

Beziehung in der gestaltorientierten Circusarbeit

Markus Kohne

Beziehung heißt, zu leben statt Geschichten zu erzählen; es heißt zu tanzen, zu handeln, sich darzustellen, statt nur „am grünen Tisch“ darüber zu reden.

Gary M. YONTEF

1. Einleitung

Äußerungen wie „Ich habe durch das Circusprojekt neue Freunde gefunden“ (Rückmeldung eines Artisten nach einem Circusprojekt) oder „Ich habe meine Artistengruppe ins Herz geschlossen“ (Rückmeldung einer Betreuerin am Ende eines Circusprojekts) lassen auf Grund ihrer Häufigkeit in Abschlussrunden von gestaltorientierten Circusprojekten (vgl. KOHNE 2005, 2009) darauf schließen, dass dem Wirkfaktor „Beziehung“ ein besonderer Stellenwert zukommt.

Warum ist der Wirkfaktor „Beziehung“ in einem gestaltorientierten Circusprojekt so allgegenwärtig? Wann, weshalb und wodurch tritt er während eines Projektes auf? Nach meiner Erfahrung aus mehr als 130 Circusprojekten an Schulen (Wochenprojekte), 30 Ferien-Circusprojekten mit verschiedenen städtischen Einrichtungen und Vereinen (Wochenprojekte), der Leitung verschiedener Circus-AGs an Schulen (von drei Monaten bis zu zwei Jahren) und als langjähriger Leiter eines Kinder- und Jugendcircusses (sieben Jahre) hat sich für mich „Beziehung“ als elementarer Wirkfaktor in der Circusarbeit in verschiedenen Zusammenhängen und Situationen gezeigt.

Im Folgenden werde ich darstellen, an welchen Stellen der Wirkfaktor Beziehung relevant ist, wodurch er seine Wirksamkeit entfaltet und welche Effekte sich daraus ergeben. Dabei orientiere ich mich nicht nur an dem zeitlichen Ablauf eines Circusprojekts, sondern auch an den einzelnen Beziehungsebenen, den verschiedenen Personen bzw. Gruppen, die in einem Projekt involviert sind, und den verschiedenen Objekten bzw. Requisiten. Abschließend werde ich beschreiben, wie der Artist durch die Wechselwirkung der einzelnen Ebenen mit der Ganzheit eines Circusprojekts in Beziehung tritt.

Ausgangspunkt wird der *Kontaktprozess* sein, mit dem der Artist eine Beziehung zum Requisit oder der circensischen Übungsform aufnimmt und sich über die *Orientierung und Umgestaltung* mit dem Requisit auseinandersetzt. Anschließend werde ich die Begriffe *Kontakt* und *Kontaktfunktionen* erläutern, mit denen der Artist mit den jeweiligen Personen eines Circusprojekts in Berührung kommt. Dabei spielen die *Widerstände* eine bedeutende Rolle, die einen guten Kontakt verhindern können. Über die *Ich-Du-Beziehung*, die *Dialogbeziehung* und den *Dialogprozess* kommt der Artist mit sich selbst und den anderen Artisten in *Beziehung* und somit auch mit der *Ganzheit* des Circusprojekts in Kontakt.

Diese Begrifflichkeiten sind auf keinen Fall isoliert zu betrachten, da sie in Wechselwirkung zueinander stehen und sich gegenseitig beeinflussen. Sie wurden aus der Theorie der Gestalttherapie und der Gestalttheorie abgeleitet und werden im Laufe

des Artikels immer wieder in den praktischen Zusammenhang der Circusarbeit mit Kindern und Jugendlichen gebracht, um so eine bessere Einordnung zu ermöglichen.

2. Kontaktprozess

Zu Beginn eines gestaltorientierten, einwöchigen Circusprojekts, nach dem kurzen Vorstellen meiner Person, des Ablaufs eines Circusprojekts und dem Vorstellen der Requisiten steht das interessen geleitete Kennenlernen und Ausprobieren eines Requisites oder einer circensischen Übungsform durch den Kontaktprozess im Vordergrund. Dabei erfährt der Artist im Sinne des Kontaktprozess-Modells nach DREITZEL (vgl. DREITZEL 1998, S. 41ff.) eine Hinwendung oder Verwerfung der motorischen Auseinandersetzung.

Der Kontaktprozess gliedert sich in vier Stadien: Vorkontakt, Orientierung und Umgestaltung, Ingeration und Nachkontakt (vgl. ebd., S. 49ff.). Je nach den Voraussetzungen des jeweiligen Artisten auf motorischer Ebene (motorische Vorerfahrungen, Beweglichkeit, Geschicklichkeit etc.), in emotionaler Hinsicht (Frustrationstoleranz, Konfliktfähigkeit, Ausdauer etc.) und kognitiver Veranlagung (das Verstehen und Umsetzen der Aufgabe, Merkfähigkeit, Konzentration, Aufmerksamkeit etc.) kann dieser Prozess der Hinwendung oder Verwerfung der motorischen Auseinandersetzung von kurzer Dauer sein (einige Minuten) oder sich über Tage hinziehen.

