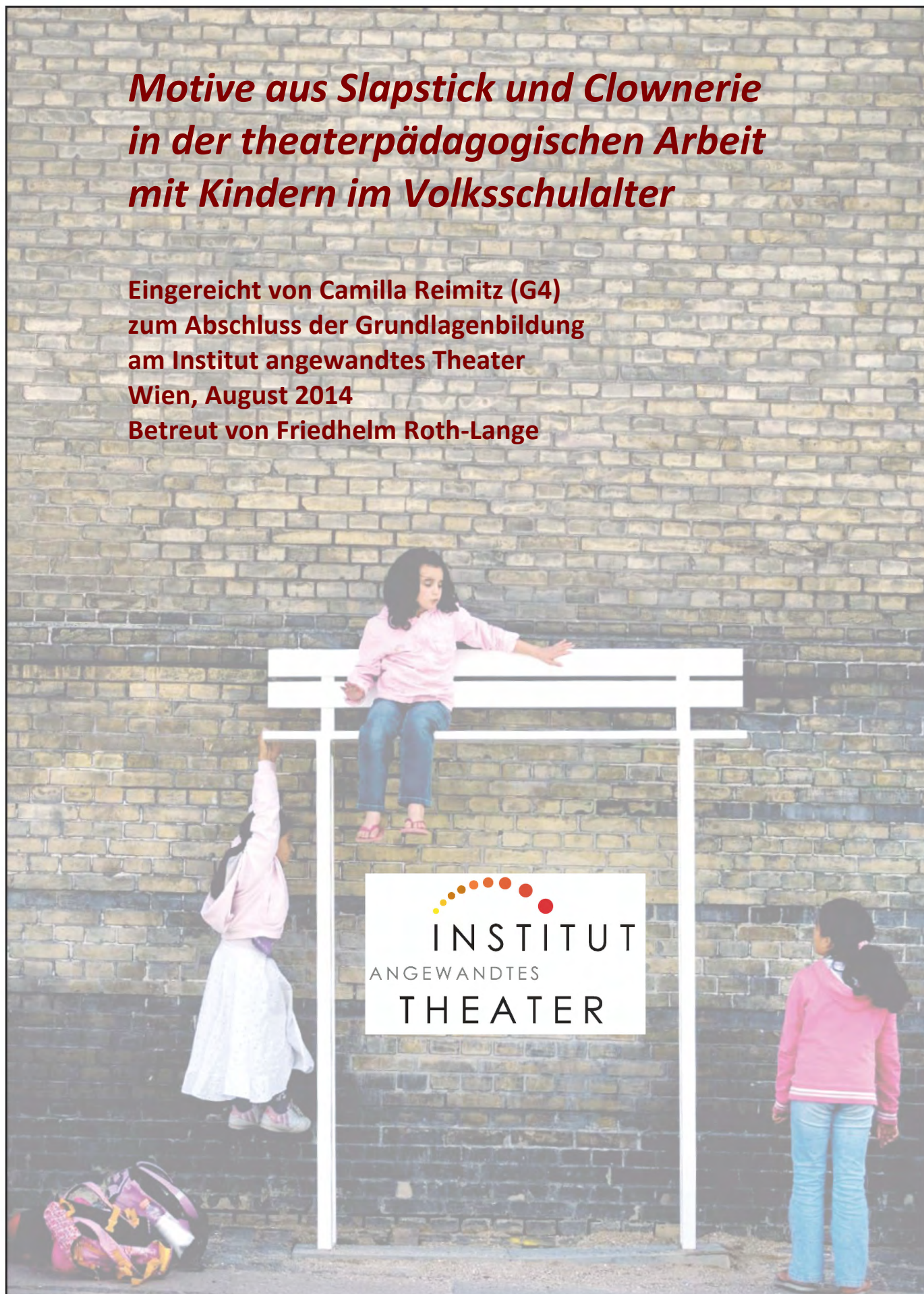


Motive aus Slapstick und Clownerie in der theaterpädagogischen Arbeit mit Kindern im Volksschulalter

**Eingereicht von Camilla Reimitz (G4)
zum Abschluss der Grundlagenbildung
am Institut angewandtes Theater
Wien, August 2014
Betreut von Friedhelm Roth-Lange**



INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG UND PERSÖNLICHER ZUGANG	2
2. THEATERPÄDAGOGISCHER ZUGANG	3
3. THEORETISCHER TEIL	5
3.1. Entwicklungspsychologie	5
3.1.1. Entwicklungspsychologie der Kindheit	6
3.1.2. Spielentwicklung in der Kindheit	7
3.1.3. Humor in der Entwicklungspsychologie	8
4. GENREDEFINITIONEN	9
4.1. Slapstick	9
4.1.1. Die zentralen Motive von Slapstick	9
4.2. Der Clown	10
4.2.1. Der Zirkusclown	11
4.2.2. Der Bühnenc clown	12
4.2.3. Der Clown im sozialen und pädagogischen Kontext	12
4.2.4. Die zentralen Motive des Clowns	13
5. PRAKTISCHER TEIL	15
5.1. Theaterpädagogische Anwendung	15
5.1.1. Praktische Beispiele anhand ausgewählter Motive	16
5.1.1.1. Motiv Übertreibung	16
5.1.1.2. Motiv Verwirrung	16
5.1.1.3. Motiv Wiederholung	17
5.1.1.4. Motiv Kettenreaktion	17
5.1.1.5. Umgang mit dem Körper	18
5.1.1.6. Umgang mit Sprache	19
5.1.1.7. Umgang mit Objekten	19
5.1.1.8. Umgang mit Zeit	20
5.1.1.9. Umgang mit dem Blick	21
6. ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSWORT	22
7. QUELLENVERZEICHNIS	23

1. Einleitung und persönlicher Zugang

In der theaterpädagogischen Ausbildung waren es häufig clowneske Elemente und Slapstickmomente, die mir am meisten Freude bereitet haben und mich in der Darstellung am meisten inspirierten. Mich faszinieren der unmittelbare Zugang zu Körper und Emotion, das ambivalente Verhältnis von Komik und Tragik und der absurd-dadaistisch-anarchische Ansatz. Die wertschätzende Haltung des Clowns und sein Umgang mit Regeln und Normen scheinen mir besonders aus pädagogischer Perspektive interessant.

