Universität Bielefeld
Fakultät für Pädagogik

Diplomarbeit zum Thema:

Zirkuspädagogik in der Kinder- und Jugendarbeit

Erstgutachter: Dr. Holger Grabbe
Zweitgutachterin: Dipl. Psych. Ursula Zingeler

Vorgelegt von:
Olivia Ricken
Sudermannstr. 6
33613 Bielefeld

Bielefeld, im Januar 2001

Widmung

Diese Arbeit möchte ich meinen beiden “Ersatzvätern” und Freunden Otti Haupt und Steve Ward widmen, die mich seit 1992 auf meinem Zirkusweg in vielfältiger Weise unterstützen und denen ich sehr viel verdanke.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 1

Einleitung 2

1 Ziele pädagogischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen 4

1.1 Personale und soziale Ziele 4

1.2 Lebenswelten Kinder und Jugendlicher 5

1.2.1 Veränderungen im Bereich der (Spiel-)Kultur 6
1.2.2 Auswirkungen auf die Motorik 9

1.3 Selbstbild 10

1.4 Soziale Integration 11

1.5 Fähigkeit zur Eigenverantwortung 12

1.6 Folgerung 12

2 Das Wesen des Zirkus 14

2.1 Zirkusgeschichte 14

2.2 Merkmale von Zirkus 19

2.2.1 Präsentation - das Verhältnis von "Was" und "Wie" 20
2.2.2 Blickpunkt Vorführung 21
2.2.3 Atmosphäre 22
2.2.4 Zuschauererlebnis 23

2.3 Schlußfolgerung: eine Welt für sich 23

3 Zirkuspädagogische Ansatzpunkte 25

3.1 Lernmöglichkeiten mit und durch den Körper 25

3.2 Selbstbild und Aufgabenbewältigung 28

3.3 Förderung personaler und sozialer Fähigkeiten 29

3.4 Spiel als Motivations- und Lernmedium 31

3.5 Soziale Integration durch Zirkus - ein Widerspruch in sich? 32

3.5.1 Zirkus als besonderer Raum 33
3.5.2 Künstlerische Integrationskraft 34
3.5.3 Soziale Integrationskraft 34
3.5.4 Möglichkeiten zur Integration unterschiedlicher Personengruppen 35
3.5.4.1 Ausländische Kinder und Jugendliche 36
3.5.4.2 "Unsportliche" Kinder 36
3.5.4.3 Personen unterschiedlichen Alters 37
3.5.4.4 Integration von Außenseitern/Randgruppen 38

3.6 Einfluß von Zirkusaktivitäten auf die Persönlichkeits-entwicklung - eine Studie aus Leeds 39

3.6.1 Ansatz der Studie 40
3.6.2 Der Aufbau der einzelnen Stunden 41
3.6.3 Ergebnisse 41
3.7 Zusammenfassung 42

4 Elemente der Zirkusarbeit 44

4.1 Äquilibristik 45
4.1.1 Drahtseilbalance 45
4.1.2 Einradfahren 47
4.1.3 Laufkugelbalance 48
4.1.4 Rola Bola 49
4.1.5 Pädagogische Möglichkeiten der Äquilibristik 50
4.2 Akrobatik 51
4.2.1 Bodenakrobatik 51
4.2.2 Pädagogische Möglichkeiten der Akrobatik 52
4.3 Jonglage 55
4.4 Clownerie 58
4.4.1 Das Wesen des Clowns 58
4.4.2 Clowntraining 59
4.4.3 Lernmöglichkeiten 60
4.4.4 Einordnung des Clownspiels in den Kinder- und Jugendzirkus 61
4.4.5 Der besondere Wert des Clownspiels für die Herausbildung eines positiven Selbstbildes 62
4.5 Das Erarbeiten von Nummern und Zirkusaufführungen als künstlerisch-kreatives und sozial-personales Lernfeld 64

5 Kinder- und Jugendzirkusarbeit: Anforderungen und Herausforderungen 66

5.1 Überblick über die Struktur gegenwärtiger Zirkusangebote 66
5.1.1 Kinder- und Jugendzirkusaktivitäten als einmalige Aktion 66
5.1.2 Kinder- und Jugendzirkusaktivitäten als kurzzeitiges Projekt 66
5.1.3 Kinder- und Jugendzirkusaktivitäten als langfristiges Projekt 68
5.2 Gedanken zur fachlichen Leitung und zur Didaktik 69
5.2.1 Lernziele 69
5.2.2 Fachliche Anforderungen an die Leitung von Zirkusaktivitäten . .70
5.2.3 Physiologische Aspekte und Risiken bei der Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen 71
5.2.4 Fragen an die Zirkusleitung 73
5.2.5 Konsequenzen 75

6 Beispiele für Kinderzirkus 76

6.1 Anfänge der pädagogisch orientierten Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen. 76
6.1.1 "Los Muchachos" - Der Zirkus der Kinderrepublik Bemposta . . .76
6.1.2 Circustheater Elleboog 78

6.2 Ein Beispiel angewandter Zirkuspädagogik in Deutschland: Der Kinder- und Jugendzirkus Cabuwazi e.V. 79
6.2.1 Zielsetzung 79
6.2.2 Umsetzung dieser Ziele 80
6.2.3 Die Angebote für die Kinder und Jugendlichen 81
6.2.4 Auftritte 83
6.2.5 Schulprojektwochen 83
6.2.6 Mitarbeiter 84
6.2.7 Bewertung 84
7 Fazit 86
8 Literaturverzeichnis 88

Vorwort

Seit 1991 widme ich Zirkusaktivitäten einen großen Teil meiner Zeit, wobei sich zwei unterschiedliche Schwerpunkte ausgebildet haben. Auf der einen



Seite war es immer mein Wunsch, Zirkustechniken zu erlernen und Erlerntes vorzuführen. Diesen Wunsch setze ich durch Auftritte als Clownin und Artistin um. Auf der anderen Seite befinde ich mich in der Rolle als Trainerin im Jugendzirkus "San Pedro Piccolino", die ich von Anfang an in steigendem Maße zugewiesen bekam und später selbst wählte. So leite ich seit 2 Jahren mit großer Begeisterung den Kinderzirkus "Filouzius" in Beckum mit 30 Kindern und Jugendlichen im Alter von 6 bis 16 Jahren.

Während meines Praktikums im Hauptstudium habe ich für die britische Zirkusdachorganisation NAYC gearbeitet. In diesem Rahmen habe ich die Verantwortung und Leitung für den Hastings Community Circus in England übernommen. In dieser Zeit hat sich mein Interesse an pädagogischen Möglichkeiten der Förderung der Kinder weiterentwickelt.



Den Spaß, den ich an zirzensischen Aktivitäten habe, teile ich mit vielen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, mit denen ich in diesem Bereich zusammengearbeitet habe. Sie sind voller Begeisterung und entwickeln Eigenmotivation und Durchhaltevermögen. Viele Eltern haben mir berichtet, daß ihre Kinder Fähigkeiten, wie z.B. Selbstbewußtsein entwickelten. Diese Rückmeldungen waren ein konkreter Anlaß, mich mit den Chancen, die Zirkus für die pädagogische Arbeit bietet, theoretisch zu beschäftigen.

Einleitung

Mit dem Begriff Zirkus verbinden die meisten von uns schöne Kindheitserinnerungen an eine glitzernde, spannende Welt, in der bewundernswerte Akrobaten, mutige Dompteure und lustige Clowns uns für ein paar Stunden mit einem bunten Programm unterhalten.
Im Zirkus staunen wir über halsbrecherische Hochseilakte und lebensmüde Tigerdompteure, kurz: über Kunststücke, die außerhalb des menschlich Möglichen zu liegen scheinen.
Alles, was hinter dieser perfekten Unterhaltung liegt, bleibt den Zuschauern verborgen.
Die Welt des Zirkus ist eine eigene, uns fremde Welt. Das Leben der fahrenden Zirkusleute kennen wir nicht. Sie sind Außenseiter in unserer Gesellschaft.

In den letzten Jahren entstanden und es entstehen auch heute immer mehr Zirkusprojekte für Kinder und Jugendliche wie z.B. als Schulprojekt oder Ferienangebot. Verschiedene Zielsetzungen liegen den Angeboten zugrunde, die sich vom Spaßhaben bis zur gezielten Förderung sozial benachteiligter Kinder und der Suchtvorbeugung erstrecken.
Manche Zirkusprojekte dauern nur vier Tage, andere erstrecken sich über einen Ferienzeitraum, wieder andere bestehen dauerhaft. Es gibt Kinderzirkusse, die seit 50 Jahren aktiv sind, und immer neue gründen sich aus z.B. Straßenfestaktionen oder Schulprojektwochen.

Was aber macht Zirkus für Kinder und Jugendliche wie für Pädagogen gleichermaßen interessant?
Auf Kinder und Jugendliche scheinen Zirkusaktivitäten eine große Anziehungskraft auszuüben. Pädagogen, die in Zirkusprojekten mitgewirkt haben, ebenso wie Eltern, deren Kinder an diesen teilnahmen, berichten immer wieder von dem Einfluß, den die Zirkusarbeit auf die Kinder hinsichtlich positiver Verhaltensänderungen ausübt.

Wie aber kann Zirkus als “antigesellschaftlicher Ort” zur Förderung gesellschaftlich notwendiger und erwünschter Fähigkeiten beitragen?

Das Anliegen meiner Arbeit besteht darin zu zeigen, inwiefern Zirkus als Angebot für Kinder und Jugendliche aufgrund seines Wesens und seiner Struktur besondere Chancen für die pädagogische Kinder- und Jugendarbeit beinhaltet.
Bei dem Begriff "Kinder- und Jugendarbeit" gehe ich von dem Verständnis des KJHGs § 11 aus, in dem Ziele dieser Arbeit wie folgt bestimmt werden: Kinder- und Jugendarbeit soll "an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen" (Happe & Saurbier 1998, S.8).

In Kapitel 1 stelle ich Ziele der Kinder- und Jugendarbeit dar, die sich an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen orientieren.
Nachfolgend gehe ich in Kapitel 2 auf das Wesen des Zirkus ein, um zu verdeutlichen, welche pädagogischen Möglichkeiten durch diesen besonderen Raum für Kinder und Jugendliche geschaffen werden können.
Im 3. Kapitel beschäftige ich mich mir den Chancen für die Umsetzung pädagogischer Ziele im Zirkus. Hierbei lege ich den Schwerpunkt auf förderliche Bedingungen für die Persönlichkeitsentwicklung und die Integration der Kinder in diesen sozialen Kontext.
Im 4. Kapitel konkretisiere ich anhand ausgesuchter Zirkuselemente die Möglichkeiten der Zirkusarbeit als kreativ-soziales Bewegungs- und Lernfeld.
In Kapitel 5 gebe ich einen Überblick über die Formen von Zirkusprojekten. Außerdem formuliere ich Anforderungen, die sich für die Zirkusleitung ergeben.
Zur Veranschaulichung der Entwicklung von Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen gebe ich in Kapitel 6 einen Einblick in erste pädagogisch orientierte Zirkusgruppen. Im Anschluß stelle ich ein Kinder- und Jugendzirkusprojekt aus Berlin und seine pädagogische Konzeption dar.

> "Zirkus, Bewegungskünste und Sporttheater liegen im Trend unserer Zeit und stoßen auf ein neues Bedürfnis nach Subjektivität, Unmittelbarkeit, Sinneserfahrung, Authentizität und körperbetonte Selbstinszenierung ohne die Traditionsmuster von traditioneller Schule, klassischem Sport, geregelten Generationsverhältnissen und extern organisierten Gruppenformierungen" (Schnapp/Zacharias, 2000, S.8).

1 Ziele pädagogischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

In diesem Kapitel soll beleuchtet werden, welches die Ziele von Kinder- und Jugendarbeit sind, die mir im Rahmen meiner Arbeit wichtig erscheinen. Diese Ziele leite ich von allgemeinen Erziehungszielen ab und bringe sie in Beziehung zur Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen, d.h. der Lebenswelt und der Änderungen hierin. Hieraus ergeben sich Anforderungen, auf die ich in weiteren Kapiteln dieser Arbeit Bezug nehmen werde.

1.1 Personale und soziale Ziele

Ein möglicher Anfangspunkt für die Betrachtung der Zielsetzung von pädagogischer Arbeit ist der staatliche Bildungsauftrag. Zunächst beinhaltet dieser natürlich die Wissensvermittlung, bleibt hierbei aber keineswegs stehen. Über dieses erste Ziel hinaus geht es darum, jedem einzelnen Kind die Entwicklung zu einem selbstverantwortlichen Mitglied der Gesellschaft ermöglichen. Desweiteren sollen den Kindern die nötigen Qualifikationen für die Lebensbewältigung mitgegeben werden (vgl. Reeb 1981).
Diese Ziele gelten nicht nur für die Schule, sondern auch für die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit. Für die Zirkuspädagogik greife ich im weiteren Einzelaspekte des Bildungsauftrages, wie er sich für die Schule findet, heraus.

Nach Reeb (vgl. ebd.) soll die Schule im Bereich der personalen Ziele zunächst zwei Aufgaben erfüllen:

- die Entfaltung der Persönlichkeit, der Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen unterstützen und
- die Entwicklung ihrer Urteilskraft fördern.

Erziehung muß, wenn sie im Sinne einer optimalen Entwicklungsförderung verstanden werden soll, eben mehr gewährleisten, als die Befriedigung (über-)lebenswichtigen Grundbedürfnisse (Nahrung, Schlaf etc.). Es geht um die “umfassende und intensive Entfaltung sowie Ausformung der im Menschen angelegten Potenzen, Potentiale, Kompetenzen und

Grundfähigkeiten" (Treeß, Treeß und Möller 1990, S. 20) und die "Erweckung und Steigerung eines allen Menschen innewohnenden Aktivitätspotentials, von eigenaktiven, selbstinitiativen, schöpferischen und selbstbezüglichen ‚Gestaltungskräften'" (ebd., S. 21).
Im Bereich der personalen Erziehungsziele geht es um eine Entwicklung - verstanden als Entfaltung und Freilegung - der den Menschen innewohnenden Eigenschaften.

Bei der Betrachtung der sozialen Ziele des staatlichen Bildungsauftrages werden in allgemeinpolitischer und sozialer Hinsicht primär drei Ziele sichtbar, die genauso für die außerschulische Kinder- und Jugendarbeit gelten:

- Die Bereitschaft zu sozialem Handeln soll gefördert werden
- Mitwirkungsmöglichkeiten sollen das Lernen von Sozialverhalten ermöglichen
- Die Entwicklung zu Toleranz, Gerechtigkeit und Solidarität soll gefördert werden.

(vgl. Reeb 1981).

Der gewünschte Lernerfolg - Handlungskompetenz in sozialer Hinsicht zu erlangen - erscheint also als erreichbar durch Gruppensituationen, in denen Kinder und Jugendliche aktiv beteiligt sind und in der Auseinandersetzung mit der Gruppe soziales Verhalten erfahren und einüben können.

1.2 Lebenswelten Kinder und Jugendlicher

Wenn man verstehen möchte, welches Ziele pädagogischen Handelns sein könnten, ist es hilfreich, sich die Situation anzuschauen, in welcher die Kinder und Jugendlichen leben, wie sie sich verändert hat und verändert.
Bei der Betrachtung der Lebenswelt beschäftige ich mich besonders mit zwei Aspekten, mit Veränderungen im Bereich der (Spiel-)kultur und deren Auswirkungen auf die Motorik, da diese für weitere zirkuspädagogische Betrachtungen die Grundlage bilden.

1.2.1 Veränderungen im Bereich der (Spiel-)Kultur

In der heutigen Zeit werden Kinder und Jugendliche umfangreich mit Informationen und materieller Zuwendung versorgt. Gleichzeitig sind ihnen aber in zunehmendem Maße Spiel- und Bewegungsräume entzogen worden. "Sie müssen sich auf Inseln, konfektionierte Spielräume und Lernorte zurückziehen (vermauerte Kindheit). Einer sensorischen Überstimulierung (Reizüberflutung) steht heute ein motorischer Umsetzungs-Entzug (Bewegungsaskese) gegenüber" (Treeß, Treeß und Möller 1990, S. 22).

Folgende Aspekte kennzeichnen die Lebenswelt und (Spiel-)Kultur der Kinder und Jugendlichen in Deutschland und anderen postindustriellen Gesellschaften an der Schwelle des 21. Jahrhunderts.

- Reduzierung jederzeit zugänglicher, verfügbarer und selbstbestimmter Spielräume.
- Verlust der Straßenspielkultur: Die in einer Straße oder einem Viertel wohnenden Kinder spielen nicht mehr so oft und intensiv miteinander auf der Straße.
- Ersatz durch künstlich geschaffene Spielräume - das Spiel findet in geordneteren, künstlicheren Umgebungen statt (Spielplätze, Jugendzentren).
- Rückgang von altersübergreifenden Spielgruppen, verursacht durch die beiden zuletzt genannten Punkte (vgl. Zimmer 1998).
- Technisierung und Mediatisierung und damit einhergehend ein steigender Medienkonsum, so daß Kinder und Jugendliche viele Erfahrungen nicht mehr unmittelbar machen.

Eine Folge des Rückgangs altersübergreifender Spielgruppen ist, daß Spielkultur auch nicht mehr an die nächste Generation von Kindern weitergegeben werden kann.
Durch die Konsumgüterindustrie, die sich auch auf Kinder als Zielgruppe ausrichtet, findet eine zunehmende Pädagogisierung von Spielzeug statt. Hiermit geht eine Monofunktionalität von Spielzeug einher. Diese Monofunktionalität läßt nur wenig Raum für Veränderungen - Kreativität wird so gebremst.
Aus dem Kinderalltag werden zunehmend Bewegungsspiele ausgegliedert, die

in den institutionalisierten Sport eingegliedert werden z.B. Fußball. Die Spiele werden hier funktionalisiert und verlieren so für die Kinder ihren Zusammenhang zu den selbstgestaltbaren Bewegungsräumen.
Beim Medienkonsum steht eine solo-konsumierende Tätigkeit im Vordergrund. Hierdurch wird das aktive Tun ebenso wie die soziale Auseinandersetzung in der Gruppe eingeschränkt (vgl. Zimmer 1998). Kapustin spricht in diesem Zusammenhang sogar von einem Kulturbruch, der sich durch die Veränderungen der letzten 30 Jahre im Bereich der Spieltraditionen ergeben hat. Diese Veränderungen fanden parallel zur Technisierung und Mediatisierung statt (vgl. Kapustin 2000). “Viele Kinder erleben Natur- und Realerfahrungen im Spiel oder im sonstigen Lebensalltag nicht mehr unmittelbar, sondern eben aus zweiter Hand über den Bildschirm” (ebd. S. 10).
Wesentliches Merkmal ist die Aufspaltung von Erfahrungen, Eindrücken und Zusammenhängen auf verschiedene Lebensbereiche. Die Lebenswelt der Kinder wird so in viele voneinander entfernte ‚soziale Inseln' aufgeteilt. “Die Lebenszeit ist in Stücke geteilt und die Aufenthaltsbereiche sind voneinander abgetrennt” (Hurrelmann und Mansel 1993, S. 83). Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen unterteilt sich in Bereiche wie Schule, Verein, peer-group und Familie, in denen jeweils unterschiedliche Anforderungen und Verhaltenserwartungen an sie gestellt werden.
Für die Kinder wird es dadurch schwer, den Zusammenhang zwischen den Bereichen herzustellen, einen roten Faden zu finden, denn der Umgang auf jeder dieser Inseln folgt einem anderen Rhythmus. Ein durchdringendes Verständnis ihrer Lebenswelt wird dadurch erschwert. Kinder und Jugendliche stehen einer reizintensiven und sensationsreichen Umwelt gegenüber, erlangen aber nicht die Kompetenz zu einer realistischen Umweltverarbeitung (vgl. ebd.).

