

Kristin Westphal/Birgit Althans/Matthias Dreyer/Melanie Hinz (Hgg.)



KIDS ON STAGE

Andere Spielweisen in der Performancekunst
transgenerational. transkulturell. transdisziplinär

ATHENA



Kristin Westphal, Birgit Althans,
Matthias Dreyer, Melanie Hinz (Hgg.)

Kids on Stage

Theater | Tanz | Performance

Herausgegeben von

Sven Lindholm, Sibylle Peters, Gerald Siegmund und Kristin Westphal

Band 7

Kristin Westphal, Birgit Althans,
Matthias Dreyer, Melanie Hinz (Hgg.)

Kids on Stage

Andere Spielweisen
in der Performancekunst
transgenerational.
transkulturell.
transdisziplinär.

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlags in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Ein ATHENA-Titel bei wbv Publikation

© 2022 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlaggestaltung: Ulrich Stock,
Umschlagfoto © Dieter Hartwig

Bestellnummer: I72142
ISBN (Print) 978-3-7639-7214-2
ISBN (E-Book) 978-3-7639-7215-9

Printed in Germany

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

Vorwort	9
Einführung. Zwischen Generationen und Wissenschaften	11
1 Diskurse zum Generationenverhältnis in Ästhetik und Bildung	
Kristin Westphal	
<i>Enfant</i> . Zwischen Selbst- und Fremdbewegung.	
Eine generationenübergreifende Tanzperformance von Boris Charmatz	35
Johannes Bilstein	
Die im Dunkeln sieht man nicht	55
Käte Meyer-Drawe	
›Das Kind als Widerstand‹ – eine Anregung	67
Burkhard Liebsch	
Das einzelne Kind als ›Anderes‹ im <i>theatrum mundi</i> .	
Ausgesetzt und ausgeliefert – in generativer Perspektive	75
Käte Meyer-Drawe/Bernhard Waldenfels	
Das Kind als Fremder	95
Wilfried Lippitz	
Differenz – ›Konstruktionen‹.	
Grundsätzliche Überlegungen zu Differenzerfahrungen im Verhältnis von Kindern und Erwachsenen	113
Gabrielle Ivinson	
Staging Affects for Kid's Postmigrant Theatre	123
Birgit Althans	
Un-Heimlichkeit der Kinder im Theater:	
<i>Still Out There</i> & Das Bucklicht Männlein	139
2 Diskurse zum Generationenverhältnis in Theater, Tanz und Performance	
Nikolaus Müller-Schöll	
Das Kind als Diktator.	
Walter Benjamins Kindertheater der Potentialität	161

Heike Roms	
The avant-garde is child's play: The appearance of children in 1960s Happenings and Fluxus.....	185
Christoph Scheurle	
<i>How Dare We?</i> Eine zukünftige Ästhetik des Kinder- und Jugendtheaters wagen. Ein Plädoyer für ungeordnete Verhältnisse.....	207
Ina Driemel	
Jung, cool, rebellisch – Konstruktionen von Jugend in theaterpädagogischen Inszenierungen.....	221
Leon Gabriel	
Aufbruch im Bild: Die Inszenierung des Blicks in <i>Der Hamiltonkomplex</i>	239
Melanie Hinz	
Doing Generation. Zur Inszenierung familialer Generationendifferenz auf der Bühne	253
Mayte Zimmermann	
Für eine Didaktik der Verletzlichkeit (in berührungsfeindlichen Zeiten)	271
3 Künstlerische Modelle in transgenerationaler und -kultureller Perspektive	
Sibylle Peters	
Kinder in der Performancekunst. Versuch einer Einführung.....	289
Darren O'Donnell	
Feel for the Game. In stage, back stage, and in the boardroom. The challenges of long-term youth engagement toward diversifying the cultural sector	309
Sigrid Scherer	
Performance über Grenzen am Beispiel der partizipativen Formate von UNART und YOU PERFORM.....	323
Ilona Sauer	
Passagen: Gehen–Weitergehen. Künstlerische Positionierungen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in den FLUX Residenzprojekten.....	339

4 Kollaborationen mit Kindern und Jugendlichen

Ingrid Hentschel Geben. Nehmen. Anerkennen. Mit Kindern recherchieren und kooperieren.....	359
Maike Gunsilius Come together?! Verhältnisse des Versammelns im Kinder- und Jugendtheater.....	375
Daniel Ladnar und Esther Pilkington (random people) Eine temporäre Stadt, Tauben und Formen der Kollaboration.....	392
Gabi dan Droste Trouble. Partizipative Recherchen und eine Tanzperformance über die Kooperation mit Kindern, erwachsenen Profis und älteren Kolleg*innen	401
deufert&plischke Just in Time ... for Kids on Stage	417
Laura Kallenbach Willkommen im CHICKS* palace! Kulturelle Bildung <i>queer</i> -feministisch. Ein strukturelles ästhetisches Modell.....	427
Lasse Scheiba Willkommen im Labyrinth. Überlegungen zu einem Theater der Digitalität ausgehend von der Jugendclub-Inszenierung <i>Metamorphos*in</i> am Jungen DT, Berlin.....	447
Studio <i>Studio</i> (Ruby Behrmann/Evamaría Müller/Julia Novacek) Studio <i>Vogelsberg</i> : Filmisches Arbeiten mittels performativer Strategien im ›Dazwischen‹.....	461
Micha Kranixfeld Bewegungen auf unsicherem Grund. Studio <i>Vogelsberg</i> als ökofeministische Situation und Versammlung	475
Autor*innen.....	487

Vorwort

Seit geraumer Zeit mehren sich die Produktionen im zeitgenössischen Tanz, Theater und in der Performancekunst, in denen Kinder und Jugendliche nicht nur *auf* der Bühne, sondern auch *hinter* und *vor* der Bühne eine neue Position einnehmen. Eröffnet werden andere Spielweisen und demokratische Modellierungen, die das Theater als generationenübergreifenden Verhandlungsraum erproben. Anliegen dieses Bandes ist es, anhand von vielen Beispielen aktuelle Diskurse, Hintergründe und Traditionen dieser vielgestaltigen Entwicklung aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten und Impulse für einen transdisziplinären Diskurs anzuregen.

Eingeleitet wird der Band mit einer **Einführung**, die das Themenfeld zunächst auf den verschiedenen Ebenen in der Theorie wie auch künstlerischen/forschenden Praxis absteckt und den Forschungsstand und -bedarf zu bestimmen ersucht. Im **Kapitel 1 und 2** werden Diskurse der Ästhetik und Bildung sowie Theaterwissenschaft bzw. -pädagogik in Reflexion des Kindheitsbildes und des damit verbundenen Generationenverhältnisses diskutiert und Interferenzen sichtbar gemacht. Berührt wird dabei das Verhältnis von Wissenschaft, Kunst und Bildung als Spannungsgefüge, um es unter transgenerationaler, -kultureller und -disziplinärer Perspektive zu befragen und neu zu justieren.

An verschiedenen Modellen für ein Theater mit Kindern und Jugendlichen werden im **Kapitel 3** deren Strategien und Motivierungen dargelegt, wie Rezeption und Produktion eines Theaters mit Kindern und Jugendlichen in dem Gesamtgefüge von Institution, Pädagogik und Performancekunst als soziale und ästhetische Praxis zusammenhängen und sich je zu brechen vermögen, um andere Horizonte eines solidarischen Umgangs im transgenerationalen und -kulturellen Verhältnis zu eröffnen. Gezeigt wird, wie sich eine Kinderöffentlichkeit mit dem öffentlichen (erwachsenen) Raum verknüpfend realisieren lässt.

Nicht zuletzt werden im **Kapitel 4** generationenübergreifende Kollaborationen reflektiert, in denen experimentelle Theaterarbeiten, Tanz- und Performancekunst mit und von Kindern und Jugendlichen entstehen, in die neue Formen der Dramaturgie und Ästhetik einfließen und diese modifizieren. Sie zeichnen sich darin aus, dass sie uns einen Spalt zwischen der Welt der Kinder und der Welt der Erwachsenen öffnen. Indem die Kinder als Ko-Produzenten bzw. Ko-Autoren ernst genommen werden, entsteht ein Spiel, das gerade in der Anerkennung der dem Verhältnis Erwachsener und Kind strukturell zugrunde liegenden Ungleichheit seine Kraft und Brisanz entfaltet. Das Verhältnis zwischen dem Kind und Erwachsenen wird in seiner Abweichung dabei weder nivelliert noch aufgelöst oder fixiert, sondern in seiner Dynamik wachgehalten. Nicht zuletzt wachgehalten für die Kinder und Jugendlichen selbst auf dem Wege zum

Erwachsenwerden, zu einem zukünftigen Selbst also, von dem weder sie selbst noch der Erwachsene wissen kann, wie es sich entwickeln wird. Es führt uns zu einem Theater der Zukunft, in dem die Art und Weise, wie sich Kinder und Erwachsene im Generationenverhältnis begegnen, zugleich mitverhandelt wird.

Koblenz/Frankfurt a. M., Düsseldorf, Rostock, Berlin Januar 2022

Kristin Westphal | Birgit Althans | Matthias Dreyer | Melanie Hinz

Kristin Westphal, Birgit Althans, Matthias Dreyer & Melanie Hinz

Einführung.

Zwischen Generationen und Wissenschaften

*Ihr, die ihr da auftauchen werdet aus der Flut /
In der wir untergegangen sind / Gedenkt /
Wenn ihr von unseren Schwächen sprecht /
Auch der finsternen Zeit / Der ihr entronnen seid.*

Bertolt Brecht. An die Nachgeborenen 1939

DREAM

TOGETHER

Yoko Ono 2020¹

Bilder von Kindern und deren Reflexion in den Künsten und Wissenschaften verweisen auf eine lange Geschichte. Sie bewegen sich zwischen einerseits der Faszination für eine unregulierte Spontaneität und Wildheit, gar Boshaftigkeit und andererseits Idealvorstellungen von Kindheit als Utopie, des Ursprünglichen oder Schöpferischen – und wie es im Brecht'schen Zitat anklingt, als Mittler für das Kommende. Die Künste, die Kinder ins Bild oder in Szene setzen, reflektieren dabei den Status des Kindes mit und ordnen ihm Attribute zu, die sich mit dem, was Kindsein in der Realität ausmacht, nicht unbedingt decken. So kennen wir alle das Bild vom heiligen Kind in der christlichen Kunst, das Bild vom Kind als kleinem Erwachsenen (Diego Velázquez, Pieter Bruegel), das behütete und gehorsame Kind wie bei Philipp Otto Runge dargestellt, das widerspenstige und grausame oder traurige Kind bei Wilhelm Busch oder Heinrich Hoffmann, das Straßenkind bei Heinrich Zille oder Kinder mit Behinderungen (Diane Airbus), das Kind als Krieger (Paul Klee) und – derzeit sehr umstritten und seitens von Aktivist*innen der Forderung nach einem Bilderverbot gegenüber dem Museum of Modern Art in New York unterlegen – auch das erotische Kind bei Balthus (eigentlich Balthasar Klossowski de Rola) aus den 1930er-Jahren. Un-erwähnt soll nicht zuletzt der *kleine Muck* aus dem Kunstmärchen von Wilhelm Hauff bleiben, der nach Michael Parmentier der Prototyp des Kindes ist, das nicht groß werden will und die Legitimität einer kulturellen Ordnung in Frage stellt, die der jungen Generation die Rolle des Hoffnungsträgers aufbürdet und das Verhältnis zu ihr der zweifelhaften Logik des Fortschritts unterwirft.²

1 Installation anlässlich der Wiedereröffnung des Metropolitan Museums New York nach dem ersten Lock-down 2020.

2 Vgl. Parmentier 2000, 90. Vgl. auch Benjamin 1978; Lehmann 2003; Hentschel 2018; Scholz 2013; Deckert-Peaceman/Scholz 2018.

Mit dem Titel *Kids on Stage. Andere Spielweisen in der Performancekunst*³ ist demgegenüber eine Dynamik angezeigt, die zwischen dem Bekannten und Überlieferten und seiner kritischen Überschreitung zu denken gibt. Damit sind sowohl die subjektivierenden Kräfte gesellschaftlicher und kultureller Diskurse, Institutionen oder Normative angesprochen, als auch gleichzeitig das selbstreflexive Werden von Subjekten innerhalb der sie rahmenden Kontexte, wie hier in der Gestaltung von Formen des Zusammenseins in den zeitgenössischen Künsten und in transgenerationaler, transkultureller und transdisziplinärer Perspektive diskutiert.⁴

Von daher lässt sich mit dem Titelbegriff ›stage‹ im Zusammenhang einer zeitgenössischen Theater- und Performancearbeit *mit* und *von* Kindern und Jugendlichen mehr als nur ein öffentlicher Ort verbinden. Stage/Bühne verweist, so der amerikanische Literaturwissenschaftler Samuel Weber, »auf eine viel allgemeiner gefasste Bedeutung, die nicht nur räumlich, sondern auch zeitlich ist – ähnlich wie die *Stufe* im Deutschen«⁵. So könne eine Bühne als *stage* nicht nur einen irgendwie gearteten Ort benennen, sondern auch einen Übergang – und somit eine zeitliche Stufe oder Phase –, der mit dem französischen *stade* einhergeht. *Stade* bezeichnet dort sowohl eine Übergangsperiode als auch ein Stadion, eine Arena, eine doppelte Bedeutung, die der französische Psychoanalytiker Jacques Lacan (1948) in seine Konzeption des ›Dramas‹ des »Spiegelstadions als Bildner der Ichfunktion« überführte. Über den doppelten räumlich-zeitlichen Bezug wird – so Weber – einerseits eine zeitliche Übergangsperiode⁶ und andererseits »ein Ort des Sammelns oder Versammelns«⁷, allerdings eines »höchst labilen«, bezeichnet, wie es Theater und Performancekunst als flüchtigen, vergänglichen Phänomenen zu eigen ist. Webers Auslegung ist insofern für unseren Zusammenhang interessant, da er sich löst von der traditionellen Vorstellung eines in sich geschlossenen Theaters und damit der Identität mit sich selbst, geht es ihm zufolge doch vielmehr darum, dass »ein Werk qua Spiegel überaus theatralisch wird, wenn es den Blick eines Anderen herausfordert und im Vornhinein mit einem ganz anderen Blick antwortet«⁸. In unserem Falle haben wir es mit einem zwischen den Generationen angelegten Antwortge-

3 Auch wenn im Titel lediglich von *Kids* die Rede ist, geht es in vielen Beiträgen ebenso um die Altersgruppe der *Teens*.

4 Vgl. Beaufils/Holling 2018; Zimmermann et al. 2020.

5 Weber 2019, 250.

6 Man denke in unseren Zusammenhang auch an die Übergänge, in denen der Prozess des Erwachsenwerdens sich in körperlich-leiblicher Hinsicht vollzieht, der Übergang z. B. zur Adoleszenz sich besonders als Fremderfahrung auszeichnet, wenn sich Jugendliche der körperlich-leiblichen Veränderung, dem Verhältnis zur Ordnung einer von Erwachsenen bestimmten Welt als Unterscheidungsgeschehen bewusst werden.