Die Hinwendung kann dadurch erfolgen, dass ein Artist durch das Requisit oder die circensische Bewegungsform



sind die Umwelt-Reize (vgl. DREITZEL 1998, 49f.) auf den Artisten groß, so dass sich erst mit der Zeit eine Ori-

dem jeweiligen Requisit oder der circensischen Übungsform. Dies ist unter der Perspektive des gestaltorientierten motorischen Lernvorgangs in der Circusarbeit (vgl. KOHNE 2005, S. 150f.) ausführlich beschrieben. Bei einem Wochenprojekt, wie es das Centrum Mikado durchführt, erfolgt die Festlegung des Artisten auf ein bestimmtes Requisit am Ende des zweiten Trainingstages. Er lernt mit der Zeit auch, wie sich das Requisit verhält, wenn sich sein Körper im Raum-Zeit-Kontinuum bewegt.

Es findet eine Anpassungsleistung seitens des Artisten statt, die aus Versuch und Irrtum besteht. EBERSPÄCHER (vgl. 1993, S. 54) spricht von Probehandeln, bei dem ein „mehr oder weniger erwünschter Ausgangszustand“ in einen „gewünschten Zielzustand überführt werden soll“ (ebd.). Durch dieses ständige Trainieren (z.B. Einradfahren) und Wiederholen und Verändern des Bewegungsablaufes (neuen Aufstieg ausprobieren, Gewicht mehr auf eine Seite oder nach vorne oder hinten verlagern), durch körperliche Leistung und Angleichung (spüren, wo die Mitte ist, wie kann ich das Einrad und mich im Gleichgewicht halten?), kognitives Erfassen und Verstehen (ich komme dann am weitesten, wenn ich möglichst gerade auf dem Einrad sitze und mit den Armen ausbalancieren kann) und emoti-



eines seiner Lebensthemen bearbeiten möchte, z.B. das Finden des inneren Gleichgewichts (z.B. beim Kugellaufen, Einradfahren, Seillaufen), das Ausleben seiner komischen Seite (z.B. bei der Clownerie), das Loslassen (z.B. beim Jonglieren, Diabolo spielen) oder das Entdecken der eigenen Kraft (z.B. Akrobatik). Aber auch die Oberfläche, die Beschaffenheit oder die haptile Eigenschaft eines Requisits kann den Ausschlag zur Zuwendung geben.

Durch ein breites Angebot an circensischen Bewegungs- und Erfahrungsmöglichkeiten gerade zu Beginn eines gestaltorientierten Circusprojekts, wie z.B. Einradfahren, Kugel- und Seillaufen, Jonglieren mit Tüchern, Bällen, Ringen und ggf. Keulen, Tellerdrehen, Diabolo und Devilstick spielen, Rola-Bola Balance, Pyramidenakrobatik, Clownerie oder „Tierdressur“ (pantomimisches Darstellen von Tieren)

entierung seitens der Beteiligten einstellen kann.

Dadurch, dass der Artist nach dem Vordergrund-Hintergrund-Erleben (vgl. ebd.) sein Requisit auswählt, spielen die alten Beziehungsstrukturen innerhalb der Artistengruppe eine untergeordnete Rolle, so dass sich neue Beziehungsstrukturen entwickeln können. Bei einem Schulprojekt, an dem mehrere Klassen oder evtl. die ganze Schule beteiligt ist, löst sich der Klassenverband oft komplett auf und es entstehen klassenübergreifende Artistengruppen.

3. Orientierung und Umgestaltung

Spätestens durch die Festlegung auf ein Requisit oder eine Circusnummer gegen Ende der Trainingsphase erfolgt eine noch intensivere Auseinandersetzung des Artisten mit



onales Wahrnehmen und Erleben der dazugehörigen Gefühle (Ärger oder Enttäuschung über einen frühen Abstieg oder Freude und Stolz über eine lange Fahrt), begreift der Artist das Requisit in seiner Ganzheit und verleiht es sich ein. Das heißt, es finden immer wieder mehr oder weniger gelingende Kontaktprozesse statt, in denen der Artist „die Wahrnehmung des Neuen in der Umwelt, die Unterscheidung zwischen Assimilierbarem und Nicht-Assimilierbarem, die Bewegung zum assimilierbarem Neuen hin sowie die Einverleibung des neuen und seine Assimilation“ (DREITZEL 1998, S. 42) durchlebt. Es finden dauernde Prozesse von sinnlicher und kognitiver Orientierung, motorischer Hinwendung und zupackender Umgestaltung statt (vgl. ebd., S. 50). Der Artist setzt sich „mit Leib und Seele“ (Rückmeldung einer Schülerin, 7. Klasse, Gymnasium) mit dem Requisit auseinander.

