

Ich Glück!

Maja Wicki-Vogt (1940 - 2016) erinnert an Rose Ausländer, die im Zweiten Weltkrieg in einem Kellerraum überlebte und anschliessend fliehen musste, da sich Bedrohung und Verfolgung fortsetzten. Sie hält in mehreren Gedichten fest, dass selbst das eigene Ich das fremde Andere ist.



Jawid

Von Josefine Krumm

«Ich Glück!» war eine Rückmeldung eines kürzlich angekommenen unbegleiteten Vierzehnjährigen aus Afghanistan, welcher die Inputveranstaltung «TheaterKontakt» für junge Asylsuchende in Zusammenarbeit mit dem Schweizerischen Roten Kreuz, Kanton Aargau, Jugendrotkreuz, besucht hatte. Ein Kind in der Fremde, das sich auf das Fremde einlässt und in Interaktion mit einer Fremden geht. Im Deutschen ermögliche das dreifache grammatische Geschlecht eine einfache sprachliche Unterscheidung dreier Grundkategorien von Fremdheit, so Stagl (1997).

Während die Fremde das Territorium bezeichnet, in dem ich mich nicht auskenne, und das Fremde auf Objekte oder Situationen verweist, die nicht zu mir gehören, für mich ungewohnt sind und mich in Unsicherheit stürzen, ist der Fremde der mir unvertraute Interaktionspartner. Die hier gemeinten Kinder in der Fremde sind also Kinder in einem für sie fremden Territorium, in dem sie sich nicht auskennen.

Ungewohntes kommt auf sie zu, das Unsicherheit auslösen kann, auch in der Interaktion mit den für sie fremden Menschen. Wie kommt ein Kind in diese Fremde, und was ist die Fremde für Kinder? Während für die einen die Flucht oder die Migration auf fremdes Territorium führt, ist für die anderen der Start im Kindergarten oder in der Schule ausreichend fremdes Gebiet. Ein erschütterndes Ereignis wie ein Spitalaufenthalt, persönlich oder familiär, vermag Kinder ebenso in die Fremde zu manövrieren.

Diese plötzliche Anwesenheit in der Fremde verlangt Widerstandsressourcen von Kindern. Wie gelingt es Kunsttherapeut_innen trotz Fremde stärkende Momente oder sogar Glücksmomente für diese Kinder mit zu gestalten? In dramatherapeutischen Vorgehensweisen sind Bilder und Spiele potente Heilmittel. Menschen, die ihre Imaginationsfähigkeit ausbilden konnten und als Fähigkeit der Bewältigung zu nutzen vermögen, gelingt es zunehmend, Selbstvertrauen aufzubauen. Programme zur Förderung von

Lebenskompetenzen und Selbstwirksamkeit setzen meist im (Klein-) Kindes- oder Jugendalter an, da diese Lebensphase besonders stark von Lernen und Entwicklung geprägt ist. Kunsttherapeut_innen sind für die Kinder in der Fremde zunächst fremde Menschen. In welcher Rolle auch immer sie in Interaktion mit diesen Kindern treten, ist es von Bedeutung, den Mut und die Offenheit aufzubringen, die Freude an natürlichen Wachstumsprozessen zu spüren und Neues, Unvorhersehbares gedeihen zu lassen – am besten mit Begeisterung für die Entdeckung des Wesens eines Kindes und dessen Kreativität.

Die Stiftung Gesundheitsförderung Schweiz (2019) ermuntert dazu, Projekte und Programme mit explizitem Fokus auf die Förderung von Selbstwirksamkeit und Lebenskompetenzen zu unterstützen. Die Stiftung identifiziert zudem im Grundlagenbericht «Psychische Gesundheit über die Lebensspanne» die soziale Unterstützung als zentrale externe Ressource. Soziale Unterstützung sei eine wichtige Dimension der sozialen Ressourcen und wirke zusammen mit der zentralen internen Ressource, der Selbstwirksamkeit. Die psychische Gesundheit könne durch die Förderung beider Ressourcen gestärkt werden. Sandro Cattacin, Soziologieprofessor an der Universität Genf, postulierte an der 19. Nationalen Gesundheitsförderungs-Konferenz vom 18. Januar 2018 in Bern, Gleichheit heisse oft auch Diskriminierung. Chancengerechtigkeit sei deshalb einer Chancengleichheit vorzuziehen. Eine seiner Thesen lautet: «*Es gibt keine Zielpublika!*».