7 Weber 2019, 252.

8 Ebd., 251.

schehen zu tun. Für Kinder und Jugendliche auf der Bühne im Angesicht eines (erwachsenen) Publikums bedeutet dies, dass Erfahrungen in doppelter Hinsicht möglich werden: So sehe ich mich als eine*n Andere*n und zugleich sehe ich, wie ein Anderer mich sieht, ohne jedoch deckungsgleich zu sein. Erinnert sei an Lacans Beobachtung, dass die Betrachtung des eigenen Bildes im Spiegel für Kinder und Jugendliche eine große Faszination und eine hohe Bedeutung für die Übergänge in der Identitätsentwicklung habe und nach wie vor, worauf Samuel Weber hinweist, gerade im »Zeitalter der Selfies« »quicklebig«⁹ sei. Das Kind empfinde darin den Kontrast zwischen dem Anblick seines Körpers, wie es ihn von außen gewinne und wie ihn der Andere sehen könne, und dem Bild, das es selbst von seinem Körper habe, der gleichfalls der Kontrast zwischen dem Ich als Objekt und dem Ich als erlebendes Bewusstsein sei.¹⁰

Theater, Tanz und Performance bieten für diesen Vorgang der Subjektwerdung besonders geeignete Situationen des In-Szene-Setzens und Verkörperns mit seinen Möglichkeiten, mit Entwürfen eines Miteinander-Handelns in transgenerativer und -kultureller Perspektive weniger als Ergebnis, denn als Aushandlungsprozess zu spielen. Wie sich eine solche Praxis theoretisch und methodisch erschließen kann, soll im Folgenden einleitend nachgegangen werden. Es darf und soll als Plädoyer gelesen werden, eine Forschung im Bereich einer generationenübergreifenden Theater-, Tanz- und Performancekunst mit Kindern und Jugendlichen anzuregen, wird sie doch bisher eher marginal wahrgenommen.

1 Theater zwischen den Generationen

Theater mit Kindern als Spiegel des Generationenverhältnis in neuer Weise zu inszenieren, erfolgte seit Ende der 1990er-Jahre mit den Produktionen am Genter Kinder- und Jugendtheater einhergehend mit einer großen Öffentlichkeit über Belgien hinaus. Künstler*innen bekamen den Auftrag, Stücke *mit* Kindern jenseits der Vorstellung eines beherrschenden Theaters für Kinder und Jugendliche zu entwickeln: Arne Sierens und Alain Platel (*Moeder en Kind* 1995, *Bernadetje* 1997, *Allemaal Indiaan* 2000), Josse De Pauw (*üBUNG* 2001), Tim Etchells (*That Night Follows Day* 2007), Gob Squad (*Before Your Very Eyes* 2011)¹¹, Philippe Quesne (*Next Day* 2014)¹² und zuletzt mit Milo Rau (*Five Easy Pieces* 2016)¹³, die alle nie zuvor mit Kindern gearbeitet haben. Eröffnet wird eine Perspektive, die

9 Weber 2019, 263. Zur dabei notwendigen Anthropologie des Verkennens im Spiegelbild vgl. Althans 2010; 2011.

10 Vgl. Lacan 1973, 61 f. Dazu vertiefend Westphal (2009) zur Nähe zwischen kindlichem Spiel und künstlerischer Tätigkeit und die Diskurse im postdramatischen Theater, Kinder als Experten ihres Alltags einzubeziehen (Primavesi/Deck 2014).

11 Vgl. Westphal 2014.

12 Vgl. Müller-Schölls Auslegung 2018, 121.

13 Vgl. Rau 2018; Westphal 2019 und 2017 Online-Quelle.

nicht mehr darauf angelegt ist, *für* und *über* Kinder und Kindheit zu sprechen, gar noch ein weiteres Bild vom Kind zu zeichnen. Es ist nicht der Körper des Kindes als Bild, sondern das lebendige Kind selbst, das nun den tradierten Bildern szenisch entgegentritt, um diese in all seinen Ambivalenzen, Widersprüchen in Frage zu stellen. Dabei scheint unweigerlich das Generationenthema auf, in dem Versuch zu sagen, dass sich die Gegenwart und Zukunft nur mit Kindern zusammen und nicht über sie hinweg gestalten lassen kann.

Gezeigt wird in diesen Arbeiten, wie einerseits die Welt der Kinder und Jugendlichen von Erwachsenen konstruiert und bestimmt wird und andererseits in der Umkehrung, wie Kinder die Erwachsenen wahrnehmen. Neu entdeckt wird das Theater als Ort, über Rhetoriken und Muster von Erwachsenen- und Kindsein bzw. Erwachsenwerden und ihre Affekte¹⁴ szenisch zu reflektieren. Motive treten zu Tage wie Kontrolle, Fürsorge, Formen von Gewalt, Tod, Verletzbarkeit, Vereinnahmung, Nachahmung oder Selbstermächtigung. Mit all diesen Arbeiten geht einher, dass sie dabei das Theater *als* Theater und dessen Mittel selbst zur Disposition stellen.¹⁵ Auch haben diese Arbeiten erheblich dazu beitragen können, Kollaborationen mit Kindern aufzuwerten und dabei gleichzeitig zu ent-pädagogisieren, indem sie die Kinder weniger als Zu-Erziehende denn als Ko-Produzenten und Ko-Autoren zu adressieren versuchen.

Seit diesen sicher epochemachenden Stücken aus Gent kommen viele weitere Varianten zur Aufführung, zunehmend in semi-professionellen und schulischen Bildungskontexten wie auch in Kooperationen von Theatern und Schulen im europäischen Raum. Eine Variante davon ist, dass Kinder und Erwachsene – beinahe – gleichberechtigt zusammen auftreten. Verstärkt wird nun das generationenübergreifende Verhältnis explizit zum Thema, wenn etwa in She She Pops Stück *Testament* (2010 HAU Berlin) die Akteur*innen, die mit 40 Jahren ja auch noch Kinder sind, ihre Väter auf die Bühne bitten, um sich mit Bezug auf Shakespeares *König Lear* an aktuellen Auseinandersetzungen zum Vererben und dem potenziellen Moment des ›Wieder-zum-Kind-Werdens‹ der Eltern abzarbeiten. Boris Charmatz inszeniert mit *Enfant* (UA Rennes 2011/2018 Berlin) eine Ensemblearbeit mit Kindern und professionellen Tänzer*innen, die das ästhetische Funktionalisieren von kindlichen Körpern auf der Bühne problematisiert, und im Tanzstück *Repeater* (UA 2007 Berlin), das Martin Nachbar mit seinem Vater gestaltet, werden die im Leben anstehenden Verschiebungen von Eltern- und Kindsein beim Anleiten und Sorgen thematisiert.¹⁶

Über eine klassische Produktionspraxis an Theatern und über den schulischen Raum hinausgehend zeigen sich weiterreichend Modelle wie z. B. das Hamburger Forschungstheater am FUNDUS THEATER, das FELD Theater für junges

14 Vgl. Siegmund 2020; Nachbar 2020; Westphal 2021a und 2019 Online-Quelle.

15 Vgl. Pauwels 2012, 57.

16 Vgl. die Beiträge von Kristin Westphal und Melanie Hinz in diesem Band.

Publikum Berlin, das Ehrenfeldstudio in Köln, das sich für intergeneracionales Tanzen engagiert, oder der europäische Jugendwettbewerb für multimediale Performances *YOU PERFORM* mit fünf europäischen Ländern ausgerichtet von der BHF Bank Stiftung Frankfurt am Main, nicht zuletzt das 2020 am Schauspielhaus Bochum erweiterte eingerichtete Theaterrevier (Zeche eins). Über prominente einmalige Aufführungsereignisse hinausgehend, eröffnen sie andere Horizonte für ein Ineinandergreifen von Theater und Performance mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.

Vor dem Hintergrund veränderter Produktions- und Rezeptionsweisen geht es dabei um grundlegende Aspekte des Theaters und der Performancekunst in Hinsicht auf Raum- und Zeitwahrnehmung, das Zusammenwirken im gemeinsam gestalteten Spiel oder das Verhältnis von Text, Medien und Aufführung. Eine Besonderheit zeichnet diese Arbeiten neben der formalen in der inhaltlichen Ausrichtung aus. So fällt auf, dass sich viele der Produktionen mit Themen befassen, die man normalerweise von Kindern eher fernhält. Aufgegriffen werden Fragen zu Ökonomie, Politik, Zukunft oder Theater und Schule als Institution. Und ein weiterer, struktureller Aspekt tritt in Erscheinung. So geht es mittlerweile in vielen Arbeiten mit Kindern und Erwachsenen nicht allein um das szenische Spiel *auf* der Bühne allein, sondern auch um die Mitwirkung *vor* und *hinter* der Bühne. Cathrin Rose, die von 2003 bis 2017 die Junge Triennale leitete und heute dem Theater für junges Publikum am Schauspielhaus Bochum vorsteht, betont daher, dass kulturelle Arbeit für und mit jungen Menschen immer auch eine politische Handlung sei.¹⁷ Ein Projekt wurde während der Intendanz von Heiner Goebbels 2012–2014 unter der Programmatik *No Education* durchgeführt und für den Preis Kulturelle Bildung der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien (BKM) nominiert. *The Children's Choice Award*, eine Konzeption der kanadischen Performancegruppe Mammalian Diving Reflex und Darren O'Donnell räumte 300 Kindern und Jugendlichen zwischen 11 und 13 Jahren einen Platz im Festival ein, indem sie drei Jahre lang Veranstaltungen der Ruhrtriennale besucht haben, die Spielstätten über einen roten Teppich betreten haben, immer in der ersten Reihe gesessen und sich nach der Vorstellung mit den Künstler*innen getroffen und diskutiert haben, um am Ende des Festivals einen Preis nach ihren Kriterien zu vergeben.¹⁸ Cathrin Rose beschreibt, dass das nicht immer auf Zuspruch bei den Künstler*innen getroffen sei, ein Austausch Fragen aufgeworfen habe, für wen das Festival gemacht sei, ob Kunst von Kindern verstanden werden könne und wie wir miteinander umgehen wollen. »Wir sollten Kindern zuhören«, sagt Rose. O'Donnell fragte die Künstler*innen: »Haben Sie den Mut, mit den Kindern zu verhandeln? Wir werden sehen.«¹⁹

17 Rose 2018, 62.

18 Ebd., 66.

19 Ebd., 67.

Die sich zunehmend etablierenden Kollaborationen zwischen Kunst, Kultur und Bildung fordern dazu heraus, der Frage nachzugehen, wie in und mit Theater, Tanz und Performance die Eröffnung anderer Möglichkeiten im Generationenverhältnis erprobt werden kann. Was passiert, wenn in diesen Verfahrensweisen, die häufig die Spielweisen von Kindern aufnehmend ästhetisieren, Kinder nicht bloß als Abbild einer bestimmten Vorstellung vom Kindsein konstruiert eingesetzt werden, sondern vielmehr in Unterbrechung dieser Traditionen, Kinder *als* Experten ihres Alltags auftreten? Wird hier eine neue Form eines solidarischen Generationenverhältnisses erprobt, welches sich derzeit Analysen zufolge in der westlichen Welt als eher auseinanderfallend zeigt?²⁰ Verflüssigen sich gar Unterschiede zwischen Kind und Erwachsenem in diesen Produktionen? Verschieben sich Perspektiven und werden Grenzen zwischen professionellem und nicht-professionellem Tun innerhalb der Wertehierarchien von Theater und Pädagogik bewegt?

Im Rahmen des Festivals *Dangerous Minds: transgenerationelle Öffentlichkeiten* auf Kampnagel Hamburg in Kooperation mit dem FUNDUS THEATER/Forschungstheater 2018 wurden Antworten auf diese Fragen erprobt, aufgeführt, diskutiert. Ausgang waren folgende Annahmen, die wir hier ausführlich zitieren möchten:

»Unsere Gesellschaft orientiert sich am Maßstab des autonomen Erwachsenen – eine Figur, deren stereotype Konstruktion allein auf der Abgrenzung zu allen kindlichen Zuschreibungen basiert, und der jeder Mensch bestenfalls eine kurze Zeit seines Lebens entsprechen kann. Die Trennung zwischen den Generationen ist kaum je schärfer gewesen – die ältere wird abgestoßen, die nachfolgende wird kleingemacht. Das ist das Symptom einer Gesellschaft, die nicht gelernt hat, über Generationen hinweg gemeinsam zu gestalten. DANGEROUS MINDS geht der These nach, dass Gesellschaften, die den Dualismus von ›Kind‹ und ›Erwachsener‹ überwinden, die besseren Gesellschaften sind. Sie sind geprägt von einem spielerischen Umgang mit Regeln und Machtverhältnissen, durch Inklusion statt Exklusion und gehen von der Verletzlichkeit des Anderen, von der Hilfsbedürftigkeit aller aus. Nur gemeinsam können Jüngere und Ältere klären, wofür sie (zusammen) leben wollen. Die performativen Künste sind entstehungsgeschichtlich und in ihrer Praxis stark verbunden mit Kämpfen für Gleichberechtigung und Teilhabe. Als solche sind sie prädestiniert dafür, auch die Position von Kindern und Jugendlichen in der Öffentlichkeit zu stärken – und zwar im Interesse der Gesellschaft als ganzer.«²¹

An die Theater- und Performancekunst mit Kindern und Jugendlichen stellen sich von hier aus Fragen wie diese: Wie können offene Prozesse in formalen bzw.

²⁰ Vgl. Liebsch 2017.

²¹ S. Online-Quelle zu Kampnagel.

semi-formalen Bildungskontexten initiiert und ihre künstlerische Qualität beurteilt werden? Wie lassen sich andere Modelle der Teilhabe und Mitbestimmung eröffnen? Welche Bedeutung haben dafür historische Vorläufer und Traditionen? Sie ziehen weitergehende Fragen nach sich: Wie wird das Spielpotenzial von Kindern und Jugendlichen aufgegriffen und in einen künstlerischen Prozess transformiert? Wie gestalten sich die Verhältnisse von Schul- und Theaterraum, Stadt- und Landraum? Wie können die großen Themen unserer Zeit – Anthropozän, Migration, Care, Digitalisierung, Diversität und Globalisierung – im Generationenverhältnis zur Sprache gebracht und wie Unterbrechungen dieser Verhältnisse in Aufführungs- bzw. Probepraktiken hervorgebracht werden?