Meines Erachtens findet dadurch eine Verlagerung der Aufmerksamkeit der körperlichen, seelischen und geistigen Auseinandersetzungen statt: Sie finden jetzt hauptsächlich über das Requisit statt. Der Artist wird durch das Requisit ständig mit seinen motorischen, emotionalen und geistigen Möglichkeiten oder Grenzen konfrontiert. Die Auseinandersetzungen (in Form von Freude, Leid, Frust, Stolz, Streit, Neid, Erfolg), die der Artist „normalerweise“ in seiner gewohnten Umgebung (Klassenzimmer, Schulhof) mit seiner Umwelt (Freunde, Lehrer usw.) führt, führt er jetzt mit dem Requisit in der Sporthalle.

Zwei häufig beobachtbare Reaktionen stützen die These der Aufmerksamkeits-Verschiebung: das konzentrierte Trainieren und der hilfsbereite Umgang der Artisten während eines Circusprojekts und das zum Teil heftige Abreagieren bei Misserfolgen oder das positive Reagieren bei Erfolgen mit dem jeweiligen Requisit. Hier zeigt sich immer wieder, dass der Artist in vollem Kontakt mit dem Requisit steht, es gleich einem Freund oder Feind behandelt.

In diesen Situationen, die mit den entsprechenden Worten, Gesten und Taten belegt werden, fühlt man sich häufig an eine Auseinandersetzung zwischen zwei Personen erinnert. Durch diese Prozesse entstehen körperliche, emotionale und kognitive Bindungen des Artisten zum Requisit, die u.a. in verschiedenen Abschiedsritualen der Artisten von den jeweiligen Requisiten zu beobachten sind. Diese Beziehung, die der Artist zu dem Requisit aufbaut, ist für den Artisten elementar und trägt zu dessen persönlicher Identifikation und Integration in das Circusprojekt bei.

4. Kontakt

Wenn ich als Leiter z.B. eine Teamsetzung mit Betreuern am Ende einer Trainingseinheit eines Circusprojekts durchführe oder wenn ich Artisten während des Trainings unterstütze, dann trete ich mit ihnen im „hier und jetzt (...) in diesem Augenblick“ (PERLS/HEFFERLINE/GOODMAN 1979, S. 45) in Kontakt. Dabei versuche ich nicht nur neue Informationen, Tipps und Hilfestellungen weiterzugeben oder neue artistische Tricks zu zeigen und zu erläutern, sondern die Menschen als Personen zu erreichen.

Es ist die Art des Kontaktes, die jedes gestaltorientierte Circusprojekt zu etwas Einmaligem macht. Es ist die Art der „Erschaffung von Figur und Hintergrund“ (PERLS/HEFFERLINE/GOODMAN 1992, S. 16), eine „steigende Spannung voller Gefühl und Anteilnahme“ (ebd.). Es sind einmalige Menschen mit einmaligen Kontaktgrenzen. POLSTER schreibt hierzu: „Der Kontakt ist das Herzblut der Entwicklung, das Mittel, sich selbst und seine Erfahrung der Welt zu verändern. Veränderung ist ein unvermeidliches Resultat von Kontakt“ (POLSTER 1997, S. 103ff.) und weiter: „Kontakt unterscheidet sich vom Zusammensein oder Mitmachen dadurch, dass er an einer Grenzlinie auftritt“ (ebd.).

Und diese Grenzlinie ist bei jedem Menschen, Betreuer oder Artisten einmalig. Die Kontaktgrenze bestimmt die zulässigen Kontaktmöglichkeiten der jeweiligen Person. Sie definiert einerseits jene Handlungen, Ideen, Menschen, Werte, Situationen, Vorstellungen, Erinnerungen, die einen wachsen lassen, andererseits schließt sie auch die Gefühle für das Risiko, die daraus resultierenden Konsequenzen oder die Überforderung in einer Situation (vgl. POLSTER 1997, S. 110) mit ein. In diesem Spannungsfeld spielt sich der Kontakt in einem Circusprojekt ab, so dass immer wieder neue Situationen entstehen, auf die immer wieder neu adäquat reagiert werden muss.

Bei all den Kontakten wird Energie übertragen: die Energie des Handelns, des Erklärens und des Verstehens. Denn „die Grenzlinie, an der Kontakt geschlossen werden kann, ist ein durchlässiger, pulsierender Ort der Energie“ (ebd., S. 105). Sie ist auch ein Ort der Konzentration (vgl. KOHNE 2009, S. 192), damit der Kontakt auch gelingen kann und die Person dadurch berührt wird und in Beziehung tritt.

