

Repräsentationen und Resonanzen – Der Körper als Ausdrucks- und Erfahrungsfeld am Beispiel einer multimedialen Tanzperformance

BRIGITTE HEUSINGER VON WALDEGGE

Einlass

Sich durch eine winzige Tür zwängend, die eigentlich eine Lüftungsfunktion hat; stehend in einem Raum, dessen Struktur nicht eindeutig in Bühne und Zuschauerraum unterscheidbar ist; gefordert, sich von einem Ort zum anderen zu bewegen – die Zuschauer wissen nicht, was wann wo geschieht und optimal einsehbar ist. Sie werden schon beim Einlass veranlasst, mit dem Gewohnten zu brechen und werden so zu Akteuren, die sich ständig neu orientieren müssen. Die Anwesenheit ihrer Körper ist herausgefordert.

1. Der Körper als Ausdrucks- und Erfahrungsfeld

Dieser Artikel fragt nach der Bedeutung des Körpers für Ausdruck und Erfahrung. In der Literatur wird häufig auf die enge Verknüpfung von Körper und Wahrnehmung hingewiesen (vgl. Franke 2005, Laging 2005, Meyer-Drawe 2008). Leiblich-sinnliche Erfahrungen in die Bildungstheorie einzubeziehen, ist nach Laging als Erweiterung des allgemeinen Bildungsverständnisses dringend geboten (Laging 2005, 301).

Mit dem hier dargestellten Performanceprojekt war die Absicht verbunden, sowohl für Akteure als auch für Rezipienten wesentliche Bildungspro-

zesse zu realisieren. Deshalb wird im Folgenden versucht, den Zusammenhang von Wahrnehmung, ästhetischem Handeln und Bildungsprozessen anhand von drei zentralen Merkmalen (Sich-Bewegen, Intensivierung und Widerständigkeit, körperliche Reflexivität) darzustellen. Davon ausgehend, dass Wahrnehmung immer körperliches Erleben beinhaltet, zeige ich Möglichkeiten auf, die in der Auseinandersetzung mit Tanz und Medien in der ästhetischen Bildung eröffnet werden können und die in dem hier beschriebenen Projekt realisiert wurden.

1.1 KÖRPERERFAHRUNG UND TANZAUSDRUCK IN ÄSTHETISCHEN BILDUNGSPROZESSEN

Sich-Bewegen als Grundlage

Sich-Bewegen ist eine der Formen, in denen sich die Urverbundenheit von Mensch und Welt manifestiert. In der Begegnung mit der Welt und der Auseinandersetzung mit ihr entstehen als Antworten Bewegungen und neue Bewegungsformen. Dieses Formen geschieht im *aktiven Tun*. »Nicht das bloße Betrachten, sondern das Tun bildet den Mittelpunkt, an dem für den Menschen die geistige Organisation der Wirklichkeit ihren Ausgangspunkt nimmt.« (Cassirer 1994, 187, zit.n. Franke 2003, 27)

Im Tanz ist Improvisation die Möglichkeit, um zu individuellen und neuen Bewegungsformen zu gelangen. In der Improvisation lässt sich der Tanzende auf den Moment ein, seine augenblickliche Befindlichkeit und gegebenenfalls auch die situative Begegnung mit einem Partner (vgl. auch Rosenberg 1996, 206f.). In ihr formt sich der Ausdruck im Moment des Sich-Bewegens. Von daher war Improvisation das Medium zur Erarbeitung der Performancestücke.

Intensivierung und Widerständigkeit als wesentliche Aspekte

Die Möglichkeit sich zu bilden liegt im Wahrnehmungs- und Erfahrungsprozess selbst. Dabei wird vom Einzelnen gefordert, sich verunsichern zu lassen und sich von Vertrautem zu lösen, um neue Ordnungen hervorbringen und sinnvolle Bewegungsgestalten formen zu können. Das bedeutet, sich auf sich und die Situation einzulassen, zu empfinden, was der Körper einem sagt und sich vom Körper etwas sagen zu lassen (vgl. Heusinger von Waldegge 2009, 187). Fritsch formuliert ganz konkrete Aspekte, mit denen sich derlei ästhetische Bildungsprozesse anstoßen lassen: Durch *Intensivierung* des körperlichen Spürens Urformen der Bewegung oder sozial geprägte Gewohnheiten wahrzunehmen und durch die *Widerständigkeit* des Körpers oder des verwendeten Materials zu neuen Bewegungsformen herausgefordert zu werden und damit den eigenen Handlungsspielraum zu erweitern (vgl. Fritsch 2007, 40f.). Durch die Verknüpfung von Tanzen

mit Film und anderen symbolischen Ausdrucksformen beinhaltetete dieses Projekt ganz spezifische Widerständigkeiten, die später exemplarisch dargestellt werden (siehe 2.2).