So entstand die Idee, diese künstlerischen Genres zu kontextualisieren und auf ihre theaterpädagogische Anwendbarkeit hin zu überprüfen. Die Wahl der Zielgruppe ist einerseits begründet in der fundamentalen Bedeutung der Kindheit für die Persönlichkeitsentwicklung und andererseits in der Annahme, dass die charakteristischen Merkmale von Clownerie und Slapstick gut und gewinnbringend mit der kindlichen Welt zu vereinen sind. Der bekannte Clown Dimitri formuliert folgenden Gedanken: "Der Clown ist ein aufrichtiges Wesen, rein in seinen Gefühlen, das sich absichtlich in den Zustand der Kindheit zurück versetzt und seine komische Begabung spielen lässt."¹

Meinen persönlichen Zugang zu drei zentralen Kategorien des Clownesken möchte ich der Arbeit voranstellen.

Der Körper - Der Clown ist ein körperliches Wesen. Ich konnte in den vergangenen zwei Jahren feststellen, wie wichtig die intensive Auseinandersetzung mit dem Körper und seinen (Un-)möglichkeiten ist. Ich durfte erfahren, dass Körperbewusstsein oft ausschlaggebend ist für die Tiefe und Qualität eines ästhetischen Produkts sowie der Selbsterfahrung. Schilling/Muderer nennen die wichtigste körperliche Fähigkeit des Clowns „Selbstkontakt“². In den Schauspieltechniken wird ein ähnlicher Zustand Durchlässigkeit³ genannt. Das Wissen darüber, wie dieser Zustand hergestellt und trainiert werden kann, ist für eine qualitative Theaterpädagogik unerlässlich.

¹ Zit. nach: http://www.clowndimitri.ch/d/gallery_interview.htm

² Schilling/Muderer 2010, S.67.

³ Vgl. unter anderem *Die Kunst des Seins und Spielens* nach Claudia Bühlmann.

Die Emotion - Der Clown ist ein emotionales Wesen. Wie in theatralen Prozessen verschiedene Gefühlszustände durchlebt werden können und damit eine Auseinandersetzung mit der eigenen Emotionalität angeregt werden kann, ist eine meiner stärksten Erfahrung in der theaterpädagogischen Ausbildung. Schilling/Muderer äußern die Vermutung, dass im Bereich der Gefühlserziehung auch die meisten PädagogInnen noch Lernende sind⁴ und somit ein besonderes Verständnis zwischen Lehrenden und Lernenden entstehen kann.

Chaos und Ordnung - In der theoretischen Beschäftigung, mit dem Selbstverständnis von Theaterpädagogik zwischen Kunst und Pädagogik, erscheint mir das Aufheben dieses scheinbaren Kontrasts zugunsten einer reizvollen Dialektik am sinnvollsten. In Bezug auf den Clown schreiben Schilling/Muderer: „Wer ein Maximum an Chaos schafft, kann das nur aus einem Maximum an Ordnung und Orientierung heraus tun. [...] Der Clown [zeigt] gerade durch sein Verursachen von Chaos auf, wie wichtig Ordnung und Regeln sein können, und will deren Bedeutung bewusst machen.“⁵

2. Theaterpädagogischer Zugang

Die Stärke der Theaterpädagogik liegt in ihrer Freiheit bezüglich der Wahl und Kombination verschiedenster Techniken und Methoden. Die Wege auf denen eine theatrale Realität hergestellt werden kann, die dann für die TeilnehmerInnen als pädagogischer und ästhetischer Erfahrungsraum dient, sind vielfältig. Die Theaterpädagogik bedient sich vorrangig bei den Methoden der darstellenden Künste (Schauspiel, Tanz, Puppen- und Objekttheater) und darüber hinaus bei Literatur, Musik und bildender Kunst, sowie bei Coaching-Methoden, systemischen Kommunikationstechniken und psychologisch-therapeutischen Ansätzen.

Vor dem Hintergrund der heutigen Perfektions- und Leistungsgesellschaft erscheinen mir das clowneske Motiv des Scheiterns sowie das Motiv der Überforderung für eine zeitgenössische und kritische pädagogische Praxis relevant. Der Clown kommt über Umwege zum Ziel, er ist ineffizient und schöpft daraus seine ästhetische und pädagogische Kraft.

⁴ Schilling/Muderer 2010, S. 26.

⁵ Ebd., S. 94f.

In welcher Form sich die ästhetischen und philosophischen Prinzipien der Clownerie und des Slapstick m.E. eignen, den theaterpädagogischen Handwerkskoffer zu bereichern und wie sie in der Praxis der Zielgruppe vermittelt werden können, möchte diese Arbeit darlegen. Es soll hier gezeigt werden, wie die Motive und Prinzipien der ausgewählten Genres in die Theaterpädagogik einverleibt werden können.

Analog zur unten zitierten Ausrichtung der Zirkuspädagogik will die vorliegende Arbeit keine Anleitung für die Vermittlung der Clownskunst bzw. Slapstickkunst an sich liefern. Es geht vielmehr darum, die spezifischen Motive der Clowns- und Slapstickkunst als Bereicherung für theaterpädagogische Zwecke aufzubereiten.

„So zielt Z[irkuspädagogik] primär nicht auf Tradierung von Circuskunst, sondern auf Ausschöpfung mit ihr verbundener Erinnerungen, Ideen und Erwartungen zwecks Bewältigung spezifischer Erziehungs- und Unterrichtsaufgaben.“⁶

⁶ Claussen, Bernhard: Zirkuspädagogik. Zit. nach: Koch/Streisand[Hg.] 2003, S. 362.



3. Theoretischer Teil

3.1. Entwicklungspsychologie

Die Einteilung der menschlichen Entwicklungsphasen ist historischem und kulturellem Wandel unterworfen. Verschiedene Konzepte der Reifung (körperliche Reife, Geschlechtsreife, psychische und soziale Reife) in Verbindung mit markanten biografischen Einschnitten (Bildungsetappen, finanzielle Unabhängigkeit, Elternschaft usw.) bilden den Versuch ab, eine Norm zu definieren. Dass diese Norm auch dazu dient, in weiterer Folge Abweichungen, Anormalitäten oder härter ausgedrückt, Versagen zu diagnostizieren, ist höchst kritisch zu betrachten.

Für die theaterpädagogische Praxis ist eine Auseinandersetzung mit den einzelnen Faktoren der Entwicklungsphasen unerlässlich, um der jeweiligen Zielgruppe und dem jeweiligen Individuum auf den verschiedenen Ebenen gerecht zu werden. Schilling/Muderer stellen ein

Sechs-Dimensionen-Modell⁷ vor und formulieren als Aufgabe des/der Pädagogen, bei den Stärken der Einzelnen anzusetzen und die jeweilige besondere Begabung zu fördern.

