

Bachelorarbeit im Studiengang
Erziehungs- und Bildungswissenschaften

„Eine Hand alleine klatscht nicht“

**Zur Bedeutung der ästhetischen Praxis in Bezug auf die interkulturelle
Wahrnehmung von Jugendlichen**

**Eine theoriegeleitete und empirische Auseinandersetzung mit dem
Schulprojekt *Djihad für die Liebe* –
*Junges TanzTheater zwischen Orient und Okzident***

Eingereicht von Susanna Giulia Meyer
Matrikelnummer: 657 44 36
Erstgutachter: Prof. Dr. Wolfgang Sting
Zweitgutachter: Malte Pfeiffer
Datum der Abgabe: 12.04.2017

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	3
2 Zur Bedeutung von Interkultur und ästhetischer Praxis für die Wahrnehmung	4
2.1 Zur Bedeutung des Interkulturbegriffs.....	5
2.2 Zur Bedeutung des erweiterten Kulturbegriffs.....	6
2.2.1 Handlungs- und Deutungsmuster	6
2.2.2 Lebenswelten	7
2.2.3 Persönlicher Sinn und gesellschaftliche Bedeutungen	8
2.3 Die ästhetische Praxis.....	11
2.3.1 Ästhetik und Wirkungsweisen	11
2.3.2 Drei Ebenen der ästhetischen Praxis.....	14
3 Interkulturelle Theaterarbeit zwischen Boal und Leontjew	15
3.1 Dialogische Prinzipien des Theaters der Unterdrückten.....	16
3.2 Persönlichkeitsentwicklung zwischen Boal und Leontjew.....	19
3.3 Der Prozess im Schulprojekt <i>Djihad für die Liebe</i>	21
3.4 Der Prozess im TanzTheater-Workshop.....	23
4 Analytische Betrachtung des Schulprojekts Djihad für die Liebe.....	27
4.1 Die gegenständliche Ebene	27
4.2 Die Handlungsebene	28
5 Die Veränderung des persönlichen Sinns bei den Jugendlichen	29
5.1 Die qualitative Methode des Leitfadeninterviews	29
5.2 Neue Begegnungen mit sich und anderem.....	32
5.2.1 „Zusammen arbeiten“	32
5.2.2 „Etwas über (andere) Kulturen und Religionen lernen“	34
5.2.3 „Neue Erlebnisse“	35
5.3 Perspektivwechsel.....	36
5.3.1 „Alle Menschen sind gleich“	36
5.3.2 „Veränderte Wahrnehmung und Tätigkeit“	36
6 Persönliches Fazit und Ausblick.....	40
7 Literaturverzeichnis	43

8 Anhang	45
8.1 Das Theater der Unterdrückten.....	45
8.1.1 Historische Einordnung.....	45
8.1.2 Die vier Phasen Boals	45
8.1.3 Das Forumtheater	46
8.2 Drehbuch der TanzTheater-Inszenierung.....	48
8.3 Leitfaden der Interviews.....	52
8.3.1 Leitfaden [kurz].....	52
8.3.2 Leitfaden [lang]	52
8.4 Transkription der Interviews	53
8.5 Eidesstattliche Erklärung.....	54

1 Einleitung

Die Projektreihe *Djihad für die Liebe – Junges TanzTheater zwischen Orient und Okzident*, initiiert von Irinell Ruf, wurde im Juli 2016 an einer Elmshorner Gemeinschaftsschule durchgeführt. Als ich am letzten Projekttag den TanzTheater-Workshop besuchte und die Jugendlichen im Prozess sowie den Proben und ihrer Inszenierung erleben durfte, war ich sehr von der Gruppendynamik und insbesondere von den Inhalten des TanzTheaters berührt. Als mir zudem von Ruf sowie vereinzelt Lehrern¹ zugetragen wurde, dass einige Schüler durch das Projekt „nicht mehr wiederzuerkennen seien“ und welcher ein spannender sowie intensiver Prozess hinter den vergangenen Tagen lag, wurde mir schnell bewusst, dass ich über dieses Projekt im Rahmen meiner Bachelorarbeit berichten möchte.

In vereinzelt Gesprächen mit den Jugendlichen wurde mir deren Gesprächsbereitschaft, ihre Erfahrungen und Gedanken mit mir zu teilen signalisiert. Kurzerhand entschloss ich mich für eine qualitative Erhebung in Form von Leitfadeninterviews.

Der *künstlerische Impuls* ist im TanzTheater-Workshop ein besonderes Element in jedem von Ruf initiierten Projekt. Er markiert ein wesentliches Moment für den Verlauf des Prozesses. Wie sich der künstlerische Impuls im Schulprojekt *Djihad für die Liebe* gestaltete und welche Relevanz er im Hinblick auf die ästhetische Praxis gewinnt, wird Gegenstand der Arbeit sein.

In der folgenden Arbeit wird sich mit der Forschungsfrage, welche Bedeutung der ästhetischen Praxis in Bezug auf die interkulturelle Wahrnehmung von Jugendlichen beigemessen werden kann befasst. Anhand empirischer Forschung wird sich dieser Frage angenähert.

In der Arbeit wird zunächst in Kapitel 2 auf *(Inter-)Kultur* und die *ästhetische Praxis* eingegangen. Dabei wird offensichtlich, dass sich hinter dem Konstrukt „Kultur“ keine Ethnie manifestiert. Georg Auernheimer, Wolfgang Nieke, Alfred Schütz und A.N. Leontjew liefern einen relevanten Beitrag, indem sie durch unterschiedliche Ansätze zeigen, dass ein kulturelles Gebilde weitaus komplexer ist und sich aus diversen Teilaspekten zusammensetzt. Ähnlich erweist es sich mit der *Ästhetik*, die einen viel umfassenderen Charakter besitzt, um lediglich als Synonym für „Schönes“ und „Wertvolles“ zu gelten.

¹ In der vorliegenden Arbeit werden aus Gründen der Kürze der sprachlichen Textgestaltung und der besseren Lesbarkeit durch die Verwendung des generischen Maskulins alle Geschlechter gleichermaßen miteinbezogen.

Aufbauend auf diesen Ausführungen werden daraufhin der Handlungsrahmen und die Wirkungsweisen der ästhetischen Praxis fokussiert.

In Kapitel 3 wird sich ausgiebig dem Arbeitsansatz Irinell Rufs, der sich durch die Verknüpfung der Theaterpraxis Augusto Boals und der Tätigkeitstheorie Leontjews auszeichnet, gewidmet. Weitergehend wird sich mit der Durchführung des Projekts befasst und intensiver auf den Prozess des TanzTheater-Workshops eingegangen, welcher von Ruf angeleitet wurde.

Die insgesamt fünf Projektstage bzw. vier TanzTheater-Workshoptage spiegeln in dieser Arbeit den Handlungsrahmen der ästhetischen Praxis wider und werden in Kapitel 4 in Bezug auf diesen analytisch untersucht.

Im Anschluss an das Schulprojekt führte ich mit einigen der teilnehmenden Schülern Leitfadeninterviews durch. Die Auswertung der qualitativen Erhebung erfolgt im fünften Kapitel, als weiterführende Auseinandersetzung mit der Empirie. Der Fokus liegt hier auf der Veränderung des *persönlichen Sinns* der Jugendlichen – einen Terminus, der auf die Tätigkeitstheorie Leontjews zurückzuführen ist. Nach einer kategorischen Inhaltsanalyse der Interviews nach Philipp Mayring schließt die Arbeit mit einem persönlich Fazit und einem Ausblick ab.

2 Zur Bedeutung von Interkultur und ästhetischer Praxis für die Wahrnehmung

Im Mittelpunkt des zweiten Kapitels steht die Auseinandersetzung mit den Begrifflichkeiten *Interkultur* und *ästhetische Praxis*. Hier zeichnet sich ab, dass eine Verständigung über den Kulturbegriff notwendig ist. Der Diskurs über das Konstrukt Kultur charakterisiert sich durch mannigfaltige Definitionsansätze, die letztendlich eine wissenschaftlich ungenaue Begriffsverwendung innerhalb der Gesellschaft fördern. Dem gilt es durch die folgenden Kapitel entgegenzuwirken, um zumindest im Rahmen dieser Arbeit einen eindeutigen Gebrauch gewährleisten zu können.

In Kapitel 2.1 wird zunächst der *Interkulturbegriff* erläutert, der eng mit dem der *Kultur* verbunden ist.

2.1 Zur Bedeutung des Interkulturbegriffs

In Bezug auf das Adjektiv *interkulturell* wird Yousefi und Braun zufolge von einer Situation bzw. einem Raum ausgegangen, in dem zwei Menschen, die kulturell unterschiedlich verankert sind, aufeinandertreffen und in Form eines Austausches in Kontakt treten (vgl. Yousefi/Braun 2011: 29). Zudem wird Interkulturalität als „eine Beziehung zwischen mehr als zwei Kulturen“ (ebd.: 7) sowie als wichtige „Voraussetzung einer dritten gemeinsamen Kultur“ (ebd.) verstanden. Eine ähnliche Auffassung teilt der Migrationsforscher Terkessidis, der von einer „>Kultur-im-Zwischen<“ (Terkessidis 2010: 131) spricht, die ihm zufolge noch nicht manifestiert sei, sondern sich stetig im Entstehungs- oder Umgestaltungsprozess befinde, also beweglich sei. Terkessidis steht dem Begriff der Interkultur in einigen Punkten kritisch gegenüber, da er für ihn in erster Linie ein institutioneller sei – ein politisches Programm zur Förderung von Inklusion (vgl. ebd.: 130). Die Problematik, die Terkessidis anspricht, ist durchaus weit verbreitet. Nicht selten wird direkt von *Interkultureller Bildung, Erziehung, Kommunikation usw.* gesprochen, bevor Interkultur an sich überhaupt wissenschaftliche Aufmerksamkeit gewährt wird. Auernheimer bringt es auf den Punkt und postuliert: „Das jederzeit erfahrbare Problem von [...] interkultureller Verständigung verweist darauf, daß ein bestimmter Wesenszug von Kultur ihre Bedeutungshaftigkeit ist“ (Auernheimer 1988: 111). So gesehen bedarf es also in erster Linie einer intensiven Auseinandersetzung mit dem *Kulturbegriff*, der laut Auernheimer wissenschaftlich definiert werden sollte (vgl. ebd.: 113). In seinem Werk *Der sogenannte Kulturkonflikt (1988)* spricht Auernheimer in Bezug auf Kultur über *Deutungsformen, Symbole* und *Hierarchisierung von Motiven*. Durch die Auseinandersetzung und Verwendung dieser Termini beweist Auernheimer bezüglich der Betrachtungsweise von Kultur zur damaligen Zeit einen erweiterten Horizont, da er das Konstrukt nicht mit Ethnie gleichsetzt.

Daraus lässt sich schließen, dass der Interkultur zwei entgegengesetzte Kulturbegriffe zugrundeliegen. Die Frage, inwieweit der Begriff der Interkultur fruchtbar genutzt werden kann, erfordert eine detaillierte Auseinandersetzung mit den sich widersprechenden Kulturkonstrukten. Erst wenn der erweiterte Kulturbegriff, dem die Analyse der Symbole sowie der Handlungs- und Deutungsmuster von kollektiven Identitäten, zugrundeliegt, durchdrungen wurde, kann sich auf dieser Basis mit der interkulturellen Praxis im Arbeitsansatz von Ruf beschäftigt werden.

2.2 Zur Bedeutung des erweiterten Kulturbegriffs

Der Begriff Kultur scheint einen tagtäglich auf unterschiedlichste Art und Weise zu begegnen. Ein kurzer Blick auf die Straßen oder in die Medien unserer Gesellschaft zeigt einen eindeutig inflationären Gebrauch des Begriffs, der beispielsweise in Hinblick auf weltpolitische Geschehnisse plötzlich omnipräsent wird. Insbesondere in den letzten Jahren erlebt Kultur eine derartige Personifizierung, die sich in Äußerungen wie „Da prallen Kulturen aufeinander!“ spiegelt. Doch was kann überhaupt aufeinanderprallen, was scheinbar so schwer greifbar ist? Was steckt hinter dem Konstrukt, das offensichtlich eines der kontrovers diskutiertesten Themen ist? Kultur gleicht einem Irrgarten, in dem versucht wird, durch schwammige, unzureichende und bequeme Erläuterungsversuche einen Ausweg zu finden.

Das folgende Kapitel nähert sich diesem erweiterten Kulturkonstrukt an, indem sich mit verschiedenen Auslegungen auseinandergesetzt wird. Alle Definitionsansätze sowie die gegenständliche Arbeit stehen dabei einer Prämisse zugrunde: Es wird im Folgenden insbesondere von einem erweiterten Kulturbegriff ausgegangen, der sich keinesfalls mit dem Begriff der Ethnie gleichsetzen lässt: „Die Grenzen zwischen Kulturen sind nicht identisch mit Sprachgrenzen, Landesgrenzen oder Grenzen zwischen Völkern und Volksgruppen“ (Nieke 2000: S. 49). In dem Definitionsansatz des erweiterten Kulturbegriffs wird dieser mehr als eine „Landkarte von Bedeutungen“ (von Clarke 1979, zit. nach Nieke 2000: 60) bzw. als ein „System von Symbolen“ (Nieke 2000: S. 47) gesehen. Was dieser Landkarte innewohnt, soll im Folgenden erläutert werden.

2.2.1 Handlungs- und Deutungsmuster

Eine erste und wichtige Veranschaulichung hinsichtlich der Kulturfrage bietet der Erziehungswissenschaftler Nieke, der von spezifischen *Handlungs-* und *Deutungsmustern* innerhalb einer Lebenswelt ausgeht.

Als *Handlung* versteht Nieke „[...] eine menschliche Äußerung in die Welt hinein, die von einem Sinn geleitet wird“ (ebd.: 56). Jene Handlung, bzw. der sich dahinter verbergende Sinn, kann laut Nieke jedoch nur von anderen Personen begriffen werden, denen dasselbe Verständnis von Deutungen zugrunde liegt (vgl. ebd.). In diesem Kontext bezieht sich Nieke auf die sogenannten *Deutungsmuster*, wobei wiederum zwischen *kollektiven* und *individuellen* Deutungsmustern unterschieden wird (vgl. ebd.). Kollektive Deutungsmuster stellen Orientierungshilfen dar, die von einer Mehrzahl an Individuen adaptiert und

angewendet werden (vgl. Nieke 2000: 56). Von individuellen Deutungsmustern kann erst die Rede sein, wenn ein Mensch bereits bestehende kollektive Muster durch „aktive Aneignung und Auseinandersetzung“ (ebd.) umwandelt. Diese neuen individuellen Deutungsmuster können wiederum durch vermehrte Adaption zu kollektiven Bedeutungsträgern werden (vgl. ebd.). Im Allgemeinen seien Deutungsmuster als Hilfen anzusehen „[...] mit denen ein Individuum je für sich, aber in unauflösbarer Anbindung an seine Lebenswelt, seine eigene Weltaufordnung (sic!) leisten muß“ (ebd.: 59). Des Weiteren postuliert Nieke, dass der Begriff Deutungsmuster als ein Kollektivbegriff aufzufassen sei, der ebenso Muster des „[...] Wahrnehmens, Orientierens, Denkens, Fühlens, Wertens und Handelns [...]“ (ebd.: 60) einschließt. Zusammenfassend manifestiert Nieke seine Auffassung von Kultur als „[...] die Gesamtheit der kollektiven Deutungsmuster einer Lebenswelt [...]“ (ebd.: 50).

2.2.2 Lebenswelten

Wie bereits angedeutet vermeidet der erweiterte Kulturbegriff strikt eine Ethnitisierung, noch geht er von territorialen Grenzen aus. Der Leitgedanke der *Lebenswelt* unterstützt diese Auffassung mit der Annahme, dass jede Gesellschaft aus mehreren *Teil-* oder *Subkulturen* bestünde (vgl. ebd.: 49). „Das Konzept der Lebenswelt als *Deutungsraum* [...]“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 252 [Hervorhebung im Original]) und somit die konkrete Erfahrung als Lebenspraxis worauf sich u.a. Nieke bezieht, geht vor allem auf den Philosophen und Soziologen Schütz (1899-1959) zurück und meint die „[...] Gesamtheit der fraglosen Gewißheiten des Alltags bei der Orientierung in den physischen und sozialen Umwelten“ (Nieke 2000: 51). Diesen Lebenswelten wohnt eine Großzahl von jeweiligen Deutungsmustern inne, die Struktur und Orientierung bieten, da von ähnlichen Anschauungen ausgegangen werden kann (vgl. ebd.: 49f.). Schütz selbst beschreibt eine *alltägliche Lebenswelt* als eine „[...] Wirklichkeitsregion, in die der Mensch eingreifen und die er verändern kann [...]“ (Schütz/Luckmann 2003: 29).

Er fordert mit seinem Lebensweltkonzept einen Perspektivwechsel des sozialphänomenologischen Ansatzes. Demnach ginge es nicht mehr ausschließlich um den einseitigen Blickwinkel des „(neutralen) äußeren Beobachters“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 252), sondern die innere subjektive Sichtweise des jeweiligen Individuums solle mehr an Aufmerksamkeit und Bedeutung gewinnen. Dieser Umbruch ist besonders aus sozialpädagogischer Sicht interessant, da mit der Hinwendung zum Subjekt auch ein Wandel in Bezug auf die Handlungsansätze stattgefunden hat: „Die Situation des Klienten

ist erst dann verstehbar, wenn seine Wahrnehmungs- und Deutungsmuster verstanden werden“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 252). Des Weiteren ist der Perspektivwechsel dahingehend relevant, dass „der Klient [...] nicht mehr (nur) als Opfer, sondern (auch) als Konstrukteur seines Lebensraumes und seiner Lebenssituation gesehen [wird]“ (ebd.: 253). Diese Auffassung wird im Laufe der Arbeit bezogen auf die Prinzipien Boals (Kapitel 3.1) sowie dem Arbeitsansatz Rufs (Kapitel 3.2), an Bedeutung gewinnen.

Laut Schütz entsteht innerhalb einer Lebenswelt eine gewisse Wechselwirkung. Durch persönliche Handlungen der Individuen wird diese neu gestaltet, wobei die Veränderungen wiederum Einfluss auf die Tätigkeit der Subjekte haben (vgl. Schütz/Luckmann 2003: 455). Schütz steht mit dieser Annahme nicht alleine, ähnliche Gedanken lassen sich in der *Tätigkeitstheorie* nach Leontjews wiederfinden, die Gegenstand des folgenden Kapitels ist.

2.2.3 Persönlicher Sinn und gesellschaftliche Bedeutungen

Bereits in den vorherigen Kapiteln wurde verdeutlicht, dass die Termini *Deutung*, *Bedeutung* und *Sinn*, in Bezug auf die Kulturfrage eine relevante Rolle zu spielen scheinen. In diesem Kapitel wird sich daher mit einer Differenzierung zwischen den Begriffen des *persönlichen Sinns* und der *gesellschaftlichen Bedeutung* auseinandergesetzt.

„Der Sinn wird nicht durch die Bedeutungen erzeugt, sondern durch das Leben.“ (Leontjew 1982: 262). Eine Unterscheidung der Begriffe ist notwendig, da im üblichen Sprachgebrauch *Sinn* und *Bedeutung* oftmals als Synonym verwendet werden – ihnen in diesem Kontext jedoch unterschiedliche Eigenschaften zuzuschreiben sind. Die Termini gehen auf den sowjetischen Psychologen Leontjew (1903-1979) zurück. Leontjew entwickelte zusammen mit Lurija und Wygotski, ebenfalls sowjetische Psychologen, die *Kultur-Historische Schule*. Leontjew gilt als Begründer der *Tätigkeitstheorie*, welche die Analyse des Psychischen aus kultur-historischer Sicht betrachtet: „Kennzeichnend für sie [die Tätigkeitstheorie] ist ein konsequent historisch-genetisches und tätigkeitsorientiertes Herangehen [...]“ (Forst 1982: 284). Insbesondere wird sich in der Theorie damit auseinandergesetzt, wie die Beziehung zwischen Psyche und Gesellschaft die Persönlichkeitsentwicklung eines Individuums beeinflusst.

In der Tätigkeitstheorie unterscheidet Leontjew drei zentrale Begriffe: *Tätigkeit*, *Handlung* und *Operation*. Sie bilden zentrale Analysekategorien. Der Tätigkeitsbegriff bei Leontjew ist komplex und integriert auf verschiedenen Bewusstseinssebenen die Analysekategorien Handlung und Operation.

Zentral ist die Differenzierung zwischen *innerer* und *äußerer Tätigkeit*. Dabei stellt die innere die Tätigkeit des Bewusstseins dar, wohingegen mit der äußeren die praktische Tätigkeit gemeint ist (vgl. Leontjew 1982: 86ff.). Diese entsteht durch bzw. in Abhängigkeit von dem jeweiligen Stand des Individuums innerhalb der Gesellschaft und dessen Lebensprozessen (vgl. ebd.: 84). Zudem postuliert Leontjew, dass die äußere Tätigkeit „[...] als Ausdruck der inneren Tätigkeit, der Tätigkeit des Bewußtseins“ (ebd.: 90) gesehen werden kann. Jeder Tätigkeit wohnt ein Motiv im Sinne eines Bedürfnisses inne und definiert eine Tätigkeit als einen „[...] Prozeß, der durch ein Motiv stimuliert und gelenkt wird, durch das, worin das eine oder das andere Bedürfnis vergegenständlicht ist“ (Leontjew 1982: 180). Ist dies nicht der Fall, so bedeute es nach Leontjew nicht, dass Tätigkeiten ohne Motive existierten, sondern dass das jeweilige Motiv für das Individuum an dieser Stelle unbewusst wirke (ebd.: 102).

Die menschliche Tätigkeit besteht nach Leontjew aus einzelnen Handlungen oder als eine Aneinanderreihung dieser, wobei „eine und dieselbe Handlung [...] verschiedene Tätigkeiten realisieren [kann]“ (ebd.: 104). Zudem stellen sie einen Prozess dar, der durch bewusste Ziele dominiert wird und zugleich zwei wesentliche Aspekte beinhaltet: den intentionalen Aspekt, *was* erreicht werden soll sowie den operationalen Aspekt, *wie* es erreicht werden kann (vgl. ebd.: 106). Für Leontjew spiegeln *Handlungen* und *Operationen* so gesehene Ziele, die aufgrund der jeweiligen Motive verwirklicht werden wollen:

Die Genese der Handlung liegt in der Beziehung des Austauschs von Tätigkeiten, jede Operation dagegen ist das Ergebnis der Umwandlung einer Handlung, die durch ihre Einbeziehung in eine andere Handlung und ihre ‚Technisierung‘ erfolgt. (ebd.: 107)

Zusammengefasst verbirgt sich in der Tätigkeitstheorie Leontjews hinter jeder Tätigkeit ein Motiv, hinter jeder Handlung ein Ziel und hinter jeder Operation eine Aufgabe.

Da nach Leontjew die gegenständliche Welt grundlegend sowie in wechselseitiger Beziehung mit der menschlichen Tätigkeit zusammenhängt, ist seine Theorie in Bezug auf die Kulturfrage von großer Relevanz (vgl. Auernheimer 1988: 53). „Die Geschichte der geistigen und materiellen Kultur erschließt sich [...] als ein Prozeß, der in äußerer, materialisierter Form die Entwicklungsgeschichte menschlicher Fähigkeiten ausdrückt“

(Leontjew 1973: 280). In der Tätigkeitstheorie wird der Frage nachgegangen, in welchem Verhältnis der Mensch zu der Gesellschaft steht und welche Beziehungen er eingeht, um sein Leben und damit in Wechselwirkung seine Lebenswelt zu gestalten.

Nach Leontjew besitzt jedes Individuum eine Vielzahl an *objektiven* und *subjektiven Bedeutungen*, welche für ihn „[...] die wichtigsten ‚Konstituenten‘ des menschlichen Bewußtseins“ (Leontjew 1982: 136) darstellen. Zudem spiegeln sie die Verhältnisse der gegenständlichen Welt wider. Ähnlich wie auch Nieke geht Leontjew davon aus, dass sich Kinder zunächst durch ihre Umwelt, bereits bestehende und historisch begründete Bedeutungen aneignen (vgl. ebd.: 138). Dies geschehe durch die Tätigkeit und Interaktion des Kindes mit den Menschen, die es umgeben (vgl. ebd.). Dementsprechend vollziehe sich die Bedeutungsaneignung in der äußeren Tätigkeit. Die objektiven Bedeutungen, welche zudem als *gesellschaftliche Bedeutungen* bezeichnet werden können, gelten auch bei Leontjew als Orientierungshilfen eines Individuums, da sie die „Widerspiegelung der Wirklichkeit“ (Leontjew 1982: 259) darstellten. Jene (objektiven) Bedeutungen können im Bewusstsein subjektiviert werden, indem „[...] der einzelne Mensch sich die verallgemeinerte und widergespiegelte menschliche Erfahrung zu eigen macht“ (ebd.: 258). Die daraus resultierenden subjektiven-persönlichen Bedeutungen, die vom Individuum emotional erlebt werden, verlieren ihren objektiven Charakter nicht. Sie bilden eine dialektische Einheit zu den objektiven-gesellschaftlichen Bedeutungen, woraus sich wiederum der *persönliche Sinn* entwickelt (vgl. ebd.: 141ff.).

Grundlegend in der Kultur-Historischen Schule ist die Annahme, dass die Lebenstätigkeit eines jeden Menschen die Sicherung seiner Grundbedürfnisse beinhaltet und er zu diesem Zweck aus den ihm jeweils angebotenen gesellschaftlichen Bedeutungen Motive entwickelt, welche die *Hierarchisierung seiner Bedürfnisse* und damit seinen jeweiligen persönlichen Sinn spiegeln. Die Sicherung dieser Grundbedürfnisse – auch das Grundbedürfnis nach kultureller Tätigkeit – generiert sich aus der gelebten Erfahrung und damit aus der Tätigkeitsstruktur des Individuums. Die Hierarchisierung der Bedürfnisse mündet in der Hierarchisierung der das Individuum umgebenden gesellschaftlichen Bedeutungen, aus denen der Mensch seinen persönlichen Sinn bildet (vgl. ebd.: 197ff.).

Psychologisch, das heißt im Bewußtseinssystem des Subjekts [...] existieren die Bedeutungen überhaupt nur als Realisierung des persönlichen Sinns, wie auch seine Handlungen und Operationen nur als Realisierung seiner Tätigkeit existieren, die von einem Motiv, von einem Bedürfnis stimuliert wird. (ebd.: 148)

Der persönliche Sinn bildet ein ergänzendes Verhältnis zu den objektiven Bedeutungen, ist jedoch Teil des individuellen Bewusstseins und besitzt dementsprechend subjektiven

Charakter (vgl. Leontjew 1982: 147). Er entsteht in den Tätigkeitsstrukturen der gelebten Lebenswelt des Individuums und verbindet die Bedeutungen der gegenständlichen objektiven Welt mit den Motiven seiner subjektiven Lebensweise (vgl. ebd.: 148). Konkret bedeutet dies, dass der persönliche Sinn die Motive des Subjekts widerspiegelt in Bezug auf seine Handlungen: „Mit anderen Worten, der Sinn drückt die Beziehungen des Tätigkeitsmotivs zum unmittelbaren Handlungsziel aus“ (ebd.: 261). An dieser Stelle ist dabei irrelevant, ob die Motive für das Subjekt bewusster oder unbewusster Natur sind.

In Kapitel 3.2 wird näher darauf eingegangen, wie sich durch ästhetische Praxis der persönliche Sinn von Jugendlichen verändern kann und welche Relevanz die Bewusstwerdung des persönlichen Sinns für die Persönlichkeitsentwicklung hat. Im folgenden Kapitel soll jedoch zunächst dargelegt werden, was sich hinter dem Begriff der *ästhetischen Praxis* verbirgt.

2.3 Die ästhetische Praxis

Im folgenden Kapitel wird sich mit der Relevanz des Handlungsfeldes der ästhetischen Praxis nach Jutta Jäger und Ralf Kuckhermann beschäftigt. Zunächst wird in Kapitel 2.3.1 auf die Definition und Wirkungsweisen eingegangen. Im weiteren Verlauf wird das Zusammenwirken dreier Ebenen erläutert, die insbesondere in Kapitel 4 und 5 in Bezug auf die analytische und empirische Betrachtung des Schulprojekts eine relevante Rolle spielen werden. Was dem Leitgedanken der *ästhetischen Praxis* zugrundeliegt, wird im Folgenden aufgezeigt.

2.3.1 Ästhetik und Wirkungsweisen

Im Rahmen dieser Arbeit interessiert die *ästhetische Praxis* im beruflichen Handlungsfeld der Sozialen Arbeit, in dem unterschiedliche künstlerische Ausdrucksformen wie Film, Literatur, Architektur, Tanz, Theater und Musik genutzt werden. Mit dem Wandel des sozialpädagogischen Handlungsansatzes in Hinblick auf Subjektorientierung zwischen den 1970er und 1980er Jahren, ist die ästhetische Praxis vollends kompatibel, da auch sie das Individuum und seine Lebenswelt in den Mittelpunkt stellt: „Sie ist einerseits auf Alltagsthemen und Lebenspraxis bezogen, ermöglicht andererseits aber auch Differenzerfahrung zum Gewohnten“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 9). Mit der Differenzerfahrung wird auf die Veränderung bzw. Erweiterung von Wahrnehmungs- und Deutungsmustern Bezug genommen, was sich als eines der wesentlichen Ziele der

ästhetischen Praxis herauskristallisiert (vgl. ebd.: 68). Auf die vielschichtigen Wirkungsweisen wird im Laufe des Kapitels noch Bezug genommen. Zuvor bedarf es jedoch einer Auseinandersetzung mit dem Begriff der *Ästhetik*.