Der Unterschied müsse erkannt und das kontextuelle Individuum gesehen werden. Um lebensweltliche Kontextualität zu erkennen, sei von Kategorien Abstand zu nehmen und offene Mentalitäten seien vonnöten. Vertrauensbildung erachtet er als das Wichtigste und zitiert Friedrich Schiller's Figur Ruodi, in Wilhelm Tell, Kapitel 2. Ruodi, der Fischer, antwortet auf die Anforderung Tell's bei Sturmwarnung doch auf den See zu rudern, so: «*Vom sicheren Port lässt sich's gemächlich raten. Da ist der Kahn und dort der See! Versucht's!*» Die Kinder in der Fremde werden uns wohl kaum selbst zum Rudern auffordern. Es stellt sich jedoch die Frage, wie Kunsttherapeut_innen bei Kindern in der Fremde die Fähigkeit stärken können, gegen Sturm und Wellen zu steuern. Wie gelingt es,

Verlorenheit, Anderssein, Ausgrenzung in die Richtung der Orientierungsfähigkeit, Handlungsfähigkeit, Sichtbarkeit und Zugehörigkeit zu bringen? Wie unterstützen Begegnungen im kunsttherapeutischen Setting Integrationsprozesse? Hutter & Schwehm (2012) zitieren den Psychiater und Begründer des Psychodramas, Jakob Levy Moreno, der die Begegnung als Dreh- und Angelpunkt wertet, als etwas Unmittelbares, das die Einzigartigkeit von Menschen deutlich werden lässt. Moreno schreibt im Jahr 1943: «*Mir wurde klar, (...) dass nur Menschen, die sich begegnen eine natürliche Gruppe und eine tatsächliche menschliche Gemeinschaft formen können. Es sind Menschen, die sich begegnen, die die verantwortlichen und aufrichtigen Begründer sozialen Lebens sind*» (zitiert in Hutter & Schwehm, 2012, S. 176). Begegnung bedeutet, dass zwei oder mehrere Personen sich treffen, nicht nur, um sich zu sehen, sondern um sich gegenseitig zu erleben und zu erfahren – als Akteure, jeder mit gleichem Recht. Kunsttherapeut_innen können Kinder in der Fremde befähigen, sich in der Fremde eine Meinung zu bilden. Jonathan Fox (2019), der Mitbegründer des Playback-Theaters, postuliert in seiner Theorie der narrativen Retikulation, dass für das Gelingen einer Begegnung, hier im Kontext des Playback Theaters, eine dynamische Balance aus Geschichte, Atmosphäre, Spontaneität und Leitung ein Flow aus zusammenhängenden Erzählungen entsteht. Erzählungen, aus denen voneinander gelernt und über die gemeinsam gestaunt werden kann, und die einen Zugang zu aktuellen Lebenssituationen ermöglichen.

Der Gestaltung von Begegnungen scheint eine zentrale Bedeutung für die psychische Gesundheit zuzufallen. Sie ist ein wichtiger Beitrag für die Förderung sozialer Ressourcen. Die von Cattacin geäußerte These «*Es gibt keine Zielpublika!*» ist für Kunsttherapeut_innen besonders stimmig. Es sind nicht die geflüchteten Menschen, die Kindergartenkinder, die Erstklässler_innen, die Patient_innen oder Jugendliche bildungsferner Schichten. Kunsttherapeut_innen begegnen einzelnen Menschen, deren persönliche Geschichte im kunsttherapeutischen Setting vielschichtig erfasst und über alle Sprachbarrieren hinweg kreativer Ausdruck ermöglicht wird. In der Fachrichtung Drama und Sprache eröffnen Konzepte wie die dramatische Realität und

