

Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz
Pädagogische Postulate und ihre Bedeutung für die Unterrichtspraxis

Inauguraldissertation
der Philosophisch-humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern
zur Erlangung der Doktorwürde
vorgelegt von
Isolde Cäcilia Reichel
Thalheim bei Wels, Österreich

Von der Philosophisch-humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern auf Antrag von Prof. Dr. Roland Seiler (Hauptgutachter) und Prof. Dr. Katja Schneider (Zweitgutachterin) angenommen.

Bern, den 16. Oktober 2016

Der Dekan: Prof. Dr. Fred Mast

EXPOSEE

Einleitung

Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz gilt als schlüssiges Argument um Tanz an der Schule zu unterrichten. Nicht nur im Sportunterricht unter dem Ausbildungsinhalt nach Bucher (1997) „bewegen, darstellen, tanzen“ gilt es als Ziel, die jeweilige Kultur und die damit einhergehenden Bewegungsrituale zu vermitteln, Ausdruck und Kommunikation über Bewegung und Haltung verständlich zu machen und im Sinne einer Entfaltung aller Anlagen die Schülerinnen und Schüler in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen, sondern Persönlichkeitsentwicklung steht als Schlagwort fast allen Projekten in Tanz vor. Seit dem „Tanzplan Deutschland“ (2005-2010) finden zwar vermehrt Projekte in Tanz an Schulen statt, doch gerade dem zeitgenössischen Tanz fehlt bisher die theoretische Auseinandersetzung und eine empirische Basis zur Überprüfung der postulierten Persönlichkeitsentwicklung. Was unter zeitgenössischem Tanz zu verstehen ist, wie sich dieser in den pädagogischen Alltag integrieren lässt und welchen Beitrag diese Tanzform zur Persönlichkeitsentwicklung leisten kann, soll die vorliegende Arbeit zeigen.

Untersuchungsanlage

Die Arbeit zeigt sich interdisziplinär verortet zwischen Tanzpädagogik und Sportpsychologie und bedient sich der jeweiligen qualitativen und quantitativen Arbeitsmethoden um eine Antwort auf die Frage der Beeinflussung durch Tanz zu finden. Der Begriff Tanz wird aus einer geschichtlichen Perspektive aufgearbeitet. Neben den historischen Einflüssen zeigt sich eine starke Einbindung des zeitgenössischen Tanzes in den pädagogischen Bereich. Hier gilt es besonders das Verständnis von Tanz zu klären. Um ‚Persönlichkeitsentwicklung‘ durch Tanz näher zu untersuchen, wird eine empirisch-qualitative Studie anhand von Experteninterviews durchgeführt, um die Aspekte des Tanzes auf die Persönlichkeitsentwicklung detailliert darzustellen.

Forschungsleitende Frage

Als forschungsleitende Frage wird formuliert: Welche Wirkung zeigt zeitgenössischer Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung bei Schülerinnen und Schülern? Unterfragestellungen, die sich daraus ergeben sind: Was bedeutet es, zeitgenössischen Tanz zu unterrichten? Welche Aspekte einer möglichen Persönlichkeitsentwicklung werden durch den zeitgenössischen Tanz angesprochen? Letztlich: Lassen sich Wirkungen von zeitgenössischen Tanz auf einer psychologischen Ebene nachvollziehen?

Methodischer Weg

Ein multimethodisches Vorgehen hilft vorerst die pädagogischen Postulate zu zeitgenössischem Tanz mittels Experteninterviews zu erheben. Diese werden anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewertet. Die Kategorien der Analyse weisen den Weg für die Erstellung eines tanzspezifischen Fragebogens, der einzelne Aspekte des zeitgenössischen Tanzes genauer untersucht.

Innerhalb einer Projektevaluation wird eine Interventionsstudie durchgeführt. Im Kontrollgruppendesign (Experimentalgruppe: zeitgenössischer Tanz; Kontrollgruppe: regulärer Sportunterricht) werden anhand des tanzspezifischen Fragebogens intervallskalierte Daten erhoben. Diese lassen sich mittels statistischer Verfahren auswerten und werden vor den spezifischen Teilfragestellungen interpretiert. Das Tanzprojekt findet im

Zuge des Sportunterrichts über 3 Monate an der Byfang-Schule im Schweizer Aargau (Thunstetten) statt. Der Tanzkünstler Marcel Leemann unterrichtet ausgewählte Inhalte des zeitgenössischen Tanzes an die 26 Schülerinnen und Schüler der 9. Schulstufe (13-14 Jahre). Zusätzlich zur Fragebogenerhebung unterstützt eine deskriptive Aufführungsanalyse, eine Erhebung zur Evaluation des Unterrichts und das Tiefeninterview mit Marcel Leemann die detaillierte Darstellung des Tanzprojekts.

Zusammenfassung und Diskussion

Die mehrperspektivischen Ergebnisse der Studie werden anschliessend in der Diskussion zusammengeführt. Die wichtigsten Aussagen der Expertinnen und des Experten werden aufgegriffen und vor den empirischen Erfahrungen der Praxis diskutiert. Neben den Ergebnissen findet sich eine Kritik am Erhebungsinstrument und der Studiendurchführung sowie Ableitungen und Empfehlungen für die Praxis.

Generell zeigen die Schülerinnen und Schüler des Tanzprojektes neue Bewegungserfahrungen und freudvolle Erlebnisse im Umgang mit Körperlichkeit und Körperkontakt. Es wird während des Tanzens eine soziale Erfahrung angeboten. Eine damit einhergehende Beeinflussung der eigenen Selbstwirksamkeitserwartung kann empirisch teilweise nachvollzogen werden. Eine bewusste Auseinandersetzung mit Ausdruck und Kreativität wird angestrebt, lässt sich aber nicht mittelbar messen. Gerade der zeitgenössische Tanz hat die individuelle Förderung und die Entfaltung des kreativen Potentials jedes einzelnen Schülers und jeder Schülerin im Fokus und gibt damit Impulse zur Persönlichkeitsentwicklung. Dabei zeigen sich spezifische Erfahrungen, die gerade durch die Konfrontation mit Tanzen ausgelöst werden, wie „neue Bewegungserfahrungen zu machen“ oder die Erfahrung, sich selbst vor Publikum zu präsentieren. Vor allem aber werden die Schülerinnen und Schüler in ein Gesellschaftsgebiet eingeführt, das den Umgang mit Körperlichkeit spielerisch und frei von Leistungsgedanken vermitteln kann und das ist existentiell wichtig als Grundlage für Gesundheit und Glück.

Gendergerechtes Schreiben wird als Mittel betrachtet, Männer und Frauen der Gesellschaft in gleichem Ausmass in der Sprache zu repräsentieren. In dieser Arbeit wird jeweils die männliche, wie die weibliche Form genannt. Eine andere Form bietet die Schreibweise mithilfe des Binnen-I, wie bei ExpertInnen. Werden die Worte als Funktionen genannt, so wird die kürzere Fassung bevorzugt, wie bei Experteninterviews oder Schülerebene. Dabei ist die weibliche Repräsentation jeweilig mitgenannt.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	4
1.1	Gliederung der Arbeit	6
1.2	Begriffsklärungen	8
1.2.1	Begriffsklärung „Tanz“	8
1.2.2	Begriffsklärung „Persönlichkeitsentwicklung“	32
1.3	Problemstellung und Ziel der Arbeit	42
2	Forschungsdesign	44
2.1	Forschungsleitende Fragen	46
2.2	Methodischer Weg	47
2.2.1	Qualitative Studie anhand von Experteninterviews	47
2.2.2	Projektevaluierung mit Interventionsstudie	47
3	Experteninterviews	50
3.1	Kurzportraits der ExpertInnen	54
3.1.1	Experteninterview 1 – Tänzer und Choreograph	56
3.1.2	Experteninterview 2 – Tanzdozentin Universität	56
3.1.3	Experteninterview 3 – Theaterpädagogin	57
3.1.4	Experteninterview 4 – Tanznovizin	57
3.1.5	Experteninterview 5 – Dozentin Sport und Tanz.....	58
3.1.6	Zwischenfazit und Zusammenfassung	58
3.2	Auswertungen	60
3.2.1	Definition von Tanz (enges Verständnis)	61
3.2.2	Überlegungen zur Konzeption von zeitgenössischem Tanz in der Schule	65
3.2.3	Überlegungen zur Inszenierung von Tanzunterricht	70
3.2.4	Pädagogische Wirkpostulate.....	72
3.3	Ergebnis	84
4	Tanzverständnis, Inszenierungsweise und Wirkung des Unterrichts	86
4.1	Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz	88
4.2	Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept	89
4.2.1	Körperwahrnehmung.....	89
4.2.2	Flow-Erleben	90
4.3	Förderung von Individualität und Kreativität	92
4.3.1	Selbsterhöhung	93
4.3.2	Offenheit für Neues	94
4.4	Veränderung sozialer Parameter	94
4.5	Allgemeine Kompetenzerfahrung: Selbstwirksamkeitserwartung	95
5	Projektevaluierung und Interventionsstudie	97
5.1	Aufbau der Interventionsstudie	97
5.2	Konzeption und Gestaltung der Tanzprojekte	98
5.2.1	Pilotprojekt Ateliertanz Lungern	98
5.2.2	Tanzprojekt Thunstetten	102
5.3	Fazit	106

6	Interventionsstudie	108
6.1	Übersicht der Postulate, Hypothesen und Skalen	108
6.2	Skalendokumentation und Referenzwerte	112
6.3	Aufbau des Fragebogens	113
6.4	Datenerhebung und soziodemographische Verteilung	115
6.5	Berechnungen	117
6.5.1	Gütekriterien des Testens	118
7	Analyse der Programmwirksamkeit	123
7.1	Unterschiede der Gruppen	124
7.1.1	Rezeption von Tanz	124
7.1.2	Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz	125
7.1.3	Körperkontakt	126
7.1.4	Körperzufriedenheit	126
7.1.5	Körpersensibilität	127
7.2	Unterschiede über die Zeit	128
7.2.1	Flow-Erleben	128
7.2.2	Körpersensibilität	129
7.2.3	Offenheit für Neues	129
7.2.4	Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung	130
7.3	Zusammenhangshypothesen	131
7.3.1	Körpersensibilität und Tanzaffinität	131
7.3.2	Flow-Erleben im Tanz und Tanzaffinität	131
7.3.3	Offenheit für Neues und Tanzaffinität	131
7.3.4	Körpersensibilität und Flow-Erleben im Tanz	131
7.3.5	Offenheit für Neues und Flow-Erleben	131
7.3.6	Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz und Körperzufriedenheit	132
7.4	Vergleich der Gruppen auf deskriptivem Niveau	132
7.4.1	Tanzerfahrung	132
7.5	Diskussion	134
7.5.1	Kritik am Erhebungsinstrument	134
7.5.2	Fazit und Kritik an der Studie	135
7.5.3	Implementationsgenauigkeit	137
7.5.4	Konfidenz in den Leiter	137
8	Zusammenfassung	139
9	Fazit	144
9.1	Ableitungen und Empfehlungen für die Unterrichtspraxis „Tanz“	147
9.1.1	Offenheit gegenüber TanzkünstlerInnen an Schulen	147
9.1.2	Vermittlung der tanzbezogenen Sprache	147
9.1.3	Theoretische Auseinandersetzungen mit dem Gesellschaftsgebiet Tanz	148
9.2	Ableitungen und Empfehlungen für wissenschaftliche Untersuchungen und Studien über Tanz	148
	Literatur	150
	Anhang	157

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Auswahl der Interviewpersonen zum Experteninterview	52
Tabelle 2: Ankerbeispiele zur ersten Reduktion (QIA 1. Phase)	55
Tabelle 3: Quotationen aus den Experteninterviews zum Begriff Tanz	62
Tabelle 4: Kodierschema zu den Experteninterviews	73
Tabelle 5: Paraphrasen: Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz	74
Tabelle 6: Paraphrasen: Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept.....	76
Tabelle 7: Paraphrasen: Förderung von Individualität und Kreativität	78
Tabelle 8: Paraphrasen Veränderung sozialer Parameter	81
Tabelle 9: Paraphrasen: Allgemeine Kompetenzerfahrungen	83
Tabelle 10: Paraphrase: eine (neue) Körpersprache lernen	84
Tabelle 11: Ordnung der Kategorien nach bildungstheoretischen Überlegungen	84
Tabelle 12: Übersicht über die Inhalte des Tanzprojektes zu den vier Messzeitpunkten	99
Tabelle 13: Antwortverhalten und erste Paraphrasierung	100
Tabelle 14: Tanzprojekt Thunstetten: Subjektive Unterrichtsbeobachtung einer Einheit.....	105
Tabelle 15: Übersicht der Postulate, Hypothesen und Skalen	108
Tabelle 16: Inhalte des Tanzprojektes und die vier Messzeitpunkte in Übersicht.....	116
Tabelle 17: Skalenübersicht mit Anzahl der mindestens erforderlichen Items und die Interne Konsistenz der einzelnen Skalen mit den Mittelwerten zu Messzeitpunkt 1 und 2	117
Tabelle 18: Korrelation nach Spearman zu Messzeitpunkt 1 und 2	120
Tabelle 19: Deskriptive Kennwerte der Gesamtgruppe zu den zwei Messzeitpunkten	120
Tabelle 20: Mittelwerte und Standardabweichung der EG und K zu MZ 1 und MZ 2	123
Tabelle 21: Textpassagen der Experteninterviews	157

Abbildungsverzeichnis

Abbildung.1: Modell zur Spezifizierung der Forschungsfrage und des -vorgehens	43
Abbildung 2: Darstellung des zeitlichen Ablaufs der gesamten Studi	45
Abbildung 3: Ablaufmodell der ersten Phase der Qualitativen Inhaltsanalyse	54
Abbildung 4: Qualitative Inhaltsanalyse 2. Phase	60
Abbildung 5: Aussagenbeispiele zum Verständnis von Tanz	64
Abbildung 6: Zusammenfassende Darstellung der Inszenierungsweise, Inhalte, Wirkung....	89
Abbildung 7: Tanzprojekt Lungern: Evaluation zu Messzeitpunkt 4	100
Abbildung 8: Tanzprojekt Lungern: Häufigkeit des Tanzens in der Zukunft.....	101
Abbildung 9: Beschreibung des Mus.E-Tanzprojekts von Marcel Leemann	102
Abbildung 10: Deskriptive Aufführungsanalyse des Tanzprojekts Thunstetten	106
Abbildung 11: Skala „Selbstkonzept der soz. Akz.“ und „SWE“ zu MZ1 mit Ausreißern	121
Abbildung 12: Grafische Darstellung der Veränderung der Tanzrezeption.....	125
Abbildung 13: Grafische Darstellung der Veränderung des Selbstkonzept der soz. Akz. ...	125
Abbildung 14: Grafische Darstellung der Veränderung im Erleben von Körperkontakt	126
Abbildung 15: Grafische Darstellung der Veränderung von Körperzufriedenheit	127
Abbildung 16: Grafische Darstellung der Veränderung von Körpersensibilität	127
Abbildung 17: Grafische Darstellung des Flow-Erlebens im Zeitvergleich.....	128
Abbildung 18: Grafische Darstellung des Flow-Erlebens im Gruppenvergl. über die Zeit ...	129
Abbildung 19: Grafische Darstellung der Veränderung bei der Offenheit für Neues	130
Abbildung 20: Grafische Darstellung der Allg. SWE (Gruppe x Zeit)	130
Abbildung 21: Tanzprojekt Thunstetten – Tanzerfahrung im Geschlechtsvergleich (EG) ...	132
Abbildung 22: Tanzprojekt Thunstetten: Evaluation des Unterrichts	133

1 Einleitung

Mehr Tanz in die Schulen zu bringen, ist die grosse Aufgabe, die sich der „Tanzplan“ (2005-2010) in Deutschland gestellt hat. Seitdem werden an vielen Schulen in Österreich, Deutschland und der Schweiz verschiedene Tanzprojekte angeboten. Nachdem sich Tanz bisher in keinem der drei Länder als eigenes Schulfach etablieren konnte, ist Tanz auf die Form des Projektunterrichts, der freien Wahlfächer oder Nachmittagsateliers angewiesen, um an der Schule stattzufinden. Als Bestandteil des Unterrichtsfaches „Sport und Bewegung“ hat der Tanz seinen curricularen Platz an der Schule, wird in der Praxis jedoch selten unterrichtet.

Der Ausbildungsinhalt des Sportunterrichts in der Schweiz „bewegen, darstellen, tanzen“ (Bucher, 1997) „Gestaltende und tänzerische Bewegungshandlungen“ (Lehrplan Österreich) und „Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik/Tanz, Bewegungskünste“ (Kernlehrplan Sport Nordrhein-Westfalen, 2013) wird oft vernachlässigt. Jäggi (2014) beschreibt die Lage des Tanzes an Gymnasien in der Schweiz und findet in 40 von 168 befragten Schulen das Angebot Tanz als eigenständiges Fakultativfach. Tanz rangiere somit auf Platz fünf der gängigsten Fakultativfächer. Mittlerweile ist ein moderater Ausbau zu beobachten. Angeboten werden Kurse zur Maturaballvorbereitung, Tanzworkshops und Tanz in Theater- und Musikproduktionen. Die Unterrichtenden sind teilweise Sportlehrpersonen, aber auch Tanzschaffende als externe Unterrichtende. So zeigt sich eine hohe Diversität in den Unterrichtsinhalten und es finden sich verschiedene Zugänge zum Tanz. Der Tanz an Schulen bewegt sich somit im Kontext von Tanz als Bühnenkunst, den gesellschaftlichen Konzeptionen und den pädagogischen Konzepten. Klinge (2010) beschreibt, dass Lehrpersonen oft ein subjektiv geprägtes Verständnis von Tanz haben, das selten expliziert wird. Tanzwissen wird in einem mimetischen Prozess von Körper zu Körper weitergegeben und dabei oft mystifiziert - hat aber eine historische Verankerung und meist konkrete philosophische Ausführungen zur Grundlage. Unter dem Begriff „Tanz“ wird selten geklärt, was genau unterrichtet wird. Hier eine begriffliche Ordnung zu schaffen und der Frage nachzugehen, ob sich Wesensmerkmale des Tanzens abstrahieren lassen, die auf ein Tanzverständnis im zeitgenössischen Sinn schliessen lassen, ist ein Ziel dieser Arbeit.

Die relativ ungesicherten Aussagen zur Wirkung von Tanz beruhen meist auf den Erfahrungen aus der Tanzpraxis oder bildungstheoretischen Überlegungen von Tanz als Bildungsgut - bisher fehlt ein empirischer Nachweis der postulierten Wirkungen, so Bradley (2002). Abgesehen von der positiven physiologischen Wirkung in Bezug auf konditionelle und koordinative Bereiche, die körperlicher Bewegung generell zugeschrieben wird (Bös & Brehm, 1998; Möller, 1999; Schlicht & Brand, 2007), wirke Tanz ganz besonders auf psychologisch bestimmbare Aspekte. Doch es fehlt an einer grundlegenden Darstellung der einzelnen Wirkungsbereiche des Tanzens, die an eine empirische Bewährung der aufgestellten Postulate aus der Praxis gekoppelt ist. Auch Neuber (2000) beschreibt einen Mangel an theoretischen Aufarbeitungen tanzpädagogischer Fragestellungen und sieht dies als Ausgangsproblem der Forderung nach mehr Tanz an der Schule.

Der Bundesverband Tanz in Schulen e.V., der es sich zur Aufgabe gemacht hat „Tanz als Bestandteil umfassender Bildung und Persönlichkeitsentwicklung ... im schulischen Rahmen stärker zu etablieren“ (Fleischle-Braun & Klinge, 2008, S. 192), betont, das noch immer zu wenig getanzt wird. Das liege auch am fehlenden Nachweis der Wirksamkeit von Tanz auf

psychologisch messbare Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz. Gerade von Theater-, Tanz-, Musik- und Sportprojekten wird erwartet, dass sie einen grossen Beitrag zur persönlichen Entwicklung der Heranwachsenden leisten. Doch wo genau liegt der Einfluss des Tanzes auf die Persönlichkeit?

Vielfältige bildungstheoretische Betrachtungen und Praxisbeispiele unterstreichen die Wirkung von Tanz (Bäcker, Fleischle-Braun, Howahl & Klinge, 2009; Bischof & Nyffeler, 2014; Feth, 2010; Foik, 2008; Klinge, 2002; Keuchel, Günsche, & Groß, 2009; Müller & Schneeweis, 2006), wenngleich der empirische Nachweis der Wirkung noch nicht erbracht wurde (vgl. auch Ehrenspeck, 2001). Der Tanz gilt Laban (1926) als Mittel zur Persönlichkeitsentwicklung, er vermittele Körperbewusstsein (Todd, 1937) und Gemeinschaftssinn (Halprin, 2009). Durch das Tanzen werden Fertigkeiten fürs Leben erworben (Klinge, 2012) und „motorische, kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen vermittelt“ (Bäcker, 2008, S. 163). Tanz wird bei sozial benachteiligten Randgruppen zur (Re)-Sozialisierung eingesetzt (Maldoom, 2010) und zeige positive Wirkung auf die Charakterbildung. Die Individualität und die Kreativität werde gefördert (Neuber, 2000) und ein Bewegungsselbstkonzept etabliert (Quinten, 1994). Das soziale Moment sei ausschlaggebend für das Gelingen eines gemeinsamen Tanzes und somit trage der Tanz besonders zu Förderung von Gemeinschaftssinn bei, so die Postulate in der Tanz- und Sportpädagogik (Sobotka, 1959; Bischof, 1986). Diese Postulate zu ordnen und über Experteninterviews auf ihre Alltagsrelevanz zu prüfen, ist ein weiteres Ziel dieser Arbeit.

Gerade der zeitgenössische Tanz eignet sich als Unterrichtsinhalt und Untersuchungsgegenstand zum Nachweis bildungsrelevanter Wirkungen. Er betont die transformierende Kraft des Tanzens auf kollektiver wie individueller Ebene, aber er entzieht sich einer eindeutigen Zuordnung und äussere „vielmehr eine Haltung zur Bewegung, die den kontinuierlichen Wandel von Form und Denken als sein eigentliches Wesen begreift“ (Traub in Clavadetscher & Rosiny, 2007, S.12). Der zeitgenössische Tanz zeichnet sich durch eine weitgehende Freiheit in der Wahl von Bewegung aus und bietet generell vielfältige Möglichkeit der Bewegungserfahrung. Anstatt einer funktionellen Betrachtung der Bewegung steht im zeitgenössischen Tanz die Bewegung im Zentrum der Wahrnehmung. Hier ist Tanzen eng verbunden mit dem „Ausdruck der Persönlichkeit und hat etwas mit Emotionalität zu tun“ (Dobrychlop, 1993, S. 44).

So bietet sich im zeitgenössischen Tanz ein Moment der Selbstreflexion wenn „das implizite Wissen, in dem das gesellschaftlich Allgemeine aufscheint, am Konkreten des Körpers expliziert [wird]“ (Klinge, 2001, S. 247). Hier liegt das Verständnis für die inkorporierten Körperpraktiken, wie auch die Möglichkeit der Beeinflussung dieser, über andersartige, neue Lehren. Pädagogische Konzepte bemühen sich oft um die Vermittlung fremder Kulturtechniken und besonders über zeitgenössischen Tanz lässt sich ein vorreflexives Verstehen vermitteln. Klinge (2002) schreibt:

Das Erlernen einer Tanzform aus einer anderen Kultur z.B. verleiht einen sinnlichen Einblick in die Prinzipien anderer Bewegungskulturen und eröffnet damit einen direkten Zugang zu dem Fremden. Es fördert zudem die Bereitschaft, sich mit anderen Kulturen, mit dem Anderssein auseinander zu setzen. (Klinge, 2002, S. 175)

Howahl stellt fest, „aus gesellschaftlicher Perspektive ist der Tanz wie die anderen Künste eine kulturelle Objektivation und stellt ein Medium der Sozialisation und Enkulturation in die Gesellschaft dar“ (2006, S. 51). So kann der Tanz die gesellschaftlichen Einschreibungen nicht nur vermitteln, sondern eben auch offenbaren und zu einer Reflexion dieser anregen.

Wird die Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz näher betrachtet, so stellt sich die Frage, welche neuen gesellschafts- und somit bildungsrelevanten Erfahrungen der Tanz bereithält und welche persönlichkeitsbildenden Prozesse durch Tanz angeregt werden können. Die Beantwortung dieser beiden unweigerlich miteinander verbundenen Fragen führt zur Stärkung des Tanzes als Bildungsinhalt.

Genauer stellt sich die Frage, welche Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung durch zeitgenössischen Tanz angesprochen werden. Weiter, was bedeutet Persönlichkeitsentwicklung in Bezug auf Tanz? Was wird unter zeitgenössischem Tanz verstanden, welche Körperkonzepte, welcher Zugang zu Körperlichkeit ist bestimmend für den zeitgenössischen Tanz, wie lässt sich dies in den pädagogischen Kontext übersetzen und was sind die konkreten Bestandteile des Unterrichts in zeitgenössischem Tanz?

Diese Fragen werden in der vorliegenden Arbeit behandelt.

1.1 Gliederung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit bemüht sich in den ersten Unterkapiteln um die Klärung der Begriffe Tanz und Persönlichkeitsentwicklung. Der zeitgenössische Tanz und seine historische Verankerung stehen vorerst im Fokus der Betrachtungen. In einem ersten Schritt wird der Begriff „Tanz“ aus etymologischer Sicht aufgearbeitet und verschiedene Tanzströmungen - die auf den Tanz im pädagogischen Kontext als einflussreich bezeichnet werden können - werden dargestellt. Darauf folgt eine Auseinandersetzung mit den Begriffen der Persönlichkeit, der Persönlichkeitsentwicklung sowie eine literaturbasierte Hinwendung und Darstellung der Forschungsbemühungen zu Persönlichkeitsentwicklung durch Sport und detaillierter durch Tanz. Die sportwissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Behandlung der Frage, wie Sport/Bewegung und Persönlichkeit zusammenhängen bzw. sich beeinflussen, wird in den Fokus genommen. Dabei wird die Sozialisationshypothese, also die Persönlichkeit sei eine Funktion von Sport (und Bewegung) in den Mittelpunkt der Betrachtungen gestellt.

Die Aufarbeitung des Forschungsstandes zeigt die bisherigen Bemühungen Tanz als Phänomen zu fassen. Es finden sich hier Studien aus der Tanzpädagogik, die sich im geisteswissenschaftlichen Forschungsparadigma bewegen und verstärkt mit qualitativ-orientierter Forschungsmethodik arbeiten. Auch in der Tanztherapieforschung wird vorrangig unter einem qualitativen Aspekt geforscht. Hier wird die Beeinflussung pathologischer Zustände durch den Tanz untersucht. Der Therapieerfolg ist dabei ausschlaggebend für die Bewertung des Treatments mit Tanz.

Die Frage nach einer grundsätzlichen Wirkung von Tanz lässt sich eher dem quantitativen Forschungsparadigma zuschreiben. Dabei fällt die Beschränkung auf einzelne ausgewählte Aspekte der Wirkung auf. Damit steht diese Wirkungsforschung auch immer in der Kritik, die vielfältigen Möglichkeiten des Tanzes zu reduzieren. Wie Bradley (2002) betont, führen wissenschaftliche Studien in diesem Bereich zu wenig vergleichbaren Darstellungen.

Dies führt zu der Überlegung, eine eigene Studie zur Klärung der Fragestellung zu konzipieren. Die Studie bedient sich dabei eines multimethodischen Vorgehens um die Frage nach der Wirkung von zeitgenössischem Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern zu klären. Dies wird im Forschungsdesign detailliert beschrieben.

Die Experteninterviews bewegen sich im qualitativen-orientierten Forschungsparadigma. Die Schwierigkeit über Tanz zu sprechen, ist hier Ausgangspunkt der Überlegung zum Einsatz eines forschungsmethodisch fundierten Instruments zur Darlegung der oftmals diffusen Tanzpraxis. Wenige Studien, auch aus dem sportpsychologischen Bereich, bemühen sich so intensiv um die Aufarbeitung und Darstellung der Praxis, wie die vorliegende Arbeit. Vorannahmen werden hier durch die empirisch-qualitative Vorgehensweise forschungsmethodisch präzise aufgearbeitet, auf das Wesentliche reduziert, geordnet und strukturiert. Als ein Ergebnis dieser Arbeit gilt neben der Darstellung der relevanten Wirkungsbereiche, die Ausarbeitung eines tanzspezifischen Fragebogens.

Mit der Interventionsstudie, in einer quasi-experimentellen Versuchsanordnung, im Zuge eines Tanzprojektes mit zeitgenössischem Tanz an der Schule, kommt dieses Instrument zur Anwendung und wird auf seine Praxistauglichkeit hin überprüft. Die Darstellung der Studie, die theoretische Verortung und das Aufstellen der Hypothesen sowie die detaillierte Beschreibung des Tanzprojektes nehmen einen weiteren Teil der vorliegenden Dissertationsschrift ein.

Im Ergebnisteil werden die Werte aus der Interventionsstudie dargestellt und diskutiert. Mit dem Fazit wird noch einmal Bezug genommen zur einleitenden Fragestellung und im Ausblick zeigen Empfehlungen für den Unterricht, wie Tanz an der Schule stattfinden kann und sich als relevanter und fixer Bestandteil des Unterrichts etablieren könnte.

Zur Abgrenzung sei betont, dass diese Untersuchung keine Unterrichtsforschung im engeren Sinn ist, sondern sich mit den Wirkdimensionen von Unterricht auf Schülerebene auseinandersetzt. Sie lässt sich somit zwischen der Tanzpädagogik und Sportpsychologie einordnen. Das Tanzprojekt findet im Zuge des Sportunterrichts an der Schule statt, nimmt zwei des 3-Stunden-Kontingents in Anspruch und eignet sich als Untersuchungsfeld, da die Schülerinnen und Schülern nicht vorselektioniert sind, wie das bei Laienprojekten oder einer freiwilligen Teilnahme an einem Tanzprojekt der Fall wäre. Die Schüler und Schülerinnen entstammen verschiedenen gesellschaftlichen und ethnischen Gruppen.

Generell zeigen Jugendliche im Alter von 11-15 Jahren wegweisende Entwicklungen in der Persönlichkeit und rücken so in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit bei der Erforschung von Fragen zur Persönlichkeitsentwicklung. Gerade die körperliche Entwicklung stellt Fragen der Identität und Körperlichkeit, die im zeitgenössischen Tanz stark thematisiert werden können. Wie sich die ausgewählten Inhalte auf die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler auswirken und wie diese Entwicklung nachvollzogen werden kann, zeigt die vorliegende Arbeit.

1.2 Begriffsklärungen

Da der Begriff des Tanzes, aber auch der Begriff der Persönlichkeitsentwicklung einer näheren Klärung bedarf, werden diese zwei Ausdrücke detailliert beschrieben. Der zeitgenössische Tanz wird als Kulturgut betrachtet, das nicht nur aus innovativen und visionären Inhalten besteht, sondern auch eine Verankerung in der Tanzgeschichte hat.

Bei dem Begriff der Persönlichkeitsentwicklung wird geklärt, was Persönlichkeit bedeutet, wie dieser Begriff in der Psychologie gebraucht wird und wie der Begriff der Persönlichkeitsentwicklung auf den Tanz angewendet werden kann. Dabei zeigt sich, dass der zeitgenössische Tanz spezifische Beeinflussungsmöglichkeiten bereithält, wenn er unter einer bestimmten, vorher abgeklärten, Inhaltsstruktur unterrichtet wird.

1.2.1 Begriffsklärung „Tanz“

1.2.1.1 Etymologische Betrachtungen zum Begriff „Tanz“

Es zeigt sich, dass sich Tanz als Terminus schwer fassen lässt. Verschiedene Tanzrichtungen und Überlegungen zu Tanz erschweren die genaue Definition von Tanz. Begibt man sich auf die lexikalische Suche nach dem Begriff Tanz, so findet man im etymologischen Wörterbuch der Gebrüder Grimm (2011, elektronische Version) eine Vielzahl von Worterweiterungen und Beispielen zum Thema.

tanz, m. , früher auch (mit richtigem anlaut) danz; mhd. seit dem 12. jahrh. tanz, mhd. dans, danz, altn. dans, entlehnt aus franz. danse, ital. danza vom verb. danser, danzare und dieses vom ahd. dansôn (ziehen, dehnen), abgeleitet vom starkformigen dinsen (th. 2, 1179, vgl. auch dinseltag 1183) Diez4 117. für tanz und tanzen galten früher andere ausdrücke: goth. laiks χορός (ahd. leih, altn. leikr, ags. lâc, s. leich th. 6, 611), plinsjan, tanzen (aus altslav. plosati Miklosich 579a), ahd. salzôn, ags. saltian, entlehnt aus lat. saltare. (Bd. 21, Sp. 117 bis 121)

Das deutsche Wort „Tanz“ zeigt somit Ursprünge im mittelhochdeutschen „danz, dans“ entlehnt aus dem französischen Wort „danse“, das wiederum auf das althochdeutsche „en dansôn“ ‚ziehen und dehnen‘ zurückgeht. Betrachtet man die alten französischen Reihentänze, aus denen das Menuett und andere Formen des Volkstanzes hervorgingen, so kann man das Ziehen und Dehnen nachvollziehen. „De dans“ wird auch als ‚dazwischen – mittendrin-zusammen‘ gebraucht, das gilt eventuell auch als ein Hinweis auf die sozialen Aspekte des Tanzes. Interessant die Überlegung, dass der Dienstag weniger mit dem Dienst als vielmehr mit dem Tanz zu tun hat. Der „dinseltag“ galt als Tanztage (nachdem der Sold verabreicht wurde) zur Zerstreuung und dem Vergnügen, auch zum Abbau von Spannungen.

Im Sport Brockhaus wird das Thema „Tanz“ unter den Wettkampfregelein des Tanzsports oder Turniertanzes in aller Ausführlichkeit beschrieben. Darunter findet sich auch die Definition: „Der Tanz gehört zu den ursprünglichen menschlichen Ausdrucksarten und vereinigt Rhythmus, Melodie und Bewegung der Tanzpaare“ (Sport Brockhaus, 2007, S. 477). Dabei fallen Takt und Gruppenrhythmus, Körperlinien, Bewegungsablauf, Rhythmische Gestaltung und Fussarbeit unter die Bewertungskriterien des Tanzsportes sowie die Fähigkeit, in der choreographischen Gestaltung den Tanz harmonisch aufzubauen, die Figuren exakt zu tanzen und auch sportlichen Einfallsreichtum zu zeigen, der nicht in Artistik übergehen darf.

Weiter findet man im Sport Brockhaus „Tanz“ als

rhythmische Körperbewegung zu Musik- oder Geräuschbegleitung, auch die zum Teil erklingende Musik oder deren Stilisierung in instrumentaler oder vokaler Form. – Ursprünglich ein rein religiöser Akt, war der Tanz neben dem Opfer wichtigster Bestandteil des Kultes. Der Tanz verleiht wichtigen Akten des menschlichen Lebens eine religiöse Weihe; dabei diente er oft zugleich der Abwehr dämonischer Einflüsse, z.B. bei Initiationsriten, beim Hochzeitstanz sowie bei Totentänzen. Dabei hat der Tanz auch die Bedeutung einer mag. Analogiehandlung, z.B. Fruchtbarkeitstänze, die den Ertrag der Felder fördern sollten. (Sport Brockhaus, 2007, S. 477)

Hier wird versucht, die gesamte Bandbreite des Tanzens einzufangen. Im sportwissenschaftlichen Lexikon findet man die längste Beschreibung mit dem angeführten Hinweis,

weitgehend lässt sich Tanz als Phänomen beschreiben, bei dem der Leib/Körper auf rhythmische Art bewegt wird, meist zu Musik (u.U. ergänzt durch Sprache, Licht, Kostüm oder Objekte, usw.), um z.B. eine kultische oder religiöse Handlung zu begehen, zur Ekstase zu gelangen, anderen Menschen zu begegnen, ein Gefühl oder eine Idee auszudrücken, eine Geschichte zu erzählen oder sich an der Bewegung selbst zu erfreuen. Damit ist eines der zentralen Merkmale des Tanzes sein symbolisch-expressiver Charakter, weshalb Tanz auch als eine der psychophysischen Ausdrucksformen des Menschen definiert wird. (Röthig & Prohl, 2003, S. 581)

Es wird besonders der psychophysische Aspekt des Tanzens betont. Der Tanz wird als Ausdrucksform des Menschen hervorgehoben. Die abschliessende Bemerkung zeigt dann,

der Tanz ist ein Phänomen, das sich einer eindeutigen Definition entzieht, da er in Abhängigkeit von kulturhistorischen und gesellschaftspolitischen Entwicklungen die unterschiedlichsten Erscheinungsformen kennt. Bemerkenswert ist jedoch, dass der Mensch zu allen Zeiten und in allen Kulturen tanzte. (ebd.)

Für eine nähere Begriffsbestimmung bedarf es des Verständnisses über den soziokulturellen Kontext. Verschiedene Tanzstile, Tanzrichtungen, -strömungen, -formen haben sich etabliert und folgen einem jeweiligen szeneimmanenten Verständnis. Vorerst wird eine historische Annäherung Aufschluss zum Thema „Tanz“ und „Tanz als Unterrichtsinhalt“ geben um dann das aktuelle Tanzverständnis des zeitgenössischen Tanzes zu klären, in dem sich diese Arbeit bewegt.

1.2.1.2 Tanzentwicklung und historische Ableitungen

Hummel und Rausch (1994) bezeichnen aus bildungstheoretischer Sicht die historische Verankerung des Kulturgutes als wichtigsten Einflussfaktor, um sich als Unterrichtsinhalt zu etablieren. Das nachfolgende Kapitel gibt Einblick in die historischen Entwicklungen und zeichnet die Einflüsse auf den zeitgenössischen Tanz im pädagogischen Kontext nach.

Die Bestandteile des zeitgenössischen Tanzes, wie er an Schulen unterrichtet wird, gründen sich auf Entwicklungen der Tanzgeschichte und haben eine historische Verankerung, die oft

von den Unterrichtenden vernachlässigt wird. Gerade im Tanz finden sich, so Klinge (2010, S. 91), „nicht-bewusste, implizite und heimliche Theorien“ von Tanz und Bildung, die selten dargestellt werden. TanzkünstlerInnen, die als externe Unterrichtende an Schulen eingeladen werden, haben einen anderen Zugang zu Tanz wie Sportlehrpersonen oder TanzpädagogInnen. Im zeitgenössischen Tanz finden sich vielfältige Strömungen, die gerade durch politische und gesellschaftliche Umbrüche massgeblich den Tanz beeinflussten (vgl. Klein, 2005). So ist zum Beispiel die Judson-Church-Bewegung, als Gruppierung um Steve Paxton, als massgeblich zu nennen für die Entwicklung der Kontakt Improvisation, deren Übungen vielfach repliziert werden. Eine Auseinandersetzung mit der von der Gruppe intendierten Darstellung von Gewalt, dem Aufeinanderprallen von Körpern und einer Befreiung der rigiden Sexualmoral findet dabei jedoch selten statt.

Der Tanz an Schulen bewegt sich im Kontext von Tanz als Bühnenkunst, den gesellschaftlichen Konzeptionen und den pädagogischen Konzepten. Ein gemeinsames Vokabular, der Einblick in die Tanzgeschichte und das Wissen um relevante gesellschaftliche Einflüsse auf den Tanz könnten hier eine gemeinsame Basis für die Lehrpersonen darstellen, um den Einsatz der praktischen Inhalte zu diskutieren. Auch auf Vermittlungsebene könnten so die Hintergründe der Tanzbewegungen erläutert werden und zu einem spannenden und bereichernden Austausch mit anderen Fächern, wie Zeitgeschichte, Politik oder Wirtschaft anregen.

Obwohl sich die Tanzforschung in den letzten 25 Jahren vermehrt um eine historische Aufarbeitung bemüht, Tanzarchive gegründet und bearbeitet werden, finden sich noch immer zu wenig Quellenverweise zu den „Traditionslinien der Tanzpädagogik“ wie Fleischle-Braun (2000, S.6) betont sowie zu den Entwicklungen auf den Bühnen in den Beschreibungen von Tanzprojekten. Auch im hier untersuchten Tanzprojekt lassen sich die Bestandteile des Unterrichts erst über die Experteninterviews zuordnen und auf die historischen Einflüsse zurückführen. Die relevantesten Strömungen aus Sicht der Fragestellung sollen hier dargestellt werden, auch wenn die Darstellung hier nur unzureichend einer historischen Aufarbeitung genügen kann. Weiterführende Literatur zum Thema findet sich bei Schlicher (1987) zum Tanztheater, bei Müller und Stöckemann (1993) zum Deutschen Tanz, bei Brandstetter (1995/2013) zur frühen Moderne und bei Huschka (2002) mit einer Gesamtdarstellung des modernen Tanzes. Vogel (2004) bietet einen Überblick über die Entwicklungen im kreativen Tanz mit Kindern und Jugendlichen. Clavadetscher und Rosiny (2007) bieten einen Einblick in die zeitgenössische Tanzszene.

Ausdruckstanz als Ausgangspunkt

Die Wurzeln des Ausdruckstanzes liegen in einer Kulturkrise und -kritik um 1900. Die Industrialisierung, die Verstädterung und die entstehende Massengesellschaft bieten Anlass zu Neuorientierung und münden in einen Aufruf zur Regenerierung des Menschen, einer Rückkehr zu „seiner wahren Natur“ und einer Besinnung auf den Körper. Die Lebensreformbewegung betont Individualität, Kreativität, Selbstbildung und einen natürlichen

Körperbezug. In ihr finden sich die Bewegungen der Freikörperkultur, die Wandervögel¹ und eine neue Volkstanzkultur.

In diese Zeit fallen auch die ersten weiterreichenden Versuche, den Tanz nicht nur deskriptiv und klassifikatorisch zu beschreiben, sondern ihn als eine spezifische Handlungsform historisch-systematisch und bewegungsanalytisch zu erfassen. (Franke, 2009, S.117-118)

Im Tanz entwickelt sich in Auflehnung gegen das Ballett der Ausdruckstanz als Philosophie, Lebensentwurf und Wissenschaft. Die Produkte dieser Tanzkunst sind nach Böhme (1948-49/1996) weniger als Kunstwerk, sondern vielmehr als Prozess und Kommunikation zu sehen. In den Ausdruckstänzen wird keine fremde Geschichte erzählt, „Narrationen bedeuteten damals persönliche Erzählungen, die Thematisierung des eigenen Körpers und der Weiblichkeit“ (Rosiny, 2007, S.11). Der Tanz hat keine kathartische Funktion, sondern hat ein Anliegen, das vom Zuschauenden körperlich nachvollzogen werden kann und darin liegt, den Menschen zum Handeln zu aktivieren. Die „quasi-religiöse Besinnung auf Körper und Leiblichkeit, jenseits von Rationalität“ (Böhme, 1948-49/1996, S. 26), beschreibt die Grundzüge des Ausdruckstanz. Auf den Ausdruckstanz zurückzuführen sind die Ideen der Individualität jedes Körpers und somit jeder Bewegung sowie die Suche nach Kongruenz im emotionalen Ausdruck.

Theoretische Überlegungen zur Einheit von Körper-Geist-Seele finden sich bei Delsarte, Dalcroze und Laban (Fleischle-Braun, 2000) und sollen hier im Folgenden dargelegt werden.

Die Überlegungen von *François Delsarte* (1811-1871) zu den Ausdrucksmöglichkeiten des Körpers können als theoretische Grundlage des Ausdruckstanzes gelesen werden. Er erkennt „während seiner Ausbildung als Sänger und Schauspieler am Pariser Konservatorium die Wechselbeziehung zwischen Stimme und Geste“ (Fleischle-Braun, 2000, S. 31) und wird dabei auf die Bedeutung der Bewegung als emotionaler Ausdruck aufmerksam. Für Fleischle-Braun (2000) gelten seine Überlegungen und Schriften als grundlegend für den Ausdruckstanz. Delsarte beobachtet die Menschen und ihre emotionalen Reaktionen, studiert die damit einhergehenden Bewegungen (Haltung, Gestik) und entwickelt daraus ein Lehrsystem des Körperausdrucks. Er hält Kurse in Angewandter Ästhetik und vermittelt darin ein Konzept, das er als „Gesetz der Entsprechung“ und das „Gesetz der Trinität“ (ebd., S.32) bezeichnet. Das „Gesetz der Entsprechung“ bezeichnet den Künstler als Übermittler der Ideen und Eigenschaften der unsichtbaren (himmlischen) Welt in die sichtbare, sinnliche Welt. Jede geistige Funktion hat einen körperlichen Ausdruck, der ihr entspricht. Gestik und Körperhaltung sind dabei nicht nur Werkzeug des sprachlichen Ausdrucks. Die Bewegungen stehen in direkter Verbindung zum Herzen und repräsentieren dadurch selbständig die geistige Funktion. Somit kann über Bewegung die geistige Funktion abgelesen (wie auch verändert) werden.

Delsarte betonte somit den Zusammenhang von Körperhaltungen und Gesten. Werden diese mit dem intendierten körperlichen Ausdruck in Kongruenz gebracht, entsteht die gewünschte

¹ Jugendbewegung, die 1901 von Karl Fischer vorerst als „Fahrende Scholaren“ gegründet wurde und dann als „Wandervogel“ Verbreitung fand. Ziel war es, der Technisierung und Kommerzialisierung des Alltags, das Erlebnis der Einfachheit und Naturverbundenheit gegenüber zu stellen.

Einheit von Körper, Seele und Geist und beim Aussenbetrachter, der Aussenbetrachterin das Gefühl von Authentizität. Das Gesetz der Trinität bestand darin, in allen Kategorien eine Dreiheit zu finden: die Kategorien „Zeit, Raum, Bewegung“, „Anspannung – Entspannung, Gleichgewicht und Form“ wurden von ihm eingeführt, um Körperhaltungen zu systematisieren. Menschlicher Ausdruck zeigt sich dabei als Einheit von Körper, Seele und Geist. Mit seiner Bewegungslehre legt er einen massgeblichen Grundstein für den Modernen Tanz und die Gymnastik. Die Forderung nach authentischer Bewegung findet hier ihre Wurzeln.

Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950) gilt als der Begründer der „Rhythmischen Gymnastik“. Er legte damit den Grundstein für die weitere Entwicklung des Ausdruckstanzes. Mithilfe seiner Methode sollte Rhythmus durch körperliche Bewegung verständlich gemacht werden (der sensorische Impuls erfolgt durch die Musik). Er entwickelte damit eine neue Theorie der Körperbewegung (Eurhythmie – Arhythmie). Seiner Forderung nach nicht einengender Kleidung entsprechend, wurde folgend Fleischle-Braun (2000, S. 42) das Gymnastiktrikot erfunden – später in schwarz ab den 1920iger Jahren Kennzeichen der Ausdruckstanzbewegung. Er unterrichtete an der Bildungsanstalt Hellerau, deren Schülerinnen und Schüler die Tanzkultur (z.B.: Mary Wigman) massgeblich beeinflussten; die sein System aber auch kritisierten und den Fokus auf die rhythmische Struktur der Bewegung legten - im Gegensatz zur blossen Verwendung des Körpers als Ausführer vorgegebener Rhythmen. Die Schule selbst siedelte 1925 (mit Rosalia Chladek, die die Schule von 1930 bis 1938 leitete) in das Schloss Laxenburg, Niederösterreich.

Rudolf von Laban (1879-1958), ein ursprünglich österreichisch-ungarischer Csárdástänzer folgte Jaques-Dalcroze nach Hellerau. Sein Einfluss auf den Tanz liegt in der Bündelung der weitverzweigten Tanzströmungen und der Entwicklung eines Ausbildungssystems mit grundlegenden Überlegungen zum Ausdruckstanz. Er konzipiert eine Tanzschrift, die es erlaubt, Bühnenstücke zu notieren und somit zu reproduzieren. Aus seinen Überlegungen zur „Raumharmonielehre“, der ein Raum-Zeit-Modell zur Bewegungsbeschreibung zu Grunde liegt, entsteht die „Labanotation“, die sich vielfach bewährt und durchgesetzt hat. Böhme (1948-49/1996) erläutert anhand einer biographischen Darstellung das Leben und Wirken Labans. Jeschke (1996) betont in der Vorbemerkung zur Nachlassedition des 1948/1949 entstandenen Textes:

Die innovativen Ideen Rudolf von Labans, seine Bedeutung für die Entwicklung des Ausdruckstanzes in den 20er und 30er Jahren, wurden nach dem Zweiten Weltkrieg hierzulande offiziell wenig beachtet. Weil er und viele seiner MitarbeiterInnen Deutschland in der Zeit des Nationalsozialismus verließen und im Ausland weiterarbeiteten, war Labans praktisches wie theoretisches Werk nur über die große Zahl englischsprachiger Literatur zugänglich. Inoffiziell und unausgesprochen aber blieben seine Ideen auch in den beiden Nachkriegsdeutschlands lebendig und einflussreich. (Jeschke, 1996; in Böhme, 1996, S. 10)

In seinem Werk „Die Welt des Tänzers“ (1920) beschreibt Laban seine Sicht auf den Tanz und bietet damit die erste tänzerische Weltanschauung, wie Böhme (1948-49/1996) betont. Im Tanz hat der Tänzer die Möglichkeit, die Dreieinheit von Körper-Seele-Geist zu erleben und wird somit zum Meister über sich selbst und sein Leben. Laban betrachtet den Tanz

nicht als einen Teilbereich des Lebens, sondern begreift das Leben als Tanz. Er beschreibt mit den grundlegenden Raumsprungsgesetzen (Kraft: schwach-stark, Zeit: rasch-langsam, Raum: nah-weit, Flucht: starr-bewegt) Charakteristika von Bewegung und formuliert damit eine theoretische Basis zur Bewegungsanalyse.

Für Laban liegt die Funktion von Tanz darin, einen neuen „beseelten“ Menschen zu erziehen. Der Vereinsamung des Individuums durch die Massengesellschaft soll mit dem Erleben von Gemeinschaft im Tanz entgegengehalten werden. Der sich daraus etablierte „Laientanz“ beruft sich noch heute auf Labans kategorischen Imperativ „Jeder Mensch ist ein Tänzer“ (Böhme, 1996, S. 20). Viele grundlegende Ideen von Laban zum Ausdruckstanz fließen noch heute in die tanzpädagogische und therapeutische Konzeption von Tanz ein und haben sich somit erhalten.

Rudolf von Laban lieferte die theoretischen Grundlagen und entwickelte eine umfassende Systematisierung der Bewegungen im Tanz worauf das Tanztheater und auch die New-Dance Bewegung gründet. Rudolf von Labans tanzpädagogisches Konzept des „Modern Educational Dance“ gilt noch heute als „die Basis der kreativen Tanzerziehung und des Experimentellen Tanzes“ (Fleischle-Braun, 2000, S. 61). Der Fokus liegt auf der Förderung der Persönlichkeit und der individuellen Ausdrucksmittel über spielerische und offene Aufgabenstellungen.

Auswirkungen auf die tänzerische Praxis in der Schule

Generell bezieht der zeitgenössische Tanz die Form der (Nicht)-Narration des Ausdruckstanzes und den grundlegenden Bezug zum Körper in seine Konzeption von Tanz ein. In der Forderung nach Authentizität im Bewegen kommt in der Tanzpädagogik aber auch in der Tanztherapie der von Delsarte formulierte Grundsatz zur Geltung, wenn eine Kongruenz von Bewegung und Ausdruck angestrebt wird. Authentische, echte Bewegungen zeigen den „wahren Kern“ des Menschen, so die Annahme.

Doch dieser Forderung steht nach Becker und Fritsch (1998) „dem Individuum mit seinem echten, guten, unschuldigen Ich eine kalte, autoritäre, auf Triebverzicht zielende Gesellschaft gegenüber“ (S. 40). Im Freiwerden von gesellschaftlicher Determinierung werden die „echten Gefühle“ hervorgekehrt und eine Authentizität im Körperlichen garantiert. Auch der Elementare Tanz sucht nach der reinen und neuen Bewegung. Dieser Anspruch kann im Grunde nicht eingelöst werden, so Lampert (2007), die die Unmöglichkeit einer improvisierten Bewegung aufdeckt. Jede Bewegung bezieht sich auf vorher Gelerntes und lässt sich nicht auf einen „inneren, wahren“ Kern zurückführen. Der Körper kann zwar als Bedeutungsträger von psychischen Zuständen verstanden werden und deren Aspekte anhand körperlicher Merkmale abgelesen werden, er bietet eine Reflexionsfläche, ist aber nicht per se „echt“. Erst in der Kongruenz der psychischen Befindlichkeit mit der körperlichen Bewegung um die sich zeitgenössische TänzerInnen bemühen, zeigt sich Authentizität.

Der Moderne Tanz und seine Pioniere

Delsartes Theorien wurden von seinem Nachfolger James Steele übernommen und überlieferten sich von Mac Kaye zu Genevieve Stebbins (Ästhetische Gymnastik) und so weiter zur ersten Tänzergeneration des modernen Tanzes. Mit den Ausdruckstänzerinnen der ersten Stunde Loie Fuller, Hedwig Kallmeyer, Isadora Duncan, Ruth St. Denis, Mary Wigman wurden diese Gedanken in das Medium Tanz übertragen. Da diese Tänzerinnen

gleichzeitig als Pädagoginnen fungierten, schrieben sie in den Grundzügen die Eckpfeiler einer Tanzpädagogik fest, die die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler in den Fokus nimmt. Hedwig Kallmeyer, ebenfalls eine Schülerin Stebbins, gründete 1908/1909 in Berlin das „Institut für harmonische Körper- und Ausdruckskultur“ durch das die Ideen Delsartes in Deutschland verbreitet wurden und in die Körpererziehung einfließen (Fleischle-Braun, 2000, S. 34). Auch den von Delsarte formulierten Dreisatz von „Anspannung-Entspannung, Gleichgewicht und Form“ findet man bei Martha Graham in der Contract-Release-Technik wieder.

Mary Wigman (1886-1973) gilt als die bedeutendste Schülerin von Rudolf von Laban. Für Wigman ist der Körper ein Instrument, den es zu entdecken gilt, um mit ihm alle Gefühle stringent ausdrücken zu können. Bei ihr findet man auch den Anspruch, den Körper von Hemmungen zu befreien, sodass er in jedem Augenblick des Tanzes dem inhärenten Ausdruck einer Gefühlsregung folgen kann (Holm, 1951/1992), S. 19). Als deren Schülerin verfolgte Gret Palucca eine Weiterentwicklung der Methode des Improvisierens, die sie in ihrer Schule zur Förderung der schöpferischen Phantasie angewandt hat.

Isadora Duncan (1877-1927) kann auch als Avantgarde des amerikanischen Ausdruckstanzes (Modern Dance) gesehen werden, gilt aber besonders durch ihre europäischen Erfolge als Ausdruckstänzerin. Sie beschäftigte sich mit fernöstlichen Körperpraktiken und betonte die Natürlichkeit von Bewegung – dem inneren Bewegungsfluss folgend. Sie orientierte sich in ihrem Naturbegriff an der griechischen Mythologie, bezog Körpergesten aus Darstellungen griechischer Vasen in ihr Bewegungsrepertoire ein und sah das Sonnengeflecht als Bewegungszentrum an. Sie forderte ein „Einlassen auf die Musik“ (Fleischle-Braun, 2000, S. 37) - in ihren Solostücken improvisierte sie gänzlich zur Musik. Isadora Duncan gilt als entschiedene Gegnerin des Balletts. Sie beschreibt das Ballett als Gegenstück zu den natürlichen Regeln der Gravitation und dem natürlichen Willen des Individuums, zugespitzt formuliert sie „working in discord in its form and movement with the form and movement of nature, produces a sterile movement which gives no birth to future movements but dies as it is made“ (Duncan, 1903/1929, S. 14). Sie suchte nach der Quelle, der Urform des Tanzes und beschreibt den Tanz als „unschuldige[n] Ausdruck sei es jugendlicher Fröhlichkeit, sei es orgiastischer Sinnlichkeit, sei es religiöser Begeisterung“ (Federn in Duncan, 1903/1929, S. 5) und den Tanz als „ein natürliches Bedürfnis des erregten, mit allen Sinnen nach Ausdruck lechzenden Menschen“ (ebd). Diese Erkenntnis wollte sie gemeinsam mit ihrer Schwester Elizabeth Duncan in ihrer 1904 in Berlin gegründeten und ab 1911 in Darmstadt ansässigen Schule umsetzen. Sie fördert in ihrer Tanzausbildung die natürliche Spontanität und freie Entfaltung des Kindes.

My intention is, in due time, to found a school, to build a theatre where a hundred little girls shall be trained in my art, which they in their turn will do better. In this school I shall not teach the children to imitate my movements, but to make their own. (Duncan, 1903/1929, S. 22)

Dies sollte zu einer Grundlage der Tanzpädagogik werden. Die Gründe, dass sich der Ausdruckstanz selbst nicht vollständig etablieren konnte und erhalten liess, sieht Böhme (1948-49/1996) darin, dass er vor allem von Protagonisten getragen wurde, die Systeme und Regeln verabscheuten. Isadora Duncan versuchte ihre europäischen Erfolge in ihrer amerikanischen Heimat zu wiederholen. Es gelang den beiden Vorreiterinnen des „Modern

Dance“ (Isadora Duncan und Ruth St. Denis) jedoch nicht den Ausdruckstanz als eigenständige Kunstform zu etablieren.

Beeinflusst von Francois Delsartes Ideen zum Ausdruck der Emotionen über natürliche Körperbewegungen gründete *Ruth Saint Denis* (1879-1968) gemeinsam mit Ted Shawn die erste Schule (Le Denishawn) des modernen Tanzes in Amerika. Isadora Duncan gab nach der zweiten Amerikatournee auf, Ruth St. Denis konnte ihre Schule nur unter künstlerischen Zugeständnisse an die Filmindustrie von Hollywood und mithilfe von Varieté-Einlagen am Leben erhalten.

Ihre Schülerin *Martha Graham* (1894-1991) hatte nach dem Verlassen der Denishawn-Compagnie weitaus grössere Erfolge und kann gemeinsam mit Doris Humphrey als Pionierin des Modern Dance genannt werden. Ihre beiden Stile zeichnen sich durch einen minimalistischen Umgang mit Bühnenbild und Kostüm aus und über eine Bewegungsart, die einer kohärenten Technik folgt. Nach der emotionalen Übersättigung der freien Bewegungen im Ausdruckstanz suchten sie nach strukturierten Formen im Ausdruck. Der Tanz wurde entsubjektiviert und konnte sich so politischen Themen zuwenden. In den Anfängen des Modern Dance finden sich Tanzstücke, die einen Gegenentwurf zum gesellschaftlich vorherrschenden Rassismus boten und der aufkommenden Wohlstandsgesellschaft einen Spiegel vorhielten (zB.: „Revolt“, Martha Graham, 1927).

Ausgehend von der Lehre durch Ruth St. Denis, bei der dem Ausdruck von Emotionen der natürliche Bewegungsfluss zugrunde liegt, entwickelte Martha Graham eine eigene Technik. Dabei wird auf die entgegengesetzte Bewegung beim Ausatmen (Contraction) und Einatmen (Release) Bezug genommen. Ausgangspunkt aller Bewegungen ist dabei das Körperzentrum, in der Contraction krümmt sich der Körper nach innen, der Kopf wird nach unten gezogen, die Arme rotieren nach innen und die Knie geben nach. In der Gegenbewegung löst sich die Krümmung und wird in eine Überdehnung überführt, das Brustbein hebt sich, die Arme öffnen sich und der Kopf gelangt in eine Überstreckung. Diese Bewegung wird nicht nur vor- und rückwärts ausgeführt, sondern auch diagonal und auf die Seite ebenso wie in den verschiedenen Ebenen. So entstehen mannigfaltige Bewegungsmöglichkeiten, die dem Atem und Bewegungsfluss im Prinzip von Contraction – Release folgen. Die Graham-Technik wird verwendet, um den Bewegungsfluss zwischen An- und Entspannen bewusst zu machen und bietet Möglichkeiten der alternativen Bewegungserfahrung. Durch die Eingrenzung auf eine bestimmte Art der Bewegung, einem theoretischen Fokus folgend, kann eine neue Bewegungsdimension erlebt werden. Die Bewegungen dem natürlichen Atemfluss anzupassen, verfeinert die Körperwahrnehmung und unterstützt eine individuelle Bewegung dem eigenen Rhythmus folgend. In der Gruppe kann das gemeinsame Atmen auch Zugehörigkeit vermitteln und ein positives Gruppenerlebnis fördern. Als Vermittlungstechnik kann diese Methode deshalb gut in den Unterricht integriert werden.

Merce Cunningham (1919-2009), ein Schüler Martha Grahams, entwickelt einen eigenen Stil, der laut Brandstetter (1991) dem Prozess der Abstraktion folgt, der in der Kunst der Avantgarde von Wassily Kandinsky und Arnold Schönberg in einer „immer radikalere[n] Besinnung auf die Grundbedingungen ihrer Produktion und die Gesetze ihrer Materialität“ (S. 243) entspricht. Bei Cunningham erzählt der Tanz nicht, noch drückt er etwas aus. Er stellt sich als pur und objektiv dar. Cunningham interessiert sich nicht für den Körperausdruck von

Gefühlen, sondern arbeitet gemeinsam mit John Cage mit den Mitteln der Musik und ihrer präzisen Gliederung in und durch Bewegung.

Anhänger von Cunningham fordern, die Bewegung als motorisches Phänomen zu betrachten. Alltagsbewegungen werden analysiert und der Alltagskörper wird zum Instrument, zum Beobachtungs- und Inszenierungsobjekt. Aktionen und Happenings zeigen sich parallel zu Strömungen aus Musik und Malerei in ihrem Minimalismus (Brandstetter, 1991). Über die 68-Revolution werden Restriktionen der Körperlichkeit in Frage gestellt und es entwickelt sich ein neuer Spielraum für politischen Protest.

Moderne Konzeptionen von Tanz

Steve Paxton (geb. 1939) beschäftigt sich mit den Restriktionen der Körperberührung und bezieht in der Judson-Church-Bewegung (1962-64) den Körperkontakt auf Basis „von Gewicht abgeben und aufnehmen“ in den Tanz ein. Das Judson-Dance-Theatre sucht nach einer demokratischen Tanzform, die sich einer egalitären Idee der Tanzkörper verpflichtet fühlt (Banes, 1993). 1972 etablierte Paxton den Begriff Contact Improvisation und bezeichnete damit die Idee, Tanz als immer wieder neu entstehenden Augenblick zu verstehen. Kontaktflächen bieten sich an und verschwinden wieder, die Bewegungen können nicht im Voraus geplant werden, sondern ergeben sich aus dem Fluss von Gewichtsaufnahme und –abgabe. Die wirkenden Kräfte heben sich wechselseitig auf oder verstärken sich.

Der Tänzer in der Contact Improvisation bleibt offen und erforscht in jedem Augenblick neu die Möglichkeiten der physikalischen Gesetze zwischen Körpern. Die Tanzenden erfahren ihre Grenzen in der Berührung der gesamten Körperoberfläche und die Wirkung der eigenen Körperlichkeit auf die Mitanzenden. Das Gewichtabgeben und Annehmen zeigt sich als Körperschule mit hoher Reflexionskraft. Vielfach wird nach der Contact Improvisation über das Erlebte in der gemeinsamen Gruppe gesprochen, die Erfahrungen lassen selten jemanden unberührt. Ob eine Berührung unangenehm war, ob zuviel oder zuwenig Gewicht abgegeben wurde, wie man auf Situationen reagiert, die man genießt, das sind alles Anregungspunkte der Contact Improvisation. Mit Dieter Heitkamp, Professor an der Hochschule Frankfurt, hat sich eine theoretische Auseinandersetzung mit der Contact Improvisation etabliert (Heitkamp, 1998).

Didaktische Modelle erkennen den Wert dieser Methode und streichen die Wirkungen auf das alternative Erleben von Körperkontakt heraus. Die Tanzenden lernen einen ungehemmten Umgang mit Körperlichkeit. Respekt, Vertrauen und Übungen zur Körperwahrnehmung stehen im Mittelpunkt der Vermittlung. Körperkontakt wird befreit von dem Stigma der Intimität als selbstverständlich erachtet.

Psychotherapeutische Schulen und Einflüsse der Tanztherapie

Anna Halprin (geb. 1920), eine bedeutende Künstlerin des 20. Jhd. aus Kalifornien (USA), entdeckt in einem revolutionären Verständnis die Möglichkeit des Tanzes zur Neukonzeption der Gesellschaft und schafft ein Bewusstsein für den Tanz als heilendes Medium. Sie verknüpft Kunst, Pädagogik, Therapie und politische Aktion und kann als Vorreiterin der Tanztherapie gesehen werden. Ihre Grundlagen findet sie in der Gestalttherapie von Fritz Perls und der humanistischen Psychologie. Sie selbst beeinflusst die Judson-Church-Generation, entwickelt Methoden kollektiver Partizipation und kreiert den „Life/Art Process“ –

ein methodisches System, das von Körpertherapeuten als körperzentrierter Ansatz genutzt wird. Ihre Lernkonzepte fließen in den Tanzunterricht in Israel und Palästina ein und setzen sich mit Themen des Friedens und gegenseitigen Verständnisses auseinander (Wittman, Schorn & Land, 2009).

Halprin forscht an der transformativen Kraft des Tanzes und betont „Dance is not necessarily graceful, pretty, or spectacular. Dance can be grotesque, ugly, clumsy, funny, frightening and conflicted“ (Halprin, 2009; zitiert nach Wittmann et al., 2009, S. 15). Sie prägt damit ein Verständnis von Tanz, das den Menschen in seiner Gesamtheit wahrnimmt und fragt nach den Wirkungen von Tanz auf kollektiver wie individueller Ebene. Ihr wichtigster Grundsatz im Tanz ist, dass sich jeder Körper individuell bewegen muss. Ihre Arbeit ist beeinflusst von Moshe Feldenkrais und seinen Ideen zu Körperarbeit und wurde angeregt durch John Dewey zur Bedeutung der Kunst als Erfahrung. Der Philosoph John Dewey übertrug den Weg naturwissenschaftlicher Forschung auf die Künste und etablierte damit die Idee der Problemstellung im künstlerischen Prozess. Für ihn ist weniger das Ergebnis interessant als der Prozess der Lösungsfindung. Über Margaret H'Doubler, Lehrerin von Halprin, übertrug sich diese Idee der Auffassung von Kunst auf den Tanzunterricht. Eine prägende Wirkung auf die Methodik des Tanzes von Margaret H'Doubler hatte Mabel E. Todd (1937) mit dem Buch „The Thinking Body“ – darin wird eine ganzheitliche psychophysische Theorie vorgestellt, die den Einfluss von Denken und Fühlen auf die grundlegende Struktur des Körpers und seinen Bewegungseigenarten beschreibt.

Die Wahrnehmungsfähigkeit über den Körper - Propriozeption im weitesten Sinne - ist für Halprin (2009) die Voraussetzung für kreatives Handeln. Erst wenn man über den Körper wahrnehmen kann, kann man über den Körper ausdrücken; sind diese Wahrnehmungskanäle durch emotionale Barrieren blockiert, wird auch die Kreativität blockiert. Sie sagt im Film „Breath made Visible“, „whatever emotional, physical or mental barriers that we carry around with us in our personal lives will be the same barriers that inhibit our full creative potential“ (Halprin, 2009). Kreativität erfordert bei ihr, für die körperlichen Eindrücke im Augenblick offen zu sein. Hieraus erwächst die Motivation dem Gespürten einen Ausdruck zu geben (allzu oft wird diese Motivation unterdrückt - sich nichts anmerken lassen, cool bleiben), zeitlich verschoben (später darüber reden/schimpfen) oder wird durch soziale Bestimmungen gehemmt (man darf beispielsweise in der Oper nicht mitsingen, bei Popsongs jedoch schon). Die Schulung der Sinneswahrnehmung ist hier der Ausgangspunkt, um den Körper optimal zum Resonanz- und Ausdruckskörper werden zu lassen. Schorn schreibt in diesem Zusammenhang, „überläßt sich der Mensch dem Zusammenspiel der von innen und außen auf den Körper einwirkenden Phänomene, führt jede Bewegung auf eine Entdeckungsreise in sich immer wieder neu erschließende Erfahrungsfelder“ (2009, S. 57). Halprin weist auf die individuellen Ausprägungen im Körperbau hin, so soll auch die Bewegung durch die verbesserte Wahrnehmung des eigenen Körpers individuell wahrgenommen werden. Werden regelmässig die gleichen Übungen (wie im Movement Ritual) wiederholt, so gibt das Aufschluss über die täglichen Veränderungen aber auch Konstanten im Bewegungscharakter. Tagungsstimmungen werden über die Bewegung wahrgenommen, Gefühle können hier reflektiert werden, genauso bemerkt man eine differenziertere Wahrnehmung auf mentaler und eben auch emotionaler Ebene.

Spätere Generationen von Tänzern werden von dieser Theorie beeinflusst. Wird Tanz als Reflexionsfläche von Körperlichkeit mit der Möglichkeit zur Transformation begriffen, wie

therapeutische, aber auch pädagogische Konzeptionen von zeitgenössischem Tanz angeben, so kann man die grundlegenden Gedanken auf diese Einflüsse zurückführen.

Das Tanztheater

Auch das Tanztheater zeigt Einflüsse auf die moderne Konzeption von zeitgenössischem Tanz. Parallel zu den amerikanischen Strömungen entwickelte sich in Europa über Rudolf von Laban zu Kurt Jooss der Ausdruckstanz zu einer neuen Sachlichkeit.

Kurt Jooss (1901-1979) versuchte in einer theoretischen Auseinandersetzung die gegenläufigen Stile des modernen Balletts, das nach dem Krieg aufgrund seiner neuen Virtuosität und dem Credo des Schönen und Guten einen Aufschwung in der Tanzszene erfuhr und dem Ausdruckstanz, der aufgrund seiner Exzentrizität und Individualität der Ausdruckstänzer immer mehr Anhänger verlor, einen Ausgleich zu schaffen. Dabei schaffte er eine klare Begriffsabgrenzung und etablierte den Begriff des Tanztheaters. Im Tanztheater sollten sich Form und Handlung der Tanzgesten wechselseitig bedingen. Tanz sollte nicht wie im Ballett üblich Beiwerk der Geschichte sein, sondern die Handlung genuin beeinflussen und explizierend mitbestimmen. Jooss studiert genau die Körperhaltung seiner Figuren, erkennt milieuspezifische Gesten und Haltungen, expliziert dem Charakter immanente Rhythmen und weist seine Tänzerinnen und Tänzer an, ihren Tanz auf Basis theoretischer Studien und Alltagsbeobachtungen des jeweiligen Charakters zu gestalten. Jooss forderte auf der Bühne sparsame Ökonomie. Er verstand den Menschen als von der Gesellschaft geprägt und zeigte in seinen Stücken die Mängel der Gesellschaft auf: Kontaktmangel der Menschen, eine rastlos hastende Gesellschaft, Kriegseuphorie („Der grüne Tisch“, 1932). Jooss' Erbe kann in der Folkwangschule gesehen werden, er gilt weithin als Begründer des Tanztheaters, das unter Pina Bausch große Erfolge feiern wird.

Pina Bausch (1940-2009), die Meisterschülerin von Kurt Jooss, entwickelte den gesellschaftskritischen Gedanken in Anlehnung an Brechts Publikumskritik weiter. Sie stellte folgend Jooss den Tanz gleichberechtigt neben den Handlungsstrang der Erzählung. Im Bewegungsmaterial ihres Bühnenstückes „Orpheus und Eurydike“ finden sich eklektisch verschiedene Stile, der jeweilige Gefühlsausdruck der getanzten Themen Trauer, Gewalt, Friede und Tod bestimmt die Wahl und nicht der Handlungsstrang der Oper. Vom epischen Theater von Bertolt Brecht übernimmt Pina Bausch das Prinzip, das Publikum zu einem kritischen Betrachter zu machen. Das Vertraute wird in einem verfremdeten Licht gezeigt, das Bühnenstück wird während der Darstellung von den Tänzern unterbrochen, kommentiert und konfrontiert das Publikum mit ihrer Erwartungshaltung („Eine schöne virtuose Tanzdiagonale soll ich dir vorführen? Da hast du sie!“ („Walzer“, 1982, Amsterdam). Alltagsgewohnheiten wurden hinterfragt und als gesellschaftlich bedingt entlarvt (besonders eindrücklich in „Café Müller“, 1978). Ihre Arbeitsweise mit den Tänzerinnen und Tänzern war geprägt von ganz persönlichen Fragen, die zur Improvisation aufforderten. Das Prinzip des Ausdruckstanzes, dass jede Bewegung einer inneren Bewegtheit folgt, war Ausgangspunkt für die Sammlung von Bewegungsmaterial. Mit der Konfrontation der Tanzenden mit ihren eigenen Ängsten, Wünschen, Sehnsüchten schuf sie Werke von hoher Intensität, die mit ihrer authentischen Kraft den Nerv der Zeit trafen.

Pina Bausch gelang es, die damit geschaffenen ausdrucksstarken Tänze miteinander in Bezug zu setzen und kontrastreiche Tanzmontagen zu schaffen. Sie befreite den Tanz von Normen und Regeln und gab ihm Bedeutung als Ausdrucksorgan. Sie wird als

Gesellschaftskritikerin bezeichnet und von feministischen Gruppierungen geschätzt, obwohl ihr Zugang ein wohl eher psychologischer zu sein scheint. Sie betont: „Das wirklich Wichtige beim Tanzen ist der Grund, weswegen man tanzt“ (Pina Bausch, 2010 im Film von Wim Wenders), auch wenn das Getanzte dadurch ins Hintertreffen gerät. Pina Bausch arbeitete mit verschiedenen Personengruppen und adaptierte ihre Stücke auf Laientänzer. Der Erfolg ihrer Aufführungen von „Kontakthof“ mit Jugendlichen, aber auch mit Pensionisten inspirierte viele Lehrpersonen mit ihrem Bewegungsmaterial und in ihrem Sinne zu arbeiten.

Das Tanztheater eignet sich als Unterrichtsinhalt zum Ausprobieren von und Experimentieren mit Alltagsbewegungen und fördert über Bewegungsaufgaben die Individualität der Schülerinnen und Schüler. Im gemeinsamen Erarbeiten und Zusammensetzen der erarbeiteten Solis lernen die Schüler Prinzipien der Kommunikation, Kompromisserfahrungen des Durchsetzens und Verabschiedens von Ideen sowie das Auffinden eines übergeordneten Themas und können sich frei in ihrer Kreativität entfalten. Obwohl bei Bausch eine grundlegende Tanztechnik eine hohe Rolle spielte, scheint es in der pädagogischen Praxis so, dass beim Tanztheater keine vorgegebenen Tanzschritte notwendig sind, da die Bewegungen Alltagserfahrungen folgen. So wird diese Art der Vermittlung von Tanz bei Tanznovizen oft eingesetzt und kann schnell in eine neue Welt (der Phantasie) entführen.

Auswirkungen auf die tänzerische Praxis in der Schule

Aus den oben angeführten Betrachtungen kann als Fazit gezogen werden: Der Tanz unterliegt als Kulturgut dem gesellschaftlichen Wandel und kann nur angepasst an diesen in den Schulen seinen Niederschlag finden. Einerseits zeigt sich über die Tanzgeschichte des 20. und 21. Jhd. Tanz als sich ständig verändernde, fluide oder auch flüchtige Kunstform. Andererseits bildet sich im Tanz ein übergreifendes Verständnis von Körperlichkeit, das sich von gesellschaftlichen Restriktionen distanziert und sich verstärkt dem Terminus Freiheit zuwendet.

Tanzwissen wird von Körper zu Körper weitergegeben, es hat aber meist eine historische Verankerung und konkrete philosophische Ausführungen zur Grundlage. Wird Tanz an Schulen zeitgenössisch unterrichtet, so bezieht sich dieser Unterricht auf die Entwicklungen des Tanzes seit der Abkehr vom Klassischen Ballett.

Als Antithese zum Klassischen Ballett formierte sich der Ausdruckstanz, der die Persönlichkeitsentwicklung ins Zentrum der tänzerischen Ausbildung stellt. Der daraus entstandene Modern Dance und die zeitgenössischen Strömungen stellen die Persönlichkeitsentwicklung ins Zentrum der tänzerischen Ausbildung. Über Improvisationen sollen die Tänzerinnen und Tänzer sich selbst erfahren. Dies wurde für den Schulunterricht adaptiert und teilweise für die didaktische Konzeption des Ausbildungsinhaltes „bewegen, darstellen, tanzen“ (Bucher, 1997) übernommen. Gerade mit Bewegungsaufgaben kann dieser Forderung nach individuellen Bewegungen entsprochen werden.

Der Zeitgenössische Tanz

Der Begriff ‚Zeitgenössischer Tanz‘ wird weithin als Sammelbegriff für die gegenwärtigen Strömungen der Bühnentanzkunst in Abgrenzung zum klassischen Ballett verwendet und findet sich auch in englischer wie französischer Abwandlung unter Contemporary Dance oder Danse Contemporaine. Mit dem Tanztheater etabliert sich der Anspruch an den Tanz als gesellschaftskritisches Medium. Halprin (2009) zeigt die Möglichkeiten der politischen

Einflussnahme über Tanz auf. Die Aneignung motorischer Inhalte ist dabei immer eng mit dem Anspruch einer umfassenden Persönlichkeitsbildung verknüpft. Die pädagogische Perspektive im Modernen Tanz richtet sich laut Fleischle-Braun (2000) vermehrt auf die Vermittlung grundlegender tänzerischer Bewegungsfähigkeiten, wobei hier weniger von Schrittkombinationen die Rede ist. Ein wesentlicher Schlüssel und somit die Essenz der Entwicklungen in der Tanzszene liegen in der Veränderung, dem Übergang eines noch eher funktionalen Körperkonzepts im Ballett-, Volks-, Paartanz zu einem alternativen Körperkonzept, indem die Wahrnehmung des eigenen Körpers als Ausgangspunkt für den Tanz gilt. Diese Form des Tanzens beinhaltet verschiedene Versatzstücke, die sich erst im Zusammenhang mit der Geschichte besser verstehen lassen. Aus soziologischer Perspektive lassen sich in den jeweiligen Epochen künstlerisch-ästhetische und soziokulturelle Abhängigkeiten von den Veränderungen im jeweiligen Körper- und Bewegungsverständnis finden (Klein, 2005). Tanz bietet also mehrere Möglichkeiten der Gestaltung und Aufbereitung als Unterrichtsinhalt.

1.2.1.3 Das Kulturgut Tanz – gesellschaftliche Konzeptionen

Diese Vielfalt an Tanzkulturen zeigt, dass der Fokus beim Tanz ein jeweils eigener sein kann. Wie weit verbreitet Tanz als Gesellschaftsphänomen generell ist, zeigt das nächste Kapitel.

Aus alltagstheoretischer Perspektive würde man annehmen, dass Tanz als unbestrittenes Kulturgut gilt. Tanz als Phänomen und Gesellschaftsgebiet hat aber vielfältige Ausprägungen. Sucht man nach Zahlen, um der Verbreitung dieses gesellschaftlichen Gutes nachzugehen, finden sich diverse Ergebnisse, die sich nur schwer summieren lassen. Einerseits wehren sich viele Tanzende gegen eine Institutionalisierung (wie die gesamte Contact-Improvisation-Szene), viele Tanzende ihr Hobby für sich ausüben (vor allem Breakdancer, Parcours oder Site Specific Tänzerinnen) oder sich Subszene selbst begründen (wie Tanzcompagnien und zeitgenössische Tanzfestivals).

Das Kulturgut Tanz steht in der Förderung wie auch bei der Erhebung der Zahlen zwischen den Bereichen Kunst und Sport. Gemeinhin, so die Zahlen der statistischen Erhebungen zu den Freizeitaktivitäten wird in der westeuropäischen Gesellschaft wenig getanzt. In Österreich sind beispielsweise von 2,9 Mio. Sportaktiven nur 4697 Personen im Tanzsportclub. Betrachtet man die Zahlen in der Swiss Dance Sport Federation (STSV + SRRC) sind insgesamt 60 Vereine mit einer Mitgliederzahl von 9054 Personen verzeichnet. Der Frauenanteil beträgt 51 % und der Anteil Jugendlicher unter 20 Jahren entspricht 20 %. Doch wie viele Schweizerinnen und Schweizer tanzen wirklich? Titus Capaul, der Präsident von swissdance, dem Schweizer Verband der Tanzlehrer zählt zur Zeit 316 diplomierte TanzlehrerInnen oder SpezialistInnen, wovon sich noch 60 in der Ausbildung befinden. Er schätzt, dass pro Jahr rund 100'000 Tanzschüler und Tanzschülerinnen unterrichtet werden. Genauere Zahlen liegen leider nicht vor. Folgt man den Ausführungen von Lazarus (2010) bemerkt man eine Diversität des Tätigkeitsfeldes Tanzen vor allem aufgrund rechtlicher und institutioneller Unterschiede. Lazarus (2010) kommt zu dem Schluss, dass „es bis heute zu keiner Verselbständigung des Tanzes als Kulturgut gekommen ist“ und daher „wurde und wird das Tätigkeitsfeld Tanz und dessen Lehre nach institutionellen und funktionellen Gesichtspunkten in unterschiedliche gesellschaftliche Bereiche lediglich eingebunden“ (Lazarus, 2010, S. 189).

Im Observatorium Sport und Bewegung von Lamprecht, Fischer und Stamm (2009) finden sich 3,9 % (von ca. 11.500 Befragten), die Tanzen als ausgeübte Sportart angeben. Der Frauenanteil beträgt 80 % und die Häufigkeit der Ausübung wird mit 45 Tagen pro Jahr (Median) angegeben. Pro Tag widmen die Tanzenden ihrer Aktivität 1,5 Stunden – die gesamte Stundenanzahl, die in der Schweiz getanzt wird, beläuft sich auf 17,6 Mio. Stunden, so Lamprecht et al. (2009). Es wird vermehrt im Alter von 15-29 Jahren getanzt. In einer festen Gruppe tanzen 43 %, im Verein 26 %, ungebunden 29 % und im Fitnesscenter finden sich 2 % der Tanzaktiven wieder.

Das Bundesamt für Sport in Magglingen verzeichnet 2305 anerkannte Leiter und Leiterinnen in J+S Gymnastik und Tanz, Rock'n'roll, Tanzsport und rhythmische Gymnastik in der Schweiz.

141 Tanzpädagogen und –pädagoginnen verzeichnet der Berufsverband der Schweizer Tanzschaffenden danseSuisse. Leider fehlen die genauen Zahlen wie viele Personen unterrichtet werden. Überschlagsmässig würden bei 140 Kursen zu je 10-20 Personen zwischen 1400 und 2800 Kinder und Jugendliche im Semester von dem tanzpädagogischen Angebot profitieren.

Neben der klassischen Tanzschule (allgemein und leistungsbezogen) sowie den Volkstanzgruppen, die man sowohl in der Schweiz, wie auch in Deutschland oder Österreich als organisierten Bereich des Tanzes ansehen kann, kann man von einer hohen „Dunkelzahl“ an Tanzenden ausgehen. Nicht zu vergessen ist die Vielzahl der Disco-TänzerInnen, die diesem Gesellschaftsbereich angehören, aber ungezählt bleiben.

Als Werbemassnahme für den Tanz gilt das vom Tanznetzwerk Reso eingeführte Tanzfest:

(Mai 2011) Trotz des Regens schreibt das Tanzfest weiter an seiner Erfolgsgeschichte: Fast 44'000 TeilnehmerInnen haben am 14. und 15. Mai in 25 Schweizer und zwei Französischen Städten mitgemacht.

Tanznetzwerk Reso, Zugriff am 26. September 2011; 16:30 unter www.reso.ch

An der siebten Auflage des Tanzfestes (Mai, 2012) nahmen etwa 46'000 TänzerInnen an den Festivitäten in der ganzen Schweiz teil. ... Es setzt ein einzigartig starkes Zeichen dafür, dass die Schweizerinnen und Schweizer begierig sind auf Tanz in allen Facetten.

Tanznetzwerk Reso, Zugriff am 20. Mai 2012; 11:30 unter www.reso.ch

Hier treffen sich Tanzaktive und Publikum zu einem „Tag der offenen Tür“ des Tanzes. Tanzschulen bieten gratis spezielle Kurse an, Performances auf der Strasse laden zum Zuschauen ein und an zwei Tanzabenden werden Crashkurse zu verschiedenen Tanzstilen angeboten. Man kann von einem grossen Schweiz-weiten Interesse ausgehen, wenn bis zu 44.000 Tanzinteressierte an diesem Angebot teilnehmen – mit steigendem Interesse und 2000 weiteren TeilnehmerInnen im neuen Jahr. Dass ein grosses Interesse an Tanz besteht, zeigt auch die sich etablierende professionelle Schweizer Tanzszene. Im Februar 2011 haben sich über 60 ChoreographInnen und TänzerInnen um eine Teilnahme beim tanzfaktor interregio 2011 beworben.

89 professionelle Tanzcompagnien finden sich auf der danceplatform.ch, von der Ein-Personen-Compagnie bis zu Kleinunternehmen mit 30 Angestellten lassen sich hier verschiedenste Zugänge zum Tanz entdecken. Am 1. Januar 2012 trat in der Schweiz ein Kulturförderungsgesetz in Kraft, das eine Bundesförderung des Tanzes möglich macht. Eine umfassende finanzielle Sicherung dieser Kunstsparte kann jedoch nicht gewährleistet werden und macht Fördermöglichkeiten auf kantonaler und regionaler Ebene notwendig.

Als Conclusio kann gezogen werden: Vernachlässigt man die Trennung von Tanz als Bühnenkunst und den gesellschaftlichen Konzeptionen wie populäre Tanzkulturen, Showdance, Gesellschaftstanz, Volkstanz, HipHop, Tango, etc., dann kann man davon ausgehen, dass das Kulturgut Tanz weit verbreitet ist. Als Bühnenkunst hat sich der zeitgenössische Tanz in beinahe allen grösseren Städten in Deutschland, Österreich und der Schweiz mit eigenen Tanzhäusern etabliert. Tanz boomt und wird in naher Zukunft auch in der Schweiz seinen eigenen Stellenwert in der Kulturförderung bekommen.

Doch die Schule als Ausbildungsort bietet wenig Raum mit diesem Gesellschaftsgebiet in Kontakt zu kommen. Vor allem private (Tanz-)Schulen bieten Ausbildungen im Bereich Tanz an. Es besteht leider kein Gesamtverzeichnis. Einige lokale Organisationen² sammeln das Angebot ihrer Region.

Der Ausbildungsinhalt Tanz – pädagogische Konzepte

Hummel und Rausch (1994) formulieren noch einen letzten Grundsatz um Tanz als Kulturgut an Schulen zu lehren und betonen, „der Inhalt sollte besonders pädagogischen Vorstellungen zu einer Allgemeinbildung für alle Kinder entsprechen, ohne das notwendig differenzierte Bewegungs-, Spiel- und Sportangebot zu vernachlässigen“ (Hummel & Rausch, 1994, S. 81).

Wie der Tanz und vor allem zeitgenössischer Tanz diesen pädagogischen Vorstellungen einer Allgemeinbildung gerecht werden kann, zeigen die folgenden Ausführungen zur Entwicklung und bildungstheoretischen Legitimation von Tanz an Schulen.

Obwohl das Konzept der ästhetischen Bildung einen didaktischen Leitfadens bieten könnte, beziehen sich die Unterrichtenden heute eher auf eigene Erfahrungen und eine nicht-bewusste, implizite „heimliche Konzeption“ von Tanz und Bildung (Klinge, 2010). Die jeweilige Auslegung von Tanz im pädagogischen Kontext ist geprägt von den Erfahrungen der Unterrichtenden. Eigene Erlebnisse und Kontakte zur Tanzszene prägen die Art des Unterrichts. Die Wirkungsweise von Tanz wird so am „eigenen Leib“ erfahren und bleibt dadurch oft ohne Worte. Auch Fleischle-Braun (2000) beschreibt,

inwieweit allerdings die meist personengebundenen Ausbildungsmethoden auf expliziten theoretischen Entwürfen basieren, bleibt jeweils zu prüfen, ebenso die Frage nach den Gemeinsamkeiten und/oder nach den jeweils spezifischen Arbeitsweisen. (Fleischle-Braun, 2000, S. 10)

² - Centre de Formation Professionnelle Arts Appliqués, Genf: Berufslehre Bühnentänzer/-tänzerin EFZ; Universität Bern, Nachdiplomstudium: TanzKultur; Universität Bern, Institut für Theaterwissenschaft (ITW): Tanzwissenschaft; Zürcher Hochschule der Künste: Ausbildung Bühnentanz; Zürcher Hochschule der Künste: MAS in Tanzpädagogik

Vor dem Verständnis von Tanz, der die schöpferischen und kreativen Potenziale der Schülerinnen und Schüler anspricht, entwirft Klinge (2002) mögliche Bildungswirkungen.

So stehen weniger Tanzstile in ihrer Orientierung an Bewegungs- und Verhaltensnormen im Vordergrund, sondern vielmehr die Möglichkeiten und Fähigkeiten, die die Subjekte in ihrem individuellen Umgang mit Körper und Bewegung entfalten können. Das heißt allerdings nicht, dass Tanzstile oder Tanzrends keine Rolle spielen dürfen. Sie können einen ersten Zugang ermöglichen oder aber auch einen Ausgangspunkt für die Beschäftigung mit Bewegungspraxen von anderen, aus anderen Kulturen oder anderen Zeiten darstellen. (Klinge, 2002, S. 171)

Forster (1986) jedoch widerspricht der Haltung der deutschen Tanzpädagoginnen und führt zum Ende ihres Artikels mit einem Zitat von Hawkins, die Vorreiterin des „Modern Dance in Higher Education“ der USA:

A dance class planned around imitation and repetition of dance techniques learned from some famous dancer and with little consideration of needs of individuals in the class cannot qualify as education. (Hawkins, 1982; zitiert nach Forster, 1986, S. 54)

Bisherige Vermittlungskonzepte, die eine Antwort auf den jeweiligen theoretischen Hintergrund der praktischen Arbeit bieten, werden im Folgenden dargestellt.

1.2.1.4 Pädagogische Konzepte

Praxisorientierte Zugänge

Die Darstellung der Vermittlungskonzepte folgt der Aufteilung in theoretische Betrachtungen (Fritsch, 1981; Klinge, 2002; Bäcker, 2008) und praktische Anwendungen (Haselbach, 1976/1991; Lex & Padilla, 1988; Laban, 1926, 1981/2001) des Tanzes in der Pädagogik. Bemerkenswert ist die verschiedenartige Verankerung der Vermittlungskonzepte im Sport (Deutschland, Schweiz), in der Musik (Österreich) oder als eigenständiges Schulfach (England, Skandinavien). Damit zeigt sich wiederum ein breites Einflussgebiet des Tanzes.

Die Ausarbeitung neuer Vermittlungskonzepte aber auch die Revolutionen auf den Bühnen haben zum Verständnis des Tanzes, wie er heute gelehrt wird, beigetragen. Die Bedeutung liegt weniger in der Vermittlung von Tanzkombinationen und –schritten, als in der ganzheitlichen Erfassung der Persönlichkeit - eines der grundlegenden Postulate bei der Entstehung des modernen Tanzes.

Am Ende des Kapitels wird auf die Situation und historische Verankerung des Vermittlungskonzeptes in der Schweiz näher eingegangen, da die Interventionsstudie im Kanton Aargau und damit auf Schweizer Gebiet durchgeführt wurde.

Der Elementare Tanz (Maja Lex und Graziela Padilla)

Maja Lex (1906-1986) entwickelte als Schülerin der Günther-Orff-Schule von 1925-1927 in München (Gründer: Carl Orff und Dorothee Günther - genauer nachzulesen bei Fleischle-Braun, 2000, S. 78-80) den Elementaren Tanz. Rhythmisch-dynamische Elemente der Musikpädagogik von Carl Orff waren ausschlaggebend für ihre Suche nach dem Ursprung der körperlichen Bewegung. Daraus entstand eine neue pädagogische Konzeption von Tanz

auf Basis der „reinen“ Bewegung., den sie von 1955-1976 an der Deutschen Sporthochschule Köln lehrte. Der Elementare Tanz fand dadurch starke Verbreitung in der tanzpädagogischen Arbeit an Schulen. Der Fokus liegt im Anleiten von Improvisationen, gestützt auf klaren Aufgabenstellungen, um jeden Einzelnen seine eigene tänzerische Natur begreiflich zu machen. Das kreative Schaffen mit dem Körper wird bei Maja Lex betont und eine Bewegung evoziert, die nicht einem Abbild dient, sondern den verschiedenen Bewegungsmöglichkeiten des Körpers folgt. Sie entwickelt die „strukturierte Improvisation“ – dabei helfen Bewegungsaufgaben das unermessliche Potential an Bewegungen zu entdecken. Nach dem zweiten Weltkrieg wird Maja Lex Tanzdozentin an der Sporthochschule Köln und unterrichtet das eigene Unterrichtsfach „Elementarer Tanz“ von 1955 bis 1976. Ihre Nachfolgerin Graziela Padilla verfolgt die Ideen von Maja Lex weiter. Der Elementare Tanz bietet ein komplexes System zur Auffindung von neuem Bewegungsmaterial – Elemente daraus finden sich in den Konzepten zu „bewegen– darstellen–tanzen“ (Bucher, 1997) wenn z.B. Bodenmuster den Tanz bestimmen oder alle Bewegungsmöglichkeiten eines Gelenkes ausgelotet werden.

Tanzerziehung (Barbara Haselbach)

Barbara Haselbach legte 1976 ein Konzept zur tänzerischen Grundlagenausbildung vor, das sich an der elementaren Musik- und Bewegungserziehung nach Carl Orff und Gunild Keetmann (1970) orientiert und bezeichnet dieses als „Elementare Tanzerziehung“. Dieses sowie die Ansätze der elementaren ästhetischen Bewegungserziehung prägen laut Fleischle-Braun (2000, S. 80) bis heute den Unterricht.