Ähnlich wie bei der Kulturdefinition stößt man gleichermaßen bei der Ästhetikdefinition auf ein enges sowie ein erweitertes Begriffsverständnis. Im herkömmlichen bzw. engeren Sinne wird Ästhetik als etwas „ganz besonderes und wertvolles Sinnliches“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 11) gesehen, zudem kann durch Ästhetik die Schönheit eines Objekts ausgedrückt werden. In der erweiterten Bedeutung wird Ästhetik als „[...] Lehre von menschlichen Sinneswahrnehmungen [...]“ (ebd.) definiert. Dies geht auf die griechische Bezeichnung der *aisthetike*² zurück und es wird postuliert, dass alles ästhetisch sei, „[...] was unsere Sinne beschäftigt, in uns Empfindungen und Gefühle entstehen läßt und auf solchen Wegen unser Bewußtsein prägt“ (zur Lippe 1987: 17). Ästhetik wird in seiner praktischen und theoretischen Natur als Verbindung zwischen dem wahrnehmbaren Subjekt und der Welt gesehen. Sie legt ihren Fokus auf das Hervorrufen von Gefühlen und Deutungen als Resultat der Einwirkung von Gegenständen oder Situationen auf die menschliche Wahrnehmung (vgl. Jäger/Kuckhermann 2004: 14). Dabei ist besonders relevant, dass das Ästhetische unter keinen Umständen aus den Gegenständen selbst entspringe, sondern nur in dem Urteil des wahrnehmbaren Menschen entstünde. Konkret bedeutet dies, dass „erst in seiner Wirkung auf die subjektive Wahrnehmung, im Aufbau spezifischer Wahrnehmungsmuster [...], ein Gegenstand oder ein Ereignis eine ästhetische Qualität [erhält]“ (ebd.: 13). Zusammenfassend wird also davon ausgegangen, dass die zuvor beschriebene *ästhetische Erfahrung* nur durch eine Wechselwirkung zwischen einem Objekt und Subjekt entstünde, was wiederum einer vermittelnden Aktivität bedarf (vgl. ebd.: 14). Diese drei Komponenten der ästhetischen Erfahrung – Subjekt, Objekt und die vermittelnde Tätigkeit – fördern zudem „[...] die subjektive Wahrnehmung als zugleich Sinnesaktivität und Deutungsarbeit“ (ebd.: 13). Bereits an dieser Stelle zeigt sich die beträchtliche Subjektorientiertheit ästhetischer Praxis. Zudem rücken Wahrnehmungs- und Deutungsmuster weiter in den Fokus, die sich wiederum in Symbolen verankern (vgl. ebd.: 16).

In Bezug auf Symbolisierung beziehen sich Jäger und Kuckhermann auf den Philosophen Cassirer (1874-1945) und postulieren in seinem Sinne, „[...] dass die Menschen die Wirklichkeit nicht unmittelbar, sondern über ihre Symbolsysteme, in erster Linie über Sprache, Mythos und Kunst, erfassen können“ (ebd.). Es wird hierbei zwischen zwei

² „Wissenschaft vom sinnlich Wahrnehmbaren bzw. von der Sinneswahrnehmung“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 11).

Symboliken unterschieden: den *diskursiven* sowie den *präsentativen Symbolen*. Wie bereits durch die Bezeichnung angedeutet handelt es sich bei den diskursiven Symbolen um die menschliche Sprache, wobei die präsentativen Symbole „[...] die Wirklichkeit [...] in einer für die Sinne direkt zugänglichen Form (z.B. als Bild oder Ritual)“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 16) widerspiegeln. Konkreter ausgedrückt beziehen sich die Symbole auf ihre Eigenschaft, den Sinnen etwas zu präsentieren, wodurch diese direkt angesprochen werden und im Sinne Leontjew im Subjekt emotional mit der Hierarchisierung der Bedeutungen verknüpft werden: „Eine Seite der Bewegung der Bedeutungen im Bewußtsein der konkreten Individuen besteht in jener ‚Rückkehr‘ zur sinnlichen Gegenständlichkeit der Welt [...]“ (Leontjew 182: 143). In diesem Kontext wird die stetige Verwendung dieser Symbolsysteme als „ästhetische Realität einer Kultur“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 18) angesehen.

Einen ebenfalls relevanten Teilaspekt der ästhetischen Praxis stellt die Tätigkeit der *Mimesis* und *Poiesis* dar, bekannt aus der antiken Dramentheorie. Dies bedeutet *Nachahmung* und *Neubildung*. Im Prozess der ästhetischen Tätigkeit wird ein „[...] Streben nach kritischer Weiterentwicklung von Wahrnehmungsfähigkeit und Deutungsurteil [...]“ (ebd.) angeregt. Dies mündet durch die veränderte Praxis in einer neuen Qualität der dialektischen Beziehung zwischen Nachbildung und Neubildung (vgl. Ruf 2009: 3ff.).

Über den Akt der *Mimesis* entwickeln sich präsentative Symbole und werden insbesondere durch die ästhetische Praxis neu gestaltet: „Die bestehende Realität wird in der ästhetischen Tätigkeit symbolisch nach- und damit neu gebildet“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 20). Ähnlich zu Leontjews These, der persönliche Sinn entwickelte sich aus gesellschaftlichen Bedeutungen, gehen auch Jäger und Kuckhermann davon aus, dass durch den Prozess der ästhetischen Praxis die äußere Realität subjektiviert wird und zur Entwicklung eines „[...] persönlichen Stils der Wahrnehmung und Darstellung der Welt“ (ebd.: 21) führe. Im Kontext der Neu- bzw. Umdeutung von Realität, wovon die Entwicklung der ästhetischen Praxis nach Jäger und Kuckhermann ausginge, muss zunächst zwischen zwei Realitäten differenziert werden:

[...] [Die] äußere Realität (ich habe gelernt eine bestimmte Situation/einen bestimmten Menschen/einen Gegenstand auf neue Art zu sehen) und innere Realität (ich habe gelernt, mich selbst in dieser Situation/gegenüber diesem Menschen etc. auf neue Art zu sehen). (ebd.: 28)

Diese Unterscheidung bildet die Basis für den Begriff des *ästhetischen Lernens* und legt den Schwerpunkt auf ästhetische und kreative Lernprozesse (vgl. ebd.: 32). Dadurch erfährt die Wahrnehmungsarbeit einen wiederkehrenden Stellenwert. Zudem wird durch die Kreativität im Sinne des schöpferischen Akts, menschliche Tätigkeit erneut relevant (vgl.

ebd.: 34). Infolge dieser subjektiven Tätigkeit entwickelt sich die äußere und innere Welt eines Individuums sowie es sich selbst. Neben der „[...] Förderung von Sinnesbewusstsein und Deutungskompetenz in Bezug auf persönliche und soziale Deutungsmuster [...]“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 41) ist die Förderung von (Selbst-)Wahrnehmung eines der zentralsten Ziele des ästhetischen Lernens und somit der ästhetischen Praxis. Zudem sieht die ästhetische Praxis es als Aufgabe, routinierte Wahrnehmungs- und Handlungsmuster mit Hilfe von Verfremdung durch Perspektivwechsel zu verändern, wodurch neue Möglichkeiten subjektiver Handlungsformen entstehen können (vgl. ebd.: 53). Durch die gestalterische Praxis kommt es zu einer neuen „Begegnung mit sich selbst“ (Lammers 1998 zit. in: Jäger/Kuckhermann 2004: 53) und - um mit den Worten Leontjews zu sprechen - mit der Begegnung des eigenen persönlichen Sinns.

Zusammengefasst wirkt ästhetische Praxis nach Jäger und Kuckhermann in unterschiedliche Bereiche wie beispielsweise die Symbolbildung, die Kompetenzerweiterung von Wahrnehmung und Handlungsorientierung sowie den Ausdruck und die Identität (vgl. Jäger/Kuckhermann 2004: 48). Speziell durch die Identitätsbildung zeigt sich Jäger und Kuckhermann zufolge das besondere Potential der ästhetischen Praxis, da ästhetische Erfahrungsprozesse im Gegensatz zu anderen Handlungsansätzen, es den Menschen ermöglichen, „[...] sich als handelnde schöpferische Subjekte zu erfahren und nicht nur als Objekte gesellschaftlicher Entwicklungen“ (ebd.: 53). Ästhetische Praxis setzt das Zusammenwirken dreier Ebenen voraus, in denen wiederum die zuvor beschriebenen Elemente miteinfließen. Diese drei Ebenen werden im Folgenden erläutert.

2.3.2 Drei Ebenen der ästhetischen Praxis

Die drei Ebenen der ästhetischen Praxis setzen sich aus der gegenständlichen Ebene sowie der Handlungs- und Subjektebene zusammen.

Die *gegenständliche Ebene* charakterisiert sich durch den Einsatz ästhetischer Medien (vgl. ebd.: 14). Diese können beispielsweise aus Tanz, Theater, Film, Poesie und Kunst gewählt werden. Ausschlaggebend ist, dass die ausgewählten Medien bestimmte Charakteristika aufweisen, die sich durch die „[...] unmittelbare und ganzheitliche Wirkung auf die menschlichen Sinne [...]“ (ebd.) definieren. So gesehen sind mit den ästhetischen Medien präsentative Symbole gemeint.

Die *Handlungsebene* wird durch den Prozess der Mimesis und Poiesis (vgl. Kapitel 2.3.1) bestimmt. Gegenstand dieser Ebene stellt sowohl die Annäherung in Bezug auf Nachbildung sowie die Neugestaltung der Realität dar. Mimesis und Poiesis werden in diesem Rahmen als die „Grundströmung ästhetischer Tätigkeit“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 14) angesehen. Diese beinhaltet zudem Methoden des *Rezipierens*, *Produzierens* und *Kommunizierens* (vgl. ebd.: 15). Durch die Anwendung entstehen unterschiedliche Möglichkeiten der Annäherung an die präsentativen Symbolsysteme, die sich in der „[...] Gestaltungs- und Ausdrucksarbeit, Wahrnehmungs- und Deutungsarbeit sowie [im] Dialog und [der] Sinnesverständigung“ (ebd.) ausdrücken.

Die *Subjektebene* stellt das teilnehmende Individuum und dessen ästhetische Erfahrung in den Fokus. Durch den Prozess der Auseinandersetzung mit den ästhetischen Medien entwickelt das Individuum eine veränderte Wahrnehmung in Bezug auf die Realität, was sich wiederum auf dessen Deutungsmuster auswirkt (vgl. ebd.). Hinzu kommt die Erfahrung der *erkenntnisästhetischen Verarbeitung*; wodurch die Person an Urteilsbildung gewinnt (vgl. ebd.). Letzten Endes führen nach Jäger und Kuckhermann diese Einwirkungen zu einer *Stilbildung* des Subjekts, was sich auch mit dem Begriff der Persönlichkeitsentwicklung beschreiben lässt und Bereiche des Wahrnehmens, Deutens und des Verhaltens sowie den *Lebensstil* miteinschließen (vgl. ebd.).

3 Interkulturelle Theaterarbeit zwischen Boal und Leontjew

Das dritte Kapitel widmet sich dem spezifischen Arbeitsansatz von Ruf und zeigt theoretisch sowie praktisch die Besonderheit der Verbindung zwischen der Theaterpraxis Augusto Boals und der Tätigkeitstheorie Leontjews auf. Kapitel 3.1 dient dabei als Einführung in die Prinzipien des dialogischen Theaters Boals, um im Folgenden eine Verknüpfung mit der Theorie Leontjews herzustellen (Kapitel 3.2). Kapitel 3.3 sowie Kapitel 3.4 wird zum einen die praktische Umsetzung des Arbeitsansatzes Rufs anhand des Schulprojekts *Djihad für die Liebe* skizzieren, zum anderen dienen sie als inhaltliche Einführung, um im darauffolgenden Abschnitt in die analytische Auseinandersetzung des Projektes einführen zu können.³

³ Einige der folgenden Informationen innerhalb des dritten Kapitels erhielt ich durch persönliche Gespräche mit der Projektleiterin Irinell Ruf. Zudem war ich an vereinzelt Tagen während des Projekts anwesend, wodurch ich verschiedene Situationen beobachten konnte.

3.1 Dialogische Prinzipien des Theaters der Unterdrückten

Die Arbeit Augusto Boals ist die Arbeit am Subjekt, die er mit Paulo Freire ab den 1960er Jahren entwickelte. So dient Freires *Pädagogik der Unterdrückten* nicht nur als namentliches Vorbild für das *Theater der Unterdrückten* (TdU), sondern auch das von ihm entwickelte *dialogische Bildungskonzept* wird zur Prämisse der Boalschen Praxis (vgl. Staffler 2009: 29). Boal und Freire entwickelten im Laufe ihres Lebens gemeinsam die *Pädagogik der Befreiung*, für die sie 1986 und 1994 von der UNESCO ausgezeichnet wurden. Das Ziel dieses pädagogischen Ansatzes ist, der Dialog zwischen Menschen auf Augenhöhe. Diese Forderung gilt insbesondere für die Beziehung zwischen Lehrern und Schülern: „Alle sollen gleichzeitig Lehrende und Lernende sein“ (ebd.). Ein entsprechender Prozess sei nach Freire nur möglich, wenn eine wertschätzende Haltung allen Personen gegenüber gebracht werden würde, da jede Person in ihrem Bereich ein Fachmann sei (vgl. ebd.: 20). Diese pädagogische Grundhaltung erinnert an die Auffassung des Lebensweltkonzeptes, den Klienten als Konstrukteur seines Lebensraums zu sehen (vgl. Kapitel 2.2.2). Wie bereits Freire zielt auch Boal mit dem TdU insbesondere auf politische Aufklärung sowie die Unterstützung der Sozialschwächeren einer Gesellschaft ab, mit dem Vorhaben, etwas verändern zu wollen (vgl. Iben 1997, in: Herzog 1997: 7). Angefangen in Brasilien über Argentinien bis nach Europa verbreitete sich das TdU weltweit, als Folge zahlreicher Exilaufenthalte Boals rapide (vgl. Staffler 2009: 20).

Im Laufe seines Lebens entwickelt Boal sechs Theaterformen, um auf die gesellschaftliche Realität einzuwirken und diese zu verändern. Die Theaterformen sind:

- Zeitungstheater
- Unsichtbares Theater
- Forumtheater
- Bildertheater
- Regenbogen der Wünsche
- Legislatives Theater

Alle sechs Theaterformen basieren auf vier Arbeitsphasen, deren Mittelpunkt der Körper ist sowie auf den persönlichen und gesellschaftlichen Bedeutungen der Akteure. „Das Erste Wort des Theatervokabulars ist der menschliche Körper“ (Boal 1989: 46), der eingebettet ist in seine subjektiven Erfahrungen und seine reale Lebenswelt. Die den vier Phasen handelt es sich um folgende:

1. Seinen Körper Kennenlernen
2. Seinen Körper ausdrucksfähig machen
3. Theater als Sprache
4. Theater als Diskurs

Im Anhang (Kapitel 8.1.2) wird expliziter auf das Forumtheater eingegangen, da es eine der bekanntesten Theaterformen des TdU darstellt. An dieser Form wird des Weiteren die Umsetzung der vier Phasen erläutert (Kapitel 8.1.2). Die Prinzipien dieser vier Phasen lassen sich auch im TanzTheater-Workshop wiederfinden (Kapitel 3.4).

Wie bereits durch die Pädagogik Freires angedeutet steht auch das TdU ganz im Sinne des Dialogs, was sich auf unterschiedliche Art und Weise als roter Faden durch Boals Praxis zieht: „Das Theater der Unterdrückten basiert auf dem Grundsatz, dass jede menschliche Beziehung dialogischer Natur sein sollte [...]“ (Staffler 2009: 26). Damit ist primär ein „freier Austausch“ (ebd.) zwischen den Menschen gemeint - eine Stimme, die nach Boal durch die Unterdrückung innerhalb der Gesellschaft verstummt ist und mit dem Potential des Theaters der Unterdrückten wiedergefunden werden soll.

Die Sprache wiederzuentdecken bedeutet für Boal in erster Linie die „Entwicklung vom Zuschauer zum Handelnden“ (Boal 1989: 46). Die Theaterübungen und -formen dienen als Gegenreaktion realer (Lebens-)Verhältnisse. Die Intention des TdU ist es, den Menschen zunächst im theatralen Raum Handlungsoptionen zu ermöglichen und künftig als Selbsthandelnde im wahren Leben (vgl. Staffler 2009: 27).

Zwei zentrale Elemente stellen dabei die *Spiegelübung* und die *Stautuenarbeit* dar und sind grundlegende praktische Methoden aller Theaterformen Boals. Beide Übungen funktionieren gänzlich ohne gesprochene Sprache und fordern die Übungsteilnehmer dazu auf, einen Dialog über ihre Körper zu führen. Da verbale Sprache bei diesen Methoden zweitrangig ist, entsteht die besondere Möglichkeit, die Übungen in unterschiedlichsten Konstellationen durchzuführen. Menschen, die verschiedene Sprachen sprechen, als auch Personen mit körperlichen oder verbalen Einschränkungen können ohne jegliche Hürde miteinander agieren und an dem Körpertheater partizipieren.

Bei der Spiegelübung geht es um die genaue Nachahmung von Körperbewegung und Mimik des Übungspartners (vgl. Boal 1989: 209). Boal bezeichnet die Spiegelübung als einen „visuellen Dialog mit Gruppenpartnern“ (ebd.). Die Methode zeichnet sich insbesondere

durch ihr zeitlupenartiges Tempo aus. Die Übung ist voller Variationen: Mit oder ohne Musik, mit thematischen Vorgaben, im Kreis sowie sich gegenüberstehenden Reihen, in Rauten oder in Paaren. Ziel dieser Methode ist die Kultivierung von Beobachtungs- und Wahrnehmungsfähigkeiten der Teilnehmer, die durch diese speziellen Bewegungseinheiten den eigenen Körper und dessen Ausdrucksmöglichkeiten neu zu entdecken lernen (vgl. Boal 1989: 209).

Die Statuenarbeit wird in Paaren oder Gruppen durchgeführt. Sie basiert darauf, dass die Protagonisten das Gegenüber zu einer Statue formen und zunächst ein *Realbild* gestalten (vgl. ebd.: 54). Zu diesem Realbild wird in der zweiten Phase ein *Idealbild* gebaut, um im weiteren Schritt ein *Übergangsbild* zu schaffen (vgl. ebd.). Real- sowie Idealbild dienen als statische Grundlage für die Dynamisierung des Übergangsbildes in Zeitlupe (vgl. ebd.). Den Abschluss der Übung markiert ein ausgiebiger Austausch: „Die Phase des Übergangs in Bildern zu diskutieren ist der wichtigste Teil dieser Theaterform“ (ebd.). Das Ergebnis der Reflektion soll den Übungsteilnehmern als Perspektive für mögliche Veränderungen in der Wirklichkeit geben. Die Form des *Bildertheaters* ist ein relevantes Exempel, in der Statuenarbeit besonders zum tragen kommt. Außerdem inszeniert Ruf vorwiegend Bildertheater, weshalb kurz auf diese Form eingegangen wird.

Das Bildertheater steht ganz im Sinne des Dialogs über den Körper und wurde von Boal in den 1970er Jahren, im Rahmen eines Projekts, an dem eine Vielzahl von Akteuren mit unterschiedlichen Herkunftssprachen teilnahmen entwickelt (vgl. Staffler 2009: 78). Die Theaterform zeichnet sich insbesondere durch die Statuenarbeit aus und damit einhergehend der Verbildlichung von Realität und Ideal. Sie stellt zudem eine neue Erfahrung von kollektiver (Neu-)Gestaltung dar. Die Kultivierung von körperlicher Ausdrucksfähigkeit ist ein zentrales Ziel des Bildertheaters, durch das Boal der teilnehmenden Gruppe die Möglichkeit aufweisen möchte,

[...] in Bildern zu denken und ein Problem zu diskutieren, indem sie nicht über Worte kommuniziert, sondern mit Hilfe des Körpers (zum Beispiel durch Körperhaltung, Gesichtsausdruck, Nähe und Distanz) [...]. (Boal 1989: 43)

Boal sieht sein Theater als einen „Übungsraum der Lebensrealität“ (Boal 1999: 50). „Er probt in der zweiten Welt (der ästhetischen), um die erste (die soziale) zu verändern“ (ebd.). Der ästhetische Raum bzw. die Ästhetik als solche ist in der Boalschen Praxis von zentraler Bedeutung. Wie bereits bei Jäger und Kuckhermann insbesondere von einer

aesthetike ausgegangen wird (vgl. Kapitel 2.3.1), versteht auch Boal Ästhetik im Sinne einer „[...] ‚Wissenschaft vom sinnlich Wahrnehmbaren, von der sinnlichen Erkenntnis‘ [...]“ (Staffler 2009: 55). Da er der Auffassung ist, dass das ästhetische Potential des Menschen im Laufe des Heranwachsens von der Gesellschaft unterdrückt werde, gilt es, dieses erneut aufleben zu lassen, um dadurch wiederum eine Umgestaltung der Welt zu ermöglichen (vgl. ebd.). „Wer die Wirklichkeit verändert, wird durch das Verändern selbst verändert“ (ebd.) – diese Prämisse lässt sich auch der Tätigkeitstheorie zuschreiben. Das folgende Kapitel setzt sich daher mit einem verbindenden Ansatz aus den Gedanken Boals und Leontjews auseinander.

3.2 Persönlichkeitsentwicklung zwischen Boal und Leontjew

Das vorliegende Kapitel erläutert den spezifischen theaterpädagogischen Arbeitsansatz von Ruf. In ihrem Credo „Von der Emotion über die Motivation zur Creation“ (Ruf 2015^b: 2) spiegelt sich die spezifische Verbindung der theatralen Praxis Boals mit der Tätigkeitstheorie Leontjews wider. Im Rahmen ihrer 2007 gegründeten *academie CrearTaT* inszeniert Ruf interkulturelles TanzTheater mit Kindern und Jugendlichen und entwickelt mit ihnen als Laien vorrangig Bildertheater.

Zu Beginn eines jeden Projekts geht Ruf von der Annahme aus, dass jeder Teilnehmer in irgendeiner Form Erfahrungen von Unterdrückung, d.h. mit Diskriminierung oder Ausgrenzung gemacht hat, als Produzent und/oder Rezipient (vgl. Ruf 2015^a: 4). Zudem vermutet Ruf eingefahrene Tätigkeitsmuster sowie nicht erkannte Bedürfnisse bei allen Jugendlichen⁴ - zwei Faktoren, die wiederum auf deren Bewusstsein und Persönlichkeit einwirkten (vgl. ebd.). Sowohl Leontjew als auch Boal postulierten unabhängig voneinander, dass sich Veränderungen der Persönlichkeit über Veränderungen des Körpers vollziehen. Dieser Erkenntnis liegt der Arbeitsansatz Rufs zugrunde und sie bildet das Scharnier zwischen der Tätigkeitstheorie Leontjews und der Praxis Boals mit dem Ziel:

[...] Neue – ungewohnte – Erfahrungsräume zu eröffnen, um bisher nicht bekannte Spielräume körperlich zu entdecken und die eigene Persönlichkeit (selbst-) bewusst zu entwickeln. (ebd.)

⁴ In dem vorliegenden sowie den folgenden Kapiteln wird überwiegend von *Jugendlichen* gesprochen, da es der Zielgruppe des gegenständlichen Projekts der vorliegenden Arbeit entspricht. Alle beschriebenen Arbeitsansätze lassen sich mit Teilnehmern unterschiedlichsten Alters durchführen.

Um dies zu erreichen entdecken die Kinder und Jugendlichen durch die besondere Körperarbeit aus der Tanz- und Theaterpraxis neue Bewegungsformen an sich und anderen als Grundlage für Veränderungsprozesse sowie neue Sehgewohnheiten durch künstlerische Impulse.

„Je umfassender sich die Gesellschaft der Persönlichkeit erschließt, desto reicher wird deren innere Welt“ (Leontjew 1982: 203) – eben diese Bereicherung möchte Ruf durch ihren Arbeitsansatz den Jugendlichen erfahrbar machen, die sich nach Leontjew hinsichtlich der Adoleszenz in ihrer zweiten Geburt (die der Persönlichkeit) befinden (vgl. ebd.: 201).

Die Begegnung mit bewusst gesetzten Gegenständen, also den künstlerischen Impulsen, beispielsweise in Form ästhetischer Medien und so gesehen präsentativen Symbolen, führt bei den Jugendlichen zu einer „[...] persönlichen Auseinandersetzung mit den verschiedenen *gesellschaftlichen Bedeutungen* [...]“ (Ruf 2015^a: 4. [Hervorhebung im Original]). Infolge der subjektiven und emotionalen Verarbeitung verwandeln diese sich in persönliche Bedeutungen der Jugendlichen und in letzter Instanz zu einem veränderten oder gar neuen persönlichen Sinn. Jener persönliche Sinn kann einzig vom Subjekt entwickelt werden, indem ihm die Motive seiner Tätigkeiten bewusst werden (vgl. Leontjew 1982: 195). Dies geschieht Leontjew zufolge durch sogenannte *Signalerlebnisse*, die „emotionale ‚Markierungszeichen‘“ (ebd.) symbolisieren. Eben diese Signalerlebnisse lässt Ruf durch die Anwendung mannigfaltiger Methoden in ihrer Praxis entstehen. Dabei arbeitet sie stets auf der Grundlage der vier Phasen des TdU (vgl. Kapitel 8.1.2) und wendet die zentralen Übungen der Boalschen Praxis *Spiegeln*, *Statuenarbeit* (Ideal/Realbild) und *Reflexionsrunden* an. Der Arbeitsprozess gestaltet sich insbesondere durch fünf wiederkehrende Elemente. Diese haben ausgenommen dem letzten Punkt *Ästhetische Gestaltung des erfahrenen Materials im Prozess* keine statische Reihenfolge und können des Öfteren und in unterschiedlicher Ausführung während eines Prozesses angewendet werden. Die fünf Elemente werden in ihrer praktischen Umsetzung in Kapitel 3.4 skizziert. Die fünf Elemente sind:

- Den Körper kennenlernen – die Ausdrucksfähigkeit steigern
- Künstlerischer Impuls
- Reflexionsrunden im Prozess
- Vom Realbild in Zeitlupe zum Idealbild
- Ästhetische Gestaltung des erfahrenen Materials im Prozess

Nicht nur die Auseinandersetzung, sondern auch die eigene Produktion von Ästhetik beispielsweise in Form von Texten oder Choreographien, die stets innerhalb der von Ruf angeleiteten Prozesse entsteht, fördert im Sinne Leontjews das Bewusstwerden unbekannter Motive: „Die Entwicklung der Sinne ist das Entwicklungsprodukt der Tätigkeitsmotive“ (Leontjew 1982: 263).

In Bezug auf den letzten Arbeitsschritt ist das Hinaustragen der materialisierten Gedanken und Gefühle der Teilnehmer in den öffentlichen Raum in Form einer Aufführung ein relevantes Erlebnis und bewirkt einen Perspektivwechsel sowohl bei den Produzenten als auch bei den Zuschauern (vgl. Ruf 2015³: 4). Ziel der interkulturellen TanzTheater-Inszenierungen ist es, das Unsichtbare sichtbar machen und die Entdeckung der Poetik der Unterdrückten, die durch den Prozess sich selbst gewahr werden (vgl. Boal 1989: 43).

3.3 Der Prozess im Schulprojekt *Djihad für die Liebe*

Djihad für die Liebe ist eine Projektreihe, die von Ruf und Holler seit 2014 im Rahmen der *academie crearTaT* (vgl. S. 23) entwickelt wurde. Das Konzept, welches für „Aufklärung durch politische & kulturelle Bildung für den interreligiösen Dialog [...]“ (URL: „Djihad für die Liebe“) steht, wurde bereits in fünf unterschiedlichen Projektformaten umgesetzt. Dazu zählen eine professionelle Inszenierung (2014) und eine Tournee des TanzTheaters (2015). Des Weiteren entstand ein Filmprojekt zum Islam und Europa in Bildern (2015) sowie ein Schulprojekt mit drei Workshopangeboten in Kooperation mit einem Pastor und einem Imam (2016). Zuletzt entstand eine TanzTheater-Inszenierung in einer Flüchtlings-einrichtung (2017). Alle Projektformate zeichnen sich vor allem durch den Dialog von geflüchteten und nicht geflüchteten jungen Menschen aus. Außerdem fließen verschiedene Elemente sowie künstlerische Produkte der Projekte ineinander und werden miteinander verknüpft. So dienten beispielsweise die selbstproduzierten Videos aus dem Filmprojekt 2015 als *künstlerischer Impuls* für das Schulprojekt 2016, welches zentraler Gegenstand dieser Arbeit ist und nun genauer betrachtet wird.

Im Juli 2016 wurde *Djihad für die Liebe* erstmals als Pilotprojekt für Schulen an der Anne-Frank-Gemeinschaftsschule Elmshorn konzipiert und durchgeführt. An der fünftägigen Durchführung nahmen ca. 45 Jugendliche aus zwei integrierten Regelklassen des 8. Jahrgangs und einer internationalen Vorbereitungsklasse (DaZ⁵-Klasse) teil. Das

⁵ Deutsch als Zweitsprache.

Schulprojekt basierte auf drei Workshops, aus denen die Schüler wählen konnten: Rap-, Film- oder TanzTheater.

