



Barbara Heykaus

Rhythmisch-tänzerische Bewegung
im Unterricht an
weiterführenden Schulen

Eine pädagogisch-anthropologische
Fundierung in der Nach-PISA-Zeit



PETER LANG

I. Einleitung, Zielsetzung und Vorgehen

Kinder und Jugendliche leben heutzutage nicht nur in einer äußerst ausdifferenzierten, pluralisierten und fragmentierten Gesellschaft, sondern ebenso in einer *Medien- und Konsumlandschaft*. Der Einfluss der in ihrer Vielzahl und Vielfältigkeit zunehmenden Medien (z. B. Computer, Internet, Fernsehen, MP3-Player, Handy etc.) auf die unterschiedlichen Lebensbereiche wächst stetig und entsprechend schnell wandeln sich auch die Rezeptionsgewohnheiten der Heranwachsenden. *Virtuelle Welten* bestimmen demnach häufig ihren Alltag und ihr Kommunikationsverhalten.

Diese gesellschaftliche Tendenz der Medialisierung verändert Wahrnehmungs- und Bewusstseinsstrukturen und hat entscheidenden Einfluss auf die Phänomene der *Leiblichkeit* und *Bewegung*. Denn wenn in einer hochtechnisierten Welt die Möglichkeiten medialer Beschäftigung kontinuierlich zunehmen und virtuelle Erfahrungen ‚aus zweiter Hand‘ den Alltag bestimmen, werden gleichzeitig Primärerfahrungen, die durch einen unmittelbaren *leiblichen* Umgang mit den Dingen entstehen, verhindert. So erleben und spüren Kinder und Jugendliche die Wirklichkeit kaum mehr ‚am eigenen Leib‘, sie erkunden ihre Umwelt immer seltener auf eigentätige, schöpferische Weise und erfahren daher auch nicht die Wirksamkeit ihres eigenen leibbezogenen Handelns. Ein unmittelbarer Bezug zum eigenen Selbst und zur Umwelt wird dadurch erschwert.

Körperliches Bewegen als Erfahrungsmedium, d. h. als Möglichkeit, die Welt zu entdecken, das eigene leibliche Handeln zu erleben und Erkenntnisse zu gewinnen, verliert im Zuge des zunehmenden Medienkonsums stark an Bedeutung, da Gelegenheiten für unmittelbare, authentische Bewegungserfahrungen schwinden. Zudem hat sich körperliche Bewegung nicht nur in quantitativer Hinsicht verändert, sondern auch bezüglich ihrer Qualität. Bewegt wird sich häufig nur noch, um bestimmten Zwecken zu dienen, um ein örtliches Ziel zu erreichen, um sein Gewicht zu reduzieren, um Leistung zu steigern etc.

Der *ästhetische und expressive Gehalt* des Bewegungsphänomens dagegen kommt kaum mehr zum Tragen. Für viele Kinder und Jugendliche ist es längst nicht mehr selbstverständlich, den eigenen Körper als Ausdrucks-, Gestaltungs- und Deutungsmedium zu erfahren, expressive Bewegungsformen zu erproben und sich selbst auf diese Weise zu fühlen und zu erleben. Leibbezogene, sinnlich-ästhetische Ausdrucksformen wie z. B. rhythmische Bewegung und Tanz spielen somit eine eher untergeordnete Rolle.

Stellt man sich vor diesem Hintergrund dann die Frage, ob auch in der *Schule* Defizite im leiblich-expressiven Bereich zu beklagen sind oder ob diese Sozialisationsinstanz eher ein Gegengewicht zur gesellschaftlichen Situation zu bilden vermag, scheint offensichtlich Ersteres der Fall zu sein. Die gegenwärtigen Entwicklungen im Kontext der Nach-PISA-Debatte lassen befürchten, dass auch in der zentralen Bildungsinstitution Schule leibbezogene Aktivitäten deutlich hinter sitzenden und kognitiv-intellektuellen Tätigkeiten zurückstehen und marginalisiert werden.

Im Rahmen dieser Arbeit wird daher eine verstärkte *Integration rhythmisch-tänzerischer Bewegungsmomente in den Schulunterricht* postuliert. Heranwachsende sollten in Schule und Unterricht regelmäßig die Möglichkeit erhalten, leib-sinnliche Erfahrungen zu sammeln und kreative, leibnahe Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten zu erproben. Ausgehend von der Vermutung, dass ästhetisch-expressive Bewegungstätigkeiten insbesondere in den höheren Jahrgangsstufen vernachlässigt werden, gilt diese Forderung namentlich für *weiterführende Schulen*.