5. Kontaktfunktionen

Durch die Aufmerksamkeit, Awareness und Konzentration (vgl. KOHNE 2009, S. 191ff.) tritt der Artist oder der Betreuer in Beziehung mit der Energie, die bei Circusprojekten in Form von motorischen Handlungen (wie z.B. Seil- oder Kugellaufen, Pyrami-



denakrobatik oder deren Hilfestellungen), Erklärungen (wie z.B. das Erklären von Nummern, zeitlichen Grenzen, Präsentationen etc.) oder Besprechungen (z.B. Teambesprechungen, Besprechungen mit der Artistengruppe) vorkommen können. Wenn ich als Leiter eines Circusprojekts die Artisten oder die Betreuer dabei erreichen bzw. „berühren“ möchte, dann kommt den Kontaktfunktionen eine große Bedeutung zu. POLSTER zählt zu den Kontaktfunktionen: berühren, sehen, riechen, schmecken, sprechen, hören und bewegen (vgl. POLSTER 1997, S. 127ff.).

Durch diese Funktionen komme ich durch Energie und Konzentration mit den beteiligten Menschen während eines Circusprojekts in Kontakt denn so „kommen wir mit jemandem ‚in Berührung‘, wir sehen und hören etwas so Bewegendes, daß wir davon ‚berührt‘ sind“ (ebd.). Das heißt, dass ich als Leiter die Mechanismen meiner Kontaktfunktionen während eines Circusprojekts sensibilisiere und meine



Wahrnehmung schärfe, um meinem Gegenüber unvoreingenommen und in vollem Kontakt zu begegnen und so mein Anliegen direkt, klar, transparent, konzentriert, empathisch, wertschätzend, freundlich und verständlich mitzuteilen und konsequent zu handeln.

Durch die Art des Kontaktes, der Konzentration und der Konsequenz meines Handelns berühre ich die Men-

schen und bringe sie in Kontakt mit sich selbst und mit anderen. Aus dieser Haltung resultieren meines Erachtens die Wirkfaktoren, die dem allgemeinen circuspädagogischen Handeln zugeschrieben werden: Verlässlichkeit, Selbst-Bewusstsein, Eigenmotivation, Verantwortung, Weiterentwicklung, Selbstorganisation, Hilfsbereitschaft und Achtsamkeit (vgl. BALLREICH 2000, S. 35ff.).

6. Widerstände

Dies setzt voraus, dass ich als Leiter eines Projekts die Widerstände kenne und erkenne, die einen guten Kontakt verhindern. Die Widerstände leiten die Energie ab, so dass der Mensch anstatt „der Umwelt mit Lust, Vertrauen und sogar Wagemut“ (POLSTER 1997, S. 77) zu begegnen mit „verschiedenen störenden Gefühlen: Ärger, Verwirrung, Groll (ebd.)“ gegenübertritt. Die Widerstände, die einen guten Kontakt behindern können und die in Circusprojekten sowohl bei Betreuern als auch bei Artisten auftreten können, sind: Introjektion (das passive Aufnehmen, was die Umwelt anbietet), Projektion (bestimmte Aspekte seiner selbst der Umwelt zuschreiben), Retrofektion (die Energie wird ausschließlich in ein intrapersonales System zurückgeführt), Deflektion (Sprunghaftigkeit) und Konfluenz (Auflösung von Grenzen) (vgl. ebd.).

Am häufigsten treten meines Erachtens während Circusprojekten (Leistungs-)Introjekte, Projektionen und Konfluenzen auf. Um darauf adäquat reagieren zu können, ist es für mich als Leiter unabdingbar, durch Supervision ständig solche Prozesse zu reflektieren, um immer wieder neu sensibilisiert zu werden. Denn die Dynamik, die sich während eines Circusprojekts entwickelt, kann immense Ausmaße bekommen, da viel Energie, Bewegung und Konzentration „im Spiel“ ist.

Die Circusarbeit mit Kindern und Jugendlichen ist für mich im schulischen (z.B. Circus-Projektwochen, Circus-AGs) wie im außerschulischen (z.B. Kinder- und Jugendcircus, Circusan-

gebote in Sportvereinen) ein sensibler Bereich, in dem neben den artistisch-darstellerischen auch eine Vielzahl von pädagogisch-dynamischen und innerpsychischen Prozessen ablaufen, die letztendlich mit einem Auftritt für die Artisten und Betreuer in dem Augenblick des Geschehens einen existenziellen Moment haben.

7. Ich-Du-Beziehung

Während eines Circusprojektes werden die Artisten durch die Hilfe von Betreuern begleitet, indem eine Ich-Du-Beziehung eine tragende Rolle spielen sollte. Bei Circusprojekten an Schulen sind dies hauptsächlich Lehrer, Referendare sowie ein Teil der Eltern der Kinder, bei Kinder- und Jugendcircusgruppen können dies erwachsene Artisten, Circuspädagogen und Jugendbetreuer sein.

