



Figurentheater



SUPERKRÄFTE IM KLASSENZIMMER - METHODE „POWER PUPPET SHOW“

NINA SCHEER

6 Superkräfte im Klassenzimmer – Methode „Power Puppet Show“

Nina Scheer

Um was geht's gerade? Wann fängt die nächste Stunde an? Was hast du in Mathe? Hast du die Hausaufgaben? Kommst du heute? Gleich ist Pause ... – Erinnerungen an ein Gespräch unter Schüler:innen. Die Fragen verweisen auf vermeintliche Selbstverständlichkeiten im Schulalltag: die zeitliche Taktung des Lernens, Noten und Leistung, Abschweifen und Nichterscheinen (Widerstand?) und die Erleichterung, die eine Pause geben kann. In Schulen gibt es bestimmte Vorstellungen von ‚richtigem‘ Verhalten. Sie funktionieren über Normierungen und Disziplinierungen wie dem Sitzen im Unterricht, Reden, wenn Mensch aufgerufen wird, Gehen auf den Fluren, Rennen im Sportunterricht. Was die Beispiele bereits zeigen: Schule hat eine körperliche Dimension. Die chilenische Kindheitssoziologin Iskra Pavez Soto erklärt, dass zivilisierende Maßnahmen in Schulen eine Normierung der Vielzahl an körperlichen Ausdrucksweisen durch Beherrschung und Diskretion beinhalteten (vgl. Pavez Soto 2012: 84).

Ein Begriff wie ‚Brennpunktschule‘ veranschaulicht außerdem, dass Schulen in Macht- und Herrschaftsverhältnisse eingewoben sind. In dem Begriff stecken klassistische und rassistische Zuschreibungen, die diejenige Schule und deren Schüler:innen per se als problematisch oder defizitär einordnen (vgl. Hummrich 2022: 25). Nahezu paradox dazu scheint die Erkenntnis, dass ‚gut Lernen können‘ eng damit verknüpft ist, ob Menschen sich anerkannt und wertgeschätzt fühlen (vgl. Bordo-Benavides 2018: 1 ff.).

Das Konflikt- und Unterdrückungspotenzial, das aus der Normierung und Begrenzung von Körpern resultiert, und die damit einhergehenden emotionalen Zusammenhänge für Schüler:innen waren eine Motivation, mit (Forschungs-)Methoden in einer Schule zu arbeiten, die hegemoniale Wissensproduktionsformen herausfordern. Als Mittel dafür wurden künstlerisch kreative Methoden gewählt. Denn sie erlauben es, Utopien zu entwerfen, können Transportmedien sein für Emotionen und enthalten Angebote für vielfältige Interaktionen. Entwickelt wurde eine ganzheitliche Forschungsmethode, genannt Power Puppet Show, die mit einem Mix aus verschiedenen kreativen, imaginativen und interaktiven Methodenbausteinen Zugänge zu bestärkenden körperlichen und emotionalen Wissensbeständen schaffen möchte. Im Zentrum des Methodenmixes steht die Imagination einer eigenen Superkraft. Inspiriert sind die Methoden von theaterpädagogischen Ansätzen wie dem Theater der Unterdrückten von Augusto Boal. Das Methodendesign wurde während eines Praktikums an einer freien demokratischen Grundschule in Hamburg entwickelt, auf diesen Kontext abgestimmt und im Rahmen einer eigenen Masterarbeit (Scheer 2019) erprobt. Eine Besonderheit der Schule ist, dass sie bereits einen diskriminierungskritischen Anspruch hat und Wert legt auf die Partizipation der Schüler:innen an der Gestaltung ihrer Lernprozesse und des Schulalltags. Geprägt ist die Ausgestaltung und Umsetzung der Power Puppet Show von verschiedenen theoretischen und methodologischen Überlegungen, die sich an einer Schnittstelle von dekolonialen und feministischen Theorien sowie *children's geographies* verorten lassen. In allen drei Bereichen finden spezifische machtkritische Auseinandersetzungen mit ‚Körpern‘ statt. Im folgenden Abschnitt werden diese drei Bereiche in ihrer Verschränkung und Bedeutung für den Raum Schule beleuchtet.

Was dekoloniale und feministische Theorien und Geographien von Kindheit und Jugend zu Körpern und Emotionen in Schulen sagen

Dekoloniale Theoretiker:innen zeigen, dass sich im Europa der Aufklärung ein hegemoniales Verständnis einer Hierarchie von ‚Vernunft‘ über ‚Körper‘ etablierte. Dem voraus ging eine Trennung der beiden Bereiche, genannt *mind/body split*. Diese Trennung und Hierarchisierung nahm schließlich eine zentrale Funktion in der Verbreitung und Aufrechterhaltung kolonialer und patriarchaler Macht- und Herrschaftsverhältnisse ein. Sie wurde genutzt für die Rechtfertigung der Unterdrückung und Ausbeutung von (bestimmten) Körpern und ist bis heute in der Abwertung von normabweichenden Körpern präsent (vgl. Quijano 2020: 891).

Diese Abwertungen werden vielfach von feministischen Theoretiker:innen aufgedeckt und angefochten. Sie zeigen zum Beispiel, dass die Zuschreibung zu Frauen* als zu ‚körperlich‘ und ‚emotional‘ ihren Ausschluss aus vielen Bereichen der öffentlichen und vermeintlich ‚vernünftigen‘, ‚rationalen‘ Sphäre ermöglichte (vgl. Boler 1999: 7). Im gleichen Zug wurden neben Frauen* auch Emotionen ins Private verdrängt. Noch heute werden sie in vielen Bereichen des öffentlichen Lebens (Schule, Arbeit etc.) nicht mitgedacht, was zu einer fortlaufenden Reproduktion des *mind/body split* führt (ebd.: 19). In eurozentristisch geprägten Bildungseinrichtungen spiegelt sich die vermeintliche Trennung in einem Fokus auf kognitives Lernen und einer Missachtung des Körpers als Ganzes. Shari Stenberg betont aber, dass dies im Widerspruch dazu steht, wie wir Lernen: „[W]e learn through our bodies and bodies are the outcome of our learning“ (2002: 49).