Das Postulat einer Einbindung leibbezogener Aktivitäten in die Schulpraxis jedoch allein mit dem Argument zu begründen, dass solche Lernformen eine notwendige Kompensation zu den defizitären gesellschaftlichen Bedingungen darstellen, würde dem Anspruch einer *pädagogischen Erörterung* bei Weitem nicht gerecht. Vielmehr gilt es im Rahmen dieser Arbeit zu klären, inwiefern rhythmisch-tänzerische Bewegung speziell Erziehungs- und Bildungsprozesse positiv zu beeinflussen und die *Persönlichkeitsbildung* und Ich-Stärkung der Kinder und Jugendlichen zu unterstützen vermag. Erst mit Blick auf das sich bildende Individuum und seine Selbstentfaltung kann das Erfordernis einer Integration rhythmisch-tänzerischer Bewegung in die Schulpraxis vor pädagogischem Hintergrund letztendlich legitimiert werden.

Hierbei muss dann wiederum angeknüpft werden an Grundannahmen und Erkenntnisse der *Anthropologie* als der Wissenschaft vom Menschen, die pädagogischem Denken und Handeln grundsätzlich zugrunde liegen sollte. Denn will (Schul-)Pädagogik den Bedürfnissen, Möglichkeiten und Grenzen ihrer Adressaten gerecht werden, dürfen die anthropologischen Gegebenheiten nicht unberücksichtigt bleiben. Die *conditio humana* muss vielmehr das Fundament eines Bildungsbegriffs sein, der dem Menschen in seiner Ganzheit gerecht wird. Es wird daher zu klären sein, inwiefern explizit die Verfasstheit des Menschen, seine natürliche Disposition es erforderlich macht, leiblich-expressive Bewegungsformen in Bildungsprozessen dauerhaft zu verankern.

Zudem erweist sich gerade in der heutigen Nach-PISA-Zeit eine anthropologisch fundierte Aufwertung rhythmisch-tänzerischer Bewegung als erforderlich, um den Stellenwert leib-sinnlicher Erfahrungen im Kontext der gegenwärtigen

Schulpädagogik zu stärken mit dem Ziel einer Balance zwischen kognitiven und leiblich-ästhetischen Lernformen.

Eine *pädagogisch-anthropologische Fundierung* der Phänomene Rhythmus und Tanz ist also unerlässlich, wenn die Forderung einer verstärkten Integration rhythmisch-tänzerischer Elemente in den Schulunterricht adäquat begründet werden soll. Sie soll im Rahmen dieser Arbeit in *zwei Schritten* erfolgen:

Zunächst (**Kap. II**) wird die *historische Entwicklung der deutschen Rhythmus- und Tanzbewegung im 20. Jahrhundert* nachgezeichnet und der Blick auf zentrale Ansätze rhythmisch-musikalischer Erziehung gelenkt, wie sie in dieser durch Mechanisierung, Technisierung und Rationalisierung gekennzeichneten Zeit kulminierten. In besonderer Ausführlichkeit werden die Konzepte von *Emile Jaques-Dalcroze*, *Elfriede Feudel* und *Carl Orff* erörtert, da sie von wegweisender Bedeutung waren und im Kern auf eine *anthropologische Dimension* rhythmisch-tänzerischer Bewegung verweisen.

Ein Ziel der Auseinandersetzung mit diesen pädagogischen Konzeptionalisierungen der Phänomene Rhythmus und Tanz besteht darin, ein *erstes Verständnis* anzubahnen und *konstitutive Merkmale* dieser leibbezogenen Erscheinungen zu erörtern, wobei im Mittelpunkt des Interesses speziell solche Aspekte stehen, die sich auf das *bildungsfördernde* Potential rhythmisch-tänzerischer Bewegung beziehen. Es gilt darüber hinaus zu klären, welche *Motivation* den Bemühungen der Rhythmiker und Tanzpädagogen um eine verstärkte Einbindung von Rhythmus und Tanz in Erziehungs- und Bildungsprozesse zugrunde liegt, welche *Ziele* sie mit ihren Ansätzen verfolgen und welche *didaktischen Prinzipien* sie postulieren. Ebenso ist die Frage nach dem *Bildungsverständnis* zu stellen, auf dem die Konzeptionen basieren.

Um über diese historische Betrachtung hinaus einen Einblick in *derzeitige* Ansätze einer Aufwertung rhythmisch-tänzerischer Bewegung im Kontext Bildung zu gewinnen, werden die *aktuellen Konzepte* von *Alies Erdmann*, *Helga Tervooren*, *Ursula Fritsch* und *Silke Kirsch* vorgestellt. Auch hier stellt sich vor allem die Frage nach den *pädagogisch-anthropologischen Potentialen*, die den Phänomenen Rhythmus und Tanz zugesprochen werden.

Schließlich gilt es, durch eine begriffliche Präzisierung und inhaltliche Schwerpunktsetzung ein Verständnis des Phänomens rhythmisch-tänzerischer Bewegung zu konturieren, das den folgenden Ausführungen zugrunde gelegt wird.