2 Möglichkeitenräume im Theater und Generationenverhältnis

Innerhalb der Diskurse der Erziehungswissenschaften wie auch der neueren Kindheitsforschung gilt als gesicherte Erkenntnis, dass Kindheit ein sozial und generational konstruiertes Ordnungsmuster von Gesellschaften darstellt und dass es letztlich immer die Erwachsenen sind, die Artikulationsweisen von Kindern beschreiben, rahmen oder analysieren. Auch besteht Übereinkunft darin, dass von dem »Kind an sich«, *der* Kindheit, dem »Wesen« oder gar der »Natur« des Kindes keine Rede sein kann angesichts einer Fülle von Ambivalenzen, Widersprüchen oder Antinomien vor dem Hintergrund einer historischen und kulturellen Vielgestaltigkeit.²² So unterliegt auch der reformpädagogische Ansatz, eine Pädagogik »vom Kinde her« zu entwickeln, diesen Problemen und Widersprüchen. Ihr Bestreben, eine zugrunde liegende Natur freizusetzen, hat sich als verfehlt erwiesen. Kritisch bemerkt schon Walter Benjamin gegenüber dem Bild des unschuldigen, reinen, messianischen Kindes, wie es insbesondere seit der Reformpädagogik auch Verbreitung in einer Forschung über Kinder gefunden hat: »Unmöglich, sie in einem Phantasiebereich, im Feenlande einer reinen Kindheit oder Kunst zu konstruieren.«²³ All dies ist zu bedenken, wenn Theater als treibende Kraft für die Öffnung zwischen den Generationen und die Herstellung einer Öffentlichkeit fungiert, in der Kinder als Recherchierende, Zeigende, Mitreflektierende und Kommentierende gleichermaßen mitwirken. Geht es doch (zunächst) darum, das grundlegend asymmetrische Verhältnis zwischen Kind und Erwachsenen sichtbar zu machen, statt es vorschnell zu nivellieren.²⁴ Burkhardt Liebsch macht darauf aufmerksam, dass die Verwendung des Begriffs der Kindheit nicht ohne Weiteres zur Entdeckung der Wirklichkeit

22 Vgl. Blaschke-Nacak/Stenger/Zirfas 2018.

23 Benjamin 1969, 67.

24 Vgl. Scholz 1994; Behnken/Honig 2012. Vgl. die Beiträge in diesem Band von Käte Meyer-Drawe, Wilfried Lippitz, die wir in diesem Band zur Wiederveröffentlichung aufgenommen

dessen führe, wofür es stehe.²⁵ Folglich muss die Pädagogik als praktizierende Disziplin »in gewisser Weise ihre Begriffe vergessen, um die Wahrnehmung des Kindes wieder möglich zu machen, d. h. um sich seinem fremden und freien Selbst auf unvorhersehbare Weise zu öffnen«²⁶. Er plädiert mit Maurice Merleau-Ponty dafür, den Blick auf das Kind und seine konkreten sprachlichen, sinnlich-leiblichen und symbolischen Ausdrucks-, Spiel- und Artikulationsweisen zu richten. Denn Spielräume des Erkennens finden in einem Rahmen statt, in dem das Kind den Prozessen der Sozialisation, Natur und Kultur, bzw. beschädigten ›NaturKulturen‹, ausgesetzt ist.²⁷ Leitend ist dabei die Erkenntnis, dass

»die Erziehung von Beginn an nur im Horizont eines zukünftigen unberechenbaren Überschrittenwerdens geschehen kann. Selbst wenn sie auf eine Bildung des Selbst abzielt, die geradezu mit seiner Selbstbildung sollte zusammenfallen können, wird sie niemals an die unbestimmte, nicht vorwegzunehmende und sich schon in ihr vorbereitende Zukunft des Selbst heranreichen [...]«²⁸.

Für die Reflexion einer pädagogischen und wie hier auch künstlerischen Praxis mit Kindern sind wir herausgefordert, einerseits das Kind als Anderen zu verstehen in der Art, wie wir ihm begegnen, und andererseits nachzuvollziehen, wie dem Kind die *wahrgenommene* Welt begegnet, so wie sie sich ihm darstellt.²⁹ Mit Liebsch formuliert verlangt eine *Annäherung an das einzelne Kind* paradoxerweise, ihm *in der Achtung seiner Fremdheit* zu begegnen.³⁰ Die Auseinandersetzung mit Kindern ist nicht zuletzt auch von daher in ethischer Hinsicht als eine Selbstreflexion der Erwachsenen zu sehen, um sich in Mitverantwortung für die Interessen von Kindern einzusetzen.

Johannes Bilstein und Jörg Zirfas fassen zum Geben und Nehmen in der Erziehung grundlegend strukturelle Momente zusammen. »Indem sich der Erwachsene dem Kind in der Erziehung (mit)gibt, erzeugt er einen Überschuss, der kaum kompensiert werden kann. Er erzeugt eine Beziehung, die prekär und

haben, da sie bis heute nicht an Relevanz und Brisanz verloren haben. Der Beitrag von Käte Meyer-Drawe/Bernhard Waldenfels *Das Kind als Fremder* von 1988, den wir ebenfalls im Original aufgenommen haben, verdeutlicht zudem, wie der Diskurs des Fremden aufkam gegenüber einem Verständnis, das in dieser Zeit eher von der Soziologie her bestimmt war. Er macht auch sichtbar, wie *fremd* der Diskurs des Fremden, der auch von der französischen Theorieentwicklung in Phänomenologie und Psychoanalyse entwickelten Konzeption des *Anderen* beeinflusst wurde, zu dieser Zeit noch war.

25 Vgl. Liebsch 2007, 37.

26 Ebd.

27 Vgl. Merleau-Ponty 1994, 180; zum Begriff der im Anthropozän nicht mehr auseinander zu dividierenden Natur-Kulturen Haraway 2018; vgl. auch zum Thema Theater und Anthropozän in der Performancekunst mit Kindern Westphal 2022.

28 Liebsch 2007, 60 f.

29 Ebd.

30 Ebd., 27.

unberechenbar und asymmetrisch bleibt.«³¹ So könne man nie sicher sein, ob die Erziehung auch angenommen oder der Generationenvertrag nicht aufgekündigt werde. Die *Fridays for Future*-Bewegung ist ein aktuelles Beispiel dafür. So spricht Greta Thunberg in ihrer Rede auf dem UN-Klimagipfel in New York davon, dass ihr die Politiker »mit ihren leeren Worten die Kindheit und die Träume« gestohlen hätten. Auf dem Klimagipfel in Katowice 2018 sagt sie: »Ihr seid nicht einmal erwachsen genug, die Wahrheit zu sagen. Sogar diese Bürde überlasst ihr uns Kindern.«³²

In unserem Zusammenhang ist zu fragen, wie sich dieses generative Verhältnis in den neueren Praktiken und Strategien von Performance-, Tanz- und Theatermodellen zeigt, mit Kindern und Jugendlichen auf Welt, Selbst, Zukunft zu sehen. Übergreifend wird die Frage berührt, in welcher Weise neue Spielweisen des Theaters, der Choreografie und Performancekunst auf die vielerorts formulierte gegenwärtige Krise der Demokratie westlicher Prägung antworten und wie diese in Formen, Inhalte und in Organisationsweisen des Theaters eingehen.³³ Wie verhält sich das Demokratische jeweils in Kunst und Bildung? Kann Kunst überhaupt demokratisch sein, unterliegt sie nicht ihren eigenen Gesetzmäßigkeiten? Wie ist es mit der Eigensinnigkeit von Kindern in diesem Zusammenhang bestellt? Wie kann, ob dieser Paradoxie gleichwohl, das demokratisierende Moment Kunst bewegen und umgekehrt die Kunst das Demokratische?

Und nicht zuletzt stellt sich die Frage, mit welchen normativen und methodischen Herausforderungen die (künstlerische) Forschung konfrontiert ist, wenn sie Bildung und Demokratie als Theater/Prozess untersucht. Welche Herausforderung stellt sich von daher dem*der Erwachsenen in der Rolle als Wissenschaftler*in, als Beobachter*in, als Mitspieler*in, als Spielleitung, als Künstler*in, wenn er*sie in generativer Verantwortung, vom Anderen her denkt?

Auch die neuere Forschung reagiert auf diese Fragen, wenn es darum geht, nicht länger *über* Kinder zu forschen, sondern *mit* ihnen. Das hat derzeit nicht nur im Kontext der pädagogischen Forschung dazu geführt, Erhebungsformen

31 Bilstein/Zirfas 2017, 35.

32 Zit. nach Handelsblatt vom 29.7.2020 (Online-Quelle); vgl. ausführlich zur Umkehr der Mündigkeitszuschreibung und die Analogie zum unschuldigen und messianischen Kind vs. das Kind als Akteur und Bürger bei Deckert-Peaceman 2021, 33; Thunberg 2021 Online-Quelle; s. den Link zur Hörperformance von Thom Browning (2021), der Stimmen von Kindern zu Fragen der Zukunft und ihren Wünschen künstlerisch bearbeitet; vgl. auch Fopp u. a. (2021), die den Prozess vom Stockholmer Schulstreik zur weltweiten Klimabewegung nachzeichnen.

33 Schon Friedrich Schiller sah in der ästhetischen Erziehung eine notwendige Voraussetzung zur Befähigung der Menschen zur politischen Partizipation. »Kunst zeigt, was Freiheit ist und was Freisein bedeutet. Ästhetische Erziehung ist essenziell, denn der Mensch muss erst frei werden, bevor er moralisch und politisch weitsichtig agieren kann.« (Schiller zit. n. Laner 2018, 130). Jacques Derrida spricht von der »kommenden Demokratie«, die nur weiterentwickelt werde, wenn sie neue Formen finde. Mit einer »Politik der Freundschaft« im Sinne einer Erneuerung der Demokratie schlägt er vor, »eine Alterität ohne hierarchische Differenz [...] zu denken« (zit. nach Priddat 2021, 125).

und -instrumente zu entwickeln, die Kinder befähigen (sollen), am Forschungsprozess teilzuhaben.³⁴ Diese Entwicklung ist in der kulturellen und ästhetischen Bildungsforschung ebenfalls zu beobachten.³⁵ Für unseren Zusammenhang stellt sich die Frage, welches besondere Potenzial in den zeitgenössischen Künsten für eine Arbeit mit Kindern verborgen ist: Mit welcher Haltung begegnen Künstler*innen Kindern und Jugendlichen? Wie werden diese von den Kindern affiziert, wahr- und angenommen? Wie zeigt sich das Generationenverhältnis als ästhetische und soziale Praxis?

3 Anknüpfungen im Forschungsfeld und Forschungsbedarfe

Phänomene der Überschreitung, Erfahrungen der Irritation, Übergänge, Schwelenerfahrungen und Grenzverschiebungen sind zentrale Themen innerhalb der Theaterwissenschaft wie auch der Erziehungswissenschaften, insbesondere in der Pädagogischen und Historischen Anthropologie und Phänomenologie.³⁶ Angeknüpft werden kann dahingehend an Untersuchungen, welche Theater als Verhandlung und Modell des Seins in Gemeinschaft begreifen.³⁷ Dies wird auch in den Debatten um die Zukunft des deutschen Stadttheaters diskutiert.³⁸ Auch stellt sich ein Anknüpfungspunkt mit jenen Vertreter*innen der Performancekunst, die in den 1960er- und 1970er-Jahren Kinder in ihr Schaffen einbezogen, was in der Geschichtsschreibung der Performancekunst bislang keine Beachtung gefunden hat.³⁹

Eine breite Debatte in der kulturellen und ästhetischen Bildung wie auch in der Theaterwissenschaft im nationalen wie internationalen Kontext gilt der Forderung nach Teilhabe.⁴⁰ Die Untersuchungen von Frank Jebe zu Erfahrungsmöglichkeiten der Kinder durch kulturelle Bildung an Ganztagschulen nach über 15 Jahren Hochkonjunktur gelangt für das von ihm untersuchte Feld zu bemerkenswerten, ernüchternden Ergebnissen. Seine Untersuchung zeigt auf, dass

34 Vgl. Kosica 2018; Liebel 2020.

35 Vgl. Peters 2013, 2018. Hinz et al. 2018. Gunsilius/Kowalski 2021.

36 Vgl. Zirfas 2015; Brinkmann/Westphal 2015; Lohfeld/Schittler 2015. Hingewiesen sei auf den Beitrag von Johannes Bilstein in diesem Band, der die Perspektive der Pädagogischen Anthropologie mit Plessner nachzeichnet, dem noch ein traditionelles Verständnis von Theater und Spiel zugrunde liegt, und damit einem aktuellen Diskurs in den Theaterwissenschaften zu begegnen sucht.

37 Vgl. Nancy 1998, 2001; Esposito 2000; Brandstetter/Wulf 2007; Tatari 2014; Dreyer 2016; Gabriel 2018.

38 Vgl. Althans 2013, 2015; Mittelstädt/Pinto 2013; Schmidt 2013; van Eikels 2013a.

39 Vgl. die Beiträge von Sibylle Peters und Heike Roms in diesem Band.

40 Vgl. van Eikels et al. 2011; Ruhsam 2011; Bishop 2012; Dreyer 2012; van Eikels 2013b; Ziemer 2013; Westphal et al. 2014; Scheuerl/Hinz/Köhler 2017; Westphal 2018b; Zirfas 2018; Bilstein/Kneip 2020.

die Kulturschulentwicklung teilweise weit davon entfernt ist, einen Freiraum für die Kinder und Künste zu schaffen: Zu fragil seien die Partnerschaften zwischen den Schulen und externen Künstler*innen, zu marktförmig die Angebotsstruktur an Schulen, zu prekär die künstlerische Tätigkeit, zu unklar der Anspruch an die Künste.⁴¹ Auch bestehe Forschungsbedarf, wie Kinder ihre Wahl der künstlerischen Angebote begründen, da die von Erwachsenen aufgestellten Kategorien nicht tauglich zu sein scheinen und an den Kindern vorbeigehen.⁴² Ähnlich argumentiert Manfred Liebel⁴³ vor dem Hintergrund von Kinderrechten und dem Recht auf kulturelle Teilhabe, wie Stimmen von Kindern in der Öffentlichkeit und Kinderpolitik wahrgenommen werden. Kritisch befragt er die »Zauberformel Partizipation«, die für kulturelle Programme bestimmend ist, ohne dass häufig geklärt ist, was darunter genauer mit Blick auf Kinder und Jugendlichen zu verstehen ist. Sein Einwand richtet sich auf eine Politik, die die Stimme der Kinder fast immer in dem Sinne verstanden habe, dass die Kinder konventionelle Partizipationsangebote in der Weise aufzugreifen haben, wie es Erwachsene gewohnt seien, das Wort zu ergreifen. So erschöpfen sich solche erwachsenen Zielsetzungen einer kulturellen Teilhabe darin, dass sich Kinder an den Handlungsmustern der Erwachsenenwelt orientieren.⁴⁴ Mit der Erwartung von Kindern als Akteure für ein vernünftiges Verhalten als mündige Bürger, geht daher nicht nur eine Normierung einher, sondern auch eine Entmachtung.⁴⁵ Von daher sieht Liebel die Notwendigkeit, das Verständnis von Politik zu hinterfragen wie auch das Sprechen und die Stimme, die den Kindern gegeben werden soll, anders zu konzipieren.⁴⁶ Eine aktuelle Studie von Hannah Kowalski knüpft an dieses Desiderat an, indem sie am Beispiel des Hamburger *Gängeviertels* Prozesse kollektiven Entscheidens und Abstimmens als performative Praxis mit Kindern in all ihren Widersprüchlichkeiten und Ambivalenzen konkret nachzeichnet und wissenschaftlich begründet. Dabei helfen ihr performative Analysekatogorien von Zeit, Raum, Körper und Dinge. Damit schließt sie eine Lücke in der Forschung, die sich reduziert auf die bloße Beschreibung von rein äußerlich partizipativ bestimmten Verfahrensweisen.⁴⁷ In ihrer künstlerischen Forschung mit Kindern in »Die Performance des Gerichts« analysiert Elise von Bernstorff Möglichkeiten, Kinder sowie (von der Rechtsprechung) marginalisierte Erwachsene zu adressieren und als Subjekte einzubeziehen, ohne dass diese ausschließlich als Schutzobjekte auftauchen. Indem die herrschaftsstabilisierenden oder herrschaftsunterminieren-

41 Vgl. Jebe 2020, 238.

42 Ebd., 241.

43 Vgl. Liebel 2020, 120.

44 Vgl. Nodelmann 2008. Er deckt anhand von Literatur auf, wie Kinder als »hidden adults« dargestellt werden, deren Handlungen sich in den Mustern der Erwachsenenwelt bewegen.