Zunächst wurde das Projekt mit allen Schülern gemeinsam begonnen. Der Auftakt gestaltete sich durch verschiedene von Ruf angeleitete Aufwärmübungen nach Boal zur Förderung von Präsenz, Konzentration und Wahrnehmung. Weitere Ziele waren Kontaktaufnahme und eine Durchmischung innerhalb der Schülergruppen. Im Anschluss sahen alle teilnehmenden Schüler sowie einige Lehrer, der Imam Yakobi und der Pastor Knees sieben Kurzfilme, die im Rahmen des *Djihad*- Projekts im Jahr 2015 entstanden waren (vgl. URL.: „Djihad für die Liebe“). Das Besondere an dieser Konzeption war der sich anschließende interreligiöse Dialog der Geistlichen mit den Schülern am ersten Tag auf Grundlage der *künstlerischen Impulse* der Jugendlichen von 2015. Die Videos behandeln unterschiedliche Themen wie beispielsweise orientalische Teppiche, Rap Songs über den Djihadismus, den Gang zur Moschee oder Liebe und Sehnsucht (vgl. ebd.). Einige der Videos waren auf Arabisch und Dari, was viele emotional berührte. Anschließend philosophierten die Glaubensvertreter gemeinsam mit den Schülern über theologische Themen wie beispielsweise Geschichten und Zitate aus dem Koran und der Bibel. Nach einer Pause folgte ein erneutes gemeinsames Training, in dem Ruf eine Phantasiereise anleitete und dabei an alles erlebte des Vormittags erinnerte. Infolgedessen sollten sich alle Teilnehmer innerlich für ein Video entscheiden und sich daraufhin mit weiteren Personen austauschen, die denselben Kurzfilm favorisierten. Die Pausen und Reflektionsrunden in der Großgruppe oder in Teilgruppen waren von Ruf bewusst gesetzte Elemente. Zum einen entstanden Berührungspunkte zwischen Jugendlichen, die sich aufgrund von emotionalen Merkmalen (Entscheidung für den gleichen Film) ergaben, und nicht durch äußerliche Zugehörigkeiten. Zum anderen gab es eine erste intensivere Kontaktaufnahme zwischen den Schülern der Regel- und der DaZ-Klasse, die vor dem Projekt sehr begrenzt war, wie sich beispielsweise in den Interviews zeigt (vgl. Interview T.: 24/Interview D.: 38). Die Durchmischung der Schülergruppe war von Ruf beabsichtigt, um dadurch eine heterogene Aufteilung für die drei verschiedenen Workshops zu erreichen. Die Jugendlichen sollten sich in den nächsten Tagen auf unterschiedliche Art und Weise „[...] gemeinsam auf Spurensuche zum Thema Glaube, Schönheit und Geschichte [...]“ (URL: Djihad für die Liebe) begeben.

Abgesehen einiger gemeinsamer Aufwärmübungen mit der gesamten Schülergruppe kreierten die Jugendlichen während der nächsten Tage in ihren jeweiligen Workshops ihr künstlerisches Produkt. Am fünften und letzten Projekttag trafen sich alle Teilnehmer wieder und führten sich gegenseitig ihre Werke vor. Während der vier Workshoptage entstanden selbstgeschriebene Raps auf unterschiedlichen Sprachen, eigens produzierte

Kurzfilme und ein Theaterstück⁶, welches sich aus persönlichen Texten, Gedanken und Geschichten der Schüler entwickelte. Die künstlerischen Ergebnisse aller drei Workshops wurden außerdem ein weiteres Mal auf dem Schulfest im September 2016 präsentiert, das unter dem Motto multikultureller Vielfalt stand (vgl. URL: „Elmshorner Nachrichten“).

Im folgenden Kapitel soll näher darauf eingegangen werden, wie sich der TanzTheater-Workshop im einzelnen gestaltete. Auf die Rap- bzw. Filmgruppe wird aus Gründen des Umfangs der vorliegenden Arbeit nicht näher eingegangen.

3.4 Der Prozess im TanzTheater-Workshop

Dieses Kapitel skizziert den Ablauf der vier Workshoptage⁷ der Theatergruppe.

Nachdem sich am ersten Tag alle Schüler auf einen der drei Workshops aufgeteilt hatten, begann der erste Workshoptag zunächst mit einem gemeinsamen von Ruf angeleiteten Aufwärmtraining. Die Einheit diente primär dazu, dass die Schüler sich trotz ihrer einzelnen Workshops als einheitliches Projekt wahrnahmen. Hierbei wurde sich beispielsweise mit unterschiedlichen Gesten, in verschiedenen Sprachen, verbal und nonverbal begrüßt. Die *A-O-U-Übung*⁸ stellt in verschiedenen Varianten ein festes Element eines jeden Aufwärmtrainings dar.

Im Anschluss wurde in der TanzTheater-Gruppe über den vorherigen Tag philosophiert. Dabei reflektierten die Jugendlichen über die verschiedenen Filme und Zitate und sollten sich für die erzählte Geschichte entscheiden, die ihnen am meisten zusprach. Daraufhin leitete Ruf eine intensive Einheit in Körperarbeit an, die u.a. aus Übungen wie Spiegeln, A-O-U und Tanzen durch den Raum bestand. Das Körpertraining diente einer ersten Veränderung von Tätigkeitsmustern. Als generellen Arbeitsansatz von Ruf, war der erste Tag im TanzTheater-Workshop dahingehend konzipiert, dass die Jugendlichen durch die Übungen für Selbst- und Fremdwahrnehmungen sensibilisiert wurden und einen Bezug zum eigenen Körper aufbauen konnten „[...] zur Erweiterung der Wahrnehmung des Selbst und des Fremden, durch die unterschiedlichen Methoden, die die körperlichen Fähigkeiten ausweiten [...]“ (Ruf 2015^a: 12). Als abschließende Einheit philosophierten die Jugendlichen zum Thema Glück und bauten sich anschließend gegenseitig zu Glücksstatuen.

⁶ Siehe Anhang (Kapitel 8.2): Drehbuch der TanzTheater-Inszenierung

⁷ Um eine Verwechslung auszuschließen werden in dem vorliegenden Kapitel alle folgenden Tage nach dem ersten gemeinsamen Projekttag als *Workshoptage* bezeichnet.

⁸ Die von Ruf eigens entwickelte A-O-U-Übung besteht aus einer Abfolge von Vokalen, gesprochenen Sätzen sowie Bewegungen. Alle Sinne werden dabei bewusst angesprochen und gefördert. Die Übung dient u.a. zur Verbesserung der Atmung, Körperhaltung und -wahrnehmung (vgl. Ruf 2009).

Der Anfang des zweiten Workshoptages gestaltete sich wiederholt durch eine kurze Einheit mit den gesamten Teilnehmern des Projekts. Nach dem gemeinsamen Start folgte in der TanzTheater-Gruppe eine Bewegungseinheit. Dafür wurde zu unterschiedlichen Musikstilen getanzt, wobei mit dem Körper diverse gegensätzliche Bewegungen ausprobiert werden sollten. Diese Arbeitsweise geht auf die Tanzpraxis von *Laban* zurück.

Währenddessen leitete Ruf den *künstlerischen Impuls* ein. In allen Projekten markiert dieser ein besonderes Moment während des Prozesses. Der Impuls kann durch unterschiedliche künstlerisch ästhetische Medien, beispielsweise in Form eines Theaterbesuchs, durch Bücher, Postkarten oder Filme gestaltet werden (vgl. Ruf 2015^a: 12). Für welches Medium sich Ruf entscheidet, hängt von der Gruppe und Thematik des Projekts ab. Nicht selten stellt der künstlerische Impuls ein neues ästhetisches Erlebnis für die Jugendlichen dar, was zunächst Irritationen bei ihnen hervorrufen kann. Gleichermaßen ermöglicht diese Erfahrung auch Perspektivwechsel und regt die Kreativität der Teilnehmer an (vgl. ebd.). Zudem entsteht durch den besonderen Impuls ein erstes kollektives (ästhetisches) Erlebnis innerhalb der Projektgruppe. Im TanzTheater-Workshop gestaltete sich dieser durch das Auslegen von insgesamt 20 verschiedenen Kunst-Bild-Bänden, die Malerei, Architektur und Kunsthandwerk aus verschiedenen Epochen und Kulturräumen abbildeten. Erst als keiner mehr sprach, durften sich die Jugendlichen tanzend den Büchern nähern. Ohne diese zu berühren, betrachteten die Schüler sie und wählten anschließend für sich drei Exemplare aus, die ihnen am meisten zusagten. Im nächsten Schritt sollten sich die Jugendlichen von den drei zuvor selektierten Büchern für eines entscheiden. Insgesamt kamen somit sechs verschiedene Exemplare in die engere Auswahl. Dabei handelte es sich um ein Buch über orientalische Teppiche, das Werk „Ungläubiges Staunen über das Christentum“ von Navid Kermani mit Bildern von Caravaggio sowie ein Buch über afrikanische Masken. Des Weiteren wurde sich für ein Kunstband von Max Ernst, ein Buch über Kalligraphie und ein Bildband über die Architektur des Orients entschieden.⁹

⁹ Alle sechs Exemplare sind mit dem Originaltitel und -autor im Anhang (Kapitel 8.2) aufgelistet.



Abbildung 1: Sechs ausgewählte Exemplare des künstlerischen Impulses

Ausgenommen zweier Bücher entschieden sich gleich mehrere der Jugendlichen für dieselben Werke, wodurch sich die interkulturell gemischten Gruppen formierten. Im Folgenden setzten sich die Gruppen mit ihrem ausgewählten Exemplar auseinander, um sich gemeinsam auf ein Bild aus dem Buch zu einigen. Zudem war die Aufgabe für jeden einzelnen Jugendlichen, zu diesem Bild einen Text zu verfassen.

Nach einer weiteren Einheit, in der wiederholt Körperarbeit im Fokus stand, erhielten die Jugendlichen die Aufgabe, in ihren Gruppen eine Choreographie zu ihren gewählten Büchern bzw. Bildern zu kreieren. Sowohl die Texte als auch die Choreographien finden sich als zentrale Elemente in der Abschlussinszenierung als Bildertheater wieder.

In der letzten Einheit des zweiten Workshoptages wurde über Wut philosophiert, als inhaltliches Pendant zum Philosophieren über Glück. Die Schülerin Z.S. beschrieb eine Situation, in der sie Wut empfand: Sie und ihre Familie wurden auf offener Straße als Tiere beschimpft. So zeigte sich, dass auch in dieser Gruppe die Erfahrung von Diskriminierung allgegenwärtig ist. Ruf fragte, ob auch die anderen Jugendlichen herabwürdigende sowie ausgrenzende Erfahrungen erlitten hätten. Es entstand ein intensiver Dialog, in dem jeder Schüler mindestens von einer diskriminierenden Situation erzählte.

Im üblichen Verlauf eines Projekts würde an dieser Stelle das Statuenbauen zum Thema *Wut* als einem der fünf Elemente folgen, wie bereits nach dem Philosophieren über Glück. Durch die Geschichten der Jugendlichen sowie Vorinformationen über traumatische

Fluchterfahrungen einiger Schüler entschied sich Ruf jedoch bewusst, die Übung innerhalb dieses Prozesses auszulassen.

Der dritte Workshoptag zeichnete sich neben Einheiten von Körpertrainings insbesondere durch die Stückentwicklung aus, was in diesem Kontext das Zusammenfügen von einzelnen künstlerischen Elementen bedeutete. Jedes von Ruf inszenierte TanzTheater besteht ausschließlich aus Material, das während des Prozesses von den Teilnehmern selbst kreiert wird. Einzig und allein das Verbinden der einzelnen Parts zu einer gesamten Dramaturgie arrangiert Ruf. Währenddessen entstand die Überlegung eines teilnehmenden Schülers, die Diskriminierungsgeschichten vom vorherigen Tag in das Stück mit zu integrieren. Als spontanen Impuls und Aufgreifen der Idee sollte sich jeder Jugendliche einen Satz überlegen, der zu seiner persönlichen Geschichte passt. Diese Sätze tauchen – teilweise als Fragen formuliert – in der Inszenierung auf. So wurden in dem von den Jugendlichen kreierten TanzTheater trotzdem Realbilder und Idealbilder gezeigt, obwohl keine Wutstatuen gebaut wurden.

Der vierte Workshoptag, zugleich fünfter und somit letzter Projekttag, war geprägt von zahlreichen Durchlaufproben für die abschließende Projektpräsentation. Verschiedene Einheiten zur Körper- und Stimmarbeit sollten dabei unterstützend für die Aufführung wirken. Des Öfteren ließ Ruf an diesem wie auch an den vorherigen Tagen Reflexionsrunden im Kreis entstehen, in denen sich die Jugendlichen über ihre Empfindungen und Gedanken austauschen konnten. Im Sinne Boals sind die Reflexionsrunden im Prozess eines der fünf Elemente. Dieser konzeptionelle Baustein fließt beliebig oft und in unterschiedlichster Form ein (vgl. Ruf 2015^a: 13). Der Austausch zwischen den Teilnehmern kann sowohl mit einzelnen Personen als auch im Kollektiv stattfinden. Die Auseinandersetzung der subjektiven Empfindungen sowohl der eigenen Person als auch der anderen Projektteilnehmer ist äußerst wichtig in jedem Prozess. Durch die Kommunikation erfahren die Jugendlichen, „[...] wie unterschiedlich die Wahrnehmung ist und dies weitet den Blick für das Selbst und für das Fremde“ (ebd.).

Zum Abschluss kamen alle Teilnehmer der drei Workshops zusammen und präsentierten sich gegenseitig ihre künstlerischen Ergebnisse. Dies zeigt den abschließenden Arbeitsschritt der *ästhetischen Gestaltung des erfahrenen Materials* aus dem Prozess. Zentral sind hierbei die von den Jugendlichen, während des Projekts gestalteten Produkte: Raps, Clips mit Interviews auf der Straße zum Thema Glauben und TanzTheater in öffentlichen Raum zu tragen. Das Besondere jedes dieser Werke ist, dass „[...] sie den kultur-historischen und persönlichen Sinn der jeweiligen Projektgruppe [spiegeln]“ (Ruf

2015^a: 13). Alle Teilnehmer haben ungewohnte sinnliche Erfahrungen gemacht, zum eigenen persönlichen Sinn reflektiert und sich mit der Realität ihres Lebens auseinandergesetzt.

Wenn die äußere Sinnlichkeit im Bewußtsein des Subjekts die Bedeutung mit der Realität der objektiven Welt verbindet, so verbindet der persönliche Sinn dies mit der Realität seines Lebens in dieser Welt, mit dessen Motiven. (Leontjew 1982: 148)

4 Analytische Betrachtung des Schulprojekts *Djihad für die Liebe*

Das folgende Kapitel setzt sich konkreter mit den drei Ebenen der ästhetischen Praxis (vgl. Kapitel 2.3.2) im Schulprojekt *Djihad für die Liebe* auseinander. Dabei stehen die *gegenständliche Ebene* und die *Handlungsebene* im Fokus. Ziel ist, herauszukristallisieren, welche einzelnen Elemente innerhalb der unterschiedlichen Ebenen der ästhetischen Praxis im Projekt auf die Jugendlichen einwirkten. Die dritte Ebene, die *Subjektebene*, wird in Kapitel 5 untersucht, indem eine Veränderung des persönlichen Sinns der Teilnehmer durch die empirische Analyse verdeutlicht wird.

4.1 Die gegenständliche Ebene

Im Projekt wurden auf der gegenständlichen Ebene vielzählige ästhetische Medien eingesetzt. Dies spiegelt sich bereits am ersten Projekttag wider, an dem sieben verschiedene Kurzfilme präsentiert wurden. Die Videos besaßen präsentativen Symbolcharakter, was sich durch Äußerungen der Jugendlichen bestätigen lässt, denen zufolge die Filme Gefühle in ihnen auslösten und diese sie zum Nachdenken anregten (vgl. Interview T.: 22/Interview D.: 38). Dadurch dass vereinzelte Videos auf Arabisch und Dari waren – die Muttersprache einiger Schüler – entwickelten sich die Filme außerdem zu diskursiven Symbolen. Ähnlich verhält es sich mit den Zitaten und Geschichten des Imams, die als poetisch ästhetische Medien gewertet werden können. In Hinblick auf den TanzTheater-Workshop, stand neben dem Einsatz diverser Musik- und Tanzstile der künstlerische Impuls in Form von Büchern im Fokus. Bereits die persönliche Wahl eines der Exemplare spiegelt die subjektive Wirkungsweise der Werke auf die Jugendlichen wider. Zudem beinhalteten einige der Bildbände gesellschaftliche Bedeutungen, exemplarisch

dafür sind Bilder von orientalischen Teppichen und Architekturen. Ziel ist die gemeinsame Arbeit am Gegenstand unabhängig von Klasse, Ethnie und Geschlecht.

4.2 Die Handlungsebene

Die Handlungsebene der ästhetischen Praxis zeichnet sich durch die Rezeption, Produktion und Kommunikation in Hinblick auf präsentative Symbolsysteme aus. Alle drei Tätigkeiten wurden während des TanzTheater-Workshops in Form unterschiedlicher Methoden ausgeführt. Der Einsatz ästhetischer Medien führte bei den Jugendlichen automatisch zu einer Aufnahme und Verarbeitung diverser Sinneseindrücke. Dazu zählten nicht nur die Filme und Bücher, sondern auch die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper durch Bewegungseinheiten wie beispielsweise das Durchführen der Spiegelübung und Statuenarbeit. Das Rezipieren zeigt sich im gegenständlich beschriebenen Prozess eng verknüpft mit dem Produzieren. Die Texte sowie die Choreographien und letztendlich das gesamte Theaterstück wurden von den Jugendlichen selbst kreiert. Sie stellen die Produktion durch die Rezeption der ästhetischen Medien dar. Der dritte Aspekt der Kommunikation wurde durch den Einsatz unterschiedlicher Methoden umgesetzt. Insbesondere lässt sich dies durch die zahlreichen Reflexionsrunden begründen. Dabei standen zum einen die ästhetischen Medien im Fokus, wie beispielsweise die Filme während der Gespräche zwischen den Geistlichen und den Schülern. Zum anderen ging es ausschließlich um die Gedanken und Empfindungen der Jugendlichen. Eine besondere Weise der Kommunikation ist das Philosophieren über Glück und Wut. Es regt die Empfindungen und Gedanken der Teilnehmer an, die andernfalls häufig im Verborgenen und zudem unausgesprochen bleiben. Durch das Sprechen und nach außen tragen sowie das aktive Zuhören werden den Jugendlichen Realitäten bewusst – vor allem negativ erlebte. Dies ist ein relevantes Thema in Hinblick auf die Handlungsebene. Das Erzählen der verschiedenen erlebten Situationen erweist sich als Abbild der Realität und begründet die Tätigkeit der Mimesis. Jene Geschichten der Jugendlichen wurden Teil der Inszenierung. Die negativen Erfahrungen fungierten als provozierende Fragen bzw. Aussagen im Stück. Dadurch wurde der erlebte Prozess von Mimesis und Poiesis darüberhinaus in den öffentlichen Raum getragen und für jeden sichtbar gemacht.

5 Die Veränderung des persönlichen Sinns bei den Jugendlichen

Im Anschluss an das Schulprojekt *Djihad für die Liebe* führte ich in Anwesenheit Rufs mit sieben Teilnehmern des TanzTheater-Workshops Leitfadeninterviews durch. Für den Tag des Schulfestes im September 2016 entwickelte ich einen kurzen Leitfaden mit vier Fragen (vgl. Kapitel 8.3.1), um einen ersten Eindruck zu bekommen, ob sich die Jugendlichen in einer Interviewsituation wohlfühlen und wie gesprächig sie sich zeigen. Zudem war das Kurzinterview hilfreich für eine sprachliche Einschätzung. Einige der Jugendlichen lebten erst seit einigen Monaten in Deutschland und die deutsche Sprache wies für sie noch viele Hürden auf. Dadurch konnte ich besser beurteilen, wie ich den nächsten Leitfaden sprachlich konzipieren müsste. Durch die Antworten des kurzen Leitfadeninterviews kristallisierten sich bereits relevante Themen heraus, auf die ich während des langen Leitfadeninterviews (vgl. Kapitel 8.3.2) noch expliziter eingehen wollte. In der vorliegenden Arbeit kommen die Aussagen von fünf Jugendlichen in der empirischen Analyse zum tragen. Drei dieser insgesamt fünf Schüler besuchten zum Zeitpunkt des Projekts die internationale Vorbereitungsklasse.

Der folgende Abschnitt gewährt in Kapitel 5.1 einen Einblick in die qualitative Erhebungsmethoden dieser Arbeit, also das Leitfadeninterview und die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring. Infolgedessen befassen sich Kapitel 5.2 und 5.3 mit spezifischen Kategorien, die sich aus den Interviews herauskristallisiert haben und die, zugleich auf der Subjektebene die Veränderung des persönlichen Sinns der Jugendlichen widerspiegeln. Da sich nach Leontjew die Veränderung maßgeblich durch die Tätigkeit des Individuums vollzieht, wird im Folgenden eine Verknüpfung zwischen den Inhalten der Kategorien und den angewandten Methoden des TanzTheater-Workshops vorgenommen.

5.1 Die qualitative Methode des Leitfadeninterviews

Das *Leitfadeninterview* zählt neben dem *narrativen Interview* zu den bedeutendsten verbalen Datenerhebungen der qualitativen Forschungsmethoden (vgl. Friebertshäuser 2003: 375). Die Erhebung zeichnet sich durch eine Vielzahl von Fragen an den Interviewten aus (vgl. ebd.). In Bezug auf die Leitfadenmethode wird zwischen zwei Typen unterschieden: Dem *fokussierten Interview* und dem *problemzentrierten Interview*. Bei der verwendeten Erhebungsmethode handelt es sich um ein fokussiertes Interview. Die Voraussetzung ist, dass alle zu interviewenden Personen ein kollektives Erlebnis oder eine Gemeinsamkeit, wie beispielsweise dasselbe Buch gelesen zu haben, aufweisen müssen

(vgl. ebd.: 378). Diese Form des Interviews zielt darauf ab, „[...] bestimmte Aspekte einer gemeinsamen Erfahrung der Befragten möglichst umfassend, thematisch konzentriert, detailliert und einschließlich der emotionalen Kompetenzen auszuleuchten“ (ebd.). Mit Hilfe dieser qualitativen Erhebungsmethode wird durch die gestellten Fragen beabsichtigt, subjektive Empfindungen und Eindrücke der Interviewten besonders fokussieren und analysieren zu können. Dieser Faktor begründet zugleich den Namen der Methode (vgl. Friebertshäuser 2003: 378). Der Leitfaden des fokussierten Interviews wird als *unstandardisiert* bezeichnet, was sich wiederum in den *unstrukturierten* Fragen begründet. Dies bedeutet, dass der Freiheitsgrad der Fragen im Vergleich zu anderen Methoden hoch ist und diese während eines unstrukturierten Interviews in beliebiger Reihenfolge und je nach Interviewverlauf gestellt werden dürfen (vgl. Mayring 2002: 66). Dazu zählen auch Fragen, die erst während der Interviewsituation intuitiv entstehen und somit nicht vorformuliert wurden. Die Offenheit des Interviews gewährt den Vorteil, dass dem Befragten eine große Entscheidungsfreiheit zugesprochen wird und dieser selbst bestimmen kann, was ihm als relevant erscheint und worüber er sprechen möchte (vgl. Friebertshäuser 2003: 378). Dennoch kann der Interviewer durch seine zuvor festgelegten Fragen den Fokus wiederum auf bestimmte, für ihn relevante Themen lenken.

Durch die Begebenheit, dass das Schulprojekt eine kollektive Erfahrung darstellt, begründet sich die Verwendung der Methode des fokussierten Interviews im Rahmen dieser Arbeit. Zudem ist durch ein Leitfadenterview eine große Vergleichbarkeit gegeben, da abgesehen situationspezifischer Fragen an die Interviewten derselbe Leitfaden in jedem Interview verwendet wird (vgl. ebd.: 375). Außerdem können mehrere Themenbereiche angesprochen werden (vgl. ebd.). Da durch die Interviews die *Veränderung des persönlichen Sinns* der Jugendlichen analysiert werden soll, bietet das fokussierte Leitfadenterview als unstandardisierte Methode den Vorteil, individuell auf jeden befragten Jugendlichen durch intuitive und persönliche Fragen eingehen zu können. Nach der Durchführung und Transkription eines oder mehrerer Interviews bedarf es einer qualitativen Inhaltsanalyse. Diese Methode, bestehend aus drei Grundformen, geht auf Mayring zurück.

Zunächst beschreibt Mayring die Form der *Zusammenfassung*, in der das Komprimieren des Interviewmaterials im Fokus steht - ohne dass dabei relevante Inhalte verloren gehen (vgl. Mayring 2002: 115). Der Leitgedanke dahinter ist, „[...] durch Abstraktion ein überschaubares Korpus zu schaffen, das immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist“

(ebd.). Das weitere Vorgehen der Zusammenfassung kennzeichnet sich durch *induktive Kategorienbildung*, wodurch das Material selektiert werden soll (vgl. ebd.: 115f.). Wurden gewisse Kategorien herausgefiltert und festgelegt, wird das transkribierte Interview im Hinblick auf die Kategorien untersucht, wobei passende Passagen den bestehenden Kategorien zugeordnet werden – dieser Prozess wird als *Subsumption* bezeichnet (vgl. ebd.: 116f.). Mayring empfiehlt dabei die Betitelung der einzelnen Kategorien möglichst inhaltsnah zu wählen (vgl. ebd.). Die zweite Form stellt die *Explikation* dar. Dieser Analyseansatz setzt sich mit Textstellen auseinander, die weiteres Informationsmaterial benötigen, um beispielsweise gewisse Begriffe oder ähnliche Textbausteine verstehen zu können (vgl. ebd.: 115). Demzufolge wird bei der Explikation im Gegensatz zur Zusammenfassung bereits vorher festgelegt, nach welchen Inhalten gesucht werden soll. Sie wird daher auch als *Kontextanalyse* bezeichnet (vgl. ebd.: 118). Die dritte Form ist die *Strukturierung*. Sie setzt sich mit ihrem Analyseansatz als Ziel, „[...] bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien [...]“ (ebd.: 115). Hier soll das gegenständliche Material einer ersten Beurteilung unterliegen und weitergehend gewisse Strukturen, die inhaltlichen Gesichtspunkte, ausführlich begutachtet werden (vgl. ebd.: 118). Kennzeichnend für diese Analyseform ist es, Kategoriensysteme dahingehend zu bestimmen, „[...] dass eine eindeutige Zuordnung von Textmaterial zu den Kategorien immer möglich ist“ (ebd.).

Die fokussierten Interviews mit den teilnehmenden Jugendlichen des TanzTheater-Workshops wurden nach den Analyse Kriterien Mayrings untersucht und der jeweilige Ansatz aller drei Grundformen wurde angewendet. Zunächst erwies sich die Zusammenfassung als sehr hilfreich, wodurch sich aus den Aussagen der Schüler fünf Unterkategorien herauskristallisierten, die in nahezu allen Interviews wiederzufinden waren. Diese wurden im Sinne Mayrings inhaltsnah bezeichnet. In der Auseinandersetzung mit dem Material wurden in der Folge zwei Oberkategorien gebildet, auf die sich die fünf Unterkategorien aufteilen ließen. Hierbei wurde sich auf die Vorgehensweise der Strukturierung berufen. Die zwei gewählten Oberkategorien beziehen sich auf zentrale Handlungsziele der ästhetischen Praxis. Dadurch weist die Auswertung gleichzeitig einen relevanten Aspekt der Explikation auf. Die Interviews wurden mit einer Kontextanalyse der Tätigkeitstheorie Leontjews verknüpft und mit den Methoden Boals im Rahmen der ästhetischen Praxis untersucht. Im Auswertungsprozess wurden die Oberkategorien *Neue Begegnungen mit sich und anderem* (Kapitel 5.2) und *Perspektivwechsel* (Kapitel 5.3) festgelegt. In den beiden Oberkategorien finden sich die einzelnen Unterkategorien wieder.

So ließen sich die drei Unterkategorien *zusammen arbeiten* (Kapitel 5.2.1), *Etwas über (andere) Kulturen und Religionen lernen* (Kapitel 5.2.2) und *Neue Erlebnisse* (5.2.3) der Oberkategorie *Neue Begegnungen mit sich und anderem* zuordnen. Die Unterkategorien *Alle Menschen sind gleich* (Kapitel 5.3.1) und *Veränderte Wahrnehmung und Tätigkeit* (Kapitel 5.3.2) fallen unter die Oberkategorie *Perspektivwechsel*. Im Folgenden soll auf die Kategorien näher eingegangen werden.

5.2 Neue Begegnungen mit sich und anderem

Die Teilnehmer des TanzTheater-Workshops setzten sich aus Schülern zweier Regelklassen sowie einer internationalen Vorbereitungs-klasse zusammen. In mehreren Interviews betonten die fünf Befragten, drei Mädchen und zwei Jungen zwischen 14 und 16 Jahren, dass es vor dem Projekt keinen Kontakt zwischen den Jugendlichen dieser Klassen gab (vgl. Interview T.: 24/Interview D.: 38). Die Oberkategorie *Neue Begegnungen mit sich und anderem* steht im Sinne der Aussage Lammers, dass ästhetische Praxis zu einer neuen „Begegnung mit sich selbst“ (von Lammers 1998, zit. nach Jäger/Kuckhermann 2004: 53) führe. Darüberhinaus reflektierten die Jugendlichen auch die verschiedenen Begegnungen mit *dem Anderen*. Dies spiegelt sich in den Interviews durch drei Unterkategorien wider.

5.2.1 „Zusammen arbeiten“

Die erste Unterkategorie geht auf die Beziehung zwischen *neuen Begegnungen* und *zusammen arbeiten* ein.