Bei Haselbach (1991) verschmelzen pädagogische Ansätze zur Kunsterziehung, Musik- und Bewegungserziehung und münden in ein Konzept der Beziehung von Tanz und Bildender Kunst. Grundsätzlich stellt sie einen Zusammenhang des Kunstschaffens dar, der darin liegt, eine Idee/Vision/Bild/Vorstellung/emotionales (inneres) Bedürfnis/Sehnsucht nach Aussen zu bringen (auszudrücken). Dieses „Aus-sich-selbst-Herausstellen“ (Haselbach, 1991, S. 9) ist Grundprämisse des Kunstschaffens, aber auch die Basis der Kunsttherapie. Sich selbst als Schaffende/r zu erleben, bezeichnet Haselbach als „nahezu selbsttherapeutische[n] Akt der Befreiung“ (S. 9). Dabei wird eine subjektive Erfahrung, ein ästhetisches Empfinden übersetzt und anderen Menschen (ZuhörerIn, Publikum, BetrachterIn) kommuniziert. Diese haben dann die Gelegenheit den Menschen in seiner Eigenart zu erkennen.

Kunst biete nicht nur die Möglichkeit über die innere Befindlichkeit zu reflektieren, sondern auch über die Möglichkeiten des Ausdrucks, so Haselbach (1991). Im Tanz liegen Vision und Exekution nahe beieinander, fließen ineinander und lassen sich nur im Augenblick fassen. „Ist der Prozeß zu Ende, so existiert die Bewegung nicht mehr, sie ist ‚ver-gangen‘, läßt nur Gedankenspuren zurück“ (Haselbach, 1991, S. 9). In Anlehnung an Rudolf von Laban diskutiert Haselbach Tanz als dynamische Kunst - im Gegensatz zu den statischen Künsten, wie Malerei, Plastik oder Architektur – weicht jedoch ab von Labans Argumentation und bemerkt, dass den statischen Künsten ein ebenso dynamischer Prozess vorausgeht wie dem Tanzschaffen. Andererseits kann auch im Tanz etwas festgehalten werden, durch Repetition, durch Video-Aufzeichnung oder Niederschrift. Dass sich die Künste immer auch gegenseitig inspirieren, zeigen vielfältige Beispiele wie ‚La Danse‘, 1909 (Matisse) , ‚Kerzentänzerinnen‘, 1912 (Emil Nolde) oder die Bilder des Pariser Balletts von Edgar Degas (um 1874), so Haselbach (1991). Sie bemüht sich in ihrer Arbeitsweise, die Grenzen zwischen den Genres

aufzulösen, vertanzte Skulpturen oder lässt Bilder tanzen. Eine Arbeitsmethode, die bei Schülerinnen und Schülern hohe Akzeptanz findet und einen Ausgangspunkt für Improvisationen bietet.

Modern Educational / Creative Dance (Rudolf von Laban)

Die Einbindung von Tanz in die Schule gründet sich weitgehend auf den theoretischen Schriften von Rudolf von Laban zum pädagogischen Tanz (1926). Durch den Einfluss von Rudolf von Laban wurde, wie Lisa Ullmann (1981/2001) beschreibt, in den fünfziger Jahren in England das Fach „Modern Educational Dance“ eingeführt. Dieser wurde an die Leibesübungen (Physical Education) angebunden, was nach Ansicht von Hodson und Preston-Dunlop (1990) eher ungünstig war (in Fleischle-Braun, 2000). In der Konstitution von Sport findet nämlich eine Orientierung an den Werten der Leistung, Konkurrenz und des Wettkampfs, derer sich der Tanz zu entziehen versucht. Die Bewegungen sollen gerade keiner Objektivierung und Normierung unterliegen. In den Niederlanden wurde 1984 eine Verankerung des Faches Tanz in das Curriculum der Grundschule erreicht und als fakultatives Fach in der weiterführenden Schule eingeführt (Fleischle-Braun, 2000). Im deutschsprachigen Raum führt regelmässiger Unterricht in Tanz an Schulen nach wie vor ein Schattendasein und findet vor allem im Zuge des Sportunterrichts unter dem Ausbildungsinhalt „bewegen, gestalten, tanzen“ (Bucher, 1997) statt.

Der „Modern Educational Dance“ begründet sich im veränderten Verständnis vom Tanz, das sich mit dem Ausdruckstanz etabliert. Dabei wird beim Tanzen nicht die technische Fertigkeit fokussiert, sondern der Ausdruck, die Bewegungskreativität, Emotionalität und letztlich die Individualität der Tanzenden.

Die Pädagogik, die die Individualität der Schülerinnen und Schüler fördern möchte, folgt keiner strengen Methodik, da die Lehrperson selbst jeweils kreativ auf die Gegebenheiten eingehen muss, spezifische Inhalte festlegt und verschiedene Methoden einsetzt. Es lassen sich aber übergreifende Prinzipien festhalten, die den kreativen Tanz ausmachen. Laban (1926) sieht den erzieherischen Wert des Tanzes vor allem in der Entwicklung der Persönlichkeit. Wichtig dabei ist es, die Spontanität der kindlichen Bewegung zu bewahren und bis ins Erwachsenenalter lebendig zu halten. Laban (1926) beobachtet, dass der Mensch mit zunehmendem Alter gesamtkörperliche Bewegung durch weitgehend isolierte Bewegungshandlungen ersetzt. Einerseits ist das für feinmotorische Bewegungen durchaus notwendig, andererseits erzeugen ständig isolierte Bewegungen Unlustgefühle. Hier zeigt sich die enge Verbindung zwischen körperlichem Ausdruck und emotionalem Erleben.

Über den körperlichen Ausdruck soll das emotionale Erleben wieder Laban ist der künstlerische Ausdruck in der Bewegung wichtig, genauso wie das Erleben der sozialen Gemeinschaft. Über ein gemeinsames Gestalten von Tanzchoreographien wird dieses Ziel erreicht. Das Beobachten der Bewegung und des Bewegungsflusses stellt für Laban (1981/2001) ein wichtiges Mittel dar, um bei Kindern Schwächen im Bewegungsverhalten zu erkennen. Anstatt festgelegte Bewegungsabläufe zu vermitteln, erkennt Laban Bewegungsprinzipien, die frei zusammengesetzt werden können. In den Kategorien Raum, Form und Antrieb werden Bewegungen verortet. Das tanzpädagogische Konzepte bezieht sich auf Antriebe, die sich auch als Bewegungsqualitäten der jeweiligen Person zeigen lassen. Dabei wird die Bewegungshandlung nach dem Flussantrieb (gebunden-frei), dem Raumantrieb (direkt-indirekt), dem Gewichtsantrieb (stark-leicht) oder dem Zeitantrieb

(plötzlich-allmählich) analysiert. Über die Anweisung das jeweilige Gegenteil zu versuchen, kommt es zur Transformation des körperlichen Erlebens. „Hat ein Kind 'Fluß“ so Laban (1981/2001, S. 36) „dann befindet es sich in völliger Harmonie mit allen Bewegungsfaktoren und kann sich geistig, seelisch und körperlich mühelos im Leben zurechtfinden“.

Im „Educational Dance“ oder kreativen Tanz werden die Lehrenden ermutigt den eigenen Bewegungsimpulsen zu folgen, Nachahmen soll weitgehend vermieden werden. Die exakte Ausführung der Bewegung ist genauso wie die Konzentration auf Teilaspekte zweitrangig, so M. Willke (2005). Im Tanzen soll den Kindern die Möglichkeit gegeben werden den Emotionen ein Ventil zu geben und diese in tänzerischer Form darzustellen. Gerade die Lehrperson muss menschliche Bewegungen verstehen, analysieren und in ihrer Bedeutung für den Erziehungsprozess erfassen können (M. Willke, 2005).

Moderner Tanz in der Schule

Laut Fleischle-Braun (2000) ist beim Auffinden von zeitgemässen Vermittlungskonzepten im Modernen Tanz das aktuelle Tanzverständnis zu beachten, das sich vielfältig in den verschiedensten Tanzkulturen widerspiegelt. Sie beschreibt die Vermittlung von Modernen Tanz und betont, dass hier aus den verschiedenen Tanzkulturen ausgewählt und auf die Ansprüche der Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler reagiert werden kann.

Die Auswahl kann jeweilig auf die Herausforderungen der gesellschaftlichen Realitäten der Schülerinnen und Schüler reagieren. Im Wandel der sozialen Strukturen, der Mediatisierung, der Individualisierung und den institutionellen Verinselungstendenzen sieht Fleischle-Braun (2000, S.152) die generellen Einflussfaktoren auf die Körperlichkeit der Schülerinnen und Schüler beschrieben. Fleischle-Braun (2000) spricht in diesem Zusammenhang von der Stärkung des Selbstwertgefühls und dem Entwickeln einer eigenen Identität als die zentralen zeitgemässen pädagogischen Herausforderungen. Die persönlichkeitsstärkende Dimension und der intensive Sinnen-, Körper- und Bewegungsbezug sieht sie als Überschneidungspunkte der pädagogischen Leitideen der vorhandenen tanzpädagogischen Projekte, die die verschiedenen Etiketten der „Integration“, „Gesundheitsförderung“ oder „Gewaltprävention“ tragen können. Erst im eigenen Erleben, im Durchführen tänzerischer Handlungen und den Rückmeldungen im tänzerischen Kontext erschliessen sich dem Lernenden in den vorgegebenen Sinnperspektiven die bildenden Aspekte des Tanzens und werden für ihn bedeutungsvoll.

Die Förderung des kreativ-schöpferischen Potentials ist nicht unabhängig von der Bildung und der gesamten Entwicklung der Persönlichkeit zu sehen. Gerade die in der Moderne entwickelten tanzpädagogischen Konzepte verweisen auf diese anthropologischen Dimensionen sehr deutlich. (Fleischle-Braun, 2000, S. 10)

Fleischle-Braun (2000) schreibt hier die grundsätzliche Verortung der tanzpädagogischen Konzepte fest.

Theoretische Zugänge

„Tanzen bildet!?“ ruft Bäcker 2008 aus und stellt es gleichzeitig in Frage. Tanz aus einer bildungstheoretischen Perspektive betrachtet, bietet eine grosse Projektionsfläche für vielfältige Bildungspostulate. Es wird erwartet, dass Tanzprojekte „einen unverwechselbaren Beitrag zur Verbesserung der sozialen, personellen und künstlerischen Fähigkeiten junger Menschen leisten können“ (Klinge, 2010, S. 79). Meist basieren die Postulate auf einer, wie

Klinge beschreibt ‚heimlichen‘, nicht bewussten und impliziten Theorie von Bildung. Um den Bildungsbegriff zu klären, bedient sich Klinge (2010) - ohne jedoch explizit darauf zu verweisen - auf die gleiche Unterteilung des dichotomen Auftrages von Erziehung, wie ihn Bäcker (2008) beschreibt. Einerseits „bezieht sich [Bildung] auf bestimmte Kompetenzen und Qualifikationen, die zur gesellschaftlichen Teilhabe befähigen sollen“ (Klinge, 2010, S. 84). Es ist also „das Hineinführen in die gesellschaftlich-kulturelle Realität“ (Bäcker, 2008, S.162) gemeint, die Bäcker unter dem Begriff „Sozialisation“ beschreibt. Dabei wird klar, „dass und warum [sich] Erziehungsvorstellungen in den letzten 100 Jahren wesentlich verändert haben und auch in Zukunft weiterhin verändern werden“ (ebd.). Andererseits enthält Erziehung den Auftrag der Personalisation, „d.h. die Entfaltung der individuellen Persönlichkeit“ (ebd.), den Klinge auch als „den Prozess als auch das Ergebnis persönlicher Entwicklung und Entfaltung eines selbstbestimmt und verantwortungsvoll handelnden Individuums“ (2010, S. 84) beschreibt. Während der Begriff der Sozialisation unter dem Aspekt einer Ausbildung verstanden wird (die Vermittlung von kulturellen Handlungs- und Wissensinhalten) wird für den zweiten Begriff der Personalisation auf den Begriff der Bildung verwiesen, als eine „vom Subjekt selbst geleistete Weltaneignung und damit Selbstfindung“ (Bäcker, 2008, S. 162). Dem Erziehungsauftrag von Tanz kommen dabei zwei Aufgaben zu:

- a) die Erschließung der Tanzkultur: Bäcker (2008) verwendet hier den Begriff der Sozialisation, die Einführung der Lernenden in die kulturelle Vielfalt des Tanzes, ihren Regeln, Konventionen und Mustern
- b) die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz; die Lernenden entwickeln motorische, kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen durch den Tanz (Bäcker, 2008, S. 163).

Zur Erklärung des Lernprozesses verweist Klinge (2010) auf Meyer-Drawe, die Lernen als Erfahrung versteht, als „eine Art Erwachen, das von einem fremden Anspruch ausgelöst wird“ (Meyer-Drawe, 1991, S. 505). Sie beschreibt den Lernprozess als einen Veränderungsprozess, der durch einen Konflikt ausgelöst wird, „wie bei der Geburt ist der Schmerz Voraussetzung für die Entstehung des Neuen“ (S. 509). Mit dem Neuen meint sie einen bislang unbekanntem Verständnishorizont, der über die Konfrontation des Selbst mit einer Sache (Wissen, Erfahrung) erlangt wird. Damit verbindet sie den Sozialisationsgedanken (die Konfrontation mit Bildungsinhalten) mit der Personalisation (der Aufnahme dieser Inhalte in den eigenen Verständnishorizont). Im Tanz, so Klinge (2010) fungiert der Körper als Medium dieses Prozesses. „Praktische Erfahrungen ‚am eigenen Leibe‘ zu machen, sich auf Ungereimtheiten und Unfertiges einlassen zu können, individuelle Wege und Lösungen zu erproben und darin die Maßstäbe gelingender oder misslingender Praxis zu erkennen“ (Klinge, 2010, S. 86), sei charakteristisch für einen die Sinne ansprechenden Lernprozess, wie er im Tanz vollzogen wird. Im Tanz können soziale Körperpraxen vermittelt und reflektiert werden. Sie betont,

dass es so viele Bildungskonzepte von Tanz gibt, wie Personen, die Tanz unterrichten und vermitteln. Auf eine explizite pädagogische Theorie oder bildungstheoretische Grundlage lassen sich diese biografisch geprägten Ansätze und Vermittlungskonzepte nicht zurückführen. (ebd., S. 82)

Jedoch lässt sich in den Bildungskonzeptionen von Tanz ein gemeinsamer Nenner finden, in dem Tanz als Projektionsfläche von Körperlichkeit und Möglichkeit zur Transformation

verstanden wird. Im Wahrnehmungsprozess werden „Differenzen bzw. Störungen hervorgerufen, die sich sowohl auf widersprüchliche gesellschaftliche Verhältnisse als auch auf prekäre individuelle Situationen zurückführen lassen“ (ebd., S. 85). Für Fritsch (1985) liegt die Besonderheit des Tanzes im „Etwas sagen, was man nicht sagen kann“ (S. 11). Sie betont, im Ausdrücken wird das namenlose emotionale Material in Symbole überführt.

Damit liegt sie nahe an der Definition von Tanz als Wahrnehmung der inneren Befindlichkeit, der Körper wird auch hier als Projektionsfläche verstanden und bietet Gelegenheit zur Transformation von innerer Bewegtheit in äussere Bewegung nach präsentativen Kriterien.

Die Lesbarkeit des Tanzes ist damit nicht unbedingt gegeben, vor allem weil der Ausdruck über diskursive Symbole (Sprache) in der Ausbildung überbetont ist. Expressive Fähigkeiten werden selten geschult, können aber gerade durch den Unterricht in Tanz angeregt werden.

Fritsch (1985) verwehrt sich gegen das mechanische Übernehmen von Tanzformen und betont, dass ein kreatives Tanzen dem nachahmenden vorzuziehen ist. Ihr ist vor allem wichtig, das Bewegungsvermögen und das Erlebensvermögen von Blockierungen zu befreien. Der Körper und die Bewegung sollen gelöst sein von Verspannungen und Hemmungen, genauso wie das Wahrnehmen und Erleben offen sein soll für empathisches Verstehen und unabhängig von ästhetischen Schablonen. Daraus kann dann das Übernehmen von vorgegeben Formen, einen Prozess des Aneignens der kreativen Umformung in den eigenen Körper möglich machen. Dabei kommt es zu einem differenzierten Nachvollzug von anderen Lebenszusammenhängen (Kultur, Historie) und einem Verständnis von Tanz als persönliche wie kulturelle Praxis. Sie zeigt anhand von Beispielen auf, wie die Grundprinzipien der verschiedenen Tanzformen (Jazztanz, Gesellschaftstanz oder Tanztheater) für den Unterricht fruchtbar sein können. Fritsch (1985) analysiert dafür die jeweilige Tanzform und leitet Handlungsanweisungen für den Unterricht ab.

Exkurs: Die Situation in der Schweiz

Da sich die Befragten in den folgenden Experteninterviews vornehmlich auf die Situation in der Schweiz beziehen, soll hier auf den Unterricht in Tanz in der Schweiz näher eingegangen werden. Forster (1986) schreibt über die Situation von Tanz in der Schule in der Schweiz und sieht den geringen Stellenwert des Tanzes als Folge der Körperfeindlichkeit im Christentum. In Ermangelung eines Hofes konnte sich der höfische Tanz in der Schweiz kaum etablieren und wurde erst vom Bündner Leutnant von Grünen Egg mit den alpenländischen Ländlern und Walzern in Verbindung gebracht. Bei Adolf Spiess (1810-1858), der das Schulturnen aufbauend auf den Ideen von Johann Pestalozzi (1746-1822) massgeblich begründete, nahmen 40 Tänze und Reigen und deren Vorübungen einen Grossteil des Übungsprogrammes für 10-16jährige Buben und Mädchen ein (Forster, 1986).

Pestalozzi selbst beschreibt den Tanz in Verbindung mit Musik als Ordnungsprinzip und lobte vor allem die organische Wirkung des Tanzes so Forster (1986). Niggeler und Maul übernahmen die Lehren von Spiess und als 1858 der Schweizerische Turnlehrerverein gegründet wird, fliessen wichtige Elemente der Elementargymnastik vor allem in die Leibeserziehung der Mädchen ein. Durch die verstärkte Hinwendung zu einer militärischen Verankerung des Knabenturnen durch den in Basel wirkenden Wilhelm Jenny blieb der

gymnastisch-tänzerische Anteil der Leibeserziehung lange Zeit den Mädchen vorbehalten und liess sich erst langsam wieder als Allgemeingut in den Schulalltag eingliedern.

Böni setzte sich verstärkt mit der – vor allem im Ausland stattfindenden Entwicklung – der deutschen Gymnastik, der Rhythmusbewegung in Österreich und dem Ausdruckstanz (D/Ö) auseinander und betonte die Persönlichkeitsbildung über den Körper (Forster, 1986). Kätterer, der laut Forster die Arbeit Bönis weiterführte „forderte gemeinsam mit seinem Vorgänger die Möglichkeit des eigenen Gestaltens für Schüler, warnte aber gleichzeitig vor Effekthascherei und oberflächlichem Kopieren“ (Forster, 1986, S. 50).

Die Einbindung des kreativen Tanzes in die Schule in der Schweiz orientiert sich stark an der von Lex und Padilla 1988 entwickelten Methode des “Elementaren Tanzes”, an der Tanzerziehung am Orff-Institut Salzburg nach Haselbach (1991) und auf Basis des Educational Dance/Creative Dance (Laban, 1926) sowie dem Darstellenden Spiel als Vorstufe der Pantomime an der Deutschen Sporthochschule Köln (Fleischle-Braun, 2000; Forster, 1986). Beim Tanz soll die Bewegung als Ausdrucksmöglichkeit entdeckt werden und ermöglichen neue Bewegungsformen auszuprobieren, das Bewegungsrepertoire zu erweitern und die Kommunikation über Bewegung zu fördern.

Dies soll im Sinne der Ästhetischen Erziehung auch fächerübergreifend geschehen und dabei soll ein wichtiger Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung geleistet werden. Die positiven Wirkungen des Tanzes, so Forster (1986, S. 53) seien unbestritten - kein Teilnehmer ihrer durchgeführten Studie schreibt dem Tanz eine negative Wirkung zu – inwiefern jedoch die positiven Einflüsse (Steigerung der Selbstsicherheit, Bewegungsbewusstsein und –freude (ebd.) einer empirischen Bewährung standhalten, zeigt ihre Arbeit nicht.

Auch in der Schweiz wird in der Praxis unter dem Begriff „tanzen“ vieles verstanden. Die Verwendung entspricht oft einem subjektiven Verständnis, geprägt von den unterschiedlichen Erfahrungen mit den verschiedenen Formen von Tanz. Bischof schreibt 1986 noch, „da in der Schweiz kaum verbindliche Lehrpläne für Tanz bestehen, bastelt sich jeder Tanzunterrichtende seine Ziel-/Inhaltskataloge selber zusammen“ (Bischof, 1986, S. 12). Dieses Manko wird 1996 durch die Broschüre 2 des Lehrmittels Sporterziehung behoben. Darin wird aufbauend auf den sechs Sinnperspektiven des Sportunterrichts nach Kurz (1977) Leistung, Gesundheit, Geselligkeit, Spannung, Eindruck und Ausdruck ein gesamtschweizerisches Lehrmittel entworfen. Dieses bietet in sieben Broschüren Anregungen für den Sportunterricht (Sporttheoretische und sportdidaktische Grundlagen, Bewegen Darstellen Tanzen, Balancieren Klettern Springen, Laufen Werfen Springen, Spielen, Im Freien, Übergreifende Anliegen).

Der Bildungsgehalt und somit das didaktische Ziel von Tanz im Sportunterricht wird als „tanzspezifische Handlungs- und Erlebnismöglichkeiten kennen und können“ genannt. Dies steht unter den Prämissen „tanzkulturelle Qualität entwickeln“ und „persönliches Tanzerleben finden und ausdrücken“. Die Charakteristika der Tanzhandlung werden mit den Worten „spielhaft, kreativ, themenbewusst, gekonnt/stilbewusst, gestaltend, beziehungsbewusst“ beschrieben, es soll also kein blosses Imitieren von vorgegebenen Schrittfolgen sein.

Im 2010 erschienen Tanzlehrmittel "dance360-school" (Kramer, 2010) werden aber gerade solche leicht erlern- und vermittelbaren Tanzchoreographien vorgestellt. Die Fortbildungen

für Lehrpersonen, die Instant-Choreographien, wenn möglich noch mit der passenden Musik an interessierte Lehrpersonen zu vermitteln versuchen, erweisen sich dann in der Praxis auch als relativ erfolgreich. Dass dies an der Konzeption von Tanz in der Schule jedoch weitgehend vorbeigeht und die bildende Wirkung von Tanz meist ausbleibt, lässt sich ableiten. Schrittfolgen, die nur imitiert und nicht in Bezug zur eigenen Körperlichkeit gesetzt werden, vernachlässigen in der Folge auch den kreativen, selbständigen Schöpfungsvorgang. Dies führt zwar kurzfristig vielleicht zu einer positiven Stimmung, hindern jedoch langfristig den Prozess der Selbstfindung und –erkenntnis.

Werden nur Tanzschritte vermittelt, wird der Körper funktionalistisch verwendet - das führt weder zu der gewünschten sinnlichen Wahrnehmung über den Körper, noch betont es die Besonderheit des Tanzes. Der Vorlage des Lehrmittels wird also in der Praxis selten genüge getan. Viele Lehrpersonen scheuen sich, körpersensitive Themen anzusprechen, doch gerade eine Sportlehrperson sollte im Ansprechen von Körperthemen ihre Stärke finden (nähere Ausführungen siehe später im Kapitel „Experteninterviews“).

1.2.1.5 Zusammenfassung der Betrachtungen

In seiner weiten Definition ist zeitgenössischer Tanz als Teil der Bewegungskultur zu begreifen. Er ist geprägt durch eine Vielzahl von Strömungen. Vermittlungs- wie Bewegungstechniken etablieren sich, werden verändert, bilden neue Strömungen und verändern die künstlerischen Produkte, die wiederum die Tanzszene beeinflussen. Zeitgenössisches Tanztraining auf professionellem Niveau ist geprägt von den unterschiedlichen Praxismodellen der KünstlerInnen und PädagogInnen. Wie Diehl und Lampert (2011) zeigen konnten, haben sich Techniken etabliert, die an den grossen Schulen des Zeitgenössischen Tanzes (Rotterdam Danse Academie, Palucca Schule Dresden, IDA – Anton Bruckner Privatuniversität Linz, Hochschulübergreifendes Zentrum Tanz Berlin, Zentrum für Zeitgenössischen Tanz Hochschule für Musik und Tanz Köln, Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main) gelehrt werden. Auch als neues Wissenschaftsgebiet versucht sich die Tanzwissenschaft zu etablieren, die Zahl der Publikationen steigt und die Fördertätigkeit wird seit dem „Tanzplan Deutschland“ (Diehl & Lampert, 2011) massiv unterstützt. Auch wenn es in diesem Bereich grossen Nachholbedarf gibt, so kann man sagen, der Tanz ist auf der Überholspur. Mit der Einrichtung von Lehrstühlen in der Tanzwissenschaft, zahlreichen Tanzprojekten die wissenschaftlich begleitet werden und den steigenden Publikationen begründet sich (die) Tanz(wissenschaft) als akademisches Fach.

Mit einer tanztheoretischen Auseinandersetzung offenbaren sich die Hintergründe der einzelnen Stile und der Anspruch der jeweiligen Tanzform. Diehl und Lampert (2011, S. 12) betonen „Tanztechniken zeichnen sich immer durch persönliche Bedingungen und kulturelle Konstellationen aus, durch Überkreuzungen und Mischungen von Methoden“. Zeitgenössische Tanz- und Vermittlungstechniken sind per se individuell geprägt und zeitgenössische TänzerInnen dazu aufgefordert, tanzrelevante Fertigkeiten zu optimieren. Darunter werden Körperwahrnehmung, Techniken der Performance, soziale Umgangsformen, der Umgang mit Energien, Körperwissen aber auch historisches Tanzwissen verstanden.

Generell zeichnen sich zeitgenössische Tanzformen durch eine hohe Diversität aus. Das aktuelle Bühnengeschehen im Tanz lässt sich nicht radikal auf einen Nenner bringen. Erst im

Laufe der Zeit wird sich zeigen, welches Verständnis von Tanz für die heutige Zeit prägend ist. Die Prognose der Tanzwissenschaft geht in die Richtung des wieder-erstarkten Körpereinsatzes im Tanz, nach dem in den 1990iger Jahren im Konzepttanz die körperliche Bewegung auf ein Minimum reduziert wurde. Dass sich der Trend zu körperlichem Einsatz im zeitgenössischen Tanz fortsetzt, zeigt sich im Durchblättern des Festivalprogramms Impulstanz Wien von 2013, wobei das Bewegungstheater durchaus seine Einflüsse geltend macht.

So zeigt sich der zeitgenössische Tanz als Bruch mit konventionellen Formen und zeichnet sich über eine weitgehende Freiheit in der Wahl von Bewegung aus. Dahms betont,

der zeitgenössische Tanz entzieht sich deshalb einer kategorisierenden und historisch eindeutigen Einordnung. Er äußert vielmehr eine Haltung zur Bewegung, die den kontinuierlichen Wandel von Form und Denken als sein eigentliches Wesen begreift. (Dahms, 2001, S. 181)

Er beruft sich auf eine Neukonzeption von Körperlichkeit und zeigt sich als politisches Instrument. In der pädagogischen Konzeption von Tanz wird die transformierende Kraft des Tanzens auf kollektiver wie individueller Ebene betont.

Im Fokus dieser Arbeit steht Tanz als eine Kunstform, die den Körper als Instrument des Ausdrucks verwendet. Dabei werden psychologische Parameter besonders beachtet. Folgendes Zitat wird als Leitsatz des Verständnisses von Tanz in dieser Arbeit eingesetzt.

Die künstlerischen Mittel sind oft die Einzigen, mit denen Unausprechliches ausgedrückt werden kann und dies ist existenziell wichtig für die Heilung des Einzelnen und der Gemeinschaft. (Castlunger, 2013, S. 5)

Gerade dieses Unausprechliche liegt im Fokus dieser Arbeit. Wenngleich keine therapeutischen Wirkungen behandelt werden – dies fände in einer strikt tanztherapeutischen Auseinandersetzung ihren Platz – werden doch psychologische Parameter behandelt, die Gesundheit und Wohlbefinden herstellen können.

Nach diesem Verständnis von Tanz wird im pädagogischen Bereich des zeitgenössischen Tanzes geforscht. Damit schliesst sich der Kreis zum aktuellen Tanzschaffen, das sich von den traditionellen Formen des Bühnentanzes durch die Direktive des Neuen und Noch-Nicht-Dagewesenen unterscheidet. Dem folgt eine spezifische Ästhetik, die sich im Musikgebrauch und Medieneinsatz zeigt, im Umgang mit Narration und der Reduktion des Tanzes bis zum Nichttanz sowie eine konzeptionelle und performative Offenheit für Bewegungen von Subkulturen beinhaltet (Rosiny, 2007, S. 9). Tanz in diesem Verständnis ist offen für die improvisierten Bewegungen der Tanzenden, sucht nach neuen Erzählformen und verfügt über die emotionale Preisgabe der Tanzenden zur künstlerischen Darstellung. Die Tanzenden werden dabei direkt in ihrer Emotionalität angesprochen und zeigen ihr Empfinden über den körperlichen Ausdruck.

Dabei wird der Zeitgenössische Tanz in seinen Möglichkeiten für die Schule untersucht. Es stellt sich die Frage, ob und wie sich Zeitgenössischer Tanz in die Schule integrieren lässt, welchen „Bildungswert“ in Bezug auf die Persönlichkeitsentwicklung er bietet und worauf sich eine Didaktik des Tanzes an der Schule stützen könnte. Mit dem Begriff der „Persönlichkeitsentwicklung“ rückt dieser Bereich in den Fokus der Aufmerksamkeit.

1.2.2 Begriffsklärung „Persönlichkeitsentwicklung“

Der Begriff der Persönlichkeit wird unter einer wissenschaftlichen Perspektive in den Teilbereichen der Psychologie, besonders der Persönlichkeitspsychologie bzw. der Differentiellen Psychologie bearbeitet. Die Persönlichkeitspsychologie untersucht dabei Strukturen, die Menschen zu einzigartigen Individuen macht, so Friedman und Schustack (2004, S. 17). Dabei unterscheidet man zwischen der Betrachtungsweise von interindividuellen Unterschieden (vornehmlich in der Differentiellen Psychologie) und intraindividuellen Unterschieden, die sich eher mit Veränderung und Entwicklung innerhalb einer Person beschäftigen (enger Kreis der Persönlichkeitspsychologie).

Dabei existieren verschiedene Modelle, die das Konstrukt der menschlichen Persönlichkeit zu erklären versuchen. Der jeweilige theoretische Zugang definiert dabei den Persönlichkeitsbegriff neu.

Mit den verschiedenen Konzeptionen von Persönlichkeit gehen auch unterschiedliche Entwürfe zur Entwicklung einher, die sich in den Betrachtungen der Entwicklungspsychologie wiederfinden (Oerter & Montada, 1995). Wird Persönlichkeitsentwicklung aus einer entwicklungspsychologischen Sicht betrachtet, so stehen mehrere Teilbereiche (Moralentwicklung; motorische, soziale Entwicklung; etc.) zur Verfügung um die Gesamtheit der Entwicklungen abdecken zu können. Gerade die körperlichen Veränderungen im Jugendalter gehen mit massiven Veränderungen in der Persönlichkeit einher. Piquart und Silbereisen (2002, S. 105) betonen „vor allem jene Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung, die mit Selbsterkenntnis, Selbstkontrolle und Selbstgestaltung des Lebens verbunden sind, werden durch kognitive Entwicklungsprozesse im Jugendalter beeinflusst.“

Dabei wird Persönlichkeitsentwicklung als Teil der generellen Entwicklung im Laufe der Biographie gesehen. Erfahrungen bilden den Grundstein der Entwicklung. Individuelle oder kollektive Erfahrungen, Erfahrungen im sozialen Kontext, emotionale Erfahrungen wie Freude, Schmerz, Trauer – tragen zur Entwicklung der Persönlichkeit bei. Genauso trägt aber auch das Nicht-Erleben einen Teil zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Die Frage nach den angeborenen oder vererbten Teilen der Persönlichkeit, genauso wie der Einfluss der Umgebung ziehen sich durch die wissenschaftsrelevanten, wie die alltagstauglichen Überlegungen zu Persönlichkeitsentwicklung.

Friedman und Schustack (2004) explizieren unbewusste Aspekte, Selbstbeobachtungen, biologische (genetische, physische, physiologische) Veranlagungen und soziale Konditionierungen als Einflüsse, denen der Mensch ausgesetzt ist und die die Persönlichkeit formen. Als weitere Dimensionen führen sie kognitive Prozesse, die Ansammlung von Erfahrungen, Erlebnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, die Bevorzugung bestimmter Eigenschaften sowie eine spirituelle Dimension und die permanente Interaktion zwischen der Person und der Umwelt als Aspekte der Persönlichkeit auf.

Gerade im Interaktionismus wendet sich die Persönlichkeitspsychologie verstärkt dem situativen Einfluss auf das Verhalten der Menschen zu. Wenn die Menschen ihr Verhalten von Situation zu Situation anpassen, wie kann man da noch von einer konsistenten Persönlichkeit sprechen, war die Frage der früheren Ansätze des Interaktionismus in den 1930iger Jahren. Friedman und Schustack (2004, S. 443) schreiben, „für Kurt Lewin (1935) war das Verhalten eindeutig eine Funktion sowohl der persönlichen Eigenschaften als auch

der unmittelbaren sozialen Situation“. Er fasste diese in der Gleichung $V=f(P \times S)$ zusammen und beschrieb damit das Verhalten als Funktion der Person und der Situation.

Dabei darf aber nicht vergessen werden, dass die Person letztendlich entscheidet, welche sozialen Situationen sie aufsucht. Mead (1950, nach Friedman & Schustack, 2004) beschreibt in seinen Publikationen zum sozialen Selbst die Entwicklung von Kindern aufgrund der sozialen Interaktionen mit Bezugspersonen und unterstreicht den hohen Einfluss der sozialen Umgebung. Ähnlich eng mit der Sozialpsychologie verbunden ist der Ansatz von Sullivan (1953) der die Persönlichkeit als ein relativ beständiges „Muster ‚von sich wiederholenden interpersonalen Situationen‘, die das Leben eines Menschen charakterisieren“ (Sullivan, 1953, S. 111; zitiert nach Friedman & Schustack, 2004, S. 445) definiert.

Die Persönlichkeit entwickelt sich dabei aus den individuellen Neigungen in Kombination mit der Situation. Somit könnte eine Persönlichkeit aus so vielen Aspekten bestehen, wie interpersonale Situationen vorliegen. Der Fokus der Forschung soll weniger auf der Person liegen, sondern auf der Analyse der sozialen Situation. Ein Ansatz, der in der Sportwissenschaft verfolgt wird, wenn die Strukturmerkmale einer Sportart expliziert werden.

1.2.2.1 Der Begriff „Persönlichkeitsentwicklung“ im Sport

Persönlichkeitsentwicklung über Sport und Bewegung gehört als Teilbereich der Sportpsychologie mittlerweile zum festen Bestandteil der Sportwissenschaft (Conzelmann & Müller, 2005). Die vorherrschende Frage stellt sich hier nach der Kausalinterpretation des Zusammenhangs von Sport und Persönlichkeit. Conzelmann (2001) hat in grober Ausführung drei Hypothesen formuliert, die sich in der Sozialisation-, der Selektions- und einer Interaktionshypothese beschreiben lassen (ebd., S. 28). Auch eine Drittvariable zu diesem Zusammenhang wird diskutiert und auf die jeweilige Forschungsfrage spezifisch untersucht.

Verschiedene Interessensgebiete verweisen auf eine lange Tradition und führten zu uneinheitlichen theoretisch-methodischen Ansätzen. Seit den ersten sportpsychologischen Arbeiten zum Thema Persönlichkeitsentwicklung Mitte der 1950-Jahre hat sich die Forschungsmethodik grundlegend verändert. Mit Neumann (1957) beginnt eine „Blütezeit der sportwissenschaftlichen Persönlichkeitsforschung“ (Singer, 2000, S. 299; zitiert nach Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011, S. 28). Es folgen verschiedene Studien zum Thema, die sich vorrangig mit den Unterschieden zwischen Sportlern und Nichtsportlern auseinandersetzen, wobei meist auf die Beschreibung der Persönlichkeit durch stabile Eigenschaften zurückgegriffen wird. Sekundäranalysen dieser vielfältigen Studien zeigten eine inkonsistente Befundlage, so Conzelmann et al. (2011). Daraufhin wurden Verbesserungen auf theoretisch-methodischer Ebene gefordert. Es sollten die persönlichkeitspsychologisch relevanten Faktoren des Sports oder der Bewegung genauer analysiert werden. Gleichzeitig wurde eine Abkehr von Konzepten gefordert, die stabile Persönlichkeitsmerkmale untersuchen. Die Situationspezifität der Handlung sollte mehr in den Vordergrund rücken. Der Zusammenhang von Sport und Persönlichkeit sollte in A-priori-Hypothesen formuliert werden, damit sollte eine methodisch saubere Hypothesenprüfung möglich werden. Querschnittsuntersuchungen, so die Kritik, würden sich nicht zur Untersuchung eignen.

Für Fragen der Persönlichkeitsentwicklung im Sport konnte sich die dynamisch-interaktionistische Sichtweise durchsetzen, die mit Studien im Längsschnittdesign methodisch am besten umgesetzt werden. Für die Untersuchung der Persönlichkeitsentwicklung durch Sport im Jugendalter empfehlen Conzelmann und Hänsel (2008) die Hinwendung zu Selbstkonzeptansätzen. Diese liessen sich im dynamisch-interaktionistischen Entwicklungsansatz verorten und können sowohl die Stabilität wie auch Veränderungsprozesse nachzeichnen.

Als besonders relevant sind für Conzelmann et al. (2011, S. 21) die „selbst- und umweltbezogenen Kognitionen“ (wie Selbstkonzept, Selbstwertgefühl, Handlungseigenschaften oder Bewertungsdispositionen), nicht nur weil die kognitive Psychologie in den letzten Jahren vermehrt das Forschungsinteresse auf sich gezogen hat, sondern auch weil hier die größtmögliche Beeinflussung über Umgebungsfaktoren (wie Sport) angenommen wird. Im Teilbereich der selbst- und umweltbezogenen Kognitionen findet sich damit ein Zugang, der kurz- bis mittelfristige Veränderungen feststellen kann. Deshalb konzentriert sich die sportwissenschaftliche Persönlichkeitsforschung vermehrt auf die kognitiven Selbstkonzeptansätze (Alfermann & Wagner, 2006; Burrmann, 2004; Conzelmann, 2001; Gerlach, 2006; Heim & Brettschneider, 2002). Dabei kommt meist das multidimensionale, hierarchisch geordnete Selbstkonzeptmodell von Shavelson, Hubner und Stanton (1976) zur Anwendung. Mit dem mehrmaligen Einsatz desselben Messinstruments, das die jeweilige Ausprägung auf einer, den Selbstkonzeptfacetten zugeordneten Skala entspricht, hofft man eine Entwicklung nachzeichnen zu können. Über die kurz- bis mittelfristige Anlage der Befragung werden Umgebungsfaktoren und die Zeit als Einflussfaktor möglichst kontrolliert und so eine Linearität konstruiert. In den Untersuchungen kann damit eine Veränderbarkeit in den jeweiligen Selbstkonzeptfacetten festgestellt werden. Conzelmann et al. (2011) ist damit eine Bewährung des Postulats, Sport trage zur Persönlichkeitsentwicklung bei Schülern und Schülerinnen bei, gelungen.

1.2.2.2 Der Begriff „Persönlichkeitsentwicklung“ im Tanz

Bisher wurde noch keine Theorie (mittlerer Reichweite) des Tanzens verfasst, wenngleich sich einige theoretische Abhandlungen über Tanz und Persönlichkeitsentwicklung finden lassen (Laban, 1920, Duncan, 1903/1929, Halprin, 2009). Diese bieten aber wenig alltagstauglichen Nutzen für die Tanzpraxis in der Schule bzw. für die Untersuchung der Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz.

Die Tanzpädagogik, als Teilgebiet der Tanzwissenschaft, kennzeichnen Forschungsarbeiten mit geisteswissenschaftlicher Orientierung. Vereinzelt finden sich tanzpädagogische Fragestellungen in der Sportpädagogik und –didaktik oder auch in der Musik- und Theaterpädagogik. Klinge (2012) ordnet die bisherige tanzpädagogische Forschung im deutschsprachigen Raum aus einer historischen Perspektive drei grossen Paradigmen zu. Beginnend mit Laban (1926), Sobotka (1959) oder Lex und Padilla (1988), die den Erziehungsbereich Tanz in der Praxis verstehen wollen und nach Gesetzmässigkeiten suchen, etabliert sich die Beschäftigung mit Tanz in der Pädagogik. Diese explorative Praxisforschung zeigt sich, wie Klinge (2012) betont, konzeptionell-theoretisierend und versucht vorerst den Gegenstand zu systematisieren. Sie wird als vorwissenschaftlich gesehen.

Die nächste Phase zeichnet sich durch eine Orientierung an den verschiedenen Geisteswissenschaften aus. Es findet eine Orientierung an Theorien der Anthropologie und der Kulturosoziologie (Fritsch, 1988; Klinge, 1998), der Kommunikationstheorie (Kramer-Lauff, 1978) oder an phänomenologischen Ansätzen (Rosenberg-Ahlhaus, 1995) statt. Weiter finden sich hermeneutische Arbeiten (Fleischle-Braun, 2000; Postuwka, 1999). Diese Forschung kann als normativ-theoretisch bezeichnet werden, sie wird von Klinge (2012) als ideologisch oder subjektiv gefärbt kritisiert.

In der dritten Phase kann man von einer empirischen Wende sprechen, eingeleitet durch Quinten (1994) und Neuber (2000). Hier wird auf psychologische Theorien Bezug genommen, wie die Handlungstheorie oder die Begriffe der Identität und Kreativität. Quinten (1994) untersucht das Bewegungslernen im Tanz und findet vor einem handlungstheoretischen Hintergrund identitätsdynamische Prozesse und Auswirkungen des Tanzes auf das Bewegungsselbstkonzept - ein von ihr eingesetzter Begriff. Im Prinzip beschreibt sie den kognitiven Prozess beim Bewegungslernen und unterteilt diesen in die Appropriation (Anpassung/Aufnahme fremder Bewegungen), Transformation (Veränderung der eigenen Bewegung), Publikation (Schaffen und Veröffentlichung eigener Bewegungen) und Konventionalisation (Aufnahme der neuen Bewegung in eine bestehende Komposition). Quinten (1994) beschreibt detailliert die handlungsregulierenden Gedanken der 15 Probanden, die in einer Explorationsstudie innerhalb des Ausbildungsprozesses zur Lehrperson in Elementaren Tanz (oder Studiengang Spiel-Musik-Tanz) anhand problemzentrierter Interviews zu ihrem Erleben während des Bewegungslernens befragt werden. Im Anschluss werden die selbstreflexiven Prozesse der Probanden expliziert. Quinten (1994) fasst zusammen, „Bewegen heißt immer auch Identität konstituieren“ (S. 209). Tanzen, oder generell menschliche Bewegung, erfüllt vielfältige Funktionen. Einerseits vollziehen sich Anpassungsleistungen gegenüber der Umwelt (Geist-Körper-Verbindung) andererseits dient die Bewegung als Ausdrucksfläche innerer Stimmung, als nonverbales Medium sozialer Interaktionen, als Symbol für Selbstdefinition und zur Erschließung unbewusster psychischer Inhalte (Quinten, 1994, S. 210). Mit ihrer Untersuchung zeichnet sie die Prozesse des Bewegungslernen auf psychischer Ebene nach und gibt Einblicke in das Erleben. Der Begriff des Bewegungsselbstkonzepts zeigt sich jedoch als irreführend, da er von dem Begriffsverständnis der Selbstkonzeptforschung (Shavelson et al., 1976) stark abweicht.

Neuber (2000) führt eine Studie zu Kreativität und Identität durch. Er untersucht Schülerinnen und Schüler während eines Tanzprojektes in Bezug auf die Auswirkungen und findet in seiner Untersuchung eine signifikante Verbesserung der Versuchsklasse im Identitäts- und Kreativitätstest im Vergleich zur Kontrollklasse nach einem dreimonatigen Unterrichtsversuch im Sportunterricht. Die Untersuchung zeigt den Versuch an, dahinterliegende Konstrukte, wie Kreativität und Identität, aber auch Koordination und deren Veränderungen, in empirisch überprüfbare Hypothesen zu überführen. Die Schwierigkeit einer empirischen Bewährung zeigt sich durch die Komplexität der Konstrukte gegeben. Eine Reduktion auf ausgewählte Aspekte hätte dieser Untersuchung eine höhere Validität der Aussagen eingebracht.

Mühlpforte (2009) bedient sich der Messmethoden aus der quantitativen Sozialforschung und versucht über hypothesenprüfende Verfahren tanzpädagogische Wirkungen abzuleiten. In einem quasi-experimentellen Längsschnittdesign werden in der Untersuchung Prä- und

Posttests zur Schreibleistung nach einer dreimonatigen Intervention mit kreativem Tanz durchgeführt. Mühlpforte (2009) zeigt in ihrer Untersuchung die positive Wirkung von kreativem Tanz auf die graphomotorische Entwicklung auf, räumt aber selbstkritisch ein, dass auch andere Bewegungsangebote ähnliche Testergebnisse ergeben hätten.

Das Spezifische des Tanzens wird weder in der Konzeption noch in den Wirkdimensionen näher betrachtet. Klinge (2012) spricht in diesem Zusammenhang auch von der Gefahr der Instrumentalisierung des Tanzes für andere Fächer.

Sucht man im englischsprachigem Raum, so findet man bei Deasy (2002) einen Überblick in die Vielzahl erforschter Effekte durch Tanzunterricht. Das U.S. Department of Education (USED) hat gemeinsam mit dem National Endowment for the Arts (NEA) das Arts Education Partnership (AEP) gegründet, welches nordamerikanische Studien zu Kunst in der Schule sammelt und kritisch beleuchtet. In der Ausgabe „Critical Links: Learning in the Arts and Student Academic and Social Development“ (ebd., 2002) finden sich Studien und deren Ergebnisse zum Thema Tanz. Legt man den Fokus auf die theoretische Verortung spielt meist der Tanz eine Nebenrolle. Je nachdem welches Ziel anvisiert wird, trägt der Tanz zur Erweiterung der akademischen Fähigkeiten bei (Keinanen, Hetland & Winner, 2000; Rose, 1999; in Deasy, 2002), es wird die Kreativität gesteigert (Minton, 2000; in Deasy, 2002; Kim, 1998) und Lernschwierigkeiten werden ausgeglichen (Ross, 2000; in Deasy, 2002). Vorrangig untersuchen die Studien die Wirkung von Tanz auf eine Erweiterung der akademischen Fähigkeiten, eine Verbesserung der generellen Schulleistung und der Generierung eines lernfreundlichen Schulklimas. Die gesammelten Studien sollen zeigen, dass akademische und soziale Effekte durch den Unterricht im Tanz erzielt werden können. Die Methodik spannt sich zwischen qualitativen und quantitativen Erhebungs- und Auswertungsstrategien aus und führt zu wenig vergleichbaren Darstellungen (Bradley, 2002).

Ähnlich instrumentalisiert wird der Tanz aber auch, wenn es darum geht, Gewaltprävention zu betreiben, Integration zu fördern oder Schlüsselkompetenzen zu vermitteln. Diese nachgereichte Aufladung des Tanzes entspricht zwar den Forderungen nach einer Legitimation des Tanzes, ist dem Gegenstand und einer stringenten Wirkforschung aber eher abträglich, da er vielmehr suggeriert als weniger beweist.

Mit der Untersuchung von Dinold, Kreinecker und Purka (2004) im Rahmen des Projekts „tanz aus der Reihe“ (Kulturkontakt Austria) tritt der zeitgenössische Tanz erstmals in den Vordergrund und wird in seinen Auswirkungen auf das Körperkonzept der Schülerinnen und Schüler dargestellt. Diese Arbeit scheint als Referenzmaterial für die vorliegende Untersuchung vorerst von besonderem Interesse, da psychologische Skalen auf den Tanzkontext angewendet werden.

In dem von KulturKontakt Austria initiierten Projekt „tanz aus der reihe!“ konnten 12 zeitgenössische Tänzerinnen und Choreographen mit 250 Schülerinnen und Schülern 6 Wochen lang Tanzstücke erarbeiten, die zum Abschluss an einem grossen Tanzfest präsentiert wurden. Das Besondere an dem Projekt war nicht nur der Einbezug von Schulen aller österreichischen Bundesländer sondern auch die wissenschaftliche Begleitung und Evaluation. So konnte eine Forschungsfrage ausgearbeitet werden, die am Institut für Sportwissenschaft Wien von Dinold unter Mitarbeit von Kreinecker und Purka (2004) bearbeitet wurde.

Hofer (2004) fasst als Projektverantwortliche und Autorin des Projektberichts die Ergebnisse zusammen. Sie erklärt den Tanz als Medium, wo sich das künstlerisch-kreative Potential der Schülerinnen offenbart und als Mittel, um den Kontakt zum eigenen Körper wiederzufinden. Das Schöne am Tanz sei, so Hofer (2004, S. 5), genau dort ansetzen zu können, wo der leistungsorientierte Sport an seine Grenzen stösst. Zur Projektbegleitung und Evaluation werden Körperkonzept-Skalen eingesetzt und in einer Prä-Postmessung Daten gesammelt.

In ihren theoretischen Überlegungen stützen sich die Autorinnen auf Alfermann (1998), die aufgrund der körperlichen Veränderungs- und Entwicklungsprozesse im Jugendalter einen hohen Zusammenhang zwischen Körperkonzept und Selbstwert vermutet. Dinold et al. (2004) definieren das Körperkonzept dann folgend Mrazek (1987) als „Gesamtheit der körperbezogenen Kognitionen, Bewertungen und Handlungspläne ..., die jedes Individuum im Hinblick auf seinen Körper sowie dessen Teile, Funktionen und Fähigkeiten entwickelt“ (Mrazek, 1987; zitiert nach Dinold et al., 2004, S. 37). Sie erwarten, dass der Tanz dazu anrege den ‚oft vernachlässigten‘ Körper wahrzunehmen und folgern, über eine vertiefte körperliche Wahrnehmung erhöhe sich das Ich-Bewusstsein und damit das Selbstbewusstsein generell.

Für die Untersuchung entwickeln sie einen Fragebogen, der 10 Dimensionen des Körperkonzepts abbilden soll und halten sich dabei an Skalen aus vorangehenden Studien. Sie beziehen die Skala der „Körperlichen Effizienz, des Körperkontakts und der Selbstakzeptanz des Körpers“ aus dem Frankfurter Körperkonzeptskalen-Inventar (Deusinger, 1998) ein sowie drei Skalen von Mrazek (1987) „Vermeidung von Körperkontakt, Körperentfremdung und Narzissmus“, zwei Skalen von Löwe und Clement (1996) „Vitale Körperdynamik“ und „Ablehnende Körperbewertung“ und die von Alfermann und Stoll (1996) erarbeitete Skala zur positiven Bewertung des eigenen Körpers (Dinold et al., 2004, S. 40).

Die Daten der Projektteilnehmenden wurden in einem Prä-Post-Design erhoben, ergänzt durch eine ebenso grosse Kontrollgruppe. Die Schüler und Schülerinnen nahmen freiwillig am Projekt teil und konnten sich vom Projekt wieder abmelden, daher kam es zu einigen Ausfällen in der Datenerhebung. Mit den 144 Datensätzen stellt die Untersuchung jedoch die bislang grösste Studie im Bereich Entwicklungsprozesse durch Tanz dar.

Nach einer Faktorenanalyse reduzieren sich die Dimensionen auf vier Skalen: Akzeptanz des eigenen Körpers, Körperliche Effizienz, Körperkontakt und Körperentfremdung.

Die Varianzanalyse mit Messwiederholung für den Faktor „Körperliche Effizienz“ zeigt einen signifikanten Interaktionseffekt. Hier weist die Versuchsgruppe deutlich höhere Mittelwerte als die Kontrollgruppe auf. „Körperliche Effizienz“ ist jedoch nicht vorrangig Ziel einer Tanzeinheit. Gerade wenn der Tanz als Alternative zum sportlichen Angebot verstanden wird, ist die Beeinflussung der körperlichen Fitness nicht Ziel eines Treatments mit Tanz. Über die Skalen Körperkontakt und Akzeptanz des eigenen Körpers sowie Körperentfremdung lässt sich kein Interaktionseffekt nachweisen.

In der - zur quantitativen Erhebung parallel laufenden - qualitativen Studie finden sich interessante Ergebnisse in Bezug auf das Körpererleben der befragten Schülerinnen und Schüler aber auch Einblicke in die Arbeitsmethoden der professionellen Tänzerinnen. Es wird über positive Erfahrungen innerhalb der Gruppe beim Vorführen der Choreographie am abschliessenden Tanzfest berichtet (Hofer, 2004).

Generell lässt sich sagen, dass es sich als problematisch erweist, Wirkungen von Tanz anhand von Skalen zu erfassen, die auf den Sport adaptiert wurden, jedoch nicht der Spezifik des Tanzes entsprechen.

Im psychotherapeutischem Bereich setzen sich die Studien mit der Wirksamkeit von Tanztherapie auseinander – einzelne Bereiche und psychische Krankheitsbilder rücken hier in den Blickpunkt der Untersuchung und zeigen meist sehr gute Ergebnisse der Wirksamkeit von Tanz auf ausgewählte Aspekte der Psychopathologie. Behrends, Müller und Dziobek (2012) konnten anhand eines qualitativen Forschungszugangs zeigen, dass Tanz zu mehr Empathie und prosozialem Verhalten beiträgt. Halprin (2009), die Vorreiterin der Tanztherapie, erläutert eindrücklich die positiven Wirkungen der Tanztherapie auf Krankheitsfälle, die als unheilbar galten (Aids, Krebserkrankungen). Ähnliche Prozessbeschreibungen findet man auch bei Schoop (1991). Sie ist Darstellerin und Gegenstand des Dokumentarfilms „Komm tanz mit mir – Trudi Schoop“ (C. Willke, 1990), der eindrücklich die Erfolge der Tanztherapie zeigt. Die Berichte zeigen erfolgreiche Strategien um Tanz als Mittel der Therapie einzusetzen, klassisch empirisch beweisführend sind diese Dokumente jedoch nicht.

Eine detaillierte Studie führen Studer-Luethi und Zueger (2012) zur kognitiven Wirkung einer tanztherapeutischen Intervention durch. Sie arbeiten gemeinsam an der Erfassung der „Auswirkung einer Tanzintervention auf das Körperkonzept und die kognitiven Fähigkeiten von Kindern“ (S.1). Das Programm der Tanzintervention wurde von Zueger auf Basis tanztherapeutischer Überlegungen in den Bereichen Körper, Raum, Zeit, gemeinsame Interaktion und Meditation erstellt und in einem 4-wöchigem Pilotprojekt zwei Mal wöchentlich mit 16 Probanden durchgeführt. Die Kontrollgruppe verfolgte den regulären Schulunterricht. Die Testbatterie setzt sich aus drei Bereichen zusammen: der Erfassung der fluiden Intelligenz anhand des Raven's Standard Progressive Matrices (SPM), des Körperempfindens anhand der Frankfurter Körperkonzeptskalen (FKKS) und dem Vorstellungsvermögen (Intelligenz-Struktur-Test 70) (Studer-Luethi & Zueger, 2012). Es zeigte sich eine signifikante Verbesserung der Interventionsgruppe in Bezug auf die Körperakzeptanz. Dies kann als interventionsnahes Ergebnis interpretiert werden – die Kinder werden in ihrer körperlichen Selbstakzeptanz über Instruktionen und Wahrnehmungsübungen unterstützt. Ein Transfer auf die kognitive Ebene konnte nicht nachgewiesen werden, die Effekte zeigen aber eine Verbesserung des räumlichen Vorstellungsvermögens und einer Verbesserung der fluiden Intelligenz an. Postulierte soziale Effekte (Empathie und soziale Unterstützung) konnten nicht nachgewiesen werden. Eine längere Zeitdauer des Projektes, eine höhere Reflexionskraft emotionaler und sozialer Vorgänge oder feiner abgestimmte Messmethoden wäre für die Erfassung von Vorteil, so Studer-Luethi (2012). Die Autorin sieht hier die Begrenztheit quantitativer Untersuchungsmethoden und stützt sich auf Erzählungen und Beobachtungen der Klassenlehrerin um weitere positive Effekte in der sozialen Interaktion zwischen den Schülerinnen und Schülern aufzuzeigen. Diese werden aber über die quantitativen Tests in dieser Studie nicht erfasst. Die dem Tanz immanenten Faktoren bleiben bei dieser Studie teilweise unberücksichtigt. Sie untersucht vielmehr Teilaspekte auf postulierte kognitive Verbesserungen. Die Ergebnisse geben aber einen positiven Hinweis auf spezifische Effekte von Tanzinterventionen.

M. Willke (2005, S. 1) untersucht die „Auswirkungen von kreativem Tanzunterricht auf die psychomotorische Entwicklung von Grundschülerinnen und Grundschulern“ und bietet mit ihrer Arbeit einen Einblick in das Konzept der Psychomotorik. Unter Psychomotorik versteht die Autorin die Verbindung von Motorik (das bewusste und unbewusste Haltungs- und Bewegungsgesamt) und kognitiven Prozessen in Anlehnung an Zimmer (1999) und Fischer (2004 in M. Willke, 2005). Sie versteht darunter aber auch das pädagogisch-therapeutische Konzept nach Seewald (1993, in M. Willke, 2005). „Hier wird versucht, über Bewegung eine Beziehung zum Kind oder zum Erwachsenen aufzubauen mit dem Ziel, die psychische Befindlichkeit der Person positiv zu beeinflussen und die Gesamtentwicklung der Person ganzheitlich zu unterstützen“ (M. Willke, 2005, S. 6). Ziel ist es, im therapeutischen Bereich, „die Eigenständigkeit des Kindes zu fördern und zu selbständigen Handeln anzuregen“ (ebd, S. 7). Es wird nicht allein die Motorik angesprochen und Bewegungswissen vermittelt, sondern es soll eine ganzheitliche Entwicklung aufgrund von Körper- und Selbsterfahrung, materialen Erfahrungen und Sozialerfahrung gefördert werden. Ein verbesserter Zugang zu sich selbst und zum eigenen Körper; die Differenzierung von Kompetenzen, die helfen die Umwelt besser zu verstehen und den Umgang mit Objekten zu erkunden sowie ein besserer Umgang mit den Mitmenschen sind die erklärten Ziele eines psychomotorischen Treatments. Das Individuum wird dabei nicht nur als passives Produkt verstanden, sondern als aktiver Produzent seiner eigenen Entwicklung. Über Bewegungsangebote wird das Selbstkonzept massgeblich beeinflusst, so die theoretischen Überlegungen.

Für die empirische Untersuchung stützt sich M. Willke (2005) auf die Überlegungen von Deusinger (1998) zum Selbstkonzept. Hier wird das Selbstkonzept als ein Gesamtes von kognitiven, evaluativen und konativen Aspekten verstanden, die in ein dynamisches Selbstsystem integriert werden. Als wichtiges Selbstkonzept gilt das Körperkonzept, das von Deusinger in vielfältigen Studien anhand der Frankfurter Körperkonzeptskalen untersucht wurde (Baldering & Deusinger, 2002; Deusinger & Lebkücher, 2002). Für den Tanz liegen aber kaum empirisch abgesicherte Studien zur motorischen Entwicklung und den Veränderungen im Selbstkonzept von Kindern durch kreativen Tanz vor. M. Willke (2005) bemüht sich um einen Nachweis der Erhöhung der motorischen Leistung.

Die Studie wurde im Prä-Post-Verfahren mit einer Experimentalgruppe (n=37) und einer Kontrollgruppe (n=34) durchgeführt. Für den motorischen Bereich wird der M-ABC von Henderson und Sudgen (1992) eingesetzt. M. Willke (2005) findet eine positive Veränderung im feinmotorischen Bereich aufgrund des Tanzunterrichts. Signifikante Unterschiede zeigen sich nicht nur im Verlauf der Zeit, sondern auch bei der Gruppenzugehörigkeit. Kinder, die tanzen, profitieren mehr im feinmotorischen Bereich als Kinder, die den regulären Sportunterricht besuchen.

Problematisch zeigen sich die Berechnungen der Selbstkonzeptskalen. Deusinger (2003) verwendet die Skalen zur Differentialdiagnose pathologischer Störungen und errechnet für jedes Kind ein positives, neutrales oder negatives Gesamtselbstkonzept. M. Willke (2005) setzt das Instrument im pädagogischen Kontext ein und bezieht nur die Summenscores in ihre Berechnung ein. In der Auswertung finden sich dann nur geringfügige Veränderungen von Messzeitpunkt eins zu zwei und wenig Unterschiede durch die Gruppenzugehörigkeit.

In der Diskussion führt sie die Ergebnisse im feinmotorischen Bereich nicht auf das Tanzen zurück, sondern betont, dass hier vor allem Wiederholungs- und Lerneffekte das Ergebnis

beeinflussten. Sie kritisiert die Rahmenbedingungen der Testdurchführung und gibt erschwerte Bedingungen durch die Gruppensituation an, anstatt - wie im Manual vorgeschlagen – Einzeltests durchzuführen.

Beim FKS I zweifelt sie die Einsetzbarkeit des Instrumentes an (M. Willke, 2005). Dies ist durchaus nachvollziehbar, da nicht danach gefragt wird, welche spezifischen Merkmale das Tanzen mit sich bringt, die auf die Persönlichkeitsentwicklung wirken. Wie oben beschrieben, werden hier bereits anerkannte Messinstrumente verwendet, ohne zu fragen, ob sie wirklich die relevanten Inhalte messen.

Daraus kann man ableiten, dass die Operationalisierung der Fragestellung suboptimal verlief. M. Willke (2005) sieht selbst einen weiteren Kritikpunkt ihrer Studie in der kurzen Zeitspanne der Intervention. Tanzunterricht, wie jede sportliche Tätigkeit, sollte intensiv, langfristig und regelmässig ausgeführt werden, „nicht als etwas Besonderes erlebt werden sondern in den Lebenszusammenhang eingebettet sein“ (M. Willke, 2005, S. 126). Ein Tanzprojekt an der Schule kann aber eine Initialzündung sein, um sich ausserschulisch diesem Gesellschaftsgebiet zu nähern, so die abschliessende Relativierung.

Aussagekräftiger zeigen sich hier Untersuchungen, die über beschreibende Verfahren aber auch anhand von ethnografischen Forschungsmethoden oder auf Videoaufzeichnungen basierenden Analysen versuchen, Bildungsprozesse im Tanz zu rekonstruieren. Forschungsinstrumente der qualitativen Sozialforschung, wie teilnehmende Beobachtungen (Walker, 2009), videogestützte Interviews (Behrens, 2011), Gruppendiskussion oder Tagebucheinträge kommen vermehrt zur Anwendung. Klinge (2012, S. 5) betont aber, „empirische Prüfungen der vielfach formulierten Bildungshoffnungen und –versprechen gab es [bisher] nicht“. Es zeigt sich viel eher eine hohe Diversität in der Anwendung von wissenschaftlichen Methoden in der tanzpädagogischen Forschung. Gerade mit der empirischen Wende geht die Hinwendung zu Methoden der Sozialforschung, vornehmlich aber der qualitativen Methodik, einher.

Fazit

Es wird dazu aufgerufen, dass gute Forschung auf die Interaktion zwischen Forschung, Praxis und deren Reflexion setzt. Gerade in der Unterrichtsforschung wird vielfach auf standardisierte Messinstrumente zurückgegriffen, die zwar den wissenschaftlichen Kriterien entsprechen, in ihren praxistauglichen Aussagen jedoch limitiert bleiben. Darüber hinaus wird eine Weiterentwicklung von Messmethoden angestrebt, die die Komplexität von Lernprozessen adäquat abbildet. Anstatt der Verwendung von anerkannten Tests, die nur einzelne akademische oder soziale Wissensinhalte abbilden können, sollen Tanzprojekte in ihrer gesamten Konzeption beschrieben werden.

Liegt der Fokus auf den Tanz, finden sich eher wenig Studien, die quantitativ-empirische Messmethoden einsetzen. Man findet kaum eine Forschung anhand hypothesenüberprüfender Verfahren. Die Forschung am Tanz, die sich doch empirischer Methoden bedient, vernachlässigt aber oft die historischen, kulturanthropologischen und sozialen Aspekte des jeweiligen Tanzes und setzt sich selten mit dem Gegenstand differenziert auseinander. Eine spezifische Auswahl von Skalen, deren Einsatz nicht nur testtheoretisch, sondern auch aufgrund der Inhaltsvalidität abgesichert ist, findet nicht statt.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die obengenannten Studien keine ausreichende Antwort auf die Frage nach der Wirkungen von Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung geben. Es werden zwar erfolgreiche Darstellung der Tanzszene, wie bei Fleischle-Braun (2000) geboten, jedoch beinhaltet diese Studie keinen empirischen Teil zu Überprüfung der pädagogischen Postulate, sondern vielmehr ein weiteres Vermittlungskonzept.

In den obengenannten Studien wird anhand verschiedener Konzeptionen von Tanz, mit unterschiedlichen wissenschaftlichen Methoden an verschiedenen Probandengruppen geforscht, so dass sich die Forschungsergebnisse kaum in Zusammenhang bringen lassen - ein Vergleich der Studien ist kaum möglich. Therapeutische Interventionen stehen im Vergleich zu pädagogischen Konzeptionen. Psychologische Konstrukte werden relativ willkürlich übernommen und ohne Rücksicht auf den Gegenstand Messinstrumente eingesetzt. Auf welche spezifischen Persönlichkeitsvariablen der Gegenstand „Tanz“ wirkt, lässt sich dabei aus der Literatur nicht klären. Hier fehlt es noch an Untersuchungen. Im deutschsprachigen Raum bemerken Barz und Kosubek (2009), dass „umfassende empirische Begleitstudien zu kultureller Bildung und insbesondere zu tanzpädagogischen Projekten im schulischen Umfeld“ noch immer „ein Desiderat der Forschung“ (S. 38) darstellen. Auch Bradley (2002) stellt fest, dass es dringend weiterer Forschung bedarf, zumal in 50 Jahren Tanzforschung (von 1950 bis zum Jahr 2000) die Gesamtstichprobe aller durchgeführten Studien einen Umfang von nur 715 Personen hatte, was unter anderem daran liegt, dass - bis auf die Erhebung des Bundesverband Tanz in Schulen e.V. - vorrangig qualitative Zugänge gewählt wurden. Dies ist bei einem jungen Forschungsgegenstand jedoch generell die Methode der Wahl. Das Dilemma der Wirkungsforschung im Tanz, zeigt sich wie folgt: Bei der Untersuchung von körperbezogenen Unterrichtsinhalten bleiben Studien mit standardisierten Messinstrumenten der Unterrichtsforschung, die zwar den wissenschaftlichen Kriterien entsprechen, in ihren praxistauglichen Aussagen oft limitiert. Deshalb wird vielfach in der Sportpädagogik auf qualitative Designs zurückgegriffen, denen aber der Nachteil der fehlenden Generalisierbarkeit anhaftet und eine Hypothesenprüfung erschwert.

Gerade der Körperbezug im Tanz legt den Schluss nahe, auf eine Disziplin zurückzugreifen, die sich auf psychische Effekte von Bewegung spezialisiert hat: die Sportpsychologie. Hier hat man sich mit dem Phänomen, dass Bewegung nicht nur auf den Körper physiologisch nachweisbare Wirkungen zeigt, sondern auch zu psychischen Veränderungen führt, die sich nachweisen lassen, auf verschiedenen Wegen genähert. Dabei wird detailliert der Frage des Einflusses sportlicher Aktivität auf die Persönlichkeitsentwicklung nachgegangen und im Sinne einer Sozialisationshypothese, also „Sport beeinflusst die Persönlichkeit ($P = f(S)$ -Hypothese) bearbeitet (Conzelmann, 2001). Für den Tanz bietet sich ein ähnliches Vorgehen an. Ähnlich wie dem Sport spricht man dem Tanz eine persönlichkeitsbildende Funktion zu. Doch hier fehlen eindeutige Ergebnisse, wie auch M. Willke (2005) betont

der Zusammenhang zwischen Tanz und Selbstkonzept [als Operationalisierung von Persönlichkeit], gilt in pädagogischen und therapeutischen Kontexten häufig als Tatsache, die kaum hinterfragt wird. Es gibt aber kaum Untersuchungen, die diesen Sachverhalt empirisch absichern. (M. Willke, 2005, S. 4)

Conzelmann et al. (2011, S. 33) fordern für die empirische Wirkforschung eine begriffliche Präzisierung und Themeneingrenzung auf drei Ebenen. Einerseits soll expliziert werden,

welche Art von Sport oder Bewegung praktiziert wird. Es muss ausgeführt sein, auf welche Weise, mit welcher Zielsetzung und unter welchen Rahmenbedingungen Sport und Bewegung betrieben wird. Andererseits muss ausgeführt werden, welche Persönlichkeitskonstrukte zur Anwendung kommen und was unter dem Begriff Persönlichkeit bzw. Persönlichkeitsentwicklung verstanden wird. Drittens muss offengelegt werden, welche Kausalrichtung gemeint ist. Es soll eine Verortung im Sinne der Selektions-, Sozialisations- oder Interaktionshypothese stattfinden. Diese Desiderate leiten sich aus den bisher unbefriedigenden Forschungsergebnissen zu Sport und Persönlichkeit ab (vgl. für ausführlichere Betrachtungen: Conzelmann et al., 2011, S. 28-30).

Doch es genügt nicht den Fokus allein auf die psychologischen Aspekte zu richten. Gerade beim Gegenstand Bewegung und Tanz muss die Domänenspezifität des Gegenstandes berücksichtigt werden. Es ist notwendig, die impliziten Wissensbestände des Tanzes zu explizieren und die Fragestellung auf ausgewählte Inhalte zu reduzieren, ohne den Tanz in seiner Gesamtheit zu vernachlässigen. Einerseits muss das Tanzverständnis detailliert geklärt werden, andererseits sollen hypothesenprüfende Verfahren gewählt werden, um die empirische Evidenz der Postulate zu klären. Dazu ist ein übergreifender Ansatz interdisziplinärer Forschungsmethoden zu wählen.

1.3 Problemstellung und Ziel der Arbeit

In Bezug zur Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz konnte für den zeitgenössischen Tanz bislang kein eindeutiger Nachweis gefunden werden. Das liegt einerseits daran, dass sich die bisherigen empirisch-quantitativen Forschungsarbeiten auf das Körperkonzept allein fokussierten oder andererseits in den Postulaten von einer ganzheitlichen Beeinflussung der Persönlichkeit ausgegangen wird. So kann man von einer offenen Fragestellung ausgehen. Diese zu beantworten, ist Aufgabe der vorliegenden Forschung, die hier einen neuen forschungsmethodischen Weg geht und in weiterer Folge als exemplarisches Beispiel für andere Tanzstile und –formen gelten kann.

Erst die Verzahnung von Hypothesen aus der Praxis, deren theoretische Verortung sowie eine strikte Eingrenzung der tänzerischen Praxis und deren praktischen Anwendung kann ein legitimes Bild der Wirkung von zeitgenössischem Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung (der Schülerinnen und Schüler) bieten. Die vorliegende Arbeit leistet einen Beitrag zur systematischen Ordnung der psychologisch orientierten Wirkpostulate von zeitgenössischem Tanz in der Schule und stellt eine Möglichkeit der empirischen Überprüfung dieser Wirkpostulate in der Praxis vor.

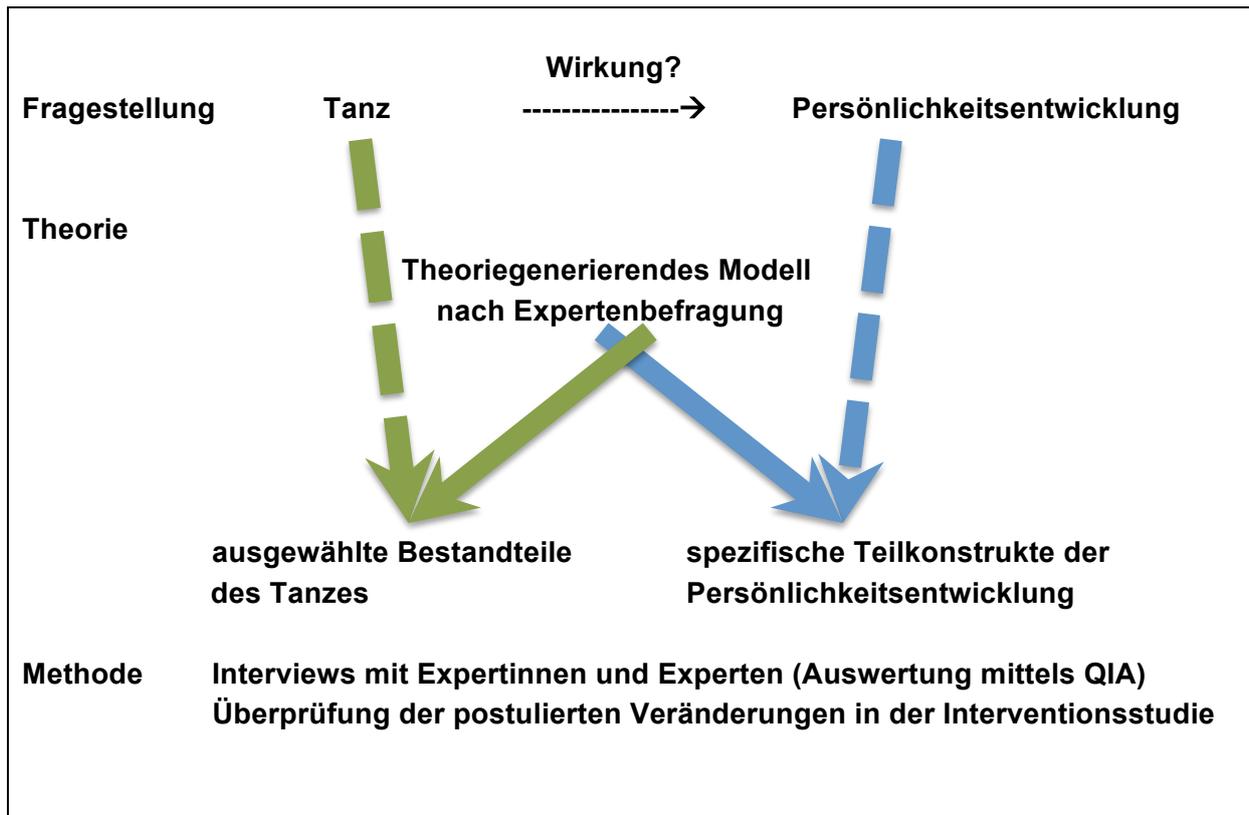


Abbildung.1: Modell zur Spezifizierung der Forschungsfrage und des -vorgehens

Die Frage nach der Wirkung von Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung ist ausschlaggebend für Hinwendung zu detaillierten Untersuchungen. Mit der ExpertInnenbefragung werden die Inhalte der Unterrichtspraxis im zeitgenössischen Tanzes expliziert. Weiter können die persönlichkeitswirksamen Bestandteile des Tanzes in Teilkonstrukte der Persönlichkeitstheorien überführt und so in einer Interventionsstudie erstmalig in einem Gesamtzusammenhang empirisch überprüft werden. Ausgewählte Elemente des Tanzes werden dabei auf persönlichkeitsrelevante Entwicklungen überprüft.

Das dieser Arbeit zugrunde liegende Menschenbild wird in den humanistischen Konzepten verortet. Der nach Selbstverwirklichung strebende Mensch, der in der Entfaltung seiner Möglichkeiten ein Ziel findet, das vor allem über eine umfassende Bildung erreicht werden kann, steht im Blickpunkt. Als soziale Situation wird „Tanz in der Schule“ als ein Bereich dieser Möglichkeit zur Entfaltung der persönlichen Potentiale untersucht. Die soziale Situation Tanz, so die Annahme, bietet Lerngelegenheiten, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihr Potential zu erkennen und zu entfalten. Der Fokus der Forschung liegt aber weniger auf der Person selbst, sondern vielmehr auf der Analyse der sozialen Situation. Ein Ansatz, der in der Sportwissenschaft verfolgt wird, wenn die Strukturmerkmale einer Sportart expliziert werden. Als psychologische Einzeltheorie wird die Interaktion zwischen Situation und Person betrachtet und in einer fallbezogenen Theorieanwendung empirisch geprüft. Über Experteninterviews wird die soziale Situation des Tanzes beleuchtet und in der nachfolgenden Interventionsstudie werden die Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler nachgezeichnet.

2 Forschungsdesign

Die vorangehenden Überlegungen führen zu der Entscheidung eine eigene Studie durchzuführen. Die hohe Diversität von Tanzkonzepten fordert eine Entscheidung in Bezug auf den zu untersuchenden Bereich des Tanzes. Um diese Entscheidung empirisch absichern zu können, werden vorerst Interviews mit Expertinnen und einem Experten durchgeführt.

Bei der Umsetzung der Interventionsstudie werden die Aspekte des Tanzens als Unterrichtsinhalte aufgenommen, denen explizit eine bestimmte Wirkung auf die Persönlichkeit zugesprochen wird. Die einzelnen Unterrichtsinhalte beziehen sich somit auf die von den ExpertInnen genannten Teilelementen von Tanz in der Schule und ihrer historischen Einbettung. Es wird folgendes Vorgehen gewählt:

1. Experteninterviews dienen zur Vertiefung des Verständnisses von Tanz in der Schule. Sie werden anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewertet.

Dies dient dazu, das Untersuchungsgebiet zu strukturieren, das Tanzverständnis zu explizieren, die Inhalte sowie die Inszenierungsweise zu beschreiben und Aussagen zu den Wirkungen auf psychologischer Ebene zu bündeln. Mit dieser Ordnung erfolgt die

2. Ausarbeitung des Untersuchungsinstrumentes (Fragebogens) und ein Prätest des Instruments an Tanzprojekttagen (Einsatz des Fragebogens mit anschliessender Überarbeitung)

Zeitgleich erfolgt die Beschreibung der Unterrichtsinhalte, der Inszenierungsweise des Unterrichts und die Auswahl eines geeigneten Tanzprojektes.

Dem folgt die

3. Begleitung eines Tanzprojektes mit dem Fokus auf zeitgenössischen Tanz, das im Rahmen des Sportunterrichts unter dem Ausbildungsinhalt „bewegen, darstellen, tanzen“ durchgeführt wird. (Näheres dazu im Kapitel 4)

Die Evaluation des Tanzprojektes erfolgt anhand der Kriterien der Analyse der Programmwirksamkeit von Tanzvermittlung wie in Kapitel 5 beschrieben wird. Die Datenerfassung auf Ebene der Schülerinnen und Schüler erfolgt im quantitativen Forschungsverständnis. Sie erfolgt über einen tanzspezifischen, eigens ausgearbeiteten, Fragebogen im Prä-Post-Design und begleitet die Tanzintervention mit 26 Schülerinnen und Schülern der Schule Thunstetten im Kontrollgruppenvergleich. Das Tanzprojekt mit dem Titel „wenn ich es sagen könnte, bräuchte ich nicht zu tanzen“ wurde von Marcel Leemann, einem Berner Tanzkünstler in Zusammenarbeit mit dem Klassenlehrer Gerhar Käser, durchgeführt und entspricht inhaltlich den Strukturen des zeitgenössischen Tanzes. Eine übersichtliche Darstellung findet sich in dem Modell zum zeitlichen Ablauf der Untersuchung.



Abbildung 2: Darstellung des zeitlichen Ablaufs der gesamten Studie und Reduktion des Untersuchungsfeldes

Das Untersuchungsfeld „Tanz“ zeigt sich geprägt durch Einzelpersonen und Entwicklungen, die Anleihen aneinander nehmen, ihren Ursprung aber selten kennen und nennen. So vollzieht sich Tanzwissen namenlos und körperlich, es wird selten einem Autor, einer Autorin zugesprochen und nur wenig hinterfragt. Das eigene Tanzverständnis der Lehrpersonen speist sich dabei aus Selbsterfahrungen, Lehrerfahrungen und einem Idealbild von Tanz. Von dort entwickelt sich Tanzwissen weiter und muss erst begrifflich geordnet werden. Die verschiedenen Begriffe können zum Grossteil bestimmten Strömungen der Tanzgeschichte zugeordnet werden. Erst mit der Reduzierung auf einzelne Tanzelemente können die Strukturen des zeitgenössischen Tanzes freigelegt werden. Diese Strukturen weisen auf die psychologischen Wirkungen hin und können als Basis für die Ausarbeitung des psychologischen Instruments eingesetzt werden. Mit der Interventionsstudie geht das Instrument als tanzspezifischer Fragebogen in die Praxis. Die Studie im Längsschnittdesign im Kontrollgruppenvergleich soll über die Effekte des Tanzprojektes auf Ebene der Schülerinnen und Schüler Auskunft geben. Die detaillierte Darstellung der forschungsleitenden Fragen findet sich im nächsten Kapitel.

2.1 Forschungsleitende Fragen

Die Ausgangsfrage zum Thema Tanz in der Schule heisst:

Was (welche Tanzinhalte) wird wie (mit welchem Verständnis von Tanz) mit welcher Wirkung (auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler) unterrichtet?

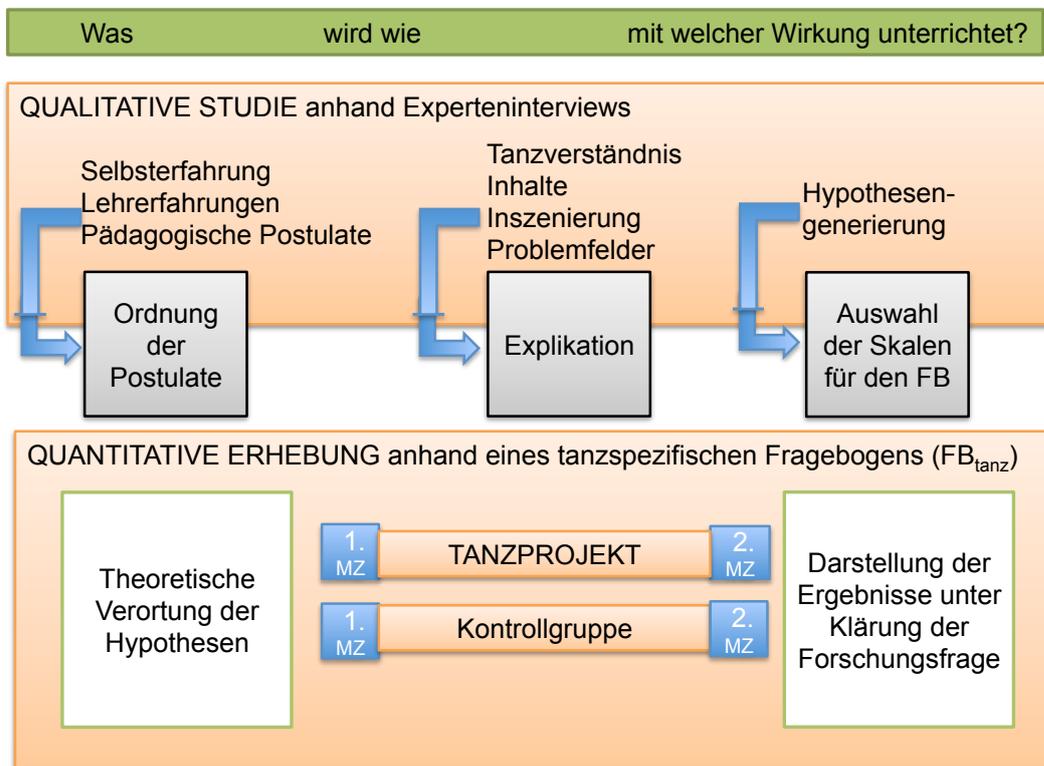


Abbildung 3: Darstellung des Untersuchungsdesigns in Bezug zur Fragestellung

Als erste Teilfragestellungen lassen sich folgende Punkte anführen:

- Welcher Tanz wird unterrichtet?
- Was sind die Inhalte eines Tanzprojektes?
- Wie lässt sich das grundlegende Tanzverständnis beschreiben?
- Welche Unterrichtsform prägt den Unterricht in Tanz?
- Zeigen sich Problemfelder beim Unterrichten von Tanz?
- Wie lassen sich die postulierten Effekte beschreiben, ordnen, messen und diskutieren?

Um die oben angeführten Fragen zu klären, wurde folgender methodischer Weg eingeschlagen.

2.2 Methodischer Weg

Das multimethodische Vorgehen zeigt sich in Form einer Triangulation von empirisch-qualitativen und quantitativen Erhebungsmethoden sowie einer zusätzlichen Aufnahme von Datenmaterial mittels – im qualitativen Paradigma verordneten – beschreibender Verfahren, wie die der Aufführungsanalyse und des abschliessenden Tiefeninterviews.

2.2.1 Qualitative Studie anhand von Experteninterviews

Da in einem neuen Forschungsgebiet, wie dem Tanz mit der Frage nach der „Wirkung von Tanz“ ein qualitatives Vorgehen grundsätzlich die Methode der Wahl darstellt, wird dieser Arbeit eine qualitative Studie zur Strukturierung des Forschungsgegenstandes vorangestellt. Seipel und Rieker beschreiben, „als qualitativ werden gewöhnlich solche Forschungen bezeichnet, in denen es weniger um die Überprüfung *bestehender*, sondern eher um die Entdeckung *neuer theoretischer* Konzepte geht“ (2003, S. 13; Hervorhebung im Original). Mayring (2010) beschreibt die Hypothesenfindung und Theoriebildung als einen klassischen Bereich qualitativer Forschung. Die Aufdeckung relevanter Einzelfaktoren geht der Konstruktion möglicher Zusammenhänge voraus. Hat man die Einzelfaktoren expliziert, können diese miteinander in Bezug gesetzt werden und mit Fokus auf mögliche Fragestellungen für weitere Untersuchung reduziert werden. Die Reduktion im Sinne einer oder mehrerer Fragestellungen stellt einen wichtigen Bestandteil der Vertiefung in den Forschungsgegenstand dar. Gerade bei komplexen Vorgängen wie Wirkprozessen ist es notwendig auf relevante Einzelfaktoren zu reduzieren und diese für eine systematische Untersuchung zu operationalisieren.

In dieser Studie werden Interviews mit ExpertInnen durchgeführt, die das spezifische Wissen über Tanz in der Schule sammeln. Über die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) wird dieses strukturiert und geordnet. Die Auswertung folgt der übergeordneten Fragestellung nach der Wirkung von Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung. Als Teilfragestellung finden sich Fragen nach dem Inhalt, der Inszenierung, der Problematik von Unterricht im Tanz und der Effektgrössen auf der Erlebensebene bei Schülerinnen und Schülern. Es erfolgt eine Explikation des Tanzverständnisses der Expertinnen und Experten in einer engen Kontextanalyse und eine induktive Kategorienbildung auf Basis der Unterfragestellungen. Die Interviews werden mit dem Ziel analysiert, Effektgrössen zu explizieren, praxisnahe Hypothesen abzuleiten und ein Instrument zu deren Erfassung zu entwickeln. Das detaillierte Vorgehen beim Interviewen, die Regeln zur Transkription und der Ablauf des Auswertens finden sich im Kapitel „Experteninterviews“.

2.2.2 Projektevaluierung mit Interventionsstudie

Empirische Daten aus der Praxis, die im Zuge einer Projektevaluierung erhoben werden, geben Aufschluss über die Wirkung von Tanz auf Ebene der Schülerinnen und Schüler. Der Gegenstand Tanz wird zur Konzeption des Fragebogens an psychologische Teiltheorien herangeführt. Auf Basis der Expertenaussagen werden gegenstandsnahe Hypothesen generiert, deren empirische Evidenz in der Interventionsstudie anhand der quasiexperimentellen Versuchsanordnung geprüft werden kann. Vorerst wird ein Prätest an Sportstudierenden am Institut für Sportwissenschaft aus dem Fach „Grundlagen des Tanzes“ durchgeführt um die Ökonomie und Verständlichkeit des Fragebogens zu testen.

Im Anschluss wird der Einsatz des Fragebogens in einer Vorstudie im Rahmen des Ateliertanzprojektes „body&(e)motion“ an der Schule Lungern unter der Leitung von Jolanda Vogler geprüft.

Weiter folgt die Begleitung des Tanzprojektes „Zeitgenössischer Tanz in der Schule“ an der Byfang-Schule in Thunstetten. Dieses findet im Zuge des Sportunterrichts der 7. Klasse (Sekundarstufe) statt. Begleitend zum Tanzprojekt nehmen die Schüler und Schülerinnen der Byfang-Schule Thunstetten im Alter von 13-14 Jahren an der Interventionsstudie teil. Die zusätzliche Kontrollgruppe besucht die 8. Klasse Realstufe derselben Schule.

Die ausgewählte Schule liegt im ländlichen Gebiet im Kanton Bern. Das Projekt findet während des regulären Sportunterrichts statt und bietet somit Schülerinnen und Schülern, die einen (durch soziographische Unterschiede bedingten) erschwerten Zugang zu Tanz haben, eine Möglichkeit mit dem Gesellschaftsgebiet Tanz in Kontakt zu kommen. Das Projekt wurde vom Verein Mus.E Schweiz unterstützt, der es sich zum Ziel gesetzt hat, Kindern den Erstkontakt mit Kunst (vor allem Musik und Tanz, aber auch darstellende und gestaltende Künste) zu erleichtern und somit einen „positiven Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung“ (Mus.E, 2010, S. 2) beizutragen. Die Schülerinnen und Schüler mit Tanz zu konfrontieren und herauszufinden, ob die postulierten Effekte eintreten, ist Ziel dieser Studie.

Die Auswahl des Tanzprojektes Thunstetten mit dem Titelthema „Wenn ich es sagen könnte, bräuchte ich es nicht zu tanzen“ richtet den Fokus auf den zeitgenössischen Tanz. Unter der Leitung von Marcel Leemann finden sich im Tanzprojekt Grundbestandteile des Tanzens, die den Ableitungen aus den ExpertInneninterviews und den theoretischen Betrachtungen aus der Tanzgeschichte entsprechen. Spezifische Körperwahrnehmungsübungen, Inhalte aus der Kontakt Improvisation, verschiedene Tanztechniken (Contract-Release-Technik) sowie theatrale Elemente wie im Tanztheater bilden die Grundlage für das Physical Dance Theater von Marcel Leemann.

Im Prä-Post-Design werden Datenerhebungen zu zwei Messzeitpunkten durchgeführt. Die Daten der Experimentalgruppe und Kontrollgruppe werden zu den zwei Messzeitpunkten in das Statistiksoftware-Programm SPSS Version 20 eingelesen, in der SPSS Version 22 bearbeitet, bereinigt und in den Skalen zusammengefasst. Es folgt eine erste deskriptive Darstellung der Daten und der Ergebnisse der Evaluation. Zur Hypothesenprüfung war anfänglich der Einsatz von Auswertungsmethoden wie die der Varianzanalyse mit Messwiederholung geplant. Die Datenlage erlaubt aber, wie im Kapitel 6 und 7 näher erläutert, aufgrund der Verletzung von Voraussetzungen für den Einsatz von Varianzanalysen, nur den Einsatz nicht-parametrischer Tests.

Ergänzt wird das Vorgehen durch eine systematische Beschreibung des durchgeführten Tanzprojektes mit den inhaltlichen Bereichen: Konzept, Tanzverständnis, dem Subjektbegriff, der Art und Weise der Vermittlung und der Ergebnisdarstellung der Unterrichtsevaluation. Die genaue Beschreibung der Interventionsstudie findet sich im Kapitel 5 „Projektevaluierung“.

Diese Untersuchung ist keine Unterrichtsforschung im engeren Sinn, sondern setzt sich mit den psychischen Effekten von Unterricht auf SchülerInnenebene auseinander. Es wird nicht gefragt, „was beim Unterrichten alles passiert“ sondern vielmehr: Welche Wirkung bestimmte

Bildungsinhalte des Tanzes bei TanznovizInnen auslösen. Die Schule eignet sich besonders als Untersuchungsfeld, da die Schülerinnen und Schülern ohne Vorselektion mit Inhalten des zeitgenössischen Tanzes konfrontiert werden.

3 Experteninterviews

Die qualitative Studie zeichnet sich durch explorative Experteninterviews (Bogner, Littig & Menz, 2005) aus, die inhaltsanalytisch ausgewertet werden. Diese Interviews helfen das Untersuchungsgebiet thematisch zu strukturieren und praxisnahe Hypothesen zu generieren. Bei dem Experteninterview wird mittels strukturierten Gesprächs auf das Wissen spezifischer, für das Themenfeld als relevant erachteter Akteure zurückgegriffen (ebd.). Gerade in der Explorationsphase eines Projekts ermöglicht es eine dichte Datengewinnung. Es dient einerseits dem Überblick, aber auch dem Einkreisen der Forschungsfrage. Dabei kann zusätzliches, meist implizit vorhandenes Wissen eines Insiders, einer Insiderin expliziert werden.

Dem Experteninterview geht eine konkrete Fragestellung voraus, es unterscheidet sich in diesem Sinne vom reinen Informationsgespräch. Es bedarf, wie jede andere Erhebungsmethode, einer sorgfältigen Begründung und theoretischer Fundierung (Bogner et al., 2005).

