

Wolfgang Schneider

Die Kategorie der Einfachheit und die Komplexität des Theaters

Kunstpädagogische Anforderungen, neurobiologische Begründungen und kulturpolitische Überlegungen für eine darstellende Kunst von frühester Kindheit an

Wenn es um das Theater für die Allerkleinsten geht, darf Hanne Trolle aus Dänemark nicht unerwähnt bleiben. Auch in Deutschland schätzt man ihre künstlerische Arbeit. In Grenaa wartete ihr Teatret Mänegogl mit einer Produktion für anderthalb- bis vierjährige Kinder auf. „Elverklokken“ heißt „Elfenglocken“, klingt in Dänisch aber viel schöner. Es geht also um Elfen und Glocken. Um einen Zauberwald und eine Zauberhöhle. Um ein Kind und um Tiere. Es gibt Fingerfiguren und Handpuppen, Puppen auf Stöcken und aus Fäden, es wird vor, hinter und auf der Bühne gespielt. Und das hat mich überrascht. Ich dachte immer, so einfach wie möglich, wenn's um die Allerkleinsten geht. Nichts da! Alles ist so bunt, dass man gar keine Farben mehr wahrnehmen kann, alles ist so komplex, dass ich selbst Probleme habe, dem Figurenarsenal zu folgen. Und brauchen überhaupt anderthalbjährige Kinder Theater? „Sie brauchen's nicht“, sagt Hanne Trolle, „aber schön ist's für sie doch!“



Compagnie ACTA (FR) : „Sous la table“

Psychomotorische Entwicklungen werden bei Agnès Desfosses Kleinkindertheater aus Frankreich ebenso berücksichtigt, wie die Kürze der Aufmerksamkeit bei Kindern unter drei oder über vier Jahren, ihre Mobilität spielt eine Rolle und die Wichtigkeit aller Formen ihrer Wahrnehmung. Ihr Stück „Sous la table“ ist deshalb ein Stück zum Klettern, Knabbern, Berühren, zum Zuhören, Schauen und Tanzen. Um die Gefühle der Kinder zu zähmen, damit sie nicht zu wild sind, sehen die jüngsten Zuschauer den Schauspielern beim Umziehen und Schminken zu. Für die Schauspieler ist ein solches Theater oft die

Feuertaufe.

Es ist nicht einfach für eine lyrische Sängerin zu akzeptieren, dass einige Babys unter dem Charme ihres Gesangs einschlafen; es ist nicht leicht für einen Tänzer zu beobachten, dass einige der Jüngsten im Publikum ihn während der Choreographie imitieren, und es ist für alle nicht leicht, während des Spiels berührt zu werden.

Roberto Frabetti aus Italien schreibt und spielt phantasievolle Geschichten für ein- bis dreijährige Kinder, „Dinosaurier“ heißt eine davon, und sie beginnt mit einem Schrank. Auf Matten sitzen die Kleinkinder und ihre Erzieherinnen, Frabetti begrüßt sie individuell und formiert auf diese Art und Weise ein kleines Zuschauerrund. Dann erzählt er von einer Reise zu einem großen Baum im Wald und seinen kleinen Vögeln und anderen Tieren. Eine einfache Geschichte, eine Geschichte über Großes und Kleines und über Veränderungen. Im Schrank befinden sich die Geheimnisse des imaginierten Waldes, die der Erzähler nach und nach lüftet. Immer wieder klappt Frabetti ein Schrankelement um und gewährt Einblick in sein Figurenarsenal. Als sich schließlich alles offenbart, dreht er den Schrank um, und siehe da, da steht es, groß und mächtig, das Tier aus der Urzeit. Nach 35 Minuten packt Frabetti wieder alles zusammen und verabschiedet sich. Während des Spiels entfernt er sich nie von den Kindern. Er ist oft zwischen ihnen; denn sie sind das Theater. Der Schlüssel zum Erfolg ist, Aufmerksamkeit zu erreichen. Das Theater gibt etwas, das Publikum nimmt es sich. Das fordert vom Erzähler eine ungeheure Präsenz. Frabetti reagiert auf die kleinsten Regungen der Kleinen. Unter ihnen die ganz Aktiven, die Faulen, die Schüchternen oder die leicht Abzulenkenden. Da kommt es auf die Stimmlage ebenso an wie auf den freundlichen, aber bestimmten Blick. Ich hätte nie geglaubt, dass ein solches Theater funktioniert, wenn ich es nicht mit eigenen Augen gesehen hätte. Und ich weiß auch nicht, ob die Jüngsten etwas mit Theater anfangen können. Aber wie mit ihnen umgegangen wird, was ihnen gezeigt wird und mit welcher Intensität ihnen ein Mensch seine Aufmerksamkeit schenkt, das kann nicht ohne gute Wirkung bleiben.