Körperliche Reflexivität als Bedingung

»Nur unter der Bedingung von reflexiver Distanz – so die allgemeine bildungstheoretische Annahme – können persönliche Handlungsspielräume gewonnen werden und persönliche Erlebnisse nachhaltige Auswirkungen auf die Person und ihren Weltzugang insgesamt haben.« (Bietz 2005, 107) Das Besondere dieser Reflexion ist, dass sie nicht verbal und nicht im Nachhinein erfolgt, sondern dass sie bereits im Prozess des Tanzens selbst stattfindet (vgl. Franke 2003, 31): Während des Tanzens nimmt man sich als Tanzenden wahr, als jemanden, der eigene Empfindungen zum Ausdruck bringt, dabei an körperliche Grenzen stößt und sich als unvermöglicher wahrnimmt als andere oder auch Befriedigung empfindet, wenn eine Drehung endlich gelingt. D.h., körperliche Reflexivität ist die Bedingung, um in der Auseinandersetzung mit dem Körper, dem Raum, den Mittänzerinnen und dem Einsatz von Film und Sound bewusst zu sinnvollen Formungen zu finden.

Auf der Grundlage dieser drei Merkmale ästhetischer Bildungsprozesse wird im 2. Kapitel untersucht, mit welchen Mitteln und Kriterien Formungsprozesse stattgefunden haben und sowohl Tänzerinnen als auch Rezipienten/-innen neue Perspektiven auf den Körper und sein Verhältnis zum Raum als einem Aspekt von Welt eröffnet haben.

Zunächst aber wird im Folgenden das vielschichtige Verhältnis von Tanz und Medien seit Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts dargestellt, um deutlich zu machen, in welchem historischen Kontext die im Projekt angewandte Verknüpfung von Tanz und Film zu sehen und von daher zu verstehen ist.

1.2 ZUR VERKNÜPFUNG VON TANZ UND MEDIEN – PROBLEME UND CHANCEN

»Medien, verstanden im weiteren Sinne des Begriffs als kommunikative Mittel, waren schon immer ein wesentlicher Bestandteil tänzerischer Inszenierung.« (Klein 2000, 11) Doch haben sich die Formen der Medien stark verändert und damit auch die Möglichkeiten, wie der Tanz mit anderen Medien verknüpft werden kann.

Zentrales Anliegen der Modernen Tänzer – in starker Abgrenzung zum Klassischen Ballett – waren der Ausdruck und die Bildung des Menschen durch eine seiner »körperlichen Natur« entsprechende Bewegungssprache. Hintergrund dafür war die Kulturkrise seit den 1920er Jahren mit

der Suche nach einem adäquaten »neuen Menschentyp«. Sowohl im Ausdruckstanz (Deutschland) als auch im Modern Dance (USA) wurden die ganzheitliche Bildung des Menschen und die Entwicklung der menschlichen Kultur als Retterinnen gegen eine zunehmende Technisierung der Welt und Maschinisierung des Alltags ins Feld geführt. Die Ausdruckskraft und Gestaltungsfähigkeit des Körpers wurden als Gegenpol verstanden zur Technisierung, Medialisierung und Vermassung. Dabei wurde der Körper als das naturhafte Relikt gesehen in einer entfremdeten Gesellschaft und galt als das zentrale kommunikative Mittel ästhetischer Inszenierungen. Dazu gehörte auch, dass der Körper der Zuschauer zum zentralen Medium der Wahrnehmung avancierte. Die Rezeption von Tanz sollte über das Sich-Einfühlen erfolgen. So war eine Polarisierung hergestellt: Natürlicher Körper versus technische Medien. Photographie oder Film hatten darin vorerst lediglich Repräsentations- und Archivierungsfunktionen, also die Aufgabe, den flüchtigen Tanz zu dokumentieren. Requisiten, Kostüme, Bühnenbild waren Medien, mit deren Hilfe eine bestimmte tänzerische Ästhetik hervorgebracht werden konnte. Ihre Verwendung hat durchaus andere Körperbilder (Triadisches Ballett von Oskar Schlemmer), andere räumliche Verhältnisse (Lichttänze von Loie Fuller) und andere Erzählweisen (»Materialschlachten« im Tanztheater von Pina Bausch) hervorgebracht. Sie wurden aber nicht als wesentliche Bestandteile des künstlerischen Auseinandersetzungsprozesses anerkannt.

