willkür
Entmenschlichter Menschheit, damit nichts
Unveränderlich gelte.“ (Brecht 1967, Band 2, 793)?

Vieles davon ist in die PT-Praxis eingeflossen und Rowe macht eine Reihe von Vorschlägen aus diesem Repertoire der brecht'schen Verfremdungstechniken (Rowe 2005, 9). Auch wenn das PT den gesellschaftspolitischen Veränderungsimpetus nicht für alle Anwendungsbereiche teilt, setzt es sich aber weltweit mit seiner Rolle in Zeiten des „social change“ intensiv auseinander (siehe Internetauftritte, Literaturliste) Das PT hat in Verbindung mit seinen rituellen und künstlerischen Wurzeln unbestritten auch eine soziale. Auf der Selbstdarstellung des deutschsprachigen PT-Netzwerkes wird das PT als „eine Struktur und ein Ritual für den sozialen Dialog“ genannt⁹. In den letzten Jahren verdichtet sich in der PT-Community die Auseinandersetzung um den Stellenwert von PT in den aktuellen sozialen Veränderungsprozessen. Vor dem Hintergrund reicher Erfahrungen insbesondere mit PT-Arbeit im Nahen Osten schreibt beispielsweise Ben Rivers: „Playback, when used within social movements, is characterized by a desire to uplift and amplify the voice of the oppressed. ... The Playback practitioner should ensure that oppressive dynamics are not replicated within or outside of the performance space. This means modelling values and behaviours that are principled, inclusive, respectful and counter-oppressive.“ (Ben Rivers 2017) ¹⁰. Ethische Leitlinien in diesem Sinn wurden inzwischen auch vom internationalen PT-Netzwerk verschriftlicht. In den Leitlinien für PT-Trainerin_nen heißt es u.a.: „When necessary we take appropriate action to address prejudice that may be expressed consciously or unconsciously by a teller or workshop participant.“ ¹¹

„Echos der Geschichten“ in episodischer Darstellung – Vorschläge zur Gestaltung

Um auf den Workshop im Rahmen der Sommerakademie zurückzukommen: In diesem Sinn begaben wir uns zusammen mit den Teilnehmenden auf die Suche nach Möglichkeiten eines künstlerischen Ausdrucks von tiefen, schweren Geschichten, die die Erfahrung von Menschen, die aus mehr oder weniger deutlich unterschiedlichen Lebensbedingungen heraus den Spielerin_nen ihre Geschichten anvertrauen, spiegeln können, ohne sie zu kolonialisieren. Außer auf die von Rowe (a.a.O.), Fox¹² und vielen anderen gemachten Vorschlägen konnten wir auf die Arbeit von Jo Salas zu den „Echos der Geschichten“ (Salas 1998,36 ff. und Salas 2014) und auf eine Form namens „Episoden“¹³ zurückgreifen, die in den letzten beiden Jahren in Trainings des deutschsprachigen PT-Netzwerkes unter Leitung von Jonathan Fox mit Beiträgen von unterschiedlichen Gruppen entwickelt wurde. Als Hintergrundtheorie, aber auch als Aufführungsform (siehe Anmerkung 14), wird direkt oder indirekt schon lange mit den „Echos der Geschichten“ gearbeitet. In dem hier behandelten Kontext lohnt es sich nun, im Sinne einer auf eine Veränderbarkeit der Verhältnisse zielenden Theaterarbeit, sich diese „Echos der Geschichten“ erneut bewusst zu machen und in Training wie Bühnendarstellungen einzubeziehen.

Salas arbeitet bei dem Modell der „Echos“ mit der Metapher der Ringe, die im Wasser entstehen, wenn ein Stein hineingeworfen wird:

- Das Zentrum der Echos der Geschichten- der erste Ring, dort wo der Stein ins Wasser fällt bildet die Erzählung. Salas spricht hier vom „face of the story“. Gemeint ist einfach die Geschichte selbst, ohne Deutungen. „What the teller tells, is enough.“ Tiefe entsteht durch die künstlerische Darrstellung.
- Im nächsten Ring bewegt sich das Wasser im „Here and Now“, also dem Umfeld, in dem die Geschichte zu Tage getreten ist, wie beispielsweise den Raum: Findet der Auftritt in einer Schule statt (Lernerfahrungen) oder weit weg von zu Hause (Erfahrung als Außenseiterin_).
- Der Ring weiter außen bewegt persönliche Echos, die das Ensemble mithört, weil es davon weiß oder etwas ahnt, wie etwa der Tod der Mutter, den die Erzählerin kurz vor dem Feuer, von dem sie berichtet, durchlebt hat.
- All dies ist umgeben von dem nächsten Ring, dem der sozialen, politischen und historischen Echos: Die Geschichte kann einen größeren Zusammenhang widerspiegeln, wie Rassismus, Armut oder Klassenverhältnisse.
- Im letzten Ring finden wir wieder die universellen Elemente: Mythen und Archeotypen, die durch die Geschichte wachgerufen werden können.¹⁴

Diese Ebenen finden sich in jeder Geschichte, der Akzent je unterschiedlich gewichtet und entsprechend fließt sie in die künstlerische Gestaltung ein: Ein von der Leiterin_ oder zwischen Leiterin_ und Erzählerin_ entstandener, den Kern der Geschichte metaphorisch oder konkret zusammenfassender Titel, mit dem die Geschichte an die Spielerin_nen übergeben werden, eine Darstellung als Märchen, gebrochen durch chorische Fragmente, die mit Begriffen aus aktuellen Diskursen spielen; Auftritte auf einer hinteren Bühnenebene, die unerzählte, aber in dem Wissen oder der Vermutung der Spielerin_nen mitklingende Ereignisse und Lebensbedingungen einblenden; surreale Auftritte von ausgeblendeten Perspektiven, wie etwa die Stimme, der durch eine rassismusunsensible Anekdote verletzten Schwarzen aus dem Off (die Perspektive von Diskriminierten darf niemals fehlen); musikalische Zitate von Liedern, die erzählen, was immer schon so war und immer sein wird; Nachrichtensprecherin_ oder Zeitungstheater mitten im Geschehen ... Der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt, außer die der Denunziation oder Belehrung der Erzählerin_nen. Der Spiegel, den die Spielerin_nen spontan, aber mit dem Hintergrund ihrer immer wieder aufzufrischenden Wachheit gegenüber dem Zeitgeist, dem aktuellen und historischen Geschehen, ihrem Wissen um das Umfeld, in dem sie arbeiten und auftreten und ihrer persönlichen Präsenz den Erzählerin_nen geben, wird nicht gemessen an einem „falsch“ oder „richtig“, einer faktischen Übereinstimmung mit dem Erleben der Erzählerin_. Die Fakten kennt sie/er ja schon und einige davon nach der Erzählung auch das Publikum. Was zählt ist der aufrichtige, wertschätzende und kompetente Versuch des Ensembles mit aller ihm zur Verfügung stehenden Präsenz eben

zuzuhören und zu verstehen. Dazu gehört auch, Angebote zu machen, das Verständnis zu erweitern, zu vertiefen, in Zusammenhänge einzubetten, die der Erzähler_in erst durch die Darstellung bewusst werden können. Das Angebot ist Ausdruck der in ästhetische Suchbewegungen gegossenen Wertschätzung durch das Ensemble. Es kann möglicherweise (manchmal auch einfach in dem Moment) nicht passen. Oder gerade durch die Unterschiede im Erleben und Wahrnehmen kann der Erzähler_in etwas für sie Bedeutsames deutlich werden. Auch dies verweist auf die „Produziertheit“ der dargestellten Wirklichkeit, die auch anders hätte verlaufen können und zeigt damit insofern auch ihre Veränderbarkeit – auf der Bühne und im ‚wirklichen Leben‘. Zur Stärkung der Subjektkontrolle der Erzähler_in sind darum die die Bühnenaktion abschließenden Rituale unverzichtbar und dürfen niemals ausgelassen werden: der „Blick zurück“ zur Erzähler_in, mit dem die Spieler_in_nen ihre Version der Geschichte abschließen und ihr den Fokus zurückgeben sowie das abschließende Acknowledgment (Anerkennung und Bitte um Rückmeldung) zwischen Leiter_in und Erzähler_in. Die Erzähler_in hat immer das letzte Wort.

Die oben erzählte Geschichte im Seminar wurde nach der gemeinsamen Reflexion erneut gespielt, diesmal in einer narrativen Form, die wir ebenfalls für besonders geeignet halten, differenzsensible Begegnungen, insbesondere im Kontext von möglicherweise traumatisierenden Erfahrungen von Krieg, Flucht, Verfolgung und Gewalt herzustellen. Sie wird hier als Beispiel für Aspekte ausführlicher dargestellt, die eine PT-Arbeit mit belastenden und - wie oben ausgeführt – für Erzähler_in und Ensemble schwierigen Geschichten in bewegten Zeiten beachten sollte, um ihre ermutigende Wirkung entfalten zu können: „Episoden“¹⁵.

Bei dem Spiel in der Form „Episoden“ wird die Erzählung, ganz im Sinne brecht'scher Verfremdungstechniken, in Fragmenten dargestellt, die sich an keine chronologische Reihenfolge halten. Hier ist der Ort für eine Darstellung der verschiedenen Ebenen der „Echos der Geschichten“ und damit ihrer Rahmung in ihre soziokulturellen, ökonomischen, historischen und archaischen Bezüge. Mit kurzen, aussagekräftigen Interaktionen bei reduzierter Sprache und umso entschiedenerem Körperausdruck unter präzisiertem Einsatz von Tüchern und Kisten als Requisiten werden Sequenzen der Erzählung in schnellem Wechsel gezeigt und sofort wieder aufgelöst, nur die Requisiten bleiben auf der Bühne zurück. In dem hier angesprochenen Themenkontext wurde diese Form mit Besonderheiten ausgestattet, die sich auf den Umgang mit tiefen Verletzungen in Erzählungen beziehen, in denen von Gewaltakten, Dominanzverfahren, Unterdrückung die Rede ist und die den Rahmen für die Erzähler_in sichern sollen:

- Die/ der Hauptdarsteller_in (Teller's Actor) wird von der/ dem Erzähler_in ausgesucht, wird in der Ausgangsposition ihr/ ihm gegenüber gut sichtbar am Bühnenrand platziert und bleibt in dieser Besetzung und als Anker immer in ihrem Sichtfeld. Alle anderen Spieler_in_nen wechseln flexibel die Rollen.
- Sie/ er reagiert an ihrem/ seinem Platz, wenn sie/er nicht selbst in Bühnenaktion ist, leicht angedeutet mimisch auf das Geschehen.
- Die/ der Hauptdarsteller_in entscheidet selbst, bei welchen Szenen sie/ er in Aktion tritt. Sie/ er kann – im Unterschied zu den anderen Spieler_in_nen, von niemandem „auf die Bühne gezogen werden“, bleibt immer Herr_in ihrer/ seiner Entscheidungen.
- Zum Abschluss kann sie/ er einen Monolog führen.
- Gewaltgeschehen wird auf keinen Fall vermieden oder verniedlicht, sondern verfremdet, z.B. als Metapher, mit variierter Geschwindigkeit (Standbild, Zeitlupe, stop & go), als Solo, als Tanz, als Chorus.
- Täter_in_nenrollen (häufig Männerrollen – Vorsicht mit Genderstereotypen!) werden so dargestellt, dass die Darsteller_in_nen der Opferrollen auf der Bühne viel Raum haben und gesehen/gehört werden können. Eine wichtige Rolle spielt – wie so oft - die Musik: Sie nimmt sich vor Beginn der Spielaktion viel Zeit sich einzustimmen, sich das Wesentliche zu vergegenwärtigen. Bewährt hat sich die Entwicklung eines die Geschichte begleitenden Motivs für die Hauptdarsteller_in zur Entfaltung der Atmosphäre. Dieses Motiv kann sich, wenn es passt, zwischen und gelegentlich auch während der Szenen wiederholen. , Damit haben die Darsteller_in_nen Zeit sich auf die Geschichte einzustimmen.

Auch wenn wir im Rahmen des Seminars diese Form der ästhetischen Aneignung von schwierigen Geschichten nur in Ansätzen erleben konnten, so zeigte sich doch ihre stärkende Wirkung:

Die sichtlich berührte Erzähler_in meldeten zurück, dass der Blickkontakt zur Hauptdarsteller_in und das sich wiederholende Musikmotiv Sicherheit geben konnten. Kurze Spielsequenzen zum Jobben in der Kneipe, kafkaesken Behördenszenen, Briefeschreiben an die Familie – all diese Fragmente boten eine gewisse Perspektiverweiterungen an. Die Darstellung präsentierte keine Wunschlösungen. Druck und Überforderung der Erzähler_in wurden ebenso auf die Bühne gebracht wie ihre Power. Die genoss sichtlich die Aufgehobenheit in der Gruppe und statt der Reproduktion des Anpassungsdrucks - wie nach unserem ersten Spielversuch. Die Gruppenarbeit endete diesmal mit neuem Wissen für alle und einem Gefühl von tieferem Verstehen und Verbundenheit – und es entstand sogar eine Idee in Richtung Handlungsfähigkeit – in diesem Fall zunächst mal eine Verabredung zu einem gemeinsamen Teetrinken im Internationalen Treff der Hochschule.

Fazit: Der Vorhang fällt und alle Fragen offen¹⁶

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es bei der Gestaltung von schweren Geschichten, die für alle Beteiligten aus unterschiedlichen Gründen schwierig sind, darum geht, statt den Erzähler_in_nen unrealistische Wunscherfüllung zu schenken, den Fokus auf ihre Stärken, ihren Überlebenswillen, ihre Hoffnungen und Lebensträume, eben auf ihre Resilienz zu richten, z.B. – neben vielen anderen Möglichkeiten - in der epischen Form „Episoden“ mit all ihren individuellen und kollektiven Echos. Im Mittelpunkt stehen handlungsfähige Subjekte - keine auf ihre Opfererfahrung festgelegten Objekte von machtvoller Gewalt. Verfremdende fragmentarische Formen, eingebettet in ein sicherheitsgebendes künstlerisches Ritual haben die Funktion, die erfahrenen Leiden ohne Vermeidung klar und deutlich zu zeigen - aber ohne sich einer Trance oder schlimmstenfalls sogar Flashbacks hervorrufende identifikatorische „Ausbeutung“ des erzählten Stoffs hinzugeben. Statt einer im oben ausgeführten Sinn „Kolonialisierung“ u.a. von Fluchtgeschichten oder anderen leidvollen Erfahrungen aus uns wenig vertrauten Lebenswirklichkeiten machen wir den Prozess der Inszenierung sichtbar und damit auch der Wirklichkeit in ihrer Produziertheit. Dazu brauchen wir einerseits Zugang zu universellen - also auch unseren eigenen – Bedürfnissen und Befindlichkeiten, eine verletzte und damit respektvoll sensible Präsenz, eine geschulte Intuition und andererseits ein immer wieder waches Bewusstsein und Wissen um Differenz, soziale Ungleichheit und Machtverhältnisse (u.a. in

Form von Sexismus, Rassismus, Bodyismus) sowie um unsere eigene Positionierung und Privilegien darin. Dieses Wissen und unsere Reflexionskompetenz, die Verschränkung von einer forschenden Haltung des Nicht-Verstehen und Verstehens, fließt in eine Perspektiverweiterung bei der Darstellung von Geschichten ein. Soweit wir zu diesen hohen künstlerischen Ansprüchen die Kraft und Möglichkeit haben – und ich bin mir hier unserer Beschränkungen auch wieder bewusst -, könnten wir hoffnungsvollerweise zu einer heilenden Wirkung unserer künstlerischen und therapeutischen wie pädagogischen Arbeit in diesen schwierigen Zeiten beitragen – und dies vielleicht sogar im Sinne einer verallgemeinerten Handlungsfähigkeit mit dem Ziel, der Welt nicht noch mehr zu schaden. Vielleicht kann es uns manchmal gelingen, durch unser Spiel den Mut zu emanzipatorischen Veränderungen zu stärken, auch wenn wir ganz sicher keine allgemeingültigen Antworten haben auf die Frage, wie wir sie letztlich erreichen können.

Literatur:

- Bauer, Joachim (2016, 23. Aufl.): Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone. München: Heyne
- Bertolt Brecht (1967): Gesammelte Werke in 20 Bänden. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Jonathan Fox(2006): The Limits of Empathy: Avoiding Bias on Stage“, http://playbacktheatre.org/wp-content/uploads/2010/04/CP_Article_Feb.2006.pdf
- Hoesch, Folma: Der Rote Faden: Geschichten erzählen als heilender Prozess. In: Fox, Jonathan/ Dauber, Heinrich: Playbacktheater – wo Geschichten sich begegnen. Bad Heilbrunn: Kinkhardt, S. 53 - 76
- Holzkamp, Klaus (1987): Grundkonzepte der Kritischen Psychologie. Edition Diesterweg-Hochschule, Heft 1: Gestaltpädagogik (1986). Reprint in: AG Gewerkschaftliche Schulung und Lehrerfortbildung (Hrsg., 1987): Wi(e)der die Anpassung. Texte der Kritischen Psychologie zu Schule und Erziehung, Verlag-Schulze-Soltau, S. 13-19, S. 5
- Landy, Robert, J. (1983): The use of distancing in drama therapy. IN: The Arts in Psychotherapy, Vol. 10, S. 175-185
- Mecheril, Paul u.a.(2010): Migrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz
- Pendzik, Susana (2017): „Die ‚Flüchtlinge‘ als ein Archetyp in universellen Mythen und in der Literatur: Ein Dialog zwischen Texten und Realität“. Unveröffentlichter Vortrag auf der Sommerakademie XXYY, Übersetzung: Simone Flückiger/ Mona Rausche
- Ritter, Hans Martin (1986): Das gestische Prinzip bei Brecht. Köln: Prometh
- Rivers, Ben (2015): Playbacktheatre an social change. Functions, principles an practices. <http://playbacktheatreflects.net/2017/05/21/playback-theatre-and-social-change-functions-principles-and-practices-by-ben-rivers-and-jiwon-chung/>
- Rowe, Nick (2005) Playing the other: The ethical limitations of playback performing. Centre for Playback Theatre. <http://playbacktheatre.org/wp-content/uploads/2010/04/NickRowePlayingTheOther.pdf>
- Salas, Jo (1998, 1. Auflage): Playback-Theater. Berlin: Alexander
- Salas, Jo: Echoes in Playback Theatre stories (unveröffentlichtes Manuskript)
- Stanislavckij, Konstatin Sergeevic (1988): Die Arbeit des Schauspielers an der Rolle. Westberlin: Das Europäische Buch
- Steinweg, Reiner (2005, 2. Aufl.): Lehrstück und episches Theater. Brechts Theorie und die theaterpädagogische Praxis. Frankfurt/Main: Brandes & Apsel
- Weintz, Jürgen (2008): Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit. Berlin, Milow, Strasburg: Schibri-Verlag

<https://www.playbacktheaternetzwerk.de/playbacktheater.html>, heruntergeladen am 28.08.17

<http://www.playbackcentre.org>, heruntergeladen am 28.08.17

<https://www.playbacktheaternetzwerk.de/playbacktheater.html>, heruntergeladen am 28.08.17

<http://www.playbackcentre.org/about-playback-theatre/playback-theatre-its-uses/how-its-used/>, heruntergeladen am 28.08.17

Rückmeldungen gerne an:

Jutta Heppekausen, Gründerin von „Blickwechsel – Playbacktheater Freiburg“, Akkreditierte Trainerin beim Centre for Playback Theatre N.Y. (ATPT), Psychodramaleiterin, Theaterpädagogin, Supervisorin (MA) in eigener Praxis, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Jutta Heppekausen, Gründerin von „Blickwechsel – Playbacktheater Freiburg“, Akkreditierte Playbacktrainerin beim Centre for Playback Theatre N.Y. (APTT), Supervisorin in freier Praxis (MA, FVS), Psychodramaleiterin (DFP), wiss. Mitarbeiterin PH Freiburg
jutta.heppekausen@azfreiburg.de
www.azfreiburg.de

[1]Diese Schreibweise, die die weiblichen Wortstämme zum Ausgang nimmt, markiert mit dem Unterstrich den Versuch von Gendersensibilität im Sinne eines Verzichts auf – möglicherweise von den Adressierten – ungewollte Zuordnungen.

[2]Einführende Darstellungen dieser Theaterform sind zu finden für den deutschsprachigen Raum unter <https://www.playbacktheaternetzwerk.de/playbacktheater.html> und international unter <http://www.playbackcentre.org>

[3]So ist das „System“ von Stanislawski, anschaulich und anregend beschrieben in seinen Ausführungen zur Arbeit des Schauspielers an sich selbst und an der Rolle, kein wissenschaftlicher Text. Oft werden seine anspruchsvollen Erwartungen an das analytische Denken der Schauspieler und die Auseinandersetzungen mit den auch äußeren Umständen der Stücke übersehen (vgl. u.a. Die Vertiefung der gegebenen Umstände, Stanislawski 1988, 51 ff.). Ebenso bezieht sich Stanislawski immer wieder auf das Wechselspiel von Einfühlung und Distanz, wenn er z.B. von dem „zwiespältigen Dasein“ des Schauspielers spricht: „Der Schauspieler lebt, er weint und lacht auf der Bühne; doch weinend und lachend beobachtet er sein Lachen und Weinen. Und in diesem zwiespältigen Dasein, in diesem Gleichgewicht zwischen Leben und Spiel liegt die Kunst.“ (Stanislawski, zitiert nach Weintz 2008, 185)

[4]„Dies unterstellt ein wahres, universelles Selbst jenseits von Kultur und Sprache eine Position, die schwer aufrecht zu erhalten ist angesichts der Wirkung der poststrukturalistischen Zurückweisung einer eindeutigen Wahrheit und sicheren Bedeutung.“ (Übersetzung JH)

5„Ich dringe in den Erzähler ein, verschlinge die Feinheiten seiner Erfahrung, radiere seine Identität aus und ersetze sie durch meine.“ (Übersetzung JH)

6 „Pelgea Wlassowa: Wer noch lebt, sage nicht: niemals!

Das Sichere ist nicht sicher.

So, wie es ist, bleibt es nicht.

(...)

Bertolt Brecht: Die Mutter, Brecht 1967, Band 2, 895)

7 Brecht wehrt sich im Kleinen Organon für das Theater gegen die Unterstellung, er lehne Einfühlung in Rollen grundsätzlich ab: „Aus dem Kampf der Spannung der beiden Gegensätze (Demonstrieren und Einfühlen – JH), wie aus ihrer Tiefe, zieht der Schauspieler seine eigentliche Wirkung.“ (Brecht 1967, Band 16, 703).