Im pädagogischen Diskurs wird nach wie vor am Dualismus von Kognition/Geist und Emotion/Körper festgehalten. Die beiden Dimensionen stehen im aktuellen Bildungssystem in einem hierarchischen Verhältnis zueinander und werden größtenteils zugunsten einer Verstandspädagogik ausagiert. Schilling/Muderer verorten den Clown eindeutig auf Seite des Gefühls und fordern die Entwicklung einer Gefühlspädagogik.⁸

3.1.1. Entwicklungspsychologie der Kindheit

Nach einer aktuellen Phasengliederung erstreckt sich die Kindheit vom 1. bis zum 12. Lebensjahr und ist unterteilt in die frühe Kindheit (1. bis 6. Lebensjahr), die mittlere Kindheit (6. bis 10. Lebensjahr) und die späte Kindheit (10. bis 12. Lebensjahr).⁹ Dem Kindesalter werden vier Entwicklungsaufgaben zugewiesen:

1. der Aufbau von emotionalem Grundvertrauen
2. die Entwicklung von Intelligenz
3. die Entwicklung von motorischen und sprachlichen Fähigkeiten sowie
4. die Entwicklung von grundlegenden sozialen Kompetenzen.¹⁰

Daraus lässt sich ableiten, dass sämtliche menschliche Fähigkeiten in dieser Lebensphase grundgelegt werden. Die Frage, wie Kinder von klein an spielerisch auf die Anforderungen der Welt vorbereitet werden können, beschäftigt PädagogInnen, Eltern und die AutorInnen der Ratgeberliteratur gleichermaßen. Der Druck besteht darin, in einem Spannungsverhältnis von Anpassung und Individualität die sogenannten „Schlüsselkompetenzen“¹¹ zu fördern, um in der Konkurrenzgesellschaft wettbewerbsfähig zu bleiben.

⁷ Senso-motorische Dimension, emotional-affektive Dimension, kognitiv-rationale Dimension, psycho-aktionale Dimension, sozial-kommunikative Dimension, kulturell-ethische Dimension. Vgl. Schilling/Muderer 2010, S. 16-20.

⁸ Ebd. S. 21.

⁹ Gudjons 2012, S.113.

¹⁰ Hurrelmann 1995, S. 47.

¹¹ Vgl. unter anderem Delphi Studie 1998: „Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft. Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen“.

3.1.2. Spielentwicklung in der Kindheit

Das kindliche Spiel ist geprägt vom Neugierverhalten, der sogenannten intrinsischen Motivation.¹² Oft wird in diesem Zusammenhang auch von zweckfreiem Handeln gesprochen, häufig als Gegensatz zu einer pädagogischen Absicht, die von außen an das vorerst zweckfreie Spiel herangetragen wird. In den ersten beiden Lebensjahren durchlaufen Kinder grob 5 Spielformen:

1. Erkundungsspiel
2. Funktionelles Spiel
3. Repräsentatives Spiel
4. Sequentielles Spiel
5. Symbolspiel

Jede dieser Spielformen ist verantwortlich für die Entwicklung bestimmter motorischer, kognitiver und sozialer Kompetenzen. Über Versuch und Irrtum werden Lernerfahrungen ermöglicht und hierbei aus Fehlern Konsequenzen gezogen und darauf aufbauend, mutig neue Herausforderungen angenommen.¹³

Die einschlägige Forschung attestiert der modernen Kindheit eine Reduktion von sinnlich-unmittelbaren Erfahrungsmöglichkeiten im Umgang mit Dingen und Menschen bei gleichzeitiger Zunahme von Sekundärerfahrungen, konsumorientierten Verhaltensweisen und vorinterpretierten Deutungsmustern.¹⁴

Eine moderne Theaterpädagogik muss sich also die Frage stellen: Welche Erfahrungen möchte ich den TeilnehmerInnen der Zielgruppe bieten und mit welchen Methoden kann dies gelingen? Der Einsatz von Humor und Komik ist ein möglicher Weg.

¹² Vgl. Sander Pdf, S.19.

¹³ Vgl. Bechstein Pdf, S. 5.

¹⁴ Gudjons 2012, S. 111f.

3.1.3. Humor in der Entwicklungspsychologie

Humor nimmt in der Entwicklungspsychologie in Bezug auf die Dualität von Kognition und Emotion eine besondere Stellung ein. Werner Wicki schreibt in *Humor und Entwicklung. Eine kritische Übersicht*: „Humor wird sowohl als kognitive Leistung, die mit einer emotionalen Reaktion verbunden ist, wie auch als allgegenwärtiges soziales Phänomen aufgefaßt, das den Menschen in seiner Entwicklung von der frühen Kindheit bis ins hohe Alter begleitet.“¹⁵

Der Duden definiert Humor wie folgt: „Humor ist die Fähigkeit oder Gabe, der Unzulänglichkeit der Welt und des Menschen, den Schwierigkeiten und Missgeschicken des Alltags mit heiterer Gelassenheit zu begegnen.“¹⁶ Humor ist also weit mehr als pure Unterhaltung, angenehmer Zeitvertreib oder die Fähigkeit Witze zu erzählen und zu verstehen. Humor ist eine „Haltung angesichts von Belastungen.“¹⁷

Melanie Gmeiner (IFANT Dozentin für Clownerie) formuliert hierzu folgenden Gedanken:

„Der Clown eignet sich sehr gut, um sich mit dem Prinzip der Überforderung und möglichen Reaktionsformen auseinanderzusetzen. In einer Welt der Reizüberflutung sind wir Menschen ja auch häufig in einem Zustand des Staunens und der Überforderung. Die Ansprüche sind groß und teilweise undurchschaubar. Ein Problem, das der Clown sehr gut kennt.“¹⁸

¹⁵ Wicki 2000, S.9.

¹⁶ Dudenredaktion (Hg.) 1997. Zit. nach Schilling/Muderer 2010, S. 52.

¹⁷ Wicki 2000, S.9.

¹⁸ Melanie Gmeiner, Mündliche Mitteilung, 30.11.2013.