Ab den 1960er Jahren wurde Videotanz ein eigenes Genre, das explizit die Verbindung von Tanz und Medien zum Gegenstand hat und die Filmkamera als eigenständiges künstlerisches Medium begreift. Auch wurden digitale Medien als Lernprogramm für Tanztechniken entwickelt wie beispielsweise von Forsythe. Zunehmend sind jedoch Medientechnologien als ästhetisches Prinzip integrierter Bestandteil von multimedialen Tanzperformances. Spätestens seit Ende der 1990er Jahre wird der Körper in seiner medialen Vernetzung und Virtualität thematisiert (vgl. Rosiny 2007a, 12). Hierbei verschwinden die ehemals klaren Grenzen zwischen Medienkörper und Tanzkörper, bislang Synonyme von »virtuellen« und »natürlichen« Körpern (vgl. Klein 2000, 14). So wird bei Merce Cunningham der virtuelle Körper zum Vorbild tänzerischer Bewegungsabläufe oder bei Stelarc der Computer zur Körperprothese, die den Körper durch computeranimierte Maschinen in virtuelle Räume hinein verlängert. Die Spiele mit der Virtualität lösen bisherige Gewissheiten über das Humane auf: Was ist Wirklichkeit, was bloßes Abbild?

In diesem Kontext der vielen verschiedenen Verknüpfungsformen von Tanz und Medien ist zu fragen, welche Absichten das multimediale Tanzprojekt verfolgte und wie hier ästhetische Bildungsprozesse initiiert wurden.

2. Repräsentationen in multimedialen Formungsprozessen

2.1 DAS MULTIMEDIALE TANZPROJEKT »KÖRPERRÄUME«

Mit dem Spiel von präsenten Körpern und medialen Repräsentationen begann das Projekt »KörperRäume«. Das Interesse war hierbei nicht auf die alten Polaritäten von echt – unecht oder natürlich – virtuell gerichtet. Im Gegenteil: Die leitende These lautete, dass gerade durch die Verknüpfung von Tanz und Neuen Medien ästhetische Brechungen entstehen, die neue Wahrnehmungs- und Ausdrucksfelder schaffen. »Durch die Kreuzung der Mittel eröffnen sich neue Sehweisen, die unsere Wahrnehmung, Imagination und Reflexion stimulieren.« (Rosiny 2007b, 87)

Im Rahmen der Tagung »Körperdiskurse« hatten im Herbst 2008 sechzig Studierende aus Medien-, Sprech- und Sportwissenschaft unter der Leitung einer Dozentin aus jedem der Fachbereiche die Aufgabe, eine multimediale Performance zum Thema »KörperRäume« zu erarbeiten. Sie explorierten mit möglichen Verbindungen ihrer Fachgebiete¹. In einem Zeitraum von knapp zwei Monaten entwickelten die Beteiligten künstlerische Formen, in denen sie den Körper mit den Medien Bewegung, Sprechen, Ton, Film, Licht, Objekte in unterschiedlichen Raumsituationen thematisierten und für zwei unterschiedliche Performanceräume innerhalb einer Halle künstlerisch bearbeiteten.

Aus tanzkünstlerischer Perspektive ging es darum, inwiefern der präsente physische Körperausdruck transformiert wird, wenn er durch die Medien Sprache, Licht, Ton und Film durchdrungen wird und inwiefern diese Durchdringung verstärkend wirkt in Hinsicht auf die grundsätzliche Absicht des zeitgenössischen Tanzes, traditionelle Konzepte von Bewegungsentwicklung und -ausdruck sowie das veränderte Rollenverständnis von Künstler und Rezipient neu zu verorten.

Für meine Betrachtungen habe ich zwei Performances ausgewählt, die beide ihren Schwerpunkt der Intermedialität in die Verbindung von Tanz und Film gelegt haben. Beide Stücke nutzten dieselbe Bühne von 3 m Breite und ca. 8 m Tiefe, diagonal im Raum angelegt, hinten begrenzt durch eine 4 x 4 m Projektionswand. Die Zuschauer konnten die Bühne von drei Seiten einsehen.