In seinen Stanislawski-Studien heißt es:

Hurwicz: (...) Aber Sie sind ja gegen Einfühlung, Brecht.

B. Ich? Ich bin dafür, in einer bestimmten Phase der Proben. Es muss dann noch etwas dazukommen, nämlich die Einstellung zur Figur, in die Ihr euch einfühlt, die gesellschaftliche Einschätzung.“ (Brecht 1967, Band 16, 852/853)

8 Der brecht'sche Begriff des „Gestus“ ist nicht ganz eindeutig, bezieht sich aber auf den körperlichen Ausdruck des Wechselverhältnisses von persönlicher Gestik und gesellschaftliche geprägten und prägenden Haltungen. „„Gestisch ist eine Sprache, wenn sie auf dem Gestus beruht, bestimmte Haltungen des 20 Menschen anzeigt, die dieser anderen Menschen gegenüber einnimmt (...). Nicht jeder Gestus ist ein gesellschaftlicher Gestus. Die Abwehrhaltung gegen eine Fliege ist zunächst kein gesellschaftlicher Gestus, die Abwehrhaltung gegen einen Hund kann einer sein, wenn zum Beispiel durch ihn der Kampf, den ein schlecht gekleideter Mensch zu führen hat, zum Ausdruck kommt. (...) Der gesellschaftliche Gestus ist der für die Gesellschaft relevante Gestus, der Gestus, der auf die gesellschaftlichen Zustände Schlüsse zulässt.“ (Brecht 1967 Band 15,61). Zur für das Schauspieltraining relevanten Unterscheidung von „Gestik“, „Gestus“ und „Haltung: Steinweg2005, 61 ff und Ritter 1986.

9 <https://www.playbacktheaternetzwerk.de/playbacktheater.html>, vgl. auch „Playback Theatre is used in schools, private sector organizations, nonprofit organizations, prisons, hospice centres, day treatment centers, at conferences of all kinds, and colleges and universities.

Playback Theatre has also been used in the following fields: transitional justice, human rights, refugees and immigrants, disaster recovery, climate change, birthdays and weddings, and conferences.”

<http://www.playbackcentre.org/about-playback-theatre/playback-theatre-its-uses/how-its-used/>

10 „PT, wenn es in sozialen Bewegungen genutzt wird, ist von dem Wunsch gekennzeichnet, die Stimme der Unterdrückten zu erheben oder zu verbreiten. Die PT-Anwenderin_nen sollten dafür sorgen, dass Unterdrückungsdynamiken weder innerhalb noch außerhalb des Aufführungsraumes reproduziert werden. Das bedeutet, Werte und Haltungen vorzuleben, die prinzipienfest, inklusiv, respektvoll und gegen Unterdrückung gerichtet sind.“ (Übersetzung JH) <http://playbacktheatrereflects.net/2017/05/21/playback-theatre-and-social-change-functions-principles-and-practices-by-ben-rivers-and-jiwon-chung/>

11 Wenn nötig, ergreifen wir angemessene Maßnahmen um Vorurteilen zu begegnen, die bewusst oder unbewusst von einer_ Erzählerin- oder einer_ Workshopteilnehmerin_ ausgedrückt werden.“ (Übersetzung JH)

<http://www.playbackcentre.org/wp-content/uploads/2015/03/Accredited-trainer-Code-of-Ethics.pdf>

12 Jonathan Fox(2006): The Limits of Empathy: Avoiding Bias on Stage“, http://playbacktheatre.org/wp-content/uploads/2010/04/CP_Article_Feb.2006.pdf

13 Mit Vorläufern dieser Form wird unter verschiedenen Namen wie „In and out“, „Kaleidoskop“, „Open space“ „Open freeze“ und ähnlichen weltweit experimentiert.

14 Dieses Modell wurde von „Blickwechsel – Playbacktheater Freiburg“, angeregt durch ähnliche Versuche anderer Gruppen, in eine Trainings- und auch Aufführungsform überführt. Hier gibt es fünf Positionen, die gegenüber der Erzähler_in, wenn sie bereit ist, ihre Erzählung in einer Form mit Perspektivenerweiterung zu sehen, angekündigt werden. Die fünf Perspektiven werden jeweils nacheinander mit musikalischer Begleitung und ggf. unter Verwendung von Tüchern als Requisiten, ausgehend von den fünf Kisten hinten auf der Bühne durch Vortreten und agieren in einer Art Korridor zwischen Kisten und Bühnenvordergrund mit Sound und Movement dargestellt

- die Perspektive der Erzähler_in mit dem Fokus auf deren Gefühlen und Bedürfnissen
- die Perspektive der hier und jetzt anwesenden Gruppe bzw. des Raumes der Aufführung, dargestellt aus der Perspektive eines Gegenstandes (um die Gefahr von unterstellten Bewertungen durch die Anwesenden zu vermeiden)
- die Perspektive des der sozialen, politischen und historischen Kontextes, dargestellt durch Zeitungstheater, chorische Elemente oder die Stimme(n) von zur Geschichte gehörenden Antagonist_innen
- die Perspektive von Mythen und Archeotypen, dargestellt durch Märchenfiguren oder –Gegenstände, Naturmetapher
- Stille, indem die Spieler_in genau so lange, wie das Spiel der anderen Perspektiven gedauert hat, still im Raum steht. Keine Musik.

Diese Form scheint uns geeignet, differenzsensible Begegnungen zu ermöglichen und auch Geschichten, bei denen die von der Leiter_in wahrgenommene Erzähler_innenperspektive und die eigene Haltung auseinandergehen wie z.B. bei Geschichten mit diskriminierenden oder rassifizierenden Bewertungen. Aus Zeitgründen konnten wir sie in dem Workshop leider nicht ausprobieren, sondern haben nur die Auseinandersetzung mit dem theoretischen Modell nach Salas als Teil der Einführung angeboten.

15 Diese Darstellung fußt auf einem unveröffentlichten Protokoll der Fortbildung „Train the Trainer“ des PT-Netzwerkes e.V. in Berlin im Mai 2016 und der Fortführung unter Anleitung von Frau Zeller, Zürich/Schweiz im Mai n2017 sowie eigenen Erfahrungen

16 „... Wir stehen selbst enttäuscht und sehn betroffen

Den Vorhang zu und alle Fragen offen. (...)

Der einzige Ausweg wär aus diesem Ungemach:

Sie selber dächten auf der Stelle nach

(...)" Aus dem Epilog zu „Der gute Mensch von Sezuan.“ Brecht 19167, Band 4, 1607

No Comment

(Please login to leave your comment)

[Site Map](#)
[Contact Us](#)
[Member Login](#)

[Disclaimer](#)
[Submission Guidelines](#)
[Privacy Policy](#)



This website adopts web accessibility design.
Should you have any enquiries or comments on accessibility,
please use the Contact Us page which can be found under the About Us tab - thank you.

Begegnungen durch Gefühle im Öffentlichen Raum - ein Politikum? Oder: Ist Playbacktheater politisch?

Wenige Wochen nach dem 11. September 2001 hatten wir in Freiburg/Deutschland eine Aufführung mit dem Titel „Zeitgeister“. Bei den Trainings geisterten in jenen Tagen in unserer multiethnischen Gruppe Geschichten von brennenden Gebäuden - dem WTC in New York natürlich, dann aber der Moneda in Santiago de Chile 1973 und von Exilerfahrungen in Europa. Bei der Aufführung überraschte uns unser Publikum mit Geschichten von Handys allerorten, Enttäuschungen über fehlende Nikolaus-Geschenke, süßliche Weihnachtsmusik im Kaufhaus, Einsamkeit beim Besuch im Elternhaus durch die verschwiegene eigenen Homosexualität, Einsamkeit bei der verrückten Alten in der Nachbarschaft, Begegnungsblockaden auf der Beerdigung der geliebten Großmutter, quälende Sprachlosigkeit bei dem Wiedersehen mit einer alten Freundin und letztlich dem befreienden Klaffen eines wildgewordenen Hundes, Ventil der Spannung im „Geisterhaus“ einer großen Familie - mittendrin scheinbar deplaziert eine Drei-Sätze-Geschichte über Fernsehbilder der Taliban, Mitgefühl für eine ausgegrenzte muslimische Bekannte und dem Seufzer „Krieg ist schrecklich.“ Hatte unser Publikum sonst keine Geschichten zu politischen Themen? Hatten wir das Thema zu hoch gehängt? Oder war der rote Faden der „Kriege auf Nebenschauplätzen“, der scheiternden Suche nach menschlichen Begegnungen und echten Gefühlen die alltägliche Entsprechung des 11. September in unserem Freiburger Mikrokosmos des Aufführungssaales? Irgendwie blieben wir nach dem ku-

linarisch unterfütterten Ausklang der Veranstaltung trotz dichter Atmosphäre, guten Rückmeldungen und der üblichen Erschöpfung ein wenig irritiert und nicht ganz zufrieden zurück - jedenfalls einige von uns wie ich z.B..

Ich gehöre - wie viele der Playbacker/innen in Deutschland - zur ersten Nachkriegsgeneration, bin aktiv in den Wellen der 68-iger Bewegungen geschwommen, war am Ausbau durch sie freigeschwemmter Inseln beteiligt und an deren zäher Verteidigung im Rollback der 80-iger und 90-iger Jahre, bin dann eingetaucht in die Erforschung der Tiefen des Seelenlebens und suche nun - neben beruflicher und seltener politischer Aktivität - auch im Playback die Möglichkeit einer Synthese aus diesen Lebenserfahrungen. Ist Playbacktheater in einem heute für mich, für uns nützlichen Sinn politisch? Gibt es in der Playback-Szene überhaupt ein „Wir“? Einiges spricht dafür:

Politisches Wirkungspotential von Playbacktheater: Moral in der Postmoderne

Playback-Theater gehört zu den Praktiken, die das komplexe Geschehen einer wirklichen Begegnung zwischen Menschen ermöglichen. Damit stellt es eine Form moralischen Lernens dar: Die postmoderne gesellschaftliche Situation ist von Pluralisierung, Segmentierung und Differenzierung des Sozialen charakterisiert, was zu Verunsicherungen und gleichzeitig zu neuen Möglichkeiten von Begegnung führt. Moral ist heute von der Illusion einer allgemeinverbindlichen Ethik (Aufklärung, Kant usw.) befreit, die auch dazu diente, wirkliche persönliche Nähe durch gesellschaftlich normierte Codes zu vermeiden. Heute gibt es kein ethisches

Monopol des Staates mehr, vielfältige ethische Regelsysteme sind den Kräften des Marktes überlassen. Die Verantwortung für die Folgen des eigenen Handelns hat sich auf den Einzelnen zurückverlagert. Im zwischenmenschlichen Zusammenleben ist damit eine moralische Haltung zu erlernen, die von einer Balance der Verantwortung für die anderen und sich selbst geprägt ist. Diese ist eine der Voraussetzung zur Entwicklung von Verhältnissen ohne Gewalt, insbesondere ohne Rassismus und trifft insofern den Nerv der politischen Themen dieser Tage. Eine moralische Haltung ist heute nicht (mehr) über Konventionen zu regeln. Zwischenmenschliche Begegnungen finden als emotionale Beziehungen von Angesicht zu Angesicht statt. Playback-Theater hat aufgrund seiner Ästhetik hier ganz spezifische Wirkungsmöglichkeiten- aber eben auch und Risiken. Einiges von beidem sei hier benannt:

- **Tabubrüche durch Gefühle statt Gleichgültigkeit in der Begegnung**

Die Arbeit mit Gefühlen steht im Mittelpunkt der Playback-Theater-Methode. Gefühle werden hier nicht untersucht, zergliedert, vermessen, klassifiziert. Sie sind der Schlüssel zur Essenz der Geschichten. Davon, wie es dem Ensemble spontan gelingt, die Gefühle der Erzählerin komplex und ohne Bewertung zu erfassen, hängt die Qualität der Begegnung ab, die hier stattfindet. Die spielbedingte Notwendigkeit des intensiven Zuhörens, die die Haltung von Spieler/innen und Leiter/in prägen, öffnet den öffentlichen Raum für persönliche Erlebnisse und für den Ausdruck von Gefühlen, auch oder gerade wenn diese gesellschaftlichen Normen nicht entsprechen. Die Kon-

zentration auf den emotionalen Kern des Erzählten stellt die jeweilige Lebensrealität den gesellschaftlichen Tabus wie Homosexualität, Angst vor Schwäche und Tod, der Leugnung von Familienkonflikten und Diskriminierungserfahrungen entgegen - wie etwa an jenem „Zeitgeist“-Abend -. Wir geben damit immer wieder den Sicherheitsabstand zwischen dem Ich und den Anderen auf und müssen uns damit immer wieder neu unserer moralischen Verantwortung stellen - im Aushandeln der Balance zwischen uns selbst, den Erzählenden und dem Publikum und den vielen Ambivalenzen innerhalb all dieser Seiten!

- **Stärkung von Gemeinschaftsgefühl**

Playbacktheater stärkt Gemeinsamkeiten und die Erfahrung von Verbundenheit - durch die Leistung der Spielerinnen, die sich emotional und kognitiv in ihnen meist fremde Personen einfühlen können; - durch die Ensemble-Leistung des spontanen Spiels auf der Bühne; - und durch vieldeutige, metaphorische Darstellungsformen: Die Zuschauenden können sich mit eigenen Anteilen in den ritualisierten, rhythmisierten Körper- und Klangbildern wiederfinden und tieferliegende Zusammenhänge, ‚Echos der Geschichten‘ erahnen. „Durch die Verdopplung im Spiegel hebt die Welt die ihr eigene Distanz auf.“ (Foucault). Hier brauchen keine Beispiele genannt zu werden- alle, die Playbacktheater kennen, haben diesen Zauber schon erlebt.

- **Akzeptanz von Unterschiedlichkeiten (Konfliktklärung)**

Playbacktheater akzeptiert Unterschiede zwischen Menschen und nutzt diese produktiv durch die Ästhetik der Spiegelung eige-

ner Erfahrungen in fremden. Ein Klärung der eigenen Sichtweise wird oft erst über die Bewusstwerdung von Unterschieden ermöglicht: „Beim Anschauen ist mir klargeworden: So wütend war ich gar nicht. Vielleicht sollte ich es aber mal sein ...“.

Playbacktheater kann auch zur Konfliktklärung hilfreich sein: Eine Konfliktgeschichte kann aus den beiden gegensätzlichen Perspektiven gespielt werden, wie kürzlich ein Streit um Cliquenzugehörigkeit zwischen zwei Schülerinnen einer Schulklasse. Die Wertschätzung für beide Perspektiven, die sich in der Ernsthaftigkeit der lustvollen Darstellung beider Geschichten ausdrückte, verblüffte die Mitschüler/innen wie die beiden Erzählerinnen. Hier war eine Wirkung unmittelbar zu beobachten: Die Aufführung führte direkt zu einer Wiederaufnahme der abgerissenen Gespräche zwischen den beiden Kontrahentinnen. Gleichzeitig hatten sich die Spieler/innen, ein Gruppe von Lehramtsstudierenden, im aktiver Wertschätzung unterschiedlicher Perspektiven statt schnellem Bewerten und Beurteilen geübt - für angehende Lehrer/innen keine geringe Herausforderung!

- **Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten durch Individualisierung „der anderen“ statt Zuschreibungen**

Playbacktheater wirkt festlegenden Zuschreibungen und Bildern des Anderen und der Konstruktion von Gruppen entgegen, indem es jeder Rolle Namen und individuelle Merkmale gibt und am Schluss immer die konkreten Erzähler/innen im „Blick zurück“ würdigt. Das erweitert potentiell die Handlungsmöglichkeiten der Erzähler/innen, da festlegende Zuschreibungen gegenüber „den

anderen“ nicht nur diese reduziert, sondern auch immer eine Wahrnehmungseinengung für die Zuschreibenden selbst bedeuten.

So war es wichtig, die Bekannte der Erzählerin jener Diskriminierungsgeschichte in Zeiten des Krieges gegen die Taliban als eine konkrete Frau mit Namen, Alter, Lieblingsfarbe und einer speziellen Eigenschaft (sehr beweglich, ein wenig hektisch oft) darzustellen und nicht „die Muslimin“ ohne Namen und möglichst noch mit Kopftuch und gesenktem Blick auf die Bühne zu bringen. Eine Reproduktion des Klischées „Muslimin“ hätte der Absicht der Erzählerin, den machtvollen Rassismus der Bush-Regierung zu kritisieren, nicht entsprochen, sondern im Gegenteil: Dies hätte eine ähnliche Macht reproduziert - Die Macht der mitleidig überlegenen Zentraleuropäerin, die doch nur die eigentliche Handlungsunfähigkeit angesichts des Krieges kaschiert. Anders die Erzählung während eines Playbackseminars über eine nächtliche Begegnung mit jugendlichen Skinheads: Es fiel dem Erzähler schwer, sich an einzelne Gesichter in dieser bedrohlichen, „homogenen Masse von Skinheads“ zu erinnern. Seine Angst hielt an der gesichtslosen Übermacht fest. Beides - Gesichtslosigkeit und Angst - wurde in der Darstellung deutlich sichtbar. Dies erinnerte eine Teilnehmerin an eine U-Bahnsituation nach einem Fußballspiel, in der eine „angetrunkene, pöbelnde Männergruppe“ bei der Erzählerin Angst auslöste. Die Frau saß zufällig neben dem „Platzhirschen“ dieser Gruppe und begann ein Gespräch mit ihm. Dieser erzählte von seinen Erlebnissen als Feuerwehrmann. Nach dem Spiel, in dem wir Ulrich, einen ganz eigenen Typ von redseligem Feuerwehrmann erlebten, fand die Erzählerin: „Eigentlich war er

ganz nett“. Im Spiegel des Spiels konnte sie sehen: Ihr Blick auf die Fußballfans hatte an Differenziertheit gewonnen. Ein selbstsicherer Umgang mit „einem von ihnen“ war möglich geworden, eine Bedrohung oder Konfrontation konnte so verhindert werden. Dies ist sicherlich kein allgemeingültiges Handlungsrezept für Konflikte mit aggressiven Gruppen, aber doch eine ermutigende Beobachtung.

- **Vertrauensstärkung beim Sich-Einlassen auf Ungewissheiten**

Playbacktheater bestärkt die Akzeptanz von Ambivalenzen und einen bewussten Umgang mit ihnen - am deutlichsten in dem Spiel der „Pairs“, aber auch grundsätzlicher in der immer wieder durch die Spontanimprovisation neu geforderten und damit in der Wirkung auch vermittelte Fähigkeit des Sich-Einlassens auf Ungewissheiten, auf Zerrissenheiten ohne schnelle Lösung, auf Annäherungen ohne Bewertung und doch voller Bewusstseins für die eigene Verantwortung gegenüber den Erzählenden, den Zuschauenden und uns selbst - eine Haltung, die nach Zygmunt Bauman die Bedeutung - und zwar die einzige - des Moralischseins heute ist und anders ausgedrückt heißt: Der Ambivalenz von Gut und Böse zu begegnen (statt die Welt in Gut und Böse einzuteilen ... JH).

Verbleibende Fragen (einige davon!)

Können wir uns nun darauf verlassen, dass diese moralische Haltung, die wir in der Playbackpraxis üben können, die Themen erfasst, die gerade politisch relevant sind? Scheinen wir nicht manchmal im eigenen Saft zu schmoren? Vermeiden wir bisweilen Themen? Wir können nur spielen, was wir oder unser Publikum erlebt haben. Also ist

es einerseits wichtig, für ein Publikum zu spielen, dass gesellschaftlich eher überhörte Geschichten zu erzählen hat, wie es an vielen Stellen geschieht (Randgruppen, Minderheiten).

Um bei heiklen Themen dies aber zu wagen, ist die Kernfrage: Gelingt es uns wirklich, die - auf vielfältige Weise mit politischen Zusammenhängen und Positionen verwobenen - Geschichten unserer Gruppenmitglieder selbst erzähl- und spielbar zu machen? Playbackgruppen haben manchmal ein großes Bedürfnis nach Harmonie. Das Echo unserer eigenen Geschichten auch im moralisch-politischen Feld hörbar zumachen setzt ein großes Vertrauen in die Auseinandersetzungsfähigkeit der Gruppen voraus - und kann es gleichzeitig erst herstellen. Können sich bei uns alle so zeigen, wie sie sind? Werden wir jeweils gesehen in all unserer Unterschiedlichkeit?

Die in der emotional hergestellten Begegnung geforderte Verantwortungsbalance für sich selbst und die anderen ist nicht zu trennen von der Frage der Macht in den Beziehungen - nicht nur gegenüber dem Publikum, sondern auch in unseren Gruppen selbst. Die Einzelne hat die Macht zu wählen zwischen ihrer Auslieferung an den Anderen, dem Einander-Ausweichen (Gleichgültigkeit) oder dem Tragen der Verantwortung für den Anderen, ohne die Verantwortung des Anderen zu übernehmen – womit wieder das Thema der Ambivalenz aufleuchtet, die jedem moralischen Handeln innewohnt: „Die Skylla der Gleichgültigkeit, der nicht übernommenen Verantwortung, und die Charibdis der gestohlenen Autonomie, der in Zwang ausartenden Verantwortung, scheinen einander zu nahe zu sein, als dass man sicher hindurchzusegeln vermöchte.“ (Bauman)

Unsicher bleibt unsere Schiffsreise mit dem Playbacktheatersegel also allemal und muss es sein, um politisch wirksam sein zu können.

Über Zuschriften mit Euren Gedanken und Erfahrungen zu diesem Thema freue ich mich!

Jutta Heppekausen, Leiterin von „Blickwechsel“ Playbacktheater Freiburg
Holbeinstr. 10
D - 79100 Freiburg
heppekau@ph-freiburg.de

Veröffentlicht in:

The politics of Playback Theatre. Is Playback Theatre a Political Event?/ Begegnung durch Gefühle im Öffentlichen Raum – ein Politikum? Oder: Ist Playback per se politisch? In: Interplay 2/2003, S.1-6

PLAYBACK THEATER AUF WANDERSCHAFT

Das „Klappfix-Experiment“

Eigentlich kam der Name „Klappfix“ viel später.

Zunächst stand da - bei einem der Gründungstreffen des deutschsprachigen Playback-Theater-Netzwerk e.V. - ein unschuldiger zusammenfaltbarer Wohnwagen im Garten, dessen Seitenplane sich vollständig hochrollen ließ.