45 Vgl. Deckert-Peaceman 2021, 43.

46 Vgl. Liebel, ebd.

47 Vgl. Kowalski 2021.

den Effekte der Darstellung selbst zur Aufführung kommen, werden Prozeduren der Stellvertretung kritisch verhandelt, ohne dass lediglich bestehende Handlungsmuster der Erwachsenenwelt eingeübt werden.⁴⁸

Jörg Zirfas' Kritik zielt auf das Menschenbild der Programme im Kontext der kulturellen Bildung wie »Kultur macht stark plus«. So spricht er sich »gegen Wartungsprogramme«⁴⁹ für ein anderes Subjektverständnis aus, das die Imperfektibilität und Vulnerabilität gegenüber einem vermeintlichen starken Subjekt in den Vordergrund stellt.

Innerhalb der Diskurse insbesondere der inter- und transkulturellen Bildung ist darüber hinaus häufig die Rede von kultureller Identität. Als Begründung wird dabei eine falsch verstandene Vorstellung von einer Globalisierung herangezogen, die im Sinne einer globalen Integration mit einer Homogenitätsvermutung einhergeht. Demgegenüber vertritt Birger P. Priddat die Position, dass wir »es im Zuge der Globalisierung mit vielfältigen Interaktionsnetzwerken« zu tun haben, »aber sie bilden zusammen keinen homogenen Globalisierungsprozess. Kulturell bleiben die Weltgegenden disparat, bei ihren eigenen kulturellen Ressourcen«⁵⁰. Zu überdenken ist von daher die These von François Jullien, dass es keine kulturelle Identität gebe, nur mehr die je verschiedenen Ressourcen einer Kultur.⁵¹

Ein weiterer wichtiger Schwerpunkt sowohl in theater- wie auch erziehungswissenschaftlichen Diskursen ist die Neubewertung praktischen Wissens als Grundlage von Kognitionen und die Entdeckung des impliziten, emotionalen und körperlichen Wissens, das in Handlungsfeldern, Institutionen, aber auch in informellen Bildungskontexten verborgen und insbesondere für den Bereich Theater und Performance, Tanz und Choreografie geltend zu machen ist.⁵² Mit Blick auf den dabei zunehmend inflationär verwendeten Begriff des »Wissens« geht es von daher um eine Präzisierung der unter diesem Begriff gefassten Vorstellungen. Dabei wird der Wissensbegriff speziell in Relation zum Begriff der Erfahrung zu setzen sein, mit dem ein Perspektivwechsel einhergeht.⁵³

48 S. Online-Quelle v. Bernstorff 2018.

49 Zirfas 2020, 150 f.

50 Priddat 2021, 125.

51 Jullien 2017. Was das für die postmigrantische Theaterarbeit mit Kindern bedeuten könnte, skizziert der Beitrag von Gabrielle Ivinson, der aus affekttheoretischer Perspektive und mit Bezug auf eigene empirische Forschungen zu Traumata von Jugendlichen in »post-industrial areas« in Wales und auf die postkolonial gerahmte »Poetik der Vielfalt« Edouard Glissants in diesem Band eingeht.

52 Vgl. Wulf et al. 2001; Wulf/Zirfas 2007; Matzke 2012; Kleinschmidt 2018; Budde et al. 2021.

53 Vgl. Westphal 2021b.

4 Transdisziplinäre Perspektiven

Die transdisziplinäre Perspektive des vorliegenden Bandes richtet sich auf die Zusammenführung innovativer Ansätze und grundlegender Reflexionen in der Pädagogik und Bildungstheorie des Ästhetischen auf der einen Seite und in den zeitgenössischen Künsten und ihrer Wissenschaften auf der anderen Seite. Ein Desiderat ist die Frage danach, was unter ästhetischer Erfahrung jenseits einer Wirkungszuschreibung zu verstehen ist.⁵⁴ So stellt sich die Herausforderung, den Erfahrungsbegriff im Kontext Theater und Bildung theoretisch und empirisch-qualitativ zu fundieren.⁵⁵ Zudem beginnt sich in der Theaterwissenschaft und -pädagogik erst jetzt, angesichts der vermehrten künstlerischen Produktionen mit Kindern und Jugendlichen, ein Diskurs über die spannungsgeladene Beziehung zwischen darstellenden, performativen Prozessen und Bildung intensiver – auch hinsichtlich ihrer Vorgeschichten – zu entfalten.⁵⁶

Insbesondere der neue Blick auf das Potenzial des Singulären in Theater, Choreografie und Performance legt nahe, das Verhältnis von Theater und kultureller Bildung neu zu beleuchten. In dem Maße, wie ästhetische Erfahrung als diejenige eines durch keinen Erwartungshorizont vorhersehbaren Ereignisses⁵⁷ begriffen wird, stellt sich das Verhältnis zwischen Theater auf der einen Seite, Kultur und – eben nicht nur ästhetischer, sondern explizit – kultureller Bildung auf der anderen Seite neu dar: Theater erscheint als konstitutiver Störfaktor des Sozialen, der Bildung wie auch jeder wie immer gearteten, in sich geschlossenen Kultur – und genau darin als potenzielle Eröffnung anderer Möglichkeiten im Prozess einer ergebnisoffenen szenischen Praxis.

Das zeitgenössische Theater, die Tanz- und Performancekunst eröffnen Möglichkeiten, eine generationenübergreifende Öffentlichkeit herzustellen, die Stimmen von Kindern und Jugendlichen hörbar zu machen. Es ist lohnend, dieses zukunftsweisende Projekt, diesen Pakt der Generationen, in seinem Potenzial in all den genannten Perspektiven im Zusammenspiel zwischen Wissenschaft, Kunst und Bildung zu beschreiben, zu reflektieren und weiterzudenken.

54 Vgl. Ehrenspeck 2001.

55 Vgl. Rittelmeyer 2013; Bilstein 2013; Westphal 2018b, 363.

56 Vgl. Schäfer 2016; Dreyer 2021; Pinkert et al. 2021.

57 Vgl. Derrida 2003; Müller-Schöll 2003.

Literatur

- Althans, Birgit (2010): Zur anthropologischen Notwendigkeit des Verkennens. Jacques Lacans Spiegelstadium als Bildner der Ich-Funktion. In: Jörissen, Benjamin/Zirfas, Jörg (Hgg.): Schlüsselwerke der Identitätsforschung. Wiesbaden, 55–67.
- Althans, Birgit (2011): Silberblicke. Zur Bedeutung des Spiegelbilds für den pädagogischen Blick. In: Bilstein, Johannes (Hg.): Pädagogik und Anthropologie der Sinne. Opladen, 243–260.
- Althans, Birgit (2013): Maximierung Mensch – Eine Einladung zur Debatte. In: Audehm, Kathrin/Clemens, Iris (Hgg.): GemeinSinn. Zeitschrift für Kulturwissenschaften 2/2013. Bielefeld, 99–107.
- Althans, Birgit (2015): Bedrohte Reservate: Das deutsche Stadttheater und die Grundschule für kurze Beine. In: Lohfeld, Wiebke/Schittler, Susanne (Hgg.) Grenzverhältnisse – Perspektiven auf Bildung in Schule und Theater. Weinheim, 177–189.
- Beaufils, Eliane/Holling, Eva (Hgg.) (2018): The Development of Being Together in the Contemporary Performative Arts. Berlin.
- Behnke, Imbke/Honig, Michael-Sebastian (Hgg.) (2012): Martha Muchow/Heinrich Muchow. Der Lebensraum des Großstadtkindes. Neuausgabe. Weinheim/Basel.
- Benjamin, Walter (1969): Spielzeug und Spielen. Randbemerkungen zu einem Monumentalwerk. In: Ders.: Über Kinder, Jugend und Erziehung, mit Abbildungen von Kinderbüchern und Spielzeug aus der Sammlung Benjamin, Frankfurt am Main, 66–72.
- Benjamin, Walter (1978): Programm eines proletarischen Kindertheaters. In: GS II, 2, Frankfurt am Main, 763–769.
- Bilstein, Johannes (2013): Was bewirkt ästhetische Bildung? In: Ders./Neysters, Silvia (Hgg.): Kinder entdecken Kunst. Kulturelle Bildung im Elementarbereich. Oberhausen, 13–30.
- Bilstein, Johannes/Zirfas, Jörg (2017): Diesseits und Jenseits der Ökonomie oder: Zum Geben und Nehmen in der Erziehung. In: Dies. (Hgg.): Das Geben und Nehmen. Pädagogisch-anthropologische Zugänge zur Sozialökonomie. Weinheim/Basel, 7–39.
- Bilstein, Johannes/Kneip, Winfried (Hgg.) (2020): Curriculum des Unwägbaren III. Kinder.Kunst.Lernen. Bielefeld.
- Bishop, Claire (2012): Artificial Hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship. New York/London.
- Blaschke-Nacek, Gerald/Stenger, Ursula/Zirfas, Jörg (Hgg.) (2018): Pädagogische Anthropologie der Kindheit: Geschichte, Kultur und Theorie. Weinheim/Basel.
- Brandstetter, Gabriele/Wulf, Christoph (2007) (Hgg.): Tanz als Anthropologie. München.
- Brandstetter, Gabriele (2016): Körperwissen im Tanz. In: Renger, Almut-Barbara/Wulf, Christoph (Hgg.): Körperwissen: Transfer und Innovation. Paragrana Bd. 25, Heft 1, Berlin 329–332.
- Brecht, Bertolt (1988–2000): Kinderhymne. In: Ders.: Werke. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe (GBEA), hgg. v. Werner Hecht, Jan Knopf, Werner Mittenzwei, Klaus-Detlef Müller. Bd. 12, Berlin/Weimar/Frankfurt am Main, 294–295.

- Brinkmann, Malte/Westphal, Kristin (Hgg.) (2015): Grenzerfahrungen. Phänomenologie und Anthropologie pädagogischer Räume. Bd. 4 der Reihe Räume der Pädagogik, Weinheim/Basel.
- Brinkmann, Malte/Willatt, Carlos (2019): Ästhetische Bildung und Erziehung. Eine phänomenologische und bildungstheoretische Vergewisserung. In: Zeitschrift für Pädagogik 6, 825–844.
- Budde, Jürgen/Kraus, Anja et al. (Hgg.) (2021): Handbuch Schweigendes Wissen. Erziehung, Bildung, Sozialisation und Lernen. Zweite erw. Aufl., Weinheim/Basel.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main.
- Deckert-Peaceman, Heike/Scholz, Gerold (2018): Das freie und ungehorsame Kind der 1968er. In: Blaschke-Nacak, Gerald/Stenger, Ursula/Zirfas, Jörg (Hgg.): Pädagogische Anthropologie der Kinder. Geschichte, Kultur, Theorie. Weinheim/Basel, 84–95.
- Deckert-Peaceman, Heike (2021): Die Zukunft der Kinder als gesellschaftliche Verhandlungszone und die Frage nach der Perspektive. Entwurf einer Kindheitsforschung in Anlehnung an die kritische Erziehungswissenschaft. In: Beck, Gertrud/Deckert-Peaceman, Heike/Scholz, Gerold (Hgg.): Zur Frage nach der Perspektive des Kindes. Opladen/Berlin, 29–52.
- Derrida, Jacques (2003): Eine gewisse unmögliche Möglichkeit, vom Ereignis zu sprechen. Berlin.
- Dreyer, Matthias (2012): Demokratische Ästhetik. Überlegungen zum zeitgenössischen Theater der Teilhabe. In: Kiesbühne, Myrna/Schmitt, Yvonne/Strickler, Pia (Hgg.): Theater und Öffentlichkeit. Theatervermittlung als Problem. Zürich, 77–98.
- Dreyer, Matthias (2016): Der unmögliche Chor – Gemeinschaft als désœuvrement in Theater und Tanz (Schleef, Blanchot, Nancy, Charmatz). In: Bodenburg, Julia/Grabbe, Katharina/Haitzinger, Nicole (Hgg.): Chor-Figuren. Transdisziplinäre Beiträge. Freiburg, 57–74.
- Dreyer, Matthias (2021): »Jenseits von begabt und unbegabt« – Für eine Pädagogik des Hörens (Jacoby, Cage, Plath). In: Pinkert, Ute et al. (Hgg.): Positionen und Perspektiven der Theaterpädagogik. Strasburg et al., 403–415.
- Ehrenspeck, Yvonne (2001): Stichwort Ästhetik und Bildung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4. Jg., Heft 1, 5–21.
- Eikels, Kai van/Brandl-Risi, Bettina/Asop, Ric (Hgg.) (2011): Performance Research: On Participation and Synchronization. Volume 16, No. 3. Routledge UK.
- Eikels, Kai van (2013a): Theater raus. In: Audehm, Kathrin/Clemens, Iris (Hgg.): GemeinSinn. Zeitschrift für Kulturwissenschaften 2/2013. Bielefeld, 117–118.
- Eikels, Kai van (2013b): Die Kunst des Kollektiven. Performance zwischen Theater, Politik und Sozio-Ökonomie. München.
- Esposito, Roberto (2000): *Communitas. Origine et destin de la communauté*. Paris.
- Fopp, David/Axelsson, Isabelle/Tille, Loukina (2021): Gemeinsam für die Zukunft – Fridays For Future und Scientists For Future. Vom Stockholmer Schulstreik zur weltweiten Klimabewegung. Bielefeld.
- Gabriel, Leon (2018): Scenes of Plural Constellations: Partage, Community and Structuration. In: Beaufrils, Eliane/Holling, Eva (Hgg.): Being-With in Contemporary Performing Arts. Berlin, 206–222.
- Geest, Kaatje de/Hornbostel, Carmen/Rau, Milo (Hgg.) (2020): Why Theatre. NT Gent/Berlin