Forscher:innen der *children's geographies* blicken ebenfalls kritisch in die Zeit der Aufklärung zurück und zeigen, dass bestimmte Kindheitsbilder, die während der Aufklärung theoretisiert wurden, Einzug fanden in koloniale Herrschaftslegitimationen. Verschiedene weiße Aufklärer präg(t)en Zuschreibungen, die Kinder als: „inherently wild, evil, angelic, vulnerably, innocent or incapably noble“ (Finn/McEvan 2015: 117) einordneten. Ein Bestandteil dieser Perspektiven war es, Kindheit als eine Art ‚prä-soziales‘ Stadium und Kinder (minderjährig) in der Entwicklung zu einer ‚mündigen‘ erwachsenen Person zu begreifen. Mit dem Begriff ‚Adultismus‘ lassen sich solche – auch heute noch wirkmächtigen – Zuschreibungen erklären, die in Machtasymmetrien und der Dominanz von Erwachsenen gegenüber Kindern resultieren¹. Die Vorstellung von Kindheit als prä-soziales Stadium, das erst mit der Sozialisation und Erziehung durch Erwachsene abgelegt wird, ist auch in Schulen verankert. Wie Pavez Soto erklärt, liegt der Fokus der Schulbildung meist auf dem Resultat ‚erwachsen‘ und nicht auf den Kindern und den Machtverhältnissen, die jetzt in der Schule wirken (2012: 84). Ebenfalls Einzug in die Schule erhielt das Bild von Kindern/Schüler:innen als „lernend/nicht-wissend“ und Erwachsenen/Lehrer:innen als „lehrend/wissend“ (Kazeem-Kaminski 2016: 80).

Die geforderte Kontrolle von Körpern und Emotionen in Schulen trägt dabei zur Stabilisierung der Machtverhältnisse bei. Einerseits sollen Gefühle wie Wut (Widerstand) oder Zuneigung zugunsten der Informationsaufnahme unterdrückt werden. Andererseits resultieren Ein- und Ausschlüsse sowie

¹ „Adultismus beschreibt die Diskriminierung von Kindern* und Jugendlichen*, die aus dem Machtungleichgewicht zwischen erwachsenen und jungen Menschen* hervorgeht. Adultismus drückt sich in dem Verhalten und der Einstellung Erwachsener* aus, junge Menschen* in ihren Ansichten und Gefühlen aufgrund ihres Alters nicht ernst nehmen zu müssen, wird jedoch auch institutionell, bspw. durch Schule oder gesetzliche Regelwerke hergestellt und re/produziert.“ (Singer 2019: 434)

Konkurrenz unter Schüler:innen in Auf- und Abwertungsmechanismen. Damit einher gehen Über- und Unterlegenheitsgefühle und Emotionen wie Scham und Eifersucht (vgl. Boler 1999: 21). Diese emotionale Strukturierung entfaltet entlang von Differenzkategorien wie Herkunft, Geschlecht, Gesundheit und Aussehen unterschiedliche Wirkungen (vgl. Singer 2019: 118).

Dekoloniale und feministische Theorien sowie *children's geographies* liefern neben kritischen Perspektiven auch Möglichkeiten von Auswegen aus diesen Strukturen. Katrin Singer beispielsweise schreibt, dass „ein zentrales Anliegen geographischer Forschung war und ist, Kindheit nicht auf eine Lebensphase des (Erwachsen-)Werdens zu reduzieren, sondern Kindsein* mit all seinen Praktiken, Wissensproduktionen, Emotionalitäten, Räumlichkeiten und Dynamiken in den Vordergrund der Analyse zu stellen“ (2019: 122). Auf der Suche nach bestärkenden Perspektiven auf ‚Körper‘ können dekoloniale Perspektiven Anreize zum Umdenken/Handeln geben. Sie enthalten eine Fülle von Wissen über Selbstermächtigung, die den Körper „como primer territorio de lucha“ (Cruz et al. 2017: 37)² ins Zentrum stellt. Hinzu kommt, dass auch widerständige Praxen und Empowerment-Prozesse eine emotionale Dimension aufweisen: „Feeling power, on the other hand, directs us to explore how people resist our oppression and subjugation“ (Boler 1999: 4).

Auf Basis dieses Hintergrundwissens soll in diesem Beitrag folgenden Fragen nachgegangen werden: Wie kann Schule ein Ort sein, der die angesprochenen Diskriminierungspraxen nicht reproduziert, sondern empowernde Erfahrungsräume für die Schüler:innen schafft? Welche Erkenntnisse enthalten die kreativen und imaginativen Methoden der Power Puppet Show über emotional-körperliche Dimensionen? Und welche Potenziale ergeben sich durch die Anwendung dekolonialer und feministischer Perspektiven auf Forschungen und Bildungskontexte, um eurozentristische Denk- und Handlungssysteme zu diversifizieren?

Machtkritische methodologische Herangehensweisen an die Power Puppet Show

Auf der Suche nach Methoden, die sich für eine machtkritische Forschung mit Kindern und Jugendlichen eignen, wurde auch das bestehende methodische Repertoire kritisch hinterfragt. Im Folgenden werden Ausschlüsse durch Methoden reflektiert sowie machtkritische Inspirationen und die Schlüsse daraus für die Power Puppet Show vorgestellt.