Der mangelnde Zusammenhang der verschiedenen Bereiche der Lebenswelt führt bei Kindern zu einer Art sozialer Orientierungslosigkeit. Was ist zu erwarten, wenn diese verschiedenen Lernorte und Lernumstände nicht mehr verbindbar und koordinierbar werden?

Hurrelmann und Mansel gehen davon aus, daß als Auswirkung dessen bei Kindern zunehmend Anhaltspunkte gefunden werden können für:

- gestörte Wahrnehmungs- und Verarbeitungsstrukturierung
- kommunikative Störungen
- Inaktivität
- mangelnde Kreativität
- Schlafstörungen
- Ängste und Aggressivität

(vgl. Hurrelmann und Mansel 1993, S. 89).

> "Das Gefühl der Überforderung der eigenen individuellen Bewältigungskompetenzen kann unter den Bedingungen der individualisierten Gesellschaft zunehmen, weil sich heute an jeden einzelnen Menschen, auch einen jüngeren, die Anforderung richtet, sich mit großen politischen Ereignissen, kulturellen Umwälzungen, Gefährdungspotentialen für das Weiterleben und Zukunftsgefahren auseinanderzusetzen" (ebd. S. 92).

Auf der einen Seite ist die Lebenswelt also in zu kleine, nicht zu ordnende Inseln eingeteilt, auf der anderen Seite steht der Blick auf zu große Probleme einer zu großen Welt. Das stellt hohe Anforderungen an die Bewältigungskompetenzen der Kinder und Jugendlichen. Die Gefahr besteht in der Überforderung, was zu Symptomen wie

- geringem Selbstwertgefühl
- Gefühl von Hilflosigkeit
- Hoffnungslosigkeit und
- Zukunftsängsten

führen kann (vgl. ebd. S. 91f.).

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß sich die Orientierungslosigkeit in Bezug auf die äußeren Erfahrungen mit einer stark diversifizierten Lebenswelt in negativer Weise auf die Innenwelt des Kindes überträgt. Diesen Einflüssen können sich die Kinder und Jugendlichen nicht entziehen, deshalb sollten ihre Bewältigungskompetenzen gestärkt werden.

1.2.2 Auswirkungen auf die Motorik

Laut Zimmer (vgl. Zimmer 1998) fällt auf, daß Kinder und Jugendliche heutzutage in einer Welt leben, die auf der einen Seite geprägt ist von konkurrierenden Freizeitangeboten, auf der anderen Seite von Einschränkungen der Bewegungsräume. Dies betrifft insbesondere die Spiel- und Gestaltungsräume. Bei einer hohen Quantität von externen Angeboten hat die Qualität der Angebote bezüglich der Bewegung nachgelassen. Verstärkt wird dies dadurch, daß der Alltag eher bewegungsarm ist - was auch heißt, daß nicht alle Sinne der Kinder beansprucht werden. Geprägt ist diese Welt offensichtlich von veränderten Anforderungen, Technik, Motorisierung und elektronischen Medien.
Es wird deutlich, daß die Kinder unter Lebensbedingungen aufwachsen, in denen die Körper- und Bewegungserfahrung beeinträchtigt wird (vgl. Kiphard 1989). Gleichzeitig aber ist bekannt, daß eben diese Erfahrungen dringend notwendig sind. Körperliche Fitneß und körperliches Wohlbefinden spielen eine bedeutende Rolle für das emotionale und psychische Wohlbefinden und die Gesundheit (vgl. Kilpatrick 1991).
So können die Bewegungserfahrungen der Kinder nach Zimmer in zwei Arten unterteilt werden:
Bewegungsarmut, bei zunehmend konsumierenden Tätigkeiten einerseits, durch (tägliches) Training im Sportverein vermittelte Bewegungen andererseits
(vgl. Zimmer 1998).

Wie im vorigen Abschnitt festgestellt, ist eines der Hauptmerkmale der Veränderung der Lebenswelt die zunehmende Bewegungsarmut. Welche besonderen Auswirkungen ergeben sich aus einer solchen motorischen Unterforderung? Eine Erklärung könnte laut Cube und Alshuth (vgl.1987) sein, daß das menschliche Aktivitäts- und Aggressionspotential von Natur aus immer wieder aufgebaut wird, um durch die vorgesehenen Anforderungen immer wieder abgebaut zu werden. “Entfallen Anstrengungen und Kampfverhalten, so werden die Triebpotentiale nicht etwa geringer - sie werden aufgrund ihrer spontanen Produktion immer größer. Der verwöhnte Mensch, oder auch der zum Nichtstun verurteilte, ist aggressiv” (ebd., S. 12). Diesem Gedanken folgend läßt sich ein Teil des abweichenden Verhaltens von

Kindern und Jugendlichen dann auf Unterforderung zurückführen. Ursache ist hiernach nicht Streß durch Überforderung, sondern ein Mangel an Anstrengung, Abenteuer und Spannung. Sei es nun durch die zusätzliche Bequemlichkeit, die uns als Verringerung von Anstrengung durch die moderne Technik ermöglicht wird, oder aber die rasche und leichte Triebbefriedigung, die uns möglich ist. Hierdurch wird ein Aktivitäts- und Aggressionsstau herbeigeführt, der nach auslösenden Reizen sucht (vgl. ebd.). In Ermangelung von Abenteuer, Anstrengung und Spannung kann in einem Zustand angespannter Langeweile die Bereitschaft zur Gewaltanwendung überschritten werden. Diese Gewalt kann letztlich gegen Dinge, Personen oder auch den Akteur selbst gerichtet sein.

1.3 Selbstbild

Ein weiterer wichtiger Faktor bei der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist das Selbstbild. Darunter versteht man die Selbstwahrnehmung, sowie "die gefühlsmäßig wertende Einstellung zu sich selbst" (Kiphard 1989, S. 94). Es hat sich gezeigt, daß Kinder mit positivem Selbstbild und Selbstwertgefühl mehr Potential haben, sich in Lernfeldern und Lernsituationen zu verbessern (vgl. Kilpatrick 1991).
Daher erscheint es sinnvoll, die Herausbildung, Entwicklung und Festigung eines positiven Selbstbildes zu fördern. Aber wie kann dies erreicht werden? Geht man davon aus, daß Körper und Seele, Physis und Psyche als eine untrennbare Einheit verstanden werden können, so ergibt sich eine Zugangsmöglichkeit über den Körper und über Bewegungserfahrungen. Des Menschen "innere Haltung präsentiert sich in der äußeren Haltung" (Kiphard 1989, S. 93). Falsch wäre jetzt die Annahme, man bräuchte nur die äußere Haltung zu beeinflussen, und der Rest würde sich von selbst ergeben - erzieherische Anweisungen der Art "Halt' Dich gerade" nutzen da wenig. Vielmehr geht diese innere Haltung der äußeren voraus. Über die oben angesprochene Untrennbarkeit ergibt sich aber die Möglichkeit, sowohl über innere als auch über äußere Einflüsse Entwicklungschancen für das Selbstbild zu schaffen, wenn man die Möglichkeiten des Körpererlebens mit einbezieht. Über dieses kann ein Kind positive Erfahrungen sammeln, welche das Selbstbild verbessern, das letztlich wieder in der äußeren Haltung präsentiert wird.

Für die Erziehung, wie für die pädagogische Kinder- und Jugendarbeit muß es daher ein wichtiges Anliegen sein, "Erfahrungen zu vermitteln, die zum Aufbau einer positiven Körper- und Selbstwahrnehmung und zur Verbesserung des (motorischen) Gebrauchs unseres Körpers führen. Es ist der harmonische Umgang mit sich und der Welt, den es über Sensibilisierungsprozesse zu erreichen gilt" (ebd, S. 96). Auf diese Weise können in der Bewegungserziehung über den Beitrag zur Gesundheitserziehung hinaus wichtige Funktionen für die Entwicklung eines positiven Selbstbildes realisiert werden.
Auf diesen Zusammenhang zwischen Selbstbild und Körpererfahrung werde ich später in Kapitel 3.1 und 3.2 ausführlicher zurückkommen.

1.4 Soziale Integration

Soziale Integration erscheint als Ziel für die pädagogische Arbeit besonders wichtig, weil das Gefühl, sozial integriert und akzeptiert zu sein, auch zu der Entwicklung eines positiven Selbstbildes beitragen kann. Ein positives Selbstwertgefühl und das Gefühl, sozial integriert zu sein, macht es wiederum leichter, andere zu integrieren.[1] Um die Entwicklung der Qualitäten zu fördern, die soziale Integration ermöglichen, ist es wichtig, für Kinder und Jugendliche Gruppensituationen anzubieten, "die es jedem Gruppenteilnehmer ermöglichen, seine Bedürfnisse zu befriedigen und seine Fähigkeiten soweit wie möglich zu entwickeln" (Treeß, Treeß und Möller 1990, S. 29).
Aus diesem Gedanken ergeben sich besondere Anforderungen an solche Situationen. Diese pädagogischen Anforderungen an die Gruppenarbeit lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Vermeidung von Situationen, in denen Menschen ausgeschlossen oder isoliert werden
- Die Bereitstellung von Handlungs- und Lernmöglichkeiten, in denen weiter entwickelte Kinder zwanglos dazu motiviert werden, sich für benachteiligte und beeinträchtigte Kinder zu interessieren

[1] Unterstützt wird dieser Bedarf u.a. durch die Beobachtung der Ereignisse der letzten Wochen und Monate, wie sie sich leider in den Medien widerspiegeln. Zunehmender Druck von Rechts und Gewalt gegen "Ausländer" belegen den enormen Bedarf in diesem Bereich.

- Vermeidung von Situationen, bei denen jeder alles mitmachen muß und vorgegebene fremdbestimmte Anforderungen und Maßstäbe erfüllen muß (vgl. ebd.).

Der Lernprozeß, der bei den Kindern und Jugendlichen bezüglich der Integration stattfinden soll, hat also nur dann eine Chance, wenn genügend Freiheit und Wahlmöglichkeit besteht. Eine Berücksichtigung der Interessen der anderen setzt die Möglichkeit der Eigenwahrnehmung und Berücksichtigung der Eigeninteressen voraus.

1.5 Fähigkeit zur Eigenverantwortung

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Herausbildung der Eigenverantwortung. Kinder und Jugendliche sollen und müssen lernen, für sich selbst in ihrem Handeln und ihrer Kommunikation die Verantwortung zu übernehmen. Diese Fähigkeit kann sich dort entwickeln, wo sie den Freiraum für entsprechende Entscheidungen haben.

> "Wenn Kinder merken, daß ihnen Eigenaktivität und -verantwortung zugetraut werden, sie selber Mitbestimmungs- und Entscheidungsbereiche haben, dann handeln sie sehr verantwortlich in ihrem Bereich. Ihnen kann ruhig etwas zugemutet werden, aber: Ihre Verantwortungsbereiche sollen überschaubar sein, so daß keine Überforderungssituationen entstehen" (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 1997, S. 10).

Es gilt also, eine vernünftige Mischung zu erreichen, in der Freiräume überschaubar und motivierend, aber nicht überfordernd wirken.

1.6 Folgerung

Wie aber kann das Erreichen der oben genannten pädagogischen Ziele unter Berücksichtigung der Veränderungen der kindlichen Lebenswelt und deren Auswirkungen unterstützt werden?
Folgende Aspekte erscheinen mir besonders wichtig:

- Die Unterstützung von positiven herausfordernden Bewegungserfahrungen und die Integration dieser und anderer Erfahrungen in einen verstehbaren, zusammenhängenden Erlebnisraum, was außerdem zur Entwicklung eines positiven Selbstbildes beitragen kann

- Förderung sozialer Integration: es sollten in dem Erlebnisraum Situationen geschaffen werden, in denen Isolation vermieden wird und Interesse für Benachteiligte geweckt wird.
- Förderung der Eigenverantwortung: es sollten Situationen geschaffen werden, in denen Kinder und Jugendliche in einem überschaubaren Rahmen Gestaltungs-, Entscheidungs- und Mitsprachemöglichkeiten haben und Verantwortung für ihr eigenes Tun übernehmen.
- Förderung sozialer Fähigkeiten wie z.B. Kooperationskompetenz, Toleranzbereitschaft: Außer den in den Punkten 2 und 3 angeführten Aspekten sind Situationen wichtig, in denen die Kinder und Jugendlichen gemeinschaftlich gestaltend agieren können.

2 Das Wesen des Zirkus

Obwohl diese Arbeit pädagogische und nicht professionelle Zirkusarbeit behandelt, erscheint mir ein Einblick in die Geschichte der Gaukler, Artistik und des Zirkus in Westeuropa deshalb angebracht und wichtig, weil sie dazu beiträgt, einerseits einige typische Eigenschaften des Zirkus und andererseits den ‚Mythos', der den Begriff Zirkus umgibt, zu erklären. Ein Verständnis von dem Mythos und der Realität des Zirkus wiederum trägt zur Erklärung des starken Aufforderungscharakters bei, den Zirkus für die meisten Kinder und Jugendlichen besitzt.

2.1 Zirkusgeschichte

Im vorchristlichen Rom war mit dem Begriff Zirkus (lat.: "Kreis, Rennbahn") eine Arena für Gladiatorenkämpfe und Wagenrennen in Form eines langgestreckten Ovals gemeint. Offensichtlich hat dies mit dem, was wir heute unter Zirkus verstehen, nicht mehr so viel gemeinsam. Geblieben ist jedoch im Prinzip die Gestalt des Schauplatzes: ein Manegenrund mit tribünenartigen Sitzreihen. Verändert hat sich der Inhalt der Darbietungen: eine Vorstellung in einem Zelt, bei der (Raub-)Tierdressuren, Akrobatik und Clownerien gezeigt werden und die Zuschauer, die auf unbequemen Holzbänken sitzend und Popcorn essend, wagemutige Hochseilartisten und durch die Luft fliegende Trapezkünstler bestaunen. Diese Art des Zirkus hat seinen Ursprung erst im späten 18. Jahrhundert.
Die dargebotenen artistischen Künste hingegen haben eine wesentlich längere Tradition. Seit dem Niedergang des römischen Imperiums zogen Fahrende durch Westeuropa. In der Hauptsache waren dies ehemalige Gladiatoren, die sich auf der Reise in ihre Heimatländer den Unterhalt mit der Zurschaustellung ihrer Künste verdienten. Seit dieser Zeit sind alle Arten der Gaukelei vorhanden, wie sie auch später auf mittelalterlichen Ereignissen zu finden sind:

> "Waffenkämpfer, starke Männer und Ringer, Possenreißer und Mimiker, dann Seiltänzer, Puppenspieler, Leute mit abgerichteten Tieren, Bären, Affen, Hunden, Schlangen, allerlei Spielleute, Zauberer, Wahrsager und Quacksalber, Tänzerinnen und Huren." (Bose und Brinkmann 1978, S. 20).

Ihnen allen war die Heimatlosigkeit gemein und die Verachtung durch die Gesetzgeber und das Volk. Daher wurde bei allem fahrenden Volk kein großer Unterschied mehr gemacht: sie waren standeslos und ihr Gewerbe wurde als unehrlich und unehrenhaft angesehen. Im 13. Jahrhundert wurden sie sogar als grundsätzlich vogelfrei erklärt. Obwohl ihnen die Bezeichnung der "Unehrlichkeit" im Laufe des 17. und 18. Jahrhunderts im Rahmen des Rechtes genommen wurde, hielt die Mißachtung durch das "normale" Volk an. Denn die Gaukelkünste werden von der Kirche aufs Schärfste verurteilt (vgl. ebd.).
Die Gaukler traten immer da auf, wo viele Menschen zusammenkamen, also etwa bei Festen und Märkten, oder sie reisten von Dorf zu Dorf. Aber sie wurden auch an die Höfe geholt. Narren z.B. waren bis ins 17. Jahrhundert an fast jedem Hof zu finden. Auch andere Artisten lebten dort und führten ein privilegiertes Leben.
Die Rolle der Gaukler am Hof änderte sich zu Zeiten des Rokokos. Sie zeigten ihre Künste eingebunden in Schauspielerei und Theaterstücke. Innerhalb dieser gesellschaftlich akzeptierten Form des Schauspiels erlangten die Gaukler so Anerkennung und Erfolg bei der Oberschicht (vgl. ebd.).

In Paris, Mitte des 18. Jahrhunderts, verwies das Verbot, auf der Straße zu spielen, die Pariser Artisten auf die Märkte. Aus dieser Zeit sind auch die ersten organisierten Truppen von Seiltänzern bekannt, die nicht mehr auf sich alleine gestellt waren, sondern für einen Direktor arbeiteten. Neben den Artisten, die sich und ihr eigenes Können zur Schau stellten, gab es auch Leute, die ihr Geld durch die Zurschaustellung von Tieren (wilden u. dressierten) und von Menschen (Mißbildungen, Zwergen) verdienten (vgl. ebd.).
Zeitlich parallel hierzu entwickelte sich auch die Kunstreiterei durch aus dem Dienst ausgeschiedene arbeitslos gewordene englische Kavallerieoffiziere, die bestrebt waren, durch Vorführungen ihrer Reitkünste Geld zu verdienen. Sie sind auch für die Form der Manege verantwortlich, denn sie erkannten, daß sich Pferdedressuren am besten in einer Kreisbahn von 13 -16 m Durchmesser vorführen ließen.

Zwischen 1760 und 1780 waren solche Vorstellungen in allen großen Städten Europas zu sehen. Da bei diesen Darbietungen “kavalleristische Übungen” einen erheblichen Anteil ausmachten, wurden sie sowohl von Militärs als auch von Adeligen gerne besucht und erfuhren große Wertschätzung (vgl. ebd.).

Im Jahre 1768 eröffnete der britische Offizier Philip Astley in der Nähe von London eine Reitschule, in der Kunstreiterei dargeboten wurde. Nicht lange danach wurde das Programm durch Akrobaten, Clowns und Seiltänzer erweitert (vgl. Schmitt 1991). Durch diese Erweiterung unterschied sich Astleys Programmangebot von den anderen Kunstreitereigesellschaften, was ihn letztlich zum Begründer des Zirkus macht, wie wir ihn heute kennen (vgl. Bose und Brinkmann 1978). Allerdings kann man Astley diese Rolle nur im Bezug auf den europäischen Zirkus zuerkennen - es ist anzunehmen, “daß es fernab von Europa, in Fernost, in China und Japan schon vor dieser Zeit ebenfalls Zirkusse gegeben hat” (Schmitt 1991, S. 19).
Mit diesem neu begründeten Zirkus eröffnet Astley im Jahre 1778 in Paris das “Amphitheatre of Arts”, welches zum ersten Zirkusgebäude der Welt wird. Nachfolger von Astley war Antoine Franconi, der, als Astley 1793 aufgrund der englisch-französischen Auseinandersetzungen Paris verlassen mußte, dessen Amphitheater übernahm und dessen Söhne 1807 den “Cirque Olympique” gründeten. Der “Cirque Olympique” sollte wegweisend sein. Bis in die 40er Jahre des 19. Jahrhunderts war er “konkurrenzlos” und maßgebend für das Niveau zirzensischer Darbietungen. Auch gab er der damals jungen Unterhaltungskunst ihren Namen: Zirkus! (vgl. Bose und Brinkmann 1978).
Im 19. Jahrhundert entstanden feste Zirkusbauten auch in anderen großen Städten Europas. In dieser Zeit stand die Entwicklung und Verbreitung von Zirkus unter dem Einfluß von wandernden Gruppen. “Diese Truppen treten überall auf, reisen, überziehen die Geographie Europas mit einem Netz, sie treffen sich, verbinden sich, verästeln sich, lösen sich auf, sie heiraten und sterben, verschwinden, bleiben namenlos oder kommen zu großem Erfolg” (Bose und Brinkmann 1978, S. 82).