Wenn der Zugang zum sozialen Feld nur unter bestimmten Bedingungen vollzogen werden kann, wie im Falle einer Unterrichtsbeobachtung, bieten sich im Vorhinein Gespräche mit Personen in Schlüsselpositionen (wie Ausbilder, der Direktorin oder Lehrpersonen) an, um Zugang zum Feld zu erhalten. Diese weisen oft auf weitere GesprächspartnerInnen in ähnlichen oder konkurrierenden Positionen hin und ermöglichen Kontakte. ExpertInnen stellen „Kristallisationspunkte“ von Praxiswissen dar. Durch deren Befragung kann stellvertretend Auskunft für eine Vielzahl von zu befragenden Personen erhalten werden. Dem Experten wird durch das Interview Interesse an seiner Person und seinem Fachgebiet entgegengebracht, was wiederum den Zugang und die Kooperation der Befragten mit einbezieht. Die hohe Kompetenz, detaillierte Informationen zu liefern und über komplexe Zusammenhänge Auskunft zu geben, ist ein grosser Vorteil. Die Forscherin kann über das Expertengespräch das im Feld vorhandene Vokabular explorieren. Dabei werden nicht nur Experten und Expertinnen an hohen Positionen sondern auch jene, die vom Thema betroffen sind mit einbezogen, was eine Ausdehnung des Expertenbegriffs bedeutet. Es werden jene Personen als Experten bezeichnet, die detailliert über praktische Erfahrungen rund um das Thema „Persönlichkeitsentwicklung und Tanz“ Auskunft geben können. Dabei wird darauf geachtet, verschiedene Positionen mit auf zu nehmen um so zu einem mehrperspektivischen Konzentrat zu gelangen.

Die Interviewdurchführung gestaltet sich weitgehend flexibel, hat aber als Vorarbeit die Konstruktion eines Leitfadens, die Beschäftigung mit der Thematik (Quasi-Expertenstatus) und Überlegungen zur aktiven Gestaltung der Gesprächssituation zu leisten. Einen möglichen Verzerrungseffekt nennt Scheuch (1967) einen „Publikumseffekt“, bei dem der Experte, die Expertin zu einem möglichen Publikum spricht und soziale Erwünschtheit als Grundlage der Aussagen wählt. Dies kann durch eine vertraute Stimmung oder die Zusicherung von Anonymität begrenzt werden. Leitfadengespräche sind kein Beweisinstrument und dienen nicht der Bewährung bestehender Theorien, sondern der Exploration eines neuen Forschungsfeldes aus verschiedenen Perspektiven und können dadurch einen interdisziplinären Mehrwert liefern. Die Analyse des Expertengesprächs zeichnet sich über fallübergreifende Relevanzstrukturen aus und bildet das gemeinsam geteilte Wissen des Fachgebiets ab. Es zielt auf eine theoretische Generalisierung ab und

findet daher in der qualitativen Inhaltsanalyse einen optimalen Partner zur Rekonstruktion von Wissenssystemen.

In dieser Studie werden Leitfadeninterviews mit fünf Expertinnen und einem Experten aus dem Bereich Tanz/pädagogischer Tanz durchgeführt. Zuerst wird die Auswahl der Personen beschrieben. In einem nächsten Schritt wird die Konzeption des Leitfadens dargelegt. Die Interviews sollen Aufschluss geben über die Wirkung von Tanz in der Schule. Dabei steht vor allem die SchülerInnenperspektive im Fokus, die Expertinnen und der Experte berichten aber auch über ihre eigene Tanzerfahrung. Den Abschluss des Interviews bildet die Unterzeichnung der Einverständniserklärung mit der Zusicherung, dass die Daten vertraulich behandelt werden und den beteiligten Personen keine Nachteile aus den Informationen erwachsen werden.

Nach der Transkription der Interviews werden diese inhaltsanalytisch (Mayring, 2010) ausgewertet. Die erste Auswertungsphase zeigt eine Reduktion der Inhalte auf die Dimensionen des Leitfadens. In der zweiten Auswertungsphase erfolgt eine Strukturierung anhand induktiver Kategorien. Die Inhalte des Tanzunterrichts, die Inszenierungsweise und die Wirkungen von Tanz können detailliert beschrieben werden. Ziel ist es, aus den ExpertInneninterviews Begrifflichkeiten und eine Ordnung zu erschliessen und über eine systematische Auswertung Hypothesen zu generieren.

Auswahl der Personen

Generell zeichnen sich Expertinnen und Experten durch ein hohes Mass an entsprechendem Sachverständnis, spezifischem Rollenwissen, Praxisnähe, Reflexivität und Kommunikationsbereitschaft aus. Das „Kontextwissen“ ist grundlegend für die Expertenauswahl, die in dem Sinne der konstruktivistischen Definition (Meuser & Nagel, 2005) dem Experten, der Expertin relevantes Wissen über einen bestimmten Sachverhalt (die Forschungsfragen) zuschreibt. Dabei stellen die Experten nicht die eigentliche Zielgruppe dar (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2009), sondern berichten über ihre Perspektive zum Thema Tanz.

Die Auswahl der Interviewpersonen erfolgt nach folgendem Kriterium: Expertinnen und Experten aus dem Bereich Tanz/pädagogischer Tanz, die Aufschluss geben können, welche Wirkungen durch Tanz in der Schule (Bildungsinstitution) direkt angesprochen werden können, wie der Unterricht inszeniert ist und welche Inhalte vermittelt werden.

Bei der Analyse der Entstehungssituation wird gefragt, woraus sich der Expertenstatus ableitet, wer weswegen interviewt wurde und mit welchem Datum die Interviews versehen sind. Die nachfolgende Tabelle gibt detailliert Aufschluss darüber.

Tabelle 1: Auswahl der Interviewpersonen zum Experteninterview

Datum und Ort	Kürzel	Bereich	Kriterium
30. Juni 2010, 20:15, 56:43min, ISPW Bern / Voice Tracer	MB	Universität Bern, ISPW: Fachbereichsleitung „Grundlagen des Tanzes“, Modulleitung und Unterricht „Sport und Ausdruck“	Expertise aus der Ausbildungspraxis Bereich Tanz am sportwissenschaftlichen Institut, hohe theoretische Reflexion
1. Juli 2010, 9:30, 59:25min, ISPW Bern / Voice Tracer	JM	Freischaffender Künstler/Choreograph	Direkte Vermittlung von Inhalten an Tanznovizen, Beobachtung von Schaffensprozessen und individuellen Veränderungen
1. Juli 2010, 11:00, 56:42min, Stadttheater Bern Bistro / Voice Tracer	GF	Stadttheater Bern: Projektleitung „Community Dance“ am Stadttheater Bern	Expertise aus der Kunstvermittlung, Prozess- begleitung bei Tanzprojekten Brücke zwischen pädagogischen und künstlerischen Anspruch
2. Juli 2010, 16:00, 45:01min, Dampfzentrale Restaurant / Iphone	NL	Tanznovizin und Teilnehmerin eines Community- Tanzprojektes	Erste Erfahrungen mit Tanz, Laiensicht und Explikation der Vorstellungen, subjektive Erlebnisse aus der Konfrontation mit Tanz
21. Sept. 2010, 87min, PH Marzili / Voice Tracer	RB	Dozentin für Sport an der PH Bern (Lehrer- innenausbildung auf Primarstufe)	Expertin der Ausbildungsinhalte im Sportunterricht und Schulstufenbezogenheit
25. Mai 2011, 15:00, 83:36 min, Park Kleine Schanze Bern	SD	Tänzerin und „TanzKultur“- Teilnehmerin	Selbsterfahrungen aus dem Tanz, Einbringen weiterer Sichtweisen über Tanz

Es wurden sechs Interviews durchgeführt, wobei nur die ersten fünf in die Auswertung einbezogen werden. Das sechste Interview diente zur Ergänzung und lieferte keine zusätzlichen Kategorie, bietet jedoch einen informativen Einblick in die ‚Philosophie des zeitgenössischen Tanzes‘. Zusätzliches Material wie Lebensläufe, die Analyse der Berufssituation oder Publikationen werden nicht als Datengrundlage verwendet. Die systematische Analyse schliesst die Interviews vollumfänglich als Datengrundlage ein, es wurden keine Textstellen in der Transkription ausgelassen.

Die Interviews wurden an den jeweiligen Arbeitsstätten bzw. im Café/Park durchgeführt. Als Aufzeichnungsgerät wurde der Philipps Voicetracer und alternativ dazu das iPhone 3

verwendet. Die Interviews wurden von der Untersucherin persönlich durchgeführt und in der Landessprache deutsch gehalten. Ein Interview wurde auf schweizerdeutsch gehalten und bei der Transkription in die deutsche Schriftsprache überführt.

Leitfaden

Der Leitfaden beinhaltet Fragen nach den Lehrerfahrungen, den (biographischen) Selbsterfahrungen und der antizipierten Wirkung von Tanz (Postulate oder SOLL-Dimension). Es stellt sich ganz konkret die Frage:

- In welchen Worten und Etikettierungen findet das Sprechen über die bildende Wirkung von Tanz statt? (was wird betont, was ausgelassen?)

Der Leitfaden konstituiert sich aus folgenden Punkten:

Selbsterfahrung

Eigener Werdegang im Tanz/Tanzsozialisation? Wie bist du dazu gekommen? Welche Erfahrungen/Geschichten hast du erlebt im Tanz? Was macht für dich das Besondere von Tanz aus – was ist Tanz?

Lehrerfahrung

Welche Erfahrung hast du mit dem Unterrichten von Tanz gemacht? Verändert Tanz das Gefühl in einer Gruppe? Wie gehen Schülerinnen und Schüler mit ungewohnten Bewegungen um? Was sind Tabuthemen in einer Tanzstunde?

Soll-Dimension (Postulate)

Wo siehst du die Fördermöglichkeiten des Tanzes? Gibt es positive oder auch negative Auswirkungen?

Transkription

Die Dokumentation der Interviews erfolgt über die Audioaufnahme und die daran anschließende Transkription. Die Interviews wurden nach den vorliegenden Transkriptionsregeln in Schriftsprache umgesetzt und in Atlas ti eingelezen. Die Transkriptionen dienen als Grundlage der Analyse, haben eine durchschnittliche Länge von 10 Seiten - dies entspricht einer Gesprächszeit von ungefähr einer Stunde pro Interview.

Die Audioaufnahmen werden anhand folgender Transkriptionsregeln verschriftlicht.

- Es erfolgt eine wörtliche Übertragung des gesamten Interviews in Form eines Gesprächs mit der Darstellung von Frage und Antwort
- keine Übertragung nonverbaler Akte (lachen, kichern,...)
- die Gespräche werden in Schriftsprache übersetzt (Dialektausdrücke werden in runder Klammer erläutert)
- bei Atempause: Beistriche setzen
- bei Satzende: Punkte setzen
- längere Pausen über 2 sec in Zahlen in runden Klammern anführen
- semantische Bereinigung
- zusätzliche Informationen (Explikationen) in runden Klammern kursiv

Über ein Korrekturhören nach der Transkription werden semantische Unklarheiten bereinigt und Übertragungsfehler weitgehend ausgeschlossen. Die Interviews werden mit einem Interviewkopf versehen, in dem Ort und Datum des Interviews ersichtlich werden. In einem weiteren Schritt werden die Interviews anonymisiert. Die Personen werden in weiterer Folge nur mehr in ihrer Funktion genannt.

3.1 Kurzportraits der ExpertInnen

Die erste Phase der Reduktion zeichnet sich durch die Zusammenfassung der Experteninterviews und einer damit einhergehenden Differenzierung der Fragestellung aus. Die Interviews werden in Kurzportraits dargestellt.

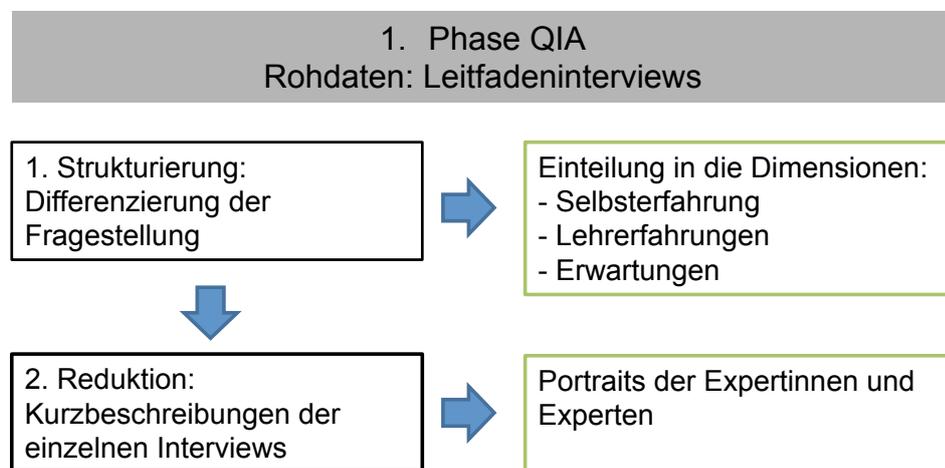


Abbildung 3: Ablaufmodell der ersten Phase der Qualitativen Inhaltsanalyse

Im ersten Analyseschritte wird eine Strukturierung nach den Dimensionen des Leitfadens durchgeführt. Dies führt zu einer Einteilung der Aussagen in Selbst- und Lehrerfahrung sowie einer Soll-Dimension (Postulate).

Tabelle 2: Ankerbeispiele zur ersten Reduktion (QIA 1. Phase)

<p>Selbsterfahrung (SE)</p>	<p>darunter fallen alle Textpassagen, die Erzähleinheiten über die Person selbst beinhalten. Beispielhafte Phrasen sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> - das bringt mir sehr viel - das war meine Erfahrung - für mich ist das folgendermassen - das bedeutet für mich - bei mir war das so - ich habe für mich entdeckt - ich bin ... (berührt, nicht allzu kreativ)
<p>Lehrerfahrung (LE)</p>	<p>Hier werden alle Textpassagen gesammelt, die konkrete Aussagen über Studierende, Tanzende, Schülerinnen und Schüler enthalten, aber auch abstrahierte Beobachtungen wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - man merkt, körperlich passieren viele Veränderungen - die Studierenden sind vielfach geprägt von ... - ich habe in der Arbeit mit Jugendlichen gemerkt, ... - man lernt - man bekommt - durch das Training ist die Vitalität der Lernenden besser geworden
<p>Erwartungs- Dimension (SOLL)</p>	<p>Hier werden die postulierten und erwünschten Wirkungen gesammelt, wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ich möchte etwas vom Wesentlichen der Tanzform mitgeben - für das freie Gestalten braucht man Mut - ich möchte ... individuelle Persönlichkeiten, die ein offenes Ohr haben für Andere - es soll nicht gewertet werden - es geht doch darum ... - ich probiere ihnen aufzuzeigen ... - ich will die Lust und Freude an der Bewegung wecken - (-) ich war enttäuscht, es war nicht ..., das ich erhofft habe

Im zweiten Analyseschritt erfolgt eine Reduktion der einzelnen Interviews. Dies bietet einen Einblick in die Selbst- und Lehrerfahrungen der Befragten sowie deren Erwartungen an den Tanz. Dabei werden die einzelnen Interviews zusammengefasst und nach obenstehendem Schema ausgewertet.

3.1.1 Experteninterview 1 – Tänzer und Choreograph

Das erste Interview (JM) bietet einen Einblick in die professionelle Tanzszene. Der Tänzer und Choreograph spricht über seine Selbsterfahrungen im Tanz und über die Erfahrung mit Laien in Community-Dance-Projekten. Es zeigen sich vermehrt Wirkzuschreibungen auf Ebene einer erlebten Körperlichkeit, vor allem beruhend auf den eigenen Selbsterfahrungen. Diese werden mit einem Ausleben einer bislang nicht gelebten Körperlichkeit in Verbindung gebracht und die Erfahrung, dass der Körper für den Tanz gut geeignet war – im Gegensatz zu den anderen, an amerikanischen Colleges, verfügbaren Sportarten Rugby und Fussball. Die Aussagen zur körperlichen Bewegung, sich ausgeben, schwitzen, Muskeln zu bekommen, bilden die Freude an Körperlichkeit ab.

Das Tanztraining stellt sich dann auch vorrangig als die Verbesserung von Koordination dar, um Gesten grösser, genauer, übertriebener und bewusster darstellen zu können. Das fördert die Ausdrucksbereitschaft, so die Aussage aus dem Interview. Hier kann man einen starken Bezug zum Ausdruckstanz lesen oder aber auch zum Tanztheater. Die Aussage, Tanz sei die kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit, zeigt den Wunsch an, Laien einen Zugang zur Tanzkunst zu vermitteln. Es geht weniger um die Förderung von Individualität und Kreativität als vielmehr um ein Anwachsen an eine vorgegebene Kultur und die Wiederholung von Mustern, jedoch nicht die der Populärkultur. Es soll eine neue körperbetonte, jedoch hochkulturspezifische und sinnliche Erfahrung gemacht werden.

Aus seiner Lehrerfahrung bemerkt der Choreograph und Tänzer oft eine Verwunderung bei seinen TeilnehmerInnen, wenn er sie mit unpopulären Musikstücken und ungewohnten Bewegungsbildern und Abläufen (zB. auch Körperkontakt) konfrontiert. Die Postulate gehen in Richtung „konzentrierter werden“ und die Bemerkung „dass man gerade im Tanz jeden Tag wieder nach einer Beherrschung suchen muss“ (JM_023).

3.1.2 Experteninterview 2 – Tanzdozentin Universität

Im zweiten Interview zeigt sich eine deutliche Konzentration auf den Aspekt der Förderung von Individualität und Kreativität. Hier treten nicht nur die meisten Aussagen der Selbsterfahrung auf, sondern auch in der Lehre wird diese Beobachtung bestätigt. Die Auseinandersetzung im kreativen Prozess mit sich selbst, führe zur Selbstfindung, so die Aussage. Ein Solo zu erarbeiten, ist beispielsweise „etwas unheimlich Bereicherndes für mich als Person, ... auch eine grosse Selbstbestätigung“ (MB_048). Weiter wird aber auch ausgeführt, „... das Kreative ist nicht nur das Schöne, nicht nur das Angenehme, das ist harte Arbeit, ein Ringen um gute neue Formen, eine Auseinandersetzung mit mir selbst“ (MB_012). Es wird eine Selbstreflexion angeregt, die die Schwierigkeit kreativer Prozesse aufzeigt „es ist auch eine Auseinandersetzung mit sich, manchmal Selbstzweifel, du bist halt nicht kreativ, bist eben langweilig, die Anderen sind besser“ (MB_012). Oft – und im gelungenen Vermittlungsprozess - wird diese durch den Stolz, etwas Eigenes kreiert zu haben, abgelöst.

In der Lehrerfahrung zeigt sich eine deutliche Betonung der Veränderung im Körper- und Bewegungskonzept. Dabei wird einerseits die Überwindung der männlichen und weiblichen Rollenvorstellungen (Männlichkeits-/Weiblichkeitskonzept) angesprochen „wenn wir im Salsa diese Beckenunabhängigkeit üben, dann sagen die Männer, das ist doch nicht männlich“ (MB_034). Aber die Studierenden lernen einen anderen Umgang mit ihrem Körper „die

Studierenden sind nach dem Ausbildungsinhalt Tanz offener für Unverhofftes, für neue komische Bewegungssachen“ (MB_059). Die Soll-Dimension zeigt sich in abstrakten Aussagen, wie „Glücksmomente; Tanz, das ist erfüllte Lebenszeit, Tanz das ist ... die Suche nach dem Glück (MB_105-125).

3.1.3 Experteninterview 3 – Theaterpädagogin

Im dritten Interview sieht man eine erhöhte Anzahl von Aussagen zur Lehrerfahrung. Das liegt daran, wie die interviewte Expertin am Anfang des Gespräches bemerkt, dass sie keine Tänzerin oder Tanzpädagogin sondern eben Theaterpädagogin sei, die aber auch Tanzprojekte initiiert und organisiert.

Besonders werden die Veränderungen sozialer Parameter betont, da stets ein Gruppenprozess beobachtet wird: „über Bewegung erreichst du ein gemeinsames Ziel und das ist toll als Gruppe“ (GF_019). Bei der ersten Konfrontation mit Tanz wird aber auch von einem starken Schamgefühl seitens der Teilnehmenden berichtet und ein späteres Auftauen, Lockerwerden, zu sich kommen, um plötzlich den Mut zu haben, vor Anderen zu stehen und sich zu zeigen.

Aber auch der Widerstand, sich nicht bewegen zu wollen, löst sich im Laufe der Zeit auf. Da man bei den Teilnehmenden bemerkt, „es macht ihnen Spass, es geht ihnen besser“ (GF_019). Aber es kommt auch zu einer bewussteren Wahrnehmung des Körpers „sie verstehen, dass es besser ist, Wasser zu trinken anstatt Cola“ (GF_021) oder auch, „so gut habe ich mich schon lange nicht mehr gefühlt“ (GF_047). Tabus, wie Körperkontakt oder Körperlichkeit (Körpergeruch, schwitzen) (GF_021) werden durch den selbstverständlichen Umgang der professionellen TänzerInnen mit ihrer Körperlichkeit und Körperkontakt gebrochen.

Die beim Tanzen erfahrbaren Kompetenzen beziehen sich auf den Umgang mit Scheitern, mit Durchhalten, dem pünktlichen und regelmässigen Kommen, eine Körpersprache zu lernen. Die SchülerInnen verstehen, was auf der Bühne passiert und finden so einen Zugang zur Bühnenkunst. Es wird ein Kontakt hergestellt „zwischen Menschen, die fast nur noch mit ihrem Körper sprechen und denen, die sich auf den Weg machen, das zu verstehen“ (GF_043).

3.1.4 Experteninterview 4 – Tanznovizin

Die Teilnehmerin eines Laintanzprojektes am Stadttheater Bern kam das erste mal über ein Community-Dance-Projekt des Stadttheaters Bern mit dem zeitgenössischen Tanz in Berührung. Für die Schülerin wird die erste Konfrontation mit Tanz vor allem zu einem sozialen Erlebnis. Über das Einlassen auf die neue Situation bemerkt sie einen Rückgang ihrer Angst vor anderen Leuten zu stehen und sich zu präsentieren „ich kann jetzt besser mit Wirkung auftreten“ (NL_103). Als schönsten Moment des Projekts im Sinne einer grossen Selbstbestätigung nennt sie den Applaus am Ende der Aufführung. Hier sieht sie den wichtigsten Einflussfaktor der Teilnahme an dem Tanzprojekt auf ihre Persönlichkeit.

Die Erfahrungen in der Gruppe erscheinen ihr aber auch oft negativ „es wurde kritisiert und bemängelt“ die Stimmung „war hektisch und alle waren nervös“ (NL_067) vor allem kurz vor der Premiere. Sie selbst hat das gelassen genommen und liess sich davon nicht abschrecken. Der Kontakt zu anderen Teilnehmenden zeigt sich aber nicht als sonderlich ausgeprägt „ich habe vielleicht fünf neue Leute kennengelernt (von 47 Teilnehmenden)“

(NL_079). „Oft war man einfach Teil der Gruppe und man wurde nicht gesehen und stach nicht heraus“ (NL_031) – hier sieht sie auch ein Manko des Projektes, „dass wir so wenig mitbestimmen konnten“ (NL_115) und die Individualität und Kreativität aus ihrer Sicht keinen Platz hatten im Entstehungsprozess des Stückes.

Dazu kommt die Selbstbewertung „ich bin nicht allzu kreativ“ (NL_131) und somit eine Negativerfahrung in Bezug auf die Förderung von Kreativität durch den Tanz. Die Präsentationssituation hingegen wird als spannend beschrieben „wenn du da in der Masse auf der Bühne stehst, das ist schon aufregend“ (NL_150). Auch zu sehen, wie sich andere Tänzer bewegen, „diese Totalkontrolle über den Körper“ (NL_297) nennt sie als interessant und bereichernd.

3.1.5 Experteninterview 5 – Dozentin Sport und Tanz

Im fünften Interview sind vermehrt Nennungen in der Selbsterfahrung zu kultureller Bildung zu finden, hier vor allem unter dem Aspekt der sinnlichen Wahrnehmung von Bewegung auf der Bühne, aber auch der Wahrnehmung von Musik und die Umsetzung in Bewegung. Tanz wird nicht nur als „sich bewegen“ verstanden, sondern als Kunstform, die sich mit Musik, dem Körper und letztendlich der Gesellschaft auseinandersetzt.

Über die Sensibilisierung, „was Tanz alles sein kann“ (RB_096) soll gezeigt werden, dass Tanz nicht nur Videotanz ist oder immer schön und cool aussehen muss, sondern dass durch Tanz auch andere Aspekte des Lebens hervorgehoben werden können. Besonders über eine Hinführung zum Tanztheater soll den Schülerinnen und Schülern bewusst werden, dass durch Tanz „auch das Hässliche hervorgehoben“ (RB_096) werden kann.

Auf Ebene der Lehrerfahrungen wird vorrangig die Förderung von Individualität und Kreativität sowie die Ausdrucksbereitschaft genannt und die Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept. Es wird beobachtet, dass das Training die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in ihrer Kleiderwahl beeinflusst „am Anfang sind alle in den Sportkleidern gekommen und von Mal zu Mal sind die Dress' enger geworden“ (RB_175). Ebenfalls beobachtet wird, „sie fangen an sich anzuschauen und finden das auch noch cool und geniessen das“ (RB_175) oder es wird bemerkt „plötzlich kommen Leute von den hinteren Reihen nach vorne und strahlen aus“ (RB_187).

Tanz führt zu Veränderungen in sozialen Komponenten, weil man den Schülerinnen und Schülern Feedback gibt auf ihre selbsterarbeiteten Solos, „nicht nur über die Note, sondern den individuellen Prozess“ (RB_143). Es wird aber betont, dass man „die Schülerinnen auch anhalten muss, dass sie die Vielfalt anerkennen“ (RB_135). Es wird also auch hier betont, dass der Unterricht im Tanz einen bestimmten Rahmen braucht, wo gewisse Regeln anerkannt werden (dass jeder seinen Beitrag leistet, dass man den anderen respektiert).

3.1.6 Zwischenfazit und Zusammenfassung

Nach der ersten Sichtung der Daten erfolgte eine Einordnung der Aussagen in die Dimensionen Selbsterfahrung, Lehrerfahrung sowie eine Dimension (Soll-Erwartung), die das Verständnis von „Tanz in der Schule“ abbilden.

Es zeigt sich ein auf den biographischen Erfahrungen basierendes Bild von der Einstellung zu Tanz. Die ersten Analysen führen daher zu der Annahme, dass der zugeschriebene Wert

von Tanz ein, den Personen innewohnendes, Bedürfnis befriedige, das biographischen Ausprägungen folgt.

Es wird ein Tanzverständnis beschrieben, das einerseits in der Vermittlung von Tanz die Entfaltung persönlicher Fähigkeiten anspricht, andererseits eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben unterstützt.

Der Körper bietet im Tanz eine Reflexionsfläche früherer Erlebnisse und Möglichkeiten der Transformation bei neuen Erfahrungen. Die Musik kann hier einen grossen Beitrag zur Transformation von Stimmungen, Gedanken und Ausdrucksabsichten beitragen, die sich der sprachlichen Erfassung entziehen, so das erste Conclusio zum Tanzverständnis.

Tanz bietet weiter eine Lesbarkeit von inneren Empfindungen an, in Bewegung können innere Welten ausgedrückt werden. Durch die Bewegung werden Stimmungen, Gedanken, Gefühle, kulturelle Zugehörigkeit des Körper- und Bewegungsverhaltens präsentiert. Es wird eine Zwischenmenschlichkeit erzeugt, die über die explizite Sprache hinausgeht.

Der Körper als Subjekträger wird individuell erfahren, der Tanz bietet mehr Möglichkeiten als der Sport diesen individuellen Erfahrungen Raum zu geben. Wird der Körper im Sport eher funktionalisiert und unter der Prämisse der Gleichheit angesprochen, so zeigt er sich im zeitgenössischen Tanz als individuelles Ausdrucksorgan und somit als Möglichkeit zur Selbsterprobung und Eigenentdeckung. Es steht nicht ein Besser oder Schlechter zur Debatte sondern ein Sowohl-Als-Auch - eine Fülle an verschiedenen Entwürfen und körperlichen Möglichkeiten.

Auf der anderen Seite zeigen Aussagen in den Interviews, dass die Chancen des Tanzes in der Persönlichkeit etwas zu verändern, oft überhöht werden. So zeigen die Aussagen ein sehr hohes Abstraktionsniveau, das auf die Schwierigkeit hindeutet, konkrete Aussagen zu treffen. Diese Aussagen konnten durch die detaillierte Kleinarbeit und einer geübten Fragetechnik gefunden werden und finden sich vor allem auf einem Ein-Fallniveau. Die Generalisierbarkeit dieser Aussagen ist vorerst nicht gegeben. Hier steht man vor dem Problem der gewünschten Allgemeingültigkeit von Wirkaussagen versus individuellen Erfahrungen. Über die qualitative Inhaltsanalyse findet man jedoch eine Methode diesem Problem zu begegnen. Aussagen können nicht nur in Selbst- und Lehrerfahrungen bzw. eine SOLL-Dimension gegliedert werden, sondern es finden sich auch inhaltliche Cluster.

Dies führt zu der Überlegung, einen weiteren Analyseschritt einzuplanen. Dabei sollen die konkreten Effektvariablen des Tanzens auf relevante Erlebensbereiche auf SchülerInnenebene expliziert werden. Das Tanzverständnis wird zusammengefasst und die Inhalte des Tanzens in der Schule beschrieben.

3.2 Auswertungen

Nach dieser ersten Reduktion erfolgt eine Differenzierung der Fragestellung. Zur Explikation des Tanzverständnisses werden mithilfe der engen Kontextanalyse Textpassagen genauer betrachtet. Die Inhalte von Unterricht in Tanz werden beschrieben und die Problematik aufgezeigt. Darauf folgt eine fallübergreifende Bildung von induktiven Kategorien zur Beschreibung der Wirkung von Tanz.

Ein weiteres Ziel des Auswertungsprozesses ist es, Hypothesen zu generieren, die nahe am Gegenstand liegen. Weiter erfolgt die Ausarbeitung eines Fragebogens zur empirischen Überprüfung der postulierten Wirkungen.

Die zweite Phase des Forschungsprozesses zeichnet sich durch eine vertiefende Analyse des Materials aus. Es werden weitere Ordnungsversuche eingeleitet.

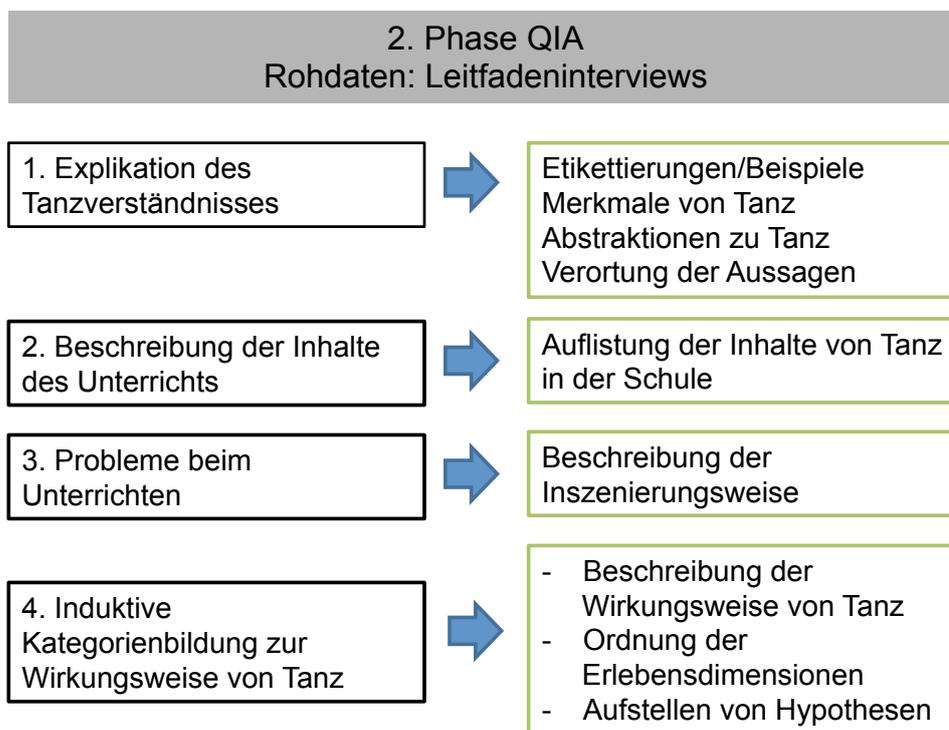


Abbildung 4: Qualitative Inhaltsanalyse 2. Phase

3.2.1 Definition von Tanz (enges Verständnis)

Tanz ist ein weiter Begriff und wird in unterschiedlichsten Variationen gebraucht. In einem ersten Schritt soll das Tanzverständnis herausgearbeitet werden.

Die erste Frage, die an die Interviewtranskripte herangetragen wird, ist die Frage:

Welcher Tanz ist gemeint? Was verstehen die Expertinnen und Experten unter dem Begriff Tanz, welche Beispiele bringen sie, welche Etikettierungen finden sie für den Tanz, wie hat sich ihr Tanzverständnis formiert?

Bei der Explikation (Mayring, 2010) wird das Verständnis einiger Ausdrücke erweitert. Es wird also eine Definition der Begriffe vorgenommen, was die befragte Person unter dem jeweiligen Begriff (hier: Tanz) versteht – das wird dann in Verbindung mit lexikalischem Material gebracht. In die Analyse wird der kulturelle Hintergrund und das allgemeine Sprachverständnis miteinbezogen. Es werden einzelne Teile aus dem Text „herausgebrochen“, um sie näher zu betrachten.

Interessant wird nach Mayring (2010) die Analyse, wenn der Sprecher, die Sprecherin von den lexikalischen Begriffen abweicht und spezifische, eigene Bedeutungen in die Sprache hineinlegt, sich unvollständig oder unklar ausdrückt. Hier muss dann auf den Kontext der Begriffserzeugung zurückgegriffen werden. Das kann bei Mayring (2010) auch im Sinne der engen Kontextanalyse erfolgen. Dabei bezieht man sich direkt auf den Text und sucht nach anderen Textpassagen, die das Verständnis erleichtern.

Folgende Zusammenstellung gibt Einblick in das Sprechen über Tanz:

Was bedeutet es zu Tanzen?

Einzelne Quotationen sollen als Beispiel die jeweiligen Begriffe ergänzen und sind hier zusammengefasst aus den Zitaten angeführt. Die Formen von Tanz, die in den Experteninterviews vorkommen, lassen sich anhand der Begriffsnennungen aufzeigen, wobei einzelne mit zusätzlichen Erklärungen oder im Kontext aufschienen, andere lose aneinandergestellt als Begriffe genannt wurden. Der Begriff wird einmal gezählt und den jeweiligen Experteninterviews zugerechnet.

Table 3: Quotationen aus den Experteninterviews zum Begriff Tanz

Etikettierung	Nennungen im Interview					Beispiel
	JM	MB	GF	NL	RB	
Ballett	X	X	X	X	X	„Ballett, das heisst Mitte finden, Struktur finden einen gewissen Halt, das kann vielen Leuten helfen, sag mir was ich mach soll und ich mache das. Es suggeriert auch Überlegenheit“ (MB_057) man lernt „Haltung, dachte ich“ (NL_189) und Leichtfüssigkeit (JM)
HipHop		X	X		X	„im HipHop bewegst du den Körper ausserhalb der Norm“ (MB_059) „SchülerInnen können sehr schnell abhängen, weil es zu schnell ist oder zu schwierig, wenn man eine Sequenz hiphop vermittelt“ (RB_064).
Zeitgenössischer Tanz	X	X			X	„wenn es einem gelingt, die Kinder zu führen, wenn sie das selber erleben, wenn sie das Improvisieren zulassen, was da alles an Material entsteht“ (RB_052). „wir machen etwas zeitgenössisches unter dem Aspekt der Begegnung“ (MB_065)
Contact Improvisation	X	X			X	„viele Menschen suchen nach Körperlichkeit und im Tanz kannst du sie finden“ (JM_057). „sich anfassen, das ist schon etwas Besonderes für die Schüler-innen“ (GF_2079).
Tanztheater		X			X	„Tanztheater kann alles sein, eine Verbindung zwischen Alltags-bewegungen, die man weiterentwickelt zu tänzerischen Bewegungen (RB_096). „im Tanztheater ist es mehr dieses Performative, das Präsentieren können“ (MB_012)
Salsa		X				„im Salsa findet man eine starke Beckenbetonung, dieses rhythmische Bewegen“ (MB_043).
Volkstanz		X			X	„wir beginnen mit Volkstanz“, das Gemeinsame wird gestärkt (MB_065).
Bühnentanz	X	X				„für mich ist es diese Stilwelt, diese stilistische Wiedergabe der Welt“ (JM_052) widerspiegelt.
Tanztherapie		X	X			„ich arbeite viel mit inneren Bildern, dass man das extrem stolz macht oder extrem verklemmt“ (RB_187).

Afrotanz, Aerobic und moderner Tanz wurden jeweils einmal genannt und scheinen daher nicht in dem Diagramm auf. In den Experteninterviews zeigen sich, wie obenstehende Tabelle zeigt, verschiedene Zugänge zu Tanz. Das Verständnis von Tanz leitet sich aus den jeweiligen Biographien der Expertinnen und Experten ab. Der Begriff Ballett wird in allen Interviews mindestens einmal genannt, andere Begriffe, wie etwa Salsa, werden nur von einzelnen Expertinnen besonders betont.

Als weiteren Bestandteil der Interviews finden sich Abstraktionen zu Tanz. Diese werden nachfolgend auf wesentliche Punkte reduziert.

Tanz, das ist ...

Körperlichkeit: Tanz bietet einen Ausgleich zur kopflastigen Gesellschaft, weckt Lebensfreude und bietet einen Weg der Selbsterkenntnis an. Über die verschiedenen Bewegungsqualitäten kann der Körper verschiedenartig erfahren werden.

... eine **kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit** und kann Menschen mit verschiedenen Nationalitäten zusammen bringen, wie folgende Aussage belegt, „im Tanz, das ist der Ort am Theater (Stadttheater Bern) wo sich so viele Nationalitäten wiederfinden“ (GF_009) und auch „Tanz kann dich auch ohne Sprache zu anderen Leuten bringen“ (MB_046).

... **körperliche Betätigung** „schwitzen“ (JM_082) „sich ausgeben“ (JM_082) „regelmässiges Training, das dir Vitalität gibt“ (GF_033); sich wohlfühlen „zu merken, ich fühle mich irgendwie besser“ (GF_019).

... **Quälerei – der Umgang mit Scheitern:** Es ist „manchmal harte Arbeit ‚die Tanzstunde muss nicht immer fuidihui lustig sein‘ (MB_026) „da seh ich auch Momente der totalen Quälerei“ (MB_017) „ich glaube zu merken, ich krieg das jetzt nicht hin; dass man mal sauer ist, aber dass man auch über sich lachen kann, ich glaube, da hilft sowas total, dieses ..., der Umgang mit Scheitern“ (GF_031).

Tanzen impliziert eine **hohe Komplexität von Bewegungen**, „da sind Schritte, da ist eine Richtung, da sind Arme und der Blick und dann ist es eine Frage von Gewicht übertragen, dann dreh ich noch“ (MB_034) Man kann „alle Möglichkeiten des Hüftgelenks auszuprobieren“ (JM_082). Es bringt einen Zugewinn an Beweglichkeit und Haltung „es bringt etwas für die Beweglichkeit“ (NL_209).

Im Tanzen findet man ein **Gruppenerlebnis** „über Bewegung erreichst du ein gemeinsames Ziel“ (GF_019). „Es ist toll als Gruppe“ (GF_019) „also, wenn 50 Leute einen afrikanischen Tanz machen, gleichzeitig, dann sind sie eine Gruppe“ (JM_086) „wenn du den gleichen Atem hast, wenn es über die Wahrnehmung geht“ (MB_044) „Tanz kann ein sehr soziales Moment bewirken“ (MB_046) „unglaublich Lebensfreude wecken unter Gleichgesinnten“ (MB_046). „Wenn man zusammen tanzt, dann lacht man, weint man und man quält sich auch zwischendurch und das gehört dazu“ (GF_031).

Grundsätzlich zeigt sich Tanzen als **rhythmisch - dynamische Bewegungsform** „also Rhythmus ist etwas ganz Entscheidendes, er trägt mich“ (MB_006) „da ist etwas Wiederkehrendes, das Akzente haben kann, etwas das eine wechselnde Dynamik hat“ (MB_008).

Zu tanzen bietet Möglichkeiten **sich zu präsentieren** „eine gute Erfahrung auf der Bühne zu stehen, sich zu zeigen“ (NL_059/309).

Man findet einen **Zugang zu Musik** „weil du musst Musik hören, damit du tanzen kannst“ (GF_011) „du wirst getragen, das unterstützt dich, ... löst Phantasien frei und Bilder aus um mich frei zu bewegen“ (RB_038) „du arbeitest nirgends so mit der Musik, so auf dieser Wahrnehmungsebene“ (MB_065)

Abbildung 5: Aussagenbeispiele zum Verständnis von Tanz

Zusammenfassend ergeben sich interessante Widersprüche, die die vielen Möglichkeiten von Tanz aufzeigen. Der Tanz hilft dabei, Körperlichkeit wahrzunehmen, kann aber auch zur Qual werden. Im Bühnentanztraining oder beim Lernen von neuen Bewegungsabläufen, die eine hohe Komplexität aufweisen, werden Frustrationen wahrgenommen, es kommt aber auch zu körperlichen Grenzerfahrungen, die als erhebend und lustvoll wahrgenommen werden.

Tanzen ist rhythmisches, dynamisches Bewegen, kann aber auch das Verharren in Stille bedeuten.

Ein wesentlicher Bestandteil im Tanz ist es, sich und seinen Körper zu präsentieren. In der Contact Improvisation ist dies aber gerade eben nicht der Fall. Zu tanzen kann bedeuten, bei sich zu sein, seinen eigenen Körperausdruck zu finden und ein Solo zu zeigen, es kann aber auch sein, sich zu präsentieren, vor anderen darzustellen und die soziale Einheit einer Tanzgruppe zu genießen.

Man kann in eine Phantasiewelt hineingeraten und sich körperlich einfühlen, der Realität also entfliehen, gleichzeitig bedeutet Tanzen eine hohe körperliche Präsenz im Augenblick.

Generell finden sich viele verschiedene Ausprägungen von Tanz. ‚Zu tanzen‘ kann unterschiedliche Formen annehmen und in verschiedenen Kontexten vollzogen werden, die das Tanzgeschehen, das Ziel und den Anspruch verändern.

Der Tanz eröffnet einen individuellen Zugang zum Körper ohne funktionelle Bewegungsmuster. Über das Medium Körper wird eine Auseinandersetzung mit kreativen Prozessen in Gang gesetzt. Dabei kann die Widerspiegelung der Körperlichkeit im Tanz eine mögliche Quelle von Selbsterfahrung darstellen. Der Tanz bietet Möglichkeiten zur Reflektion und Transformation von Körperlichkeit.

Tanzen zu lernen, zielt in diesem Verständnis vor allem auf den Erwerb einer individuellen Bewegungssprache in Verbindung mit Musik, einer Tanzgruppe oder in einer Rolle auf die Überwindung der persönlichen Bewegungseinschränkungen.

In dem Augenblick, in dem zwischen der Bewegung, dem Gefühl und dem Ausdruck eine Verbindung hergestellt wird, entsteht Tanz.

Doch welchen Tanz meinen die Expertinnen und Experten genau, wenn sie von Tanz in der Schule sprechen? Auf welche Inhalte beziehen sie sich, welche philosophischen Konzeptionen haben sie im Kopf, auf welches Menschenbild berufen sie sich?

3.2.2 Überlegungen zur Konzeption von zeitgenössischem Tanz in der Schule

Im Folgenden werden die Grundannahmen des Konzepts von zeitgenössischem Tanz in der Schule zusammengefasst. Es werden mögliche, aber auch optimale Inhalte einer Tanzeinheit vor einem theoretischen Hintergrund diskutiert. Die Begriffe beziehen sich auf die Experteninterviews und zeigen eine Zusammenstellung der möglichen Inhalte und deren Wirkungen von Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung. Die folgenden Beschreibungen finden sich unter den Rubriken „Körperliche Grenzerfahrungen“, „Selbst-Erfahrung“, und „Soziale Erfahrungen“, die die Inhalte von zeitgenössischem Tanzunterricht verdeutlichen (in kursiv geschrieben, stehen die Schlagworte aus den Experteninterviews).

Das grundlegende Menschenbild der Konzeption von zeitgenössischem Tanz in der Schule leitet sich aus den Grundannahmen vom Wesen des Menschen aus der Phänomenologie, dem Existenzialismus und dem Humanismus ab und erkennt den Menschen als Gesamtheit der biologischen, psychischen und sozialen Aspekte.

3.2.2.1 Körperliche Grenzerfahrungen

Im Fokus neuerer tänzerischer Vermittlungskonzepte steht das Erschliessen von Bewegungsalternativen und Ausdrucksmöglichkeiten, die über die gewohnten Bewegungserfahrungen hinausgehen und einer gezielten körperlichen Selbstaufmerksamkeit dienen. Der verantwortungsvolle Umgang mit dem Körper als Gegenentwurf zu einer leistungsorientierten, körperlosen Gesellschaft gilt als einer der Paradigmen des zeitgenössischen Tanzes. Grundannahme ist weiter, dass der Tanz als Reflexionsfläche dient und Möglichkeiten der Transformation von Körperlichkeit bietet. In der Schulung der Körperwahrnehmung soll der Körper denkend erfasst und kennengelernt werden.

Zur Sensibilisierung der Körperwahrnehmung werden verschiedene Zugänge gewählt:

Über *fokussierte Körperwahrnehmung* wird unter Anleitung der Atemrhythmus oder Herzschlag spür- und erfassbar gemacht. Es ist ein Vokabular zu etablieren, das neben dem Erlernen einer Sprache zur Benennung differenzierter Körperwahrnehmungen ebenso die Vermittlung technischen Könnens (Bewegungsvokabular) beinhaltet. Dies schliesst Vor- und Rückwärtsbewegungen, gleichzeitige und arhythmische Bewegungen von Armen und Beinen, Bewegungen auf den verschiedenen Ebenen (vom Liegen bis zum Stehen), das Abgeben und Aufnehmen von Körpergewicht eines Partners, einer Partnerin und das Aushalten einer Präsentationssituation sowie die Rezeption von Tanzstücken mit ein.

Der Choreograph betont, dass die Aufgaben von Bühnentanztraining darin liegen, Bewegungen bewusster auszuführen, die Koordination aufzubauen, um Bewegungen übertreiben zu können, dass man Abfolgen lernt, die Arme und Beine musikalisch, synchron oder asynchron, zu bewegen. Über Wiederholungen, beispielsweise bei Berührungsängsten, in Form von kleinen Contact-Spielen, aber auch in der bewussten Herausforderung der eingelernten Muster (Bewegungsklischees werden übertrieben) bieten sich Formen an, körperlichen Grenze zu überschreiten (JM_370/381).

Über die *körperliche Betätigung* und die Faktoren

- „schwitzen“ (JM_082) „sich ausgeben“ (JM_082)
- sich wohlfühlen „ich fühle mich irgendwie besser“ (GF_019) „ich glaube, dass da auch Glückshormone ausgestossen werden“ (GF_019)

- ein Gefühl für die Flexibilität und Dehnbarkeit der Muskulatur „zu tanzen, das bringt etwas für die Beweglichkeit“ (NL_209); „Tanzen zeigt dir, alle Möglichkeiten deines Hüftgelenks auszuprobieren“ (JM_082); „du kannst lernen, dein Gelenk zu verdrehen“ (MB_059).
- Haltungsschulung „Ballett, ich dachte, das würde mir etwas bringen für die Haltung“ (NL_189)

Der Choreograph beschreibt „die Leute haben am Anfang (eines Tanzprojektes) keine grosse körperliche Ausdrucksbereitschaft, das ist auch die Arbeit des Trainings, die Koordination zu schulen, dass man Sachen übertreiben kann, grösser machen kann, aus sich heraus gehen kann“ (JM_376-379).

Über die *hohe Komplexität von Bewegungen*: „Da sind Schritte, da ist eine Richtung, da sind Arme und der Blick und dann ist es eine Frage von Gewicht übertragen, dann dreh ich noch“ (MB_034)

Schüler (Schülerinnen und Schüler) können sehr schnell abhängen, weil es zu schnell ist oder zu schwierig, wenn man eine Sequenz Hip Hop vermittelt, weil sie immer am Limit sind und das hat am Ende mit einem positiven Erleben von Tanz nichts zu tun. (RB_064)

In obengenannten Interviewausschnitt zeigen sich vor allem bei (männlichen) Studenten Probleme mit der Komplexität von Bewegungen oft aufgrund mangelnder Vorerfahrung (MB_159). Dies ist bei der Gestaltung einer Unterrichtseinheit zu berücksichtigen, die Sportpädagogik und –didaktik bietet in diesen grundlegenden Prinzipien zur Unterrichtsgestaltung genügend Anhaltspunkte.

Über Musik sagen die ExpertInnen, *sich von Musik tragen lassen* „du wirst getragen, das unterstützt dich, ... löst Phantasien frei und Bilder aus um mich frei zu bewegen“ (MB_038) „weil du musst Musik hören, damit du tanzen kannst“ (GF_011) „du arbeitest nirgends so mit der Musik, so auf dieser Wahrnehmungsebene“ (MB_065) „also Rhythmus ist etwas ganz Entscheidendes, er trägt mich“ (MB_006) „das ist etwas Wiederkehrendes, das Akzente haben kann, etwas das eine wechselnde Dynamik hat“ (MB_008). Zentral ist dabei „die Lust, die Freude am Bewegen zur Musik und Gestalten zur Musik, zum Tanzen zur Musik (zu) wecken und das unabhängig von einer Technik (und einem Tanzstil)“ (RB_064).

In eine Rolle gehen: Über die Imitation von Menschen oder Tieren, im Einfühlen einer Oberflächenbeschaffenheit eines bestimmten Gegenstandes, das Ausprobieren eines bestimmten Gefühlsausdruckes, in der Beschäftigung mit einem Thema (Gewalt, Freundschaft, Integration) in der jeweiligen Relation zum körperlichen Erleben – kann eine Rolle eingeübt und körperlich erfahren werden. Dies ist vor allem Bestandteil von Bühnentanztraining, aber auch die gesellschaftlichen Konzeptionen, wie zB. Tango oder Hip Hop und viele andere, vereinen theatrale Elemente in den Tanz.

Verschiedene Tanzstile transportieren unterschiedliche Körperpraxen. Darum sollen mehrere Tanzstile ausprobiert werden können.

Ich stelle fest, in jedem Stil wird der Körper anders herausgefordert und wie anders das interessiert mich, jetzt im Salsa dieses Beckenbetonte, dieses Spielerische, im Tanztheater dieses Performative, dieses Präsentieren können,

das ist etwas ganz anderes als dieses Spiel im Salsa – und was macht mein Körper in dieser Situation und was macht er in einer anderen. (MB_038-042)

Wie der/die Tanzende den jeweiligen Tanzstil tatsächlich erlebt und welche Auswirkungen die verschiedenen Bewegungstechniken auf das Erleben haben, ist eine interessante Forschungsfrage, die zu weiteren detaillierten Studien anregen kann.

Über Selbstreflexion lässt sich aus den ExpertInneninterviews folgendes zusammenfassen. „Da gibt es auch Widerstand, äh sich bewegen, schwitzen, sich irgendwie anfassen“ (GF_017), „manchmal ist es auch harte Arbeit, die Tanzstunde muss nicht immer fuidihui lustig sein“ (MB_026) „da seh ich auch Momente der totalen Quälerei“ (MB_017) „wenn man zusammen tanzt, dann lacht man, weint man und man quält sich auch zwischendurch und das gehört dazu, ich glaube zu merken, ich krieg das jetzt nicht hin, dass man mal sauer ist, aber dass man auch über sich lachen kann, ich glaube, da hilft sowas total, dieses, der Umgang mit Scheitern“ (GF_031).

In erster Linie soll der Inhalt einer Tanzstunde jedoch Bewegungsrepertoire vermitteln. Das Thema Tanz ist zentral und damit der Tanzstil, die Rhythmisierungsfähigkeit, die körperliche Fitness, das Körperbewusstsein, die Ausdrucksfähigkeit und die Vermittlung von Bewegungsfolgen, so die Betrachtungsweise der Dozentin für Sport und Tanz an der Pädagogischen Hochschule (RB_167).

Die Interviewaussagen zeigen dabei Generalisierungen, wie „es soll versucht werden, etwas vom Wesentlichen der Tanzerscheinungsformen mitzugeben“ (MB_037).

Als Grundvoraussetzung ist aber eine Körperwahrnehmung zu vermitteln, die diese Unterschiedlichkeit überhaupt erst wahrnehmen lässt. Beim Aufbau von neuem Bewegungsrepertoire kann man über den Rhythmus, die Musik und die körperliche Herausforderung Körperlichkeit freudvoll erlebbar machen.

3.2.2.2 Selbst-Erfahrung

Als weiterer Bestandteil einer Unterrichtssequenz im zeitgenössischen Tanz ist es unabdingbar, die Kreativität und Individualität der Schülerinnen und Schüler anzusprechen, indem sie selbst Bewegungsmaterial entwickeln können. Mit Bewegungsaufträgen werden eigene Tanzbewegungen selbst entdeckt und über Improvisationen wird die eigene Kreativität erlebt.

Erfüllung von Bewegungsaufträgen im Selbststudium

Werden TanznovizInnen damit konfrontiert, sich beispielsweise wie Hunde zu bewegen (wie im Laientanzprojekt „dogs in a park“ von JM) und gedanklich Abstand nehmen müssen von den erwarteten schönen und fließenden Bewegungen einer Primaballerina, so löst das Diskussionen über Erwartungen und auch Reflexionen über Tanz generell aus. Doch auch hier, genauso wie bei der Vermittlung von vorgegebenen Tanzschritten, ist darauf zu achten, dass die Schülerinnen und Schüler nicht überfordert werden. „das ist ganz wichtig, bei solchen Projekten, dass es herausfordernd ist, aber nicht zu sehr“ (JM_174).

Kreativ zu sein, bedeutet manchmal „harte Arbeit, es ist auch eine Auseinandersetzung mit mir“ (MB_053). „Etwas Eigenes zu schaffen bringt auch eine grosse Selbstbestätigung“ (MB_243/248). Man braucht Durchhaltewillen, aber auch Mut „dies und jenes auszuprobieren, wegzuwerfen, anders sein zu wollen“ (MB_251). Kreativität setzt Offenheit

für Neues voraus – die Tanzdozentin beschreibt, dass männliche Studierende dem Tanz eher unvoreingenommen gegenüber treten können, bei Frauen seien stärker Schablonen und Bilder verfestigt und diese hemmen die Austragung der eigenen Ideen. Sie stellt fest

es ist viel einfacher Bewegungen zu präsentieren und sie (die Studentinnen und Studenten) nehmen es an, und das ist ja das Erstaunliche, dass viele das gerne machen, aber eben auch nicht alle. Jungs sind häufig überfordert und die sagen, wie geht der Schritt und dieses und jenes und die improvisieren dann lieber. (MB_150-155)

Es bleibt ein Wechselspiel zwischen Mimesis und Emergenz. Beim Auffinden von eigenen Bewegungsfolgen können auch Frustrationen und Widerstände auftreten, aber wie die Tanzdozentin beschreibt, „eine Tanzstunde muss nicht immer fuidihui und lustig sein, sondern manchmal ist es harte Arbeit“ (MB_132) sich mit sich und der eigenen körperbezogenen Kreativität auseinanderzusetzen.

Musik kann unterstützend wirken, löst Phantasien oder Bilder aus, die sich dann in eigene Bewegungen überführen lassen (MB_199). Bei dem Choreographen finden sich „Bewegungsformen, die nicht sofort für jedermann erkennbar sind“ (JM_098). Über die Andersartigkeit der Bewegung wird ein Raum geöffnet, Alternativen kennenzulernen, sich auszuprobieren, auch mutig zu sein und seine eigene Bewegung zu finden. Man muss sich aber auch mehr anstrengen einen Zugang zu finden und lernt damit die Bewegung mit andersartigen, neuen Formen als Prozess kennen, der von erstmaliger Ablehnung in Leidenschaft münden kann.

Die Tanzenden sollen an ihre Grenzen herangeführt werden und im Überwinden dieser stellen sich Erfolgserlebnisse ein, die das Selbstbewusstsein stärken, so die Annahme der Theaterpädagogin. Es wird ein Gestaltungsspielraum geöffnet, um Bewegung zu erfahren, zu erleben und zu entdecken. Angeregt kann das durch ein Thema werden, über verschiedene Musikstile, über Raumspiele - der Kreativität der Lehrperson ist keine Grenze gesetzt.

3.2.2.3 Soziale Erfahrungen

Körperkontakt erleben

Eine zusätzliche Facette bietet sich in einer Unterrichtssequenz von Tanz durch die Kontaktimprovisation und ihre besondere Zugangsweise zu Körperkontakt. Körperkontakt unterliegt weitgehend gesellschaftlichen und kulturell geprägten Restriktionen. Über Handhaltung oder Contact-Improvisation, Hebe- und Haltefiguren im Tanz kann Körperkontakt alternativ erlebt werden können und wird frei von gesellschaftlichen Restriktionen als Tanzform eingeübt.

Die Theaterpädagogin beschreibt, wenn „Leute, die sich vorher nicht kannten, sich dann so nahe kommen, also rein körperlich, das finde ich faszinierend, dass da eine Vierzehnjährige völlig normal, völlig ungehemmt mit jemanden umgeht, der vierzig/fünzig ist und auch umgekehrt“ (GF_384).

Die Schülerin und Tanznovizin beschreibt ihre Erfahrung mit dem engen Körperkontakt bei einer Kontaktimprovisation

Anfangs fand ich es sehr merkwürdig und nichts für mich und dann habe ich [mich] daran gewöhnt, mit gewissen Leuten war es bis zum Schluss speziell, aber es war selbstverständlich, es wurde einfach angefasst und mitgemacht und nicht lange darüber nachgedacht. (NL_031)

Der Choreograph beschreibt über sein Projekt „am Anfang hatte diese Gruppe recht Mühe enger aneinander zu gehen“ (JM_366). Über Berührungsspiele werden die Tanzlaien langsam an den engen Körperkontakt herangeführt und erachten in weiterer Folge Halte- und Hebefiguren als normal, können Gewicht abgeben und gemeinsam Körperkontakt ohne Hintergedanken erleben.

Sich präsentieren

Ein wesentlicher Bestandteil einer Unterrichtssequenz im Tanz ist das Präsentieren. In einer Aufführungssituation sollen eigene Bewegungssequenzen (Solo oder in der Gruppe) vorgeführt werden.

Situationen, in denen sich die Tänzer und Tänzerinnen mit ihren eigenen Bewegungsideen präsentieren, bieten aussergewöhnliche Erlebnisse. Die Schülerin beschreibt ihre Erfahrungen: „Es (das Tanzen) hat etwas gebracht für meine Persönlichkeit, genau wegen diesem Präsentieren und Hinstellen und sich seiner Meinung nach zum Affen machen, aber die Anderen empfinden das gar nicht so“ (NL_309) und „ich kann jetzt besser mit Wirkung auftreten, vor Leuten hinstehen und etwas erzählen, etwas zeigen“ (NL_103). Abschliessend bemerkt sie „am Schönsten war eigentlich das Gefühl beim Applaus nach der Vorstellung“ (NL_059).

Für die Dozentin Sport und Tanz (Pädagogische Hochschule) sind es genau diese intensiven Momente auf der Bühne „präsent sein, die Vorbereitung mit dem Spannungszustand, im Licht stehen – wo es kein Vorher und kein Nachher gibt, wo du einfach da bist“ (RB_044).

Solche Situationen im Tanzunterricht zu forcieren und am Ende einer Tanzeinheit eine kleine Präsentation zu machen, soll Ziel eines bewegungskreativen Unterrichts sein und fördert das Erleben von Kompetenz und Autonomie. Aufgrund der direkten Rückmeldung (im Applaus) lässt sich auch ein Erleben von sozialer Eingebundenheit finden. Die Tanzdozentin (Universität) beschreibt

sie (die Studierenden) sind sehr tolerant den anderen gegenüber [geworden], ... am Anfang kritisieren sie noch und da versuchen wir, sie so weit zu bringen, zu sehen, du als Zuschauer hast eine Verantwortung, die Person, die etwas vorführt, zeigt sich dir, öffnet sich dir und du bist aufgefordert, ihr Achtung und deinen Respekt zu geben. (MB_299)

Das Präsentieren bietet also nicht nur den Tänzern und Tänzerinnen Erfahrungsmöglichkeiten, sondern zeigt auch auf der Ebene der Rezeption Reflexionsmöglichkeiten des eigenen Verhaltens.

Aber auch das Durchsetzen eigener Bewegungsideen führt zu einer sozialen Erfahrung, die die Selbstwirksamkeit in Frage stellt. Das sich-Durchsetzen oder ein sich-Zurücknehmen und somit das Ausloten der sozialen Grenzen werden im Zuge eines Tanzprojekts oftmals durchgespielt.

Das Tanzen in einer Gruppe führt zu dem Gefühl Teil dieser Gruppe zu sein. Die synchronisierten Bewegungen oder das Wissen darum, dass die eigene Bewegung zur Gesamtbewegung (von aussen betrachtet) führt, lässt das Gruppengefühl erstarken. Über das forcierte Hinweisen der einzelnen Mitglieder der Tanzgruppe, dass sie aufeinander achten, sich aufeinander einstellen und miteinander tanzen sollen, kann dieses Gruppengefühl verstärkt werden. In der Nervosität eines Auftritts fließen oftmals diese Gruppenerfahrungen zusammen und die Gruppe erkennt sich als ein Ganzes.

3.2.3 Überlegungen zur Inszenierung von Tanzunterricht

Im Vergleich zu anderen Ausbildungsinhalten des Sportunterrichts zeichnet sich „bewegen, darstellen, tanzen“ (Bucher, 1997) besonders durch seinen expressiven Charakter und eine damit verbundene soziale Rückmeldung aus. Im besonderen Blickpunkt steht hier die Rückmeldung über die Bewegung (was habe ich gesehen, was habe ich verstanden, was wollte mir der Performer mit der Performance sagen, wie habe ich emotional auf die körperliche Bewegung reagiert, was ist meine Wertskala, was passiert in mir/mit mir, wenn ich zuschauen?). Wichtig ist dabei, die Emotionalität des Anderen respektvoll anzuerkennen. Tanzen kann durch die Verstärkung der Selbst- und Fremdwahrnehmung zu einer sozialen Bedrohung werden. ‚Peinlichkeit‘, ‚Konkurrenz‘, ‚Ausgeschlossen sein‘ können dabei zu negativen Affirmationen führen. Ähnliche Beobachtungen zeigen die Experteninterviews in den Aussagen, wenn betont wird „also es gibt Angst vor Peinlichkeit“ (JM_065) oder „die Leute hatten keine grosse Ausdrucksbereitschaft“ (JM_376). Die Theaterpädagogin bemerkt „im Tanz, da sind halt viele Vorurteile, so nach dem Motto, das kann ich nicht, ich kann mich nicht so bewegen, fertig. Oder, das ist irgendwie peinlich“ (GF_034).

Im Experteninterview beschreibt die Tanzdozentin (Universität) die Aufforderung an die Studierenden die Tanzstunde als Spielfeld zu betrachten „mit seinen Grenzen und Regeln, hier könnt ihr alles ausprobieren, das heisst nicht, dass ihr das draussen genauso machen müsst, ... aber hier könnt ihr aus euch herausgehen“ (MB_189). Im Tanz können so Situationen im „geschützten Raum“ erprobt und wiederholt geübt werden. Somit beinhaltet die Tanzsituation auch das Potential zu positiven Affirmationen wie ‚Zugehörigkeit spüren‘, ‚Aufgehoben sein‘, ‚Kompetenzerfahrung‘. Der Selbstbezug, indem grundlegende Körpererfahrungen möglich sind, heisst nicht, sich gegen Andere zu verschliessen, sondern wie die Tanzdozentin betont „ich will nicht eine Gesellschaft voller Individuen, die sich nicht mehr um die Anderen kümmern, ich möchte individuelle Persönlichkeiten, die aber ein offenes Ohr oder die Wahrnehmung für die Anderen haben“ (MB_279-281).

Die Konfrontation mit der präsentativen Situationen im Tanz kann auch helfen sich der sozialen Phobie erst bewusst zu werden. Werden nämlich Tanzsituationen grundsätzlich und präventiv gemieden, kann die Konfrontation in der Schule darauf aufmerksam machen. Im schulischen und beruflichen Kontext kann nach einer erfolgreichen Bewältigung einer Präsentationssituation eine positive Einstellung zu weiteren vergleichbaren Situationen ausgehen. Dies bestätigt sich auch in den Interviews. „Ich kann jetzt besser mit Wirkung auftreten, vor Leuten hinstehen und etwas erzählen, hier hat das Tanzen wirklich viel für mich gebracht“ (NL_103/059).

Eine Interviewpassage aus dem Experteninterview zeigt deutlich das Vorgehen im Sinne der reflexiven Sportvermittlung, mit den Worten „wir reflektieren das, und zwar auf der Ebene, wie spielte sich die Begegnung ab, zwischen mir und den anderen und was macht dabei

mein Körper“ (MB_308). Die individualisierte Lernbegleitung zeigt sich als pädagogisches Desiderat „ich kann nicht jede Frustration lösen, manchmal wird es gelöst, wenn sie am Schluss einen kleinen Auftritt haben ... man kann nicht für alles verantwortlich sein, ich kann ihnen den Raum öffnen, sie können hineingehen oder nicht“ (MB_145-147). Dies spiegelt aber auch den Anspruch einer Hochschule wider, bei Schülerinnen und Schülern kann man mit Lerntagebüchern und Reflexionsrunden gute Ergebnisse erzielen.

Ein gemeinsames Vokabular muss aber auch immer auf die jeweilige Gruppe abgestimmt sein und sollte nicht mit einem „na, wie habt ihr euch gefühlt?“ eingeleitet sein, wie folgender Interviewabschnitt verdeutlicht: „ich merke sehr genau, wann eine Gruppe dazu bereit ist, ich tue da normalerweise nicht so viel mit Spuren und Nachspüren, weil das schon sehr ablöschen kann“ (RB_068). Auf den Inhalt bezogen, zeigt ein Interviewausschnitt, dass „es reizvoller ist, etwas ziemlich Fremdes zu benutzen“ (JM_1036) sei es von Musik, aber auch von Tanzschritten, da diese schneller eine Reflexion auslösen. Stehen professionelle Tänzerinnen oder Tänzer vor Schülerinnen und Schülern kann von denen eine Authentizität ausgehen, die solch eine Inszenierung erleichtern.

Der Choreograph berichtet von seinen Laienprojekten „ich hätte immer gern, dass es so freiwillig wie möglich ist“ (JM_071), dass er aber auch mit Appellen arbeiten muss wie „sei nett zu mir und mache es, seid respektvoll zueinander“ (JM_075) und er den LiantänzerInnen manchmal vor Augen führen muss „dass sie sich am Ende nicht blamieren wollen in der Aufführung“ (JM_077). Da es kein verifizierbares Aussenkriterium gibt, sind die Tänzer und Tänzerinnen mehr auf Rückmeldungen von aussen angewiesen und versuchen ihre Unsicherheit mit Stören, Kichern oder Rückzug zu kaschieren. Über Auflockerungsspiele können solche Unsicherheiten überwunden werden (JM_091). Es fällt schwer, die einzelnen Leute direkt anzusprechen, die Gruppe wird oft als Ganzes wahrgenommen (JM_274). Das schärft aber auch im Einzelnen das Bewusstsein, Teil einer Gruppe zu sein und für den eigenen Part Verantwortung zu übernehmen.

Es braucht, so zusammengefasst, ein geeignetes Klima und einen Rahmen für Beobachtungen der Anderen und gegenseitigen Austausch. Die ExpertInneninterviews zeigen Konkretisierungen in diesen Bereichen. Einerseits wird betont, den Unterricht als Spielfeld wahrzunehmen. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden freiwillig über das Ausmass ihrer Teilnahme, wie sehr sie sich zurückhalten oder verausgaben möchten. Es werden die Regeln aufgestellt, sich gegenseitig in der Individualität anzuerkennen und einen respektvollen Umgang untereinander zu pflegen. Dies scheint Grundstruktur aller Tanzprojekte (über die in den Experteninterviews berichtet wurde) zu sein.

Problemsituationen werden behandelt, indem man die Schülerinnen und Schüler bzw. Studentinnen und Studenten an ihre Selbstverantwortung erinnert und aus Verantwortung gegenüber den Anderen, für ein fried- und freudvolles Miteinander, appelliert. Störefriede können gemassregelt werden, indem sie auf ihr Stören angesprochen werden, zur Raison gebracht werden oder auf wichtige Positionen (zB. Musikanlage) gesetzt werden. Widerstände in der Gruppe werden gelöst durch Reflexionsrunden, durch alternative Angebote und das Aufnehmen der Vorschläge aus der Gruppe.

Beim Auffinden von Vermittlungskonzepten ist auf den Bezug zum aktuellen Tanzverständnis zu achten, das sich vielfältig in den verschiedensten Kulturorganisationen widerspiegelt. Die Zielsetzung der Tanzvermittlung kann so mehreren Ansprüchen angepasst sein, es bieten

sich jedoch Schwerpunkte in der Veränderung sozialer Parameter (dem Gruppenerleben, aber auch einer Überwindung der Sozialangst) (zB. durch Volkstanz) einer differenzierteren Körper selbstwahrnehmung (Modern Dance), einer Erhöhung der Ausdrucks- und Darstellungsfähigkeit (Ausdruckstanz), oder einem ästhetischen Empfinden (Kontaktimprovisation/Tanztheater) an – die jeweilig auf die Herausforderungen der gesellschaftlichen Realitäten der Schülerinnen und Schüler reagieren sollen.

Im Fokus neuerer tänzerischer Vermittlungskonzepte stehen das Erschliessen von Bewegungsalternativen und Ausdrucksmöglichkeiten, die über die Bewegungserfahrungen hinaus gehen bzw. der verantwortungsvolle Umgang mit dem Körper als Gegenentwurf einer leistungsorientierten, körperlosen Gesellschaft. Dem eine Alternative entgegenzuhalten, kann dem Tanz gelingen, indem hier Anderssein positiv bewertet wird, die Individualität und Kreativität gefördert wird und das soziale Moment ausschlaggebend ist für das Gelingen eines gemeinsamen Tanzes. Das impliziert eine differenzierte Wahrnehmung der Vorgänge und eine Selbstbeobachtung ohne Dualität, um die grundlegenden Prozesse des Körperhandelns zu verstehen.

Mit diesem Kapitel zeigen sich die Ausführungen zum Verständnis von Tanz als abgeschlossen. Historische genauso wie Einflüsse von konzeptionell-theoretischen Ausführungen und die Aussagen aus den Interviews liessen sich verknüpfen, um den Zugang zu zeitgenössischem Tanz in der Schule zu klären. Einzelne Inhalte für den Unterricht liessen sich finden und mithilfe der Experteninterviews explizieren. Im nachfolgenden Kapitel werden die postulierten Wirkungen dieser Inhalte gebündelt, strukturiert und mit Bezug zur Persönlichkeitsentwicklung dargestellt.

3.2.4 Pädagogische Wirkpostulate

Die konkreten Effektvariablen des Tanzes scheinen bislang ungeklärt und sollen Ausgangspunkt einer systematischen Untersuchung sein. Fleischle-Braun schreibt in ihrem Resümee und Ausblick:

Nur durch systematische und vergleichende Wirkanalysen kann – ähnlich wie in den Niederlanden oder in Frankreich – eine stärkere Verankerung von tanzpädagogischen Angeboten, speziell auch im modernen expressiven Tanz, in den schulischen, freizeit- und kulturpädagogischen Bildungseinrichtungen erreicht werden. (Fleischle-Braun, 2000, S. 234)

Abschliessend bemerkt sie, „Wirkanalysen und Bewertungen von Aus- und Weiterbildungsangeboten der Ausbildungsstätten, Bildungswerke, Universitäten und Tanzfachschulen liegen bislang nicht vor“ (Fleischle-Braun, 2000, S. 238). Die vorliegende Arbeit möchte hier einen wesentlichen Beitrag leisten.

Über eine induktive Kategorienbildung, die den nachstehenden Fragen folgt, werden die pädagogischen Postulate gesammelt und strukturiert.

- Was passiert auf SchülerInnenebene während eines Tanzprojektes?
- Können Veränderungsprozesse durch das Tanzen auf SchülerInnenebene nachvollzogen werden?
- Welche Wirkung zeigen Inhalte des zeitgenössischen Tanzes auf die Persönlichkeitsentwicklung?

Daraus ergibt sich die anschliessende Frage:

- Wie kann die Persönlichkeitsentwicklung durch den zeitgenössischen Tanz in einem Forschungsprojekt nachvollzogen bzw. operationalisiert werden?

Systematische Analyse der postulierten Veränderungsprozesse

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse und besonders bei der induktiven Kategorienbildung laufen die Prozesse der Kategorienbildung und die Erstellung des Kodierschemas parallel. Das Kodierschema präsentiert sich wie folgt:

Tabelle 4: Kodierschema zu den Experteninterviews

<ul style="list-style-type: none"> - Passagen, die über das Gesellschaftsgebiet Tanz (den performativen Charakter) Aussagen machen - Passagen, die die Vermittlung zwischen dem Kulturgut Tanz und Lernenden ansprechen (kulturelle Bildung) - Aussagen, die im Zusammenhang mit einer ästhetischen Wahrnehmung stehen 	Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz
<ul style="list-style-type: none"> - Aussagen, die die Körperlichkeit betreffen (Muskeln bekommen, Bewegungsrepertoire erhöhen) - Aussagen, die die Körper- und Bewegungswahrnehmung zum Inhalt haben - Die körperliche Präsenz ansprechen (sich zu zeigen) 	Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept
<ul style="list-style-type: none"> - Aussagen, die die Förderung /Verbesserung/Entwicklung von Individualität, Kreativität und Ausdruck ansprechen - Neues entwickeln, gestalten, kreieren - aus sich selber schöpfen 	Förderung von Individualität und Kreativität
<ul style="list-style-type: none"> - Passagen, die soziale Situationen ansprechen - Gefühlsäußerungen, die mit der sozialen Situation im Tanz in Verbindung stehen - Desiderate der sozialen Interaktion im Tanzunterricht - Erfahrungen von Gruppenprozessen, Gruppengefühl - Erfahrungen mit anderen Menschen in Bezug auf Tanz (mit Älteren tanzen, Körperkontakt) 	Veränderung sozialer Parameter
<ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen, die eine kognitive Auseinandersetzung anregen und auf das Selbst rückwirken (durchhalten, konzentrierter werden, anatomisches Wissen erwerben, disziplinierter werden, nach einer Beherrschung suchen, mutig sein) 	Lebenskompetenz erfahren
<ul style="list-style-type: none"> - Aussagen zu anderen Kapiteln (Inszenierung, Inhalt) 	Sonstiges

Die linguistischen Kennzeichen der Textpassagen, die in die Kategorien aufgenommen wurden, zeigen sich folgendermassen:

Tanzen bewirkt... durch Tanzen bekommt man... beim Tanzen lernt man... Tanzen bringt...

Entlang der Frage nach den postulierten Wirkungen von Tanz lassen sich in Folge der Paraphrasierung einzelner Textpassagen, die Kategorien näher beschreiben.

3.2.4.1 Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz

Tanz zeigt sich als Spiel und Imagination und hebt damit Beschränkungen des alltäglichen Lebens auf. Für den Choreographen zeigt sich gerade im Balletttanz die Faszination in „diese[r] stilistische[n] Wiedergabe der Welt“, die sich im Ballett zu einer eigenen Formsprache verfestigte und eine selbständige „Stilwelt“ ausformt (JM_052). Im Erlernen von Tanz geht es darum, diese andere Welt kennen und verstehen zu lernen. Der Choreograph expliziert als Ziel seiner Arbeit das Zeigen „eine[r] neue[n] Welt, die durch die Arbeit geöffnet wird, das erziele ich und glaube ich widergespiegelt zu sehen“ (JM_016). Er macht auch die Erfahrung, dass es für die Laien „ein Eintreten in eine neue Welt“ (JM_016) bedeutet. Dies zeigt sich auch in der Übernahme von Rollen und Mustern, was die Theaterpädagogin im Interview als Kulturerbe bezeichnet. Sie verzeichnet, dass man „viel Kulturerbe mit dem Tanz mitkriegt“ (GF_011).

Für den Choreographen ist Tanz die kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit (Kulturerbe) (JM_084). Er meint „wir haben Freude an Körperlichkeit und Tanz ist eine Weise, wo man das findet“ (JM_082). Er betont „in eine Kultur hineinzuwachsen, hat etwas mit der Übernahme der Rollen und Muster dieser Kultur zu tun“ und sieht die Freude daran „Muster zu lernen und zu folgen“ (JM_084). Nicht nur die eigene Kultur kann erfahren werden, auch „fremde“ Kulturen können über die körperliche Praxis direkt erfahren werden.

Auch die Tanzdozentin betont, dass die Studierenden „einen Schritt in diese Welt machen können, ob das im Salsa oder in der Dampfzentrale (Tanzhaus Bern) ist“ (MB_329) und für die Theaterpädagogin ist es ein wesentlicher Bestandteil ihrer Arbeit „da einen Kontakt herzustellen zwischen Menschen, die fast nur noch über ihren Körper sprechen (TänzerInnen) und Leuten, die sich auf den Weg machen das zu lernen (Laien)“ (GF_209-211) und vor allem „Leuten zu ermöglichen, einen Einblick in diese Kunstsparte (und unser Haus) zu gewinnen (GF_223).

Nachfolgend die gebündelten Aussagen zur Kategorie **Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz** mit den Bereichen *Affinität zu Tanz* und *Rezeption von Tanz*.

Tabelle 5: Paraphrasen: Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz

Aussagebeispiel/Paraphrase	Generalisierung
Die kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit, wir lernen eine Kultur kennen, wenn wir eine ihrer Choreographien lernen (JM_321)	Affinität zu Tanz
Es ist schön, bei einer vorgegebenen Kultur mitzumachen, da anzuwachsen (JM_325)	
Man bekommt Zugang zu Musik, so kriegt man viel Kulturerbe mit (GF_038-040)	

Ich bemerke, dass es eine neue Welt ist, die die Laien kennenlernen durch unsere Arbeit (JM_042)	
Ich als Tanzende spüre oft stark mit diesen Tänzern weil ich mir vorstellen kann, wie das jetzt ist, das zu machen (RB_108)	(veränderte) Rezeption von Tanz
Je mehr du weißt, desto mehr kannst du sehen, du lernst gewisse Kriterien anzuwenden (RB_112)	
Plötzlich können die Schüler die Tanzsprache lesen (GF_222)	
Die Tänzerinnen mal zu sehen, so nahe und ich denke von ihnen können wir viel lernen, wie sie beobachten, sich bewegen (NL_281)	
wie Tänzer sich bewegen, das kann den Horizont öffnen“ (RB_123)	
Tänzer sind oft kompromissloser im Umgang mit ihrem Körper, es bringt ein neues Verständnis diese Tänzer sich bewegen zu sehen (RB_123)	

Daraus lassen sich zusammenfassend folgende Postulate aufstellen:

Durch ein Tanzprojekt rückt der Tanz mehr ins Zentrum der Lebenswelt. Rückt der Tanz mehr ins Zentrum der Lebenswelt, so erhöht sich auch die Rezeptionsfähigkeit von Tanz. Selbst zu tanzen, führt so in ein Gesellschaftsgebiet ein (aus Könnern werden Kenner). Als Arbeitshypothese kann formuliert werden: Wenn Schülerinnen und Schüler mit Tanz konfrontiert werden, lernen sie das Kulturgut Tanz in seiner Gesamtheit kennen. Sie werden damit in ein neues Gesellschaftsgebiet eingeführt.

3.2.4.2 Veränderungen im Bewegungsverhalten und Körpererleben

Die Körperlichkeit im Tanz bietet einen Ausgleich zur kopflastigen Gesellschaft, so die Theaterpädagogin (GF_035), „Wir sind total verkrampt im Alltag und das macht sich zuerst am Körper fest, weil wir so gewohnt sind, alles über den Kopf zu regeln, verklemmt man sich da immer und das sind dann solche Momente wo sie (die LaientänzerInnen) Glück erleben“ (GF_033). Sie betont auch, dass man im Tanz rezeptiv wird für die Körperwahrnehmungen und sich von der Rationalität lösen muss, „wenn man versucht, das mit dem Kopf zu machen, das geht nicht, da muss man frei werden davon, man muss den Körper steuern lassen, und das haben ganz viele Menschen verlernt, das ist das Problem“ (GF_095).

Dabei führt gerade aber dies zu einer „Entspannung des Alltags“ (GF_031) und Tanzen stellt sich als „der einfachste Weg um zu sich zu kommen (GF_011) dar. Gabi Frei betont hier auch das „Einswerden mit sich“ (GF_031) oder den Tanz als „Mittel, um sich zu finden (GF_037).

Ausserdem helfe der Tanz dabei „Hemmungen zu lösen“ (JM_094) und fördert die Überwindung der Darstellungsangst. Die Gedanken „irgendwie ist das peinlich“ (GF_011) aber auch „das kann ich nicht, ich kann mich nicht so bewegen“ (GF_011) werden von Schülerinnen und Schülern zu Beginn eines Projektes noch relativ häufig formuliert und lösen sich, da gerade durch Tanz „relativ schnell ein Teilziel erreicht“ werden kann (GF_013). Jedoch kann eine vorgegebene Bewegungsform auch Anlass zur Reflexion bieten. Zum Beispiel: Warum ist mein Hüftschwung nicht locker und schwungvoll, sondern eckig? Wie kann ich in einer vorgegebenen Bewegungsfolge einer Emotion Ausdruck verleihen?

Nachfolgende die gebündelten Aussagen zu der Kategorie **Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept** mit den Bereichen *Körperbewusstsein entsteht, Freude an Körperlichkeit entdecken/Flow erleben*

Tabelle 6: Paraphrasen: Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept

Aussagebeispiel/Paraphrase	Generalisierung
Körperlich passieren viele Veränderungen, auch Bewegungsrepertoire aufbauen (MB_070)	Körperliche Veränderungen
Koordination wird gebaut um Bewegungen/Gesten zu übertreiben, immer intensiver, grösser zu machen, Abfolgen lernen, synchron (JM_377-381)	
Sich ausgeben, zu merken, dass man langsam Muskeln kriegt, schwitzen (JM_205/207/311)	
Es ist diese Arbeit mit dem Körper, die den Tanz so faszinierend macht (RB_028)	
Es dauert, bis sie (die Teilnehmenden) mit Lust mitmachen, dass sie auf eine Bewegungsart streberisch werden, aber dann werden sie ganz ehrgeizig um es gut zu können (JM_057/062)	
Körperlich gesehen gab es grosse Veränderungen in der Bewegungskoordination; auch ein Zuwachs an Vitalität (GF_164-166)	
Da ist ein gewisses Körperbewusstsein, das durch den Tanz entstanden ist (JM_350)	Körperbewusstsein entsteht
Eine andere Körperwahrnehmung entsteht (GF_087)	
Mein anatomisches Wissen habe ich über Tanz vermittelt bekommen (JM_348)	
Auch an anderen Leuten die körperlichen Fähigkeiten ablesen können, habe ich durchs Tanzen gelernt (JM_354)	
Man lernt, dass es besser ist, Wasser zu trinken als eine Cola (GF_085)	
Leute, die in ihrem Körper drin sind, haben so eine andere Kraft, so eine Ausstrahlung (RB_038)	

Ich habe gesehen, wie unterschiedlich sich Menschen bewegen können (NL_285)	
Rhythmus, Musik und die körperliche Herausforderung bringen einen Flowzustand (MB_009)	Freude an Körperlichkeit entdecken / Flow erleben
Wenn ich mich auf die Musik konzentrieren kann und die Bewegung im vollen Umfang leben, dann habe ich das Gefühl, dass ich tanze (RB_100)	
Man merkt, man tut etwas Freudvolles mit dem Körper, verwendet ihn nicht nur funktional (GF_139)	
Wenn du tanzen gehst und es kommt Musik, wo du dich hineingeben kannst und so in den flow kommst, das beeindruckt mich immer wieder (RB_028)	
eine körperliche Beschäftigung, wo jeder Körper geeignet ist (JM_220)	
das Ausschöpfen der vielfältigen Bewegungsmöglichkeiten (JM_310)	
Wir haben Freude an Körperlichkeit und Tanz ist eine Weise, wo man das findet (JM_317)	
Es ist auch eine Entspannung vom Alltag das Tanzen (GF_145)	
Man muss frei werden, den Körper steuern lassen, das haben viele Menschen verlernt (GF_425)	
Bei Bewegung zur Musik, da bin ich glücklich, da kann ich Energien freisetzen (RB_028)	
Glücksmomente, erfüllte Lebenszeit, Tanz ... die Suche nach dem Glück (MB_105-125)	
Diese Glückshormone, die beim Tanzen austossen werden, davon bin ich überzeugt (GF_167)	
Wir haben viel gelacht, die meisten schienen glücklich zu sein (NL_333)	

Daraus lassen sich zusammenfassend folgende Postulate aufstellen:

Wenn Schülerinnen und Schüler tanzen, fördert dies eine differenzierte Körperwahrnehmung. Im Tanzen erleben die Schülerinnen und Schüler Glücksmomente (Miniflow). Die Schüler und Schülerinnen entdecken eine Freude an Körperlichkeit.

3.2.4.3 Förderung von Individualität und Kreativität

In einem Interview (Tanzdozentin, Universität) findet sich zum Thema Kreativität folgende Passage:

Etwas Eigenes schaffen und dazu stehen, ist etwas Wunderbares im Leben, wenn ich etwas Eigenes schaffen kann, und wenn es eben zu leicht ist – pack, ich habe eine Idee – dann verpufft das eben ganz schnell, aber wenn ich an diesem ein bisschen basteln muss, herumtüfteln muss, suchen muss, dann habe ich ein Werk, ein Solo, wenn ich ein Solo erarbeite habe ich etwas unheimlich Bereicherndes für mich als Person, dann habe ich ein ganz grosses Geschenk,

aber auch eine grosse Selbstbestätigung für mich im Moment, jetzt habe ich das geschafft und das ist meines, das finde ich unglaublich. (MB_243-249)

Um die Prozesse des Schaffens und Scheiterns noch genauer zu beschreiben, folgendes Zitat:

Ich habe erkannt, dass Kreativität auch seine Schattenseiten haben muss, also das Kreative ist nicht nur das Schöne, nicht nur das Angenehme, das ist harte Arbeit, ist auch ein Ringen um gute neue Formen, also ist auch eine Auseinandersetzung mit mir, was mache ich, wenn ich jetzt gerade keine Idee habe - warten, schauen, gucken? (MB_051-054)

Es beinhaltet Momente der Selbsterkenntnis: „ich bin nicht allzu kreativ...“ (NL_131) und braucht Vorstellungskraft „man muss vorausschauend sein, um zu wissen, wie so eine Choreographie aussehen wird (JM_010).

Im pädagogischen Umfeld ist es durchaus sinnvoll, nicht den Prozess als Kreativität zu verstehen, sondern diesen an die Produktionen zu knüpfen, da nur diese beobacht- und bewertbar sind. Kreativität auch als Fähigkeit zu definieren, birgt laut Neuber (2000) den Vorteil ihr pädagogische Beeinflussung zusprechen zu können.

Im Kontext der Experteninterviews zeigt sich, dass Kreativität nicht nur schön und angenehm ist, sondern auch als harte Arbeit empfunden werden kann. Das „Ringen um gute Formen“ und die „Auseinandersetzung mit mir“ (MB_053) zeugt von einem Prozess der Selbsterkenntnis und Selbstfindung. Es braucht Vorstellungskraft und Phantasie und eine Offenheit für neue Bewegungsalternativen, die Kreativität im Bewegungsschaffen erst möglich machen.

Die gebündelten Aussagen in der Kategorie **Förderung von Individualität und Kreativität** mit den Bereichen *Offen werden für Neues, selbständig werden, sich ausdrücken* (Selbsterhöhung durch gesteigerte Selbstaufmerksamkeit) zeigen sich wie folgt.

Tabelle 7: Paraphrasen: Förderung von Individualität und Kreativität

Aussagebeispiel/Paraphrase	Generalisierung
Sie (die Stud.) sind offener für Unverhofftes (MB_289)	Offen werden für Neues
Es braucht eine lange Zeit bis sie (die Lagentänzer) sich hingeben können	
Diese Gruppe war so ausdruckscheu am Anfang (JM_363)	
Da können sie sich in eine Rolle begeben und ausprobieren, mit dem spielen, was sie mal werden wollen (RB_096)	
Tanz ist der einfachste Weg um selbständig zu werden (GF_036)	Selbständig werden
Sein Eigenes finden, ohne sich als Individuum von den	

Anderen abzugrenzen (MB_278)	
Ich will ja nicht das Gleiche wie die Anderen, sondern mein Eigenes (MB_252)	
Schöpfen, angeregt werden durch die Musik/ein Thema/Material und daraus mit dem Körper etwas gestalten, das kann der Tanz (RB_036)	sich ausdrücken; Etwas Eigenes schöpfen
Etwas Eigenständiges kreieren, das im Moment steht, wo du vorher nicht weißt, das ist wunderbar, das habe ich sehr geliebt (RB_032)	(Selbsterhöhung durch gesteigerte Selbstaufmerksamkeit)
Etwas Eigenes schaffen, das ist eine grosse Selbstbestätigung für mich (MB_243/248)	
Das hebt das Selbstwertgefühl, zu sagen, das ist meines, dazu kann ich stehen (Tanzsolo) (MB_259)	
Sich ausdrücken, sich finden, seine Eigenart finden, sein Individuelles finden (MB_277)	
Die Leute hatten am Anfang des Projekts keine grosse körperliche Ausdrucksbereitschaft, das kam erst über das Training	
Du findest einen eigenen Ausdruck (GF_081)	
Man bemerkt wo man steht (vorne oder hinten in der Reihe) und plötzlich kommen Leute von hinten nach vorne und strahlen sowas aus (RB_187)	
Am Anfang noch: ich kann mich nicht so bewegen (GF_036)	Hemmungen/Angst vor Blamage abbauen
Die SuS haben so viele Vorurteile, ich kann mich nicht so bewegen, das ist peinlich (GF_033/034)	
Es gibt ganz viele Hemmungen im Umgang mit dem Körper und da wieder einen Zugang zu finden, das ist eine Freude (JM_357)	
Die Stud. sind sehr tolerant den anderen gegenüber, haben eine neue Achtung voreinander (MB_295)	Präsenz und Aufmerksamkeit erleben
Am Anfang gibt es noch Angst vor Peinlichkeiten, dann nicht mehr (JM_065)	
Auch zu merken, bei der Aufführung da sitzen Leute, die gucken zu, da kann man sich blamieren, dann geben sie nochmals richtig Gas um es zu können (GF_118)	
Das auch geniessen, wahrgenommen zu werden (RB_044)	
Bei Kindern ist das auch ein dazustehen; schaut her, das ist meines, ich mache das so (RB_048)	

Anfangs hab ich immer gedacht, mein Gott ist das Vorzeigen peinlich, aber mit der Zeit habe ich mich daran gewöhnt, das hat mir echt was gebracht für mein Leben (NL_099)	
Ich kann jetzt besser mit Wirkung auftreten (NL_103)	
Die Aufmerksamkeit so zu schulen, dass man präsenter wird für sich und anderes (GF_037)	Präsenter werden
Ich habe selten so intensive Momente erlebt, wie auf der Bühne, diese Präsenz, diesen Spannungszustand aushalten, das lernt man durchs Tanzen (RB_044)	

Daraus lassen sich zusammenfassend folgende Postulate aufstellen:

Die Schülerinnen und Schüler werden offener für Neues. Sie entwickeln mit der Zeit selbständig neue Bewegungen und können ihre Ideen tänzerisch zeigen. Die Schülerinnen und Schüler nehmen sich selbst als Ausdrucksorgan wahr. Sich in eine Rolle hineinzusetzen fällt ihnen leichter als vor der Konfrontation mit Tanz. Durch die vielfältigen Präsentationssituationen erhöht sich die Selbstaufmerksamkeit. Die Angst vor Blamage sinkt (im Laufe des Tanzprojektes).

3.2.4.4 Veränderung sozialer Parameter

Im Experteninterview fasst die Tanzdozentin (Universität) ihre Beobachtungen mit Studentinnen und Studenten zusammen und betont, „am Anfang, da lachen sie noch über die Anderen, aber wenn man sie darauf hinweist, dass hier jemand ist, der eben in dem Moment des Auftritts sein Urinnerstes nach aussen kehrt, dann lernen sie eine Art von Respekt und können das andere so stehen lassen“ (MB_296). Damit hebt sie hervor, dass die Schülerinnen und Schüler eine Achtung vor den Anderen lernen. Den Anderen so zu akzeptieren, wie er/sie ist und „das Andere so stehen lassen wie es eben ist, das kann der Tanz sehr gut“ (GF_373) – darüber sind sich die ExpertInnen einig.

Der Vergleich fällt in dem Moment weg, wo es keine Bewertung mehr gibt „ich denke Vergleich tut gut, dass man sich der Unterschiedlichkeit bewusst wird, aber man sollte keine Wertung durchführen“ (RB_256). Bei Tanzfesten und Schulfestivals bemerken die Lehrpersonen immer wieder, dass sich die Schülerinnen und Schüler gerne dem Vergleich mit anderen Gruppen stellen, dass es Freude macht aufzutreten, zu zeigen, was man erarbeitet hat und zu sehen, wie in anderen Schulen gearbeitet wird.