Einfach ist nicht leicht

Mit der Einfachheit als Kategorie scheint es sich einfach zu verhalten. Schon ein erstes Nachdenken darüber, was z.B. Theater für Kinder von dem für Erwachsene unterscheidet, führt immer wieder einmal zu der Feststellung, dass Kindertheater, um von seinen Adressaten angenommen zu werden, im Verhältnis zum übrigen Theater eine Grenze der Einfachheit wahren muss, d.h., dass es in Sprache, Darstellungsweise und Sujet einen bestimmten Grad der Komplexität nicht überschreiten darf. Damit wird ein Teilbereich des Theaters, Kindertheater, insgesamt als einfach eingestuft, und zwar aufgrund eines relativ niedrigen Grades der Anforderung an das Dekodierungsvermögen seiner Zuschauer.

In der Korrelation vom kindlichen Zuschauer und kunstantizipierender Begrenztheit ist Einfachheit ein negatives Merkmal. Es besagt, dass Kindertheater im Gesamtsystem des Theaters einen unteren Rang innehat, da der kleine Zuschauer eben nur durch ein „einfaches“ Theater erreichbar sei. Angenommen wird dabei, dass Zugänglichkeit für Kinder, die für Kindertheater unerlässlich ist, notwendig auf künstlerisch unkomplizierte Weise zustande komme.

Es ist aber zu prüfen, ob Stücke, die kindlichem Interesse und Verständnis entgegenkommen, weniger differenzierte, gewissermaßen unentwickelte theatralische Muster erfordern, oder ob die Rücksicht auf das kindliche Fassungsvermögen nicht gerade komplizierte Gestaltungen notwendig macht. Blickt man auf die Fülle der Probleme, die der Bezug zum kindlichen Zuschauer aufwirft und auf die vielfältigen Wege, die zu ihrer Lösung eingeschlagen werden, blickt man darüber hinaus auf die verschiedenen Ebenen und Funktionen des Kindertheaters im gesellschaftlichen Bezugsfeld, so erscheint es fragwürdig, Kindertheater global als einfach einzustufen. Als Abgrenzungs- und Unterscheidungsmerkmal vom anderen Theater dürfte Einfachheit, sofern sie eine reduzierte Stufe bezeichnet, daher ungeeignet sein.

Demgegenüber lässt sich nicht übersehen, dass das „Einfache“ innerhalb des Kindertheaters eine bedeutende Rolle spielt. Das zeigt sich bereits auf praktischem Gebiet, im Bereich der Kindertheaterkritik. Das pragmatische Interesse, das eine weitverbreitete Kindertheaterkritik am Begriff des Einfachen hat, erwächst aus ihrer Vermittlungs- und Beratungsaufgabe. Indem sie den erwachsenen Vermittlern von Kindertheater – Eltern und berufsmäßigen Erziehern – hilft, Auswahlentscheidungen zu treffen und das Angebot sichtet, nimmt sie zugleich mit Qualitätseinteilungen auch Einstufungen nach Schwierigkeitsgraden vor und kommt damit dem Bedürfnis nach expertengeleiteter Orientierung entgegen, das Erwachsene auf der Suche nach „einfachen“, „nicht zu einfachen“ etc. Stücken für Kinder haben. In diesem praktisch-publizistischen Gebrauch wird „einfach“ allgemeinsprachlich verwendet, nämlich synonym mit „leicht“.