4. Genredefinitionen

In der Vielfalt, der unter dem Begriff Komik zusammengefassten Genre stehen sich Clownerie und Slapstick besonders nahe. Charakteristisch für beide Formen sind das Prinzip des Scheiterns und die Entwicklung künstlerischer Reaktionsweisen auf Momente der Überforderung. Weiters teilt Slapstick auch das anarchische Element mit dem Clown, der durch seine historische Verwandtschaft mit dem Hofnarren, eine große Narrenfreiheit genießt. Die ProtagonistInnen des Slapsticks sowie die Clowns spielen mit gesellschaftlichen Normen und sind gleichzeitig Außenseiter und Spiegelbild der Gesellschaft.

4.1. Slapstick

Slapstick oder Situationskomik bezeichnet genaugenommen eine spezielle Form der Filmkomödie, die ihre Anfänge in den 20er-Jahren des vorigen Jahrhundert hat und durch die berühmten Vertreter Charlie Chaplin, Buster Keaton, die Marx Brothers, Laurel und Hardy oder Karl Valentin und Liesl Karlstadt große Bekanntheit und Beliebtheit erlangte. Immer wieder griffen (Film-)künstlerInnen seitdem das Genre auf und entwickelten es in ihren Kunstwerken weiter. Zu nennen sind hier etwa The Monty Python's , Peter Sellers und das Filmemacher-Trio Zucker, Abrahams & Zucker, sowie Jim Carrey, Leslie Nieslen, Jerry Lewis oder Sacha Baron Cohen.

Bezeichnend für den Slapstick ist eine durch körperbezogene Aktion hervorgerufene Komik, die ohne Worte auskommt. Man denke nur an rutschige Bananenschalen, fliegende Sahnetorten und tückische Falltüren. Slapstick passiert aus dem Moment heraus, ist eine sehr unmittelbare, körperliche Erfahrung. Wie die meisten Comedy-Genres spielt auch Slapstick mit Tabubrüchen und Grenzüberschreitungen.

4.1.1. Die zentralen Motive von Slapstick

Im Frühling zeigte das LENTOS Kunstmuseum Linz eine Ausstellung mit dem Titel *Slapstick! Die Kunst der Komik*.¹⁹ Diese Ausstellung bringt Kunstwerke mit Slapstick-Filmausschnitten zusammen. Diese künstlerischen Arbeiten, entstanden zwischen den 1960er-Jahren und

¹⁹ Siehe: <http://www.lentos.at/html/de/2890.aspx>

heute, verhandeln, was die KuratorInnen als die wichtigsten Slapstick-Motive herausgefiltert haben. Es handelt sich dabei um eine Form von künstlerischer Weltaneignung, ohne dabei auf eine Genrebezeichnung oder eine Spartenbezeichnung reduziert zu werden. Ein Beispiel dafür sind Jeppe Hein's *Modified Social Benches*²⁰.

Die KuratorInnen nennen einige zentrale Themen und Motive anhand derer sie sich in der Ausstellung dem Slapstick angenähert haben.

- Körperlichkeit – Unmittelbare Erfahrung
- Moment der Wiederholung
- Das Brechen von Erwartungen
- Das Motiv des Scheiterns (und dann wieder Aufstehens)
- Das Motiv der Vergeblichkeit
- Das Motiv der Kettenreaktion – eines führt zum anderen
- Das halsbrecherische Motiv – Mut zum Risiko
- Das anarchische Motiv

Nachdem im folgenden Kapitel eine ähnliche Sammlung der Themen und Motive des Clows versucht wird, soll weiterführend der theaterpädagogische Zugriff abgeleitet werden.

4.2. Der Clown

Theatergeschichtlich ist der Clown eng verwandt mit (mythologischen) Narrenfiguren. Er entwickelte sich über die Figur des Hanswurst bzw. des Harlekin, die Pulcinella in der Commedia dell'arte, die Clownfiguren in den Bühnenstücken von Moliere und Goldoni bis zum modernen Clown. Beim modernen Clown muss grundsätzlich zwischen Zirkusclown und Bühnenc clown/poetischer Clown unterschieden werden. Im deutschsprachigen Kulturkreis sind die ersten Assoziationen zu Clown häufig der Zirkusclowns bzw. die oft beängstigenden Clownfiguren²¹ aus Film und Fernsehen („ES“ - Stephen King, „Krusty der Clown“ – The Simpsons). In einigen europäischen Ländern, besonders in Frankreich, gibt es eine viel

²⁰ Die Abbildungen in der vorliegenden Arbeit sind Fotos dieser Serie.

²¹ Vgl. dazu Coulrophobie, die krankhafte Angst vor Clowns.

stärker ausgeprägte BühnencLOWNtradition bzw. StraßenKUNSTtradition abseits der bekannten ZirkusCLOWNERIE. Internationales Renommée erlangte z.B. die „École Internationale de Théâtre Jacques Lecoq“ in Paris.

Obwohl der Clown grundsätzlich der „Komischen Kunst“ zugeordnet wird, sind sein Charakter und sein Verhältnis zur Umwelt ambivalent. Helga Ettl schreibt im Theaterlexikon über den Narren: „Zum einen behindern Defekte ihres Wesens- und Verhaltensrepertoires sie derart, dass sie zwangsläufig unangepasst und isoliert auf ihre Umwelt reagieren müssen, dem Menschen also in jeder Hinsicht unterlegen sind; zum anderen besitzen sie in ihrer locker gewitzten und beträchtlichen Lernfähigkeit eine den Menschen übertreffende Bewusstseinsentwicklung.“²²

4.2.1. Der Zirkusclown

Zirkusclowns treten häufig als Lückenfüller zwischen zwei Programmpunkten auf. Oft wird die Parodie von Zirkusnummern zum Inhalt ihrer Darstellung. Die vierte Wand stellt für den (Zirkus-)Clown keine Grenze dar. Er tritt häufig in direkten Kontakt mit dem Publikum und schreckt auch vor physischer Berührung nicht zurück.

Das bekannteste Duo in der Manege sind „Weißclown“ und „Dummer August“. Die Figur des Weißclowns ist weiß geschminkt, elegant gekleidet, gibt sich seriös und intelligent. Weißclowns spielen üblicherweise mehrere Musikinstrumente – und dies virtuos. Er präsentiert sich als autoritärer Chef, eitel und arrogant, als Karikatur eines Vertreters der Elite. Der Weißclown gilt als Nachfolger des Harlekin und Pierrot. Er tritt nahezu immer mit einem Dummen August/Rotclown auf, der seine Figur konterkariert. Der Dumme August/Rotclown tritt meist im Duo mit dem Weißclown auf und steht als sein Gehilfe hierarchisch unter ihm. Als Gegenspieler des besserwisserischen Weißclowns, hat der tölpelhafte, warmherzige Dumme August meist die Sympathien des Publikums. Vorläufer des dummen Augusts sind die Hofnarren des Mittelalters, Figuren der Commedia dell'arte und Till Eulenspiegel.