Methoden wie Embodiment-Projektion-Rolle Räume für Begegnungen, in denen sich Menschen in ihrer Einzigartigkeit zeigen können. In der Dramatherapie handelt die Therapeut_in im dramatischen Spiel als involviertes Gegenüber im Dienst der Klient_in, fördert so die Vertrauensbildung und damit die Fähigkeit, sich in die Gestaltung eines Prozesses einbinden zu können. Das Wort Drama stammt aus dem Griechischen und bedeutet Handlung, Aktion. Es geht um die Nutzung heilender Aspekte von Drama und Theater in therapeutischer Absicht. Vom Theater übernimmt die Dramatherapie das Konzept des Tuns (Action) und des Experimentierens mit verschiedenen Aspekten unseres Selbst. Dies findet innerhalb des sicheren Rahmens der dramatischen Realität statt. Von der humanistischen und existentiellen Psychologie übernimmt sie den Glauben an die innere Stärke. Dramatherapie ist ein wertvolles Instrument für die Arbeit mit Menschen aus verschiedenen Kulturen, wenn die Beherrschung der Sprache eine Kommunikationsbarriere ist. «*Dramatic Reality, where all is possible*», so Pendzik (2006) in ihren Erläuterungen zu einem zentralen Konzept in der Dramatherapie. Diese dramatische Realität ist eine Insel der Vorstellung, die mitten im wirklichen Leben sichtbar werde, schreibt Spörrli Weillbach (2013). In der dramatischen Realität ist es sehr wichtig, die Erlaubnis zum Spielen zu erhalten, um Dinge auszuprobieren und ohne jede Angst vor Lächerlichkeit zu experimentieren. In dieser Als-ob-Situation können neue Rollen und Szenarien erforscht und mit Handlung konkretisiert werden, ohne Aussagen interpretieren oder erklären zu müssen. Um in diese Realität zu gelangen, können neben dem Schauspiel auch andere Möglichkeiten genutzt werden, solange diese in der Dramatischen Realität münden.

Sue E. Jennings beschreibt (zitiert in Lutz, 2008) den dramatherapeutischen Prozess in drei Schritten: Verkörperung – Projektion – Rolle. Sie geht bei der Entwicklung ihres Ansatzes davon aus, dass der Mensch mit der natürlichen Anlage zum «Schauspiel» geboren wird und dies

die Grundlage zur inneren und äusseren Welt-erfahrung sei. Die Phasen der menschlichen Entwicklung, die nicht ohne die Fähigkeit zum kindlichen Spiel stattfinden kann, entsprechen den Abläufen und Prozessen, derer sich die Dramatherapie bedient. Der neugeborene Mensch nimmt die Welt zunächst über den Körper wahr (E: Embodiment). Danach projiziert das Kind seine Fantasien in die Spielzeuge und Spiele und schafft damit eigene Welten (P: Projection). Schliesslich nimmt es Rollen ein, welche erlauben, in reale Beziehungen zu den Menschen seiner Umgebung zu treten. Die Fähigkeit, diese Rollen wechseln zu können, ist Voraussetzung, um sich weiter zu entwickeln (R: Role).

Die Methode Verkörperung – Projektion – Rolle (Embodiment – Projection – Role: EPR) baut für den dramatherapeutischen Arbeitsprozess auf diesen drei Phasen auf. Er beginnt mit einer Aufwärmung mit Körper- und Stimmübungen, die zu erhöhter Wahrnehmung und Konzentration führen (Phase der Verkörperung). Hierdurch vollzieht sich der Übergang zur bildhaften Vorstellung von Orten, Menschen und Handlungen (Arbeit mit Geschichten, Befassen mit Text, Gestalten von Masken u.a.m.). In der dritten Phase, der Rollenübernahme, führen die aufkommenden Bilder zur Entwicklung und zum Erleben von Szenen, die sich zu Theaterimprovisationen oder Theaterstücken zusammenfügen. Werden diese Schritte in der Planung und Durchführung dramatherapeutischer Arbeit befolgt, so können Menschen, die nie etwas mit Theater zu tun hatten oder von sich behaupten, zum Spielen völlig «unbegabt» zu sein, eine verblüffende Kreativität und Lust am Spielen und Kommunizieren entfalten. Die Welt, in der wir leben, so Jennings (1994), sei nicht nur objektiv gegeben, sie sei durch unsere Vorstellungskraft konstruiert. Der menschliche Geist habe eine dramatische Struktur. Wie wir uns in der Welt positionieren und handeln und unsere Identität bilden, hänge davon ab, wie wir diese Welt in unserem Kopf konstruieren.