Reflexion von Ein- und Ausschlüssen und adressierten Wissensformen durch die Methoden

Klassische Interviewformate sind eher kognitiv und sprachbasiert und erfordern damit gewisse Fähigkeiten, sich auszudrücken. Für die Arbeit mit bestimmten Zielgruppen, dazu zählen auch (junge) Kinder, kann ein klassisches Interview oder ein Fragebogen eine Hürde bedeuten, das eigene Wissen darzulegen. Ein Grund dafür ist, dass die gängigen Forschungsmethoden auf die Normen ‚erwachsen‘ oder auch ‚deutschsprachig‘ und ‚able-bodied‘ ausgerichtet sind (vgl. Schreiber 2015: 9). Eine Strategie der Power Puppet Show war daher, mit einem Methodenmix aus unterschiedlichen kreativen Zugängen und Ausdrucksformen (Sprechen, Malen, Spielen, in Gruppen, alleine ...) vielseitige Kompetenzen und Neigungen zu adressieren und damit Ausschlüssen vorzubeugen.

2 „Körper als erstes Territorium für Widerstand/Kampf“ (eigene Übersetzung).

Mit kreativen Methoden zu arbeiten, bot außerdem eine weitere Chance, denn „[...] in jedem Fall ist künstlerisches Wissen sinnlich und körperlich ‚embodied knowledge‘. Das Wissen, nach dem künstlerische Forschung strebt, ist ein gefühltes Wissen“ (Klein 2011: 3). Unter den künstlerischen Methoden lieferten besonders die Theatermethoden durch ihre ganzheitliche Körperarbeit ein breites Spektrum an Möglichkeiten, körperlich sinnliche Wissensformen anzusprechen.

Zudem kann bei der Wahl der Methoden von *children's geographies* gelernt werden, Alter als einen konstituierenden Faktor einzubeziehen. Doch wie sieht ein geeignetes Austauschmedium aus, das Alter sowohl mitdenkt als auch heterogene Ausdrucksformen erlaubt? In der Power Puppet Show fiel die Wahl auf einen Wissenstransfer via Puppen und Figuren. Sie sind einerseits ein Medium, das nah an der alltäglichen Realität der jungen Teilnehmenden in der ausgewählten Grundschule ist. Andererseits bieten sie vielschichtige Möglichkeiten, eigene Geschichten zu erzählen und diese in Interaktion treten zu lassen. Die Interaktion mit Spielzeugen kann eine körperlich ganzheitliche Erfahrung enthalten und den Spielenden Wege ebnen, emotionale Welten transparent zu machen (vgl. Woodyer 2008: 350).

Adultismuskritische Reflexion der Rolle als erwachsene Forschende

Ein weiterer Baustein für eine herrschaftskritische Forschungspraxis ist die Reflexion der eigenen Position innerhalb des Geflechts aus Privilegien und Deprivilegierungen. Insbesondere der eigene Umgang mit dem Machtverhältnis als erwachsene Forschende ist in der Zusammenarbeit mit Kindern zu hinterfragen, denn sehr leicht können oben genannte Zuschreibungen zu Lehrer:innen und Schüler:innen sich auf Forscher:in und Teilnehmer:innen übertragen. Für ein Umdenken dieser Kategorien ist der Ansatz von Augusto Boal inspirierend, der in seinem Theater der Unterdrückten einen Weg fand, die Grenzen von Schauspieler:innen und Zuschauer:innen zu lockern und Rollenwechsel zu ermöglichen (vgl. Boal 1980: 12). Die Power Puppet Show greift diesen Gedanken methodologisch auf und versucht die Grenzen von Lehrer:innen und Schüler:innen sowie Forscher:innen und Forschungsteilnehmer:innen umzugestalten. Denn letztlich sind immer beide beides: Lehrende auch Lernende und umgekehrt. In diesem Sinne sind die Teilnehmer:innen ebenso Forscher:innen, Künstler:innen und in der spielerischen Umsetzung der Ideen ‚(Schau-)Spieler:innen‘ ihrer Realitäten. Zusätzlich erlaubt ein spielerischer Rahmen durch fantasievolle Erweiterungen und Reaktionen, Machtverhältnisse beweglich zu verhandeln.

Machtverhältnisse von Kindern und Erwachsenen in der Forschung mitzudenken heißt, in der Wahl der Wissenstransferformate mitzubedenken, welche für Kinder interessant sein können. Wichtig ist dabei, nicht davon auszugehen, dass ein Zugang auch für alle Kinder funktioniert oder dass der Zugang nicht auch für Erwachsene interessant sein kann. Der Erstdurchlauf der Power Puppet Show war zum Beispiel geprägt von der Vorannahme, dass alle Kinder gerne spielen. Oder zugespitzt formuliert: ‚Alle Kinder spielen gerne mit Figuren/Puppen‘ und ‚Erwachsene spielen nicht gerne mit Figuren/Puppen‘. Dieses Beispiel veranschaulicht den internalisierten Othering-Mechanismus von Kindern

Du gehst wie immer jeden Abend ins Bett

mal ein Rasch

mal ein Lachen

du lauschst noch eine Weile

langsam schläfst du ein

In dieser Nacht passiert es!

Die ersten Sonnenstrahlen kitz



eln



Du hast Superkräfte bekommen

Welche Superkraft hast du bekommen?

Wie funktioniert deine Superkraft?

Welche Farbe hat deine Superkraft?

Welches Geräusch macht deine Superkraft?

Ist sie immer da, oder kommt sie bei einem bestimmten Signal?

Wenn du deine Superkraft benutzt, wie bewegst du dich dann?

Von wo in deinem Körper kommt deine Superkraft?

eln dich an der Nasenspitze, der Morgen kommt, du wachst auf und ...

und Erwachsenen mit einhergehender Homogenisierung der jeweiligen ‚Gruppen‘. Eine Strategie, der Re-Produktion von Othering-Praxen entgegenzuwirken, kann sein, die Forschung an gemeinsamen Interessengebieten auszurichten. Dies konnte in der Power Puppet Show realisiert werden, da die forschende Person über Theaterkontexte auch das Puppenspiel wieder für sich entdeckt hatte sowie das Thema ‚Superkräfte‘ zu einem übergreifenden Interessengebiet zählte.