Die Präsentation der erarbeiteten Stücke gehört im Tanz dazu. Die Rückmeldung in Form von Applaus kann dabei eine Selbstbestätigung und Selbsterhöhung bewirken. Durch die Aufmerksamkeit, die man vom Publikum bekommt, erhöht sich auch die Selbstaufmerksamkeit.

Gemeinsam zu tanzen, stellt ein Gruppenerlebnis dar, vor allem wenn „du dann den gleichen Atem hast, wenn du es über die Wahrnehmung machen kannst und nicht über das Zählen, dann (ist) das sehr stark und verbindet die Menschen untereinander“ (MB_221-223). Man

lernt den Umgang miteinander, betont der Tanzkünstler und Choreograph und fühlt eine Zugehörigkeit zur Gruppe, wenn gleichzeitig alle die gleiche Bewegung machen.

Die Kontaktimprovisation hat einen wesentlichen Beitrag geleistet zum Verständnis von Körperkontakt im zeitgenössischen Tanz. Dabei wird eine alternative Form von Körperkontakt gelehrt, der Körper wird als Gewichtsträger erkannt, der Gewicht abgeben oder aufnehmen kann, die Kontaktflächen zeigen sich vielfältig und ausserhalb der gesellschaftlichen Norm. Am Anfang gibt es hier noch Berührungsängste, wie die Aussagen aus den Interviews zeigen, aber im Laufe des Übens werden diese weniger und es zeigt sich ein selbstverständlicher Umgang mit Nähe und Kontakt.

Nachfolgend die gebündelten Aussagen in der Kategorie **Veränderung sozialer Parameter** mit den Bereichen *Zugehörigkeit spüren, Körperkontakt alternativ erleben*.

Tabelle 8: Paraphrasen Veränderung sozialer Parameter

Paraphrase	Generalisierung
Gemeinsames Tanzen, das trägt sehr stark und verbindet die Menschen untereinander (MB_220)	Zugehörigkeit spüren, ein gemeinsames Ziel erreichen; Umgang miteinander
Eine Tanzgruppe, das ist auch so eine Art Mannschaft (JM_204)	
Die Zugehörigkeit, wenn 50 Leute einen afrikanischen Tanz machen, gleichzeitig, das ist toll, da zusammen zu sein (JM_327)	
Das kann der Tanz sehr, das andere stehen lassen, das Andere akzeptieren	
Zwischenmenschliche Dinge, wie ich mit anderen umgehe, da hat sich viel geändert (JM_349)	
Über Bewegung erreichst du ein gemeinsames Ziel, das ist toll als Gruppe (GF_080)	
Auch zu merken, wenn einer der Gruppe bockt, dann geht gar nichts mehr (GF_095)	
Wenn man zusammen tanzt, dann lacht man, weint man, quält sich zwischendurch, das schweisst zusammen (GF_151)	
Tanzen in der Gruppe, das ist eine Gruppenerfahrung, auch ein knallharter Gruppenprozess (GF_240)	
Klar, es entstehen auch Freundschaften, die können aber auch zerbrechen (GF_364)	
In der Rückmeldung, habe ich sehr viel Freude aneinander erlebt (GF_370)	

Auch, dass sich Leute begegnet sind, die sich vielleicht sonst nie begegnen würden (GF_415)	Körperkontakt alternativ erleben
In der Tanzgruppe zusammen etwas entwickeln, neue Ideen, Kreationen zu Musik basteln, das ist spannend (RB_032)	
Am Anfang gibt es Berührungsängste, die legen sich (JM_065)	
Diese Gruppe hatte am Anfang recht Mühe enger aneinander zu gehen, hatte Berührungsängste (JM_366/373)	
Es gibt auch nicht mehr diese Hysterie, äh, das ist jetzt ein Mädchen (GF_088)	
Bei den Tanzprofis sehen sie diesen selbstverständlichen Umgang mit Nähe und sich anfassen und merken, dass das gar nicht so ein Problem ist (GF_067-069)	
Faszinierend zu sehen, dass sich Leute, die sich vorher nicht kannten, körperlich so nahe kamen, völlig normal und ungehemmt (GF_383)	

Daraus lassen sich zusammenfassend folgende Postulate aufstellen:

Gemeinsam zu tanzen erhöht das Gefühl, Teil einer Gruppe zu sein. Körperkontakt-Übungen helfen, einen natürlichen Umgang mit Nähe und Kontakt zu etablieren.

3.2.4.5 Allgemeine Kompetenzerfahrungen

Über den Tanz wird die Erfahrung gemacht, dass man jedesmal wieder nach einer Beherrschung suchen muss. Man lernt den Körper zu trainieren, es sammeln sich Erfahrungen an, die durch stetiges Üben verbessert werden können. So lernt man durchzuhalten und kann sich über die Erfolge freuen.

Man merkt „ich kann etwas erreichen“ (GF_093), das sieht die Theaterpädagogin als starke Motivationskraft an. Die Personen in ihren Projekten entwickeln eine Disziplin, die sich vom regelmässigen Kommen über ein pünktliches Kommen und Gehen bis hin zu einem konzentrierteren Arbeiten ausspannt. Man wird mutiger, weil man merkt, es passiert nichts Schlimmes wenn man scheitert. Dieser Umgang mit dem Scheitern macht die Personen selbstbewusster, so die Beobachtungen aus den Laientanzprojekten. Schlussendlich auf der Bühne zu stehen, Applaus zu bekommen und zeigen zu können, was man gelernt hat, erhöht die Selbstsicherheit und die Überzeugung mit aufregenden, herausfordernden Situationen im Leben zurecht zu kommen.

Im Anschluss die gebündelten Auszugen in der Kategorie **Allgemeine Kompetenzerfahrungen** mit den Bereichen *durchhalten, konzentrierter werden, mutiger werden, den Umgang mit Scheitern lernen, zu merken man kriegt das hin*

Tabelle 9: Paraphrasen: Allgemeine Kompetenzerfahrungen

Aussagebeispiel/Paraphrase	Generalisierung
Sie (die Teilnehmenden) werden teilweise sehr ehrgeizig, trainieren, werden streberisch um es gut zu können (JM_057/062)	für etwas trainieren, zu merken
Man muss jeden Tag wieder nach einer Beherrschung suchen, muss trainieren, jeden Tag wieder streben (JM_232/233/236)	jeden Tag nach einer Beherrschung suchen macht Sinn
Zu merken, es kommt auf was drauf an, wenn ich das gut hinkriege, dann fühl ich mich besser (GF_120)	
Man lernt konzentrierter zu arbeiten (JM_253)	konzentrierter arbeiten
Du lernst durchzuhalten (GF_045)	durchhalten
Du merkst, ich kann etwas erreichen, das tut gut (GF_076)	Ich kann etwas erreichen
Sich selber kennenlernen, rauskriegen, wo will ich hin (GF_093)	rauskriegen, wo will ich hin
Wenn man tänzerisch den Level überschreitet, wagt man sich auch an andere Sachen vor (GF_112)	man wird mutiger
Man kommt regelmässig, man kommt pünktlich, man spürt eine Kontinuität (GF_124/125/136)	man lernt etwas regelmässig zu machen, kontinuierlich, dann hat man Erfolg
Ich habe gemerkt, wenn ich nicht in die Proben gehe, dann muss ich das nachholen, also bin ich regelmässig gegangen (NL_157)	
Man merkt, man tut sich etwas Gutes beim Tanzen (GF_140)	man macht das für sich selbst
Auch zu merken, ich krieg das jetzt nicht hin, man lernt den Umgang mit Scheitern (GF_153/154)	den Umgang mit Scheitern lernen
Zu merken, toll, ich kann das irgendwie, das heisst ich gehe auch anders in den Alltag (GF_168)	zu merken, ich krieg das hin (Transfereffekt)

Daraus lässt sich zusammenfassend folgendes Postulate aufstellen:

Durch das Tanzen (und vor allem das Präsentieren) erhöht sich die Sicherheit mit herausfordernden Situationen des Lebens zurecht zu kommen.

Kategorie **Sonstiges**:

Tabelle 10: Paraphrase: eine (neue) Körpersprache lernen

Der Tanz kann dich auch ohne Sprache zu anderen Leuten bringen (MB_235)	eine (neue) Körpersprache lernen
Du merkst, dass es eine Sprache gibt, über die man miteinander in Kontakt kommen kann, ohne dass man albanisch/franz./engl. kann (GF_053)	

Die Bearbeitung dieser Fragestellung würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Es wird aber vorgeschlagen, dieses Ergebnis als Ausgangspunkt weiterer Untersuchungen zu betrachten.

3.3 Ergebnis

Um das Ergebnis zusammenfassend darzustellen, werden die Kategorien nach bildungstheoretischen Überlegungen geordnet. Über die Argumentation von Blumenfeld-Jones und Liang (2007) lassen sich die Kategorien in einen prozessualen Zusammenhang bringen. In der Gliederung wird Bezug genommen auf die Termini Formales (oder explizites) Curriculum, das heisst, das angeführte Ziel von Unterricht im Tanz. Im operationalisierten Curriculum finden sich die umgesetzten Inhalte und Wirkungen. Das „Hidden Curriculum“ bezeichnen Blumenfeld-Jones und Liang (2007) als versteckte Bildungswirkung. Wie sich die Aussagen zum Tanz in diese Struktur einfügen, zeigt sich in der nachfolgenden Zusammenfassung.

Tabelle 11: Ordnung der Kategorien nach bildungstheoretischen Überlegungen

Formales/expliziertes Curriculum	Operationalisiertes oder erlebtes Curriculum	Verstecktes Curriculum
Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz	Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept ↓ Förderung von Individualität und Kreativität ↓ Veränderungen sozialer Parameter	 Allgemeine Kompetenzerfahrungen

Aus den Wirkpostulaten finden sich in der Kategorie „Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz“ alle Aussagen gebündelt, die das Kennenlernen der Kunst- und Kulturform Tanz ansprechen sowie die kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit beinhalten. Diese können mit der Affinität zu Tanz in Verbindung gesetzt werden. Erst durch das Kennenlernen einer Kulturform entwickelt sich das Verständnis und letztendlich Begeisterung für eine bestimmte Kunst, in diesem Fall den Tanz. Es bedarf einer Einführung durch Personen, die dieses Gesellschaftsgebiet repräsentieren und sich darin bewegen, um einen Zugang dazu zu

schaffen. An das Verständnis der Kunstform Tanz ist auch die Rezeptionsfähigkeit von Tanz gekoppelt. Oft wird auf Publikumsseite erwähnt, man „hätte den Tanz nicht verstanden“. Hier eine Hilfe anzubieten und den Personen den ästhetischen Wert von Tanz darzulegen, gelingt über vermittelnde Gespräche und Reflexionsrunden nach dem Betrachten von Tanzstücken.

Im operationalisierten oder erlebten Curriculum finden sich die Postulate zu den „Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept“ der Schülerinnen und Schüler. Über die Konfrontation mit neuen Bewegungen wird eine Auseinandersetzung mit der eigenen Körperlichkeit angeregt, die Körperwahrnehmung wird geschult und Prozesse des Bewegungslernens werden erfahren. Mit der Bewegung und vor allem wenn die Schülerinnen und Schüler in den Bewegungsfluss einsteigen können, finden sie Wohlbefinden in der eigenen Bewegung. Gerade dieser Bewegungsfluss ist ausschlaggebend für ein freudvolles Bewegen und der Freude an Körperlichkeit.

In der Kategorie der „Förderung von Individualität und Kreativität“ finden sich Postulate, die auch mit einer Offenheit für Neues zusammenhängen. Kreativität bedeutet in diesem Kontext, sich auf Neues einzulassen, neue Bewegungen zu lernen, zu verändern und selbständig mit neuen Bewegungen zu arbeiten. Können Barrieren und Hemmungen gelöst werden, dann finden Tanzende zu ihrer eigenen Schöpferkraft im Tanz.

Dass eigene Werke Rückschlüsse über die eigene Person zulassen, wird in den Experteninterviews mehrmals betont. Dabei lernt man sich selbst auszudrücken und eigene Verhaltensweisen im Produktionsprozess kennen. Man bekommt aber über die eigenen Produkte auch Rückmeldung von aussen, dies kann zu einer positiven Selbstwertsteigerung beitragen, so die ExpertInnen.

Mit dem gemeinsamen Tanzen finden „Veränderungen sozialer Parameter“ statt, so die zusammengefassten Aussagen aus den Interviews. Gruppenprozesse beeinflussen den Umgang miteinander. Man nimmt sich als soziales Wesen in einem Verband wahr. Wenn gemeinsam geprobt wird, erkennt man sich als Teil eines Ganzen, man erreicht gemeinsame Ziele und fühlt sich zugehörig. Aber auch das Gegenteil kann der Fall sein, man fühlt sich ausgeschlossen, nicht gut genug, daneben. Dies löst wiederum Reflexionsvorgänge der eigenen Gruppenzugehörigkeit aus und hier vollziehen sich „beinharte Gruppenprozesse“, wie Aussagen aus den Experteninterviews bestätigen. Über den vermehrten Körperkontakt in Tanzsituationen, vor allem in der Kontaktimprovisation kommen sich die Personen tatsächlich physisch nahe. Dies bietet Erfahrungen auf körperlicher Ebene, die weitgehend in der Gesellschaft restriktiv behandelt werden oder nur in intimen Paarbeziehungen gelebt werden. Im Kontakt mit anderen Körpern kann die Kraft oder Leichtigkeit eines anderen Körpers wahrgenommen werden und über die eigenen Körperkräfte reflektiert werden. Die Präsentationssituation im Gruppenverband bietet die Möglichkeit von positivem Feedback und offeriert Situationen die „Angst vor Blamage“ zu überwinden.

Die postulierten „Allgemeinen Kompetenzerfahrungen“ finden sich auf der Ebene des von Blumenfeld-Jones und Liang (2007) bezeichneten versteckten Curriculums. Damit kann von Anforderungen in Bezug auf das Durchhaltevermögen, Problemlösestrategien, Selbstregulationsprinzipien gesprochen werden. Selbst eine Aufgabe zu lösen, führt zu positiven Erfahrungen und fördert grundsätzliche Selbstwirksamkeitserfahrungen, so die Postulate der Expertinnen und des Experten. Die Personen zeigen eine neue Selbstsicherheit mit herausfordernden Situationen im Leben.

4 Tanzverständnis, Inszenierungsweise und Wirkung des Unterrichts

Der Zusammenhang von Tanzverständnis, Inszenierungsweise und der Wirkung des Unterrichts wird in der zusammenfassenden Abbildung 7 dargestellt. Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass Tanz erst unter den Prinzipien der Originalität, der Selbstentfaltung und der eigenen Involviertheit den Prämissen des zeitgenössischen Tanzes entspricht. In einem zeitgenössischen Tanzprojekt soll der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen entsprochen werden. Diese wird dort reflektiert und kann dabei durchaus auch erweitert werden. Eine Tanzeinheit, in denen Schritte kopiert werden und nachgetanzt wird, was gerade Trend ist, entspricht diesen Vorgaben nicht.

Grundlegend für Tanz im zeitgenössischen Paradigma sind, so die zusammengefassten Aussagen der Experteninterviews, die körperlichen Grenzerfahrungen, die Selbst-Erfahrungen und die sozialen Erfahrungen. Als körperliche Grenzerfahrungen werden Erfahrungen, die nicht dem Alltag entsprechen, wie Körperkontakt oder Flow-Erleben, bzw. verstärkte Körperwahrnehmung genannt. Bei den Selbst-Erfahrungen wird Bezug genommen auf die Erfüllung von Bewegungsaufträgen, die im Selbststudium gelöst werden müssen, um die Kreativität zu fördern und Individualität erfahrbar zu machen. Unter den sozialen Erfahrungen werden die Gruppenerfahrungen beim Tanzen in einer Gruppe, das Tanzen vor Publikum und das Ausloten der sozialen Grenzen subsummiert.

Die Effekte des Unterrichts werden im folgenden Modell zugewiesen und in Zusammenhang gesetzt. Die Situation Tanz wird so auf wesentliche Merkmale der Beeinflussung reduziert und kann dann in einer empirisch-quantitativen Interventionsstudie anhand psychologischer Skalen überprüft werden.

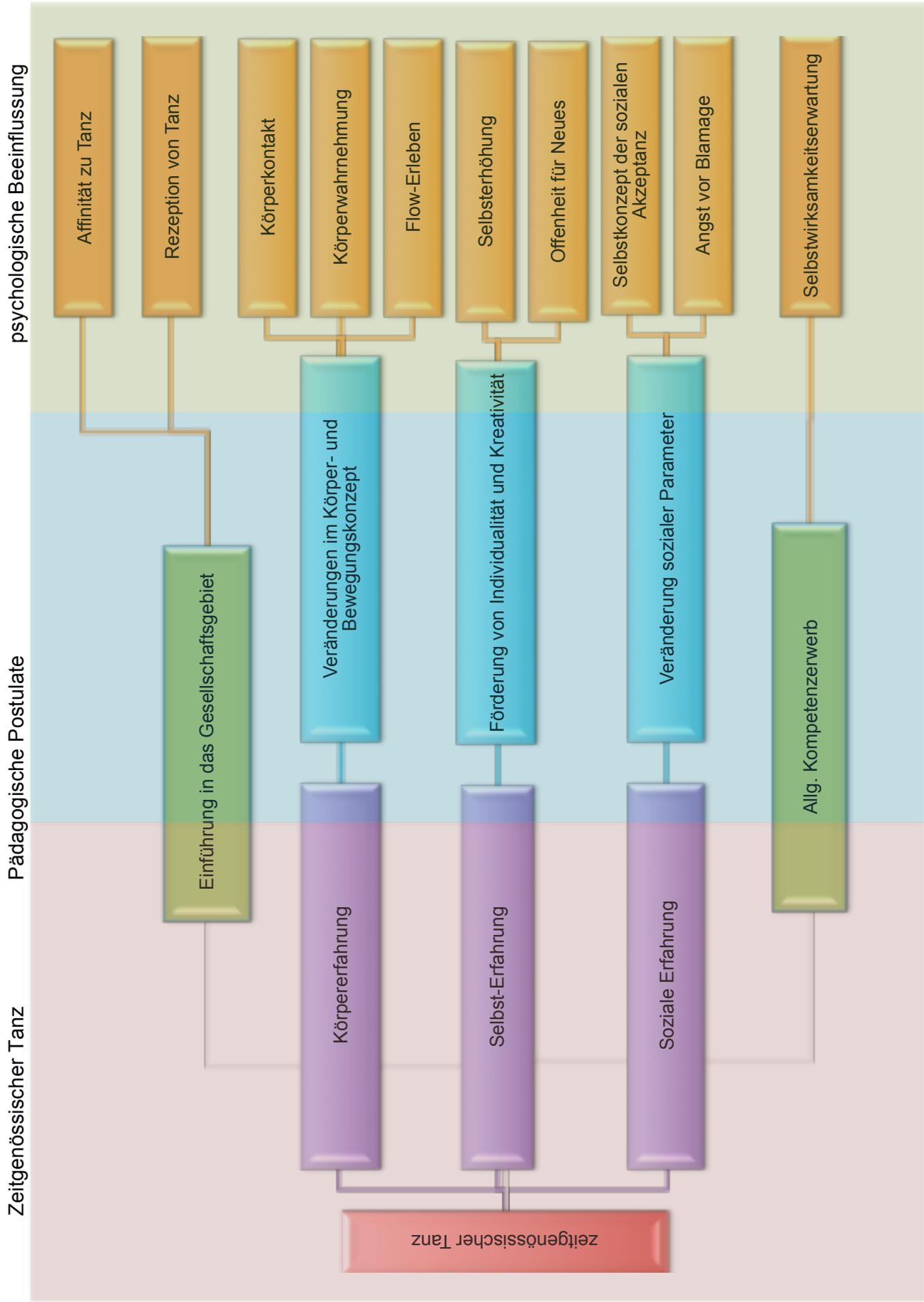


Abb. 6: Zusammenfassende Darstellung der Inhalte, Inszenierungsweise und Wirkung von zeitgenössischem Tanz

Um Tanz im empirisch-quantitativen Paradigma untersuchen zu können, bedarf es der Umformulierung der pädagogischen Postulate in empirisch untersuchbare Hypothesen. Da untersucht wird, wie Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung wirkt, werden die Aspekte der zugesprochenen Entwicklung einzeln untersucht. Dadurch kann man der Komplexität dieses Forschungsgegenstandes gerecht werden und trotzdem die notwendige Reduzierung durchführen, die für die empirisch-quantitative Untersuchungen erforderlich ist. In weiterer Folge werden die pädagogischen Postulate aus den ExpertInneninterviews zu theoretischen Überlegungen der Persönlichkeitsentwicklung zugeordnet. Es werden Veränderungshypothesen formuliert, die in der anschließenden Interventionsstudie empirisch überprüft werden und ausschlaggebend sind für die Auswahl der Skalen im Fragebogen.

Tanz, so die Meinung der ExpertInnen, wirkt ganzheitlich auf die Entwicklung der Persönlichkeit. Die Veränderungen lassen sich präzisieren in den Bereichen „Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz“, den „Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept“, der „Förderung von Individualität und Kreativität“, den „Veränderungen sozialer Parameter“ und den „Allgemeinen Kompetenzerfahrungen“.

4.1 Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz

Tanz gilt als Kulturgut und zeigt Besonderheiten der jeweiligen Kultur auf. Im Tanz, so zeigen die Aussagen aus den ExpertInneninterviews, lassen sich kulturelle Besonderheiten ablesen. Es zeigt sich ein kulturspezifischer Bezug zu Körperlichkeit, der damit vermittelt werden kann. Besonderheiten einer anderen Kultur können leiblich erfahren werden und mit den eigenen gesellschaftlichen Gebräuchen verglichen werden. So dient der Tanz als Kulturvermittler in besonderer Weise über den Körper. Das Erschliessen von Tanz als Gesellschaftsgebiet braucht eine frühe Vermittlung. Gerade im Vorschul- bis zum Grundschulalter zeigen Kinder wenig Hemmungen, Bewegungen zu Musik spontan durchzuführen und zu tanzen. Mit der frühen Vermittlung von Tanz an der Schule kann dieses Gesellschaftsgebiet erschlossen werden.

Tanz wird als rhythmisch-dynamische Bewegungsform bezeichnet. Tanz als Kunstform ist ein Eintauchen in eine andere Welt, eine stilistische Widergabe der Welt mithilfe der körperlichen Bewegung. Im Tanz fasziniert die Verschiedenartigkeit des Ausdrucks in der Bewegungssprache, der Räumlichkeit, dem Ablauf, dem Stil. Über Tanz kann die Welt der Phantasie und Imagination erfahren werden. Jeder Stil bringt eine Erweiterung des Erfahrungsspektrums. Damit einhergehend kann ein reflektierter Umgang mit Körperlichkeit angestossen werden. Der Unterricht in Tanz dient somit der Vermittlung von Tanz als Kulturgut. Durch die eigene Tanzpraxis wird die Rezeption von Tanz verbessert, weil die Schülerinnen und Schüler den künstlerischen Prozess bei der Entstehung eines Tanzstückes kennenlernen und damit Tanzstücke „lesen“ beziehungsweise verstehen lernen. Die Affinität zum Gesellschaftsgebiet Tanz wird dadurch erhöht. Über die Tanzintervention werden Hemmungen, wie „ich bin eigentlich kein Tänzer“ oder „ich kann nicht tanzen“ abgebaut, so die Aussagen der ExpertInnen.

Die theoretische Auseinandersetzung bezieht sich auf Hänsel (2008), der folgend Greve (2000a) beschreibt, dass die Person eigene Überzeugungs- und Erinnerungsinhalte in hochstrukturierter Form als das Selbst auffasst und andererseits die Struktur selbst herstellt. Hänsel erkennt darin eine Funktionalität nach zwei Prinzipien. Einerseits sieht er im

Realitätsprinzip den Wunsch nach einem realen Abbild des Selbst um in verschiedenen Kontexten handlungsfähig zu sein. Andererseits folgt die Strukturierung dem Lustprinzip um ein positives Selbstbild aufrechterhalten zu können. Diese zwei Prinzipien sind auch für den Bildungsprozess im Tanz von Belang, da verschiedene Mechanismen der Informationsverarbeitung dem Bildungsprozess abträglich, aber auch dienlich sein können.

Erkennt sich der Jugendliche in der Konfrontation mit Tanzschritten aufgrund der hohen Komplexität als Nicht-Tänzer, so wird dieser mit einer der vielfältigen Verteidigungsmechanismen antworten - beispielsweise die Zentralität negieren, also die Wichtigkeit des Tanzes für seine Person abwerten. Die Folgerung für den Unterricht muss sein, den Unterricht so zu gestalten, dass ihn der/die Jugendliche als auf sich selbst bezogen erlebt und den Tanz als Teil seiner/ihrer Kultur und gesellschaftlichen Prägung auffasst. Ein weiterer Gedankengang von Hänsel (2008) beinhaltet den situativen Bezug des Selbstkonstrukts. Werden Schüler und Schülerinnen dazu animiert sich in der Tanzstunde als TänzerInnen zu fühlen, so können auf die dazu assoziierten Selbstrepräsentationen zurückgegriffen werden. Bei TanznovizInnen muss über die Konfrontation mit Tanzinhalten ein Tanz(selbst)konzept neu aufgebaut werden. Je häufiger dieses Tanzselbst angesprochen wird, desto stärker wird die Ausprägung, folgt man der theoretischen Konzeption von Hänsel (2008). Unterstützt wird die Inauguration eines Tanzselbst durch die Beschäftigung mit Inhalten der Tanzgeschichte, der Musiktheorie, der verschiedenen Bewegungskonzepte, etc. – so erfolgt eine umfassende Schulung in den verschiedensten Bereichen und dies erleichtert die Identifikation mit diesem Gesellschaftsgebiet.

Hänsel (2008) weist darauf hin, dass über die sportliche (tänzerische) Aktivität generell eine Optimierung des Selbst angestrebt werden kann. Hänsel (2008) beschreibt, dass die sportwissenschaftliche Forschung in diesem Bereich annimmt, dass eine funktional-somatische Verbesserung mit einer Selbstwahrnehmung einhergeht und sich diese mit einer Wahrnehmung auf andere Teilaspekte des Körpers (Gesundheit, Wohlbefinden, Attraktivität) überträgt. Lassen sich die Teilaspekte summieren, kann auf eine Erhöhung des Selbstwertes im Sinne einer Generalisierung geschlossen werden, so Hänsel (2008). Ob sich diese Zusammenhänge für den Tanz nachzeichnen lassen, wird die folgende Studie zeigen.

Für die detaillierte Formulierung der Skalen „Erfahrungen im Tanz“, „Affinität zu Tanz“ und „Rezeption von Tanz“ siehe die Übersichtstabelle in Kapitel 6.6.

Um die Besonderheit von Tanz näher zu betrachten, werden in den folgenden Ausführungen die psychologischen Einflussgrößen beschrieben.

4.2 Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept

4.2.1 Körperwahrnehmung

Tanzen stellt sich als „der einfachste Weg, um zu sich zu kommen“ (GF_011) dar, so die Aussagen aus den Experteninterviews. Die Theaterpädagogin betont hier das „Einswerden mit sich“ (GF_031) oder den Tanz als „Mittel, um sich zu finden“ (GF_037). Ausserdem helfe der Tanz dabei „Hemmungen zu lösen“ (JM_094). Der Choreograph (JM_350) und die Theaterpädagogin (GF_087) betonen die Entwicklung einer anderen Körperwahrnehmung (GF_087) und führen aus, „wir haben Freude an Körperlichkeit und Tanz ist eine Weise, wo man das findet“ (JM_317). Im Verständnis von zeitgenössischem Tanz wird die Bewegung als Mittel gesehen um den Körper zu spüren. Tanzen bedeutet ein Zurückfinden zu der Lust

am Leben. Über Körpererfahrungen wird die Freude an der eigenen Körperlichkeit entdeckt. Dabei kann die Musik unterstützend wirken, denn Musik weckt Emotionen, wie die Tanzdozentin (Pädagogische Hochschule) betont, „bei Bewegung zur Musik, da bin ich glücklich, da kann ich Energien freisetzen“ (RB_028).

In Abgrenzung zum Sport bietet der Tanz weitgehend nicht-normierte Bewegungen, die zwar Regeln und Mustern folgen können aber veränderbar sind, sodass neue Bewegungsformen entstehen können. Man arbeitet stärker auf der körperlichen Wahrnehmungsebene als im Sport, einerseits in der Wahrnehmung des eigenen Körpers, aber auch der anderen Körper (synchron, zeitlich abgestimmt). Das Bewegungslernen läuft über mimetische Prozesse ab und orientiert sich in der Bewertung weniger stark an funktionalen Überlegungen (wie beispielweise beim Stabhochsprung über das Reißen der Latte) sondern am inneren Bewegungserleben.

Im Tanz wird die Körpersensibilität über Wahrnehmungsübungen geschult. Der Blick wird nach innen gerichtet. Die Körpererfahrung wird durch die Lenkung der Aufmerksamkeit auf innere Vorgänge geübt und die Körperinformationen werden gedeutet.

Der passende theoretische Terminus findet sich mit der Propriozeption. Darunter wird das Eigenempfinden des Körpers verstanden, bei dem das somatosensorische System von propriozeptiven Afferenzen Informationen über die Lage des Körpers an den Hypothalamus sendet. Damit können nicht nur Empfindungen wie Schmerz, Hitze, Kälte oder Körperberührung, sondern auch Emotionen differenziert wahrgenommen werden. Körpertherapien legen ihren Fokus auf die Beobachtung, dass Emotionen Spannungsveränderungen im Muskeltonus äquivalent sind, sodass der Schluss nahe liegt, dass die Wahrnehmung von Emotion auf propriozeptiver Wahrnehmung basiert. Über eine differenzierte Körperwahrnehmung würden sich Emotionen wahrnehmen lassen und über Bewegung gezielt beeinflussen lassen. Hier kann ein Gegenentwurf zur gesellschaftlichen Restriktion der Wahrnehmung bzw. deren Ausdruck von Emotion - Emotionen sollen weitgehend unbemerkt bleiben - gefunden werden.

Im zeitgenössischen Tanz gilt das als Voraussetzung für ein freies Bewegen und Entfalten der Kreativität in der körperlichen Bewegung.

In der Interventionsstudie wird die Körperwahrnehmung über spezifische Übungen geschult. Erhoben wird die Veränderung der Körperwahrnehmung mit den Skalen der Körpersensibilität (Valkanover, 1996; modifiziert von Reichel, 2012) und der Skala „Körperzufriedenheit“ (Pöhlmann, Thiel & Joraschky, 2007). Es wird ein Anstieg der Werte in den beiden Skalen erwartet. Dies zeigt eine erhöhte und damit differenziertere Körperwahrnehmung und damit einen Einfluss des Tanztrainings auf diesen Bereich der Persönlichkeitsentwicklung an.

4.2.2 Flow-Erleben

Im Tanzen, so berichten die Experten und Expertinnen der qualitativen Studie, ist die Bewegung an sich Gegenstand des Erlebens. So zeigen sich Spezifika einer Situation, die als Flow-Erleben beschrieben werden kann. Dabei betonten die ExpertInnen „Rhythmus, Musik und die körperliche Herausforderung bringen einen Flowzustand“ (MB_009) oder „man kommt in einen Flow, du folgst ganz der Bewegung, kannst die Bewegung im vollen Umfang leben“ (RB_100).

Für den Tanz bedeutet dies einerseits „man merkt, man tut etwas Freudvolles mit dem Körper, verwendet ihn nicht nur funktional“ (GF_139) und andererseits zeigt sich Tanz als „eine körperliche Beschäftigung, wo jeder Körper geeignet ist“ (JM_220). Die körperliche Herausforderung liegt in anspruchsvollen koordinativen Elementen wie die Tanzdozentin beschreibt „da sind Schritte, da ist eine Richtung, da sind Arme und der Blick und dann ist es eine Frage von Gewicht übertragen, wann dreh ich noch“ (MB_160). Hier zeigt sich die hohe Komplexität von Bewegungen im Tanz, die an das Ausgangsniveau der Schülerinnen und Schüler angepasst werden muss. Der Choreograph betont „das Ausschöpfen der vielfältigen Bewegungsmöglichkeiten“ (JM_310) durch den Tanz. Die Bewegung ist nicht vorgegeben und normiert, folgt keinen äusseren Bewertungskriterien – das Gelingen kann so selbst beurteilt werden.

In die Musik einzutauchen, die Bewegungen, dem Rhythmus, den Akzenten, der Dynamik einer Musik anzupassen und das Gefühl zu haben im Einklang mit der Musik zu tanzen, kann als „objektives“ Bewertungskriterium gelten. Dabei ist es die Musik, die Emotionen weckt, so die Tanzdozentin (RB_104). Sie beschreibt „wenn ich mich auf die Musik konzentrieren kann und die Bewegung im vollen Umfang leben, dann habe ich das Gefühl, dass ich tanze“ (RB_100). Auch die Schülerinnen und Schüler führen in den Assoziationen zu Tanz das Gefühl der „Freiheit, frei werden, frei sein“ an. Frei von Beschränkungen, von Bildern, Vorstellungen, wie etwas sein soll, „aufgrund der intuitiven, spontanen Bewegungen, wie wir sie im Tanz haben“ (MB_069). Die Kongruenz einer Bewegung mit einem intendierten Gefühlsausdruck kann ebenso als „objektives“ Maß des Gelingens einer tänzerischen Bewegung angesehen werden (vgl. Interview: ML_510). Da der zeitgenössische Tanz soviel Freiraum anbietet, kann jede/r mitmachen. Der Bedeutungsgehalt von Bewegung, nicht die Perfektion der Bewegung steht im Zentrum des Erlebens und bietet somit die Gelegenheit zu einem Flow-Erlebnis.

Es wird in den Interviews auch von einem Flow-Erleben gesprochen, das sich einstellt, wenn es gelingt die Wahrnehmung auf den inneren Bewegungsfluss zu richten. „Wenn ich das Gefühl habe, ich muss mich nicht mehr auf ein technisches Detail konzentrieren, oder auf das Gleichgewicht, dann kann ich mich der Musik hingeben und die Bewegung im ganzen Umfang leben, dann habe ich das Gefühl, dass ich tanze“ (RB_510). Dies ist als Ziel von Tanzunterricht anzustreben und dahingehend zu formulieren, dass man den Schülerinnen und Schülern ein positives Erleben von Tanz vermitteln möchte.

Auf einer theoretischen Ebene zeigt sich in dem von Csikszentmihalyi (2000) beschriebenen Flow-Erlebnis der Fokus einer psychologischen Betrachtung auf das innere Erleben einer Tätigkeit. Dabei wird untersucht, was eine Aktivität erfreulich macht.

Csikszentmihalyi (2000, S. 75) beschreibt, „zwar kann sich *flow* bei jeder Aktivität einstellen, aber einige Situationen (wie z. B. Spiele, Kunst, Rituale) scheinen sozusagen ausschliesslich für diesen Zweck geschaffen“. Die Konzeption seiner Studie lässt ihn Personen untersuchen, die Tätigkeiten ausüben, die keine äussere Belohnung nach sich ziehen und das Tun ins Zentrum rücken. Er zieht Kletterer, Komponisten, Schachspieler, Basketballspieler und auch Tänzer (die weibliche Form ist jeweilig mitgemeint) in seine Studie ein und expliziert die Motive, der jeweiligen Tätigkeit zu folgen.

In der Struktur von Flow-Aktivitäten sieht Csikszentmihalyi (2000) Gemeinsamkeiten, die sich auf ein Modell reduzieren lassen. Er beschreibt das Flow-Erlebnis und entwickelt damit ein

theoretisches Modell, indem er die optimale Passung zwischen Herausforderung einer Tätigkeit und der Fähigkeit der Person als Flow darstellt.

Dabei sieht Csikszentmihalyi (2000, S. 75) ein Flow-Erlebnis dann gegeben, „wenn die Handlungsanforderungen bzw. -möglichkeiten der Situation mit den Fähigkeiten der Person im Gleichgewicht stehen“. Das Erlebnis setzt ein optimales Anspruchsniveau zwischen Fähigkeiten zum Handeln und Handlungsanforderungen voraus. Die von Csikszentmihalyi beschriebene Angst kann reduziert werden, wenn die Schüler und Schülerinnen aufgefordert werden, sich frei zu bewegen, andere und sich selbst nicht zu beurteilen und ihre Bewegungen zu genießen. Eine weitere wichtige Komponente des Flow-Erlebens, wie Csikszentmihalyi (2000) beschreibt, ist das Gefühl des Aufgehens in der Tätigkeit, das Personen im Tanz mit „freiwerden“, „den Körper steuern lassen“ (GF_425) beschreiben. Beim Tanzen markiert dies vor allem einen Einklang der Bewegung mit der Musik. Hier zeigt sich, dass die Musik nicht nur das Erlebnis von Frei-werden im Kopf stimuliert „bei Bewegung zur Musik, da bin ich glücklich, da kann ich Energien freisetzen“ (RB_028) sondern auch „der Rhythmus im Tanz [ist] etwas ganz Entscheidendes, er trägt mich. Ich merke auch, dass ich durch diesen Rhythmus in einen Flowzustand gerate“ (MB_008).

Wenn die Aufgaben im Tanzunterricht den Könnenszustand entsprechen, so wird das Flow-Erleben im Tanz erhöht. Dabei kann es vorerst zu einer Abnahme in den Flow-Werten kommen, da bei Schülerinnen und Schüler erst nach einer Erprobungsphase ein Anstieg im Flow-Erleben erwartet werden kann. Die Voraussetzung für ein freudvolles Erleben im Tanz ist somit die Übung und Beherrschung der koordinativen Elemente, um dann das Bewegungsgefühl voll auskosten zu können. Beim Abschluss des Projektes werden höhere Flow-Werte erwartet als zu Beginn des Tanzunterrichts. Zur Erhebung des Flow-Erlebens wird die Skala „Flow-Kurzskala FKS“ (Rheinberg, Vollmeyer & Engeser, 2003, S. 267) eingesetzt.

Wie sich das Flow-Erleben in der vorliegenden Probandengruppe (Schülerinnen und Schüler) nachvollziehen lässt und ob Komponenten wie eine differenziertere Körperwahrnehmung oder die Angst vor Blamage darauf Einfluss nehmen, soll anhand der Berechnungen geprüft werden. Die Items „Angst vor Blamage“ liessen sich aus den qualitativen Interviews in Items transformieren. Es wird davon ausgegangen, dass sich das Flow-Erleben im Tanzen auf ein positives kinästhetisches Erleben zurückführen lässt.

4.3 Förderung von Individualität und Kreativität

Aus sich selbst schöpfen, kreativ sein, eigene Bewegungen finden, sich zeigen, eine Vision in Bewegung umsetzen, ein Motiv darstellen, sich selbst inszenieren sind Parameter einer künstlerischen Selbstentfaltung. Eine erhöhte Offenheit für Neues, bietet die Möglichkeit verschiedene Lösungen für ein gestelltes Problem zu finden und gilt als Voraussetzung für Kreativität. Durch den Tanz kann die ästhetische Dimension von Bewegung besonders vermittelt werden, da hier das Fehlen des Anspruches auf Funktionalität und Normierung eine zu füllende Lücke lässt. Es sind gerade die humanistischen Bildungskategorien, wie Selbstentfaltung, Befreiung von Zwängen und Individualisierung, die besonders über freie, kreative Bewegungsformen umgesetzt werden können.

Die Art und Weise, wie sich die Menschen untereinander in ihrer kognitiven Sichtweise der Welt unterscheiden, wird als ihre Individualität bezeichnet. Der gesunde Mensch weist

demnach eine „aktive Bewegung zur Selbstverwirklichung“ (Friedman & Schustack, 2004, S. 403) auf. Er möchte sich selbst kennenlernen und die inneren Potenziale verwirklichen. Diese in den 1960-Jahren beginnende Selbstverwirklichungsbewegung findet auch in den Tanzbewegungen ihren Niederschlag. Die Judson Church Bewegung mit der Contact Improvisation sei hier als Beispiel genannt.

Unter den einflussreichsten humanistischen Psychologen lässt sich Carl Rogers finden. Er betont die Verantwortung über das eigene Leben jedes einzelnen Menschen und sieht die Tendenz zur Entfaltung und Reifung in jedem Menschen angelegt. Wenn die Menschen nicht eingeschränkt werden, so Rogers (in Friedman & Schustack, 2004, S. 403) erfüllen sie ihr Potential. Im Fokus steht die persönliche Entfaltung und positive Persönlichkeitsentwicklung. Im Grunde geht Rogers davon aus, dass der Mensch per se gut sei (vgl. auch Jean Jacques Rousseau als philosophische Grundlage). In der Selbstwerdung und der Fähigkeit Aspekte des eigenen Selbst zu akzeptieren, findet der Mensch seinen Schlüssel zum Glück.

Die Akzeptanz von Unterschieden zwischen den Menschen lasse innere Ängste, den Erwartungen anderer nicht zu entsprechen, zurücktreten. „Die Menschen sind potenziell frei dazu, Kontrolle über ihr eigenes Selbst auszuüben, sie werden nicht nur getrieben und geformt“ so Friedman und Schustack (2004, S. 409) in ihren Erklärungen über den humanistischen Standpunkt von Rogers.

Die Frage der Selbstverwirklichung wird auch von Maslow (in Friedman & Schustack, 2004) aufgegriffen, der sie als höchste Stufe in seiner Bedürfnispyramide einsetzt. Den inneren Anstoss zur Selbstverwirklichung gibt das Streben nach Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden. Auch bei Csikszentmihaly (2000) findet eine Hinwendung zu Fragen der Kreativität, Individualität und Wohlbefinden statt, die den nach Glück strebenden Menschen auszeichnen. Frankl, ein existenzialistisch-humanistischer Theoretiker, betont, so Friedman und Schustack (2004), dass die Entscheidung vor dem Unbekannten in einer Entwicklung zu Angst vor Neuem führen kann. Er weist aber darauf hin, dass der Umgang mit eben dieser Angst zu Triumph und Weiterentwicklung führt.

Die Skalen „Selbsterhöhung“ und „Offenheit für Neues“ werden eingesetzt, um die Veränderungen im Erleben von Individualität und der Kreativität zu operationalisieren. Diese geben Aufschluss über diese Veränderung im Selbstentfaltungsprozess. Erwartet wird ein Anstieg der Werte in der Experimentalgruppe.

4.3.1 Selbsterhöhung

Einen eigenen Ausdruck über Tanz zu finden, ist Ziel des Tanztrainings. Sich „hineingeben können“, „durch den Raum werfen“ oder „präsent zu werden“ sind andere Aspekte einer selbstbestimmten Bewegungsqualität. Die ExpertInnen verwenden den Begriff der Ausstrahlung (RB_187; GF_036) und beschreiben den Prozess „und plötzlich kommen Leute von der hintersten Reihe nach vorne und strahlen sowas aus“ (RB_187) oder auch „Leute, die in ihrem Körper drin sind, haben so eine Kraft, so eine Ausstrahlung“ (GF_036). Das Gefühl wird vermittelt, die Person ist bei sich selbst angekommen. Mit dem Vorführen vor Anderen bekommt man eine direkte Rückmeldung und „eine grosse Selbstbestätigung“ (MB_248). „Das hebt das Selbstwertgefühl, zu sagen, das ist meines, dazu kann ich stehen“ (MB_259), beschreibt die Expertin das Erleben nach der Präsentation von Tanzstücken. Die gesteigerte Selbstaufmerksamkeit „ich habe selten so intensive Momente erlebt, wie auf der

Bühne, diese Präsenz, dieser Spannungszustand“ (RB_044) und die direkte Rückmeldung über den Applaus, weisen auf eine Selbsterhöhung hin.

Wie die Expertinnen und der Experte berichten, bietet zu tanzen die Möglichkeit „etwas Eigenes zu schaffen, das ist eine grosse Selbstbestätigung für mich im Moment“ (MB_243/248). Sich über ein selbst erarbeitetes Tanzsolo „auszudrücken, sich zu finden, seine Eigenart, sein Individuelles finden“ (MB_277) erkennt die Expertin als eine Besonderheit des Tanzens. Man kann sich „anregen lassen, durch Musik, ein Thema, Material und daraus mit dem Körper etwas gestalten“ (RB_036) und „etwas Eigenständiges kreieren, das im Moment steht, wo du vorher nicht weisst, wie es ‚rauskommt‘, das habe ich geliebt“ (RB_032) beschreibt eine andere Expertin ihre Erfahrung beim Erarbeiten eines Tanzstückes. Als autonom handelnd, empfinden sich Personen nicht nur, wenn sie sich zwischen verschiedenen Handlungsmöglichkeiten frei entscheiden können, sondern auch wenn die Handlung im Einklang steht mit den verinnerlichten Werten und die Person, das Gefühl hat, aus sich selbst heraus zu handeln. Sich selbst als Gestalter der Umwelt zu erleben, Entscheidungen zu treffen und Absichten umzusetzen, ist ein wichtiger Bestandteil beim Gestalten eines Tanzstückes.

Die Skala Selbsterhöhung (Pöhlmann et al., 2007) gibt Aufschluss über diese Veränderung im Selbstentfaltungsprozess. Erwartet wird ein Anstieg der Werte in der Experimentalgruppe.

4.3.2 Offenheit für Neues

Offenheit für Neues bietet ein Mass für die Experimentierfreudigkeit mit Unbekanntem. Personen mit hoher Ausprägung in den Werten zeigen sich bereit andere Vorstellungen kennenzulernen, sind interessiert an Kunst und kritisieren bestehende Normen. Sie verhalten sich unkonventionell und erproben sich an neuen Handlungsweisen. Personen mit geringer Ausprägung sind konventionell im Verhalten, konservativer in der Einstellung und reagieren emotional eher gedämpft. Im Jugendalter zeigen sich die Ausprägungen variabler. Es konnte gezeigt werden, dass sich die Werte ab dem 30. Lebensjahr weitgehend stabilisieren, bis sie im Alter wieder variieren können (Asendorpf, 1996). Im Jugendalter zeigen sich aber noch hohe Schwankungen. Hier können Situationen stark auf die Ausprägung einwirken. So müsste, wie in den Experteninterviews postuliert, ein Einfluss des Treatments in Tanz auf die Offenheit für Neues nachzuzeichnen sein.

Die Skala „Offenheit für Neues“ (adaptiert nach Borkenau & Ostendorf, 2008) wird eingesetzt, um die Entwicklung der Kreativität nachzuvollziehen.

4.4 Veränderung sozialer Parameter

Tanzen, so die Expertinnen und der Experte in den Interviews, fördert das Gruppengefühl. Aussagen wie, „gemeinsames Tanzen, das trägt sehr stark und verbindet die Menschen untereinander“ (MB_220) oder „eine Tanzgruppe, das ist auch so eine Art Mannschaft“ (JM_204) und die „Zugehörigkeit, wenn 50 Leute einen afrikanischen Tanz machen, gleichzeitig, das ist toll, das zu spüren!“ (JM_327) zeigen an, dass Tanzen das Gefühl des Eingebunden-seins in eine Gruppe fördern kann. Es geht nicht nur darum, „über Bewegung ein gemeinsames Ziel zu erreichen“ (GF_080) sondern auch „einen knallharten Gruppenprozess“ (GF_240) zu erleben. „Wenn man zusammen tanzt, dann lacht man, weint man, quält sich zwischendurch, das schweisst zusammen“ (GF_151). Man fühlt sich angenommen und akzeptiert, wenn man so genommen wird, wie man eben ist, „das kann

der Tanz sehr, das Andere stehen lassen, das Andere akzeptieren“ (MB_281). Es liegt nahe, die Veränderung über das Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz zu messen. Items wie „Ich fühle mich bei den Anderen gut aufgehoben“ oder „Bei meinen Mitschüler(inne)n bin ich beliebt“ zeigen an, ob sich im Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz (Fend, Helmke & Richter, 1984) und dem Gefühl in die Gruppe eingebunden zu sein, durch das gemeinsame Tanzen etwas verändert.

Die Schülerinnen und Schüler erleben aber auch Körperkontakt anders als in Alltagssituationen. Über Kontaktimprovisationen finden sie einen anderen Zugang zu Berührung. Körperkontakt wird auch in den verschiedenen Sportarten meist vermieden oder sogar gestraft. Im Tanz wird der Körper als Kontaktfläche verstanden, der dem anderen Körper Platz bietet, Gewicht anzunehmen oder abzugeben. In der Kontaktimprovisation ist es „faszinierend zu sehen, wie sich Leute, die sich vorher nicht kannten, körperlich so nahe kamen, völlig normal und ungehemmt“ (GF_383) so die Expertin. Wenn Berührungsängste abgebaut werden und Hemmung verschwinden „und auch nicht mehr diese Hysterie, iiii, das ist ein Mädchen“ (GF_088) dann folgen Veränderungen im Erleben im Körperkontakt.

Über die Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ (Fend, Helmke & Richter, 1984) und die Skala „Körperkontakt“ (Pöhlmann et al., 2007) werden diese beiden Aspekte untersucht. Es wird ein Anstieg in beiden Skalen erwartet.

4.5 Allgemeine Kompetenzerfahrung: Selbstwirksamkeitserwartung

Das Tanzen, so die Meinung der Expertinnen und des Experten, erhöht das Gefühl der Sicherheit, herausfordernde Situationen im Lebens zu meistern.

In den ExpertInneninterviews finden sich Aussagen wie, „du merkst, ich kann etwas erreichen, das tut gut“ (GF_076) oder „Sie (die TeilnehmerInnen) werden teilweise sehr ehrgeizig, trainieren, werden streberisch um es gut zu können“ (JM_057/062). Bandura betont in diesem Zusammenhang, dass sich Handlungen aufgrund der Anforderungen der jeweiligen Situation vollziehen und der, durch die Beobachtung anderer Personen hervorgerufenen, Verhaltensweise. Über das Selbstwertsystem werden die eigenen Verhaltensweisen dann bewertet und reguliert, so dass sie „für die Umgebung angemessen und für die Erreichung der Ziele des Individuums effektiv sind“ (Bandura, 1978; in Friedman & Schustack, 2004, S. 310). Aussagen wie „man lernt konzentrierter zu arbeiten“ (JM_253) oder „du lernst durchzuhalten“ (GF_045) zeigen diesen Anpassungsvorgang während eines Tanzprojektes.

Die Selbstwirksamkeit ist nach Bandura (1997) eine Erwartung, sich in einer bestimmten Situation erfolgreich zu verhalten. Die Ausprägung der Überzeugung der Selbstwirksamkeit entscheide über die Wahrscheinlichkeit der Handlung, über die Zeitdauer der Bemühungen oder das Überwinden von Schwierigkeiten.

Der Fokus der Theorie zur Selbstwirksamkeitserwartung liegt in den aktiven und kognitiven Prozessen zur Selbststeuerung. Die Person ist den Auswirkungen der Umgebung nicht ausgeliefert, sondern kann über die Handlungen nachdenken oder die Konsequenzen der Handlung antizipieren. Die Ausführungen zum Beobachtungslernen bieten eine Erklärung zum Erlernen komplexer Abläufe. Beim Konstrukt der Selbststeuerung erkennt Bandura (1997), dass Prozesse der Zielsetzung, Planung und Selbstverstärkung, aber auch der Selbstbestrafung (bei einem Abweichen von internalisierten Verhaltensstandards) zu einem

Gefühl der Selbstkontrolle führen. Bandura (1997) geht davon aus, dass Handlungen dann eintreten, wenn der Mensch überzeugt ist, dass die gewünschte Auswirkung der Handlung eintreten wird. Gerade im Tanz ist es leicht „zu merken, es kommt auf was drauf an, wenn ich das gut hinkriege, dann fühl ich mich besser“ (GF_120) oder „auch zu merken, ich krieg das jetzt nicht hin, man lernt den Umgang mit Scheitern“ (GF_153/154). Bei regelmässigem Training, wenn „man jeden Tag wieder nach einer Beherrschung suchen [muss], trainieren [muss], jeden Tag wieder streben“ (JM_232/233/236) muss, dann aber ein Erfolg zu sehen ist, dann lernt man den Umgang mit herausfordernden Aufgaben. Die Erfahrungen der Tanznovizin spiegeln dies wider „ich habe gemerkt, wenn ich nicht in die Proben gehe, dann muss ich das nachholen, also bin ich regelmässig gegangen“ (NL_157). Bei Erfolgserlebnissen werden die Erfahrungen aus dem Tanzen auf den Alltag generalisiert, so die Theaterpädagogin „zu merken, toll, ich kann das irgendwie, das heisst ich gehe auch anders in den Alltag“ (GF_168). Eine differenzierte Wahrnehmung von Bewegungsqualitäten und körperlichen Eindrücken kann als grundlegend für das Erleben von Kompetenz im Tanz gesehen werden. Das Gefühl den Ablauf unter Kontrolle zu haben, selbst zum Gelingen beizutragen und mit Schwierigkeiten zurecht zu kommen, zeigt eine positive Selbstwirksamkeitserwartung an.

Selbstwirksamkeit wird als kognitives Element der Persönlichkeit sowohl als situationsspezifisches als auch in ihrer Abwandlung der Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung nach Schwarzer und Jerusalem (1999) als generelles Konstrukt verstanden. Einerseits variiert die Selbstwirksamkeitserwartung aufgrund der Situation, andererseits wird bei erfolgreicher Bewältigung von verschiedenen Situationen die Selbstwirksamkeitserwartung generalisiert und beinhaltet über die Ergebnis-Erwartung einen motivationalen Aspekt, der die Handlung ermöglicht. Die Autoren Schwarzer und Jerusalem (1999) formulieren auf Basis der theoretischen Schriften von Bandura (1997) die Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung und arbeiten eine Skala aus, die sich auf verschiedene Kontexte übertragen lässt. Die Skala der Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung soll die konstruktive Lebensbewältigung vorhersagen (Schwarzer & Jerusalem, 1999). Sie wird bei Jugendlichen ab dem 12. Lebensjahr und Erwachsenen bis ins hohe Alter eingesetzt und setzt sich im Selbstbeurteilungsverfahren aus 10 Items zur Erfassung von Kompetenzerwartungen zusammen. Es zeigt das Vertrauen an, den Erfolg einer Handlung auf die eigene Fähigkeit zurückführen zu können.

5 Projektevaluierung und Interventionsstudie

Nach der Strukturierung und Ordnung der Aussagen aus den Experteninterviews sowie deren Anknüpfung an psychologische Teiltheorien, stellen sich Fragen nach der Implementierung und Wirkung von Tanz in der Schule. Um die Plausibilität der Aussagen der Expertinnen und des Experten in der Praxis zu überprüfen, werden zwei Tanzprojekte näher betrachtet. Dazu werden diese Projekte nach vorher festgesetzten Kriterien und anhand des eigens konzipierten Fragebogens evaluiert. Die Aussagen der Expertinnen und des Experten sind grundlegend für die Ausarbeitung des Fragebogens für die folgende Interventionsstudie die innerhalb der Projektevaluation mit einer Prä-Post-Messung in einer quasiexperimentellen Versuchsanordnung im Kontrollgruppendesign durchgeführt wird.

Der erste Schritt in die Praxis vollzieht sich über das Tanzprojekt Lungern, das als Wahlfach-Atelierkurs durchgeführt wird. Da die Inhalte nur in geringem Ausmass den Vorstellungen aus den ExpertInneninterviews entsprechen, wird dieses Projekt als Pilotprojekt zur Überprüfung der Einsetzbarkeit und Verständlichkeit des Fragebogens angeführt. Im zweiten Projekt finden sich vermehrt zeitgenössische Einflüsse, die den Aussagen aus den Interviews entsprechen sowie eine Inszenierung, die inhaltlich näher an den Aussagen der Expertinnen und des Experten liegt. Dieses Tanzprojekt in Thunstetten wird in Folge detailliert dargestellt.

Ziel der Projektevaluation ist es, Parallelen zu den Aussagen aus den ExpertInneninterviews aufzuzeigen und damit die praktische Umsetzung der Unterrichtsinhalte in der Praxis zu überprüfen. Mit der Interventionsstudie werden anhand einer Prä-Post-Messung mit dem tanzspezifischen Fragebogen Erlebnisinhalte des zeitgenössischen Tanzes auf SchülerInnenebene erhoben. So können die Wirkpostulate in der Praxis nachvollzogen werden.

5.1 Aufbau der Interventionsstudie

Die Intervention „Zeitgenössischer Tanz in der Schule“ wird beschrieben und nach den Kriterien des Verständnisses von Tanz, dem Subjektbegriff und nach der Art und Weise der Vermittlung (Klinge, 2010) dargestellt. Dabei handelt es sich um eine Evaluation des Tanzprojektes. Mittag und Bieg (2010, S. 31) betonen, dass gerade bei pädagogischen Interventionen „die Unterscheidung zwischen Interventions- und Evaluationsforschung kaum aufrecht zu erhalten [ist], da die Entwicklung, Implementation und Evaluation pädagogischer Programme oft in einer Hand liegen“. Es wird angeraten, den zeitlichen Prozess von der Entwicklung und Konzeption bis zur Umsetzung und Implementation genau darzustellen und eine Wirksamkeitsanalyse durchzuführen.

In dieser Interventionsstudie wird das Tanzprojekt von einem Tanzkünstler durchgeführt, die Analyse des Projektes erfolgt durch die Autorin und somit über eine externe Evaluation. Zur Wirksamkeitsanalyse wird anhand der Fragebogenerhebung mit der Prä-Post-Messung ein objektives Vergleichsmass herangezogen.

Mit der Ordnung und Strukturierung der Postulate aus den ExpertInneninterviews wird ein tanzspezifischer Fragebogen konzipiert, der die Plausibilität der Aussagen auf SchülerInnenebene prüfen soll. Die Konzeption des Fragebogens wird im anschliessenden Kapitel erläutert. Um den Fragebogen in der Praxis zu prüfen, wird er im Tanzatelier an der Schule Lungern erstmalig eingesetzt. Nach der Überarbeitung kommt er im Tanzprojekt

Thunstetten zur Anwendung. Das Tanzprojekt Thunstetten wird im nachfolgenden Kapitel dargestellt. Die Inhalte, Inszenierungsweise und Umsetzung beziehen sich dabei auf die Aussagen aus den ExpertInneninterviews und zeigen deutliche Parallelen zum Tanzprojekt Thunstetten auf, so dass das Tanzprojekt als beispielhaft für zeitgenössischen Tanz an der Schule gelten darf.

Das Interview mit dem Tanzkünstler Marcel Leemann, die Analyse des Projektkonzepts, die Aufführungsanalyse und der tanzspezifischen Fragebogen führen zu einem mehrperspektivischen Konzentrat zur Einschätzung des Tanzprojektes. Dabei handelt es sich bei der Projektevaluation um einen Mixed-Methods-Ansatz. Es werden Daten aus unterschiedlichen Quellen herangezogen. Die Methoden der Auswertung beziehen sich auf die jeweilige Datenlage. So wird zur Analyse des Interviews mit dem Tanzkünstler ein inhaltsanalytisches Vorgehen gewählt, das Projektkonzept wird beschrieben und dargestellt, die Aufführungsanalyse folgt den Kriterien einer Tanzkritik im phänomenologischen Ansatz und der tanzspezifische Fragebogen wird mittels Varianzanalysen mit Messwiederholung ausgewertet.

5.2 Konzeption und Gestaltung der Tanzprojekte

5.2.1 Pilotprojekt Ateliertanz Lungern

Das erste Projekt fand im Herbstsemester 2011 im Zuge eines Atelierkurses „Tanz und Ausdruck“ mit dem Titel „Dance Body & (E)motion“ unter der Leitung von J. Vogler am Schulhaus Kamp/Lungern statt. In acht Lektionen sollen verschiedene Techniken des zeitgenössischen und modernen Tanzes erprobt werden. Über Improvisationen sollen die Schülerinnen und Schüler eigene Choreographien erstellen.

Aus den Unterrichtsunterlagen geht hervor, dass in diesem Projekt das Verständnis von Tanz nahe an der Vermittlung von optimalen Bewegungen (wie im Sport) liegt. Obwohl in der inhaltlichen Planung eine theoretische Einführung zum Thema Tanz vorgesehen ist, werden diese Inhalte zugunsten der Vermittlung von Streetdance-Elementen aufgegeben. Hier zeigt sich eine Abwendung vom Tanz als Bildungsgut, der eine Persönlichkeitsentwicklung anregen soll, hin zu einer Vermittlung von Tanzschritten. In das Gesellschaftsfeld Tanz wird dahingehend eingeführt, dass der Streetdance-Habitus und ein Schrittmaterial vermittelt wird, das zum weiteren Tanzen anregen soll.

Das Tanzatelier wird als Wahlpflichtfach angeboten, die Schülerinnen und Schülern kommen also freiwillig in den Unterricht und werden als selbstverantwortliche Subjekte angesprochen. Das übergeordnete Menschenbild wird in den humanistischen Konzepten verortet. Das kreative Potential soll genutzt werden und eine Selbstverwirklichung wird angestrebt. Gleichzeitig zeigt sich im Handeln der Lehrperson aber auch eine Unsicherheit mit der Entwicklungsfähigkeit der Potentiale. Es wird auf die Vermittlung von Tanzschritten zurückgegriffen. Damit verweist die Lehrperson auf einen direktiven Vermittlungsstil, der den Schülerinnen und Schülern eine erfolgreiche Eigenbeschäftigung mit dem Thema Tanz abspricht.

Es zeigt sich ein direkter, eher autoritärer Vermittlungsstil. Dieser ist der Vermittlung in Bewegung und Sport sehr ähnlich. Ein bekannter Ausgangspunkt für die noch unerfahrene Lehrperson und die an den Sportunterricht gewöhnten Schüler und Schülerinnen. Diese Art der Vermittlung durch Improvisationen zu durchbrechen, gelingt der Lehrperson in Ansätzen.

Es scheint aber bei den Schülerinnen und Schülern zu Widerstand zu führen. In der Vermittlung von Tanzschritten und der Eigenkreation einer Streetdance-Choreographie findet die Lehrperson einen Weg, der dem Tanzverständnis der Schülerinnen und Schüler entspricht. Die als Sportlehrperson ausgebildete Unterrichtende sieht sich mit dieser Vermittlungsmethode näher am Gegenstand. Die Vermittlung von theoretischen Grundlagen gelingt der Lehrperson mit einem Impulsreferat über die Unterscheidung von künstlerischem und populärem Tanz. Die Lehrperson verwendet zwar Videomaterial (Marcel Leemann, Meat Market) zur Veranschaulichung – welche Resonanz das bei den Schülerinnen und Schülern auslöst, wird aus den Unterlagen nicht ersichtlich.

Die Schülerinnen und Schüler üben während des Projekts auf die Leiterin Druck aus, bestimmte Tanzinhalte zu forcieren und andere fallen zu lassen. So werden die geplanten Inhalte aus Bal Moderne und Volkstanz zugunsten von Streetdance und Breakdance-Einheiten fallengelassen. Es finden anfangs Einheiten mit Improvisationsübungen aus dem zeitgenössischen Tanz statt (9-Punkte-Improvisation) und zur Schulung der Körperwahrnehmung dienen Übungen aus dem Yoga.

Design der Befragung

Die Fragebogenerhebung fand an vier Messzeitpunkten statt:

Tabelle 12: Übersicht über die Inhalte des Tanzprojektes zu den vier Messzeitpunkten

Grundlagen des Tanzes	Körperwahrnehmung (Yoga)	9-Punkt-Improvisation nach Laban	Toprocks, Salsa Streetdance	Präsentationen
	1. Mz: 20. Okt 2011	2. Mz: 03. Nov.2011	3. Mz: 17. Nov. 2011	4. Mz: 15. Dez. 2011

Probandengruppe

Insgesamt nahmen 10 Schülerinnen und 2 Schüler im Alter von 13-15 Jahren aus verschiedenen Klassen an dem Projekt teil. Der vollständige Datensatz umfasst somit 12 Probanden.

Ergebnisse

Tanzvorerfahrung:

8 der 12 Teilnehmenden hatten schon Vorerfahrungen im Tanz. Sie können also nicht als Tanznovizen bezeichnet werden. Auf die Frage, was sie mit Tanz verbinden, antworten sie in der offenen Antwortkategorie: „die Liebe, die ich für Musik empfinde, empfinde ich ebenso für den Tanz. Tanzen macht den Kopf frei :-“ (FB1_offene Frage 1) oder mit den Worten „Leidenschaft, Spass haben, wenn ich tanze, kann ich alles um mich herum abschalten“ (FB 8_offene Frage 1). Eine weitere Aussage zeigt den Ausdruck von Kreativität und Individualität: „man kann Emotionen zeigen und das zeigen, tanzen, was man will (style)“ (FB5_offene Frage 1).

Erfahrungen im Tanz durch das Projekt:

Auf die Frage „was du für dich gelernt hast?“ antworten die Schüler und Schülerinnen im offenen Antwortverhalten:

Table 13: Antwortverhalten und erste Paraphrasierung

ich hatte etwas Angst, dass wenn ich tanze, ich doof aussehe, aber die Unsicherheit ist nun etwas weg (FB 3_offene Frage 2)	Zusammenhang zu der Paraphrase: Körperbewusstsein entsteht
man muss sich für seinen Körper nicht schämen (FB 7_offene Frage 2)	
Freude am Tanzen zu haben und dass man sich nicht verstecken muss (FB 11_offene Frage 3)	

In diesen Schülerantworten finden sich erste Verbindungen zu den Aussagen aus den Experteninterviews. Die Aussagen beruhen auf einer ersten Verunsicherung durch die Konfrontation mit neuen Bewegungen und zeigen ein neues Körperbewusstsein (man muss sich für seinen Körper nicht schämen (s.o.). Die Paraphrase „Körperbewusstsein entsteht“ zeigt hier Parallelen zur Kategorie „Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept“ der Auswertung aus den ExpertInneninterviews.

3 SchülerInnen machen keine Angaben, was sie gelernt haben. Die anderen Schülerinnen und Schüler geben an, selbstbewusster geworden zu sein. Sie geben an, neue Tanzschritte gelernt zu haben und sich zur Musik besser bewegen zu können.

Endbericht zum Unterricht:

Die Auszählung der evaluativen Fragen zu Messzeitpunkt 4 zeigt folgende Ausprägung.

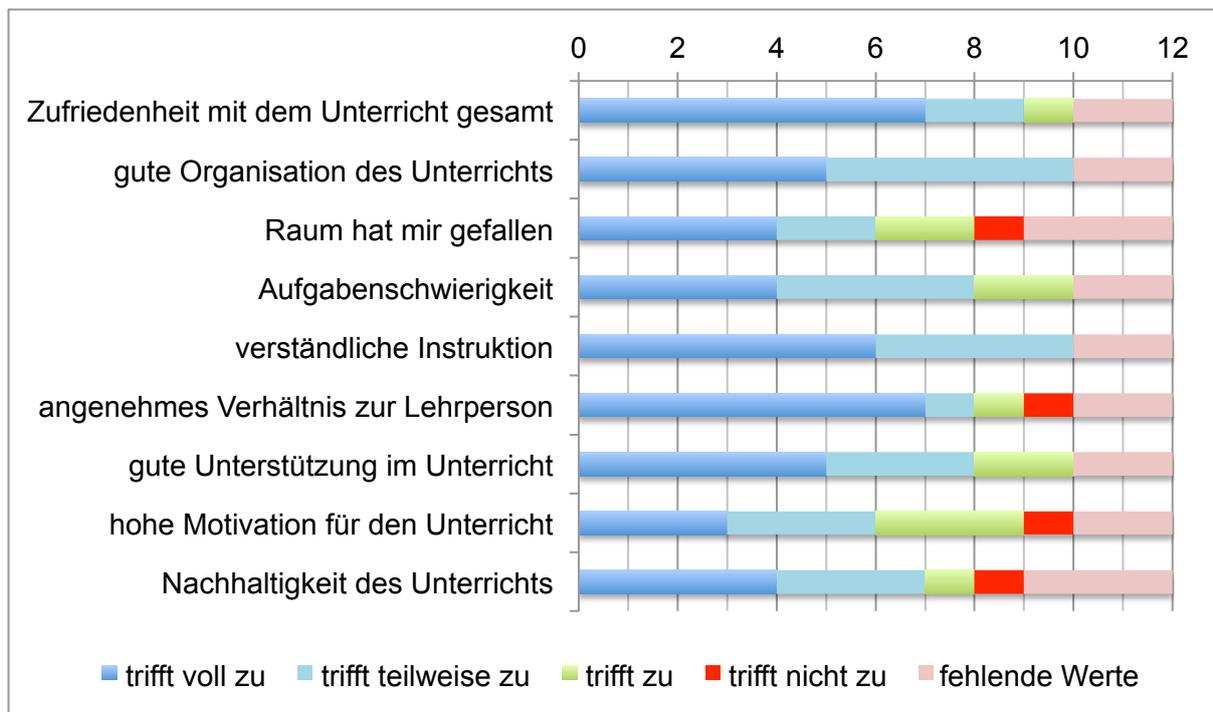


Abbildung 7: Tanzprojekt Lungern: Evaluation zu Messzeitpunkt 4

Die Schülerinnen und Schüler zeigen sich weitgehend mit dem Unterricht zufrieden und berichten von einer angemessenen Aufgabenschwierigkeit, das bedeutet vor allem, dass die

Bewegungsaufgaben verstanden wurden und ohne weitere Hinweise gelöst werden konnten. Weiter berichten die SchülerInnen von verständlichen Instruktionen, einem angenehmen Verhältnis zur Lehrperson und einer guten Organisation des Unterrichts.

Auf die Frage, wie häufig sie weiter tanzen gehen werden, antworten die Schülerinnen und Schüler folgendermassen:

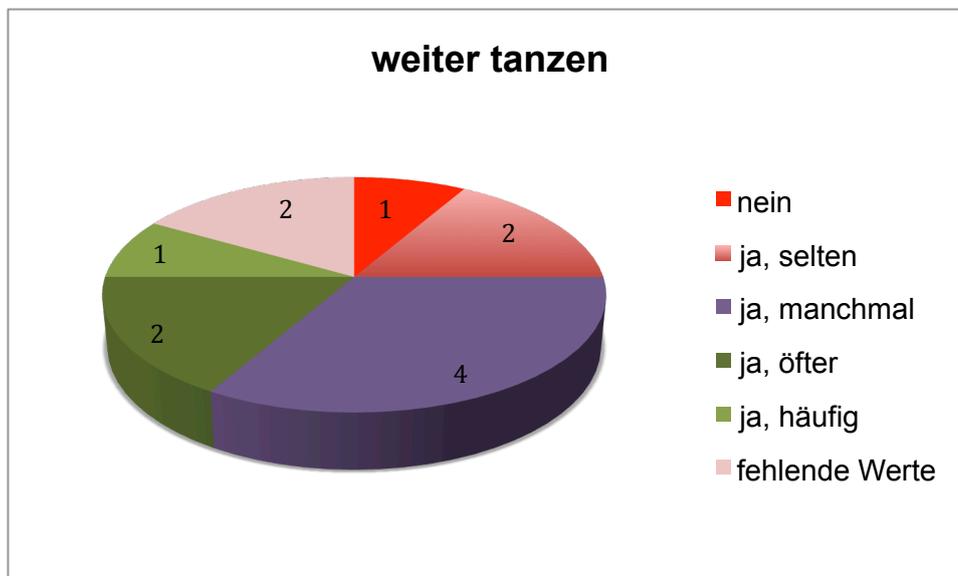


Abbildung 8: Tanzprojekt Lungern: Häufigkeit des Tanzens in der Zukunft

Interpretation der Ergebnisse

Mit der Erhebung zeigen sich interessante Ergebnisse, die als Rückmeldung an die Lehrperson für die Gestaltung des Unterrichts durchaus von Belang sein können. Mit der ausgezeichneten Protokollierung des Unterrichts lässt sich das Geschehen gut nachvollziehen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer meldeten sich freiwillig zum Unterricht an. Die Vorerfahrungen mit Tanz sind dementsprechend ausgeprägt und auch die Nähe zum Tanz zeigt sich.

Diskussion

Die Unterrichtsinhalte des Ateliertanz-Projektes stimmen nicht ausreichend mit den beschriebenen Inhalten der Experteninterviews überein, sodass hier eine inhaltliche Diskrepanz besteht. Da in der Praxis jedoch selten unterschieden wird und unter dem Begriff „Modern dance“ oder „zeitgenössischer Tanz“ Tanzkombinationen aus HipHop-Schritten unterrichtet werden, ist für weitere Tanzprojekte eine begriffliche Klärung anzumehmen. Dem Unterricht von Tanzkombinationen und Schrittmaterial ist nicht per se abzuspochen, die Fördermöglichkeiten und Wirkdimensionen auf psychische Parameter liegen aber voraussichtlich auf anderen Kernpunkten.

Fazit

Die Datenanalyse lässt keine Rückschlüsse auf eine Gesamtpopulation zu, inferenzstatistische Verfahren zur Berechnung zeigen sich aufgrund der geringen Probandenzahl als problematisch an. Mittels dieser Vorstudie konnten aber Verbesserungen

am Fragebogen (Verständnis und Aufbau) durchgeführt werden. Es wurden erste Erfahrungen gesammelt und die Datenmatrix für den Fragebogen konnte erstellt werden.

5.2.2 Tanzprojekt Thunstetten

Das Tanzprojekt fand im Frühjahr 2012 an der Volksschule Thunstetten-Bützberg unter der Leitung von Marcel Leemann statt. Das Mus.E-Projekt wurde initiiert von Gerhard Käser (Klassenlehrer) und von Carolin Fedier-Hagemann (ehemalige Mus.E Koordination Schweiz) begleitet.

Mus.E ist eine von Yehudi Menuhin ins Leben gerufene Projektidee zur Bildung durch Kunst. Dabei stehen unterschiedliche Kunstsparten zur Disposition um einen positiven Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern zu leisten. Im Fokus der Organisation steht, dass sich die Schülerinnen und Schüler mithilfe der Künste selbst und die Umwelt besser verstehen lernen und ihre Fähigkeiten und Stärken entdecken. Besonders bildungsfernen Schichten soll der Zugang zu Kunst ermöglicht werden. Diese durch ein Kunstprojekt an der Schule zu fördern, ist Ziel der Projekte. Das Hauptaugenmerk der Organisation liegt vor allem in der Vernetzung zwischen Kunstschaffenden und Lehrpersonen, die an künstlerischen Projekten an Schulen interessiert sind. Sie hilft bei der Koordination und verlangt von Künstlerinnen und Künstlern eine detaillierte Projektplanung. Der Inhalt des Projektes wird im Vorfeld beschrieben - die genauen Ziele und die Umsetzung werden formuliert. Mus.E Projekte zeichnen sich durch eine 2jährige Projektdauer aus, in der verschiedene Kunstsparten eingesetzt werden. Der Arbeitstitel des beobachteten Tanzprojekts lautet „Wenn ich es sagen könnte, bräuchte ich es nicht zu tanzen“ – ein Zitat von Mary Wigman, eine deutsche Ausdruckstänzerin der 1930iger Jahre und Vorreiterin des pädagogischen Tanzes. Die Projektbeschreibung liest sich folgendermassen:

Unser Mus.E Tanzprojekt gibt den Kindern Ideen, wie sie eigene Bewegungssprachen entdecken und entwickeln können, ohne feste Schrittfolgen, ohne festgelegte Bewegungsmuster. Der Raum wird geöffnet sich so zu bewegen, wie es einem entspricht. Mit einer eigenen Art sich zu bewegen, die Kreativität, Spontanität und Befindlichkeit zu tanzen. Man beginnt einfach da, wo man jetzt ist. Nicht die Technik ist Motivation zum Tanzen in diesem Projekt; es gibt fast keine vorgegebenen Bewegungsabläufe. Viel mehr sind es Alltagsgesten, Situationen oder die Musik; Stimmungen, welche uns in Bewegung bringen. Die Kinder bewegen sich und kreieren nach eigenen Möglichkeiten. Sie werden im Prozess erfahren, wie man mit eigenen Bewegungsformen, seinen persönlichen, körperlichen Ausdruck findet. Am Schluss unseres Experimentes mit Tanz und Musik, zum Thema „Wenn ich es sagen könnte, bräuchte ich es nicht zu tanzen“ können wir in der Aula eine Performance vorstellen, in der sich die eingefangenen Arbeitsabläufe befinden.

Abbildung 9: Beschreibung des Mus.E-Tanzprojekts von Marcel Leemann

Darstellung des Konzepts

Das Ziel des Schultanzprojektes ist es, den Schülerinnen und Schülern aus einer ländlichen Gegend zeitgenössischen Bühnentanz näher zu bringen. Der Künstler Marcel Leemann unterrichtet zwei Stunden pro Woche im Rahmen des Sportunterrichts Inhalte des zeitgenössischen Tanzes. Seine Vermittlungsmethode zeichnet sich durch einen nicht-direktiven Stil aus. Zum Einwärmen zeigt er kleine Tanzphrasen vor, die die Schüler und

Schülerinnen im Zuge der Tanzeinheit selbständig verändern sollen. Die Phrase zeitlich oder räumlich zu verschieben oder mit einem/r zweiten Übenden zusammen zu tanzen, setzt Entscheidungen voraus. Hier versucht der Tanzkünstler die Schüler und Schülerinnen zum Nachdenken zu bewegen, wie und warum sie sich entscheiden. Elemente aus der Kontakt-Improvisation, von einfachen Strukturen wie Handhaltung, Gewicht abgeben und halten sowie kleinen Hebefiguren, fließen in den Unterricht ein. Mit dem Anspruch das Potential der Jugendlichen zum Ausdruck zu bringen, werden Situationen bereitgestellt, in denen sich die SchülerInnen in einem anderen, nicht alltäglichem Licht sehen. Im Unterricht werden die Jugendlichen aufgefordert ihre Stimme einzusetzen sowie ihren Körper bewusst wahrzunehmen.

Inhalte

Gearbeitet wird mithilfe strukturierter Improvisation, die sich aus Aufgaben der Kontaktimprovisation und dem zeitgenössischen Tanz zusammensetzen. Die Idee folgt der Konzeption der Tanzcompagnie „Physical Dance Theater“ von Marcel Leemann. Hier wird physisch herausfordernder Tanz mit verschiedenen Kunstformen (Text, DJs, VJs) kombiniert.

5.2.2.1 Analyse der Programmausführung

Das Interview mit dem Tanzkünstler, die Analyse des Konzepts und des Programms anhand der spezifischen Kriterien der Tanzvermittlung und die Aufführungsanalyse legen das Tanzprojekt detailliert dar.

Interview mit dem Tanzkünstler

Das Interview wurde am 11. Juli 2012 im Garten des Künstlers geführt und mit dem iPhone-Memo aufgenommen. Die anschließende Transkription des Interviews mit der Dauer von 1Std. 27min. umfasst 13 Seiten. Die Fragestellung gliedert sich nach Fragen des Anspruchs und der Ziele des Projekts, der Vermittlungsweise und der Publikumsreaktion. Es wird anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2010) im Sinne einer Strukturierung ausgewertet. In der anschließenden Interpretation finden sich Interviewausschnitte, das gesamte Interview befindet sich im Anhang der Arbeit.

Auswertung

Anspruch und Ziel dieses Projektes ist es, in den Schülern und Schülerinnen ein Bewusstsein zu generieren für sich selbst, ihre Emotionen, ihre Präsenz, ihren Körper. „Bei mir geht es vielmehr um Körpergefühl“ (218) so Marcel Leemann im Interview. Die Schülerinnen werden auf einen Weg gebracht, der sie näher zu sich selbst führen soll. Er beschreibt den Anspruch an die Projekte mit den Worten, „die Menschen, die selber tanzen, die müssen denken bei mir und nicht irgendwelches nachtanzen und umsetzen in Banalitäten von musikalischen Abläufen“ (199-201). Es wird nicht daran gearbeitet, die Emotionen als Schauspiel zu erlernen, sondern eine Kongruenz zwischen körperlichem Ausdruck und Emotion herzustellen, wie folgendes Zitat aus dem Interview zeigt,

ich arbeite nie an Emotionen, ich arbeite nur an – dass es dahin geht – dass es stimmt, körperlich ... dass man sich reintanz, ich arbeite nicht so, jetzt musst du wütend sein, jetzt fröhlich, sondern in der Situation kommt das dann. (ML_508-512)

Verschiedene Bewegungen, in der Gruppe und in unterschiedlichen Kleingruppen, zeigen an, dass mit dem Bewusstsein für sich selbst auch die Empathie für die Anderen steigt. In der Vermittlung werden Tanzphrasen vorgestellt, diese sollen selbständig verändert werden. Der zeitliche oder räumliche Aspekt kann verschoben werden,

du musst Entscheidungen selbst treffen in einer Struktur die vorgegeben ist. Also die ganzen Tanzsachen an Schulen und auch bei meinen Profis basieren auf dem; klare Vorgaben, die aber schlussendlich ganz offen sind, dass du wieder zurück kommst ins Denken und selber entscheiden. (ML_82-85)

Es ist ein langer Weg bis zur Selbstbestimmung und Selbstentfaltung, aber die ersten konkreten Schritte zeigen sich in der Vorführung, wenn die SchülerInnen ihren Körper zur Darstellung einsetzen. Wenn sie ihre Stimme erheben. Wenn sie merken, sie werden gesehen, ihnen wird in der Vorstellung Aufmerksamkeit geschenkt. Ihnen wird schlussendlich applaudiert. Und das ist eine grosse Selbstbestätigung, so der Tanzkünstler.

Auch das Publikum ist herausgefordert, darf interpretieren, darf den Gedanken freien Lauf lassen. Marcel Leemann bestätigt

ich mach Projekte, wenn jemand kuckt, da muss was passieren, da muss jemand dasitzen und sich fragen, was ist das, ich verstehe das vielleicht nicht, da muss ein Gefühl sein, da muss man entweder einsteigen oder nicht einsteigen, aber ich will schon auch fordern, also das Publikum fordern. (ML_196-199)

Das Ziel, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Eigenart zu bestärken, zu sich selbst zu kommen, den eigenen Körper so zu akzeptieren, wie er eben ist und reagiert, die Peinlichkeit vor einem öffentlichen Auftritt zu reduzieren, wird umgesetzt. Marcel Leemann beschreibt das nicht als bewussten Prozess, sondern „da passiert ganz viel auch nebenbei, du musst das nicht immer benennen“ (ML_230).

5.2.2.2 Spezifische Kriterien der Tanzvermittlung

Verständnis von Tanz

Tanz wird zum Medium der Begegnung mit sich selbst und Anderen. Es soll ein positiver Umgang miteinander gelernt werden. Gemeinsam an Tanzsequenzen zu arbeiten und zusammen ein ganzes Stück zu produzieren, ist Ziel des Tanzens. Musik wird als Mittel verstanden, zwischen den Übenden eine Verbindung herzustellen. Der Tanz wird als Mittler von Gefühlen verstanden, die gelebt, verstanden und ausgedrückt werden können. Er bietet Hilfe zur Selbsthilfe und katalysiert so die Energie der Jugendlichen. Das Verhältnis zum eigenen Körper wird ausgelotet, körperliche Gesundheit und Vitalität wird erlebt. Das gemeinsame Tanzen fördert das Selbstvertrauen und das Vertrauen in das Gegenüber, so das Ziel des Tanzprojektes in der Projektbeschreibung.

Subjektbegriff

Die Jugendlichen werden als selbständige Individuen gesehen, die über Tanz ihr kreatives Potential entfalten können. Man geht von einem Subjektbegriff aus, der die Person als Teil einer Gemeinschaft wahrnimmt. Gegenseitige Förderung und Unterstützung stehen im Mittelpunkt.

Art und Weise der Vermittlung

Der Vermittlungsstil zeichnet sich durch die non-direktive Haltung des Tanzkünstlers aus. Er möchte auf die vorhandenen Potentiale der Schülerinnen und Schüler zurückgreifen, sie in ihrer Entwicklung unterstützen und ihnen die Welt des zeitgenössischen Tanzes näher bringen.

Durchführung

Nachfolgend wird eine Projekteinheit beschrieben, um einen Einblick in die Arbeitsweise und Durchführung des Projekts zu bieten. Diese Beobachtung ist subjektiv - Körperhaltungen, die Hemmungen, die Gedanken und die Stimmung werden eingefangen, ohne den Anspruch zu erheben, eine generelle Beschreibung des Unterrichts zu liefern. Unterrichtssituationen beinhalten grosse und kleine Momente, zeichnen sich durch Lernprozesse und –phasen aus, die in ihrer Komplexität und Veränderbarkeit nicht gänzlich erfasst werden können. Hier wird ein kleiner Einblick in das Unterrichtsgeschehen gewährt.

Tabelle 14: Tanzprojekt Thunstetten: Subjektive Unterrichtsbeobachtung einer Einheit

Schülerebene	Die Bewegungen scheinen vorerst zurückhaltend, es wird an den Kleidern gezupft, die Haare werden aus dem Gesicht gestrichen. Die Jugendlichen geniessen die Aufmerksamkeit nicht, man fühlt, sie würden sich lieber in einer Ecke zusammenrotten und sich verstecken. Die Schülerinnen und Schüler kichern, schubsen sich gegenseitig durch den Raum. „mann, du bist so peinlich“ – der Funke scheint noch nicht überzuspringen. Aber der Künstler lockt sie aus der Reserve, sie haben laut und deutlich ihre Stimme einzusetzen, er zeigt es vor. Verhalten machen sie mit. Es ist ein bisschen peinlich. Sie verstehen nicht, wieso dieser Künstler sich so darstellt, sie selbst kommen sich ungelent vor, man merkt ihnen die Unsicherheit an. Ihre Bewegungen sind langsam, da fällt es leichter sie zu kontrollieren, geht es schneller, „sieht es dämlich aus“. Sich keine Blösse zu geben, das errötete Gesicht: uncool. Andere SchülerInnen machen einfach mit, stellen sich hin, egal, nicht besonders eindrücklich, aber immerhin. Wenige zeigen echtes Interesse, die Blicke sind leer, der Körper leicht verkrampft in gespielter Langeweile verharrend.
Künstler	Man merkt die Spannung des Künstlers, er könnte jederzeit aufspringen, unberechenbar, aufbrausend. Er kämpft gegen die Langeweile an, weiss, die ist nur gespielt, möchte die Schülerinnen und Schüler aus der Reserve locken. Möchte, dass sie aus sich herausgehen, dass sie sich einbringen. Er zeigt es vor, lobt, feuert an – „noch einmal, ja genau so, jetzt hast du's“.

5.2.2.3 Aufführungsanalyse

Die deskriptive Aufführungsanalyse ist ein Instrument, um den Eindruck der Aufführung widerzugeben. Es ist eine rezeptive Wahrnehmung, eine ästhetische Erklärung der Sinneseindrücke und zeigt die subjektive Sicht der Beobachterin. Dabei fließen Wahrnehmung, Wissen und Kritik in die Analyse mit ein und lassen das Bild der Aufführung nachvollziehen. Notizen während der Aufführung, Videomitschnitte und Gespräche helfen den Prozess nachzuvollziehen.

Eine Videoprojektion der Geschehnisse auf der „Bühne“ doppelt die Bewegungen, verzerrt den Raum und bildet das Bühnenbild. Die Schüler und Schülerinnen fügen sich zu Schwärmen, laufen durch den Raum, wechseln die Richtung. Sie stellen sich in Reihen und beginnen zu singen. „The other side“ von den Red Hot Chili Peppers wird performt, auf der Bühne spielen Schlagzeug, Gitarre und Bass. 4 SchülerInnen singen den Lead, der TänzerInnen-Chor folgt. Die Darstellung zeigt an, sich auf etwas Neues einzulassen, sich mitziehen zu lassen, hineinziehen in Bewegungsstudien, die nachfolgend in Patchwork aneinandergesetzt werden. Gruppen, die sich gegenüberstehen, Mädchen und Buben finden sich zu Duos, einzelne Soli verteilt im Raum, Polster als Requisiten und Wege im Raum zeugen von einem Script. Es ist nicht entschlüsselbar, bleibt abstrakt. Wechsel in der Dynamik, von Stopps bis Laufsequenzen. Unterschiedliche Raum-Levels zeugen von choreographischer Raffinesse. Elektronische Musik unterstützt die Abstraktion. Die Bewegungen lassen sich auf verschiedene Art interpretieren, die Geschichten ploppen auf und verschwinden wieder. Die Bewegung teils un gelenk, noch zu natürlich, um als Darstellung erkannt zu werden, in grossen Gesten verliert sich die Präsenz, aber für den Zuschauenden wird es als Tanz erkennbar.

Abbildung 10: Deskriptive Aufführungsanalyse des Tanzprojekts Thunstetten

5.3 Fazit

Mit dem Tanzprojekt Thunstetten konnten die Elemente des zeitgenössischen Tanzes im Unterricht umgesetzt werden. Unterrichtet wurden Körperwahrnehmungsübungen, Bewegungsaufgaben und Elemente der Kontaktimprovisation. Mit der abschliessenden Tanzvorführung vor Publikum kommt das Element „sich selbst zu präsentieren“ zum Tragen. Marcel Leemann pflegt einen non-direktiven Unterrichtsstil, der vielfach geprägt ist durch seine eigenen Erfahrungen aus dem professionellen Tanz und Unterrichtserfahrungen mit SchülerInnen. Er begibt sich mit den SchülerInnen auf eine Suche nach neuen Bewegungsabläufen und innovativen Choreographien. Die SchülerInnen der Schule Thunstetten zeigen Verwunderung und leichte Skepsis dem zeitgenössischen Tanz und dem Tanzkünstler gegenüber. Sie werden im Unterricht mit einer Welt konfrontiert, die sie bislang wenig bis gar nicht kannten. Wie dieser Unterricht auf Schülerebene wirkt, soll die anschliessende Interventionsstudie zeigen, die mit einem objektiven Erhebungsinstrument - dem tanzspezifischen Fragebogen - hilft, Veränderungen nachzuvollziehen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Arbeitsaufwand bei der Erhebung der Daten dem Ergebnis nur teilweise entspricht. Anhand der Projektbeschreibung, die im qualitativen Paradigma zu verordnen ist, können keine allgemeingültigen Aussagen getroffen werden, aber das einzelne Projekt kann sehr detailliert beschrieben werden. Da es gerade in Tanzprojekten verschiedenartige Zugänge gibt, bietet sich die Beschreibung mittels

qualitativer Methoden an um Tanzprojekte darzustellen. Für den Leser, die Leserin wird das Geschehen während des Unterrichts nachvollziehbar. Ausserdem bietet die qualitative Analyse zusätzliche Ansatzpunkte zur Interpretation der quantitativen Daten. So ist es für die Datenlage nicht unerheblich, ob die SchülerInnen den Inhalten mit Begeisterung oder Misstrauen begegneten, ob die Akzeptanz der Lehrperson gewährleistet war oder Konflikte und Missverständnisse den Unterricht prägten. Dies kann über den Fragebogen nicht erhoben werden, ist aber für die Auswertung immanent wichtig. Die Erhebung über den Fragebogen bietet zusätzlich zu der Projektbeschreibung ein objektives Mass an. Nur über diese Kombination kann ein umfassendes Gesamtbild geboten werden.

6 Interventionsstudie

Da für die vorliegende Untersuchung kein adäquates Instrument ermittelt werden konnte, das den Bereich Tanz abdeckt, wurde ein tanzspezifischer Fragebogen ausgearbeitet. Um die Erfahrungen während des Tanzprojektes auf Schülerebene folgend den Ausführungen der Expertinnen und des Experten optimal zu repräsentieren, wurden verschiedene Skalen in den Fragebogen eingearbeitet. Dabei ist die theoretische Verortung der Postulate zur Auswahl der Skalen zentral. Der vorliegenden Arbeit ist über den qualitativen Zugang die Systematisierung der Aussagen gelungen und damit verbunden die Auswahl relevanter psychologischer Theorien, die sich in den Tanzkontext überführen lassen. Der Fragebogen fokussiert auf die gesellschaftlichen, körperlich-emotionalen, selbststärkenden und sozialen Aspekte des Tanzens und spiegelt damit die Kategorien der Experteninterviews, die „Einführung in ein Gesellschaftsgebiet“, „Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept“, die „Förderung von Individualität und Kreativität“ sowie die „Veränderung sozialer Parameter“ und „Allgemeine Kompetenzerfahrungen“ wider. Relevante Postulate werden anhand passender Skalen operationalisiert. Wurde zu den Postulaten keine passende Skala gefunden, wurden eigene Items entwickelt. Dies ist im darauf folgenden Unterkapitel ausgewiesen.

6.1 Übersicht der Postulate, Hypothesen und Skalen

Tabelle 15: Übersicht der Postulate, Hypothesen und Skalen

Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz	Postulat	Das Tanzprojekt führt in das Gesellschaftsgebiet Tanz ein	
	Hypothese	Das Tanzprojekt erhöht die Affinität zu Tanz und die Rezeptionsfähigkeit von Tanz	
	Skala	Erfahrungen im Tanz	Offene Fragen
		Affinität zu Tanz	Ich tanze sehr gern. Ich kenne die Welt des Tanzes. Meine Freunde meinen ich bin ein(e) Tänzer(in). Tanz ist wichtiger Bestandteil meines Lebens.
		Rezeption von Tanz	Ich besuche regelmässig Tanzvorstellungen. Beim Zuschauen von Tanz wird mir nie langweilig. Ich kann das Zuschauen von Tanz geniessen.