Die Ineinssetzung von Einfachheit mit Leichtverständlichkeit wirft aber unter dem Aspekt der Rezeption erste Probleme auf. Die Rede von einer einfachen = leicht rezipierbaren Aufführung hat ja nur Sinn in Bezug auf eine zugrunde liegende Rezeptionsnorm. Die Setzung dieser wie auch immer gearteten – „durchschnittlichen“? idealen? kindlichen? – Rezeptionsfähigkeit impliziert zugleich einen objektiven Sinn, der vom Zuschauer realisiert oder nicht realisiert wird. Unbeachtet bleibt dabei, dass die Realisation von Theaterbedeutung in der Entstehung eines neuen, des Theaters im Kopf der Zuschauer, besteht. Dieser kann gegenüber dem Theaterwerk von größerer oder auch geringerer Komplexität sein. Ungeübte Zuschauer können sich z.B. der mühevollen Bedeutungsbildung bei komplexen Inszenierungen dadurch entziehen, dass sie sie in schnellem Zugriff vereinfacht verstehen und genießen; andererseits ist bekannt, dass Kinder z.B. sogenannte triviale Kinderbücher als Partituren auch für sehr komplexe eigene Realisationen benutzen.

Simplifikation als Kunst

Der Vorläufigkeitscharakter, den das theatrale Einfache in Verbindung mit Kindertheater annimmt, stellt eine Verengung dar.

Das lehrt ein Blick auf die Geschichte. Insbesondere die Theorie der Dichtkunst des 18. Jahrhunderts hat im Zusammenhang mit dem Beginn bürgerlicher Kultur und Lebensform, der auch das Kindertheater seine Entstehung verdankt, dem Einfachen unter dem Namen der Einfalt, Simplizität und Naivität eine Fülle von Bedeutungen gegeben, die dazu anregen können, den für das Kindertheater so zentralen Begriffskomplex merkmalsreicher, differenzierter und theoretisch klarer zu fassen.

1) Einfachheit galt lange als Schreibideal der frühen Aufklärung, eine Reaktion auf die höfisch-barocke Norm des Sprachschmucks. Das Deutsche, Klare, Verständliche wurde aufgewertet.

2) Bei seinen theoretischen Bemühungen um die Einheit der dramatischen Form kommt Lessing auf den Begriff der Simplizität; er spricht sie den antiken Dramatikern zu, die es verstanden haben, „die Handlung selbst so zu simplifizieren, alles Überflüssige so sorgfältig von ihr abzusondern, dass sie, auf ihre wesentlichen Bestandteile gebracht, nichts als ein Ideal von dieser Handlung ward“. Simplifikation ist demnach das dichterische Verfahren, einen Gegenstand auf seine wesentlichen Elemente hin zu konzentrieren.

3) Auf der rousseauistischen Entdeckung der Ursprünglichkeit primitiver Völker fußt Herders Einschätzung der Volkspoesie als Dichtung ersten Ranges; der nicht durch Kunstkonvention gebrochene, naive „Volkston“ oder „Kinderton“ ist etablierter Kunst übergeordnet. Dem Einfachen wird immer auch Kunstcharakter zugesprochen. Aus den skizzierten Bedeutungsvarianten ergibt sich, dass Einfachheit in unterschiedlichen poetologischen Zusammenhängen sowohl auf die Komplexität sprachlicher und künstlerischer Formen als auch auf die Komplexität der darzustellenden Welt bezogen werden kann. Sie ist mit dem Begriff der Verständlichkeit nicht notwendig verbunden, sondern ihm bisweilen sogar entgegengesetzt, dann z. B., wenn sie als Ausdruck der Unmittelbarkeit, Spontanität und „Kindlichkeit“ die Formen geordneter Mitteilung verlässt. Die angeführten Verständnisweisen des Einfachen wären auch in einer Theorie des Kindertheaters zu beschreiben. Wenn vom kindlichen Bedürfnis nach einer nicht verwickelten Handlungsführung, die sich auf einzelne, wesentliche Momente konzentriert, die Rede ist, so wird damit das Einfache als organisierendes Prinzip des dramatischen Gegenstandes angesprochen.