Zwischen den angesehenen Pferdezirkussen, die entweder in festen Bauten ansässig waren oder als große umherziehende Gruppe sehr namhaft waren, und den kleinen Wanderzirkussen bestand eine große Kluft in Anerkennung und Wertschätzung. Die Ursache hierfür lag in der Herkunft der Betreiber und

Artisten: bei den Pferdezirkussen entstammten die Mitglieder eher der seßhaften angesehenen Bürgerschaft, während bei den Wanderzirkussen die Herkunft eher das fahrende Volk war, dem ja schon immer gesellschaftliche Geringschätzung zuteil geworden war (vgl. Bose und Brinkmann 1978).

Durch die soziale Isolation, die das Zirkusleben mit sich brachte waren die meisten der Wanderzirkusse Familienzirkusse. Artistisches Können und publikumswirksame Gesten und Worte wurden als Traditionsgut an die Kinder weitervermittelt. Die Kinder waren das eigentliche Kapital der Familienzirkusse, denn die hohen körperlichen Leistungen konnten (und können) nur bis zu einem bestimmten Alter geleistet werden. Sie sicherten die Altersversorgung ihrer Eltern und setzten die Tradition fort. Alle waren aufeinander und auf ihre Tiere angewiesen und ihr Erfolg und ihr Einkommen hingen direkt von der Meinung des Publikums und gesellschaftlichen Entwicklungen ab. Nicht selten gefährdeten einzelne Ereignisse, wie z.B. der Einzug eines Sohnes in den Krieg oder die Pflichtherausgabe des Pferdebestandes im Kriegsfall den Fortbestand der ganzen Gruppe (vgl. ebd.).

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts trug der Zirkusdirektor Ernst Renz entscheidend zur Aufwertung des deutschen Zirkus bei. Mit seinem hart erarbeiteten Image von bürgerlicher Rechtschaffenheit und Disziplin, Pünktlichkeit und Sauberkeit und seinem hochwertigen künstlerischer Programm zog er in Berlin die Oberschicht wieder in den Zirkus (vgl. ebd.).

Anfang des 20. Jahrhunderts machten Pferdenummern nur noch ein Viertel des Programms aus und andere Genres traten in den Vordergrund: hochentwickelte Luftnummern, vielfältige Parterrearbeit (sportlich - akrobatisch), Clownerie und Raubtiernummern machten nun den Hauptteil des Programmes aus.
Die Artisten kamen von überall her und waren Spezialisten. Die Zirkustruppe war nicht mehr in ihrer Zusammensetzung dauerhaft - die Zeit der Artisten, die alles konnten, war vorbei. (vgl. ebd.).

Sporthalle und Variété veränderten die Maßstäbe, und sogenannte “koloniale Truppen”, bestehend aus Japanern und Chinesen brachten neue Einflüsse in die Äquilibristik (Kunst des Gleichgewichthaltens) und die Jonglage. Als

Beispiele hierfür können die Perche Akrobatik (das Balancieren eines Akrobaten auf einer Stange, die von einem anderen balanciert wird), der Schrägseillauf und die Antipodenjonglage (das Jonglieren verschiedener Gegenstände auf den Füßen in Rückenlage) angeführt werden. Seit 1880 gehörten arabische Springer zum Repertoire europäischer Zirkusse. Diese zeigten Pyramidenbau und unterschiedliche Sprünge (vgl. ebd.).
Auch Sportler, z.B. “Trapezspringer” und “Reckakrobaten” kamen zum Zirkus. Andere Sportler wie Ringer, Boxer und Radfahrer folgten.
Das Jonglieren wurde zum eigenen Fach, verschiedene Richtungen bildeten sich heraus, z.B. Kraftjongleure, die mit Kanonenkugeln jonglierten oder Gentlemenjongleure, die mit Stöcken, Hüten und Zigarren arbeiteten.

Aus Amerika kamen 1900 die ersten Großzeltzirkusse (z.B. Barnum & Bailey). Diese Unternehmen waren im Gegensatz zu den ortsgebundenen Zirkusbauten mobil und erreichten dadurch mehr Menschen und somit einen größeren Bekanntheitsgrad.
Die Weltwirtschaftskrise und die beiden Weltkriege bedeuteten für viele Zirkusunternehmen das Ende. Nach 1945 gab es kaum noch die vorherige Zirkuskultur.

In den 60ern vermischten sich die Grenzen zwischen Unterhaltungsformen. Manche Tänzer und Schauspieler lernten jonglieren, balancieren und andere zirzensische Elemente, während die Zirkusleute von neuen Arten künstlerischer Darstellung beeinflußt wurden (vgl. Loxton 1997).

Durch neue Medien, insbesondere die zunehmende Verbreitung des Fernsehens, stiegen die Erwartungen der Zirkusbesucher an die gastierenden Zirkusse immer mehr. “Es müssen schon absolute Spitzenleistungen sein, wie sie beim Chinesischen und Moskauer Staatszirkus zu bewundern sind, oder aber ein Zirkus muß ein eigenes, originelles Flair ausstrahlen wie der poetische Zirkus Roncalli, um die Massen ins Zirkusrund zu locken” (Blume 1999, S. 11).

Zirkus Roncalli brachte Ende der 70er Jahre wieder einen Aufschwung in die Zirkuslandschaft. Das Programm ‚Die Reise zum Regenbogen', welches zirzensische, theatrale und lyrische Elemente phantasievoll zu einem Ganzen

verband, traf den Geschmack der Zuschauer. Das nostalgisch gefärbte Programm hatte einen poetischen Charakter und die Zuschauer wurden mit in das Geschehen einbezogen. Roncalli machte Zirkusbesuche wieder attraktiv und weckte beim Publikum oft den Wunsch, Zirkus selber zu machen. So entstanden in Tourneestädten oftmals Kinder- und Jugendzirkusprojekte (vgl. Riemann 1990).

In den 80er und 90er Jahren wurden Zirkusse wie z.B. “Cirque du Soleil”, “Flic Flac”, “Archaos”, “Circus of Horrors” bekannt. Ihnen allen war bzw. ist gemein, daß sie ohne Tiere arbeiten und Alternativen zu den herkömmlichen Nummernprogrammen der traditionellen Zirkusse bieten, z.B. in Form von Gesamtkonzepten, denen ein Thema zugrunde liegt. Als ein Beispiel verbinden sich beim “Circus of Horrors” Elemente des Zirkus mit Schockelementen aus dem Horrorfilmgenre.[2]

Daß Zirkus auch heute noch ein ertragreiches Geschäft sein kann, beweist das kanadische Zirkusunternehmen “Cirque du Soleil”, welches derzeit mit sieben Produktionen auf vier Kontinenten tourt und mehr als 2100 Menschen aus vielen verschiedenen Ländern beschäftigt (vgl. Cirque du Soleil 2000).

2.2 Merkmale von Zirkus

Nachfolgend arbeite ich besondere Merkmale des Zirkus hinsichtlich der Möglichkeiten für die Kinder- und Jugendarbeit heraus. In diesem Kapitel werde ich zudem Zitate einiger “zirkusfremder” Autoren verwenden, die ihre Eindrücke von Zirkus aus Zuschauersicht wiedergeben.

Es ließe sich danach fragen, aus welchem Grund es spannender ist, auf einem Drahtseil - im Rahmen eines Kinderzirkus - balancieren zu üben, als auf einem Schwebebalken - im Rahmen eines Sportvereins - Gymnastik zu machen. Beides kann zur öffentlichen Vorführung führen. Beides schult die gleiche Vielfalt an Fähigkeiten. Wo ist der Unterschied? Bei beidem finden viele der tatsächlichen Übungsstunden vielleicht in einer Turnhalle statt, oder

[2] In einer Nummer hebt beispielsweise der ‚Wasp Boy' Gewichte mit seinen Brustwarzenpiercings zentimeterhoch, um kurz darauf seine Zunge auf einen Holzblock zu nageln und sich am Ende seiner Darbietung einen Leuchtstab in den Rachen zu stecken, den die Zuschauer bei ausgeschaltetem Licht in seinem Hals weiterleuchten sehen können.

einem anderen atmosphärisch neutralen Raum, z.B. in der Volkshochschule. Trotzdem scheint die Atmosphäre des Zirkus immer präsent zu bleiben. Eine Atmosphäre, die sich dahingehend von der Gymnastik unterscheidet, daß man hier zu einem Teil der Zirkuswelt wird, die jeder kennt, die aber gleichzeitig fremd und faszinierend ist.

2.2.1 Präsentation - das Verhältnis von "Was" und "Wie"

Roman Brodmann sagt über den Zirkus:

> "Man geht mit einer Selbstverständlichkeit in den Zirkus, mit der man sonst nirgends hingeht. Das Theater bewirkt eine Selektion und ähnlich das Kino: viele Leute gehen ins Kino, doch nicht alle in den gleichen Film. Aber alle Leute gehen in den gleichen Zirkus. Und der veranstaltet keine qualitativ meßbare Produktion. Seine Darbietungen entziehen sich unserer Wertbeurteilung" (in: Bart und Cortesi 1970, S. 56).

Genau darin liegen besondere Chancen des Zirkus für die Kinder- und Jugendarbeit. Die Leistungen bei der Zirkusvorstellung sind nicht so leicht meßbar. Sie liegen nicht nur in der Technik, sondern genauso in der Darstellung und phantasievollen Ausgestaltung der Nummer in deren Rahmen sie präsentiert werden.

Roman Brodmann:

"Es gehört zum Handwerk der Zirkusmenschen, Dinge gefährlicher darzustellen und gefährlicher zu machen, als sie sind"

(in: Bart und Cortesi 1970, S. 23).

Beim Zirkus spielen Perfektion und Erstaunlichkeit von Fähigkeiten eine große Rolle, ganz ähnlich wie beim Sport oder anderen Vorführungen von Fertigkeiten. Trotzdem steht neben dem quantifizierbaren Teil der Leistung, dem "Was", ein qualitativer Teil, ein "Wie", welcher nicht quantifizierbar ist. Beim Ausarbeiten und Einüben einer Zirkusnummer ist damit mehr als technische Fähigkeit bei den Vorführenden wichtig.
Durch die Betonung des "Wie" können dann eben auch technisch simple Dinge mit großem Effekt dargeboten werden. Dies hat besondere Relevanz für die Kinderzirkusarbeit, weil es auch Anfängern und kleineren Kindern potentiell den "ganz großen" Auftritt erlaubt. In einer gelungenen Nummer werden sie mit echter Anerkennung und Applaus belohnt. Eine witzig und attraktiv dargebotene Jongliervorführung mit drei Bällen kann ein viel schöneres Erlebnis bieten als eine technisch perfekte, aber langweilige

Nummer mit einer steigenden Anzahl von Bällen. Diese Nummern geschickt zu konzipieren, d.h. den technischen Schwierigkeitsgrad auf die Teilnehmer abzustimmen ohne bei der Attraktivität der Nummer Abstriche zu machen, ist eine zentrale Aufgabe der Zirkusleiter.

Jürg Ramspeck:

"Ich habe furchtbar Angst im Zirkus, und trotzdem kann ich nicht wegschauen - auch nicht, wenn etwas passieren würde. Ich möchte dabeisein. Mein größtes Zirkuserlebnis steht mir noch bevor: Wenn einmal der Seiltänzer abstürzt oder der Löwe über den Dompteur herfährt. Ich wäre unehrlich, würde ich die brutale Neugierde danach, wie so etwas sein könnte, nicht zugeben. Und gleichzeitig hoffe ich, daß nichts passiert. Mit diesem Spannungsfeld wird im Zirkus ja auch spekuliert: Jede Nummer auf dem hohen Seil könnte auf einem bodennahen Seil durchgeführt werden. Doch man spielt mit dem hohen Seil, weil man mit dem Risiko spielt, weil man mit dem Leben spielt"

(in: Bart und Cortesi 1970, S. 23).

2.2.2 Blickpunkt Vorführung

Im Zirkus werden einzelne Nummern isoliert studiert, aber immer im Hinblick auf das Gesamtkunstwerk "Zirkusvorstellung". Eine Zirkusvorstellung besteht aus einer Vielfalt von verschiedensten Dingen: Artistik, Musik, Tieren, Gefährlichem, Unwahrscheinlichem, Prunkvollem, aber genauso wichtig wie die Einzelleistung ist der Gesamtzusammenhang. Erst in der Verbindung der Zirkusvorstellung, erst durch den Zusammenhang der Atmosphäre, erlebt durch die Zuschauer, erfahren die Einzelnummern ihre volle Entfaltung. Erst durch die Integration in die Vorführung wird die Einzelnummer lebendig.
Die Vorführung vereint auf der einen Seite die einzelnen Nummern und trennt auf der anderen Seite den Auftritt von der Realität des Alltags. Es ist für den Zuschauer nichts außerhalb der Vorführungen sichtbar. Im professionellen Zirkus ist die Aufführung das Einzige, was für das Publikum erkennbar gemacht wird. Die harte Realität, die das tägliche Dasein der Artisten und Zirkusmitarbeiter ausmacht, bleibt dem Zuschauer meist verborgen. Wie kann er z.B. ahnen, daß selbst weltberühmte Artisten, wie z.B. der Jongleur Enrico Rastelli nur durch mehrstündige tägliche Übung ihr technisches und

künstlerisches Niveau sichern konnten und können. Und ebenso bleiben alle anderen Aspekte für den Zuschauer, und damit der bürgerlichen Gesellschaft, hinter den Kulissen der Aufführung verborgen. Während im Sport Alltagsgeschichten, Ernährungs- und Trainingsmethoden und nicht zuletzt die Gehälter ganz wesentlich zum Unterhaltungswert beitragen, wird im Zirkus beinahe die ganze restliche Realität, egal ob harte Arbeit oder wirtschaftliche Sorgen, ausgeblendet.

Zirkus ist laut Christoph Meckel:

"...ein Phänomen der Kultur. Zur Kultur gehört auch eine Vorstellung von Artistik, von der Bewegung des menschlichen Körpers, von der Bewegung und Aktion des menschlichen Körpers im Raum. Das alles bietet Zirkus. Zu unseren Kulturvorstellungen gehört auch das Exotische. Und Zirkus wird vom Publikum weitgehend mit Exotik identifiziert. Er ist ein Stück Kultur, das wahrscheinlich ganz unbekannte Wurzeln im menschlichen Bewußtsein hat"

(in: Bart und Cortesi 1970, S. 55).

2.2.3 Atmosphäre

Wie oben schon angedeutet, spielt die Atmosphäre für den Zirkus eine wesentliche Rolle. Die Stimmung, die erzeugt werden soll, stellt einen Kontrast zu einer von Nüchternheit und Effizienz geprägten Atmosphäre dar. Der Zirkus entzieht sich der "normalen" Welt, er entführt die Zuschauer, und so letztlich auch die Akteure, in eine andere Welt des Staunens und der Sensationen.

Friedrich Dürrenmatt:

"Die Gefahr im Zirkus ist echt. Im Theater wird zwar gemordet, doch die Morde sind gespielt. (....) Die Gefahr gehört zu den Dingen, die den Zirkus ausmachen. Eine Ausnahme bildet der Clown: Er ist zwar immer noch artistisch - ein artistischer Tolpatsch -, doch spielt er die Gefahr bereits: über seine Ungeschicklichkeit auf dem Seil kann man lachen"

(in: Bart und Cortesi 1970, S. 24).

Diese andere Atmosphäre zu schaffen, zu erleben und erlebbar zu machen ist eine der wichtigen Aspekte der Zirkusarbeit. Das "Besondere" der Atmosphäre wirkt sich meiner Meinung und Erfahrung nach auch auf die Übungs- und Trainingssituation aus, und trägt so sicher zu dem eingangs beschriebenen anderen Erleben von Zirkusarbeit im Vergleich zum Sport bei.

2.2.4 Zuschauererlebnis

Eine Zirkusvorstellung ist für den Zuschauer ein Erlebnis aufgrund der Atmosphäre, die sich aus der Darbietung außergewöhnlicher Kunststücke, Musik, Kostümen, Gerüchen, Licht etc. zusammensetzt.
Das sinnliche Erfahren der verschiedenen Elemente ist für den Erlebnischarakter von Zirkus sehr wichtig.
Dieses Erlebnis soll und muß in einem Kontrast stehen zur Alltagswirklichkeit der Zuschauer. Zirkus war schon immer ein Ort, "an dem die Zuschauer für Stunden abgelenkt wurden von ihren Alltagsproblemen. Ein Ort, an dem ihnen Meisterleistungen aus den Grenzbereichen menschlicher Fertig- und Fähigkeiten geboten wurden" (Schmitt 1991, S. 20).

Peter Bichsel:

"Mein Erlebnis ist eine riesige Spannung, eine Vorfreude, wie ich sie als Kind hatte, (...). Ich trete im Zirkus in eine fremde Welt, die mir früher vertrauter war. Es ist ein Zurückkehren"

(in: Bart und Cortesi 1970, S. 12).

Werner Wollenberger:

"Der Zirkus beginnt im Zirkus und hört auch mit dem Zirkus wieder auf. (...) - für mich spielen der Geruch, das Sägemehl, der Sand, das Tiergeschrei hinter dem Zelt eine große Rolle."

(in: Bart und Cortesi 1970, S. 11)

2.3 Schlußfolgerung: eine Welt für sich

Die meisten Menschen verbinden mit Zirkus eine glitzernde Traumwelt, in der sie für zwei Stunden spannende Unterhaltung finden: wilde Tiere, die von mutigen Dompteuren gebändigt ihre Tricks vorführen und scheiternde Clowns, die durch die Manege stolpern. Perfekt dargeboten vollführen perfekte Artistenkörper "unmenschliche" Leistungen auf dem Hochseil oder an Trapezen direkt unter der Zirkuskuppel - Kunststücke, bei denen einem der Atem stockt, abgewechselt durch lustige Clowndarbietungen, bei denen man die angestauten Anspannungen "weglachen" kann.
Hinter diesem Zirkus verbirgt sich eine ganz eigene Welt. Zirkus hat sich bis zum heutigen Tage immer außerhalb der Gesellschaft abgespielt und

entwickelt und doch in direktem Bezug zu ihr. Die starke Isolation vom normalen gesellschaftlichen Leben und die starke Verflechtung verwandtschaftlicher Art haben sogar bewirkt, daß die Zirkusleute eine "eigene" Sprache entwickelt haben und besondere Regeln des sozialen Verkehrs, was sich bis in die heutige Zeit zu Teilen erhalten hat (vgl. Bose und Brinkmann 1978).

Hieran wird deutlich, daß Zirkus sowohl im sichtbaren wie im verborgenen Bereich zu einem guten Stück außerhalb der "normalen" Gesellschaft liegt. Diese Separation, deren lange geschichtliche Tradition sich bis heute fortsetzt, schafft so einen ganz besonderen Raum. Dieser entzieht sich der Beobachtung, Bewertung und der Erwartung, wie Kinder und Jugendliche sie durch ihre tägliche Umgebung gewohnt sind. Es gelten andere Spielregeln. Zirkus erscheint (und ist) unkonventionell und unbürgerlich, wie aus der Zirkusgeschichte zu ersehen ist - nicht "spießig". Gerade hierdurch wird es aber möglich, zu üben, was im Alltag vielleicht sogar als verhaßt gilt: Tugenden wie Pünktlichkeit, Verläßlichkeit, Verantwortung können geschult werden, ohne daß dies auf Ablehnung bei den Teilnehmenden trifft. Das ist sicherlich einerseits möglich, weil sich die Teilnehmer zunächst nicht vorstellen können, im unkonventionellen Raum Zirkus auf diese konventionellen Tugenden zu stoßen, zum anderen auch, weil sie im Gesamtzusammenhang des Zirkus auch nicht als Tugenden wahrgenommen werden.[3]

Sergius Golowin:

"Für mich ist der Zirkus ein zeitloser Zustand. Eine Art örtlicher und zeitlicher Zusammenfassung des ganzen Weltbetriebes. Nicht eine andere Welt, sondern vielleicht eine verdichtende Welt an sich. Weil sie vorgespielt wird, ist es auch eine erdichtete Welt. Doch wenn man davon ausgeht, daß die ganze Welt ein wenig ein Zirkus ist, wird die Zirkuswelt schon wieder fast zum ruhenden Pol nüchterner Wirklichkeit"

(in: Bart und Cortesi 1970, S. 65).