Postulat	Wenn Schülerinnen und Schüler tanzen, fördert dies eine positive Körperwahrnehmung.	
Hypothese	Die Körperwahrnehmungsübungen führen zu höheren Werten in der Skala der Körpersensibilität und Körperzufriedenheit.	
Skala	Modifizierte Skala: <i>Körpersensibilität</i> (Valkanover, 1996; nach Paulus, 1982; auf Tanzsituationen angepasst von Reichel, 2012)	Beim Tanzen spüre ich meine Bewegungen manchmal ganz deutlich. Wenn ich Musik höre, möchte ich mich dazu bewegen. Ich genieße meine Bewegungen beim Tanzen. Ich spüre oft angenehme Gefühle in meinem Körper. Ich spüre beim Tanzen, wie mein Körper funktioniert.
	Skala: Körperzufriedenheit DKB-35 (Pöhlmann, Thiel & Joraschky, 2007)	Ich bin meistens mit meinem Körper zufrieden. Ich mag meinen Körper. Ich bin mit meinem Aussehen zufrieden. Ich bin eben so, wie ich bin. Ich fühle mich oft unwohl in meinem Körper. (-) Ich wähle meine Kleidung bewusst so, dass sie meinen Körper verbirgt (-) Ich zeige meinen Körper gern.
Postulat	Im Tanzen erleben die Schülerinnen und Schüler Glücksmomente (Miniflow) und entdecken eine Freude an Bewegung.	
Hypothese	Durch den Unterricht in Tanz werden nach dem Projekt beim Tanzen höhere Werte im Flow-Erleben erwartet als vor dem Projekt.	
Skala	Kurzskala: <i>Flow-Erleben</i> (Rheinberg et al., 2003) modifiziert auf Tanz (Reichel, 2012)	Ich habe das Gefühl, den Ablauf unter Kontrolle zu haben. Beim Tanzen ist mein Kopf völlig klar. Die richtigen Bewegungen kommen wie von selbst. Meine Bewegungen laufen flüssig und glatt. Ich weiss bei jedem Schritt, was ich zu tun habe. Ich habe Mühe, mich zu konzentrieren. Ich fühle mich optimal beansprucht. Ich vergesse, was um mich passiert und tanze einfach.

Förderung von Individualität und Kreativität	Postulat	Die Schülerinnen und Schüler werden offener für Neues.	
	Hypothese	Durch das Tanztreatment erhöhen sich die Werte der Schülerinnen und Schüler in der Offenheit für Neues.	
	Skala	Offenheit für Neues (Big-Five-Inventar; ausgewählte Items – modifiziert auf den Tanzkontext)	<p>Ich probiere oft neue und fremde Bewegungen aus.</p> <p>Ich habe eine lebhaft Phantasie.</p> <p>Ich entwickle selbst neue Bewegungen.</p> <p>Ideen von Anderen kann ich gut in Bewegung umsetzen.</p> <p>Ich habe viele Ideen und kann diese tänzerisch zeigen.</p> <p>Ich löse gern knifflige Aufgaben/Bewegungsaufgaben.</p> <p>Ich springe manchmal vor Freude in die Luft.</p>
	Postulat	Die Schülerinnen und Schüler entwickeln mit der Zeit selbständig neue Bewegungen und können ihre Ideen tänzerisch zeigen.	
	Hypothese	Das Tanztreatment führt zu einer erhöhten Selbstaufmerksamkeit und das Gefühl sich über den Körper ausdrücken zu können.	
	Skala	Skala: Selbsterhöhung DKB-35 (Pöhlmann et al., 2007)	<p>Wenn jemand meinem Körper Aufmerksamkeit schenkt, fühle ich mich aufgewertet.</p> <p>Ich stehe gern im Mittelpunkt.</p> <p>Ich traue mir zu, etwas über meinen Körper auszudrücken.</p> <p>Ich finde es angenehm und anregend, wenn jemand mir aufmerksam zuschaut.</p> <p>Ich setze meinen Körper ein, um Aufmerksamkeit zu erlangen.</p> <p>Wenn ich tanze, fühle ich mich kraftvoll und schön.</p>

Veränderung sozialer Parameter	Postulat	Gemeinsam zu tanzen erhöht das Gefühl Teil einer Gruppe zu sein.	
	Hypothese	Mit dem Tanzprojekt erhöht sich das Gefühl Teil einer Gruppe zu sein.	
	Skala	Skala: Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz (nach Fend, Helmke & Richter, 1984)	<p>Ich fühle mich bei den Anderen gut aufgehoben.</p> <p>Bei meinen Mitschüler(inn)en bin ich beliebt.</p> <p>Ich fühle mich manchmal ein bisschen als Aussenseiter(in).</p> <p>Ich kann manchen was ich will, irgendwie komme ich bei den Mitschüler(inne)n nicht an.</p>
	Postulat	Körperkontakt-Übungen helfen dabei, einen natürlichen Umgang mit Nähe und Kontakt zu etablieren.	
	Hypothese	Körperliche Berührungsangst wird durch das Tanzen abgebaut.	
	Skala	Skala: Körperkontakt DKB-35 (Pöhlmann et al., 2007) adaptiert auf den Tanzkontext	<p>Auch beim Tanzen lasse ich körperliche Berührungen nur von wenigen Menschen zu.</p> <p>Mir macht es nichts aus, wenn mich beim Tanzen andere berühren.</p> <p>Mich stört es, wenn man mich beim Tanzen anfasst.</p> <p>Ich vermeide es bewusst, andere Menschen zu berühren.</p>
	Postulat	Zu tanzen wird nicht mehr als peinlich erachtet.	
	Hypothese	Die Angst vor Blamage sinkt (im Laufe des Tanzprojektes).	
	Skala	Angst vor Blamage (überführte Items)	<p>Bei der Tanzvorführung gehen mir verschiedene Gedanken durch den Kopf.</p> <p>Vor anderen zu tanzen, ist mir unangenehm.</p> <p>In meinen Augen blamiere ich beim Tanzen vor den Anderen. (-)</p>

Allgemeine Kompetenzerfahrung	Postulat	Durch Tanz lernt man etwas fürs Leben.	
	Hypothese	Das Tanzen steigert die Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung	
	Skala	<i>Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung</i> (Schwarzer & Jerusalem, 1999)	<p>Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen.</p> <p>Die Lösung schwieriger Aufgaben gelingt mir immer, wenn ich mich darum bemühe.</p> <p>Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.</p> <p>In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.</p> <p>Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen kann.</p> <p>Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.</p> <p>Was auch immer passiert, ich werde schon damit zurecht kommen.</p> <p>Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.</p> <p>Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.</p> <p>Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.</p>

6.2 Skalendokumentation und Referenzwerte

Bei der Mehrzahl der Items handelt es sich bei der gewählten Fragemethode um ein gebundenes Antwortformat. Offene Fragen geben zusätzlich Aufschluss über die Einstellung der Person und erlauben einen subjektiven Einblick. Die Vorerfahrungen im Tanz lassen sich sinnvollerweise nur über ein offenes Format erfragen, da hier vielfältige Antworten möglich sind.

Das Antwortformat zeigt Selbstbeurteilungen der eigenen Person - gemessen als Einstellung der Person, einen subjektiven Bedeutungsgehalt betreffend. Es kommt eine vierwertige Likert-Skala zum Einsatz. Diese Ratingskala zeichnet sich über die Zustimmung des Bedeutungsgehalts der jeweiligen Aussage für die Person aus. Sie besteht aus vier Abstufungen, was eine quantitative Beurteilung einer Merkmalsausprägung möglich macht. Dies lässt eine Intervallskalierung der Daten zu. Mehr als vier Stufen sind für die vorliegende Untersuchung nicht vorgesehen, da eine höhere Komplexität der Bewertung keine nennenswerten zusätzlichen Informationen liefern würde.

trifft nicht zu = 1

trifft wenig zu = 2

trifft zu = 3

trifft genau zu = 4

Der Fragebogen wird eingeleitet mit einer kurzen Beschreibung des Forschungsvorhabens. Der Hinweis auf eine anonyme Bearbeitung der Daten soll die soziale Erwünschtheit der Antworten reduzieren. Durch die Aufforderung, den Fragebogen ehrlich und vollständig auszufüllen, erhofft man sich eine gewinnbringende Mitarbeit.

Nachfolgend findet sich die detaillierte Aufschlüsselung der Bestandteile. Der gesamte Fragebogen befindet sich im Anhang der Arbeit.

6.3 Aufbau des Fragebogens

Am Anfang werden demographische Daten zum Geschlecht, dem Alter, der Schulbildung und der Klassenstufe erhoben. Im Anschluss folgen Einstiegsfragen zur Tanzerfahrung. Die Frage splittet sich nach einer positiven Antwort in eine offene Tabelle auf, um die Tanzvorkenntnisse genauer in Erfahrung zu bringen. Die anschließende offene Frage behandelt Assoziationen zu Tanz.

Die erste Skala widmet sich der Affinität zum Gesellschaftsgebiet Tanz. Es wird gefragt, ob man sich für die Welt des Tanzes interessiert, ob man gerne tanzt und ob Tanz ein wichtiger Bestandteil des Lebens ist. Mit dieser Skala (Item 1-4) wird die Affinität zu Tanz und mit den Items 5-7 die Rezeption von Tanz erhoben. Weiter folgt die Skala „Körpersensibilität“.

Skala „Körpersensibilität“ (Valkanover, 1996 modifiziert von Reichel)

Die Skala wurde bereits von Valkanover (1996) auf den Sportkontext angepasst und erhebt die Wahrnehmung des eigenen Körpers während einer Bewegungssituation. Die Referenzwerte zur internen Konsistenz der Skala entstammen der Skalendokument der Berner Interventionsstudie Schulsport (Conzelmann et al., 2009). Cronbach's Alpha wird in dieser Studie mit .54 (niedrigster Wert zu Messzeitpunkt 1) - .68 (höchster Wert zu Messzeitpunkt 3) angegeben und als problematisch bezeichnet. Auf den Tanzkontext angewendet, wird ein besseres Ergebnis erwartet, da die Körperwahrnehmung als inhaltlicher Bestandteil des Tanzunterrichts direkt vermittelt wird.

Skala „Körperzufriedenheit“ (Pöhlmann et al., 2007)

Die Skala Körperzufriedenheit lehnt sich an den Dresdner Körperbildfragebogen von Pöhlmann et al. (2007) an und wird dort als Selbstakzeptanz bezeichnet. Die Skala verzeichnet einen Cronbach's Alpha von .93 und muss als sehr gut eingeschätzt werden. Sie wird jedoch vor allem im therapeutischen Kontext eingesetzt, für den pädagogischen Bereich konnten keine Referenzwerte gefunden werden.

Kurzskala „Flow-Erleben“ (Rheinberg et al., 2003)

Um Flow zu messen, bedient sich Csikszentmihalyi (2000) einem Instrumentarium aus Interviews, um das Aufgehen in einer Tätigkeit zu erfassen und modelliert den Flowzustand als optimale Passung zwischen Fertigkeiten der Person und Anforderungen der Situation. Rheinberg et al. (2003) schliessen ihre Forschungen den Überlegungen an, die aus den qualitativen Interviews gewonnenen Komponenten des Flow-Erlebens in Items zu überführen und den Probanden zur Beurteilung vorzulegen. Die Autoren kritisieren die definitorischen Unklarheiten der Flow-Theorie - Csikszentmihalyi (2000) unterscheidet demnach nicht nach Anforderungen der Aktivität und der wahrgenommenen Herausforderung, sondern setze

diese gleich. Er hat damit die Passung zwischen (objektiver) Anforderung und Fähigkeit, die man motivationspsychologisch als (subjektive) Herausforderung bezeichnen würde, gleichgesetzt mit objektiver Herausforderung. Über diese würde er im Verhältnis zur Fähigkeit das Flow-Erleben erkennen. Die Erfassung der objektiven Anforderung der Situation scheint keine Rolle zu spielen.

Rheinberg et al. (2003) umgehen diese theoretische Unschärfe, indem sie sich klar auf die Selbsteinschätzung der Person fokussieren. Diesem Gedanken folgt die Konzeption des Fragebogens zum Flow-Erleben von Rheinberg et al. (2003). Die Autoren definieren dem folgend Flow als „das reflexionsfreie, gänzliche Aufgehen in einer glatt laufenden Tätigkeit, die man trotz hoher Beanspruchung noch unter Kontrolle hat“ (Rheinberg et al., 2003, S. 262).

Für die vorliegende Studie wird die vorliegende Flow-Kurzskala von Rheinberg et al. (2003) für den Tanz modifiziert. Die Antwortdaten werden über eine vierwertige Likert-Skala von „trifft nicht zu“ bis „trifft genau zu“ erhoben. Es interessiert die Veränderung des Erlebens im Gesamtkontext. Die Autoren schlagen vor, die Gesamtskala noch durch Items zur Besorgnis zu erweitern. Dieser Vorschlag wird hier eingearbeitet, indem situationsspezifisch die „Angst vor Blamage“ (beim Tanzen) erhoben wird.

Skala „Offenheit für Neues“ (adaptiert nach Borkenau & Ostendorf, 2008)

Offenheit für Neues gilt als Prädiktor von Kreativität. Erst über die Offenheit für Neues erfolgt ein Einlassen auf einen künstlerischen Prozess.

Hier wird mit einzelnen Items der Skala „Offenheit für Neues“ (Borkenau & Ostendorf, 2008) operationalisiert. Dabei geben Items wie „Ich entwickle selbst neue Bewegungen“ oder „Ich habe viele Ideen und kann diese tänzerisch umsetzen“ die Aussagen der Experteninterviews entsprechend wider. Die Items wurden aus dem NEO-Fünf-Faktoren-Inventar (NEO-FFI) von Costa und McCrae (1992) - deutsche Kurzfassung von Borkenau und Ostendorf (2008) einzeln ausgewählt, Referenzwerte konnten keine gefunden werden. Die Berechnung der internen Konsistenz zeigt mit 0,82 in der vorliegenden Untersuchung im Tanzkontext ein gutes Ergebnis.

Skala „Selbsterhöhung“ (Pöhlmann et al., 2007)

Für die Erhebung von Veränderungen in der Selbsterhöhung wird auf die Skala aus dem Deutschen Körperbild Fragebogen DKB-35 (Pöhlmann et al., 2007) zurückgegriffen. Damit soll sich eine Entwicklung nachzeichnen lassen, die zeigt, ob nach der Aufführung eine Veränderung des Umgangs mit Körper und Ausdruck eingetreten ist. Die Skala „Selbsterhöhung“ wird bei Pöhlmann et al. (2009) als „Selbstaufwertung“ bezeichnet und hat eine interne Konsistenz von Cronbachs Alpha = .81. Das Item „Andere Menschen finden mich attraktiv“ wird in der Adaptation auf den Tanzkontext entfernt. Die Items „Mein Körper ist ausdrucksvoll“ sowie „Ich bewege mich anmutig“ werden in dem Item „Wenn ich tanze, fühle ich mich kraftvoll und schön“ zusammengefasst.

Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“

Die Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ (Fend, Helmke & Richter, 1984) wurde bereits in der Berner Interventionsstudie Schulsport (Conzelmann et al., 2009) angewandt.

Sie misst die selbst eingeschätzte Einbindung in eine soziale Gruppe. Die Vergleichswerte aus der obengenannten Studie zeigen einen Cronbach's Alpha von .79.

Skala „Körperkontakt“ (Pöhlmann et al., 2007)

Das Erleben von Körperkontakt, das in der vorliegenden Studie über Items aus dem DKB-35 (Pöhlmann et al., 2007, S.13) operationalisiert wurde, beinhaltet Aussagen, wie „Mir macht es nichts aus, wenn mich andere beim Tanzen berühren“ oder negativ formuliert „Mich stört es, wenn man mich beim Tanzen anfasst“ und zeigen den Bezug zu körperlicher Berührung auf. Die 4 Items der Körperkontakt-Skala wurden auf den Tanzkontext modifiziert. Der Cronbach's Alpha liegt in der Ursprungsskala bei .83.

Skala „Angst vor Blamage“

Um das Postulat zur Lösung der „Angst vor Blamage“ zu überprüfen wurden einzelne Aussagen aus den Experteninterviews in Items überführt. Es bestehen keine Referenzwerte.

Skala „Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung“ (Schwarzer & Jerusalem, 1999)

Ursprünglich handelt es sich hier um ein Selbstbeurteilungsverfahren mit 10 Items. Dabei werden die optimistischen Selbstüberzeugungen, eine schwierige Situation zu meistern, erhoben. In der Ursprungsskala wird eine Summe gebildet, die in einen individuellen Testwert zwischen 10 und 40 resultiert. Die Mittelwerte der meisten Stichproben liegen bei 29 Punkten mit einer Standardabweichung von 4 Punkten (Schwarzer & Jerusalem, 1999). Für die vorliegende Untersuchung wird die Skala in den Fragebogen eingearbeitet. Die Berechnungen erfolgen über einen Gruppenmittelwert, da weniger die individuellen Ausprägungen als viel mehr die allgemeinen Unterschiede zwischen den Gruppen interessieren.

6.4 Datenerhebung und soziodemographische Verteilung

Das Design der Evaluationsstudie beinhaltet eine Intervention mit dem Treatment „Zeitgenössischer Tanz“. 26 Schülerinnen und Schüler der Byfang-Schule Thunstetten wurden in 40 Lektionen (2 Lektionen pro Woche à 45 min und eine Intensivwoche) im Zuge des Sportunterrichts im zeitgenössischen Tanz unterrichtet. Das Tanzprojekt wurde vom Tanzkünstler Marcel Leemann an der Schule Thunstetten unter der Eingabe von Gerhard Käser (Klassenlehrer) mit einer Primarschulklasse mit Schülerinnen und Schülern im Alter von 13-14 Jahren durchgeführt. Die Endpräsentation fand am 29. Juni 2012 in der Aula des Schulhauses Byfang statt.

Die Inszenierungsform des Unterrichts in zeitgenössischem Tanz ist durch ein Menschenbild geprägt, das Selbstverantwortung auf Schülerebene ins Zentrum stellt. Entscheidungen werden evoziert und die Schülerinnen und Schüler tragen selbst zum Gelingen der Tanzchoreographie bei. Eine selbständige Arbeit ist unabdingbar, der Tanzkünstler sieht sich als Unterstützer in der Ideenfindung. Unterrichtet wurden Versatzstücke des zeitgenössischen Tanzes mit Improvisationen über Bewegungsaufgaben und Körperkontakt-Übungen. Am Ende der Unterrichtssequenzen wurden den MitschülerInnen kleine Ergebnisse präsentiert und am Schluss des Semesters in einer Abschlusspräsentation vor Publikum, eine vom Tanzkünstler mitgetragene Choreographie, gezeigt.

Das Projekt wurde vom 2. April – 29. Juni 2012 wissenschaftlich begleitet. Es fanden vier Erhebungen der Experimentalgruppe und zwei Erhebungen der Kontrollgruppe mittels

Fragebogen statt. Zur Auswertung gelangen jeweils der erste und letzte Messzeitpunkt beider Gruppen. Die Rücklaufquote der Fragebogenerhebung liegt bei 96 % - ein Fall musste aus den Berechnungen ausgeschlossen werden, da der Schüler beim letzten Messzeitpunkt fehlte.

Die Ergebnisse der einzelnen Skalen werden zum Gesamtüberblick zusammengestellt und geben Auskunft über die Korrelation innerhalb der Skala. Die Mittelwerte, die Standardabweichung, die Minima und Maxima sowie der Median werden in Tabellenform dargestellt. Anschliessend erfolgt die detaillierte Darstellung in den jeweiligen Ordnungskategorien.

Die Datenerhebung der Experimentalgruppe fand an vier Messzeitpunkten statt.

Tabelle 16: Inhalte des Tanzprojektes und die vier Messzeitpunkte in Übersicht

Grundlagen des Tanzes	Körperwahrnehmung	Improvisationen und Kontakt	Aufführung
1. Mz: 2. April 2012	2. Mz: 25. April 2012	3. Mz: 12. Juni 2012	4. Mz: 29. Juni 2012

Die Daten wurden zu vier Messzeitpunkten mit dem eigens ausgearbeiteten tanzspezifischen Fragebogen erhoben. Die Daten der Kontrollgruppe konnten zu zwei Messzeitpunkten (25. April und 12. Juni 2012) eingetragen werden.

26 Probanden befinden sich in der Experimentalgruppe, davon 11 Schülerinnen und 15 Schüler im Alter von 13-14 Jahren und 13 Probanden in der Kontrollgruppe mit einer Geschlechtsverteilung von 7 männlichen und 6 weiblichen Antwortenden im Alter von 14-15 Jahren.

Die Schülerinnen und Schüler entstammen einem ländlichen Gebiet und gehören damit einer Bevölkerungsgruppe an, die generell vom kulturellen Angebot weniger profitieren. Diese Jugendgruppen wurden in die Auswahl aufgenommen, da sie dem zeitgenössischen Tanz eher fern sind und grossteils als Tanznovizen bezeichnet werden können. Da es sich hier also um eine schwierig zu erreichende Gruppe handelt, interessiert deren Haltung zu zeitgenössischem Tanz und die Wirkprozesse in Bezug zur Persönlichkeitsentwicklung.

Barz und Kosubek (2009) beschreiben in ihren Handlungsempfehlungen zur Förderung von mehr Tanz an Schulen, dass besonders Projekte mit tanzfernen Schülergruppen zu unterstützen sind. Als solche geben sie SchülerInnen und Schüler von Schulen aus dem ländlichen Gebiet oder in sozialen Brennpunkten an. Anhand der Überprüfung der Postulate an dieser Probandengruppe soll gezeigt werden, ob und wie Schülerinnen und Schüler, die man als eher tanzfremd bezeichnen könnte, von einem verpflichtenden Angebot profitieren können.

6.5 Berechnungen

Die Daten stammen aus der im vorigen Kapitel beschriebenen quasiexperimentellen Feldstudie. Sie wurden mittels SPSS Version 22 berechnet. In einem ersten Schritt erfolgte das Umkodieren der Items körperzufried_5 und körperzufried_6 der Skala Körperzufriedenheit, sozAkz_3 und sozAkz_4 der Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ und die Items körpKontakt_1, körpKontakt_3, und körpKontakt_4 der Skala „Körperkontakt“ für die jeweiligen Messzeitpunkte, da diese negativ formuliert waren. Anschliessend wurden die Items zu den 11 Skalen zusammengefasst, die sich aus den theoretischen Überlegungen ergeben haben. Wurden mindestens 60% der Items einer Skala beantwortet, wurde für das Individuum ein Wert berechnet, darunter wurde als fehlend kodiert. Die Gesamtsumme von 39 Fällen wurde so über listenweisen Ausschluss diminuiert, *n* gibt die jeweils gültigen Fälle an. Zu jedem der 2 Messzeitpunkte wurde die Reliabilität mittels Cronbach's Alpha geschätzt.

Tabelle 17: Skalenübersicht mit Anzahl der mindestens erforderlichen Items und die Interne Konsistenz der einzelnen Skalen mit den Mittelwerten zu Messzeitpunkt 1 und 2

Skala	Items	min ³	Cronbachs-Alpha	
			Mz 1	Mz 2
Tanzaffinität	4	3	(n=29) .733	(n=33) .779
Tanzrezeption	3	2	(n=32) .728	(n=32) .738
Körpersensibilität	5	3	(n=25) .839	(n=27) .880
Flow-Erleben	8	5	(n=24) .905	(n=26) .907
Offenheit für Neues	7	5	(n=32) .827	(n=28) .803
Körperzufriedenheit	7	5	(n=22) .852	(n=35) .899
SK der soz. Akz. ⁴	4	3	(n=32) .719	(n=32) .837
Körperkontakt	4	3	(n=25) .760	(n=34) .735
Selbsterhöhung	6	4	(n=18) .869	(n=28) .858
Angst vor Blamage	3	2	(n=24) .779	(n=24) .547
Selbstwirksamkeit	10	6	(n=17) .693	(n=25) .839

Bei einem Cronbachs Alpha ab 0,8 spricht man von einer sehr guten Konsistenz der Skala, bei 0,6-0,8 ist das Ergebnis für Gruppenberechnungen annehmbar. Als problematisch zeigt sich der Wert der Skala „Angst vor Blamage“ zu Messzeitpunkt 2 mit $\alpha=.547$ (n=24 von insgesamt n=39) sowie die Skala „Selbstwirksamkeitserwartung“ zu Messzeitpunkt 1 (n=17) mit $\alpha=.693$, die interne Konsistenz dieser Skalen liegt somit im unteren Bereich. Die

³ mindestens erforderliche Items zur Berechnung

⁴ abgekürzt für: Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz

Ergebnisse bedürfen einer vorsichtigen Interpretation. Bei der Skala Selbstwirksamkeitserwartung liegen Normwerte vor, die die interne Konsistenz jedoch bestätigen (diskutiert wird aber auch eine zweifaktorielle Lösung; hierzu mehr bei Satow & Schwarzer, 2003). Die Reliabilität kann somit für den Grossteil der Skalen als gesichert angenommen werden.

6.5.1 Gütekriterien des Testens

Die Objektivität gibt die Unabhängigkeit des Testes vom Untersuchenden an. Die Validität eines Test wird als höchstes Gütekriterium angesehen, da hier Informationen darüber gesammelt werden, ob eine „Übereinstimmung zwischen dem Merkmal, das man messen will, und dem tatsächlich gemessenen Merkmal“ (Moosbrugger & Kelava, 2007, S. 13) besteht. Weist der Test eine hohe Validität auf, können die Aussagen generalisiert werden, weil das in der Testsituation beobachtete Verhalten Rückschlüsse auf das Verhalten ausserhalb der Testsituation zulässt. Die Validität des Testes kann rechnerisch über eine Faktorenanalyse bestimmt werden. Die Inhaltsvalidität bezeichnet nach Bühner (2006, S. 37) die Frage, ob der Test wirklich misst, was er zu messen vorgibt. Dies kann nicht über statistische Berechnungen erschlossen werden, sondern nur über die theoretische Verortung und Begründung. Die Auswahl der Skalen begründet sich in der vorliegenden Arbeit auf Aussagen aus den Experteninterviews und findet so ihre theoretische Verankerung. Die Interviews wurden mit dem Ziel durchgeführt, die Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz zu bestimmen und die Inhaltsvalidität des quantitativen Tests zu erhöhen. Die Praxiserfahrung ist ausschlaggebend für die Skalenkonstruktion und die Items auf Basis der paraphrasierten Aussagen treffen inhaltlich das entscheidende Merkmal. Um eine Augenscheinvalidität zu vermeiden, wird grossteils auf Items zurückgegriffen, die vorhandenen Skalen entnommen wurden, um die dahinterliegenden Konstrukte zu testen.

Die Reliabilität bezeichnet die Zuverlässigkeit der Messung, über die Kovarianz der Messungen gelangt man zu einer Schätzung der Reliabilität. Um die (Un-)Abhängigkeit der Skalen zu testen, wurden Rangkorrelationen nach Spearman berechnet, die für den Messzeitpunkt 1 und 2 aus nachfolgender Tabelle ersichtlich werden.

Tabelle 18: Korrelationen nach Spearman zu Messzeitpunkt 1 und 2

Mz 1	Tanz AFF	Tanz REZ	Körper SENS	Tanz FLOW	Offenheit	Körper ZUFR	SKsoz AKZ	Körper Kontakt	Selbst ERH	Angst Blamage	SWE
Mz 2	1,000	.347*	.726**	.699**	.601**	-.219	-.106	-.314	.324	-.297	.212
Tanz AFF		1,000	.538**	.347*	.545**	-.269	-.045	-.381*	.125	.240	-.152
Tanz REZ	.373*		1,000	.774**	.770**	-.135	-.178	-.168	.354	-.067	-.129
Körper SENS	.755**	.367*									
Tanz FLOW	.803**	.415*	.814**	1,000	.536**	-.238	.042	-.158	.356	-.287	.136
Offenheit für Neues	.764**	.408**	.653**	.585**	1,000	-.225	-.156	-.132	.305	.039	.057
Körper ZUFR	-.158	-.259	-.174	-.098	-.285	1,000	.584**	.363	.316	-.156	.116
SKsoz AKZ	-.151	-.090	-.134	.004	-.271	.572**	1,000	.218	.088	-.176	.072
Körper Kontakt	-.075	-.177	-.125	-.064	-.037	.307	.371*	1,000	-.034	-.387*	-.015
Selbst ERH	.416*	.094	.357	.564**	.231	.311	.160	-.044	1,000	.037	.402*
Angst vor Blamage	-.187	.221	-.020	-.170	-.035	-.415*	-.271	-.367*	-.295	1,000	.100
SWE	.311	.124	.111	.380*	.227	.212	.168	.147	.576**	-.367*	1,000

*die Korrelation ist auf einem Niveau von .05 signifikant (zweiseitig)

**die Korrelation ist auf einem Niveau von .01 signifikant (zweiseitig)

Es finden sich dabei mittlere (0,6 – 0,8) bis starke Korrelationen (0,8 – unter 1) der einzelnen Skalen, mit teilweiser hoher Signifikanz, die in einem nächsten Kapitel 7.4 mithilfe einzelner Unterfragestellungen interpretiert werden. Um die Gruppe als Ganzes zu charakterisieren und eine erste Datensichtung durchzuführen, werden die Mittelwerte der Gesamtgruppe zu den jeweiligen Messzeitpunkten berechnet und sind in der folgenden Tabelle dargestellt.

Tabelle 19: Deskriptive Kennwerte der Gesamtgruppe zu den zwei Messzeitpunkten

		n	Min	Max	M	SD	Exzess	Kurtosis
Tanzaffinität	Mz 1	36	1.00	2.75	1.80	.59	.139 (.393)	-1.388 (.768)
	Mz 2	38	1.00	3.00	1.81	.60	.165 (.383)	-1.300 (.750)
Tanzrezeption	Mz 1	36	1.00	3.33	1.79	.68	.410 (.393)	-.847 (.768)
	Mz 2	37	1.00	3.00	1.76	.60	.086 (.388)	-1.090 (.759)
Körper-sensibilität	Mz 1	32	1.00	3.33	2.07	.73	-.059 (.414)	-1.355 (.809)
	Mz 2	37	1.00	3.60	2.20	.76	-.154 (.388)	-1.163 (.759)
Flow-Erleben im Tanz	Mz 1	36	1.00	3.50	2.31	.67	-.340 (.393)	-.513 (.768)
	Mz 2	36	1.00	3.00	2.14	.62	-.351 (.393)	-1.053 (.759)
Offenheit für Neues	Mz 1	36	1.00	3.14	1.93	.62	.265 (.393)	-1.105 (.768)
	Mz 2	36	1.14	3.29	1.92	.60	.529 (.393)	-.767 (.768)
Körperzufriedenheit	Mz 1	38	1.43	4.00	3.13	.67	-.834 (.383)	.020 (.750)
	Mz 2	38	1.43	4.00	3.11	.76	-.818 (.383)	-.269 (.750)
SK der soz.Akz.	Mz 1	37	2.00	4.00	3.45	.56	-1.143 (.388)	.316 (.759)
	Mz 2	37	2.00	4.00	3.45	.59	-.972 (.388)	-.202 (.759)
Körperkontakt	Mz 1	29	1.00	4.00	2.57	.83	.002 (.434)	-.928 (.845)
	Mz 2	36	1.00	4.00	2.64	.73	-.084 (.393)	-.344 (.768)
Selbsterhöhung	Mz 1	31	1.00	3.25	1.93	.66	.212 (.421)	-.939 (.821)
	Mz 2	34	1.00	3.33	2.00	.67	.082 (.403)	-.731 (.788)
Angst vor Blamage	Mz 1	33	1.00	4.00	2.43	.84	-.010 (.409)	-.745 (.798)
	Mz 2	35	1.00	4.00	2.30	.75	.164 (.398)	.236 (.778)
SWE	Mz 1	31	1.60	3.14	2.68	.35	-1.044 (.421)	1.310 (.821)
	Mz 2	37	1.40	3.44	2.56	.47	-.708 (.388)	.376 (.759)

Obwohl man bei einer Probandenzahl von ungefähr 30 Personen von einer Normalverteilung ausgehen kann, zeigen die Berechnung, dass hier Vorsicht geboten ist. Der Kolmogorow-Smirnow-Test zeigt an, dass es sich um links- bzw. rechtsschiefe Verteilungen handelt. Die Kurtosis, oder auch Wölbung gibt als Masszahl die Steilheit einer Häufigkeitsverteilung an. Negative Werte zeigen eine flachgipflige Kurve, positive eine steilgipflige Kurve an. Beim Aufstieg der Kurve zeigt ein Vergleich mit der Normalverteilungskurve (Wert=0) ein negativer Werte eine linksschiefe, ein positiver Wert eine rechtsschiefe Kurve an. Für die vorliegenden Daten kann man also nicht von einer Normalverteilung ausgehen. In der Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ (SK der soz. Akz.) kommt es wie bei der „Selbstwirksamkeitserwartung“ (SWE) mehr und bei der „Körperzufriedenheit“ etwas weniger zu einer kritisch linksschiefen Verteilung. Auch bei der Wölbung gilt der Wert 0 als aussagekräftig für eine Normalverteilung. Bei der Skala „SWE“ zeigt sich eine hochgipflige Verteilung. Die negativen Werte (unter -1) weisen auf eine breitere Wölbung der Kurve als bei einer Gauß'schen Glockenkurve hin.

Damit ist der geplante Einsatz der Varianzanalyse fragwürdig. Trotz der anfänglichen Datenerhebung auf Intervallskalenniveau und dem Studiendesign von Experimentalgruppe und Kontrollgruppe mit Testungen zu mehreren Messzeitpunkten, kann aufgrund dieser Datenlage keine ANOVA durchgeführt werden. Verletzungen finden sich neben der Normalverteilung (die nicht angenommen werden kann) auch Ausreisser und unterschiedliche Ausgangsniveaus (zB. in der Skala „Flow-Erleben im Tanz“ zu Messzeitpunkt 1).

Ausreisser zeigen beispielsweise die Boxplots der Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ und „Selbstwirksamkeitserwartung“ (SWE) zu Messzeitpunkt 1

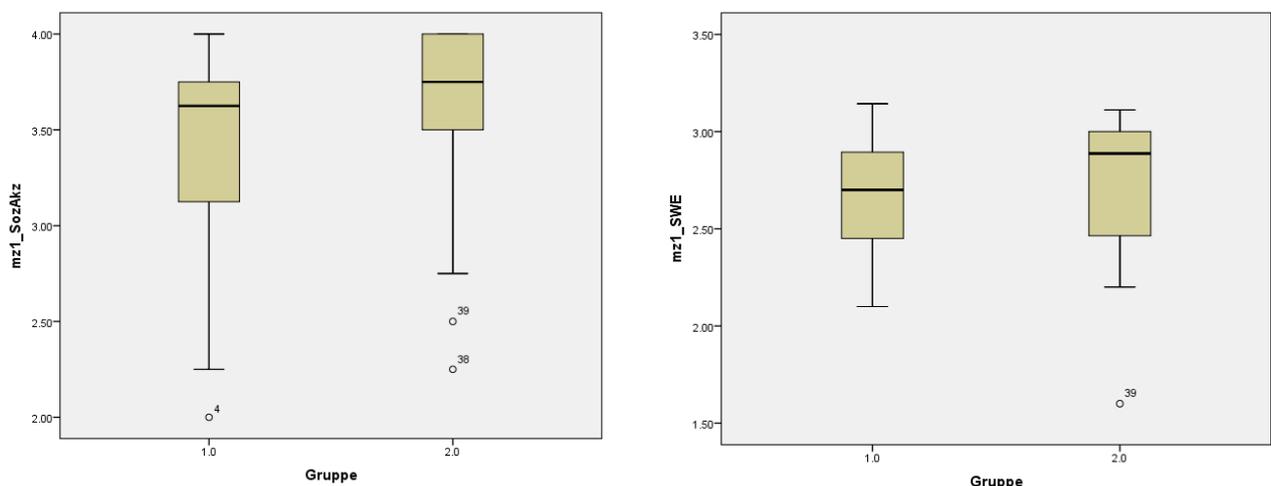


Abbildung 11: Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ und „SWE“ zu MZ1 mit Ausreissern

Auch die ungleiche Gruppengrösse von Experimentalgruppe und Kontrollgruppe trägt zu der Entscheidung bei, auf Varianzanalysen mit Messwiederholung zu verzichten und stattdessen auf nicht-parametrische Testverfahren zurückzugreifen. Generell muss der Pilotcharakter des Projektes betont werden. Gerade bei Kunstprojekten in der Schule, denen generell ein hohes Risiko des Scheiterns immanent ist, zeigen sich zusätzliche Erschwernisse in der Begleitung mittels wissenschaftlicher Verfahren und besonders in der Akzeptanz von quantitativen

Erhebungsinstrumenten. Diese sind aber fehleranfällig, wenn Anweisungen nicht strikt eingehalten werden. Wissenschaftliche Studien erfordern eine hohe Konformität, die im Kontrast steht zum freien künstlerischen Schaffen. Gerade Kunstprojekte leben durch ein augenblickliches Aha-Erlebnis, durch ein Staunen oder einer ungewollten Konfrontation mit Emotionen, die sich schwer in Fragebogen-Antworten wiedergeben lassen. Missverständnisse in der Anweisung und mangelhafte Ausführung durch Schlüsselpersonen führen so zu indifferenten Ergebnissen. Die Datenlage erzwingt somit die Anwendung nicht-parametrischer Tests. Vorerst erfolgt eine erste Sichtung der Unterschiede von Messzeitpunkt 1 und 2 sowie ein Vergleich der Experimentalgruppe und der Kontrollgruppe.

7 Analyse der Programmwirksamkeit

Für einen ersten Überblick zeigt die nachstehende Tabelle die Mittelwerte der Experimentalgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe.

Tabelle 20: Mittelwerte und Standardabweichung der EG und K zu MZ 1 und MZ 2

Mittelwerte und Standardabweichung					
		n	EG	KG	Gesamt
Tanzaffinität	Mz 1	36 (23/13)	1.84 ± .58	1.75 ± .63	1.80 ± .59
	Mz 2	38 (25/13)	1.85 ± .58	1.72 ± .65	1.81 ± .60
Tanzrezeption	Mz 1	36 (23/13)	1.91 ± .61	1.58 ± .76	1.79 ± .68
	Mz 2	37 (24/13)	1.95 ± .56	1.41 ± .53	1.76 ± .60
Körpersensibilität	Mz 1	32 (21/11)	2.29 ± .63	1.64 ± .75	2.07 ± .73
	Mz 2	37 (24/13)	2.34 ± .69	1.94 ± .84	2.20 ± .76
Flow-Erleben	Mz 1	36 (23/13)	2.45 ± .47	2.06 ± .89	2.31 ± .67
	Mz 2	36 (23/13)	2.29 ± .51	1.88 ± .74	2.14 ± .62
Offenheit für Neues	Mz 1	36 (24/12)	2.04 ± .62	1.71 ± .58	1.93 ± .62
	Mz 2	36 (24/12)	1.94 ± .60	1.87 ± .63	1.92 ± .60
Körperzufriedenheit	Mz 1	38 (25/13)	2.98 ± .69	3.43 ± .54	3.13 ± .67
	Mz 2	38 (25/13)	2.98 ± .79	3.35 ± .65	3.11 ± .76
Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz	Mz 1	37 (24/13)	3.41 ± .54	3.54 ± .62	3.45 ± .56
	Mz 2	37 (24/13)	3.34 ± .54	3.63 ± .64	3.45 ± .59
Körperkontakt	Mz 1	29 (19/10)	2.27 ± .71	3.16 ± .74	2.57 ± .83
	Mz 2	36 (23/13)	2.38 ± .59	3.09 ± .73	2.64 ± .73
Selbsterhöhung	Mz 1	31 (21/10)	1.95 ± .63	1.87 ± .73	1.93 ± .66
	Mz 2	34 (21/13)	1.98 ± .58	2.04 ± .81	2.00 ± .67
Angst vor Blamage	Mz 1	33 (22/11)	2.62 ± .78	2.06 ± .87	2.43 ± .84
	Mz 2	35 (22/13)	2.42 ± .77	2.08 ± .68	2.30 ± .75
Selbstwirksamkeitserwartung	Mz 1	31 (19/12)	2.66 ± .29	2.70 ± .45	2.68 ± .35
	Mz 2	37 (24/13)	2.56 ± .46	2.57 ± .50	2.56 ± .47

Um der Frage nachzugehen, inwiefern sich die Mittelwerte der Gruppen unterscheiden, wurde auf parameterfreie Tests zurückgegriffen, da die Voraussetzung der Normalverteilung zu stark verletzt wurde. Die Prüfung der Skalenwerte auf Normalverteilung wurde mithilfe des Kolmogorow-Smirnow-Tests durchgeführt, in 6 von 22 Vergleichen wurde keine Gleichverteilung festgestellt. Gemeinsam mit den teils schiefen Verteilungen und der geringen Probandenzahl wurde die Anwendung von parameterfreien Verfahren vorgezogen.

Der Kruskal-Wallis-Test für unabhängige Stichproben prüft den Unterschied zwischen den Gruppen an jeweils einem Messzeitpunkt, basierend auf Rangreihen. Anschliessend erfolgt eine Prüfung über den Wilcoxon-Test um die beiden Messzeitpunkte innerhalb der jeweiligen Gruppe zu überprüfen. Im Vergleich über die Zeit findet sich für die Gesamtgruppe ein signifikanter Unterschied. Für die Experimentalgruppe lässt sich kein signifikanter Unterschied feststellen, nur die Kontrollgruppe zeigt signifikante Veränderungen. Diese sind im Kapitel 7.3 dargestellt.

7.1 Unterschiede der Gruppen

Teilweise finden sich signifikante Unterschiede zwischen der Experimentalgruppe und der Kontrollgruppe zu den jeweiligen Messzeitpunkten. Diese wurden mit dem Kruskal-Wallis Test berechnet.

7.1.1 Rezeption von Tanz

Der Kruskal-Wallis-Test findet einen signifikanten Unterschied in den Gruppen bei der Rezeption von Tanz zu Messzeitpunkt 2 mit $p=.009$. Dabei lässt sich zu Messzeitpunkt 1 kein signifikanter Unterschied ($p=.088$) finden. In der zugehörigen Grafik bemerkt man in der Experimentalgruppe einen leichten Anstieg des Wertes, der Wert der Kontrollgruppe fällt ab. Die Interpretation dieses Ergebnisses deutet auf einen Effekt in der Rezeption von Tanz hin. Die Schülerinnen und Schüler scheinen sich im Tanzprojekt mit der Welt des Tanzes auseinanderzusetzen und erfahren Tanzstücke aus einer neuen Perspektive. Die Abschlusspräsentation in der Schulaula (mit Theaterlicht und –ton) scheint zusätzlich das Ergebnis leicht positiv zu beeinflussen, da die Aufführungssituation im eigenen Tun erlebt wird.

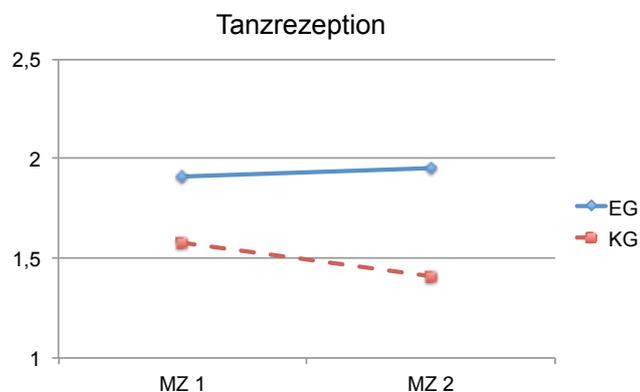


Abbildung 12: Grafische Darstellung der Veränderung der Tanzrezeption

Hier lässt sich eine leichte Tendenz zum Einfluss des Tanzprojektes auf die Rezeption von Tanz feststellen. Man kann vorsichtig von einer positiven Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz sprechen. Der Tanzkünstler berichtet aus Vorerfahrungen, dass Schülerinnen und Schüler manchmal Jahre nach einem Tanzprojekt auf ihn zukommen und ihm Dank aussprechen, dass er sie mit dieser Welt bekannt gemacht hat. Sie würden von der Präsentationssituation noch immer profitieren, was sich auch in Hauptaussagen der ExpertInnen-Interviews finden lässt. In den Präsentationssituationen machen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit dem Auftreten vor Publikum und verstehen die Situation der Künstler und Künstlerinnen besser.

7.1.2 Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz

Im „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ lässt sich ein signifikanter Unterschied zu Messzeitpunkt zwei ($p=.030$) zwischen den beiden Gruppen feststellen. Zu Messzeitpunkt 1 zeigt sich dieser mit $p=.196$ noch nicht als signifikant unterschiedlich. Aus der Grafik wird jedoch ersichtlich, dass die Kontrollgruppe nicht nur einen höheren Wert aufweist, sondern im Laufe der Zeit der Mittelwert ansteigt. Dies könnte auf einen Alterseffekt hindeuten. In der Experimentalgruppe bemerkt man einen Abfall des Wertes, der hingegen der Erwartung auf ein niedrigeres Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz hinweist und damit aufzeigen würde, dass sich die SchülerInnen nicht, wie prognostiziert, stärker als Gruppe wahrnehmen als vor dem Projekt.

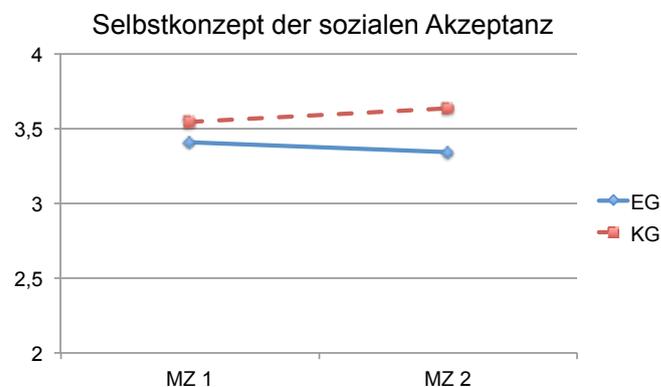


Abbildung 13: Grafische Darstellung der Veränderung des Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz

7.1.3 Körperkontakt

Auch die Skala Körperkontakt weist signifikante Unterschiede auf. Diesmal finden sich diese jedoch zu beiden Messzeitpunkten mit einem Wert von $p=.006$. Die grafische Darstellung zeigt ein unterschiedliches Anfangs- wie Endniveau der Werte.

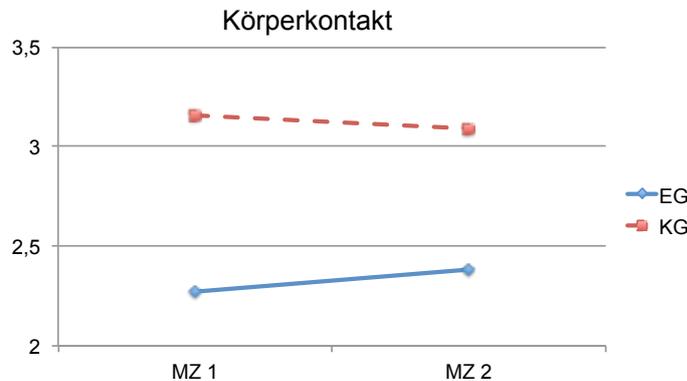


Abbildung 14: Grafische Darstellung der Veränderung im Erleben von Körperkontakt

Bei der Skala Körperkontakt liegt das Ausgangsniveau der Kontrollgruppe ausserdem höher als das der Experimentalgruppe. Dieses Ergebnis lässt sich über die nicht randomisierte Gruppenzuteilung erklären, die einen Alterseffekt widerspiegelt. Die Experimentalgruppe zeigt ein durchschnittliches Alter von $x_{(25)}=13,36$ Jahren mit den Ausprägungen (13/14). Die Kontrollgruppe hat ein durchschnittliches Alter von 14,54 Jahren und ist somit im Durchschnitt um ein Jahr älter. Das würde darauf hinweisen, dass nicht nur das Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz höher eingeschätzt wird, sondern auch, dass erste Erfahrungen mit Körperkontakt zwischen Gleichaltrigen (der erste Kuss, Umarmungen, ...) bereits als freudvoll erlebt wurden. Das würde heissen, dass altersspezifische Entwicklungen hier einen grösseren Einfluss haben, als der Einfluss des Tanztrainings.

7.1.4 Körperzufriedenheit

Auch die Skala der Körperzufriedenheit lässt Rückschlüsse auf die Auswahl der Gruppen zu. Die Kontrollgruppe startet im Vergleich zur Experimentalgruppe auf einem höheren Ausgangsniveau ($p=.031$). Dies könnte einem Alterseffekt zuzuschreiben sein. Doch der Wert der Experimentalgruppe fällt, wie in der Grafik ersichtlich ist, im Laufe der Zeit nicht ab. Der errechnete Wert zu Messzeitpunkt 2 zeigt keinen signifikanten Unterschied ($p=.138$) und deutet daraufhin, dass sich durch das Tanzprojekt die Körperzufriedenheit zumindest stabilisiert hat.

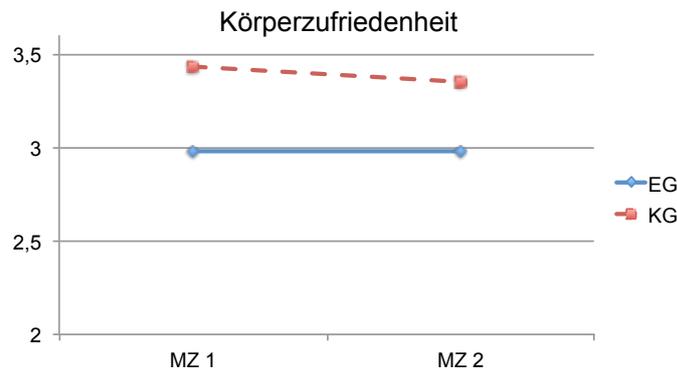


Abbildung 15: Grafische Darstellung der Veränderung von Körperzufriedenheit

7.1.5 Körpersensibilität

Ähnlich verhält es sich in der Skala der Körpersensibilität. Der Wert zu Messzeitpunkt 1 weist mit $p=.025$ auf einen signifikanten Unterschied zwischen den Gruppen hin. Zu Messzeitpunkt 2 ist dieser Unterschied mit $p = .180$ nicht signifikant, wobei aus der grafischen Darstellung deutlich wird, dass sich hier die Kontrollgruppe massgeblich verändert. Hier tritt somit ein inverser Effekt auf.

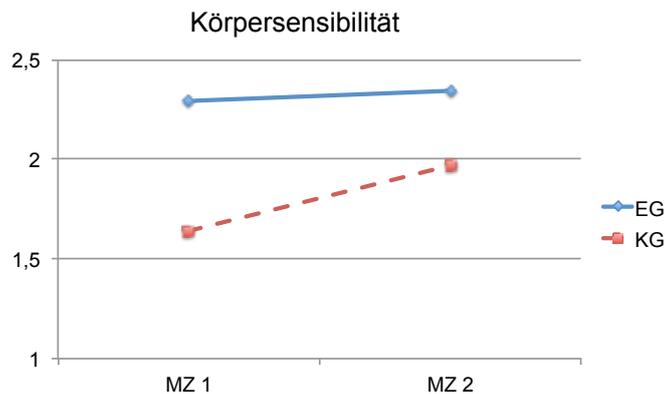


Abbildung 16: Grafische Darstellung der Veränderung von Körpersensibilität

7.2 Unterschiede über die Zeit

Unterschiede zwischen dem Messzeitpunkt 1 und 2 innerhalb der Gruppen lassen sich anhand des Wilcoxon-Tests berechnen. Es zeigen sich signifikante Ergebnisse bei der Gesamtgruppe in der Skala „Flow-Erleben im Tanz“. Die Experimentalgruppe weist keine Veränderung auf. In der Kontrollgruppe finden sich signifikante Unterschiede auf einem 5%igen Niveau bei den beiden Skalen „Körpersensibilität“ und „Offenheit für Neues“, auf einem 10%igem Niveau im „Flow-Erleben“, der „Tanzrezeption“ und der „Selbstwirksamkeitserwartung“.

7.2.1 Flow-Erleben

Als Prämisse gilt, das Flow-Erleben ist abhängig von den gestellten Herausforderungen und den Unterrichtsinhalten im Tanz. Berechnet man den Unterschied zwischen Messzeitpunkt 1 und 2 der Gesamtgruppe im Flow-Erleben führt dies zu einem signifikanten Ergebnis von $p=.015$. Die grafische Darstellung zeigt einen Abfall des Wertes.

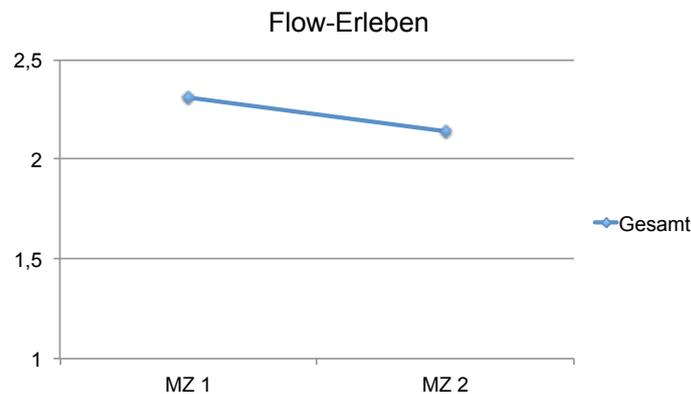


Abbildung 17: Grafische Darstellung des Flow-Erlebens im Zeitvergleich

In den einzelnen Gruppen findet sich zwar kein signifikanter Unterschied, doch auch die Grafik mit beiden Gruppen zeigt ein ähnliches Ergebnis.

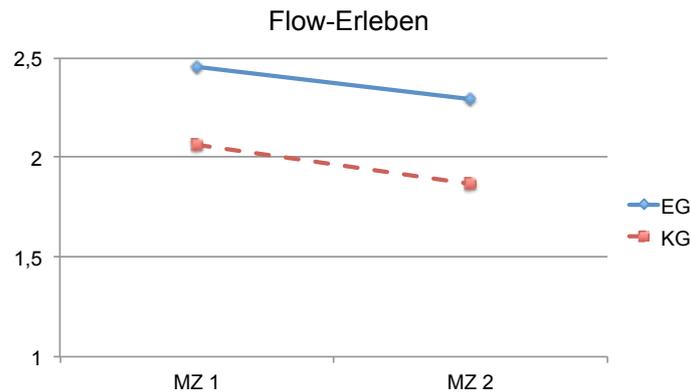


Abbildung 18: Grafische Darstellung des Flow-Erlebens im Gruppenvergleich über die Zeit

Die Berechnungen zeigen, dass die Experimentalgruppe über die Zeit keinen signifikanten Unterschied aufweist, in der Kontrollgruppe lediglich auf einem 10%igen Niveau ein Unterschied von Messzeitpunkt 1 zu 2 mit einem $p = .081$ festgestellt werden kann. Ob das Flow-Erleben während eines Schulsemesters generell absinkt, ist schwer zu sagen. Die Schüler und Schülerinnen machen aber auch über das Tanzprojekt entgegen der Erwartungen keine positiven Flow-Erfahrungen im Tanz. Die Annahme, dass die Inhalte nur wenig der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler entsprachen und diese zum Teil überforderte, zeigt sich hier tendenziell bestätigt. Generell ist aber Lernen immer an Herausforderungen gebunden und es besteht die Möglichkeit, dass nach dem Abschluss des Projektes die Tanzinhalte nachwirken und sich Flow-Erlebnisse im Tanz erst ausserhalb der Schulsituation einstellen, das Projekt aber dafür eine Initialzündung war.

7.2.2 Körpersensibilität

Der Anstieg des Wertes in der Skala „Körpersensibilität“ in der Kontrollgruppe zeigt bei näherer Betrachtung mit einem $p = .039$ einen signifikanten Unterschied auf. Die grafische Darstellung in Kapitel 7.1.5 verdeutlicht diesen Effekt.

7.2.3 Offenheit für Neues

Die Skala „Offenheit für Neues“ wurde eingesetzt, um Erfahrungen von Selbstverwirklichung und Kreativität auszuloten. Aus den Berechnungen ergibt sich für die Kontrollgruppe ein signifikanter Unterschied von Messzeitpunkt 1 und 2 mit einem $p = .035$. Für die Experimentalgruppe lässt sich kein Unterschied finden. Die grafische Darstellung weist aber auf einen Rückgang des Wertes hin.

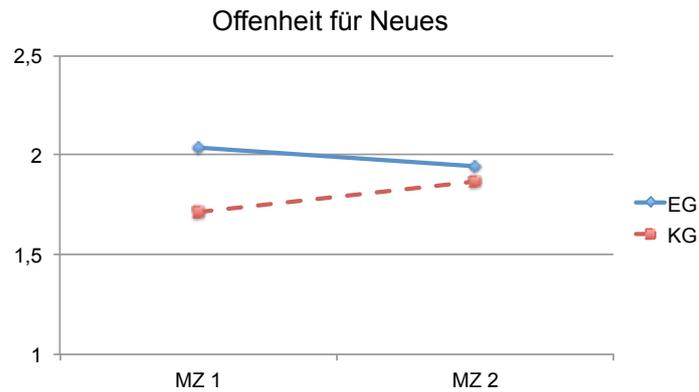


Abbildung 19: Grafische Darstellung der Veränderung bei der Offenheit für Neues

7.2.4 Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung

Auf Ebene des Versteckten Curriculums wurden die Postulate zur Erhöhung von Lebenskompetenz gebündelt. Hier wurde mittels der Skala der Selbstwirksamkeitserwartung operationalisiert, die grundsätzliche Dimensionen, wie Durchhaltevermögen, Konzentration oder das Gefühl das eigene Leben zu kontrollieren, abdeckt.

Selbstwirksamkeitserwartungen stellen nicht nur einen wichtigen Faktor im Aufrechterhalten einer Tätigkeit dar sondern zeigen in ihrer Veränderung einen Anstieg von Selbstverantwortung und Kontrollüberzeugungen an. Diese Skala wurde auf den Tanzkontext modifiziert.

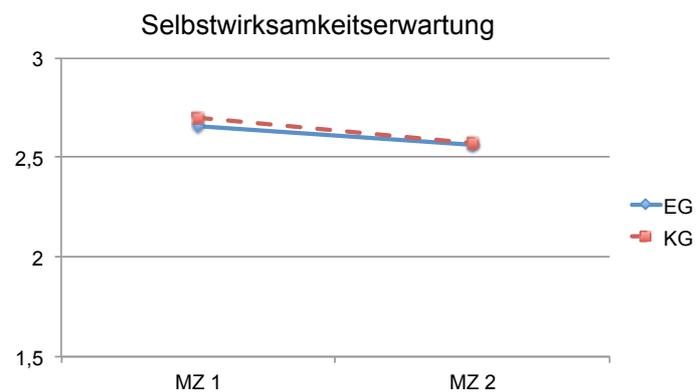


Abbildung 20: Grafische Darstellung der Allg. Selbstwirksamkeitserwartung (Gruppe x Zeit)

Man findet keine Gruppenunterschiede, lediglich über den Wilcoxon-Test einen signifikanten Unterschied über die Zeit in der Kontrollgruppe mit einem $p=.075$, also auf einem 10%igen Niveau. Die Berechnungen zeigen nicht den erwarteten Anstieg der Allgemeinen Lebenskompetenz. Der Einsatz der Skala hat sich auch bereits aufgrund von Cronbachs Alpha von .693 als fraglich erwiesen.

7.3 Zusammenhangshypothesen

Über eine explorative Datensichtung lassen sich Zusammenhänge finden, die als Hypothesen formuliert, interessante Ergebnisse bringen. Berechnet wird der Korrelationskoeffizient nach Spearman (siehe auch Tabelle 18 im Kapitel 6.5).

7.3.1 Körpersensibilität und Tanzaffinität

Sowohl zu Messzeitpunkt (MZ) 1 mit einem Wert von $r_s=.726$ als auch zu MZ 2 mit $r_s=.755$ (auf einem auf einem Niveau von .01 signifikant) lässt sich ein Zusammenhang zwischen Körperwahrnehmung und Tanzaffinität finden. Dies bestätigt die Annahme, dass Tanz und Körperwahrnehmung eine Verbindung eingehen. Die Welt des Tanzes ist auch eine Welt des Körpers, mit den Auseinandersetzungen in Bezug zur Kulturtechnik der Körpers, der gesellschaftlichen Anpassung und Kulturrevolution des Körpers und zeigt sich als Kunst repräsentiert am Körperlichen.

7.3.2 Flow-Erleben im Tanz und Tanzaffinität

Ähnlich hoch zeigt sich auch der Zusammenhang von Flow-Erleben im Tanz und der Tanzaffinität mit $r_s=.699$ zu MZ 1 und $r_s=.803$ zu Mz 2 (auf einem Niveau von .01 signifikant). Dies bestätigt die Annahme, dass besonders dort Flow-Erleben stattfindet, wo sich Personen mit einer Tätigkeit identifizieren können und als zentral für ihr Leben wahrnehmen. Die Herausforderung der Situation Tanz wird dann mühelos und spielerisch gemeistert und führt zu einer erneuten Bestätigung des Gesellschaftsgebiet Tanz. Wenn man Freude an der Tätigkeit Tanz hat, erschliesst sich damit das Gesellschaftsgebiet Tanz.

7.3.3 Offenheit für Neues und Tanzaffinität

Offenheit für Neues und Tanzaffinität korrelieren in hochsignifikanter Weise miteinander, mit einem Wert von $r_s=.601$ zu MZ 1 und $r_s=.763$ zu MZ 2. Dies zeigt auf, dass Kreativität und Tanz eine nicht zu unterschätzende Verbindung eingehen. Der Tanz evoziert eine Offenheit für Neues und zieht Menschen an, die Kreativität (und Kunst) als zentral in ihrem Leben betrachten.

7.3.4 Körpersensibilität und Flow-Erleben im Tanz

Die Annahme, dass sich Körperwahrnehmung (gemessen über Körpersensibilität) auf das Flow-Erleben im Tanz auswirkt, zeigt sich über die hochsignifikanten Korrelationen zu MZ 1 $r_s=.774$ und $r_s=.814$ bestätigt. Flow-Erleben im Tanz lässt sich so als Freude an der Bewegung und dem eigenen Körper lesen. Dies wiederum ist wichtigster Parameter der Tanztherapie. Über Tanz müsste sich somit – in der weiteren Ableitung – ein positives Körpererleben herstellen lassen.

7.3.5 Offenheit für Neues und Flow-Erleben

Auch Offenheit für Neues und das Flow-Erleben im Tanz zeigen ähnliche Komponenten wie aus dem Korrelationskoeffizienten von $r_s=.536$ zu MZ 1 und $r_s=.585$ zu MZ 2 (auf einem

Niveau von .01 signifikant) hervorgeht. Gerade der Aspekt der Kreativität zeigt sich im Flow-Erleben als ausschlaggebend andererseits führt ein freudvolles Erleben auch zur Offenheit für Neues.

7.3.6 Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz und Körperzufriedenheit

Das Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz und damit das Gefühl, Teil einer Gruppe zu sein zeigt sich mit einem Wert $r_s=.584$ zu MZ 1 und $r_s=.572$ zu MZ 2 (einem Niveau von .01 signifikant) im Zusammenhang mit der Körperzufriedenheit. Dieser Zusammenhang lässt sich auch in den Worten ausdrücken: Akzeptierst du dich selbst, akzeptieren dich auch die Anderen und du wirst toleranter den Anderen gegenüber.

Als Fazit aus diesen Überlegungen kann gezogen werden, dass sich angenommene Zusammenhänge, wie in den Experteninterviews angesprochen, von Tanz mit psychosozialen Komponenten durchaus bestätigen lassen, auch wenn die Richtung der Beeinflussung und deren empirischer Nachweis noch einer weiterführenden Forschung bedarf.

7.4 Vergleich der Gruppen auf deskriptivem Niveau

7.4.1 Tanzerfahrung

Von den 26 Schülerinnen und Schülern, die am Projekt teilnehmen, zeigen nur 6 Personen Vorerfahrungen in Tanz. Die restlichen Personen können als Tanznovizen bezeichnet werden. In den offenen Fragen zeigt sich Skepsis gegenüber der Form des zeitgenössischen Tanzes. Eine Schülerin beschreibt „Anfangs habe ich mich richtig gefreut, aber nachher war ich ein bisschen enttäuscht! Ich dachte, dass wir HipHop mässig ... Aber das kann sich ja noch ändern!?“ (Mz1 offene Frage – was dir sonst noch am Herzen liegt?).

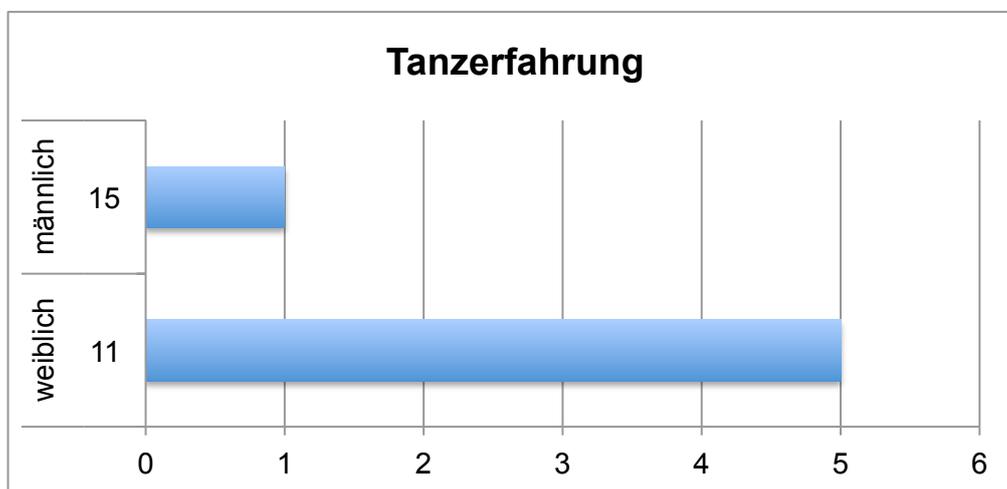


Abbildung 21: Tanzprojekt Thunstetten – Tanzerfahrung im Geschlechtsvergleich in der Experimentalgruppe

Auf die Frage, ob sie schon vor dem Projekt getanzt haben, antworten die 19 Schülerinnen und Schüler mit nein, 5 Schülerinnen und 1 Schüler haben schon vor dem Projekt Erfahrungen im Tanz gesammelt. Diese beziehen sich auf Step Aerobic, HipHop und Bauchtanz sowie Disco Fox – alles Angebote aus dem Ferienpass oder Lektionen in der

Schule. Die Umgebung scheint wenig tanzaffin, es werden keine Tanzangebote aus dem Freizeitbereich genannt.

Evaluation des Unterrichts zu Messzeitpunkt 4:

Zum Abschluss des letzten Fragebogens wurden der Experimentalgruppe noch allgemeine Fragen zum Unterricht gestellt. Das Ergebnis zeigt sich folgendermassen:

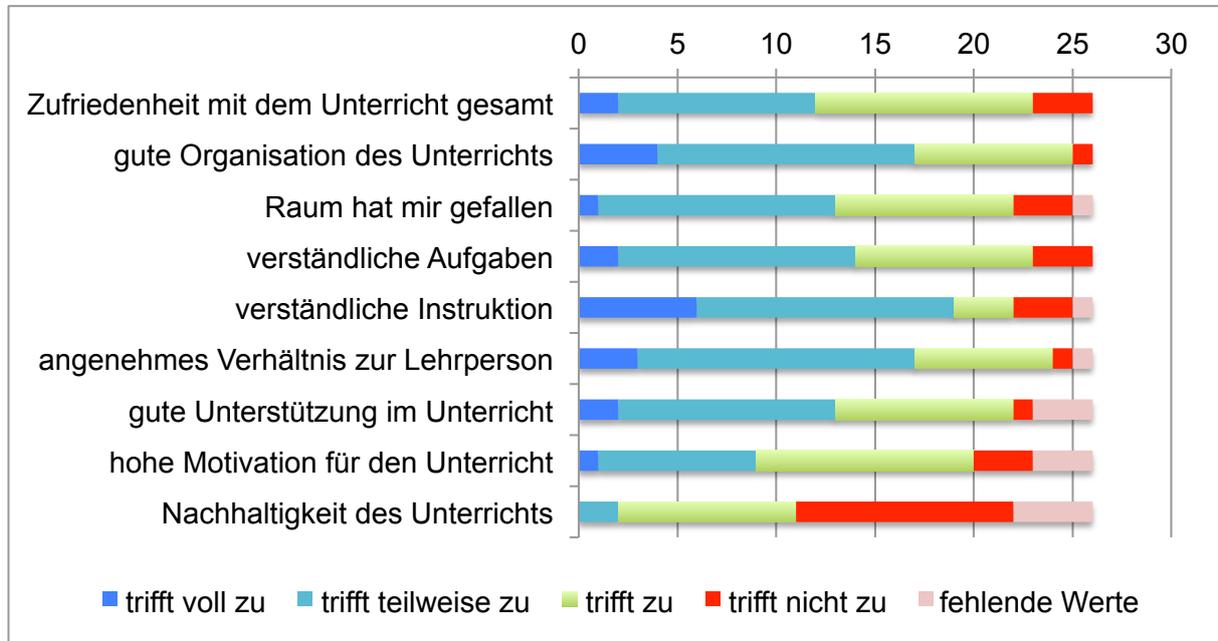


Abbildung 22: Tanzprojekt Thunstetten: Evaluation des Unterrichts

Auf die Frage, wie häufig sie weiter tanzen gehen werden, antworten die Schülerinnen und Schüler folgendermassen:

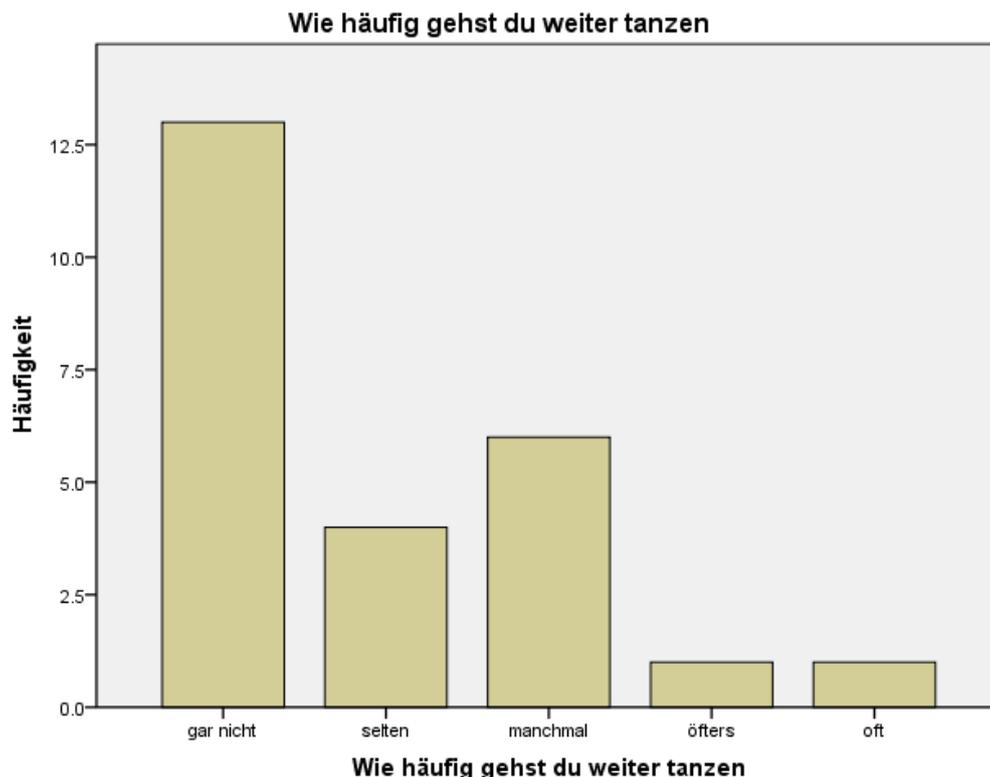


Abbildung 23: Tanzprojekt Thunstetten: Häufigkeit des Tanzens in der Zukunft (EG)

Widersprüchlich zeigt sich das Ergebnis der Evaluation des Unterrichts in der Frage, wie häufig die Schülerinnen und Schüler weiter tanzen gehen werden. Es finden sich die höchsten Ausprägungen bei der Antwort „gar nicht“. Hier kann von einer Verunsicherung mit dem Thema Tanz ausgegangen werden. Die Schülerinnen und Schüler scheinen für sich keine Möglichkeit zu sehen, diese Art des Tanzens weiter zu führen. Die Schülerinnen und Schüler, so Marcel Leemann im Interview, müssten zum Tanzen nach Bern kommen (Junge Theaterbühne Bern). Im Grunde fehlt in ländlichen Gegenden das Angebot an zeitgenössischem Tanz. Da somit Tanz an der Schule die einzige Möglichkeit ist, mit dem zeitgenössischen Tanz in Kontakt zu kommen, sollte der zeitgenössische Tanz verstärkt in den Unterricht eingebunden werden.

7.5 Diskussion

7.5.1 Kritik am Erhebungsinstrument

Deckeneffekte, marginale Veränderungen sowie links- und rechtsschiefe Verteilungen weisen auf die Schwierigkeit der Erhebung mittels Fragebogen hin. Obwohl die interne Konsistenz der Skalen ausgenommen von zwei Skalen gegeben ist, zeigt sich der Einsatz des Fragebogens in dieser Situation als fragwürdig. Lustloses Ausfüllen und Falschangaben können ausschlaggebend sein für Verzerrungen, denen man als ForscherIn ausgeliefert ist. Trotzdem wäre bei einer grossangelegten Studie, mit verschiedenen Tanzprojekten im Vergleich, der Einsatz dieses Instruments angeraten. Nicht nur die ökonomische Facette, die eine zeitsparende Erhebung garantiert und sich über eine leichte Handhabung des Papier-Fragebogens auszeichnet, sondern auch die forschungsrelevante Facette, dass mit diesem Instrument nah am Gegenstand geforscht werden kann und die Unabhängigkeit von einer Untersuchungsperson gewährleistet ist. Es kann so ein differenziertes Bild auf Schülerebene erhoben werden. Zur Auswertung bedarf es allerdings einer größer angelegten Probandengruppe. In weiteren Forschungsarbeiten könnten auch Handhelds dabei behilflich sein, den tanzspezifischen Fragebogen während der Einheit zu erfassen und damit das Erleben und die Wirkung ohne Zeitverzögerungen aufzuzeichnen. In Folge werden einzelne Skalen, deren Einsatz überdacht werden sollte, diskutiert.

Körpersensibilität

Die erste Treatmentphase zeigt sich als einflussreich auf die Veränderung des Mittelwertes in der Körpersensibilität. In dieser Phase wurde verstärkt mit Körperwahrnehmungsübungen gearbeitet, was die aussergewöhnliche Ausprägung erklärt. In weiterer Folge treten andere Inhalte des zeitgenössischen Tanzes in den Vordergrund und erst nach der Präsentation zeigt sich wieder eine Ausdifferenzierung in der Körperwahrnehmung. Der Einsatz der Skala „Körpersensibilität“ scheint trotz der optimalen Anpassung in diesem Kontext fraglich. Somit zeigt sich die Urteilsenthaltung als adäquateste Reaktion an.

Körperzufriedenheit

Im Gruppenvergleich und über die Zeit zeigen sich keine Effekte des Treatments auf die „Körperzufriedenheit“. Aus einer praktischen Perspektive geben diese Daten jedoch Anlass zu der Annahme, dass die Körperzufriedenheit in der Stichprobe hoch ausgeprägt ist, was auf einen gesunden und zufriedenen Umgang mit Körperlichkeit schliessen lässt. Da die Skala bei Pöhlmann et al. (2007) vorrangig im therapeutischen Kontext zur Erkennung von Pathologien eingesetzt wird, muss der Gewinn des Einsatzes im pädagogischen Kontext

zum Thema Tanz angezweifelt werden. Weniger allgemein gehaltene Items könnten hier von Vorteil sein.

Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz

Dass Tanzen das Gefühl, Teil einer Gruppe zu sein, erheblich steigern kann, wird in den Experteninterviews mehrfach betont. In der empirischen Übersetzung dieses Postulates zeigen sich Schwierigkeiten mit der Skala. Es wurde auf das „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ zurückgegriffen, das sich als stabil erweist und wenig Veränderungen anzeigt. Hier muss aber auch bedacht werden, dass die Ausprägungen auf der 4-wertigen Likertskala mit einem Mittelwert von $3,41 \pm .54$ und $3,54 \pm .62$ als sehr hoch eingeschätzt werden müssen.

Körperkontakt

Als zweiten Faktor der Anpassung sozialer Parameter wurde der Umgang mit Körperkontakt betont. Im Tanz wird Körperkontakt nicht mit Bedeutung aufgeladen. Er kann ungehemmt und frei passieren, ist nicht von Restriktionen beschränkt und ist Bestandteil des Tanzens. Die Ausprägungen auf der Skala Körperkontakt zeigen deskriptiv interessante Ergebnisse, sodass hier ein Signifikanztest der Unterschiede über die Zeit und im Gruppenvergleich durchgeführt wurde. Die Ergebnisse zeigen ein signifikantes Ergebnis, jedoch zugunsten der Kontrollgruppe. Bei diesen ist ein deutlich ungehemmter Umgang mit Körperkontakt zu verzeichnen. Hier wurde ein Alterseffekt vermutet, um die unterschiedlichen Ausprägungen in der Experimental- und Kontrollgruppe zu erklären. Die Kontrollgruppe ist im Vergleich zur Experimentalgruppe um ein Jahr älter. Aus organisatorischen Gründen konnte zu Beginn der Studie keine andere Vergleichsgruppe gefunden werden, da der Klassenlehrer nur seine eigenen Klassen einer Befragung unterziehen wollte. Für weitere Studien ist aufgrund dieses Ergebnisses jedoch der Einsatz des Fragebogens bei einer Kontrollgruppe der gleichen Alterskohorte angeraten.

Angst vor Blamage

Erwartet wurde eine deutliche Abnahme der Angst vor Blamage. Die Ergebnisse zeigen jedoch wenig Veränderung aufgrund der Intervention.

7.5.2 Fazit und Kritik an der Studie

Als Erkenntnis konnte die Einsicht gewonnen werden, welche Skalen sich für den Tanzkontext eignen und welche durch andere Skalen ersetzt werden sollten. Deckeneffekte, wie in der Skala Körperzufriedenheit lassen auf einen inadäquaten Einsatz der Skala im tanzpädagogischen Kontext schliessen, vorrangig weil es sich hier um eine Skala handelt, die für die Aufdeckung pathologischer Zustände konzipiert wurde. Skalen, die die sensiblen Veränderungen nicht nachvollziehen lassen, wie die Skala „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ sind für weitere Untersuchungen zu vermeiden. Andere Skalen (Körperwahrnehmung, Offenheit für Neues) zeigen sich als zu unsensibel für Veränderungen und zeigen weder in der Kontrollgruppe noch in der Experimentalgruppe Veränderungen.

Bei der Durchführung der Studie mussten erhebliche Einschränkungen in Kauf genommen werden, sodass eine zweifelsfreie Interpretation der Ergebnisse erschwert ist.

Generell handelt es sich bei der Probandengruppe um eine „Extremgruppe“, die sich über wenig bis gar keine Tanzerfahrung auszeichnet, eine geringe Affinität zu Tanz zeigt und in

ländlicher Gegend wenig Kontakt zur zeitgenössischen Tanzszene hat. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchung müssen vor diesem Hintergrund interpretiert werden.

Die Probandenzahl von 25 Schülerinnen und Schülern lässt nur bedingt generalisierbare Aussagen zu. Erst bei einer Probandenzahl von über 30 Probanden kann man von einer Normalverteilung ausgehen. Die Voraussetzung zur Berechnung mittels Varianzanalysen mit Messwiederholung zeigen sich erfüllt, wenn man bei den intervallskalierten Daten von einer Normalverteilung ausgehen kann. Um diese an der vorhandenen Stichprobe zu prüfen, wurde der Kolmogorow-Smirnow-Test durchgeführt. Die Berechnungen an der Probandengruppe zeigen links- oder rechtssteile Verteilungen.

Generell muss darauf hingewiesen werden, dass die Auswahl der Kontrollgruppe suboptimal vollzogen wurde und sich vor allem pragmatischer Begründungen bedient. Der Klassenlehrer wählte eine Vergleichsgruppe, die er im Zuge seines Unterrichts befragen konnte ohne auf eine grösstmögliche Ähnlichkeit zu achten. Gemeinsam hatten beide Gruppen, dass sie die Byfang-Schule in Thunstetten besuchen. Die Differenzierung aufgrund von Alter und Tanzerfahrung müsste hier genauer erfolgen. Ausserdem wäre eine annähernd grosse Anzahl von Probanden in beiden Gruppen wünschenswert gewesen. In der Kontrollgruppe liessen sich aber nur 13 Schülerinnen und Schüler zur Befragung bewegen. Die Vorher-Nachher-Untersuchung mit dem gleichen Fragebogen zeigte erhebliche Schwierigkeiten. Die Experimentalgruppe wurde zu vier Messzeitpunkten untersucht, auf die Auswertung wurde jedoch verzichtet, da die Daten der Kontrollgruppe nur an zwei Messzeitpunkten eingetragen werden konnten. Auch die Unterschiede in der Gruppengrösse von Experimental- und Kontrollgruppe müssten sich beheben lassen, wenn man auf eine strikte Einhaltung der Vorgaben beharrt. Letzteres ist aber im Kontext Schule schwer durchzuführen.

Als Fazit steht fest, dass inferenzstatistische Verfahren aufgrund dieser Bedingungen nur bedingt durchgeführt werden können. Bei der Datenanalyse wurde daher vorrangig explorativ nach Zusammenhängen gesucht. Der Schwerpunkt liegt in der Verortung der grundlegenden psychologischen Theorien, der Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der ausgewählten Skalen und der Beschreibung des Tanzprojektes.

Generell steht das Tanzprojekt im Widerspruch zu den Vorgaben des Systems Schule, das möglichst um Effizienz und Leistungssteigerung bemüht ist. Auch Tanz könnte unter dieser Prämisse unterrichtet werden, der Tanzkünstler steht aber für einen alternativen Lebensentwurf, der Konformität in Frage stellt und so die Individualität der Schülerinnen und Schüler betonen möchte. Der Tanz wird also irritieren. Das organisierte Chaos, das der Tanzkünstler herzustellen hat, wenn er Tanz nach seinen Prämissen unterrichten möchte, steht im Widerspruch zu Disziplin und Konformismus. Andererseits muss aber den Anleitungen des Tanzkünstlers Folge geleistet werden, ein bestimmtes Mass an Disziplin ist also auch im Tanzunterricht unabdingbar. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich gleichzeitig anpassen und auf sich selbst berufen. Sie sind aufgerufen aus ihrer Komfortzone herauszukommen und Unsicherheiten zu überwinden. Das ist nicht immer lustvoll und entspannt, sondern eben auch irritierend. Für die Forschung ist dieser Prozess relativ schwer nachvollziehbar und erschwert eine eindeutige Interpretation der Werte, gerade wenn diese im Widerspruch stehen zu den praktischen Erfahrungen. Es fragt sich dann, ob eine mangelnde Beweisführung am Instrument, an der Versuchsanordnung oder doch am Tanzprojekt liegen könnte. So zeigt sich die wissenschaftliche Erfassung eines Phänomens

wie dem Tanz erschwert, da sich diese auf herkömmliche Weise mittels Fragebogentest nur bedingt rekonstruieren lassen.

7.5.3 Implementationsgenauigkeit

Um die Umsetzung der vorgeschlagenen Inhalte aus den ExpertInnen-Interviews zu prüfen, wurden bei beiden Projekten die Planungsunterlagen als Datenmaterial herangezogen. Beim ersten Projekt in Lungern konnten von der Lehrperson Stundenprotokollblätter zur Verfügung gestellt werden. Das zweite Projekt zeichnet sich durch einen improvisatorischen Unterrichtsstil aus und demgemäss existieren keine Stundenprotokolle. Über eine teilnehmende Beobachtung konnte ein Eindruck in den Vermittlungsstil gewonnen werden.

Über das Interview mit dem Tanzkünstler konnte das Tanzverständnis geklärt werden. Die Aussagen aus den Experteninterviews entsprachen zum Großteil dem Verständnis von Tanz. Abweichungen fanden sich in der Vorstellung von Disziplin und dem Körpergebrauch. Der Tanzkünstler versteht den Körper als Instrument, den es einzusetzen und zu schulen gilt. Dieses Verständnis des tanzenden Körpers ist in der freien Tanzszene, die sich aus professionellen TänzerInnen (meist aus zeitgenössischem bis klassischem Ballett) zusammensetzt, anzutreffen. Es wird oft unreflektiert auf die Schülerinnen und Schüler übertragen, ohne den Hintergrund der Lernenden zu berücksichtigen. Folge dieser Übertragung sind Frustrationen bei den TanzkünstlerInnen und Überforderung auf Seite der Schülerinnen und Schüler, gerade wenn die theoretische Auseinandersetzung mit dem Tanz und eine Explikation des zeitgenössischen Tanzverständnisses fehlt. Der Tanzkünstler drückt dies mit der Feststellung aus, „dass die Kids dann nach Hause gehen, so in der Schule, da tanzen wir jetzt und der macht so komische Sachen mit uns“ (ML_305, S.177).

Die Übungsabfolge und Unterrichtselemente des Tanzprojekts Thunstetten entsprachen den Aussagen der Expertinnen und des Experten zum zeitgenössischen Tanz. Es wurden Körperwahrnehmungsübungen unterrichtet, Bewegungsaufgaben gestellt und Kontakt-Improvisationen angeleitet. Ausserdem fand am Ende des Projekts eine Aufführung vor Publikum mit Theaterlicht und Bühnenbild statt. Marcel Leemann besuchte mit den Schülerinnen und Schüler eine Probe seiner zeitgenössischen Tanz-Theatergruppe (Physical Dance Theatre, Marcel Leemann) und gab so den Lernenden einen Einblick in die Tanzszene. Diese Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz rundete den Unterricht optimal ab. Da die Schülerinnen und Schüler laut der Datenlage von den Inhalten des Unterrichts weniger profitierten als vorausgesagt, müsste eine Nachfolgeuntersuchung Einblicke geben können, ob die Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz nachhaltige Wirkung zeigt. Der Künstler selbst berichtet aus seinen Erfahrungen, dass oft Schülerinnen und Schüler fünf bis zehn Jahre nach einem Tanzprojekt zufällig mit ihm zusammentreffen und begeistert von der Teilnahme berichten.

7.5.4 Konfidenz in den Leiter

Über das halbstrukturierte Interview konnte ein Einblick in die Arbeitsweise des Tanzkünstlers gewonnen werden. Er berichtet über ein schwieriges Verhältnis zur Klasse. Damit zeigt sich ein Problem, denen freiwählbare Tanzprojekte selten ausgesetzt ist: Die Schülerinnen und Schüler zeigen sich wenig angesprochen von den Inhalten des Tanzunterrichts, rebellieren aber nicht gegen den Unterricht, da sie diesen als regulären Sportunterricht wahrnehmen. Sie ziehen sich zurück und evozieren damit eine

widersprüchliche Wirkung der Unterrichtsinhalte. Statt aus sich herauszugehen, fühlen sie sich immer unwohler in ihrem Körper, in der Gruppe und der Darstellung ihrer Körper. Der Tanzkünstler berichtet, dass „das Eis nicht so recht brechen wollte“ (ML_325-339, S. 177). Erst kurz vor der Aufführung fingen die Schülerinnen und Schüler an, mit Elan und Begeisterung mitzumachen. In der Aufführung war diese anfängliche Schüchternheit stark spürbar und auch die sichtliche Erleichterung beim Publikumsapplaus. Dieses Projekt wird voraussichtlich für den Tanzkünstler aber auch die Schülerinnen und Schüler gerade in einer späteren Reflektion ihre Wirkung zeigen.

8 Zusammenfassung

Die Ergebnisse der Unterrichtsevaluation des ersten Projekts (Lungern) zeigen weitgehend eine grosse Begeisterung der SchülerInnen mit dem Tanzprojekt. Die Vermittlung ging mit den Vorstellungen der Schülerinnen und Schülern konform, wengleich die Lehrperson ihre Planung anpassen musste. Gerade bei Disziplinarproblemen, aufkommender Langeweile oder Verweigerung muss die Lehrperson flexibel auf die Situation reagieren können. Die Schülerinnen und Schüler zeigen hohe Zufriedenheit mit dem Unterricht und berichten von einem angenehmen Verhältnis zur Lehrperson. Der Grossteil der Gruppe wird weiter tanzen gehen, wobei sich hier schon tanzaffine Schülerinnen und Schüler zusammenfanden.

Im zweiten Projekt ist von einer hohen Ambivalenz der SchülerInnen gegenüber den Inhalten und dem Tanzstil auszugehen. Die SchülerInnen geben an, lieber HipHop zu tanzen. Sie finden keinen Zugang zu zeitgenössischem Tanz und halten sich in der Ausführung zurück. Bei der Aufführung sehen sie, dass ihre Bemühungen belohnt werden, zeigen aber Zurückhaltung und äussern sich wenig begeistert über das Tanzprojekt. 54 % der SchülerInnen geben an, nicht weiter tanzen zu wollen. Für Marcel Leemann zeigt sich der Nutzen eines solchen Tanzprojektes aber erst später. Die SchülerInnen werden in verschiedenen Lebenssituationen mit Herausforderungen konfrontiert, in denen die Erfahrungen des Tanzprojekts erheblich zum Gelingen der Situation beitragen (einen Vortrag halten, sich vorstellen, auf einem Fest tanzen), so der erfahrene Tanzkünstler.

Die Probleme bei der Durchführung des Tanzprojektes, das Vertrauen der Probanden gegenüber der Fragebogenerhebung und die Unzufriedenheit mit der Projektumsetzung kann als erschwerend für eine positive Beweisführung gesehen werden. Der Tanzkünstler betont im Gespräch seine Erfahrung, dass Schülerinnen und Schüler erst zeitverzögert Einsicht in den Wert von zeitgenössischen Tanz bekommen und Jahre später Rückmeldung geben, wie sehr das Tanzprojekt ihre Weltsicht verändert und ihr Denken geprägt hat. Dies in weiterführenden Studien miteinzubeziehen und mittels qualitativer Interviews aufzunehmen, könnte Gegenstand weiterer Untersuchungen sein. Die gesamte Arbeit eignet sich somit zur Datenexploration und Hypothesengenerierung.

Oft belässt man es im Bildungskontext bei theoretischen Postulaten oder Ausführungen aus der tänzerischen Praxis. Die empirische Beweisführung zeigt sich erschwert. Über das vorliegende multimethodische Vorgehen im Sinne einer Methodentriangulation mit qualitativen Experteninterviews, der Evaluation zweier Tanzprojekte und einer Interventionsstudie im längsschnittlichen Kontrollgruppenvergleich zeigen sich die Voraussetzungen für einen empirischen Nachweis der inhaltlichen Postulate zu Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz weitgehend optimiert.

Die Fragen, die sich im Zusammenhang von Tanz und Persönlichkeitsentwicklung stellten, sind: Welche Wirkungen werden postuliert? Lassen sich die postulierten Wirkungen zu Kategorien bündeln und somit strukturieren? Weisen mehrere Expertenmeinungen Überschneidungen auf?

Hier ist dieser Arbeit die bislang fehlende empirische Auseinandersetzung mit der Bildungswirkung von zeitgenössischem Tanz mittels qualitativer Methodik gelungen. Die Aussagen der ExpertInnen konnten strukturiert, geordnet und in Postulate überführt werden.

Als Ergebnis der qualitativen Studie konnten einerseits Hypothesen formuliert werden, die sich über die Rückbindung an psychologische Theorien empirisch überprüfen liessen. Diese beziehen sich vornehmlich auf die postulierten Wirkprozesse.

Um der Evaluation der Tanzprojekte eine Basisstruktur zu bieten, wurden vorerst die Inhalte eines Tanzprojektes expliziert und der Fokus auf die Inszenierungsweise von zeitgenössischem Tanz gerichtet. Die pädagogischen Postulate zur Wirkung von Tanz konnten über die Experteninterviews anhand der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) in den übergeordneten Kategorien gebündelt werden. Über die Experteninterviews konnten die Bestandteile des Unterrichts von zeitgenössischem Tanz formuliert werden. Generell geht es weniger um das Vermitteln einer bestimmten Technik oder bestimmter Tanzschritte. Das Tanzverständnis dieser Arbeit konnte formuliert werden und zeigt, dass der Anspruch des zeitgenössischen Tanzes darin liegt, Neues zu kreieren. Kreativität und Individualität spielen in dieser Kunstform eine grosse Rolle.

Zusammengefasst zeigen sich die Postulate zu den Wirkungen von Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung bei Schülerinnen und Schülern, geordnet in den Dimensionen des Explizierten Curriculums von Tanz in den Kategorien „Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz“, des Erlebten Curriculums in den „Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept“, der „Förderung von Individualität und Kreativität“ und der „Veränderung sozialer Parameter“ sowie dem Versteckten Curriculum mit den erwarteten Veränderungen im Erwerb von „Allgemeinen Lebenskompetenzen“. Nachfolgend finden sich die Beschreibungen der Kategorien.

Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz

Das Tanzen in der Schule führt zu einer höheren Tanzaffinität und Rezeption von Tanz und hilft somit in das Gesellschaftsgebiet Tanz einzuführen, so das Postulat aus der Kategorie „Einführung in das Gesellschaftsgebiet Tanz“.

Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept

Tanz bietet sich an, um ein alternatives Körper- und Bewegungskonzept kennenzulernen. Nicht nur durch den Fokus auf die Körperwahrnehmung sondern auch durch das Übernehmen von fremden Bewegungen verändert sich das eigene Körper- und Bewegungskonzept, so zusammenfassend die Postulate zu den „Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept“. Mit dem Üben einer anderen Körperlichkeit in Form von Bewegungsabläufen erweitern die Schülerinnen und Schüler ihr Bewegungsspektrum. Die Freude an Bewegung und am Finden eigener Bewegungsabläufe wird dadurch gestärkt.