„Eine kleine Bühne“ war mein Gedanke und ich kaufte ihn für wenig Geld, malte ihn in flammenden Farben an und bot zusammen mit einem Kollegen (Gerd Bräuer) in der Pädagogischen Hochschule Freiburg ein Seminar an:

„Schulgeschichten hören, spielen und reflektieren – Playbacktheater auf Wanderschaft.“

Mit uns gemeinsam schlugen Studierende den Wohnwagen mit knallrotem Filz aus, wir besorgten eine Menge Klappstühle und fertig war die rollende Bühne.

Eine leichte Geburt.



Nach einem Playbacktheater-Crashkurs tourten wir auf Marktplätzen in verschiedenen Stadtteilen von Freiburg und in den umliegenden kleinen Städtchen, dokumentierten die Geschichten über Erfahrungen in der Schule - mit Protokollen, aber auch einem Video - und reflektierten sie am Ende unter schulpädagogischen Aspekten.

Dann stand er da vor unserer Tür, der „Klappfix“, wie ihn eine Kollegin ihn nannte, die diese Geräte noch aus DDR-Zeiten kannte - bis die Freiburger Playbacktheatergruppe „Blickwechsel“ sich daran machte, das veränderte Setting vor dem Hintergrund der bereits gemachten Tournee-Erfahrung eines Wandertheaters draußen und umsonst zu proben:

Musikerin und Conductorin stehen draußen, auf der Bühne haben nur 2-3 Spielerinnen Platz.



Das Publikum muss angelockt werden mit Musik z.B. mit Trommelgängen durch die Stadt und vor Ort: „Kommen Sie und sehen Sie das Ein-Minuten-Theater zu ihren eigenen Geschichten – hier und jetzt“.

Wenn sich dann einige Neugierige eingefunden haben, macht es wenig Sinn, Playback Theater ausführlich zu erklären, denn das Publikum kommt und geht.

Stattdessen spielt die Musik eine große Rolle zum Eröffnen einer künstlerischen, poetischen, unsensationellen (im Unterschied zur vielleicht erwarteten Zirkusmusik) Atmosphäre.

Die Spielerinnen zeigen sich mit improvisierten Bewegungen und dann beginnt die Conductorin ihren Kontakt zum Publikum, führt kurz - und mit lauter, deutlicher Stimme, denn die Akustik ist völlig anders als in einem Raum - ins Playback Theater ein und in das Thema, wenn es eines gibt.

Es empfiehlt sich, ein Thema zu wählen und es auch am Wagen zu visualisieren, da anders als in einem Raum, nicht alle zusammen den dramaturgischen Bogen aufspannen.

Im Spiel haben sich kurze Formen bewährt, weil das Publikum immer wieder wechselt, aber sich bisweilen auch von Geschichten fesseln lässt und erstaunt sitzen bleibt.

Das Spiel ist vor allem im körperlichen und musikalischen Ausdruck stark, Text ist nur am Rande wichtig, am ehesten laut gerufene Einzelworte oder markante Sätze.



Die Geschichten reihen sich aneinander, rote Fäden sind schwerer auszumachen und doch kann Tiefe entstehen – einfach durch das Erleben dieses intensiven Zuhörens und des großen Respekts der Spielerinnen vor jeder einzelnen Geschichte.

Ein Abschluss muss gefunden werden, solange noch viele Stühle besetzt sind; sonst fühlt es sich für alle, die noch da sind, irgendwie traurig an.

Mit diesem Rüstzeug und unserer sonstigen Expertise rollte der „Klappfix“ auf einen Lieblingsplatz von Freiburger Jugendlichen im Stadtteil Stühlinger, der nicht der feinste ist, unweit von der stadtbekannteren „Drogenecke“ und sammelte ganz unerwartete Alltagsstorys ein.

Er kehrte auf Marktplätze zurück, erfreute eine Hochzeitsgesellschaft im Innenhof der Feier – und ging wieder auf Tournee.

Diesmal startete er von der Germeroder Sommerschule des deutschsprachigen Playback-Theater-Netzwerkes aus - in neuer Besetzung: Katharina Witte, Eva Tuschhoff, Handan Atadien und Jutta Heppekausen, durch Städte in Thüringen.



Auch hier wieder gerne auf zentralen Plätzen, wo es ruhig war, viel Publikum verkehrte und doch eine vom Ort her schon vorhandene Einladung zum Verweilen für einen Moment - oder vielleicht bei einem eindrucksvollen Baum, bei Sitzbänken, einem Brunnen, einer Nische in einem großen Gebäude (auch gut wegen des Windes).



Möglichst sollte keine Ordnungspolizei zu sehen sein - wir hätten die Aktionen natürlich anmelden müssen, das wussten wir noch von unserer Tour durch die Freiburger Region, aber man kann es auch lassen.

Nicht selten hatten freundliche Polizisten selbst zugeschaut.

Gefühlssplitter, die uns sofort wieder ins Gedächtnis kamen, als wir anfangen, den Artikel zu schreiben:

- das Herzklopfen, ohne Genehmigung einfach auf Marktplätze zu fahren
- die Scham, wenn wir mit dem Aufbau anfangen. Der Mut, den es brauchte, anzufangen auch wenn es nur einen oder zwei Zuschauer gab, die schon auf den Bänken saßen

- das entstehende Feuer, wenn wir Vorübergehende zum Bleiben bewegen konnten
 - die Freude, die es machte, sich wirklich auf den Ort und den Moment zu konzentrieren – auch wenn das hieß, z.B. in Eisenach, vier Geschichten vom Wartburgbesuch zu hören
 - die Herausforderung, für Kinder zu spielen. Ich erinnere ein Mädchen, die ihre Geschichte von einem ritt auf dem Esel auf der Wartburg dreimal sehen wollte, weil ihr das Kratzen der Eselshaut an ihrem nackten Unterschenkel fehlte
 - der meist nicht leichte Entschluss: hier und jetzt legen wir los. (Wir fanden leicht Gründe, es doch nicht zu tun: Nieselregen, zu kalt, zu wenig Menschen, zu viele ...).
- Playbacktheater in die Öffentlichkeit eines Marktplatzes zu verlegen, ist immer eine Entscheidung. Entsteht Vertrauen, bei uns, bei den Zuschauenden?
- das intensive Gefühl, nachts auf der Theaterbühne zu schlafen - abends haben wir dann unsere große Matratze in den Bühnenraum gelegt
 - die Freude, als wir einmal nachts auf einem Marktplatz unter Scheinwerferbeleuchtung mit großen Buchstaben Playback Theater auf die Seitenwand des Theaters gemalt haben, weil wir fanden, wir müssen sichtbar sein mit unserem Projekt, schon beim Hineinfahren in die Stadt und beim Aufbau.

Unvergessen auch die komplizierten Manöver beim Rückwärtsfahren mit Anhänger, eine echte Übung im Perspektivenwechsel - einmal steckten wir hoffnungslos fest und zwar vor dem Tor des Hambacher Schlosses, einem der Geburtsorte des deutschen Nationalismus – ob es deswegen war? Jedenfalls rettete uns ein mit Traktoren erfahrener Bauer und wir konnten ruhig auf dem Parkplatz übernachten und morgens den Ausblick auf deutsche Landschaften von heute genießen.

Oder die Nacht nach dem Testen der Weinstraßenprodukte in der Seitenfalte einer gotischen Kirche, weil wir nicht mehr mit Anhänger fahren konnten.

Es hatte uns einen solchen Spaß gemacht, dass wir eine nächste Tournee durch die Weinstäbe (diesmal mit Eva Hartmann und wieder mit Handan, Katharina, Maja Mäder und Jutta) in Rheinland-Pfalz und Worms machten und zum Abschluss eine letzte an den Bodensee, wo wir während des bayrischen Wahlkampfes in Lindau auf dem malerischen Kopfsteinpflasterplatz spielten. Horst Seehofer hielt dort eine seiner demagogischen Reden und wir boten direkt danach, begleitet von unserem Trommelwirbel, einen Ort an zum Erzählen der wirklichen Geschichten des Ortes. Und es kamen tatsächlich einige Ortskundige und teilten ihre Geschichten, wenn auch nicht in dem erhofften expliziten Widerspruch zu Seehofer, aber doch sehr konkret und packend.

Wir haben wichtige Erfahrungen gemacht für das Spielen im öffentlichen Raum:

Mehr als im Innenraum muss die Conductorin einen starken Kontakt zu den Zuschauern halten, keine Zweierintimität mit dem Erzähler.

Sie muss nicht nur die anwesenden Zuschauer im Blick behalten sondern auch die weiteren möglichen Zuschauer (Vorübergehende, die Neugier zeigen), die Dazukommenden sofort integrieren, sie möglichst schnell durch direkte Ansprache einbeziehen, sonst bleiben sie nicht stehen.

Es darf keine Pausen geben, dann ist unmittelbar ein Energieabfall zu spüren.

Zwischendurch muss sie immer wieder für neu dazu Kommende mit einem Satz Playback Theater erklären.

Statt nach Geschichten zu fragen, eher über Fragen nach dem Hier und jetzt Spielanlässe entstehen lassen.

Wenn die Conductorin sich wie eine Marktschreierin vorkommt, hat sie sich gut eingefühlt in ihre Rolle.

Auch die Wahl des Platzes ist von Bedeutung:

Während wir zu Anfang die Mitte eines Marktplatzes gesucht haben, haben wir später unsere Bühne eher an den Rändern aufgebaut, vor festen Sitzbänken, d.h. da, wo es schon Sitzgewohnheiten gab.

Irgendwann war dann der Boden des Klappfixes vom Schnee durchgeweicht und wir mussten ihn verschrotten.

Es geht die Sage, er stehe immer noch auf dem Hof des Schrotthofes eines Dorfes bei Freiburg. Aber das ist vielleicht nur der Wunsch, dass eine Wiedergeburt möglich sein könnte?

Jutta Heppekausen

APTT (Accredited Playback Theatre Trainer, PT Center N.Y.),

Gründerin von „Blickwechsel – Playbacktheater Freiburg“,

Theaterpädagogin, Psychodramaleiterin, MA Supervision, wiss. Mitarbeiterin PH Freiburg

Katharina Witte

Supervision, Weiterbildung und Organisationsberatung in freier Praxis,

Psychodramaausbildung und Lehrsupervision,

Leiterin des Playback Theater Bremen

Empfehlungen für Playback Theater im öffentlichen Raum aus den Erfahrungen mit den Klappfix-Aufführungen

Zur Leitung

- Formulierung „Minutentheater“ motiviert in die richtige Richtung, Formulierung „Wir spielen ihre Geschichte“ schreckt eher ab
- Alle Zuschauer*innen im Blick haben, keine Zweierintimität mit Erzähler*in
- Das Erzählte sofort „erweitern“
- Neu Dazukommende integrieren, sie möglichst schnell durch direkte Ansprache/Fragen einbeziehen
- Keine Pausen machen – es gibt sofort Energieabfall; immer präsent sein
- Zwischendurch immer wieder mit einem Satz das Playbacktheater erklären.
- Nicht fragen: „Haben Sie eine Geschichte?“, sondern über Fragen nach dem Hier und Jetzt Geschichten entstehen lassen, z.B.
 - Statt: wer bist du - Kommst du aus dieser Stadt? Bist du Tourist?
 - Statt: Wo bist du - Was ist diese Stadt? Was gibt es Besonders? Hat sich etwas verändert?in den letzten Jahren,seit du nicht mehr hier bist,seit der Wende ...
 - Statt: Was tust du - Was hat du heute gemacht, was erlebst du hier, was hat dich beeindruckt ...
- Die Aufmerksamkeit der Leitung ist
 - bei der Erzählerin
 - bei den Spielerinnen
 - bei den Zuschauer*innen **und, ganz wichtig**
 - bei den **möglichen** Zuschauer*innen, das sind die Vorübergehenden, die Neugier zeigen
- Die Leitung darf sich gerne wie ein Marktschreier vorkommen
- Die Aufführung beenden, bevor alle gegangen sind

Gitta Martens

Playback Theater, eine Möglichkeit der Frühförderung durch Theater

Die Leitung als Hilfs-Ich bei kindlichen selbstbildenden Prozessen

49

Vorbemerkung

Kinder lernen, indem sie spielen. Konstruktionsspiele spielen sie allein, einfache Symbolspiele ebenfalls oder parallel mit anderen Kindern, einfache Rollenspiele des alltäglichen Lebens spielen sie zusammen mit anderen, zumeist gleichaltrigen Kindern. Frühförderung meint in diesem Zusammenhang, dem Kind eine sichere erwachsene Bezugsperson und andere Kinder zur Verfügung zu stellen, sowie eine spielfördernde Umgebung und verständnisvolle Atmosphäre. Auf dieser Grundlage kann sich jedes Kind in seinem natürlichen Verlangen nach Autonomie und Bindung in seinem Maß mit Neuem auseinander setzen. Schon in den ersten Jahren ihres Lebens entwickeln sich Kinder auf dieser Basis durch selbsttätige Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt. Als soziale Wesen benötigen sie dazu von Beginn an den Anderen. An dem ausgerichtet lernen sie, sich als Selbst zu empfinden und mit der Zeit den Anderen als von sich selbst unterschieden, wahr zu nehmen.

Bezogen auf die Thematik der Frühförderung durch kulturelle Bildung und im speziellen Theaterpädagogik möchte ich mich im folgenden darauf beschränken, drei Fragen nachzugehen:

1. was ein Kind lernt, wenn es Rollenspiele kreiert, denn dies ist seine Weise zu lernen;
2. was die kindlichen Rollenspiele im Alter von 2 bis 6 Jahren mit Theaterspiel gemeinsam haben;
3. was Theaterpädagogik folglich Spezifisches anzubieten hat für die Förderung von Kindern in diesem Alter.

Bei meinen theoretischen Überlegungen orientiere ich mich an neueren Ergebnissen aus der Säuglings-, Bindungs-, Gehirn- und Moralforschung, wie sie in der Tradition von Moreno von Psychodramatikern im Zusammenhang mit den Axiomen psychodramatischer Pädagogik und Therapie zur Persönlichkeitsentwicklung zusammen gefasst werden. (1)

An einem Beispiel theaterpädagogischer Arbeit mit kleinen Kindern möchte ich diese Überlegungen konkretisieren und veranschaulichen, was Theaterpädagogik zur Frühförderung beizutragen hat.

berlegungen konkretisieren und veranschaulichen, was Theaterpädagogik zur Frühförderung beizutragen hat.

Am Schluss möchte ich einige Veränderungen anmerken, die notwendig sind, damit Theater-spiel im Fall von Kindern in Schwierigkeiten speziell fördernde Wirkung entfalten kann. (2)

Psychodramatischer Hintergrund für die Entwicklung der Persönlichkeit durch Theaterspiel

Unter einem das Kind stimulierenden, anregenden Milieu verstehen Psychodramatiker in der Tradition von Moreno und in Bezug auf die neueren Ergebnisse der Entwicklungsforschung Bindungssicherheit, d.h. eine optimale Resonanz menschlicher Umgebung. Die überschaubare Umgebung, die dank ritualisierter Abläufe dem Kind Sicherheit in seiner multimodalen Wahrnehmung gibt und ihm erlaubt als role giver und role receiver den Anforderungen entsprechend zu agie-

ren bzw. zu reagieren, wird durch eine primäre Bezugsperson repräsentiert. Das kindliche Handeln wird von Geburt an als soziale Interaktion begriffen und Handeln als spontankreatives Problemlösen in Rollen. Auf dieser Grundlage ist das Kind fähig, bei neuen Situationen und Anforderungen spielerisch, experimentierend zu reagieren und sich als „Urheber“ zu erleben. Schon in der psychosomatischen Phase seiner Entwicklung (bis ca. zum 15./18. Monat) werden diese Grundlagen gelegt und durch die Wahrnehmung gemeinsamer Absichten, Gefühle und Abläufe mit der primären Bezugsperson vermag das Kind zwischen Selbst und Anderen zu unterscheiden. Wichtig ist, dass die Bezugsperson dem Kind seine Zeit zur Erforschung und zum Rückzug lässt, so dass es das existentiell notwendige Pendeln zwischen Autonomie und Bindung genießen kann. Der Kindergarten setzt gewöhnlich in einer Phase ein, die in der Tradition von Moreno als psychodramatische Rollenebene bezeichnet wird. Sie reicht bis zum Alter von 6/7 Jahren.

Immer noch ist für das kleine Kind eine erwachsene Bezugsperson, die Erzieherin, so wichtig wie andere Kinder. Der Umgang mit diesen anderen Kindern muss ebenfalls gelernt werden, selbst wenn Geschwister vorhanden sind. Das aber stellt ein wesentliches Lernreservoir und -potential dar, da nun Rollenwechsel und Rollentausch möglich sind. Das Kind benötigt deshalb in der Erzieherin einen sicheren Spiegel; andere Kinder können das noch nicht sein, da Spiegeln bedeutet, zwischen sich und dem anderen bewusst trennen zu können, dessen innerliche oder auch äußerliche Bedürfnisse mittels des äußerlichen Ausdrucks wahrzunehmen und entsprechend, für das Kleinkind wahrnehmbare Resonanz zeigen zu können. Einfühlung und Sharing ist nur begrenzt Sache des Kleinkindes. Kontextbezogen vermag es zwar ein Gefühl von Fürsorge und Zuwendung zu entwickeln. Im Alter von drei, vier Jahren kann es jedoch noch nicht bewusst unterscheiden und entsprechend den Bedürfnissen des anderen handeln. Kleine Kinder sind ego-

zentrisch und lernen erst allmählich, dass andere bei den selben Ereignissen anderes denken, fühlen und meinen und folglich brauchen.

Kindliches Spielverhalten und Theaterspiel

Unter Theaterspiel versteht man vereinfacht, dass jemand anhand eines vorliegenden Rollentextes sich in eine ihm fremde Figur verwandelt und aus dieser heraus mit einem anderen in einer diesem ebenfalls fremden Rolle interagiert. Dabei befinden sich die beiden Personen während des Spielzeitraumes in der realen Zeit und Handlung als Spielende; als Rollen, besser Figuren, befinden sie sich jedoch in einer fiktiven Zeit und einer fiktiven Handlung. Und während sie spielen, dass sie als Rolle/Figur Angst, Schrecken und Lust empfinden, beobachten sie selber, wie sie diese Vorgabe umsetzen, ob sie es der Verabredung gemäß tun. Dabei schauen ihnen andere Menschen zu und glauben ihnen für die verabredete Zeit, dass sie

sind, was sie zu sein scheinen. So jedenfalls hat man sich Schauspiel oder auch Theaterpiel allgemein vorzustellen. Schauspieler vermögen also zwischen sich selbst und der Figur zu unterscheiden, bzw. zwischen dem Partner und dessen Figur und damit zwischen Realität und Fiktion; sie wissen, dass dessen gespielte Handlung, seine Gestik, Mimik und Stimme nicht dem entspricht, was dieser selber wirklich denkt, fühlt und meint. Sie haben sich gemeinsam in die literarische Vorlage ihrer Figuren auf den Proben eingefühlt, haben Handlungen gefunden und Abläufe vereinbart und können diese im Moment der Aufführung reproduzieren.

Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren spielen von sich aus keine vorgegebenen literarischen Rollen, nicht einmal Märchen. Sie orientieren sich an den sozialen Gegebenheiten ihres kindlichen Alltags, zu dem gehört, erst einmal zu lernen, was eine Rolle ist, wie man sie einnimmt, wie man gemeinsam mit anderen als role giver und role receiver zusammen spielt.

Rollenwechsel, gar Rollentausch und damit Übernahme der Perspektive eines anderen Menschen ist ihnen nicht a priori möglich. Sie müssen hierfür eine Struktur, als „Charakter von Ereignissen“ (Dewey nach Schacht, S. 25) ausbilden. Rolle meint im Sinne Morenos *„letzte Kristallisation aller Situationen in einem bestimmten Handlungsbereich, die das Individuum erlebt hat“* (Moreno nach Schacht, S. 25) Und Schacht schreibt weiter: *„Als Rollenkonfigurationen werden generalisierte, prototypische Rolleninteraktionen zwischen mehreren Beteiligten bezeichnet. Vielfach folgen Rollenkonfigurationen sozialen Skripts, die man sich...als standardisierte Drehbücher für wiederkehrende Rolleninteraktionen vorstellen kann“* (Schacht, S.25). Diese sozial vorhandenen Rollen muss das Kind erkennen und ausfüllen lernen und keine fiktiven, literarischen und individuell besonderen Rollen.

Im Konstruktionsspiel setzt sich das Kind motorisch mit der Realität auseinander: wie baut man einen Turm, wie öffnet

man eine Tür. Im Symbolspiel spielt das Kind mit Alltagsobjekten wie z.B. einem Kamm und spielt kämmen, oder es gibt dem Teddy zu trinken. Im einfachen Rollenspiel spielt es, unterstützt durch das Resonanzverhalten der Mutter, indem es dem Teddy eine Rolle zuweist. Es schickt den Teddy immer wieder zum Arzt, zu dem das Kind selber am nächsten Tag gehen soll. Und die Mutter antwortet immer wieder geduldig, dass der Teddy keine Angst zu haben braucht, und deutet selber mit Stimme und Streicheln an, wie lieb der Doktor zum Teddy sein wird. Später wechselt das Kind selber in die Rolle eines Hundes und beißt die Erwachsenen unter dem Tisch in die Waden. Die Erwachsenen fungieren wieder als Hilfs-Ich, indem sie den „Hund“ freundlich auf seinen Platz verweisen und sagen, dass sich das nicht gehört. In beiden Fällen bewältigt das Kind vermittels dieser Spiele seine eigenen Gefühle und offenen Fragen. Es lernt Verhalten und Innenleben menschlicher Wesen kennen (kranker Teddy als Selbstausdruck, Mut-

ter als Doktor) und mit imaginären oder realen Personen die Rolle zu wechseln.

Es kann jedoch zwischen seinem Selbst und einem Rollenspielerempfinden als „anderer“ noch nicht unterscheiden, also das Innenleben des Anderen nicht verstehen. Es kann allerdings schon eine „Quasi-Realität“ konstruieren und mittels Vorstellung Lösungen für eigene Probleme und Schwierigkeiten finden, z.B. in dem es sich die abwesende Mutter imaginiert und für sich selber tröstende Worte findet.

Kompetenzerwerb auf selbstbildendem Wege

Das Symbolspiel oder einfache Rollenspiel erfordert erst geringe Kompetenzen, da das Kind allein oder mit der Mutter als spiegelndem Hilfs-Ich spielt.