²² Ettl, Helga: Narr. Zit. nach: Brauneck/Schneilin (Hg.) 2001, S.690.

4.2.2. Der Bühnenc clown

Beim Bühnenc clown sind die Formen unendlich, jeder Clown entwickelt seinen eigenen Stil. Typisch in der Gestaltung des Kostüms ist die rote Nase und das Spiel mit Dimensionen (große Schuhe, kleiner Hut, Mini-Instrumente...). Gesellschaftliche Klischeés z.B. betreffend Alter, Geschlecht oder Klasse werden eingesetzt, um damit verbundene Erwartungen zu brechen. Außerdem behindern häufig Kostümattribute den normalen Bewegungsablauf. Dieser Verfremdungseffekt erzeugt Komik und wird zum charakteristischen Merkmal der jeweiligen Clownsfigur. Viele Clowns spielen ein oder mehrere Musikinstrumente (Geige, Akkordeon, Blasinstrumente) und auch hier findet sich das Spiel mit Dimensionen wieder (siehe oben).

„Der Clown ist keine Rolle, die man spielt, sondern er entsteht auf der Basis des persönlichen Erlebens und der eigenen Erfahrungen. Das unterscheidet den Clown von einem Schauspieler. Ein Schauspieler bekommt eine Rolle und spielt diese, ein Clown entwickelt seine eigene Figur und erweckt diese zum Leben.“²³

Diese Beschreibung findet eine Entsprechung in der Theaterpädagogik, wo das Persönlich-Biografische einen viel höheren Stellenwert einnimmt als in klassischer Schauspielpädagogik. Das persönliche Erleben bereichert die theatrale Darstellung und diese soll rückwirkend einen Beitrag für die Persönlichkeitsentwicklung darstellen.

4.2.3. Der Clown im sozialen und pädagogischen Kontext

Das bekannteste Beispiel für den Einsatz von Clownerie im sozialen Kontext sind die sogenannten „Clowndoktoren“. 1986 entwickelte der US-amerikanische Clown Michael Christensen das Konzept des „clown doctoring“²⁴. Die Idee, dass durch Auftritte von Clowns in Spitälern und Pflegeheimen der Genesungsprozess bzw. das Wohlbefinden der PatientInnen verbessert werden kann, erlangte rasch Popularität und verbreitete sich international. In Österreich sind die bekanntesten Verbände die „CliniClowns Austria“ und die „Roten Nasen Clowndoctors“.

²³ Schilling/Muderer 2010, S. 77.

²⁴ Siehe: <http://de.wikipedia.org/wiki/Clowndoktor>.

Die Theorie und Praxis von Clownerie in anderen sozialen und pädagogischen Kontexten ist noch in Entwicklung. Johannes Schilling und Corinna Muderer legen mit ihrem Buch „Der Clown in der sozialen und pädagogischen Arbeit“ den Versuch vor, ihre „Clown-Praxis zu reflektieren, sie auf eine wissenschaftliche Grundlage zu stellen und zu einer Clown-Pädagogik zu entwickeln“.²⁵

4.2.4. Die zentralen Motive des Clowns

In Anlehnung an die Inhalte des Clown-Moduls²⁶ im Rahmen der IFANT-Ausbildung werden im Folgenden die wichtigsten Motive des Clowns benannt und kurz erklärt.

- Wahrheit/Authentizität: Der Clown zeigt seine Gefühle unvermittelt, versteckt nichts und spielt nichts vor.
- Verwirrung: Durch Überforderung gerät der Clown in einen Zustand der Verwirrung, der zu Komik führt.
- Körperlichkeit/Verkörperlichung: Der Körper reagiert unvermittelt und unverstellt auf Situationen und zeigt Gefühle bevor sie zur Sprache kommen. Die Eigendynamik des Körpers ist wichtig für den Clown. Körperliche Ausdrücke werden verstärkt, das Eigenleben des Körpers ist häufig Quelle von Komik.
- Innehalten/Staunen: Der wichtigste Wahrnehmungsmodus des Clows ist der des Staunens. Wie ein Kind lässt er sich von sich selbst und der Welt überraschen. Innehalten ist ein grundlegendes Spielprinzip des Clowns. Er reagiert auf die Welt nicht mit vorseilendem Intellekt, sondern lässt die Eindrücke wirken, als wäre es das erste Mal.
- Scheitern: ist für den Clown Prinzip. Murphys Gesetz: „Whatever can go wrong will go wrong.“²⁷, kann als Anleitung zum Clownsein interpretiert werden.

²⁵ Siehe: Schilling/Muderer 2010, S.10.

²⁶ Gehalten von Melanie Gmeiner von 30.11.-1.12. 2013.

²⁷ http://de.wikipedia.org/wiki/Murphys_Gesetz

- Grenzüberschreitung: Wie der Hofnarr missachtet der Clown gesellschaftliche Konventionen. Tabus sind ihm fremd. Der Clown macht gesellschaftliche Vorgänge sichtbar, indem er sie ins Extreme führt.
- Wertschätzung: Die herkömmliche Unterscheidung von Fähigkeiten, in nützliche und weniger nützliche, ignoriert der Clown. Auch in Bezug auf Äußerlichkeiten ist der Zugang des Clowns wertfrei. Dicke, dünne, große, kleine, schnelle, langsame Clowns – jeder ist wie er ist.²⁸

Welche der genannten Motive eignen sich besonders für theaterpädagogische Anwendung, wie können diese in der Praxis umgesetzt werden und welche Wirkungen können damit erzielt werden? Diese Fragen sollen im folgenden Kapitel behandelt werden.

²⁸ Vgl. eigenhändige Mitschrift vom IFANT-Modul *Clown*, gehalten von Melanie Gmeiner.