Bei beiden Projektarten ist es wichtig, dass die Betreuer von dem Leiter des Circusprojekts in Teamsitzungen auf ihre Aufgaben vorbereitet werden, indem die Möglichkeiten und Grenzen der circuspädagogischen Projektarbeit klar definiert werden. In den Teamsitzungen wird neben Aspekten circuspädagogischer Arbeit, wie z.B. Programmvorbereitung, Training, organisatorische Absprachen usw., grundsätzlich die Beziehung zwischen Betreuern und Artisten reflektiert. Dabei achte ich darauf, dass die Wissensvermittlung auf dialogischer Basis geschieht (vgl. BUBER 2002).

Das Grundprinzip der Beziehungsgestaltung eines gestalterorientierten Circusprojekts ist die Dialogbeziehung (vgl. FINKE 1999) bzw. ein dialogischer Prozess (vgl. HAUSMANN/NEDDERMEYER 2003), der sich durch das gesamte Circusprojekt zieht und mit der Vorstellung der Requisiten beginnt und mit der Verabschiedung der Artisten bzw. des Betreuerteams endet. Die Ich-Du-Beziehung stellt den Kern der dialogischen Beziehung dar und ist als eines der Grundprinzipien eines gestalterorientierten Circusprojekts allgegenwärtig. Sie ist „(...) unmittelbar, direkt, gegenwärtig und gegenseitig“ (JACOBS 2003, S. 96).



BUBER spricht vom Grundwort Ich – Du: „Das Grundwort Ich – Du stiftet die Welt der Beziehung“ (BUBER 2002, S. 10). BUBER erkennt, dass sich Beziehungen in drei verschiedenen Sphären abspielen können. Die erste Sphäre: das Leben mit der Natur, die dritte Sphäre: das Leben mit den geistigen Wesenheiten und „Die zweite (Sphäre; Anm. d. Verf.): das Leben mit den Menschen. Da ist die Beziehung offenbar und sprachgewaltig. Wir können das Du geben und empfangen“ (BUBER ebd.). Die sich daraus ergebende „Ich-Du-Haltung gibt zu erkennen, daß der andere die volle Achtung besitzt und nicht etwa als ein Mittel zu irgendeinem Zweck behandelt wird“ (YONTEF 2003, S. 33f.). Daraus ergibt sich die dialogische Beziehung als Beziehungsgrundlage eines gestaltorientierten Circusprojekts.

8. Dialogbeziehung

FINKE überträgt die Dialogbeziehung in das therapeutische Arbeitsfeld, in dem die Dialogbeziehung eine von drei Beziehungsformen darstellt, auf Basis der Arbeitsbeziehung (vgl. FINKE 1999, S. 14f.). Weiter charakterisiert er den Dialog als zwei Personen, die sich gegenüberstehen, „um in Rede und Gegenrede die gegenseitigen Erwartungen miteinander abzugleichen und Meinungen und Vorstellungen auf Gemeinsames und Unterschiedliches hin zu klären. Die relative Gegenseitigkeit und ‚Gegenständlichkeit‘ ist Kriterium des Dialogs“ (FINKE 1999, S. 105).

Während eines Circusprojekts (Gegenständlichkeit) gibt es eine Fülle von Gelegenheiten, in denen der Leiter oder die Betreuer und Artis-

ten (Gegenseitigkeit) miteinander in Dialog kommen können: während des artistischen Trainings, während des Erarbeitens und Inszenierens einer Circusnummer oder während der Vorbereitungen eines Auftritts. Immer können Artisten mit ihren Betreuern im Dialog sein, wenn das Circusprojekt von einer dialogischen

Beziehung getragen wird, d.h. wenn der Leiter oder der Betreuer durch das Wahrnehmen, Zuhören, Wertschätzen und Verstehen des Anderen in Dialog mit den Artisten tritt (vgl. KÜMMEL 2003, S. 58; YONTEF 1999, S. 107f.).

Dann kann der Leiter oder können die Betreuer auf die Erfolge oder Misserfolge der Artisten so reagieren, wie es FINKE beschreibt: „Das Erleben von Solidarität, von sorgender Zuwendung, aber auch die unverhohlene Freude eines Anderen an Erfolgen und am Gelingen gibt ein Gefühl der Sicherheit, des Getragenseins und der Verbundenheit, das für das Selbstwerterleben stützend wirkt und ein Vertrauen in die eigenen Möglichkeiten befestigt und so Ressourcen mobilisiert“ (FINKE 1999, S. 107).