1. Für den Bereich Sportwissenschaft war dies der zeitgenössische Tanz.

2.2 REPRÄSENTATIONEN IM TANZPROJEKT »KÖRPERRÄUME«

Bedingung des Formungsprozesses innerhalb des Projekts war, dass die Studierenden der drei Wissenschaftsbereiche ihre Performance gemeinschaftlich erarbeiteten, d.h. Filme nicht als zusätzliche Illustration oder Bühnenbild eingeblendet wurden, sondern dass sich die Struktur des Stückes aus der Zusammenarbeit entwickelte. Basis der Formungsprozesse war die Improvisation mit Bewegung zum Thema »Körper im Raum« und das wiederholte Experimentieren mit unterschiedlichen medialen Möglichkeiten. Als Grundlage meiner Performancebeschreibungen dienen meine eigenen Wahrnehmungen, Videoaufzeichnungen der Performance sowie Aussagen der Tänzerinnen².

Stück I: »Enge und Weite«

Kurzangaben zum Stück: Dauer: 10.00 Minuten, Mitwirkende: zwei Tänzerinnen, fünf Medienwissenschaftler/-innen.

Das Stück thematisiert den Körper im Raum hinsichtlich der Parameter Enge und Weite. Sie sind sowohl in der Live-Performance als auch in der Videopräsentation aufgenommen. Enge wird vornehmlich im selbst erstellten Video durch verschiedene Fahrstuhl-Sequenzen repräsentiert, Weite hingegen findet sich weniger räumlich verwirklicht als vielmehr imaginativ in unterschiedlichen Traumszenen, die sowohl im Video auftauchen als auch real die tänzerische Bewegung charakterisieren.

Phrasierung – Fragmentarisierung

Grundlage der Formungsprozesse in beiden Stücken ist die Fragmentarisierung³, das heißt die Aufspaltung von Bewegungsabläufen oder auch einzelnen Bewegungen in kleinere Teile, die immer wieder anders und vor allem nicht hierarchisch zusammengesetzt werden können. Diese Umgangsweise spiegelt den Einfluss der Mediengesellschaft – die Möglichkeit, digitalisierte Informationen vielfältig zu vernetzen. Im modernen Tanz war Phrasierung ein elementares Gestaltungsmittel⁴, das aber längst

2. Ich danke den fünf Tänzerinnen Swantje Dietrich, Kirsten Fromme, Janina Nette, Jana Schmidt und Wibke Tillmanns für ihre informellen Prozessbeschreibungen, die sie für diesen Beitrag freundlicherweise zur Verfügung gestellt haben.

3. Rosiny hebt hervor, dass auf struktureller Ebene als einzige gemeinsame Prinzipien des zeitgenössischen Tanzes Fragmentarisierung als Gestaltungsprinzip und aktive Rezeption als Betrachtungsprinzip festgestellt werden können (Rosiny 2007a, 15).

4. Eine Phrase kann als ein Bewegungssatz verstanden werden, der miteinander verbundene Bewegungen, die eine kinästhetische und intuitive Logik

ergänzt und inzwischen auch zunehmend abgelöst wird durch Fragmentarisierung.

Präsenz – Projektion

Ein wesentliches Merkmal von Tanz ist seine unmittelbare physische Präsenz und Flüchtigkeit. Damit ist verbunden, dass wir ihn spüren, hören und bisweilen riechen können. Dazu gehört auch die Präsenz mehrerer Tänzer/-innen, die sich begegnen, berühren, auffangen und wieder abstoßen. Die Projektion von Filmsequenzen ist der grundlegende Gegenpart zum *Live*-Tanz auf der Bühne. Durch sie wird die Intermedialität in den drei Formen von Ergänzung, Kontrast oder Verschränkung hergestellt (vgl. Rosiny 2007b, 82). In diesem Stück treten Film und Tanz abwechselnd in den Vordergrund: Während des Films verharren die Tänzerinnen im Dunkeln als sitzende Betrachterinnen zur Leinwand ausgerichtet. Damit stellen sie auf struktureller Ebene ein Beziehungsfeld zwischen sich, Leinwand und Boden her (vgl. Jochim 2008, 35), auf inhaltlicher Ebene verfolgen sie so ihren eigenen gedanklichen Ausbruch aus der Enge geistig mit. Die Bilder des Films werden nach jeder Filmszene thematisch in Bewegung umgesetzt, der Film hingegen bleibt in verschiedener Weise präsent während der Tanzabschnitte.

*Abbildung 1: »Enge und Weite«, Kirsten Fromme, Wibke Tillmanns;
Photographie: Michael Friedrich*



haben, innerhalb eines längeren Bewegungsflusses abgrenzt und strukturiert: Anfang – Höhepunkt – Schluss (vgl. Blom/Chaplin 1986, 23).

5. Laut J.E. Müller kann von Intermedialität gesprochen werden, wenn das multi-mediale Nebeneinander in ein konzeptionelles Miteinander überführt wird (vgl. Rosiny 2007b, 76).