Quantitativ gesehen kam die erste Unterkategorie in allen Interviews zur Sprache. Umso bedeutender erweist sich diese Kategorie in der Auswertung, da sie bereits durch die Bezeichnung *zusammen arbeiten* eine Veränderung zeigt. Auf die Frage was den Teilnehmern im Hinblick auf das Projekt besonders im Gedächtnis geblieben sei und was ihnen besonders gefallen habe, äußerten nahezu alle der Jugendlichen, dass durch das Projekt ein Zusammengehörigkeitsgefühl entstanden sei. T. antwortete: „Ich finde das Besondere ist auch, dass wir zusammengeschlossen – also wir wurden ja richtig ein Team und wir haben jetzt richtig ein Gruppengefühl“ (Interview T.: 4). Dieses vereinende Gefühl nahmen die Jugendlichen unterschiedlich wahr und nannten verschiedene Aspekte, woran sie dieses für sich persönlich ausmachten. Für die Schülerin Z.S. erwies sich die Besonderheit des Gemeinschaftsgefühls in der Heterogenität der Teilnehmer:

Diese¹⁰ Stück gefällt mir, weil wir arbeiten in einer Gruppe zusammen – arabische Menschen, Afghaner und deutsche Menschen und wir sind alle zusammen in einer Gruppe [...]. (Interview Z.S.: 6)

Die Mannigfaltigkeit der Gruppe entstand durch die gezielt eingesetzten Übungen Rufs am ersten Projekttag (vgl. Kapitel 3.3). Damit einhergehend erwiesen sich das Anschauen der Kurzfilme sowie die anschließende Reflexionsrunde als äußerst relevant, da sich die Jugendlichen aufgrund von persönlichen Bedeutungen zusammenfanden. Die gesellschaftlichen Bedeutungen, wie ethnische und nationale Zuschreibungen, waren nicht mehr im Fokus der Wahrnehmung. Ähnlich verhielt es sich im TanzTheater-Workshop während der Einheit des künstlerischen Impulses. Die Vielfalt der Bücher, die auf hohem Niveau ästhetisch gestaltet sind und persönliche sowie gesellschaftliche Bedeutungen enthielten, sprachen die Jugendlichen im Sinne der *aisthetike* auf emotionaler Ebene an. Die im Vorwege durchgeführten Körperübungen nach Boal, beispielsweise Spiegeln, entfalteten die Sinneswahrnehmungen der Teilnehmer und ließen eine persönliche Favorisierung und Auseinandersetzung im Hinblick auf die ästhetischen Medien zu. Dadurch entstanden wiederum heterogene Kleingruppen innerhalb des Workshops.

Zudem wurde in weiteren Interviews positiv erwähnt, dass unterschiedliche Glaubensrichtungen in dem Projekt vereint wurden (vgl. Interview L. & M.: 13). Die Äußerung zeigt, dass dies für einige der Jugendlichen eine neue Erfahrung darstellte. Dabei kristallisierte sich heraus, dass die Anwesenheit des Imams und des Pastors am ersten Tag maßgeblich zu dem vereinenden Gefühl beigetragen habe, da sie als zwei unterschiedliche Glaubensvertreter miteinander agierten: „Das war schön, die beiden konnten zusammenarbeiten [...]“ (Interview L. & M.: 14).

Einige der Teilnehmer spürten die Verbundenheit insbesondere durch die Inszenierung. Zum einen da die Jugendlichen sich als Team auf der Bühne wahrnahmen und zum anderen, da einige Schüler es als sehr besonders empfanden, dass in ihrem Stück alle Sprachen der Teilnehmer vereint wurden: „[...] A.N hat auf Dari etwas über Teppiche gesagt und L. hat auf Deutsch gesagt“ (Interview L. & M.: 20). Insbesondere für einen Jugendlichen spiegelte sich das Zusammengehörigkeitsgefühl durch das gemeinsame Singen aller Akteure eines afghanischen Liebesliedes. Auf die Frage was für ihn ein besonderer Moment der Projektwoche war, antwortete M.:

¹⁰ Alle in Kapitel 5 verwendeten Zitate entstammen der transkribierten Interviews (Kapitel 8.4). Jeder Wortlaut wurde getreu und unverändert übernommen, was grammatikalische Fehler und andere Abweichungen miteinschließt. Es können dadurch ggf. Verständnisschwierigkeiten auftreten, durch dieses Vorgehen wird jedoch die Authentizität der Aussagen bewahrt.

Singen. Weil es gibt nicht nur Afghanen und die anderen haben auch dieses Lied ein bisschen gelernt und haben auch gesungen und das war wie ein Gruppe, also ein Liedgruppe. (Interview L. & M.: 17).

Um ihre Empfindungen anders auszudrücken, erzählten die Jugendlichen von einem arabischen Sprichwort:

L: Es gibt einen Satz auf Dari, das von einer Hand -

M: Aah, wir sagen so: Mit ein Hand können wir nicht eine Stimme machen. Aber wenn wir machen zwei Hände, kommt eine Stimme.

I: Ich kenne das Sprichwort auf Arabisch: Eine Hand alleine klatscht nicht.

L. & M.: Ja!

L: Aber wir sind alle zusammen gesungen.

I: Ihr wart zusammen zwei Hände, egal wo ihr herkommt?

M: Ja, Zwei Hände – viele Finger.

(Interview L. & M.: 17)

5.2.2 „Etwas über (andere) Kulturen und Religionen lernen“

Die zweite Unterkategorie geht auf *neue Begegnungen* mit Kultur und Glauben ein. In den Antworten zeigt sich, dass die Jugendlichen neue Erfahrungen in Bezug auf Religionen machten. T. antwortete: „Ich habe sehr viel von dem anderen Glauben gelernt, also über den muslimischen Glauben [...]“ (Interview T.: 23). Dies spiegelte sich für die Jugendlichen zudem in der Inszenierung wider: „Dieses Stück ist da, weil wir etwas lernen von diese Theater und zum Beispiel für die Propheten lernen, oder für Djihad oder für Moscheen“ (Interview Z.S.: 6). Interessanterweise bezog sich der neue Wissenserwerb in Hinblick auf religiöse Themen nicht ausschließlich auf einen „anderen“ Glauben. Zwei Teilnehmer äußerten, dass ihnen die Geschichte des Imams über die bis dato unbekannte Bedeutung des Kreuzes im Islam sehr im Gedächtnis geblieben sei¹¹ (vgl. Interview T.: 22/Interview D.: 34). Der interreligiöse Dialog, der eines der Hauptziele der Projektreihe *Djihad für die Liebe* darstellt, wurde somit insbesondere durch den Imam und den Pastor getragen. Die ausgiebige Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Filmen, Zitaten und Geschichten trugen als ästhetische Medien maßgeblich zur inneren und äußeren Auseinandersetzung mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Bedeutungen bei. Durchaus relevant hinsichtlich

¹¹ Am ersten Projekttag erklärte der Imam die Bedeutung des Kreuzes: Die Vertikale spiegelt die Verbindung des Menschen zu Gott und die Horizontale die Verbindung von Mensch zu Mensch.

neuer Begegnungen mit anderen Kulturen und Religionen kristallisiert sich die Bedeutung der Bücher im Prozess heraus. Die Bücher beinhalteten bereits unterschiedliche kulturelle und teilweise religiöse Bedeutungsträger. Durch die eigene künstlerische Ausarbeitung in Form der Texte und Choreographien ließen die Jugendlichen ihre persönlichen Bedeutungen miteinfließen und trugen diese durch die Inszenierung gemeinsam in den öffentlichen Raum. Durch den TanzTheater-Workshop und ihr Stück entstand eine kollektive künstlerische Tätigkeit, die von den Jugendlichen wahrgenommen wurde, wie diese Unterkategorie beweist.

5.2.3 „Neue Erlebnisse“

Die dritte Unterkategorie zeigt die Möglichkeit *neuer Begegnungen* durch *Neue Erlebnisse*. Diese lässt sich nicht eindeutig von anderen Kategorien trennen, da nahezu alles ein neues Erlebnis für die Jugendlichen darstellte. Hier soll der Aspekt des Über-sich-selbst-Sprechens besonders hervorgehoben werden.

In Bezug auf den interreligiösen Austausch stellte es für M. nicht nur eine neue Erfahrung dar, etwas über Religion zu lernen, sondern auch zu lehren. Auf die Frage, was ihm einfiel, wenn er an das Projekt zurückdenke, äußerte er: „Also, zum Beispiel, die Christen, oder egal – also nicht Moslems, andere Leute, die haben Informationen bekommen. Zum Beispiel, dass L. über Teppiche gesprochen hat [...]“ (Interview L. & M.: 11). Für Z.S. war es hingegen eine neue und besondere Situation, als sie der Gruppe ihre Diskriminierungsgeschichte erzählte: „[...] Das war der erste Mal, ich habe diese Geschichte erzählt“ (Interview Z.S.: 30). Beide Beispiele zeigen auf unterschiedliche Art und Weise, dass es für viele der Teilnehmer ein neues Erlebnis darstellte, etwas über sich preiszugeben. Den Jugendlichen einen Raum zu bieten für Themen die sie persönlich beschäftigen, ist hinsichtlich der Subjektorientierung eine wichtige Voraussetzung der ästhetischen Praxis. In Bezug auf die dargestellten Exempel kann auch von einer neuen *Selbstpräsentation* gesprochen werden, welches ein relevantes Ziel der ästhetischen Praxis auf der Subjektebene darstellt und die *Stilbildung* des Individuums positiv beeinflusst (vgl. Kapitel 2.3.2).

Beide beschriebenen Situationen entstanden durch die zahlreichen Reflektionsrunden sowie durch das Philosophieren zu dem Thema Glück und Wut. Nicht nur Boal legt den Fokus seiner Methoden auf den Dialog, auch die ästhetische Praxis fordert auf der Handlungsebene kommunikative Einheiten. Zudem würde Leontjew in den geschilderten Fällen von *Signalerlebnissen* sprechen, die maßgeblichen Einfluss auf die Entstehung und Veränderung des *persönlichen Sinns* haben.

5.3 Perspektivwechsel

Die zweite Oberkategorie *Perspektivwechsel* bezieht sich auf eine der zentralsten Ziele der ästhetischen Praxis. Im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse ließen sich dieser Kategorie zwei Unterkategorien zuordnen: *Alle Menschen sind gleich* (Kapitel 5.3.1) und *Veränderte Wahrnehmung und Tätigkeit* (Kapitel 5.3.2).

5.3.1 „Alle Menschen sind gleich“

Auf die Frage, was die Jugendlichen durch das Projekt *Djihad für die Liebe* gelernt hätten bzw. was es für sie zu etwas Besonderem mache, wurde neben dem Aspekt des *zusammen arbeiten* die Gleichheit aller Menschen am Häufigsten betont: „Es zeigt, dass jeder Mensch gleich ist und man lernt auch andere zu akzeptieren“ (Interview T.: 4). Insbesondere sticht im Rahmen dieser Kategorie die Aussage der Teilnehmerin L. heraus:

Ich habe gelernt, Menschlichkeit ist sehr wichtig. [...] Und dass nicht wichtig ist, woher komme ich oder woher kommst du. [...] Menschlichkeit ist wichtiger denn Glauben oder Religion. (Interview L. & M.: 17)

Insbesondere der letzte Punkt, dass das Menschsein über dem Glauben oder der Herkunft einer Person stünde und dass diese Auffassung sich durch die Teilnahme am Projekt verändere, lässt sich auch in weiteren Interviews herauslesen (vgl. Interview T.: 26). Die in allen Interviews wiederzufindende Aussage ist insbesondere auf die Methoden und die Inszenierung zurückzuführen. Prinzipiell finden alle von Ruf angewandten Körperübungen im Wechsel zwischen Kreis und Raum statt. Im Kreis nimmt jeder Teilnehmer eine gleichwertige Position ein, gleichzeitig können alle Personen sich gegenseitig wahrnehmen. Bei den Reflektions- und Erzählrunden verhält es sich ähnlich, wobei hinzukommt, dass alle Teilnehmer die gleichberechtigte Möglichkeit bekommen, ihre Gedanken und Gefühle mitzuteilen. In Bezug auf die Inszenierung legt Ruf dramaturgisch Wert darauf, dass keine Haupt- und Nebenrollen existieren, sondern jeder Schauspieler mit seinem künstlerischen Ertrag gleichwertig für das Gesamtstück ist. Deshalb bekamen alle Sprachen und die unterschiedlichen persönlichen Bedeutungen der Jugendlichen einen gleichwertigen Stellenwert im Stück und so auch im Bewusstsein der Jugendlichen.

5.3.2 „Veränderte Wahrnehmung und Tätigkeit“

Der *Perspektivwechsel* bei den Jugendlichen zeigt sich insbesondere durch die folgende Unterkategorie *Veränderte Wahrnehmung*. Wie bereits in Kapitel 5.2.3 beschrieben stellte es für viele Teilnehmer eine neue Erfahrung dar, ihre Gefühle und Gedanken nach außen in die Gruppe zu tragen. Im Gegenzug kristallisierte sich durch die Interviews auch heraus,

dass es noch ungewohnter für die Jugendlichen war, jene Gedanken von ihren Mitschülern zu erfahren, was jedoch sehr geschätzt wurde:

Ich fand, es war immer ein sehr gutes Feedback, also dass man auch mal die Sicht von den anderen kennenlernen durfte und wie die sich dabei gefühlt haben und was die jetzt empfinden, das fand ich auch sehr gut, das hat echt mal was gezeigt, wie die anderen sich fühlen dabei. (Interview T.: 23)

Durch die zahlreichen Reflektionsrunden im Kreis wurden die Jugendlichen dahingehend sensibilisiert, die Emotionen ihrer Mitmenschen wahrzunehmen. Des Weiteren spielten die immer wiederkehrenden Körpereinheiten eine relevante Rolle, da sie wie bereits in Kapitel 3.4 beschrieben, „[...] zur Erweiterung der Wahrnehmung des Selbst und des Fremden [...]“ (Ruf 2015^a: 12) führen. Exemplarisch zeigt sich dies im Interview mit D., der auf die Frage was ihn am heutigen Tag überrascht hätte, antwortete, dass er es erstaunlich fand, dass M. noch alle Bewegungen der A-O-U-Übung erinnerte¹² (vgl. Interview D.: 9). Durch diese Äußerung wird deutlich, dass ein Teilnehmer wie D., der in seinen Interviews äußerte, den DaZ-Schülern wenig Aufmerksamkeit zu schenken, durch seine geschilderte Beobachtung plötzlich eine sensibilisiertere Wahrnehmung zu haben scheint. In Bezug auf Körperarbeit lässt sich dieses Beispiel insbesondere auf die Spiegelübung zurückführen, die durch das genaue Beobachten und Nachbilden die Wahrnehmungsfähigkeit der Teilnehmer erweitert und unbekannte Körperpotentiale fördert (vgl. Kapitel 3.1).

Die veränderte Wahrnehmung erweist sich als sehr umfassend und greift auf unterschiedlichen Ebenen. T. äußerte im Interview, dass sie nach der Beendigung des Workshops die Schüler der DaZ-Klasse mehr wahrnehme und mehr ins Nachdenken gekommen sei. Dies machte sich auch in ihren *Tätigkeiten* bemerkbar. Auf die Frage, ob diese Veränderung mit dem Projekt zusammenhinge, antwortete sie:

Ja auf jeden Fall! Früher habe ich nur so gedacht, also von den Nachrichten gehört, ja die Flüchtlinge sind auf den Booten gefunden worden. Jetzt gucke ich halt mehr Nachrichten und weiß, was abgeht mit den Flüchtlingen und alles. Auch wenn ich mal alleine bin, dann denke ich immer über sehr viel nach, aber das ist auch jetzt so ein Thema damit geworden. (Interview T.: 4)

Dieses Exempel verdeutlicht, dass der Prozess Einfluss auf den *Lebensstils* von T. genommen hat, was ein weiteres Ziel der Subjektebene ist (vgl. Kapitel 2.3.2)

¹² M. ist seit Geburt blind und wurde während des TanzTheater-Workshops durch seine Schulbegleiterin an die Bewegungen der A-O-U-Übung herangeführt. Am Tag des Schulfestes, an dem die Übung wiederholt und das Kurzinterview geführt wurde, lag die Projektwoche bereits knapp drei Monate zurück.

Zudem zeigt sich in der Aussage des Teilnehmers D., dass sich seine gesamte Einstellung zu Menschen mit Fluchterfahrung durch das Projekt gewandelt habe:

[Ich dachte] immer so, also dass sie weggegangen sind, aber dass sie immer wieder zurückgehen können. Aber ich hätte nicht gedacht, dass sie so doll Angst haben können, also dass die gar nicht mehr dahin wollen. (Interview D.: 37)

Interessanterweise bezieht sich der Perspektivwechsel nicht ausschließlich auf andere Mitmenschen, sondern zeigt sich gleichermaßen im Hinblick auf die eigene Person. Die Wahrnehmung von D. hat sich bezüglich Rassismus maßgeblich verändert. Dies wird dadurch deutlich, dass ihm durch den Prozess diskriminierende Äußerungen bewusst wurden, die er zuvor nicht als solche erkannte und aus diesem Grund dem folgenden Satz bis dato wenig negative Bedeutung zusprach. Während der Einheit des Philosophierens über Wut (vgl. Kapitel 3.3) berichtete D. über eine Situation, in der jemand zu ihm sagte „Sprichst du überhaupt Deutsch“ (vgl. Interview D.: 39). Im Interview äußerte er im Nachhinein: „Ja, also der Satz an sich ist nicht schlimm, aber man kann den so schlimm benutzen – also so als Beleidigung [...]“ (Interview D.: 9). Diese veränderte Wahrnehmung lässt sich erneut auf die Kommunikationsprozesse im Projekt zurückführen und verdeutlicht sehr explizit den Prozess der Mimesis in Bezug auf rassistische Realitäten, die in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern aufgedeckt und damit sichtbar wurden. Diese sind auch Teil der Inszenierung. Die Wechselbeziehung zwischen Mimesis und Poiesis zeigt sich im Wechsel zwischen Real- und Idealbild. Den Wendepunkt markiert das afghanische Liebeslied. Es wurde von den Jugendlichen dank der sensibilisierten Wahrnehmungen erkannt und kritisch hinterfragt.

Auf die Frage, was für die Jugendlichen persönlich am Schönsten im Stück gewesen sei, antworteten nahezu alle: „die Bombe“ und das gemeinsame Singen. Dies scheint auf den ersten Blick paradox. Doch in der genaueren Betrachtung wird deutlich, dass „nach der Bombe“ im Drehbuch das von allen Akteuren gemeinsam gesungene Liebeslied beginnt, welches „die Toten“ zum Leben erweckt. Dieser Moment markiert den Umbruch vom *Realbild des Krieges* hin zum *Idealbild des friedlichen Lebens* miteinander. Folgend Ausschnitte aus der zweiten Szene des Drehbuchs (Kapitel 8.2):

Choreographie der Arme

- D. Ein Mann mit langen Haaren, allein mitten in der Wüste
- A. Menschliche Körperteile
- F. Trauer Tränen Tod
- A. Eine Bombe

Alle fallen
[...]
A. singt das Liebeslied an Bahar
M. singt
Z.S. singt
Alle werden zum Leben wieder erweckt
Frauen stimmen ein
Alle gehen in den Rhythmus

Des Weiteren entwickelten die Akteure aus den konkreten Diskriminierungserfahrungen Fragen und Aussagen, die sie auf der Bühne dem Publikum als Spiegel zur Auseinandersetzung gaben. Es entstand ein Entfremdungseffekt. Die Jugendlichen erzählten im Stück nicht mehr ihre real erlebten Geschichten, sondern generierten aus dem Material folgende Texte:

L.T. Warum sagt Ihr Wir sind Tiere?
A.K. Warum dürfen die nicht in die Disco?
D. Sprichst du überhaupt Deutsch?
F. Geh in dein Land zurück!
Frauen Nur weil wir schwarz sind
M. Warum wollt Ihr nichts von uns wissen?
L.T. Warum tragt Ihr ein Kopftuch?
D. Wir sind doch auch so wie Ihr
Z.S. Ich bin doch auch so ein Mädchen wie Du
F.T. Ich bin doch auch so ein Mensch wie Du
Z.S. Ich kann auch Deutsch sprechen wie Du
Z.H. Ich bin kein Dieb
L.T. Wir sind gekommen, weil wir haben Krieg
T. Ist es schlimm, dass ich einen anderen Glauben habe?

Die Wahrnehmung in Bezug auf den Widerspruch zwischen Real- und Idealbild zeigt sich sehr deutlich in der folgenden Aussage auf die Frage, was dem Schüler besonders am Stück gefalle:

Diese Zeit wir haben immer gefragt - zum Beispiel, L.T. hat gesagt *warum seid ihr hier* und so – diese Fragen [...]. Ja, fragen ist leicht, aber antworten ist schwierig. (Interview L. & M.: 3)

In der Inszenierung bleiben die Fragen und Aussagen unbeantwortet im Raum stehen. Das Publikum zeigte sich betroffen und berührt.

Ein weiterer relevanter Aspekt, der in einigen Interviews aufkommt und zudem Wahrnehmung und Tätigkeit vereint, bezieht sich auf den Akt der Aufführung. Für viele

Jugendliche war es eine neue Situation auf einer Bühne zu stehen oder vor „deutschem“ Publikum aufzutreten:

[...] Ich war ein bisschen glücklich. Ich habe gesagt, oh S.Z du hast auf der Bühne vor so viele deutsche Menschen ein Projekt gemacht und das habe ich glücklich gemacht. (Interview Z.S.: 31)

Ähnlich erging es dem Teilnehmer D., der über sich selbst sehr überrascht war:

[...] Ich wusste zum Beispiel nicht – also ich dachte, dass ich auf der Bühne einfach gar nichts sagen werde, aber ich habe es einfach gemacht. Ich dachte, dass ich einfach nichts sagen kann.

S: Also du warst mutiger als du gedacht hast?

D: Ja.

(Interview D.: 38)

Hinzu kommt, dass D. im Interview äußerte, dass ihm einige Übungen, wie z.B. das, *Spiegeln* anfangs sehr schwer fielen und er diese kaum aushalten konnte. Zum Ende hin wurde es für D. jedoch viel leichter (vgl. Interview D.: 35). Insbesondere in diesen Aussagen zeigt sich die von Boal und Leontjew postulierte These, dass Veränderungen auf der Ebene der Persönlichkeit sich durch Veränderungen eingefahrener Tätigkeitsmuster vollziehen (vgl. Kapitel 3.2). Zudem zeigt diese Unterkategorie sehr deutlich das in Kapitel 2.3.1 beschriebene Potential der ästhetischen Praxis für Identitätsbildung, durch eben solche ästhetischen Erfahrungsprozesse, in denen sich der Teilnehmer als tätiges schöpferisches Subjekt wahrnehmen kann und dies sich in seiner Poesie spiegelt.

6 Persönliches Fazit und Ausblick

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich damit, welche Bedeutung der ästhetischen Praxis in Bezug auf die interkulturelle Wahrnehmung von Jugendlichen beigemessen werden kann. Zunächst verdeutlicht Kapitel 2, wie relevant und unumgänglich es ist, sich mit dem Konstrukt von Kultur auseinanderzusetzen. Insbesondere der damit einhergehende Begriff der Interkultur suggeriert Offenheit und Akzeptanz, reproduziert jedoch Rassismus schneller als gedacht, wenn der Kulturbegriff mit ethnischen Charakteristiken gleichgesetzt wird. Die Arbeit zeigt, dass sich Kultur über territoriale Grenzen hinausbewegt und sich hinter ihr eine Vielzahl an individuellen sowie kollektiven Handlungs-, Deutungs-,

Erfahrungs- und Wahrnehmungsmustern sowie persönliche und gesellschaftliche Bedeutungen verbergen. Auch wenn Nieke, Schütz und Leontjew teilweise die Verwendung anderer Termini pflegen, so meinen sie im Grunde genommen dasselbe. Kultur ist nicht statisch und (ent)steht in wechselseitiger Beziehung mit den Menschen und ihren Tätigkeiten.

Weitergehend wird in Kapitel 2.2 die ästhetische Praxis theoretisch, als optimaler Handlungsrahmen in Bezug auf (Inter-)Kultur bewiesen. Sie setzt den Fokus auf die Lebenswelt ihrer Klienten und befasst sich intensiv mit deren Wahrnehmungs- und Deutungsmustern - zwei Komponenten, die im kulturellen Rahmen unumgänglich sind. Dies zeigt sich zudem durch das erweiterte Verständnis von Ästhetik und der Tätigkeit der Mimesis und Poiesis, dem „[...] Streben nach kritischer Weiterentwicklung von Wahrnehmungsfähigkeit und Deutungsurteil [...]“ (Jäger/Kuckhermann 2004: 18). Denn genau darum geht es auch bei Kultur und Interkultur, die sich laut Terrkessidis im stetigen Wandel befinden (vgl. Kapitel 2.1). Hinsichtlich dieses Aspekts der Mimesis und Poiesis vereint die ästhetische Praxis gleichzeitig die relevante Bedeutung von Real- und Idealbild nach Boal sowie die Prämisse Leontjews, dass der persönliche Sinn sich nur in den Tätigkeitsstrukturen der gelebten Realität entwickeln könne.

Die Verknüpfung von Boal und Leontjew führt mich wiederum zu Irinell Ruf und ihrem initiierten Schulprojekt *Djihad für die Liebe*, die dadurch ein bedeutendes Exempel statuierte, indem sie durch ihre zahlreichen Methoden und ihren prozessorientierten Ansatz die theoretischen Wirkungsweisen der ästhetischen Praxis im TanzTheater-Workshop praktisch bewies. Die Empirie in Form der Interviews zeigte eine Erweiterung bzw. Veränderung des persönlichen Sinns der Jugendlichen und die vielschichtigen Ebenen, auf denen dieses geschah. Alle in Kapitel 5 beschriebenen Unterkategorien, die diese Veränderung aufzeigen, lassen sich meiner Meinung nach auf die unterschiedlichen Muster aufteilen, welche eine Kultur und somit interkulturelle Wahrnehmung prägen. Auf eine Veränderung oder Erweiterung von **Erfahrungsmustern** lassen sowohl die Aussagen der Unterkategorien *zusammen arbeiten*, *Etwas über (andere) Kulturen und Religionen lernen* sowie *Neue Erlebnisse* schließen. Dass die Jugendlichen neue **Deutungsmuster** durch die Teilnahme im Projekt erwarben, wird sowohl durch die Unterkategorien *Etwas über (andere) Kulturen und Religionen lernen* als auch *Alle Menschen sind gleich* deutlich. In Bezug auf neue und erweiterte **Handlungsmuster** zeigen sich die Kategorien *zusammen arbeiten* und *Veränderte Wahrnehmung und Tätigkeit* als ausschlaggebend. Die veränderten **Wahrnehmungsmuster** zeigen sich insbesondere in zahlreichen Aussagen der in Oberkategorie *Perspektivwechsel*.

Die Verbindung der Theorie und Praxis zeigt, dass Kultur aus einer Vielzahl kultureller Symbole besteht, um deren gemeinsame Bedeutung und Verständigung es zunächst geht. Wie bei Leontjew beschrieben passiert dies durch die aktive Aneignung in der Lebenspraxis. Ich sehe das gegenständlich beschriebene Projekt als Teil der Lebenspraxis an. Durch die ästhetische Auseinandersetzung sowie den Austausch über persönliche und gesellschaftliche Bedeutungen der Jugendlichen, der u.a. durch den künstlerischen Impuls zustandekam, erhielten zunächst „fremde“ Symbole für die Jugendlichen Sinn und (Be-) Deutung. Die ästhetische Erfahrung wirkte auf eine erweiterte Reflexion über die Realität, das Selbst und das Andere ein. Dies wiederum führte zu einer veränderten Wahrnehmung, was sich anhand der Interviews aufzeigen lässt und in letzter Instanz zu einem Verständnis „anderer“ oder bis dato unbekannter Symbole und somit auch von Kulturen führte. Hier zeigt sich meines Erachtens am deutlichsten die Relevanz von ästhetischer Praxis und ihren Erfahrungsprozesse.

Das Schulprojekt *Djihad für die Liebe* trug meines Erachtens nach zu einer veränderten Wahrnehmung der Jugendlichen bei und so gesehen auch zu einer offeneren Welt, die sich in den aktuellen Zeiten in vielerlei Hinsicht vorurteilsstiftend und intolerant zeigt und dadurch (nicht ausschließlich) in den Köpfen vieler Menschen Grenzen absichtlich verdichtet und Mauern konstruiert.

Der TanzTheater-Workshop als Mikrokosmos bewies „trotz“ seiner Heterogenität und dem Aufeinandertreffen mannigfaltiger Symbole und Muster durch den direkten Dialog einen respektvollen Umgang ohne Vorurteile und Ausgrenzung. Die Teilnehmer zeichneten sich insbesondere nach der Beendigung des Projekts durch Akzeptanz und Neugier aus, zwei sehr bedeutsamen Eigenschaften, die vielen Menschen verlorengegangen zu scheinen. Es bedarf Aufgeschlossenheit sich „fremde“ Deutungs- und Handlungsmuster anzugucken. Auch wenn sie nicht gleich übernommen werden sollen, so ist doch der Schritt des Respektierens und der Wertschätzung ein ganz wichtiger. Das Projekt *Djihad für die Liebe* oder genauer gesagt die besondere Arbeitsweise Rufs zeigt mir nicht nur, dass sich durch ihren Ansatz interkulturelle Wahrnehmungen verändern lassen. Die ästhetische Praxis Rufs setzt dank der tätigkeitsorientierten Theorie Leontjews bedeutende Impulse für die Persönlichkeitsentwicklung. Sie gibt mir einen hoffungsvollen Ausblick, dass sich rassistische Einstellungen mindern lassen und Diskriminierungen entgegengewirkt werden kann. Zudem spiegelt sich im Projekt und den Interviews das Potenzial, Inklusion, Aufklärung und Akzeptanz zu fördern, damit es am Ende heißen kann: „Zwei Hände – viele Finger“.

7 Literaturverzeichnis

academie crearTaT: URL: „Djihad für die Liebe“: <http://www.akademie-creartat.de/djihad-fuer-die-liebe/>
(zuletzt besucht:16.01.17).

Auernheimer, Georg (1988): Der sogenannte Kulturkonflikt. Orientierungsprobleme ausländischer Jugendliche, Campus Verlag, Frankfurt/New York.

Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler, edition Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Boal, Augusto (1999): Der Regenbogen der Wünsche. Methoden aus Theater und Therapie, Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH, Seelze.

Boal, Augusto (2013): Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler, Suhrkamp Verlag, Berlin.

Forst, Willi (1982): Zum Autor. In: Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit, 2. Auflage, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, S. 284-288.

Friebertshäuser, Barbara (2003). Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara.; Prengel, A. (Hrsg.) (2003): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft (Studienausgabe), Juventa Verlag, Weinheim und München, (S. 731-395).