9. Dialogprozess

Die Betreuer befinden sich während eines gestaltorientierten Circusprojekts mit den Artisten in einer Vielzahl von dialogischen Prozessen. Diese können sich sowohl in einer unterstützenden oder bejahenden (z.B. bei gelungenen artistischen oder sozialen Aktionen) als auch in einer korrigierenden oder verneinenden (z.B. bei artistischen oder sozialen Grenzüberschreitungen) Haltung manifestieren.

Es entsteht zwischen den Betreuern und den Artisten mit der Zeit ein „Zusammenspiel, ein emotionales Band (...). Wenn dieser dialogische Wachstumsraum vorhanden ist, wenn Empathie, Dialog und Ko-responndenz sich etablieren, reift die Beziehung, reift das Kind und schreitet fort zu den nächsten Entwicklungsschritten, die wieder-

um differenziertere Formen des Kontaktes, des Dialogs möglich machen. In diesem dialogischen Reifungsprozess entstehen Bewußtsein, Selbst-Bewusstsein und Identität, d.h. eine Reifung, die die Begegnung mit anderen Menschen auf gleicher Ebene der Entwicklung möglich macht“ (vgl. HAUSMANN/NEDDERMEYER 2003, S. 28).

Diese Aussage lässt sich meines Erachtens nicht nur auf die pädagogische oder persönliche Entwicklung der Artisten beziehen, sondern ist auch für den motorischen und artistischen Lernprozess von größter Bedeutung. Damit ist der Dialogprozess mitverantwortlich für den Erfolg, den die Artisten während eines Auftritts haben. Denn durch die während eines Circusprojekts in einem dialogischen Prozess stattfindenden Rückmeldungen, durch die körperlichen, emotionalen und geistigen Auseinandersetzungen, den ständigen Kontakt mit dem Gegenüber, das gemein-



same kreative Arbeiten ergibt sich für den Artisten eine immer sicherer werdende Einschätzung seiner Identität innerhalb des Circusprojekts. Dies betrifft sowohl seine emotionale und artistisch-darstellerische Leistung als auch seine Präsenz und seinen Ausdruck. Dies trägt dazu bei, dass sich die Artisten sehr bewusst über ihre

Fähig- und Fertigkeiten werden, die sie während eines Circusprojekts erworben haben und dementsprechend sicher auftreten.

10. Beziehung

Aus meinen Beobachtungen und Erfahrungen heraus findet nicht nur eine differenziertere, ganzheitlichere Wahrnehmung der Artisten gegenüber den Betreuern und dem Leiter statt, auch untereinander treten die Artisten in Beziehung.

Während des circensischen Trainings nehmen die Artisten durch ihre Kontaktfunktionen Kontakt zueinander auf. Hierzu ein Beispiel: Bei einer Akrobatikgruppe erfolgt die Kontaktaufnahme hauptsächlich über Sprechen (z.B. Kommando geben zum Aufbau), Hören (Kommando: Aufbauen), Sehen (wo steht mein Untermann?),



Bewegung (Hinlaufen zum Untermann bzw. Aufstieg auf den Untermann) und Fühlen (steht der Untermann richtig bzw. stehe ich richtig?). Durch diese verschiedenen Kontaktfunktionen, die während eines Trainings oder Auftritts multidimensional beansprucht werden, kommt ein Akrobat ständig mit den anderen Akrobaten in seiner Gruppe in Kontakt und steht somit in Beziehung.

Es sind ein leiblicher Kontakt und eine leibliche Beziehung, die die Artisten aller Artistengruppen während eines

Circusprojekts zueinander aufbauen: „Wir nennen also die Gesamtheit von Körper-, Seele- und Geistesdimensionen mit ihren sozialen und ökologischen Qualitäten LEIB“ (HAUSMANN/NEDDERMEYER 2003, S. 32). Es ist eine ganzheitliche Beziehung, die Körper, Geist und Emotionen mit einschließt, die über alle verfügbaren Kontaktfunktionen gespürt und erlebt wird und die die Artisten miteinander „verbindet“.

Der Kontakt wird während bzw. nach der akrobatischen, artistischen oder darstellerischen Übung bewertet (z.B. gelungen oder weniger gelungen), geistig verarbeitet und ggf. korrigiert, weiterentwickelt oder verworfen. Gleichzeitig werden Stimmungen und Gefühle innerhalb der Gruppe oder bei sich selbst wahrgenommen (z.B.



Freude, Angst, Stärke, Frustration, Müdigkeit, Stolz). Somit ist der Leib ein „gleichzeitig wahrnehmender und wahrnehmbarer, sehender und sichtbarer, bewegender und bewegungsempfindender Leib“ (JESSEL 2010, S. 113).