5. Praktischer Teil

5.1. Theaterpädagogische Anwendung

Im Kapitel Genredefinition wurden die wichtigsten Motive benannt und theoretisch erläutert. Einerseits in Bezug auf das Film- bzw. Kunstgenre Slapstick andererseits in Bezug auf die Bühnenfigur des Clowns. Es gilt nun zu zeigen, wie die clowneske bzw. slapstickhaften Motive in der theaterpädagogischen Praxis mit der ausgewählte Zielgruppe der Kinder (im Volksschulalter) angewendet werden können, um eine gewisse Atmosphäre zu erzeugen und um bestimmte Wirkungen zu erzielen. Die Ankündigung „Heute spielen wir Clown bzw. Zirkus“ wird dabei bewusst weggelassen. Sie weckt erfahrungsgemäß sehr konkrete Erwartungen und kann für die gewünschte Wirkung sogar hinderlich sein.

„Die Kinder kommen manchmal mit ganz falschen Vorstellungen in die Clowngruppe. Oft kursiert der Irrglaube, dass Rumbödeln etwas mit Lustig-Sein zu tun hat.“²⁹

Besonders ergiebig für die Praxis ist die Auseinandersetzung mit den Clownstechniken. Also

²⁹ Siehe: <http://www.primarfrenkendorf.ch/documents/Clowns.pdf>

nicht mit der Frage, was der Clown macht, sondern wie er es macht. Wurden in einem theaterpädagogischen Workshopverlauf die Clownstechniken spielerisch trainiert, können dann zu einem späteren Zeitpunkt Geschichten dazuerfunden werden. Kommt dann noch die rote Nase dazu, hat man im besten Fall eine Clownnummer, die funktioniert, weil sie schrittweise und ohne den Druck lustig sein zu müssen, entstanden ist.

5.1.1. Praktische Beispiele anhand ausgewählter Motive

5.1.1.1. Motiv Übertreibung

„Wenn wir erkennen, was wir im Alltag tun, können wir mit den Mitteln des Clowns, mit der Übertreibung und seiner Vorliebe für das Extreme, Situationen und Körperhaltungen so zuspitzen, dass uns die eigenen Widersprüche deutlich werden - wir müssen über uns selbst lachen.“³⁰

Übungsbeispiel: Alle stehen im Kreis. Ein vorgegebener Satz z.B.: „Ich habe einen Eisbären gesehen!“ soll zuerst reihum und dann optional in Sternform von Mensch zu Mensch weitergegeben werden. Körperlicher und sprachlicher Ausdruck sollen dabei von Mal zu Mal gesteigert werden. Es empfiehlt sich, den Kindern bestimmte Emotionen vorzugeben, damit die Darstellung einfacher und gleichzeitig präziser werden kann. In einem weiteren Schritt können die Emotionen auch wieder verkleinert werden.

Wirkung: Förderung der Ausdruckskraft (Expressivität). Oft spielen Kinder zu verhalten und es ist notwendig, sie zum Übertreiben anzuhalten. Ziel ist, über die Extreme ein Gefühl für die Nuancen in der Darstellung zu bekommen.

5.1.1.2. Motiv Verwirrung

Der Clown befindet sich häufig im Modus der Verwirrung und verwirrt dadurch wiederum seine Umwelt. Die Verwirrung des Clowns wird z.B. ausgelöst durch die Konfrontation mit widersprüchlichen gesellschaftlichen Konventionen. Er möchte alles richtig machen und wählt gerade deshalb oft eine „falsche“ d.h. unkonventionelle Lösung.

³⁰ Siehe: <http://www.davidgilmore.com/seminare-projekte/seminare-zur-persönlichen-weiterentwicklung/der-spiegel-des-narren/>

Übungsbeispiel: Alle gehen durch den Raum. Begegnen sich zwei Personen, sollen sie ohne Absprache zwischen drei verschiedenen Begrüßungsgesten wählen, ohne lang nachzudenken. Händeschütteln, einschlagen oder mit den Hinterteilen zusammenstoßen.

Wirkung: Verwirrspiele eignen sich gut als Icebreaker, weil sie durch die hohe Fehleranfälligkeit komisches Potential haben und für alle SpielerInnen die gleichen Voraussetzungen gelten.

5.1.1.3. Motiv Wiederholung

„Um Wirkung zu erzielen, muss der Clown seine Handlungen häufig wiederholen und variieren. Wenn Verhaltensweisen routiniert sind, helfen oft Wiederholungen, deren Starrheit zu erkennen und möglicherweise zu ändern.“³¹ Der Clown wiederholt entweder seine eigenen Handlungen (er versucht z.B. ein unmöglich scheinendes Kunststück immer und immer wieder) bis er entweder fundamental scheitert oder durch einen kreativen Einfall, also eine Verhaltensänderung, zur Lösung kommt. Eine weitere Form der Wiederholung stellt die Nachahmung anderer Personen dar.

Übungsbeispiel: Jede/r erfindet für sich drei Bewegungen: eine mit dem Unterkörper/Beinen, eine mit dem Oberkörper/Armen und eine mit dem Kopf/bzw. ein Geräusch und übt eine wiederholbare Schleife. Mit diesem Bewegungsrepertoire kann nun unterschiedlich weitergearbeitet werden. Technisch: Die Abläufe werden auf Geschwindigkeit und Präzision geübt. Dialogisch: 2 Personen treffen aufeinander und unterhalten sich pantomimisch. Chorsch: Mehrere Bewegungsabläufe werden parallel gezeigt.

Wirkung: Wiederholung und Nachahmung geben Sicherheit im Spiel und eignen sich gut, um im Workshop als Training und in der Aufführung als Verfremdungseffekt eingesetzt zu werden.

5.1.1.4. Motiv Kettenreaktion

Ein bekanntes Motiv im Slapstick ist die Kettenreaktion. Ein Auslöser, oft unbemerkt, bringt sprichwörtlich „etwas ins Rollen“ und dann führt eine Reaktion zur nächsten.

³¹ Schilling/Muderer 2012, S. 106.

Übungsbeispiel: Alle stehen im Kreis und eine Person beginnt pantomimisch eine Tätigkeit auszuführen. Ein/e Nachbarin fragt: „Was machst du da?“, die gefragte Person antwortet darauf mit der Bezeichnung einer anderen Tätigkeit, als diejenige welche sie gerade ausführt, die dann in weiterer Folge von der fragenden Person ausgeführt wird, die wiederum gefragt wird usw.

Wirkung: Kettenreaktionsspiele entbinden die Einzelperson von der Gesamtverantwortung und nehmen so den Druck. Das Gefühl, Teil von etwas Größerem zu sein, macht Freude und kann Freiheit geben.