Im zweiten Schritt der Argumentation (**Kap. III**) wird dann die *anthropologische Dimension* der Phänomene Rhythmus und Tanz, die im Rahmen der historischen Erörterung bereits angeklungen ist, explizit in den Vordergrund gerückt. Es gilt, die im vorherigen Kapitel gewonnenen Einsichten wissenschaftlich zu stützen, systematisch zu untermauern und die geforderte Integration rhythmisch-tän-

zerischer Bewegung in schulische Bildungsprozesse ausdrücklich von der *Verfasstheit des Menschen* her zu rechtfertigen.

Den Ausgangspunkt dieser *pädagogisch-anthropologischen Fundierung* bildet die *philosophische Anthropologie Helmuth Plessners*, da sie mit ihrer besonderen Akzentuierung der Leiblichkeit des Menschen eine tragende Argumentationsbasis bietet. Mit Plessner soll eine grundlegende Bestimmung des Menschen erzielt werden, die das Erfordernis leiblich-expressiver Handlungsformen für ein gelingendes Menschsein begründet. Darüber hinaus ist es von Bedeutung, die *pädagogisch-anthropologische Relevanz* des Ansatzes sowie *bildungstheoretische Konsequenzen* aufzuzeigen.

Den zweiten Teil des Kapitels bildet dann die Erörterung der anthropologischen Kategorien des *Elementaren*, der *Mimesis* und der *Leiblichkeit*, die für rhythmisch-tänzerische Bewegungsformen konstitutiv sind und auf deren pädagogische Relevanz verweisen. Es wird zu zeigen sein, inwiefern es sich bei rhythmisch-tänzerischer Bewegung um eine leiblich-expressive und mimetische Form der individuellen Selbsterfahrung und Weltaneignung handelt, die elementare Kräfte im Individuum zu entfalten und die Identitätsbildung zu fördern vermag.

Erst nach dieser *pädagogisch-anthropologischen Fundierung* der Phänomene Rhythmus und Tanz kann der Fokus dann auf deren Rolle im Kontext Schule gerichtet werden (**Kap. IV**). Es stellt sich die Frage, welchen *Stellenwert rhythmisch-tänzerische Bewegung in der heutigen Schulpädagogik* besitzt und inwiefern das bildungsfördernde Potential leibbezogener Ausdrucksformen an allgemeinbildenden Schulen verwirklicht wird. Der Blick wird dabei auf die weiterführende Schule gelenkt, da davon ausgegangen wird, dass hier im Vergleich zu Grundschulen besonders beträchtliche Defizite im leiblich-expressiven Bereich zu beklagen sind.

Da Schulpraxis von verschiedenen Einflussfaktoren mit je eigener Dignität bestimmt wird, erfolgt die Untersuchung der gegebenen Bedingungen für die Integration rhythmisch-tänzerischer Bewegung in den Schulunterricht auf *unterschiedlichen Ebenen*. Nur auf diese Weise kann ein *differenziertes* Bild davon gewonnen werden, welche Instanzen die Einbindung leiblich-expressiver Aktivitäten in das Schulleben fördern, welche sie dagegen eher hemmen oder sogar verhindern.

Zunächst wird der Blick aus *bildungs- und schulpolitischer Sicht* auf die Schulentwicklung in der *Nach-PISA-Zeit* gerichtet, bevor dann eine Erörterung im Kontext der *Fächer Musik und Sport* erfolgt, die aufgrund ihres fachspezifischen Charakters primär Gelegenheiten für rhythmisch-tänzerische Momente bieten sollten. Sowohl die *Richtlinien und Lehrpläne* als auch die *Fachdidaktiken* werden hinsichtlich ihrer Bedingungen und Möglichkeiten für eine Integration rhythmisch-tänzerischer Bewegung in den Unterricht untersucht. Abschließend

soll die Darstellung exemplarischer, bereits in der Schulpraxis erprobter Konzepte die tatsächliche Umsetzbarkeit der geforderten Einbindung rhythmisch-tänzerischer Bewegung in das Schulleben verdeutlichen.

Vor dem Hintergrund der erzielten Ergebnisse gilt es schließlich, ein kritisches Fazit zu ziehen und weiterführende Perspektiven aufzuzeigen. Dabei wird es von besonderer Bedeutung sein, die verschiedenen Ebenen hinsichtlich ihrer Autorität abzugleichen, um feststellen zu können, welche Einflussfaktoren sich in der Praxis tatsächlich durchsetzen.

Die folgenden Ausführungen sollen ein Bewusstsein für die pädagogisch-anthropologische Relevanz und das persönlichkeitsbildende Potential leiblich-expressiver Bewegung schaffen, zudem auf Defizite hinsichtlich dieser Ausdrucks- und Gestaltungsform im Schulunterricht an weiterführenden Schulen aufmerksam machen und schließlich vor dem Hintergrund der schulpädagogischen Entwicklungen in der Nach-PISA-Zeit Empfehlungen sowie Perspektiven für eine positive Weiterentwicklung erörtern.