[3]Darüber hinaus gilt das Verhältnis "normal - besonders" aber sicherlich auch in die andere Richtung: aus der Sicht eines Artisten oder Zirkusteilnehmers muß die bürgerliche Welt als etwas Besonderes und Exotisches erscheinen, und wird somit gleichzeitig aber auch in ihren Konturen und Funktionsweisen besonders gut beobachtbar.

3 Zirkuspädagogische Ansatzpunkte

Ob und inwieweit “mit” Zirkus pädagogisch gearbeitet werden kann, soll im folgenden untersucht werden. Hierbei werde ich, ausgehend von den Überlegungen in Kapitel 1, verschiedene Teilaspekte der Zirkusarbeit beleuchten und dann der Frage nachgehen, welche pädagogischen Ansatzpunkte sich daraus für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ergeben.
Zum Abschluß dieses Kapitels stelle ich eine Studie vor, die sich mit der “Meßbarkeit” positiver Effekte von Zirkusaktivitäten auf die Persönlichkeitsentwicklung befaßt.

3.1 Lernmöglichkeiten mit und durch den Körper

Aufgrund der in Kap.1.2 genannten Veränderungen des Spiel- und Bewegungsverhaltens fehlen Kindern und Jugendlichen heutzutage oft herausfordernde und befriedigende Körpererfahrungen. Dabei spielen sie wie gesagt eine wichtige Rolle bei der Persönlichkeitsentwicklung.

> “Die Welt kann man nur durch Wahrnehmung kennenlernen. Die Wahrnehmung der Welt beginnt mit der Wahrnehmung des Selbst. Und die Wahrnehmung des Selbst geht aus von der Wahrnehmung seines eigenen Körpers, seiner Glieder, der Art wie er sich bewegt und wie er fühlt” (Barlin und Hammid 1982, o.S.).

Barlin und Hammid formulieren an dieser Stelle einen wichtigen Ansatzpunkt für pädagogisches Arbeiten. Ausgangspunkt für die Entwicklung der Persönlichkeit ist das Selbst, und diese Entwicklung ist Voraussetzung für einen orientierten Umgang mit der Welt und ein Zurechtfinden in ihr. Dabei spielt eine positive Selbstwahrnehmung eine bedeutende Rolle. Elementarer Bestandteil dieser Selbstwahrnehmung ist immer auch eine positive Körperwahrnehmung. Das Wechselspiel von Körper und Seele fand und findet in der christlich beeinflußten Sicht der westlichen Welt wenig Beachtung, da hier der Körper als Hindernis geistiger Entwicklung und somit in Trennung von ihr betrachtet wird. Diese Ablehnung des Körperlichen läßt sich auch gut entlang der Geschichte des Zirkus verfolgen - je körperfeindlicher die Kultur war, desto beliebter der Zirkus.
“Der Zirkus war ein bürgerliches Institut, wie geschaffen für den Schein - ein Wunschland aus Phantasie und Faszination. Im Maße wie der eigene Leib

verdrängt wird, werden die Artisten zu Stellvertretern. Im Zirkus hat der Körper ein Exil gefunden" (Bose und Brinkmann 1978, S. 7).
Dieses Exil für die Körperlichkeit übernahm aber auch die Ablehnung des Körperlichen - gerade im 19. Jahrhundert wurden die Zirkuskünste als Körperkünste niedrig bewertet. Bose und Brinkmann beschreiben:

> "Zirkus gilt als niedere Kunst, wohl auch deshalb, weil hier nur mit dem Körper gearbeitet wird. Ästhetischer Theorie waren beide Momente gleich ungeheuer, der Körper wie das Niedere dieser Kunst. Nur als ‚Kunstwerk' wurden sie salonfähig. Der Literatur, wenn sie sich ihrer schon annahm, blieben sie Metaphern, Ausdruck von Wünschen. Von Baudelaire bis Genet war das Leben des Artisten Grenzerfahrung" (ebd.).

Diese Tradition der Trennung des Menschen in Körper und Seele aufzuheben und mit einem ganzheitlicheren Konzept die Arbeit anzugehen, erscheint dann auch als wichtiger Schlüssel für pädagogisches Arbeiten. Über den Körper lassen sich Zugangsmöglichkeiten zum Geist schaffen, die sonst nur schwer gefunden werden können. Rudolf Steiner vertrat die Meinung, daß sich die Denkfähigkeit seiner Schüler gesünder und kräftiger entwickelt, wenn sie vor der Konzentration auf abstrakte Begriffe erst durch die Konzentration auf die eigenen Körperbewegungen Wachheit und Beweglichkeit üben. Diese Wachheit und Beweglichkeit bildet die Grundlage abstrakten Denkens und somit der geistigen und seelischen Bildung (vgl. Steiner 1965). Die Verbindung von Körper und Geist erscheint hier in einem ganz anderen Licht und weist auf wertvolle Möglichkeiten für die pädagogische Arbeit hin. Die innere Wachheit und Beweglichkeit wird durch die äußeren Bewegungsanforderungen angeregt. Das Üben und die Entwicklung von körperlichen Fähigkeiten erfordert Konzentration und regt deshalb die innere Wachheit an. Dieser bewußtseinsweckende Moment ist nur solange gegeben, wie noch geübt wird. Wird ein Bewegungsablauf oder ein Trick sicher beherrscht, funktioniert er quasi wie von selbst, kann er ohne Bewußtseinsanstrengungen ausgeführt werden. Deshalb sind schrittweise Steigerungen der Schwierigkeitsgrade und der kontinuierliche Ausbau der Fähigkeiten wünschenswert, damit die innere lebendige Beteiligung und das Bewußtsein immer angeregt bleiben (vgl. Ballreich 1992).
Hier bietet Zirkusarbeit sicherlich eine breite Auswahl an Bewegungsmöglichkeiten und ebenso Raum für die Anpassung der Anforderungen. Durch das Erlernen und die schrittweise Beherrschung von

Geschicklichkeitsübungen, wie sie Zirkusdisziplinen darstellen, verändert sich das Verhältnis des Menschen zu seinem Körper.

> Denn es "ist ein Unterschied, ob ein Mensch in seinem Leib geschickt ist, ob er Sprungkraft und Leichtigkeit fühlen kann, ob er die Gesetze der Trägheit, der Schwere und des Gleichgewichts meistert, oder ob er von ihnen beherrscht wird und seinen Leib als plump und unbeweglich erlebt" (Ballreich 1992, S. 24).

Durch die Arbeit an Geschicklichkeitsübungen bietet die pädagogische Zirkusarbeit für den Bereich der Körpererfahrung und -wahrnehmung komplexe Möglichkeiten. Sie bietet ein ‚sanftes Abenteuer'. Es gibt vielseitige, herausfordernde Angebote für die Kinder und Jugendlichen, sich selbst auszuprobieren, kalkulierbare Risiken einzugehen und sich zu erfahren. Völlig neue Bewegungsmuster können erlernt, alleine für sich ausprobiert, mit anderen zusammen erarbeitet oder im Spiel entdeckt werden. In einem kreativen Prozeß können körperliche Leistungsfähigkeiten ausgelotet und gesteigert werden. Zirkus bietet viele Möglichkeiten, sich in der Körperarbeit mit sich selbst auseinanderzusetzen.

> "Spielen mit dem Gleichgewicht liegt als grundlegende Fähigkeit den meisten artistischen Disziplinen zugrunde. Beim Drahtseillaufen, bei der Kugelbalance, beim Einradfahren und Stelzenlaufen tritt das sehr deutlich hervor, aber bei der Partnerakrobatik oder bei Pyramiden (gemeint sind Menschenpyramiden, O. R.) ist es nicht weniger wichtig. Immer geht es darum, unter künstlich erschwerten Bedingungen die Balance zu erhalten" (Grabowiecki 1992, S. 167).

Dieses Training ist sicherlich geeignet, um die von Steiner angesprochene Beweglichkeit und Wachheit zu fördern.

Die Bewegungsschulung, die im Zirkus stattfindet, geht - wie angedeutet - weit über die Ebene des rein körperlichen Erlebens hinaus. Viele der dort gemachten Erfahrungen werden sich auf andere Lebensbereiche übertragen lassen. Ballreich faßt dies wie folgt zusammen:

> "Wachheit für Bewegungen schult das Konzentrationsvermögen. Sich in schwierige Bewegungen einfühlen zu können, fördert überhaupt innere Verständnismöglichkeiten für sachliche und menschliche Zusammenhänge. - Durch schnelles Reagieren immer wieder zur eigenen Mitte hin den Ausgleich zu finden, ist eine Fähigkeit, die in jeder Lebenssituation wichtig sein kann: Sich nicht von außen bestimmen zu lassen, sondern aus dem eigenen Zentrum heraus Entscheidungen zu fällen und das Leben zu gestalten" (Ballreich 1992, S. 24).

Es wird deutlich, daß also nicht nur der Lernprozeß als solcher, sondern auch die Lernergebnisse sich positiv auf die Fähigkeit der Kinder auswirken können, sich in ihrer Welt zurechtzufinden.

3.2 Selbstbild und Aufgabenbewältigung

Für einige Kinder und Jugendliche wird ihr Selbstbild gerade in dem Alter, in dem sie das erste Mal mit einem Kinderzirkus in Berührung kommen, von ihnen selbst reflektiert. Die mit der Pubertät häufig einsetzende gesteigerte Skepsis gegenüber dem eigenen Ich und vor allem dem Körper bringt das Selbstbild der Kinder und Jugendlichen ins Wanken oder stellt es zumindest in Frage. Dabei hat dieses Selbstbild eine wichtige Funktion. Zimmer meint hierzu:

> "Ob sich Kinder und Jugendliche für stark oder für schwach halten, ob sie Vertrauen in ihre Fähigkeiten haben oder an sich selbst zweifeln, ob sie (...) bei Schwierigkeiten schnell aufgeben oder sich durch sie geradezu herausgefordert fühlen - all das ist abhängig von dem Bild, das sie von sich selbst haben" (Zimmer 1998, S. 24).

Wo beginnt dieses Selbstbild, wo ist ein Ansatzpunkt zur Herausbildung eines positiven Entwicklungsprozesses? Die erste Stufe der Entwicklung eines Selbstbildes beginnt mit dem Körper. Die Körperwahrnehmung / das Körperselbst ist die Basis für das Bewußtsein der eigenen Person. Dabei ist der Körper das Bindeglied zwischen dem Selbst und der Umwelt, "er vermittelt zwischen ‚Innen' und ‚Außen'" (ebd. S. 26).
Darüber hinaus nimmt der Körper in diesem Zusammenhang aber auch noch eine andere wichtige Funktion ein - der Körper ist der sichtbare Teil des Selbst. Unser Körper und unsere Bewegung sind für uns das Medium zur Kommunikation. Erst durch die Einfassung von Gestik und Mimik, in aufwendiger Sozialisation gelernt, entfaltet Sprache und Kommunikation ihre volle Bedeutung. Durch Bewegung setzt sich der Mensch zu anderen Menschen und zu seiner materiellen Umwelt in Beziehung.
Für den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes bieten nicht alle Lebenssituationen gleichrangige Chancen. Auswirkungen auf das Selbstkonzept sind, nach Zimmer, besonders bei Situationen zu erwarten,

- " die im Lebenskontext der Kinder und Jugendlichen eine besondere Bedeutung haben,

- in denen sie Gelegenheiten zum Erfahren von Selbstwirksamkeit und Kontrolle haben,
- bei denen Erfolg und Mißerfolg auf die eigene Person zurückzuführen sind,
- die in den Bereich der Eigenverantwortlichkeit der Kinder und Jugendlichen fallen."

(ebd. S. 29).

Spiel, Sport und Bewegung enthalten deshalb besonders gute Gelegenheiten zum Aufbau eines stabilen und positiven Selbstkonzepts, denn die Kinder und Jugendlichen erleben, daß die Bewältigung einer Aufgabe nicht vom Zufall, Glück oder Fremdbewertung abhängig sind, sondern daß sie selbst mit ihrem eigenen Körper dafür verantwortlich sind (vgl. Zimmer 1998). Dies hat aber auch Bedeutung für die Bewegungserziehung: Der Aufbau einer positiven Selbstwahrnehmung ist viel wichtiger als die Verbesserung der motorischen Leistungsfähigkeit. Damit werden die Voraussetzungen für die Bereitschaft zur Bewältigung schwieriger Aufgaben geschaffen (vgl. ebd.). Hier wird deutlich, daß Zirkus unter diesem Blickwinkel eine besondere Chance gegenüber dem Vereinssport bietet. Wie oben (vgl. 2.2.1) angedeutet, liegt in der pädagogischen Zirkusarbeit der Fokus viel weniger auf dem Erlernen der perfekten Beherrschung einer Bewegungsfertigkeit. Vielmehr ist dies nur ein Bestandteil - neben dem "Was" ist auch das "Wie" von wesentlicher Bedeutung. Und genau bei diesem Aspekt der Präsentation tritt auch die Wichtigkeit der Selbstwahrnehmung und des Selbstbildes in den Vordergrund: die Kinder und Jugendlichen merken, daß ihnen ein positives Selbstbild hilft, ihr Ziel, den Auftritt, besser zu gestalten. Sie erhalten gleichzeitig ein positives Feedback.

3.3 Förderung personaler und sozialer Fähigkeiten

Zu den wichtigsten Voraussetzungen für das Erlernen der meisten Zirkuskünste gehört Durchhaltevermögen, denn bis eine Technik aufführungsreif klappt, ist viel kontinuierliches Üben erforderlich. Um die Motivation und den Durchhaltewillen der Kinder zu erhalten, sollten sie Fortschritte spüren und immer wieder durch Erfolgserlebnisse für ihr Bemühen um Gelingen und Präzision belohnt werden. Genau dies würde ein didaktisch in kleinen Schritten aufgebautes Übungsangebot begünstigen, bei

dem sich die Lernenden ihre Lernziele weitestgehend selbst stecken können. Eine streßfreie “sichere” Atmosphäre begünstigt den Verlauf des spielerischen Ausprobierens, Experimentierens mit den eigenen Möglichkeiten, mit Geräten oder Requisiten, allein oder mit anderen zusammen, bis hin zum gezielten Üben z.B. für eine Aufführung. Das bedeutet:

- immer wieder an einer Sache zu üben, bis man sie meistert
- sich mit anderen auseinanderzusetzen
- auftretende Probleme zu bewältigen
- Lernerfolge zu haben
- aber auch Mißerfolge in Kauf zu nehmen
- das Verfolgen und Erreichen selbstgesteckter Ziele
- das Erweitern der Lernziele, das oft nur durch beharrliches Üben und viel Selbstdisziplin gelingt.

Viele leicht zu erlernende Kunststücke sind sehr eindrucksvoll und garantieren den Beifall des Publikums. Das steigert die Motivation beim Training.
Die Kinder und Jugendlichen erleben, daß sich Anstrengung, das harte Arbeiten an einer Sache (z.B. Jonglieren oder Einradfahren lernen) und das Zusammenarbeiten mit anderen lohnt.
Durch die Arbeit in der Gruppe bekommen sie ständige Rückmeldung über die Bedeutung ihrer eigenen Anstrengung im Zusammenspiel der Zirkusgruppe. Beim Üben und im Vergleich mit anderen kommen die Kinder immer wieder an ihre Grenzen, die es dann wieder zu erweitern gilt. Sie werden mit Anerkennung -von sich selbst und anderen - und mit Applaus belohnt.
Und es ist nicht wie bei einem sportlichen Wettbewerb, bei dem z.B. bei einem Wettlauf eine hundertstel Sekunde über den Sieg entscheidet. In einer Zirkusnummer können sich die Kinder sowohl mit ihrer körperlichen (“sportlichen” bzw. technischen) Leistung (z.B. Jonglage mit 4 Bällen) als auch mit ihrer Persönlichkeit (Präsentation, Ideen um die Technik herum) einbringen und darstellen. Die zirzensische Arbeit bezieht die ganze Person ein und fordert sie. Sowohl das “Was” als auch das “Wie” sind bei der Erarbeitung der Nummer und bei der Aufführung gleichermaßen wichtig. Das schafft viel Raum für Phantasie und Kreativität.

Bei einer Gemeinschaftsunternehmung wie Zirkus werden soziale Fähigkeiten vielfältig gefördert. Denn beim Üben von Pyramiden, Partnerakrobatik, Clownspielen und in Gruppennummern muß sich jeder Einzelne mit den anderen zu einem Ganzen, einer Einheit zusammenfinden. Wichtige Voraussetzungen dafür sind:

- Wachheit und Wahrnehmung sich selbst und anderen gegenüber
- Kooperationsbereitschaft
- Kommunikation
- Durchsetzung eigener Ideen oder der Verzicht auf eigene Ideen.
- Einordnung in die Gruppe

Dies ist oft nicht leicht zu lernen - im Gegenteil: “Es sind oft schmerzliche Lernprozesse, bis ein Schüler endlich begriffen hat, wie er sich im rechten Moment in der richtigen Weise in die Gruppe einfügen sollte” (Ballreich 1992, S. 20).
Durch das Zusammenwirken in der Gruppe werden kooperative Aspekte betont. Nummern mit mehreren Personen gelingen durch das gute Zusammenspiel aller Beteiligten.
Ich denke, daß durch die Möglichkeit, im Zirkus sowohl in der Gruppe als auch als Einzelner aktiv zu werden, sicherlich Erfahrungsmöglichkeiten bestehen, eine Einbindung in eine Gruppe positiv zu erleben, ohne dabei von ihr zu sehr eingeengt zu sein. Hierdurch wird das Lernen von sozialen Regeln und Abläufen erleichtert.

3.4 Spiel als Motivations- und Lernmedium

Trotz der Besonderheiten der Zirkuswelt, die oben beschrieben wurden (vgl. 2.2), ist Zirkus natürlich auch in der Alltagsrealität verankert, und bildet Aspekte der ihn umgebenden Kultur ab. Zirkus ist “eine besondere symbolische Form der Kultur und eine künstlerisch-ästhetische Realität in aller Vielfalt seiner Phänomene, seiner historischen, aktuellen und interkulturellen Erscheinungsformen” (Schnapp und Zacharias 2000, S. 8). Im Zirkus verbinden sich auf diese Weise Elemente aus der restlichen Lebenswirklichkeit mit Elementen des Besonderen und der Exotik, aber auch mit spielerischen und sportlicheren Elementen, die wiederum für die

pädagogische Arbeit wertvolle Ansatzpunkte liefern können. Spielen hat die Funktion der Übung und Erweiterung von Gelerntem, sowie des Nacherlebens und der Verarbeitung von Erfahrenem. Zum anderen wirkt es auch motivierend dadurch, daß die Spieltätigkeit dem Kind Vergnügen bereitet und deshalb fortgeführt wird (vgl. Wegner 1983). Ward sieht hier Zirkus als besonders geeignet: “Circus can offer a unique medium for learning centred around the concept of ‚play'” (Ward 1998a, S. 2). Leider wird Spiel in der traditionellen Bildung/Erziehung nur bis zu einem bestimmten Alter gefördert. Ältere Kinder werden entmutigt, sich dem Spiel zu widmen. Das aber nimmt dem Spiel den Wert als ein Lernmedium (vgl. Ward 1998a). Wenn man annimmt, daß ein Kind seine motorischen, sensorischen und psychischen Fähigkeiten durch Spielen übt und sie sich so für sein Leben zunutze macht, warum sollten ältere Kinder und Erwachsene das nicht auch tun? Ward geht davon aus, daß Spielen ein Lernmedium für alle Altersstufen sein kann. “Yet I would contend that play can be equally valuable as work in itself” und “It can be acknowledged that children learn quickly through a play activity chiefly because it is enjoyable and it is not perceived as work” (Ward 1998a, S. 3, vgl. auch Ward 1991).
Aus pädagogischer Sicht erscheint Spielen sowohl als Handeln in einem Schonraum, in dem vom Druck realer Lebensbedingungen entlastetes Probehandeln stattfinden kann, als auch als Vorbereitung für den Ernst der Realität. In der Tat liegen Realität und Spiel gar nicht so weit auseinander. “Das Spiel der Kinder ist Ernstfall und Als-ob-Tun gleichzeitig, mentales Training wie körperbetonte Aktion in einem und als untrennbarer Zustand” (Schnapp und Zacharias 2000, S. 8).