Die Performance beginnt mit einer Filmsequenz, in der Nummern von Stockwerken aufleuchten, eine niedrige Fahrstuhldecke erscheint, viele Füße, Beine und Hände eng beieinander sind. Fahrstuhltür schließt. Schnitt. Tänzerin A rauft ihr Gesicht, schreit. Schnitt. Fahrstuhl schließt. Währenddessen hocken die Tänzerinnen A und B von vier anderen Tänzerinnen eng im Quadrat umstellt im Dunkeln. Nach der Schließung der Fahrstuhltür stoßen sie die anderen weg. B tritt horizontal nach außen, zieht A diagonal über die Bühne. B mit stoßenden Bewegungen nach oben – wirkt zielgerichtet und effektiv, A gleichzeitig mit kleinen kurzen Beinstoßen in die Luft eher hilflos. Beide gehen rückwärts und vergrößern auf diese Weise mehr und mehr den Raum zum Publikum. Die Dynamik wechselt hin und her zwischen plötzlich und andauernd. Die Bewegungen sind begrenzt, präzise abgemessen und vermitteln anhaltende Spannung.

Wiederholung

In der zweiten Filmszene wird mit Wiederholung gearbeitet. A bläst, stupst, fängt schwebende Seifenblasen im Fahrstuhl. Der Ort ist real, die Szene nicht: Sie wirkt unwahrscheinlich und unglaublich. Das Schweben der Seifenblasen wird als Filmschleife pausenlos wiederholt und verstärkt die Absurdität der Situation, während die Tänzerinnen die Bewegungen des Schwebens, Auffangens und Abstoßens in ihren Bewegungen aufnehmen. Dabei kommt es zu mehrfachem Kontakt der Tänzerinnen, die sich gegenseitig Impulse geben und behutsam tragen wie äußerst fragile Objekte. Aus der Spannung zwischen Stillstellung und Wiederholung des Filmabschnitts und der gleichzeitigen realen tänzerischen Bewegung erwächst eine andere Art der Bewegung, die der Imagination (vgl. Jochim 2008, 13). Es entsteht ein harmonisches Bild schwebender Figuren, das durch seine Harmlosigkeit die Absurdität des Ortes und der Situation enorm verstärkt.

Bildsprünge

In der dritten Filmszene verwandelt sich Tänzerin B in verschiedene Wesen: Clown, Katze, Puppe und wieder Clown. Durch viele aufeinander folgende Bildsprünge geht die Verwandlung rasend schnell und hat einen belustigenden Effekt, wenn plötzlich ein Kostümdetail, eine neue Farbe im Gesicht, eine rote Nase dazukommen. Bildsprünge schaffen die Illusion, zeitliche Entwicklungen zu überspringen und Zeit zu beschleunigen (vgl. Jochim 2008, 13). So entstehen mehrfach andere Wesen, die sich zusätzlich als solche auch immer wieder verändern. Die Bildsprünge werden verstärkt durch schnelle Zooms wie beispielsweise die Clownsnase, die die gesamte Leinwand ausfüllt.

Stück II: »Sinnliches Menschsein«

Kurzangaben zum Stück: Dauer: 6.30 Minuten, Mitwirkende: drei Tänzerinnen, fünf Medienwissenschaftler/-innen.

Zusammensein und Isolation in natürlichen oder in technisierten Lebensräumen sind die konträren Themen der Performance. Es wurden sinnlich erlebbare Situationen des Lebens aufgegriffen und in unterschiedlichen Wahrnehmungsebenen verarbeitet. Sinnliches Menschsein ist das Aufeinandertreffen von Menschen, die dabei mal beziehungslos bleiben, mal zueinander finden. Manche Begegnungen haben Bedeutung, andere nicht, manche wiederholen sich, andere werden erzwungen oder auch vermieden.

Präsenz – Projektion

Körperliche Präsenz und Projektion sind in dieser Performance von Anfang bis Ende ineinander verschränkt. Hinzu kommt eine intensive Interferenz mit dem Soundtrack. Er wurde parallel zu Bildern und Tanz entwickelt und enthält sowohl reale Geräusche (Wasserrauschen, Bremsenquietschen, Herztöne) als auch Musikausschnitte. Mit einem hohen Ton, gefolgt von einem erschütternden Knall beginnt die Performance im Dunkeln, dann erscheinen Filmbild und tänzerische Bewegung gleichzeitig. Die folgenden Ausführungen erläutern die unterschiedlichen Formen von Projektion.