Förderung von Kreativität und Individualität

Eigene Bewegungen zu erforschen, sich selbst als Ausgangspunkt von Ideen wahrzunehmen und diese umzusetzen, fördert das Gefühl von Eigenständigkeit. Neue Bewegungsabläufe zu entwickeln, sich selbst zu hinterfragen und etwas Eigens zu kreieren vermittelt das Gefühl von Schöpferkraft, so die Postulate aus der Kategorie „Förderung von Kreativität und Individualität“.

Veränderung sozialer Parameter

Gemeinsam zu tanzen verbindet. Beinahe jede Tätigkeit, die gemeinsam ausgeführt wird, schafft ein Gruppengefühl. Im Tanzen wird das über die gleiche Bewegung, den gleichen

Atemrhythmus verstärkt. Sich selbst als Teil einer Gruppe wahrzunehmen, erzeugt ein Gefühl von Stärke und Zugehörigkeit. Sich selbst zu präsentieren und positive Rückmeldung darüber zu erfahren, zeigt sich als soziale Anerkennung, so das Postulat.

Erfahren von Lebenskompetenzen

Als Lebenskompetenzen werden Durchhaltevermögen, Mut, Anpassungsfähigkeit, Disziplin und Emotionsregulation genannt. Mit der Erwartung, durch das eigene Handeln zum gewünschten Ziel zu kommen, verstärkt sich das Gefühl, das Leben selbst zu steuern. Im Tanz tragen kleine Fortschritte (zB. beim Üben einer Choreographie) dazu bei, das eigene Handeln zu bestätigen. Auch wenn sich der Erfolg nicht sofort einstellt, werden erfolgreiche Handlungsweisen immer wieder bestätigt, sodass Durchhaltevermögen und Konzentration gestärkt werden, so die Postulate.

Diese Postulate galten als Ausgangspunkt für die weitere Bearbeitung der Fragestellung innerhalb der Projektevaluation. Über die detaillierte Durcharbeitung der Kategorien konnten passende Skalen ausgewählt werden und die Postulate über psychologische Theorien gestützt werden.

Auf Schülerebene stellten sich die Fragen: Welche psychologischen Konstrukte eignen sich für den Tanzkontext? Können aus früheren Studien Skalen in den Tanzkontext überführt werden und welches Ergebnis liefern diese modifizierten Skalen? Können Prozesse nachgezeichnet werden, zeigen die Skalen eine Veränderung an oder kann über ein quantitatives Messinstrument kein nennenswertes Ergebnis erzielt werden? Oder anders gefragt, lassen pädagogische Interventionen Rückschlüsse auf psychologischer Ebene überhaupt zu? Hier eine abschliessende Antwort zu finden, fällt schwer, da dieser Studie die Umsetzung der quantitativen Untersuchung nur teilweise gelungen ist.

Mit der Interventionsstudie, die innerhalb der Projektevaluation durchgeführt wurde, fand eine Verortung der Postulate in psychologischen Theorien statt, die eine Überprüfung der Wirkpostulate möglich machte. Die Aussagen der Expertinnen und des Experten waren nicht nur ausschlaggebend für die Erstellung des Untersuchungsinstrumentes, sondern gerade für das Formulieren der Postulate. Diese Aussagen geben einen ersten Einblick auf die Auswahl von möglichen dahinterliegenden psychologischen Konstrukten. Mit dem Erstellen eines Fragebogens wurde ein tanzspezifisches Instrument entwickelt, das auf relevante Merkmale des Tanzunterrichts fokussiert. Die Auswahl der Skalen zeigt sich somit praktisch fundiert und sichert die Einbindung der psychologischen Theorien ab. Ausgewählte Aussagen der ExpertInnen werden zusätzlich in Items überführt und in den Fragebogen eingearbeitet, der zur Begleitung des Tanzprojektes an die Schülerinnen und Schüler verteilt wurde und der Datenerhebung dient. Damit wird die Schülerebene berücksichtigt. Die Rückbindung der wissenschaftlichen Thesen an theoretische Konstrukte lässt die Überführung in statistische Hypothesen zu und ermöglicht deren Überprüfung.

Das ausgewählte Tanzprojekt bildete eine optimale Ausgangslage für die wissenschaftliche Begleitung. Das von Mus.E Schweiz koordinierte Projekt an der Schule Thunstetten fasste den zeitgenössischen Tanz ins Auge und vermittelte einen Zugang zu zeitgenössischen Tanz (auch für weniger kunstaffine Gesellschaftsgruppen).

Die Schülerinnen und Schüler konnten ein Semester lang mit dem Tanzkünstler Marcel Leemann Erfahrungen im zeitgenössischen Tanz sammeln. Dabei wurden die Inhalte des

zeitgenössischen Tanzes „Körpererfahrung“, „Selbst-Erfahrung“ und „Soziale Erfahrung“ umgesetzt und in einer Abschlusspräsentation vor Eltern und FreundInnen gezeigt.

Innerhalb der Interventionsstudie fand die Datenerhebung mittels Fragebogen an 2 Messzeitpunkten zur Prä- und Postmessungen bzw. 4 Messzeitpunkten zur Beobachtung der Experimentalgruppe statt. Da die Kontrollgruppenergebnisse nur an zwei Messzeitpunkten eingetragen werden konnten, wurde für die gesamte Berechnung nur der erste und letzte Messzeitpunkt in die Analyse im Kontrollgruppenvergleich einbezogen. Die Berechnungen wurden mittels parameterfreier Verfahren durchgeführt.

Um die Wirkung von zeitgenössischen Tanz zu untersuchen, wurde spezifisch zu den formulierten Postulaten nach einer Verortung in psychologischen Theorien gesucht, anhand derer die Aussagen operationalisierbar wurden. Das Ordnungssystem aus den Experteninterviews wurde in die quantitative Untersuchung übernommen. Dabei sollten die Inhalte, die Inszenierungsweise und die möglichen Wirkungen nachgezeichnet werden. Der tanzspezifische Fragebogen wurde anhand der Aussagen aus den Experteninterviews erstellt und stellt ein Messinstrument dar, das nahe am Gegenstand relevante Aspekte misst.

Der tanzspezifische Fragebogen beinhaltet Skalen, die den Nachvollzug der postulierten Wirkungen auf Schülerebene berücksichtigen. Das Explizite Curriculum mit der Zielsetzung der Einführung in das Gesellschaftsgebiet und der anschliessenden Evaluation mit der Frage, ob in Zukunft weiterhin getanzt wird, wurde in Form der Skalen „Tanzaffinität, Tanzrezeption und Evaluation“ operationalisiert und bei der Beschreibung der Tanzprojekte diskutiert. Hier wurde die Tanzerfahrung, die Affinität zu Tanz und die Veränderungen in der Rezeption von Tanzstücken erhoben.

Das Erlebte Curriculum wurde in der Kategorie „Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept“ mittels der Skalen „Körperkontakt“, „Körpersensibilität“ und „Flow-Erleben“ erhoben. In der Kategorie „Förderung von Individualität und Kreativität“ kamen die Skalen „Selbsterhöhung“ und „Offenheit für Neues“ zum Einsatz. Der Einbezug der Kategorie „Veränderung sozialer Parameter“ erfolgte über den Einsatz der Skalen „Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz“ und „Angst vor Blamage“. Auf Ebene des Versteckten Curriculums wurde mittels der Skala „Selbstwirksamkeitserwartung“ die Kategorie des Allgemeinen Kompetenzerwerbes erhoben.

Die Ergebnisse berücksichtigen den Tanzkontext. Der Tanz wird weder instrumentalisiert, noch mit unpassenden (zum Beispiel rein sportspezifischen) Skalen untersucht. Tanz wird nicht nur positiv aufgeladen, sondern kann wertneutral untersucht werden. Weitere Studien können sich diesem methodischen Vorgehen anschliessen und für die spezifischen Tanzformen relevante Parameter der jeweiligen Tanzform explizieren. Das Gesamtphänomen Tanz lässt sich nur über die Bearbeitung einzelner Fragestellungen fassen. So sollten die jeweilig spezifischen Erlebensdimensionen während des Tanzens genauer herausgearbeitet werden.

Als Fazit kann gezogen werden, dass die Schüler und Schülerinnen durch das Tanzen eine alternative Gestaltungsmöglichkeit von Bewegung kennenlernen und sich als selbstbestimmt erleben. Sie erfahren, was es heisst, auf eine Abschlusspräsentation hinzuarbeiten, zu proben und aufzuführen. Sie erleben neben allen Emotionen in der Abschlusspräsentation

Nervosität, aber auch den Applaus nach der Vorstellung. Sie erfahren sich als Teil einer Gruppe und sehen, wie man gemeinsam auf ein Ziel hinarbeitet.

Nach den vorangehenden Ausführungen wird hier ein Conclusio gezogen.

Der Tanz bietet vielfältige Möglichkeiten als Ausbildungsinhalt zusätzlich den Sportunterricht zu bereichern und gerade denjenigen Schülerinnen und Schülern, die weniger Zugang zu Sport und Bewegung haben, alternative Bewegungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Das Besondere am Tanz zeigt sich vor allem im Gegenentwurf zum eher funktionalistischen Körperverständnis im Sport. Die Bewegung an sich ist Gegenstand des Erlebens und der Bedeutungsgehalt von Bewegung steht im Zentrum. Durch den Tanz kommt es zu einer Schulung der Körperwahrnehmung und der Auseinandersetzung mit der eigenen Kreativität. Im Tanz finden sich herausfordernde soziale Situationen wie das Erleben von Körperkontakt, aber auch im gemeinsamen Arbeiten und beim Präsentieren vor der Gruppe.

Tanz kann nicht alles regeln, alles heben, er kann nicht schwache Schüler zu guten Schülern machen, aber kann einem schwachen Schüler helfen, seine Stärken zu finden. Was aber nicht verallgemeinert werden darf, alle Schüler werden so. Er kann zappelige Schüler ein bisschen beruhigen, zu sich selber bringen, aber er ist kein Allerweltsmittel für jeden zappeligen Schüler, er kann vieles, ob er die Welt verbessern kann, ist die Frage. (MB_265-270)

Tanz fördert die Persönlichkeitsentwicklung dahingehend, dass es ein Übungsfeld für die Übertragung einer Vision in eine Aussenwirklichkeit darstellt. Dies geschieht unmittelbar mit dem Körper. Das Material, das Werkzeug der Ausführung ist der Körper. So vergänglich wie die Bewegung ist, so wenig schadet ein Scheitern. Wird nicht das gewünschte Ergebnis erzeugt, kann dies in einem nächsten Schritt revidiert werden.

Unterricht in Tanz bietet aber auch die Gelegenheit mit dem Gesellschaftsgebiet in Kontakt zu kommen und sollte als aufstrebende Kunstsparte (auch in ihrer Förderungswürdigkeit) nicht unterschätzt werden. Der Tanz bietet durch seine Vielfältigkeit in der Kontrastierung der Bewegungsmöglichkeiten genau jene Basis der Reflexion, die zu einem eigenständigen und kreativen Denken beitragen kann.

9 Fazit

Diese Arbeit zeigt, welche Wirkung zeitgenössischer Tanz auf Ebene der Schülerinnen und Schüler hat. Dabei liegt der Fokus auf der Verortung und der detaillierten Darstellung von Tanzwissen aus der Praxis. Mit der historischen Ableitung des Tanzverständnisses und der Explikation des Verständnisses von Tanz durch die Interviews mit den ExpertInnen könnten Unterrichtsinhalte von zeitgenössischem Tanz abgeleitet werden.

Über die Evaluationsstudie ist dieser Arbeit ein Nachvollzug der Wirkungsweise von zeitgenössischem Tanz gelungen und über die detaillierte Darstellung des Projektes ein beispielhaftes Vorgehen zur Evaluation von Tanzprojekten.

Dem übergeordneten Anspruch einen Nachweis von Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung zu erbringen, konnte in Teilen entsprochen werden. Notwendige Reduktionen auf Teilbereiche und eine nicht zu definierende Zielmarke in Bezug auf eine generelle Persönlichkeitsentwicklung erschweren die Beweisführung. Die Situation „Zeitgenössischer Tanz“ konnte aber detailliert dargestellt werden und Ableitungen zur Persönlichkeitsentwicklung bei Schülerinnen und Schülern konnten getroffen werden.

In der Konzeption von Bildung wird ein Umbruch postuliert, der sich in naher Zukunft einfinden wird. Das Schulsystem, so die BildungsexpertInnen, versucht mit externen Projekten die Lücke der Lebensnähe zu füllen. Die moderne Schule muss auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler reagieren, die sich durch Schnelllebigkeit von Wissen und Informationen auszeichnet. Das System der Schule basiert nach wie vor auf Regeln föderalistischer Prinzipien, das Wissens- und Informationssystem globalisiert sich jedoch weitgehend. Es muss über die eigenen Staatsgrenzen hinausgedacht werden. Die Schule fungiert nicht mehr als Eingliederungssystem in eine Gesellschaft, sondern als Grundausstatter für ein sinnerfülltes Leben.

Dem Körperbezug muss ein neues Gewicht beigemessen werden. Lernen, so der Lernpsychologe Hüther (2011) muss die Emotionen einbeziehen und diese sind, wie Storch, Cantieni, Hüther & Tschacher (2011) betonen, vor allem im Körper eingeschrieben und können über diesen verändert werden. Körperwissen und Körperwahrnehmung werden so zu Grössen, die für den Lernerfolg unabdingbar sind. Dass diese Grössen über den Tanz beeinflussbar sind, zeigen die vorliegenden Ausführungen. Roland Seiler betont in seiner Eröffnungsrede zur Tanztagung 2012 der Universität Bern „Visionäre Bildungskonzepte im Tanz“, „in der Tat gibt es ja kaum eine andere Sportpraxis, die so vielfältig ist und ein derartiges Potential an Bildungschancen, an Bewegungskörper oder Gruppenerfahrung ermöglicht, wie der Tanz“ (Eröffnungsrede, 1. Feb. 2012).

Die Forderungen an die Bildung und an das Schulsystem gehen weiter in die Richtung der Förderung von generellen Lebenskompetenzen und der Vermittlung von Wegen zur selbständigen Wissensaneignung anstatt der Wissensvermittlung. Eigenständiges, kreatives Denken wird nicht nur von der Wirtschaft gefordert, sondern ist notwendig, um sich in den immer komplexer werdenden Strukturen zurechtzufinden.

Die Entscheidungskraft zwischen richtig und falsch, stellt ein notwendiges Mass der Menschlichkeit dar und muss geschult werden. Eigenständiges Denken schützt vor Populismus und Parolismus und führt, über das Verständnis der Andersartigkeit alternativer Gedanken, so die Hoffnung, zu einem grundsätzlich ethisch korrekten Verhalten. Auf der

Suche nach neuen Lebenskonzepten und politischen Ausformungen des Zusammenlebens, braucht es nicht nur Exekutoren sondern reflektierte Visionäre, deren Kreativität über das altbewährte Denken hinausgeht. Das forschende Lernen gerät damit in den Blickpunkt der Diskussion. Hier wird Kreativität und Individualität sowie Anpassungsfähigkeit und Flexibilität geschult.

Die Vermittlungskonzepte von Tanz beinhalten bereits Postulate, die darauf hinweisen, dass Tanz eine Lebensschule sein kann. Die vorliegende Studie zeigt gute Ergebnisse in die obengenannte Richtung. Tanz wird den Weg in die Schule finden und damit ist die zeitgenössische Tanzszene aufgefordert, einen Beitrag zur Vermittlung von Tanz an Schulen zu leisten. Diese Vermittlungskonzepte aus der zeitgenössischen Kunstszene finden vermehrt ihren Weg in den Unterricht. Margrit Bischof betont in ihrer Eröffnungsrede zum Tanzkongress „Visionäre Bildungskonzepte im Tanz 2012“ der Universität Bern, „im Jahr 2020 möchten wir mit Begeisterung feststellen können, dass der Tanz in Bildungsinstitutionen fest verankert ist und im kulturellen Alltag der Bürger und Bürgerinnen zu einem festen Diskussionsthema geworden ist“ (Eröffnungsrede, 1. Feb. 2012). Über eine reflektierte Tanzkunst, die in enger Verbindung mit der Tanzwissenschaft steht und dadurch Vermittlungskonzepte aufzeigt, kann diesem Desiderat Folge geleistet werden. An dieser Stelle darf beispielhaft Anne Therese de Keersmarker in Zusammenarbeit mit Bojana Cvejic genannt werden, dessen Publikation ihr Tanzwissen zitationsfähig macht. Von Personen ungebundenes, generalisiertes Wissen offeriert weiter der choreographische Baukasten von Barthel (2012), der Hilfestellungen zum Choreographieren anbietet, diese aber an das Tanzwissen von zeitgenössischen Choreographen anbindet. Das Wissen wird über die Generalisierung simplifiziert und lässt sich somit in die Unterrichtspraxis einbinden.

So findet zeitgenössischer Tanz meist in Form des Projektunterrichts statt. Diese Form des Unterrichts bietet einige Vorteile und verschiedenste Nachteile. Als vorteilhaft erweisen sich verschiedenste Kulturförderprogramme, Netzwerke und Vereine, die Tanz an der Schule fördern, ohne das Schulbudget zu belasten. Als Nachteil erweist sich, dass in einer frei wählbaren Projektwoche oder einem freien Wahlfach nur diejenigen Schüler und Schülerinnen angesprochen werden, die schon eine Affinität zu Tanz haben. Tanzferne Schülerinnen und Schüler werden weder mit den Inhalten konfrontiert, noch können sie die positiven Seiten des Tanzes erleben. Anders verhält es sich in Projektwochen, wo die Schülerinnen und Schüler im Klassenverband mit einem Tanzkünstler, einer Tanzkünstlerin den Tanz ausprobieren können - die Projekte gelten jedoch als Strohfeuer kurzen Enthusiasmus und haben selten nachhaltige Wirkung (Barz & Kosubek, 2009). Meist werden schulexterne Personen an die Schule geholt, um Tanz zu unterrichten. Die jeweiligen Tanzkünstler behalten sich das Recht vor, Tanz nach ihren eigenen Massstäben zu unterrichten. Dabei erhalten sich die TanzkünstlerInnen zwar die Freiheit auf Voraussetzungen und Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler spontan zu reagieren und nach ihrem eigenen Verständnis von Tanz zu unterrichten. Die didaktische Entscheidung, wie zeitgenössischer Tanz in den Unterricht einbezogen wird, soll aber der ausgebildeten Lehrperson obliegen, die einerseits die Lebens(tanz)welt der Schülerinnen und Schüler kennt und diese berücksichtigen kann und sich andererseits intensiv mit dem zeitgenössischen Tanz auseinandergesetzt hat.

Doch wer sollte im zeitgenössischen Tanz unterrichtet werden? Viele Personen, auch Schülerinnen und Schüler, fühlen sich vom Tanz ausgeschlossen. „Ich kann nicht tanzen“

„das Tanzen, das ist etwas für die Mädchen“ oder „von Tanz verstehe ich gar nichts“ sind die häufigsten Aussagen, die man im Alltag zu diesem Thema hört. Nachdem die Schule die Aufgabe hat in Gesellschaftsgebiete einzuführen, findet sich hier die Gelegenheit Schülerinnen und Schüler früh und ungehemmt mit Tanz und mit einem alternativen Körperkonzept bekannt zu machen. Gerade im Jugendalter, wo Emotionalität einen besonderen Stellenwert bekommt, das Zeigen und Nicht-zeigen von Emotionen über den Grad der Beziehung entscheidet und Emotionalität generell als „uncool“ gilt, zeigt ein Tanzprojekt, das Emotionen hervorruft und emotionale Reaktionen performativ aufbereitet, eine Alternative auf. Die These, Jugendliche lernen durch den Tanz einen Zugang zu ihrer Körperlichkeit und ihrer Emotionalität und können das als Horizonterweiterung annehmen, anstatt wie in diesem Alter vorgezeichnet, emotionale Reaktionen zu unterdrücken und Körperlichkeit aus den Alltagsgebrauch zu verdrängen, ist damit Ausgangspunkt der Herangehensweise an dieses Tanzprojekt. Diese Arbeitsthese in eine wissenschaftliche Hypothese zu überführen, ist der vorliegenden Studie gelungen. Dabei ist auf der einen Seite zu bedenken, dass das Sprechen über Tanz eine Schwierigkeit darstellt, der man über den methodischen Weg des Experteninterviews gut beikommt. Wenn ExpertInnen es vermögen, das Erleben in Worte zu fassen, wenn dieses Wissen strukturiert und geordnet werden kann und in eine Übersicht gebracht werden kann, dann reduziert sich nicht nur die Komplexität, es findet sich auch eine gemeinsame Basis und ein gemeinsames Vokabular.

Der Tanz ist generell im Vormarsch, nicht nur weil der Sport mit Dopingvorwürfen, Leistungsüberbewertung und Machtspielen enttäuscht, sondern auch weil sich ein gesellschaftlicher Trend zu einem Körperkonzept abbildet, das Wohlbefinden und Ausgeglichenheit in den Mittelpunkt stellt. Nicht nur die fernöstlichen Körperpraktiken wie Yoga, TaiChi oder Qi Gong unterstützen diesen Trend, sondern auch Bewegungsaktivitäten wie Planking oder Parcours zeigen ein Bedürfnis nach einem lustvollen Umgang mit Körperlichkeit an. Der Ästhetisierung des Körpers, im Sinne der bewussten Wahrnehmung über den Körpersinn wird fortlaufend mehr Gewicht beigemessen. Es geht darum, sich in der Bewegung wohlfühlen, in den Bewegungsfluss zu kommen und einen entspannten Umgang mit der eigenen Körperlichkeit zu pflegen. Der Tanz leistet hier einen grossen Beitrag.

Gerade aufgrund des alternativen Zugangs zum Körper fällt es in der Sportwissenschaft schwer, dem Tanz einen Stellenwert beizumessen. Dabei zeigen sich in den pädagogischen Konzepten viele Übereinstimmungen und gerade im Sportunterricht war der Unterricht in Tanz (zumindest für Mädchen) seit dem Anfängen der Leibeserziehung ein Teilgebiet.

Dabei darf nicht vergessen werden, dass man erst von Bildung sprechen darf, wenn „das Ordnen der in Unordnung geratenen neuen Erfahrungen“ (Klinge, 2001, S. 254) veranlasst wurde. Die reine Konfrontation mit neuen Bewegungsformen reicht also nicht aus. Bewegungslernen im Tanz soll nicht nur, wie jedoch häufig praktiziert, auf Bewegungsimitation aufbauen. Hier braucht es eine didaktische Reflexion der Inhalte. In den Projektbeschreibungen zeigt sich eine hohe Diversität an Tanzformen und nicht selten eine Argumentationsnot für Tanz an der Schule. Dass es aber eine generelle Argumentationslinie geben könnte, zeigt die vorliegende Arbeit. Gerade der Tanz bietet die Möglichkeit die Reflexion über die eigene Person bewusst einzubeziehen und die Frage nach den spezifischen eigenen Vorlieben zu beantworten.

Viele, die heute Sport verweigern oder nur passiv teilhaben an diesem Gesellschaftsgebiet, hätten vielleicht über den Tanz eine Alternative zu den gängigen Sportarten finden können.

9.1 Ableitungen und Empfehlungen für die Unterrichtspraxis „Tanz“

Folgende Ausführungen geben Empfehlungen für die Unterrichtspraxis „Tanz“ an der Schule. Einerseits wird eine Offenheit gegenüber professionellen TanzkünstlerInnen an Schulen gefordert, andererseits müssen sich professionelle TanzkünstlerInnen auch mit pädagogischen Grundprinzipien auseinandersetzen und ihre Arbeitsweise an das System Schule anpassen. Unabdingbar erscheint nach den vorangehenden Ausführungen die theoretische Auseinandersetzung mit dem Gesellschaftsgebiet Tanz.

9.1.1 Offenheit gegenüber TanzkünstlerInnen an Schulen

Gerade der/die TanzkünstlerIn, die andere Arbeits- und Organisationsstrukturen kennt, kann an der Schule Schwierigkeiten haben. Besonders das zeitlich vorgegebene Unterrichtsende, die Pünktlichkeit zu Beginn einer Stunde, aber auch das verbindliche Einhalten der ausgemachten Termine (es warten dann 25 Schülerinnen und Schüler bei Nichterscheinen) können das Arbeitsverhältnis mit schulfernen Personen erschweren. Trotzdem bringt der Tanzkünstler, die Tanzkünstlerin den Flair des Exotischen und die „Freiheit der Kunst“ mit sich. Die Schülerinnen und Schüler werden sich so besser auf die aussergewöhnlichen Inhalte einlassen können. Wenn aber der Klassenlehrer, die Klassenlehrerin ermahrend daneben steht und diszipliniert, wird der Unterricht damit unterminiert. Besser wäre es, die Schülerinnen und Schüler einem/r TanzkünstlerIn anzuvertrauen und im Nachhinein den Unterricht zu besprechen. So haben die Schülerinnen und Schüler auch die Möglichkeit unangenehme Situationen anzusprechen. Dass in dieser Situation Sensibilität und Verständnis gefragt ist, versteht sich von selbst.

Zeitgenössischen Tanz an der Schule zu unterrichten, fordert die Lehrperson dazu auf, Neues zuzulassen, die Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, ihnen einen Freiraum anzubieten und eine Leitlinie zu bieten um eigene Ängste zu überwinden. Individuelle Förderung und liebevolle Zuwendung sowie der Respekt den Produktionen der Schülerinnen und Schüler gegenüber, ist dabei unabdingbar.

9.1.2 Vermittlung der tanzbezogenen Sprache

Im Grunde ist der Tanz für alle offen. Die tanzbezogenen Termini und die Einordnung der verschiedenen Tanzstile gehören nicht nur zur kulturellen Bildung sondern führen zu einer Erweiterung der gesellschaftlichen Möglichkeiten. Die Vermittlung einer tanzbezogenen Sprache beinhaltet die Klärung des Tanzverständnisses, das Wissen um die verschiedenen Tanzströmungen und Stile und das Einordnen der gesellschaftlichen Entwicklungen in einen historischen Kontext. Es beinhaltet auch das Wissen um die Bezeichnungen des gezeigten Bewegungsvokabulars und dessen gesellschaftliche Einordnung.

Dabei wird die Wahrnehmung des eigenen Körper in den Fokus genommen, es heisst ein „Hinspüren“ zu den Bewegungen und körperlichen Vorgängen. Darunter finden sich Übungen zur Körperwahrnehmung. Die Aufmerksamkeit wird auf den propriozeptiven Körpersinn gelenkt. Bewegungsaufgaben, die selbständig ausgeführt werden, wie eine eigene Bewegung zu finden, eine Choreographie zusammenzustellen oder nach

Improvisationsaufgaben zu tanzen, sind inhaltliche Bestandteil dieses Unterrichts. Mit Übungen aus der Kontaktimprovisation wird der Körperkontakt alternativ erlebbar gemacht und die anderen Körper werden als Kontaktfläche wahrgenommen. Im Präsentieren und Vorführen zeigt sich ein weiterer gemeinsamer Bestandteil des Unterrichts von zeitgenössischem Tanz. Auch hier wird Sprache in Körperlichkeit umgewandelt und der Körper sprachlich erfasst. Mit dem Ausführen von Bewegungsaufgaben wird das innere Erleben in präsentative Körperlichkeit überführt, wenn man über die Vorführung auch noch zu sprechen vermag, also erklären kann, was man sich dabei gedacht hat, dann findet ein Sprechen über den Körper und den Tanz statt. Es zeigt sich aber auch ein Verständnis für das Sprechen über den Körper, dass Gesten und die Mimik für andere Menschen eine Bedeutung hat und gelesen wird, ist nicht nur Teil eines Bühnentrainings in Theater sondern auch im Tanz.

9.1.3 Theoretische Auseinandersetzungen mit dem Gesellschaftsgebiet Tanz

Es genügt nicht, nur ein Tanzprojekt anzubieten. Unterstützende Maßnahmen müssen unbedingter Bestandteil des Unterrichts sein. Ein gleichzeitiges Durchnehmen der Tanzgeschichte, ein Besuch einer Tanzvorführung, ein zusätzliches Gespräch mit TänzerInnen können dabei helfen, das Gesellschaftsgebiet Tanz zu verstehen. Tanzanalysen oder das Schreiben einer Kritik einer Tanzvorstellung, das Beschreiben des inneren Erlebens während eines Tanzes und das Wissen um Zusammenhänge in der Geschichte des Tanzes führen zu einem besseren Verständnis dieses Gesellschaftsgebietes.

9.2 Ableitungen und Empfehlungen für wissenschaftliche Untersuchungen und Studien über Tanz

In der ersten Konzeption war die Studie im Sinne des quantitativ-empirischen Forschungsparadigmas angelegt und sollte über eine quantitative Untersuchung Ergebnisse über die Wirkungsweise von Tanz auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler liefern. Persönlichkeitsentwicklung sollte folgend der Berner Interventionsstudie Schulsport (Conzelmann et al., 2011) über das Selbstkonzept nach Shavelson et al. (1976) modelliert werden. Die Kategorienbildung der Auswertung der ExpertInneninterviews sollte induktiv erfolgen und Stichworte zu den Selbstkonzeptfacetten liefern.

Bestimmte Inhalte des Tanzes, so die anfängliche These, wirken auf spezifische Selbstkonzeptfacetten. Mit der intensiven Beschäftigung mit dem Feld des Tanzes wurde klar, dass sich der zeitgenössische Tanz nicht auf einzelne kognitive Selbstrepräsentationen beschränken lässt. Um der Vielschichtigkeit des Themas gerecht zu werden, wurde auf eine deduktive Kategorienbildung zurückgegriffen, die es erlaubt, nahe am Vokabular der Praxis eigene Kategorien zu bilden.

Der zeitgenössische Tanz zeigt sich in seiner Konzeption als Konglomerat aus verschiedenen Tanzstilen, der nur vor dem Hintergrund der Tanzgeschichte verstanden werden kann. Vielfältige Einflüsse der Vergangenheit prägen so den zeitgenössischen Tanz und das Verständnis von Tanz. Nachdem das Tanzverständnis über eine historische Herleitung geklärt war, konnten über den methodischen Weg des Experteninterviews relevante Inhalte des Tanzunterrichts ausgearbeitet werden. Die Inszenierungsweise und die

Problematik des Unterrichts konnte dargestellt werden und die Wirkungen von Tanz auf das Erleben von Schülerinnen und Schüler wurden formuliert.

Für weitere Untersuchungen ist eine ähnliche Vorgehensweise angeraten. Die Inhalte des Tanzunterrichts und die möglichen Wirkungen müssen detailliert dargestellt werden. Wird der zeitgenössische Tanz betrachtet, kann auf die vorliegende Arbeit zurückgegriffen werden. Werden andere Tanzformen in den Fokus genommen, kann das Vorgehen dieser Arbeit einen Leitfaden bieten. Eine detaillierte Auseinandersetzung mit der jeweiligen Geschichte des Tanzes, ein Explorieren der Tanzsituation mit der Erfassung der Wirkpostulate über Interviews mit Expertinnen und Experten, eine genaue Beschreibung eines Tanzprojektes in der Praxis und eine zusätzliche Interventionsstudie mit Fragebogenerhebung helfen, das Untersuchungsgebiet zu strukturieren und das Forschungsvorgehen zu planen.

Mit dieser Arbeit kann eine Legitimation des Gegenstandes „Zeitgenössischer Tanz“ in der Schule einhergehen - die wichtigsten Wirkdimensionen ausgewählter Inhalte des zeitgenössischen Tanzes wurden expliziert. Die im Alltag vorgebrachten Postulate zum Thema Tanz und Persönlichkeitsentwicklung erhalten so eine wissenschaftliche Basis, die Lehrpersonen, Politikerinnen und Politiker und die Kulturförderung von der Relevanz des Tanzes für die Entwicklung des Menschen überzeugen können und vielleicht dazu beitragen, den zeitgenössischen Tanz als wichtigen gesellschaftlichen Bereich anzuerkennen.

Literatur

- Alfermann, D. (1998). Selbstkonzept und Körperkonzept. In K. Bös & W. Brehm (Hrsg.), *Gesundheitssport. Ein Handbuch* (S. 212-220). Schorndorf: Hofmann.
- Alfermann, D. & Wagner, P. (2006). Allgemeines und physisches Selbstkonzept. In K. Bös & W. Brehm (Hrsg.), *Handbuch Gesundheitssport* (2. Auflage, S. 334-345). Schorndorf: Hofmann.
- Asendorpf, J. B. (1996). *Psychologie der Persönlichkeit. Grundlagen*. Berlin: Springer.
- Bäcker, M. (2008). Tanz(en) bildet?! Zum tanzpädagogischen Diskurs im Bildungs- und Ausbildungskontext. In C. Fleischle-Braun & R. Stabel (Hrsg.), *Tanzforschung und Tanzausbildung* (S. 161-175). Berlin: Henschel.
- Bäcker, M., Fleischle-Braun, C., Howahl, S. & Klinge, A. (2009). *Empirische Annäherung an Tanz in Schulen. Befunde aus Evaluation und Forschung*. Arbeitsgruppe Evaluation und Forschung des Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hrsg.), Oberhausen: Athena.
- Baldering, D. & Deusinger, I. M. (2002). Subjektive Konzepte zu Gesundheit und körperlicher Effizienz von Kindern im Grundschulalter - Normalpopulation und psychisch auffällige Kinder im Vergleich. In I. M. Deusinger (Hrsg.), *Wohlbefinden bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen* (S. 31-47). Göttingen: Hogrefe.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Banes, S. (Ed.). (1993). *Greenwich Village 1963: Avant-Garde Performance and the Effervescent Body*. Durham: Duke University Press.
- Barthel, G. (2012). *Zwischen Kunst und Wissenschaft, Theorie und Praxis: Das Vermittlungskonzept des Choreografischen Baukastens*. Posterbeitrag, Tanzpädagogischer Forschungstag 2012 Köln.
- Barz, H. & Kosubek, T. (2009). Tanz als Schulfach. Sozialwissenschaftliche Befunde zu einer kulturpädagogischen Vision. In Arbeitsgruppe Evaluation und Forschung des Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hrsg.), *Empirische Annäherungen an Tanz in Schulen. Befunde aus Evaluation und Forschung* (S. 37-54). Oberhausen: Athena.
- Becker, P. & Fritsch, U. (1998). *Körpermarkt und Körperbildung. Ein bewegungsorientiertes Konzept für Schule und Verein*. Frankfurt am Main: Fachhochschul-Verlag.
- Behrends, A., Müller, S. & Dziobek, I. (2012). Moving in and out of synchrony: A concept for a new intervention fostering empathy through interactional movement and dance. *The Arts in Psychotherapy* 39(2). 107-116.
- Behrens, C. (2011). *Bewegungsgestaltung aus Schülerperspektive – eine empirische Studie zum Erleben von Gestalten, Tanzen und Darstellen*. Dissertation, Deutsche Sporthochschule Köln.
- Bischof, M. (1986). *Situation heute... Diskussion für morgen*. Bericht über das Symposium des Schweizerischen Verbandes für Sport in der Schule (SVSS) in Zusammenarbeit mit dem Institut für Leibeserziehung und Sport der Universität Bern von 20. - 22. Sept. 1985 in Bern. Bern: SVSS.
- Blumenfeld-Jones, D. & Liang, S-Y. (2007). Dance Curriculum Research. In L. Bresler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education* (pp. 245-264). Dordrecht: Springer.
- Böhme, F. (1948-49/1996). *Rudolf von Laban und die Entstehung des Modernen Tanzdramas*. Berlin: Edition Hentrich.
- Bös, K. & Brehm, W. (Hrsg.). (1998). *Gesundheitssport. Ein Handbuch*. Schorndorf: Hofmann.
- Bogner, A., Littig, B. & Menz, W. (2005). *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Borkenau, P. & Ostendorf, F. (2008). *NEO-FFI. NEO-Fünf-Faktoren Inventar nach Costa und McCrea*. Göttingen: Hogrefe.
- Bradley, K.K. (2002). Informing and reforming dance education research. In R.J. Deasy (Ed.), *Learning in the Arts and Student Academic and Social Development*. [Elektronische Version] *Critical Links*. 16-18.
- Brandstetter, G. (1991). Intervalle. Raum, Zeit und Körper im Tanz des 20. Jahrhunderts. In M. Bergelt & H. Völckers (Hrsg.), *Zeit-Räume. Zeiträume-Raumzeiten-Zeitträume*. (S. 225-269). München: Hanser.
- Brandstetter, G. (1995/2013). *Tanz-Lektüren. Körperbilder und Raumfiguren der Avantgarde*. Freiburg im Breisgau: Rombach-Verlag.
- Brockhaus Sport (2007). *Sportarten und Regeln, Wettkämpfe und Athleten, Training und Fitness*. Leipzig: F.A. Brockhaus.
- Bucher, W. (1997). *Lehrmittel Sporterziehung, Band 1-6 der Eidgenössischen Sportkommission*. (Broschüre 2, Bewegen, Darstellen, Tanzen). Bern: EDMZ.
- Bühner, M. (2006). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*. (2. aktualisierte Auflage). München: Pearson Studium.
- Burrmann, U. (2004). Effekte des Sporttreibens auf die Entwicklung des Selbstkonzepts Jugendlicher. *Zeitschrift für Sportpsychologie*, 11, 71-82.
- Castlunger, E. (2013). Eine Reise zu sich selbst. *Südtiroler Theater Zeitung* 5, 13-20.
- Clavadetscher R. & Rosiny, C. (Hrsg.).(2007). *Zeitgenössischer Tanz. Körper – Konzepte – Kulturen. Eine Bestandsaufnahme*. Bielefeld: transcript.
- Conzelmann, A. (2001). *Sport und Persönlichkeitsentwicklung: Möglichkeiten und Grenzen von Lebenslaufanalysen*. Schorndorf: Hofmann.
- Conzelmann, A. & Müller, M. (2005). Sport und Selbstkonzeptentwicklung – ein Situationsbericht aus entwicklungstheoretischer Perspektive. *Zeitschrift für Sportpsychologie*, 12, 108-118.
- Conzelmann, A. & Hänsel, F. (2008). *Sport und Selbstkonzept*. Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2009). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport*. Skalendokumentation der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS). Universität Bern: Institut für Sportwissenschaft.
- Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS)*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Das Flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile im Tun aufgehen* (8. Auflage). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Dahms, S. (2001). *Tanz*. Kassel: Bärenreiter.
- Deasy, R. J. (Ed.). (2002). *Critical Links: Learning in the Arts and Student Academic and Social Development*. [Elektronische Version]. Washington DC: Arts Education Partnership.
- Deusinger, I. M. (1998). *Die Frankfurter Körperkonzeptskalen (FKKS)* Göttingen: Hogrefe.
- Deusinger, I. M. & Lebkücher, A. (2002). Untersuchung zur Entwicklung subjektiver Konzepte von Kindern ab drei Jahren zu Gesundheit und Körperlicher Effizienz – Theorie, Definition und Messung empirischer Befunde. In I.M. Deusinger (Hrsg.), *Wohlbefinden bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen – Gesundheit in medizinischer und psychologischer Sicht* (S. 48-70). Göttingen: Hogrefe.
- Deusinger, I. M. (2003). *Frankfurter Kinder-Selbstkonzept-Inventar*. Göttingen: Hogrefe.
- Diehl, I. & Lampert, F. (Hrsg.) (2011), *Tanztechniken 2010. Tanzplan Deutschland*. Leipzig: Henschel.

- Dinold, M., Kreinecker, V. & Purka, M. (2004). Dokumentation – Evaluation. In S. Hofer (Red.), *Dokumentation zum Vermittlungsprojekt für zeitgenössischen Tanz. Tanz aus der Reihe* (S. 10-24). Wien: Kulturkontakt Austria.
- Dobrychlop, A. (1993). Tanz im Wandel der Zeit. *Sportpädagogik*, 17(2), S. 41-44.
- Duncan, I. (1903/29). *The Dance of the Future*. In *Der Tanz der Zukunft. Eine Vorlesung*. Übersetzt und eingeleitet von Karl Federn. (2. Ausgabe). Jena: Eugen Diederichs 1929, S.11-26.
- Ehrenspeck, Y. (2001). Stichwort: Ästhetik und Bildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 4(1), 5-21.
- Fend, H., Helmke, A. & Richter, P. (1984). Inventar zu Selbstkonzept und Selbstvertrauen. *Bericht aus dem Projekt „Entwicklung im Jugendalter“*. Universität Konstanz, Sozialwissenschaftliche Fakultät.
- Festivalprogramm ImPuls Tanz (2013, 9. Januar). Zugriff am 27. Juni 2013 unter www.impulstanz.com/archive
- Feth, C. (2010). „Sich präsentieren im Tanz“ als Herausforderung für Schüler und Schülerinnen. *Sportunterricht*, Schorndorf, 59, 233-236.
- Fleischle-Braun, C. (2000). *Der Moderne Tanz: Geschichte und Vermittlungskonzept*. Butzbach-Griedel: Afra-Verlag.
- Fleischle-Braun, C. & Klinge, A. (2008). Evaluierung von Tanzprojekten im Bildungsbereich. Ein Arbeitskreisbericht. In Fleischle-Braun, C. & Stabel, R. (Hrsg.), *Tanzforschung & Tanzausbildung* (S. 192-198). Berlin: Henschel.
- Foik, J. (2008). *Tanz zwischen Kunst und Vermittlung. Community Dance am Beispiel des Tanzprojekts Carmina Burana unter der choreographischen Leitung von Royston Maldoom*. München: koepad.
- Forster, M. (1986). Tanz in der Schule – Situation in der Schweiz. In M. Bischof & M. Mahler (Hrsg.), *Tanz in der Schule: Situation heute...Diskussion für morgen*. Symposiumsbericht. Bern: ILS/SVSS.
- Franke, E. (2009). Form der Bewegung – Bewegung als Form zum Wissen vom Bewegungswissen. In S. Huschka (Hrsg.), *Wissenskultur Tanz* (S. 117-131). Bielefeld: transcript.
- Friedman, H.S. & Schustack, M.W. (2004). *Persönlichkeitspsychologie und Differentielle Psychologie*. Hallbergmoos: Pearson Studium.
- Fritsch, U. (1981). Tanzen – auch im Sportunterricht? *Sportpädagogik* 5(4), 7-14.
- Fritsch, U. (1985). *Tanzen: Ausdruck und Gestaltung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Fritsch, U. (1988). *Tanz, Bewegungskultur, Gesellschaft. Verluste und Chancen symbolisch-expressiven Bewegens*. Frankfurt und Griedel: AFRA.
- Gerlach, E. (2006). *Sportengagement und Selbstkonzeptentwicklung. Eine längsschnittliche Analyse der Bedeutung sozialer Faktoren für die Persönlichkeit von Heranwachsenden*. Dissertation, Universität Paderborn.
- Grimm, P. & W. (2011). *Das deutsche Wörterbuch*. Zugriff am 30.Mai 2011 unter www.woerterbuchnetz.de/DWB
- Halprin, A. (2009). *Breath made visible*. Filmdokumentation. San Francisco: California Studios.
- Hascher, T. & Schmitz, B. (2010). *Pädagogische Interventionsforschung. Theoretische Grundlagen und empirisches Handlungswissen*. Weinheim und München: Juventa.
- Haselbach, B. (1976). Tanz und ästhetische Erziehung. *Schriftenreihe des Bundesinstitut für Sportwissenschaft* 7, 158-167.
- Haselbach, B. (1991). *Tanz und Bildende Kunst. Modelle zur Ästhetischen Erziehung*. Stuttgart: Klett.

- Heim, R. & Brettschneider, W.-D. (2002). Sportliches Engagement und Selbstkonzeptentwicklung im Jugendalter. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 5(1). 118-138.
- Heitkamp, D. (1998). *Assistierende Schwebestände oder der Zerfall der Schwerkraft*. Unveröffentlichter Vortrag anlässlich des Symposiums „Bewegung denken“. Köln.
- Henderson, S. E. & Sudgen, D. (1992). *Movement assessment battery for children*. London : Psychological Corporation Harcourt Brace Publ.
- Hofer, S. (2004). *Tanz aus der Reihe 2004*. Dokumentation zum Vermittlungsprojekt für zeitgenössischen Tanz. Wien: Kulturkontakt Austria.
- Holm, H. (1951/1992). The Mary Wigman I Know. In W. Sorell (Hrsg.), *The Dance Has Many Faces*. (S.18-27)(3. Auflage). Chicago: Chicago Review Press Inc.
- Howahl, S. (2006). Gesellschaftliche Aspekte der Tanzerziehung und deren Evaluation. In L. Müller, & K. Schneeweis (Hrsg.), *Tanz in Schulen* (S. 49-51). München: Kieser.
- Hüther, G. (2011). *Was wir sind und was wir sein könnten. Ein neurobiologischer Mutmacher*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Hummel A. & Rausch, L. (1994). *Vom Kulturgut zum Unterrichtsinhalt – Probleme der Abkürzung und Brechung sportiver Bewegungskultur*. DVS-Protokolle Hamburg.
- Huschka, S. (2002). *Moderner Tanz. Konzepte – Stile – Utopien*. Berlin: rowohlt.
- Jäggi, T. (2014). Tanz am Gymnasium – eine Bestandsaufnahme. In M. Bischof & R. Nyfeller (Hrsg.), *Visionäre Bildungskonzepte im Tanz. Kulturpolitisch handeln – tanzkulturell bilden, forschen und reflektieren* (S. 161-164). Zürich: Chronos.
- Keinanen, M., Hetland, L, & Winner, E. (2000). Teaching cognitive skill through dance: Evidence for near but not far transfer. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3-4), 295-306.
- Kernlehrplan Sport Nordrhein-Westfalen (2013). *Heft 3320*. Zugriff am 5. Juni 2013 unter www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplane.
- Keuchel, S., Günsche, C. & Groß, S. (2009). *Tanz in Schulen in NRW. Ein empirischer Blick in die Praxis*. Bonn: Bundesverband Tanz in Schulen.
- Klein, G. (2005). Die reflexive Tanzmoderne. In J. Odenthal (Hrsg.), *tanz.de Arbeitsbuch 14* (S. 20-29). Berlin: Theater der Zeit.
- Klinge, A. (1998). *Körper und Gewalt. Zur Thematisierung von Gewalt in der Sportlehrerausbildung*. Butzbach-Griedel: Afra Verlag.
- Klinge, A. (2001). Der Körper als Zugang subjektorientierten Lernens. In S. Kaross & L. Welzin (Hrsg.), *Tanz. Politik. Identität* (S. 243-256). Münster: LIT.
- Klinge, A. (2002). Tanz als Medium kultureller Bildung. In Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e. V. (Hrsg.), *Kultur leben lernen. Bildungswirkungen und Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendkulturarbeit* (S. 171-177). Remscheid: Topprint.
- Klinge, A. (2010). Bildungskonzepte im Tanz. In M. Bischof & C. Rosiny (Hrsg.), *Konzepte der Tanzkultur. Wissen und Wege der Tanzforschung* (S. 79-94). Bielefeld: transcript.
- Klinge, A. (2012). *Einführungsvortrag des tanzpädagogischen Forschungstages 2012*. Köln: DSHS Köln.
- Kramer, C. (2010). *Tanzlehrmittel*. Zugriff am 30. Mai 2012 unter www.dance360-school.ch. Zürich: Verein Bewegungskultur.
- Kramer-Lauff, D. (1978). *Tanzdidaktik. Modell kommunikativen Handelns*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Laban, R. von (1920). *Die Welt des Tänzers*. Stuttgart: Seifert.
- Laban, R. von (1926). *Des Kindes Gymnastik und Tanz*. Oldenburg i.O.: Stalling.

- Laban, R. von (1981/2001). *Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung. Eine Einführung in die kreative tänzerische Bewegung als Mittel zur Entfaltung der Persönlichkeit*. (5. Auflage). Übersetzung der englischen Ausgabe von 1948. Wilhelmshaven: Verlag der Heinrichshofen-Bücher.
- Lampert, F. (2007). *Tanzimprovisation. Geschichte – Theorie – Verfahren – Vermittlung*. Bielefeld transcript.
- Lamprecht, M., Fischer, A. & Stamm, H.P. (2009). *Sport Schweiz 2008: Factsheets Sportarten*. Magglingen: Bundesamt für Sport BASPO.
- Lazarus, H. (2010). Tanzvermittlung als Beruf ? In H. Burkhard & H. Walsdorf (Hrsg.), *tanz vermittelt – tanz vermitteln* (S. 186-198). Leipzig: tanzforschung 2010.
- Lex, M. & Padilla, G. (1988). *Elementarer Tanz* (Band 1 bis 3). Wilhelmshaven: Verlag.
- Löwe, B. & Clement, U. (1996). Der Fragebogen zum Körperbild (FKB-20). Literaturüberblick, Beschreibung und Prüfung eines Messinstruments. *Diagnostica* 42(4), 352-376.
- Maldoom, R. (2010). *Tanz um dein Leben. Meine Arbeit, meine Geschichte*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. Aktualisierte und überarbeitete Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Meyer-Drawe, K. (1991). Lernen als Erfahrung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 505-514.
- Mittag, W. & Bieg, S. (2010). Die Bedeutung und Funktion pädagogischer Interventionsforschung und deren grundlegende Qualitätskriterien. In T. Hascher & B. Schmitz (Hrsg.), *Pädagogische Interventionsforschung* (S. 31-47). Weinheim und München: Juventa.
- Möller, J. (1999). Sport im Alter. Auswirkungen sportlicher Betätigung auf die Gesundheit Erwachsener ab 50 Jahren: eine Meta-Analyse. *Sportwissenschaft*, 29, 440-454.
- Moosbrugger H. & Kelava A. (Hrsg.) (2007). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. Heidelberg: Springer.
- Mrazek, J. (1987). Struktur und Entwicklung des Körperkonzepts im Jugendalter. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 14, 155-174.
- Mühlpforte, N. (2009). Kreativer Kindertanz als Möglichkeit der ressourcenorientierten Förderung graphomotorischer Fertigkeiten bei Erstklässlern. In Arbeitsgruppe Evaluation und Forschung des Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hrsg.), *Empirische Annäherungen an Tanz in Schulen* (S. 131-146). Oberhausen: Athena.
- Müller, H. & Stöckemann, P. (1993). *Jeder Mensch ist ein Tänzer. Ausdruckstanz in Deutschland zwischen 1900 und 1945*. Giessen: Anabas.
- Müller L. & Schneeweis K. (2006). *Tanz in Schulen. Stand und Perspektiven. Dokumentation der „Bundesinitiative Tanz in Schulen“*. München: K. Kieser Verlag.
- Mus.E (2010). *Grundinformation zum Programm Mus.E*. Zugriff am 17. Okt. 2010 unter www.mus-e.ch. Bern: Res Publica Consulting AG.
- Neuber, N. (2000). *Kreativität und Bewegung. Grundlagen kreativer Bewegungserziehung und empirische Befunde*. (Schriften der Deutschen Sporthochschule Köln, Band 45). Sankt. Augustin: Academia Verlag.
- Oerter, R. & Montada, L. (1995). *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*. Weinheim: Beltz.
- Pöhlmann, K., Thiel, P. & Joraschky, P. (2007). Das Körperbild von Essgestörten. Selbstbeschreibungen auf der Basis des Dresdner Körperbildfragebogens. In P. Joraschky, H. Lausberg, K. Pöhlmann & F. Röhrich (Hrsg.), *Körperorientierte Diagnostik und Psychotherapie bei PatientInnen mit Essstörungen*. Gießen: Psychosozial-Verlag.

- Postuwka, G. (1999). *Moderner Tanz und Tanzerziehung. Analyse historischer und gegenwärtiger Entwicklungstendenzen*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2009). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. (2. Auflage). München: Oldenbourg Verlag.
- Quinten, S. (1994). *Das Bewegungsselbstkonzept und seine handlungsregulierenden Funktionen. Eine theoretische und empirische Studie am Beispiel Bewegungslernen im Tanz*. Köln: bps-Verlag.
- Reichel, I. (2012). *Tanz und Persönlichkeit*. Tagungsbeitrag am Tanzpädagogischen Forschungstag 2012. Institut für Tanz und Bewegungskultur der DSH Köln.
- Rheinberg, F., Vollmeyer, R. & Engeser, S. (2003). Die Erfassung des Flow-Erlebens. In J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Hrsg.), *Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept* (Tests und Trends N.F. Bd.2) (S. 261-279). Göttingen: Hogrefe.
- Röthig, P. & Prohl, R. (2003). *Sportwissenschaftliches Lexikon*. (7., völlig neu bearbeitete Auflage). Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Rosenberg-Ahlhaus, C. (1995). *Tanzen als Dialog mit der Welt – Konturen einer Tanzpädagogik aus phänomenologischer Sicht*. Dissertation. Universität Konstanz.
- Rosiny, C. (2007). Zeitgenössischer Tanz. In R. Clavadetscher & C. Rosiny (Hrsg.), *Zeitgenössischer Tanz. Körper – Konzepte – Kulturen. Eine Bestandsaufnahme* (S. 9-18). Bielefeld: transcript.
- Satow, L., & Schwarzer, R. (2003). Entwicklung schulischer und sozialer Selbstwirksamkeitserwartung. Eine Analyse individueller Wachstumskurven. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 50(2), 168-181.
- Scheuch, E. (1967). Das Interview in der Sozialforschung. In R. König (Hrsg.), *Handbuch der Empirischen Sozialforschung* (S. 136-196), Band 1. Stuttgart: Enke.
- Schlicher, S. (1987). *TanzTheater. Traditionen und Freiheiten. Pina Bausch, Gerhard Bohner, Reinhild Hoffmann, Hans Kresnik, Susanne Linke*. Hamburg: Rowohlt.
- Schlicht, W. & Brand, R. (2007). *Körperliche Aktivität, Sport und Gesundheit*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schorn, U. (2009). Der „Life/Art Process“ – Bausteine für kreatives Handeln. In G. Wittmann, U. Schorn & R. Land (Hrsg.), *Anna Halprin. Tanz – Prozesse – Gestalten* (S. 48-84). München: K. Kieser Verlag.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skala zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Seipel, C. & Rieker, P. (2003). *Integrative Sozialforschung. Konzepte und Methoden der qualitativen und quantitativen empirischen Forschung*. München: Juventa Verlag.
- Shavelson, R. J., Hubner, J.J. & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441.
- Sobotka, R. (1959). Neue Gemeinschaftstänze. In *Leibesübungen* 13/10/7. Wien: Institut für Leibeserziehung.
- Storch, M., Cantieni, B., Hüther, G. & Tschacher, W. (2011). *Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen*. Bern: Hans Huber.
- Studer-Luethi, B. & Zueger, B. (2012). Auswirkung einer Tanzintervention auf Körperkonzept und kognitive Fähigkeiten von Kindern. *Projektbericht am Institut für Psychologie*. Universität Bern.
- Tanznetzwerk Schweiz Reso (2011, 15. Februar). Tanzfest 2011. Zugriff am 26. Sept. 2011 um 16:30 Uhr unter www.reso.ch
- Tanznetzwerk Schweiz Reso (2012, 6. April). Tanzfest 2012. Zugriff am 20. Mai 2012 um 11:30 Uhr unter www.reso.ch

- Tanzplan Deutschland (2005, 3. Mai). Infoheft. Zugriff am 10. Oktober 2011 unter www.tanzplan-deutschland.de/Publikationen
- Todd, M.E. (1937/2008). *The Thinking Body*. New York: The Gestalt Journal Press, Inc.
- Vogel, C. (2004). *Tanz in der Grundschule. Geschichte – Begründungen – Konzepte*. (Forum Musikpädagogik, Bd. 62). Augsburg: Wißner-Verlag.
- Walker, R. (2009). *Ganz schön langweilig*. Unveröffentlichte Diplomarbeit DAS Tanzkultur. Universität Bern.
- Willke, C. (1990). „*Komm tanz mit mir – Trudi Schoop*“. Dokumentarfilm. Hamburg: Willke Film.
- Willke, M. (2005). *Auswirkungen von kreativem Tanzunterricht auf die psychomotorische Entwicklung von Grundschülerinnen und Grundschülern am Beispiel der GGS Köln-Nippes*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Bonn
- Wittmann, G., Schorn, U. & Land, R. (2009). *Anna Halprin. Tanz – Prozesse – Gestalten*. München: Kieser Verlag.
- Zimmer, R. (1999). *Handbuch der Psychomotorik*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Anhang

Zusammengefasste Interviewliste

Die Interviewzitation basiert auf folgender Liste. Ursprünglich wäre eine zusätzliche Anonymisierung über Zahlen geplant gewesen, die erste Ziffer entfällt durch die Nennung der Buchstaben und wird im Text nicht mehr angeführt. Die gesamten Interviewtranskripte befinden sich aufgrund des Umfangs auf dem elektronischen Datenträger.

Tabelle 21: Textpassagen der Experteninterviews

Interviewzeile	Textpassage
JM_1084	das ist die kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit, wir lernen eine Kultur wenn wir eine Choreographie lernen
JM_1084	bei Mustern mitzumachen, es ist schön bei einer vorgegebenen Kultur mitzumachen, da anzuwachsen
RB_5108	ich als Tanzende spüre oft stark mit diesen Tänzern weil ich mir vorstellen kann, wie das jetzt ist, das zu machen
GF_2011	du bekommst einen Zugang zu Musik, weil du musst Musik hören, damit du tanzen kannst, du musst das irgendwie fühlen, was ich damit sagen will, ist dass du viel Kulturerbe mit dem Tanz mitkriegst
SR_6032	das macht Spass dieses Kostüm ab und zu anzuziehen, zum Beispiel beim Flamenco habe ich bemerkt, das ist nicht meine Kultur, das steht mir nicht wirklich zu - auch wenn ich es gerne mache
GF_2009	eine Kommunikation zwischen Künstlern und Schülern oder Jugendlichen irgendwelchen aussenstehenden Gruppen
NL_4281	die TänzerInnen mal zu sehen so nahe und ich denke von ihnen können wir viel lernen, wie sie beobachten und sehen
GF_2043	einen Kontakt herstellen zu können zwischen Menschen die wirklich das beherrschen, es beherrschen mit ihrem Körper zu sprechen und denen die sich auf den Weg machen, das für sich zu verstehen
RB_5123	Tänzer wissen sehr oft was sie wollen und sind dort wie kompromisslos und auch die Tänzer sich bewegen sehen
NL_4007	ich hab noch nie was in die Richtung Tanz gemacht
RB_5112	je mehr du weisst, desto mehr kannst du sehen, also ich denke schon, um etwas beurteilen zu können, musst du gewisse Kriterien haben
GF_2043	ich finde unser Auftrag als Institution ist, dass man Leuten ermöglicht, da auch einen Einblick da rein zu kriegen
JM_1092	es hat gefärbt, mein anatomisches Wissen habe ich über Tanz vermittelt bekommen
SR_6136	schau du bist jetzt mal bis hier her (zeigt auf die Unterarme und den Hals) in deinem Körper aber du darfst den ganzen Raum füllen und musst nicht, weil sich andere dann vielleicht klein fühlen nur in 2/3 drinnen stecken
SR_6136	da hab ich auch gesagt, ich hab so Angst, dass ich da alle umlaufe, wenn ich mich in meiner vollen Grösse ausstrecke und da hab ich gemerkt, in dem wo ich das zulasse dann passiert gar nichts schlimmes

SR_6136	das hab ich im tanzen dann auch immer wieder erlebt, ich hatte da auch einen Komplex grad mit Hebefiguren, ich dachte ich bin zu schwer, und da hab ich gemerkt, es ist nicht das Gewicht, es ist das Begegnen
JM_1092	da ist ein gewisses Körperbewusstsein, das durch Tanz entstanden ist, das färbt auf alles andere dann ab
GF_2011	deine Aufmerksamkeit so zu schulen, dass man präsenter für sich und für anderes wird
SR_6052	dass ich jetzt bin und dann mich öffne, zu gucken wo bin ich denn, das auch wahrzunehmen, eben über die verschiedenen Sinneswahrnehmung, dass mich das in einen Zustand bringt, wo ich ganz präsent bin
SR_6056	durch Spüren, durch ganz simpel, die Atmung wahrzunehmen, die Füße zu spüren, um zu gucken, was umgibt mich eigentlich grade und das, dieses Präsentsein das ist für mich Bewusstsein
SR_6122	je mehr man wirklich im Körper ist, je mehr auch die anderen Körper wirklich da sein können, um so mehr ist man verwurzelt.
JM_1094	man lernt, auch an Leuten die andere körperliche Fähigkeiten haben, sie ein bisschen ablesen zu können
NL_4285	ich habe gesehen wie unterschiedlich sich Menschen bewegen können sie tanzen alle dasselbe, aber es sieht bei jedem anders aus
NL_4297	Es war mehr Bewunderung vorhanden, so wow, was können die, es sieht super aus, Totalkontrolle über den Körper, das faszinierte mich doch
JM_1082	wir haben Freude an Körperlichkeit und Tanz ist eine Weise wo man das findet
RB_5175	Am Anfang sind alle in den Sportkleidern gekommen und weite Kleider und von Mal zu Mal sind die Dress enger geworden
RB_5175	es hat da auch noch Spiegel gegeben, es ist mehr Haut hervorgekommen, sie sind - du hast gemerkt, sie fangen an sich anzuschauen und finden das auch noch cool und geniessen das
JM_1082	das macht Spass, dass man da nicht so verstümmelt an einem Schreibtisch sitzt, sondern dass man alle Möglichkeiten von seinen Hüftgelenk ausprobieren kann
GF_2017	zu merken, manchmal ist es sauanstrengend, aber irgendwas ist da was mir saugt tut
JM_1082	sich ausgeben das macht auch eine Freude, schwitzen
JM_1088	ich glaube das Tolle an Tanz ist grösser ... aber ich weiss auch nicht, es spricht mich total an, weil ich vorher so ein anderer Mensch war, so ein bookworm war
SR_6118	dass du deinen Platz einfach hast, niemand kann dir den Platz wegnehmen, den hast du, wenn man in dem Körper drinnen ist
JM_1096	Geschwindigkeit zu spüren, Kraft auszuüben, also bei vielen Leuten hab ich ganz wenig davon gespürt und später dann wieder doch viel
RB_5028	es ist die Arbeit mit dem Körper, die den Tanz so faszinierend macht
SR_6118	ich glaub dass man durch den Tanz sehr klar bei deinem Körper sein muss, um überhaupt wirklich tanzen zu können, und gleichzeitig musst du ganz offen und wach sein für das was um dich herum
SR_6064	wo ich mich viel schneller wieder erden kann und mich nicht identifiziert mit der Emotion und Gedanken,

SR_6072	dass man ganz reingeht, dass man das auch ein Stück weit transzendiert, dass man auch merkt ich kann nicht weg davon sondern man geht in diesen Körper hinein
SR_6058	man muss ja wie ganz reingehen, ich glaube das ist wie ein automatisches viel mehr präsent sein in den einzelnen Teilen des Körpers
RB_5100	wenn ich das Gefühl habe ich muss mich nicht mehr auf ein technisches Detail konzentrieren, oder aufs Gleichgewicht, jetzt kann ich mich auf die Musik konzentrieren und kann die Bewegung im ganzen Umfang leben, dann habe ich das Gefühl dann tanze ich
RB_5028	wenn du tanzen gehst und es kommt Musik, wo du dich hineingeben kannst und so in den flow kommst das beeindruckt mich immer wieder
RB_5104	Musik weckt Emotionen
GF_2017	Widerstände gegen schwitzen, sich bewegen - dass die da einen Schritt vorwärts kommen, das merkt man
JM_1094	dass es ganz viele Hemmungen um dieses Thema gibt und dass Leute sich meistens davon abschliessen und es ist dann eine Freude wieder einen Zugang dazu zu finden
JM_1082	diese Erfahrung dass eine Tür zu einer neuen Welt geöffnet wurde
SR_6008	aber wenn ich für mich gesagt habe, ich tanze jetzt und dann konnte ich das wie, dann konnte ich eine Schranktüre aufmachen und dann war das meine Bühne
MB_3038	Musik löst in mir auch so Phantasien frei oder löst Bilder frei um mich zu bewegen
SR_6018	einsteigen in eine Engelswelt/Phantasiewelt
MB_3046	es kann dich auch an die Grenzen bringen, also das Gegenteil, ich habe keine Idee, es geht nicht voran, es kann dich wirklich in harte kreative Prozesse hineinwerfen
MB_3046	der Tanz kann dir eben auch die Augen öffnen für das Andere im anderen Menschen und das spiegelt sich auch wieder zurück, ja entdecke ich auch das Andere in mir selber drinnen, was ist das, dieses Fremde was ich im Anderen sehe, habe ich auch dieses Fremde.
MB_3057	sie sind sehr tolerant den anderen gegenüber, also wenn jetzt jemand eine Prüfung vorzeigt wird, haben sie eine sehr hohe Achtung voreinander, das hast du am Anfang nicht, da lachen sie noch oder kritisieren noch
SR_6118	dass du ganz genau weißt es kann da in diesem Zentrum niemand anders sein als du, aber daneben ist auch ein Zentrum und du spürst das,
MB_3057	das kann der Tanz sehr, das andere stehen lassen
MB_3059	sie sind offener für Unverhofftes und offener für neue, manchmal komische Bewegungssachen
MB_3018	Die Studentinnen sind vielfach stark geprägt, so muss die Bewegung aussehen und können dann zu wenig riskieren, Frauen sind viel zaghafter,
NL_4022	Wir kamen dahin und mussten uns überraschen lassen, konnten nicht planen wie es sein wird

NL_4095	am Anfang als wir den (unverständlich) war die Hemmschwelle ziemlich hoch aber dann hat man die Bewegung kennengelernt
MB_3018	weil die jungen Männer noch keine Konfrontation mit dem Tanz hatten und von daher unvoreingenommen sind, und wenn sie sich öffnen, holen sie ihr Eigenes dabei vor
JM_1082	das ist immer diese Wissensbegierde so wie bei neuen Fremdsprachen
GF_2009	über das Mittel Tanz, dass es da eine Auseinandersetzung gibt, mit sich selber
GF_2023	sich selber kennenlernen
GF_2053	die Freude zu vermitteln und den Spass daran über sich, mit sich und zusammen weiterzukommen und das finde ich das Wichtigste
RB_5096	da können sie sich in die Rolle begeben und ausprobieren, mit etwas spielen was sie dann mal werden
GF_2011	du kriegst viel über dich selber mit
NL_4131	Ich versuchte eigentlich die anderen zu beobachten und die Bewegung der anderen nachzumachen. Ich bin nicht allzu kreativ
RB_5187	wo stehst her, wo stehst in der Reihe? Stehst du zuvorderst oder stehst du hinten und plötzlich kommen Leute von hinten nach vorne oder strahlen plötzlich aus
MB_3046	der Tanz bringt mir sehr viel Erkenntnisse über mich
GF_2011	Ich habe bei der Arbeit mit den Jugendlichen in dem Bereich gemerkt, dass das genau der einfachste Weg ist zu sich zu kommen, der einfachste Weg selbständig zu werden,
GF_2013	wenn du deinen Körper irgendwie gern hast und da vielleicht dir selber was zutraust, dass du dir insgesamt mehr zutraust
SR_6136	S. du nimmst hier zuviel Raum ein, du lässt mir keinen Platz, wo ich dann gesagt habe, ich bin einfach da und du kannst auch einfach da sein, also da wurde ich sehr damit konfrontiert, natürlich auch weil ich eine Grösse hab und wo dann zum Glück mich auch die Lehrer motiviert haben und gesagt haben, du hast einen grossen Körper und du darfst auch alles davon einnehmen.
MB_3048	Etwas Eigenes schaffen und dazu stehen ist etwas Wunderbares im Leben
RB_5028	das Schöpfen aus sich selber, das ist etwas was mich sehr fasziniert
RB_5036	Schöpfen, angeregt werden durch die Musik/ein Thema/Material und daraus mit dem Körper etwas gestalten, das kann der Tanz
RB_5032	etwas Eigenständiges kreieren zu können, das im Moment steht, wo du vorher nicht weisst wie es wird, das habe ich immer extrem geliebt
RB_5068	das Schöpfen aus dem Selber steht für mich im Zentrum
MB_3050	etwas Spezielles zu sein, das ist für deinen Werdegang im Leben etwas ganz Entscheidendes, weil du daran gearbeitet hast und jetzt kommst du zu einem Werk oder zu einem Ding wo du sagst, woho, das ist unseres, ich denke das hebt dein Selbstwertgefühl, das ist echt meines und dazu kann ich stehe
MB_3048	wenn ich ein Solo erarbeite, habe ich etwas unheimlich Bereicherndes für mich als Person; dann habe ich ein ganz grosses Geschenk, aber auch eine grosse Selbstbestätigung für mich im Moment, jetzt habe ich das geschafft und das ist meines
NL_4059	Am schönsten war eigentlich das Gefühl beim Applaus nach der Vorstellung als wir auf der Bühne gestanden sind und den Lohn für unsere Arbeit

	bekamen
NL_4333	Oftmals war Freude im Spiel, es kam Freude auf während dem Tanzen als wir gesehen haben, alle schauen uns zu
SR_6022	Leute, die mich gesehen haben, gesagt haben, du kannst so schön tanzen, und dass da so eine Liebesbeziehung begonnen hat
RB_5028	das Ausdrücken mit dem Körper hat mich im Tanz immer fasziniert
GF_2043	können die Schüler plötzlich eine Sprache, die sie sozusagen plötzlich lernen, weil man Sachen dann doch erklärt
GF_2031	zu merken, ich kann mit meinem Körper Dinge ausdrücken, die ich vielleicht sprachlich nicht hinkriege
GF_2019	je nachdem, findest du so einen eigenen Ausdruck
SR_6038	zu forschen und ich hab so das Gefühl, so meine eigene Sprache zu finden, ich bin immer noch dran
JM_1078	ich glaube auch, dass das selber Tanzen viel mehr Spass macht als zuzuschauen
JM_1086	Zugehörigkeit in dem Moment zu spüren, wenn 50 Leute einen afrikanischen Tanz machen
JM_1092	auch so intermenschliche Sachen, Sachen die ich an anderen bemerke, wie ich mit anderen umgehe
GF_2019	über Bewegung, da erreichst du ein gemeinsames Ziel, das ist irgendwie toll als Gruppe
MB_3046	in einem kreativen Prozess, wo du etwas suchen musst und dir so Impulse zuspielst und dann nimmt der andere das auf und du kannst dich steigern
NL_4225	manchmal hatte ich das Gefühl, das ist gar nicht das was ich eigentlich zeigen will oder machen will, doch ich habe mitgemacht und habe schlussendlich für die Gruppe auch das Beste gegeben
GF_2023	auch zu merken, wenn da einer total bockt, dann geht da nix, also wenn wir zusammen eine Aufführung haben und einer macht nicht mit, das geht nicht
NL_4249	Ja, also ich will keinen Streit ich sage nichts, ich sage nicht, das war falsch was du da gemacht hast, irgendjemand wird es dir dann schon sagen
GF_2079	dass da eine Vierzehnjährige völlig normal, völlig ungehemmt mit jemanden umgeht der 40/50 ist und umgekehrt
GF_2023	wie geh ich mit anderen um, ich glaube das kannst du alles in der Form von Tanz wirklich lernen
MB_3044	Das kann ganz stark sein, wenn du dann den gleichen Atem hast, wenn du es über die Wahrnehmung machen kannst und nicht über das Zählen, dann geht das, das trägt sehr stark und verbindet die Menschen untereinander
MB_4083	Ja, man hatte was gemeinsam, man teilt etwas
MB_3046	Tanz kann ein sehr soziales Moment bewirken

MB_3046	der Tanz kann dich eben auch ohne Sprache zu anderen Leuten bringen, die du vielleicht gar nicht so möchtest
NL_4321	oft war man einfach Teil der Gruppe und man stach nicht heraus und man wurde nicht gesehen und meistens zeitweise ein grosse Masse auf der Bühne
RB_5032	in der Tanzgruppe zusammen etwas zu entwickeln, neue Ideen, Kreationen zu Musik das ist ganz spannend
JM_1034	durch die Contact-Spiele entstand so eine Freude am Spielen
SR_6136	wage ich es wirklich Körpergewicht abzugeben, wie kann ich dem anderen Körper begegnen um das geht es, nicht wie gross oder schwer du bist, wage ich es auch zu tragen
SR_6136	traue ich es mir zu , dass der sein Gewicht durch meinen Körper hindurch zum Boden schicken kann
GF_2079	auch dass sich Leute die sich vorher nicht kannten, sich dann so nahe kamen also rein körperlich
GF_2015	dass es eine Sprache gibt, über die man miteinander in Kontakt kommen kann
NL_4035	Ja, man hat sich nicht wirklich kennengelernt und miteinander gesprochen, nur miteinander getanzt
GF_2017	dass die Jugendlichen feststellen, dass das alles was sie so als schwierig erachten im Kopf (sich anfassen, Umgang mit Nähe), dass das Quatsch ist
NL_4091	Kontakt war kein Problem solange die Leute ein gepflegtes Äusseres hatten, es gab welche, da habe ich mir gedacht, denen möchte ich nicht zu nahe treten und mit denen möchte ich gar nicht in Kontakt treten und der Altersunterschied störte mich überhaupt nicht
GF_2021	man merkt bei den Schüler(inne)n diese ganz andere Körperwahrnehmung und auch nicht mehr diese Hysterie, äh, das ist jetzt ein Mädchen,
NL_4031	Anfangs fand ich es sehr merkwürdig und nichts für mich und dann habe ich, schlussendlich hat man sich daran gewöhnt und gelernt es zu akzeptieren, wobei mit gewissen Leuten war es immer noch speziell bis zum Schluss
NL_4027	der Körperkontakt war etwas selbstverständliches, es wurde einfach angefasst und mitgemacht und nicht lange darüber nachgedacht
JM_1096	besonders bei dieser Gruppe, dass die so ausdruckscheu waren zum Anfang
JM_1100	die meisten Leute die gekommen sind, hatten keine grosse Ausdrucksbereitschaft, körperliche Ausdrucksbereitschaft, das ist etwas worüber ich sehr stolz bin, dass das irgendwie angewachsen ist,
NL_4059	schlussendlich war es doch eine gute Erfahrung auf der Bühne zu stehen, sich zu zeigen
NL_4059	Am schönsten war eigentlich das Gefühl beim Applaus nach der Vorstellung als wir auf der Bühne gestanden sind und den Lohn für unsere Arbeit bekamen
NL_4099	Anfänglich war es für mich eigentlich ziemlich schlimm, ich habe gedacht, oh mein Gott alle schauen mir zu, und ich bin so peinlich in der Mitte des Raumes doch dann mit der Zeit hatte ich mich daran gewöhnt und es war kein Problem mehr, und ich denke das hat mir für mein Leben was gebracht

NL_4103	ich kann jetzt besser mit Wirkung auftreten, vor Leute hinstehen und etwas erzählen und etwas zeigen
NL_4111	Anfangs ja, da hatte ich Angst und was denken die Anderen
NL_4309	Es hat was gebracht für meine Persönlichkeit, genau wegen diesem Präsentieren und hinstellen und sich seiner Meinung nach zum Affen machen, aber die anderen empfinden das gar nicht so
SR_6134	ich das Gefühl hatte ich darf nicht stark und strahlend sein, weil es dann die anderen verunsichert und da hab ich lange gebraucht
RB_5044	das auch geniessen, wahrgenommen zu werden
RB_5048	bei Kindern ist das auch ein dazu stehen, schaut her das ist meines und ich mache das so
NL_4329	Das war eine sehr gute Erfahrung, auch sich präsentieren, als erster etwas tun und ja wenn Fehler vorkommen, die vertuschen, sich nichts anmerken lassen, dem Druck standhalten, alle erwarten, dass wenn du als Erster gehst du es richtig machst
RB_5044	ich habe selten im Leben so intensive Momente erlebt wie auf der Bühne; Präsent sein, die Vorbereitung mit dem Spannungszustand, im Licht stehen - wo es kein vorher und kein nachher gibt, wo du einfach durch musst,
JM_1100	Arbeit von Tanztraining, also die Koordination zu bauen, dass man Sachen übertreiben kann, grösser machen kann, als man sonst macht,
MB_3034	in der Anfangsphase , dann haben Jungs meistens nicht die Fähigkeit die Komplexität von Bewegungen zu übernehmen
JM_1100	dass man Abfolgen lernen kann, dass man Sachen immer wieder macht und immer intensiver, dass man mit Beinen und Armen musikalisch, synchron
NL_4209	sie war ziemlich unbeweglich und dann hat ihr das Training etwas gebracht
GF_2033	auch die körperliche Vitalität in Anführungszeichen unauffällig besser geworden ist, durch dieses regelmässiges Training, das dir Vitalität gibt
NL_4341	wir haben alle geschwitzt, weil es viel zu warm war in der Halle, also im Saal drin, das war der einzige Grund wieso wir geschwitzt haben, nicht weil es so anstrengend wa
MB_3016	körperlich passieren vielen Veränderungen, ... auch Bewegungsrepertoire aufbauen
JM_1022	dass sie teilweise doch ehrgeizig werden um es gut zu können
GF_2027	weil die merken, da kommt es echt auf was drauf an und wenn ich das gut hinkriege, dann fühl ich mich noch immer ein bisschen besser
JM_1066	Ich hoffe, dass es so was bringt, also nicht nur Freude am Tanz sondern auch dass man konzentrierter arbeiten kann
GF_2013	wenn du deinen Körper irgendwie gern hast und da vielleicht dir selber was zutraust, dass du dir insgesamt mehr zutraust
GF_2025	aber ich glaube eben, dass man dann plötzlich Grenzen überschreitet, zu denen man sich vorher nicht getraut hätte, und das hat nicht nur damit zu tun, dass man auch tänzerisch den Level überschreitet, ich glaube man wagt sich auch an andere Sachen vor
GF_2031	ich glaube da hilft so was total, dieses, der Umgang mit Scheitern

GF_2023	das kannst du alles in der Form von Tanz lernen, durchhalten, was hinkriegen
GF_2043	wirklich auch das Gefühl zu haben, der Weg bis zur Aufführung, auch die Momente wo einfach nichts geht, wo man denkt das wird nichts, das geht in die Hose, und dann aber daraus, wenn man merkt wenn man einen draufsetzt, ist das Gefühl, das Glück viel grösser, wenn man merkt das kriegt man hin
NL_4153	da hatte ich das Gefühl, das bringt ja ohne hin eh nichts, sie machen ja auch ohne mich und dann habe ich mir gedacht, nein, ich gehe, ich hab mich angemeldet
NL_4157	Ich habe nur gewusst, wenn ich nicht gehe, dann wird in der Woche drauf die doppelte Arbeit auf mich zukommen und ich würde es nie richtig erklärt bekomme
GF_2033	ein Zurückfinden an die Lust am Leben. Weil man ist total verkrampft im Alltag und das macht sich zu erst am Körper fest, weil wir so gewohnt sind, alles über den Kopf zu regeln, verklemmt man sich da immer und das sind dann solche Momente, wo sie Glück erleben
GF_2015	das Glücksgefühl das sie haben, das kriegen sie sonst nicht so
GF_2019	ich glaube dass da auch Glückshormone ausgestossen werden
RB_5028	bei Bewegung zur Musik, da bin ich mit mir glücklich, da kann ich auch Energien freisetzen
MB_3046	Lebensfreude wecken, unglaublich Lebensfreude unter Gleichgesinnten
NL_4333	wir haben auch gelacht, die meistens hatten ein Lächeln auf dem Gesicht und schienen glücklich zu sein
SR_6064	dass ich die Fähigkeit hatte, dass ich mir auch in schwierigen Situationen auch immer wieder sagen kann, ach ich bin einfach hier, dass das ein Urvertrauen gibt, ein Urglücksgefühl, auch eine Ruhe
SR_6022	Kontakt aufzunehmen mit diesen sphärischen Welten
SR_6074	dass eigentlich jeder Tänzer irgendwann mal durch dieses Dasein, durch diesen Rhythmus automatisch spirituelle Erfahrungen macht, weil er von alleine eine Ganzheit formt und ich glaube, dass wenn man körperlich arbeitet, dann fangen die anderen Körper auch an mitzuschwingen und mehr da zu sein
SR_6002	Für mich war es immer Freiheit, das ist so die Essenz, Freiheit und Bewusstsein
SR_6008	Freisein von jeglichen weltlichen Sorgen
SR_6010	dann war das für mich das Tanzen, dass ich wie alles was so im Raum hängt und mich bedrückt, dass ich das einfach frei lassen konnte und transformiere
SR_6016	ich habe Musik immer geliebt, aber es war immer dieses Gefühl, wirklich die körperliche Bewegung, und dass ich mich anders bewege wie es die normalen Alltagsbewegungen sind, das kann ich jedenfalls als befreiend beschreiben.
SR_6028	da kommen wir wieder zur Freiheit, dass das für viele sichtbar wird, dass ich mich da frei fühle

Interview mit dem Tanzkünstler Marcel Leemann

Interview Marcel Leemann

11. Juli 2012 – Bern – iphone Memo - 1 Std. 27min

wenn es nur dein Name ist, den du einmal sagen musst vor Publikum, das ist ganz schwierig für die meisten und da hast du das Physische drin, weißt du, also Sprache und stehen, sich bewegen ein bisschen mit Sprache, da passiert etwas was

55 interessant ist und wichtig für diese Altersgruppe.

I: weil du bei ihnen Hemmungen siehst?

M: Nein, kein Bewusstsein,

I: ein fehlendes Bewusstsein?

60 M: Ja, und auch eine gewisse Scheu, das macht man ja nicht, plötzlich sich vor Menschen hinzustellen und etwas zu zeigen, zu produzieren, einfach, ich helfe ihnen auch sich selbst zu sein, das wissen sie ja auch nicht, was sie eigentlich sind, das sind ja vielfach so Klischees bei diesen Kids, dass sie so ein Verhalten haben, das kopiert ist von irgendjemand, von einem Trend.

I: von Eltern, Fernsehen...

65 M: Ja, genau.

I: Und wie machst du das dann, du sagst du arbeitest mit Inputs ... wie kommen die Menschen zu sich selber?

70 M: Also der Ablauf vom Tänzerischen ist, dass ich trainiere, ganz einfache Sachen machen, was über Übungen geht, die dann umsetzbar sind in kleinere Choreographien, das dann so eins zu eins läuft, das du aus dem Training, aus dem Einwärmen hole ich eigentlich dann die Sachen raus, die ich brauchen kann fürs Choreographische, das ist alles ziemlich strukturiert, das sind so Strukturen, wo man sie einspannen kann und überlisten kann, dass sie auf einmal irgendwo drin sind, wo es funktioniert. Das ist so fürs Ganze, weißt du, für die Masse. Also du hast ja auch

75 immer ganz viele, du musst etwas Massentaugliches haben, wo du anfangen kannst und dann auch so ein bisschen wie ein Käfig, wo man nicht ausbrechen kann, wo die etwas zusammen machen müssen, wo sie mitmachen müssen, dass es geht beim Tanzen. Und das läuft über Strukturen,

I: über Tanzelemente, die du vorzeigst.

80 M: die muss man dann auch weiterentwickeln, das ist so aufgebaut, wie genau man etwas macht, und wo man es macht, also es geht dann auch in den Raum, du musst Entscheidungen selbst treffen, in einer Struktur die vorgegeben ist. Also die ganzen Tanzsachen an Schulen und auch bei meinen Profis basieren auf dem, klare

85 Vorgaben die aber schlussendlich ganz offen sind, dass du wieder zurück kommst ins Denken und selber entscheiden.

I: In welcher Schule bewegst du dich da, wo hast du deine Elemente her, deine Ausbildung?

M: Ich war Balletttänzer.

I: also eine klassische Ballettausbildung.

90 M: Aber das hat nichts damit zu tun, was ich jetzt mache. Aber es hat natürlich ganz viel ... also ich hab alles getanzt, von Musical bis Klassisch, wirklich, ich habe ganz viel getanzt. Und daraus hat sich ein eigener Stil entwickelt und auch übers Unterrichten in den Projekten. Im New Dance gibt es Leute, aber das interessiert mich so nicht, weil ich mach, also ich denke, ich habe eine Tanzsprache, die ich

95 aufschreiben könnte, die ich auch nach all diesen Jahren aufs Papier bringen könnte und da gäbe es eine eigene Struktur, aber das ist alles so, das hat sich entwickelt, da gibt es nichts von mir auf Papier

I: aber mit dem hast du die besten Erfahrungen gemacht, dass du Elemente gibst...

100 M: ja, das hat sich entwickelt über klassisches Unterrichten, über Modernes zu unterrichten, so richtig mit Graham und Limon und so Zeug aber ich gebe jetzt auch,

wenn ich Profistrainings gebe, sind die nicht viel anders als wenn ich Schulprojekte gebe, einfach auf einem höheren Level. Also, ich hab so einen Stil halt einfach.

I: (ok)

105 M: und da ist nichts geklaut, sondern, das hat sich einfach so entwickelt.

I: Ja, aber es ist zusammengesucht aus verschiedenen Sachen?

M: Logisch, aber auch da, ich weiss nicht, ob du New Dance kennst, ich war mal auf einer Tournee in Deutschland und da habe ich auch Workshops gegeben, da fiel dieses New Dance so, und ich so, was ist denn das, das kannte ich gar nicht, das ist
110 anscheinend so ein bisschen ähnlich wie ich unterrichte. (2) Aber eben was interessant ist, es funktioniert für professionelle Tänzer wie auch für Jugendliche, wie auch für Kinder, wie auch für 65jährige und ich habe glaube ich, schon was, was ich benutzen kann um Menschen zum Tanzen zu bringen in Anführungszeichen.

I: Also die spüren keine Überforderung oder sowas? (10:00)

115 M: doch doch, viel.

I: Aber mit dem arbeitest du?

M: aber weißt du nicht eine Überforderung, wo du ...ne, also körperlich am Anfang, dass dir alles ein bisschen weh tut, dass du deinen Körper spürst. Aber nicht mit Druck oder so. Bis jetzt habe ich alles zum Tanzen gebracht, also auch so
120 Menschen, die sagen, ne, tanzen, Mädchenzeugs, also eben bei den Jungs, da funktioniert das ziemlich gut. Bei den grösseren Projekten, die ich habe, Jugendliche, die nichts mit Tanzen zu tun haben, da kommen ganz viel Jungs raus die auf einmal tanzen wollen. Und dann auch weitermachen

I: du bist ja sicher auch ein gutes Vorbild. M: böäh. I: einen Tänzer, der so begeistert ist davon, glaubst du nicht?

M: Also die Art und Weise wie man bei mir tanzen kann, ist auch ein bisschen unverkrampft und ist nicht so auf Üben ausgerichtet und trotzdem ist es sehr sportlich. Also, das ist so ein Training, das man spürt, aber nicht so behindert, wenn
130 du anfängst mit Ballett ist das ein ganz schwieriger Prozess. Wenn du einfach von Nichts kommst und Ballett machen sollst ist das tierisch langweilig und es braucht auch ziemlich lang bis da irgendwas passiert, bis du etwas kannst

I: aber merkst du einen Unterschied in der Aufnahme von deinen Inhalten, männlich – weiblich?

M: Meinst du bei den Schulprojekten?

135 **I: Ja, oder auch bei den letzten, dass die Mädls mehr begeistert waren oder weniger?**

M: Also, das ist ganz verschieden, wenn du aufs Land kommst, hast du viele Probleme mit den Mädchen, jetzt hatte ich 13jährige oder so, bei denen sind das so Probleme wie nackte Füsse oder die Jungs anfassen, aber auch die Jungs mit den
140 Mädls, da kommen auch immer wieder neue Probleme, wo du gar nicht dran denkst, weißt du, ich habe ja auch nicht eine Ausbildung im Sinn von Pädagogik

I: wie gehst du dann um damit, kannst du mit dem Tanz das lösen?

M: ne, man muss das halt auch immer besprechen, entweder machen wir das vorläufig nicht und dann später kannst du es dann auch machen, weil es Zeit
145 braucht, aber ich habe schon so eine Art und Weise, zuerst alleine und dann mal Mädchen-Mädchen, Jungs-Jungs, und dann Mädchen alleine und Jungs alleine, das habe ich immer zuerst die Mädchengruppe und die Jungsgruppe die was zusammen macht und dann versuchst du das zusammen zu bringen, das geht meistens über die Hand und das ist schon ein Problem, Händchenhalten, sich ziehen, und dann geht's
150 über Tragen, das ist der nächste Schritt und dann geht's in die Improvisation, wo sie zusammen Aufträge bekommen, wo sie miteinander arbeiten müssen, das ist dann der nächste Schritt in der Struktur, von der Gruppe, dass sie dann Know-how haben

wie man was machen kann, ihr zu dritt, ihr zu viert, probiert mal das, was könnt ihr mit dem machen

155 **I: aber sie bleiben in diesen Männer-Frauen-Rollen? Also, was mir aufgefallen ist, bei dem Stück, die Männerrollen sind sehr sportlich und bei den Frauen, wo sie da über die Stiegen geführt wurden...**

M: das wollen sie natürlich.

I: das kommt von ihnen?

160 M: du musst immer ... ich hatte mal ein ganz spannende Projekt in ... da hatte ich ganz verschiedene Klassen, und da habe ich angefangen zu arbeiten und die waren super, die haben total funktioniert, das war immer so absolut still und ich konnte richtig arbeiten und dann nach zwei Tagen kamen sie zu mir, das war so komisch, am Nachmittag wollte ich wieder weiterarbeiten mit ihnen und da kamen sie so
165 geschlossen und wollten mit mir sprechen und meinten so, das ist jetzt nicht unser Ding, sie hätten sich das anders vorgestellt, so wie ich tanze, sie wollen lieber ein bisschen so Salsa und HipHop und all dieses Zeug und dann habe ich gesagt, ok, kein Problem, ich gebe euch den ganzen Nachmittag Zeit, teilt euch in Gruppen auf und zeigt mir am Schluss was ihr so im Sinn habt und was ihr so könnt. Dann haben
170 sie das gemacht, das war grottenschlecht, weil sie ja nichts konnten, also auch die Mädchen, weißt du, sie wollen das ja, dieses Zeug, das sie kennen, diese Klischees vom Fernsehen, was ja aber auch gar nicht einfach ist, auch gut umzusetzen. Und dann haben wir an diesen Sachen gearbeitet und mit meinen Sachen verbunden und dann gab das auch eine gute Show. Das war eigentlich auch ganz interessant so
175 einen Input, aber die wollten auch arbeiten, das waren aber auch die Mädchen, das war ganz klar, da war diese Mädchengruppe, die dieses Salsazeug machen wollte und da war eine, die ein bisschen was konnte und man konnte das benutzen und ich konnte das auch umsetzen. Ich habe auch schon so HipHop-Sachen gemacht und kommerzielle Sachen gemacht, das war dann auch ganz lustig, dass ich ziemlich
180 schnell an was Gutes kam. Und dann mussten wir auch Jungs haben, weil nur mit den Mädchen ging das ja nicht, dann mussten sie dann entscheiden mit wem und das HipHop das war auch so, da gabs dann Streit, weil sie das nie in der Musik umsetzen konnten, weil die eine konnte es, aber die anderen drei, die mitmachen wollten ... also vom Prozess war es eigentlich ganz interessant. Ich konnte meine
185 Sachen dann auch gut benutzen, weil ich hatte so viel Material, dass ich dann so einführte, dass das ganz interessant wurde, mit Raum, Gruppen, auf einmal Hiphop hier und dann Salsa da und dann hinten einen Song, wo sie Musik gespielt haben. So ein bisschen ähnlich, was du gesehen hast mit der Mischung aber einfach ein bisschen grösser und im Stil variabel.

190 **I: aber liegt das in deinem Verständnis von Tanz, dass man das alles verbinden kann oder meinst du es gibt so etwas wie populäre Tanzformen und das ist das eine und dein Anspruch an Tanz ist etwas anderes?**

M: also ich habe einen anderen Anspruch, aber ich habe kein Problem mit all diesen Sachen?

195 **I: Was ist dein Anspruch?**

M: Nene, ich mach Projekte, wenn jemand kuckt, da muss was passieren, da muss jemand dasitzen und sich fragen, was ist das, ich verstehe das vielleicht nicht, da muss ein Gefühl sein, da muss man entweder einsteigen oder nicht einsteigen, aber ich will schon auch fordern, also das Publikum fordern, die Menschen, die selber
200 tanzen, die müssen denken bei mir und nicht irgendwelches nachtanzen und umsetzen in Banalitäten von musikalischen Abläufen, das ist alles ganz woanders, als was ich da mach, aber das ist nicht negativ, ich kenn das ja alles, ich kann das ja

auch, ich habe das jahrelang gemacht, Musik zählen, ob das klassisch ist oder anderes Zeug, aber es interessiert mich nicht, nicht mehr für meine Arbeit

205 **I: was heisst das: denken? Was bringt ihnen dieses Denken?**

M: bei meinen Sachen, beim Tanzen sind das eben genau diese Entscheidungen, dass du aktiv bist, zum Beispiel kennst du „Schweiz tanzt“? das sind genau diese banalen Sachen, da wird geprobt und geübt und dann machst du eins, zwei und drei und vier und hopdihopdi und das ist nicht schlecht, das ist auch gut, so kann man auch Projekte machen, aber das mach ich nicht. und da wehre ich mich auch. Ich habe da auch so ein bisschen das Gefühl bei der Bewertung von Tanzprojekten, dass da zuwenig Leute kommen, die das versiert anschauen kommen, was es gibt in der Variation von Menschen, die Jugend zum Tanzen bringt. Es gibt diese Projekte aber ich finde das eigentlich schlecht für Schulen, weil das kann man in der Freizeit irgendwo machen, du kannst HioHop tanzen, du kannst Volkstanz machen, du kannst Ballett machen in der Freizeit, aber Tanzen an Schulen hat nichts mit Ballett oder Moderndance oder irgendwelchen Tanz zu tun, der historisch wo herkommt, weißt du was ich meine, das ist für mich, bei mir geht es vielmehr um Körpergefühl. Also Kampfsport ist hier wahrscheinlich näher am Tanz in diesem Verständnis als HipHop und all das andere.