Empowerment als Forschungshaltung in Schulen – Arbeit mit Superkräften

Wie oben bereits erwähnt, ist ein Bestandteil von Diskriminierungspraxen häufig ein defizitärer Blickwinkel auf die sogenannten ‚Anderen‘. Empowerment dagegen heißt „mächtig“ und kraftvoll genug [zu] sein, um selbstständig, selbstwirksam und autonom agieren zu können. Die Empowermentarbeit mit Kindern [...] nimmt Kinder als gleichwertige Persönlichkeiten mit ihren Bedürfnissen, Stärken, Interessen, Ängsten und Vorlieben wahr“ (Bordo-Benavides 2018: 1). Ein Ziel der Power Puppet Show ist daher, Empowerment als Forschungshaltung für die Ausgestaltung der Methoden zu nutzen und sie auf eine bestärkende Selbstwahrnehmung auszurichten.

Das Thema ‚Superkräfte‘ als ein Medium für den Austausch zu nutzen, schien hierfür sehr geeignet. Superkräfte bergen widerständige und empowernde Potenziale, denn sie „befriedigen die menschliche Sehnsucht danach, stärker als alle Widerstände zu sein [...], [dass] Unrechtes beseitigt werde [und] [...] Unterdrückte ihren Unterdrückern ein Schnippchen schlagen“ (Mars-ton 2018: 260). In der Power Puppet Show wurde eine introspektive Methode, ähnlich dem Regenbogen der Wünsche von Augusto Boal (2013), bereitgestellt, die mit der Imagination einer eigenen Superkraft arbeitet (s. Magische Nacht im nächsten Abschnitt). Eine eigene Superkraft enthält die Idee, etwas ‚richtig gut‘ zu können – eine Möglichkeit, diesen Wunsch auf eine Art auszudrücken, dem keine Grenzen gesetzt sind und der mächtig sein kann. Die Comunidad de Productores en Artes (COMPA) berichten aus ihrer Erfahrung mit theaterpädagogischen Methoden, dass „Imagination ein mächtiges Werkzeug für die Befreiung – wenigstens für den Moment – aus einer schwierigen Situation [...] darstellt und auf lange Sicht auch ein Werkzeug zur Veränderung von Leben sein kann“ (COMPA 2019: 53). Im besten Fall kann die Vorstellung einer Superkraft eine bestärkende Selbstwahrnehmung erzeugen, die an ein Empowerment „[from] within“ (Mosedale 2003: 6) anknüpft. Zusätzlich ermöglicht die Fokussierung auf den ‚inneren Blick‘ auch den Ausdruck eigener Beschreibungen von Bildern, Ideen und Wünschen. Superkräfte kann einfach jede:r haben, die:der sich diese imaginiert. So ein Ansatz, der Selbst- statt Fremdbeschreibungen enthält, kann adultistischen Machtverhältnissen entgegentreten und ist nicht an intersektionale Kategorisierungen gebunden.

Der Methodenmix der Power Puppet Show

Die Power Puppet Show wurde im Workshop-Format aufgebaut und an den Kontext freie Schule angepasst. Sie besteht aus einem Ankomm- und Aufwärmteil (Superkräfte – Warm-up), dem Hauptteil, in dem die Superkräfte herausgefunden und ‚materialisiert‘ werden (Magische Nacht und Power-Puppets-Basteln), und einem Projektabschluss (Stadtteilexkursion: Rettet die:den Zeitreisende:n). Die erste

Phase wird von vielen theaterpädagogischen Handbüchern als wichtig beschrieben, um „Körper und Geist“ (Grosser o.J.: 5) aufzuwärmen und sich auf die Gruppe einzustimmen. Der ‚Hauptteil‘ ist für die anschließende Analyse im Hinblick auf Körper und Emotionen besonders aufschlussreich. Und im Abschlussteil geht es darum, das Projekt abzurunden. Aufgrund des Forschungsinteresses liegt im Folgenden der Fokus auf dem Hauptteil.

Die Methode der Magischen Nacht eröffnet einen fiktionalen Raum des ‚Was wäre, wenn ...‘. Sie ist eine der zentralen Methoden, denn mit ihrer Hilfe bekommen die Teilnehmenden die Möglichkeit, spielerisch eine kraftvolle Vorstellung von sich selbst zu erzeugen und den jeweiligen Superkräften Gestalt zu verleihen. Ziel der Methode ist es, mit der ‚inneren Welt‘ eines Menschen in Kontakt zu kommen und indirekt nach Bedürfnissen zu fragen, ohne diese problemzentrierend darzustellen oder mit dem ‚Defizit-Blick‘ abzufragen. Zu diesem Zweck wurde eine Geschichte, eine Art Traumreise, konzipiert und vorgetragen. Der durch die Geschichte erzeugte Fantasieraum schaffte Möglichkeiten, diesen individuell mit Bildern und Leben zu füllen, während anregende Fragen halfen, die Fantasie zu aktivieren und Superkräfte auszugestalten.

Nach der Magischen Nacht gab es im Magischen Malkurs die Möglichkeit, die eigenen Superkräfte zu zeichnen und ihnen Gestalt zu verleihen. Parallel dazu wurde als Interviewformat die sogenannte Superkräfte-Annahme-Stelle installiert. Sie bot die Möglichkeit, mit den Teilnehmenden über ihre Superkräfte ins Gespräch zu kommen. Die Superkräfte-Annahme-Stelle kann den Kindern, wie eine Art Institution vorgestellt werden, in der die Superkräfte offiziell dokumentiert werden.