3.5 Soziale Integration durch Zirkus - ein Widerspruch in sich?

Zirkus steht im Kontrast zur ‚normalen' Gesellschaft. Zirkusleute gehören zum ‚fahrenden Volk' - Leute, die nie in der bürgerlichen Gesellschaft leben, sondern eigentlich immer Exoten und Außenseiter bleiben. Wie kann Zirkus unter der Voraussetzung integrativ sein?

3.5.1 Zirkus als besonderer Raum

Die beschriebene Abgrenzung zwischen fahrendem Volk und Bürgertum hat sich in der Geschichte gezeigt (vgl. Kap. 2.1). Natürlich haben sich im Laufe der Zeit Änderungen ergeben - ein Clown ist nicht automatisch vogelfrei - und ein Wechsel vom "Lager" der Zirkusleute, der Exoten, ins andere Lager der Bürgerlichen oder das Leben in beiden, ist leicht möglich. Dies kann man sich in der pädagogischen Arbeit zunutze machen, und somit den scheinbaren Widerspruch aufheben. Die Möglichkeit, temporal begrenzt die Lager zu wechseln, bietet einen hohen Aufforderungscharakter für diejenigen, die in ihrer Alltagswelt Erfahrungen als Außenseiter machen. Ich denke hier sowohl an Kinder und Jugendliche, die in ihrer Schulklasse Ausgrenzungen in besonders starkem Maße erleben, als auch an solche, die mit ihrem Verhalten provozieren, auffallen oder vielleicht auch kriminell werden.
Zirkus bietet einen Alternativraum, in dem sich diese Kinder und Jugendlichen ohne die gewohnten Verhaltenserwartungen neu orientieren können. Natürlich bestehen auch im Zirkus Erwartungen, die Regeln sind vielleicht sogar strenger als gewohnt - aber sie haben anderen Charakter und arbeiten mit anderen Maßstäben. Die Regeln sind einsichtig, weil sie für die Kinder und Jugendlichen im sozialen Kontext nachvollziehbar und erlebbar bleiben. Die Erfahrungen, die in diesem Raum gewonnen werden, können dann in einem Wechsel zurück vom Zirkus in die Alltagswelt transferiert werden.[4] Als ein weiterer Aspekt ergibt sich für die genannten Außenseiter ein hoher Aufforderungscharakter, weil sie im Zirkus in der Manege im absoluten Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und vielleicht auch der Bewunderung stehen können.
Der Zirkus bietet also die Chance, wichtige Erfahrungen zu sammeln, die ein leichteres Bestehen in der Alltagswelt ermöglichen.

[4]Deutlicher wird dieser Gedanke etwa bei der Segelpädagogik: Jugendliche werden auf einem Segelboot untergebracht, wo sie abseits der Zivilisation durch das Aufeinander-angewiesen-sein Regeln und soziale Abläufe neu erfahren, ohne dabei durch die gewohnten Erwartungen immer wieder zurückgeworfen zu werden.

3.5.2 Künstlerische Integrationskraft

Der Zirkus war schon immer eine bunte Mischung - aus verschiedenen künstlerischen Bereichen zusammengesetzt wie keine andere Kunstform. Er ist eine “Montage der Attraktion” und ist seit jeher auch einer Entwicklung unterworfen. Es ist eine Tradition, daß einzelne Künste und Disziplinen in Zirkusaufführungen weniger werden oder ganz Neue z.B. durch andere Kulturen hinzukommen (vgl. Kap. 2.1). Auch der Zirkus ist künstlerischem Wandel unterworfen - Zirkus hatte oft Platz für neue Ideen und Künste, die sich dann direkt bewähren mußten, um im Programm zu bleiben. Erlaubt ist, was gefällt. Gerade deshalb besitzt Zirkus eine große künstlerische Integrationskraft.



Abbildung 1: Fakire

Beim Kinder- und Jugendzirkus kann jeder groß rauskommen, denn auch mit wenig zirkustechnischem Können können die Kinder durch die phantasievolle Ausgestaltung mit z.B. Musik, Kostümen oder der Verbindung mit theatralen oder lyrischen Elementen in effektvollen Nummern z.B. als Fakire. (s. Abb.1 und 2) aufrichtigen Applaus ernten.

3.5.3 Soziale Integrationskraft

Die künstlerische Integrationskraft wirkt sich auf die soziale Integrationskraft aus, indem die Kinder ihre eigenen Erfahrungen und Wünsche mit in die Arbeit einfließen lassen können, denn der künstlerisch kreativen Ausgestaltung des Mediums Zirkus sind fast keine Grenzen gesetzt. Auch oder besonders ausländische Kinder können das Programm mit Erfahrungen aus ihrer Kultur bereichern und erweitern.

In vielen Kulturen finden sich



Abbildung 2: Kopfstand in Scherben

Zirkustechniken wieder, auch wenn diese nicht als solche deklariert sind. In Südfrankreich gibt es Hirten, die ihre Tiere auf Holzstelzen stehend hüten, um so einen größeren Überblick über die Herde zu haben (vgl. Krause 1992). Solche und andere Beispiele finden sich für fast jedes Volk. Es scheint, als seien die Zirkuskünste nur die Verfeinerung traditioneller Gepflogenheiten der unterschiedlichen Völker. Wie die Entstehungsgeschichte des Zirkus gezeigt hat, sind damals Menschen aus unterschiedlichsten sozialen Schichten zusammengekommen und haben zusammengearbeitet und eine bunte Mischung der Unterhaltungskunst entwickelt. Außenseiter (Fahrende, Standeslose) sowie ehemalige Militärs und Oberschichtbürger fanden hier ihren Platz sowie Menschen aus anderen Kulturen (Chinesen, Araber etc.). Der Zirkus lebte unter anderem von dieser kulturellen Vielfalt.
Das Publikum rekrutierte sich aus allen sozialen Schichten. Das vielfältige Programm bot Identifikationsmöglichkeiten für das gesamte Publikum.
Bei der Zirkusarbeit (wie auch bei anderen Bewegungsangeboten) spielt die Sprache als Kommunikationsmittel eine untergeordnete Rolle. “‚Circus knows no barriers' - it crosses language and communication problems” (Ward 1991, o.S.). Wie auch beim Sport spielt die Bewegung (und das spezielle Gerät) die entscheidende Rolle und alle Jongleure sprechen z.B. die “Jongliersprache” d.h. sie können sich durch ihr gemeinsames Medium verständigen. Zirkus ist eine kulturübergreifende Kunstform. Das ist auch ein Grund, weshalb Kinder aus unterschiedlichen Kulturen oft sofort Anknüpfungspunkte zum Thema Zirkus finden. Jedes Kind - egal welcher Herkunft - hat ein Bild vom Zirkus und kann sich mit Vorstellungen vom Zirkus oder Erfahrungen in ein Gespräch in der Gruppe einbringen.

3.5.4 Möglichkeiten zur Integration unterschiedlicher Personengruppen

Zirkus bietet die Möglichkeit, in der pädagogischen Arbeit ganz unterschiedliche Menschen unter ein Dach zu bringen oder besser: unter einer Kuppel zu versammeln.

3.5.4.1 Ausländische Kinder und Jugendliche

Als Erläuterung für die unter Kapitel 3.5 ff. näher beschriebene soziale Integrationskraft seien zwei Beispiele für die gute Zusammenarbeit bei europäischen Zirkusfestivals angeführt: Bei einem europäischen Jugendzirkusfestival 1997 in Werl/Westfalen, welches vom Werler Kinder- und Jugendzirkus San Pedro Piccolino veranstaltet wurde, waren junge Artisten von der Ecole de Cirque d`Honnelles (B), dem Jeugdcircus Santelli aus Groningen (NL), dem Hastings Community Circus (GB) und dem Circus Zanni aus Leeds (GB) zu Gast. Insgesamt etwa 70 Kinder und Jugendliche erarbeiteten in einer Woche Zusammenarbeit in gemischten Gruppen eine Zirkusaufführung, die sie dann am Ende der Woche einer ausverkauften Stadthalle präsentierten. 1993 fand in Hamm ein Zirkusfestival mit dem Familienzirkus "Sperlich" und Kindern und Jugendlichen aus verschiedenen Kulturen nach gleichem Konzept statt und endete mit mehreren gut besuchten Vorstellungen im Zirkuszelt (s. Abb.3).
Mit Recht sagt Ward (vgl. 1991), daß Zirkus eine wahrhaft internationale Kunstform ist.



Abbildung 3: Finale vom Zirkusfestival "Magic Circus" in Hamm 1993

3.5.4.2 "Unsportliche" Kinder

Beim Zirkus werden vielerlei verschiedene Interessen und Talente - körperliche wie kreative - angesprochen. Dies bietet auch Kindern, die im Kontext herkömmlichen Sportunterrichts eher als "unsportlich" gelten, die

Chance sich in das Gesamtprogramm einzubringen. Die Zirkusarbeit bietet mehr als körperlich anspruchsvolle Betätigungsfelder z.B. Theaterspiel, Clownerie, Musik und darüberhinaus viel Raum für Kreativität, Darstellung und Präsentation. Zudem besteht die Möglichkeit eines leichten Einstieges in viele der "sportlichen" Zirkusaktivitäten. Hierdurch erleben sich Kinder und Jugendliche, die einen solchen Einstieg gewählt haben als "sportlich". Es eröffnet sich die Chance, daß sie ohne Leistungsdruck den Wunsch und die Motivation entwickeln, sich auch an körperlich anspruchsvollere Bereiche heranzuwagen.

3.5.4.3 Personen unterschiedlichen Alters

Das Zusammenwirken von Menschen verschiedenen Alters hat im professionellen Zirkus Tradition (vgl. Kap. 2.1). Menschen verschiedenen Alters werden gebraucht und können gut zusammenarbeiten (s. Abb. 4). Zirkus bietet so einen guten Rahmen für die Arbeit mit altersheterogenen Gruppen. Diese wirkt der "Inselbildung" durch stark altersgetrennte Gruppen, wie sie in anderen Freizeitangeboten bestehen, entgegen.



Abbildung 4: Menschenpyramide beim Zirkusfestival "Magic Circus" in Hamm 1993

Beispiele für solches Zusammenarbeiten finden sich beim Hastings Community Circus, der ein für alle Altersstufen offener Gemeindezirkus ist und dessen Mitglieder zwischen sieben und 42 Jahre alt sind oder im Circus Elleboog (s. auch Kap. 7.1.2). Beim letztgenannten gibt es Zirkuskurse für

Elternteile und ihre Kinder. Diese haben den Sinn, daß z.B. Vater und Tochter sich mal in einem ganz anderen Zusammenhang erleben. Sie sind beide gleichermaßen Lernende mit unterschiedlichen Talenten; vielleicht lernt der Vater schneller das Jonglieren, muß aber feststellen, daß seine Tochter vielmehr Phantasie im Umgang mit den Jonglierrequisiten besitzt.
Aber altersmäßige Heterogenität ist keine Voraussetzung für Zirkus - er ist für altershomogene Gruppen genauso geeignet.

3.5.4.4 Integration von Außenseitern/Randgruppen

Ward (vgl. 1998b) beschreibt allgemeine Faktoren, die die soziale Nichtzugehörigkeit von Kindern und Jugendlichen unter ihresgleichen hervorrufen oder begünstigen und verweist auf Zirkus als ein gut geeignetes Medium, mit dem man zur Verbesserung dieser Integration beitragen kann. Jugendliche, die nicht beliebt und/oder gut in die Gesellschaft bzw. Schule und peer group integriert sind, weisen folgende allgemeine Faktoren auf:

- geringes bzw. fehlendes Identitätsgefühl
- niedriges Selbstwertgefühl
- Geringschätzung des eigenen Potential
- das Gefühl unbrauchbar und für andere nicht wertvoll zu sein

(vgl. Ward 1998b).

Dabei haben sie Potentiale, die nur nicht in die “Mainstream”-Bildung und -Angebote passen. Deshalb braucht man Strategien und Mechanismen, um deren Potential in positive Aktivitäten umzusetzen, die auf eine andere, eigene Art wertgeschätzt werden. Zirkusaktivitäten stellen hierfür eine gute Möglichkeit dar, denn der Zirkus war und ist als Kunstform - neben anderen - wie Theater oder Musik immer an den Rand gedrängt und als “not quite nice and therefore dangerous” (Ward 1998b, S. 2) abgetan. Gerade das macht laut Ward für Jugendliche den Reiz an Zirkusaktivitäten aus. Es fügt sich in ihre anti - “Mainstream” Kultur, genauso wie der Faktor, daß Zirkusaktivitäten als gefährlich eingeschätzt werden und die Meisterung solcher Fähigkeiten den “Beherrscher” von den “normalen” Leuten hervorhebt (vgl. Ward 1998b).

Ein Fallbeispiel:
Zwischen 1992 und 1995 fand in Leeds (GB) eine Zusammenarbeit zwischen dem Leedser Kinder- und Jugendzirkus “Zanni” und der dort ansässigen Schule für gehörgeschädigte bzw. gehörlose Kinder statt. Viele der Schülerinnen und Schüler waren sehr zurückhaltend und verschlossen und hatten soziale Probleme. Viele der in das Zirkusprojekt involvierten Kinder machten im Verlaufe des Projekts spürbar positive Fortschritte hinsichtlich ihres Sozialverhaltens und ihrer Kommunikationsweisen. Besonders ein Junge, der absolut taub und dessen Gesicht infolge eines Bombenattentats in Nordirland sehr schwer vernarbt war, machte enorme Fortschritte. Darauf angesprochen, sagte er, daß der Zirkus ihm etwas gegeben habe, worauf er stolz sein könne. Er hatte sehr gut jonglieren gelernt und war bei mehreren Aufführungen dabei und sagte, daß er sich nicht mehr wie ein tauber Junge fühle, der jonglieren kann, sondern wie ein richtiger Jongleur (vgl. Ward 1998b).

3.6 Einfluß von Zirkusaktivitäten auf die Persönlichkeitsentwicklung - eine Studie aus Leeds

Es gibt viele anekdotische Belege dafür, daß sich bei vielen Kindern und Jugendlichen, die in Zirkusaktivitäten involviert waren bzw. sind, eine positive Entwicklung hinsichtlich ihres Selbstwertgefühls, ihrer Kommunikationsweisen, ihrer Eigenmotivation und ihrer Lernbereitschaft abzeichnet. Diese positiven Entwicklungen beziehen sich nicht nur auf den zirzensischen Bereich, sondern auch auf andere Lebensbereiche, z.B. den schulischen. Die steigende Anzahl solcher schriftlich festgehaltener Beobachtungen (vgl. z.B. Kilpatrick 1991; Ballreich und Grabowiecki 1992; Kiphard 1989) legt die Vermutung nahe, daß Zirkusaktivitäten tatsächlich einen meßbar positiven Effekt auf die kindliche Entwicklung haben und ihr Einsatz deshalb in der pädagogischen Arbeit als sehr gerechtfertigt erscheint. Ward hat in seiner Studie als Erster versucht, diese vielen anekdotischen Belege wissenschaftlich zu untermauern (vgl. Ward 1998a). Im weiteren möchte ich diese Studie und die Ergebnisse daraus, wie sie für diese Arbeit relevant sind, vorstellen.

3.6.1 Ansatz der Studie

In der West Leeds High School (GB), untersuchte Ward über einen Zeitraum von sechs Wochen das Verhalten von elf- bis zwölfjährigen Schülern hinsichtlich sozialer und körperlicher Fähigkeiten und Verhaltensweisen. Diese Untersuchung erfolgte im Blick auf die folgenden Bereiche:

I. soziale Interaktion
II. Selbstachtung
III. manuelle Geschicklichkeit
IV. Hand - Augen Koordination

Die Methoden der Datenerhebung beinhalteten verschiedene psychometrische Tests, Beobachtung durch den Leiter und unabhängige Bedienstete der Schule. Die Tests für "Selbstachtung ", "manuelle Geschicklichkeit " und "Hand - Augen Koordination" wurden sowohl vor dem Projekt als auch danach durchgeführt. Der Bereich "Soziale Interaktion" wurde durch Beobachtung während der Zirkusunterrichtsstunden untersucht, allerdings nur bei der Zielgruppe. Die Beobachtungen führte ein unabhängiger Sportlehrer durch.

Das Projekt erstreckte sich über einen Zeitraum von vier Monaten. Die praktische Zirkusarbeit dauerte sechs Wochen und fand anstelle der Theaterstunden statt. Während dieser sechs Wochen hatten die Kinder der Zielgruppe dreimal pro Woche je eine Stunde Zirkusunterricht, also insgesamt 18 Stunden.

Die Gruppe rekrutierte sich aus der Hälfte der Schüler der Jahrgangsstufe Sieben (106 Schüler) der West Leeds High School (GB). Die Zielgruppe bestand aus zehn Mädchen und neun Jungen, die zufällig ausgesucht wurden, um eine möglichst gemischte Gruppe zu erhalten. Parallel wurde eine Kontrollgruppe untersucht, die aus den verbleibenden Schülern (44 Mädchen und 40 Jungen) bestand.
Die Zielgruppe repräsentierte 18,44% der gesamten Gruppe.

Der Zirkusunterricht wurde auf folgende Zirkustechniken beschränkt:

- Jonglieren
- Tellerdrehen
- Rola Bola
- Stelzenlauf

Diese Disziplinen wurden zum einen gewählt, weil sie in der begrenzt zur Verfügung stehenden Zeit angemessen zu erlernen waren, und zum anderen, weil sie das Potential zur Entwicklung oder Ausübung der zu untersuchenden physischen und sozialen Fähigkeiten versprachen und nach einschlägiger Vorerfahrung auch beinhalteten.
Das Jonglieren und das Tellerdrehen erfordern manuelle Geschicklichkeit (III) und Augen - Hand Koordination (IV).
Die äquilibristischen Tätigkeiten (Rola Bola & Stelzen) erforderten das Zusammenarbeiten in Kleingruppen (I) mit jeweils drei SchülerInnen, wobei jeweils ein Kind die Balancetätigkeit ausführt, während die zwei anderen als Hilfestellungen für die Sicherheit des Kindes verantwortlich waren.
Selbstachtung sollte durch die Aneignung und Meisterung der Zirkustechniken entwickelt werden, sowie durch das Vorführen des Erlernten im Rahmen einer kleinen Zirkusshow vor den Kindern der Kontrollgruppe.