Beim Zusammenspiel mit einem anderen Kind aber muss der Wechsel von der Realität in die Quasi-Realität gemeinsam bewältigt werden. Deshalb findet man selbst einfache Formen des Rollenspiels erst ab dem 3. Lebensjahr, wenn es

möglich wird zwischen äußerem und innerem Befinden, sowie zwischen Selbst und Anderem zu unterscheiden. Die Themen kommen aus dem Alltag. So wiederholen die Kinder Alltagsskripte, bei denen sie wissen, welches Verhalten sie als „Role receiver und als role giver“ zu produzieren haben. Komplexere Rollenspiele, in denen Realität und Fantasie wechseln, kommen verstärkt mit dem 4./5. Jahr vor und erst im Alter von 5 Jahren schaffen Kinder es im Allgemeinen, ihre Interaktionen im freien Rollenspiel aufeinander abzustimmen. *„Erst jetzt sind sie in der Lage, unerwartete Aktionen der Mitspieler zu berücksichtigen und angemessen darauf zu reagieren.“* (Schacht, S.121)

Das kindliche Spiel verfolgt ganz eindeutig Ziele, aber nicht Lösungen. Es geht darum, die Umgebung zu begreifen und selber in ihr erfolgreich tätig zu sein. Die Welt ist dem Kind zu jedem Moment neu und überraschend, aber auch ängstigend. Dem Verhältnis von Realität und Fantasie kommt deshalb eine besondere Bedeutung

zu. Kinder können schon mit 2 Jahren das spielerische Als-ob von der Realität trennen, mit 3 Jahren wissen sie, dass Wissen die Welt angemessener repräsentiert als Fantasie. Aber sie wissen nicht unbedingt, in welchem Ausmaß mentale Vorstellungen die physische Welt repräsentieren. Deswegen taucht das Phänomen auf, dass Kinder im Alter von vier Jahren parallel zur Entwicklung rational-kausalen Denkens bei Erklärungsversuchen auf magische Vorstellungen zurück greifen. Von diesen nimmt man heute im Unterschied zu Piaget und Psychoanalyse nicht mehr an, dass es unreife Formen des Denkens seien, sondern Konstruktionen alternativer Realitäten und Erklärungsmuster und damit Ausdruck der Suche nach Erklärungen für unbegreifbare Ereignisse.

Das freie Rollenspiel (ab 4 Jahren) mit einem Spielpartner integriert nun das Symbolspiel als ganze Bedeutungsfolge: ein Stock wird zum Pferd, der Sitz auf dem Stock und voran hopteln wird zum gefährvollen Reiten; die soziale Interaktion

im Sinne alltäglicher Skripts: ein Stallknecht führt das bockige Pferd in den Stall; den schnellen Rollenwechsel: der Reiter steigt vom Pferd und beschimpft den dummen Stallknecht; und fantasievolle Handlungen: der Stallknecht fliegt mit dem Pferd davon.

Diese Art Rollenspiel benötigt kurze verbale Absprachen und verläuft nicht ohne Unterbrechungen aus dem Moment. Auffällig ist, dass sich Kinder ihre Rollen frei wählen, so dass sie nicht immer zusammen passen, auch darüber muss Verständigung hergestellt werden. Selten nehmen sich Kinder ganze Geschichten, z.B. Märchen vor. Sie wählen sich die Rolle, die ihnen Gemäües repräsentiert, zumeist Angenehmes oder Kompensatorisches. Oft bekommt der anwesende Erwachsene die unangenehme Rolle zugewiesen, also Hänsel oder Gretel, während die Kinder selber die Hexe sind und Hänsel fett füttern. Das Davor und Danach im Märchen interessiert dabei nicht. Sie werden diese zwischendurch selber in Erinnerung rufen, bei Spannungsaufbau un-

terbrechen und sich gegenseitig versichern, dass es sich nur um Spiel handelt; sie werden genau dieses Spiel mit der entsprechenden Spielanordnung wiederholen, ggf. mehrfach und mit der Zeit variieren. Sie werden genau aufpassen, ob die anderen Kinder oder der Erwachsene auch im Sinne des Spiels spielen. Aber dennoch kann man dies nicht als Proben verstehen, wird das Spiel nicht reproduzierbar, wenn es die Kinder nicht aus eigenem Antrieb wollen. Die kleinen Spieler können sich im Moment des Spiels nicht selbst beobachten, vielmehr steuert ihr Bedürfnis das Spiel. Das körperliche, sinnliche und unbewusst psychische Moment steuert den Ablauf. Eine unerwartete Spielerweiterung bedeutet deshalb auch das Ende des Spiels. Die Kinder können zwischen dem Selbst und dem Empfinden in der Rolle noch nicht trennen, erst langsam lernen sie, zwischen äußerem Erscheinungsbild und innerer Befindlichkeit zu unterscheiden. Das Handeln der Figur ist deshalb identisch mit den Bedürfnissen des spielenden Kindes: der Stallknecht fliegt davon, was

fliegt davon, was ein Pferd real nicht kann, weil das Kind selbst der Schimpfe entkommen will.

Diese Art von Rollenspielen setzt also bereits einige wesentliche Entwicklungsschritte voraus bzw. fördert diese. Denn die Weise des Spielens ist das Lernen der Kinder in diesen Jahren. Hierbei verarbeiten sie ihre Eindrücke bezüglich menschlicher Interaktion und Sozialverhalten. Hierdurch passen sie sich an und lernen sich zu behaupten. So kann man es entwicklungspsychologisch formulieren. Unter dem Aspekt der kulturellen Bildung kommt etwas anderes in den Blick, das ich wie folgt formulieren möchte: Die Kinder lernen durch Imitation und Nachahmung, aber wie deutlich geworden sein dürfte, wird diese Nachahmung zu einer Vorahmung. Unbewusst fließt in ihr Spiel eines sozialen Vorbildes ihr eigenes Begehren, ihre eigene Wahrnehmung und Ausdrucksgestalt mit ein. Ihre Rollendarstellung ist keine imperfekte Abbildung, sondern eine eigene Kreation – gewachsen aus der Kombination von Vorbild und

spontaner Neuschöpfung. Damit drückt das Kind etwas über sich selber und über seine Weltsicht aus und weist damit über den Anlass des Dargestellten hinaus.

Das Kind spielt weder, um intentional zu lernen noch sich künstlerisch auszudrücken; das geschieht aber gleichwohl am Rande, wenn dem Spiel die Freiheit zugrunde liegt, in Inhalt und Form das spielen zu dürfen, was sich als Spiel nach außen zeigen will, um Resonanz zu erzeugen.

Im folgenden möchte ich darlegen, unter welchen Bedingungen diese Art von Förderung gelingen kann. Dabei geht es um die Spielumgebung, den Spielanlass, die Spielvorbereitung, den Spielverlauf und die Spielauswertung.

Das von mir gewählte und vorgestellte Verfahren folgt dabei den entwicklungsbedingten Notwendigkeiten in der Arbeit mit Kindern von 3/4 bis 6/7 Jahren. Deutlich wird dabei jedoch, dass Theaterspiel als solches diesen Schritten unabhängig vom Alter folgt.

Die richtige Spielumgebung

Dabei ist mir wichtig zu betonen, dass für mich Frühförderung meint, die vom Kind selbsttätig praktizierte Erforschung von Umwelt und Welt durch gezielte Angebote und eine anregungsreiche Umgebung angemessen zu unterstützen. Das bedeutet, dass dieser Unterstützung von Seiten der Betreuerinnen eine genaue Beobachtung des Kindes vorausgehen muss. Bei welchen Spielen zeigt das Kind Interesse, Freude, konzentriert es sich? Welche Rollen erschafft es sich im Spiel, wie wiederholt es sie, wie schafft es Variationen, wann verlangt es nach neuen Impulsen, bzw. sucht es sich welche. Unterstützung kann nur heißen, im Rahmen der kindlichen Eigentätigkeit zu wirken. Grundlegend dafür ist nicht nur die Beobachtung, sondern die Bereitschaft, als Hilfs-Ich Interaktionspartner des Kindes zu sein, bzw. Sorge zu tragen, dass sich für die Kinder überschaubare und angemessene Gruppen zusammenfinden. Die stützende, begleitende Zuwendung durch einen

Erwachsenen sollte davon gekennzeichnet sein, jederzeit angemessen in das Spiel mit einsteigen und auch wieder aussteigen zu können, bzw. auf Ansprache durch ein Kind rückbindende Sicherheit vermitteln zu können.

Selbstorganisierte und selbstbildende Prozesse meint im Zusammenhang mit kleinen Kindern, dass sie die Art und Weise ihres Lernens in Kontakt mit einer als Hilfs-Ich fungierenden Bezugsperson über Formen rückversichernden Blickkontakts, wechselseitigen Resonanzverhaltens und Imitation benötigen. Erst das Bewusstsein dieser Sicherheit macht es ihnen möglich, fortschreitend in immer größeren Kreisen von Nähe und Distanz zur Bezugsperson ihren Radius auszuweiten. Dabei sind Anregungen von außen stimulierend, insofern sie situativ das Forschen angemessen verstärken und das Kind sie als Experimentierfeld aufgreift; andernfalls wird das Kind sie ignorieren. Aufgezwungene Lernanregungen, bzw. -inhalte werden dagegen den selbstbildenden, wenn auch unbewussten Forschungs-

drang einschränken, da das Kind dann gestört wird und mit Verwirrung und Ablehnung selbstschützend ausweichen wird. Da wo Kinder miteinander spielen, ohne diesen Rückbezug zu benötigen, sollte sich die Erzieherin zurückhalten können. Andernfalls wird sie eine ambivalente und damit gestörte Beziehung in das Spiel der Kinder hineintragen (3).

Ein Beispiel theaterpädagogischer Praxis mit Kindern (4)

Das folgende Beispiel bezieht sich auf das Spielverhalten und die Spielmöglichkeiten von vier- bis fünfjährigen Kindern. Dabei ist zu betonen, dass Altersangaben relativ zu verstehen sind. Zum einen kann es sein, dass jüngere Kinder Fähigkeiten besitzen, die älteren zugesprochen werden; zum anderen ist es nachgewiesen, dass die in bestimmten Entwicklungsdimensionen erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten wie z.B. Empathie und Rollentausch, koordiniertes Zusammenspiel oder Zurücknahme nicht abgeschlossen

sind, wie das alte Stufenmodell nach Piaget nahe legte, sondern immer wieder und in allen Lebensstufen erweitert werden können, bzw. aufgrund von Labilisierung in Krisen stabilisiert werden müssen.

Spielanlass

Ein Stuhlkreis mit Kindern – Mädchen und Jungen – dazwischen die Erzieherin als Moderatorin. Aller Augen sind auf einen Jungen gerichtet, der aufgefordert von der Erwachsenen, zu erzählen, was er am Tag zuvor erlebt hat, den anderen Kindern folgendes erzählt: *„Ich war auf der Brücke, ja.....da war auch ein Auto und eine Pfütze. Und hui war ich ganz nass...“* der Junge lacht, alle Kinder lachen. Die Moderatorin wiederholt: *„du warst allein auf der Brücke und da war eine Pfütze?“* Der Junge nickt. *„Und dann kam ein Auto und fuhr durch die Pfütze, es spritzte und du wurdest ganz nass?“* Der Junge nickt wieder und fügt hinzu: *„Das Auto fuhr ganz doll schnell, und ich auf der Brücke, und die Pfütze, hui.....“*. Die Erwachsene wiederholt und fragt nach: *„da war*

kein Platz, auszuweichen?“ Der Junge verneint, jetzt ernst blickend und leiser hinzufügend: *„Kein Platz! Ne, da kann man nicht ausweichen, ist ja Wasser drunter.“*

Der Junge hat ein Ereignis aus seinem Alltag erzählt, alle anderen Kinder hören zu und nehmen dadurch teil. Sie lachen bei der Vorstellung, nass gespritzt zu werden, genau wie der Erzähler selber, und sie schauen, wie er selbst, ganz ernst bei der Frage nach den Ausweichmöglichkeiten. Und alle machen frohe Gesichter, als die Moderatorin zusammen fasst: *„Da warst Du also ganz allein in der Gefahr und bist nass gespritzt worden, aber jetzt wohlbehalten hier im Kreis.“*

Der Bericht eines wirklichen Erlebnisses mit nur wenigen andeutenden Worten lässt bei allen Beteiligten sofort eine Vorstellung aufkommen. Denn alle Kinder kennen das Spiel mit der Pfütze, den Reiz, nass und schmutzig zu werden; und alle kennen die Gefahr, die von Autos ausgeht. Der Erzähler ist zweifellos in ihren Augen zum „Helden“ geworden, denn er

hat die doppelte Gefahr unbeschadet überstanden.

Der kleine Erzähler hat sich auf diese Weise nicht nur der Anerkennung durch die anderen versichert, er hat sich durch seine Erzählung und das einfühlsame Bestätigen durch die Moderatorin zum Vergangenen noch einmal in Beziehung gesetzt und seine Angst wiederholend sprachlich gebannt. Dem zufälligen Erleben des vergangenen Tages folgt das spontane verbale Veröffentlichen und damit der Versuch, sich das Erlebte anzueignen.

Der einfach aussehende Schritt des Erzählens verlangt jedoch vom Kind bereits eine große Leistung. Das Sprachvermögen von Drei- bis Vierjährigen umfasst zwar bereits die wesentlichen Satzkonstruktionen der Muttersprache, auch ihre Gedächtniskapazität ist ausreichend für eine narrative Struktur, die auf das Selbst bezogene Episoden integriert. Doch *„die Fähigkeit, Ereignisse als Geschichten zu konstruieren, eine wesentliche Grundlage des episodischen Gedächtnisses... ent-*

wickelt sich deutlich langsamer als das generische Gedächtnis, das für das Erinnern von alltäglichen Skripts zuständig ist“ (Schacht, S. 135).

Im Zusammenhang mit aufwühlenden Gefühlen beim bildhaften Erinnern an die vergangene Episode bleiben dann die Worte aus, die Erzieherin muss helfen. Dieses einfühlsame Spiegeln erfüllt darüber hinaus aber auch den Zweck, dass *„erst im Gespräch über den Affekt die Aufmerksamkeit des Kindes reflexiv auf das eigene Empfinden gelenkt (wird). Zusammen mit der Benennung lernt das Kind, wie Gefühle zu empfinden sind.“* (Schacht, S. 133).

Das hat weitreichende Konsequenzen, denn Emotionswörter sind nicht einfach nur Namen, sie sind das Gefühl und fungieren bei Benennung zur Rechtfertigung von Handlungen, bzw. regulieren Handeln, wenn zukünftige Ereignisse sprachlich mit Emotionen in Zusammenhang gebracht werden. Durch diese Versprachlichung, also Ko-Konstruktion, erfahren die Kinder nicht nur eine Affektsozialisation; sie bekommen hier-

durch auch Anregungen für das Nachspiel.

Das Sprechen über ein Erlebnis, also keine Fiktion, ist somit ein Schritt auf dem Weg der Selbstrepräsentation. Die zuhörenden Kinder und Erwachsenen sind dabei Helfer, denn ihre mitfühlende Mimik, ihre Gesten spiegeln dem Erzähler das Erlebte, seine Gefühle und seine Gedanken zurück. Das Sprechen über sich selbst zum DU verhilft dem Erzählenden zum ICH.

Der Erwachsene fungiert bei dieser Art der Kommunikation als Hilfs-Ich für den Erzähler aber auch die Zuhörer. Dabei ist nicht entscheidend, ob die erinnerte, bzw. mit Hilfe der Erzieherin rekonstruierte Episode den Tatsachen entspricht. Im Nachhinein haben Kinder Schwierigkeiten zwischen tatsächlichen und fantasierten Handlungen bzw. Ereignissen zu unterscheiden. Hinzu kommt, dass es schwierig für sie ist, eine individuelle Kette von Ereignissen als Geschichte zusammenzufassen, sie organisieren es mehr als Skript, wie sie sich im Rollenspiel dieser

Phase auch zumeist an vertraute Skripts halten.

Dieses Erzählen ist der erste Schritt beim Playback Theater, wie es im Geschwisterkreis auch vorkommen mag. Playback Theater wird es für alle Beteiligten, wenn die Moderatorin nun im zweiten Schritt die anderen Kinder bittet, dem kleinen Erzähler seine Geschichte zu zeigen, indem sie nachspielen (playback). Damit hat er die Geschichte nicht nur selber erlebt und selber erzählt. Als erster Zuschauer seiner Geschichte wird er diese noch einmal auf der Bühne zu sehen bekommen. Die zuhörenden Kinder werden sie spielen.

Spielvorbereitung

Der zweite Schritt, das eigentliche Theaterspiel im obigen Sinne, lebt ebenfalls von diesen Ko-Konstruktionen, da die zuhörenden Kinder hierdurch Informationen bekommen zusätzlich zu ihren eigenen Wahrnehmungen. In dieser Phase der Entwicklung mit 4/5 Jahren verfügen Kinder feststellbar, aber eingeschränkt

über die Fähigkeit zur Perspektivübernahme. Nach der Phase globaler Empathie, etwa bis zum 2. Lebensjahr, in der das Kind fähig ist mit anderen zu leiden, aber keine Trennung zwischen dem anderen und sich selbst empfindet, kommt die Phase der egozentrischen Empathie, in der das Kind die Gefühle eines Anderen anhand der wahrnehmbaren Gefühlsregungen in Mimik, Gestik, Körperaktion und Sprechweise bemerkt, aber noch nicht begreift, dass für den anderen nicht das selbe gut ist, wie für es selber. Das Selbst und der Andere sind zwar physisch, aber noch nicht als psychische Differenz erkannt. Das stabilisiert sich etwa ab dem Alter von 3 Jahren. Vierjährige Kinder, zumal Kindergartenkinder, sind aufgrund ihrer täglichen Erfahrungen mit Unterschieden im Verhalten, in den Vorlieben und Ablehnungen der anderen Kinder in der Lage, zwischen sich und den anderen zu unterscheiden und auch schon fähig zu bemerken, dass das äußerlich zu beobachtende Verhalten nicht dem gefühlten, ge-

meinten, gedachten entsprechen muss.

Die Art und Weise etwa, wie der kleine Junge von seinem Erleben mit der Pfütze auf der Brücke und dem Auto erzählte – konkret seine Körpersprache, seine Mimik und Gestik und vor allem seine Art des Sprechens – lernen die anderen Kinder zu deuten. Hatte der kleine Junge mehr Angst als Spaß, fühlte er sich allein und einsam oder erlebte er die Situation als Abenteuer? Die anderen Kinder werden die Nuancen wahr nehmen, sie werden die Unterschiede zu ihrem möglichen eigenen Erleben wahr nehmen und sie werden lernen, die Geschichte so „zurück zu spielen“, wie sie es vermögen und wie es der kleine Junge erlebt haben könnte. Die Benennung von Gefühlen hilft deshalb auch den spielenden Kindern, ihre Wahrnehmung und das Erzählte zusammen zu bringen, ihr Mitfühlen im Sinne einer Perspektivübernahme zu erweitern. Außerdem hilft es ihnen, eigene Handlungs Ideen und -folgen für das Spiel zu entwickeln. Das Erzählen fiktiver Geschichten

vermag diese Abstimmung von Wahrnehmung und Gefühl nicht zu leisten. Das zusammenhängende Erzählen fiktiver Geschichten ist ebenfalls noch nicht möglich in dem Alter.

Deswegen soll auch bei der Vorbereitung zum Spiel von der Erzieherin nur auf diesen konkreten Handlungsstrang bezogen gefragt werden. Dies ist auch wichtig, weil sich Kinder diesen Alters Unerklärliches gern mit Magie beantworten, weil das kausale Denken zwar schon beginnt, aber gerade in diesem Alter durch magisches Denken ergänzt wird. Es könnte also eine Abstimmung stattfinden, dass alle Kinder realistisch spielen, oder dass auch ein fantastischer Vorschlag aufgegriffen wird. Dies wiederum erweitert das sprachliche und Differenzierungsvermögen aller sowie die Fähigkeit, Abläufe zu strukturieren.

Deshalb würde das Playback Theater im Beispielfall folgendermaßen aussehen:
Die Moderatorin fragt den Jungen, wer seine Rolle spielen kann, wer – da der Junge allein

gewesen zu sein schien – das Brückengeländer, wer die Pfütze, wer das Auto und wer der Autofahrer. Aus dem Kreis der Kinder wählt der Junge seine Mitspieler, seine Hilfs-Ichs aus. Das Kind wird aus den Kindern wählen, die sich zum Spiel drängen, was bedeutsam ist, da Kinder zwar im Spiel Rollen wechseln können, z.B. als Hund, als Batman, Fee oder Prinzessin; sie werden aber keine ihnen nicht angenehmen oder passenden Rollen ausfüllen wollen und können. Und auch wenn sie eine Rolle gern annehmen oder sich wählen, benötigen sie die Erwachsene als Hilfs-Ich, die mit ihnen die Handlungsmöglichkeiten strukturiert. Dabei ist allerdings nun wieder im Sinne selbstbildender und selbstorganisierter Lernprozesse wichtig, dass die Erwachsene den Kindern nur Angebote macht. Auswählen, gestalten, verändern sollten die Kinder selber. Die Erwachsene wird die Geschichte noch einmal zusammen fassen und den SpielerInnen dadurch Unterstützung geben.

Wie könnte das im gewählten Beispiel aussehen?

Die Moderatorin könnte zu dem Darsteller des kleinen Jungen sagen: Du spielst den „Klaus“, der gerade auf der Brücke über den Bach an einer Pfütze vorbei geht, als ein Auto kommt und durch die Pfütze fährt, so dass der Klaus ganz nass wird. Was tut der Klaus, als er die Pfütze sieht, was tut er, als er das Auto kommen sieht, wie fühlt er sich so zwischen Auto und Pfütze? Was willst Du tun oder sagen, damit wir das sehen?

Den Pfützendarsteller könnte sie fragen: was tut die Pfütze, als sie den Klaus kommen sieht und was, als sie das Auto kommen sieht? Was kannst du tun, um das zu zeigen? Und wie willst Du den Klaus nass spritzen?

So könnte die Erwachsene alle beteiligten Kinder in ihren Rollen ansprechen und ihnen durch zwei drei Fragen helfen, sich mit ihrer Rolle zu „identifizieren“ und Handlungen zu finden.

Auch könnte sie nach einigen Worten oder einem Satz fragen, den Klaus, das Brückenge-

länder, die Pfütze, Auto sagen wollen.