Die forschende Person kann diesen Ort besonders gestalten, beispielsweise durch Verkleidung oder kreative Dokumentationsformate, und damit eine Gesprächssituation schaffen, die sich thematisch in die Power Puppet Show eingliedert und für die Schüler:innen ansprechend ist. Auf Basis dieser Informationen kann die nächste Einheit, Power-Puppets-Basteln, vorbereitet werden. Durch den partizipativen Charakter eröffnen sich verschiedene Formen der Umsetzung. In der Power Puppet Show entstanden sowohl ‚menschenähnliche Figuren‘ (s. Abb. 1, rechts) als auch abstrakte Ausdrücke für die jeweiligen Superkräfte (s. Abb. 1, links). Die Styroporkugel war für die Teilnehmenden besonders attraktiv und wurde zu einem Motor für Kreativität: Der darin enthaltene Hohlraum löste Neugier aus und inspirierte dazu, hier Besonderes zu verbergen (s. Abb. 2). Während die Kugeln eher das Potenzial haben, die Superkraft expressiv darzustellen und mehr kreative Gestaltungsfreiräume bieten, ermöglichen die menschenähnlichen Puppen weitere Spiel- und Interaktionsmöglichkeiten, zum Beispiel mit den Puppen der anderen Teilnehmenden. Je nach Ziel der Forschung kann hier die eine oder andere Richtung verstärkt werden.



Abbildung 1: Superkräfte ‚Feuer‘ und ‚Regenbogenkraft‘

Potenziale und Grenzen der Power Puppet Show

Sowohl in den Gesprächen der Superkräfte-Annahme-Stelle als auch während der Phase des Power-Puppets-Bastelns berichteten die Teilnehmenden von ihren Superkräften und deren Ausgestaltung. Es entstanden viele verschiedene Superkräfte, darunter ‚Regenbogen-Superkraft‘, ‚Wasser bändigen‘, ‚In einen Dinosaurier verwandeln‘, ‚Durch die Zeit reisen‘ oder ‚Unsichtbar werden‘. Oft schilderten die Teilnehmer:innen, wie die Superkräfte dazu dienten, eine potenziell disempowernde Ausgangslage zu meistern: „Wenn etwas Gefährliches auf mich zukommt, aktiviert sich die Superkraft von selbst.“ Die Superkräfte aktivierten sich bei Ängsten, Stress oder Wut und wurden zur Gefahrenabwehr genutzt. Aber auch Witz und Wohlbefinden, Gelüste, bunte Ideen und Fürsorge wurden zum Motor für die Superkräfte der Kinder.

Als ‚Kräfte‘ wurden wiederkehrend die Elemente Feuer, Wasser, Luft und Erde eingesetzt. In der Abbildung 2 (links) ist die Darstellung der Superkraft ‚Vier Elemente‘ zu sehen: Die große rote Kugel repräsentiert das Element Feuer, Wasser wird symbolisiert durch die kleine blaue Kugel in ihrem Inneren; Erde ist die Plattform, auf der die Feuerkugel steht, und Luft wird durch eine Extrakugel in Blau, Rot und Gold dargestellt.



Abbildung 2: Innenansicht der Superkräfte (von links): ‚Vier Elemente‘, ‚Mit Pflanzen sprechen‘ und ‚Telekinese‘

Einige setzten die Interaktion und Kommunikation mit Pflanzen und Tieren als zentralen Aspekt ihrer Superkräfte ein wie beispielsweise in der Superkraft ‚Mit Pflanzen sprechen‘ (s. Abb. 2, Mitte). Aber auch Lebewesen wie Schildkröten und schwarze Panther, bereits ausgestorbene Tiere (Dinosaurier) und Fantasiewesen wie Drachen und Zaubervögel wurden in die Superkräfte einbezogen. Meist konnten sich die Teilnehmenden dabei in diese Tiere verwandeln.

Steckt in ‚natürlichen‘ Superkräften ein empowerndes Potenzial?

Über das fantasievolle Medium von Superkräften zeigten die Teilnehmer:innen, dass sie aus Tieren, Pflanzen, Wasser, Feuer, Regenbogen und der Interaktion mit diesen Kraft beziehen. Indem die Teilnehmenden die Kraft eines Tieres als persönliche Superkraft nutzten, drückten sie eine Wertschätzung zu diesem Lebewesen aus und fühlten sich gewissermaßen in seine Kräfte hinein. Damit verweisen sie auf das Machtpotenzial von ‚Natur‘. Deutlich wurde dieser Aspekt besonders bei der Superkraft ‚Feuer‘ (s. Abb.1): Die Teilnehmende wählte mit Feuer ein Element, vor dem sie üblicherweise Angst hat, und setzte dieses nun zur Verteidigung gegen Böses ein. Indem sich die Person diese Superkraft

aneignet und zur Verteidigung einsetzt, eignet sie sich auch den Respekt an, den sie selbst vor dieser hat. Dabei kann eine Umwandlung von Angst in eine selbstermächtigende Vision erfolgen.

Die Arbeit mit Superkräften adressiert eine Wahrnehmung von Mensch-Natur-Verhältnissen, die die Verbundenheit von Mensch und Natur verdeutlicht. Eine weitere Teilnehmende erörtere zu ihrer Superkraft ‚Wasser bändigen‘, dass Wasser sowohl in Flüssen als auch in Menschen und Pflanzen zu finden sei. Damit veranschaulichte sie, dass Menschen Teil sind der Natur (vgl. Cruz et al. 2017: 35). Diese Bilder stehen im Kontrast zu binären Auffassungen von Mensch und Natur und brechen diese auf. Es zeigte sich hier, dass es den Kindern im Prozess der Forschung durch ihre kreative Imaginationskraft gelang, vermeintlich feste Grenzen und Beziehungsebenen neu zu verhandeln. Dies ist eine Besonderheit der Arbeit mit Superkräften. Kritisch sei hier allerdings anzumerken, dass viele Superkräfte auch Tendenzen enthalten, Natur zu kontrollieren. Über die Darstellungen in Medien und Filmen von Superheld:innen besteht die Gefahr, dass eurozentristische Vorstellungen von einer kontrollierbaren Natur einfließen.