5.1.1.5. Umgang mit dem Körper

„Körpersprache ist keine Technik, sondern sie ist das Vertrauen, zu sich selbst zu stehen.“³²
Der Clown zeigt Gefühle körperlich bevor sie zur Sprache kommen. Er versucht also einerseits die Beherrschung aufzugeben, um zu einem ehrlichen Ausdruck zu kommen, beherrscht aber gleichzeitig viele Bewegungsabläufe virtuos, z.B. die Kunst über die eigenen Füße zu Stolpern oder die Verselbstständigung einzelner Körperteile dar. Die behauptete Trennung von Geist und Körper ist eine beliebte Art, Körperkomik zu erzeugen. Z.B. die Situation, wenn die eigene Hand, die eigenen Nase nicht mehr los lässt.

Übungsbeispiel: Es gibt eine Vielzahl von Übungen, in denen einzelne Körperteile isoliert bewegt werden. Grundsätzlich kann zwischen funktioneller Körperarbeit (Übungen, bei denen die mechanischen Abläufe im Vordergrund stehen) und imaginativer Körperarbeit (Übungen die mit Vorstellungsbildern arbeiten) unterschieden werden.

Übungsbeispiel: Der Körper wird aus dem geraden Stand in verschiedene Richtungen geneigt. Erst kurz vor dem Fall soll ein Schritt den Körper wieder in die aufrechte Position bringen. Wie weit kann ich mich neigen, bevor ich falle?

Wirkung: Diese Spiele eignen sich gut als Aufwärmspiel und können auch mit Musik durchgeführt werden.

Übungsbeispiel: Die klebende Hand³³. Eine Hand klebt an einer Stelle des Körpers fest und kann nur durch ein anderes Körperteil an eine andere Stelle versetzt werden. Die Übung eignet sich eher für ältere Kinder und muss von der Leitungsperson vorgemacht werden.

³² Schilling/Muderer 2012, S. 99.

³³ Vgl. eigenhändige Mitschrift vom IFANT-Modul *Rhythmik und Tanz*, gehalten von Elisabeth Orłowski 26.-27. Jänner 2013.

Zuerst soll alleine experimentiert werden und dann ein wiederholbare Schleife von 3 bis 5 Bewegungen gefunden werden, die dann (mit Musik) vorgeführt wird.

Wirkung: Gewohnte Bewegungsmuster verlassen und mithilfe einer einfachen Regel neue Muster kennenlernen und ausprobieren.

5.1.1.6. Umgang mit Sprache

Die Komik und der Ausdruck von Clowns sind großteils nonverbal. Sprachlicher Humor beschränkt sich auf Lautmalerei, Wortverdrehungen und der wortwörtlichen Interpretation von Aussagen, ähnlich der kindlichen Entwicklungsstufe: „Die Entwicklung des verbalen Humors beginnt mit Wortverdrehungen, falschen Namen, Phantasiewörtern [...]“.“³⁴

Übungsbeispiel: Alle liegen am Boden und beginnen leise ein Fantasiewort z.B. Schmurgali³⁵ zu murmeln. Während sie langsam aufstehen wird auch die Lautstärke immer größer, bis alle schreiend auf Zehenspitzen stehen. Dann wieder zurück ins Liegen kommen und das Wort immer leiser flüstern, bis es fast nicht mehr zu hören ist.

Wirkung: Spiele mit Fantasiewörtern oder Fantasiessprache machen Spass, weil sie die Angst verringern „etwas Falsches“ zu sagen. So fällt es leichter sich auf Ausdruck und Lautstärke zu konzentrieren. Außerdem können sie zeigen, wie Gestik, Mimik und Intonation bei der Übermittlung von Botschaften mitwirken.

5.1.1.7. Umgang mit Objekten

Ein Defizit, das in der Theorie moderner Kindheit häufig kritisch erwähnt wird, ist die Flut vorgefertigter Spielsachen, die eine zweckgerechte Benützung erzwingen und der Fantasie keinen Raum lassen. Der Clown betrachtet die Dinge als sähe er sie zum ersten Mal und befreit sie aus ihren „Begriffskäfigen“³⁶. Es findet eine Öffnung der Bedeutungsmöglichkeiten statt.

³⁴ Hauser 2005, S. 11.

³⁵ Vgl. Albers/Möller 2005, S. 88.

³⁶ Ketturkat. Zit. nach Doktor 2008, S. 54.

Übungsbeispiel: Beim Spiel Zauberstab³⁷ wird im Kreis ein einfacher Stab weitergegeben, der bei jeder neuen Person eine neue Verwendung findet, die kurz dargestellt (und optional auch benannt) wird. Die Übung kann auch in Paaren durchgeführt werden.

Wirkung: In der Zweckentfremdung entfaltet sich eine angestrebte Wirkung von Theaterpädagogik: „Die Fähigkeit nämlich von den Dingen Abstand zu nehmen und sie von vorher nicht eingenommenen Standpunkten aus zu sehen.“³⁸

5.1.1.8. Umgang mit Zeit

Die Auseinandersetzung mit Zeit bedeutet im Bereich der darstellenden Künste immer Auseinandersetzung mit Tempo und Rhythmus, das heißt mit Dramaturgie und Spannungsaufbau. Aus dem Spalpstick sind rasante Verfolgungsjagden und rhythmisierte Kampfszenen bekannt. Der Clown erzeugt Spannung durch Verzögerung und Pausen. Er reagiert auf die Welt nicht mit vorauseilendem Intellekt, sondern lässt die Eindrücke wirken, als wäre es das erste Mal. Melanie Gmeiner etablierte im Clown-Modul die Regel, vor jeder Reaktion immer 3 Sekunden vergehen zu lassen.

Übungsbeispiel: Die Sekunden-Regel kann in verschiedenen Situationen angewendet werden. Z.B. in Impro-Szenen als Vorgabe: Jede Szene muss nonverbal beginnen, das erste Wort darf frühesten nach drei (oder auch mehr) Sekunden fallen. Oder: Bei einem Dialog müssen zwischen jedem SprecherInnenwechsel mindestens drei (oder auch mehr) Sekunden vergehen. Wichtig ist dabei weniger, darauf zu achten, dass die genaue Zeitspanne eingehalten wird, als darauf, dass die Pausen als gleichwertiger Teil des Spiels ernstgenommen werden.

Wirkung: Diese Regel erzeugt ein Bewusstsein für die Zwischenräume und die Bedeutung der (nichtsprachlichen) Momente in Spielszenen.