210
215
220 **I: Machst du dann extra so Übungen wie man es im Kampfsport hat?**

M: Ich mache keine Übungen, das ist alles bei mir drinnen, das passiert einfach... nein logisch mache ich das. Aber ich will das nicht als Inhalt herausstreichen, weil das wird dann auch schwierig bei Kindern und Jugendlichen, das zu benennen.

225 (20:16)

M: Yoga und all das Zeug ist bestimmt näher dran, was gut wäre für Jugendliche in der Körpererfahrung, aber ich glaube man muss das, ich umgehe das, ich mache das mit einem Tanzprojekt, das dann trotzdem so den Anspruch hat von, oder was so eine Sache ist, wo man ein bisschen Spass haben kann dabei, oder eben wo es automatisch passiert. Sich in die Augen kucken, sich riechen, das musst du nicht benennen, dann geht's nicht, das musst du irgendwie.... und da arbeite ich schon jahrelang, das ist bei meinen Sachen so, das ist ziemlich nah, da geht es sehr viel um Körpernähe

230
235 **I: weil es auch anders ist als beim alltäglichen Gebrauch des Körpers?**

M: also eigentlich nicht, wenn du so Kleinkindern zukuckst machen die ganz viele ähnliche Sachen

I: Ja, Kleine aber eben dann mit 18

M: genau, da müssen sie das wieder lernen.

240 **I: Und die Vermittlungsweise, sagst du, ist es autoritär, ist es direktiv, ist es „ich lasse sie mal machen“ und schaue was kommt?**

M: Ne, das kannst du auch nicht, also früher da habe ich viel so aufgeschrieben, heute, aufwärmen, das und das, und dann im Text und das früher, hat meistens nie funktioniert, da kommst du in eine neue Klasse hinein und dann hast du mal drei, die so quer liegen und die dir voll eins reinbrettern und so in die Richtung, was ist denn das für ein Scheiss und so. (22:00) also die Klassen sind so unterschiedlich und da musst du immer hin und her. Da geht es von extremer Strenge über totale Toleranz, totale Freiheit. Das fängt beim Namen an, also ich mach eigentlich immer Marcel, also ich mag nicht, dass die Herr Leemann sagen, aber das ist anders als im normalen Schulalltag, aber dann musst du damit herumspielen, also ich schmeiss auch Kids raus, ich frag die Lehrer nicht, ich sag ihm dann, der muss jetzt rechnen gehen oder du musst ihn beschäftigen, weil der stört jetzt. Oder ich gebe ihm Zeit, dass er wieder zurückkommen kann, selbst, aber du musst immer wieder zurückgehen auf pscht*zzz*g.

I: also ganz klassisch eigentlich.

255 M: Ja, und es ist auch ganz schwierig. Die Lehrer haben auch wirklich Angst, dass da irgendwelche Leute kommen, die dann ... es geht sehr viel um Disziplin. Es gibt dann auch Lehrer die ausweichen, fast wie wegrennen, wenn so ein Projekt anfängt, weil sie Angst haben, dass sich ihre Kids so schlecht benehmen und dann ist es up to me wie ich damit umgehe

260 **I: und du als Künstler/Tänzer kannst dir hier auch mehr erlauben?**

M: ne, eben du musst auch streng sein, manchmal ist es auch wichtig, dass man fast ein Druckmittel hat, also freiwillig ist es ganz schwierig, um zu sagen, wenn du dich da quer legst, wenn du da störst....

I: darfst du nicht mitmachen bei der Aufführung?

265 M: mh, das braucht eine Weile, dass sie das wollen, das funktioniert nicht, aber das ist auch so der Prozess, auf einmal hast du sie und dann funktioniert das auch, also ich hatte noch nie ein Projekt das in die Hose ging. Aber ne, Disziplin ist eine schwierige Sache

I: wie in jedem Sportunterricht. Da herrscht Chaos und wenn jemand nicht mitmacht, sieht man es auch sofort.

270 M: mh. Wenn das Projekt gut läuft, ist es der Automatismus, der das alles regelt, also irgendwann sind diese Nicht-Mitläufer, die eben auch manchmal interessant sind, genau die, die ich am Schluss irgendwie rausholen kann und für ein Solo ist dann genau der der Beste. Oder weißt du „die Dicke“ das sind dann oft die besten,

275 körperlich. Das sind dann genau die, die super kommen dann, also es ist meistens nicht „der Fussballer“ der ein super Körpergefühl hat; die sind meistens so öh, aber auch die kannst du abholen, es gibt dann für jeden so den Platz wenn du genügend Zeit hast. Oder die, die querliegen müssen, (die Verweigerer) und dann kommen die dazu und auf einmal hast du die Aussenseiter, die es nicht mehr wollen und auch die wollen. Wenn es dann nicht geht in der Masse. (26:21-28:00)

280 **I: Aber du sagst, du siehst in ihnen das Potential. Also die, die gesungen haben, haben die besonders gut gesungen**

M: mh. Das hat auch Gerry (der Klassenlehrer) auch ein bisschen entschieden, das ist natürlich schon auch gut. Also im Schwabgut da hatte ich drei, die haben ganz gut gesungen, also das war auch ein bisschen ein anderes Projekt, da war alles gross, mit Bühne und so, die drei waren wirklich gut, die wurden auch gecoacht, die hätten Potential so zu Musicstar, da wären die drin gewesen in den Auditions. Das macht auch Mut und Lust, die ein bisschen zu fördern.

I: Ist es ein Ziel, dass man die abholt, Talente in der Kunst zu finden?

290 M: Also bei der Jungen Theaterbühne Bern habe ich Projekte und das läuft alles ein bisschen zusammen und dann gibt es welche, die kommen und bei mir mitmachen. Das ist einer oder zwei, aber das finde ich super, wenn sie sich dann für Musik interessieren, also es kommt immer einer oder zwei, ich gebe ihnen dann Tipps. Der eine, der die Musik gespielt hat, der spielt schon Theater im Dorf und der kam dann fragen, wie das so läuft bei der Jungen Bühne Bern, das ist schon mal super.

295 **I: Ist das anders am Land und in der Stadt – am Land eher so die verborgenen Talente und in der Stadt sind sie irgendwo dabei?**

300 M: Ne, also der Unterschied liegt woanders. Auf dem Land, oder da in Bützberg hatten sie so wenig eine eigene Meinung, die kamen nicht so aus dem Busch aber die waren auch ganz cool. Aber auch so eine Reserviertheit, da kommt von zuhause so eine Einstellung, die du merkst, die vorgelebt wird oder vorgesagt wird, die sie so übernehmen, was in der Stadt nicht so ist, die Jugendlichen sind hier mehr so selbstdenkender oder selbstbestimmender. Also ich war mir ganz sicher, ich wusste das ganz genau, der Gerry hat das auch so gesagt, dass das so ist auf dem Land,

305 dass die Kids nach hause gehen, so in der Schule, da tanzen wir jetzt und der macht
so komische Sachen mit uns. In der Stadt ist das normaler, dass es so Projekte gibt
und dass man das ein bisschen kennt. Auf dem Land weißt du dann was dann
abgeht, da sagt der Vater, könnt ihr nichts Gescheiteres machen. Also ich bin auf
dem Land aufgewachsen, ich habe Zimmermann gelernt, ich kenne all diese Sachen
310 und ich habe auch als ich anfing mit Ballett, da war ich noch als Zimmermann auf
dem Dach und da wusste niemand, dass ich tanzte. Vielleicht wäre es nicht so
schlimm gewesen, wenn sie es gewusst hätten, aber das sagst du nicht, das ist eher
so ein langsames Ausbrechen.

**I: aber ist deswegen das Projekt ausgewählt worden, weil man „kunstferne“
315 Personen erreichen wollte?**

M: das weiss ich nicht, wieviel sich da gemeldet haben, ich weiss auch nicht, wie das
so ist, das Auswahlverfahren, wer da entscheidet und wie das entschieden wird. Ich
glaube, das ist auch ein Versuch, das ist alles ganz neu, das Gute, was jetzt war, die
Vorarbeit ist so ein bisschen betreut und ich glaube, das ist nicht schlecht.

**320 I: Was mich grade noch mehr interessiert ist der Veränderungsprozess
während des Projektes, merkst du da was?**

M: Ja, also bei ihnen war es ganz klar, dass sie wirklich diese Schlussveranstaltung
machen wollten.

I: die sie am Anfang nicht wollten?

325 M: ne, das war so ein bisschen, dieses Zeug zeigen, den anderen? Und ja, was gab
es noch für Veränderungen – also diese Distanz zwischen mir und ihnen, an der ich
auch arbeite, also am Anfang muss man ein bisschen distanziert sein, aber dann
kommen sie zu dir und erzählen dir und auf einmal passiert es einfach, dass du
warm wirst mit den Schülern.

**330 I: sind sie untereinander auch anders? Sind sie mehr als Gruppe
wahrnehmbar?**

M: Das hat im Stück ziemlich gut funktioniert, also das meinte dann auch Gerry, dass
man da was merkt im Unterricht, dass da was passiert körperlich, dass man ein
bisschen entspannter wird, bei ihnen war das schon ziemlich verkrampft für das
335 Alter. Ich habe auch nie, sie hatten auch keinen so Leader, das gabs in dieser Klasse
auch nicht. Es war so unkompliziert, aber eben auch so ein bisschen langweilig. Ich
mochte jeden, ich mag am Schluss immer alle Kids, ich habe noch nie einen
Jugendlichen gehabt, den ich gehasst habe. Am Anfang schon, da musst du
manchmal durch Widerstände durch, aber dann wachsen sie dir alle so ans Herz.

340 I: weil sie ein bisschen aus sich herausgehen, wahrscheinlich?

M: weiss ich nicht, was es ist, man nimmt sie vielleicht dann auch so wie sie sind und
sie nehmen dich auch so, das kennenlernen. Was auch ein bisschen schwierig ist, ist
dieses Verteilte, also wenn du eine Woche an einer Schule bist, dann ist es immer
super, dann ist es immer rockandroll. Dann kommen sie anfangs über dieses
345 Einfache zu dem dass sie körperlich nicht mehr wollen, dieser Prozess geht ganz
schnell, da ist es jeden Tag ein bisschen anders, da kannst du Gas geben und dran
bleiben, die Kids und ihre Namen, das ist dann auch so ein Problem, wenn ich 6
verschiedene Projekte habe, dann ist das schon ein bisschen anonym. Aber ich bin
natürlich immer sehr nah, also ich komme in den Raum rein und die Kids haben mich
350 vor dem Gesicht.

I: die hatten jetzt über sechs Wochen lang immer zwei Stunden oder so

M: Ja, Gerry hat dann auch noch ein bisschen das Zeug wiederholt einmal in der
Woche, dass du nicht immer alles wiederholen musst. Ich habe es lange offen
gelassen, und erst am Schluss angefangen, das zusammen zu bauen und dann

355 gefilmt, dann kam Niklas dazu und dann haben wir versucht, das in einen halbwegs interessanten Ablauf zu bringen.

I: Waren sie da involviert?

M: das baue ich zusammen. Wir hatten dann am Schluss so Patchwork. Eigentlich hast du ja immer eine Struktur drinnen, die auch inhaltlich Sinn macht, also so zuerst
360 waren Gruppen und dann mussten sie alleine was machen, dann machen sie Solos, zu zweit, das gibt dann eine tänzerische Struktur die ganz interessant ist und auch aufgeht, du musst einfach kucken, dass du nichts verlierst über so eine lange Zeit. Wir hatten auch ein paar gute Sachen, die dann weg waren, weil wir sie nicht aufgenommen hatten oder es nicht aufgeschrieben wurde

365 **I: man sich die Bewegung auch nicht merken kann...**

M: deswegen sage ich, wenn man so ein Team hätte, dann könnte man das alles auf ein höheres Level hieven und es braucht auch gar nicht so viel, eigentlich in einer Woche kannst du super Tanzprojekte machen, da kommst du rein und dann nehmen sie viel mehr mit, als bei der Idee, wenn Tanz an Schulen im gleichen System wie
370 das System Schule funktioniert, das mag ich eben nicht. Man kommt ein bisschen tanzen als Schulunterricht, das ist Blödsinn.

I: damit man aus den Strukturen ausbrechen kann ... dass könnte der Tanz mitbringen.

M: ja und weißt du Musik-, Theater-, Tanzprojekte, Kunstprojekte ist wahrscheinlich
375 auch ok, künstlerisches Gestalten das ist jetzt ein Fach, aber es wäre doch geiler, wenn da ein Künstler käme und eine Woche wirklich Kunst machen kann (aber da muss man ja auch was lernen). Also beim Tanzen da bin ich völlig gegen dieses, in Deutschland versuchen sie das, das ist gross aufgeblasen und dann funktioniert das einigermaßen, aber wenn du kuckst was da rauskommt, und ich kucke ziemlich viel,
380 wie das aussieht, was die da bringen, mhm. Ich bin völlig für diese Woche, so drei Stunden am Tag, über ein ganzes Jahr das geht, mit drei Klassen zusammen und ein grosses Ziel. Aber das haben wir immer nur geschafft am Schwabgut, weil es dort jemanden gibt, die das wollte. Also eine Rektorin, die gesagt hat, ich suche Geld, wir waren total autonom, nirgends angeschlossen, weil da gibt es dann immer
385 irgendwann Probleme.

I: War das jetzt eigentlich beim Sportunterricht, oder wo kamen die zwei Stunden her?

M: die kamen vom Sportunterricht ja, kann das sein? Ja, ja, das war vom Sport. Aber das ist ja auch blöd.

390 **I: Also, ich frage mich nur, ob diese Kunst machen nicht eigentlich fixer Bestandteil an einer Schule sein sollte, also jetzt als Gegenthese zu deiner, das eine ist Struktur und da passt Kunst nicht hinein, würde ich lieber sagen, Kunst müsste im Grunde sowieso integriert sein in den Alltag der Schüler**

M: es versuchen ja auch viele Lehrer selbst zu machen, aber das würde ja auch
395 bedeuten, dass man dafür Zeit hätte, dass du als Lehrer entscheiden kannst, was will ich als Lehrer, nicht was muss ich. Haben sie ja eigentlich auch, Projektwochen und solches Zeug, das liegt auch immer ein bisschen am Lehrer.

I: ja, das liegt am Lehrer und manchmal sind die Lehrer so, dass sie eine gute, nette Klasse damit belohnen, dass man dann ein schönes Projekt macht (40:15) und eine andere Klasse, die kriegen dann kein Projekt.

M: Ja, aber es müssen jetzt auch nicht alle tanzen, ich glaube nicht, es ist schwierig,
400 aber es ist gut, wenn man das versucht. Aber ich persönlich, wenn man da über 3 Wochen so ein bisschen was machen kann, das ist auch schwierig wenn du professionell tanzt und die Termine koordinieren musst, wenn du das ein bisschen
405 als Hobby machst, weil du früher mal als Tanzlehrerin gearbeitet hast. Also das ist

auch so ein bisschen die Schweiz, wenn ich kucke wer da aller Projekte machen darf, dann he, passt auf was ihr das macht. Aber weißt du, ich war auch schon an Schulen, da haben sie gesagt, das ist ja besseres Herumgehüpfte, das könnte ich als Lehrer selbst machen, das war auch auf dem Land ... also, weißt du, ich gebe
410 Workshops für Professionelle und dann kommt sowas und da muss ich dann sagen, ok, dann eben nicht. das ist natürlich schon gefährlich...

I: findest du eine Art Rechtfertigung, eine Argumentation für das, was du machst?

M: Also, ich denke schon, dass es gut ist, was ich mache. Manchmal kommen so
415 Kommissionen und sagen, Marcel, diese Musik, das ist überhaupt nicht jugendgerecht, aber ich denke nicht, dass man Jugendliche wie Kinder behandeln muss. Also, ich habe viel mit Gremien zu tun und die wollen dann bestimmen, aber Tänzer zu werden ist ein langer Prozess, und dann musst du dir diese pädagogische Seite noch aneignen, da weiss man schon was man tut. Also jemand der nie getanzt
420 hat auf einer gewissen Stufe, für den ist es schwierig. Und das gibt es in der Schweiz nicht, das ist alles so Lehrersemi bis mal Tanzen, und dann hat man irgendso eine Ausbildung gemacht, jeder darf sich hier Tanzpädagoge nennen, und das liegt auch daran, dass der Tanz so wenig anerkannt ist (wobei das wollen sie ja jetzt versuchen) und da ist halt viel Erfahrung, das ist nicht nur Ausbildung. Ich tanze seit
425 zwanzig Jahren

I: und du transportierst viel Körperwissen mit.

M: ja, logisch. Ich gebe dann auch Workshops fürs Theater. Da werde ich gefragt von solchen Institutionen. Also es ist schon gut, wenn du eine Ausbildung machst, aber wenn du wirklich drin bist und tanzt, dann hast du keine Zeit für eine
430 Ausbildung. Ich lebe von dem, weißt du. Also viele die getanzt haben, merken, sie kommen an diesen Punkt, wo sie keine Mitsprache haben. Wegen dem, hat es Berechtigung was ich mache, ich denke schon.

**I: das denke ich auch, ich meine nur, für manche Menschen braucht es eine Art Einordnung von dem was du machst und wenn du sagst, ich will bei den
435 Kindern eine Selbstentfaltung anregen, dann sehen sie deine Arbeit vielleicht auch mit anderen Augen.**

M. oh, das klingt nicht schlecht. Selbstentfaltung.

I: Was ist mit dem Wigman-Zitat „wenn ich es sagen könnte, bräuchte ich es nicht zu tanzen“ – dein Thema, bleibt das, habt ihr das eingebaut?

M: Also, ich konnte das nicht ganz umsetzen, ich glaube da ist schon was drin, auch
440 von diesem Text, da kommt man schon ein bisschen darauf zurück, aber eins zu eins umsetzen kannst du das nicht. Ich habe es auch lieber wenn die Institutionen kommen und sich meine Arbeit wirklich selbst anschauen kommen. Damit die wissen was da läuft, man kann eben nicht alles so genau beschreiben, das muss man schon
445 gesehen haben. Ich will auch immer, dass die Leute kucken kommen. Also wenn du jetzt da auch etwas schreibst, ist es mir wichtiger dass du mich kennst und nicht nur diese Projektbeschriebe.

I: Aber ich denke, mus.e hat schon den Anspruch, dass sie Kunst an Schulen bringt

M: Ja, das ist auch gut. Es ist auch wichtig, dass wieder was Neues kommt, dass
450 hier etwas versucht wird. (Ich habe auch das Gefühl, ich könnte das auch selbständig, also weißt du für 4.000 chf könnte ich das gut machen) Also mir geht es um die Sache. Und ich arbeite schon ein bisschen schneller als diese Institutionen, also weil ich selbständig bin muss ich das auch. (50:00) Also das geht ganz schnell,
455 dass so etwas aufgebaut wird, und dann wird es eingebaut in die Struktur und dann wird es langsamer, dann ist es nicht mehr so dynamisch, dann kommen so Fragen,

was ist das Ziel, was macht man da genau, und am Schluss bist du nur mehr am Schreiben. Eigentlich was du gesagt hast, das ist eine gute Idee, dass es einfach Kultur an der Schule geben müsste, also eine Schuhe hat so und soviel Zeit und so
460 und soviel Geld und das selbst zu entscheiden, was sie machen möchte und dann könnten sich Künstler darauf bewerben. Aber da ist auch eine gewisse Sicherheit damit verbunden, dass die in der Schule wissen, wer da kommt.

I: Aber es gibt ja andere Plattformen auch noch, die von der Erziehungsdirektion(?)

465 M: Kids, tanzkompakt, ja genau – das ist ein gutes Beispiel. Da wählen Tanzexperten vom Kanton aus, die dann entscheiden, wer die Projekte machen darf. Und da liegt es sehr viel daran, ob etwas schön geschrieben ist, und wenn du viele Eingaben machst, dann ist das vielleicht nicht mehr so interessant als dieses junge Mädchen
470 das von der Uni kommt aber noch nie vor einer Schulklasse gestanden hat, und dann kriegt sie so eins auf den Deckel. Also das läuft bei mir recht gut, da krieg ich 10x2 Lektionen und ich tanz mit denen, wir machen eine kleine Vorstellung zum Schluss, das war ein gutes Format so, das wurde auch so gekauft. Da kamen sie aber auch kucken.

I: Aber hast du das Gefühl du eckst mit deiner Kunst an?

475 M: Nein, ich ecke nicht an, ich kucke es ein bisschen kritisch an, das Ganze und habe schon sehr viele Projekte hinter mir und es geht viel um Organisation und Geld, das ist kompliziert. Ne, ich ecke nicht an. Aber es kann sein, dass es irgendwo nicht reinpasst, aber eigentlich habe ich ziemlich gute Erfahrungen.

I: hast du mal mit „Randgruppen“ gearbeitet?

480 M: in einem Mädchenheim, manchmal mit Behinderten, mit psychisch angeschlagenen habe ich nicht gearbeitet, nein. Bümpliz ist Randgruppe, das mach ich so gern. In Liechtenstein habe ich mal mit Kleinen, mit Jugendlichen, mit Älteren getanzt. Einmal war ich an einer Blindenschule dran, aber das hat dann nicht funktioniert, mit der Company das kam dann nicht zustande. Und einmal mit einer
485 Gruppe, die künstlerische Leitung, die kamen mich holen. Das war so Sonnenanbeten. Aber das falsche G'spüri-Ding, das ist nicht so meines. Also, das funktioniert gut, als Workshop, zum Geldverdienen, das gibt's auch. Aber eben, du musst schon ein gutes Gefühl für deinen Körper haben, und weißt du, viele Tänzer die spüren sich auch nicht, das musst du lernen, es heisst nicht, dass wenn du
490 deinen Körper erzogen hast, dass du dich wirklich spürst, dass du mit Gefühlen arbeiten kannst, dass da auch innerlich etwas passiert, das ist ein Prozess, der überhaupt nicht bei jeden Tänzer stattgefunden hat

I: wie wird der angeregt?

495 M: Ich denke schon, durch Produktionen, wo du miteinander anders arbeitest, wo es darum geht, dass man selbst Sachen kreieren muss, wo man im Gespräch ist miteinander und wo man körperlich Sachen ausprobiert.

I: aber was, wenn dann tatsächlich Emotionen ausbrechen, auch bei so einem Schulprojekt – wir sind ja so daran gewöhnt unsere Emotionen zu unterdrücken? (60:00)

500 M: meinst du, dass dann Kinder heulen, weil sie es gerade so spüren

I: Also, sie müssen ja nicht gerade heulen, aber sie können aufgeregt sein, durcheinander schreien und sein, lustig sein... wo die Emotion eben im Raum steht und wahrgenommen werden muss, ist es dann peinlich?

505 M: also, das schaffst du eigentlich nicht. dass ein Jugendlicher auf einen Weg kommt, wo etwas passiert das schon, im Sinn von Konzentration, von in sich gehen, von aushalten, von Entspannung, von körperlichen Druck auch, das ist so mein Ziel, dass die auf eine Reise gehen für 20 Minuten und das schaffst du irgendwie, dann ist

510 da schon viel erreicht. Aber Emotionen, das ist auch so wenn ich mit den Profis
arbeite, ich arbeite nie an Emotionen, ich arbeite nur an, dass es dahin geht, dass es
stimmt, körperlich, also meine Stücke sind ein bisschen so, dass man sich reintanzt,
dass du da rein kommst, auch beim Theaterspielen, ich arbeite nicht so, jetzt musst
du wütend sein, jetzt musst du fröhlich sein, sondern in der Situation kommst du
dahin, aber eben nicht schauspielernd. Und das passiert natürlich schon, auch in
515 Bützberg gingen die auf eine kleine Reise, in ihren Möglichen. Und ich hatte ganz
gute Schulprojekte, so ein Schachbrett, dass ich klebte am Boden, so einen Meter,
dann gehst du nur in Linien, du gehst eigentlich nur barfuss, alle in weiss angezogen,
und alle so „soundscapes“ ziemlich elektronisch und nur Struktur, hirnlose Struktur
kann man fast sagen

I: so wie im weissen Ratten-Experiment

520 M: Und da, das ist super eigentlich, das könnte sowas sein, was man durchzieht,
immer das gleiche, weil da müssen sie sich so konzentrieren und es geht so um
Ruhe und alle in einem Feld und sie müssen sich da wieder treffen und das
funktioniert eigentlich gut. Da sind sie in so einem Schema drin, wo auch was
passiert, wo es dann nicht so ha! Sondern da kuckst du zu und es ist superschön, die
525 Ruhe, die Geschwindigkeit und all diese Sachen.

I: also geht's dann auch darum den Körper anders zu erfahren, als Präsentationsfläche

530 M: ja, aber nicht nach aussen, das ist auch wichtig, das zu finden, wie ist es nach
innen – also dritte Wand, du machst zu fürs Publikum, arbeitest und das projiziert
nach draussen und für den Zuschauer ist es wahrnehmbar, dass da eine
Performance stattfindet, was man sich ankucken will, oder muss, oder kann, aber für
sie nicht darauf hingearbeitet wird, dass es angekuckt wird, das ist auch etwas das
ich immer mach, ich mach nicht fürs Publikum was, sondern ich mach für sie was.

I: das heisst du musst an der inneren Konzentration arbeiten

535 M: genau, aber dann öffnest du die Wand und du gehst nach aussen, wenn du
jemanden vor ein Mikrofon stellst, kann er nach aussen sprechen, aber die Energie
findet eigentlich innen statt. Dass da nichts Falsches verloren geht, nach aussen mit
diesem „ich bin“ und so, sondern dass das da passiert, also das ist in meinen
Stücken immer so

540 **I: wie sehr ist das Projekt jetzt von deinen Meat Market Ideen beeinflusst?**

M: gar nicht, ne.

I: also da ist keine Frage dahinter?

545 M: doch, das ist in Schulprojekten immer ein bisschen so, dieses Meat Market Zeug,
dieses sich präsentieren, das kam auch nicht so richtig raus, ich hätte auch einen
anderen Titel wählen können, ich dachte, das sei ein gutes Konzept, weil es nicht
schlecht ist, dass man ein altes Stück aufnimmt und dann mit diesen Jugendlichen in
between ... also ich hatte so Leute, die tanzen wollen oder Schauspieler werden
wollen, sich mit dem auseinandersetzen. Das war jetzt nicht so, da hatte die Stadt
recht, die gab mir kein Geld, weil sie sagte, das sei zu alt, das habe ich schon mal
550 gemacht, ich hatte das noch nicht gemacht, das war schon was Neues, aber sie
meinten, es wäre besser gewesen, du hättest ein neues Stück eingegeben. Aber es
war ja neu, eben nicht mit Profis, dann hätten sie Geld gegeben.

I: mit der dampfzentrale arbeitest du zusammen, kann man da zusammenarbeiten?

555 M: also, Jugend für Roger war uninteressant, jetzt hat Susanne, da sind wir vernetzt,
da gibt es ein bisschen Geld und ich habe da Workshops gemacht. Ich habe da auch
ein neues Stück, das ich da mach, also das lief gut, ich hatte gute Zuschauerzahlen,
das Stück war auch gut

I: die kamen aber freiwillig?

560 M: ja, ich hab da auch mit der jungen Bühne Bern Freitag Abend das offene Training
im Brückenpfeiler, und da gebe ich oder Susan, eine Tänzerin von mir und da fangen
wir im Oktober an, ich werde es nicht so gross machen, ich werde ein bisschen
selektieren, am Dienstag fange ich an mit der Gruppe und dann machen wir ein
565 neues Stück, ich weiss noch nicht, ob ich einen Namen gebe, Marcel Leemann
physical dance theatre the youngsters, so irgendwas, also ich muss es ein bisschen
benennen, sonst wirst du nicht wahrgenommen. Ich hatte so Diskussionen mit der
Stadt, wo es um Geld geht, ich habe keine Subventionen, es gibt nur Anna Huber,
ich muss für alles, wenn ich an ein Festival gehe, muss ich Eingaben machen, und
manchmal kriege ich Geld, manchmal keines und ich, wir, Emma und ich, wir sind
570 ziemlich gross, ich habe ein Büro und du wirst nicht richtig anerkannt. Das war klar
bei diesem Jugendprojekt, dass das gut wird und ich mach das seit Jahren, das war
auch eine gute Eingabe. Und ich bin schon Veranstalter in der Dampfzentrale, ich bin
schon an sechs Schulen in der Vermittlungsarbeit und dann sagen die, äh boff, aber
dieses Meat Market läuft schon seit sieben Jahren, so völlig ...

575 **I: Kann man da nicht argumentieren, das ist die Frage, die meinem Arbeiten zugrunde liegt**

M: doch, doch, ich habe da ja auch noch eine Sitzung und die geben mir dann auch
noch ein bisschen Geld, aber es ist ziemlich schwierig in Bern an etwas
dranzubleiben. Also du fängst immer wieder von unten an, für jedes Projektlein. Das
580 hat auch was, ich finde das irgendwie gut, dass man nicht einfach so das Geld
bekommt, also all die Zürcher die subventioniert sind und das Geld bekommen für
drei Jahre und all die Welschen, ich meine das ist super, aber das ist auch ein
bisschen langweilig, du siehst wie das Zeug läuft und die auf einmal nicht mehr so
viel machen. Aber dann siehst du auch solche, da läuft lange Zeit nichts und dann
585 kommen sie wieder, also das macht schon Sinn, dass man Geld bekommt, aber ich
glaube ich bin so, weißt du, dass man Geld bekommt als Choreograph, dann müsste
man das machen, was ich mache, man müsste an Schulen gehen, so eine Anna
Huber, die müsste Projekte leiten, das müsste schon einen Leistungsauftrag dabei
sein

590 **I: Sie müsste Vermittlungsarbeit leisten?**

M: was auch immer das ist, das müsste schon ein bisschen was abdecken, wenn
man Geld bekommt und ich mach das schon ganz lange, mit Tänzern die für mich
arbeiten, die dann unterrichten, Tänzer die mal bei mir waren und immer noch in
Bern sind. So dieses Leben für eine Stadt, was Tanz so beinhaltet, passiert natürlich
595 nur über Companys die fest an einem Ort sind und Projekte machen und unterrichten
und eben an Schulen sind und dann wieder unterwegs sind an Festivals. Ich habe
am Tanzfest auch meistens so Workshops für Alter unbegrenzt gemacht, das war
lustig.

600 **I: aber dieser New Dance, da muss ich nochmal nachschauen, wo das herkommt, das sind keine Steve Paxton Abkömmlinge, so demokratischer Tanz, contact?**

M: nene, mh. Contact, ja, wenn ich so auf contact machen würde, könnte ich viel
mehr Geld verdienen und wäre viel mehr unterwegs auf Workshops, das ist schon
toll wie das läuft, aber eben im Vergleich zu professionellem Tanz, also diese
605 contact-Leute würden ja super Stücke machen, wenn das so funktionieren würde wie
im Tanz, so in Richtung Choreographie, all diese Projekte laufen halt so, es sieht am
Schluss dann immer gleich aus, ich finde das super, da ein bisschen reinzuschauen,
aber technisch sind sie auch so ein bisschen, nicht die ganz Guten, oder die ganz
Guten sind dann auch immer Tänzer gewesen und in Bern merkst du dann, dass

610 man da auch gar nicht weiter gehen kann, weil die auch ein bisschen können, technisch, das ist gar nicht so einfach, wenn du da ein bisschen loslegst

I: und dann heisst es gleich, oh bitte nicht so wild.

M: genau, das ist ja nicht so einfach. Und ich hatte schon, ich würde gern wieder mal so ein bisschen für mich. Aber ich glaube es gab ein Projekt von mus.e mit contact
615 und das war ganz schwierig, weil das ist zu nah, diese aufeinander liegen. Aber eben es gibt ja viele andere Sachen, ich habe viel contact drinnen, nur so Sachen wie sich ziehen und schubsen, so Grundstrukturen.

I: aber du meinst, wenn du auf diese grosse Schiene aufspringen würdest, dann wäre das für dich leichter, weil es verortenbar ist

620 M: also ich mach das ja schon ziemlich lange, es ist schwierig da zu unterrichten und sich etwas aufzubauen und beim contact ist das sehr gut vernetzt, das ist schon eine geile Szene.

I: also, Dankeschön, ich bin schon längst über meine Fragen hinaus. Vielen Dank!

625 --

zu Aufführung und die Begleitung:

M: also, das ist schwierig die Schüler zu fragen, findest du das cool was du da machst, also so während dem Projekt, das kann man jetzt im Nachhinein, könnte man das.

630 Am Anfang habe ich gedacht, so eine öffentliche Aufführung braucht es nicht unbedingt, da schneide ich ein Video und das sieht dann gut aus und dann haben sie das, das ist auch so ziemlich ok ein Video zu machen

I: obwohl von den Fragebögen, da sieht man, dass ihnen die Aufführung total gut getan hat

635 M: ja, am letzten Tag, da hab ich dann das Einwärmen mit ihnen schnell gemacht und da kamen die rein, das war der Level, wo ich wirklich Stücke machen kann, dann ist es absolut ruhig, dann ist es einfach da, dieses magic von 25 Kids die da funktionieren und konzentriert arbeiten, das hatten wir dann alles da am Schluss.

I: ja, aber bis sie dahin kommen...

640 M: das ist schon der Prozess, der das Wichtige ist, und da macht es schon Sinn, denn kann man wahrscheinlich schon ein bisschen analysieren, so mit Sachen, die sie sagen.

I: Ja, Danke. Dann, dir alles Gute fürs Weiterarbeiten.

(82:00)

645 ---

zu Rezeption von Kunst:

M: sie kamen dann auch in den Brückenpfeiler ein Stück ankucken, das Jugendstück der U 18 von Niklas. Und dann konnten sie Fragen stellen, sie hatten nicht viele, aber die Schauspieler hatten dann Fragen an sie, und dann haben sie schon so
650 gehirnt, jetzt bin ich mir so ein bisschen blöd vorgekommen, denk ich mir eigentlich was über mein Leben und das war gut, das hat auch was gebracht für unser Stück, danach waren sie irgendwie anders. Also das ist nicht schlecht, wenn Jugendliche so etwas freiwillig macht und eine Schulklasse das dann auch sieht. Das fand auch Gerry super, das hier etwas im Kopf passiert ist.

655

(87:00)

Abbildung 19: Tiefeninterview mit dem Tanzkünstler

Fragebogen

Hier angeführt ist der Fragebogen zu Messzeitpunkt 4 bzw. der Prä-Messung mit der zusätzlichen Evaluation des Unterrichts am Ende des Fragebogens. Der Fragebogen 1 und der Fragebogen der Kontrollgruppe unterscheiden sich von diesem Fragebogen durch das Fehlen der Evaluationskala. Die Zitation der Skalen ist dem Text der Arbeit zu entnehmen und wird hier nicht gesondert aufgeführt.

u^b

UNIVERSITÄT
BERN

Tanz und Persönlichkeit

Dieser Fragebogen wurde zur Analyse der Wirkung von Tanz auf die Persönlichkeit ausgearbeitet. Deine Angaben werden anonym und vertraulich behandelt. Bitte fülle den Fragebogen vollständig und ehrlich - deiner Meinung entsprechend - aus. Vielen herzlichen Dank für deine Mithilfe!

Dein Alter? _____ Jahre

Deine Schule _____

Dein Geschlecht?

- männlich
 weiblich

Deine Schulklasse _____

Hast du schon vor dem Projekt (auch ausserhalb der Schule) getanzt?

NEIN

JA \Rightarrow Erfahrung im Tanz? Führe in der Tabelle an, wie oft (pro Woche) du den von dir genannten Tanzstil (wann in deinem Leben) gemacht hast.

Alter	Tanzstil	Häufigkeit pro Woche

Mit Tanz verbinde ich

freies Antworten möglich: Filme, Namen, Bilder, Gefühle, Stimmungen...

Gib deine Zustimmung zu den Aussagen mit einem Kreuz auf den Kreisen an – falls du deine Meinung änderst, mache bitte ein neues Kreuz und umkreise dieses.

	Zustimmung			
	trifft nicht zu	genau zu	trifft genau zu	weiss nicht
Ich fülle diesen Fragebogen gerne aus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hier werden ein paar Fragen gestellt, was dich mit der Welt des Tanzens verbindet und ob du dich für den Tanz ganz allgemein interessierst.

	Zustimmung		weiss nicht
	trifft nicht zu	trifft genau zu	
Ich tanze sehr gerne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kenne die Welt des Tanzes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Freunde meinen, ich bin ein(e) Tänzer(in)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tanz ist ein wichtiger Bestandteil meines Lebens	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich besuche regelmässig Tanzvorstellungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Beim Zuschauen von Tanz wird mir nie langweilig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann das Zuschauen von Tanz geniessen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wenn du an das letzte Mal denkst, als du getanzt hast, dann beantworte bitte...

...wie sich dein Körper beim Tanzen anfühlt	trifft nicht zu	trifft genau zu	weiss nicht
Beim Tanzen spüre ich meine Bewegungen manchmal ganz deutlich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich Musik höre, möchte ich mich dazu bewegen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich genieße meine Bewegungen beim Tanzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich spüre oft angenehme Gefühle in meinem Körper	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich spüre beim Tanzen, wie mein Körper funktioniert	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... wie sich die Bewegungen anfühlen	trifft nicht zu	trifft genau zu	weiss nicht
Ich habe das Gefühl, den Ablauf unter Kontrolle zu haben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Beim Tanzen ist mein Kopf völlig klar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die richtigen Bewegungen kommen wie von selbst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Bewegungen laufen flüssig und glatt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich weiss bei jedem Schritt, was ich zu tun habe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe keine Mühe, mich zu konzentrieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich optimal beansprucht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich vergesse, was um mich passiert und tanze einfach	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... wie es sich für dich anfühlt, kreativ zu sein	trifft nicht zu	trifft genau zu	weiss nicht
Ich probiere oft neue und fremde Bewegungen aus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe eine lebhaft Phantasie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich entwickle selbst neue Bewegungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ideen von den Anderen kann ich gut in Bewegungen umsetzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe viele Ideen und kann diese tänzerisch zeigen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich löse gern knifflige Aufgaben/Bewegungsaufgaben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich springe manchmal vor Freude in die Luft	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... ob du dich selbst gerne magst	Zustimmung		weiss nicht
	trifft nicht zu	trifft genau zu	
Ich bin meistens mit meinem Körper zufrieden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich mag meinen Körper	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin mit meinem Aussehen zufrieden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin eben, so wie ich bin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich oft unwohl in meinem Körper	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wähle meine Kleidung bewusst so, dass sie meinen Körper verbirgt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich zeige meinen Körper gern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... wie du zu deinen Mitschüler(inne)n stehst	Zustimmung		weiss nicht
	trifft nicht zu	trifft genau zu	
Ich fühle mich bei den Anderen gut aufgehoben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei meinen Mitschüler(inne)n bin ich beliebt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle manchmal ein bisschen als Aussenseiter(in)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann machen was ich will, irgendwie komm ich bei den Mitschüler(inne)n nicht an	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auch beim Tanzen lasse ich körperliche Berührungen nur von wenigen Menschen zu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mir macht es nichts aus, wenn mich beim Tanzen andere berühren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mich stört es, wenn man mich beim Tanzen anfasst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich vermeide es beim Tanzen bewusst, andere Menschen zu berühren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... wie sich das Vorführen für dich anfühlt	Zustimmung		weiss nicht
	trifft nicht zu	trifft genau zu	
Wenn jemand meinem Körper Aufmerksamkeit schenkt, fühle ich mich aufgewertet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich stehe gern im Mittelpunkt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich traue mir zu, etwas über meinen Körper auszudrücken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich finde es angenehm und anregend, wenn jemand mir aufmerksam zuschaut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich setze meinen Körper ein, um Aufmerksamkeit zu erlangen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich tanze, fühle ich mich kraftvoll und schön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei der Tanzvorführung gehen mir verschiedene Gedanken durch den Kopf	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vor den Anderen zu tanzen, ist mir unangenehm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In meinen Augen blamiere ich mich beim Tanzen vor den Anderen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... was du durch das Tanzen gelernt hast	Zustimmung		weiss nicht
	trifft nicht zu	trifft voll zu	
Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lösung schwieriger Aufgaben gelingt mir immer, wenn ich mich darum bemühe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen kann	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Was auch immer passiert, ich werde schon damit zurecht kommen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nur noch ein paar Aussagen zum Unterricht, wie zufrieden du warst und wie die Stimmung im Allgemeinen war.

	Zustimmung				
	trifft nicht zu			trifft voll zu	weiss nicht
Im Grossen und Ganzen war ich mit dem Unterricht zufrieden	O-----O-----O-----O				O
Die Lehrveranstaltung war gut organisiert	O-----O-----O-----O				O
Der Raum, in dem getanzt wurde, hat mir sehr gefallen	O-----O-----O-----O				O
Die Aufgaben waren verständlich und ich konnte sie gut erfüllen	O-----O-----O-----O				O
Ich wusste, was ich zu tun hatte	O-----O-----O-----O				O
Es war ein angenehmes Verhältnis zwischen der Lehrerin und mir	O-----O-----O-----O				O
Ich habe mich im Unterricht unterstützt gefühlt	O-----O-----O-----O				O
Es fiel mir schwer, mich für die Lehrveranstaltung zu motivieren	O-----O-----O-----O				O
Auch später werde ich regelmässig tanzen gehen	O-----O-----O-----O				O

Was denkst du, wirst du weiter tanzen gehen?

- nein
 ja, selten
 ja, manchmal
 ja, öfter
 ja, häufig

Was hast du für dich gelernt (ganz persönlich) zB.: neue Schritte, wie man mit anderen umgeht....

Jetzt bist du gleich mit dem Fragebogen fertig. Bitte kontrolliere noch, ob du alles vollständig ausgefüllt hast. Vielen Dank!

1. Falls Du noch etwas auf dem Herzen hast, schreibe es hier auf:

.....✂.....wird zur Auswertung anonymisiert.....✂.....

Datum _____ Dein Name _____
 oder dein Geburtstag _____

Herzlichen Dank für Deine Mitarbeit! Bitte gib den Fragebogen jetzt ab.

Abbildung 20: Tanzspezifischer Fragebogen

Zusatzblatt Erhebung

Die interessierte Lehrperson sollte ein Tanzprojekt (über 6 Wochen) oder eine Projektwoche (5-6 Tage) mit nachfolgenden Perspektiven durchführen und sich über eine wissenschaftliche Begleitung (4 Fragebogenerhebungen und ein Interview mit der Lehrperson) freuen.

Detailliert werden Tanzprojekte in Schulen für 12-16 jährige Schülerinnen und Schüler gesucht, die folgende Aspekte beinhalten:

- **Schulung der Körperwahrnehmung:** der Körper soll denkend erfasst und kennengelernt werden. Übungen aus dem bodymind centering, Übungen aus Feldenkrais, Pilates, Yoga; im Ausprobieren verschiedener Tanzstile (Volkstanz, HipHop, Jazztanz ...) oder Bewegungsqualitäten (ev. auch in Anlehnung an Rudolf von Laban)
- **Bewegungsaufträge:** Tanzbewegungen sollen selbst entdeckt werden können über Improvisationen, „bewegt euch wie ...“, dem tänzerischen Erzählen einer Geschichte, der Interpretation von Musik (angelehnt an Stile des Ausdruckstanzes, des Elementaren Tanzes oder Tanztheaters)
- **Körperkontakt erleben:** über Contact-Improvisationen, oder Hebe- und Haltefiguren soll der Körperkontakt erlebt werden können
- **Sich selbst präsentieren:** in einer Aufführungssituation sollen eigene Bewegungssequenzen (Solo oder in der Gruppe) vorgeführt werden

An der Schule sollten Klassen derselben Schulstufe zur Verfügung stehen, die nicht am Projekt teilnehmen, jedoch zu einer Kontrolluntersuchung (3 Fragebogenerhebungen) bereit wären. Projektstart: ab sofort.

Eine Einverständniserklärung der Eltern wird über ein stilles Einverständnis auf folgende Mitteilung eingeholt:

Ihr Kind wird in den folgenden Wochen an einem Tanzprojekt teilnehmen. Bei Tanzprojekten geht man generell von einer sehr positiven Wirkung des Tanzens auf die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern aus. Wir - von der Universität Bern, Institut für Sportwissenschaft - möchten dieses Postulat gerne empirisch überprüfen. Während des Projekts werden wir vier Fragebogenerhebungen durchführen. Wenn von Ihrer Seite keine Bedenken kommen, gehen wir gerne von Ihrem Einverständnis aus. Bei Fragen können Sie mich gerne kontaktieren unter isolde.reichel@ispw.unibe.ch oder der Telefonnummer 031 631 5186.

Die Leistungen der wissenschaftlichen Begleitung betreffen vor allem die Untersuchung und Datenerhebung. Die Daten werden anonymisiert und vertraulich behandelt und dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen Verwendung im Zuge des Projektes „Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz in der Schule“. Der Inhalt und die Inszenierung des Unterrichts werden beobachtet und in Absprache mit der Lehrperson/dem/r Künstler-in beschrieben. Für die Lehrperson/den Künstler-die Künstlerin ergibt sich dadurch eine detaillierte Dokumentation des Tanzprojekts, das nach Ablauf des Projekts zur ihrer Verfügung steht.

Selbständigkeitserklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich diese Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen benutzt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäss aus Quellen entnommen wurden, habe ich als solche gekennzeichnet. Mir ist bekannt, dass andernfalls der Senat gemäss Artikel 36 Absatz 1 Buchstabe r des Gesetzes über die Universität vom 5. September 1996 zum Entzug des aufgrund dieser Arbeit verliehenen Titels berechtigt ist.

Weiterhin erkläre ich, dass ich das Thema, wie es in der einleitenden Fragestellung umrissen wird, nicht bereits ganz oder teilweise in einer schriftlichen Arbeit bearbeitet habe, die anderswo eingereicht, beziehungsweise als Studienleistung anerkannt worden ist. (Ausnahmen, wie eine substantielle Erweiterung einer bereits eingereichten schriftlichen Arbeit, bedürfen des Einverständnisses der zuständigen GutachterInnen.)¹



Unterschrift Isolde Reichel

¹ Text entnommen aus der Wegleitung zur Anfertigung wissenschaftlicher Arbeiten der Philosophisch-humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern (April 2013).

RB_Tanzdozentin PH

21.09.2010, Pädagogische Hochschule Marzili, iphone memo,

Rekonstruktion des Interviewtextes (Verlust des Originaldokuments durch Datentransfer von Atlas ti auf Mac)

RB_8020	die Ausdrucksfähigkeit vom Individuum, die ist ja stark verbunden mit dem Erleben vom Selber, mit dem Ich-sein
RB_8020	die Ausdrucksfähigkeit vom Individuum ist stark verbunden mit Kompetenzerfahrungen
RB_8028	früher Kunstturnen und Bodenturnen zu Musik, das ist wahrscheinlich der Grund wieso ich Kontaktimprovisation und physische Tanzarten so gern habe
RB_8028	Tanzen ist für mich das Ausdrücken mit dem Körper
RB_8028	Tanz ist Bewegung zur Musik, da kann ich auch Energien freisetzen
RB_8028	als Pädagogin noch entdecken zu können, was in anderen Leuten steckt, das ist so vielschichtig
RB_8032	dass sie etwas Eigenständiges kreieren, das liebe ich in der Arbeit mit den Jugendlichen
RB_8032	etwas Eigenständiges kreieren zu können, das im Moment steht
RB_8036	Tanzen, das ist für mich: Angeregt werden durch eine Musik, durch ein Thema, durch ein Material und aus dem heraus mit dem Körper etwas gestalten
RB_8044	das vielleicht auch geniessen, dass man wahrgenommen wird
RB_8048	bei Kindern ist das auch ein dazustehen, schaut her ich bin das und das ist meines und ich mache das so
RB_8048	Das Künstlerische kann man schon drüber diskutieren, in der Schule ist das schon noch heikel
RB_8052	ich verkaufe das als Begegnung mit dem Tanztheater, weil ich zeigen will, wie man den nicht ganz einfachen Zugang, oder Improvisation vermitteln kann und was eigentlich an Potential da drin ist
RB_8060	eine Mischung aus Erfahrungen, also Leute, Tanzlehrer/-innen, die mich beeindruckt haben mit ihrer Art wie sie arbeiten, Methoden im Sinn welche Spielformen haben sie gewählt, wie sind sie ins Thema eingestiegen, wo ich ganz klar gemerkt habe, das ist meines, oder das ist nicht meines
RB_8064	ich bin überzeugt, dass man das entdecken kann, dass man das lustvoll machen kann, den Körper zur Musik brauchen
RB_8064	ich will Lust, die Freude am Bewegen zur Musik, am Tanzen wecken unabhängig von einer Technik
RB_8068	das Schöpfen aus sich selber steht für mich im Zentrum
RB_8068	vermittelt wird so eine Mischung zwischen Praxishäppchen wo sie aber drin gefordert sind mit ihren eigenen Sachen
RB_8076	das braucht sehr viel Selbstbewusstsein und man muss klar wissen was man will um das populäre Tanzverständnis der SchülerInnen zu durchbrechen
RB_8076	Bei den Kleinen braucht es keine Geräte. Du kannst mit sehr einfachen Mittel die Phantasie der Kinder anregen
RB_8076	bei der Mittelstufe schwierige, die kommen schon sehr stark mit Bildern was Tanz ist

RB_8076	dass Tanz eben nicht nur etwas ist, was auf der Bühne ist oder auf dem Video, wie sie es kennen und cool aussehen muss
RB_8079	ich möchte zeigen, dass da alle Kinder Platz haben und auch die, die vielleicht nicht so gut tanzen können
RB_8080	bei den Grösseren haben sie stark auch ihre Musik und ihre Idol und Schönheit ist ein Riesenthema
RB_8080	da kann man über den Tanz ja auch sehr stark in Rollen gehen, manche lieben es absolut heiss ihre Kostüme zu bringen
RB_8084	Tanzen muss ja nicht immer mit Musik sein
RB_8084	beim Tanzen ist es einfacher sich einzubringen als bei anderen Sportinhalten, weil es nicht gebunden ist an ein Gerät
RB_8092	ich probiere auch den Begriff Tanztheater zu klären
RB_8092	Es geht alles unter den Begriff Tanztheater
RB_8096	das Thema, zu sensibilisieren, was kann Tanz alles sein
RB_8096	Tanztheater ist eine Verbindung zwischen Alltagsbewegungen die man weiterentwickeln zu tänzerischen Bewegungen
RB_8096	da können sie sich in die Rolle begeben und ausprobieren, mit etwas spielen was sie dann mal werden
RB_8096	Tanztheater: man hier die Musik kreuz und quer braucht
RB_8096	TanzTheater kann alles sein
RB_8100	Tanzen, das heisst den Körper rhythmisch bewegen und in dem aufgehen, sich rhythmisch ausdrücken, über den Körper, das geht für mich bis in die Emotion
RB_8100	wenn ich das Gefühl habe, ich muss mich nicht mehr auf ein technisches Detail konzentrieren, wenn ich die Bewegung im ganzen Umfang zur Musik umsetzen kann, dann habe ich das Gefühl: ich tanze
RB_8100	Tanzen, das heisst den Körper rhythmisch bewegen und in dem aufgehen, sich rhythmisch ausdrücken, über den Körper, das geht für mich bis in die Emotion
RB_8108	Bühnentanz, kann man wie Kunst betrachten
RB_8123	Viele merken von den Leuten auch die Bedingungslosigkeit im Umgang mit gewissen Sachen
RB_8127	Tänzer haben das kompromisslose, im Gespräch Nachspüren:"wie geht's euch, wie fühlt ihr euch"
RB_8151	Für mich das Ziel: sie können verschiedene Tänze
RB_8159	das ist sicher nicht an erster Stelle, die sozialen Sachen
RB_8167	im Lehrmittel: mehr die Sache im Zentrum und das Thema, der Tanzstil
RB_8175	Am Anfang sind alle in den Sportkleidern gekommen und weite Kleider und von Mal zu Mal sind die Dress enger geworden, es ist mehr Haut hervorgekommen
RB_8187	dass man das extrem stolz macht oder extrem verklemmt
RB_8187	im Wahlmodul arbeitest du an einem Solo und das schaut man sich dann gegenseitig an

NL

Schülerin, Tanznovizin,

Interview am 2.7.2010, Bern Dampfzentrale, iphone memo

- 5 I: Hast du das erste mal bei so einem Tanzprojekt mitgemacht? #00:00:35-6#
b: es war das allererste mal, ich hab noch nie was in die Richtung Tanz gemacht, #00:00:39-8#
- 10 I: In der Schule schon mal gemacht? #00:00:47-0#
b: Nein, nein ganz neu. #00:00:47-0#
- I: Und wie bist du zu dem Projekt gekommen? #00:00:47-0#
- 15 b: Ich war bei Gabi im Theater bei einer Führung durch das ganze Theater und da hat sie mir den Flyer in die Hand gedrückt und dann hab ich einer Kollegin erzählt und dann hat sie gesagt, komm wir gehen hin #00:01:04-7#
- I: und wie war das für euch, das erste da reinkommen? #00:01:13-7#
- 20 b: interessant. #00:01:15-4#
- I: wie würdest du das beschreiben, interessant? #00:01:15-4#
- 25 b: wir kamen dahin und mussten uns überraschen lassen, konnten nicht planen wie es sein wird, es war speziell, auch die Art von Joshua auf die Leute zuzugehen, und sie miteinander in Verbindung zu bringen #00:01:36-0#
- I: Wieso? #00:01:36-0#
- 30 b: Er war ziemlich unbefangen, der Körperkontakt etwas selbstverständliches, es wurde einfach angefasst und mitgemacht und nicht lange darüber nachgedacht #00:01:51-8#
- 35 I: und was hat das bei dir ausgelöst? #00:01:51-8#
b: Anfangs fand ich es sehr merkwürdig und nichts für mich und dann habe ich, schlussendlich hat man sich daran gewöhnt und gelernt es zu akzeptieren, wobei mit gewissen Leuten war es immer noch speziell bis zum Schluss #00:02:21-5#
- 40 I: weil keine Vertrautheit aufgekommen ist? #00:02:21-5#
b: Ja, man hat sich nicht wirklich kennengelernt und miteinander gesprochen, nur miteinander getanzt #00:02:28-6#
- 45 I: Und wann du jetzt an die ersten paar Tage zurückdenkst, was ist dir das so durch den Kopf gegangen? #00:02:48-4#
- 50 B: Ich fragte mich, ob das für mich wirklich die richtige Entscheidung war oder ob ich mich wieder abmelden soll #00:02:56-3#

I: Was hat dich bewogen dabei zu bleiben? #00:03:28-0#

55 B: Ich war ein bisschen zu faul mir darüber noch Gedanken zu machen und wollte auch meine Maturaarbeit über das Projekt schreiben und da war das eine gute Möglichkeit, und schlussendlich hab ich mir gedacht, auch wenn es mir nichts bringt für mein Leben, schaden wird es mir nicht #00:03:42-5#

60 I: Und wie war diese Beobachterperspektive für dich oder warst du wirklich im Projekt drinnen? #00:04:03-1#

65 B: Manchmal hatte ich das Gefühl dass es so ein Zwischending war, weil ich Fotos gemacht habe und mit Leuten gesprochen habe und so die Wissenschaft im Hinterkopf hatte, und deshalb mit dem Leuten die ich kennengelernt habe auch so geredet habe #00:04:32-7#

I: Wie war das mit deiner Freundin die mitgekommen ist? #00:04:32-7#

70 B: Wir waren beide eigentlich ziemlich enttäuscht fast, weil wir nichts zusammen machen konnten, wir haben keine einzige Passage zusammen getanzt, wir waren wie zwei Fremde wie alle anderen die da auch getanzt haben, auch wenn wir zusammen gesprochen haben manchmal, aber das fand ich ziemlich schade, weil wir uns zusammen angemeldet haben um auch etwas für die Freundschaft (unverständlich) zu machen #00:04:57-5#

75 I: und eigentlich war es dann kein gemeinsames Erlebnis so wie du das jetzt schilderst? #00:05:00-6#

80 B: nein #00:05:02-5#

I: ui, ok, was war für dich positiv in dem Projekt, was war die Erfahrung, die am schönsten war? #00:05:15-9#

85 B: Am schönsten war eigentlich das Gefühl beim Applaus nach der Vorstellung als wir auf der Bühne gestanden sind und den Lohn für unsere Arbeit bekamen, ich war nicht mit allem zufrieden was auf der Bühne zu sehen war, aber schlussendlich war es doch eine gute Erfahrung auf der Bühne zu stehen, sich zu zeigen #00:05:39-1#

90 I: Du warst aus deiner Sicht nicht zufrieden oder mit den anderen? #00:05:42-4#

B: Aus meiner Sicht nicht ganz (u) ich konnte mich bis zum Schluss nicht mit dem Thema anfreunden #00:05:56-5#

95 I: Was war der schlimmste Moment? #00:06:00-5#

B: Die zwei Wochen vor der Premiere fand ich fast unausstehlich, die Stimmung war nervös, Joshua wurde hektisch, alle wurden hektisch, jeder wusste es besser als der Andere, der Teamgeist war meiner Meinung nach ziemlich verloren #00:06:25-8#

100 I: der vorher schon da war? #00:06:31-9#

B: Ein bisschen mehr da war, vollständig war das nicht, von Teamgeist würde ich da

nicht sprechen.+ #00:06:37-7#

105 I: Also der Tanz hat es aus deiner Sicht nicht geschafft, irgendwie aus diesen Menschen eine Gruppe zu machen? #00:06:46-2#

110 B: Ich hatte nicht das Gefühl, denn es hat ziemlich viele wie Untergruppen gegeben, Leute die sich gekannt haben und (u) so wirklich eine grosse Einheit gab es nicht #00:07:00-7#

I: Wie viele Kontakte hast du so gehabt? Ungefähr, wenn du so darüber nachdenkst? #00:07:00-7#

115 B: Mit der Gruppe mit der man getanzt hat, man war näher und hat sich ein bisschen näher kennengelernt aber im Gesamten habe ich vielleicht fünf neue Kontakte geschlossen aber ob wirklich Freundschaften daraus wachsen können, denke ich nein #00:07:25-4#

120 I: Dafür war es zu unterschiedlich? #00:07:31-3#

B: Ja, man hatte was gemeinsam, man teilt etwas, doch wenn es vorbei ist ist es eigentlich vorbei und ja #00:07:42-4#

125 I: und das gemeinsame Auftreten .. bringt auch nichts? (lachen) #00:07:58-7#

B: (schüttelt den kopf) #00:08:00-7#

130 I: Du hast gesagt, das war noch schwierig das erste mal Körperkontakt mit wem Fremden, mit jemanden der vielleicht 50 Jahre älter ist sogar, kannst du das für dich näher beschreiben? #00:08:17-5#

135 B: Kontakt war kein Problem solange die Leute ein gepflegtes Äusseres hatten, es gab welche da habe ich mir gedacht, denen möchte ich nicht zu nahe treten und mit denen möchte ich gar nicht in Kontakt treten und der Altersunterschied störte mich überhaupt nicht, das war mir egal und mit den wenigen Männern musste ich gar nicht tanzen, also stellt sich für mich diese Frage nicht #00:08:49-4#

140 I: Hat es für dich den Moment gegeben wo du das Gefühl hattest, du bist gezwungen dazu es zu tun und du machst das und dann war es gar nicht so schlimm, oder war das so dass du eine kurze Hemmung gespürt hast und nachher war das weg? #00:08:59-8#

145 B: Also am Anfang als wir den (unverständlich) war die Hemmschwelle ziemlich hoch aber dann hat man die Bewegung kennengelernt und auch die Leute ein bisschen besser und man hat herausgefunden wem man mag und wem man nicht mag und ob man sich damit anfreunden kann und ich konnte mich damit abfinden, das ist so ok #00:09:31-4#

150 I: wie war das präsentieren, wenn du eine Idee hattest und musstest du dann präsentieren? #00:09:43-5#

B: Anfänglich war es für mich eigentlich ziemlich schlimm, ich habe gedacht, oh mein

155 Gott alle schauen mir zu, und ich bin so peinlich in der Mitte des Raumes doch dann mit der Zeit hatte ich mich daran gewöhnt und es war kein Problem mehr, und ich denke das hat mir für mein Leben was gebracht #00:10:02-1#

I: Was? #00:10:02-1#

160 B: Ich habe das Gefühl ich kann jetzt besser mit Wirkung auftreten, vor Leute hinstehen und etwas erzählen und etwas zeigen #00:10:14-2#

I: weil du weisst es passiert dich nichts? #00:10:14-2#

165 B: Ja genau und weil ich es während der zwei Monate immer wieder machen musste und es keinen anderen Weg gab, nein, ich will nicht, ich kann nicht, das gab es nicht, es wurde getanzt #00:10:28-8#

I: und aber mit Herzklopfen und der Angst zu scheitern? #00:10:31-8#

170 B: Anfangs ja, Angst und was denken die und dann hat man gesehen, dass es die anderen auch nicht können oder dass sie genauso überfordert sind ... #00:10:50-0#

175 I: wenn du mit jemanden zu zweit oder zu mehr gearbeitet hast und du hast eine Idee gehabt, wie hast du die Idee dann eingebracht? Was ist passiert, wenn die Idee nicht genommen wurde? #00:10:57-1#

180 B: Eigentlich das fand ich sehr schade, dass wir so wenig mitbestimmen konnten, ich hatte nicht grosses Gefühl das wir so Sachen machten, obwohl es hiess die Choreographie ist von euch, ich habe eure Bewegung gesehen, doch ich habe keine einzige Bewegung zum Beispiel aus meiner Gruppe gesehen und wiedererkannt #00:11:35-0#

185 I: und in der Gruppe? #00:11:49-0#

B: Also ja das ist so ein Prozess in der Gruppe, entweder man findet die Idee gut und man verfolgt sie weiter und wenn sie nicht gut ist oder den ganzen nicht gefällt dann lässt man sie fallen, damit muss man leben können #00:11:55-2#

190 I: und das war nicht so, dass du dann traurig warst dass die Bewegung nicht genommen wurde? #00:12:01-3#

B: Nein, sicher nicht. #00:12:07-5#

195 I: Aber im Kontakt mit den Anderen, wenn du das Gefühl hattest die Bewegung ist super die nehmen wir, wie ist das von den anderen aufgenommen worden, und wie war das für dich? #00:12:20-7#

200 B: mh #00:12:33-1#

I: Oder warst du eher zurückhaltend und hast die Bewegung von den Anderen übernommen? #00:12:36-6#

B: Ich versuchte eigentlich die anderen zu beobachten und die Bewegung der

- 205 anderen nachzumachen. Ich bin nicht allzu kreativ und nachdem es die anderen können, dachte ich dann schaue ich zu und möchte aber auch Änderungen anbringen dürfen, selbst war ich nicht so, dass ich was Neues gebracht habe #00:13:03-2#
- 210 I: Diese Erfahrung, dass man etwas schafft, das konntest du nicht mitnehmen aus dem Projekt? #00:13:08-8#
- B: Einerseits schon, da wir einfach machen mussten und nichts bewertet wurde, andererseits habe ich nicht das Gefühl dass ich tänzerisch viel gelernt habe, als ich mich angemeldet habe, hatte ich das Gefühl es gibt wie mehr Ballett, wir mögen einen Einblick in die Grundlagen des klassischen Balletts bekommen, und dann war ich am ersten Tag ziemlich überrascht, denn das Aufwärmen war wirklich ein bisschen aus dem klassischen Ballett und der Rest... #00:13:54-7#
- 215
- 220 I: Das Thema genau, wieso speziell, was hat dich gestört dran? #00:14:02-4#
- B: Ich fand es merkwürdig, dass wir so betonen mussten, dass wir Hunde sind und manchmal dachte ich wir hätten es einfach mit der Bewegung überbringen müssen, dass wir wirklich Hunde sind und nicht mit Lauten und ja, das Thema, ich finde es immer noch spezielle #00:14:31-7#
- 225
- I: dieses Animalische, vielleicht was er auch machen wollte, eine andere Bewegungsform auf den Körper formen, hast du das Gefühl das passt nicht, #00:14:45-5#
- 230
- B: Mir gefällt das nicht. #00:14:45-5#
- I: Ist auch nicht schön, oder? #00:14:45-5#
- 235
- B: Ich habe den Film (Videoaufnahme des Stücks) gesehen, also so von aussen gesehen, als ganzes sieht es nicht mal so schlecht aus, die Idee mit den Hunden kommt nicht so rüber, man sieht Leute einander beschnuppern #00:15:13-5#
- I: was ja auch ohne Hunde witzig wär? #00:15:24-5#
- 240
- I: Hast du das Gefühl gehabt, du hattest einen Frustrationsmoment zwischendrinnen? Du hast gesagt am Anfang wolltest du dich gleich wieder abmelden, weil es hat nicht deinen Erwartungen entsprochen aber hats dann zwischendurch auch mal so einen Moment gegeben, wo du gesagt hast, ich kann nicht mehr, ich will nicht mehr #00:15:47-0#
- 245
- B: In der letzten Maiwoche hatte ich in der Schule ziemlich viel zu tun und hätte lernen sollen und andere Dinge erledigen, da hatte ich das Gefühl das bringt ja ohne hin eh nichts, sie machen ja auch ohne mich und dann habe ich mir gedacht, nein, ich gehe, ich hab mich angemeldet #00:16:13-9#
- 250
- I: aber nicht weil du das Gefühl hattest, sie warten da auf dich und sie brauchen dich #00:16:20-3#
- 255
- B: Ich habe nur gewusst, wenn ich nicht gehe, dann wird in der Woche drauf die

doppelte Arbeit auf mich zukommen und ich würde es nie richtig erklärt bekommen, das war eigentlich meine Überlegung, wenn man einmal eine Woche nicht da war und wieder kam dann war man ziemlich verloren denn niemand konnte es richtig erklären, weil es manchmal einfach zu schnell ging #00:16:40-0#

260

I: Also hast du das Gefühl du hast Disziplin gelernt und Regelmässigkeit, dabeibleiben? #00:16:47-8#

265

B: nein, ich denke das hatte ich schon vorher, da konnte ich auch entscheiden was wichtig war und wofür ich mich entschieden habe #00:16:59-6#

270

Interviewer: Und um nochmal auf die Gruppe zurückzukommen, tut mir leid, wir springen da jetzt herum, aber um auf die Gruppe zu sprechen zu kommen, du hast gesagt, du hast nicht soviel Kontakt gehabt zu den anderen, es ist auch nicht soviel geredet worden so zwischendrinnen hat man sich nicht einmal ... was hat dir gefehlt da? #00:17:24-1#

275

B: Die jüngeren Menschen, ich hatte das Gefühl der Durchschnitt war so zwischen 30 und 50 Jahre alt und dann waren die Jüngeren die waren 13-15 und so der Teil dazwischen so 15-20 der hat gefehlt, also mir eigentlich #00:17:42-5#

I: und du hast das Gefühl gehabt zu den Anderen hast du gar nicht so einen Bezug? #00:17:45-5#

280

B: Nein, eigentlich nicht, das hätten meine Mütter sein können oder meine jüngeren Geschwister #00:17:54-2#

I: das sind ja auch Menschen... (lachen) #00:18:04-3#

285

B: Ich dachte auch, die Interessen liegen zu weit auseinander, ich dachte auch, das einzige gemeinsame war das Projekt, sonst eigentlich nichts #00:18:10-7#

I: Hab ich jetzt schon gefragt zu wie vielen du engeren Kontakt hattest? #00:18:36-9#

290

B: Also, so ja bei manchen wusste ich halt sie heisst so, sie ist so alt und sie macht das aber mehr wusste ich dann nicht, das bezeichne ich dann nicht einmal als richtigen Kontakt, also eher flüchtige Bekanntschaften und dann sieht man sich nie wieder #00:18:43-8#

295

I: aber so darüber reden, wer bist du eigentlich, wo kommst du her, hast du mit vier/fünf? #00:18:50-5#

300

B: Ja, vielleicht ein bisschen mehr, wegen meiner Arbeit ging ich auf sie zu, weil ich dachte das könnte passen, wenn ich sie etwas frage, ich könnte das verarbeiten, aus rein menschlichen Interesse war das nicht so #00:19:13-8#

I: Also du hast gesagt es hat sich was verändert bei dir durch das Projekt, du hast gesagt Präsentieren fällt dir leichter, aber sonst? #00:19:21-6#

305

B: mhm #00:19:21-6#

I: So, in deinem Körper? mit neuen Bewegungen, anderen Bewegungen? #00:19:24-7#

310 B: Habe ich eigentlich nicht so das Gefühl, weil ich nicht so das klassische Ballett war, das ich erhofft habe, weil ich dachte, Ballett das würde mir etwas bringen für meine ganze Haltung, für alles, aber die meisten Bewegungen beim Aufwärmen waren ... ähm... #00:19:46-5#

315 I: aus dem zeitgenössischen Tanz (lachen) also da geht es ja auch darum los lassen zu können, sein Zentrum zu finden, das hattest du nicht das Gefühl? #00:20:04-5#

B: Ich denke nicht, weil ich es teilweise auch schon kenne und aus anderen Training aus Leichtathletik oder so Entspannungsübungen, Autogenes Training und so
320 Sachen machen wir auch, also kannte ich das schon #00:20:24-4#

I: und mal was Anderes ausprobieren von der Bewegung? #00:20:24-2#

B: es war interessant doch, oftmals, so macht das nach, und dann stellt man eine
325 Frage und dann wurde die entweder gar nicht oder so halb patzig erklärt #00:20:42-8#

I: Hast du das Gefühl gehabt, es wurde zuviel erwartet von den Teilnehmenden? Dass es vorausgesetzt wurde, dass man das eh schon können sollte#00:20:44-0#
330

B: Ich denke nicht, dass sie nicht damit gerechnet der das noch nicht kann, für den das etwas ganz neues ist, ja sie haben dich einfach mitmachen lassen, mach soviel du kannst, mach es einfach nach wie du es siehst und das war schwierig ohne eine
335 Anleitung und wie genau #00:21:19-1#

I: Und hast du bei den Anderen beobachtet, hast du da vielleicht irgendwelche Veränderungen gesehen? Irgendwas wo du sagst, der war am Anfang so und nachher anders ... #00:21:31-5#

B: Eigentlich so auf den ersten Blick nicht, ich hätte mir mehr erwartet, eigentlich habe ich gedacht, dass sich mehr Leute mehr verändern werden, doch da wir uns nicht kannten, waren die Veränderungen auch nicht richtig zu sehen, bei Fremden wissen wir nicht, wir wissen vielleicht wenn sie die Haare schneiden oder sonst irgendwie 10 Kilo abnehmen dann sehen wir das, aber wenn wir die Leute nicht
345 kennen dann sehen wir nichts #00:22:04-1#

I: Wie ist das mit deiner Freundin gegangen, habt ihr miteinander gesprochen über das Projekt? #00:22:08-4#

B: Ja, sie hat ziemlich ähnliche Ansichten wie ich, bei ihr hat es was für die Beweglichkeit gebracht, sie war ziemlich unbeweglich und dann hat ihr das Training etwas gebracht, doch sonst eigentlich eher skeptisch den Anderen gegenüber
#00:22:35-7#

I: Also hattest du das Gefühl, wärs ein anders Thema gewesen wäre auch die Begeisterung anders gewesen? #00:22:43-6#

B: Ja, das kann ich mir schon vorstellen. #00:22:53-6#

360 I: Hast du das Gefühl du bist respektiert worden? In deiner Individualität? #00:22:58-0#

B: Ja, schon. #00:23:05-9#

365 I: Oder hattest du mehr so das Gefühl, mach das, sei so? Oder sei so wie du bist? #00:23:16-9#

B: Also eigentlich hatte ich das Gefühl das ich ich selbst sein konnte, denn Joshua hat eigentlich nichts bewertet, und gesagt das war schlecht, deswegen konnte ich ich selbst sein #00:23:30-1#

I: Hast du auch etwas Neues entdeckt an dir selber? #00:23:31-3#

B: Vielleicht dass ich mich irgendwo beteiligen kann, wo ich nicht hundertprozent dahinter stehen kann, ich habe mitgemacht und manchmal hatte ich das Gefühl das ist gar nicht das was ich eigentlich zeigen will oder machen will, doch ich habe mitgemacht und habe schlussendlich für die Gruppe auch das Beste gegeben #00:24:06-5#

380 I: Ist ja auch schön, wenn man sich als Teil der Gesellschaft erkennt... #00:24:13-9#

B: Ja, (Kopf schwenken) gut. #00:24:19-2#

I: Wo hast du das Gefühl gehabt, war ein Tabuthema, wo wärst du am liebsten rausgerannt? Also so am Boden herumrollen und bellen, das war kein Problem? #00:24:24-9#

B: Das war ok, nur dann die Hektik und Nervösität vor den Vorstellungen die hat mich ziemlich genervt, die Besserwisserei von gewissen Leuten und die Art wie miteinander umgegangen wurde, ist auf ein ziemlich tiefes Niveau gesunken #00:24:59-5#

I: sehr kritsierend. #00:25:06-4#

395 B: Ja, und teilweise schon fast beleidigend, so komm mach mal, wir konnten es nicht besser aber sie haben das Gefühl sie müssen etwas betont sagen #00:25:22-4#

I: also eigentlich ein recht unangenehmes Erlebnis? #00:25:35-8#

400 B: Ja, schon. #00:25:35-8#

I: Aber auch so kränkend, dass du gesagt hast, äh, das mache ich nie wieder? #00:25:35-8#

405 B: Nein, ich wurde nie so kritisiert, aber ich habe zugeschaut und habe zugehört wie Leute einander ... ich habe mich zurückgehalten, zu mir wurde nichts gesagt, ich habe nichts gesagt #00:26:12-6#

410 I: Bist du immer nur hinten dran gestanden? Das hab ich gar nicht bemerkt (lachen)
Hast du dich auch bewusst zurückgenommen? #00:26:14-4# #00:26:14-4#

B: Ja, also ich will keinen Streit ich sage nichts, ich sage nicht, das war falsch was du da gemacht hast, irgendjemand wird es dir dann schon sagen #00:26:25-8#

415 I: ok. Wieso hast du es nicht als deine Aufgabe betrachtet? #00:26:31-0#

B: (10) weil ich das Gefühl hatte Joshua wird das schon sehen und er wird das dann schon so sagen, wie er das gerne hätte, ich bin genauso Teilnehmer wie alle anderen und er wird wissen was er will #00:27:03-4#

420 I: Also warst du dann auch frustriert wenn von ihm nichts kam? #00:27:06-1#

B: Nein, weil ich das ganze auch nicht so ernst, wie es andere genommen haben, Gewisse waren voll dabei und eifrig und übereifrig, teilweise, wollten nur das Beste und waren immer beteiligt und ich habe es locker genommen #00:27:44-0#

425 I: hast du eine ganz besondere Geschichte, die dich ganz besonders berührt hat? #00:27:47-9#

430 B: Ich fand die Rückmeldungen an Joshua sehr interessant, die waren durchwegs nur positive von Teilnehmerseite und an Joshua wurde eigentlich nie laut Kritik geübt von Teilnehmerseite, das war mehr im Hintergrund #00:28:23-7#

I: und was war vorhanden von der Kritik? #00:28:31-1#

435 B: Dass er sich zuwenig Zeit nahm das wirklich allen zu erklären, dass immer wieder abgebrochen wurde und neues gelernt wurde und kaum war es gelernt wurde wieder alles verändert und umgestellt und gewisse Leute hatten ziemliche Probleme damit, das habe ich so herausgehört #00:28:45-2#

440 I: aber es ist niemand zu ihm hingegangen und hat gesagt... #00:28:49-1#

B: Ich hätte es nie gesehen, ... also es war sehr #00:29:02-8#

445 I: er ist auch irgendwie isoliert gestanden. ... Hast du denn sonst so Hintertürgerede mitbekommen von den anderen #00:29:34-4#

B: Dort war der Zusammenhalt bei den Kleingruppen nicht schlecht, aber ich weiss nicht wie lange der Kontakt wirklich halten wird, zum Beispiel bei der einen Frau, die einen Leistenbruch hatte, da sind dann alle hingegangen und haben gefragt wie es ihr geht, aber ich weiss nicht wie viele jetzt sie noch auf der Strasse erkennen würden und sie fragen würden wie es ihr wirklich geht #00:30:18-5#

450 I: Also nicht besonders nachhaltig. #00:30:26-2#

455 B: Ne. #00:30:26-2#

I: Wie war der Kontakt mit den Tänzern für dich? #00:30:26-2#

460 B: Das fand ich sehr interessant, die mal zu sehen so nahe und ich denke von ihnen können wir viel lernen, wie sie beobachten und sehen #00:30:42-3#

I: Was zum Beispiel? #00:30:48-0#

465 B: Vor allem im tänzerischen Bereich, sie haben ganz eine andere Art zu erklären, wie Joshua, und ich habe gesehen wie unterschiedlich sich Menschen bewegen können sie tanzen alle das selbe aber es sieht bei jedem anders aus, wenngleich wir beim Aufwärmtraining Übungen immer wieder gemacht haben, hat es jeder ein bisschen anders gemacht. Also den Kontakt bewerte ich als positiv. #00:31:10-4#
470 #00:31:17-2#

I: mhm, #00:31:19-3#

475 B: Also Auflockerung zum Teil schwer verständlich von der Sprache, #00:31:28-1#

I: russisch, französisch, englisch, wienerisch #00:31:26-8#

B: (lachen) Alles vorhanden #00:31:43-6#

480 I: Aber so dass du dir denkst, so will ich auch werden... #00:31:45-7#

B: (3) eigentlich denke ich nicht, denn ich lebe in einer anderen Welt, der Tanz spielt in meinem Leben nicht so eine Rolle, wie im Leben dieser Personen deswegen konnte ich mich nicht im ihnen identifizieren. Es war mehr Bewunderung vorhanden, so wow, was können die, es sieht super aus, Totalkontrolle über den Körper, das faszinierte mich doch #00:32:19-3#
485

I: Also wirst du weitertanzen? #00:32:25-5#

490 B: Ich denke ich werde eher Richtung Schauspiel gehen, wenn etwas... so. Wenn Tanz dann doch sowas wie klassisches Ballett, irgendetwas ausprobieren, auch halt in meinem Alter noch beginnen, doch so zeitgenössischen Tanz wie wir es jetzt gemacht haben, glaube ich eher nicht, zu abstrakt #00:33:09-9#

495 I: Also es hat nicht das Feuer des Tanzes in die entfacht aber die Neugierde für Kunst oder für künstlerisches Schaffen, ausdrücken, präsentieren #00:33:39-7#

B: Ja, schon. #00:33:39-7#

500 I: Wenn du jetzt ganz plakativ sagen würdest, hats was gebracht und was? #00:33:40-0#

B: Es hat was gebracht für meine Persönlichkeit, genau wegen diesem Präsentieren und hinstellen und sich seiner Meinung nach zum Affen machen, aber die anderen empfinden das gar nicht so, körperlich hat es mich nicht gross weitergebracht #00:34:13-5#
505

I: Was hat es nicht gebracht, kannst du das nochmal kurz präzisieren? #00:34:22-8#

510 B: Also meine Erwartungen waren die Grundlagen vom Ballet zu lernen und das hat

es eigentlich nicht gebracht, so, das würde nicht erfüllt, aber ich habe andere Sachen erlernt, ich meine, meine Erwartungen waren, die konnte ich dann zuseite schieben und dann war ich offen für das Neue das dann kam auch wenn ich nicht begeistert war bis zum Schluss #00:34:48-7#

515

I: Was waren Rückmeldungen aus deiner Familie oder Freunde? #00:35:01-6#

520

B: Meine Freunde fanden das sehr speziell, die Choreographie hat ihnen nicht gefallen, doch wie wir als Masse aufgetreten sind das hat sie fasziniert, wie ziemlich präzise alles gestimmt hat und ja, wir synchron waren und die Eltern, zu schauen, denen hat es eher noch gefallen, die konnten sich mehr damit identifizieren, #00:35:31-4#

525

I: sich mehr einlassen drauf ... hättest du gerne mehr Solos drinnen gehabt? #00:35:31-4#

530

B: Ja, warum nicht, wäre eine besser Erfahrung gewesen, oft war es einfach Teil der Gruppe und man stach nicht heraus und man wurde nicht gesehen und meistens zeitweise ein grosse Masse auf der Bühne #00:35:55-9#

I: Und vielleicht noch ganz hinten in der Ecke. #00:35:57-6#

535

B: Ja, genau, so wo bin ich, wer sieht mich, also nicht dass ich traurig bin, dass ich ganz vorne stand, aber fragen wenigstens, wer möchte gerne sich damit auseinandersetzen, was bedeutet alleine auf der Bühne oder in der Mitte von einem Kreis Leute, aber es war nie die Frage, er hat sich die Leute ausgewählt von denen er gedacht hat, dass wir es können, fähig sind, neue Bewegungen schnell zu lernen und gar nicht gross gefragt #00:36:40-1#

540

I: Also diese Diagonale da warst du doch ziemlich exponiert, wie war das? #00:37:14-0#

545

B: Das war eine sehr gute Erfahrung, auch sich präsentieren, als erster etwas tun und ja wenn Fehler vorkommen die vertuschen, sich nichts anmerken lassen, dem Druck standhalten, alle erwarten dass wenn du als erster gehst du es richtig machst und dass man die Qualität schon sehen kann #00:37:54-6#

550

I: Kannst du dich an dein Gesicht erinnern während dessen du aufgetreten bist? Warst du verspannt, was hast du damit gemacht? #00:38:04-9#

555

B: Oftmals war Freude im Spiel, es kam Freude auf während dem Tanzen als wir gesehen haben, alle schauen uns zu, wir haben auch gelacht, die meistens hatten ein Lächeln auf dem Gesicht und schienen glücklich zu sein, weil eher... es gab auch solche die wollten alles zu perfekt machen, und dann waren sie enttäuscht weil es nicht reibungslos geklappt hat, wie sie es sich vorgestellt haben #00:38:41-7#

I: War es körperlich anstrengend für dich das Training? #00:38:43-4#

560

B: Körperlich eigentlich nicht, aber ich hab zu wenig geschlafen, was ich in den 4 Stunden Proben sonst hätte machen müssen ist alles auf den späten Abend verschoben worden und dann was ich von 7-9 machen wurde hat von 9-11 gemacht

#00:39:11-6#

565 I: Und irgendwann war es dann anstrengend, der nächste Morgen aufstehen?
#00:39:21-7#

570 B: Ja, der nächste Morgen war anstrengend aber das Training an sich eigentlich
nicht, wir haben alle geschwitzt weil es viel zu warm war in der Halle, also im Saal
drin, das war der einzige Grund wieso wir geschwitzt haben, nicht weil es so
anstrengend war, gewisse Leute fanden es sehr anstrengend, was ich so gehört
habe, für die war es das grösste körperliche Training seit ihrer Jugendzeit und haben
es auch gebraucht um fit zu werden, das konnte ich nicht verstehen #00:40:13-9#

575 I: Der Tag danach nach dem letzten Auftritt wie war das für dich? #00:40:15-3#

B: Ich war froh, dass es vorbei war, weil nun konnte ich mit meiner Maturaarbeit
beginnen, #00:40:52-3#

580 I: Also du bist wieder zurück zum daily business und hattest kein rechtes Tief oder
ein Gefühl von Gott sei Dank ist es vorbei? #00:40:55-5#

585 B: Ja bei mir war es so, jetzt ist es vorbei jetzt habe ich wieder mehr Zeit für meine
Freunde, für mich selbst, für die Schule, für alles was eigentlich zu kurz kam
#00:41:09-6#

I: und auch gleich am nächsten Tag war das wie weggewischt? #00:41:19-0#

590 B: Also, nein, ich wusste dass ich mich weiter damit befassen muss, weil ich die
Arbeit noch fertig machen muss, wenn das nicht gewesen wäre, wäre es ziemlich
bald mal vorbei, abgeschlossen als Erfahrung, ich habe mir meine Gedanken dazu
gemacht und aufgeschrieben #00:41:39-5#

I: Wie war das Gefühl direkt nach dem Auftritt? #00:41:42-1#

595 B: Nach der ersten Vorstellung gut, nach der zweiten scheisse, nach der dritten dann
die Erleichterung dass es die letzte war und der ganze Stress vorbei ist. #00:41:57-
9#

600 I: Was war das gute Gefühl kannst du das genauer beschreiben? #00:42:04-9#

605 B: Wir alle hatten das Gefühl, dass wir es richtig gemacht haben und eine gute
Vorstellung gegeben haben, man sah, dass wir wirklich geübt haben, dass wir es
eigentlich können, dass wir überzeugt sind von der Sache die wir darbieten und das
fehlte bei der zweiten Vorstellung. Wir wirkten wie eine Gruppe Anfänger, hatten alle
keine Ahnung, also mein Gefühl und das fiel den anderen auch auf #00:42:54-7#

610 I: Also mir fiel das gar nicht so auf, ich hab so meinen Part gemacht und fand den
recht gut, aber ich habe bemerkt, dass ich auf die anderen nie so richtig geschaut
habe, also mir war das fast peinlich dann, weil ich dachte ich sollte wirklich meine
Augen offen halten und nicht nur mein Ding durchziehen und schauen was eigentlich
sonst so abgeht #00:43:08-0# Aber das du ein Loch hattest nach dem Auftritt?
#00:43:21-5#

615

B: Wäre mir nicht aufgefallen. #00:43:30-7#

I: So ich habe meine Fragen durch, also jetzt fällt mir nicht mehr viel ein. Danke dass du dir Zeit genommen hast. #00:44:03-9#

Dein eigener Werdegang mit Tanz, deine Definition von Tanz?

- 5 Also das hängt zusammen mit meinem Werdegang, ich habe mich bereits als Kind sehr gerne zur Musik bewegt, mich sehr gerne rhythmisch bewegt, deswegen ist für mich der Rhythmus im Tanz etwas ganz Entscheidendes, er trägt mich. Ich merke auch, dass ich durch diesen Rhythmus in einen Flowzustand hineingerate. Mein Bezug zum Tanz ist aber auch der, wenn das zu einfach ist, dann habe ich überhaupt keine Lust, dann verliere ich diesen Flow und diesen Bezug. Dann habe ich festgestellt bei Volkstänzen die wir in der Schule gemacht haben, das war mir schnell zu langweilig, das heisst ich brauche für mich diese Herausforderung, die ich aber meistern kann, dass ich in diesen Flowzustand hineinkomme. Das ist so persönlich aus meinem Hintergrund, ich habe alles was ich an Tanz mitnehmen konnte mitgenommen, weil ich auch nicht auf die Idee kam, ins Ballett zu gehen, das war früher auch nicht der Fall, durfte da gar nichts machen. Ich habe alles aufgesogen, und das zieht sich durch mein Leben durch, ich nehme alles wahr was ist, aber ich habe mich nirgends tief auseinander gesetzt, noch mit dem zeitgenössischen, mit der Tanztherapie, aber ich habe alles aufgesogen, und da bin ich heute noch froh, denn heute bin ich fasziniert von arabischen Tanzformen und das hat wirklich damit zu tun, dass mich das Tanzen der Menschen interessiert.

Und was ist der kleinste gemeinsame Nenner dieses Tanzes?

- Für mich wirklich diese rhythmisch dynamische Bewegungsform, aber das muss nicht heissen, 1 2 3 4 sondern das ist etwas Wiederkehrendes, das Akzente haben kann, etwas das eine wechselnde Dynamik hat. Ich glaube, das ist für mich etwas Entscheidendes und dass ich in dieser rhythmischen Bewegung meine Bewegung finden kann, deswegen ist für mich Aerobic eine Katastrophe, weil ich so fixiert bin was die Bewegungsausführung ist, weil die Musik so stark vorgegeben ist, und da kämpfe ich immer mit mir, wie sehr muss ich mich an diese Bewegungsform halten und wie sehr kann ich mein Eigenes machen, das ist für mich ein Horror

- 30 **Und natürlich auch ein Gegensatz, also man kann nicht das Eigene im vorgegeben finden?**

Ja.

Wenn du Tanz unterrichtest, was vermittelst du dann von deinem Hintergrund? Kommt das an bei den Studenten?

- 35 Ich versuche, sei es beim Salsa oder beim Tanztheater, etwas vom Wesentlichen dieser Tanzerscheinungsform mitzugeben, das ist im Salsa dieses rhythmische, das kommt jetzt in den letzten Jahren zusammen mit der körperlichen Herausforderung. Ich stelle fest, in jedem Stil wird der Körper anders herausgefordert und wie anders das interessiert mich, jetzt im Salsa mehr dieses Beckenbetonte, dieses Spielerische, im Tanztheater mehr dieses Performative, dieses Präsentieren können, das ist etwas ganz anderes als dieses Spiel im Salsa – und was macht denn mein Körper in dieser Situation und was macht er in einer anderen Situation. Und das vom rhythmisch und dynamischen merke ich ,wenn es mir in

einer Inszenierung zu langweilig wird, dann breche ich, und schiebe etwas Dynamisches mit hinein, also wenn die eine Aufgabe haben und dann zeigen sie es vor, dann breche ich um
45 es spannender zu machen, weil ich merke, dass in dieser Brechung die Studierenden wieder neu wach werden, wieder da sind, dieses Dahingeplätscher das sagt mir nicht mehr zu, ich hatte diese Phasen auch, dieses lange sich gehen lassen, dieses sich ausprobieren, das manchmal hart war, weil einfach die Ideen nicht kamen, wie sie kommen sollten, weil das hart war wie man sich da durchsetzen musste und das viel an Lebendigkeit verloren hat,
50 im Nachhinein sehe ich, dass Kreativität auch seine Schattenseiten haben muss, also das Kreative ist nicht nur das Schöne, nicht nur das Angenehme, das ist harte Arbeit, ist auch ein Ringen um gute neue Formen, also ist auch eine Auseinandersetzung mit mir, was mache ich, wenn ich jetzt gerade keine Idee habe, warten, schauen, gucken, und diese Phase habe ich also auch erlebt, in kreative Prozesse geschupst werden, und dann guck was wird und je
55 nach Phase die ich hatte, wenn ich recht viel Selbstvertrauen hatte, dachte ich, da kommt schon etwas, wenn ich unsichere Zeiten hatte, dann war ich ganz verloren, hä - was mich ich jetzt, und dann kamen mir ganz viele Vorwürfe, ja du bist halt nicht kreativ, du bist eben langweilig, die anderen sind alle besser, und das erlebe ich natürlich heute bei den Studierenden, wenn ich da zugucke, aber ich bin froh, dass ich diese Erfahrung gesammelt habe.
60

Weil du sie da auch packen kannst und sie ein Stück an der Hand führen kannst, und du meinst sie schaffen das auch, ...

Ja, genau (10:03)

Hast du das Gefühl es verändert sich was, vom ersten Augenblick wo sie mit Tanz konfrontiert sind?
65

Ich denke, da verändert sich viel, das ist nicht nur mein Anteil, sondern auch dadurch dass ich mit einem Tanzlehrer zusammenarbeite, der sie mit dem Körperlichen konfrontiert und ich den Bereich des Tanztheaters habe, ist erstaunlich wie sich das ergänzt und ich bin immer ganz überrascht, welche kleinen Soli die am Schluss machen, aber ich denke, das ist
70 diese Zusammenarbeit, jetzt weniger vom Hiphop her (vorher) sondern diese Auseinandersetzung mit dem Körperlichen, körperlich passieren vielen Veränderungen, ... auch Bewegungsrepertoire aufbauen

Kommt dann in der Choreographie auch etwas von der Persönlichkeit der Menschen durch, du sagst es überrascht dich? (11:09)

75 Wir haben bei den Prüfungen zwei Aufgaben, das eine ist ein kleines Solo, wo die Bewegungen vorgegeben sind, aber sie müssen Verbindungen suchen und eigene Musik suchen, und die Wahl der Musik zeigt etwas über die Persönlichkeit aus, und wie sich diese jungen Studierenden in diese Situation hineinbegeben, zeigt sehr viel über ihre Art und Weise wie sie mit einer Aufgabe umgehen, da bin ich positiv überrascht was sich da zeigt
80 und meine Sicht ist ja dann auch, dass ich viel überraschter bin von den jungen Männern, weil die jungen Männer noch keine Konfrontation mit dem Tanz hatten und von daher unvoreingenommen sind, und wenn sie sich öffnen, wenn sie sich öffnen, holen sie ihr Eigenes dabei vor. Die Studentinnen sind vielfach stark geprägt, so muss die Bewegung aussehen und können dann zu wenig riskieren, Frauen sind viel zaghafter, obschon auch
85 die, es gibt ja tänzerisch unglaublich begabte Frauen, aber die wagen es dann nicht, mal gucken wie man das machen kann...

Hast du eine ganz besondere Geschichte aus dem Bereich Tanz, die dir in den Sinn kommt?

90 Also meine Konfrontation mit Pina Bausch Stücken, ich war in den Anfängen im Wuppertal, ich war schockiert und fasziniert von den Stücken, ich sass im Sessel 3 Stunden lang und habe mir gedacht, was passiert da, mit mir. Ich habe das nicht verstanden, aber es hat mich so beeinflusst, dem muss ich nachgehen, heute im Nachhinein weiss ich natürlich, dass sie sehr viele menschliche Themen in ihrer Direktheit auf die Bühne gestellt hat und
95 höchstwahrscheinlich ist es das, was mich interessiert hat, das wusste ich damals nicht, dann habe ich Workshops besucht mit so verrückten Frauen und dann habe ich mich sehr mit dem Tanztheater auseinandergesetzt, um diesen gewissen Etwas auf die Spur zu kommen und der Zufall wollte es, dass wir vor 14 Tagen einen ständigen Begleiter der Pina Bausch da hatten und da hat er so vieles erzählt vom Anliegen der Pina Bausch, dass mir ein grosses Licht aufgegangen ist und jetzt versteh ich vieles, Norbert Servos (*Tanzkritiker und längerer Begleiter vom Pina Bausch-Wuppertaler Tanztheater*) der viel über sie geschrieben hat, der ihr alle Reden am Schluss geschrieben hat, und der ganz in ihrer Nähe sich bewegte.

Was war denn ihr Fokus?