3.6.2 Der Aufbau der einzelnen Stunden

Jede Zirkusstunde begann mit Aufwärmübungen und gemeinsamen Gruppenspielen. Danach arbeiteten die Kinder selbständig an den vorher vorgestellten und unter Sicherheitsaspekten eingeführten Techniken. Zum Ende jeder Stunde wurden sie ermutigt, das in der jeweiligen Stunde Erlernte (ohne Druck) vorzuführen. Zum Ende der sechswöchigen Übungsphase arbeitete die Gruppe gemeinsam an einer kleinen Präsentation.

3.6.3 Ergebnisse

Die Ergebnisse der Tests wiesen bei der Zielgruppe deutliche positive Steigerungen bzw. Verbesserungen der untersuchten Fähigkeiten auf (während bei der Kontrollgruppe keine signifikanten Unterschiede zu verzeichnen

waren). Die soziale Interaktionfähigkeit steigerte sich im Verlauf des Projektes bei der Zielgruppe.
Um diese Ergebnisse zu verifizieren führte Ward das gleiche Projekt unter denselben Rahmenbedingungen mit neuen Schülern ein Jahr später noch einmal durch und kam bei der Auswertung wieder zu deutlich besseren Ergebnissen bei der Zielgruppe.

Die Ergebnisse zeigen, daß die Kinder, die in die Zirkusaktivitäten involviert waren, sich trotz der relativ kurzen Zeitspanne hinsichtlich ihrer Fähigkeit zur sozialen Interaktion, ihrer positiven Selbsteinschätzung und ihrer manuellen Geschicklichkeit, sowie ihrer Hand - Augen Koordinationsfähigkeiten deutlich meßbar positiv entwickelt haben. Diese Verbesserung steht im Einklang mit den in den Kapiteln 3.1, 3.2 und 3.3 dargestellten Vermutungen, was die Möglichkeiten der Zirkusarbeit betrifft.
Ich halte diese Studie für einen wichtigen Bestandteil der Bewertung von Zirkusarbeit.
Die Ergebnisse der Studie tragen durch die Objektivierung der Beobachtung zu einer gesicherteren Einschätzung der Chancen und Möglichkeiten des Kinderzirkusses bei.

3.7 Zusammenfassung

Am Ende dieses Abschnitts hat sich gezeigt, daß Zirkus ein breites Feld an Ansatzpunkten für die pädagogische Arbeit liefert. Das Verständnis des Zusammenwirkens von Geist und Körper hilft, zu begreifen, wie über die Körperarbeit positive Auswirkungen auf Entwicklungsprozesse gefördert werden können und welche zentrale Bedeutung dabei Selbstbild und Selbstwahrnehmung einnehmen. Zugleich sind Zirkusaktivitäten an sich soziale Aktivität. Obwohl viele der Techniken erst individuell alleine erlernt werden müssen z.B. Jonglieren, werden sie im Kontext einer Gruppe zu einer geteilten Lernerfahrung. Auch hilft das natürliche Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen, neu Erlerntes anderen zu zeigen - denn das Vorführen an sich ist ebenfalls eine soziale Interaktion. So sind die Kinder und Jugendlichen einer Zirkusgruppe beim Üben Akteure und Zuschauer gleichermaßen. Im

Rahmen dieser sozialen Aktivitäten kann Sozialverhalten gelernt und verbessert werden, und es bietet sich darüber hinaus die Möglichkeit der Integration und Reintegration.

Unterstützt werden diese Überlegungen durch quantitative Forschung. Dort hat sich gezeigt, daß sich Kinder, die Zirkusaktivitäten ausüben, in folgenden Bereichen im Laufe der Zeit signifikant verbessert haben:

- motorische Fähigkeiten (Augen - Hand Koordination, manuelle Geschicklichkeit)
- soziale Interaktion
- allgemeines Selbstwertgefühl

Diese Ergebnisse unterstützen die Richtigkeit und den Wert anekdotischer Belege.

Kiphard, der bereits 1968 Zirkusprojekte in der Westfälischen Klinik für Jugendpsychiatrie in Hamm/Westfalen durchführte, berichtet aus seinem Erfahrungsschatz, daß das positive Sozialverhalten, welches die Kinder während und nach der Mitarbeit in den Projekten zeigten, sich im Zeitraum von etwa einem halben Jahr wieder zum ursprünglichen Niveau zurückentwickelt hat. Dies bestätigten ihm auch die Eltern der Kinder. Deshalb weist Kiphard auf die Gefahr einer Überbewertung von kurzzeitigen Zirkusprojekten hin (vgl. Kiphard 2000).
Bleibende Verhaltensänderungen brauchen Zeit, bis eine Verinnerlichung stattgefunden hat, und bis neue Verhaltensmuster in anderer Umgebung erprobt und erfolgreich sind.

4 Elemente der Zirkusarbeit

In der Kinderzirkusarbeit findet man fast alle Zirkusdisziplinen wieder, die man auch im "richtigen professionellen" Zirkus sieht, aber auch zirkusunspezifische Aktivitäten, wie Inlineskating oder Seilspringen (s.Abb.5).



Abbildung 5: Artistinnen des Zirkus "Cabuwazi"

Die Vielfalt erstreckt sich von äquilibristischen Techniken über Jonglage, Clownerie, Akrobatik, Seiltanz bis hin zu Zauberei, Fakirübungen oder dem Einsatz von Feuer z.B. in Form des Feuerspuckens (s. Abb. 6). Diese Vielfalt der Angebote kann, zumindest zum Teil, erklären, warum Zirkus einen so hohen Aufforderungscharakter für Kinder hat, und warum prinzipiell jedes Kind - nicht nur besonders Bewegungsbegabte - im Zirkus ihren Platz finden und gut gefördert werden können.



Abbildung 6: Jugendliche vom Zirkus "San Pedro Piccolino" aus Werl

Ein breites Angebot in der Literatur befaßt sich eingehend mit einzelnen Zirkuskünsten. An dieser Stelle gehe ich von daher nur ausschnittsweise auf das vielfältige Bewegungs- und Kreativitätsangebot in der Zirkusarbeit ein. Die Darstellung beinhaltet sowohl Zirkustechniken als auch Überlegungen zu den Aufführungen. Im Blickpunkt stehen die Anforderungen, die das Erlernen und die Beherrschung der jeweiligen Technik an die Kinder stellt. Diese Einsichten ordne ich dann in pädagogische Zusammenhänge ein.

Bei der Betrachtung der Zirkustechniken mit dem Blickwinkel des pädagogischen Nutzens konzentriere ich mich auf die genauere Beleuchtung und Untersuchung ausgewählter Techniken aus dem Bereich der Äquilibristik, der Akrobatik, der Jonglage und der Clownerie.

4.1 Äquilibristik

Wörtlich aus dem Lateinischen u. Französischem übersetzt, bedeutet Äquilibristik: “die Kunst des Gleichgewichthaltens” (Duden, Fremdwörterbuch 1990, S. 77).
Im Zirkus lassen sich beispielhaft folgende Disziplinen dieser Kunstform zuordnen:

- Drahtseillaufen
- Einradfahren
- Laufkugelbalance
- Rola Bola oder Rollbrettbalance

4.1.1 Drahtseilbalance

Wie der Name schon sagt, bedeutet Drahtseilbalance auf einem Seil zu balancieren (s.Abb.7).
So ein Seil ist entweder aus Stahl oder aus Hanf gemacht und kann auf verschiedene Arten gespannt werden: Die bekannteste Form ist wohl das Steifseil; ein Stahlseil, das fest zwischen zwei Pfeilern gespannt ist. Eine andere Form ist das Schlappseil, welches locker zwischen zwei Halterungen (z.B. Bäumen) hängt. Es spannt sich erst durch das Gewicht des Seilläufers, der sein Gleichgewicht vor allem mit den Beinen hält. Auch gibt es das Sprungseil; ein Hanfseil, welches auf ca. 2.50m Höhe gespannt wird, aber an beiden Seiten elastische Federn hat, die es dem Artisten ermöglichen, hohe Sprünge (z.B. Salti) auszuführen (vgl. Dimitri 1992).


Abbildung 7: Kinder vom Zirkus “Filouzius” aus Beckum

Im Kinder- und Jugendzirkus findet meist nur das Steifseil Verwendung, weil es die einfachste Art des Seillaufens ist, denn es bewegt sich im Gegensatz zum Schlappseil nicht. Es gibt sogar freistehende Drahtseilkonstruktionen, die

leicht auf- und abzubauen sind und sich deswegen und wegen ihrer Transportabilität gut für Außenauftritte eignen.
Über ein Drahtseil kann man vorwärts- oder rückwärtsgehen oder auf einem Bein auf der Stelle balancieren.
Die Beherrschung dieser Technik erfordert viel Gleichgewichtsgefühl, denn die Fläche des Fußes, mit der ein Kind auf dem Seil steht, ist sehr gering im Vergleich zu der Auflagefläche, wenn das Kind mit beiden Füßen auf dem Boden steht. Das Kind lernt beim Balancieren auf dem Drahtseil immer wieder aufs Neue, seine Mitte d.h. seinen Längsachsenschwerpunkt zu finden.
Drahtseillaufen kann von jedem gelernt werden, der gehen kann, egal ob jung oder alt. Es erfordert keinerlei "Sportlichkeit". Für Anfänger sollte das Seil erst mal niedrig gespannt werden, d.h. niedriger als die eigene Schritthöhe, um schmerzhaften unkontrollierten Stürzen vorzubeugen und um die Angst vor dem Herunterfallen zu vermindern.
Das Erlernen dieser Technik:

- schult den Gleichgewichtssinn
- schult das Gefühl für Körperspannung
- verlangt keine besonderen sportlichen oder körperlichen Voraussetzungen, da "nur" Gehen erforderlich ist.

Sofern das Seil niedrig genug gespannt ist, können auch Anfänger (nach kurzer Anweisung und Klärung der Sicherheitsregeln) alleine ohne Hilfestellung üben.


Abbildung 8: Training einer Tuchjonglage auf einem Pedalo

Gute Vorübungen, um diese Technik zu erlernen, sind das Balancieren über einen Schwebebalken oder andere Geräte, die ebenso gleichgewichtsschulende Fähigkeiten fördern, aber leichter zu erlernen sind, wie Pedalo (s. Abb 8), Rola Bola oder Laufkugel (vgl. Dimitri 1992). Ist das Balancehalten auf dem Drahtseil erst einmal gelernt, läßt sich auch hierbei der

Schwierigkeitsgrad beliebig erhöhen, z.B. durch Laufen übers Seil, Hüpfen oder sich Hinsetzen etc.
Da man beim Seillaufen beide Hände frei hat, läßt es sich auch gut mit anderen Künsten kombinieren, z.B. Jonglieren, Seilchenspringen, Diabolo oder Tellerdrehen. Selbst die Kombination mit dem Einrad ist möglich: Auf einem Einrad ohne Mantel und Schlauch läßt sich das Drahtseil überqueren.(s. Abb. 9)


Abbildung 9: Der Höhepunkt der Drahtseilnummer

4.1.2 Einradfahren

Ein Einrad kann man sich als die vordere Hälfte eines Fahrrades vorstellen, bei der der Lenker durch einen Sattel ersetzt wird und die Tretkurbeln mit den Pedalen direkt an der Achse der Gabel befestigt sind.


Abbildung 10: “Stern” mit drei Einradfahrern

Das Fahren und Gleichgewichthalten auf diesem Requisit ist weitaus schwieriger als auf einem normalen Fahrrad: “Beim Zweiradfahren muß die Balance zwischen rechts und links gelernt werden. Beim Einradfahren kommt auch noch das Vorne und Hinten dazu. Man kann nach allen Seiten umkippen” (Ballreich 1992, S. 173).

Einradfahren bietet viele Trickausbaumöglichkeiten in unterschiedlichsten Schwierigkeitsgraden. Man kann damit vorwärts und rückwärts fahren, aber auch auf der Stelle (sogenanntes Pendeln). Man kann z.B. auch einbeinig fahren (das andere Bein kann solange auf der Gabel ruhen), oder hüpfen - z.B. über ein Springseil oder Treppenstufen rauf und runter. Das Einrad ist sehr wendig und eignet sich hervorragend zum Fahren in Formationen, wie z.B. dem sogenannten Stern (s.Abb. 10). Auch die Kombination mit der Jonglage oder der Akrobatik bietet sich an (s. Abb. 28, Kapitel 5.2.2).

Einradfahren nimmt einen hohen Stellenwert in der Kinder- und Jugendzirkusarbeit ein, da es:

- starken Aufforderungscharakter besitzt
- selbständig “gefahrlos” erlernbar ist.
- auch von jüngeren Kindern (ab ca. 6 Jahre) erlernt werden kann
- sich sehr gut für Gruppennummern eignet
- mit anderen Künsten kombinierbar ist.

4.1.3 Laufkugelbalance

Bei der Laufkugel handelt es sich um eine Hartplastikkugel mit normalerweise 60 oder 70cm Durchmesser, auf der balanciert und gelaufen werden kann (s. Abb. 11).


Abbildung 11: Laufkugelbalance

Das Balancieren auf einer Laufkugel erfordert ein hohes Maß an Gleichgewichtsgefühl. Ähnlich wie beim Einradfahren kann man auf einer Laufkugel nach allen Seiten umfallen und muß dementsprechend nach allen Seiten das Gleichgewicht halten. Aber im Gegensatz zum Einrad, das liegenbleibt, wenn es hinfällt, kann die Laufkugel in alle Richtungen weiterrollen.
Um auf einer Balancierkugel das Gleichgewicht halten zu können, muß der Balancierende kleine, schnelle “Trippelschritte” machen, d.h. er ist immer in Bewegung, um die Bewegungen der Kugel auszugleichen. Die Zeit, die er für diese Ausgleichsschritte hat, ist sehr gering, die Reaktionen müssen also sehr schnell sein.
Je kleiner der Durchmesser der Kugel ist, desto schneller müssen die Ausgleichsbewegungen sein, je größer die Kugel, desto träger ihre Bewegungsenergie und desto mehr Zeit für Ausgleichsbewegungen. Wer es

schon mal probiert hat, weiß, daß selbst zwischen einer (60er und einer (70er Kugel ein deutlich spürbarer Unterschied in der Ausgleichsschnelligkeit besteht.



Abbildung 12: Vorwärtsbewegung auf der Lauftrommel

Laufkugeln sind bei Kindern sehr beliebt. Viele Kinder können diese Technik schnell erlernen. Allerdings birgt das Balancieren darauf auch Gefahren. Dadurch, daß die Kugel gleich schnell in alle Richtungen wegrollen kann, ist es leicht, die Kontrolle zu verlieren, und z.B. rückwärts mit Rücken und Kopf auf sie zu fallen, während die Füße nach vorne wegrutschen.
Auf Lauftrommeln (s. Abb. 12) zu balancieren, stellt eine gute Vorübung für das Balancieren auf einer Laufkugel dar. Die Lauftrommel hat gegenüber der Laufkugel den Vorteil, daß die Kinder “lediglich” nach vorne und hinten ausbalancieren müssen, zur Seite ist die Trommel stabil.

4.1.4 Rola Bola

Legt man ein ca. 60-70cm langes rechteckiges Brett auf eine am Boden liegende Rolle, so hat man ein Rola Bola, auch Rollbrett genannt. Auf diesem einfachen Zirkusrequisit kann man stehen und balancieren (s.Abb.13). An den handelsüblichen Rollbrettern sind an der Unterseite der Bretter an beiden Seiten Stopper angebracht, um unkontrolliertes Wegrutschen über die Rolle hinaus zur Seite zu verhindern.
Das Rola Bola bietet sich für den Einsatz im Kinder- und Jugendzirkus an, weil es leicht zu erlernen, selbst zu bauen und leicht zu transportieren ist. Und, wie bei allen anderen Zirkuskünsten auch, läßt sich, ausgehend von



Abbildung 13: Balance auf dem Rola Bola

der Grundtechnik, der Schwierigkeitsgrad beliebig erhöhen. Auch bietet sich die Kombination mit anderen Zirkusdisziplinen, z.B. der Akrobatik (s. Abb. 14) an.

4.1.5 Pädagogische Möglichkeiten der Äquilibristik



Abbildung 14: Akrobatik auf dem Rola Bola

Allen diesen verschiedenen Disziplinen ist eins gemeinsam: Dem Artisten wird der feste Boden unter den Füßen entzogen, und er muß seinen Körper in ungewohnter Weise unter erschwerten Bedingungen im Gleichgewicht halten. Dabei unterstützen alle diese äquilibristischen Techniken "optimal die Herausbildung eines positiven Körperbewußtseins. Es wird dabei nicht nur der Gleichgewichtssinn geschult, sondern auch das Gefühl für den Körperschwerpunkt, die Körpermitte und nicht zuletzt das Konzentrationsvermögen" (Treiber 1994, S. 7). Dies knüpft an die oben unter (Kap.3.1) gemachten Überlegungen zur ganzheitlichen Betrachtung von Körper und Geist an. Ballreich sagt z.B. über die Standfestigkeit, die man durch äquilibristische Disziplinen und durch die Schulung des Gleichgewichtssinns (in möglichen und unmöglichen Situationen) erworben und verbessert hat, diese sei "eine seelische Kraft, die hilft, mit Problemen und Widerständen besser umzugehen" (Ballreich 1992, S. 24). Die in der Äquilibristik gemachten Erfahrungen lassen sich gut auf anderes Handeln übertragen und stärken so die Persönlichkeit des Lernenden: "Erlebnisse der eigenen Vitalität bilden in der Seele das Fundament für ein gesundes Selbstbewußtsein, für Durchsetzungsvermögen und tatkräftiges Handeln" (Ballreich 1992, S. 24).

4.2 Akrobatik

Bei der Akrobatik geht es um Beweglichkeit, Körpergefühl, Körperspannung, Kraft, Geschicklichkeit und Vertrauen in sich und zu anderen Personen. Gerade hier kann der eigene Körper auf verschiedenste Weise erfahren werden. Alle Übungen basieren auf dem Gleichgewichtsprinzip: "Auf Händen und Füßen, im Stehen und Liegen, sitzend oder kopfüber, ständig wird das Gleichgewicht herausgefordert, gesucht und hoffentlich auch gefunden" (Blume 1999, S. 14)


Abbildung 15: Trapezakrobatik

Ein Akrobat ist laut Fremdwörterlexikon jemand, der turnerische, gymnastische und tänzerische Übungen beherrscht und in Zirkus oder Variété aufführt (vgl. Das Fremdwörterbuch 1990). Akrobatik ist heute ein Sammelbegriff für verschiedene Gleichgewichts-, Sprung und Luftkünste. Viele verschiedene Fachrichtungen entwickelten sich in den Jahrhunderten wie z.B. Schleuderbrettakrobatik oder die Perchebalance (das Balancieren von langen elastischen Stangen an bzw. auf denen wiederum Akrobaten verschiedene Übungen machen) (vgl. Blume 1999). Akrobatik läßt sich grob in zwei Bereiche teilen: in Bodenakrobatik und Luftakrobatik (z.B. an einem Trapez (s. Abb. 15) oder Vertikalseil). Um den Rahmen der Arbeit nicht zu sprengen, werde ich nur auf den ersten Bereich genauer eingehen. Und da wiederum auf die Akrobatik ohne Geräte.

4.2.1 Bodenakrobatik

Diese Form der Akrobatik läßt sich wiederum in die statische und die dynamische Akrobatik unterteilen. Bei der dynamischen Akrobatik werden verschiedene Sprünge mit schwungvollen Bewegungsabläufen allein (z.B.

Salti), aber auch zu zweit (z.B. ein Doppelradschlag) oder mit mehreren Personen ausgeführt. Auch die sogenannten ikarischen Spiele gehören zur dynamischen Akrobatik. Als ikarisches Spiel bezeichnet man das Werfen und Schleudern einer Person mit den Beinen einer auf dem Rücken liegenden Unterperson. Die Unterperson wirft und fängt die Oberperson mit den Füßen.