Was kann mit den Methoden über ‚Körper‘ erzählt werden?

Die Frage in der Magischen Nacht nach dem Ursprung der Superkraft im Körper schaffte einen Anreiz, die Selbstwahrnehmung mit der Körperwahrnehmung zu verknüpfen, und zeigte, wo die Teilnehmenden ihre Stärken verorteten. In der Superkräfte-Annahme-Stelle wurden in den Gesprächen oft einzelne Körperteile besonders hervorgehoben (zum Beispiel die Hände oder Augen), aber auch die Mächtigkeit des gesamten Körpers veranschaulicht. Ein Teilnehmer schilderte, seine Superkraft komme vom Herzen, dehne sich von dort aus und wickele sich dann um den Körper. Seine Kraft sei immer da, aber um sie in Gang zu setzen, brauche er Konzentration. Dies ist ein starkes Bild, wie sich Kognition (Konzentration) und übriges Körpergefühl gegenseitig beeinflussen können, und zeigt: Wir sind nicht entweder Körper oder Kognition, und kein Teil ist wichtiger als der andere.

Für einige war die Superkraft in der Imagination körperlich sehr expressiv, so konnten sie zum Beispiel mit Lianenfiguren über sich hinauswachsen und damit die Grenzen des eigenen Körpers überwinden. In manchen Superkräften zeigte sich außerdem ein Wunsch nach ‚Entkopplung‘ von der eigenen Physis: Unsichtbarkeit, also die Sichtbarkeit des eigenen Körpers verändern, Schwerkraft aussetzen und dadurch die körperliche Gebundenheit an die Erde auflösen oder Zeit- und Raumreisen und damit die körperliche Gebundenheit an Orte und Zeiten verändern. Indirekt ist dies ein Hinweis auf die Macht des Körpers selbst. Denn er ist immer da, er kann nicht nicht existieren (vgl. *Mujer urbana activista* in Cruz et al. 2017: 37).

Der ‚Körper‘ wird mit diesen Methoden komplexer adressiert als in den Settings, die üblicherweise der Zuwendung zum Körper dienen, wie beispielsweise Sportunterricht. Gleichzeitig zeigen sich hier auch Herausforderungen

für die klassische Forschung. Denn in vielen Momenten der Power Puppet Show lagerte das entstandene Wissen vornehmlich im ‚Machen‘. Ein Teil dieses ‚embodied knowledge‘ bleibt körperlich – und erst durch das körperliche Erleben wird das darin enthaltene Wissen begreiflich.

Wie konnten durch die Methoden Emotionen thematisiert werden?

Im Nachgang zeigte sich: Emotionen waren oft ein Auslöser für den Einsatz von Superkräften. Das Besondere dabei war, dass Stress und Wut thematisiert werden konnten, aber mit fantasievollen Kanalisationen für Wut sowie mit Visionen von Auswegen aus diesem Unbehagen. Wut konnte dadurch eine positive Konnotation erhalten. Außerdem spielten Momente von Gemeinschaft, Fürsorge und Konfliktlösung auf der emotionalen Ebene eine wichtige Rolle. Das fantasievolle Erleben von imaginierten ‚Extremsituationen‘ ermöglichte es, spielerisch Handlungsstrategien zu erproben, deren Kompetenzen auch für den Alltag bedeutsam sein können.

Reflexiv betrachtet war es jedoch herausfordernd, die Aussagen der Teilnehmenden auf ihren emotionalen Gehalt hin zu analysieren. Emotionen werden mit den Methoden zwar adressiert, doch auch hier eher indirekt. Eine weitere Einschränkung der verwendeten Methoden war, dass durch den fiktionalen Raum keine Aussagen über konkrete disempowernde Situationen und Erfahrungen ermöglicht wurden. In manchen Fällen ließen sich aber durchaus Informationen transportieren, die zeigten, welche realen Sorgen und Bedürfnisse eine Schüler:in hat. Hier sollte die forschende Person die eigenen Kompetenzen im Blick behalten und gegebenenfalls die Verantwortung an Bezugspersonen oder Pädagog:innen abgeben.

Reflexion der Ergebnisse im Hinblick auf die Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse und Perspektiven für die Forschung

Auf verschiedene Weisen konnten die eingesetzten Methoden die Kategorien ‚Kinder‘ und ‚Erwachsene‘ immer wieder herausfordern. Das Anknüpfen an gemeinsame Interessensfelder stellte sich dabei als hilfreiche Strategie heraus, Othering-Praxen zu reduzieren. Spielerische Interaktion und kreatives Schaffen auch für erwachsene Forschende zu re-aktivieren, enthält eine machtkritische Dimension. Die Konstruktionen von Erwachsenen als eher ‚rational‘ und ‚vernünftig‘ und die Normierungserfahrungen, die Erwachsene während des Alterungsprozesses erleben, können spielerische Herangehensweisen mit zunehmendem Alter verkomplizieren. Das Ziel ist hierbei nicht, Alter als einen Faktor, der Interessen prägen kann, zu negieren, sondern vielmehr die Aufteilung in zwei Kategorien und deren Zuschreibungen zu hinterfragen.