Extension

Mit Extension ist die Vervielfachung von Blickrichtungen und Perspektiven gemeint (vgl. Rosiny 2007b, 85). Eine Verdoppelung (präsender Tänzer plus gleichzeitige Sichtbarkeit auf der Leinwand) oder Vergrößerung (z.B. eines Körperteils) sind ergänzende visuelle Angebote und stellen mitunter eine Irritation für den Zuschauer dar. Es sind »dramaturgische Erweiterungen«, die gleichwertig zwischen getanzte Abschnitte gesetzt werden können (a.a.O., 86). Eines der Hauptmerkmale der medialen Verschränkung in diesem Stück sind Vergrößerungen unterschiedlicher Körperteile. Der erste Filmabschnitt zeigt den atmenden Bauch einer der Tänzerinnen, der wegen seines Ausschnitts bei gleichzeitiger Überdimensionalität über die gesamte Leinwand nicht gleich als solcher erkennbar ist. Inhaltlich könnte es der Bauch als Mitte des Körpers und Ursprung von Leben sein, musikalisch sein Atemrhythmus, der im Kontrast zum Rhythmus der Musik steht und von der agierenden Tänzerin C in ihren Armbewegungen aufgenommen wird. So entsteht ein visueller und auditiver Eindruck, der in seiner Vielschichtigkeit Spielraum für unterschiedliche Assoziationen des Zuschauers lässt.

Abbildung 2: »Sinnliches Menschsein«, Swantje Dietrich, Janina Nette, Jana Schmidt; Photographie: Michael Friedrich



Simultaneität und zeitliche Differenz

Im nächsten Filmabschnitt erscheint erst eine Hand von rechts, dann eine zweite von links. Sie nehmen vorweg, was sich dann auch real und für einen kurzen Moment gleichzeitig vollzieht: Das Aufeinander-zu der Finger der sich aufrichtenden Tänzerinnen D und E, das gegenseitige Berühren, Ertasten und schließlich Verschränken beider Hände. Während diese Begegnung im Film fortgesetzt wird, geraten die beiden Tänzerin-

Abbildung 3: »Sinnliches Menschsein«, Swantje Dietrich, Janina Nette, Jana Schmidt; Photographie: Michael Friedrich



nen in kraftvolles Ziehen, mit dem sich D hinter E bringt und beide in ein längeres ganzkörperliches Duett übergehen. Zeitliche Verschiebungen zwischen live-tänzerischen und filmischen Elementen heben die reale Linearität auf. In Verbindung mit der Gleichzeitigkeit voneinander unabhängiger Momente als konträre Variante eröffnen beide Gestaltungsmittel die Möglichkeit zu imaginativen Verbindungen, die sich in der Wahrnehmung immer wieder neu ordnen und schichten können (vgl. Jochim 2008, 11).

Wiederholung

Das Computerspiel Tetris⁶ wird als Analogie zum menschlichem Erleben gesellschaftlicher Zwänge verwendet: Die Formelemente des Verschiebens und Einpassens werden filmisch umgesetzt, indem die Tänzerinnen auf Rollbrettern liegend mehrfach aus dem Bild und in das Bild und passgenau ineinander geschoben werden. Für den Betrachter wird anschaulich, wie sich die drei Frauen in Formen pressen und verschieben lassen. Die Musik enthält schrille Computertöne, verbunden mit einer rhythmisch treibenden und synthetisch klingenden Musik. Die Tänzerinnen auf der Bühne agieren zu den Projektionen in der Wirkung vergleichbar, individuell jedoch sehr unterschiedlich: C sich Ohren zuhaltend und auf einem Bein balancierend, D mit immer wieder zusammenfallendem Oberkörper, E den Körper mit rechtwinkligen Gliedmaßen in großer Spannung auf rechterhaltend.

Resonanzen in multimedialen Formungsprozessen

3.1 ÄSTHETISCHE BILDUNGSPROZESSE ALS RESONANZ

Die Tänzerinnen waren auf vielfältige Weise in den Möglichkeiten der Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeit ihres Körpers herausgefordert, so dass vielschichtige Bildungsprozesse angestoßen wurden. Sie haben die Szenen in Improvisationen mit Körper, Partnerinnen und Raum entwickelt, allerdings nicht in rein tänzerischer Auseinandersetzung, sondern die Widerständigkeit lag in der Verknüpfung mit den Medien Film und Musik sowie mit den strukturellen Bedingungen selbst: Beispielsweise musste Bewegung zu Filmsequenzen räumlich und dynamisch erfunden und choreographiert werden, die während der Proben nur winzig auf dem Laptop zu sehen waren.