- Gunsilius, Maïke/Kowalski, Hannah (Hgg.) (2021): *Handeln. Entscheiden. Performen. Künstlerische Forschung mit Kindern*. Bielefeld.
- Derrida, Jacques (2003): *Eine gewisse unmögliche Möglichkeit, vom Ereignis zu sprechen*. Berlin.
- Haraway, Donna (2018): *Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chtuluzän*. Frankfurt am Main.
- Hentschel, Ingrid (2018): *Kindheitsbilder. Vom idealisierten zum optimierten Kind*. In: Westphal, Kristin/Bogerts, Teresa/Uhl, Maïke/Sauer, Ilona (Hgg.): *Zwischen Kunst und Bildung. Theorie. Vermittlung. Forschung in der zeitgenössischen Theater-, Tanz- und Performancekunst*. Oberhausen, 89–110.
- Hinz, Melanie/Kranixfeld, Micha/Scheurle, Christoph/Köhler, Norma (Hgg.) (2018): *Forschendes Theater in sozialen Feldern*. München.
- Jebe, Frank (2020): *Künstlerinnen und Künstler an Schulen. Zu den unausgesprochenen Abkommen, über die niemand redet, an die sich aber alle halten*. In: Bilstein, Johannes/Kneip, Winfried (Hgg.): *Curriculum des Unwägbareren*. III. *Kinder.Kunst. Lernen*. Bielefeld, 237–247.
- Jullien, François (2017): *Es gibt keine kulturelle Identität. Wir verteidigen die Ressourcen einer Kultur*. Berlin.
- Kowalski, Hannah (2021): *Theater als Entscheidung. Die Rolle des Performativen beim Abstimmen*. In: Gunsilius, Maïke/Dies. (Hgg.): *Handeln. Entscheiden. Performen. Künstlerische Forschung mit Kindern*. Bielefeld, 19–167.
- Kleinschmidt, Katarina (2018): *Artistic Research als Wissensgefüge. Eine Praxeologie des Probens im zeitgenössischen Tanz*. München.
- Kosica, Simone (2018): *Bewegungen im Schulraum. Sich von Schüler*innen entführen lassen*. In: Engel, Birgit/Peskoller, Helga/Westphal, Kristin/Böhme, Katja/Kosica, Simone (Hgg.): *räumen. Raumwissen in Natur, Kunst, Bildung und Architektur*. Weinheim/Basel, 214–231.
- Lacan, Jean-Jacques (1973): *Das Spiegelstadium als Bildner der Ich-Funktion*. In: *Schriften I*. Olten, 61–70.
- Laner, Iris (2018): *Ästhetische Bildung zur Einführung*. Hamburg.
- Lehmann, Hans-Thies (2003): *Eine unterbrochene Darstellung. Zu Walter Benjamins Idee des Kindertheaters*. In: Weiler, Christel u. a. (Hgg.): *Szenarien von Theater und Wissenschaften*. Berlin, 181–203.
- Liebau, Eckart et al. (2013): *Forschung zur kulturellen Bildung*. In: *Perspektiven der Forschung zur kulturellen Bildung*. Hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin, 13–18.
- Liebel, Manfred (2020): *Unerhört. Kinder und Macht*. Weinheim/Basel.
- Liebsch, Burkhard (2007): *Fremdheit und pädagogische Gerechtigkeit*. In: Schäfer, Alfred (Hg.): *Kindliche Fremdheit und pädagogische Gerechtigkeit*. Paderborn, 25–66.
- Liebsch, Burkhard (2017): *Generativität, Generationen und generative, intergenerationale Solidarität*. In: *Metodo*, Vol. 5, n. 2, 123–159.
- Lohfeld, Wiebke/Schittler, Susanne (Hgg.) (2014): *Grenzverhältnisse: Perspektiven auf Bildung in Schule und Theater*. Weinheim/Basel.
- Matzke, Mieke (2012): *Künstlerische Praktiken als Wissensproduktion*. In: Bockhorst et al. (Hgg.): *Handbuch Kulturelle Bildung*. München, 939–942.

- Merleau-Ponty, Maurice (1966): *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Berlin.
- Merleau-Ponty, Maurice (1984): *Keime der Vernunft. Vorlesungen an der Sorbonne 1949–1952*. München.
- Mittelstädt, Eckard/Pinto, Alexander (2013) (Hgg.): *Die Freien Darstellenden Künste in Deutschland. Diskurse – Entwicklungen – Perspektiven*. Bielefeld.
- Müller-Schöll, Nikolaus (Hg.) (2003): *Ereignis. Eine fundamentale Kategorie der Zeiterfahrung. Anspruch und Aporien*. Bielefeld.
- Müller-Schöll, Nikolaus (2018): *Die Revolution des Kindes*. Bertolt Brecht, Heiner Goebbels, Philippe Quesne. In: Aggermann, Lorenz et al. (Hgg.): *Landschaft mit entfernten Verwandten*. Berlin, 117–128.
- Nachbar, Martin (2020): *Bücher, Filme, Körper und Affekte. Intermediale und andere Affizierungen in der Rekonstruktion von Dore Hoyers Tanzzyklus ›Affectos Humanos‹*. In: Zimmermann, Mayte/Westphal, Kristin/Arend, Helga/Lohfeld, Wiebke (Hgg.): *Theater als Raum bildender Prozesse*. Bielefeld: 175–192.
- Nancy, Jean-Luc (1986): *La communauté désœuvrée*. Paris.
- Nancy, Jean-Luc (2001): *La communauté affrontée*. Paris.
- Nodelmann, Perry (2008): *The Hidden Adult. Defining Children's Literature*. Baltimore.
- Parmentier, Michael (2000): *Ursprungsnähe und Zukunftsbezug*. In: Liebau, Eckart/Unterdörfer, Michaela/Winzen, Matthias (Hgg.): *Vergiß den Ball und spiel' weiter. Das Bild des Kindes in zeitgenössischer Kunst und Wissenschaft*. Nürnberg, 83–90.
- Pauwels, Dirk (2012): *Kunst lässt sich nicht täuschen*. In: Kulturstiftung des Bundes: *Heimspiel 2011. Dokumentation. Wem gehört die Bühne? Halle*, 51–62.
- Peters, Sibylle (2013): *Das Forschen aller. Artistic Research als Wissensproduktion zwischen Kunst, Wissenschaft und Gesellschaft*. Bielefeld.
- Peters, Sibylle (2018): *Performing Research. Szenische Forschungsprojekte mit Schulkindern*. In: Westphal, Kristin/Bogerts, Teresa/Uhl, Mareike/Sauer, Ilona (Hgg.): *ZWISCHEN Kunst und Bildung. Theorie, Vermittlung, Forschung in der zeitgenössischen Theater-, Tanz- und Performancekunst*. Oberhausen, 145–168.
- Pinkert, Ute/Driemel, Ina/Kup, Johannes/Schüler, Eliana (Hgg.) (2021): *Positionen und Perspektiven der Theaterpädagogik*. Berlin/Strasburg.
- Priddat, Birger P. (2021): *Antike, Polis und Demokratie*. In: *Lettre International*, Heft 132, 124–125.
- Primavesi, Patrick/Deck, Jan (Hgg.) (2014): *Stop Teaching! Neuere Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen*. Bielefeld.
- Rau, Milo (2017): *Five Easy Pieces. Die 120 Tage von Sodom*. Berlin.
- Rittelmeyer, Christian (2013): *Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ihre kritische Kommentierung durch eine umfassende Theorie ästhetischer Bildung*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 21, 3. Jg.* Wiesbaden, 217–231.
- Rose, Cathrin (2018): *»Wir sollten ihnen zuhören«*. In: Hiß, Guido/Junicke, Robin et al. (Hgg.): *Das Theater der Ruhrtriennale. Die ersten sechzehn Jahre*. Oberhausen, 62–68.
- Roselt, Jens (2008): *Phänomenologie des Theaters*. München.
- Schäfer, Martin Jörg (2016): *Das Theater der Erziehung. Goethes »pädagogische Provinz« und die Vorgeschichten der Theatralisierung von Bildung*. Bielefeld.

- Scheurle, Christoph/Hinz, Melanie/Köhler, Norma (Hgg.) (2017): PARTIZIPATION: teilhaben/teilnehmen. Theater als soziale Kunst II. Kulturelle Bildung Bd. 38. München.
- Schmidt, Ulf (2013): Der Trierer und sein Eigentum. In: Audehm, Kathrin/Clement, Iris (Hgg.): *GemeinSinn*. ZfK Heft 2, 113–117.
- Scholz, Gerold (1994): Die Konstruktion des Kindes. Über Kinder und Kindheit. Opladen.
- Scholz, Gerold (2013): Über wilde Kinder. In: Becker, Peter/Schirp, Jochen/Vollmar, Martin (Hgg.): *Abenteuer, Natur und frühe Bildung*. Bsj-Jahrbuch 2012/13. Opladen/Berlin/Toronto, 97–112.
- Siegmund, Gerald (2020): Fremde Körper. Fremde Affekte. In: Zimmermann, Mayte/Westphal, Kristin/Arend, Helga/Lohfeld, Wiebke (Hgg.): *Theater als Raum bildender Prozesse*. Bielefeld, 143–156.
- Tatari, Marita (Hg.) (2014): *Orte des Unermesslichen*. Theater nach dem Ende der Geschichtsteleologie. Zürich.
- Waldenfels, Bernhard (2004): *Phänomenologie der Aufmerksamkeit*. Frankfurt am Main.
- Weber, Samuel (2019): Die denkende Bühne. Aus dem Englischen Jonas Rosenbrück. In: Gabriel, Leon/Müller-Schöll, Nikolaus (Hgg.): *Das Denken der Bühne*. Szenen zwischen Theater und Philosophie. Bielefeld, 249–272.
- Westphal, Kristin (2009): Zur Aktualität der Künste im Morgen. An einem Beispiel von Theater mit Kindern für Erwachsene. In: Westphal, Kristin/Liebert, Wolf-Andreas (Hgg.): *Gegenwärtigkeit und Fremdheit*. Wissenschaft und Künste im Dialog mit Bildung. Weinheim/München, 171–184.
- Westphal, Kristin (2014): Theater als Ort der Selbstermächtigung. Am Beispiel Gob Squad: *Before Your Very Eyes*. In: Liebert, Wolf-Andreas/Westphal, Kristin (Hgg.): *Performances der Selbstermächtigung*. Oberhausen, 163–184.
- Westphal, Kristin/Stadler-Altman/Schittler, Susanne/Lohfeld, Wiebke (Hgg.) (2014): *Räume Kultureller Bildung*. Nationale und transnationale Perspektiven. Weinheim/Basel.
- Westphal, Kristin (2018a): Unterbrechungen. Verrückungen. Teilhabe und Kritik als ästhetische Praxis in Theater und Schule. In: Engel, Birgit/Peskoller, Helga/Westphal, Kristin/Böhme, Katja/Kosica, Simone (Hgg.): *räumen*. Raumwissen in Natur, Kunst, Bildung und Architektur. Weinheim/Basel, 111–124.
- Westphal, Kristin (2018b): Wissenschaftliche Begleitforschung KUNST_RHEIN_MAIN. In: Dies./Bogerts, Teresa/Uhl, Mareike/Sauer, Ilona (Hgg.): *ZWISCHEN Kunst und Bildung*. Theorie, Vermittlung, Forschung in der zeitgenössischen Theater-, Tanz- und Performancekunst. Oberhausen, 357–376.
- Westphal, Kristin (2019): Kids on stage. Der zur Schau gestellte Körper im Theater mit Kindern für Erwachsene. In: Brinkmann, Malte/Rödel, Sales (Hgg.): *Leiblichkeit*. Leib. Embodiment. Wiesbaden, 279–300.
- Westphal, Kristin (2021a): »Affectos Humanos«. Affects in Dance, Theatre and Education. In: Brinkmann, Malte et al. (Eds.): *Emotion – Feeling – Mood*. Phenomenological and Pedagogical Perspectives. *Phänomenologische Erziehungswissenschaft* 12. Wiesbaden, 247–258.
- Westphal, Kristin (2021b): ... *der Körper als Kampfbegriff*. Zum Verhältnis von Körper, Bewegung und Wissen(schaft). In: Burghardt, Daniel/Krebs, Moritz/Noack Napoles,

- Juliane (Hgg.): Weiterdenken. Perspektiven pädagogischer Anthropologie. Bielefeld, 114–125.
- Westphal, Kristin (2022): *Bauen nach Katastrophen*. Theater und Anthropozän am Beispiel einer Performance mit Kindern. In: Senkbeil, Thomas/Bilgi, Oktay/Mersch, Dieter/Wulf, Christoph (Hgg.): *Der Mensch als Faktizität. Pädagogisch-anthropologische Zugänge*. Bielefeld, 247–264.
- Wulf, Christoph/Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (Hgg.) (2001): *Grundlagen des Performativen. Eine Einführung in die Zusammenhänge von Sprache, Macht und Handeln*. Weinheim/München.
- Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hgg.) (2007): *Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven*. Weinheim/Basel.
- Ziemer, Gesa (2013): *Komplizenschaft. Neue Perspektiven auf Kollektivität*. Bielefeld.
- Zirfas, Jörg (Hg.) (2015): *Arenen der Ästhetischen Bildung, Zeiten und Räume kultureller Kämpfe*. Bielefeld.
- Zirfas, Jörg (2020): *Vulnerabilität*. In: Aktaş, Ulaş (Hg.): *Vulnerabilität. Pädagogisch-ästhetische Beiträge zu Korporalität, Sozialität und Politik*. Bielefeld, 141–159.