Die Fragen und Antworten sollten offen und hörbar geäußert werden, so dass weder Geheimnisse entstehen, die danach einzulösen wären, noch Anforderungen im Raum stehen, die zu schwer einzulösen sind. Auch geben Frage und Antwort den Kindern Gelegenheit, sich mit dem Umstand, danach zu spielen, vertraut zu machen.

Spielverlauf

Dann kann die Moderatorin den Kindern Zeit geben und sie ausprobieren lassen, wie sie stehen oder liegen wollen, wie sie spritzen oder begrenzen, fahren oder ausweichen wollen. Die Vorschläge des erzählenden Kindes oder der zuschauenden Kinder können gehört werden, oder aber die Erwachsene geht zusammen mit dem Erzähler zwischen den Spielenden herum und lässt ihn Handlungen zeigen, wenn das spielende Kind selbst keine Ideen hat.

Dieses hier beschriebene Rollenspiel mit dieser Altersgruppe mischt die dem Kind bekannte Weise des einfachen Symbolspiels = ich bin ein Hund, der Stock ist ein Pferd, bei dem das Kind zumeist allein oder parallel zu anderen Kindern spielt, mit den spezifischen Bedingungen des freien Rollenspiels. Skripts können in einfachen Worten erzählt werden, Gefühle und Handlungen werden spielerisch vollzogen. Die Fähigkeit des „als-ob“ und damit die Unterscheidungen von Realität und Fantasie sowie von Selbst- und Rollenempfinden beginnt in diesem Alter, ist allerdings noch labil und benötigt daher auch die verbale Konstruktion durch die Erwachsene oder ältere Kinder, damit das Kind auf der „als-ob“ Ebene bleiben kann und nicht plötzlich z.B. selber Angst bekommt.

Die verbal immer wieder anwesende Erzieherin ist also auch während des Zusammenspiels der Kinder notwendig. Gewohnt bis dahin im wesentlichen allein zu spielen, müs-

sen sie nun eine sehr komplexe Situation meistern.

Jetzt muss das Kind genau zu dem Moment Kontakt suchen, wenn es vom Spielgefährten beachtet wird. Damit es zu einer gemeinsamen Spielaktion kommt, muss das zweite Kind wiederum warten, also innerhalb einer bestimmten Zeitspanne reagieren. Abstimmung bezüglich Form und Inhalt und Fantasieebene wird wichtig. Jedes Kind für sich muss fähig sein, den Impuls des eigenen Handelns zurück zu halten. Auch müssen die eigenen Handlungen in der Rolle kontrolliert auf die Handlungen der anderen Mitspieler, die auch in Rollen agieren, abgestimmt werden. Alle Rollen müssen zu diesem Zweck innerlich repräsentiert sein, also aus einem Erfahrungsschatz stammen.

Im Rahmen unseres Beispiels bedeutet dies für die Erzieherin folgende Funktionen auszufüllen: Wenn alle SpielerInnen eingeführt sind und Zeit hatten, sich zu organisieren, z.B. ein grünes Tuch als Geländer und ein rotes Tuch als Auto anzulegen, sowie die Fortbewegung

Reihenfolge der Auftritte nicht mehr, bzw. anderen Kindern fehlt die Geduld bei „Fehlverhalten“ eines Kindes oder unerwarteter Aktionen. Dann ist der rückversichernde Blick zur Erzieherin in diesem Alter üblich und nützlich. Schließlich ist fast alles neu, was man in diesem Alter tut. Der von Moreno als wesentlich erkannte Aktionshunger, die Motivation, eine Aufgabe ohne fremdbestimmtes Leistungsmotiv dennoch zu meistern, also spontan und kreativ zu sein, prägt das Verhalten der Kinder. Aus ihm entspringt die Freude etwas zu schaffen und auf diskursiver und bildhafter sowie präsentativer Symbolebene zu experimentieren.

Dennoch geht es nicht intentional um gutes Schauspiel, obwohl dies auch nebenbei geschult wird. In der Arbeit mit festen Gruppen in Kindergarten und Grundschule, – auch wenn diese regelmäßig spielen und „proben“ – sollte das dem einzelnen Kind angemessene Ausdrucksvermögen Ziel sein – im Erzählen wie auch im Spielen. Das heißt, dass die Anregungen

und Anforderungen sich an entwicklungspsychologischen Überlegungen orientieren, so dass für alle Kinder einer Gruppe durch angst- und stressfreie Rahmenbedingungen Sicherheit und Raum für Begegnung gegeben sind.

Für die Arbeit mit Kindern kann man aber getrost darauf setzen, dass das spielerische Vermögen, wenn es regelmäßig angeregt wird, ohne durch Ansprüche überformt und fremdbestimmt zu werden, über ausreichende Darstellungsweisen verfügt und sich entwickelt. (5) Kinder selber spielen eher in verfremdeter, andeutender Spielweise. Dabei werden Pausen, mangelnde logische Verknüpfungen, Sprünge und Ungereimtheiten gerade nicht verdeckt oder aufgelöst. Sie bleiben bestehen und verhelfen den zuhörenden und zuschauenden Kindern, mit der eigenen Imagination ins Spiel zu kommen.

Gezielte Frühförderung bei Kindern mit besonderen Problemlagen

Die frühfördernde Erzieherin erkennt die Besonderheiten des einzelnen Kindes durch kontinuierliche Beobachtung des Kindes und weiß um den Stand seiner Entwicklung in den verschiedenen Bereichen, kennt seine Themen und sein Verhalten bezüglich der Umwelt. Aus der Beobachtung regelmäßiger Erzähleinheiten und Rollenspielaktivitäten – die zeitlich begrenzt, klar und ritualisiert gegliedert, und bezüglich der Einhaltung der Regeln fördernd und fordernd stattfinden –, kann die Erzieherin ersehen, ob das entwicklungsbedingte natürliche Verhalten der Kinder durch die Spielangebote ausreichend gestützt wird, oder ob eine zusätzliche gezielte Förderung einzelner Kinder notwendig sein sollte.

Bei gezieltem Förderbedarf ist darauf zu achten, dass erstens sich jedes Kind auch zeitlich verzögert oder aber in Sprüngen ungestört entwickeln können sollte; also nicht etwa die

Entwicklung eines Kindes defizitorientiert an anderen gemessen werden sollte. Dass zweitens ein bestimmtes Problemverhalten, bzw. Verweigern erwünschten Verhaltens auch durch akute Umweltbedingungen verursacht und also temporär auftreten kann. Ein Abwehrverhalten des Kindes könnte also einem notwendigen Selbstschutz entspringen. Selbstschutz ist eine kreative und legitime Verhaltensweise, wenn ein Problem andernfalls zu überfluten droht und sollte daher im Wesen respektiert werden. So kann es vorkommen, dass sich Kinder aus Angst vor anderen Kindern, Schwierigkeiten zuhause oder im Kontakt mit der Erzieherin aus den Rollenspielen ausklinken und allein einfache Symbolspiele spielen. Oder aber ein Kind hält sich im Rollenspiel nicht an Absprachen und beginnt seine eigene Geschichte in den Vordergrund zu spielen. Kinder setzen auf diese Weise Zeichen, die auf keinen Fall sofort als mutwillige und böartige Verfehlungen bewertet und geahndet werden dürfen. Hier ist besondere Ansprache von

Seiten der BetreuerInnen notwendig und feinfühliges Beobachtung. Sich zurückziehen können, um mit sich selbst ins Reine zu kommen ist eine gute Fähigkeit. Zu wissen, was einem gut tut und was nicht, ist ein bedeutsamer Entwicklungsschritt. Der Zwang zum Miteinander aus z.B. disziplinarischen Gründen kann nicht nur diese Entwicklung zu Autonomie in eine Ambivalenzfalle treiben, er tötet auch Spontaneität und Kreativität, da ein Kind in dem Alter nur spielen kann, wenn es ein inneres Bedürfnis und also Freude am Spiel entwickeln kann.

Manifeste Verhaltensschwierigkeiten wie z.B. das Kleben an der Erzieherin, aggressives oder ständig indifferentes Verhalten benötigen allerdings eine längerfristige und besondere Betreuung, wenn nicht anders möglich sogar durch gezielte psychotherapeutische Angebote für Kinder. (6)

Aus der psychodramatischen therapeutischen Arbeit mit Kindern wissen wir, dass die Gruppengröße bei Kindern in schwierigen Lebenssituationen

nicht so groß wie in normalen Gruppen sein sollte, bei 4- bis 6-jährigen möglichst nur 4 Kinder. Auch sollte sie im Alter nicht heterogen besetzt sein. Der Wunsch dieser Kinder gesehen und gehalten zu werden ist noch sehr groß; sie können sich weniger auf andere Kinder einlassen und brauchen viel Hilfe bei der Vorbereitung, aber auch der Strukturierung der „Geschichte“ und des Spiels. Auch das Verhältnis von Jungen und Mädchen kann sich ungünstig auswirken und Hemmungen mit sich bringen, zumal wenn die Jungen motorisch sehr unruhig sind und im Spiel noch keine Handlungshemmung realisieren und keinen Spannungsbogen aushalten können. Für das Finden spielbarer Episoden, also gemeinsamer Phantasien stellen sich die Hürden dann auch höher, so dass die Mädchen nicht zu ihren Themen kommen, oder die Kinder immer nur zu zweit und parallel Verschiedenes spielen. Hier ist mit Widlöcher (7) zu unterscheiden *„zwischen der Spontaneität des imaginären Spiels, wo sich Kinder, lässt man sie frei improvisieren, in der*

Anarchie verlieren, und der schöpferischen Spontaneität, zu der die psychodramatische Improvisation führt, wichtig. Das psychodramatische Spiel (meint hier kein Protagonistenspiel als Wiederholung biografischer Episoden, G.M.) stellt die Kinder mit feststehenden Rollen in die dramatische Abfolge und verpflichtet sie dadurch auf eine Anpassung an diese Situation und diese Rollen. Sie dürfen nur soviel von sich einbringen, wie die Situation erlaubt“.

In unserem Beispiel oben, dürfte das Auto nicht einfach weggezaubert werden, oder der Klausarsteller zu Batman mutieren und das Auto wegstellen. Auch sollte die regelmäßige Rollenspieleinheit sich nicht in rein motorischen Aktivitäten erschöpfen, schon eine kurze körperliche Erwärmung sollte symbolische geordnete Bedeutung haben. Die Kissenschlacht etwa sollte von zwei Mannschaften nach genauen Spielregeln durchgeführt werden, um eine wichtige Sache, wie z.B. dem Kampf zwischen zwei Gangs.

Die den Kindern bekannten Rituale sollten eingehalten werden, auch wenn die Kinder sich z.B. nicht zuhören oder Rollen oder Requisiten beliebig anbieten. Das je eigene Chaos des Kindes sollte durch Verständnis, spiegelndes Einfühlen und Grenzsetzung durch Stabilität ersetzt werden. Dadurch nimmt die Erzieherin die schon oben betonte Funktion des Hilfs-Ichs wahr, um die noch nicht ausreichend entwickelte Selbst-Organisation zu stärken. *„Nur in einer haltenden Beziehung kann ein Kind das, was zunächst äußere Stabilität war, als innere Stabilität entwickeln und die haltende Umwelt introjizieren“* (Holl, S. 33 in Aichinger/Holl). Im Spiel selbst kommt dann der Themenwahl, Rollenbesetzung und der Absprache und Erprobung von Struktur und Handlungsideen besonderes Augenmerk zu. Die Erzieherin sollte nun auch als „Ko-Spielerin“ im Spiel selber in Rollen schlüpfen und aus diesen Rollen heraus, mit einem einzelnen Kind den Spielfluss im Sinne der Absprachen voran bringen, oder die Gruppe auf das Thema zurück bringen.

Wie auch im Beispiel oben sollte aber den spontan im Spiel entstehenden Ideen der Kinder Raum gegeben werden, wenn sie sich auf das verabredete Thema beziehen. Hier wird dann bedeutsam sein, was sich an der Oberfläche zeigt. Der existentielle Gehalt einer spielerischen Intervention wird zum Ausdruck drängen und damit dem Kind Entlastung und Spannungsabfall ermöglichen. Deshalb sollte die BetreuerIn – wenn möglich – auch dem Wunsch der Kinder nachgeben und eine ihr von ihnen angebotene Rolle annehmen. Ähnlich dem Beispiel von Hänsel und Gretel oben wird sie eine leidvolle Rolle zu spielen haben, während die Kinder sich im spielerischen Größenwahn als Täter erproben.

Diese letzten Überlegungen zielen damit über das Thema Frühförderung hinaus, da hier auf Kinder mit spezieller individueller Symptomatik Bezug genommen wird, wie aggressive Kinder, extrem ängstliche oder gehemmte Kinder.

Zwar sind diese Kinder auch und immer mehr im Kindergarten anzutreffen, doch sollte in diesen Fällen eine gezielte psychotherapeutisch ausgerichtete Förderung einsetzen. Sie verlangt ein anderes Setting bezüglich Raum, Zeit und Qualifikation der BetreuerInnen. Vor allem aber sollten in diesem Rahmen zwei Betreuungspersonen kontinuierlich mit den Kindern spielen und theatertherapeutisch, bzw. psychodramatisch ausgebildet sein (8).

Zusammenfassende Aussicht

Eine Erzieherin, die regelmäßig mit Kindern Rollenspiele wie im oben genannten Beispiel oder auch mit fiktiven Geschichten durchführt, hat damit zum einen Funktionen, die den Spielprozess in Gang bringen und in Gang halten, also dem Rollenspiel geschuldet sind; diese Funktionen aber zielen gleichzeitig in besonderer Weise auf die Entwicklung der Kinder, sind also pädagogisch zu begründen. So wird die Erzieherin zum Hilfs-Ich bei der Entwicklung der Kinder über die Rolle der Spielleitung.

Rollen spielen ist eine selbstbildende, selbst gewählte Form der Entwicklung und die daraus resultierende Spezifik der Anleitung dient damit in doppelter Weise der Frühförderung von Kindern in diesem Alter. Später, im Alter von acht Jahren, benötigen Kinder nur außer der Reihe bei besonderen persönlichen Problemlagen die Leitung in der Funktion eines Hilfs-Ichs. Hier wird die Erzieherin oder Lehrerin stärker zur Spielleiterin mit Regieaufgaben. Die Beziehung der Kinder untereinander bekommt den Vorrang. Auf der Grundlage gelungener Bindungserfahrung werden die Kinder füreinander Hilfs-Ich Funktion wahrnehmen und das Pendeln zwischen Autonomie und Bindung unter neuen Vorzeichen erproben. Förderung wird sich dann auf andere Entwicklungsschritte und Weisen beziehen müssen und folglich andere Formen der Anleitung verlangen. Theaterspiel, verstanden als pädagogisch-kulturelle Betreuung und Anleitung von einfachen bis komplexen Rollenspielen nach Alltagskripten und freien fiktiven Rollenspielen trägt zur Frühför-

derung der Entwicklung von 3- bis 6/7-jährigen Kindern wesentlich bei.

Anmerkungen:

1. Siehe hierzu im besonderen Jan Blackwedel, 1. Elementare Identitäts- und Beziehungsstörung und ders. 2. Menschliche Koordination zwischen Autonomie und Bindung in: Psychodrama, Zeitschrift für Theorie und Praxis von Psychodrama, Soziometrie und Rollenspiel 18/19, 2000, Michael Schacht, Spontaneität und Begegnung, Zur Persönlichkeitsentwicklung aus der Sicht des Psychodramas, München 2003
2. Siehe hierzu Alfons Aichinger/Walter Holl, Psychodrama –Gruppentherapie mit Kindern, Mainz 1997
3. Siehe hierzu Jan Bleckwedel, Menschliche Koordination zwischen Autonomie und Bindung, a.a.O.
4. Aufsätze zum Theaterspiel mit Kindern stellen zumeist die Praxis mit Grundschulkindern vor, wenn diese bereits die für das fiktive Rollenspiel notwendigen

Voraussetzungen mit 7/8 Jahren erfüllen. Siehe hierzu u.a. meinen Aufsatz „Totales Theater als Spiel mit dem Unvorhersehbaren“ in: Konzept Kreativität, Remscheid 1990; auf jüngere Kinder wird bevorzugt als Zuschauer Bezug genommen. Erst seit kurzem gibt es eine gezielte Forschung zum Eigenspiel von kleinen Kindern, initiiert durch das Kinder- und Jugendtheaterzentrum in der Bundesrepublik Deutschland. Siehe hierzu den Aufsatz von Ilona Sauer „Sich die Welt erspielen“, Aspekte des Theaterspiels von Kindern in: Kinder brauchen Spiel & Kunst, Bildungschancen von Anfang an, Ästhetisches Lernen in Kindertagesstätten, herausgegeben von der BKJ, Remscheid 2003 und Karola Wenzel, „Ich bin ein neues Mädchen“ – Theater mit Kindern zwischen Spiel und Kunst, in: Korrespondenzen, Zeitschrift für Theaterpädagogik, Heft 41 2002 sowie das Themenheft „Darstellendes Spiel“ von

„gruppe & spiel“, Zeitschrift für kreative Gruppenarbeit, Heft 5/04 darin besonders die Aufsätze von Marla Levenstein, Verena Prigge: „Was sagt das Haus? Kinder spielen eigene Geschichten“ S. 12 f, Kolja Richter „Fast wie im Kino“, Schattentheater mit Vorschulkindern, S.18f und meinen Aufsatz „Wisst ihr, was gestern passiert ist“ Kinder erzählen und spielen Playback Theater, S.7 f, der die Theaterform und das Vorgehen der Realisierung von Playback Theater mit Kindern vorstellt und aus dem ich im folgenden zitiere, um Möglichkeiten der Frühförderung durch Theaterspiel aufzuzeigen.

5. Siehe hierzu besonders Gitta Martens, 1991 und Karola Wenzel, 2002
6. Siehe hierzu Jan Bleckwedel, a.a.O. 2000 und Alfons Aichinger/Walter Holl, a.a.O. 1997
7. Siehe hierzu Holl, in Aichinger/Holl, a.a.O. S. 29
8. Siehe hierzu Aichinger/Holl a.a.O. und Doris Müller-Weith u.a. (Hrsg), Theater

Therapie, Ein Handbuch, Paderborn 2002, darin besonders Ilona Levin, Dramatherapie in der Arbeit mit schwer traumatisierten Kindern, S.206 ff.

Featured Article

Ben Rivers

Playback Theatre in Social Movements - Ben Rivers

7 Jul 2015

EDUCATE, AGITATE AND ORGANIZE! PLAYBACK THEATRE AND ITS ROLE IN SOCIAL MOVEMENTS



Ben Rivers[1], 2015

In 1999, as Playback Theatre approached its 25th anniversary, Jonathan Fox[2] noted that the form was reaching a range of sectors around the world. In line with early objectives, it was being used at a local level to improve community relations. Playback was also being applied within the fields of education, mental health and organizational development. Most commonly though, practitioners were applying Playback Theatre within the social service sector, particularly in communities whose voices were viewed as marginal to mainstream society (Fox, 1999).

From the outset, Playback was conceived as an effective tool for enabling “diverse voices to be heard in a context of empathy”. In particular, it was viewed as a practice that “honors the people’s voice, be it joyful or ashamed, triumphant or oppressed.” (Fox 1999:119) Jo Salas, commenting on the “idealism” of Playback, noted that, “this theatre was conceived as a theatre of gift. It was to be offered to the world as a means of healing interaction [...] We were committed to bringing this forum to the “unstoried” as well as to those who already knew the satisfaction of sharing stories.” (Salas 1999:134-135)

As Jonathan looked towards the future, he shared his hope that Playback Theatre could also “play a part in healing some of the injustices and upheavals of the past that fester not only in individuals, but in whole societies”[3]. (Fox 1999:15)

In line with the ideas expressed above, the Playback community has historically suggested that redemptive dialogue is a central feature in our contribution to social change. Towards this end, the Playback performer has been encouraged to function as an empathic mirror, or impartial conduit in service to each and every story. It is my sense however, that the emphasis on neutrality, therapeutic metaphor and charitable endeavour has helped to obscure the need for principled struggle against the structural roots of social injustice.

As we near the 40th year anniversary of Playback Theatre, we can see that an interest in its more overt political application is gathering momentum. This can be evidenced through the growing demand for workshops and courses that explore the intersection between Playback Theatre and social action. We can also point to many instances over the past decade where Playback has been used to address various social inequities, historical grievances and political demands. Most recently, for example, Playback was used in the streets of Hong Kong to augment the 2014 Umbrella Movement and its call for the retention of locally based, democratic governance.



[October 2014: Members of Encounter Playback Theatre perform during the 2014 Umbrella Movement in Hong Kong. Photo courtesy of Encounter Playback Theatre.]

Also, in 2014, Playback was used in the Taiwanese Sunflower Student Movement to generate dialogue relating to the proposed, and highly controversial, Cross-Strait Service Trade Agreement with China. In the same year, Palestinian activists were utilizing Playback Theatre to combat Israel's continued practice of settler colonialism, military occupation and apartheid. In 2011 and 2012, Playbackers in the Occupy Movement were using the form to amplify widespread public consternation regarding wealth inequality, political corruption and corporate influence over the USA government. Today, numerous other initiatives around the world are using Playback Theatre within the context of social movements that address issues of poverty, racial discrimination, violence against women, homophobia, militarism, environmental degradation and climate change.

One might wonder therefore whether the Playback Theatre community has moved into a new era – one that contains elements that are more politicized and more direct in their allegiance to particular causes. Could it be that we are beginning to incorporate a more radical language of activism – one that moves beyond the lexicon of non-partisanship in our journey towards a better world?

In this article, I will suggest that we must expand our praxis to include notions of critical thinking, political agitation, alliance building and joint struggle. Where asymmetrical power relations exist, we must be especially prepared to engage in efforts that incite constructive conflict and disrupt (versus soothe) the oppressive status quo[4]. In the words of Frederick Douglass, the former slave and abolitionist leader, “the struggle may be a moral one, or it may be a physical one, or it may be both. But it must be a struggle. Power concedes nothing without a demand; it never has and it never will.” (Douglass 1857: vi)

As cultural activists seeking to renovate the guiding assumptions and associated methods that constitute our Playback praxis, we must begin to ask: What theories of change seem most appropriate to our endeavours? How can we be more strategic in our interventions? How can artistry and ritual best serve our objectives? And what limitations of form might require us to adopt other modes of social, cultural and political action?

EDUCATE, AGITATE!