Herzog, Sybille (1997): Augusto Boals Zentrum des Theaters der Unterdrückten in Paris. Theaterarbeit in der Erwachsenenbildung, LIT-Verlag, Münster.

Iben, Gerd (1997): Grußwort. In: Herzog, Sybille (Hrsg.): Augusto Boals Zentrum des Theaters der Unterdrückten in Paris. Theaterarbeit in der Erwachsenenbildung, LIT-Verlag, Münster, S. 7.

Jäger, Jutta; Kuckhermann, Ralf (Hrsg.) (2004): Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Wahrnehmung, Gestaltung und Kommunikation, Juventa Verlag, Weinheim und München.

Leontjew, Alexej N. (1973): Probleme der Entwicklung des Psychischen, Athenäum Fischer Taschenbuch Verlag GmbH & Co, Frankfurt am Main.

Leontjew, Alexej N. (1982): Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit, 2. Auflage, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin.

Zur Lippe, Rudolf (1987): Sinnenbewußtsein. Grundlegung einer anthropologischen Ästhetik, Rowohlt Taschenbuch Verlag gmbH, Reinbeck bei Hamburg.

Mayring, Philipp (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung, 5. Auflage, Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Nieke, Wolfgang (2000): Interkulturelle Erziehung und Bildung. Weltorientierung im Alltag, 2. Auflage, Leske + Budrich, Opladen.

Ruf, Irinell (2009) academie crearTaT: „Tätigkeit, Bewusstsein, Persönlichkeit“ in der

theatralen Praxis. „Warum lernen Kinder was, wann und wie?“, Thesen zur Verknüpfung von Theater und Sprache im Aneignungsprozess: URL: <http://www.akademie-creartat.de/wp-content/uploads/2014/10/2009-Warum-lernen-Kinder-was-wann-und-wie.pdf> (zuletzt besucht 30.03.2017)

Ruf, Irinell (2015^a): academie crearTaT: „Persönlichkeitsentwicklung durch interkulturelles TanzTheater“: URL:<http://www.akademie-creartat.de/wp-content/uploads/2014/10/Persönlichkeitsentwicklung-durch-interkulturelles-TanzTheater1.pdf> (zuletzt besucht: 25.01.2016).

Ruf, Irinell (2015^b): academie crearTaT: „Kunst interkulturell mit jungen Menschen“. URL: <http://www.akademie-creartat.de/wp-content/uploads/2015/10/ac-Konzept-2015.pdf> (letzter Abruf 28.02.2017)

Schütz, Alfred; **Luckmann**, Thomas (2003): Strukturen der Lebenswelt, UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz.

Staffler, Armin (2009): Augusto Boal. Einführung, Oldib Verlag, Essen.

Terkessidis, Mark (2010): Interkultur, Suhrkamp Verlag, Berlin.

URL: „Elmshorner Nachrichten“: <http://www.shz.de/lokales/elmshorner-nachrichten/grosses-fest-der-nationen-in-elmshorn-id14932946.html> (zuletzt besucht: 19.01.17).

Yousefi, Hamid Reza; **Braun**, Ina (2011): Interkulturalität. Eine interdisziplinäre Einführung, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.

8 Anhang

8.1 Das Theater der Unterdrückten

Die folgenden Kapitel ergänzen einige wichtige Aspekte des Theater der Unterdrückten, wie beispielsweise die historische Einordnung (Kapitel 8.1.1), das Forumtheater (Kapitel 8.1.2) und die vier Phasen Boals (8.1.3).

8.1.1 Historische Einordnung

Das Theater der Unterdrückten (TdU) wurde von dem brasilianischen Theaterregisseur Augusto Boal (1931-2009) begründet. Die von Boal zahlreich entwickelten Methoden und Übungen beabsichtigen, Unterdrückungsmechanismen theatralisch sichtbar zu machen und die Betroffenen davon zu befreien: „Dieses Theater wird *von* den Unterdrückten *über* sie und *für* sie gemacht“ (Staffler 2009: 67. [Hervorhebungen im Original]).

Boal wird 1931 in einem Arbeiterviertel in Rio de Janeiro geboren und studiert in den USA Industriechemie sowie Drama und Regie (vgl. Herzog 1997: 17). Mit dem Abschluss seines Studiums kehrt Boal in sein Heimatland zurück und etabliert sich an dem Teatro de Arena in São Paulo als namenhaften Regisseur und Schauspieler (vgl. Staffler 2009: 47f). In diesem Rahmen entstehen durch den Theatermacher die ersten Brecht-Inszenierungen Brasiliens (vgl. ebd.: 48). Das gesellschaftskritische Brechtsche Theater, gepaart mit dem psychologischen Ansatz der Rollenarbeit nach Stanislawski, sind Einflüsse, die Boal und sein Theater in dieser Zeit besonders prägen (vgl. ebd.: 51).

Die Entstehungsgeschichte des TdUs hängt grundlegend mit der damaligen politischen Situation Brasiliens zusammen, welche von Unterdrückung, Ausbeutung und diktatorischen Verhältnissen gezeichnet war (vgl. ebd.: 18f). Als sich die Lage in den sechziger bis siebziger Jahren zuspitzte sucht Boal nach einem Weg, um auf die politischen und gesellschaftlichen Missstände aufmerksam zu machen. Das Theater der Unterdrückten, welches Boal in Zusammenarbeit mit weiteren Künstlern entwickelt, soll seine Antwort darauf sein.

8.1.2 Die vier Phasen Boals

Alle Theaterformen des TdUs basieren auf der Prämisse der „[...] Verwandlung von Zuschauern in Hauptdarsteller [...]“ (ebd.: 16) und infolgedessen zu selbsthandelnden Individuen. Um diese Grundidee zu verwirklichen konzipiert Boal ein vier-Phasen-Modell.

Er postuliert, dass es in der ersten Phase darum ginge *seinen Körper kennenzulernen* (vgl. Boal 1989: 46). Dafür empfiehlt Boal eine Reihe von Übungen, die alle zur Bewusstwerdung

von Körperpotentialen dienen (vgl. ebd.). Darüber hinaus soll die erste Phase Erkenntnisse dahingehend bringen, welche gesellschaftsbedingten Missbildungen der Körper erlitten hat und wie diese regeneriert werden können (vgl. Boal 1989: 46). Zentral sind hier die *Spiegelübungen* und die *Statuenarbeit* zwischen *Real-* und *Idealbild*.

In der darauffolgenden Phase *seinen Körper ausdrucksfähig machen*, stehen von Boal entwickelte Spiele im Vordergrund. Diese fördern bzw. fordern den Teilnehmer (auf), sich lediglich über den eigenen Körper verständlich zu machen (vgl. ebd.). Der Verzicht von gewohnten Mitteilungsmustern hilft, „[...] den Körper als zentrales Ausdrucksmittel gebrauchen zu lernen“ (ebd.: 50) – Boal zufolge haben dies die meisten Menschen im Laufe ihres Lebens verlernt.

Die dritte Phase nennt Boal *Theater als Sprache*, die dazu dient, „Theater als lebendige Gegenwartssprache und nicht als fertiges Produkt [...]“ (ebd.: 46) zu verstehen. Unter diesen Punkt fällt die Anwendung von Methoden wie beispielsweise Bilder- oder Forumtheater. Seiner Auffassung nach sei diese Phase von zentraler Bedeutung, da in ihr Diskussionen angeregt werden, die wiederum zur Entwicklung vom Zuschauer zu einem selbsthandelnden Individuum beitragen (vgl. ebd.).

In der vierten und letzten Phase *Theater als Diskurs*, verdeutlicht bzw. ermutigt Boal abschließend, wie bestimmte Theaterformen des TdUs dafür genutzt werden könne, sich durch theatrale Handlungen in Auseinandersetzungen zu versuchen (vgl. ebd.). Wie sich die vier Phasen in einer Theaterform Boals verwirklichen, verdeutlicht das folgende Kapitel.

8.1.3 Das Forumtheater

Anhand des *Forumstheaters* wird exemplarisch aufgezeigt, wie sich die vier Phasen nach Boal in der Praxis verhalten. Ausgangssituation bei der Form des Forumtheaters ist die Entwicklung einer Szene, die Konfliktpotential birgt und die durch diverse, improvisierte szenische Handlungsansätze gelöst werden soll: „Die Modellszene zeigt eine Welt *wie sie ist*, die Zuschauer (sic!) sollen zeigen *wie sie sein sollte*“ (Staffler 2009: 93. [Hervorhebung im Original]). Auch das Forumtheater weist in seiner Strukturierung vier Abschnitte auf.

Begonnen wird das diese Theaterform mit einer *Erarbeitungsphase*. Ausschlaggebend für die Ausgangsszene ist, dass sie in irgendeiner Weise eine „[...] Form der Unterdrückung und ein Scheitern im Kampf gegen diese Unterdrückung“ (ebd.: 87) aufzeigen soll. Bei der *Modellszene* kann es sich um ein Stück handeln, welches selbst verfasst wurde; es können jedoch auch bereits geschriebene Stücke ausgewählt werden, wie beispielsweise von Brecht, Büchner oder Ibsen (vgl. ebd.: 89). Beabsichtigt wird, dass ein Bedürfnis bei den

Zuschauern entsteht, partizipieren und etwas verändern zu wollen (vgl. ebd.: 87). Daher ist es besonders wichtig, dass die Form der Unterdrückung eindeutig widergespiegelt wird und dass die Interessen und Gedanken jeder einzelnen Figur transparent gemacht werden (vgl. Staffler 2009: 88). Außerdem ist „der Wunsch der Gruppe etwas an der Situation zum Positiven zu verändern [...]“ (Staffler 2009: 88) eine weitere Grundvoraussetzung für die Modellszene. In dem Moment, wo sich in dem gegenwärtigen Abschnitt mit Unterdrückungsmechanismen auseinandergesetzt werden, passiert dies auch auf körperlicher Ebene. Dies wiederum spiegelt die erste Phase Boals *seinen Körper Kennenlernen*, in der es auch die um die Bewusstwerdung „[...] gesellschaftlich bedingter Deformationen [...]“ (Boal 1989: 46) geht.

Als nächstes setzt die *Probephase* ein. Das Stück wird einstudiert und Aspekte wie Rollenarbeit oder Dramaturgie werden modifiziert. Gleichzeitig bedeutet Rollenarbeit auch Körperarbeit und *seinen Körper ausdrucksfähig machen* – die zweite Phase Boals. Hinzu kommen Einheiten über wirtschaftliche oder historische Themen, bis hin zu aktuellen Weltgeschehnissen (vgl. Staffler 2009: 91).

Nach der Probephase beginnt die *Aufführungsphase* und somit auch die dritte Phase *Theater als Sprachen*. Der Aufführungsort des Stückes hängt primär von den Personen und den inhaltlichen Themen ab. So kann die Vorführung von öffentlichen Schauplätzen bis hin zu privaten Räumen stattfinden (vgl. ebd.: 92). Abgesehen vom Ort ist der Rahmen der Aufführung wie bei herkömmlichen Theatervorführungen zu verstehen. „Forumtheater stellt eine offene Frage und sucht nach wahrhaftigen Antworten“ (Staffler 2009: 87). Auch bei dieser Theaterform wird das Modellstück nur einmal vorgespielt (vgl. ebd.).

Im letzten und entscheidenden Abschnitt – der *Forumsphase* – wird zunächst von einer Moderator ähnlichen Person, dem *Joker*, ein Austausch bzw. eine Diskussion über das zuvor gesehene Spektakel angeleitet (vgl. ebd.). Auch ist dem Joker frei überlassen, gewisse Körperübungen in diese Phase mit einfließen zu lassen, „[...] um die Zuschauer (sic!) zu aktivieren“ (ebd.: 92f). Nachdem alle Regeln der Forumsphase von dem Joker erklärt wurden, wird die Modellszene ein zweites Mal vorgeführt. Das Besondere ist, dass die Zuschauer, die zuvor lediglich Zuschauer waren, nun aktiv werden, indem sie an die Stelle der Spieler treten und selbst in der Szene weiterspielen (vgl. ebd.). Um als Zuschauer an die Stelle des Protagonisten zu gelangen, reicht ein einfaches „Stopp“. Durch das szenische Eingreifen haben die Zuschauer die Möglichkeit, ihre Vorstellungen zur Überwindung der Unterdrückung spielerisch auszuprobieren. Als finaler Abschluss einer Forumsszene wird eine Art *Handlungsmodell* festgehalten: „Ab diesem Moment erfolgt der Übergang zu den ‚Direkten Aktionen‘ wo aus dem Theater heraus die

Veränderung der Alltagsrealität erfolgt“ (ebd.: 94). Die Forumsphase spiegelt wohl am deutlichsten die vierte Phase Boals *Theater als Diskurs*. Nach Boal stehen die theatralen Auseinandersetzungen und Handlungsoptionen der Schauspieler im Fokus. In der Forumsphase wird genau dafür Raum geboten, indem die ZuSchauspieler mit ihren Vorstellungen in die Szene eingreifen können und diese verändern.

8.2 Drehbuch der TanzTheater-Inszenierung



Djihad für die Liebe – Junges TanzTheater zwischen Orient und Okzident

Philosophische Inszenierung zu Potenzialen des Friedens in den Religionen entstanden in dem Modell – Schulprojekt in der Anne Frank Gemeinschaftsschule 11. – 15. Juli 2016 mit dem 8. Jg. und der internationalen Vorklasse

Konzept und Leitung Irinell Ruf - *academie creatAT*

Akteure TanzTheater:

A.	Z.S.
L.T.	T.
M.D.	A.K.
O.	Z.H.
D.	L.
F.	L.N.
M.	A.N.
K.	A.D.
G.	F.T.

Künstlerische Impulse: Philosophische Zitate, Postkarten, Bildbände

Henri Stierlin	<i>Schätze des Orients</i>
Volkmar Gant	<i>Orientalische Teppiche</i>
Navid Kermani	<i>Ungläubiges Staunen über das Christentum</i>
Abdekkader Khatiri	<i>Die Kunst der islamischen Kalligraphie</i>

Drehbuch TanzTheater

1. Bild

- A.K. *Ungläubiges Staunen über das Christentum* liegt vor ihnen
T. liegen auf dem Bauch in der Diagonale mit aufgerichtetem Oberkörper
L.N
- O. sitzt allein *Masken in Afrika* vor sich aufgestellt
- Z.S. hält *Architektur im Orient* in den Händen
K. alle stehen im Kreis Rücken an Rücken und drehen sich jeweils um
F.T eine weiter und übergeben sich das Buch mit Augenblick und lächeln
A.
D.
Z.H
G.
- A.
D.
F.
L.T. hält *Max Ernst* in den Händen
- M-. sitzt im Schneidersitz zum Publikum *Kalligraphie* vor sich aufgestellt
M.D. im Profil
- A.N. In der Diagonale mit dem Rücken an L.
L. hält *Orientalische Teppiche* in der Hand

1. Szene

- A.K
T. **Uuuuuuuuuuuungläääääääubiges Staunen über das Chris ten tum**
L.N
- M.D. spricht auf Arabisch über Kalligraphie
- A.K
T. **Uuuuuuuuuuuungläääääääubiges Staunen über das Chris ten tum**
L.N
- A. Max Ernst
D. Max Ernst
F. Max Ernst
L.T. Max Ernst

- Z.S. Hier sind Moscheen aus Afghanistan zu sehen
 K. Zu bewundern ist die schöne arabische Schrift
 F.T. auf Dari über die Schönheit der Architektur
 A.D. Ich freue mich über die vielen Farben
 Z.H. Die Architektur glänzt
 G. Wir haben dieses Bild ausgesucht wegen der schönen bunten Farben und der schönen arabischen Schrift
- A.N. spricht auf Dari über die Kunst des Teppichwebens
 geht nach vorne und A.N. folgt ihr

L. Hier ist ein sehr alter, wunderschöner Teppich zu sehen.
 In den Rand sind die 99 Namen Gottes geschrieben mit denen seine Eigenschaften beschrieben werden z. B. Al Hakim, der Weise oder Al Hassan, der Schöne Al Rahim der Barmherzige. In Afghanistan gibt es in jedem Haus einen solchen Teppich an der Wand. Sie sind sehr schön und sehr Wertvoll. Sie werden von Hand gemacht. Es ist eine große Kunst sie zu weben. Es braucht sehr viel Zeit bis ein Teppich fertig ist. Es ist sehr schwer sie zu machen. Man braucht viel Erfahrung für diese Kunst und deswegen sind sie sehr teuer.

A.K

T. **Uuuuuuuuuuuungläääääääübige Staunen über das Chris ten tum**

L.N.

O. spricht auf Arabisch über die Schönheit alter, traditioneller Masken

Frauen im Kreis **Das alte Handwerk ist schön**

2. Szene

L.T. Wir finden dieses Bild schön
 Es ist wie ein Spiegel der Seele

Choreographie der Arme

D. Ein Mann mit langen Haaren, allein mitten in der Wüste
 A. Menschliche Körperteile
 F. Trauer Tränen Tod
 A. Eine Bombe

Alle fallen außer A., A.K., T., L.N. drehen sich

A.K. Das Messer ist ein Schwert
 T. Der Mann blutet
 L.N. Der Mann hat etwas verbrochen
 A.K. Der Mann verreckt

Alle **Ich glaube der Mann war ein Sündenmensch**
 Drei **Ich glaube der Mann hat etwas verbrochen**
 Frauen **Ich glaube der Mann hat geschlafen**
Ich glaube der Mann wurde überrascht

L.N. Der Mann ist nackt

A. singt das Liebeslied an Bahar

M. singt

Z.S. singt

Alle werden zum Leben wieder erweckt

Frauen stimmen ein

Alle gehen in den Rhythmus

3. Szene

L.T dreht sich zum Publikum

L.T Warum sagt Ihr Wir sind Tiere?

A.K Warum dürfen die nicht in die Disco?

D. Sprichst du überhaupt Deutsch?

F. Geh in dein Land zurück!

Frauen **Nur weil wir schwarz sind**

M. Warum wollt Ihr nichts von uns wissen?

L.T. Warum tragt Ihr ein Kopftuch?

D. Wir sind doch auch so wie Ihr

Z.S. Ich bin doch auch so ein Mädchen wie Du

F.T. Ich bin doch auch so ein Mensch wie Du

Z.S. Ich kann auch deutsch sprechen wie Du

Z.H Ich bin kein Dieb

L.T. Wir sind gekommen, weil wir haben Krieg

T. Ist es schlimm, dass ich einen anderen Glauben habe?

O. *springt auf und mit Freude* Zum Glück leben wir

M.D. *springt auf und mit Freude* Zum Glück sind wir hier

4. Szene

A.K *Alle gehen in das erste Bild zurück*

T.

L.N **Uuuuuuuuuuuungläääääääubiges Staunen über das Chris ten tum**

8.3 Leitfaden der Interviews

8.3.1 Leitfaden [kurz]

1. Wie ist es für Dich heute das Stück nochmal vor Publikum aufzuführen?
2. Was ist das Thema Eures TanzTheaters?
3. Was gefällt dir besonders an *Djihad für die Liebe*?
4. Was ist ein besonderer Moment in Deiner Gruppe auf der Bühne?

8.3.2 Leitfaden [lang]

1. Was fällt Dir ein, wenn du an die Projektwoche denkst?
2. Wie fandst du das Philosophieren mit dem Iman und dem Pastor?
3. Welche Rolle spielt Gott in deinem Leben?
4. Wie war das Philosophieren für dich über die Zitate?
5. Welche Übungen fallen dir ein, die Irinell mit euch gemacht hat?
6. Welche Übung hat dir am besten gefallen und wieso?
7. Welches Buch hast du ausgewählt und warum?
8. Welches Bild habt ihr in der Gruppe ausgewählt und warum?
9. Gab es einen besonderen Moment für dich während der Projektwoche?

10. Gab es einen Moment während des Projekts in dem du besonders glücklich warst?
11. Hast du durch das Projekt etwas Neues gelernt?
12. Hat sich das Verhältnis zu deinen Mitschülern durch das Projekt verändert?
13. Gibt es etwas, das nach dem Projekt anders für dich war als davor
14. Du hast im ersten Interview gesagt, dass alle Menschen gleich sind – egal woher sie kommen. Hast du das Gefühl, dass dieser Gedanke durch das Projekt entstanden ist oder ist das ein Gedanke, den du schon davor hattest?
15. Welchen Satz sagst du im Stück → Wie bist du zu deinem Satz oder deinem Text gekommen?
16. Warum würdest du einem anderen Jugendlichen empfehlen an dem Projekt teilzunehmen?

8.4 Transkription der Interviews

Alle transkribierten Interviews befinden sich auf der beigelegten CD oder dem USB-Stick.

8.5 Eidesstattliche Erklärung

„Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und unter Benutzung keiner anderen Quellen als der genannten (gedruckten Werke, Werke in elektronischer Form im Internet, auf CD und anderen Speichermedien) verfasst habe. Alle aus solchen Quellen wörtlich oder sinngemäß übernommenen Passagen habe ich im Einzelnen unter genauer Angabe des Fundortes gekennzeichnet. Die schriftliche Fassung entspricht derjenigen auf dem elektronischen Speichermedium. Die vorliegende Arbeit habe ich vorher nicht in einem anderen Prüfungsverfahren eingereicht.“

Datum

Unterschrift

12.04.2017

Susanna Meyer

8.4 Interviews

Die vorliegenden Interviews wurden von mir in Anwesenheit Irinell Rufs mit einzelnen Teilnehmern des TanzTheater-Workshops durchgeführt. Die *kurzen Leitfadeninterviews* (Kapitel 8.4.1) mit vier Fragen fanden am Tag des Schulfestes im September 2016 statt. Die *fokussierten Interviews* (Kapitel 8.4.2), mit einem Leitfaden bestehend aus 16 Fragen wurden im Oktober 2016 in den Räumlichkeiten der Schule durchgeführt. Anschließend transkribierte ich die Interviews nach folgenden Regeln:

Legende der Transkription:

[05:00 min.] : Zeitangabe der momentanen Dauer des Interviews

(00:12 min.) : Zeitangabe der Dauer des Gesprächs auf Dari

Kursiv : Zitate aus der TanzTheater-Inszenierung

- : Satzabbruch oder Gedankenpause

S. / M.D. : Anonymisierung der Namen

8.4.1 Leitfadeninterviews [kurz]

Interview mit M. & L. am 23.09.16 [Dauer: 8:00 min.]

S: Was ist das Thema eures TanzTheaters?

L: Gesundheit.

M: Ruhiger Leben.

L: In Afghanistan wir haben keine –

I: In Afghanistan ist das Leben nicht gut?

L: Ja. Leben nicht gut. Wir können nicht gut lernen und rausgehen. Weil das war so schwer für uns.

M: - Angst.

L: Für Mädchen und für Frauen.

M: [Tiefer Seufzer] aaah für Mädchen und Frauen.

L: Wir waren in K. [Unterbricht und spricht auf Dari weiter] – das war nicht gut für Leben. Der Mann und der Junge mögen nicht, Mädchen oder Frauen raus gehen oder lernen.

M: Ja. Es ist unruhig.

I: Was hat das mit dem Stück zutun, wie euer Leben war oder ist? Was ist in dem Stück von euch dabei?

M: [spricht mit L. Dari].

L: Das war eine Frage *warum kommen sie hier her* und Omar hat gesagt *zum Glück leben wir hier* und das –

M: Das ist die Antwort von dieser Frage.

S: Was glaubst du, worum geht es in dem Stück? Was ist das Thema von *Djihad für die Liebe*?

[M. und L. sprechen auf Dari]

L: Ich glaube auch, M. sagt – er hat gesagt, alle Menschen sind gleich und das ist nicht wichtig, dass ich bin Moslem oder andere Personen, sie hat andere Glauben – das ist wichtig, dass wir alle Menschen und es ist wichtig, dass wir müssen alle zusammen Leben und – Fürs Leben Glauben ist nicht so wichtig - es ist wichtig, dass wir müssen - [spricht auf Dari.]

M: Sie hat gesagt, der Glauben, also die Religion und so, die sind nicht so wichtig, aber am Wichtigsten ist dass wir zusammen lernen, also dass wir zusammen leben können und zueinander freundlich sind.

S: M., was gefällt dir besonders an *Djihad für die Liebe*?

M: Was gefällt mir am Besten ja?

S: Was gefällt dir am Besten von dem Stück?

M: Ich muss ein bisschen nachdenken.

[M. und L. sprechen auf Dari]

L: Das Stück war: wir fragen aber - [spricht auf Dari].

M: Diese Zeit wir haben immer gefragt, zum Beispiel, L.T. hat gesagt *warum seid ihr hier* und so – diese Fragen. Wenn man fragt. Ja - fragen ist leicht, aber antworten ist schwierig.

S: L., was ist für dich ein besonderer Moment in deiner Gruppe? Mit A.N bist du ja in einer Gruppe.

L: Wenn ich erkläre diese Teppich. Ich habe *sage, Allah hat 99 Namen und jeder Name hat eine Bedeutung* und das war sehr gut für mich.

S: M., was ist für dich besonders in deiner Gruppe auf der Bühne? Du bist zusammen mit M.D. richtig?

M: Ja. Für mich war es gut, wenn ich in M.D. Augen geguckt. Ich habe freundlich geguckt. Ich habe gedacht, dass ich freundlich geguckt habe, aber ich weiß es nicht, wie waren meine Augen. Für mich war das sehr gut, weil wir können alle freundlich zueinander gucken – fröhlich, freundlich.

I: Ich habe das Gefühl, dass du sagen willst, dass es für dich schön war, dass du M.D. geholfen hast, dass er nicht so aufgeregt war auf der Bühne – meinst du das?

M: Ja das auch.

I: Du warst wie ein großer Bruder der ihn beruhigt, weil er so aufgeregt war vor der Aufführung.

M: Aaah ja, ja ich habe verstanden – das war mein Moment.

S: Und deine freundlichen Augen.

M: Ja.

S: Schön, ich danke euch.

M & L: Gerne – Bitte

S: Das ist schön, dass ihr euch beide untereinander unterstützen konntet.

M: Ja, sie ist wie meine Schwester.

Interview mit T. und L.N. am 23.09.16 [Dauer: 11:52 min.]

S: Was ist für euch das Thema von dem TanzTheater?

T: Also wir hatten ja dieses *ungläubige Christentum*. Also da geht es ja um das Christentum und da geht es sowohl um die guten als auch um die bösen Seiten des Christentums. Und wir haben uns das Buch ausgewählt, weil wir das Thema eigentlich auch sehr spannend fanden.

L.N.: Ja es geht halt um die verschiedenen Religionen, dass auch jeder Mensch gleich ist und keiner irgendwie ausgeschlossen werden soll, weil jemand vielleicht ein bisschen anders ist als andere. Vielleicht von der Hautfarbe her oder weil er eine andere Sprache spricht.

S: Verbindet ihr mit dem Stück was ihr gemacht habt noch andere Themen, die angesprochen werden?

T: Ich find, da geht es auch sehr viel um Liebe, also zum Beispiel auch bei dem Lied, das gesungen wird. Das handelt ja auch von einer Person, um eine Liebesgeschichte. Ich finde, nach dem Theaterstück habe ich immer so ein bisschen - da denke ich immer so viel nach. Über die Flüchtlinge, über die Krise und was die alles so durchmachen müssen und das finde ich ziemlich krass. Also ich habe darüber auch schon im Internet gelesen, ein paar Videos angeguckt, wie die da leben müssen, wie die auf den Booten zusammengepfert werden und das verbinde ich halt auch damit – ich stelle mir immer vor, dass die Flüchtlinge, die jetzt hier sind, dass alles durchgemacht haben. Das muss ja alles ziemlich anstrengend gewesen sein, das verbinde ich halt auch ein bisschen damit.

S: Und hast du das Gefühl, dass du durch das Projekt noch mehr ins Nachdenken gekommen bist?

T: Ja auf jeden Fall! Früher habe ich nur so gedacht, also von den Nachrichten gehört, ja die Flüchtlinge sind auf den Booten gefunden worden. Jetzt gucke ich halt mehr Nachrichten und weiß, was abgeht, mit den Flüchtlingen und alles. Auch wenn ich mal alleine bin, dann denke ich immer über sehr viel nach, aber das ist auch jetzt so ein Thema damit geworden. Vor allem die sind so fröhlich die ganzen Flüchtlinge hier und das berührt mich auch ein bisschen.

S: Was gefällt dir besonders an *Djihad für die Liebe*?

L.N.: Es zeigt, dass jeder Mensch gleich ist und man lernt auch andere zu akzeptieren. Also bei dem Projekt habe ich jetzt auch die aus der DaZ-Klasse besser kennengelernt und wir haben auch viel Spaß miteinander und lachen viel zusammen. Man merkt kaum, dass sie anders sind, dass sie eine andere Sprache sprechen oder dass sie von woanders her kommen, außer vielleicht an der Hautfarbe, aber das stört einfach nicht. Denn wir sind alle eigentlich gleich.

S: Was ist für dich das Besondere an dem Tanztheater?

T: Ich finde das Besondere ist auch, dass wir zusammengeschlossen – also wir werden ja richtig ein Team und wir haben jetzt richtig ein Gruppengefühl auch. Jetzt auch nochmal, weil wir ja heute den Tag zusammen hatten und jetzt macht man auch mehr. Jetzt geht man auch mal zu den DaZ-Schülern hin in den Pausen und redet auch mal mit denen oder so und geht nicht einfach nur vorbei. Man nimmt das auch mehr wahr, also man nimmt die mehr wahr und man merkt auch, dass die ein bisschen hier was verändern. Also ich zum Beispiel, in den Pausen, wenn die einen anlachen, dann muss man automatisch mitlachen und das finde ich immer so niedlich, weil die sind immer so glücklich und das verbinde ich halt auch mit diesem Stück. Und ich finde auch noch sehr schön, dass A. so gut singen kann, weil der hat wirklich eine schöne Stimme und da merkt man auch so richtig, dass die nicht dumm sind oder so, die können ja auch lesen und schreiben und rechnen. Zwar vielleicht nicht auf unserer Sprache, aber auf deren Sprache und die haben ja auch etwas im Kopf, die können ja auch was, wie zum Beispiel A. singen oder tanzen – das finde ich auch sehr berührend. Vor allem, ich habe auch das Gefühl, wenn die das machen, dann machen die das wirklich mit sehr viel Liebe, also sie sind sehr hingebungsvoll dabei. Die machen das mit Emotion.