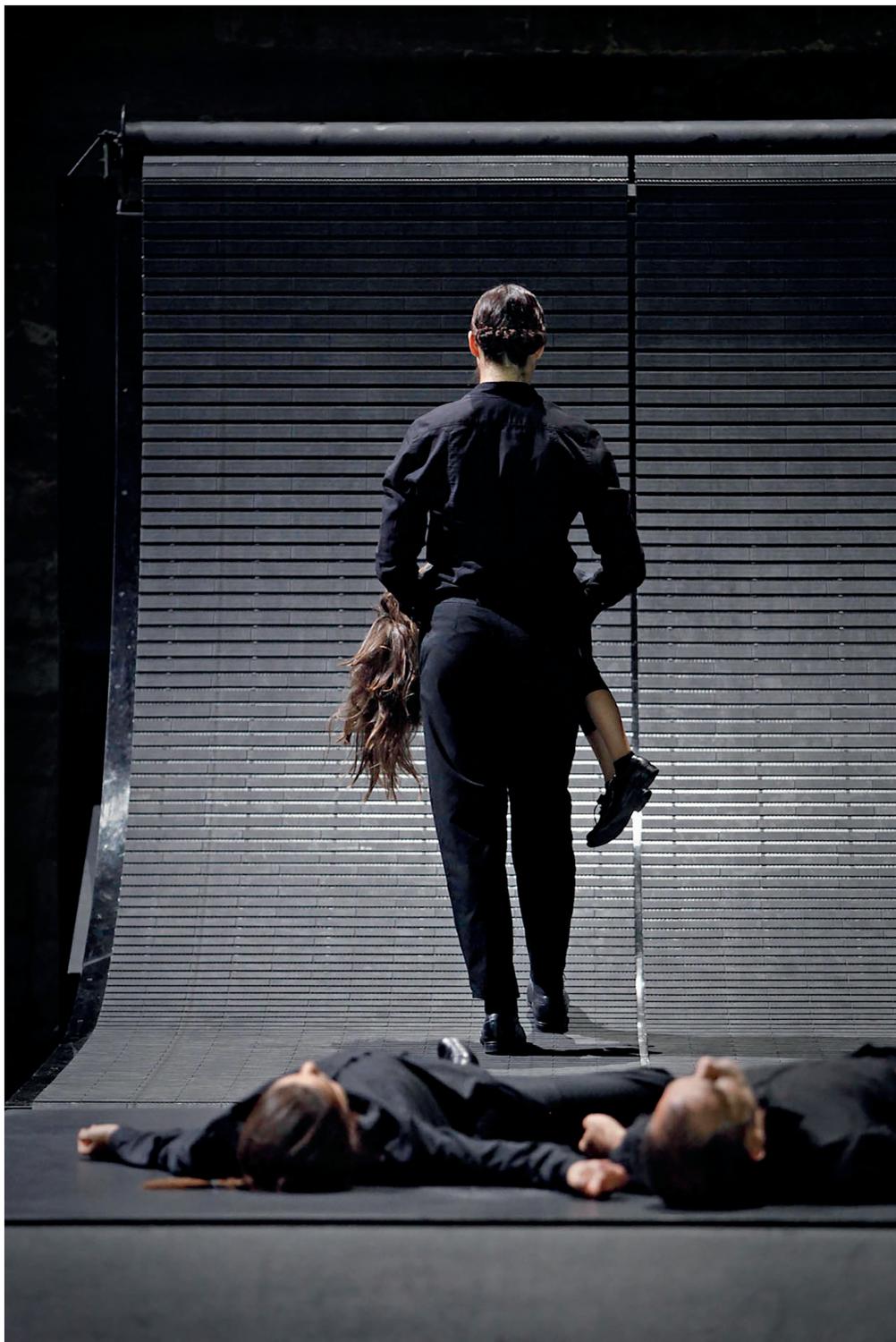
Online-Quellen

- Bernstorff, Elise von (2018): *Die Performance des Gerichts. Zwei künstlerische Forschungen mit Kindern*: <https://repos.hcu-hamburg.de/handle/hcu/527> (letzter Zugriff: 13.12.2021)
- Browning, Thom (2021): *Big Voices (Soundscapes)*: https://thombrowning.bandcamp.com/track/big-voices-soundscape-pt-2_ (letzter Zugriff: 28.12.2021)
- Handelsblatt (2020): <https://www.handelsblatt.com/politik/international/greta-thunberg-eine-15-jaehrige-findet-bei-der-klimakonferenz-die-klarsten-worte/23766966.html?ticket=ST-12012925-LdSZMIRE2cAHHgVDAseb-ap1>. (letzter Zugriff: 28.12.2021)
- Kampnagel/Profund e. V./Fundus Theater (2018): *Dangerous Minds Festival für transgenerationelle Öffentlichkeiten*: <http://www.kampnagel.de/de/programmreihe/dangerous-minds-festival-fuer-transgenerationelle-ffentlichkeiten/?programmreihe=37> (letzter Zugriff: 28.12.2021)
- Thunberg, Greta (2018): <https://www.handelsblatt.com/politik/international/greta-thunberg-eine-15-jaehrige-findet-bei-der-klimakonferenz-die-klarsten-worte/23766966.html?ticket=ST-12012925-LdSZMIRE2cAHHgVDAseb-ap1> (letzter Zugriff: 28.12.2021)
- Westphal, Kristin (2017): *Kids on stage. Der zur Schau gestellte Körper im Theater mit Kindern für Erwachsene*. Vortrag an der Humboldt Universität Berlin unter <https://www.youtube.com/watch?v=ivfboO96OJQ> (letzter Zugriff: 28.12.2021)
- Westphal, Kristin (2019): *»Affectos Humanos«*. *Affects in Dance, Theatre and Education*. Vortrag an der Humboldt-Universität Berlin unter <https://www.youtube.com/watch?v=LmtuBcB-hsA> (letzter Zugriff: 28.12.2021)

Diskurse zum Generationenverhältnis in Ästhetik und Bildung

Szene aus *Enfant* von Boris Charmatz Avignon 2011

Foto: Gianmarco Bresadola



Kristin Westphal

Enfant.

Zwischen Selbst- und Fremdbewegung.

Eine generationenübergreifende Tanzperformance von Boris Charmatz

*Ein Kind, das zum ersten Mal in seinem Leben
einen Schauer gespürt hat, als es Ich dachte,
wird von der Stimme der Mutter nicht mehr
gezogen wie von einer Schnur.*

Christa Wolf 2007

Seit etwa zwei Dekaden ist das Theater zunehmend als öffentlicher Ort entdeckt worden, um über das Verhältnis von Kind und Erwachsenem in neuer Weise szenisch und performativ nachzudenken. Künstler*innen entwickeln Performances *mit* Kindern, ohne zuvor mit Kindern gearbeitet zu haben. Eröffnet wird – wie in der Einführung vorgestellt – eine Perspektive, die nicht mehr darauf angelegt ist, *über* Kinder und Kindheit zu sprechen, gar noch ein weiteres Bild vom Kind zu zeichnen. Es ist das lebendige, reale Kind selbst, das nun *als* Kind dem Publikum entgegentritt, mit-handelt und im besten Fall bereits in Probeprozessen mit-verhandelt. Gespiegelt wird in diesen Arbeiten, wie die Welt der Kinder und Jugendlichen von Erwachsenen konstruiert und wie die Erwachsenenwelt wiederum von den Kindern wahrgenommen wird. Motive wie Kontrolle, Fürsorge, Formen von Gewalt, Tod, Verletzbarkeit, Vereinnahmung, Nachahmung oder Selbstermächtigung treten zutage.

Mit einem »Theater der Generationen« hat sich zunehmend eine weitere Ausprägung herausgebildet, indem Kinder und Künstler*innen zusammen auftreten. So wird das Theater zu einem Ort für einen transgenerationalen Austausch, in dem die Stimmen der Kinder und Jugendlichen von Gewicht sind. Mit allen diesen Arbeiten geht zugleich einher, dass sie dabei das Theater *als* Theater und dessen Mittel selbst zur Disposition stellen.¹ Es geht also nicht nur allein darum, über die zukünftige Ausgestaltung mit Kindern szenisch nachzudenken, sondern auch darum, wie Theater in einem Miteinander und nicht über die Köpfe der Kinder hinweg erprobt werden kann. Seine Relevanz erhält ein generationenübergreifendes Theater auch nicht nur vor der Erkenntnis, dass es um die Existenz von Theater selbst geht, und die Einbindung eines jungen Publikums

1 Pauwels 2012, 57.

dringend geboten ist,² sondern vor allem vor der gesellschaftlichen Diagnose, dass die Trennung zwischen den Generationen kaum je schärfer gewesen ist: »Die ältere wird abgestoßen, die nachfolgende wird kleingemacht. Das ist das Symptom einer Gesellschaft, die nicht gelernt hat, über Generationen hinweg gemeinsam zu gestalten.«³ Nun sind »die performativen Künste entstehungsgeschichtlich und in ihrer Praxis stark verbunden mit Kämpfen für Gleichberechtigung und Teilhabe. Als solche sind sie prädestiniert dafür, auch die Position von Kindern und Jugendlichen in der Öffentlichkeit zu stärken – und zwar im Interesse der Gesellschaft als ganzer«⁴.

Die choreografische Arbeit *Enfant* (UA Rennes 2011/Berlin 2018) von Boris Charmatz mit neun erwachsenen Profitänzer*innen und dreizehn Kindern ist Anlass, der Frage nachzugehen, wie das Verhältnis von Kind und Erwachsenen zum Gegenstand einer körperlichen Erfahrung in der Spannung zwischen Selbst- und Fremdbewegung verkörpert und bewegt wird. In den Fokus gelangt dabei die Frage, welches Potenzial zeitgenössische Verfahrensweisen in den Künsten für ein transgenerationales Miteinander im Füreinander mit sich führt.

Bevor auf die Tanzperformance eingegangen wird, ist zunächst zu klären, was unter dem Begriff Bewegung zwischen Selbst- und Fremdbewegung zu verstehen ist, der als theoretischer Zugang für eine Analyse auf generativer, choreografischer bzw. ästhetischer Ebene gewählt wurde.

1 Bewegung zwischen Selbst- und Fremdbewegung

Menschliche Bewegungen und ihre Körper werden geprägt durch Lebens- und Umweltbezüge, Gesellschaft, Kultur, Natur und Technik, Alter und Geschlecht. Lebendige Körper sind Ausführende von Praktiken und Teil materieller Kulturen. Sie vermögen kollektives Wissen in der jeweiligen Tätigkeit – wie hier in tänzerischen Bewegungen verfolgt – individuell zur Geltung und zum Ausdruck zu bringen. Dabei ist der Körper als Handlungsträger, Ausdrucks- und Wahrnehmungsorgan an dem beteiligt, was er selbst hervorbringt. Helmuth Plessner markiert mit dem Begriff Leib die »exzentrische Position« des Menschen in seiner Doppelheit, die ein gleichzeitiges »Leibsein« und »Körperhaben« einschließt.⁵

2 Laut einer Studie HORIZONT von 2015, vom Rat der Kulturellen Bildung beauftragt, haben Jugendliche aus bildungsfernen Hintergründen kaum Kontakt zu den Künsten.

3 Programmheft 2018 zum transgenerationalen Festival Kampnagel und Fundustheater/Forschungstheater: s. Online.

4 Ebd.

5 Plessner 1941/1970, 43. Vgl. die genaueren Differenzierungen der zweideutigen Seinsweise und die Bedeutung des Leibkörpers nicht nur bei Plessner, sondern auch bei Scheler oder Husserl und Merleau-Ponty, der den Leib als Umschlagstelle zwischen Natur und Kultur versteht bei Waldenfels (2000, 252–254).

Das bedeutet: Der Leib, mit dem ich die Welt in der tänzerischen Bewegung erfahre, ist selbst an dieser Differenz, als Körper zu fungieren und zugleich im Körperhaben von sich Abstand nehmen zu können, beteiligt. Spezifisch für eine tänzerische Bewegung ist, dass »der Leib Medium und Gegenstand in eins ist«⁶. Dass der Leibkörper im Tanzen – in ganz besonderer Weise auf der Bühne ausgestellt – nach außen tritt und als ein ›anderer‹ Körper imaginiert wird, setzt den Leib noch voraus. So zeichnet sich der ›Bühnenleib‹ nicht nur als ein Differenzgeschehen zwischen Körperhaben und Leibsein aus. Vielmehr ist der Bühnenleib eingetaucht in eine kommunikative und arrangierte Zwischenwelt, in der Selbstbezüge und Selbstentzüge zugleich wirksam sind. Dieser Bezug im Entzug spiegelt sich in der Spielweise, die sich zwischen Realität und Virtualität bewegt. Der zur Schau gestellte Körper erscheint dann als ein vielfach dimensionierter: als realer in seiner Sichtbarkeit und virtueller in seiner Unsichtbarkeit⁷; als spielender, der er selbst ist; als ein anderer in seiner Figur und als fremder Körper, der Gegenstand der Blicke der Zuschauer*innen ist, zu denen er sich zugleich, darum wissend, verhält.⁸

Bewegungen in phänomenologischer Perspektive betrachtet sind nicht allein als selbstbestimmte und selbstbezügliche oder natürliche zu verstehen, in dem Sinne, dass sie frei von fremden und künstlichen Einflüssen wären.⁹ Auch sind Selbst- und Fremdbewegung nicht als Gegensatz zu sehen. Das Verhältnis zwischen Subjekt und Objekt, Selbst- und Fremdbewegung ist vielmehr zu denken als ein differentes, sich wechselseitig bedingendes und wirkendes Ineinander, welches sich in einem Zwischenfeld einer leiblich-sinnlichen Kommunikation als Mit-Bewegung vollzieht. So artikuliert sich eine tänzerische Bewegung zum einen als ein Sichbewegen, zum anderen als ein Bewegtwerden durch Dinge, den umgebenden Raum oder anderen Tänzer*innen. Bewegtwerden kann ich auch als Zuschauer*in im Sinne, dass mich eine Bewegung mitreißt und die Bewegungen eines Tanzenden als eine Möglichkeit für mich zu betrachten beginne, indem der Tanzende meinen eigenen Körper in die Gesten und Bewegungen seines – mir fremden – Körpers hineinzieht.¹⁰

Bewegung ist ein schillernder Begriff, der unter verschiedenen Aspekten gesehen werden kann und in seiner Bedeutung einem Wandel unterlegen ist.¹¹ Auch kommt ihm einerseits eine metaphorische Lesart zu und kann andererseits buchstäblich im Sinne eines sensorischen und motorischen wie auch ko-

6 Meyer-Drawe 2020, 54.

7 Merleau-Ponty (1994) spricht von der Verflechtung von aktivem Sehen des Leib-Subjekts und passivem Gesehen werden des Körper-Objekts als das chiasmatische Wechselspiel zwischen Sichtbarem und Unsichtbarem.

8 Vgl. Westphal 2019, 280 ff.

9 Vgl. Westphal 2020.

10 Vgl. Merleau-Ponty 1984, 437.

11 Westphal 2013a.

gnitiven Zusammenspiels verstanden werden. Nicht zuletzt ist das bildende Moment von Tanz und Bewegung hervorzuheben, insofern Tanzen gesellschaftliches Leben und seine Bedingungen in Bewegungserfahrungen transformiert. Auf diese Weise werden »andere Zugänge des Verstehens, Erkennens, Begreifens, Sich-Wehrens von Selbst und Welt erfahren«¹². Käte Meyer-Drawe spricht in ihrer Abhandlung anlässlich einer Beobachtung eines tanzenden Kindes über Tanzen als eine Erfahrung, die im Sich-Verausgaben grenzüberschreitend ein Selbstgewinn und Selbstverlust nach sich zieht. Sie kommt zu dem Schluss: »Im Tanzen *bildet sich* der Leib.«¹³

2 Bewegung als Mit-Bewegung im zeitgenössischen Tanz

Boris Charmatz¹⁴ ist bekannt für seine Choreografien, die mit Gesten (*10.000 Gesten*¹⁵ ist der Titel einer seiner Stücke) arbeiten: jede einzelne als singuläre sich gleichzeitig in einem Bewegungsfluss und -feld mit anderen mäandernd. Vermittelt wird ein bestimmtes demokratisches Verständnis von zeitgenössischem Tanz und Bewegung.¹⁶ Es geht einher mit der Überwindung einer bloß abbildenden Beziehung der Kunst zur wahrgenommenen Wirklichkeit, wobei Charmatz die Körperlichkeit, Haptik und Materialität aufwertet. So löst sich der zeitgenössische Tanz von der Idee einer ausgestellten Pose oder einer hochartificialen Geste des klassischen Balletts. Ein Hauptmerkmal der neueren Choreografien zeigt sich darin, dass es stets um die Unverwechselbarkeit der Geste eines Tanzenden geht. Diese kann wie in der Musik oder im Theater in eine Art Polyphonie münden – das sich besonders bei chorischen Spielweisen abzeichnende Verhältnis von Singular und Plural – und sich als Differenzierung artikulieren.¹⁷ Ein weiteres Merkmal zeigt sich im gleichwertigen Umgang mit allen Elementen einer Aufführung und wie sie in ein Verhältnis treten: Das umfasst die Akteur*innen genauso wie Text, Musik, Dinge, Tiere oder Pflanzen,

12 Klein 2008, 14 f. Vgl. Westphal/Stenger/Bilstein 2021; Westphal 2021a.

13 Meyer-Drawe 2020, 24 und 54. Tanzen als Erfahrung versteht sie als ein Sich-Bewegen, ein Sich im Vollzug, indem es ein Selbst zu entdecken gebe, das sich als ein tätiges gestalte, indem es sich von sich selbst losreißt, sich verausgabe. Damit setzt sie sich gegenüber einem häufig anzutreffenden Verständnis in der Moderne ab, dem es um die Entdeckung eines wahren Ichs gehe.

14 Boris Charmatz, seit 2008 in der Leitung des Centre choréographiques national Rennes, deklarierte es als Musée de la Danse und gründete unter diesem Titel eine Gruppe. Er beschäftigt sich mit der Frage nach dem Körper als Archiv, der Suche nach anderen Formen als die der Repräsentation. Vgl. Odenwald/Akademie der Künste 2019, 289. Seit 2022 hat er die Leitung des Wuppertaler Tanztheaters inne.