In 1942, B.R. Ambedkar, iconic leader of the emerging Dalit[5] movement, exhorted his followers with the following statement:

My final words of advice to you are educate, agitate, and organize. Have faith in yourself. With justice on our side, I do not see how we can lose our battle. The battle to me is a matter of joy. The battle is in the fullest sense spiritual [...] For ours is a battle not for wealth or for power. It is a battle for freedom. It is a battle for the reclamation of the human personality. (Amdebkar in Keer, 1971:351)

Throughout his life, Ambedkar fought to dismantle the caste system along with its oppressive social and economic features that relegated ‘untouchables’ to a despised position within Indian society. As the above statement suggests however, Ambedkar believed that true emancipation would arise only after internalized compliance with the caste system had been firmly uprooted.

Paulo Freire also spoke of the oppressed and their struggle against “domestication” in favour of a full humanity (Freire 1970). His pedagogical approach featured the concept of “conscientization” - a route to liberation through which the learner sharpens their innate capacity for critical thinking and takes related action against the oppressive elements of reality (ibid:17).

The Italian Marxist Antonio Gramsci, also noted that hegemonic values and beliefs must be effectively countered before any revolutionary project can fully succeed (Gramsci 1971). He proposed that the capitalist state is divided into two spheres: A “political society” that rules through force, and a “civil society” that governs through the “manufacture of consent”. Gramsci defined civil society as a domain where ideas, values and beliefs are shaped, and where consent to bourgeois “hegemony” is achieved through the cultural legitimatization provided by media, universities and religious institutes. Gramsci warned that direct revolutionary struggle – a “war of attack” - would therefore be limited without a prior “war of position”, which he defined as the long battle over those perceptions, myths and ideologies that induce collaboration, submission and obedience to repressive structures.

If we accept the central importance of counter-hegemonic struggle, we must then ask whether Playback Theatre can contribute to this endeavour. Unlike Theatre of the Oppressed, the Playback methodology does not contain robust mechanisms for the *explicit* identification and analysis of oppressive norms and conditions. In contrast, Playback offers “a kind of community conversation through stories, and this conversation, even though it contains not one, but many themes, and is often indirect in making its points, gives scope for the expression of a popular truth.” (Fox 1999: 120) Where the theme of a Playback event invites stories relating to a particular injustice, we might therefore hope that the “community conversation” will include expressions of dissent and resistance to the oppressive status quo. Through these expressions, a counter-hegemonic position is established – one that calls for the awakening and action of those gathered.

In February 2015, I facilitated a 5-day workshop with Avalu Kalai Kuzu, a group of Dalit cultural activists who use street theatre, *Parai*[6] drumming and Playback Theatre to address caste discrimination in Tamil Nadu, India. In one of our conversations about the relevance of storytelling within the broader Dalit movement, a young man named Kumar noted the impact of hearing and witnessing the enactment of an account shared by his friend and comrade, Madhan.

In Madhan’s story he narrated an event that occurred during his childhood. One day the local landlord – a member of a dominant caste – approached Madhan and his friends as they were sitting together on the edge of a rice field. According to established custom, it was required that the children – as “untouchables” - stand and withdraw in order to allow the landlord’s free (and hence “unpolluted”) passage. Whilst his friends complied with this expectation, Madhan refused to move. Instead he remained, sitting defiantly at the edge of the path. In response, the dominant caste man, furious at this act of audacity, kicked him as he passed by.

Madhan’s story was not the most dramatic account of non-compliance that was shared during our 5 days together. However, it moved Kumar and others precisely because it illustrated the *everyday actions* that undermine the caste system and its dehumanizing structures.

In another story told during the same workshop, a man named Mari recounted an event that occurred in his home village.

Every year there is a religious festival held in celebration of the rain goddess Maariamman. During the festival, worshippers are surrounded by large crowds who drum and chant together as they move through the streets and into the temple grounds to celebrate. The event is always filled with high spirits and intense emotion. In accordance with caste divisions though, the temples are not open to Dalits. From the days of my early youth, my friends and I would complain about these rules and plan that some day we would defy them. It never happened though. The elders would warn us, saying that our [Dalit] community would suffer violent retribution if we angered the dominant caste. One year however, my friends and I disobeyed their order and joined the festival procession. As we approached the temple, we were gripped by the emotion that surrounded us, and then suddenly, as we entered the temple grounds, we found ourselves chanting *Jai Bhim*[7]! *Jai Bhim!* After a few moments, the temple authorities came rushing forwards, eventually managing to push us out. This experience however, remains with me as a significant victory.

Like Madhan’s story, Mari’s account highlights and opposes the self-disciplining modes of thought and behaviour that compel oppressed subjects to comply with oppressive norms. Together, their stories give rise to a form of local knowledge or “popular wisdom” (Fox 1999:11) that challenges hegemonic values, and establishes instead a counter-narrative of dignity and resistance.

Elsewhere I have noted that Playback Theatre can enable the transmission of attitudes, ideals, histories and concrete strategies that undergird a popular struggle movement (Rivers, 2013a; 2013b; 2014; 2015a; 2015b). In Palestine, for example, stories will often advocate for the adoption of *samud* (steadfastness) in the face of military violence and harassment. Other stories communicate advice about specific tactics one can employ if threatened with land confiscation, home demolition, arrest and/or imprisonment. Other Tellers pay tribute to the history of Palestinian freedom struggle by narrating their own participation in various actions, protests and uprisings (*intifadas*).

In short, conscientization and political agitation occur through the exchange of fortifying and subversive stories. At times, stories also help to “inoculate” younger members of the popular struggle movement by preparing them for violations they are likely to endure at the hands of the Israeli authorities[8].

In some cases though, the Teller’s impulse towards dissent is strengthened not by the validation of their current stance, nor by the inspiration gained from hearing of someone else’s resistance. Instead, an awakening occurs through the recognition of one’s own normalized response to the status quo. As an activist from At-tuwani[9] shared:

Unfortunately, adaptation is a common response to the perverse conditions under which we live. It is easy to become accustomed to the daily realities of land confiscation, home demolitions, settler violence and military occupation. However, when we see these realities represented through theatre, it causes us to look again and see our situation from another perspective – one that reveals its abnormality[10].

The community of Khan Al Ahmar is located approximately 4.5 miles east of Jerusalem in the West Bank of Occupied Palestine. The people of this community are members of the Jahalin, a Bedouin tribe that once enjoyed relative prosperity in the land of historic Palestine. With the establishment of the State of Israel however, the Jahalin were evicted from traditional tribal territory and forced to reside as refugees in the West Bank and Jordan. Today the Jahalin live in impoverished, slum-like conditions alongside desert highways that cut through the occupied West Bank. They are under almost constant threat of further eviction as the Israeli authorities seek to seize their current areas of

residence for the construction of illegal Israeli settlements.



[September 2013: A Playback Theatre performance in Occupied Palestine is stopped by the Israeli army and border police. Photo courtesy of Ben Rivers]

In February 2012, a Playback performance occurred in Khan Al Ahmar's community gathering space – a roughly built structure made from wooden planks, strips of plastic, worn carpet and corrugated iron. The troupe consisted of Palestinian members of The Freedom Theatre's Freedom Bus troupe together with myself as Conductor[11]. In this event, a Jahalin leader named Eid came forward to the Teller's seat. Eid is a university-educated member of his community. He is also a prominent activist, representing the Jahalin case both locally and abroad. In Eid's story, he described a situation from his home life, where each morning his children would beg him for one shekel (about 25 cents). He then spoke about the shame he felt at his inability to fulfil this simple request.

After hearing Eid's story, the actors shaped his experience into a sparse, essentialized enactment. Eid appeared riveted. Later he shared with me, that in witnessing the performance of his story, he fully realized – for the first time – that he was submerged in poverty.

Eid's story was not merely retold and repeated by the actors. It was translated into a language that attempted, through aesthetic means, to illuminate the core elements of his experience. This task, of course, is a primary objective of the Playback performer. In response to the enactment, a Teller must confirm, contradict or expand upon the meanings and events that appeared in the performers' interpretation of his story. In Eid's case, he experienced something akin to Brecht's concept of the "alienation effect" (*verfremdungseffekt*) (Brecht [1936] 1964:91) - a kind of critical distancing where the *familiar* is rendered as *strange*. The enactment had shaken and aroused him to the painful and unjust reality of his economic situation - one that he had previously adapted to on an unconscious level. From this position, he was thus called upon to make a choice. As John Suresh, founder of Adavu Kalai Kuzu noted, 'When we awaken to the reality of our oppressed condition, an inner conflict is stirred. We must either accept, or resist, our oppression.' (Suresh, 2015)

So far I have suggested that Playback can support movement efforts that focus on conscientization and community mobilization within oppressed communities. In some cases though, the sharing and enactment of personal stories can also help to raise the awareness of those who possess more power and privilege. However, the task of sensitizing the dominant group should not rest alone with those who struggle under their discriminatory rule. Allies can also play a role by engaging members of their own group in the examination of their own ingrained biases, taken-for-granted privileges and histories of perpetration. An example of this can be seen in the race-relations project led by the Philadelphia-based group, Playback for Change. The initiative involved a 3-part series of events: one that occurred in April 2003, for White People only, a second for People of Color only in November 2003, and the third, a mixed event for People of Color and White People in January of 2004 (Centre for Playback Theatre, 2015).

In the White People only performance, participants were asked some of the following questions:

1. Do you have a story about a time where you were aware of being White?
2. Can you remember a time when you were clueless and did something you later realized was racist?
3. Can you remember a time when you stood up against racism?
4. Can you remember a time when you did not stand up against racism? (And maybe wished you had.)
5. What stops you from interrupting racism or taking action against it?
6. What are the costs of racism for you as a White person?
7. How has being White been an asset to you?

In the People of Color event, people were asked some of these questions:

1. How has internalized oppression affected you?
2. What stories of racism have you not told?
3. What are some of the burdens of being a Person of Color?
4. Share a time where you stood up for a Person of Color.
5. Share a time where you did not stand up for a Person of Color but wish you had.
6. Share a time where you were told to "just get over racism".

In the final mixed-race performance, people were invited to share whatever story they needed to tell. In this event,

The Conductor ensured that Tellers included People of Color, White People, men and women (Freeman, 2014).

Through this project White People were able to investigate their own racialized attitudes and behaviours without burdening People of Color with the task of “educating” them. The series also provided a space for People of Color to address ways in which they themselves have internalized the normalizing discourses of a racist society.

Naturally, the emancipatory potential of Playback will be severely curtailed if the practitioners themselves are limited by poor knowledge, misconceptions, prejudices, paternalistic attitudes, or stereotypical readings of a story and its presenting issues. Our actions will also be compromised without recognition of our own position within the dynamic we wish to address. As Playback practitioners then, we must engage in processes that contribute towards our own education[12], self-awareness and capacity for critical thinking. Without this prior work, it is possible that we will unwittingly comply with hegemonic discourse by enacting problematic typecasts (stereotypes) or by falling into psychologised renderings that negate the broader political dimensions of a story and its potential as a catalyst for social change.

Indeed, the performance space itself can become a microcosm of the broader society – along with its patterns of blindness, discrimination and inequity. As suggested above, this might occur where iniquitous worldviews are indulged and reproduced by the performing team. We might also find that the Teller’s seat remains occupied by people who enjoy greater status in the world outside. As proposed throughout this article, the Playback practitioner cannot remain impartial in the face of such phenomena. If, for example, a certain demographic group dominates the event, it is the responsibility of the Conductor to ensure that other voices are also heard.

Additionally, the Conductor must communicate their non-complicity in cases where the Teller’s story condones a worldview that is racist, sexist, homophobic or otherwise oppressive in some way. Actors can respond to such stories by recasting the oppressed party in a manner that questions the objectifying or stereotyped portrayals provided by the Teller. The actors might also introduce a Narrator role that provides important contextual details (e.g. sociopolitical or historical information) within the enactment. In addition, the performers may use certain aesthetic devices that encourage a reflective stance to the events on stage. Using the alienation effect, for example, the actors might break the fourth wall and communicate directly with the audience, sharing their thoughts and feelings about a particular scenario. They may also employ a deliberate use of tempo, repetition, space, gesture, movement, voice and linguistic register[13] to invoke critical distance and a feeling of estrangement from the oppressive worldview endorsed by the Teller in their original narrative.

In this last section I have touched briefly on the subject of acting technique in anti-oppressive practice. While a longer discussion is beyond the scope of this article, the topic is one that would benefit from further research and exploration.

ORGANIZE!

In any movement, the task of organizing consumes the lion’s share of time and energy. For our work to be maximally effective though, we must be intentional and strategic in our planning of interventions. At the same time, our organizing efforts must be grounded in a framework that is participatory and democratic. Rather than situating ourselves as *weekend dilettantes* going in to do good deeds, we must instead acknowledge the value of sustained, cooperative endeavour. From a benevolent attitude we must move instead towards an appreciation of reciprocal interests and shared struggle. As Lilla Watson, the Indigenous Australian artist and activist stated, “If you have come here to help me, you are wasting our time. But if you have come because your liberation is bound up with mine, then let us work together.”[14] (Watson, n.d.) From this paradigm we find ourselves developing mutually fulfilling alliances with individuals and groups whose work we can learn from, augment and amplify.

Hasan Taha, a performer-activist with the Freedom Bus troupe, reflects on the two-way benefits that can flow from a deepened connection with partnering communities:

As a Palestinian who lives on the other side of Palestine, it was good for me to stay for extended periods of time in At-tuwani. By spending many days and nights together - talking, eating, playing, working, and struggling side by side - I got a much better understanding for how my people live and resist in this part of the occupied West Bank [...] In fact, in At-tuwani I didn’t feel like an actor coming to do his job. Instead, I felt like a family member and a part of the community [...] We [members of the performing troupe] worked the land, demonstrated, shepherded and confronted the Israeli army. Having these experiences - which At-tuwani people must face every day – allowed me to identify with them. During a performance, this helped me as an actor. When a Teller was sharing his story, I felt like it was my own, as if his experience had happened to me too. I connected deeply and this, I hope, was reflected in the enactment.[15]

I propose that elements of Participatory Action Research (PAR) can be especially helpful in our attempts to adopt an organizational approach that emphasizes collective enquiry and joint action. In particular PAR enables the involvement of community members, activists, artists and other parties in a cycle of analysis, planning, implementation and reflection[16]. Through such processes, organizers can ensure that knowledge and interventions remain connected to the core concerns of a movement.

The Freedom Theatre’s Freedom Bus is one example of an initiative that utilizes a PAR approach. From the outset The Freedom Theatre engaged with village councils, popular struggle committees and civil society organizations in the process of analysis and planning. Locally based groups such as the Jordan Valley Solidarity Campaign, the At-tuwani Women’s Cooperative, the Popular Struggle Committee in Bili’in, and the South Hebron Hills Popular Struggle Committee have become key partners in the design and implementation of diverse initiatives. Indeed, the shape and scope of our activities have evolved significantly through the input of individual community members and partnering groups. For example, Playback Theatre performances now occur within multi-day events

that include home stays, protests, solidarity walks, teach-ins, and civil disobedience.

Through participatory action research, it has also become clear that Playback Theatre is not always the most appropriate form of cultural intervention. In one case, for example, the people of Nabi Saleh noted that Playback Theatre produces a transitory phenomenon that cannot be replicated. This conflicted with their hope for a form of storytelling that could export their model of unarmed, popular resistance to other Palestinian communities. On the suggestion of people from Nabi Saleh, we therefore collected their stories and devised a scripted play that subsequently toured to villages and refugee camps throughout the West Bank. Playback was used at the conclusion of each performance to elicit audience responses and invite sharing about other examples of resistance that were indigenous to each village.

Playback Theatre, through its ability to facilitate communication and relationship building, may also assist in the promotion of healthier organizations, and networking within a movement. The Bonded Labour Liberation Front Karnataka (Jeevika) is a grassroots, activist organization dedicated to the “eradication of bonded labour, caste-class-patriarchal structures and unequal globalisation processes in Karnataka, India”. Its 250 members consist of former bonded labourers and their relatives. Since 1993 Jeevika has engaged in “conscientization and training; organisation and unionisation; agitation and campaigning; lobbying and advocacy; networking and use of media; reflection, study, research and documentation.” (Jeevika, 2015) Jeevika also includes 7 cultural groups each consisting of 12 – 15 activists. These groups use street theatre and Dalit movement songs as vehicles to further their social, cultural and political objectives. Since the year 2000, Jeevika has also used Playback Theatre within villages and inside the organization itself. Kiran Prasad, overall Coordinator of Jeevika, noted that Playback has fulfilled a valuable function in helping to sustain meaningful and constructive relationships between members of the organization (Prasad 2015). John Suresh from Adavu Kalai Kuzu made a similar point, “For a movement to be strong we must have strong relationships between us. Playback Theatre can help with this [...] When we come together to share and perform personal stories, we also challenge the fragmentation and divisions that a casteist society tries to impose upon us.” (Suresh, 2015)

In general, Playback Theatre deals only with the lived accounts of Tellers. The form is not designed to accommodate the overt analysis of injustice, nor the interventions that might lead us towards a preferred reality. How then can we imagine and portray that which has not yet appeared in the social realm? As cultural activists, are we restricted only to the domain of truth telling, or can we also point towards the world we are working for? These questions have led towards adaptations of the conventional Playback format. Some Playback groups, for example, have developed practices that incorporate Forum Theatre and Playback Theatre processes within the same event[17]. Other Playbackers integrate more traditional methods of education and action planning. For example, Hudson River Playback Theatre recently partnered with Drone Alert in a performance that focused on the stories of activists who are facing prison time for peacefully protesting US drone killings. In addition to sharing information about US militarism and participation in drone warfare, the event also included a post-performance networking and planning session where audience members discussed concrete actions they themselves could take. (Salas, 2015)

Without doubt Playback Theatre is not a universal remedy. There are times where other methods might better serve the needs at hand. Playback does however, offer an opportunity for a radical form of pedagogy – one that does not depend on didactic instruction or consciousness raising imposed from the outside. Instead, the process of political awakening occurs through the sharing and embodiment of real life stories – stories that are replete with examples of confusion and certainty, hardship and struggle, steadfastness and hope. The Playback process itself also offers opportunity for the modelling of values and behaviours that counter systems of domination and discrimination. Through our expressions of respect, deep listening, empathy, solidarity, and creativity, we embody a reality that directly contradicts the dehumanizing forces that act upon us all.

APPENDIX 1

PARTICIPATORY ACTION RESEARCH FOR PLAYBACK THEATRE AND SOCIAL ACTION

Participatory Action Research (PAR) emphasizes a spirit of collective enquiry and related action. Participants are engaged as co-researchers in the investigation of questions and issues that hold significance for their community. Through a jointly conducted process of analysis, planning, implementation and reflection, participants ensure that knowledge and intervention remain linked to commonly held values and objectives. The following questions and considerations offer Playback practitioners a PAR framework through which to develop interventions with a social justice emphasis. Maximal input from relevant organizations, groups and individuals should be sought for each stage of the PAR process.

OBSERVATION/ANALYSIS

When designing a Playback intervention for social or political change we must first analyse the issue/problem we wish to address. In addition to using conventional modes of investigation we can also conduct mapping and analysis through various action methods including Image Theatre, Sociodrama and Playback Theatre. Here are some questions that can guide our process:

- What are the root causes of the issue/problem? (Consider various social, cultural, historical, economic and ideological factors.)
- What are the consequences/impacts of this problem on people’s lives?
- Who are the significant stakeholders in this issue? (Who has power? Who is adversely affected? Who are the enablers of oppression? Who are the allies of the oppressed party? Where do we stand?)

How is the current status quo maintained? How does the privileged party “manufacture consent”? How is the status quo challenged/resisted?

· Where are the geographic and ideological sites of exploitation, production, consumption, destruction, indoctrination and resistance?

PLANNING

Once we better understand the history and dynamics of an issue, we can begin to consider our plan of action and the assumptions that underpin it.

· What are our objectives? What do we hope to shift/transform? What aspects of this problem are within/beyond our scope of influence?

· What is our “theory of change”? What values, beliefs and assumptions underpin our approach?

· Who do we wish to engage/join with in the coordination and implementation of this intervention? Who are our allies and strategic partners? (Consider partnerships with fellow artists, activists, advocates, journalists, and policy makers.)

· Are we intervening at the personal, relational, cultural and/or structural level? How can we link our efforts to others who are working with similar or different dimensions of the same issue?

· What core and affiliated strategies will enable us to reach our defined objectives? What methods/practices will we employ?

· How do we include and prepare our team, the community and other stakeholders?

· Who should we invite as audience to the Playback Theatre events? Who can help in the transmission of stories and their issues? Who holds influence at the structural level? Consider policy makers, politicians, journalists, filmmakers and other activists.

· What allied groups can help with networking, information sharing, and action planning within the event itself?

· Have we planned for the promotion, documentation, sharing and evaluation of our intervention?

· Is our intervention sustainable? What resources are needed/available for its implementation and continuation?

· What are the limitations of our plan? What obstacles might we encounter?

· Have we planned for the full range of logistical considerations? (e.g. translation, suitable venue, publicity, transport, technical needs, etc).

IMPLEMENTATION/ACTION

The Playback event itself should remain congruent with our core values and objectives. We must therefore strive to be fair and inclusive - modelling egalitarian principles within the planning and delivery of performances, workshops and other project activities. Relatedly, we must be prepared to question and address patterns of domination and discrimination that arise within ourselves and other participants.

While engaging with a Teller’s story, the Conductor and performers may wish to consider some of the following:

· What contextual details (cultural, sociopolitical and historical) are important to the story?

· If the story is one of oppression: How has the Teller been impacted by the inequity? (Listen for the psychological, interpersonal, social, spiritual, cultural, economic and structural levels of impact.)

· Have other members of the Teller’s community been impacted in similar or different ways?

· How has the Teller and their community responded to the injustice/crisis? What agency have they demonstrated?

· What values, principles, social movements, allies, or individual figures provide inspiration and/or support for the Teller?

· Has the Teller internalized, or upheld, an oppressive worldview?

· What does the Teller hope for and desire?

· As a member of the performing team: How might my own interpretation of the story be conditioned by hegemonic/oppressive discourse? How will I navigate these responses on stage?

REFLECTION/EVALUATION

The process of reflection and evaluation invites us to critically examine project activities and their impact. Feedback, ideas and suggestions that are generated through the reflective process can be used to inform subsequent cycles of planning and implementation. In designing reflective processes we might consider the following:

· What criteria are used for the evaluation of our interventions?