105 Eigentlich immer die Suche nach dem Glück, sie hat gesucht, was ist das Glück und hat geforscht nach den Sehnsüchten der Menschen und ist dann den Weg zum Glück immer über den Umweg gegangen, was hindert denn die Menschen am glücklich sein, und ihre Stücke sind ja erdrückend, wenn man das auf der Bühne sieht und doch hat es in allen erdrückenden Momenten immer eine Spur Humor und da drückt dann ihr Verlangen nach dem Glück durch, und jetzt versteh ich das erst, die Sehnsüchte der Menschen, friedlich
110 miteinander zu leben, im Kontakt, auch mit diesen ganzen Zärtlichkeiten, die sie austauschen, aber sie zeigt natürlich Zärtlichkeit in Verbindung mit Quälerei also was machen wir denn, dass wir dieses Glück, diese Zärtlichkeiten verhindern, wir tun uns weh und über diesen Umweg – fand ich faszinierend, die Suche nach dem Glück, hätte ich nie gedacht.

115 Und deine eigene Betroffenheit hast du dir anders erklären können?

Also ich habe gemerkt, dass ich ja auch ständig auf der Suche bin, und dass ich auch etwas möchte, was mich und Andere den Augenblick geniessen lässt, ich habe das damals nicht begriffen, aber ich habe sehr vieles mitgenommen, wenn ich mit anderen so genannt glücklich sein kann, dann ist das eine erfüllte Lebenszeit, das hält ja nicht an, aber das ist
120 das, was mein Leben bereichert und sehr wahrscheinlich habe ich das immer gesucht. Ich kann absolute Glücksmomente haben im Unterricht, wenn ich die Studis in ihren kleinen Performances sehe, dann denke ich, was gibt es Schönes auf der Welt, ich denke das hängt damit zusammen

125 Aber das hängt auch damit zusammen, dass sie dir etwas geben, währenddessen sie das machen, wenn sie jetzt in der Stunde sind, dann nehmen sie ja eher, wie empfindest du dieses Nehmen? (17:32)

Manchmal ist es zäh, weil sie auch skeptisch sind, was kommt da, das ist nicht immer freudig, aber mittlerweile weiss ich auch geprägt von Pina Bausch und meinen Erfahrungen, dass der Weg, also jetzt der Weg zum kleinen Glück manchmal ein harziger Weg ist, auch
130 ein Weg, wo du dich durchbeissen musst, also ich bin auch ein bisschen davon

weggekommen von der Idee in der Tanzstunde muss es immer fuidihui und lustig sein, sondern manchmal ist es harte Arbeit

Merkst du manchmal einen Frustrationsmoment, bei dir oder bei ihnen? (18:15)

135 Ja, klar und da muss ich überlegen, was mach ich jetzt da, und überlegen, wo liegt jetzt der Stolperstein, und manchmal übergeh ich es und denke, da kann ich sowieso nichts machen und manchmal greife ich ein, wenn es einzelne Leute sind die stören, die auch ihren Frust so herausbringen, gibt es Unterschiedliches, entweder setz ich die ein an einer wichtigen Position und dann kehrt das natürlich um oder ich lass sie liegen, aber ich gehe nicht mehr so auf einzelne Störungen ein, das hab ich früher gemacht, das war eine andere Zeit, die
140 Störungen haben Vorrang, jede Störung muss besprochen werden, ach Gott, das war eine andere Zeit

Und jetzt lässt du sie?

145 Ja, ich kann ja nicht jede Frustration lösen, manchmal wird es gelöst dadurch dass sie am Schluss einen kleinen Auftritt haben, manchmal nicht, du kannst ja nicht alles machen. 20 Leute, früher hatte ich vielmehr das Bedürfnis verantwortlich zu sein für alle, für alles, und haargenau aufgebaut, heute denke ich, es ist eure Verantwortung, ich kann das machen, was ich kann, ich kann es zeigen, und dann take it or leave it

Wie ist sonst deine Arbeitsweise? Präsentierst du Bewegungen oder leitest du Improvisationen an?

150 Beides, viel einfacher ist Bewegungen zu präsentieren und sie nehmen es an, und das ist ja das Erstaunliche, das viele das gerne machen, aber eben auch nicht alle, Jungs sind häufig überfordert und die sagen, wie geht der Schritt und diese und jenes und die improvisieren dann lieber

155 **Gibt es dann so einen Art Widerstand? Widerstand sich mit der Person zu identifizieren, weil man die gleichen Bewegungen auf den eigenen Körper applizieren muss?**

160 Ich denke, das sind unterschiedliche Phasen, wenn du in der Anfangsphase bist, dann haben Jungs meistens nicht die Fähigkeit die Komplexität von Bewegungen zu übernehmen, also da sind Schritte, da ist eine Richtung, da sind Arme und der Blick und dann ist es eine Frage von Gewicht übertragen, wann dreh ich noch, aber das andere in diesem Zusammenhang fand ich viel spannender, wir hatten das Thema mimetisches Lernen, Vorteile und Nachteile besprochen. Und die Studis haben gesagt, wenn jetzt hier vorne ein Mann wäre, der könnte und diese afrokubanische Bewegungen zeigen, dann wäre das leichter, aber du bist eine Frau, also können wir das nur in Ansätzen machen, und da wir
165 jetzt keinen Mann haben bleibt uns nur übrig, dass wir das alleine zusammen lernen, diese drei Männer haben sich zusammengeschlossen und haben dann das afrokubanische für sich gelernt, und dort ist mir das wieder bewusst geworden, wir haben auch Frauenbewegungen, da können sich nicht alle identifizieren damit und die Männer haben andere Bewegungen. Also es gibt Unterschiede in der Bewegung, deswegen bin ich auch froh, dass jetzt der
170 Tanzlehrer die Bewegungsfolge vorbereitet, weil sich alle mit dem gleichen Material auseinandersetzen, alle haben die gleichen Grundlagen und dann schauen wir was dabei herauskommt, meine sind natürlich weiblicher, obschon ich auch versuche im zeitgenössischen mit diesen Schwerkraftaufgaben umzugehen und dieses Fallen auf den

175 Boden, das ist das typisch andere und da sind ja Männer viel mutiger, aber das ist anderes,
da gibt es viele Unterschiede in männlichen und weiblichen Bewegungen,... Auch wenn wir
im Salsa diese Beckenunabhängigkeit üben, dann kommt von den Männern, aber das ist
nicht männlich, aber da sage ich, du kannst es ja mal versuchen, aber es gibt ja auch
180 Männer, die dieses Spiel mit dem Becken lieben, ... aber das hat natürlich sehr viele
Hindernisse zu überwinden, eben auch im Selbstkonzept, Männlichkeitskonzept, im
Weiblichkeitskonzept was machen Männer, was machen Frauen, weil es dann nicht mehr
weiblich ist sondern weibisch.

Du thematisierst das bewusst im Unterricht? (25:20)

185 Ich zeige denen einen kurzen Ausschnitt von einer Salsa Fiesta in Kuba und dort wird betont
mit dem Körper gespielt, also diese Movimientos (*Trainingschritte um Rhythmus und
Abfolgen zu erlernen*), schaut das ist ein Spiel mit dem Körper, die machen das jetzt hier an
diesem Fiesta und wir machen das hier in der kleinen Halle in diesen eineinhalb Stunden,
das ist wie ein Spielfeld, mit seinen Grenzen und seinen Regeln, da könnt ihr alles probieren,
das heisst nicht, dass ihr das draussen machen müsst, weder in der Cafeteria noch
irgendwo, aber da könnt ihr diesen Raum nehmen, so versuche ich das anzugehen,
190 eigentlich nicht vom Problem her, Männer dürfen das nicht machen, sondern eher von der
Aufforderung her, spielt damit, schaut was es auslöst ... Er hat mir dann berichtet, er hatte
Beckenbeschwerden nach dem Tanzen und ich musste ihm sagen, ja das sind Muskeln, die
du sonst nicht bewegst, die sonst nicht gebraucht werden; also (lachen) das ist doch was,
Muskeln die er vorher nie bewegt hat, das wär doch schade...

195 Was spielt Musik für eine Rolle in dem ganzen Prozess? (26:35)

Musik motiviert, animiert, schickt Energien, ganz viele bei mir, egal welche Musik, also Musik
unterstützt mich ja auch, also wenn ich mich auf die Musik einlasse, sei das nun Salsamusik,
sei das jetzt Garbarek (*Jan Garbarek, norwegischer Jazz-Saxophonist, 1947*), Musik löst in
mir auch so Phantasien frei oder löst Bilder frei um mich zu bewegen, ich bin sehr stark
200 Musikorientiert, ich kann auch ohne Musik etwas machen, aber du wirst getragen, und das
unterstützt dich, wenn du etwas machen musst. Ganz konkret kommen Bilder, wenn ich
etwas machen muss, dann sehe ich so Bilder von Kuba beim Salsa zum Beispiel, beim
Garbarek, kennst du den? Ein wunderbarer Saxophonspieler, da sehe ich Weiten, Raum, um
mich frei zu bewegen, bei Blues sehe ich einen Blueskeller

205 Und das kannst du dann umsetzen in eine Choreographie?

Ich kann mich anregen lassen, von dieser Stimmung ... von Menschen/Natur und dann
arbeite ich daran, und arbeite solange daran, dass sie die Musik in meinem Sinne umsetzen

Und Synchronität – was bedeutet das für dich für die Tänzer?

210 Das hat zwei Seiten, einmal bin ich fasziniert von einer absoluten Synchronität, aber die
muss kurz sein, ich hasse lange synchrone Tänze wenn alles total ausgerichtet ist, weil
sogar ich merke und das finde ich verwerflich an mir, du guckst nicht mehr darauf was sie
machen, sondern nur mehr, wer macht einen Fehler, wer fällt jetzt raus, ... das verleitet
mich, aber wenn etwas in einer Choreographie ganz synchron ist, sei es ein Stop, sei es ein
Fall oder eine kurze Bewegungssequenz, das finde ich absolut faszinierend, das finde ich
215 auch stark von der Energie her, aber das muss dann wieder gebrochen werden, und wenn
es gebrochen wurde, ist es super wenn es wieder ganz synchron ist, aber nur kurz ... ich

habe zuviele Hiphop Schülervorstellungen gesehen ... und da muss ich sagen, lieber bewusst verschoben, anstatt halbsynchron

Und für die Tänzer selber? Wie ist das wenn jemand das gleiche mit dir macht?

220 Das kann ganz stark sein, wenn du dann den gleichen Atem hast, wenn du es über die Wahrnehmung machen kannst und nicht über das Zählen, dann geht das, das trägt sehr stark und verbindet die Menschen untereinander

Was kann Tanzen sonst noch, ganz plakativ vielleicht?

225 Lebensfreude wecken, unglaublich Lebensfreude unter Gleichgesinnten, sei es in einem kreativen Prozess, wo du etwas suchen musst und dir so Impulse zuspielst und dann nimmt der andere das auf und du kannst dich steigern, das kann unglaublich Lebensfreude wecken, aber es kann dich auch an die Grenzen bringen, also das Gegenteil, ich habe keine Idee, es geht nicht voran, es kann dich wirklich in harte kreative Prozesse hineinwerfen, was dir aber meistens am Schluss, sich zum guten wendet, und dort finde ich hat der künstlerische Tanz
230 sehr viel zu tun mit anderen Kunstfächern, auch Musik kann harte Arbeit sein bis du zu deinem Ergebnis kommst, oder auch die Malerei, aber das finde ich ja auch befriedigend, also ich finde auch, der Tanz muss nicht immer so leicht, angenehm sein, ich finde der Tanz kann ein sehr soziales Moment bewirken, sehr viel gemeinsames, der Tanz kann dich eben auch ohne Sprache zu anderen Leuten bringen, die du vielleicht gar nicht so möchtest, also
235 du kannst manchmal eine Impro machen und du entdeckst die Person, die vor dir steht in einem anderen Licht als bis anhin. Und der Tanz kann dir eben auch die Augen öffnen für das Andere im anderen Menschen und das spiegelt sich auch wieder zurück, ja entdecke ich auch das Andere in mir selber drinnen, was ist das, dieses Fremde was ich im Anderen sehe, habe ich auch dieses Fremde. Also der Tanz bringt mir sehr viel Erkenntnisse über
240 mich und zwar in so Improstunden, die ... (*Unterbrechung wegen Klopfen an der Tür*) 35:45

Was bedeutet Kreativität für dich?

Etwas Eigenes schaffen und dazu stehen ist etwas Wunderbares im Leben, wenn ich etwas Eigenes schaffen kann, und wenn es eben zu leicht ist, -pack -ich habe eine Idee, dann verpufft das eben ganz schnell, aber wenn ich an diesem ein bisschen basteln muss,
245 herumtüfteln muss, suchen muss, dann habe ich ein Werk, ein Solo, wenn ich ein Solo erarbeite, habe ich etwas unheimlich Bereicherndes für mich als Person; dann habe ich ein ganz grosses Geschenk, aber auch eine grosse Selbstbestätigung für mich im Moment, jetzt habe ich das geschafft und das ist meines, das finde ich unglaublich

Was braucht es dazu? (37:24)

250 Durchhaltewillen, aber auch Mut, dies und jenes auszuprobieren, dies und jenes wegzuwerfen, aber auch Mut anders sein zu wollen, ich will ja nicht das Gleiche wie die Anderen sondern mein Eigenes, ich denke in vielen Menschen steckt das drin, vielleicht bei einigen mehr bei anderen weniger und dann ist es auch eine Phase des Alters, es gibt ja Schulkinder die sagen, ich will gar nichts besonderes sein, ich will sein wie meine Freundin,
255 aber dann etwas Anderes, etwas Spezielles zu sein, das ist für deinen Werdegang im Leben etwas ganz Entscheidendes, weil du daran gearbeitet hast und jetzt kommst du zu einem Werk oder zu einem Ding wo du sagst, woho, das ist unseres, ich denke das hebt dein Selbstwertgefühl , das ist echt meines und dazu kann ich stehen. (3) Und ich fände es

260 schön, wenn viele Studis diesen Weg gehen könnten, das ist jetzt meines, das ist anders als das andere, das hast du kaum sonst in anderen sportlichen Fachrichtungen weniger

Und was kann der Tanz nicht?

Er kann nicht alle Probleme lösen, ich denke die Chancen des Tanzes werden oft überhört, weil sie ganz schnelle verallgemeinert werden, was jetzt für mich ganz wichtig ist, stimmt vielleicht für dich aber für die dritte Person nicht. Er kann nicht alles regeln, alles heben, er
265 kann nicht schwache Schüler zu guten Schülern machen, aber er kann einem schwachen Schüler helfen, seine Stärken zu finden, was aber nicht verallgemeinert werden darf, alle Schüler werden so. Er kann zappelige Schüler ein bisschen beruhigen, zu sich selber bringen, aber er ist kein Allerweltsmittel für jeden zappeligen Schüler, aber er kann vieles, ob er die Welt verbessern kann ist die Frage

270 Ich glaube der Tanz kann dich bereichern, wenn es ein Muss ist, lerne tanzen sonst hast du kein Glück im Leben, dann nicht,...

Also es darf auch keine Pflicht sein?

Nein, wenn jemand lieber singt, dann soll er lieber singen, oder als Schauspieler tätig sein, aber ja nicht jeder Mensch muss tanzen, auf keinen Fall

275 **Aber der gemeinsame Nenner ist für alle wichtig?(41:03)**

Sich ausdrücken, sich finden, seine Eigenart finden, sein Individuelles finden, aber ohne sich als Individuum von den Anderen abzugrenzen, das ist dann nicht meine Idee, ich will nicht eine Gesellschaft voller Individuen, die sich nicht mehr um die anderen kümmern, ich möchte individuelle Persönlichkeiten, die aber ein offenes Ohr oder die Wahrnehmung für die
280 Anderen haben, das schwebt mir vor, das kann der Tanz sehr, das andere stehen lassen, wir sind ja in der Diskussion schon ein bisschen weiter, wir sagen ja nicht mehr das Eine ist richtig und das Andere ist falsch, sondern das ist etwas anderes als das, und das klassische Ballett will etwas anderes als der zeitgenössische Tanz ... Ballett hat wieder grossen Zustrom, Mitte finden, Struktur finden, einen gewissen Halt, das kann vielen Leuten helfen,
285 sag mir was ich machen soll und ich mache das. Suggestiert Überlegenheit

Siehst du bei den Studierenden nach dem Ausbildungsinhalt Tanz eine Veränderung? (46:25)

Ich meine, sie sind offener für Unverhofftes und offener für neue, manchmal komische Bewegungssachen, weil im Tanz sehr viel normiert ist und im Tanz machst du andere
290 Bewegungen, auch im Hiphop bewegst du den Körper ausserhalb der Norm, wenn die Norm jetzt die Alltagsbewegung oder die Sportbewegung ist, da musst du lernen, dein Gelenk zu verdrehen und dort haben sie tatsächlich eine andere Einstellung bekommen und was ich festgestellt habe bei den Prüfungen, sie sind sehr tolerant den anderen gegenüber, also wenn jetzt jemand eine Prüfung vorzeigt, haben sie eine sehr hohe Achtung voreinander,
295 das hast du am Anfang nicht, da lachen sie noch oder kritisieren noch und da versuchen wir sie so weit zu bringen, du als Zuschauender hast eine Verantwortung, wenn da jemand etwas vorführt, weil die Person die etwas vorführt zeigt sich dir, öffnet sich dir, und eigentlich bist du aufgefordert ihr deine Achtung, deinen Respekt zu geben und da hat sich sehr viel verändert, aber ich denke, da muss man darauf hinarbeiten, jedenfalls hören wir keine
300 dummen Sprüche mehr, das ist am Anfang manchmal noch so, das umgehen wir und fordern sie körperlich heraus. (48:02) Wir haben ja eine Eigenart, wir haben eine

Vorgehensweise, wir machen drei verschiedene Inputs, wir beginnen mit Volkstanz, machen dann etwas Hiphop und dann etwas Zeitgenössisches unter dem Aspekt der Begegnung, mit der Frage, wie begegne ich dem Anderen und was macht dabei mein Körper. Und dann
305 komm, hä? Volkstanz wo was? Und da ist die beste Stimmung, und sie haben gar nicht viel Zeit darüber nachzudenken, wir ziehen das durch, und dann kommt der Hiphop, die ganz andere Sache und am Schluss Zeitgenössisches und dann reflektieren wir das, und zwar auf der Ebene, wie spielte sich die Begegnung ab zwischen mir und den anderen und was macht dabei mein Körper. Und da kommen wirklich Rückmeldungen, die sagen, im Volkstanz da
310 fühlte ich mich wohl, mit den Anderen, im Hiphop da fühlte ich mich ausgestellt und andere sagen der Volkstanz war mir viel zu eng, da kann ich nichts machen, im Hiphop das ist meine Art, und das sprechen wir an und das lassen wir alles stehen. Und auch im Zeitgenössischen wo ein bisschen Kontakt mit hineinkommt, da sagt der eine hä? wie wir die anderen Menschen berühren, das macht man doch nicht, dann sagen wir ja, auf der Strasse
315 nicht, aber hier und das finde ich ja spannend, dass diese eigenen Überlegungen in den Raum kommen und wir das hören und so stehen lassen, das ist möglich und dann sagen wir, jetzt müsst ihr euch auf ein Semester einlassen, wo alle diese Facetten immer wieder kommen. Und da verändert sich wirklich etwas, wir haben im letzten Semester keine Störefriede mehr gehabt

320 **Und dass sie Rezipienten von Kunst werden?**

Ich gehe meistens in die Dampfzentrale oder ins Stadttheater und dann reden wir darüber und dann sagen die Einen das war mir langweilig, ich hab nichts verstanden, und die Anderen sagen, oh, das fand ich gut, und da haben einige so ein bisschen das Flair und gehen mit den Eltern hin, ... und dass man in unsere Kulturinstitute hinein gehen muss, es
325 ist eine Kunstrezeption aber es ist auch ein soziales Ereignis, denn wir gehen ja zusammen hin, wir nehmen einen Aperero, reden ein bisschen miteinander ... das finde ich erstaunlich bleibende Erlebnisse, oder sie gehen eben in Salsa Aare, das ist doch gut, ich finde das gut, dass sie einen Schritt in diese Welt machen können, ob das im Salsa ist oder in der Dampfzentrale, ... was sie nicht können, aber was auch nicht unsere Aufgabe ist, ist dass sie
330 nachher unterrichten können, so in der Schule, aber wenn die das noch nie gemacht haben, dann wird das auch schwierig und die, die es schon gemacht haben, die nehmen sich das mit, wie wir es aufgebaut haben, also seine Sachen,

Brauchen sie noch Fortbildungen?

Ja, wenn die Interesse daran haben, sollen sie noch weiter Kurse machen, aber wenn ein
335 junger Student ein Semester Tanz gemacht hat, heisst das noch nicht, dass er das unterrichten kann aber er muss eben Kurse machen, sich weiterbilden ... auch Leute, die in die Kunstszene gewechselt sind. BAC Tanz an der Hochschule der Künste in Zürich, ... keine Bewilligung am Amt für Berufsbildung – momentan hat der Tanz eine schwierige Situation, unser Wirtschaftsdenken nimmt überhand, weil die Überlegung, was bringt denn
340 der Tanz, was bringt er der Gesellschaft, verdienen sich die Leute so das Leben, was bringt das der Wirtschaft? Und weil dieses wirtschaftliche Denken so stark da ist, braucht es die anderen Künste, die den Tanz unterstützen, ich denke das ist eine grosse Chance wenn wir den Tanz in den Verbund der Künste tun, auch in der Schule, da ist ein Gebiet der Tanz,...

Also gar nicht im Sport?

345 Lieber im Sport als gar nicht, weil es da auch Menschen betrifft, von der Bewegung her, die das vielleicht immer gesucht haben, auch von den Räumen her. Das ist ganz schwierig, wir

im Sport werden immer angegriffen von den Leuten im Tanz, was im Sport da kann man
doch nicht richtig machen, das geht bis in die finanzielle Unterstützung hinein, Abteilung
Kultur unterstützt den Tanz aber nicht den Sport, im Sport heisst es geht zur Kultur, das ist
350 ganz schwierig, im Sport werden die Tänzer auch immer wieder belächelt, Gott sei dank gibt
es im Sport Bewegungsmenschen, die sich da immer wieder durchsetzen, man muss es
auch in der Ausbildung belassen und im Schulfach, auf alle Fälle sonst kommt den
bewegungsfreudigen Menschen etwas abhanden. Weil du hast nirgends diese intuitive,
spontane Bewegung wie wir sie im Tanz haben, du arbeitest auch nirgends so wie mit der
355 Musik, nirgends so auf dieser Wahrnehmungsebene mit dem Anderen wie im Tanz, die
Spieler sagen das zwar auch, aber im Tanz hast du nur die Körper, die Menschen und
darauf musst du reagieren. (59:25) **Vielen Dank für das Interview.**

5 **I: Ich habe ganz eine konkrete Frage, aber zuvor möchte ich kurz darauf zurückkommen, worüber wir vorher gerade gesprochen haben ... ist es jetzt ihr Stück oder ist es deines?**

JM: Es ist so, ich hab immer so ein Idealbild im Kopf, was es sein könnte, so wochenlang muss man, um es choreographisch zu verstehen, nicht darauf achten, was es ist, sondern was die Leute sein können, was das Stück sein würde.

10

I: also, du musst vorausschauend sein-

JM: Ja, und bei einigen Stellen hat es nicht erreicht, was ich erhofft habe und dann weiss ich irgendwie wir können es nicht weiterbringen, dann muss ich mich damit abfinden und an einigen Stellen wurde ich auch überrascht, dass es toller ist, als ich es mir vorgestellt habe, oder es hat Eigenschaften, die ich nicht erahnt habe, das passiert auch, aber ich bin auch so ein kritischer Typ und dann kann ich immer so sagen, habe immer eine kritische Beziehung zu dem was ich sehe, dann kann ich sagen, dass es heute gut war oder bei dieser Person teilweise gut, ist das was du gefragt hast.

15

20 **I: Ich bin mir nicht ganz sicher, ob man die Frage wirklich beantworten kann, aber so, dass du dich widerspiegelst in dem Stück, dass du so eine art Rückmeldung kriegst über dich, wenn du das Stück siehst?**

JM: Ach so, also ich muss sagen, dass dieses Stück persönlicher war als das letzte. Das letzte Stück fand ich irgendwie doof, als Thema. Also dieses Superheros (2. *Community dance project, 2009, Stadttheater Bern*) allgemein, doofes Thema, aber dann war es interessant zu versuchen mit diesem Thema zu identifizieren und zu versuchen es zu glauben. Es ernst zu nehmen, auch bin ich kein grosser Fussballfan, wir haben vorher dieses Fussballstück (1. *Community dance project, 2009, Stadttheater Bern*) gemacht, aber dann in der der Auseinandersetzung mit Fussball war es interessant. Aber diesmal war ich schon in das Thema interessiert und ich wollte diese Begeisterung vermitteln.

25

30 **I: oh, sehr spannend. (3) Ok, meine ganz konkrete Frage, jetzt: wenn du so vor einer Gruppe stehst, die alle aus irgendwelchen Gründen auch immer, kommen um zu tanzen, was sind deine Beobachtungen, vom ersten Tag und dann weiter aufbauend bis zum letzten Tag?**

JM: Betreffend was?

35 **I: Bei den einzelnen Personen, was passiert da? Was passiert mit der Gruppe?**

JM: Ähm. (7) soll ich anhand von diesem letzten Projekt sprechen oder eher allgemeiner?

I: wie du willst, du kannst alle drei Projekte mit einbeziehen oder auch nur eine Stunde, das ist dir überlassen

JM: Ähm (3) ich bemühe mich immer was anderes zu machen als was meine Kollegen machen, oder als was man sonst kriegt, also ich bemühe mich um eine gewisse Originalität und ich habe den Eindruck bei den ersten Treffen, da gibt es eine Überraschung oder so, also das es eine neue Welt ist die durch die Arbeit geöffnet wird und dass es eine Freude gibt, das zu begegnen, das erziele ich und das glaube ich widerspiegelt zu sehen, später entsteht eine Möglichkeit (lacht) und dann zum Schluss eine neue Begeisterung oder eine neue Entdeckung der Begeisterung

45

I: Für den Tanz?

JM: Für das Thema, für die Umsetzung, für den Tanz

I: Oder für die Kunst?

JM: Für das, was man gebaut hat, das ist irgendwie bei vielen Künsten so, dass man denkt es wäre nett Klarinette zu spielen und es ist wunderbar die ersten Noten zu spielen und dann gibt es zehn Jahre von Leiden und zum Schluss macht man ein Konzert und dann ist es wieder ganz schön. (lachen) ich meine, bei jungen Leuten, bei den Schülern mach ich das, dass sie es noch nicht wissen, to apply themselves,...

50

I: sich hineingeben können?

55 JM: Wie sie sich hingeben können. Also das Hingeben haben sie noch nicht gelernt, die Jüngeren, vor allem bei Superheros aber auch bei dem jetzigen, dass es eine lange Zeit

dauert bis sie mit Lust mitmachen, oder dass sie auf irgend eine Bewegungsart streberisch sind, nach etwas anstreben, sie hinken da nach, man sagt mach das und sie machen es aber sie bringen nicht ein (2) sie haben noch nicht grossen Ehrgeiz bei diesen Sachen, auch bei Leuten die getanzt haben, es ist eher bei den älteren Leuten dass ich diesen Ehrgeiz sehe und das ist dann eine Entwicklung bei den Jüngeren, dass sie teilweise doch ehrgeizig werden um es gut zu können, aber...

60 **I: Aber du sagst, am Anfang sind sie schüchtern, oder zurückhaltend, oder sind sie einfach nur da?**

65 JM: Schüchtern, ja. Also es gibt Berührungssängste, oder Angst vor Peinlichkeiten, ähm, die besonders spürbar sind bei den Jüngeren, allgemein bei den Jüngeren die zu uns gekommen sind. Ähm.

I: Was machst du da damit?

70 JM: Was mache ich da damit, ähm, (5) also ich hab persönlich, das ist eine lange Geschichte, ich habe immer Pflichtfächer gehasst. Pflicht als solche in der Erziehung hasse ich, also bin ich ganz unbequem damit, ich hätte immer gern, dass es so freiwillig ist wie möglich, aber wenn Schulen mitarbeiten, ich glaube das nächste mal werden wir wieder mit Schulen arbeiten, dann befinde ich mich in der Situation wo ich doch irgendwie Druck ausüben muss, dass ich verschiedene Mitteln machen muss, damit sie es machen, sei nett zu mir und mach es, sei respektvoll zueinander und mach es, sei respektvoll zu den Anderen die freiwillig hier sind, ihr wollt euch nicht blamieren vor den Freundinnen die später kommen, all diese Druckmittel, also ich muss Druckmittel finden

75 **I: Du musst sie anwenden, um sie so ein bisschen in einen Rahmen zu bringen, dann sie überhaupt erst konzentriert werden?**

80 JM: Ja, und Leistung erbringen, und es ist erst im letzten Drittel der Zeit, dass sie solange das Material kennen, dass sie sich damit identifizieren, dass sie dieses Idealbild auch haben, also es soll so sein, ich möchte es dahin bringen

I: Machst du das nur über Appell oder schaust du, dass du da manchmal eine Bewegung hineinbringst, die sie dann packt oder hast du nicht den Gedanken, das über eine Bewegung zu stimulieren, eine Idee jetzt, die sie interessieren könnte, oder denkst du gar nicht so weit, sondern bist eher mal genervt und sagst, kommt jetzt, macht das?

85 JM: Du meinst, ob ich sie anmute durch eine Bewegung die nicht die Choreographie ist?

I: Ja, genau.

90 JM: Ähm, ...

I: Oder meinst du das Bewegung so etwas könnte?

95 JM: Also manchmal gibt es Spiele die dazu hinleiten, also so Berührungsspiele, contact Spiele, das ist was wir manchmal so gemacht haben, also bei den ganz Kleinen entstand da dann so eine Freude am Spielen, die wir dann auch benutzt haben, muss ich sagen, oder hat sich diese Freude gezeigt in diesem Rahmen, aber ich glaube ich setze mir voraus, das ist auch ein Zweck das man neue Welten kennenlernen kann, und daher nehm ich bewusst allgemein populär ist unter den Populationen die mitmachen und auch nicht Bewegungsformen die sofort erkennbar sind und man sagt, oh Gott, das ist ja cool, ich nehme Sachen, wo die Leute sagen, das ist nicht cool, und da gibt's doch diese anstrengende Phase, wo sie noch nicht wissen, wie cool es ist und dann später doch.

100 **I: Ok. (lacht) aber das heisst du vermittelst dann auch etwas, du vermittelst einen Teil von Kultur wenn du diese Musik präsentierst, oder das was du unter Kultur verstehst? (11:19)**

105 JM: Ja, also ich meine ich finde auch, zeitgenössische Musik ist auch Teil von unserer Kultur, aber ich finde es reizvoller etwas ziemlich Fremdes zu benutzen, ähm, weil es gibt eben eine grössere Verfremdung, also man muss sich mehr anstrengen zu geniessen. Oder einen Zugang dazu zu finden, besonders, aber ich finde auch, als Komposition finde ich es interessanter, als wenn wir zum Beispiel für Superheros so Filmmusik benutzt hätten oder Musik die man sonst in einem Badman-Film hören würde, aber auch bei Dogs in A Park war die Musik und das Thema meilenweit voneinander und es wird dann interessant sie zusammen zu bringen, oder Berührungspunkte zu finden.

110

I: Du hast ja in dem Interview erzählt, du hast die Musik vorher mal gehört und du hast das Gefühl gehabt, du willst das irgendwann einmal verwenden und dann so.. oh, ja jetzt!

115 JM: Und ich bin glücklich mit dem Resultat und ich glaube auch, bei früheren Arbeiten die ich so vor einigen Jahren gemacht habe, da gab es zu grosse Übereinstimmung zwischen den Elementen, es war zu klar, überklar, zu plakativ. Ich mein, ich hab dann so ein Stück gemacht, Waldrodungen vor dem Tunnelbau und dann gabs auch so Orgelmusik und die Leute waren als Holzfäller gekleidet und das war zuviel von einem, das Publikum muss
120 irgendwie, hat ... das bedarf einiger Zeit und es darf einige Sachen entdecken, und es ist interessant, wenn nicht von vornherein klar ist was man da tut, wenn man langsam eine Ahnung kriegt

I: Und geht's dir mehr um die Menschen die mitmachen, oder mehr um das Publikum, das etwas besonderes präsentiert bekommt?

125 JM: Es geht um beides für mich, also es ist ganz toll, im Kontext vom Stadttheater, dass ich ein pädagogisches Projekt machen kann, wo ich mir die künstlerischen Ansprüche so hoch stellen darf, wie ich möchte und ich würde behaupten, dass das Resultat als Eigenkunst dastehen kann, und man als Publikum nicht einfach kommt, weil man Freunde da hat, und es toll ist, weil eine Vermittlungsarbeit dahinter steht, also es ist für mich fiftyfifty, es ist toll
130 dass ich beide Projekte haben kann, dass es nicht reine Vermittlungsarbeit ist, sondern dass ich ein Stück machen kann wozu ich stehe, also das ist meine Hoffnung oder mein Anspruch. Und wann ich dann choreographiere, also etwas mache, dann denke ich ganz oft an das Publikum, also die Art zu schaffen, wo man denkt, ich mache einfach was mir gefällt, und was ich verstehe oder was mich anspricht, das verstehe ich nicht so gut, also ich
135 kalkuliere auch immer, was würde ein Publikum hier denken, was sind die Reaktionen was verstehen sie von dem was wir gemacht haben, also ich versuche immer so eine Reise für das Publikum zu machen, das ist ...

I: Also, was sind dann aus deiner Perspektive die Momente die für das Publikum interessant sind? (15:50)

140 JM: (20)

I: Also, gibt es so was wie ein ästhetisches Moment, wo du dann sagst, also genau das ist es, auch wenn du auswählst von den Videoaufnahmen, ist das ein Gefühl das dich da leitet oder ist das mehr ein Schema?

145 JM: Also, ich glaube es ist eher ein zeitlicher Ablauf, es ist nicht, dieses: ah, diese Bewegung ist schön, das machen wir fünfzehnmal, (lacht) es ist eher schön, weil das passt oder das andere passt nicht, und deswegen ist es interessant, zum Beispiel wir fangen an mit sehr grosser Abstraktheit und dann wird es, dann gibt es immer mehr Hinweise worüber es geht, das war so gedacht, für den ersten Teil – bis zum zweiten Teil (*bei Dogs in A Park*) und manchmal da gibt es so, Paradoxen die sich langsam entlösen oder man kreist um ein
150 Thema und man kommt langsam rein oder ich überzeichne gern, ich mache etwas das mehr ist als das Original, zum Beispiel wenn alle sich gleichzeitig anschnüffeln oder beißen, dann ist das mehr als die Hunde machen würden, dann ist es übertrieben aber ich finde das ist nicht so krotesk, aber ich finde grobe Übertreibungen auch interessant. Na gut, es ist doch meine eigene Ästhetik aber..

155 **I: Aber du bist ja auch der Choreograph, das ist doch gut.**

JM: Es ist schwierig, es gibt natürlich tausend Leute im Publikum und alle haben verschiedene Reaktionen aber ich, ich weiss nicht inwiefern das klappt aber immer wenn ich denke, dass es eine Entdeckungsreise für das Publikum ist. Und dieses Stück ist nicht so narrativ, aber bei Stücken die narrativer sind da spreche ich gerne mit den Zuschauern, als
160 ich bringe Leute zu den Proben und frage, was habt ihr gesehen, was habt ihr verstanden, diese Rückmeldungen helfen mir immer sehr bei der Weiterarbeit.

I: Aber wenn du nur die Bewegungen auswählst die ins Stück reinkommen, welche Kriterien hast du da?

165 JM: Ja, ich weiss nicht, das ist eine schwierige Frage, es gibt da eine Ästhetik, die auch die Frage anrührt „also was ist guter Tanz“ das ist so eine Geschmackssache, die aus der Gesamterfahrung aufgebaut wurde, das es stimmig ist, dass es repetitiv ist, also dass es Wiederholungen gibt, aber nicht zuviel, dass es Wiederholungen aber eben auch Nicht-

Wiederholungen gibt, dass es sich dreht, dass es nicht immer frontal ist, dass Drehungen eingebaut sind, dass Levelchanges eingebaut sind

170 **I: Also, die klassische Art**

JM: Ja, also auch dass der Körper so akkordionartig von Gestalt zu Gestalt wechselt, das es nicht nur so Bild, Bild, Bild ist, sondern dass es plastisch aber auch bei solchen Gruppen, dass es Sachen gibt, die sie eines Tages doch erreichen können, aber auch Sachen, die sie noch nicht richtig können, das ist ganz wichtig bei solchen Projekten dass es herausfordernd ist, aber nicht zu sehr. Ich habe eine Schwäche für Sachen, die richtig auf die Musik liegen, dass es einen Dialog mit der Musik aufbaut und dann gibt es Bewegungen wo man Rhythmus ablesen kann und andere Bewegungen nicht, und einige Sachen fühlen ganz toll aber wenn sie zu schwammig auf der Musik sitzen dann nehm ich sie raus. (21:19)

175
180 **I: Was ist der Tanz dann überhaupt für dich als Form? Also auch ganz persönlich, wieso Tanz? (ausser deine Geschichte von Musik und dann Tanz – JM: aja, du hast ein bisschen was gehört, von... I: genau.**

JM: Also es gab vielleicht so zwei Verlieben, also ich bin dann zweimal verliebt worden, also einmal als Zuschauer und das gar nicht bei klassischem Tanz was ich damals total anspruchslos fand, sondern es war so, dass jedes Stück das ich damals gesehen habe mich in eine andere Welt gebracht hat, in eine fremde Welt, eine fremde eigene Welt, ich vergleiche das manchmal mit Stilen die Modernisten bauen, also wenn man ein Buch von Virginia Woolf liest, ist es auch nach ihren eigenen Eigenbau eingebaut wie keine andere, und irgendwie in diese Stilwelt, diese stilistische Wiedergabe der Welt

I: diese Eigenheit

190 JM: genau. Das fand ich total interessant, nicht die Geschichten, die dabei erzählt wurden sondern einfach das man ein Thema, oder ein Gefühl hatte bei einem Stück und man es geschafft hat eine Bewegungssprache, eine Räumlichkeit, einen Ablauf zu finden, der das widerspiegelt, es war jedes Mal so dass man eine Tür geöffnet hat und ich habe eine ganz tolle Welt dahinter gesehen und das war für mich eine riesengrosse Freude und am
195 klassischen Ballett hat mich gestört, dass es immer die selben Schritte waren, also diese Neuentdeckung kam nicht, ich war damals kein Kenner von diesen Bewegungen, ich glaub, das Klassische Ballett ist eher für Kenner dann spannend, also das was ich dann später geworden bin, auch durch das Trainieren. Aber auch als Tänzer, ich war immer ganz
200 schlecht, sportlich, ich war in ein paar Mannschaften in Highschool, in der Schwimmmannschaft und Leichtathletik, und ich war ganz schlecht, bei so Mannschaftssportarten hab ich ganz spät angefangen und ich war ganz unsportlich und das hat mir immer wieder gefehlt dass ich keinen Zugang dazu hatte und dann war es für mich wirklich schön, bei meinen ersten Tanzkurs etwas gefunden zu haben wo ich so richtig mitmachen konnte, auch so richtig in einer Art Mannschaft, aber auch dieses sich ausgeben
205 fand ich ganz ganz toll, und dass man so langsam Mukis kriegt, ich war viel dünner als junger Mann, ja, also ich war dann bis ich mit Tanz angefangen habe, war ich eher so ein bookworm und das war dann ganz schön, eine körperliche Beschäftigung zu finden, wo mein Körper geeignet war, das hat eine süchtige Wirkung auf mich gehabt

I: und wie hast du erkannt, dass du geeignet bist dafür, körperlich?

210 JM: Also zum Beispiel im ersten Kurs hat man zu mir gesagt, Joshua du hast so schöne Füsse, oder ne weißt du es gibt Leute, die eine grosse Leidenschaft für Tanz empfinden aber ...

I: .. die nicht die körperlichen Voraussetzungen haben dafür

215 JM: Ja, die stehen dann irgendwann vor einer Wand, sie können das dann immer als Hobby machen, weil der Körperbau oder die Beweglichkeit fehlt, was andere verlangen, ich meine ich bin wirklich auch der Grössere, einer der Grössten die es gibt unter Tänzern und bei verschiedenen Kompanien bin ich sowieso zu gross, das wusste ich nicht als ich hierher kam, das ist weniger ein Problem in Nordeuropa gewesen, aber so in Amerika wäre ich in vielen Kompanien einfach zu gross gewesen, aber ich hatte auch eine latente Beweglichkeit
220 dadurch entdeckt.

I: Was ist eine latente Beweglichkeit?

JM: Also es ist gibt viele Leute die das Bein lange nicht so ausdehnen können, und als ich angefangen habe, konnte ich das nicht, aber es ging dann sehr schnell.

I: Also doch auch Erfolgserlebnisse?

225 JM: Also es war schon immer ein Kampf für mich, ich habe ganz spät angefangen, der erste
Tanzkurs mit zwanzig und ich habe dann immer, ich fühlte immer dass ich nicht gut genug
war, oder dass ich nachholen musste, ich mein natürlich erreicht man etwas, aber man denkt
ich bin gescheitert weil ich nicht weiterkam oder es ist halt so, das Gefühl , ich habe etwas
erreicht, ich habe etwas geschafft, das ist im Leben nicht andauernd und ich glaube es gibt
230 andere Arten von Wissen, die man besser in der Hand halten kann, also zum Beispiel wenn
man ein Lied lernt das bleibt länger im Kopf als ein Tanz, ich glaube das zerfällt ganz
schnell und man muss sich jeden Tag wieder nach einer Beherrschung suchen, also was ich
heute kann, kann ich morgen nicht mehr und ich muss es antrainieren, so hatte ich das
Gefühl, so jetzt habe ich einen Grundpegel, der bleibt, also ich kann ankommen und noch
235 immer ein petit allegro machen aber andere Sachen, die sind nur da wenn ich jeden Tag
daran trainiere und für mich als Streber ist das toll, man muss jeden Tag wieder streben.
(29:00)

**I: und würdest du sagen, das gibst du auch weiter, wenn du so Projekte machst mit
Menschen die so was noch nie gemacht haben, willst du das dann auch vermitteln
und sagen wenn du es wirklich können musst, dann musst du es regelmässig
machen, dann musst du immer dranbleiben? Braucht es da auch so etwas wie
Leistungswille?**

240 JM: Im Kontext von was zu machen schon, aber ich bin noch nicht in der Lage jemanden zu
sagen, du solltest oder könntest Tänzer werden, also einfach, als Choreograph kann ich
245 nicht so langfristig in Beziehung kommen, als ich bin bei einem Projekt dabei und ein anderer
ist dabei und in diesem Kontext gibt es natürlich Techniken, sie anzufordern, ist das was du
meinst?

**I: Ja, ich glaube sie merken es ja auch, wenn sie zweimal in der Woche kommen und
merken es geht was weiter, es verändert sich etwas, aber auch dass sie dann auch
merken, aha, wie viel muss ein Tänzer eigentlich trainieren, damit ich dorthin komme
wo er ist, wenn ich für das kleine Fussheben schon drei Wochen brauche**

250 JM: Ich hoffe, dass es so was bringt, also nicht nur Freude am Tanz sondern auch dass man
konzentrierter arbeiten kann, ich hab das von meinem Klavierunterricht gelernt, so was wie
lifes training, das ist doch so ein Nebenwert von so einer Kunst zu folgen.

**I: Merkst du eigentlich dass ein Prozess passiert während der Proben, mit
Frustrationsphasen, kommt das zu dir auch?**

255 JM: Ich glaube, das ist auch so eine Weise von mir mit grossen Gruppen zu arbeiten, weil ich
lasse manche Sachen so abspielen, wie sie kommen, weil sie zu unterschiedlichen Zeiten
bei unterschiedlichen Leuten vorkommen, also ich nehme halt an, dass sicher jedermann
260 irgendwann eine Prellung kriegen würde, also ist das keine grosse Krise für mich wenn das
passiert, es passiert halt, man muss aufpassen, dass es nicht wieder passiert, dass es nicht
systematisch wird, aber es passiert halt, dass Leute Sachen vergessen, dass Leute Mühe
haben mit verschiedenen Sachen, ich bin zuversichtlich nach so vielen Projekten, dass ich
sagen, kann, ich weiss, dass es klappt, da müssen wir einfach durch

I: Und du siehst die Kämpfe die sie manchmal in sich selbst austragen?

265 JM: Wenn jemand total frustriert ist, dass man es überhaupt nicht schafft, das seh ich nicht
so sehr, also manchmal gibt es Rückmeldungen, aber es gibt auch viele Fälle von denen ich
nichts weiss

**I: Ist noch niemand zu dir gekommen und hat gesagt, ich hör auf, aber na gut es gibt
ja dann immer wieder Fälle die aufhören und nicht mehr kommen.**

270 JM: ich fühle leider auch, dass wenn ich die Gruppe ansprechen muss, dass ich mich ein
bisschen in eine Glaskugel stecke, dass ich dann nicht mehr zwischenmenschliches, so wie
wir jetzt sprechen, sondern dass ich sie als Gruppe anspreche und dann nicht mehr einen
Dialog mit den einzelnen Leuten haben kann, das ist mir bewusst, das ist auch ein bisschen
275 meine Arbeitsweise, mit so grossen Gruppen zu arbeiten, und das passiert dann, dass ich
nicht so viel mitkriege

**I: Aber hast du selber auch manchmal einen Frustrationsmoment während dem
Arbeiten?**

280 JM: Ob ich selbst Frustrationsmomente habe, ähm (6) schon (4) ja also es gibt viele
Wochen, wo ich nach den Proben nach Hause komme und sage, das ist ganz schlecht, das
ist eine ganz schlechte Idee, es ist alles ganz plakativ was sie machen, aber das ist auch
was ich von ihnen bitte, die Musik stimmt gar nicht, es ist ganz schlecht, auch Wochen wo
ich sage, ach das schaffen wir gar nicht, hab viel zu lang gewühlt in den Ausproben und jetzt
285 gibt es nicht genug Material zu kriegen, es gibt auch Momente wo ich denke, ich war heute
nicht gut vorbereitet, also ich muss sagen, vielleicht merkst du das ich habe noch keine volle
Begeisterung zu dem Stück, das wir gemacht haben, es gibt Sachen worüber ich stolz bin
und andere Sachen worüber ich nicht stolz bin, aber das ist auch so meine Haltung.

I: Also, es muss gar nicht perfekt sein? Nein?

290 JM: Ja, aber manchmal werde ich schon frustriert, zum Beispiel dieses Karussellteil, das
haben wir mehrere Wochen benutzt nur um ein kleines Teil zu machen, irgendwie war das
verschwendete Zeit, weil es hat dann nachher wieder nicht geklappt ... aber irgendwann
dann dachte ich man muss das einfach klappen, ich denke es hat zum Schluss geklappt weil
es klappen musste, wegen dem Termin, aber da war ich recht frustriert...

295 **I: Jetzt aber noch einmal ganz plakativ, was kann der Tanz? Warum tanzen die
Menschen? Was macht es für dich? Was macht es für die Menschen?**

JM: Also, ich finde, weißt du in der modernen westlichen Welt, gibt es viele Sachen die ganz
toll sind, aber meistens studiert man die Sachen, als sie selbst zu tun, ich glaube Fußball
macht viel mehr Spaß wenn man mitspielt als wenn man WM schaut, ich glaube auch dass
300 das Tanzen viel mehr Spaß macht mitzumachen als zuzuschauen, ich habe das Glück,
dass ich dann als Profitänzer arbeiten konnte und immer noch ein bisschen kann und dass
ich das als Aktivität langfristig machen kann, aber dabei sind viele Leute ausgeschlossen,
aber ich glaube für alle, dass das ganz viel Spaß macht, dass es Spaß machen könnte

**I: Hast du dir überlegt wieso es dir Spaß macht? Wenn du tanzt, wenn du eine
Bewegung machst? Was macht Spaß dran?**

305 JM: (lacht)

I: Ich weiss ich bin nervig, (lacht), sorry. (39:49)

JM: ich habe Freude an Körperlichkeit, wir haben tolle Muskeln und Gelenke und damit sind
wir ausgerüstet und die so richtig zu benutzen und sich benutzen zu können, das macht
Spaß, dass man da nicht so verstümmelt an einem Schreibtisch sitzt sondern dass man alle
310 Möglichkeiten von seinen Hüftgelenk ausprobieren kann, dann macht das schon eine
Freude, sich ausgeben das macht auch eine Freude, schwitzen, ins Schwitzen zu kommen,
ich glaub einfach auch Muster zu lernen und zu machen, macht auch Spaß, zu folgen, diese
Erfahrung dass eine Tür zu einer neuen Welt geöffnet wurde, das fand ich auch, wenn ich
einen neuen Stil gelernt habe oder auch immer wenn ein neuer Lehrer kommt und etwas
315 anderes zeigt, das ist immer diese Wissensbegierde so wie bei neuen Fremdsprachen, also
so wie das bei mir ist. Ich glaube, wir haben Körper und wir haben Freude an Körperlichkeit
und Tanz ist eine Weise wo man das findet.

**I: Aber wenn du sagst, jeder hat einen Körper und eine eigene Körpersprache, wieso
übernimmt man dann die Sprache von einem anderen Menschen, oder wieso tanzt
man so oft synchron? Oder was ist die eigene Körpersprache?**

JM: Also das ist die kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit, wir lernen eine Kultur wenn wir
eine Choreographie lernen, wir machen es in Mustern, es macht Spaß, also eine kreative
Eigenentfaltung ist auch mal schön, aber das ist nicht was ich anspreche, es ist schön Lieder
zu singen, aber nicht nur die die man selbst komponiert hat, sondern bei Mustern
325 mitzumachen, es ist schön bei einer vorgegebenen Kultur mitzumachen, da anzuwachsen

I: sich zu identifizieren?

JM: Und die Zugehörigkeit in dem Moment zu spüren, wenn 50 Leute einen afrikanischen
Tanz machen, gleichzeitig, dann sind sie eine Gruppe, und es ist gut, da zusammen zu sein,
es ist für mich die Psychologie die man bei Mannschaften auch hat

330 **I: Obwohl beim Fußball jeder seine eigene Bewegung macht, also andere, und sie
sind trotzdem eine Gruppe und beim Tanz ist das irgendwie an Synchronität
gebunden?**

JM: Also es gibt verschiedene Arten von Tanz, ich mache Contact Improvisation, das hat
nichts mit Synchronizität zu tun, oder bei Discotanz das ist auch weit davon, und ja die ..., ich

335 glaube das ist auch eine Art von Tanz und ich glaube dass Tolle an Tanz ist grösser als das ... aber ich weiss auch nicht, es spricht mich total an, weil ich vorher so ein anderer Mensch war, so ein bookworm war, so eher geistig unterwegs, vielleicht hatte ich einen grösseren Hunger danach, aber ich ...

I: Und was kann der Tanz nicht?

340 JM: (6)

I: Also es gibt ja Tanz als Therapie, zur Resozialierung, als Erziehungsmittel...

JM: Also, ich glaube Bühnentanz hat ganz grosse Grenzen, ich würde nicht für das als allgemeine Kunstform sprechen, die es in jeder Stadt geben soll, oder dass jeder ins Theater soll um Tanz zu sehen, das ist nicht was ich sagen will, aber ich weiss nicht, ich habe so
345 viele Sachen durch Tanz erfahren, dass es schwierig wird zu sagen, wo es sich abgrenzen soll, was kann Tanz nicht? Also, ich weiss nicht, ich finde es hilfreich bei (6) ich würde sagen, es gehört in jeden Tag und in jedes Leben, aber es gibt natürlich andere Sachen, aber es hat gefärbt, mein anatomisches Wissen habe ich über Tanz vermittelt bekommen, oder (5) ich glaube auch so intermenschliche Sachen, Sachen die ich an anderen bemerke,
350 wie ich mit anderen umgehe, also da ist ein gewisses Körperbewusstsein, das durch Tanz entstanden ist, das färbt auf alles andere dann ab

I: Also könntest du Nichttänzer erkennen?

JM: (lacht) Ja, das ist eines, aber ja , auch an Leuten die andere körperliche Fähigkeiten haben, sie ein bisschen ablesen zu können, auch wenn es nicht um Tanz geht (10) Also es
355 wurde mir noch nie die Frage gestellt was ist zuviel Tanz oder was kann Tanz nicht, weil es ist eher so, dass es ganz viele Hemmungen um dieses Thema gibt und dass Leute sich meistens davon abschliessen und es ist dann eine Freude wieder einen Zugang dazu zu finden, das ist eher die Geschichte die ich kenne, natürlich gibt es Leute die weniger Freude haben, aber ich kenne wenige die zuviel getanzt haben oder sich auf Tanz zuviel verlassen.
360 Es gibt eher viel mehr die getrennt sind davon.

I: Aber diese Hemmungen auflösen, siehst du das auch bei deinen Projekten die du machst, dass die anders umgehen mit ihrem Körper, ihre Hemmungen verlieren?

JM: Unbedingt, also ich fand besonders bei dieser Gruppe, dass die so ausdruckscheu waren zum Anfang, so wenig bereit sich durch den Raum zu schmeissen, oder vielleicht
365 schon aus dieser statischen Position, wie dem Stehen zur Seite zu gehen, enger an jemanden ran zu gehen also Geschwindigkeit zu spüren, Kraft auszuüben, also bei vielen Leuten hab ich ganz wenig davon gespürt und später dann wieder doch viel.

I: und wieso? Wieso?

JM: Wieso bekamen sie das? Ähm, ich fühle ich höre mich immer selbstverliebter an als ich
370 spreche, aber wir haben, ich habe bewusst versucht ihre eigenen Grenzen zu überschreiten,

I: sie zu provozieren vielleicht?

JM: Ja, nicht so weit, aber weiter als sie an Tag A machen würden, es aufzubauen, also Berührungsangst durch Wiederholungen und auszuprobieren, weg zu machen und ja, das war für mich vielleicht das grosse Problem mit dieser Gruppe, auch wenn sie selber sehr
375 begeistert sind, dass die meisten Leute die gekommen sind, hatten keine grosse Ausdrucksbereitschaft, körperliche Ausdrucksbereitschaft, das ist etwas worüber ich sehr stolz bin, dass das irgendwie angewachsen ist, aber das ist die Arbeit von Tanztraining, also die Koordination zu bauen, dass man Sachen übertreiben kann, grösser machen kann, als man sonst macht, dass man Abfolgen lernen kann, dass man Sachen immer wieder macht und immer intensiver, dass man mit Beinen und Armen musikalisch, synchron ... das ist was
380 Bühnentanztraining ist.

I: und dass es Bewegungsklischees überwindet?

JM: Also, wir haben vielleicht viele Bewegungsklischees übertrieben, aber du meinst dass man viele Sachen ausdrücken kann als mit den üblichen Gesten.

385 **I: Oder gut, auf allen vieren durch einen Raum zu marschieren, ist auch nicht gerade das was man im Alltag so macht. Das braucht schon noch Mut eigentlich.** JM: ja, schon.(4)

I: Ja, aber du hast ja recht gute Rückmeldungen bekommen von den Teilnehmern, ich finde das immer so schön, wenn am Schluss alle kommen und sagen, danke, danke, was du aus mir gemacht hast (lachen)
390

395 JM: Und dieses Mal ich dachte, ich könnte das nicht kaputtmachen, diese Dankbarkeit war besonders stark bei dieser Gruppe und ich glaube es hat für viele damit zu tun, dass sie lange Zeit den Wunsch gehegt haben auf der Bühne aufzutreten und das ist für viele dann wahr geworden, diese Traumerfüllung ist auch in der Struktur des Projekts, das ist auch ein Teil davon

I: Ja, das ist ja auch etwas Schönes.

... kurzes Intermezzo: Depressionstag nach der Premiere

56:43

400 **I: Ja, dann danke ich dir für das interessante Gespräch!**

Interview GF

Theaterpädagogin

Projektleitung „Community Dance“ am Stadttheater Bern

IV: 1.Juli 2010/11:00/ 56:42min / Stadttheater Bern Bistro/Voice Tracer

5

I: Liebe Gabi, vielen Dank, dass du dir Zeit genommen hast für das Gespräch. Ich möchte heute mit dir über das vergangene Projekt am Stadttheater Bern, das Community Dance Project „Dogs in A Park“ sprechen, über deine Sicht und über deine Beobachtungen, aber auch über deinen Hintergrund, wie du an so Projekte herangehst, an Tanz mit Schülern und Tanz mit Leuten die dann eine Aufführung machen. Du bist ja am Stadttheater in der Theaterpädagogik angestellt und hast schon einige Erfahrung damit.

10

GF: Also genau, ich bin keine Tanzpädagogin, ich bin angestellt als Theaterpädagogin und habe bereits schon vor sechs Jahren so ein Projekt mit Schülern gemacht, und ich lade mir immer Leute, also Fachleute aus dem Tanzbereich ein und ich kann das ja nicht anleiten, aber ich kann ein Augenmerk auf was anderes richten und bin somit Mitinitiator, dass das überhaupt stattfindet.

15

I: das heisst für die Projektorganisation, -koordination?

GF: Genau, je nachdem auch Rückmeldung und zum Teil, also das ist ja auch so die Frage wo du das Schwergewicht legst, so wie das jetzt da bei uns heisst, sind das tanzpädagogische Projekte und deshalb sind ja auch Schulen beteiligt oder in der Regel, auch noch andere Gruppen noch, eigentlich Leute, die jetzt nicht so erfahren sind mit Tanz und die über das Mittel Tanz, dass es da eine Auseinandersetzung gibt, mit sich selber, und einfach eine Kommunikation zwischen Künstlern und Schülern oder Jugendlichen irgendwelchen aussenstehenden Gruppen, die eigentlich sonst in so einem Prozess nicht drinnen sind und ich finde, da eignet sich der Tanz halt sehr gut, weil es da an dem Ort auch jetzt grade bei uns am Theater, sich so viele Nationalitäten wiederfinden und das ist dann halt völlig egal von Herkunft und Sprache

20

25

I: Das ist die Entscheidung für Tanz und nicht Theater, weil es sprachlich einfacher geht?

30

GF: Ja, im Grunde ist der Zugriff auf Schauspiel für alle einfacher, weil halt Lehrer über Sprache sich immer verständigen, das ist ja eh immer da und beim Musiktheater ist das auch schon schwieriger und im Tanz, da sind halt viel so Vorurteile, so nach dem Motto, das kann man nicht, kann mich nicht so bewegen, fertig oder das ist irgendwie peinlich oder wie auch immer. Ich habe bei der Arbeit mit den Jugendlichen in dem Bereich gemerkt, dass das genau der einfachste Weg ist zu sich zu kommen, der einfachste Weg selbständig zu werden, plötzlich deine Aufmerksamkeit so zu schulen, dass man präsenter für sich und für anderes wird, also ich meine automatisch bekommst du einen Zugang zu Musik, weil du musst Musik hören, damit du tanzen kannst, du musst das irgendwie fühlen, was ich damit sagen will, ist dass du viel Kulturerbe mit dem Tanz mitkriegst und über dich selber natürlich auch

35

40

I: Also, eine Art Kulturvermittlung die damit angestrebt wird? (5:00)

GM: Auch, ich glaube einfach in dem Moment, wenn du deinen Körper irgendwie gern hast und da vielleicht dir selber was zutraust, dass du dir insgesamt mehr zutraust, also (3) du lernst durchzuhalten. Weil nur durch Durchhalten kommst du an das Ziel was du möchtest, du kannst relativ schnell ein Teilziel erreichen und wenn du das toppen willst musst du irgendwie weiter

45

I: Also hast dann eine Erfolgserfahrung

GM: Ja, das finde ich schon, und warum wir das jetzt ... also das sind immer andere Tanzformen gewesen, bevor Cathy Marston (*Ballettmeisterin Stadttheater Bern*) das war voll in der Kombination mit dem Ballett, da haben die ein ganzes Stück zusammen getanzt, die haben halt bestimmte Teile übernommen und das finde ich schon, dass es eine Sprache gibt, über die man miteinander in Kontakt kommen kann, die es nicht erfordert, dass ich irgendwie albanisch, oder englisch oder französisch brauche und das finde ich irgendwie gut und dann, sicher, gibt es immer irgendwelche die du damit auch nicht erreichst, die

50

55

irgendwie finden, das nervt mich jetzt, das will ich nicht, aber ich glaube die Quote die du erreichst ist viel grösser und das Glücksgefühl das sie haben, das kriegen sie sonst nicht so

I: Wo siehst du die Momente von dem Glück, bei der Aufführung oder währenddessen?

60 GM: Auch währenddessen; da sehe ich auch Momente der totalen Quälerei, des (3) also es ist ja immer ein bisschen anderes wenn man das mit Freiwilligen macht, die haben ja die Intention - au, super da hab ich Lust drauf, ich will ein bisschen mehr über mich kennenlernen. Wenn ich eine Schulklasse nehme, habe ich da 25 Jugendliche oder 30 und da gibt's sicherlich bei 15, wenn sich der Lehrer dafür entschieden hat, erstmals Widerstand, 65 - äh sich bewegen, schwitzen sich irgendwie anfassen- je nachdem welches Alter das ist, ist das auch ganz furchtbar peinlich und da muss ich auch einfach sagen, und deshalb mach ich das auch so gerne, mach ich das so gerne mit Tanzprofis, weil die mit ihrem selbstverständlichen Umgang mit Nähe und sich anfassen, wenn wir das dann so besprechen, das ist so natürlich, dass es überhaupt kein Problem mehr gibt und dass die 70 Jugendlichen feststellen, dass das alles was sie so als schwierig erachten im Kopf, dass das Quatsch ist und dass sie da irgendwie einen Schritt vorwärts kommen und bei uns hast du da ja auch die Jüngeren, die beissen sich durch, zum Beispiel bei dem einem Jungen, bei dem ist das über seine Kräfte gegangen, der hatte zwischendurch nicht mehr gekonnt und das ist auch entgegen seiner sonst vorhandenen Haltung die er hat, nicht lange 75 durchzuhalten, hat er durchgehalten also gibt's da irgendwas wo du merkst, irgendwie geht's mir gut, zwar manchmal ist es sauanstrengend, aber irgendwas ist da was mir saugut tut.

I: Was es auch wert macht dranzubleiben

GM: Ja, ich glaube dass da auch Glückshormone ausgestossen werden und das finde ich halt schon schön, du kannst über Bewegung, da erreichst du ein gemeinsames Ziel, das ist 80 irgendwie toll als Gruppe aber du kannst auch je nachdem, findest du so einen eigenen Ausdruck, und das was ich bisher mit den Jugendliche hatte, die aus Schulen kamen, ein dreiviertel musst dann zugeben, das hat total Spass gemacht und ich fühle mich irgendwie besser, mir geht es besser

I: Wenn ich getanzt hab?

85 GM: Ja, also am Anfang das halt auch zu verstehen, dass es besser ist Wasser zu trinken als irgendwie sich die Cola reinzukippen, aber auch so ganz viele Sachen so, diese ganz andere Körperwahrnehmung und auch nicht mehr diese Hysterie, äh, das ist jetzt ein Mädchen, also das ist ja auch immer noch anders, weißt du Jugendliche, die stinken dann halt auch wirklich, also Punkt. Die stinken wirklich, logisch, die schwitzen ja ganz anders

90 **I: Weil sie noch in der Hormonumstellungsphase sind?**

GM: Ja genau, aber das spielt dann alles wie keine Rolle mehr, und dann denk ich auch so wenn ich mir vorstelle, da gibt es auch welche die sich dann irgendwo vorstellen müssen oder rauskriegen müssen zu wissen, wo will ich hin, oder wie geh ich mit anderen um, ich glaube das kannst du alles in der Form von Tanz wirklich lernen, sich selber kennenlernen, 95 durchhalten, was hinkriegen auch zu merken, wenn da einer total bockt, dann geht da nix, also wenn wir zusammen eine Aufführung haben und einer macht nicht mit, das geht nicht, dann...

I: ...dann kann man nicht gemeinsam aufführen (10:00)

100 GM: Genau, dann wird es richtig peinlich. Und da finde ich, ist wieder der pädagogische Ansatz, was ich nicht möchte, ist Menschen bloss stellen, also das man sagt, das muss jetzt so und so gemacht werden, also wir hatten da die Situation, wir hatten so ein Stück gemacht von *Stan Sealis*, da haben alle Schüler Bärte getragen, auch die Mädchen und ein paar mussten Tütüs anziehen und das hat eine Weile gebraucht, auch bei den Jungen, dass das überhaupt geht, also so bei 9-Klässlern, dass die so ihre Männlichkeit... aber wo du merkst 105 dass über die Körperlichkeit, die sie dann haben dass das für einige geht und die die das gar nicht wollten, die gesagt haben, das ist mir jetzt total peinlich, das ist dann auch ok, da muss ich sagen, darum geht es nicht, das ist so wie wenn du das erste mal ins Theater gehst und du guckst drei Stunden irgendwas und es ist so - ough, überhaupt nichts für dein Alter - dann bist du abgelöscht, das kanns nicht sein für mich, aber ich glaube eben, dass man dann 110 plötzlich Grenzen überschreitet, zu denen man sich vorher nicht getraut hätte und das hat

nicht nur damit zu tun, dass man auch tänzerisch den Level überschreitet, ich glaube man wagt sich auch an andere Sachen vor

I: Indem man den Raum dafür hat und dann zum Beispiel , wie ist das dann wenn ich mit der Geschlechterrolle spiele

115 GM: Genau, das andere ist wenn es zu einer Aufführung kommt, aber das ist natürlich grundsätzlich, das ist egal welche Form das ist, dass du plötzlich merkst, also es gab Jugendliche, die haben erst kurz vor der Aufführung gemerkt, dass man sich bis auf die Socken blamieren kann, weil da sitzen Leute drin, die gucken zu, also die am Schluss noch mal so richtig Gas geben, weil die merken, da kommt es echt auf was drauf an und wenn ich 120 das gut hinkriege, dann fühl ich mich noch immer ein bisschen besser, also das gibt's auch, dass die bis zum Schluss brauchen bis sie merken, aha, das ist hier nicht Schikane, sondern das hat den und den Grund, aber bei vielen geht das relativ schnell, dass die merken, mir geht's irgendwie besser und das hat natürlich, wenn du regelmässig zu proben hast, für viele ist das eine Regelmässigkeit, da ist dann auch nicht mehr wichtig, normalerweise würde man 125 irgendwie später kommen, das ist dann nicht so, sondern man kommt pünktlich, man hat dann so einen ganz anderen Anreiz, und da sind dann alle in einer gewissen Form wieder gleich, also klar gibt's da auch mal welche, die das besser können, aber das finde ich ist die Aufgabe von denen die das Projekt anleiten, dass man nicht so merkt, das ist auf einem Niveau, - ui das schaff ich nicht,

130 **I: Aber meinst du ist das auch durch diese Regeln die vorgegeben werden, also dieses Commitment, man kommt pünktlich und bleibt bis zum Ende, das ist auch was die Gruppe mitträgt, das auch vom Leiter angeleitet sein muss?**

GM: Ja, das muss eigentlich, das glaube ich nicht, dass das von alleine geht und da ist es natürlich ein grosser Vorteil von diesem Projekt, dass wir das hier im Haus machen können, 135 weil du hast Tänzer und ich finde auch wenn man mit denen zusammenarbeitet, dass das automatisch zusammengeht, das muss eine bestimmte Kontinuität dabei sein, da kann nicht einer sagen, heute komm ich um halb, das geht nicht. Ich glaube aber das sind so Nebenfaktoren, ich glaube in dem Moment wo man merkt, mir geht es gut, weil ich etwas tue für meinen Körper weil ich wie schon vergessen hatte wie das ist, weil ich nur damit laufe, 140 oder esse oder auf die Toilette gehe, ich glaube dann stellen sich viele Dinge automatischer ein

I: Ist es auch ein bisschen den Körper als Ausdrucksinstrument zu sehen, als Kunstobjekt sogar?

GM: Bei einigen schon sozusagen die, also ich würde schon unterscheiden bei Leute die 145 immer tanzen, die natürlich ganz klar zum einen das für sich zur Entspannung des Alltags nehmen, aber auch natürlich auch für eine andere Ausdrucksform und in dem Rahmen von den Projekten die wir am Theater machen sind das natürlich beide Sachen, also zu merken, ich kann mit meinem Körper Dinge ausdrücken, die ich vielleicht sprachlich nicht hinkriege und ich zum anderen vielleicht plötzlich Tänzer verstehe, wo ich vorher gedacht habe, was 150 ist denn das für ein Quatsch das versteh ich nicht, das glaube ich einfach die Lust am Leben, ich glaube einfach Lust haben, weil das ist (3) wenn man zusammen tanzt dann lacht man, weint man und man quält sich auch zwischendurch und das gehört dazu, ich glaube, auch zu merken ich krieg das jetzt nicht hin, dass man dann mal sauer ist, aber dass man auch über sich lachen kann, ich glaube da hilft so was total, dieses, der Umgang mit Scheitern, also ich 155 bin ja nicht so ein wahnsinnig ehrgeiziger Mensch, aber das ist auch immer anders, wenn du das als Leistungssport dann machst, aber ich sehe das auch nicht als Leistungssport sondern als Einswerden mit sich, ein bisschen kitschig gesagt, aber wenn ich weiss, dass es mir gut tut wenn ich was mach, dann geht es mir insgesamt auch besser. Also bei unserem Projekt zum Beispiel hat man ja auch gesehen, da hast du nur Freiwillige, da hast du totale 160 Unterschiede, aber da gabs auch Leute wenn ich schau wie die sich am Anfang bewegt haben und wie die am Schluss dann rausgegangen sind

I: Was ist das ganz konkret? Was würdest du für Worte verwenden, um das zu beschreiben?

GM: Es gab Leute, also unterschiedlich, einmal körperlich gesehen, wo am Anfang der Arm 165 so war und am Schluss kriegen die den hoch, und auch die körperliche Vitalität in

Anführungszeichen unauffällig besser geworden ist, durch dieses regelmässiges Training, das dir Vitalität gibt, kommt und davon bin ich wirklich überzeugt diese Glückshormone, toll ich kann das irgendwie, das heisst ich gehe anders in den Alltag und dann auch, wie viele gesagt haben, das ist komisch, da ist jetzt was zu Ende, so eine angenehme
170 Regelmässigkeit, also es gibt sicher welche, die dann für sich weitertanzen, aber das glaube ich sicher, dass du ... es muss ja nicht jeder kerngesund sein um tanzen zu können, und es gibt auch so viele verschiedene Arten von Tanz, es gibt da welche wo es das Idealste ist wenn sie Gesellschaftstanz machen, oder Bewegungstanz, für den nächsten Hiphop aber ich glaube wie so ein Zurückfinden an die Lust am Leben. Weil man ist total verkrampft im Alltag
175 und das macht sich zu erst am Körper fest, weil wir so gewohnt sind, alles über den Kopf zu regeln, verklemmt man sich da immer und das sind dann solche Momente, wo sie Glück erleben, auch wenn du im Altersheim einen Tanznachmittag machst, die kommen im Rollstuhl aber die sind dann auch glücklicher, weil du spürst dich irgendwie...

I: ...es bewegt sich wieder was

180 GM: genau, weil wir eine total kopflastige Gesellschaft sind, ich meine es ist unser schnellster Bezug zueinander dass wir miteinander sprechen, und wenn das nicht funktioniert dann geht da auch oft erstmal gar nicht, das finde ich auch total spannend, also ich selbst bin keine Tänzerin, überhaupt nicht, aber wenn ich an so Workshops mitmache zum Beispiel mit Stan ich hab so lachen müssen, weil ich war so unfähig das hintereinander
185 zu bringen, aber ich hab einfach Spass gehabt und das mit anderen zu teilen finde ich einfach sehr schön, das ist jetzt anders wenn ich eine Art Performance mache

I: Ist das so eine Art Oase aus dem Alltagsleben? Was ja Kunst oft einmal ist, an Kontemplation?

190 GM: Also, das ist ja irgendwo dazu geworden, das ist ja was ich meinte, man muss sich Oasen suchen, dass man wieder zu sich findet und eins wird, das ist ja völlig gaga, aber es ist so, und deshalb müsste es eigentlich flächendeckend Oasen geben, die eigentlich völlig normal sind, es gibt ja wahnsinnig viele Tanzstudios

I: Ja, aber ich mache die Erfahrung, dass man da auch nur die Schritte nachmacht und nicht tanzt, aber das ist nur meine Erfahrung

195 GM: Ja, ich finde es gibt Tanzlehrer die, finde ich, die haben so etwas Mitreißendes, dass man sich dem gar nicht entziehen kann, dieser Kraft die da ausgeht, ich glaube einfach Leute, die mit ihrem Körper umgehen müssen, oder in ihrem Körper drin sind, die haben einfach so eine Kraft und das sind halt häufig auch Leute die Tanz machen, klar gibt's auch Schauspieler und die haben auch eine Kraft, aber du merkst sofort, dass wenn jemand in
200 seinem Körper gut drin ist, dann hat der eine andere Kraft, eine andere Ausstrahlung (20:52)

I: Nimmst du deswegen auch Profitänzer in deine Projekte hinein, weil sie diese natürliche Kraft und Autorität in ihrem Körper-drinnen-sein ausstrahlen und das dann den Teilnehmern sichtbar zu machen?

GF: mhm...

205 **I: Als so eine Art Ideal?**

GM: Ich glaube, es geht mir um viel etwas Natürlicheres, da gibt es Leute, klar das ist denen ihr Beruf, die machen jeden Tag nichts anderes als 8 Stunden tanzen und nicht so wie wir, die jetzt mal zwei Stunden zum Tanzen gehen und das finde ich schön, was du vorhin gesagt hast mit der Körpersprache, dass da Menschen sind die tatsächlich nur noch mit
210 ihrem Körper sprechen und das 8 Stunden am Tag und da einen Kontakt herstellen zu können zwischen Menschen die wirklich das beherrschen, es beherrschen mit ihrem Körper zu sprechen und denen die sich auf den Weg machen, das für sich zu verstehen und aber auch andererseits auch ich finde es ganz wichtig für die Tänzer Kontakt zu Leuten zu kommen die eben nicht 8 Stunden am Tag das machen, also das es da so eine Natürlichkeit
215 gibt, also unsere Tänzer nehmen da ja auch wahnsinnig daran teil, also für die das ganz toll ist und also grad die Jüngeren wenn die da so ein Training geleitet haben, sind die wirklich kaputt, weil die, so wie du beschreibst, das für sie eine ganz andere Aufmerksamkeit braucht, also sie sind selber gewohnt natürlich, so und so bewegst du dich, das ist die Veränderung und sie Sachen umsetzen können aber das Anleiten ist ja noch ganz was
220 anderes und das finde ich halt toll dass man merkt, das vermischt sich alles so, der Lehrer

und der Schüler und man lernt so voneinander. Dafür können die Schüler plötzlich eine Sprache, die sie sozusagen plötzlich lernen, weil man Sachen dann doch erklärt und ich finde unser Auftrag als Institution ist, dass man Leuten ermöglicht, da auch einen Einblick da rein zu kriegen, wirklich auch das Gefühl zu haben, der Weg bis zur Aufführung, auch die Momente wo einfach nichts geht, wo man denkt das wird nichts, das geht in die Hose, und dann aber daraus, wenn man merkt wenn man einen draufsetzt, ist das Gefühl, das Glück viel grösser, wenn man merkt das kriegt man hin, aber ich finde jetzt nicht jedes Tanzprojekt muss ein Ergebnis haben, muss nicht alles eine Aufführung haben, aber das beschränkt es einfach so. (23:49)

225
230 **I: Du hast diesen Frustrationsmoment angesprochen? Beobachtest du das öfters, dass das irgendwann kommt, bei den verschiedenen Projekten, oder kommt das individuell bei Personen, kommt es bei manchen auch gar nicht?**

GF: Das gehört dazu. Also ich meine, das gibt es vielleicht ausgeprägter, das hat mit der Zusammensetzung der Personen zu tun, das hat mit der Herangehensweise des Leiters zu tun und das hat natürlich damit zu tun, dass auch der Leiter die Momente des Scheiterns hat oder des nicht mehr Weiterwissens und dann natürlich je grösser die Zusammensetzung der Personen ist, desto individueller ist es und dann ist noch die Frage, wie lange kennen die Leute sich, ich glaube je weniger man sich kennt, desto länger hält man seine Frustration zurück, wenn man sich gut kennt, kommt das viel schneller, aber ich glaube das ist knallharter Gruppenprozess, das ist einfach so. Das ist einfach so, dass es so eine Talsohle gibt, und die Talsohle braucht es damit daraus was Neues sich entwickeln kann, manchmal dauert das länger und dann verzweifelt man da auch so ein bisschen daran, ich glaube die Talsohle von denen die das anbieten und von denen teilnehmen ist manchmal nicht parallel, die Aufgabe derjenigen die das anbieten ist das auszuhalten und voranzutreiben.

240
245 **I: Wenn du das zeitlich einordnen könntest, wann kommt das?**

GF: Also wenn das Projekt lange dauert, dann gibt es irgendwann nach einem Drittel, gibt es den totalen Frust, weil man denkt das wird nie was, und das geht ja gar nicht voran und dann gibt es noch mal den Moment, denk ich, wo man merkt, wo man plötzlich merkt - uh dann ist es, ohweiohwei, die Zeit läuft äaihäaiäi- und lange Zeit auch irgendwie individuell, weil manchen das auch noch nicht ganz klar ist, was ist das Ziel, das wir haben und das kann, das liegt natürlich an der Sache, dass man Mensch ist, und jeder individuell ist und jeder individuelle Erwartungen hat. In dem letzten Projekt das wir hatten, fand ich haben jetzt einige nicht die Vorstellungen gehabt, die ich habe wenn ich so ein Projekt ins Leben ausschreibe, also ich finde da sind wir nicht konform gegangen und das macht es dann auch schwieriger.

250
255 **I: Was waren das für Erwartungen?**

GF: Also bei einigen ist das in den Bereich gegangen, das zu erfüllen ist nicht unsere Aufgabe, wir sind keine Talentförderung oder ein choreographischer Wettbewerb, das ist nicht das Ziel, das sind keine Frustrationsmomente die mit dem Tanz zu tun haben, das hat damit nichts zu tun, aber das gehört alles dazu, das muss man bei jedem Projekt wissen, man muss genau wissen was man will, das ist so bei 46 Teilnehmern dass da manche das anders verstanden haben und dann muss man sehen, dass da nicht miese Stimmung oder so kommt.

260
265 **I: Bist du dann öfter mal Vermittler zwischen Choreograph und den Teilnehmern?**

GF: Ja, schon.

I: Was hat so ein Choreograph eigentlich für Erwartungen aus deiner Sicht?

GF: Also, da gibt's so gewisse Absprachen, um zu sagen, was will er mit dem Projekt und nachher gibt es Reflektionen darüber, hat das funktioniert und man auch sagen muss, machen wir mit der Person noch mal. Und ich finde, das muss jemand sein der verschiedene Qualitäten hat, der einfach Freude daran hat mit Leuten zu arbeiten die keine Profis sind, also der muss da einfach Spass dran haben und das ist eine andere Form von Ehrgeiz, du musst dir ein anderes System des Erklärens überlegen, du musst viel direkter sein, ähm, ja (5) jetzt einmal bei dem was wir da haben, du musst so viele Äusserlichkeiten auch wissen, wir haben auch noch einen Bühnenbildner dazu und eine Kostümbildnerin und man muss da wissen, welche Zeiten sind einzuhalten, und du musst so eine gewisse Vorstellung haben,

wie sieht das nachher aus, aber das wichtigste für mich ist eigentlich, den Menschen, die sich da freiwillig melden, ähm, die Freude zu vermitteln und den Spass daran über sich, mit sich zusammen weiterzukommen und das finde ich das Wichtigste und finde es nur dann schwierig wenn das so losgelöst ist, wenn man dann so merkt, da ist jetzt ein anderer Weg eingeschlagen worden.

280

I: Wenn es zu sehr dem Choreographen entspricht, wenn er diktiert?

GF: Genau, dann ist es auch an uns, also da sehe ich meine Aufgabe ganz klar drinnen rauszubekommen, wie ist denn jetzt die Stimmung oder auch irgendwie, wenn es Spannungen zwischen den Teilnehmern gibt da auch irgendwie einzulenken. Und je nachdem was wir hatten, haben wir auch mal zusammen Sachen entwickelt, dass wir dann auch Vorgaben hatten, bei meinem ersten Projekt ... habe ich noch viel Bewegungsmaterial vorbereiten, also das kann auch schon Teil meiner Aufgabe sein, aber wenn es das für mich ist, ist das auch nicht schlimm. Ich sehe mich schon ganz klar darin, dass ich schauen muss, dass das rund läuft. Und befriedigend ist, also so. (30:50)

285

I: Also du siehst auch diese Kunstvermittlung als wichtigen Aspekt in den Projekten?

GF: Ja. Also, das ist wie so ein Mehrphasenplan (lachen), also das sind so wie mehrere Sachen, mir ist es daran gelegen dass man kein Casting macht, also es darf jeder der will, sonst muss es ein anderes Format kriegen, eigentlich muss das etwas sein, wo man nicht denkt - oh Gott das kann ich nicht - dann muss es, weil es im Stadttheater ist, das es ganz notwendig ist sich Sachen anzugucken von den Profis und zu sagen - aha also von dem und dem findet das und das statt, - auch ruhig die Freude daran haben - boah sind die super und so werde ich nie - das ist eins, aber gleichwohl auch dass die Tänzer da ganz normal da hin kommen und beobachten, mitmachen, anleiten das finde ich ganz wichtig und auch dass die auch unter Profibedingungen auf die Bühne kommen, also all diese Bereiche müssen abgedeckt sein. Ideal wäre es wenn das einer aus dem Ballettensemble machen könnte, aber die haben nur 12 Leute und sind so zugepackt, dass wir uns deswegen immer noch wen gesucht haben, aber toll wäre das natürlich wenn das so völlig verschmelzen würde, oder wir Tanzpädagogen fest angestellt hätten und die regelmässig etwas machen könnten. Aber das haben wir nicht.

295

300

305

I: Ist das schwer zu legitimieren?

GF: Also, ist kein Geld da. Punkt.

I: Das meine ich ja.

GF: Also zu legitimieren, ich glaube, und dass ist auch was bei der Erziehungsdirektion ganz klar war, dass was wir da machen, das ist genau das was er will. So muss es sein, aber deswegen fließt trotzdem nicht mehr Kohle und deswegen muss man irgendwie sehen wie man das macht

310

I: Aber das ist auch so eine gewisse Bindung an das Haus wenn man das macht. Also es könnte auch als so eine Art Kundenorientierung verstanden werden

GF: Ja, ja klar. Also das ist ja auch so. Wenn nachher die Leute mit recht günstigen Karten in die Vorstellung kommen können, das ist ja schon toll

315

I: Ja, klar ist super und die kommen dann wahrscheinlich auch öfter mal, kennen das Programm und ...

GF: Also, sagen wir mal so, was ein Ziel ist und das ist jetzt natürlich unabhängig vom Tanz, ist natürlich mein Ziel als Theaterpädagogin Begegnung zu schaffen, den Leuten so Freude zu bereiten, dass sie Nachhaltigkeit haben, zum einen für sie persönlich zum anderen auch unser Haus, wo du findest da gibt es ein Interesse daran, vielleicht im Tanz, vielleicht im Schauspiel, das man etwas aufmerksamer ist.

320

I: Ist das auch ästhetische Bildung?

GF: Also, das ist ja auch etwas anderes als wenn du mit den Finken in die Aula überlaufen würdest, das ist einfach was ganz anderes auf eine Bühne zu stehen. Das ist halt wirklich in einer Kulturinstitution und trotzdem finde ich halt, weil es hier ist, muss es für jedermann zugänglich sein, und deshalb kein Casting und die Betonung auf tanzpädagogisch ... angenommen wir hätten mehr Tanzpädagogen dann könnte man einen Club machen ... also ich denke so ein Projekt ist ein Weg. Aber das ist auch eine Frage, wie man das hinkriegt, weil es auch keine Räume gibt, das sind so äussere Faktoren, das ist logistisch ein völlig

325

330

ausgefeiltes Teil. Das hat jetzt nichts mit dem Tanz zu tun, aber das sind Aufgaben die ich erfüllen muss, ich muss gewährleisten dass da 43 Leute 3mal in der Woche einen Platz in dem Haus finden und das ist schwierig.

335 **I: Ja, die organisatorischen Strukturen sind ja auch ganz wichtig, weil Tanz braucht auch diesen Rahmen, weil er sonst gar nicht stattfinden könnte.**

GF: Und man muss bei uns schon auch sagen, unsere Ballettmeisterin ist eine Kommunikationsbombe, also die wirklich auch Interesse daran hat, dass Menschen aus Bern in Kontakt treten mit dem Ballett und ehrlich sagen können wie sie es finden. Das finde ich grossartig, die aus dieser englischen Mentalität kommt sozusagen, das ist für alle offen, also
340 das macht es auch einfach, gleichwohl muss man sagen, erst kommt die Kunst und dann kommen die pädagogischen Projekte, wobei man in diesem Bereich sehr schnell gemerkt hat, dass eine Zusammenarbeit enorm Triebkraft kriegt, im Schauspiel enorm, wir haben so viele Schulen wir noch nie im Schauspiel und im Tanz werden auch immer mehr... ich glaube auch, dass so wie früher Theater funktioniert hat und deshalb die Häuser voll waren, das
345 haut nicht mehr hin so und deshalb glaube ich dass die Vermittlung immer einen grösseren Stellenwert bekommen hat und nicht sozusagen sich hinten dran hängt, denn eigentlich sollte das nicht hintendran sondern der Vorreiter sein, denn ich glaube durch all diese pädagogischen Projekte hat sich auch Kultur verändern, also Kunst bekommt ein anderes Bild. Also schau, du sitzt als Zuschauer an diesem Abend und da kommen auf einen Schlag
350 so viele Menschen raus und die machen was, da bin ich mir ganz sicher, dass sich da auch als Zuschauer etwas verändert. Du kannst auch gar nicht mehr unterscheiden, sind die jetzt jung oder sind die alt, es sind alle...

I: Und ich könnte es auch sein

GF: Ja, ich glaube da verändert sich wirklich einiges, das ist anderes wenn ich ein fixes Schauspielensemble seh, ich glaube man wird anders mitgenommen und ich bin mir ganz
355 sicher, da wird sich und hat sich auch ganz viel verändert (39:49)

I: Also das heisst es geht weiter. Schön. (3) Auf was ich noch zu sprechen kommen wollte, du hast ja sicher die Beobachtung gemacht bei der Gruppe am Anfang und am Ende, was siehst du an sozialen Prozessen die da passieren?

GF: Also, das ist ganz spannend, es kommen ja manche als Freunde und man weiss nicht, ob sie als Freunde wieder gehen, auch bei dem Projekt wenn man merkt die eine ist jetzt so gut, und ich kann das nicht so gut, ähm das andere ist, wie intensiv du bei so einer
360 Kleingruppe bist und wie wohl du dich fühlst du natürlich ganz klar auch Freundschaften entstehen, auf der Bühne habe ich das ganze als Gruppe erlebt, es gibt natürlich bei 46
365 Leuten immer solche die irgendwie so individuell sind die anders auffallen und sich auch abgrenzen, die das auch brauchen die eigentlich nicht wirklich Gruppenmenschen sind, die machen bei dem Projekt dann mit, weil es sie interessiert aber das ist immer so, es müssen auch nicht alle so nach dem Motto - peeppeeppeep wir haben uns alle lieb - das muss ja nicht sein und das kann sein, dass eine 10er Gruppe mehr Probleme hat als so eine grosse,
370 ich hab das in der Rückmeldung als sehr viel Freude aneinander erlebt, es gibt ein paar denen ist das auch wurscht ob das eine Gruppe geworden ist, aber im grossen und ganzen habe ich schon den Eindruck

I: Also dieses Stehen-lassen dass der Andere anders ist..

GF: Ja, aber das finde ich in der Schweiz ja generell so

375 I: Dass man den Anderen stehen lässt? (lachen)

GF: nein, das fand ich auch ganz interessant dass manche Leute mit anderen Nationalitäten in bestimmten Sachen ganz anders reagiert haben

I: Wie?

GF: Ja, mal mehr den Tarif durchgegeben, klarer Ansagen gemacht, mit - Ja, so ist das.
380 Doch das habe ich schon beobachtet, aber auch andere die dann ganz still werden, weil sie die Sprache nicht können, aber dann beim Tanzen doch sehr impulsiv sind und sich dann öffnen, wenn man sie auf ihre Art des Tanzes anspricht und auch dass sich Leute die sich vorher nicht kannten, sich dann so nahe kamen also rein körperlich, also das finde ich immer wieder faszinierend und dass da eine Vierzehnjährige völlig normal, völlig ungehemmt mit

385 jemanden umgeht der 40/50 ist und umgekehrt auch. Also nicht so, ich bin jetzt älter ich kann dir das mal erklären... das habe ich als sehr sehr angenehm erlebt

I: Gibt es dann da auch so Tabuzonen die erst einmal überschritten werden müssen?

GF: Aber das finde ich ja gerade das Erstaunliche, da habe ich das Gefühl das geht so schnell, also bei mir in Erinnerung ist geblieben, dieser 15jährige, wo ich beobachtet habe, 390 so mit diesem Aufeinanderliegen, wo er mit der 72jährigen zusammen war und die gesagt haben, komm das machen wir jetzt, das ist unser Auftrag und durch dieses in seinem eigenen Körper sein, das dann auch geht. Also für mich als Aussenstehende sind das Glücksmomente, da muss ich sagen, das ist was ich will.

I: Gibt es dann auch Konfliktmomente die du beobachtest?

395 GF: Ja, klar.

I: Wie werden die gelöst?

GF: Manchmal werden die nicht gelöst indem man die nicht ausspricht, man geht dann einfach oder man zieht ne Flutsche. Und manchmal gibt es auch Situationen die hab ich dann gelöst

400 **I: hingegangen ...**

GF: ja, oder später mal ein Telefonat oder so.

I: Worüber gehen die dann?

GF: Also dass man das Gefühl hat, der andere bringt sich nicht genauso ein wie man selbst und der andere sich dann missverstanden fühlt und so. Aber das sind ja alles vollkommen 405 normale menschliche Dinge die in so eine Gruppe passieren und so richtige grosse Platzhirsche gab es ja auch nicht. Manche sind nicht so richtig zum Platzhirsch geworden, wollten es aber gerne.

45:00-49:00 ...

410 **I: Eine ganz persönliche Geschichte von dir, was der Tanz kann?**

GF: Also ich finde Tänzer sind so spezielle Leute, die sind es gewohnt so über das Limit zu gehen, und ich kenne kaum einen Arbeitsbereich wo man soviel kritisiert wird, das ist wirklich unglaublich und ich eigentlich sehr viel Freude an Tanzaufführungen hab, da hat sich auch für mich total viel entwickelt und auch das Bewusstsein da muss was gehen, ich sag ja das 415 ist eine total andere Sprache, und ich versteh es manchmal nicht, aber es gibt Dinge, Momente die mich irgendwie ergreifen und das ist wunderbar. Und eben das was du fragst, dass da Leute als Gruppe zusammenkommen die sonst nie zusammenkommen würden. Und auch das durchhalten können.

I: also das würdest du ganz plakativ sagen, das kann der Tanz?

420 GF: Ja natürlich, du musst aber auch Leute haben, also charismatische Tanzlehrer, also Ehrgeiz ist gut aber eine bestimmte Art von Ehrgeiz, also die Lust am Leben muss oberes Gebot sein in diesem Bereich, also wenn die Sonne aufgeht wenn der Tanzlehrer reingeht, weil es cool ist, weil es Spass machst, das ist schon anders als wenn du mit Schauspieler arbeitest, also ich finde es noch ungehemmter und weil, man kann nur richtig gut tanzen 425 wenn man das Hirn ausstellt, also ich hab das bei mir gemerkt, wenn ich versuche etwas mit dem Kopf machen will, das geht nicht, da muss man frei werden davon, man muss den Körper steuern lassen, und das haben ganz viele Menschen verlernt, das ist das Problem

I: Das schafft man auch zu vermitteln?

GF: Ja, ich glaube schon gerade Älteren ist das gelungen, die dann plötzlich gemerkt haben, 430 irgendwie geht's doch. Und auch die eine, ... für die war das Projekt etwas ganz Besonders, von Anfang bis am Schluss ganz grosse Veränderung, sagt sie, aber finde ich auch, an ihrem Aussehen extrem, die eine Frau die hatte ja so was Kleines, und am Schluss stand sie ganz anderes da, viel grösser, das sagen ihre Kollegen, ihre Freunde, ... sie hat gesagt, das war der Tanz ihres Lebens. Also jemand der von Therapie zu Therapie rennt und am 435 Schluss geht's ihr besser. Und der Bub da, der hat einen aufrechten Gang bekommen und der hat gelernt, in den Hintern klemmen und - jetzt geht's los. Der war zum Teil auch ganz unterzuckert und hat nicht mehr gekonnt, da bin ich dann hin, aber dann gings wieder...

I: Und was kann er nicht der Tanz, so abschliessend?

440 GF: Was er nicht kann, nicht alle anderen Kulturformen ersetzen, trotzdem finde ich auch
braucht es auch noch Schauspiel oder andere Ausdrucksformen und jeder soll so das Recht
haben die zu wählen

I: Ist Tanz mehr in der Kunstszene oder Bewegungsszene?

GF: Also, es ist nicht nur im Kunstbereich, also nicht so abgehoben, sondern es ist
zugänglicher weil es über die Bewegung kommt, über den Körper den wir ja alle haben.

445 **I: Das ist ein schönes Schlusswort. Vielen Dank für deine Zeit und das interessante
Gespräch.**

56:42