S: Und hast du das Gefühl, dass den Flüchtlingen das alles gar nicht zugetraut wurde? Also hast du das Gefühl, dass es immer von Außen so kommt, dass die gar nichts können?

T: Ja, das ist auf jeden Fall schon so, dass einige sagen Flüchtlinge sind einfach nur doof, die können nichts. Die hatten ja früher auch ein Leben so wie wir, die sind ja auch zur Schule gegangen und haben gelernt und deswegen finde ich diesen Spruch, dass die Flüchtlinge nichts können total unsinnig, weil es gibt wie gesagt – wie L.N. schon sagte, Flüchtlinge sind auch nur Menschen, genauso wie wir. Deswegen finde ich das auch unsinnig das zu behaupten.

S: Was war für dich ein besonderer Moment auf der Bühne in eurer Gruppe?

L.N.: Als A. angefangen hat zu singen, weil das war einfach wunderschön. Und er hat ja auch so viel Mut, dass er auf der Bühne anfängt zu singen und ja, ich hätte mich das eben nicht getraut, vor so vielen Menschen zu singen.

S: Und nochmal auf euch drei bezogen? Also ein besonderer Moment, wo ihr drei liegt oder sitzt?

I: Oder im Prozess als ihr gearbeitet habt, wie ihr zu den Texten gekommen seid oder wie ihr diskutiert habt?

L.N.: Ja, wir mussten ja das Bild beschreiben im Buch und daher haben wir auch den Text. Wir mussten ihn ja selbst schreiben und ja so ist alles zustande gekommen.

S: Warum habt ihr euch für dieses Bild entschieden?

L.N.: Weil es interessant aussah. Es hat einfach so viel gezeigt, so viele Emotionen. Wie der Mann aussah, wie der Mann auch im Sterben ist finde ich, wie ihm die Kehle durchgeschnitten wird und die Frauen da nur gucken und einfach gar nicht richtig angewidert sind. Man sieht einfach nicht, ob die sauer sind oder so.

T: Also bei mir war ein ganz besonderer Moment fand ich, als wir mit A.K geprobt haben, es war die Generalprobe glaube ich, weil wir mussten wirklich so miteinander lachen und da kamen auch diese Ideen, wie man sich überhaupt hinlegen soll, wie man sich hinsetzt, hinstellt oder so was. Und das hat einfach so viel Spaß gemacht. Und ich finde das Bild auch sehr interessant, weil ich finde dahinter könnte ja eine Geschichte stecken. Dahinter könnten ja ganz viele Geschichten hinter stecken. Und man macht sich halt auch Gedanken darüber. Zum Beispiel, warum schneiden sie überhaupt die Kehle von dem Mann durch und warum guckt die Frau so böse und das hat mich an dem Bild total fasziniert.

S: Vielen Dank euch beiden.

Interview mit Z.S., Z.H. & F.T am 23.09.16 [Dauer: 15:13 min.]

S: F., was ist für dich, das Thema eures TanzTheaters?

[Die Mädchen sprechen auf Dari]

S: Wenn deine Eltern fragen würden, worum geht es in dem Stück – erzähl mir von dem Stück, was würdest du denen erzählen?

[Die Mädchen sprechen auf Dari]

I: Was sind die Geschichten in dem Stück?

[Große Verständigungsschwierigkeiten]

Z.S.: Dieses Stück ist da, weil wir etwas lernen von diese Theater und zum Beispiel für die Propheten lernen, oder für Djihad oder für Moscheen.

I: Das heißt ihr habt etwas über die Bücher gelernt? Was hast du gelernt durch die Bücher?

Z.H.: Das es in Ländern viele Moscheen gibt es mit viele schönen Zeichen.

I: Du meinst als der Imam über die Zeichen gesprochen hat

Z.S.: Diese Stück gefällt mir, weil wir arbeiten in einer Gruppe zusammen – arabische Menschen, Afghanen und deutsche Menschen und wir sind alle zusammen in einer Gruppe und arbeiten wir. Und über die Bücher – altes Handwerk.

I: Altes Handwerk. Jetzt hast du es – was sind noch die Themen? Handwerk, Bücher, Architektur und Moscheen, was ist noch Thema?

Z.S.: Teppiche, arabische Schrift. Ich glaube es wäre besser, wenn F., D. und K. hätten mehr Lust. Die drei waren immer so müde und sie hatten keine Lust und es wäre besser wenn sie so gut arbeiten –

S: Du meinst das Stück wäre noch besser gewesen, wenn sie noch mehr dafür getan hätten?

Z.S.: Ja genau – Es wäre besser.

S: Du hast schon gerade gesagt, was du so toll fandst an dem Stück oder an dem Projekt, dass ihr alle eine Gruppe wart, dass ihr alle zusammen wart – gab es noch etwas anderes was du ganz besonders fandst?

Z.S.: [überlegt sehr lange]

I: Zarah, etwas ganz besonderes war, als du die Geschichte von dir erzählt hast.

Z.S.: Ich? Mit der Frau?

I: Die Geschichte mit *ihr seid Tiere*. Du hast die Geschichte erzählt und dadurch kam in der ganzen Gruppe eine Diskussion darüber, wer ist schon einmal diskriminiert worden, wer hat schon mal Rassismus erlebt und das war so mutig von dir, dass du dich getraut hast diese Geschichte zu erzählen und wir waren alle sehr betroffen und du hast sehr geweint - das war ein ganz besonderer Moment für dich glaube ich.

Z.S.: Ja

I: Oder erinnerst du dich da nicht gerne dran?

Z.S.: Doch... Ich weiß nicht. Ja ich habe so viel geweint und zwei Tage war ich traurig. Hier in diese Schule es gibt es auch so. Weil zum Beispiel in meine Stammklasse ist eine Mädchen und sie denkt, ich verstehe nicht, was sie sagt über mich und zum Beispiel wenn ich sehe die alle mach ich so [zeigt eine Geste]. Zum Beispiel gestern vorm Sport, die Kette von meine Fahrrad ist kaputt gegangen und ich habe gesagt wer kann mir helfen? Und ein Junge hat gemeldet und sie hat gesagt nein nein, musst du nicht helfen. Ich habe gar nichts gesagt – denn ich habe verstanden, was sie hat gesagt. Sie sagt ich verstehe gar nichts. Aber ich habe schon im Küchenunterricht letztes Jahr zu allen gesagt, ich verstehe alles was sie sagen, oder nicht alles, aber 90% ich verstehe was sie sagen, aber ich kann nicht so gut sprechen, ich verstehe aber ich kann sprechen – aber sie war nicht da, sie war im Technikkurs. Aber sie macht mit einem anderen Mädchen so [zeigt eine Geste] und jetzt bin ich viel besser mit Jungen in meiner Klasse als mit Mädchen, weil Mädchen sind nicht so gut. Ich weiß es ist neu für meine Kopftuch. Ich bin einmal für viertel Stunde zum Sport mit ohne Kopftuch gegangen und alle haben mit mir gesprochen, weil ich hatte kein Kopftuch. Aber beim nächsten Mal bin ich mit Kopftuch gegangen und niemand hat mit mir gesprochen. In meiner Klasse nur zwei Mädchen und ein Junge sprechen mit mir, aber wenn ich hatte keine Kopftuch alle haben mit mir gesprochen – und ich verstehe das nicht [schüttelt den Kopf].

I: Und das macht dich auch traurig oder.

[Z.S. lacht]

I: Und deswegen ist das im Stück – L. fragt ja *warum fragt ihr uns*.

Z.S.: Ja – *Ich bin ein Mädchen so wie du – Ich bin ein Mensch wie du* und – aber ich sage gar nichts zu sie, ich lasse sie, ich lasse sie so.

I: War das schön für dich im Projekt zu sehen, dass gar nicht mehr geguckt wurde, ob du ein Kopftuch anhattest oder nicht. Hattest du das Gefühl, dass du im TanzTheater anders angeguckt wurdest, weil du ein Kopftuch anhattest?

Z.S.: Nein, hmm, Nein.

I: Ihr wart ja alle in einer Gruppe mit dem gleichen Buch. Was war das Besondere?

Z.S.: K.

I: K.? Ja, warum?

Z.S.: Weil sie ist immer müde. Sie arbeitet nicht mit uns. Sie ist müde.

I: Ihr habt euch das Buch über die Architektur genommen. Wie war das bei euch in der Gruppe zu überlegen, welches Bild ihr nehmt, ihr wart sechs Mädchen.

Z.S.: Das war sehr schwer, weil alle Moscheen waren sehr schön. Ich habe gesucht und gesagt - ja das ist meine, aber alle waren schön für mich.

I: Also auszuwählen war schwierig und ihr habt aber G. und K. im Prozess ganz viel über eure Architektur und eure Geschichte erzählt, weißt du das noch? Ihr habt ihnen erzählt und sie haben gesehen, welche Schönheit eure Kultur hat.

Z.S.: Hmm [bejahend]

I: Und G. und K. haben euch sehr genau zugehört und sie waren im Prozess sehr berührt von dem, was sie gesehen haben im Buch, aber auch ihr auch erzählt habt und auch als ihr gesagt habt - das ist eine Moschee, die ist in meiner Stadt gewesen.

Z.S.: Ja.

I: Was war noch schön, wenn du daran zurück denkst, zu der Zeit? Ihr habt die Landkarte gezeigt – Afghanistan, Iran, Türkei – ihr habt den Weg gezeigt, wie ihr geflohen seid.

Z.S.: Hmm [bejahend], aber das war eine alte Landkarte

I: Ja, ohne Grenzen.

Z.S.: Ich habe nicht gedacht, zum Beispiel meine Moscheen in meiner Stadt sind auch da. Ich habe nicht gedacht. Das war für mich sehr, sehr -

I: bewegend? Hat dein Herz berührt?

Z.S.: Ja, ja.

S: Vielen Dank und viel Spaß beim Auftritt!

Interview mit D. & F. am 23.09.2016 [Dauer: 6:11 min.]

S: Ich habe drei Fragen mitgebracht und ich würde gerne von euch wissen, was ihr denkt, was das Thema von eurem TanzTheater ist?

D: Flüchtlinge.

F: Ja.

D: Flüchtlinge, die nach Deutschland kommen. Und vielleicht so ein bisschen gegen Nazis.

S: Wie meinst du das?

D: Also zum Beispiel, dass was ich sagen muss *sprichst du überhaupt Deutsch* oder so.

F: Also gegen rechtsradikale Leute.

S: Und wieso hast du das Gefühl, du musst das sagen?

D: Auf der Bühne muss ich das doch sagen.

S: Kam denn der Satz von dir oder von wem kam der Satz?

D: Von mir.

S: Aber trotzdem hast du das Gefühl, du musst den Satz sagen?

D: Ja, weil, ich muss ja auf die Bühne zum Beispiel, obwohl ich das nicht will und also muss ich ja den Satz sagen. Ich kann da ja nicht einfach rumstehen, ich muss ja was machen und das mein Stück sozusagen.

S: Und stehst du hinter dem Satz?

D: Ja.

S: Schon doch auch?

D: Also, ich sag jetzt nicht zu jemanden so *sprichst du überhaupt Deutsch* oder so, aber – also ich bin gegen den Satz eigentlich, also wie soll ich das sagen. Ich mag den Satz nicht so, weil so normal zu Fragen, also ob man Deutsch spricht zum Beispiel ist ok, aber nicht so bei den Leuten, wo man sieht, dass sie nicht Deutsch sprechen können und wie soll ich das erklären?

I: Ich habe euch gefragt, welche Geschichten ihr selber erlebt habt und da hast du gesagt, dass du öfter gefragt wirst *sprichst du überhaupt Deutsch*.

D: Beim Fußball wurde ich angesprochen, also vom Hausmeister.

I: Genau. Dass du das selbst erlebt hast, obwohl du nicht so aussiehst.

D: Ja.

I: Dass heißt, du hast das was dich verletzt hat – ich habe euch gefragt was hat euch verletzt – wo seid ihr mal diskriminiert worden, nachdem Z.S. die Geschichte erzählt hat und dann hast du erzählt, ja, mir ist diese Geschichte passiert. Und aus dieser Geschichte ist der Satz auf der Bühne geworden.

D: Ja, also der Satz an sich ist nicht schlimm, aber man kann den so schlimm benutzen – also so als Beleidigung. Ich weiß nicht wie ich das erklären soll.

S: Das ist super! Gut erklärt. Welche anderen Inhalte gibt es in dem Stück?

D: Religiöse.

F: Ja.

S: Habt ihr das Gefühl, ihr habt durch das Projekt etwas über Religion gelernt?

D: Ich wusste eigentlich vieles davon.

I: Zum Beispiel?

F: Ich wusste das eigentlich auch schon vorher, Islam und Christentum. Damit habe ich mich schon befasst.

I: Was wusstest du schon?

F: Wegen Religion, da wusste ich, dass die so einen Teppich haben, weil wir mal so einen gemacht haben, aber so einen kleinen und das wusste ich dann.

I: Und was noch? Was wusstest du noch?

F: Ja das war's.

S: Du D.?

D: Das gleiche eigentlich.

S: Gab es etwas, was euch überrascht hat?

D: Doch, heute zum Beispiel, dass M. immer noch die Bewegungen kennt, die man macht bei diesen komischen – also da im Kreis.

I: Spiegeln? Das M. das konnte, obwohl er überhaupt nicht sieht?

D: Hmm ja.

S: Und auch A-O-U, meinst du das auch?

D: Ja genau.

S: Obwohl ihn keiner geführt hat, er hat das ganz alleine gemacht.

D: Ja.

S: Und konntest du dich auch noch an die Bewegungen erinnern?

D: Ein bisschen.

S: Was gefällt dir besonders an dem Stück *Djihad für die Liebe*?

F: Das Singen zum Schluss.

S: Und warum?

F: Weil das schöner ist als das Theater – die ganze Zeit herumzustehen und dann kann man mitsingen und alle sind fröhlich – das gefällt mir daran.

S: Und bei dir?

D: Ja mir auch, dass alle singen und man kann sich dann halt endlich hinsetzen.

S: Was gefällt euch in eurer Gruppe, also wo gibt es einen schönen Moment auf der Bühne, bezogen auf eure Gruppe?

D: Das mit der Bombe.

S: Und warum?

D: Weil man sich hinsetzen kann.

S: Was ist dieses Hinsetzen? Ist das Gemütlichkeit oder ist das eine Erlösung für dich?

D: Beides.

S: Beides?

D: Ja.

S: Und was ist für dich ein schöner Moment in eurer Gruppe?

F: Diese Bewegungen, die wir machen.

S: Welche Bewegungen?

F: Die hier [macht mit den Armen die Bewegung vor].

S: Achso, das mit dem Hochgehen.

F: Ja mit dem Spiegeln.

8.4.2 Leitfadeninterviews [lang]

Interview mit L. & M. am 12.10.16 [Dauer: 57:44 min.]

S: Was fällt dir ein, wenn du an die Projektwoche denkst?

M: Also, wir haben zusammen gearbeitet und das hat total gut geklappt und das war sehr schön. Was hat mir gefallen ja? Wenn ich über diese Projektwoche denke ja?

S: Ja.

L: In einer Gruppe arbeiten, das ist besser – wir können nicht alleine arbeiten. Wir waren in ein Gruppe zusammenarbeiten und was andere Denken, wir –

M: Aah, wir bekommen Informationen – ich höre zum Beispiel was Frau Ruf denkt und ich bekomme Informationen – aah – die Leute sind so, ja –

I: Meint ihr das in die Richtung, dass ihr von den anderen mitgekriegt habt, was sie denken?

L. & M.: Ja.

I: Dass ihr über diese Arbeit überhaupt gemerkt habt, was die anderen im Kopf haben? Was ihr vorher nicht wusstet?

L. & M.: Ja. Das ist genau so!

S: Was war das denn zum Beispiel?

[L. & M. sprechen auf Dari (00:30 min.)]

M: Also, zum Beispiel, die Christen, oder egal – also nicht Moslems, andere Leute, die haben Informationen bekommen. Zum Beispiel, dass L. über Teppiche gesprochen hat und –

L: Über 99 Namen und was bedeutet das.

I: Ihr wollt sagen, dass die anderen etwas von eurer Kultur erfahren haben.

L: Ja!

M: Ja, und wir von andere Kulturen.

S: L., was fällt dir noch ein, wenn du an die Projektwoche denkst?

L: Wir schauen auch zu anderen.

[05:00 min.]

L. & M. sprechen auf Dari (00:20 min.)]

M: Also A. hat gesagt, *eine Bombe* und alle sind auf den Boden gefallen, hingefallen und wenn A. singt, mit einem Lied, alle sind wieder –

I: Lebendig?

M: Ja. Alle sind wieder auferstanden.

L: Glücklich.

M: Ja. Das sagt sie.

S: L., welche Übung fällt dir ein, die Irinell mit euch gemacht hat.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:12 min.)]

L: Aah, Spiegeln, auch Tanzen und auch.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:14 min.)]

L: Wenn wir haben einen Kreis gemacht mit Kugel und wir sprechen.

I: Mit der Kugel sprechen? Das heißt, darüber habt ihr auch erfahren, was die anderen denken?

L: Ja, das ist so.

S: M., welche Übung fällt dir noch ein?

M: So langsam Tanzen.

L: Spiegeln, das heißt Spiegeln.

M: Ja das hat mir gut gefallen und was noch? Unsere Tanzgruppe – wie kann ich das sagen? Wir waren immer ruhig. Das hat mir auch gut gefallen. Und wir haben immer die ganze Stück geübt, weil wir wollten sehen, wie können wir das machen. Weil wenn man auf die Bühne ist, dann hat man Angst - wir haben vier oder fünf mal das geübt und das war sehr gut. Danach man hat nicht so viel Angst auf die Bühne.

S: Also warst du das zweite Mal entspannter als das erste Mal? Hast du dich besser gefühlt beim zweiten Auftritt?

M: Ja, mir war ganz normal auf die Bühne zu gehen. Ganz normal!

S: M., welches Buch hast du ausgewählt?

M: Das weiß ich nicht, das weiß ich leider nicht.

S: Welches Buch hat M.D. für euch ausgewählt?

M: Das weiß ich leider auch nicht.

I: Er kann das nicht wissen, weil M.D. war alleine und dann war die Frage, wie machen wir das, dass M. mit auf die Bühne kommt und dann habe ich beschlossen, dass er mit M.D. zusammen kommen kann, dann hat er jemanden, der ihn auf die Bühne führt und er ist begleitet und ich glaube wir hatten keine Zeit, über das Buch mit dir zu sprechen oder?

M: Er hat auf Arabisch gesprochen.

I: Es war ein Buch über Kalligraphie – über die Schönheit der arabischen Schrift und es war glaube ich ein Zitat über den Koran, dass er ausgesucht hat.

M: Ja.

[10:00 min.]

S: Und L. welches Buch hast du oder habt ihr ausgewählt?

L: Orientalische Teppiche.

S: Orientalische Teppiche? Und warum hast du das Buch ausgewählt?

L: Weil, das war nicht nur für unsere Kultur, das war auch –

[L. & M. sprechen auf Dari (00:05 min.)]

M: Aah, das war nicht nur über muslimische Leute, das war auch über christliche Leute.

L: Ja!

[L. & M. sprechen auf Dari (00:10 min.)]

M: Aah und zum Beispiel waren da auch Foto von Moscheen und auch Foto von Kirchen. Also ich glaube sie hat diese Buch ausgewählt weil das war zwischen Islam und -

S: Christentum?

L. & M.: Christentum.

S: Also es waren beide Religionen in einem Buch vereint?

L: Ja, ja genau!

S: So wie auch beide Religionen in dem Projekt vereint waren?

L: Ja genau!

S: Und wie fandst du das Philosophieren mit dem Imam und dem Pastor? Auch du M.. Auch dort wurden beide Religionen wieder miteinander verbunden.

[L. & M. sprechen auf Dari (0:05 min.)]

M: Ich habe das nicht so gut verstanden.

I: Am ersten Tag war doch Imam Jakobi da und der Pastor Knees da und wir haben doch mit denen diskutiert und wir haben doch im Prozess darüber gesprochen, über die Zeichen, über das was er über das Kreuz gesagt hat – wie war das für euch? Dieser Tag mit dem Imam zusammen und dem Pastor?

[L. & M. sprechen auf Dari (00:10 min.)]

L: Ich war nicht da.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:52 min.)]

M: OK. Also dieser Tag hat wirklich mir gut gefallen mit Imam und wie war das Wort noch?

I: Pastor, von der Kirche.

M: Das war schön, die beiden konnten zusammenarbeiten. Sie diskutieren und zum Beispiel diese Kreuz und zum Beispiel erst mal jemand war in Europa, das weiß ich leider nicht so genau, aber er hat erst mal in Kirche gebetet, danach in Moschee. Weil es gab keine Moschee.

I: Also, der Imam hat die Geschichte erzählt, dass er auf einer Autoreise beten wollte, zu seiner Zeit und dann in eine Autobahnkirche gegangen ist, weil es keine Moschee gab und dass er kein Problem hat, sein Gebet auch in einer Kircher zu machen. Und die Geschichte mit dem Kreuz war, dass das Kreuz eine ganz große Symbolische Bedeutung hat. Nämlich, dass es einerseits die Verbindung vom Menschen in die Vertikale zu Gott ist, in der Horizontalen die Verbindung von Mensch zu Mensch. Dass das Kreuz letztendlich ein universelles Zeichen ist für die Verbindung zu Gott und zum Leben - zu den Menschen. Das meinst du? Diese Geschichte hat dich sehr berührt?

[15:00 min.]

M: Ja.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:35 min.)]

M: [spricht für L.] Pastor und der Imam, die beide waren da. Zum Beispiel, es gibt Sachen oder es gibt einige Glauben, das wir auch glauben, zum Beispiel Jesus. Zum Beispiel wir glauben in Jesus und in Gott und die Christen glauben auch. Und zum Beispiel – also ich habe so verstanden, das ganze Theaterstück, mit diese Pastor und Imam, alle zusammen – Ich habe eine Nachricht bekommen, dass die Menschen alle gleich sind und die sollen zueinander freundlich sein und miteinander leben können.

S: M., welche Rolle spielt Gott in deinem Leben?

M: Was bedeutet das?

S: Ist Gott dir wichtig in deinem Leben? Ist Gott da bei dir?

M: Ah. Gott ist immer bei mir, also wenn ich Probleme habe, oder wenn ich fröhlich bin, dann rufe ich immer Gott und ich bedanke Gott immer. Ich glaube über Gott und ich finde dass Gott schübst mich.

I: Schützt? Er passt auf dich auf.

M: Ja genau. Und es gibt Sachen, also einige Sätze im Koran und zum Beispiel – also ich bin jetzt 15 Jahre alt und Gott hat mir beschützt und ich will die Sachen aus dem Koran machen. Nicht nur rufen und sagen, auch machen, also wirklich tun.

I: Zum Beispiel?

M: Zum Beispiel – zu einander Helfen. Ich kann das nicht immer, aber das hat zu tun –Zum Beispiel ich bin blind und ich kann nicht zum Beispiel bei L. zum Lesen helfen, weil sie schreibt mit Bleistift und so. Ich kann dafür nicht helfen, aber es gibt auch einige Sachen, kann ich ihr helfen.

I: Zum Beispiel?

M: Zum Beispiel Übersetzten. Ja das ist wirklich so.

[20:00 min.]

S: Oder L. zum Lachen bringen oder uns zum Lachen bringen.
Und L., welche Rolle spielt Gott für dich in deinem Leben?

L: Wir glauben, Allah ist immer mit uns zum Beispiel, wenn eine andere Person ist nicht da und ich bin alleine oder ich habe ein Problem, ich glaube, Allah ist da und das gibt mir omid.

I: Hoffnung.

L: Hoffnung. Und wenn ich habe ein Problem und ich kann nicht sagen zu anderen, ich weiß, dass Allah weiß das, was mein Problem.

I: Dass heißt, du sprichst mit Gott?

L: Ja - nicht nur sprechen, er weiß auch, was ich möchte. Ich glaube es so.

M: Ich auch.

S: L., welchen Satz sagst du im Stück? Oder welchen Text?

L: Ich habe gesagt, *hier ist ein wunderschöne Teppich zu sehen, hier stehen die 99 Namen von Allah, jede Name hat eine Bedeutung, zum Beispiel Rasechu gibt us alle Lebensmittel, was brauchen wir und Anur bedeutet Licht. Auch ich habe gesagt, wir machen diese Teppiche by Hand in Afghanistan und das so schwer und so teuer.*

S: Und wie bist du zu deinem Text gekommen? Was hat der Text mit dir zu tun?

L: Ich habe nicht verstanden.

S: Wie bist du dahingekommen? In dem Prozess, während der Projektwoche? Wie bist du zu deinem Text gekommen? Den hast du dir ausgedacht oder?

L: Ja.

S: Wie ist das entstanden?

[L. & M. sprechen auf Dari (00:23 min.)]

M: Meinst du, wie hat sie den Text ausgedacht? Oder was hat zu tun Text mit ihr?

S: Ja, genau.

L. & M. sprechen auf Dari (00:10 min.)]

L: Wenn wir waren in Afghanistan, wir hatten auch diese Teppich oder so Bild und die Bild war auch so teuer, weil sie schreiben mit rote oder blaue Farbe und das ist so teuer. Und in Afghanistan haben diese Teppich oder so diese Bild – wir hatten – zuhause.

[25:00 min.]

I: Das heißt, das hat dich an zuhause erinnert – das Buch mit den Teppichen?

L: Ja.

I: Und das war schön, oder war das traurig?

L: Ne, das war schön.

S: M., welchen Satz sagst du?

M: Ich habe gesagt, *warum wollt ihr nichts von uns wissen?* Und ich habe gesungen.

S: Das Liebeslied mit A.?

M: Ja.

S: Und wie bist du auf den Satz gekommen, *warum wollt ihr nichts von uns wissen*?

M: Frau Ruf hat mir geholfen.

S: Frau Ruf hat dir geholfen? Wie war das damals?

M: Ja das war gut. Wenn ich diese Satz gehört habe, ich habe gesagt aah – es gibt einige Menschen, die wollen mit Flüchtlingen nichts zu tun haben, nicht reden und die sagen ah, meine Religion ist die Beste und mein Land ist das Beste. Es gibt einige so Menschen und ich habe gesagt, aber warum, warum man muss so gemein sein. Das macht nichts, wenn L. zum Beispiel hat eine andere Religion und wenn ich mit sie Kontakt habe, dann lerne ich andere Kultur, immer etwas Neues und sie lernt etwas Neues von mir.

I: Hast du das Gefühl, dass ihr in der Woche, in der Theaterwoche auch von anderen Kindern und Jugendlichen was gelernt habt? Von D. oder T.? Oder A.A?

[L. & M. sprechen auf Dari (00:53 min.)]

M: Vielleicht habe ich gelernt, aber das habe ich jetzt nicht in meinem Kopf. Ne habe ich leider nicht in meinem Kopf.

I: Ok, kein Problem.

S: Und du L.?

L: Ich muss überlegen.

I: Also habt ihr eher das Gefühl, dass ihr etwas von eurer Kultur den anderen gezeigt habt als dass euch Kultur von uns gezeigt wurde in dem Projekt? Also war das eher, ah, wir können etwas von unserer Kultur zeigen und die Schönheit unserer Kultur? War das so?

M: Ja.

S: L., gab es einen besonderen Moment für dich während der Projektwoche? Einen Moment, wo du denkst, aah der ist ganz doll in meinem Herzen oder in meinem Kopf geblieben?

L: Das Spiegeln.

[30:00 min.]

S: Wie war das Philosophieren über die Zitate? Wie war das?

M: Zitate?

I: „Glaube an Gott und binde deinen Esel trotzdem an“.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:19 min.)]

L: In Bühne zu stehen.

S: Auf der Bühne zu stehen? Das war ein ganz besonderer Moment für dich? Und warum? Was war da so besonders dran für dich?

L: Weil das war nicht mein erste Mal, dass ich hab auf dem Bühne aufgestanden. Ich habe auch in Afghanistan so ein Film gespielt, aber das war alles afghanische Menschen. Aber hier das war alle andere. Das war sehr gut.

S: Das war besonders weil du hier auf der Bühne standst? Und M., was war ein besonderer Moment für dich in der Projektwoche?

M: Singen. Weil es gibt nicht nur Afghanen und die anderen haben auch dieses Lied ein bisschen gelernt und haben auch gesungen und das war wie ein Gruppe, also ein Liedgruppe.

L: Es gibt einen Satz auf Dari, das von einer Hand -

M: Aah, wir sagen so: Mit ein Hand können wir nicht eine Stimme machen. Aber wenn wir machen zwei Hände, kommt eine Stimme.

I: Ich kenne das Sprichwort auf Arabisch: Eine Hand alleine klatscht nicht.

L. & M.: Ja!

L: Aber wir sind alle zusammen gesungen.

I: Ihr wart zusammen zwei Hände, egal wo ihr herkommt?

M: Ja, Zwei Hände – viele Finger.

S: L., hast du durch das Projekt etwas Neues gelernt?

L: Ja ich habe viel gelernt.

M: Das ist total schwer.

L: Ich habe gelernt, Menschlichkeit ist sehr wichtig. Weil wir müssen freundlich sein. Freunde sein. Und dass ist nicht wichtig ist, woher komme ich oder woher kommst du. Menschlichkeit ist sehr wichtig für uns.

[35:00 min.]

S: Hast du das schon vor dem Projekt gedacht?

L: Ja habe ich.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:40 min)]

M: Sie hat diese Satz, also Menschlichkeit, hat sie im Theater gelernt. Sie hat gearbeitet und gelernt.