· Who do we engage in the evaluation/reflective process?

· How can we facilitate in-depth, critical reflection? Consider for example the pros and cons of using focus groups, structured interviews, informal conversations, questionnaires and/or written evaluations. Action methods (including Playback and Image Theatre) and other arts-based practices can also be used for generating feedback, analysis and suggestions.

· Will the results of the evaluation process be shared with all partners? If so, how?

The stages of PAR have been presented here in a consecutive order. In reality however, the processes of analysis, planning, action and reflection will occur in a continuous, overlapping and non-linear fashion throughout the life of an initiative.

REFERENCES

Al Adraa, I. (2014). Interview with the author. At-tuwani, Occupied Palestine. September, 17.

Brecht, B. (1936/1964). *Brecht on Theatre*. Edited by J. Willett. New York: Hill and Wang.

Centre for Playback Theatre (2015). Retrieved from <http://www.playbackcentre.org/playback-for-change> on 4

March 2015.

Chung, J. (2015). Email communication with the author. March, 3.

Douglass, F. (1857). West India Emancipation Speech. Delivered at Canandaigua New York, August 4, 1857.

Fox, J. (1999). A Ritual for Our Time. In *Gathering Voices: Essays on Playback Theatre*, Eds, J.Fox, and H. Dauber. New York: Tusitala Publishing.

Freeman, P. (2014). Email communication with the author. June, 10.

Freire, P. (1970/1993). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin Books.

Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. International Publishers.

Hutt, J. and Hosking, B. (2004). Playback Theatre: A Creative Resource For Reconciliation. Retrieved from http://www.brandeis.edu/ethics/peacebuildingarts/pdfs/peacebuildingarts/Bev_Jenny_final_ALDEdit.pdf on 10 November 2010.

Jeevika. (2015). *Jeevika Vision Statement*. Bangalore.

Keer, D. (1971). *Dr. Ambedkar Life and Mission*. 3rd ed. Bombay: Popular Prakashan.

Prasad, K. (2015). Interview with the author. Bangalore, India. March 4.

Rivers, B. (2013a). Playback Theatre as a response to the impact of political violence in occupied Palestine. *Applied Theatre Research*, 1.2, pp. 157-176.

Rivers, B. (2013b). The Freedom Bus and Playback Theatre: Beyond Neo-colonial Approaches to Trauma Response in Occupied Palestine. *Journal of Practical Psychology*, № 5, pp. 78-96. (Russian: Риверс Б. Автобус свободы и плейбэк театр: за пределами неокOLONИалистских подходов к реакции на травму в оккупированной Палестине. //Журнал практического психолога. - Москва. - 2013. - №5.- с.78-96).

Rivers, B. (2014). Playback Theatre, Cultural Resistance and the Limits of Trauma Discourse. *Interplay*. Vol XVIII, No. 2, pp. 15-18.

Rivers, B. (2015a). Narrative Power: Playback Theatre as cultural resistance in Occupied Palestine. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. 20:2, pp.155-172. DOI: 10.1080/13569783.2015.1022144

Rivers, B. (2015b). Cherry Theft Under Apartheid. *The Drama Review*. 59:3 (T227), pp. 77-90.

Salas, J. (1993/1999). *Improvising Real Life: Personal Story in Playback Theatre, 3rd Edition*. New Paltz: Tusitala Publishing.

Salas, J. (2015). Email communication with the author. March 13.

Suresh, J. (2015). Interview with the author. Chennai, India. February, 6.

Volkas, A. (2009). Healing the Wounds of History: Drama Therapy in Collective Trauma and Intercultural Conflict Resolution. In R. Emunah and D.R. Johnson (Eds), *Current Approaches in Drama Therapy*. Illinois: Charles C. Thomas Publishers.

Watson, L. and Aboriginal activist group. (n.d.). Retrieved from <http://unnecessaryevils.blogspot.in/2008/11/attributing-words.html> on 14 February 2015.

Weinblatt, M. (2015). *Combining Theatre of the Oppressed and Playback Theatre: A Powerful and Delicate Marriage*. Retrieved from <http://www.mandalaforchange.com/resources/articles/combining-theatre-of-the-oppressed-and-playback-theatre-a-powerful-and-delicate-marriage/> on 14 March 2015.

[1] To correspond with the author, please email benjrrivers@gmail.com

[2] Jonathan Fox founded Playback Theatre in 1975. He developed the form along with Jo Salas and the original Playback Theatre Company based in Hudson Valley, USA.

[3] See Volkas (2009) for examples of Playback Theatre being used to address legacies of violent conflict and historical trauma. For a broader discussion about Playback Theatre and its role in peace building and conflict resolution, see Hutt and Hosking (2004).

[4] For a discussion about the role of Playback Theatre in asymmetrical conflict, see Rivers (2015a).

[5] Dalit is a term designated for a section of society traditionally regarded as “impure” and hence “untouchable” within the Hindu caste system. While caste-based discrimination was officially prohibited under the Constitution of India, Dalit communities continue to suffer harassment, assault and inequity.

[6] The Parai is an ancient drum traditionally played by members of the Dalit community during funeral processions.

The instrument acquired negative connotations within caste society, however Dalit activists now celebrate the Parai as an important symbol of their identity and struggle.

[7] Jai Bhim literally means “Victory to Bhim” i.e. to Dr. Bhimrao Ramji Ambedkar. The term is often used as an expression of greeting or solidarity between members of the Dalit movement.

[8] See for example Loai’s story in Rivers (2014).

[9] The village of At-tuwani is located in the South Hebron Hills of Occupied Palestine. The Freedom Theatre has been working in partnership with activists there since early 2012. For more information about this relationship, see Rivers (2015b).

[10] This interview excerpt appears in Rivers (2015b).

[11] The Freedom Bus initiative uses Playback Theatre and other forms of cultural activism to bear witness, raise awareness and build alliances throughout Occupied Palestine (see www.freedombus.ps). I am a Co-founder of the Freedom Bus. In the first few months of its establishment, I also conducted several Playback Theatre events. From March 2012 onwards however, Playback events have been performed and conducted in Arabic by Palestinian members of the troupe.

[12] Jiwon Chung (2015 n.p.) notes that, “Just as an actor has to prepare for a role by doing research, a PT actor with integrity is obligated to do the same. By reference, PT is very close to simultaneous interpretation. A good interpreter

has to have an enormous amount of topic specific knowledge in order to do the translation justice. They have to be as close to an expert on the topic as the person speaking.”

[13] In linguistics, the term “register” refers to a type of language used for a specific purpose or in a particular social setting. For example, the register someone uses during a job interview will be different to the register they use during a conversation with a close friend.

[14] Although this quote is attributed to Lilla Watson, she has explained that the phrase was actually developed by an Aboriginal activist group that she was part of during the 1970’s. She has therefore expressed her discomfort with being solely credited for something that was born of a collective process. Read more here:

<http://unnecessaryevils.blogspot.in/2008/11/attributing-words.html>

[15] This interview excerpt appears in Rivers (2015b).

[16] See appendix for questions and processes a Playback Theatre team might use within a PAR framework.

[17] See for example: Weinblatt, M. (2015).

1 Comment



[Brian Tasker](#) : My comment is too long so if you would like to read it in full, you can find it at:

<https://briantasker.wordpress.com/2016/04/13/has-playback-theatre-reached-a-crossroads/> Thank you,

Brian

15 Apr 2016

(Please login to leave your comment)

[Site Map](#)
[Contact Us](#)
[Member Login](#)

[Disclaimer](#)
[Privacy Policy](#)



This website adopts web accessibility design.
Should you have any enquiries or comments on its accessibility,
please contact us by phone or email.

© International Playback Theatre Network.
All Rights Reserved.

Dialogpraktiken

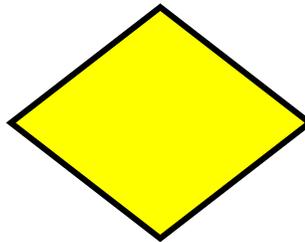
(nach William Isaacs)
- Praktiken der Entschleunigung -

VOICING

- = **die Stimme erheben**
- seine eigene Wahrheit sprechen
- alleinige subjektive Perspektive

SUSPENDING

- = in der Schwebe halten, nicht wissen
- die Richtung wechseln
- inne halten
- einen Schritt zurücktreten und bewusst wahrnehmen
- eine neue Perspektive einnehmen



LISTENING

- = **Zuhören**
- Inneres Schweigen entwickeln
- Wertschätzung
- Empathie (Einfühlung: was löst das Gehörte in mir aus?)

RESPECTING

- = den anderen (neu) sehen und legitimieren
- einbeziehen
- Platz einräumen für Unterschiedlichkeit von Perspektiven

Dialogpraktiken: Schatten

(nach William Isaacs)

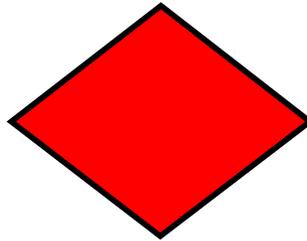
- Praktiken der Entschleunigung -

VOICING

≠ Heuchelei

SUSPENDING

≠ Sicherheit



LISTENING

≠ Abstraktion

RESPECTING

≠ Gewalt

Die vier Dialogpraktiken – Praktiken der Entschleunigung Übungen zum Erlernen der Kunst gemeinsam zu denken

(nach W. Isaacs)

voicing = Artikulieren

Beteiligte brauchen Entschlossenheit, Mut und Authentizität, um möglichst unbeeinflusst von anderen Einflüssen und Vorschriften ihrer eigenen Stimme Gehör zu verschaffen. Man braucht Vertrauen in die Veränderungskraft und Gültigkeit des eigenen Denkens.

„Die eigene Sprache zu finden und zu artikulieren bedarf es als erstes der Bereitschaft still zu sein“. Sprechen braucht Zuhören und nicht alles muss gesagt werden. Mut zu Pausen und zum Sprung ins Leere gehören zum Artikulieren (Isaacs 2002, S.143 f.).

Gerade in der Gruppe wird die eigene Stimme am deutlichsten: „Eine der häufigsten Erfahrungen im Dialog ist die Entdeckung, dass das Ganze größer ist als seine Teile“ (vgl. Synergie, ebd., S.145).

Listening = Zuhören

Zuhören bedeutet nach Isaacs, „den Lärm im eigenen Inneren wahrzunehmen, zu akzeptieren und nach und nach loszulassen“ (Isaacs 2002, S.84). Diese Wachheit und Aufmerksamkeit, diese Fähigkeit, dem eigenen Zuhören zuzuhören, setzt voraus, ein inneres Schweigen zu entwickeln. Dann erst gilt: Wie der Körper, so lügt auch das Ohr nicht, sondern es verbindet uns „mit der unsichtbaren, grundlegenden Ordnung der Dinge“ (ebd., S.87). Für Isaacs hängt Zuhören zusammen mit ‚Intelligenz‘: abgeleitet von *inter* und *legere*, also „zwischen etwas wählen“. Das verweist auf die frische

Fähigkeit des Denkens: „Wir können entweder auf das bereits verknüpfte Netz hören oder auf die Zwischenräume“ (ebd., S.92). Dieses Zuhören ist nicht zu trennen vom Perspektivenwechsel, der Fähigkeit zu erkennen, wie andere die Welt erkennen: Es gilt, nicht mehr nur die eigene Perspektive, sondern die Gefühle und Perspektiven des kompletten Geflechts der Beziehungen zwischen den Anwesenden zu berücksichtigen“. So erweitert es meine eigene Identität und wird zum „Anwalt des Ganzen“ (ebd., S.99).

Im Gegensatz dazu steht die *Abstraktion*, d.h. fragmentierendes Zuhören mit einer Haltung, die „Bedeutung aus etwas herauszieh(t)“ - die wörtliche Übersetzung von *Abstraktion* (Isaacs, S.103, vgl. auch „Leiter der Schlussfolgerungen“).

Respecting = Respektieren

Auch hier geht Isaacs von der Wortbedeutung aus: *re-spectare*, d.h. erneut hinschauen, beobachten: „Jemanden zu respektieren heißt, nach den Quellen seiner Erfahrung zu suchen“ (Isaacs 2002, S.105). Indem ich den anderen in seinem Kontext „legitimiere“, komme ich zu einer Haltung, bei der ich mich den anderen nicht aufdränge, mich aber auch nicht zurückhalte oder distanzieren (ebd. S.108).

Zum Respektieren gehört auch zu akzeptieren, dass wir von dem anderen lernen können: „Betrachten Sie den Menschen neben sich als Lehrer und fragen Sie sich: Was kann er mich lehren, was ich noch nicht weiß?“ (Isaacs 2002, S. 109). Wir hören auf das Ganze und nehmen daran teil. Wir gewinnen Abstand zu den Einzelheiten, lassen den eigenen Fokus verschwimmen und achten darauf, wie das was ich höre (und sehe), zu einem größeren Ganzen dazu

gehört. Was davon ist auch in mir? Wir können nur das wahrnehmen, was wir bereits in uns tragen. Dazu müssen wir gerade das Fremde, Unverständliche, Unterschiedliche hervorheben ohne voreilig Verständnis zu bezeugen. Polarisierungen in Gruppen sind zu respektieren, Spannungen auszuhalten ohne darauf zu reagieren, die Vielfalt von Stimmen in Gruppen und auch in uns selbst gilt es offen wahrzunehmen.

Wir sind keine Beobachter, wir sind Teilnehmer und übernehmen so die Verantwortung für uns. Störungsfaktoren müssen den Raum bekommen, den sie brauchen, um integriert werden zu können, ohne dass man dabei andere verändern will. „Eins der Geheimnisse des dialogischen Lebens ist die Bereitschaft, das zu verzeihen, was wir in anderen sehen, und zu akzeptieren, dass es auch in uns ist. Dazu müssen wir einen Ort erreichen, an dem wir andere und uns selbst respektieren können.“ (Isaacs 2002, S.117)

Suspending = in der Schweben Halten

Suspendieren bedeutet „auftauchende Gedanken und Gefühle zur Kenntnis zu nehmen und zu beobachten, ohne zwangsläufig danach handeln zu müssen“. Praktisch bedeutet das, im Dialog immer wieder die Richtung zu wechseln, inne zu halten, einen Schritt zurück zu treten und die Dinge aus einer neuen Perspektive zu betrachten (Isaacs 2002, S.123). Nicht Gewissheiten helfen, sondern gerade das Nicht-Wissen hilft beim frischen Denken. Die eigenen Auffassungen gilt es zu suspendieren und eine Haltung zu entwickeln, die Isaacs mit „Nachdenken beim Handeln“ zusammenfasst (ebd. S.125). Gemeint ist die Fähigkeit, Ereignisse in dem Augenblick wahrzunehmen, in dem sie geschehen. Nach Isaacs kann z.B. das

Psychodrama helfen „die Gedanken und ‚Stimmen‘ in ihrem Kopf nach außen zu bringen, damit sie sich selbst klarer sehen“ (ebd., S.127). Bei der Klärung von Problemen geht es dann auch nicht unbedingt darum schnell Antworten zu finden, sondern bewegende Fragen zu suchen, um die Essenz zu erfassen. Bei dieser Fokussierungsaufgabe ist wieder die Arbeit mit dem Körper nützlich: Die szenische Darstellung eines Anliegens zwingt zur Konzentration durch ihre konkrete Situiertheit, die immer die Komplexität fokussiert ohne sie zu reduzieren.

Der Praktik des Suspendierens liegt das Prinzip der Bewusstheit zugrunde, d.h. einer erweiterten umfassenden Aufmerksamkeit, die die unmittelbare Erfahrung immer umfassender aufnehmen kann. Unsere Wahrnehmung ist durch unsere Bewusstseinsstrukturen bestimmt, die sich ihrerseits durch unsere aktive Welterfahrung herausgebildet haben. So ist „die Welt bereits in uns“ - im durch die Jahrtausende alte Evolution bestimmten Nervensystem und Bewusstsein und in den Einflüssen der Sozialgeschichte, die wir in uns tragen. Insofern partizipiert jeder Mensch am Ganzen und darum hat jedes Wissen eines individuellen Beobachters seinen Platz. Unser Denken ist ein Medium, durch das wir die Welt verstehen und wir sind dabei Teil dessen, was wir sehen und wie wir es sehen. Suspendieren zu üben heißt, die Selbstwahrnehmung auf physischer, psychischer und kognitiver Ebene zu schulen, sich von Gewissheiten zu lösen und nach Fragen zu suchen: Wie funktioniert das? Was geschieht hier? Wie funktioniert das Problem? Was entgeht mir gerade? Wie könnte ich diesen Menschen in einem anderen Licht sehen? Erkunden statt lösen, korrigieren, ordnen!

Jutta Heppekausen • Holbeinstr. 19 • D-79100 Freiburg • Tel/Fax: 0761/7901108 • heppekausen@ph-freiburg.de

Noch einmal Isaacs: „Nach den Fragen zu suchen heißt, die Antworten zu suspendieren und den Weg zum dialogischen Leben zu öffnen“ (ebd., S.133).

Isaacs, William (2002): Dialog als Kunst gemeinsam zu Denken. Die neue Kommunikationskultur in Organisationen. Bergisch-Gladbach: Edition Humanistische Psychologie, auch als eBook

Platz für Notizen

Grundwerte des Playbacktheaters

Quelle: Curriculum der Schule für Playbacktheater (<http://schule.playbacktheaternetzwerk.de>)

- Respekt,
- Wertschätzung,
- Fairness,
- Freiwilligkeit,
- Selbstbestimmung für Erzähler und Darsteller i.S. eines Rechtes auf Rückzug

Visionen des Playback-Theaters

- Integration gesellschaftlich ausgegrenzter Personen und Gruppen durch
- Anhören der jeweiligen Geschichten,
- Verbindungen schaffen über sich gegenseitig Zuhören,
- Erfahrung wertschätzen,

Nam June Paik

„when too perfect, lieber Gott böse“

Kompetenzen (Lehr-Lernziele in einem Grundkurs Playbacktheater)

Quelle: Curriculum der Schule für Playbacktheater (<http://schule.playbacktheaternetzwerk.de>)

Hauptanliegen/ Hauptziel

- *Playback-Theater spielerisch entdecken und erforschen*

Bühnenkompetenz und künstlerischer Ausdruck

- die grundlegenden Darstellungsformen und Spielebenen des PT kennenlernen
 - Szenen - narrativ, an den erzählten Geschichten, an Handlung und Erzählweise orientiert
 - fluid sculptures und pairs - an Stimmungen und innerem Geschehen orientierte
 - Kurzformen z.B. zur Anwärmung

- Rollen annehmen und adäquat umsetzen
- Zusammenspiel - Spielangebote anderer MitspielerInnen wahrnehmen, annehmen, umsetzen
- den ErzählerInnen die Aufmerksamkeit zuwenden und zuhören
- körperliche Ausdrucksmöglichkeiten weiterentwickeln
- Stimme einsetzen
- grundlegende Bühnenanordnung der PT Bühne kennenlernen
- Spaß am Spielen ausleben

Leiten

- LeiterInnenrolle ausprobieren
- im Training (Anwärmung)
- in einer Aufführung (Begrüßung, Anwärmung, Interview:
 - 5 Grundfragen nach den Bestandteilen einer Geschichte:

- Ort und Zeit (wo und wann?)
- Charaktere, Rollen, wichtige Objekte (Wer?)
- Beobachtbare Handlung statt Gefühle (Was geschieht?)
- Abschluß der erzählten Sequenz (Wie geht es zuende?)
- innerliche Formulierung des Themas der Geschichte und / oder einer Hypothese zur Essenz

Musik

- die Instrumente kennenlernen
- die Stimme vermehrt einsetzen lernen (singen, Geräusche machen)
- die 3 grundlegenden Aufgaben der Musik einüben
 - Rahmen setzen (Ritual)
 - gestalten
 - leiten
- die MusikerInnenrolle als Teil des Ensembles wahrnehmen
- die Musik als Trägerin der Gefühle begreifen

Ritual

- die Bedeutung der ritualisierten Abläufe einer Aufführung kennenlernen
 - Rahmen für eine Aufführung
 - Rhythmus einer Aufführung
- die 5-teilige Abfolge der Inszenierung einer Geschichte einüben
 - Interview
 - Rollenwahl
 - Darstellung
 - Rückgabe an den Erzähler
 - Kommentar der ErzählerIn und Dank an ErzählerIn

persönliche Ebene

- Bereitschaft, die eigene Geschichten zu erzählen
- mit anderen in Verbindung treten
- sich der eigenen Gefühle bewusst werden und
- die Bereitschaft, sie auszudrücken

Soziale und gesellschaftliche Ebene

- Umgang mit persönlichen, sozialen, politischen, kulturellen und religiösen Unterschieden (z.B. Mehrheiten / Minderheiten)
 - wahrnehmen und akzeptieren
 - Andersartigkeit aushalten, aufrecht erhalten und wertschätzen

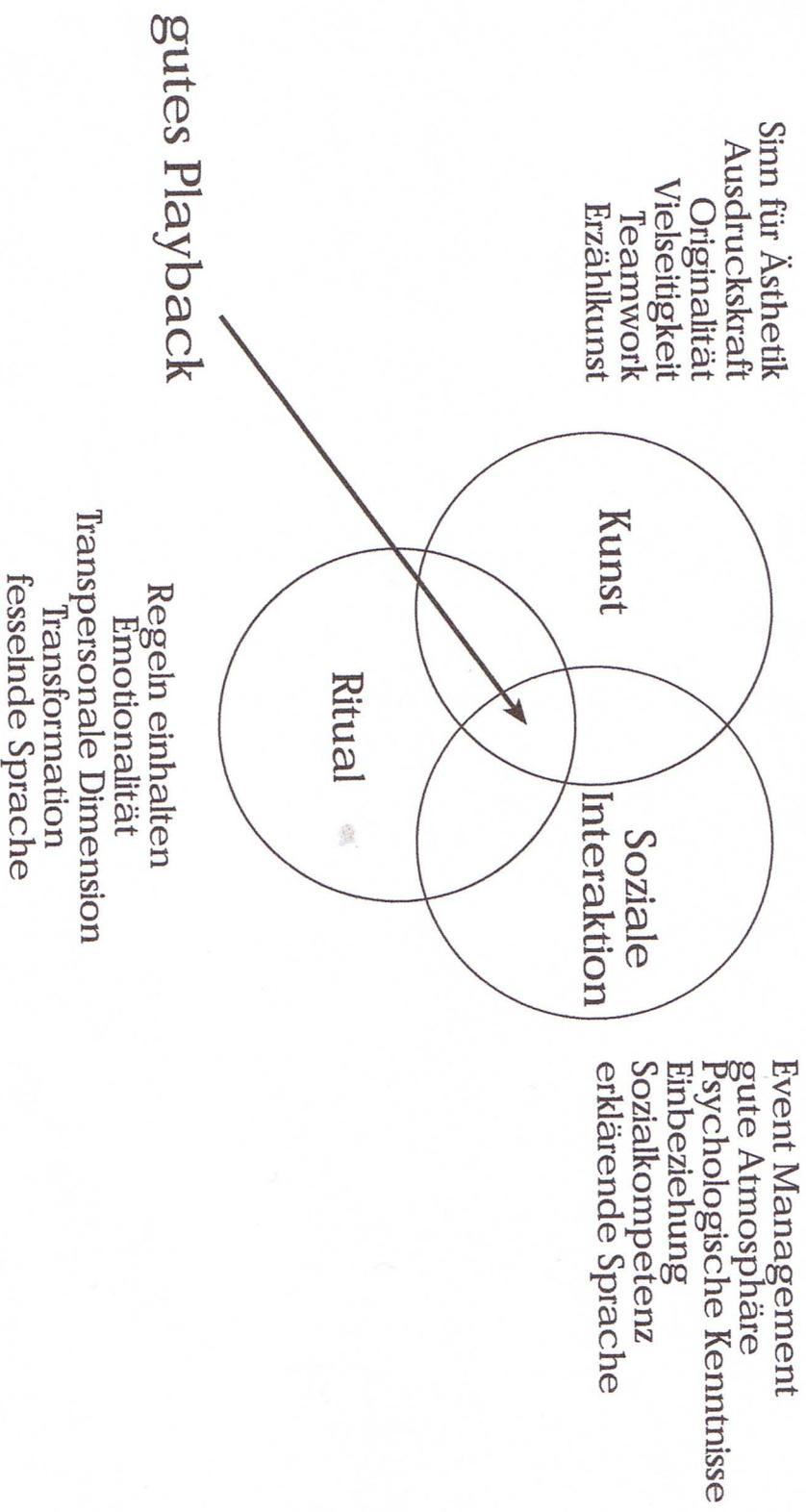
Theorie

- die „3-Felder-Analyse“ des Playback kennenlernen
 - Kunst
 - soziale Interaktion
 - Ritual
- die Wichtigkeit des Warm-up und die Wichtigkeit des Gruppenprozesses in jeder PT Situation erfahren
- Einblick in die Geschichte und Anwendungsmöglichkeiten des Playback-Theaters

Was kann uns unterstützen, Verbindung zu den Geschichten zu bekommen?