Wie wäre also vorzugehen, um die Kategorie der Einfachheit für die Komplexität des Theaters nutzbar zu machen? Ausgangspunkt ist die Grundüberzeugung, dass Kinder und Erwachsene in einer gemeinsamen Welt leben. Daraus abzuleiten wäre eine Prämisse, dass Theater ein Ort der Verständigung zwischen Kindern und Erwachsenen sein kann, dass Kindertheater eine Einführung in die Komplexität des Theaters sein sollte und dass somit auch die Zuschauer – ganz gleich ob alt oder jung – an die Komplexität der Wirklichkeit herangeführt werden müssen.

Eine zweite Prämisse ist die, dass Kinder ein Informationsbedürfnis haben und dass dieses sich nicht nur auf die sie umgebenden, sondern auch auf die ihnen unzugänglichen Verhältnisse richtet. Einzugehen wäre dabei auf die Situation heutiger Kinder unter einem Medienangebot, mithin auf die Verwertung ihres Informationsbedürfnisses durch die – im Gegensatz zum Kindertheater – alle Kinder erreichende industrielle Unterhaltung. Die sich an Kinder wendende Massenware auf diesem Gebiet beantwortet das Bedürfnis nach Erklärung der Realität mit der Belieferung durch Traumfabrikate. Für Kindertheater entsteht daraus die Frage, ob die so Belieferten bereits und überhaupt in der Lage sind, im Theater etwas anderes zu suchen, oder ob sie, durch CD, Kasette, Fernsehen und Comic mit einem fertigen Weltbild ausgestattet, vom Theater nur noch dessen Bestätigung erwarten; mithin steht der Spielraum in Frage, der ihrem Informationsbedürfnis verbleibt. Die Erklärung der Welt durch Kindertheater antwortet unter solchen Umständen kaum auf offene Nachfrage; sie beantwortet Fragen, die möglicherweise gar nicht zur Entstehung kommen konnten und sie wirft Fragen auf, für die Kinder keine Bedenkzeit mehr haben. Solche Zweifel müssen das Nachdenken über Kindertheater heute begleiten.



Théâtre de la Guimbarde (BE): „Terres“

Eine dritte und letzte Prämisse ist der Bildungsanspruch unserer Gesellschaft. Wenn also Theater für Kinder ein Dialog der Generationen sein kann und dem Bedürfnis nach Weltaneignung gerecht werden will, dann bedarf es aber auch einer kulturpädagogischen Konzeption, die einerseits die Kinder als Zielgruppe in ihrem jeweiligen Entwicklungsstand wahrnimmt und ihnen andererseits Angebote macht, die sie in Inhalt und Ästhetik als Partner in der kulturellen Kommunikation ernst nimmt.

Die Rolle der kulturellen Bildung wäre in diesem Zusammenhang neu zu definieren, sie kann im Kontext eines Theaters für die Allerkleinsten sinnvoll und insbesondere in einem künstlerisch gestalteten Programm für die ersten Lebensjahre von großer

Bedeutung sein – von einer Bedeutung, die in der Politik leider noch keinen angemessenen Stellenwert erfährt.

Kulturelle Bildung ist eine gesellschaftspolitische Herausforderung

Als Teil aller gesellschaftlichen und individuellen Bildungsprozesse reflektiert die kulturelle Bildung die sich wandelnden Ansprüche an die allgemeine Bildung. Sie ist eine Antwort auf die Trends, die die Zukunft unserer Gesellschaft prägen: die mit der Europäisierung und Globalisierung noch wachsende Pluralisierung von Lebensumständen und Lebensstilen, den Wandel zur Wissensgesellschaft und die Mediatisierung aller Lebensumstände. Kulturelle Bildung ist unverzichtbar, weil sie den permanenten Wandel der Gesellschaft erfahrbar, verstehbar und aushaltbar macht: Sie definiert Bildung als Prozess und permanente Veränderung.

Kulturelle Bildung ist notwendig, weil sich Leben und Lernen in unserer Gesellschaft gewandelt haben. Familie und Schule können die gesellschaftlich notwendigen Sozialisationsaufgaben schon länger nicht mehr allein bewältigen. Sie sind vielmehr Teil eines großen Lern- und Sozialisationszusammenhangs. Die Bildungsprozesse selbst sind also andere geworden. Neben den formalen Lernangeboten gewinnen nicht-formale und informelle Lernprozesse immer mehr an Bedeutung.