L: Ich habe nicht gearbeitet mit andere Ausländer, ich habe nicht gearbeitet. Das war meine erste Mal.

I: Ich habe das nicht verstanden L., willst du sagen, dass du das Wort Menschlichkeit neu gelernt hast?

L: Ja, in diesem Theaterprojekt.

I: Dass heißt, du hast neue Wörter gelernt.

L: Diese Wort! Menschlichkeit ist wichtiger denn Glauben oder Religion.

I: Das war für dich neu, durch das Projekt, dass Menschlichkeit wichtiger ist als die Frage, was glaubst du, wer glaubt das – sondern, dass das Verbindende ist. Auch in Religion? Auch durch den Pastor und den Imam?

L: Ja, ja!

I: Wie war das für euch, als Z.S.. die Geschichte erzählt hat mit den Tieren?

L: Ich denke, andere wissen nicht, wie sind wir. Ich weiß nicht, möchten sie nichts wissen über uns? Aber - nur Kopftuch anziehen – sie können nicht sagen, wir sind Tiere oder so.

I: Welche Rolle hat diese Sache für das Stück, dass Z.S. das erzählt hat? Was ist passiert als wir das Projekt gemacht haben und Z.S. diese Geschichte erzählt hat? M., weißt du noch?

M: Ja, große Z.S. hat gesagt, dass ein Mensch zu sie Tiere gesagt oder so, dann hat sie wieder Entschuldigung gesagt und dann hat Z.S.. gesagt, ich brauche deine Entschuldigung nicht, du musst in dein Kopf – weiß ich nicht.

I: Etwas ändern.

M: Ja. Und danach glaube ich, haben wir gedacht – diese Sätze, zum Beispiel, *ich bin kein Dieb, warum wollt ihr nichts von uns wissen* und so, dann haben wir das gesagt.

I: Ins Stück mitgenommen.

L: Aber als Z.S.. das so gesagt hat, war das egal für mich, weil ich weiß, die Menschen hier mögen uns nicht. Ich weiß.

[40:00 min.]

[L. & M. sprechen auf Dari (00:21 min.)]

L. & M.: Raftär – Achlach

M: Darf ich das übersetzten?

L: ich habe vergessen *Raftär* – es ist, wie geh ich mit ihnen – gut oder schlecht

I: Wie gehe ich mit ihnen um? Gut oder schlecht?

L: Nicht mit dem Fuß gehen.

S: Ne ne, umgehen. Ich bin freundlich zu dir oder –

M: Verhalten.

L: Auch in diese Schule, wenn ich gehe meine Stammklasse, andere sind nicht freundlich mit mir, weiß ich nicht warum. Nicht nur mit mir, mit allen.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:12 min.)]

M: L. meint, wenn sie in der Stammklasse ist, dann niemand ist zu sie freundlich.

I: Das heißt, ihr erlebt Diskriminierung. Ihr erlebt, dass ihr nicht gleich behandelt werdet?

[L. & M. sprechen auf Dari (00:10 min.)]

L: Ja.

I: Und das war im Projekt anders? War das in den Stammklassen nach dem Projekt besser?

M: Aah, ich habe es jetzt verstanden!

I: Haben Schüler aus den Stammklassen eure Aufführung gesehen?

L: Beim letzten Mal ja.

I: Und wie fanden sie das Stück? Habt ihr darüber gesprochen?

L: Ich hab gesagt, wenn Z.S. das so gesagt, was eine Person zu ihr gesagt hat, das war egal für mich. Weil ich weiß.

I: Du weißt, dass das so ist und du lebst damit? Das andere von euch nichts wissen wollen und sagen, ihr seid Tiere.

[45:00 min.]

M: Sie meint: Es gibt Menschen in ganzer Welt, die mögen keine Flüchtlinge, die sagen so etwas. Zum Beispiel, in Afghanistan gibt auch so Menschen. Die sind zu mir gekommen und sagen aah, guck mal, der ist blind, der ist so, der ist so, der ist so und dann ich habe meinen Weg weiter gemacht, weiter gegangen und manchmal habe ich so gemacht. Manchmal jemand zu mir gekommen und hat gesagt: du bist blind, du bist blind, du bist blind und ich habe zu meinen Freunden gesagt, lass mich ich muss etwas zu ihm zeigen. Dann bin ich zu ihm gegangen und habe ich gesagt, du musst erst mal mich verstehen, wie bin ich. Ich hab hier auch Biologie und ich habe da gelernt, wenn man fühlt sich nicht gut, dann man ist krank. Aber wenn jemand auf dem Rollstuhl sitzt und er oder sie fühlt sich gut, dann er ist nicht krank – ja.

S: Ich verstehe das.

I: Du bist so ein toller Philosoph M.

S: Warum würdest du einem anderen Jugendlichen sagen, mach das Projekt! Diese Arbeit.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:20 min.)]

L: Ich mag Theater.

S: Und wenn eine Freundin fragt, soll ich bei dem Projekt mitmachen oder nicht, ich weiß es nicht – würdest du sagen: Ja, mach mit?

[L. & M. sprechen auf Dari (00:22 min.)]

L: Ich würde sagen: Komm mach mit!

M: Erst mal würde ich sagen: Mach mit, gerne! Komm – alle zusammen! Wenn er dann nicht mitmacht sage ich: Ok, das ist dein Leben!

S: Was würdet ihr der Person erzählen, um ihn zu überzeugen, bei dem Projekt mitzumachen? Was hat euch so gut gefallen, dass ihr möchtet, dass jemand anderes das auch erfährt und erlebt.

[L. & M. sprechen auf Dari (00:24 min.)]

L: Ich sage, dass ist sehr schön, weil wir zusammenarbeiten und weil wir – du findest Informationen.

M: Ich sage auch: Komm! Wir machen ein Theater. Also ich sage, komm, wir machen ein Theater, das ist über Menschen, über alle Menschen. Nicht nur Afghanen oder Arabern. Dann sage ich auch, dass

wir zusammenarbeiten und es gibt so nette Leute da – wie kann ich das sagen? So nette Lehrerinnen und das macht viel Spaß.

[50:00 min.]

I: Ich habe eine neue Frage und zwar M., du hast das ganze Stück ja nur gehört, du hast ja nichts gesehen. Welche Texte haben dir besonders gefallen? Du hast ja das Stück sehr intensiv gehört, weil du nichts sehen konntest. Was war für dich besonders an dem Stück – außer dem Singen

M: Ich muss das wirklich sagen: A.N und L.. A.N hat auf Dari etwas gesagt über Teppiche und L. hat auf Deutsch gesagt.

I: Dass beide Sprachen drin waren, das hat dir gefallen? Und dass auch Arabisch auf der Bühne war?

M: Ja!

S: Und dir L., abgesehen vom Singen? Welcher Text, von L.T oder von Z.S.?

L: Max Ernst.

I: Warum?

L: Weil L.T hat das sehr gut erklärt und das Spiegeln.

I: Du meinst die Choreographie der Jungs hat dir gefallen?

L: Ja.

S: L. und M., wir haben ja schon mal ein Interview gemacht. Da habt ihr gesagt, wie auch jetzt gerade, alle Menschen sind gleich, egal woher sie kommen, egal welche Sprache sie sprechen, welche Hautfarbe, ob sie ein Kopftuch tragen oder nicht – habt ihr das Gefühl, dass dieser Gedanke erst durch das Projekt entstanden ist oder ist das ein Gedanke, den ihr schon davor gehabt habt – dass alle Menschen gleich sind?

L: Vor dem Projekt! In Afghanistan wir haben keine so gute Schule oder gute Lehrer, wir haben hier –

[L. & M. sprechen auf Dari (00:35 min.)]

M: Sie meint, dass ist egal, wir haben gute Schüler oder gute Lehrerinnen, das ist wichtig, dass wie ich arbeite, wie ich lerne, bis wann lerne ich. Das ist wichtig. Ich muss immer denken und Aufgaben bearbeiten, sie meint das.

I: Ich verstehe dass so L., dass sozusagen man selber eine Verantwortung hat, wie man selber zu anderen Menschen ist, das ist deine Einstellung und die hattest du schon vor dem Projekt. Was war der schönste Moment im Projekt? Wann warst du total glücklich?

L: Eine Bombe! Und dann langsam alle wieder hoch.

S: M., was hat dich total glücklich gemacht im Projekt? Was war ein Moment wo du sagst: Wow!

M: Der ganze Theaterstück für mich war gut, aber wenn wir auf der Bühne und haben das zu Ende gemacht, ich war ganz glücklich – ich habe gesagt, ah alle haben das geschafft!

I: Als der Applaus kam, war das schön?

M: Ja! Wir haben eine Blume bekommen!

Interview mit T. am 03.11.2016 [Dauer: 43:15 min]

S: Was fällt dir ein, wenn du an die Projektwoche zurück denkst?

T: Es war lustig, es war wirklich sehr lustig und ich fand das auch interessant, weil die DaZ-Klasse - mit denen hatte ich davor eigentlich so gar nichts zu tun. Und dass die alle so viel Freude daran haben und dass die so viel Spaß daran haben, fand ich sehr interessant.

S: Und was war lustig?

T: Also die ganze Stimmung war so lustig, also irgendwie hatten alle so viel Freude und dass schwappt dann auch so über, dass man dann auch so lustig drauf ist und es war auch mal was anderes als Schule, das fand ich auch ganz schön.

S: Was war denn anders?

T: Also man sitzt jetzt nicht irgendwie im Klassenraum und starrt an die Tafel und hört zu und schreibt mit und macht halt diesen Schulkrum, sondern man kann sich bewegen, man hat mit den anderen Leuten gesprochen, man hat sehr viel gemacht, was man sonst nicht macht, sagen wir mal so.

S: Zum Beispiel?

T: Zum Beispiel das Spiegeln, was wir gemacht haben. Das würde ich zuhause mit L. jetzt nicht machen, also jetzt so, aber da hat man sich irgendwie so frei gefühlt. Regeln gab es auch aber jetzt nicht so streng und die musste man nicht so einhalten, sagen wir mal so.

S: Am ersten Tag gab es ein Gespräch zwischen dem Imam und dem Pastor. Wie fandst du das Philosophieren?

T: Ich fand's, wie soll man das sagen – man hat selbst darüber nachgedacht und ich hab auch danach noch darüber nachgedacht, was er gesagt hat und ich fand das auch mal was komplett anderes – das hat ja auch mit der Projektarbeit eigentlich gar nicht so viel zu tun gehabt, aber das war auch schön, so etwas mal mitzerleben. Also so etwas habe ich davor noch nie erlebt, dass jemand so darüber reden kann und auch wie er darüber geredet hat, fand ich auch sehr schön. Und ich fand er hat so einen weisen Eindruck auf mich gemacht.

S: Du meinst den Imam?

T: Ja, der hat so einen weisen Eindruck auf mich gemacht und diese Geschichten, die er erzählt hat, die fand ich auch sehr schön. Die hatten so richtig Hintergrund und über das kann man auch nachdenken und ich habe darüber auch danach noch nachgedacht.

I: Welche Geschichte hat dir am Besten gefallen?

T: Die mit dem Kreuz. Die fand ich gut.

I: Hast du das hinterher anderen erzählt?

T: Ja meinen Eltern, also meinem Vater habe ich das erzählt und er ist eigentlich nicht so einer, der den Glauben so verfolgt, aber selbst er fand das interessant. Dass fand ich ganz cool, dass ich ihm das so sagen konnte, wie der Imam das auch gesagt hat und dass er dann darüber selbst überzeugt war, das fand ich auch gut.

S: Du sagst, die haben über etwas geredet, worüber ich nachgedacht habe. Kannst du dich noch konkret an Inhalte erinnern, wo du dachtest, ah, dass ist interessant.

T: Ja, zum Beispiel die eine Geschichte, wo der Junge – also diese Liebesgeschichte, die fand ich auch sehr – da kann man sich in seinem wirklichem Leben auch hineinversetzen, also man kann das so nachfühlen. Also ich finde, man merkt, dass man viel über die Menschen nachdenkt dann, denen das passiert ist und man kann dann auch sehr viel Mitgefühl empfinden.

I: Kannst du die Geschichte noch wiedergeben?

T: Mit dem Jungen und dem Mädchen? Also das war doch so, dass das eine Mädchen gestorben ist und dass dann der Junge um sie trauert? Und dann darüber auch Lied schreibt oder so etwas? War das dass?

I: Ja.

S: Und wie waren die Filme für dich?

[05:00 min.]

T: Also ich fand den Teppich-Film persönlich jetzt nicht ganz so gut, weil Teppiche interessieren mich jetzt nicht so wirklich, aber sie sahen sehr schön aus. Diesen Rap den der eine Junge gemacht hat, weil seine Cousine weggelaufen ist zu dem IS, fand ich auch sehr berührend, also das hat mich auch sehr mitgenommen, weil das ist ja auch etwas, das passiert im wahren Leben und dass er darüber gesungen hat, was im wahren Leben passiert, fand ich schon sehr beeindruckend, dass er dazu die Kraft hatte. Mit dem Rassismus, das eine Video, das hat mich auch sehr zum Nachdenken gebracht, weil so die Geschichten, die die DaZ-Schüler mir erzählt haben, die sind so ähnlich gewesen und das hat mich dann auch irgendwie mitgenommen, weil man wird dann so traurig darüber, wie so einige Menschen denken über diese Ausländer und das ist irgendwie nicht schön.

S: Spielt Gott in deinem Leben eine Rolle?

T: Ja, also ich bin konfirmiert, also getauft und konfirmiert und deswegen geh ich auch ab und zu in die Kirche. Also ich hab zwar nicht so einen Glauben wie jetzt die DaZ-Schüler, aber es ist nicht schlimm, weil ich finde, andere Glauben, das muss man auch akzeptieren und ich find auch andere Glauben sehr interessant, weil das ist etwas anderes als bei uns. Die haben zwar einen anderen Gott, ab wir haben auch einen Gott, aber das kann man nicht vergleichen, weil unser Gott – doch das kann man eigentlich schon vergleichen, weil die wollen eigentlich das Gleiche, also auf jeden Fall die Grundsachen, da möchten sie dass das gleich ist und man hat da so eine Verbindung zu.

S: Was denkst du, was sind die Grundsachen?

[10:00 min.]

T: Also zum Beispiel, dass man nicht Töten soll, dass man andere lieben soll, also Nächstenliebe und dass man Leute nicht beklaut und so was. Also eigentlich diese ganz normalen alltäglichen Sachen. Die eigentlich selbstverständlich sind, dass man das nicht tut. Also die Grundsachen, die auch die Götter wollen.

S: Kannst du dich noch an die Zitate erinnern? Am ersten Tag habt ihr auch über Zitate gesprochen.

I: „Glaube an Gott und binde deinen Esel trotzdem an“.

T: Achso, ne nicht mehr so richtig, das ist bei mir nicht so hängen geblieben. Eher das mit dem Kreuz.

S: Welche Übungen fallen dir ein, die Irinell mit euch gemacht hat?

T: Oh, sehr viele! Zum Beispiel - meine Lieblingsübung war wirklich diese mit dem Spiegeln. Ich fand, man war so wirklich in sich gekehrt und hat so seine eigene Ruhe gefunden, also das war wirklich meine allerliebste Übung. Das mit den Vokalen?

S: A-O-U?

T: A-O-U, das fand ich auch sehr lustig, da konnte man alles raus lassen und es war irgendwie befreiend. Das mit dem Tanzen, das fand ich auch immer sehr schön, weil die DaZ-Schüler – also man hat immer zusammen getanzt und man hat auch deren Tanz, also die haben anders getanzt als wir zu der Musik und das fand ich richtig schön, dass wir so mit denen tanzen konnten, das fand ich eine sehr gute Idee. Das Schauspielern an sich fand ich auch sehr lustig, also sehr cool, vor allem man musste wirklich – also man lag da auf dem Boden und hat dann diese Töne sagen wir mal, von sich gegeben, die man eigentlich sonst nicht so von sich gibt und das war wirklich sehr lustig. Aber es war auch sehr inspirierend, also ich hab darüber ein Bild gemalt, wie wir da alle auf dem Boden liegen, also das mich richtig inspiriert dafür.

S: Hast du das nach dem Projekt gemalt oder währenddessen?

T: Nach dem Projekt, als wir fertig waren mit der letzten Aufführung.

[15:00 min.]

I: Toll! Und HA-RA-SCHA ?

T: Es war jetzt nicht so meine Lieblingsübung, aber ich hab es auch mitgemacht und es war auch irgendwie, wie diese Vokale, dass man auch alles rausschreien konnte, denn man musste ja laut sein, das fand ich gut.

S: Und wie fandst du die Runden im Kreis? Wenn Irinell eine Frage gestellt hat?

T: Ich fand, es war immer ein sehr gutes Feedback, also dass man auch mal die Sicht von den anderen kennenlernen durfte und wie die sich dabei gefühlt haben und was die jetzt empfinden, das fand ich auch sehr gut, das hat echt mal was gezeigt, wie die anderen sich fühlen dabei.

S: Hast du das Gefühl dass es in der Schule oder wo immer du auch mit vielen Leuten bist, dass du nicht unbedingt weißt, was die anderen gerade denken? Dass das gar nicht so thematisiert wird?

T: Also wenn ich jetzt mit Freunden auf dem Schulhof stehe, dann sagt man jetzt nicht so, ich denke gerade an das und das, aber es ist halt eine ganz andere Stimmung finde ich jetzt, es ist nicht so wichtig. Also ich fand diese Projektarbeit war wirklich wichtig für mich, weil man hat einfach mehr gelernt. Das fand ich wirklich sehr schön die Projektarbeit.

I: Was hast du denn gelernt, oder was war wichtig von dem was ihr gelernt habt?

T: Ich habe sehr viel von dem anderen Glauben gelernt, also über den muslimischen Glauben und ich fand es auch wichtig, dass andere das so verstanden haben, wie ich es auch verstanden habe und dass andere mir auch zugehört habe, wie ich es verstanden habe und dass man eigentlich – ich war in dieser Woche so entspannt immer. Also ich konnte immer nach Hause gehen und war seelentspannt.

[20:00 min.]

S: Magst du nochmal erzählen, welches Buch du dir ausgewählt hast und warum?

T: Ich habe das *Ungläubige Staunen über das Christentum* ausgewählt weil das Christentum ist meine Religion und ich habe gedacht, das ist mal etwas anderes als muslimisch. Und weil sich alle für den Islam interessiert haben – also ich habe mich auch für den Islam interessiert – aber das Buch hat mich irgendwie so angeguckt und hat gesagt, das ist es! Ich hab es angeguckt und habe gesagt, das kann man nehmen. Und ich fand das war auch so etwas schlichter und dann war das da so in der Mitte und dann hab ich auch so gedacht, dann lerne ich nochmal was über meinen eigenen Glauben, deswegen habe ich das Buch genommen.

I: Und wie war das, als ihr das aufgemacht habt? Als ihr die Bilder gesehen habt?

T: Ich habe mich erst mal sehr erschrocken weil ich hätte nicht gedacht, dass mein Glauben mal so brutal war, aber ich habe da auch noch ein bisschen drin rumgelesen und dann hat man irgendwie auch so die Geschichten – also ich bin ein Mensch, der auch sehr gerne Geschichten hört und als ich dann diese Geschichten gelesen habe, habe ich gedacht, es ist anders, aber es ist auch aber auch in Ordnung, also es ist jetzt nicht so wie die Bilder es sagen, also die Bilder verschleiern eigentlich den Glauben find ich. Aber ich fand das Bild irgendwie anziehend, irgendwie hatte das was, diesen Ausdruck in den Gesichtern, den fand ich sehr interessant. Das war dieses – man musste jetzt wirklich überlegen, was alle denken. Wer? Was ist das? Woher kommen die? Wer sind die? Warum machen die das? Und der Mann der sah auch wirklich so gequält aus, also der richtig so hilflos sagen wir mal und normalerweise ist das ja dass die Frauen so eine hilflose Person sind oder so dargestellt werden und diesmal war es halt der Mann und das fand ich auch sehr interessant anzusehen.

I: Wie war das in der Gruppe?

T: Also in der Gruppe wurde auch sehr viel spekuliert, was das sein könnte, woher die kommen, wohin die gehen, was die Frauen sein könnten. Also es war ein sehr interessanter Moment, weil wir alle haben etwas anderes gedacht und dass wir dann trotzdem auf eine Meinung gekommen sind – also die haben alle gedacht, dass die Frau irgendwie die Schwester oder so sein könnte – also es war wirklich sehr viel Spekulation, es wurde wirklich sehr viel diskutiert in der Gruppe.

[25:00 min.]

I: Und hattet ihr von Anfang an alle das gleiche Bild, oder habt ihr euch auf ein Bild geeinigt?

T: Also wir haben erst mal das ganze Buch durchgeblättert und dann haben wir ein Bild gefunden, da war glaub ich etwas älterer Mann, der glaube ich vorm Spiegel saß und dann haben wir noch weiter geblättert und dann haben wir dieses Bild gefunden. Dann haben wir gesagt, gleich als wir dieses Bild gesehen haben – das nehmen wir! Also wir haben uns noch nicht mal für das andere entschieden, sondern gleich gesagt, das nehmen wir.

S: Und habt ihr dann aufgehört zu Blättern, als ihr das gefunden habt?

T: Ja, wir haben aufgehört. Also später, als wir uns einig waren, dass wir das Bild nehmen, haben wir nochmal weiter geblättert, aber wir haben wirklich gesagt, das ist es!

S: Gab es einen besonderen Moment für dich während der Projektwoche?

T: Viele! Es gab wirklich viele! Den Anfang, also die ersten zwei Tage fand ich auch schon sehr inspirierend, weil ich wirklich davor mit den DaZ-Schülern überhaupt nichts zu tun hatte und dass ich die dann alle kennenlernen durfte und wie die sich alle so verhalten haben. Also als wir einmal alle in der Turnhalle saßen, in der ersten Runde die wir hatten, das fand ich sehr interessant, weil die hatten alle so viel Freude im Gesicht, das fand ich wirklich schön. Und als wir auf der Bühne waren, fand ich das auch sehr gut, weil das hat sich so angefühlt als wären wir ein Team. Nicht alle eine Person, aber als wären wir ein Team. Und ich fand es auch immer sehr schön, als A. gesungen hat, also das war wirklich immer richtig schön, weil der kann wirklich gut singen.

I: Hattest du A. davor schon mal singen gehört?

T: Gar nicht, also klar die machen natürlich auch was auf dem Schulhof, aber ich bin da immer dran vorbei gegangen, aber man hat eigentlich nichts mit denen zu tun gehabt, bis auf M. und selbst mit dem hab ich nicht so viel geredet, ich weiß auch nicht. Im nachhinein weiß ich gar nicht warum. Ich finde das sollte man einfach mal machen, auf die Menschen zu gehen und mit denen reden.

S: D. hat vorhin erzählt, dass er öfters Kinder aus der DaZ-Klasse an den Tischtennisplatten gesehen hat, die dort gesungen haben in den Pausen, hast du das auch mal beobachtet?

T: Ne, das habe ich gar nicht gesehen. Eher, dass die rumgelaufen sind und gelacht haben, aber dass die gesungen haben, habe ich wirklich nicht gesehen.

I: Und hast du dann nach dem Projekt mit denen mehr gesprochen?

T: Ja schon, also halt so hallo, wie geht's dir, alles klar? Zwar nur so kurze Sachen, aber man hat mit denen geredet. Auch über das Projekt haben wir noch ein bisschen geredet.

I: Was denn zum Beispiel?

T: Wie man es fand, zum Beispiel mit Z.S.. und was man denn so empfunden hat – sie hat gesagt, sie hat es auch sehr genossen. Also es war schon interessant, danach nochmal ihre Meinung zu wissen. Auch wenn keiner dabei war.

S: Gab es einen Moment in dem du besonders glücklich warst?

T: Ja, also es gab zwei Momente, die wirklich überwiegen. Einmal, als wir da auf dem Boden lagen und so gelacht haben, da war ich wirklich richtig glücklich und als wir uns gespiegelt haben, also als ich mich mit Z.S.. gespiegelt habe.

[30:00 min.]

I: Mit der Musik?

T: Ja, also man hat sich so verbunden gefühlt find ich. Also man hat nichts gesagt, aber man hat sich trotzdem verstanden und das fand ich wirklich richtig schön.

S: Und man braucht auch keine Sprache um sich zu verstehen.

I: Beziehungsweise man hat eine andere Sprache, eine gemeinsame.

T: Eine Körpersprache.

S: Hast du durch das Projekt etwas Neues gelernt?

T: Ja, also ich habe sehr viel über den Islam kennengelernt, zum Beispiel mit den Teppichen, dass die so wertvoll sind, das wusste ich davor gar nicht. Und auch mit den Flüchtlingen, wie einige darunter leiden, dass sie diese Flucht miterlebt haben und dass sie trotzdem so fröhlich sind, das hat mich auch sehr beeindruckt. Dass mit dem Kreuz, das habe ich wirklich in Erinnerung behalten.

S: Du hast es gerade schon so ein bisschen erzählt, wie hat sich das Verhältnis zu deinen Mitschülern durch das Projekt verändert?

T: Ja, also man ist halt offener zu einander, also man redet mehr, man lächelt. Ich lächele immer, wenn ich bei denen vorbei gehe. Immer wenn man an einer Person, die da mitgemacht hat vorbei geht, lächele ich einfach, weil ich an diese Zeit zurück denke.

[35:00 min.]

S: Gibt es etwas, dass nach dem Projekt anders war für dich als davor?

T: Also ich hab mehr verstanden, ich bin schlauer geworden, ich glaube ich habe mich in der ganzen Person ein bisschen geändert. Ich glaube ich bin entspannter geworden in einigen Situationen und ich verstehe jetzt die Flüchtlinge und den Glauben. Das ist auch sehr gut finde ich, dass ich das jetzt verstehe. Denn davor waren es immer so gemischte Gefühle, also ich habe mich schon dafür interessiert, aber nicht so dass ich gesagt habe, dass muss ich jetzt lernen, oder das finde ich extrem

wichtig, aber jetzt ist das so, dass ich das schon wichtig finde, wie die anderen ihren Glauben haben und wie die sind und was die tun.

S: Im letzten Interview hast du ja gesagt, dass alle Menschen gleich sind, egal woher sie kommen, ob sie ein Kopftuch tragen, welche Religion sie glauben.

T: Der Mensch ist Mensch.

S: Genau, der Mensch ist Mensch. Ist dieser Gedanke nach dem Projekt entstanden bei dir oder war der schon davor da?

T: Also der war schon vorher da, aber noch nicht so ausgeprägt. Ich fand das davor – mit dem Glauben zum Beispiel, da habe ich ein bisschen die Menschen unterschieden, aber dass jeder Mensch eigentlich gleich ist, denn jeder Mensch hat Haare, jeder Mensch Arme oder Beine, jeder Mensch fühlt gleich, jeder Mensch empfindet etwas, das habe ich jetzt erst so danach gemerkt, so richtig.

S: Hast du das Gefühl, dass andere das auch verstanden haben durch das Projekt?

T: Ja! Also L.N. hat das auf jeden Fall verstanden, weil die ist jetzt ein bisschen einfühlsamer, sie merkt jetzt schneller wenn irgendetwas mit anderen Menschen ist oder so was.

I: Wenn du dich nochmal an die Woche zurück erinnerst und als Z.S.. die Geschichte erzählt hat *ihr seid alle Tiere*, wie war dieser Moment für dich?

T: Ich fand es sehr schockierend, also ich hätte nicht gedacht, dass man das so – also dass es solche Menschen gibt, die wirklich so etwas sagen. Also man sieht so was immer im Fernsehen, aber dass jemand so etwas erlebt, das stelle ich mir wirklich nicht schön vor und das ist glaub ich auch sehr belastend für einen Menschen. Das war echt krass, man musste wirklich – und das hat einen auch so mitgenommen als sie dann angefangen hat zu weinen, weil man hat wirklich ihre Emotionen gesehen, das war nicht schön.

I: Und wie fandst du dann, dass ich gesagt habe, wir nehmen diese Geschichte mit in das Stück?

T: Ich fand das gut, weil ich glaube so kann Z.S.. das auch besser verarbeiten und das zeigt auch dass es auch nicht nur im Fernsehen solche Menschen gibt, sondern auch so, also das echt Realität ist.

S: Welchen Satz sagst du im Stück? Oder welche Sätze?

[40:00 min.]

T: *Das Messer ist ein Schwert*, ich glaube so ähnlich habe ich das gesagt, *der Mann hat etwas verbrochen, die Frauen kamen in der Nacht, der Mann blutet*, das habe ich ganz am Anfang gesagt. *Der Mann war ein Sündenmensch*, das war es glaub ich.

S: Und wie bist du zu deinen Sätzen gekommen?

T: Also wir haben uns das eingeteilt und wir haben am Anfang alle Ideen gesucht. Wir haben uns dann die Grundsachen aufgeschrieben und dann hat Irinell gesagt, dass könnt ihr nehmen und dann haben wir uns die Sätze aufgeteilt und dann habe ich gesagt ich würde gerne das und das sagen, weil ich das sagen möchte. Das war irgendwie so, ich wusste nicht warum, aber das war einfach so. Und so bin ich dann an die Sätze gekommen.

S: Warum würdest du einem anderen Jugendlichen empfehlen an dem Projekt teilzunehmen?

T: Weil es Spaß macht und weil man da auch andere Leute kennenlernt, also besser kennenlernt und weil man wirklich zum Nachdenken kommt. Man muss sich darauf einlassen, also auf dieses Theaterstück muss man sich wirklich einlassen, auf diese Übungen. Also wenn man sich darauf nicht

einlässt, dann klappt es auch nicht, man muss komplett da sein und dann kann man sich auch wieder fallen lassen. Das ist wirklich eine Erfahrung. Man lernt auch mehr über die anderen, Glauben und Kulturen kennen lernen.

S: Vielen Dank T.!

Interview mit Z.S.. am 03.11.2016 [34:11 min.]