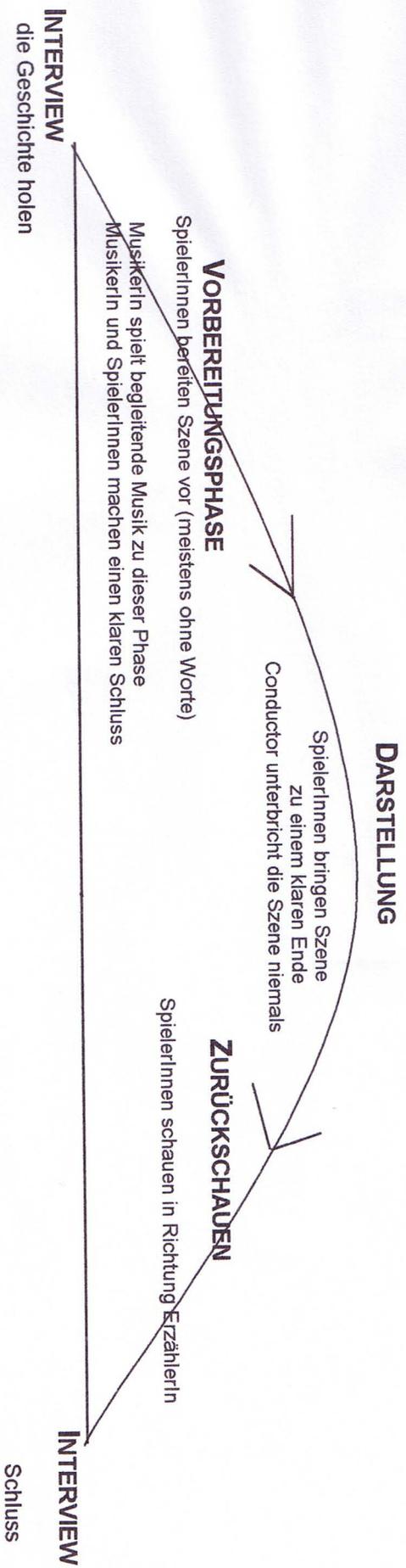
- **Die vier Ebenen**
Beim Zuhören eine Aufmerksamkeit für die vier Ebenen (die des Erzählers, die der Gemeinschaft, die politisch-soziale-kulturelle, die mythologische) mitlaufen lassen. Im Spiel z.B. einen Reporter oder eine mythologische Figur einbringen.
- **Prolog/ Plattform**
Welche Vorgeschichte hat die Erzählung, welche Atmosphäre?
Vor Beginn des eigentlichen Spiels eine Atmosphäre kreieren; eine Vorgeschichte spielen,; einen Rahmen gestalten (und ihn zum Schluss wieder schließen).
- **Rollenvielfalt**
Welche Rollen sind denkbar? Konkrete Personenrollen, symbolische Rollen, Gegenstände ... fantasieren oder in Übungssituation gemeinsam im Brainstorming sammeln
- **Körperlichkeit**
Den Körper als Intuitions- und Informationsinstrument nutzen.
 - An welcher Stelle meines Körpers berührt mich die Geschichte? Von dort aus einen Spielimpuls starten.
 - Eine ausdrucksstarke Körperhaltung als Ausgangsstellung wählen und aus dieser den Spielimpuls entwickeln.
 - Die Sinne einbeziehen: Was höre, sehe, taste, fühle, rieche ich beim Zuhören?
 - Sich entspannen und damit öffnen.
- **Biografisches Material**
Was aus der Geschichte kenne ich aus meiner eigenen Biografie? Auftauchende Gefühle nutzen.
- **Das WIE des Erzählens**
Aufmerksamkeit: Wie wird erzählt (Stimme, Stimmung, Tempo, Flüssigkeit ...)?
Aufmerksamkeit: Was wird nicht erzählt?
- **Moderation**
Die Moderatorin kann den Spielern Hilfe/Futter geben durch
 - Erfragen von Gefühlen
 - Erfragen von Stichworten, Eigenschaften zu den Rollen
 - Öffnende Titel für das Erzählte
 - Kreieren eines dialogischen Rhythmus

Wesentliche Fähigkeitsbereiche im Playback-Theater



«In jedem Augenblick die Balance finden»
Jonathan Fox

Die Regeln des Playback-Theater-Rituals – Geschichte



Conductor wählt erste(n) ErzählerIn, den/die er/sie sieht, oder erklärt, warum nicht

ErzählerIn kommt zum Erzählerstuhl

ErzählerIn bleibt im Erzählerstuhl sitzen

ErzählerIn erzählt persönliche Geschichte

ErzählerIn wählt mindestens eine/n SpielerIn

SpielerInnen stehen auf, wenn ausgewählt

SpielerInnen bleiben sonst still

Conductor sagt: 'Schauen wir es uns an!' oder Ähnliches

Conductor versichert sich bei(m) ErzählerIn, ob die Darstellung in Ordnung war

Conductor entscheidet, ob es weiter geht (mit Korrektur oder Umwandlung) oder nicht

Conductor entlässt ErzählerIn ins Publikum

NB: Es gibt 'feste' und 'weiche' Regeln, z.B. die Regel, dass ein(e) ErzählerIn zum Stuhl kommen MUSS, ist fest. Andere, z.B. wie genau die SpielerInnen am Ende einer Szene schauen, sind weich – d.h., es gibt nicht nur eine Möglichkeit, es zu machen, Hauptsache, die gewünschte Wirkung wird erreicht.

Quelle: Jonathan Fox, *Die Regeln des Playback-Theaters, Workshop 4/2002 in Frankfurt/M.*, Übersetzung von Janet Salas / Peter Pfundt

- Feb 06** **D - Berlin: Die Tumoristen - Initiativ Auftritt** für Studenten im Sozialbereich und im Gesundheitswesen; Austausch mit von Krebs Betroffenen über die Themen Krankheitsbewältigung, Selbsthilfe und Krebs
BühnenRausch, Erich-Weinert-Straße 27 (16:30- 18:45 h)
Weitere Infos: www.wolfgangwendlandt.de <http://www.tumoristen.de>
- Jan 21** **D - Frankfurt: Playback-Theater-Netzwerk e.V.**
Mitgliederversammlung 2017, Frankfurt, Saalbau Bornheim, Arnsburgerstr.
www.playbacknetz.de
- 14+15** **CH – Sarmenstorf: Gehdicht Playback Theater**
Workshop mit Anna Chesner (Thema noch offen)
Kontakt: josefine@krumm.ch
- 09** **D - Berlin: Die Tumoristen - Initiativ Auftritt** für Studenten im Sozialbereich und im Gesundheitswesen; Austausch mit von Krebs Betroffenen über die Themen Krankheitsbewältigung, Selbsthilfe und Krebs;
BühnenRausch, Erich-Weinert-Straße 27, Berlin (16:30- 18:45 h); weitere Infos:
www.wolfgangwendlandt.de / <http://www.tumoristen.de>

Literaturauswahl

2016

IPTN Journal (Vol.2, no. 1)



http://www.iptn.info/uploads/iptn/201604/20160420_234729_ALO94NqvZ2_f.pdf

Emcke, Carolin

Rede zur Verleihung des Friedenspreises des dt. Buchhandels 2016

<http://www.friedenspreis-des-deutschen-buchhandels.de/1244997/>

Emcke, Carolin

Gegen den Hass

Verlag S. Fischer, 2016



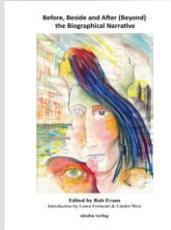
<http://carolin-emcke.de/>

https://de.wikipedia.org/wiki/Carolin_Emcke

Feldhender, Daniel

Enacting life as social mediation

in: Rob Evans (Hrsg.) Before, Beside and After (Beyond) the Biographical Narrative,
Nisaba Verlag, Duisburg



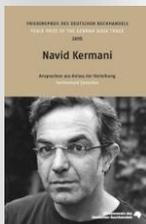
Friedenspreise des Dt. Buchhandels

<http://www.friedenspreis-des-deutschen-buchhandels.de/445722/>

Kermani, Navid

Rede zur Verleihung des Friedenspreises des dt. Buchhandels 201

Börsenverein des dt. Buchhandels, 2015



<http://www.navidkermani.de/>

Zeitschrift „supervision“ 4.2015 /1.2016 (Doppelausgabe)

„Das Fremde“

behandelt u.a. folgende Themen:

- Der Supervisor als Fremder. Überlegungen zur sozialen Position des Supervisors und zu Möglichkeiten und Grenzen des Verstehens im Supervisionsprozessen
- Das sozial Unbewusste in der Supervision des Fremden: Erfahrungen in Südafrika, in Guatemala und in Ramallah/Westbank
- Das Fremde – innen und außen
- In der Fremde des Profits. Der Gang in ein fremdes Feld ist ein Wagnis und verändert
- Das Fremde zwischen Neu-Gier und Neu-Angst. Psychoanalytische und psychosoziale Aspekte



<http://www.zeitschrift-supervision.de/>

darin:

Heppekausen, Jutta

Szenisches Arbeiten am szenischen Verstehen

Nicht bewusste Handlungsgründe und gesellschaftliche Zusammenhänge

Witte, Katharina

Von der Notwendigkeit des Fremden für das Selbst

Über die fließenden Grenzen zwischen dem Eigenen und dem Fremden

Pels, Dick

A Heart for Europe

Open access: Webseite des Dt. Fachverbandes für Psychodrama:

<http://www.psychodrama-deutschland.de/ein-herz-fuer-europa-das-neue-buch-von-dick-pels-jetzt-gratis-online-bei-uns/>

2015

Meixner, Margarete

Das Theater mit der Demenz. Playback Theater zur Reflexion von Arbeitserfahrungen. Akademikerverlag, 2015.

Tobler, Marianne

Playback Theater – ein dynamischer Spiegel

Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie (ZPS), Aug 2015

Open access: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11620-015-0288-7>



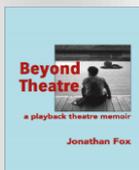
IPTN Journal 7, Jul 2015

- **Fox Jonathan: Narrative Reticulation** <http://www.iptn.info/?a=doc&id=300>
- **Salas, Jo: Writing About Playback Theatre** <http://www.iptn.info/?a=doc&id=294>
- **Code of Ethics for Playback Theatre Trainers and Practitioners**
<http://www.iptn.info/?a=doc&id=298>
- **Ehinger, Ariane: Reports from Training at School of Playback-Theater-Netzwerk e.V. - Train The Trainers** <http://www.iptn.info/?a=doc&id=303>
- **Gisler, Karin: European Playback Theatre Gathering 2014**
<http://www.iptn.info/?a=doc&id=250>
- **Rivers, Ben: Playback Theatre in Social Movements - Ben Rivers**
<http://www.iptn.info/?a=doc&id=296>
- **Schulze, Andrea: Zurück zu den Wurzeln** <http://www.iptn.info/?a=doc&id=303>

Fox, Jonathan

Beyond Theatre: A playback theatre memoir.

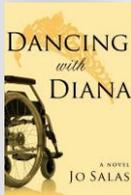
New Paltz, NY, Tusitala Publishing, 2015



Salas, Jo

Dancing with Diana. Codhill Press, 2015

Eine Novelle rund um das Thema Bullying in Schulen vor dem Hintergrund der langjährigen Erfahrungen in der anti-bullying Pinonier-Arbeit von Jo Salas mit Hudson River Playback Theatre.



Klein, Naomi

Die Entscheidung: Kapitalismus vs. Klima. S. Fischer, Frankfurt/M., 2015

(dt. Übersetzung von: *This Changes Everything: Capitalism vs. The Climate*; Simon & Schuster, NY, 2014) <http://thischangeeverything.org/book/>



zur Person https://de.wikipedia.org/wiki/Naomi_Klein

Rezensionen

- **Nixon, Rob: Naomi Klein's 'This Changes Everything'**
in: The New York Times Sunday Bookreview Nov 6, 2014
http://www.nytimes.com/2014/11/09/books/review/naomi-klein-this-changes-everything-review.html?_r=0
 - **This Changes Everything**
<http://thischangeeverything.org/>
- Film: This Changes Everything**
<http://thefilm.thischangeeverything.org/about/>

Fonagy, Peter

Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst. Stuttgart, Klett-Cotta, 2015

2014

Dauber, Heinrich

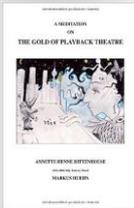
Intuitive Modulationskompetenz in der Leitung von Gruppen. Ein pragmatisches Ausbildungsmodell, in: *Bewusstseinswissenschaften*, 20.Jg.,2/ 2014, S. 38-51
(Die Zeitschrift, deren Titel sich geändert hat und in deren Redaktion H. Dauber seit langem mitarbeitet, ist wohl das einzige Publikationsorgan außerhalb der Playbackwelt, in der regelmäßig über PBT berichtet wurde).

Feldhändler, Daniel

Playback Theatre - Education for Tomorrow. Interplay Vol. XIX, 1&2, 2014
<http://www.playbacknet.org/drupal/sites/default/files/Interplay%20XIX-2014.pdf>
<http://www.iptn.info/?a=doc&id=123>

Henne Rittenhouse, Annette

A Meditation On The Gold Of Playback Theatre. Tredition, 2014



Wendlandt, Wolfgang

Krebsbetroffene spielen Improvisationstheater. Lebensgeister wecken – therapeutische nutzen!

Bewußtseinswissenschaftlichen Transpersonale Psychologie und Psychotherapie (1/2014)

Zellweger, Regula

Liebe zum alternativen Theater

active live (14, Nr. 5, Mai 2014)

2013

Meixner, Margarethe

Das Theater mit der Demenz. Playback Theater im Rahmen einer betriebsinternen Veranstaltung

Thepakos+ Interdisziplinäre Zeitschrift für Theater und Theaterpädagogik, 22, 2013

2012

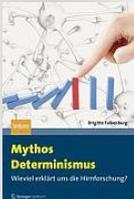
Dauber, Heinrich

Playback Theatre- a Culture of Giving in a World of Getting,

Keynote Address 10th Annual Playback Theatre Conference, 24.11.2011, Playbacktheater - eine Kultur des Schenkens in einer Welt des Habens, in: Interplay Vol XVI No.2/2012, S.34-36

Falkenburg, Brigitte

Mythos Determinismus. Springer, Berlin, 2012



Falkenburg, Brigitte

Wieviel erklärt uns die Hirnforschung? Über Naturverständnis und Menschenbild

Artikel zum Buch „Mythos Determinismus“

<http://www.information-philosophie.de/?a=1&t=6029&n=2&y=4&c=98>

Interview mit B. Falkenburg

<http://www.3sat.de/mediathek/?mode=play&obj=42755>

2011

Arping, Marlies / Feldhändler, Daniel

Das Playback Theater

Thepakos+ Interdisziplinäre Zeitschrift für Theater und Theaterpädagogik, 16, 2011

Belschner, Wilfried / Dauber, Heinrich/ Fischer, Peter

Zur Modulation von Bewusstseinszuständen im Playbacktheater

in: Transpersonale Psychologie und Psychotherapie, 17.Jg., 1/2011, S. 49-61

Dauber, Heinrich

Playback Theater - eine Kultur des Schenkens in einer Welt des Habens

Vortrag Haus am Dom Frankfurt, 24.11.11

<http://www.heinrichdauber.de/index.php?id=39>

Fox, Jonathan

Nachbarschaftsplayback

Bewusstseinswissenschaften Transpersonale Psychologie und Psychotherapie, 1, 17.Jg., 2011, S. 62-67

Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst. FH Hildesheim/Holzminden/Göttingen

Identität

<http://wikis.hawk-hhg.de/wikis/fields/Identitaet/field.php/Theorie/NarrativIdentitT>

Scharfenberg, Stefan

Narrative Identität im Horizont der Zeitlichkeit: Zu Paul Ricoeurs "Zeit und Erzählung"

Epistemata - Würzburger wissenschaftliche Schriften. Reihe Philosophie

Königshausen u. Neumann; 2011

2009

Belschner, Wilfried

Das Playbacktheater: Die Perspektive der Bewusstseinsforschung

Bewusstseinswissenschaften Transpersonale Psychologie und Psychotherapie, 1, 2009

Dauber, Heinrich

Schamanisches Playbacktheater

in: Transpersonale Psychologie und Psychotherapie, 15.Jg., 1/2009, S.19-24

Salas, Jo

Playback Theater. Alexander Verlag, Berlin, 2009 (2. Aufl.)

Wienand-Kranz, Dorothee

Das heilsame Playbacktheater

Bewusstseinswissenschaften Transpersonale Psychologie und Psychotherapie, 1, 2009

2008

Dauber, Heinrich / Auque-Dauber, Charlette

Improvisation im Spiel des Playbacktheaters, in: Journal für LehrerInnenbildung: Spiel in der Lehrerbildung. 8. Jahrgang, 2/2008, S. 17-23

Dauber, H. (Hrsg)

Wo Geschichten sich begegnen – Gathering Voices.

Dokumentation zur Verleihung der Ehrendoktorwürde an Jonathan Fox in Anerkennung seiner wissenschaftlich-künstlerischen Leistungen auf dem Gebiet der Theaterpädagogik. kassel university press, 2008

<http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-89958-468-4.volltext.frei.pdf>

darin

Belschner, W.

Das Playback Theater: Die Perspektive der Bewußtseinsforschung

Feldhändler, Daniel

Playback Theater und Biographieforschung

Lange, W

Bericht aus der Projektgruppe Darstellendes Spiel

Zwiebel, R.

Playback Theater und Psychoanalyse

2007

Storch, Dr. Maja

Narrative Identität – ein Weg aus der Identitätskrise?

Theoretische Seminararbeit im Fachbereich PP1, Pädagogisches Seminar der Universität Zürich, Wintersemester 07/08

2006

Matthias Kettner

Geben, nehmen. Zeit online LITERATUR – PHILOSOPHIE - 27. Juli 2006

Der Philosoph Paul Ricoeur hat ein faszinierendes Spätwerk über die Bedeutung von individueller und gesellschaftlicher Anerkennung hinterlassen.

ADRESSEN

Neben den Webseiten

des **Vereins Playback-Theater-Netzwerk e.V.** <http://www.playbacktheaternetzwerk.de/>

und der **Schule für Playback Theater**

<http://schule.playbacktheaternetzwerk.de/playbacktheatertraining.html>

die von unseren Webmastern Reinhard Strenzl und Gerhard König betreut werden,

gibt es uns auch auf **Facebook**:

- sowohl seitens des Vereins, <http://www.facebook.com/playbacktheaternetzwerk>,

- wie auch über eine Initiative unseres Mitglieds und IPTN Board Members Christian Faber aus Brüssel christian.faber@telenet.be <https://www.facebook.com/groups/deutschsprachigesPBT/>).

Weltweite Informationen sind weiterhin ausführlich auf den Seiten des

Center for Playback Theatre NY <http://www.playbackcentre.org/> und des

International Playback Theatre Network (IPTN) <http://www.iptn.info/> zu finden.

Vor allem lohnt es, sich im

IPTN Journal http://www.iptn.info/?a=group&id=iptn_journal (vormals Interplay),

umzuschauen; unter der Redaktion von Simon Floodgate (GB) sind hier die international aktuellen

Veröffentlichungen zum Playback Theater und auch alle früheren Ausgaben von Interplay (Mai 1990 – Okt 2014) zu finden.

Impressum

Das Magazin des Playback-Theater-Netzwerk e.V. erscheint unregelmäßig und wird an E-Mail-Abonnent_innen versendet.

Kontakt und V.i.S.d.P.

Playback-Theater-Netzwerk e.V.

c/o Vorstandsvorsitzende Marlies Arping, Hallgartenstr. 69, 60389 Frankfurt/Main

Beratung und Gestaltung

Isabella Stock - Kommunikation - Fundraising – Beratung

Kornradenweg 76, 50999 Köln - 02236-882 774 / 0176-24832100

isbellastock@gmx.de / www.isbellastock.de