Gleichzeitig sind auch die Imaginationswelten der Teilnehmenden nicht losgelöst von gesellschaftlichen Machtverhältnissen. Das Thema ‚Superkräfte‘ kann an bekannte Bilder von Superheld:innen anknüpfen. Beispielsweise verkörpern aktuelle Mainstream-Superhelden eher Bilder von starken und kämpferischen Männlichkeiten. Weibliche oder queere Superheld:innen sind dagegen nach wie vor unterrepräsentiert oder enthalten sexistische Darstellungen (vgl. Etter 2018: 253 f.). Diese Diskurse prägen die Geschlechtersozialisierungen und wurden zum Teil in der Wahl der Superkräfte reaktiviert. Trotz allem bot die Methode Raum für weiblich sozialisierte Teilnehmende, sich in kämpferische Superkräfte hineinzudenken, und für männlich sozialisierte Teilnehmende, sich in ‚caring powers‘ einzufühlen.

Die Überschneidung mit ‚Superhelden‘ einer kapitalistisch vermarktbar Popkultur verweist auf die Einschränkungen machtkritischer und dekolonialer Perspektiven in den Methoden. Es kann infrage gestellt werden, inwieweit durch das Thema ‚Superkräfte‘ eine Dezentrierung eurozentristischer Wissensformen vorgenommen werden kann (vgl. Tuck/Yang 2012: 3). Die Anwendung dekolonialer Kritiken ermöglicht vielmehr eine Diversifizierung eurozentristischer Forschungs- und Bildungspraxen.

Zusammenfassung und Fazit

Künstlerische Methoden ermöglichten es, auf einladende Weise etwas über die Interessen der Teilnehmenden zu erfahren. Die Magische Nacht hat für die Schüler:innen einen spielerisch zu gestaltenden Imaginationsraum eröffnet, in dem die Aushandlung von Körper, Emotionen und Wissen nicht entlang strikter rationalisierter Möglichkeiten und Regeln verlaufen muss. Dabei entstanden Erfahrungsmöglichkeiten für „feeling power“ (Boler 1999: 4), die sich mit kognitiver Anstrengung vom Herzen ausdehnten. Sie ließen die Hierarchisierung von ‚Emotion‘ und ‚Vernunft‘ hinfällig werden und konnten dem ‚mind/body split‘ etwas entgegensetzen. Dies stellt eine Besonderheit für den Kontext Schule dar, in dem üblicherweise emotionale Re-Produktionen von hegemonialen Machtverhältnissen stattfinden.

Verbinden wir die zentralen Ebenen dieser Arbeit – ‚Emotionen‘, ‚Körper‘ und ‚Natur‘ – miteinander, konnten die angewendeten Methoden folgende Verknüpfungen herstellen: Emotionen wirkten als Motivation und Ideengeber für Superkräfte, die wiederum Bezüge zu Natur aufwiesen und als selbstermächtigende Vision durch den eigenen Körper ausgedrückt wurden. Durch den Anreiz, in der Magischen Nacht die Selbstwahrnehmung mit der Körperwahrnehmung zu verbinden, konnte Lernen über die Verknüpfungen innerhalb des eigenen Körpers angeregt werden. Der Zugriff auf Natur als mächtig und deren körperterritoriale Verankerung verweisen auf dekoloniale Perspektiven innerhalb der Methoden. Die Ideen in einem kreativen Schaffensprozess zu vertiefen und Interaktionen freien Lauf zu lassen, steht im Kontrast zur Disziplinierung von Körpern in Schulen. Eine kritische Methodologie sowie die Anwendung dekolonialer Theorien ermöglicht es, Erfahrungen in der Aufweichung von Machtverhältnissen zu sammeln. Die Power Puppet Show zeigte, dass dies für Forschungen im Bereich der *children's geographies* inspirierend sein kann, denn es wurden diverse Bilder von Kindheiten und ihren Realitäten sichtbar und eine Unterteilung nach Altersstufen in ‚Kinder‘ und ‚Erwachsene‘ dynamisiert. Aus machtkritischer Perspektive muss aber immer wieder hinterfragt werden, wo die Methoden Gefahr laufen, eurozentristische Macht- und Herrschaftsverhältnisse zu reproduzieren – sei es in Vorannahmen über Teilnehmende, in konkurrierenden Momenten während der Durchführung oder wenn sich in den Ergebnissen gesellschaftliche Normen widerspiegeln.

Die Arbeit mit Superkräften birgt dennoch empowernde Potenziale. Durch ihre Superkraft können die Teilnehmenden zu den Stärksten der Starken zählen und diejenigen sein, die die Probleme lösen. Sich mit den eigenen Stärken, Wünschen und Interessen auf spielerische Weise zu beschäftigen, kann ein Motor sein für selbstermächtigendes Handeln und fördert eine Herangehensweise des Empowerment „[from] within“ (Mosedale 2003: 5). Aus Empowerment-Perspektive unternahmen Künstler:innen des wirvier-Kollektivs eine interessante Erweiterung in der Arbeit mit Superkräften. In einem Amt für Superkräfte, als künstlerische Stadtteilintervention, vertrat das wirvier-Kollektiv die These: „Wenn viele Menschen sich zusammentun, kann eine Superkraft entstehen“ (wirvier Performance Kollektiv 2021).

Bei einem Besuch des Superkräfteamtes wurden Superkräfte der einzelnen Kinder mit Unterstützung aller Schüler:innen realisiert. Die Arbeit mit Superkräften kann sich neben individuellem Empowerment auch auf kollektive Empowerment-Prozesse („power with“; vgl. Mosedale 2003: 6) ausrichten. Die Anwendung solcher Methoden im Kontext Schule kann eine Art forschungspraktische Intervention in den Klassenraum darstellen. Anstatt der eingangs beschriebenen Kontrolle von Emotionen und Körpern werden die jungen Menschen eingeladen, mit „Größenphantasien und Grenzüberschreitungen zu experimentieren“ (King 2002: 97). Zudem stehen Lernprozesse, die eine bestärkende Erfahrung auf einer imaginativen spielerischen Ebene enthalten, im Kontrast zu dem herkömmlich im Lehrplan enthaltenen Wissen, das im Sinne einer kapitalistischen Verwertungslogik für das arbeitende „Resultat-Erwachsen“ (Pavez Soto 2012: 84) ausbildet. Andersherum kann über die Superkraft ausgedrückte Wertschätzung von Handlungen aufzeigen, was es für die Schüler:innen zu berücksichtigen gilt, um Wohlbefinden herzustellen. Wie würden Schulen aussehen, wenn diese Interessen berücksichtigt würden und was würden die Schüler:innen wohl antworten auf die Frage: Welche Superkräfte braucht die Schule?