15 Zur Eröffnung der Intendanz von Chris Dercon zeigt Boris Charmatz drei Projekte auf dem Flughafen Tempelhof ausgehend von der Idee, den öffentlichen Raum zu transformieren und eine temporäre Gemeinschaft zu schaffen.

16 Vgl. Westphal 2008.

17 Vgl. Zimmermann in Anlehnung an Jean-Luc Nancy (2020, 119).

Architektur oder auch Maschinen bzw. technische Mittel des Theaterapparats selbst. Wir haben es demzufolge nicht mehr mit einem Körper- und Menschenbild zu tun, das sich aus einem Ideal speist und orientiert ist an der Repräsentation des Körpers als Allgemeinem. Der Körper formuliert in neueren Choreografien auch nicht mehr Sinn wie im klassischen Handlungsballett, sondern artikuliert Energie, stellt keine Illustration, sondern Prozesse, Verhältnisse oder vorübergehende Zustände dar, die zugleich dem Publikum die Freiheit geben, den eigenen Assoziationen freien Lauf zu lassen, statt nach einer vorgegebenen Deutung zu suchen. Vor Augen geführt wird dies in der Art und Weise der Kommunikation der Akteur*innen bzw. der Übernahme von Verantwortung, indem jede*r mitbestimmt, was sich wann und wo an Bewegung ereignet und wie es organisiert wird. Das gilt für den Proben- und Stückentwicklungsprozess in ganz besonderer Weise wie auch für die Wiederholbarkeit einer Aufführung. Jede*r hat auf alle anderen zu achten und kann sich nicht auf eine*n, der*die alles schon regeln wird oder vorgibt, verlassen.¹⁸ Dieses Improvisieren ohne zentrierende Ordnung birgt – so Boris Charmatz in einem Interview – ein hohes Maß an Freiheit, aus der sich eine Form der Gemeinschaft beim gemeinsamen Bewegen im Vollzug ergibt:

»Eine normale Choreografie macht mir Angst, jede Bewegung wird sofort als gut oder schlecht bewertet. Ich will gar nichts neu erfinden, sondern mich erinnern, ein archäologischer Ansatz, oder 10.000 Bewegungen, wo es nicht heißt, wir erfinden jetzt mit ein, zwei Gesten eine typische Handschrift, nein, wir machen 10.000 Bewegungen, alles ist gleich gut, Du nimmst Deine Brille, drückst einen Knopf und alles kommt ins Stück.«¹⁹

Eine seiner Choreografien *Enfant* soll hier näher betrachtet werden, in der sich das Generationenverhältnis nicht nur thematisch im Sinne von Selbst- und Fremdbestimmung artikuliert, sondern auch in der Darstellung, der ästhetischen Formgebung zwischen Selbst- und Fremdbewegung spiegelt.

3 Dreizehn Kinder, neun Tänzer*innen und drei Maschinen

Zunächst lässt der Titel aufmerken: Angezeigt wird er mit *Enfant* (lat. infans), etymologisch zu verstehen als dasjenige, was *noch* sprachlos ist. Darin liegt eine Mehrdeutigkeit. So lässt sich Sprachlosigkeit auch durchaus auslegen als eine zwischen den Generationen bestehende, der hier mit einer generationenübergreifenden Tanzperformance – also nonverbal – begegnet wird. Das Besondere dieser Choreografie ist, dass neun Tänzer*innen und dreizehn Mädchen und Jungen im Alter zwischen fünf und neun Jahren zusammen auftreten und drei

¹⁸ Vgl. Müller-Schöll 2018, 121.

¹⁹ Charmatz 2019: s. Online-Quelle.

Maschinen mit im Spiel sind. *Enfant* war Teil des jährlich stattfindenden Festivals in Avignon, das 2011 unter dem Motto *Aux Enfants* unter der Leitung von Boris Charmatz stand. 2018 wurde das Stück an der Volksbühne mit Berliner Kindern wiederaufgeführt. Thematisch wird *mit* und *in* dem Medium Bewegung, wie Erwachsene auf Kinder als Objekte ihrer Erziehung blicken: im Sinne von Schutz, Fürsorge, aber auch Angst und Furcht vor dem Ausbrechen und der potenziellen Loslösung der Kinder von den Eltern. Die Wahrnehmung vom Körper des Kindes, wie sie im Spiel mit den Tänzer*innen im kooperierenden Miteinander auf der Bühne hervorgebracht und dargestellt wird, bricht sich dabei zugleich an der Ambiguität zwischen Macht und Ohnmacht, Körper und Leib, Selbst- und Fremdbestimmung. Wenn man davon ausgeht, dass Kinder in ihrer anderen sinnlich-leiblich bedingten Perspektivität Welt und Sozialität anders als Erwachsene erfahren²⁰, dann werden auf diese Weise nicht nur andere Sichtweisen auf Tanz und Bewegung eröffnet, sondern auch auf das Generationenverhältnis.²¹

Szenische Beschreibung

Im Halbdunkel der Bühne der Volksbühne Berlin sehen wir drei Körper in schwarzer Kleidung im Raum verteilt liegen. Im hinteren Bühnenraum sind mittig eine metallene Maschine wie ein breit angelegtes Rollband, davor ein metallenes Podest und rechter Hand ein mächtiger Kran aufgebaut. Ein düsteres Bild wie einem Alptraum entsprungen. Wie von Geisterhand gelenkt setzt sich der Kran mit einem Brummen in Bewegung. Mit einem lauten, metallischen Klacken einhergehend reißt er ein Kabel los, das an verschiedenen Stellen im gesamten Bühnenraum befestigt ist.²² Dann geraten ein Tänzer und eine Tänzerin, die Füße in Schlingen gesichert, nacheinander in die Fänge des Krans, der sie über die Bühne schleift, sie hochzieht, wieder absenkt, um sie wieder in die Höhe zu katapultieren: ein gekonnt unheimliches, virtuos ausgeführtes Maschinenballett. Abgeladen werden sie zuletzt auf den weiteren Maschinen, die mit scheppernenden und ratternden Geräuschen ihr Spiel mit ihnen fortsetzen. Auf der Plattform werden die liegenden oder sitzenden Tänzer*innen derart heftig geschüttelt, dass sie sich gerade noch halten können. Auf der rollenden Bahn wird eine liegende Tänzerin hochgefahren, um am Kipppunkt immer wieder herabzurollen. Weitere Tänzer*innen treten auf, die Kinder auf die Bühne tragen, die sich mit geschlossenen Augen passiv wie Marionetten bewegen lassen. Ein Tänzer packt einen Jungen am Genick, um ihn in die Höhe zu ziehen. Ein anderer greift nach

²⁰ Vgl. Lippitz in diesem Band. Westphal 2018.

²¹ Der folgenden Beschreibung liegt der Besuch der Aufführung an der Volksbühne Berlin (2018) und die Aufzeichnung in Avignon (2011) zugrunde.

²² An dem Ort der Volksbühne assoziiert man unweigerlich, wenn auch nicht beabsichtigt, die ›Demontage‹ der Volksbühne, die mit dem Abgang des Intendanten Frank Castorf zu der Zeit die Gemüter der Stadt Berlin erhitzt hat.

den Fußgelenken eines Jungen und zieht ihn kopfüber über seine Schultern. Eine Tänzerin rollt ein Mädchen herein, legt sich bäuchlings auf sie, rollt mit ihr weiter, bewegt sich nach hinten robbend, um es dann – sich selbst zunächst zum Sitzen, dann zum Stehen aufrichtend – mit hochzuziehen. Der Körper des Kindes hängt dabei schlaff in ihren Armen. Die Tänzerin schwingt den Körper des Mädchens hin und her, dabei gleichzeitig vorwärtsgehend.

Zu sehen sind eine Vielfalt parallel laufender Bewegungsaktionen, die, wenn man es so lesen will, die Macht der Erwachsenen über Kinder körperlich zu verfügen – wie auch die Tänzer*innen von den Maschinen fremdbestimmt bzw. -bewegt werden, vor Augen führt. Später setzen Geräusche wie von Vogelschwärmen oder Kindergeschrei ein, zusätzlich kontrastiert durch die Einspielung des Songs ›Billie Jean‹ von Michael Jackson mit einem vom Computer hergestellten stark rhythmisierten Basslauf.²³

Die Dynamik entwickelt sich dahingehend, dass die Erwachsenen die Schwere, das Lasten²⁴ der auf ihren Schultern ruhenden Kinder stimmlich zum Ausdruck bringen, um dann gemeinsam einen Kanon von Beethoven singend die einzelnen Kinder auf den Boden zu betten, mit zunehmend zuckenden Bewegungen um sie tanzend. Das Bewegungsgeschehen der Tänzer*innen treibt auf einen weiteren Höhepunkt zu: Die Kinder ›erwachen‹.²⁵ Zunächst noch am Boden liegend singen sie gemeinsam eine Melodie. Die Tänzer*innen bewegen sich daraufhin immer hektischer um die sich nun selbst bewegend Kinder herum. Sie reißen sich oder den Kindern T-Shirts oder Hosen vom Leib, wickeln die Kinder darin ein, um sie zu zähmen, während die Kinder beginnen, selbst Initiative zu ergreifen, sich die Augen reibend aufrichten, um sich den zugreifenden Gesten der Tänzer*innen erwehrend in den Raum zu bewegen. Nach etwa 40 Minuten der etwa 70-minütigen Vorstellung öffnen die Kinder jetzt erst ihre Augen! In dieses Geschehen tritt von hinten ein Dudelsackspieler auf. Von seinen Tönen gerufen, laufen zunächst noch stolpernd die Kinder hinter ihm her – wiederum wie fremdbestimmt und an den Rattenfänger von Hameln erinnernd²⁶. Doch zunehmend

23 Jackson, eine Kunstfigur verkörpernd, führte seinen berühmten *Moonwalk* (ein mechanisierter Bewegungsablauf) zum ersten Mal mit diesem Song 1983 auf. In dem von Jackson komponierten Song geht es um eine Frau, die behauptet, Jackson sei der Vater ihres Kindes.

24 Die Last ist hier buchstäblich im physischen Sinne zu verstehen. So durften die Kinder nicht schwerer als 20 kg wiegen.

25 Im anschließenden Publikumsgespräch berichtet uns Boris Charmatz, dass er mit den Kindern an dem Bild ›schlafen‹ gearbeitet habe. Der ursprüngliche Plan war, dass die Kinder bis zum Ende bewegt werden. Im Probenprozess verlangten die Kinder jedoch danach, auch tanzen zu wollen. Das führte dazu, mit der Umkehrung zu arbeiten.

26 Interessant ist die Interpretation aus kulturwissenschaftlicher Perspektive von Elke Liebs zum Rattenfänger von Hameln, die in Auseinandersetzung mit dem Bild vom wilden, unberührten Kind, das als unberechenbar und gefährlich gedeutet wird, erfolgt. Sie schreibt: »Auf sein Zeichen hin werfen sie alle Dressur ab, kommen gleichsam zu sich, und dieses Zu-sich-kommen bedeutet allemal den Abschied von den Eltern.« (Liebs 1986, 21)

rasen sie wie auch die erwachsenen Tänzer*innen richtungslos im Raum umher. Das Bewegungsgeschehen bekommt einen anarchischen Charakter, alles scheint außer Kontrolle zu sein. Ein Moment, wo nicht mehr klar ist, auf wessen Initiative hin die Kreisenden und sich-kreuz-und-quer-Bewegenden agieren. Mal, glaubt man, laufen die Kinder hinter den Erwachsenen her, dann wieder umgekehrt, dann wieder die Kinder hinter dem Dudelsackspieler. Sukzessive bahnt sich ein Umschlag an. Ein Erwachsener nach dem anderen fällt scheinbar (und vermutlich auch real) erschöpft zu Boden. Nun sind es die Kinder, eben noch willenlose Objekte, die die schweren Körper der Tänzer*innen bewegen. Nun sind sie es, die von den Kindern bewegt, umarmt und erobert werden. Meist sind es mehrere Kinder, die die für sie fast dreifach so schweren und fast doppelt so großen erwachsenen Körper vorwärts schleppen, rollen oder ziehen. Das Geschehen treibt auf einen letzten Höhepunkt zu, dergestalt dass der Dudelsackspieler von einem Kind in eine Schlaufe des Krans eingehängt und dieser weiterhin Dudelsack spielend kopfunter nach oben gezogen wird, bis ihm die Luft ausgeht. Ein kleines Mädchen tritt währenddessen aus dem Geschehen an den Rand der Bühne heraus und richtet ihren Blick auf das Publikum. In der Performance ist es der einzige gerichtete Blickkontakt mit dem Publikum! Es scheint uns zu fragen: *Und Ihr? Wie seht Ihr auf uns?* Ist es der Beginn einer neuen Ordnung zwischen den Generationen?



Abb. 1: Szene aus *Enfant* Boris Charmatz Volksbühne Berlin 2018 © Gianmarco Bresadola

4 Inszenierungsstil. Dramaturgie. Ästhetik

In dieser Inszenierung wird die ganze Spannweite von Fremd- und Selbstbewegung entfaltet, die den Grenzfall zwischen dem lebendigen Körper als einerseits sich selbst Bewegender und Beweger und andererseits dem Körper als Objekt, als Gegenstand auslotet und in Relation zum Maschinenkörper setzt.

4.1 Theater als Maschine

Die Bühne zeigt sich dem Publikum als Maschinenraum, in dem die Verknüpfung von Maschinenbewegungen im Spiel mit lebendigen Körpern der Akteur*innen als ein grundlegendes Motiv in die Inszenierung eingeht. Thematisch wird das ambivalente Verhältnis von Mensch und Maschine, das sich zwischen Selbstaufgabe und Selbstbestimmung, Bewegung als Mit-Tun im Nicht-Tun bewegt. Reflektiert wird in der Performance mit den Mitteln der menschlichen Bewegung der Grenzfall einer solchen Erfahrung, wenn nämlich die Maschine die Körperbewegungen bestimmt und derart zu einem Mit-Akteur auf der Bühne wird und einen poetischen Charakter anzunehmen scheint.²⁷

Charmatz erzählt in einem Interview, wie er sich als kleiner Junge vorgestellt hat, von einer Maschine hochgehoben und gedreht zu werden, statt selbst zu springen, zu fliegen und er selbst nichts tut. *Ein Traum eines jeden Tänzers*, wie er sagt.²⁸ Ein Traum, der zugleich an die Grenzen und Endlichkeit menschlicher Bewegung führt, wie es an einem Beispiel sichtbar wird: Die auf der Plattform und rollenden Bahn bewegten Körper der Performer*innen führen uns Körperbilder vor, die anzeigen, wie menschliche Körper an die Grenze der Kontrollierbarkeit stoßen. Diese verläuft nicht außerhalb des menschlichen Körpers, sondern lässt ihn in sich mit sich fremd werden und Teil des Maschinenkörpers bzw. der Maschinen-Bühnenlandschaft werden. Wir gebrauchen unseren Körper und sind ihm zugleich ausgeliefert. Eine Ausdehnung menschlicher Bewegungen mit von Maschinen hergestellten Bewegungen bleibt davon nicht unberührt und führt letztlich aber auf den Leib als Urmedium²⁹ zurück im Sinne einer Unberechenbarkeit der eigenen Leib- und Körpererfahrung.