Kulturelle Bildung kann zu mehr Chancengleichheit beitragen, weil sie bei den Subjekten der neuen Bildungsprozesse ansetzt und ihr Potential und ihre Kreativität erschließt. Sie muss Teil aller Bildungsprozesse werden und wird sie dabei verändern – in der vorschulischen Erziehung in Horten und Kindergärten ebenso wie in allen Schultypen, in der beruflichen Bildung, in Hochschulen und Universitäten sowie in der Erwachsenen- und Weiterbildung.

Gerade im Kontext der vorschulischen Erziehungs- und Bildungsinstitutionen können die kreativen Fähigkeiten der Kinder – auch im kompensatorischen Sinne – gefördert und ausgebildet werden. Die Basis für kulturelle Bildung ist nicht Wissensvermittlung, sondern Entfaltung von sinnlichen Erfahrungen und das Erlebnis, allein und mit anderen zusammen etwas zu gestalten. Die Begegnung mit anderen Sichtweisen und Ausdrucksformen kann gerade bei Kindern im Vorschulalter unmittelbar erfolgen. Individuelle Begabung, kultureller Hintergrund, soziale Herkunft sind noch keine fest gefügten Distinktionsmerkmale. Kultureller Bildung in Kinderkrippen, Kindergärten und Grundschulen kommt damit eine wichtige Aufgabe der Förderung, aber auch der Integration zu.

Kulturvermittlung kann Kinder und Jugendliche befähigen, sich mit Kunst, Kultur und Alltag phantasievoll auseinander zu setzen, kann gestalterisch-ästhetisches Handeln fördern und Wahrnehmungsfähigkeit entwickeln, Urteilsvermögen stärken, zur

Mitgestaltung der Gesellschaft ermutigen. Keiner wird mir also widersprechen wollen, wenn ich behaupte: „Kinder brauchen Kunst!“ Und auch wenn ich daraus eine Fragestellung formuliere: „Brauchen Kinder Kunst?“, wird niemand dies verneinen. Natürlich brauchen Kinder zunächst Essen und Trinken, ein Dach über dem Kopf, gesundheitliche Versorgung und soziale Fürsorge. Das ist essentiell – und doch selbst in unserer Welt leider immer noch keine Selbstverständlichkeit. Selbstverständlich ist keineswegs aber auch die Erkenntnis, dass Kunst und Kultur entscheidenden Anteil an der Veränderung der Gesellschaft haben. Denn Kunst und Kultur stehen schon immer im Wechselverhältnis mit den ökonomischen und technologischen Entwicklungen. Die Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen schreibt hierzu:

„Für den Übergang zur unternehmerischen Wissensgesellschaft ist schließlich die Pflege von Kunst und Kultur von herausragender Bedeutung. Kunst und Kultur erschließen Kreativität in einer Bevölkerung. Sie sind keineswegs nur dekorative Elemente. Daher sind Aufwendungen für sie auch kein bloßer Konsum, sondern unverzichtbare Investitionen in die Entwicklung einer Gesellschaft.“

Damit Kunst und Kultur den Stellenwert einnehmen können, den z. B. die Autoren der Kommission für Zukunftsfragen ihnen beimessen, ist die öffentliche Förderung von Kultureinrichtungen erforderlich. Es ist längst erkannt, dass in der Zeit der Globalisierung der Weltmärkte Informationen, Rohstoffe, Transport- und Arbeitskosten zwar immer noch entscheidende industrielle Ressourcen sind, bezüglich der Innovation und Qualität von neuen Produkten, die für den wirtschaftlichen Erfolg von Industrien ganz entscheidend sein können, jedoch im 21. Jahrhundert produktorientierte Kreativität und soziale Kompetenz des Unternehmens als gleichfalls wesentliche Ressourcen immer mehr in den Vordergrund treten.