Abbildung 16: "Zwiebelturm" mit acht Personen

Mit statischer Akrobatik sind vor allem Menschenpyramiden gemeint, d.h. "Bauwerke" aus Menschen, bei denen es darauf ankommt, mit einer bestimmten Statik Stabilität und Gleichgewicht aufzubauen und ein Standbild aus mehreren Akrobaten zu produzieren (s. Abb. 16). Aber auch die Partner- und Positionsakrobatik, bei der mindestens zwei Personen beteiligt sind, die miteinander turnen und ein Standbild erstellen oder einen Bewegungsablauf mit sich verändernden Positionen vollziehen, zählt zur statischen Akrobatik.

Akrobatik - statische insbesondere - eignet sich hervorragend dazu, positive Körperwahrnehmungen zu erleben. Viele beeindruckend aussehende Übungen sind bei kompetenter und behutsamer Anleitung sehr schnell erlernbar. Dabei hat Akrobatik einen hohen Aufforderungscharakter für Kinder. Der Stellenwert, den Kinder und Jugendliche der Akrobatik beimessen, ist hoch, weil z.B. das Bauen von Pyramiden als schwer und bewundernswert angesehen wird. Gelingen die ersten Übungen zu zweit oder in der Gruppe, stellt sich oft ein Glücksgefühl und Stolz bei den Ausführenden ob der Meisterung solcher Schwierigkeiten nur mit Hilfe des eigenen Körpers ein.

4.2.2 Pädagogische Möglichkeiten der Akrobatik

In der Akrobatik zeigen sich gerade in den Anfängen schnelle Übungserfolge, die zur weiteren Motivation und zum Selbstbewußtsein der Lernenden beitragen. Es gibt sehr einfache, aber dennoch zuschauerwirksame Figuren

und Pyramiden, die von allen Kindern auch ohne Vorerfahrungen recht schnell erlernt werden können (s. Abb.17).


Abbildung 17: Zweistöckige “Bankpyramide”

Hierbei ist ein Vorteil der Akrobatik, daß Kinder unterschiedlichen Alters, beiderlei Geschlechts und mit unterschiedlichen Fähigkeiten gut zusammenarbeiten können, denn in der Regel bilden die kräftigeren, größeren, vielleicht auch dickeren Kinder und Jugendlichen unten die Basis der Pyramide und geben den kleineren, leichteren Halt (s.Abb. 18).
Beim “Pyramidenbauen” müssen die Kinder gut miteinander interagieren, damit die Übungen gelingen. Sie erfahren Physik am eigenen Körper (Schwerkraft, Hebelwirkung) (vgl. Fodero 1996). Sie müssen durch Ausprobieren gute Partnerkombinationen finden (oft klappt eine Pyramide, die vorher nicht geklappt hat, wenn die Kinder die Plätze wechseln und es in einer anderen Konstellation noch einmal versuchen).


Abbildung 18: “Fächerpyramide”

Beim akrobatischen Training kann von einer Erziehung zur Selbsterziehung gesprochen werden. Sie “kommt zustande durch die ständige innere Motivation zur festen, stabilen Haltung, zur Aufrichtung gegen die Kräfte der Schwerkraft, aber auch zur Sicherung des auf den Oberschenkeln oder auf den Schultern stehenden Partners” (Kiphard 1989, S. 208). Denn um jemand anderem Halt zu geben, muß man erst am eigenen Halt, an seiner äußeren und inneren Haltung arbeiten, und darin liegt eine hohe pädagogische Zielsetzung: “das Streben nach innerer und äußerer Tragfähigkeit und Belastbarkeit im wahrsten Sinne des Wortes” (ebd.).

Akrobatiktraining - insbesondere Partnerakrobatik und Menschenpyramiden- kann (wenn kompetent und behutsam angeleitet) körperliche und seelisch-geistige Fähigkeiten sowie sozial kompetente Verhaltensweisen fördern:

(1.) Körperliche Fähigkeiten, wie
- Kraft (-gefühl)
- Körperspannung und somit die Körperhaltung
- die Entwicklung eines positiven Körpergefühls / einer positiven Selbstwahrnehmung
- Gelenkigkeit/ Beweglichkeit
- Koordination
- Gleichgewichtssinn

(vgl. Blume 1999).

(2.) Seelisch - geistige Fähigkeiten, wie
- problemlösendes Denken
- Mut
- Selbstvertrauen
- Wahrnehmung
- Gruppengefühl
- Durchhaltevermögen

Diese Aspekte werden gerade bei Fodero besonders betont: Laut Fodero sollte das Training der Akrobatik mit Kindern und Jugendlichen die Verbesserung der Entwicklung körperlicher, mentaler, emotionaler und sozialer Fähigkeiten zum Ziel haben (vgl. Fodero 1996).

(3.) Sozial - kompetente Verhaltensweisen, wie
- Verantwortungsbereitschaft (für sich und andere und für die gemeinsame Sache)
- Vertrauen (in den Partner bzw. die Gruppe)
- Kooperation/Interaktion
- Kommunikation
- Anpassungsbereitschaft

Der sozialerzieherische Wert akrobatischer Körperübungen ist laut Kiphard sehr hoch einzuschätzen, denn um Partnerübungen und insbesondere Pyramiden erfolgreich auszuführen, müssen sich die Partner gegenseitig Halt geben und sich vertrauen. Jeder muß innerhalb der Gemeinschaft Verantwortung für sich und die anderen tragen (vgl. Kiphard 1989).


Abbildung 19: Hilfestellung bei der dreistöckigen "Gallionspyramide"

Ein wichtiger Grund hierfür ist auch, daß bei jeder neuen Akrobatikfigur die Hilfestellung gleich mit gelernt werden muß. Dabei müssen Helfer:
Vertrauen und Sicherheit ausstrahlen, aufmerksam sein, Bereitschaft aufbringen zu helfen, bzw. aufzupassen, über ausreichend Körpergröße und Kraft verfügen, um mit dem evtl. zu haltenden Gewicht fertig zu werden, Verantwortung für die anderen übernehmen und das Wissen über die Bewegungsabläufe der Figuren und mögliche Gefahrenmomente haben (vgl. Blume 1999), (s. Abb. 19).

4.3 Jonglage

Während die Akrobatik die Körpererfahrung erweitert, geht es bei der Jonglage um die Erweiterung der Materialerfahrung. Der Arbeitsschwerpunkt verlagert sich dabei von der Grobmotorik zur Feinmotorik (vgl. Kiphard 1989).

Im Fremdwörterbuch findet man unter dem Stichwort Jonglieren folgende Definition: "mit artistischem Können mehrere Gegenstände gleichzeitig spielerisch werfen u. auffangen" (Duden, Fremdwörterbuch 1990, S. 374). Erweitert wird diese Definition von Finnigan: "Jonglieren: Gegenstände auf geschickte Weise werfen, halten, balancieren oder manipulieren" (Finnigan 1988, S. 524).

Die herkömmlichen Jonglierrequisiten sind Bälle, Ringe, Keulen und Tücher aus Nylon, aber grundsätzlich gilt: jongliert werden kann mit allem, was nicht “niet”- und “nagelfest” ist.



Abbildung 20: 5-Ball Kaskade zu zweit auf dem Rola Bola

Das Grundmuster der Jonglage nennt sich Dreiballkaskade und sieht so aus, daß der Jongleur drei Bälle abwechselnd mit der linken und der rechten Hand in einem Bogen hinüber zur anderen Hand wirft. Die Flugbahnen der Bälle beschreiben dabei eine liegende Acht. Das Erlernen der Grundform mit drei Gegenständen ist am einfachsten mit Jongliertüchern und kann von Kindern recht schnell erlernt werden, da Tücher eine langsamere Fluggeschwindigkeit haben als z.B. Bälle oder Keulen.

Der nächste Schritt kann das Jonglieren mit Bällen sein. Hierbei gibt es die Möglichkeit, die Bälle über eine schräge Ebene im Grundmuster zu rollen, bevor man dann versucht, sie präzise in die Luft zu werfen (vgl. Grabowiecki und Schachl 1992). Mit Ringen und Keulen zu jonglieren ist noch schwieriger als mit Bällen. Zusätzlich zum einfachen Hochwerfen muß der Jongleur noch Drehbewegungen mit dem Handgelenk ausführen, um z.B. die Keulen anzudrehen (Keulen drehen sich bei der normalen Dreierkaskade einmal um sich selbst in der Luft, so daß sie mit dem Griff wieder in der Hand des Jonglierenden landen). Vor dem Erlernen der Jonglage bieten sich Wurfspiele mit Jonglierrequisiten (siehe dazu: Hense, Kötter und Türk 1996) an, die die Wurfgenauigkeit und die Aufmerksamkeit in geeigneter Weise schulen und so für die Kinder einen lustvollen, frustrationslosen Einstieg in die recht anspruchsvolle Technik des Jonglierens mit drei Gegenständen bieten. Die Zahl der jonglierten Gegenstände kann gesteigert werden, ebenso die Anzahl an miteinander agierenden Jonglierenden (s. Abb. 20 und 21). Der Kreativität



Abbildung 21: “Cheerleader”-Jonglage zu sechst mit 18 Keulen

bezüglich der Erfindung neuer Wurfvarianten sind keine Grenzen gesetzt, was auch zur Faszination dieser Kunst beiträgt. Auch müssen die Requisiten nicht nur geworfen werden, sondern können zum Beispiel gedreht werden. Ringe können um die Arme oder Handgelenke gedreht werden. Keulen können am Ende festgehalten und in verschiedenen Mustern gedreht werden, was als Keulenschwingen bezeichnet wird.

Andere Techniken, die zur Jonglage zählen, sind z.B. das Tellerdrehen oder das Spiel mit Diabolo oder Devil-Stick.
Beim Tellerdrehen wird ein sich schnell drehender Teller auf einem Stock balanciert. Dafür werden spezielle Plastikteller mit einer Vertiefung in der Mitte der Unterseite benutzt, die diese Technik sehr schnell erlernbar machen.

Das Diabolo (s. Abb. 22) wird mit der Mittelachse auf eine Schnur gelegt, die zwischen zwei Handstöcken festgebunden ist. Durch das schnelle, dynamische Hochziehen und Nachlassen eines Handstocks beginnt das Diabolo, sich auf der Schnur um die Mittelachse zu drehen. Hochwerfen und Auffangen stellen nur den Anfang einer unendlichen Anzahl verschiedener Tricks dar.


Abbildung 22: Beschleunigen des Diabolos

Der Devil-Stick ist ein etwa 70 cm langer, sich zur Mitte hin verjüngender Stab, der zwischen zwei Rundhölzern von dem Artisten hin und herbewegt wird.

Das Balancieren von Objekten auf verschiedenen Körperteilen ist auch eine Art des Jonglierens. Hier bieten sich zu Anfang lange, leichte Gegenstände an, wie z.B. Pfauenfedern, bevor man zu herkömmlichen Jongliermaterialien wie z.B. einer Keule oder sogar zu einem Teelöffel übergeht.

Grabowiecki & Schachl beschreiben einige Aspekte, die das Erlernen dieser Kunst erstrebenswert machen:

> Jonglieren "schult auch u.a. die Koordination, Wahrnehmung, Reaktion, Konzentration und das Gleichgewicht, fördert die Kreativität und kann außerdem sehr entspannend wirken. Beim gemeinsamen Jonglieren kommt zusätzlich noch das Eingehen auf den anderen, Rhythmus-Übernehmen, sowie die Entwicklung von sozialen Fähigkeiten hinzu. Wer als Pädagoge die aufgezählten Werte des Jonglierens an sich selbst erfährt, wird nicht zaudern, dieser artistischen Disziplin einen wichtigen Platz in der Bewegungserziehung einzuräumen" (Grabowiecki und Schachl 1992, S. 113).

Der Anblick stetig fliegender Gegenstände, die die Schwerkraft zu überwinden scheinen, übt eine große Faszination aus und besitzt laut Kiphard einen hohen ästhetischen Wert (vgl. Kiphard 1989). Die unterschiedlichen Jongliermaterialien und das Jonglieren an sich motivieren zum Experimentieren. Jonglage fördert die Feinmotorik, verbessert die visuellen Fähigkeiten, die Auge - Hand Koordination und die Reaktion (vgl. Ward 1998a; Kiphard 1989; Peter 1989) und fördert außerdem die Konzentration und Zielstrebigkeit (vgl. Finnigan 1988).

4.4 Clownerie

In diesem Abschnitt werde ich näher auf das Thema Clownerie eingehen, welches bei vielen Kindern wohl am stärksten mit dem Thema Zirkus assoziiert wird.

4.4.1 Das Wesen des Clowns

Der Clown ist eine Figur, die die Logik auf den Kopf stellt und gegen die Normen und Erwartungen seiner Zuschauer verstößt. Ein Clown reagiert spontan und ungefiltert auf neue Situationen. "Weil er auf die Welt reagiert, bevor sein Verstand alles begriffen hat, geht auch so vieles schief" (Ballreich 1992, S. 24). Der Clown ist ein Individualist, der gegen den Verstand und Konvention rebelliert.

Ein Clown ist jemand, der:

- eine ungebremste Neugierde besitzt
- einen ungebremsten und unbekümmerten Spieltrieb hat
- sich über moralische und andere gesellschaftliche Normen hinwegsetzt
- immer optimistisch bleibt
- die Welt und die Menschen nicht bewertet
- offen ist für alles Neue
- immer zu 100 Prozent mit seiner ganzen Person und all seinen Gefühlen spielt
- sich schonungslos jeder Situation stellt
- nie aufgibt.



Abbildung 23: 100 Prozent Optimismus

Wesentlich ist der Zugang, den der Clown zu seiner Umwelt hat: er eignet sich "die Welt in einer Weise an, wie er sie gerade benötigt" (Trautmann 1991, S. 72).
Die eigentlichen Lehrmeister der Clowns sind Kinder. Sie sind in der Lage, sich mit eigener Logik und Phantasie eine eigene Welt zu schaffen, in der sie glücklich sein können. Clowns setzen der vom Verstand beherrschten Welt Naivität, Fröhlichkeit, Spielerisches und Kindliches entgegen. Dabei gibt es viele verschiedene Arten von Clowns (vgl. Kiphard 1989, S. 212-213).

4.4.2 Clowntraining

Clowneske Improvisationsarbeit setzt sich hauptsächlich aus zwei Elementen zusammen: Körperarbeit und Gefühlsarbeit. Erst aus dem Zusammenwirken beider Elemente kann ein "echter" Clown entstehen.

Bei der Körperarbeit darf und muß mit Bewegungen und Rhythmus experimentiert werden. Neue Formen dürfen erfunden und erfahren werden. Darüber hinaus gibt es aber feste Techniken, die im Repertoire eines Clowns unverzichtbar sind: die Clownstechniken wie Ohrfeigen, Stolpern oder clowneske akrobatische Bewegungen.

Im Bereich der Gefühlsarbeit finden wir:

- das Experimentieren mit Gefühlsausdrücken
- das Erlernen der Fähigkeit, Gefühle eindeutig (sei es übertrieben oder untertrieben) darzustellen
- das Üben von Reaktionen auf Einflüsse aus der Umwelt

Eine wichtige Erweiterung stellt das "Wissen" von Normen, Logik und Erwartungshaltungen dar. Diese müssen erlernt werden, denn erst, wenn der Clown sie kennt, kann er sie verletzen, übertreten oder damit spielen.


Abbildung 24: August und Conferencier

Deutlich wird, daß es insbesondere für die Kinder wichtig ist, zu erfahren, daß es beim Clownspiel nicht darum geht, irgend jemanden nachzuahmen, sondern eine eigene Clownspersönlichkeit zu entwickeln und so Authentizität im Spiel zu erlangen. Durch vielfältige Improvisationsübungen, die z.B. Übertreibung, Verfremdung und den Ausdruck spontaner Gefühlsreaktionen beinhalten können, kann spielerisch eine Sensibilisierung und Wahrnehmung des Körpers und der eigenen Gefühle stattfinden, die langsam zu Echtheit im Spiel führt (vgl. Trautmann 1991).

Für einen Clown sind aber auch Spielfreude und innere Lebendigkeit notwendig. Damit die Kinder das erreichen können, kann durch vielfältige Improvisations- und Clownübungen und Spiele die Phantasie, die körperliche Ausdruckskraft und die Spielfähigkeit gefördert werden (vgl. Ballreich 1992).

4.4.3 Lernmöglichkeiten

"Es ist ein eigenartiger Reiz, der in der Verwandlung vom Norm-Menschen zum außerhalb der Norm stehenden Clown liegt." (Kiphard 1989, S. 230). Bei dieser Verwandlung macht man ganz neue Erfahrungen mit seinem bisher

vielleicht nicht wahrgenommenen Clown-Ich. Es ist eine wünschenswerte Erweiterung des eigenen Persönlichkeits-, Gefühls- und Ausdruckrepertoires. Die Clownmaske und das Clownspiel ermöglicht Kindern (und nicht nur Kindern):

- mit nicht erwünschten Verhaltensweisen und Gefühlen zu spielen
- nicht immer den Erwartung des "Liebseins" und "Gutseins" entsprechen zu müssen
- unerwünschte Verhaltensweisen an den Tag zu legen: Scheitern, dumm sein, extreme Neugier
- unerwünschte Gefühle wie Wut, Trauer und Angst zu zeigen.

Dieser eher spielerische Umgang mit einer breiten Gefühlspalette wirkt sich auch auf den Akteur aus: durch das Spiel kommt man seinen eigenen, zum Teil verborgenen Gefühlen nahe.
Clowns sind immer mit ihren eigenen Gefühlen konfrontiert, auch mit den negativen und unerlaubten. Dies setzt voraus, daß sie lernen, ihren Gefühlen einerseits nah zu sein und sich ihrer bewußt zu werden; andererseits ist Humor und Distanz im Umgang mit diesen Gefühlen erforderlich, um mit ihnen spielen zu können.
Clownspielen und spielerisches Improvisieren schulen die Wahrnehmung sich selbst und anderen gegenüber und erweitert auch die Akzeptanz gegenüber Fehlern, seien es eigene oder die der anderen.
Kinder und Jugendliche, die Clowntraining mitmachen, erleben an sich den improvisierenden Menschen. Laut Ballreich hilft ihnen das, im Alltagsleben den Zwängen der Umstände und Situationen eine lebendige Kraft entgegenzusetzen (vgl. Ballreich 1992). Diesen Punkt kann ich aus meiner eigenen Erfahrung heraus nur bestätigen.

4.4.4 Einordnung des Clownspiels in den Kinder- und Jugendzirkus

Clowneske Elemente lassen sich mit allen anderen Zirkuselementen verbinden, woraus sich unzählige Einsatzmöglichkeiten ergeben. Darüber hinaus ist das spielerische Improvisieren und Experimentieren mit der eigenen körperlichen und stimmlichen Ausdruckskraft, mit maßloser Über- oder

Untertreibung ohne negative Sanktionen bei den meisten Kindern sehr beliebt. Allerdings werden die Clowns, neben all den anderen Artisten im Zirkus, die beeindruckende Kunststücke vollbringen, wohl am wenigsten bewundert. Obwohl gutes Clownspiel wirklich schwer und anspruchsvoll ist, habe ich es oft erlebt, daß ihm in Kinder- und Jugendzirkussen wenig Wert beigemessen wird. Oft werden nur die Kinder, die noch nichts "Richtiges" (wie z.B. Einradfahren oder Jonglieren) können, zu Clowns gemacht oder zu Zauberern. Das liegt meines Erachtens einerseits daran, daß viele Zirkusleiter selbst keinen Bezug zum Clownspielen haben und andererseits daß die Jugendlichen es als albern abtun, und so nur die Kleineren oder Neuen im Zirkus Clown spielen wollen. Außerdem bringt die improvisierende Clownarbeit im Vergleich zu anderen Techniken, wie z.B. der Akrobatik, keine schnell "sichtbaren" Erfolge. Deshalb sieht man oft einfach nachgespielte traditionelle Clownnummern, bei denen die individuellen Qualitäten der Einzelnen nicht voll zum Tragen kommen. Wird Clownspiel in dieser Weise eingeübt und eingesetzt, gehen natürlich wertvolle Möglichkeiten verloren.