Diese Beziehungsprozesse laufen oft nebeneinander her und werden von dem jeweiligen Artisten als ganzheitliche Erfahrungen erlebt, reflektiert und als assimilierbar oder nicht-assimilierbar bewertet und ggf. abgespeichert. JESSEL schreibt hierzu: „Leibliche Erfahrungen und bewusste Reflexion stehen demnach in einem unaufheb- baren wechselseitigen Zusammen- hang, denn einerseits liegen jeder

Reflexion Erfahrungen zu Grunde, andererseits werden jedoch die reflektierten Erfahrungen zugleich im Leib gespeichert und strukturieren damit neue Erfahrungen“ (ebd., S. 114).

Dies wird erleichtert, indem der Leiter oder die Betreuer nicht nur durch das Vermitteln artistischer, akrobatischer oder darstellerischer Fertigkeiten sowie mit Hilfestellungen die Artisten unterstützen, sondern auch möglichst im dialogischen Prozess durch Feedback, Besprechungen mit der Gruppe oder mit dem Einzelnen den Erfahrungsprozess begleiten und zu einem integralen Bestandteil des Artisten machen.

So lernt der Artist den anderen einzuschätzen, sich auf ihn verlassen zu können, ihm zu vertrauen und Ver-

antwortung zu übergeben. Aber nicht nur die Betreuer oder der Leiter sind für diesen Prozess verantwortlich. Die Kinder oder die Jugendlichen selbst übernehmen während eines Circusprojekts bzw. während des Trainings oft die Funktion des gegenseitigen Feedbacks, das Entwickeln von Alternativen oder das Präzisieren der artistischen oder darstellerischen Bewegungsabläufe „durch

Nach-Denken, Nach-Vollziehen und Nach-Spüren, vor allem aber durch Darüber-Reden, gemeinsames Finden der Benennungen, die die Einschätzungen und Einordnungen enthalten“ (DREITZEL 1998, S. 92f.). Und weiter: „Davon wird nun allerdings vieles auch erst im Nachhinein, also nach vollständigem Abschluß des jeweiligen Kontaktprozesses (z.B. einer akrobatischen Übung, einer Trainingseinheit, eines Trainingstages; Anm. d. Verf.) und oft erst sehr viel später, geklärt werden können“ (ebd.).

Dieses Phänomen der nachträglichen Verarbeitung von ganzheitlichen motorischen, emotionalen und geistigen Erfahrungen und Erlebnissen lässt

sich regelmäßig beobachten. Sie haben oft nach einer Pause oder über Nacht das Problem gelöst, das sie in der Zeit davor in erheblichen Maße mental, emotional oder auch physisch in Anspruch genommen hat. Es ist davon auszugehen, dass ein gestaltungsorientiertes Circusprojekt aus diesem Grund eine hohe Nachhaltigkeit besitzt und darüber hinaus noch lange eine positive Wirkung auf die Beteiligten ausübt. Dies erfahre ich auch immer wieder aus den Rückmeldungen von Lehrern, Eltern oder Artisten.

11. Ganzheit

Ich gehe davon aus, dass sich die Artisten in einer Gruppe auf den dargestellten Ebenen kennenlernen, einschätzen lernen und sich Verantwortung übertragen. Dies ist in der Sicherheit, Präzision, Präsenz und in dem artistischen Können der Kinder und Jugendlichen bei Auftritten regelmäßig zu beobachten. Sie haben gelernt, das Requisit oder die akrobatische Übungsform zu beherrschen, sich selbst und dem/den anderen auf körperlicher, emotionaler und kogni-



tiver Ebene zu vertrauen und somit die Absprachen, Kommandos, das Timing, den Ablauf und die Präsentation während eines Auftritts voller Energie und Ausstrahlung zu reproduzieren.

Dadurch, dass sie miteinander eine Ebene gefunden haben (der Mittel-

punkt zwischen allen im einem Circusprojekt gemachten Erfahrungen), treten die Artisten in einem Auftritt in einem für sie existentiellen Augenblick sicher, kraftvoll und selbstständig auf. Sie haben ihre Grenzen und die Grenzen der anderen auf allen Ebenen und in der Ganzheit kennengelernt und können somit ihr volles Potenzial ausschöpfen.

Dies gilt auch in Situationen, in denen beim Auftritt der Ablauf oder der artistische Trick nicht funktioniert: Dadurch, dass der Artist in Kontakt mit sich und der Gruppe ist, wird auch die Problemlösungskompetenz aktiviert, so dass die Circusnummer er-



folgreich zu Ende gebracht werden kann. Zudem werden schon während des Trainings solche Situationen und deren Lösungen angesprochen, geprobt und sind somit bis zum Auftritt vom Artisten verinnerlicht worden.