Nichts ist im Verstand was nicht vorher in den Sinnen war

Wie wichtig es ist, Menschen vom ersten Lebensjahr an zu begleiten und ihnen zu helfen, sich in die vorgefundene Welt einzubinden, belegen die Erkenntnisse der Hirnforschung. Es gilt heute als gesichert, dass sich die Entwicklung des menschlichen Gehirns bis zum Ende der Pubertät vollzieht. Das Neugeborene kommt zwar mit einem Gehirn zur Welt, in dem bereits alle Nervenzellen angelegt sind. Diese sind jedoch noch weitestgehend unverbunden, die neuronalen Netzwerke, die für das Funktionieren des Gehirns ausgebildet werden müssen, sind nur rudimentär angelegt und viele Zentren, insbesondere der Großhirnrinde, sind noch nicht funktionsfähig. Mit Ausnahme der Strukturen im Gehirn, die für die Aufrechterhaltung der vitalen Funktionen zuständig sind, machen die meisten Hirnregionen noch einen stürmischen Entwicklungsprozess durch, der während der ersten Lebensjahre und dann noch einmal kurz vor der Pubertät seinen Höhepunkt erreicht.

Ein dramatisches Beispiel für die eminente Rolle, welche die Interaktion zwischen Gehirn und Umwelt für die Ausbildung von Hirnfunktionen spielt, ist die Ausbildung basaler kognitiver Leistungen. Wenn die Sehzentren im Gehirn daran gehindert werden, visuelle Informationen über die Augen aufzunehmen – etwa weil die Linsen beider Augen getrübt sind – können sich die erforderlichen Verbindungsarchitekturen nicht ausbilden. Bereits angelegte Verbindungen werden vernichtet, weil ihre Funktion nicht bestätigt werden kann, und die Folge ist, dass das Kind blind bleibt, auch wenn die optischen Medien der Augen durch einen späteren operativen Eingriff korrigiert werden. Das Auge liefert dann zwar wieder normale Signale aus der Umwelt an das Gehirn, die Sehzentren sind aber nicht in der Lage, diese Signale sinnvoll zu verarbeiten. Schon wenige Monate visueller Deprivation genügen, um irreversible Schäden zu setzen. Ähnliches gilt für die Ausbildung jener Zentren, die für das Sprachverständnis und die Sprachproduktion zuständig sind. Auch hier müssen die entsprechenden neuronalen Strukturen während kritischer Entwicklungsphasen ausgebildet werden. Dies betrifft auch die Ausbildung sozialer Fertigkeiten, die Sensibilisierung für künstlerische Kommunikationsformen, die Ausbildung ästhetischer Kriterien und vieles mehr.



Théâtre de la Guimbarde (BE): „Terres“

Betrachtet man unser gegenwärtiges Erziehungssystem, so fällt auf, dass dieses sehr einseitig gewisse Kompetenzen betont und andere vernachlässigt. Von den vielen Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten, derer sich Menschen bedienen, trainieren wir vorwiegend den Umgang mit der Muttersprache. „Vieles von dem, was menschliche Wesen einander mitzuteilen haben und mitteilen müssen, um soziale stabile Strukturen aufzubauen, lässt sich jedoch nicht in rationale Sprachen allein fassen“, behauptet der Direktor

des Max-Planck-Instituts in Frankfurt am Main, Wolf Singer. Dies gelte insbesondere „für Gestimmtheiten, unbewusste Handlungsmotive und widersprüchliche Stimmungslagen.“ Daraus leitet er die Notwendigkeit ab, auch die nicht-sprachlichen Kommunikationsfähigkeiten optimal zu entwickeln, und auch diese bedürfen der Einübung und Verfeinerung. Hier greifen die gegenwärtigen Erziehungs- und Schulstrukturen aber mit Sicherheit zu kurz. Gerade die Fähigkeit, die Inhalte zu verstehen und transportieren zu können, die in nicht-sprachlicher Form kodiert werden müssen, ist jedoch wichtig für die Erlangung sozialer Kompetenzen und die Einbindung in die Kulturwelt.