Im Folgenden werden Konzepte und Methoden aus der Dramatherapie am Beispiel des

Vorgehens an einem Theaterkontakt-Abend erläutert. Zu Beginn stand, der Methode EPR folgend, die Einstimmung in den Prozess mit Körper und Stimme. Dies konnte Laufen im Raum unter Berücksichtigung der von Bogart & Landau (2004) formulierten Viewpoints sein oder Übungen zur Sinneswahrnehmung, die in die Einstimmung in ein Thema mündeten. Für die Phase der Projektion kreierte ich für die unbegleiteten minderjährigen Asylsuchenden (UMA) aus verschiedenen Ländern, deren Ziel es war, die hiesige Sprache verstehen zu lernen, die «Wortklauberei». Damit tasteten wir uns an die Bedeutung verschiedener Worte heran, wie zum Beispiel Irrtum und Missverständnis. Ein anderes Mal gestalteten die jungen Menschen in dieser Phase Collagen mit Fotografien vorheriger Anlässe und rahmten diese Werke. Für sie schien es bedeutsam, Erinnerungen umrahmen zu können, da Lebensereignisse ihre Sicherheit vernichtet hatten. Für den Übergang zur bildhaften Vorstellung von Orten und zur Vorbereitung auf das Eintauchen in die dramatische Realität waren Geschichten aus der Weltliteratur hilfreich. Für die Auswahl der Geschichten wurde auf die ästhetische Distanz geachtet, die stimmige Entfernung zum persönlichen Thema der jeweiligen Person oder Gruppe. Universelle Geschichten bieten eine Struktur, in der die Kinder persönliche Lebensereignisse einordnen können. Das methodische dramatherapeutische Vorgehen sieht im Anschluss an die Phase der Projektion die Arbeit mit der Rolle vor. Räumlich wurde ein Bühnenraum deklariert und sichergestellt, dass den Teilnehmer_innen der Übergang von der Alltagsrealität in die dramatische Realität ermöglicht wird. Beim darstellenden Spiel, beim Eintauchen in eine Geschichte, verändern sich Raum und Zeit.

An einem Abend erzählen die Leiterinnen von Theaterkontakt eine Geschichte vom Mut, eine Probe zu wagen (Peseschkian, 1979). Die UMA hörten gespannt zu. Die Worte König und Wesir schienen sie sehr gut verstehen und zuordnen zu können. Ausserdem erzeugte die Erzählsequenz bei diesen Kindern jedes Mal besondere

Aufmerksamkeit. Es herrschte eine unglaubliche Stille, und die Kinder berichteten von ihrer Erinnerung an Personen in ihrer Herkunftsfamilie ihres Dorfes, die Geschichten erzählten, um Lebensweisheiten zu vermitteln, und sie dadurch zu beschützen glaubten. Nach dem Erzählen bildeten sich Gruppen, und es wurden je drei Bilder der Geschichte in Szene gesetzt und vorgespielt. Dies unter Zuhilfenahme weniger Requisiten. Die Rolle des mutigen Wesirs und des Königs waren wegen der Klugheit, Handlungsfähigkeit und Weisheit besonders beliebt. Nach diesem Aufenthalt in der dramatischen Realität führte der Weg zurück in die Alltagsrealität. Dies wurde durch das gemeinsame Aufräumen der Requisiten, diverse Übungen, Atemübungen u.a.m. ermöglicht. In einer gemeinsamen Runde formulierte jedes Kind, was an diesem Abend gelungen sei.

Zudem bekam jede anwesende Person ein Kompliment. Wir fragten die Kinder, warum wir wohl die Geschichte vom mutigen Wesir gewählt hätten. Dazu kamen sehr treffende Aussagen wie: «Weil wir alle ein Schloss öffnen müssen. Weil wir eine Aufgabe genau anschauen und auch anpacken müssen.» Gemeinsame Erlebnisse an diese Theaterkontakt-Anlässe bilden die Basis für eine weitere Verständigung. Es ist möglich, bei einem als nicht zu überwindbar geglaubten Streit zwischen ethnischen Gruppen in einem Heim, das Erleben in der dramatischen Realität abzurufen und als Lösung für die Realität in Betracht zu ziehen. Und es ist möglich, hoffnungslose Momente durch die Erinnerung an das Rollenerleben beispielsweise als umsichtiger Busfahrer in Kabul, zu überwinden, und sich an die innewohnende Stärke zu erinnern und vielleicht einen Schritt weiter zu kommen. Es ist möglich, an das in der dramatischen Realität gespielte Zusammensein der Einwohnerschaft im Dorf der Tiere und an das gemeinsame Kochen einer Steinsuppe zu erinnern, und damit die Kraft des Zusammenseins und des gemeinsamen Austausches zu erinnern. Die Kinder trauten sich bei diesen Theaterkontakt-Abenden einzubringen und probierten Handlungen