27 Mit Hegel lässt sich im weitesten Sinne bedeuten, dass eine Maschine »eine abstracte äussere Thätigkeit« ist, die es erlaubt, dass der Mensch sich aus seiner Arbeit zurückziehen und als Realität eigener Art fungieren kann. Meyer-Drawe zufolge ist in Hegels Beschreibung die griechische Auffassung von *mechané* als List, Trick und Manöver gegenwärtig, durch die Odysseus ausgezeichnet sei und die in Theater- und Kriegsmaschinen nachklinge (zitiert nach Meyer-Drawe 1996, 25).

28 Charmatz 2019. Jürgen Seewald spricht von der entbundenen Macht der Maschine als etwas prinzipiell Grenzenloses: »In ihr träumt sich die enttäuschte Omnipotenz des Kindes in entäußerter Form fort. Im Beherrscher der Maschine erkennt sich das Kind als Beherrscher seines Körpers wieder.« (Seewald 1992, 408)

29 Vgl. Marcel Mauss, der vom Körper als erstem Werkzeug spricht (1984, 355 f.). Westphal 2002, 146.



Abb. 2: Szene aus *Enfant* Boris Charmatz Volksbühne Berlin 2018 © Gianmarco Bresadola

Einem Kind ist die Endlichkeit des menschlichen Daseins noch nicht bewusst. Man denke daran, wie Kinder sich unermüdlich darin üben, beim Schaukeln, bei Sprüngen von Erhöhungen, beim Drehen bis zum Schwindel ihre Grenzen auszuloten – verbunden mit dem Erleben einer unendlichen Weite und Höhe. Und wer kennt nicht das jubelnde Aufschreien von kleinen Kindern, wenn man sie in die Luft wirft und wieder auffängt, indem die Schwerkraft für einen Moment aufgehoben zu sein scheint.³⁰ Gegenüber solchen spontanen leiblichen Attraktionen bleibt im ersten Teil der Performance jedoch dieses lebendige Moment, wie Kinder sich zur Welt verhalten, zunächst aus. Die Darstellung der scheinbar leblosen Körper stehen in einem seltsamen, unheimlichen Kontrast zu den Maschinen, die in dieser Performance paradoxerweise als sehr lebendig erscheinen, auch wenn die Maschine mit ihren geregelten, gleichförmigen und apersonalen Abläufen eher den disziplinierten Körper symbolisiert, wie er im Tanz, in der Bewegung und auch in der Erziehung eine Rolle spielt. Meyer-Drawe zufolge thematisieren Maschinen nicht das absolut Andere im Vergleich zum Menschen: Vielmehr »konfrontieren sie uns mit regelhaften Zusammenhängen, von denen auch unsere Existenz nicht frei ist.«³¹

Nun spielt das Maschinenmotiv als Faszinosum seit jeher eine große Rolle in der Literatur, den Bildenden und Darstellenden Künsten, indem die Spannung

³⁰ Vgl. Bilstein 2019, 81.

³¹ Meyer-Drawe 1996, 22.

zwischen Natürlichkeit und Künstlichkeit, der Mensch im Spiegel seiner Apparate reflektiert werden.³² Sie werfen die immer wieder neu beunruhigende Frage auf, inwieweit die Menschen die Kontrolle über die von ihnen gemachten Maschinen verlieren könnten, sowie es in diesem Stück analog darum geht, dass Erwachsene die Kontrolle über die Kinder verlieren. Betrachten wir hingegen Maschinen – und dazu gehören auch die Theaterapparaturen – wie auch Kinder hier metaphorisch als Spiegelbild unserer Existenz, gibt dies uns über unsere Vergänglichkeit und zugleich technische Unverfügbarkeit zu denken.³³

4.2 Einander ausgesetzt

Waren es gerade noch die von Maschinen bewegten Körper der Tänzer*innen, setzt sich das Spiel in der Weise fort, dass es nun die Kinderkörper sind, die von den Tänzer*innen bewegt werden. Thematisch drängt sich unweigerlich das Generationenverhältnis als Fremd- und Selbstbestimmung auf. Eine Vielfalt an Bewegungen und Gesten entfaltet sich vor unseren Augen, die uns zeigen, wie Kinder von Erwachsenen getragen, berührt, bewegt, aufgehoben, umarmt, umhüllt, gestützt etc. werden. Sie knüpfen an die kindlichen Erfahrungsweisen an, mit denen Kinder in existenzieller Abhängigkeit von Erwachsenen auf dem Weg zur Selbstbestimmung aufwachsen – im Guten wie im Schlechten –, indem der Erwachsene als der Andere, sinnlich-leiblich als der Kräftige, Warme, Große, Schnelle, Beschützende, Pflegende, aber auch Beängstigende, Mächtige oder Fremde erfahren wird.³⁴ Irritierend jedoch ist in dieser Performance, dass das wechselseitige Miteinander (Bewegen) ausbleibt, die Gesten scheinen ins Leere zu gehen.

Verstärkt wird dieser Eindruck dadurch, dass die Kinder ihre Augen geschlossen halten und somit einer Orientierung im Raum beraubt sind. Sie scheinen anwesend und abwesend zugleich zu sein, unbestimmbar, wie es der Titel mit *Enfant* bereits anzeigt. Zwar sind sie den Blicken des Publikums ausgesetzt, aber als Blickende bleiben sie dem Austausch der Blicke entzogen. Es ist nicht nur ein Bruch im Spiel zwischen Sehen und Gesehen werden, sondern auch ein Bruch mit den geläufigen Vorstellungen des Kindseins wie das Kind als Hoffnungsträger für das Kommende (Brecht), als kleiner Erwachsener (Diego Velázquez,

³² Vgl. auch die Arbeit von LIGNA, die sich in der Hörperformance *Der Neue Mensch* mit Meyerhold, Laban, Chaplin und Brecht dahingehend auseinandersetzen (2011). Vgl. auch Leeker (2013), die sich mit den frühen Anfängen, Tanz im Zusammenspiel von Tanz und Technik z. B. bei Loie Fuller auseinandersetzt.

³³ Interessant ist der Gedanke von Ole Frahm (LIGNA), der das Theater als Maschine betrachtet, in dem die soziale, die technische und menschliche Maschine wirksam seien und sich miteinander in einem Kräfteverhältnis verketteten, das niemals ausgewogen sei (Frahm 2022, 21 mit Bezug auf Mc Carren 2003).

³⁴ Vgl. Langeveld 1968, 136. Er spricht in dreierlei Weise von der Körperlichkeit des Kindes, die den Leib in seinem Begegnungswert, Erlebniswert und instrumentellen Wert zeigt. Hier: 131.



Abb. 3: Szene aus *Enfant* Boris Charmatz Volksbühne Berlin 2018 © Gianmarco Bresadola

Pieter Bruegel), als gehorsames und behütetes Kind (Runge) oder als das widerspenstige und grausame Kind (Busch) etc. So gerät das Miteinander von Kindern und Erwachsenen zum Auseinander im wechselseitigen Fremdsein der Blickverweigerung – auch gegenüber dem Publikum.

Dieser Bezug im Entzug spiegelt sich auch in der Art und Weise der ästhetischen Darstellung, indem mit starken Kontrasten gespielt wird. Die einzelnen Bewegungsfolgen, die in sich choreografiert sind, erscheinen im Nebeneinander der Durchführung wie zufällig. So erfolgen unregelmäßig mal schnellere, mal langsamere Aktionen im Wechsel mit Ruhepositionen, die in einem eigentümlichen Kontrast zu den von den Maschinen erzeugten monotonen, rhythmisierten Geräuschen stehen. Die Ruhepositionen, das Nicht-Tun und Nicht-Bewegen sind jedoch nicht als Gegenteil von Bewegung zu verstehen, sondern als deren Unterbrechung und Grund, von dem die Bewegungsfiguren und -aktionen sich abheben.³⁵ Entsprechend erfolgt auch der Einsatz von Geräuschen, Rhythmen und Klängen. So entsteht mit dem Stopp der Maschinen und der plötzlichen Stille eine erhöhte Aufmerksamkeit auf jene Geräusche, die durch die Bewegungen und das Bewegtwerden hervorgerufen werden: schleifen, klacken, quietschen, rascheln, klatschen, Schritte, Atem etc. Im Verlauf des Geschehens kommt es zu weiteren Kontrastierungen: Mit dem Auftritt des Dudelsackspielers setzt wie oben beschrieben ein Umschlag ein. Die Kinder »erwachen«,

35 Waldenfels 2007, 22.



Abb. 4: Szene aus *Enfant* Boris Charmatz Volksbühne Berlin 2018 © Gianmarco Bresadola

kommen zu sich. Es ist der Moment, in dem es zu einer Bewegungsumkehr kommt, also eine Ordnung sich auflöst und eine neue Ordnung (zwischen den Generationen) sich erst bilden muss. In der Folge sind es dann die Kinder, die die Erwachsenen bewegen, die jedoch andere Strategien entwickeln müssen, um die ungleich schwereren und größeren erwachsenen Körper zu bewegen.

4.3 Abweichung von kindlichen und erwachsenen Bewegungen

Die Bewegungsaktionen sind aus einer improvisierenden Recherche während der Probenzeit hervorgegangen, die eine Vielfalt an Möglichkeiten für die Motive Bewegen und Bewegtwerden hervorgebracht hat, um sie in eine Performance zu überführen. Singuläre Bewegungen werden nebeneinander ausgestellt und sind nicht auf eine einheitliche Formgebung oder Hierarchisierung ausgerichtet. Damit geht ein bestimmtes Verständnis von Tanzen einher, das dem Bewegungsvermögen, den Spiel- und Artikulationsweisen der Kinder entgegenkommt. Ihre Körper sind nicht als Tanzkörper ausgebildet und nicht von einer spezifischen Tanztechnik oder -sprache geformt, wie es für die Tänzer*innen – geübt in Release-Techniken, New Dance und Kontaktimprovisation – der Fall ist. So bewegen sich die Kinder in dem letzten Teil auch nicht *als ob* sie Kinder wären, sondern wie sie sich selbst als Kinder bewegen. Wir haben es mit einer Form des Bewegungsspiels zu tun, »das über das darstellende Spiel

hinaus, was Erwachsene darin sehen mögen, zunächst nichts anderes als *sich* darstellt und das auch nur *für sich*«³⁶.

Die Bewegungen zeigen sich in der Qualität eines absichtslosen Gespanntseins und in der Qualität des Fließens.³⁷ Bewegung im Fluss bedeutet dann ein *Kommen und Gehen*, ein *Auftauchen und Absinken* oder *Anschwellen und Verebben*: »Was auf uns zukommt, findet sich, bevor es gesucht wird.«³⁸ Der Rhythmus entfaltet sich dabei aus der Dynamik der Sich-Bewegenden.

Sichtbar wird in der Aufführung ein Unterschied in der Art und Weise, wie sich professionelle Tänzer*innen und Kinder der Aufgabe stellen, als Bewegter zu fungieren. So bewegen die Tänzer*innen die Kinderkörper mit großer Achtsamkeit und selbst bei den wilden Gesten – wenn sie geschüttelt und geschleudert werden – immer in behutsamer Weise mit gezielten und gekonnten Griffen. Demgegenüber fallen die Bewegungen der Kinder im letzten Teil der Aufführung, wenn sie die Tänzer*innen meist mit vielen anderen Kindern zusammen



Abb. 5: Szene aus *Enfant* Boris Charmatz Volksbühne Berlin 2018 © Gianmarco Bresadola

³⁶ Vgl. den Kommentar über eine vergleichbare Choreografie von Philippe Quesne (*Next Day*) bei Müller-Schöll 2018, 126.

³⁷ Der dafür im zeitgenössischen Tanz häufig verwendete Flow-Begriff spiegelt dabei eine Auffassung eines Verlaufs oder Geschehens wider. Flow beschreibt das Verhältnis zwischen einer Handlungsanforderung und Handlungsfähigkeit, die als eine Form der gesteigerten Aufmerksamkeit und Bewusstheit, die auf die Wahrnehmung, auf den Moment gerichtet ist. Vgl. Westphal 2013b.

³⁸ Waldenfels 2004, 47.

bewegen, eher flüchtig, zufällig und weniger routiniert, fokussiert und geformt aus. Walter Benjamin beschreibt die Qualität einer erwachsenen Bewegung im Unterschied zur kindlichen: »Das Kind geht nach hinten so selbstverständlich wie nach vorn. Die Schritte nach vorn setzen sich erst auf Grund eines Ausleseprozesses durch. [...] Eins kann der Erwachsene: gehn – aber eins kann er nicht mehr: gehn lernen.«³⁹ Auf unseren Zusammenhang übertragen heißt das, dass sich die Qualität einer kindlichen Bewegung durch das noch nicht Abgeschlossene, das Kommende auszeichnet gegenüber den eingespielten Bewegungen, gelernten Mustern und Intentionen der erwachsenen Performer*innen. In und durch Bewegung wird auf diese Weise die generative Differenz sichtbar und reflektierbar. Die Kinder können etwas, das Erwachsene nicht mehr können werden, und von Wilfried Lippitz als »generative Zeiterfahrung«⁴⁰ bezeichnet wird.

4.4 Miteinandersein

Fremdbewegen und Selbstbewegen – wie hier am Extrem herausgestellt – stehen sich nicht gegenüber, sondern »verlaufen auf vielfältigste Weise ineinander über, und dies aufgrund einer Zwischenleiblichkeit«, die das Kind und den Erwachsenen in unserem Beispiel »in einem gemeinsamen Bewegungsfeld vereint«⁴¹. Das Zwischenfeld, das sich hier abzeichnet, bildet ein eigenes Kräftefeld. Erwin Straus formuliert dies in der Weise, dass der Einzelne in der tänzerischen Bewegung eine Entscheidung nicht aus einer objektiven Distanz heraus fällt: »Aus seiner Kommunikation mit den Dingen (in diesem Fall mit den anderen Akteur*innen d. A.) stellt er fest, ob sie sich *mit* ihm, der sich selbst bewegt, mit-bewegen oder nicht. Er urteilt über die Art der Partnerschaft, ohne über die Weise seiner eigenen Bewegung zu reflektieren.«⁴² Alles Miteinandersein hat so gesehen Züge einer Mit-Bewegung.

Dies wirft auch im übertragenen Sinne ein Licht auf die Frage nach der transgenerationalen Ordnung, wenn Tanz mit Kindern und Erwachsenen wie hier im gegenseitigen Ausgesetzt-sein inszeniert wird. In unserem Fall wird das Miteinandersein besonders dadurch bestimmt, dass der Bewegung Richtung und Beschränkung auferlegt sind, dergestalt die Tänzer*innen über 40 Minuten die Kinder (wie ein Ding) mit sich tragen oder bewegen und später umgekehrt die Kinder die Tänzer*innen bewegen. Denn sogar in den Momenten, in denen sich Erwachsene und Kinder voneinander gelöst im Raum bewegen, bleiben sie aufeinander bezogen. Martinus J. Langeveld spricht generell von einer »körperli-

³⁹ Benjamin: Kind und Pferd, GS VI, 191 f. (fr. 157).

⁴⁰ Vgl. Lippitz in diesem Band.

⁴¹ Waldenfels 2007, 19.

⁴² Straus 1978, 245.