S: Was fällt dir ein, wenn du an die Projektwoche denkst?

Z.S.: Das hab ich so viel Spaß gemacht, das war gut, ja.

S: Was hat Spaß gemacht?

Z.S.: Weil, das war der erste Mal, wo ich in einem Projekt in Deutschland das war ein bisschen Stress für mich, aber dann war alles gut, weil wir haben so viel geübt oder so und das finde ich toll.

S: Und du sagst, du hattest Stress davor? Hattest du Angst?

Z.S.: Ja zuerst, aber dann war alles gut.

S: Und wovor hattest du Angst?

Z.S.: Weil das war der erste Mal ein Projekt in Deutschland und ich konnte nicht sagen, ob das war schwer oder einfach, aber das zweite oder dritte Tag habe ich gesehen, das ist nicht so schwer, es ist einfach und ich schaff das und dann war mein Stress weg.

S: Am ersten Tag war der Pastor und der Imam da. Wie fandst du das Philosophieren mit denen? Die haben Zitate mitgebracht. Wie fandst du das, den Tag?

Z.S.: War toll! Ja, ich habe so viel neue Sachen gelernt.

S: Was zum Beispiel, was hast du gelernt?

Z.S.: Vor diese Kreuzung, ich kannte das nicht und wir haben so viel Video gesehen, das war auch gut, ich habe so viel Sachen gesehen.

I: Was war denn dein Lieblingsfilm?

Z.S.: Drachen-?

I: Drachenläufer.

Z.S.: Drachenläufer, weil ich habe das alles verstanden.

I: Hast du noch etwas anderes gelernt als das mit dem Kreuz?

Z.S.: Ich habe vergessen, warte. Ja diese drei Frage: *Warum bin ich hier* oder *wo komme ich her*, *wo gehe ich hin* – das war auch gut.

S: Die anderen haben erzählt, dass ihr über die Gesten geredet habt, wenn ihr betet, kanntest du schon die Gesten? Zum Beispiel zuhören.

Z.S.: Ja.

S: Hast du das an dem Tag gelernt? Oder hast du das schon davor gelernt?

Z.S.: Nein, ich habe das schon davor gelernt.

S: Von deiner Familie?

Z.S.: Ja.

I: Und auch die Bedeutung?

Z.S.: Ja. Ich habe das vorher gelernt, aber ich wusste nicht, was heißt das in Deutsch. Ich konnte das alles sagen, aber ich wusste nicht, was heißt das in Deutsch. Ich habe alles in Familie gelernt.

S: Betest du auch zuhause?

Z.S.: Ja.

S: Jeden Tag?

Z.S.: Ja. Drei mal.

I: Mit allen gleichzeitig oder mit deinen Schwestern und deiner Mutter? Und die Männer woanders?

Z.S.: Keine Ahnung. Manchmal mit meiner Mutter, manchmal alleine. Ich habe keine Geschwister. Manchmal ich will alleine das machen.

[05:00 min.]

S: Hat Gott eine Bedeutung in deinem Leben?

Z.S.: Ja, hat so viele Bedeutung, aber keine Ahnung. Ich glaube der Gott in meinem Leben ist alles. Alles was ich will und alles was ich brauche und so. Also wenn ich Gott und wenn ich meine Eltern habe, da brauche ich gar nichts mehr.

S: Welche Übungen fallen dir ein, die Irinell mit euch gemacht hat in der Woche?

Z.S.: Also wenn wir in eine Sitzkreis sitzen, sagen was uns gefällt. Und Tanzen war auch gut und Spiegeln, aber der letzte Tage, wenn wir haben vor der Schule haben wir die Theaterstück gemacht, das war sehr gut, weil ich habe gesehen wie wir alle zusammen schaffen das, das war sehr gut für mich. Der erste Mal war gut, aber der zweite Mal im Sommerfest war nicht so ganz alle zusammen, passt nicht alles zusammen, weil D. und K. war ein bisschen müde oder so. Aber war alle gut.

S: Und welche Übung gab es, die dir am Besten gefallen hat?

Z.S.: Singen.

I: Auf der Bühne oder im Training?

Z.S.: Auf der Bühne.

I: Und in der Woche, wo ich mit euch gearbeitet habe?

Z.S.: Sitzkreis.

I: Das reden oder? Das hat dir total gut gefallen.

Z.S.: Ja.

I: Wie fandst du die Arbeit mit den Büchern?

Z.S.: War toll! Ich habe so viele Moscheen aus Afghanistan gesehen, aus E., da war so tolle Bilder darauf. Das war gut.

[10:00 min.]

S: Welches Buch hast du ausgewählt?

Z.S.: Also das Buch in unserer Gruppe? Für die Moscheen. Ja, ich weiß nicht genau wie –

I: Architektur.

Z.S.: Ja, Architektur.

S: Und habt ihr euch auch ein Bild ausgesucht in der Gruppe, in dem Buch?

Z.S.: Also nicht nur ein Bild, jede Mädchen hat ein Bild gesucht, nicht nur eine.

S: Jeder hat sich ein eigenes Bild gesucht?

Z.S.: Ja.

I: Was ist passiert, als ihr in der Gruppe über die Bilder gesprochen habt?

Z.S.: Wir haben gar nichts gesprochen, wir haben nur die Bilder gesucht.

I: Ich habe in Erinnerung, dass du den anderen ganz viel erklärt hast.

Z.S.: Ich habe nur gesagt, das Bild, das Moschee ist in unserer, also in Afghanistan und das Moschee ist in E.. Da war eine Landkarte, so alte Landkarte.

I: Du hast den anderen ganz viel erklärt über deine Kultur.

Z.S.: Echt? Ich hab vergessen, was hab ich im Buch erzählt.

S: Gab es einen besonderen Moment für dich während der Projektwoche?

S.Z: Ja, soll ich nochmal sagen? Wenn wir waren im Sitzkreis und ich habe die Geschichte erzählt. Soll ich die Geschichte nochmal sagen?

I: Was so schlimm war für dich. Und was deine Antwort war

S.Z: Also sie hat gesagt diese Mensch sind Tiere und habe das gehört, ich habe gesagt wieso denkt ihr, wir sind Tiere? Und sie hat gesagt kannst du Deutsch? Sprichst du überhaupt Deutsch? Ich hab gesagt, ja es ist schon fünf oder sechs Monate oder mehr glaube ich, ich bin in Deutschland und ich kann Deutsch sprechen. Sie hat gesagt ok, tut mir leid, ich sag das nicht nochmal! Ich habe gesagt nein, du musst mir nicht tut mir Leid oder Entschuldigung sagen, du musst ein bisschen besser denken.

I: Im Prozess hast du gesagt, du musst deinen Kopf ändern.

[15:00 min.]

S.Z: Ja.

S: Und war das das erste Mal, dass du einer Gruppe erzählt hast, was dir passiert ist?

S.Z: Ja, das war der erste Mal. Weil ich sage gar nichts vielleicht zu meine Oma oder Opa, also Großeltern ich sage gar nichts. Wenn etwas Gutes passiert ich sage es, aber wenn es schlecht passiert ich sage gar nichts. Aber das war der erste Mal, ich habe diese Geschichte erzählt.

I: Wie war das dann für dich, dass wir von deiner Geschichte die Texte in das Stück reingemacht haben?

S.Z: War nicht so schlecht, war normal. Nicht so gut, nicht so schlecht, normal.

I: Warum war es nicht so gut?

S.Z: Also war ein bisschen gut, weil das zweite Mal haben wir das gemacht, weil das war gut, weil ich hab gedacht wenn wir diese Fragen oder diese Sätze sagen, es gibt so viele deutsche Eltern und vielleicht auch Lehrerinnen, die verstehen, sie müssen nicht – also ich sage nicht muss, sie können diese Frage nicht sagen, weil dann sind wir traurig. Aber der erste Mal war normal, der zweite Mal war gut.

I: Dass heißt beim zweiten Mal war es für dich besser, weil ein anderes Publikum da saß und du das Gefühl hattest mit eurem Stück verstehen die Menschen, die da gucken – verstehen mehr über euch, über eure Situation hier zu leben.

S.Z: Ja, genau!

S: Waren deine Eltern auch da, bei der Aufführung?

S.Z: Ja.

S: Und wie fanden die das?

S.Z: Also sie haben gesagt, dass war ein tolles Stück, das war sehr gut.

S: Haben sie einiges verstanden was gesagt wurde?

S.Z: Ja.

S: Besonders die Sachen die auf deiner Sprache erzählt wurden?

S.Z: Ja. Und sie haben auch gefragt, wieso sagt A.N und F. Dari? Ich habe gesagt, das ist das Stück. Ich habe auch einmal übersetzt, was habe ich gesagt und was am Besten war. Denn meine Mutter kann noch nicht so gut Deutsch sprechen, deshalb ich habe ein bisschen übersetzt, was haben wir gesagt.

S: Und kannte sie das Liebeslied, was A. gesungen hat?

S.Z: Ja!

S: Gab es einen Moment während des Projekts in dem du besonders glücklich warst?

S.Z: Ja, auf der Bühne! Weil ich hatte kein Lampenfieber, das habe ich glücklich gemacht.

[20:00 min.]

S: War es ein schöner Moment auf der Bühne zu stehen?

S.Z: Ja.

S: Hast du durch das Projekt etwas Neues gelernt?

S.Z: Ja! So viel Neues gelernt!

S: Was hast du für dich gelernt?

S.Z: Ich habe Tanzen gelernt und ich habe so viele Worte auf Deutsch gelernt, zum Beispiel Architektur und ich weiß nicht, aber ich habe gelernt. Ich habe auch gelernt, wenn wir alle zusammen sind, dann schaffen wir alles! Aber wenn wir alleine sind, das können wir nicht machen oder so.

S: Und hast du auch etwas über dich selbst gelernt? Hast du gedacht, oh das kenne ich noch gar nicht von mir?

S.Z: Also der erste und zweite Tag wusste ich nicht, was soll ich machen. Dann habe ich mit Irinell gesprochen, ich will die Gruppe tauschen. Aber wenn wir gearbeitet haben, das war nicht so schwer. Aber wenn wir waren auf Bühne, ich hatte ein bisschen Sorge, weil ich habe gedacht, wenn wir das machen, jeder von der Schule sagen, das war nicht gut oder das war ein langweiliges Stück, aber das war alles gut.

S: Hast du mit deinen Klassenkameraden über das Stück gesprochen danach?

S.Z: Nein.

S: Haben die vielleicht gefragt, wie seid ihr zu dem Stück gekommen?

S.Z: Nein, die haben nicht gefragt. Also meine Stammklasse war nicht da.

S: Sie waren nicht da? Auch nicht beim Schulfest?

S.Z: Doch, aber sie waren nicht rein, sie waren alle raus.

S: Und hat sich das Verhältnis, die Beziehung zu deinen Mitschülern verändert nach dem Projekt?

S.Z: Nein, weil ich rede gar nichts mit meinen Mitschülern. Mit zwei Mädchen und mit zwei oder drei Junge, aber ich habe gar nichts erzählt.

S: Gibt es trotzdem irgendetwas was für dich nach dem Projekt anders war als davor?

[25:00 min.]

S.Z: Ja, ich war ein bisschen glücklich. Ich habe gesagt oh S.Z du hast auf der Bühne vor so viele deutsche Menschen ein Projekt gemacht und das habe ich glücklich gemacht.

S: Du hast letztes Mal im Interview gesagt, dass alle Menschen gleich sind, egal woher sie kommen, ob sie ein Kopftuch tragen, welche an Religion sie glauben – Hattest du diesen Gedanken schon vor dem Projekt oder ist der erst durch das Projekt entstanden?

S.Z: Vor dem Projekt wusste ich das auch, weil das ist aber so.

S: Hast du das Gefühl, dass das durch das Projekt andere auch verstanden haben? Besser verstanden haben jetzt?

S.Z: Ja, aber das waren so wenige Menschen, das war nicht so viel. Es gibt so viele Menschen in Deutschland, das müssen alle diese Sätze verstanden. Aber das waren nur mein Mitschüler und Eltern.

S: Welche Sätze sagst du im Stück?

S.Z: Ich habe so viel Sätze gesagt! Welchen soll ich sagen?

S: Der, der dir als erstes einfällt.

S.Z: *Ich bin ein Mensch wie du.* Nein, das hat F. gesagt, also *ich bin ein Mädchen auch so wie du.* Und *hier sind Moscheen aus Afghanistan zu sehen. Ich bin kein Dieb.*

S: Der erste Satz, *ich bin ein Mädchen wie du*, wie bist du zu dem Satz gekommen?

[30:00 min.]

S.Z: Also woher habe ich den Satz bekommen?

S: Genau, wie bist du dazu gekommen, dass du gesagt hast, das ist mein Satz! Hast du den schon mal jemanden gesagt? In der Wirklichkeit?

S.Z: Ja, ich habe das gesagt. Also ich war unterwegs und Mädchen war da und sie hatte auch ein Kopftuch. Und diese Mädchen war hier und ich war hier [zeigt mit Fingern Position auf dem Tisch] und ich wollte durchgehen und wenn ich war hier, sie hat so gemacht [macht Geste vor] in diese Richtung und ich habe gesagt, warum machst du das? Also in englisch habe ich das gesagt und sie hat gar nichts gefragt und ich habe in englisch gesagt, *ich bin auch ein Mädchen wie du.* Du hast auch ein Kopftuch, du bist auch Moslem und ich bin auch Moslem und das musst du nicht machen und ich bin durchgegangen. Das erste Mal habe ich da gesagt. In Deutschland habe ich nicht gesagt, das war der erste Mal.

S: Wo war das? In welchem Land?

S.Z: Keine Ahnung, hier ist Deutschland und hier gibt es ein Land, Österreich?

S: Ja Österreich, das war noch auf der Reise? Daran hast du dich erinnert und dann kam der Satz? Und dann hast du den Satz für das Stück benutzt?

S.Z: Ja.

S: Warum würdest du einem anderen Jugendlichen empfehlen an de, Projekt teilzunehmen?

S.Z: Das habe ich nicht verstanden.

S: Würdest du jemanden anderen sagen, arbeite mit Frau Ruf oder würdest du sagen lass das!

S.Z: Ich würde sagen ja!

S: Vielen Dank Z.S.

Interview mit D. am 03.11.16 [25:23 min.]

S: Was fällt dir ein, wenn du an die Projektwoche denkst?

D: Dass alles immer so lang gedauert hat.

S: Die Proben meinst du?

D: Ja.

S: Und noch irgendetwas?

D: Das man immer viel stehen musste.

S: Also, es war eine anstrengende Zeit für dich?

D: Geht, so mittel.

I: Was war denn das Anstrengendste?

D: Der Tag kurz vorm Auftritt. Das war das Schwierigste.

I: Warum?

D: Weil es am längsten gedauert hat.

I: Also das Proben und nochmal Proben und ich immer nochmal gesagt habe nein, nein, noch genauer.

D: Ja genau.

S: Am ersten Tag gab es ein Gespräch zwischen dem Imam und dem Pastor und euch. Kannst du dich noch daran erinnern? Wie fandst du das Philosophieren mit dem Imam und dem Pastor?

D: Das war ein bisschen langweilig.

S: Was fandst du langweilig daran?

D: Die haben einfach zu viel geredet.

S: Und worüber haben die geredet?

D: War das nicht das mit diesen Teppichen? Ganz da drüben noch?

S: Ich war am ersten Tag nicht da, ich weiß das nicht.

D: Das war am ersten Tag. Am langweiligsten fand ich das, wo wir am Ende über diese Sachen geredet haben. Also die kleinen Filme, die waren spannend, aber am Ende haben die ganz viel über die Teppiche geredet und das fand ich nicht so spannend.

I: Das ist eine Geschichte gewesen, die der Imam erzählt hat oder. Fandst du denn irgendetwas, was der Imam erzählt hat spannend?

D: Zum Beispiel, dass von dem Jungen, der wieder zu seiner Mutter wollte. Der darüber auch gesungen hat.

I: Fällt dir noch etwas anderes ein? Oder auch von den Zitaten? Wir haben ja hinterher auch nochmal im Theaterprojekt philosophiert mit den Zitaten. „Glaube an Gott und binde deinen Esel trotzdem an.“

D: Ja, weiß nicht.

I: Kannst du dich an die Geschichte mit dem Kreuz erinnern vom Imam?

D: Das warum die Striche oben sind?

I: Also warum das für eine Bedeutung hat. Das Kreuz – das Kreuz steht praktisch auf der Erde in Richtung Himmel, da hat er gesagt, das ist die Verbindung zwischen Mensch und Gott. Und der Querbalken, ist die Verbindung von Mensch zu Mensch. Kannst du dich daran erinnern?

D: Ja.

I: Und wie fandst du das?

D: Das war auch spannend.

I: Warum?

D: Das hat noch nie so jemand erklärt wie er.

S: Spielt Gott eine Rolle in deinem Leben?

D: Ja.

S: Welche Rolle spielt Gott in deinem Leben? Eine wichtige Rolle?

D: Ja, also der hilft immer. Also zum Beispiel mein Opa hat jetzt Krebs und eigentlich müsste er schon ganz lange sterben, aber irgendwie überlebt der. Also er hat Krebs aber irgendwie schafft er das immer wieder. Er kann zum Beispiel nicht mehr aufstehen oder so. Das war vor ein paar Monaten, ich war allein mit ihm im Zimmer, meine Oma verbietet ihm immer das Hinsetzen und er hat mir so gesagt, guck mal was ich kann – und dann hat er sich einfach hingeworfen.

S: Und da nimmst du das Vertrauen zu Gott?

D: Ja.

S: Welche Übungen fallen dir ein, die Irinell mit euch gemacht hat?

D: Das wo wir im Kreis standen und wir immer diese Geräusche gemacht haben.

S: HA RA SCHA?

[05:00 min.]

D: Ja genau.

S: Fallen dir noch andere Übungen ein?

D: Das mit diesem Ohm und so.

I: A-O-U ?

D: Ja.

I: Wie fandst du das?

D: Das war immer langweilig, weil es immer so lange gedauert hat.

S: Und gab es eine Übung, die dir am Besten gefallen hat?

D: Das wo wir immer im Kreis rumgelaufen sind und wir uns auf verschiedenen Sprachen begrüßt haben.

S: Warum hat dir das am Besten gefallen?

D: Weil man da rumgehen konnte und man musste nicht auf einem Fleck sitzen oder stehen.

S: Und wie hat dir Spiegeln gefallen? Mit der Musik?

D: Das hat immer viel zu lange gedauert.

I: Hast du das Gefühl gehabt, dass du das am Ende besser konntest als am Anfang?

D: Ja, weil am Anfang war das viel schwerer als am Ende.

I: Warum?

D: Ich konnte das irgendwie besser und das war nicht mehr so anstrengend wie am Anfang.

I: Was hat das mit der Choreographie auf der Bühne zu tun?

D: Das was L. gemacht hat?

I: Ja.

D: Also eigentlich ist das dass Gleiche.

I: Und am Anfang konntest du das gar nicht und am Ende beim Auftritt hast du das ganz langsam gemacht. War das nicht ein schönes Gefühl zu merken, ich habe was verändert?

D: Ja.

I: Hast du das auch beim zweiten Auftritt gehabt?

D: Das war beim zweiten Auftritt, beim Ersten nicht so.

S: Welches Buch hast du ausgewählt?

D: Max Ernst war das glaub ich.

S: Und warum hast du dich für das Buch entschieden?

D: Weil da hübsche Bilder waren.

S: Und welches Bild habt ihr in der Gruppe ausgewählt?

D: Das wo so eine Gestalt vorm Spiegel stand, das hat uns irgendwie an diese Bewegung erinnert und dann haben wir das gemacht.

S: An welche Bewegung hat die euch erinnert?

D: Also das, was wir auf der Bühne gemacht haben, dieses Aufnehmen und über uns werfen.

S: War zuerst das Bild da und dann die Bewegung? Oder hattet ihr zuerst die Bewegung und dadurch habt ihr das Bild gefunden?

D: Ne, zuerst war das Bild da und dann die Bewegung, dann hat L. die Bewegung daraus gesehen und dann hat er uns das so erklärt und dann haben wir das gemacht.

S: Und wie seid ihr davor zu dem Bild gekommen? Ihr musstet euch ja auf eins einigen oder?

D: Das hat L. irgendwie gefunden und dann haben wir das genommen. Weil die anderen waren alle so komisch.

S: Was war komisch?

D: Manchmal waren da so Gedärme und dann noch so eine Trompete, ich weiß nicht.

I: Sag mal, du hattest so einen ganz tollen Text geschrieben, *der Mann in der Wüste*. Wie bist du, als du das Bild, das ihr zusammen ausgesucht habt, zu diesem Text gekommen? Was war dein Denken dabei?

D: Das hat mich irgendwie an einen Krieg erinnert, dass er der letzte Überlebende war und allein in der Wüste irgendwie. Ich weiß nicht, Das war so komisch.

I: Das war deine Gedankenwelt zu dem Bild. Weil jeder von euch hatte ja einen anderen Text gehabt und jeder hat in dem Bild etwas ganz anderes gesehen. Was hat noch mal Fabian gesehen?

D: *Tränen – Trauer – Tod* oder so.

I: Das heißt, habt ihr in der Gruppe auch über Krieg gesprochen?

D: Ja.

I: Und wie war das für A. in der Gruppe, der ja aus dem Krieg geflohen ist? Und L.T auch – beide sind ja aus dem Krieg geflohen, wie war das für die beiden über Krieg zu sprechen? Oder haben die euch etwas darüber erzählt, was die beiden erlebt haben?

D: Nein. Die haben gar nichts gesagt. Aber die haben immer zu dem Thema gut reagiert. Also ich habe nie gesehen oder gemerkt, dass sie jetzt anders geworden sind oder so. Die waren immer gleich.

S: Was meinst du damit?

D: Also die sind nicht trauriger geworden oder so. Oder vielleicht sind sie das geworden, aber haben es nicht so gezeigt.

I: Ganz viele haben in den Interviews gesagt, das Beste war die Bombe, warum?

D: Weiß ich nicht. Achso doch, man konnte sich dahin legen.

I: Endlich fallen lassen und nicht mehr stehen? Das war das?

D: Ja genau.

S: Über was für einen Krieg habt ihr gesprochen?

[10:00 min.]

D: Allgemein, was gerade so passiert.

S: Also das was ihr in den Nachrichten seht? Oder aus Filmen oder aus Spielen?

D: Nein, Nachrichten.

S: Guckst du Nachrichten?

D: Ja.

S: Jeden Tag oder manchmal nur?

D: Also das steht meistens auf meinem Handy, also das leuchtet dann und dann steht das da.

I: Guckst du auch Nachrichten im Fernsehen?

D: Ja manchmal, wenn ich gerade Fernsehen gucke und wenn's läuft, dann gucke ich das.

S: Gab es einen besonderen Moment für dich während der Projektwoche?

D: Nein, eigentlich nicht.

D: Ein Moment, wo du so denkst, wow, an den denke ich als erstes zurück, oder da habe ich mich ziemlich gut gefühlt. Da war ich glücklich.

D: Als der Auftritt zu Ende war.

S: Beim ersten oder beim zweiten Mal? Oder bei beiden?

D: Also beim ersten Auftritt dachte ich, das wäre jetzt zu Ende, aber ich wusste nicht, dass wir nochmal auftreten müssen. Also ich hatte zwei Mal das Gefühl.

S: Ok - und in dem Moment wo wirklich der Applaus kam und wo du von der Bühne runter gegangen bist?

D: Das war eine Erleichterung.

I: Vorhin hast du gesagt, dass du die Filme spannend fandst. Ist das vielleicht etwas, was dir Spaß gemacht hat, diese Filme zu gucken?

D: Ja, aber das war nicht so was richtig Besonderes.

I: Welchen Film hast du dir ausgewählt, welcher hat dir am Besten gefallen?

D: Das, wo er über seine Mutter gesungen hat.

I: Warum hast du ein Gefühl zu diesem Film?

D: Weil, ich hab mir dabei vorgestellt, wie meine Mutter auf einmal weg wäre, das wäre also auch schlimm und dann konnte ich ein bisschen fühlen, was er so fühlt - und dann habe ich den Film genommen.

S: Hast du durch das Projekt etwas Neues gelernt?

D: Nein, eigentlich nicht. Doch, ein bisschen so, ein bisschen mehr über die Flüchtlinge, aber mehr nicht.

S: Was hast du über die gelernt?

D: Also, warum die Meisten so einen Teppich an der Wand haben. Also was Krieg für sie bedeutet und nicht einfach so weggelaufen.

S: Hast du verstanden, warum die jetzt hier sind?

D: Ja weil bei denen ist ja Krieg und da sind die einfach nicht sicher.

S: War das vor dem Projekt anders?

D: Ja, da dacht ich immer so, also dass sie weggegangen sind, aber dass sie immer so wieder zurückgehen können. Aaber ich hätte nicht gedacht, dass sie so doll Angst haben können, also dass die gar nicht mehr dahin wollen.

S: Hast du etwas über dich gelernt, etwas Neues? Warst du überrascht über dich?

D: Ne. Oder doch. Mittel so. Ich wusste zum Beispiel nicht – also ich dachte, dass ich auf der Bühne einfach gar nichts sagen werde, aber ich habe es einfach gemacht. Ich dachte, dass ich einfach nichts sagen kann so.

S: Also du warst mutiger als du gedacht hast?

D: Ja.

S: Oder du bist mutiger als du gedacht hast. Hat sich das Verhältnis zu deinen Mitschülern durch das Projekt verändert?

D: Ne, nur so ein bisschen zu den Flüchtlingen, aber zu meinen Mitschülern nicht.

S: Und wie hat sich das zu den Flüchtlingen verändert, das Verhältnis?

D: Also davor, ich habe gar nicht mit denen geredet oder so, aber jetzt sage ich zu denen Hallo und wir reden manchmal.

[15:00 min.]

S: Und warum hast du davor nicht mit denen geredet?

D: Weil ich dachte die wären so – die könnten überhaupt kein Deutsch und dass die so ganz andere Interessen haben als ich. Weil ich sehe die ja immer da bei den Tischtennisplatten da singen – also nicht immer, aber manchmal. Und weil die immer auf anderen Sprachen gesungen haben, dachte ich, die können überhaupt kein Deutsch und ja.

S: Also ist das auch sozusagen etwas, was du durch das Projekt herausgefunden hast und gelernt hast, dass die schon Deutsch sprechen.

D: Ja.

I: Und dass es Spaß macht zu singen?

D: Singen mag ich nicht.

S: Gibt es irgendetwas, dass nach dem Projekt für dich anders war als davor?

D: Also das mit den Flüchtlingen, dass ich mich mit denen gut verstanden habe und ja eigentlich mehr nicht.

S: War für dich etwas anders?

D: Nein.

S: Du hast im letzten Interview gesagt, dass alle Menschen gleich sind, egal woher sie kommen, welche Hautfarbe sie haben, an welche Religion sie glauben – hast du das Gefühl, dass dieser Gedanke durch das Projekt entstanden ist?

D: Hmm [Verneinend].

S: Ist das etwas, was du schon davor gedacht hast?

D: Ja.

S: Und hast du das Gefühl, dass dieses Projekt den Gedanken nochmal verstärkt hat?

D: Nein.

S: Hast du das Gefühl, dass andere das jetzt kapiert haben?

D: Ich glaub schon.

S: Diejenigen, die in dem Projekt waren, oder die anderen, die Zuschauer, die sich das Stück angeguckt haben?

D: Die Zuschauer und die, die im Projekt waren.

I: Hat das mit dir etwas verändert, dass du auf der Bühne gestanden hast?

D: Also nichts, außer dass ich weiß, dass ich mutiger bin auf der Bühne.

I: Ist das nichts? Ist das nicht etwas ganz großes?

D: Für mich nicht so.

S: Welchen Satz sagst du im Stück?

D: *Sprichst du überhaupt Deutsch? Und die sind doch so wie wir und allein mitten in der Wüste.*

S: Und wenn du dir jetzt mal einen Satz aussuchst von diesen dreien, die du sagst, wie bist du zu einem von diesen Sätzen gekommen? Was hat der mit dir zu tun?

D: Das mit *Sprichst du überhaupt Deutsch*, wir haben mal Fußball gespielt, auf so einem Fußballfeld, aber da wurde gerade gemäht und das andere Feld war besetzt und wir haben dann ganz normal weiter gespielt. Aber da war nirgendwo ein Schild oder so. Dann ist so ein Hausmeister gekommen und hat die ganze Zeit mit meinen Freunden geredet und ich war die ganze Zeit neben denen, aber ich habe gar nichts gesagt. Danach hat er gefragt: Verstehst du mich? *Sprichst du überhaupt Deutsch?* Und dann habe ich einfach den Satz genommen.

S: Also ist das eine Geschichte, die dir ziemlich im Gedächtnis geblieben ist auch? Und hast du etwas geantwortet, als er das zu dir gesagt hat?

D: Ich habe gesagt, ja ich spreche Deutsch.

S: Und hat dann der Typ was gesagt?

[20:00 min.]

D: Der hat sich umgedreht und ist dann gegangen. Der hat gar nichts gemacht.

S: Hast du dich an die Geschichte erinnert weil Z.S.. von ihrer Geschichte erzählt hat?

D: Nein, diese Geschichte ist allgemein – das war richtig komisch, weil viele sagen, dass ich so aussehe wie ein normaler Deutscher, aber dass der Mann mich so angesprochen hat, obwohl ich fast aussehe wie ein Deutscher, das war so komisch irgendwie.

S: Ist das eine Geschichte, an die du öfters zurück denkst?

D: Ne.

S: Nur in dem Projekt?

D: Ja.

S: Würdest du einem anderen Jugendlichen empfehlen an dem Projekt teilzunehmen?

D: Kommt darauf an, also wenn er so was mag, dann ja. Wenn nicht, dann nicht.

S: Was nicht mag, oder was mag?

D: Also wenn er mag auf der Bühne zu stehen, dann ja und wenn er das nicht mag, dann nicht.

S: Vielen Dank D.!