und Einstellungen in der Darstellung aus. Die eingangs erwähnte Rückmeldung «*Ich Glück!*» des Vierzehnjährigen bezog sich auf das Erleben eines glücklichen Momentes an einem dieser TheaterKontakt-Abende, das zeitweilige Unterbrechen seines Gedankenkreises. Nun könnte die Formulierung muttersprachlich anders lauten, aber die Reduktion auf das im Moment Sagbare lässt in der Äusserung «*Ich Glück!*» die Fähigkeit erkennen, einer Hoffnung Ausdruck geben zu können, der Hoffnung, auf fremdem Territorium mit fremden Objekten und Situationen und unvertrauten Interaktionspartner_innen zurecht zu kommen. Kunsttherapeut_innen gestalten dafür einen sicheren Rahmen und tragen einen wesentlichen Teil zu einer gelingenden Integration des Fremden in der Fremde bei.

Josefine Krumm, Sarmenstorf
 Dipl. Kunsttherapeutin (ED)
 Fachrichtung Drama und Sprache
 www.krumm.ch

Literatur

- Ausländer R., (2001). Schweigen auf Deine Lippen. S. 140-141. Frankfurt am Main: Fischer.
- Bogart, A. & Landau, T., (2017). Viewpoints. Berlin: Alexander.
- Cattacin, S., (2018). Ungleichheiten: Eine Chance für mehr Gerechtigkeit. 19. Nationale Gesundheitsförderungs-Konferenz und 4. NCD-Stakeholderkonferenz. (Vortragsskript erhältlich bei der Autorin).
- Fox, J., (2019). The Theory of Narrative Reticulation. Verfügbar unter: playbacknr.com. Zugang bis Ende 2019 passwortgeschützt, unveröffentlichtes Manuskript, zitiert mit Erlaubnis des Autors, erhältlich bei der Autorin.
- Gesundheitsförderung Schweiz (2016) Psychische Gesundheit über die Lebensspanne. Grundlagenbericht. Verfügbar unter: https://gesundheitsfoerderung.ch/assets/public/documents/de/5-grundlagen/publikationen/psychische-gesundheit/berichte/Bericht_006_GFCH_2016-04_-_Psychische_Gesundheit_ueber_die_Lebensspanne.pdf
- Gesundheitsförderung Schweiz (2019) Soziale Ressourcen. Verfügbar unter: https://gesundheitsfoerderung.ch/assets/public/documents/de/5-grundlagen/publikationen/psychische-gesundheit/Broschuere_GFCH_2019-04_-_Soziale_Ressourcen.pdf
- Hutter C. & Schwehm H., (Hrsg.). (2012). J.L. Morenos Werk in Schlüsselbegriffen. (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Jennings, S., (1994) The Handbook of Dramatherapy. London/New York: Routledge.
- Köhlmeier, M. (2018). Erwarten Sie nicht, dass ich mich dumm stelle. Reden gegen das Vergessen. München: dtv.
- Lutz I., (2008). Was wirkt? Was heilt? In: L. Neumann, D. Müller-Weith & B. Stoltenhoff-Erdmann (Hrsg.). Spielend Leben Lernen. S. 52-65. Berlin: Schibri.
- Pendzik, S., (2006). On dramatic reality and its therapeutic function in drama therapy. The Arts in Psychotherapy, 33(4), S. 271-280.
- Peseschkian N. (1979). Der Kaufmann und der Papagei. Frankfurt am Main: Fischer.
- Spörri Weilbach, B., (2013). Dramatherapie: das Spiel als Grundlage der therapeutischen Beziehung. Verfügbar unter: <https://www.dramatherapie.ch/ueber-uns/material-1/>.
- Stagl, J., (1997). Grade der Fremdheit. In H. Münkler (Hrsg.), Furcht und Faszination. Facetten der Fremdheit (S. 85-114). Berlin: Akademie Verlag.
- Wicki-Vogt M. (2016). Liebe Andere. Epilog. Eigenverlag: gehdicht.ch