Die Rolle der Betreuer reduziert sich beim Auftritt nur noch auf die Vorbereitung der Artisten auf den Auftritt und auf vereinzelte Hilfestellungen (beim Einradfahren und Seillaufen) während des Auftritts. Ansonsten lege ich in meiner Arbeit großen Wert auf das selbstständige Auftreten der Artisten. Weiter achte ich darauf, dass die Artisten sicher auftreten, d.h. dass sie innerhalb oder an ihrer Grenze bzw. der Grenzen der Gruppe auftreten, damit die neu gewonnen ganzheitlichen Beziehungserfahrungen auch zu einem positiven Abschluss gebracht werden.



So erreichen die Artisten während eines Auftritts ein Höchstmaß an Beziehung, Bewusstheit, Selbstwert, Kreativität und Integration, die fünf Wirkfaktoren der gestaltungsorientierten Circusarbeit (vgl. KOHNE 2005, S. 155ff. und 2009, S. 189), wobei die Beziehung der für mich wichtigste

Wirkfaktor bzw. der Kern der Circusarbeit mit Kindern und Jugendlichen darstellt. Dies spüren auch die Zuschauer, denn auch sie werden jedes Mal von dem Beziehungs-Gehalt eines Auftritts berührt. Sie spüren, dass die Artisten durch o.g. Prozesse mit der Ganzheit des Projekts in Berührung

gekommen sind und ihren Platz innerhalb des Projekts gefunden haben.

Literatur

Ballreich, R. (2000): Soziales Lernen in Zirkusprojekten. In: **Schnapp, S.; Zacharias, W.** (Hrsg.): Zirkuslust. Unna: LKD-Verlag, 32-49

Buber, M. (2002): Das dialogische Prinzip. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus

Doubrawa, E.; Staemmler, F.-M. (2003): Heilende Beziehung. Dialogische Gestalttherapie. Wuppertal: Peter Hammer Verlag

Dreitzel, H.P. (1998): Emotionales Gewahrsein. Psychologische und gesellschaftliche Perspektiven in der Gestalttherapie. Wuppertal: Peter Hammer Verlag

Eberspächer, H. (1993): Sportpsychologie. Grundlagen, Methoden, Analysen. Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag rororo sport

Finke, J. (1999): Beziehung und Intervention. Interaktionsmuster, Behandlungskonzepte und Gesprächstechnik in der Psychotherapie. Stuttgart: Georg Thieme Verlag

Hausmann, B.; Neddermeyer, R. (2003): Bewegt sein. Integrative Bewegungs- und Leibtherapie in der Praxis. Erlebnisaktivierung und Persönlichkeitsentwicklung. Paderborn: Junfermann Verlag

Jacobs, L. (2003): Ich und Du, Hier und jetzt. Zur Theorie und Praxis des Dialogs in der Gestalttherapie. In: **Doubrawa, E.; Staemmler, F.-M.** (Hrsg.): Heilende Beziehung. Dialogische Gestalttherapie. Wuppertal: Peter Hammer Verlag, 95-124

Jessel, H. (2010): Leiblichkeit – Identität – Gewalt. Der mehrperspektivische Ansatz der psychomotorischen Gewaltprävention. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Kohne, M. (2005): Die Bedeutung des Gestaltansatzes bei Circusprojekten an Schulen. In: Motorik, 28. Jahrgang, Heft 3, 147-158

Kohne, M. (2009): Zentriert sein – bewusst er(leben). Bewusstheit als zentraler Wirkfaktor

in der gestaltorientierten Circusarbeit. In: Praxis der Psychomotorik, 34. Jahrgang, Heft 4, 189-194

Kümmel, W. (2003): Der Gestaltansatz in der ergotherapeutischen Praxis. Bergisch-Gladbach: EHP

Perls, F.S.; Hefferline, R.F.; Goodman, P. (1979): Gestalt-Therapie. Wiederbelebung des Selbst. Stuttgart: Klett-Cotta

Perls, F.S.; Hefferline, R.F.; Goodman, P. (1992): Gestalttherapie. Grundlagen. München: dtv/Klett-Cotta

Polster, E. und M. (1997): Gestalttherapie. Theorie und Praxis der integrativen Gestalttherapie. Frankfurt a.M.: Fischer

Yontef, G.M. (2003): Gestalttherapie als dialogische Methode. In: **Doubrawa, E.; Staemmler, F.-M.** (Hrsg.): Heilende Beziehung. Dialogische Gestalttherapie. Wuppertal: Peter Hammer Verlag, 27-58

Yontef, G.M. (1999): Awareness, Dialog, Prozess: Wege zu einer relationalen Gestalttherapie. Köln

Anschrift des Autors:

Marcus Kohne
Centrum Mikado
Weinheimer Str. 6
69488 Birkenau
Tel./Fax: 06201-18 34 41
markus.kohne@centrum-mikado.de

Stichworte:

- Circusarbeit
- Beziehung
- Gestalttheorie und -therapie