6. Im Gameboy-Spiel Tetris erzielt man Punkte, indem man Klötze verschiebt und in Lücken setzt, so dass eine vollständige Reihe entsteht.

Das Projekt beinhaltete einen zweifachen Formungsprozess: Im Formen des ästhetischen Ausdrucks formten sich gleichzeitig die Akteure/-innen selbst weiter heraus. Im Überschreiten von bewegungsmäßigen Routinen überschritten sie bisherige individuelle Grenzen und eröffneten sich selbst neue Möglichkeiten des Bewegens und damit ihres Empfindens, Denkens und Handelns. Ihre körperliche Reflexivität ermöglichte es ihnen, die eigene Bewegung der Bewegung der Mittänzerinnen spontan und intuitiv anzugleichen oder dazu in Kontrast zu setzen. Das auf einer vorreflexiven Ebene gewonnene Material konnte dann reflexiv vergegenwärtigt und bewusst zu neuen Formen ausgebaut werden. Um derartige vorreflexive Prozesse anstoßen zu können, wurden in dem multimedialen Projekt verschiedene Spielräume eröffnet: Es war möglich, sich etwas von seinem Körper »sagen« oder darüber hinaus sich von zufällig entstandenen Simultaneitäten oder zeitlichen Differenzen mit den Filmsequenzen inspirieren zu lassen. Der Bereich der Wahrnehmung dehnte sich also über die leiblich-sinnlich empfundene Körper-Bewegung aus in das Mitempfinden mit dem im Film repräsentierten Bewegungsausdruck. Dabei gelang mehr und mehr eine Ausdifferenzierung sowohl der Überlegungen zu unterschiedlichen Wirkungsabsichten als auch der endgültigen Entscheidungen über einzelne Ausdrucksformen.

Das künstlerische Projekt schuf Anlässe, sich über die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper, der Gruppe, den Themen, den unterschiedlichen Medien und den bisherigen Gewissheiten über Tanz selbst zu erweitern und bestehende Strukturen umzuformen.

Für den Zuschauer wurden durch die in der Verknüpfung von Tanz und Film entstandenen neuen Formungsmöglichkeiten des präsenten und abwesenden Körpers, der Extension, Simultaneität und dergleichen (vgl. 2.2) die sinnlichen Wahrnehmungen vielschichtiger, damit zum einen verwirrender, zum anderen aber auch deutungsoffener. So haben sie größere Möglichkeiten erhalten, sich mit ihren Assoziationen, Erinnerungen und Deutungen an dem Bühnengeschehen zu beteiligen und auf diese Weise *ihren* individuellen Formungsprozess weiter zu führen. Insofern haben auch für die Zuschauenden Bildungsprozesse stattgefunden, als sie durch ihre leiblich-sinnliche Anwesenheit – ihre Bewegung im Raum, ihr Schauen aus verschiedenen Blickwinkeln – herausgefordert waren, selbst Sinn aus dem Wahrgenommenen zu schöpfen.

RESONANZEN IN DER AUSBILDUNG VON SPORLEHRENDEN

Auf der Grundlage dieses und früherer Performanceprojekte trete ich dafür ein, leiblich-sinnliche Erfahrungen in die Bildungspraxis einzubeziehen, und zwar sowohl im schulischen Unterrichtskontext als auch in der

universitären Ausbildung. Nach Benner ist das Ästhetische integratives und konstitutives Moment einer in die gesellschaftliche Gesamtpraxis eingebundenen Pädagogik mit dem Ziel der Selbstbestimmung (vgl. Engel 2004, 57f.). Da Selbstbestimmung nichts Bestimmbares ist, sondern sich selbst bestimmen muss und damit etwas Werdendes ist, beinhaltet Bildung vor allem einen Auseinandersetzungsprozess, der insbesondere in ästhetischen Prozessen stattfindet. Dort gemachte Differenzenerfahrungen eröffnen Schüler/-innen Wahlmöglichkeiten, sich unterschiedlich wahrnehmen und vielfältig ausdrücken zu können (vgl. 1.1 und Heusinger von Waldegge 2009, 184). Pubertierende Jugendliche, die Lehrende in Schulen bisweilen verzweifelt zu motivieren versuchen, sind in der Regel eher bestrebt, ihre Identität zu bewahren und verschließen sich oft neuen Herausforderungen. Gerade in der Arbeit mit ihnen sind Lehrende gefordert *Möglichkeitenräume* anzubieten, die zum einen für die Schüler/-innen reizvoll und *sinnvoll* sind, weil sie an ihrem Interesse und ihrem Bedürfnis nach Mitteilung anknüpfen, und die zum anderen gleichzeitig genügend Schutz und Halt beinhalten, sich tatsächlich einmal *anders* auszuprobieren.⁷