Wie alt ist eigentlich die Forderung nach ganzheitlichem Lernen? Auf jeden Fall ist sie nicht neu. Schon recht früh erkannten Pädagogen, Philosophen und Psychologen, dass ganzheitliches Lernen und vielfältige Sinneserfahrungen für die kindliche Entwicklung bedeutsam sind: Als einer der ersten Pädagogen wies Johann Amos Comenius (1592 – 1670) darauf hin, dass Wissen auf Sinneswahrnehmung basiert. Der Philosoph John Locke (1632 – 1704) verkündete: „Nichts ist im Verstand, was nicht vorher in den Sinnen war“. Er ging jedoch noch von einer Zweiteilung des Menschen in sinnliche und geistige Kräfte aus. In seinem berühmten Erziehungsroman „Emile“ widmete der Philosoph Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778) ein Kapitel der „Übung der Organe und Sinne“. Und den heute viel zitierten Spruch „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“ verdanken wir dem Pädagogen Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827). Diese frühen Theorieansätze verstanden unter Sinnesschulung ein hartes Training, in dem einzelne Sinnesorgane geschärft werden sollten. Noch fehlte die Erkenntnis, dass der gezielte Einsatz aller Sinne unsere Denk- und Lernleistung zu verbessern vermag. Als erste ging die italienische Ärztin Maria Montessori (1870 – 1952) davon aus, dass das Kind in seiner Entwicklung einem biologischen Bauplan folgt, den es pädagogisch zu fördern gilt. Nach dem Motto „Hilf mir, es allein zu tun“ entwickelte sie sinnesaktivierende Lernmittel, die heute allen Pädagogen als Montessori-Material bekannt sind.

Dieser kleine historische Exkurs soll zeigen, dass ganzheitliches Lernen keine Erfindung der modernen Pädagogik ist. „Lernen mit allen Sinnen“ ist eine wieder entdeckte Forderung. Heute können wir sie allerdings mit Erkenntnissen aus der Hirn-, Intelligenz- und Lernforschung untermauern. Die damalige Vermutung, dass Kopf, Herz und Hand eine Lerneinheit bilden könnten, ist heute eine wissenschaftlich fundierte Gewissheit.

Aber nicht nur die neuen Erkenntnisse aus der Hirn- und Lernforschung, sondern auch die zunehmenden Verhaltensauffälligkeiten (Bewegungs-, Wahrnehmungs- und Konzentrationsstörungen) erfordern ein Umdenken beim Lernen. Und zwar ein Umdenken, das das Kind in seiner Ganzheit respektiert. Schließlich kommt es als Kleinkind voller Neugier in den Kindergarten und in die Schule. Es hängt weder seine Gefühle mit dem Anorak an den Garderobehaken, noch wartet es mit leerem Kopf darauf, mit Wissen gefüllt zu werden.

Kinder brauchen mehr denn je die Herausforderungen an eigenes Denken, Fühlen, Erleben und Handeln. Denn die künstlichen Bilder aus den Medien verdrängen zunehmend die konkrete, „echte“ Begegnung von Kind und Welt. Kinder brauchen vielfältige, persönliche Erfahrungen, denn das Greifen, das allem Begreifen vorausgeht, kann weder durch die Medien noch durch den Computer ersetzt werden. Kinder brauchen Lernprozesse, bei denen Erfahren, Entdecken und Erforschen am Anfang stehen. Sie brauchen

Lernprozesse, die Bewegung, Sinneswahrnehmung und Erkenntnis effektiv verknüpfen.

„Das Kind hat 100 Sprachen“, sagt der italienische Philosoph Loris Malaguzzi, „aber wir haben ihm 99 gestohlen“. Theater kann diese – meiner Meinung nach – zurückgeben, durch Hören, Sehen, Singen, Verstehen, Fühlen, Sprechen, Spielen und vieles mehr. Theater für die Allerkleinsten trennt nicht Kopf und Bauch, es kann eine emotionale Erfahrung sein, eine intelligente Imagination, eine kulturelle Investition.

© Wolfgang Schneider

Der Text ist Bestandteil der Dokumentation zum Symposium „first steps – Theater für die Allerkleinsten“, herausgegeben vom Kinder- und Jugendtheaterzentrum in der Bundesrepublik Deutschland und vom HELIOS Theater.

Über den Autor:

Prof. Dr. Wolfgang Schneider ist Direktor des Instituts für Kulturpolitik und Dekan des Fachbereichs Kulturwissenschaften und Ästhetische Kommunikation der Universität Hildesheim, Vorsitzender der ASSITEJ Deutschland und Präsident der Internationalen Vereinigung des Theaters für Kinder und Jugendliche.

Kontakt:

Prof. Dr. Wolfgang Schneider
Universität Hildesheim
Marienburger Platz 22
31141 Hildesheim

Telefon: 05121/88 36 24