Übungsbeispiel: Alle Kinder starten an einer Wand im Raum. Ziel ist es, den Raum so langsam wie möglich zu durchqueren. Die Parole: „Wer als letzte/r ankommt, gewinnt.“, entspricht ganz dem clownesken Prinzip der Umkehrung.

Wirkung: Slow-Motion-Spiele eignen sich gut, um ein Bewusstsein für Geschwindigkeit zu erzeugen.

³⁷ Hoffmann 2009, S. 21.

³⁸ Flusser. Zit. nach Doktor 2008, S. 18.

5.1.1.9. Umgang mit dem Blick

Wie oben bereits erwähnt existiert für den Clown die vierte Wand nicht. Er geht in direkten Kontakt mit seinen MitspielerInnen und auch mit dem Publikum, sei dies über Sprache, Berührungen oder den Blickkontakt. „Der Clown lädt Dinge durch den Blick mit Energie. [...] Ein Clown schaut genau hin, er nimmt die Zielperson sehr genau wahr, er staunt, entdeckt ihre Welt.“³⁹

Übungsbeispiel: Die Gruppe wird in Paare aufgeteilt und alle bewegen sich gleichzeitig zu Musik durch den Raum. Aufgabe der Paare ist es, immer durch Blickkontakt verbunden zu sein, und dabei mit Distanz und Geschwindigkeit zu spielen. Wie weit können wir uns entfernen, ohne den Blickkontakt zu verlieren? Wie schnell können wir uns bewegen, ohne den Blickkontakt zu verlieren. Auf ein Klatschsignal wird der/die BlickpartnerIn gewechselt und es geht weiter.

Wirkung: Meistens stellt sich bei Übungen mit Blickkontakt ein intensives Gefühl der Verbundenheit ein. Sie eignen sich um die Aufmerksamkeit der SpielerInnen untereinander zu erhöhen und um die Scheu vor den direkten Blick ins Publikum abzubauen. Anschauen und angeschaut werden ist häufig mit Bewertung verbunden, der Blick des Clowns aber ist wohlwollend und interessiert.

³⁹ Schilling/Muderer 2010, S. 92.

6. Zusammenfassung und Schlusswort

Im Zuge des Verfassens dieser Arbeit hat sich für mich die Annahme bestätigt, dass die Beschäftigung mit der Philosophie des Clowns und den Techniken von Clownerie und Slapstick eine wertvolle Bereicherung für die theaterpädagogische Praxis darstellen. Sei es um das Selbstbild als TheaterpädagogIn zu schärfen oder um Methoden zu finden, die Kinder dabei unterstützen, mit den Herausforderungen ihres Alltags besser umzugehen.

Grundlegend erscheinen mir dabei die Einstellung des Clowns zum Scheitern, sein Bewusstsein für die Widersprüchlichkeiten menschlichen Handelns, sein unvoreingenommener Blick auf die Welt und die daraus resultierende wertschätzende Haltung gegenüber den Dingen und Menschen in seiner Umwelt.

Der englische Komiker Rowan Atkinson, bekannt geworden als „Mr. Bean“, sagt: „Egal was man über das Komische sagt, das Gegenteil ist genauso wahr.“⁴⁰ Dieser schöne Aphorismus kann mit etwas Mut zur clownesken Übertreibung umformuliert werden: „Egal was man über Kinder sagt, das Gegenteil ist genauso wahr.“

⁴⁰ Hauser 2005, S. 15.

7. Quellenverzeichnis

Textquellen

Albers, Peter und Möller, Rebekka: Zirkusspiele. Riesenspaß für Clowns und kleine Akrobaten. München: Don Bosco, 2005.

Ettl, Helga: Narr. In: Brauneck, Manfred und Schneilin, Gérard [Hrsg.]: Theaterlexikon 1. Begriffe und Epochen. Bühnen und Ensembles. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2001.

Claussen, Bernhard: Zirkuspädagogik. In: Koch, Gerd und Streisand, Marianne [Hg.]: Wörterbuch der Theaterpädagogik. Berlin [u.a.]: Schibri-Verlag, 2003.

Doktor, Wiebke: Wenn Dinge sprechen. Menschen und Dinge im Objekttheater. Saarbrücken: VDM-Verlag Müller, 2008.

Humor. Dudenredaktion (Hg.): Duden. Mannheim/Wien/Zürich: Dudenverlag, 1997.

Gilmore, David: Der Clown in uns. Humor und die Kraft des Lachens. Kösel: München, 2014.

Göhmman, Lars : Theatrale Wirklichkeiten. Möglichkeiten und Grenzen einer systemisch-konstruktivistischen Theaterpädagogik im Kontext ästhetischer Bildung. 2004.

Gudjons, Herbert: Pädagogisches Grundwissen: Überblick-Kompodium-Studienbuch 11. Auflage. München, 2012.

Hauser, Stefan: Wie Kinder Witze erzählen. Bern: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2005.

Hoffmann, Christel: Spielen und Theaterspielen. Berlin: Deutscher Theaterverlag 2009.

Hurrelmann, Klaus: Lebensphase Jugend. 4. Auflage. Weinheim und München: Juventa Verlag, 1995.

Schilling, Johannes und Muderer, Corinna: Der Clown in der sozialen und pädagogischen Arbeit. München: Reinhardt Verlag, 2010.

Wicki, Werner: *Humor und Entwicklung. Eine kritische Übersicht*. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie. Volume 32, Heft 4. Hogrefe Verlag, 2000.

Onlinequellen

Bechstein, Manfred: Spielentwicklung.

http://mbechstein.de/reader_sozm/01_spielentwicklung.pdf

Zugriff: 10. August 2014.

Interview mit Clown Dimitri.

http://www.clowndimitri.ch/d/gallery_interview.htm

Zugriff: 17. August 2014.

Sander, Elisabeth: Entwicklungspsychologie des Schulkindalters. Universität Koblenz.

<http://www.uni-koblenz.de/~psy/sander/stuff/schulkindalter.pdf>

Zugriff: 10. August 2014.

Gilmore, David: Der Spiegel des Narren. Humorvolles Spiel mit dem Theater des Alltags.

<http://www.davidgilmore.com/seminare-projekte/seminare-zur-persoenlichen-weiterentwicklung/der-spiegel-des-narren/>

Zugriff: 17. August 2014.

Bildquellen

Modified Social Benches 1-10.

Abgebildet auf der Titelseite, Seite 5 und Seite 15.

© Jeppe Hein 2005.

In: http://www.jeppehein.net/pages/project_id.php?path=works&id=126

Letzter Zugriff: 10. August 2014.