Die Kompetenz, Unterricht im Sinne dieser ästhetischen Praxis zu initiieren und Schüler/-innen Spielräume zu eröffnen, kann nicht nur theoretisch und in schulpraktischen Anteilen vermittelt werden, sondern, »[...] müsste bereits innerhalb der Ausbildungssituation selbst erprobt und geübt werden« (Engel 2004, 186). In ästhetischen Projekten überprüfen Studierende u.a. auch ihre primär noch von der eigenen Schulerfahrung geprägte subjektive Theorie über Unterricht und entwickeln Beispiele dafür, wie authentisch und *eigensinnig* Ergebnisse schulischer Bildungsprozesse sein können.

Literatur

- Bietz, Jörg (2005): Bewegung und Bildung – Eine anthropologische Betrachtung in pädagogischer Absicht. In: Jörg Bietz, Ralf Laging, Monika Roscher (Hg.): *Bildungstheoretische Grundlagen der Bewegungs- und Sportpädagogik*. Baltmannsweiler (Schneider), 87-122.
- Bloom, Lynne A., L. Tarin Chaplin (1986): *The Intimate Act of Choreography*. London.
- Engel, Birgit (2004): *Spürbare Bildung. Über den Sinn des Ästhetischen im Unterricht*. Münster (Waxmann).

7. Im Rahmen der Sportlehrerbildung werden am Institut für Sportwissenschaft der Philipps-Universität Marburg Tanzprojekte im Sinne ästhetischer Bildung seit 2005 in unterschiedlichen Schulstufen durchgeführt.

- Franke, Elk (2003): Ästhetische Erfahrung im Sport – ein Bildungsprozess?
In: Eva Bannmüller, Elk Franke. (Hg.): Ästhetische Bildung. Butzbach (Afra), 17-37.
- Franke, Elk (2005): Einsicht in die Struktur sinnlicher Wahrnehmung. Zur ästhetischen Reflexion von Körperbildung. In: Ralf Laging, Robert Prohl (Hg.): Bewegungskompetenz als Bildungsdimension. Hamburg (Czwalina), 39-46.
- Fritsch, Ursula (2007): Ästhetische Erziehung. In: Ralf Laging (Hg.): Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Baltmannsweiler (Schneider), 36-46.
- Heusinger von Waldegge, Brigitte (2009): Körperbildung und Tanzgestaltung. In: Ralf Laging (Hg.): Inhalte und Themen des Bewegungs- und Sportunterrichts, Bd.2 der Reihe Grundlagen der Bewegungs- und Sportdidaktik. Baltmannsweiler (Schneider), 179-213.
- Jochim, Annamira (2008): Meg Stuart. Bild in Bewegung und Choreographie. Bielefeld (transcript).
- Klein, Gabriele (2000): Tanz & Medien: Un/Heimliche Allianzen. Eine Einleitung. In: Gabriele Klein (Hg.). tanz-bild-medien. Tanzforschung 10. Hamburg (Lit), 7-17.
- Laging, Ralf (2005): Bildung im Bewegungs- und Sportunterricht. In: Jörg Bietz, Ralf Laging, Monika Roscher (Hg.): Bildungstheoretische Grundlagen der Bewegungs- und Sportpädagogik. Baltmannsweiler (Schneider), 159-179.
- Meyer-Drawe, Käte (2008): Diskurse des Lernens. München (Fink).
- Rosenberg, Christiana (1996): Tanzen als Dialog mit der Welt. In: Gesellschaft für Tanzforschung e. V. (Hg.): Jahrbuch für Tanzforschung, Bd. 7. Wilhelmshaven (Noetzel), 195-209.
- Rosiny, Claudia (2007a): Zeitgenössischer Tanz. In: Reto Clavadetscher, Claudia Rosiny (Hg.). Zeitgenössischer Tanz. Körper – Konzepte – Kulturen. Eine Bestandsaufnahme. Bielefeld (transcript), 9-16.
- Rosiny, Claudia (2007b): Projektion, Extension, Interaktion – Formen und Funktionsweisen des Medieneinsatzes. In: Reto Clavadetscher, Claudia Rosiny (Hg.): Zeitgenössischer Tanz. Körper – Konzepte – Kulturen. Eine Bestandsaufnahme. Bielefeld (transcript), 74-91.