Literatur

- Boal, Augusto (1980): *Teatro del oprimido* 1. Teoría y práctica, Buenos Aires: Nueva Imagen.
- Boal, Augusto (2013): *Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler*, Berlin: Suhrkamp.
- Boler, Megan (1999): *Feeling power. Emotions and education*, New York/London: Routledge.
- Bordo-Benavides, Olenka (2018): „Empowerment mit Kindern und Reflexionen für die pädagogische Arbeit“, in: Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hg.), *Inklusion in der Fortbildungspraxis: Lernprozesse zur vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung begleiten. Ein Methodenhandbuch*, Berlin: Was mit Kindern.
- COMPACT (2019): „Den Wurm umarmen! – Zur Relation von Körper und Territorium im Bildungsprozess. Aus der pädagogischen Praxis von COMPACT an Schulen“, in: COMPACT/maiz/das kollektiv/Entschieden gegen Rassismus und Diskriminierung (Hg.), *Pädagogik im globalen postkolonialen Raum. Bildungspotenziale von Dekolonisierung und Emanzipation*, Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Cruz, Tania Delmy/Vázquez, Eva/Rurales, Gabriela/Bayón Jiménez, Manuel/García-Torres, Miriam (Hg.) (2017): *Mapeando el cuerpo-territorio. Guía metodología para mujeres que defienden sus territorios*, Quito: Instituto de Estudios Ecológicos del Tercer Mundo.
- Etter, Lukas (2018): „IV. Frühe Stellungnahmen. Einführung“, in: Lukas Etter/Thomas Nehrlich/Joanna Nowotny (Hg.), *Reader Superhelden. Theorie – Geschichte – Medien*, Bielefeld: transcript, S. 253-258.
- Finn, Matt/McEvan, Cheryl (2015): „Left in the waiting room of history? Provincializing the European child“, in: *Interventions: International Journal of Postcolonial Studies* 17 (1), S. 113-134.
- Grosser, Simone (o.J.): *Tool-kit II. Theater der Unterdrückten*. Paulo Freire Zentrum für transdisziplinäre Entwicklungsforschung und dialogische Bildung. http://ungleichevielfalt.at/documents/TK/toolkit_2_Theater.pdf (letzter Zugriff am 03.07.2019).
- Hummrich, Merle (2022): „Schule und Raum. Inklusion und Exklusion als Prozessdimensionen sozialer Differenzierung“, in: *DDS – Die Deutsche Schule* 114 (1), S. 22-33.

- Kazeem-Kaminski, Belinda (2016): *Engaged pedagogy. Antidiskriminatorisches Lehren und Lernen bei bell hooks*, Wien: Zaglossus.
- King, Vera (2002): „Körper und Geschlecht in der Adoleszenz. Geschlechtsspezifische Aspekte der Entwicklung“, in: *Psychotherapie* 7 (1), S. 92-100.
- Klein, Julian (2011): „Was ist künstlerische Forschung?“, in: *kunsttexte.de – Journal für Kunst- und Bildgeschichte* 2. <https://doi.org/10.18452/6849>.
- Marston, William M. (2018): „Warum 100.000.000 Amerikaner Comics lesen“, in: Lukas Etter/Thomas Nehrlich/Joanna Nowotny (Hg.), *Reader Superhelden. Theorie – Geschichte – Medien*, Bielefeld: transcript, S. 260-263.
- Mosedale, Sarah (2003): *Towards a framework for assessing empowerment. Impact Assessment for Research Centre (IARC), Working Paper Series 3*. University of Manchester, Institute for Development Policy and Management. <http://doi.org/10.22004/ag.econ.30578>.
- Pavez Soto, Iskra (2012): „Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales“, in: *Revista de Sociología* 27, S. 81-102.
- Quijano, Aníbal (2020): *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*, Buenos Aires: CLACSO.
- Scheer, Nina (2019): *Superkräfte – eine dekoloniale Perspektive? Autoethnographische Untersuchung des künstlerischen Forschungsprojekts Power Puppets Show an einer Grundschule in Hamburg*. Unveröffentlichte Masterarbeit am Institut für Geographie, Universität Hamburg.
- Schreiber, Verena (2015): „Geographien der Kindheit – Eckpunkte und Anliegen eines Forschungsfelds“, in: *Feministische Geo-RundMail* 62, S. 2-4.
- Singer, Katrin (2019): *Confluencing worlds. Skizzen zur Kolonialität von Kindheit, Natur und Forschung im Callejón de Huaylas, Peru*. Unveröffentlichte Doktorarbeit am Institut für Geographie, Universität Hamburg.
- Stenberg, Shari J. (2002): „Embodied classrooms, embodied knowledges: Re-thinking the mind/body split“, in: *Composition Studies* 30 (2), S. 43-60.
- Tuck, Eve/Yang, K. Wayne (2012): „Decolonization is not a metaphor“, in: *Decolonization: Indigeneity, Education & Society* 1, S. 1-40.
- wirvier Performance Kollektiv (2021): *Projekt SUPERPOWER*. <https://wirvier-kollektiv.de/de/projekte/projekt-superpower> (letzter Zugriff am 13.02.2022).
- Woodyer, Tara (2008): „The body as research tool: Embodied practice and children's geographies“, in: *Children's Geographies* 6 (4), S. 349-362.