4.4.5 Der besondere Wert des Clownspiels für die Herausbildung eines positiven Selbstbildes

Gestik und Mimik sind die ältesten Verständigungsmittel der Menschheit. Die unbewußte Körpersprache ist elementarer, echter und ehrlicher als jeder sprachliche Dialog.

> "Das unverbildete Kind verfügt noch über ein unerschöpflich reiches Ausdrucksrepertoire, das die ganze Tiefe seiner Gefühlserlebnisse widerspiegelt. Die meisten Erwachsenen kommen über symbolische Handbewegungen, erstarrte mimische Schablonen, theatralische Gebärden, künstliche Posen und berechnende Attitüden nicht hinaus. Hier sind wesentliche emotionale und soziale Ausdruckselemente verloren gegangen, verkümmert oder unter rationalen Aspekten verfremdet worden" (Kiphard 1989, S. 212).

Unbewußte, ungefilterte Körpersprache ist immer echter Gefühlsausdruck, denn der Körper ermöglicht es uns, Gefühle und Affekte symbolisch darzustellen. Seine Gefühle auszudrücken bedeutet, sich selbst mitzuteilen. Das ist ein Urbedürfnis des Menschen. Der Ausdruck von Gefühlen ist die natürlichste Möglichkeit der Konfliktbewältigung. Oft wird diese Möglichkeit aber sanktioniert, denn viele Gefühle gelten als nicht erwünscht. Von Kindheit an werden wir dazu angehalten, Gefühle nur in bestimmten familiär oder

gesellschaftlich akzeptierten Rahmen zu zeigen; alles Unerwünschte wird oft unterdrückt. So sollen Kinder beispielsweise nicht so laut sein, wenn sie sich freuen und die Erwachsenen sich gerade unterhalten. Beim Aufwachsen lernt das Kind, sich anzupassen. Es lernt, wann seine Gefühle erwünscht sind und wann es sie lieber unterdrücken sollte. Das kann laut Kiphard zu Konflikten zwischen dem Bedürfnis, seinen Gefühlen Ausdruck zu verleihen und der Angst vor Sanktionen führen. Wenn dieser Konflikt nicht ausgewogen bewältigt wird, kann das einerseits zu Überanpassung und Gefühlsstau führen oder aber zu dem genauen Gegenteil: zum unkontrollierten Ausbrechen der Gefühle, denn Emotionen können nicht ungestraft über längere Zeit unterdrückt werden (vgl. Kiphard 1989).

Deshalb ist es ein wichtiges erzieherisches Ziel, daß Kinder einen angemessenen und befriedigenden Umgang mit ihren Emotionen lernen. "Sie müssen (...) lernen, sich ihrer inneren Gefühlsdynamik zu stellen und sich im Umgang mit eigenen Gefühlsäußerungen zu üben" (ebd. S. 99). Hierbei kann das Clownspiel helfen, denn gerade "die mimische und gestische Übertreibung und Überzeichnung menschlicher Verhaltensweisen in der Clownerie üben erfahrungsgemäß eine überaus beglückende und befreiende Wirkung aus" (ebd. S. 100). Clownspiel kann so als eine psychische Selbstbefreiung verstanden werden, in der neue und unübliche Verhaltensweisen praktiziert werden und beim Spiel innere und äußere Verspannungen fallengelassen werden.

Kiphard (vgl. 1989) weist im Zusammenhang mit dem Clownspiel auch auf die befreiende Kraft des Lachens hin. Ein Lachausbruch wird immer von einem positiven Lebensgefühl begleitet.

Auf diese Art und Weise werden die Möglichkeiten geschaffen, im geschützten Rahmen über die Normen und Tabus der Gesellschaft hinaus zu improvisieren. Sich im Spiel sanktionsfrei auszudrücken und einen spielerischen Umgang mit Gefühlen auszuüben, hilft sowohl, Körper und Seele in Einklang zu bringen als auch eine humorvolle Distanz zu sich und seinen Schwächen und Stärken zu bekommen. Und dies trägt entscheidend zu der Entwicklung bzw. Festigung eines positiven Selbstbildes bei.

4.5 Das Erarbeiten von Nummern und Zirkusaufführungen als künstlerisch-kreatives und sozial-personales Lernfeld

Die Gesamtvorstellung wie auch die Präsentation einzelner Nummern ist keine Aneinanderreihung von technischen Kunststücken, sondern beinhaltet sowohl künstlerische, kreative, soziale und personale Aspekte.
Neben den unmittelbar zu erlernenden Zirkustechniken ergibt sich zusätzlich für die Gesamtvorstellung, in der diese Techniken gezeigt werden sollen, eine anspruchsvolle Aufgabe: das Erarbeiten von Einzelnummern und die Einbettung solcher Einzelnummern in Zirkusaufführungen. Hierbei müssen verschiedene Elemente berücksichtigt werden:

- Künstlerisch - Kreative Elemente sind folgende:
- die Ausgestaltung der Nummern mit Musik, Licht, Kostümen, Schminke
- der Aufbau eines Spannungsbogens: die Reihenfolge der Präsentation von Tricks (der Schwierigkeitsgrad der Tricks sollte sich zum Höhepunkt steigern)
- eventuelle Einbettung der Nummer in eine Rahmenhandlung oder Geschichte
- Bühnenpräsenz (Blickkontakt zum Publikum, Körperhaltung, Rolle halten, Ausstrahlung, Lächeln etc.)
- Gestaltung von Auf- und Abgang


Abbildung 25: Diabolonummer “Sister-Act”

Hierzu müssen Kinder und Jugendliche Erfahrung und Wissen über die Wirkung von Tricks und Aktionen auf das Publikum erwerben. Dies kann durch eine Vielfalt an Improvisations- und Vormachaktionen erreicht werden, bei denen sie im Wechsel Akteure und Publikum sind. Die Präsentation ist ein wichtiges Element des Trainings.

Für die Kinder ist die Aufführung ihrer im Zirkus gelernten Fertigkeiten etwas Besonderes. Sie führen etwas auf und werden dafür mit dem Applaus des Publikums belohnt (s. Abb. 26). So findet ihr Hobby - ihre Freizeitbeschäftigung, die sowohl Spiel als auch Arbeit ist - Anerkennung und Bewunderung von Eltern, Geschwistern, Freunden, anderen Kindern und Erwachsenen.



Abbildung 26: Blick von der Bühne ins Publikum

In pädagogischer Hinsicht kommt der Hinarbeit auf eine Aufführung ebenfalls eine ganz besondere Rolle zu. Das Erlernen einzelner Disziplinen und Tricks ist ein wichtiges Element. Ebenso wichtig ist, wie oben angedeutet, aus dem Erlernten mit anderen Kindern gemeinsam eine Show zu entwickeln.

Soziale und personale Aspekte:
Wenn die Kinder aktiv an der Gestaltung der einzelnen Zirkusnummern und der Aufführung teilhaben, wenn sie Entscheidungsmöglichkeiten und Raum zur Ideenfindung haben, so finden auf dem Weg zur Aufführung wichtige Prozesse statt:

- gemeinsame Entscheidungsfindung
- Vorschläge eigener Ideen und die kritische Auseinandersetzung mit ihnen vor und in der Gruppe
- Verarbeitung von Frustrationen, die auftreten können, wenn eigene Ziele und Vorstellungen nicht umgesetzt werden können
- Tolerieren anderer Ideen und Meinungen
- problemlösendes Denken
- Lernen und Erfahren von demokratischen Prozessen
- Umsetzung von demokratischen Entscheidungen - alle Beteiligten im Zirkus müssen bei einer Aufführung und der Vorbereitung die gemeinschaftlich gefaßten Entscheidungen mittragen.

5 Kinder- und Jugendzirkusarbeit: Anforderungen und Herausforderungen

In diesem Abschnitt werde ich beleuchten, wie Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen umgesetzt werden kann und worauf dabei Wert gelegt werden muß. Hierzu führe ich beispielhaft verschiedene organisatorische Modelle an. Unabhängig von der organisatorischen Struktur gibt es gleichbleibende Anforderungen für den Ablauf und die Durchführung von Zirkusaktivitäten; diese Anforderungen richten sich insbesondere an die Leitung.

5.1 Überblick über die Struktur gegenwärtiger Zirkusangebote

Zirkusaktivitäten als Angebot für Kinder und Jugendliche sind in den letzten Jahren verstärkt ins Bewußtsein vieler Pädagogen und Artisten gerückt. In den 90er Jahren entstanden in Deutschland immer mehr neue Kinder- und Jugendzirkusangebote, in unterschiedlichen Formen und mit unterschiedlichen Zielsetzungen. Um eine grobe Einteilung vorzunehmen, bietet sich die Unterteilung in drei Bereiche an:

5.1.1 Kinder- und Jugendzirkusaktivitäten als einmalige Aktion

Einmalige Ereignisse mit Zirkuscharakter finden sich häufig in der Form von (Schnupper-)Workshops, die als ein Teil in größere Aktionen eingebunden sind, also z.B. im Rahmen von Sommerfesten oder Sportfesten. Die Zeitdauer kann von wenigen Stunden - vielleicht nur einer - bis zu einem Wochenende reichen. Bei dieser Art von Kinderzirkus stehen ganz offensichtlich Spaß, die Freude am Ausprobieren und das Hineinschnuppern in die Zirkuswelt im Vordergrund.

5.1.2 Kinder- und Jugendzirkusaktivitäten als kurzzeitiges Projekt

Unter kurzzeitigen Projekten verstehe ich Zirkusaktivitäten, die in einem Zusammenhang stehen, der länger dauert als ein oder zwei Tage, wobei aber gleichzeitig auch das Ende der Aktion klar absehbar ist, meist nach wenigen Tagen oder wenigen Wochen.

Einige Beispiele dafür sind Zirkuseinheiten im Sportunterricht, Zirkus als ein Angebot innerhalb einer Projektwoche in der Schule oder Ferienaktionen. Hierbei übernehmen entweder Zirkuspädagogen oder Zirkusleute, die professionell Mitmachaktionen anbieten, die Leitung. Ein Beispiel für ein Projekt mit zirkuspädagogischer Leitung ist der Zirkus ‚Rämmi Dämmi', der den Rahmen für einwöchige Zirkusprojekte für bis zu 120 Kindern bietet.[5] Beispiele für die Leitung kurzzeitiger Zirkusprojekte durch professionelle Zirkusartisten sind kleine Familienzirkusse, wie z.B. Zirkus ‚Sperlich', ‚Cassely' oder Zirkus ‚Oskani'.



Abbildung 27: Schülerin Sabrina mit Pony Carino vom Familienzirkus "Sperlich"

Familienzirkusse stecken häufig in der besonderen Situation neben den großen, traditionellen Zirkussen wie ‚Knie', ‚Busch', ‚Roland' oder den "neuen" Zirkussen, wie ‚FlicFlac' oder ‚Cirque de Soleil' bestehen zu müssen, und dies fällt nicht eben leicht. Als ein Mittel, in dieser schwierigen Lage finanziell bestehen zu können, haben einige Familienzirkusse die Mitmachzirkusangebote für Kinder und Jugendliche entdeckt. Sie bieten sich nun mitsamt ihrem Material (Requisiten, Zelt), Tierbestand und Know-How als Gastgeber und Leitung von Schulprojektwochen an.

Bei diesem Angebot arbeitet die ganze Familie mit - jeder leitet eine Disziplin. Auf diese Weise wird mit den Schulkindern in zumeist einer Woche eine Aufführung erarbeitet. Diese wird natürlich durch "echte" Zirkuszeltambiente für die Kinder zum einmaligen Erlebnis. Die Schulkinder dürfen meist auch mit den Tieren des Zirkus arbeiten und unter den wachsamen Augen des Direktors am Ende der Woche die fest eingeübten Tiernummern vorführen (s. Abb. 27).

Im Ablauf gestalten sich diese einmaligen, für kurze Zeitdauer angelegten Projekte in der Form, daß sich die Kinder, nachdem sie alle möglichen Disziplinen vorgeführt bekommen haben und diese ausprobieren durften, für eine Disziplin entscheiden müssen. Von da an arbeiten sie in einer festen

[5] ‚Rämmi Dämmi' wurde von 1995 bis 1998 vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für ein Modellprojekt zu Suchtvorbeugung gefördert.

Gruppe mit dem Workshopleiter zunächst an einer Technik, danach an einer - meist vorgegebenen - Nummer. Diese einstudierte Nummer wird dann am Ende der Zeit im großen Zelt zur Aufführung gebracht.

5.1.3 Kinder- und Jugendzirkusaktivitäten als langfristiges Projekt

Langfristige Projekte haben meist eine begrenzte Teilnehmerzahl, sofern es sich dabei um feste Gruppen handelt und finden sich beispielsweise organisiert als:

- Schul-AG (z.B. die Gesamtschulzirkusse "Pepperoni" aus Hamm und "Radelito" aus Köln)
- Verein (z.B. der Kinder- und Jugendzirkus "San Pedro Piccolino" e.V. aus Werl, "Cabuwazi" e.V. aus Berlin)
- Angebot einer Kirchengemeinde (z.B. der Zirkus "Quamboni" aus Hagen oder Zirkus "Ubuntu" aus Bielefeld)
- oder als Teil einer Kulturinitiative (z.B. der Kinderzirkus "Filouzius" aus Beckum).

Es existieren auch langfristige Angebote, die als offene Angebote realisiert werden. Der Berliner Kinder- und Jugendzirkus Cabuwazi e.V. (siehe Kap. 6.2.3) bietet sogar beides.
Langfristige Projekte bieten mehr Ansätze für eine gezielte Förderung der Bewegungsentwicklung und die individuelle Förderung als kurzzeitige. Auch wird das Erlernen schwieriger Techniken eher Schwerpunkt bei diesen langfristigen Projekten sein können, in denen Lernziele gesteckt, erreicht und erweitert werden können.
Meines Erachtens sind die langfristigen Projekte am besten geeignet, als Faktor zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und Bewegungsentwicklung relevant und nachhaltig zu wirken.

5.2 Gedanken zur fachlichen Leitung und zur Didaktik

5.2.1 Lernziele

Wie immer auch ein Kinder- und Jugendzirkus konkret organisiert ist, in mehr oder minder ausgeprägter Form kann er viele Eigenschaften fördern. Kiphard zählt hier eine ganze Reihe auf:

- Sättigung des kindlichen und jugendlichen Erlebnishungers
- aktive Erlebnisverarbeitung durch Rollenspiel
- selbst aktiv werden anstatt zu konsumieren
- Entdecken eigener körperlicher Fähigkeiten
- Entwicklung von Selbstvertrauen und Kraftgefühl
- Spielfreude, Lust am Lernen, Kreativität
- Konzentrationsschulung und Bemühen um Präzision
- Einsatzfreude, Anstrengungsbereitschaft, Enthusiasmus
- Selbstdisziplin, Verläßlichkeit, Beharrlichkeit, Fleiß
- Selbsterziehung durch Verfolgen selbst gesteckter Ziele
- freiwilliges Unterordnen
- Fairneß, Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme (soziale Tugenden)
- Orientierung an ethischen Werten (gegen Egoismus und Habsucht)
- innere Befriedigung durch Anerkanntwerden
- Freude am gemeinsamen Planen und Gestalten

(vgl. Kiphard 1992).

Diese Eigenschaften scheinen relativ selbstverständlich aus der Zirkusarbeit zu folgen, und prinzipiell, vgl. Kapitel 3 und 4, stimme ich dem auch zu. Sind diese positiven Folgen und Möglichkeiten aber tatsächlich so selbstverständlich oder aber vielleicht auch in hohem Maße von einer geeigneten Leitung abhängig?
Es ist einsichtig, daß bestimmte Eigenschaften sich alleine entwickeln, z.B. die Kraft beim regelmäßigen Akrobatiktraining. Entwickelt sich aber auch ein positives Kraftgefühl? Vielleicht verbessern sich Körperspannung und Haltung durch das Training allein, aber ob sich eine Verbesserung der eigenen inneren Haltung gleichermaßen ohne den passenden Rahmen und die passende Betreuung automatisch einstellt, darf bezweifelt werden.

Wichtig erscheint mir auch in diesem Zusammenhang, daß die Lernprozesse von einer gewissen Autonomie, einer Selbstbestimmtheit der Kinder geprägt sind. Meiner Meinung nach sollten die Lernziele von den Kindern selbst gesteckt werden, denn so bietet sich für sie die Möglichkeit, diese sanktionsfrei zu verfolgen. Damit wird auch Freiraum geschaffen, um Vertrauen in sich und andere zu entwickeln, Gefühle offener auszudrücken und aus eigener Motivation zu lernen.

5.2.2 Fachliche Anforderungen an die Leitung von Zirkusaktivitäten

Jeder darf in Deutschland, aber auch in vielen anderen Ländern, einen Kinder- und Jugendzirkusprojekt initiieren und leiten. Im Gegensatz zum Sport in Schule und Verein gibt es hier keine Regeln für die Leitung (z.B. Übungsleiterscheine). Jeder, der sich für geeignet hält, kann so zum Betreuer für die Zirkusarbeit werden.
Diese Zirkusarbeit umfaßt, wie oben unter Kapitel 4 angedeutet, eine recht breite Anzahl von Bereichen und Künsten. Manche dieser Zirkustechniken können dabei von Laien oder auch "nur" Pädagogen, also solchen, die keine artistische Ausbildung erfahren haben, zumindest am Anfang vermittelt werden. Als Beispiele kann man hier Jonglieren oder Einradfahren aufführen. Ab einem bestimmten Zeitpunkt im Lernprozeß, wenn die Kinder und Jugendlichen immer besser werden, stellt sich das Problem, daß diese sich neue Herausforderungen wünschen. Die gewünschte Steigerung kann in der Schwierigkeit der Tricks liegen, damit aber oft auch in der Gefährlichkeit. Zu diesem Zeitpunkt wird die Notwendigkeit zur fachgerechten Anleitung sehr wichtig. Wenn sich die Kinder z.B. wünschen, einen Flic Flac oder einen Salto zu springen, werden Anforderungen an die Leitung gestellt, denen ohne sportfachliche Ausbildung und Erfahrung in diesen Bereichen nicht mehr entsprochen werden kann. Aber auch in Bereichen, die kein unmittelbares Verletzungsrisiko mit sich bringen, ist eine fachkundige Anleitung nötig. Zwar können viele Techniken von den Kindern gefahrlos ohne Betreuung, die Fehler korrigiert, erlernt und auch variiert werden. Dabei laufen die Kinder jedoch schnell Gefahr, in Sackgassen zu geraten, indem sie sich falsche Techniken angewöhnen.

Um beim obigen Beispiel des Einradfahrens zu bleiben:
Auf einem Zirkusfestival 1999 waren einige Kinder, die im gleichen Zirkus Einradfahren gelernt hatten. Sie konnten alle relativ sicher alleine fahren, allerdings hatten sie sich angewöhnt, ihren ganzen Oberkörper für den Gleichgewichtsausgleich zu benutzen. Das Ergebnis war ein Schlackern mit dem Oberkörper und ein "Rudern" mit den Armen. So sicher diese Kinder an sich auch beim normalen Fahren waren - für sie war es nahezu unmöglich, weiterführende Tricks, wie z.B. einbeiniges Fahren, das Jonglieren oder Akrobtik auf dem Einrad (s. Abb. 28) zu erlernen.


Abbildung 28: Akrobatik auf dem Einrad

Aber das Problem der Kompetenz besteht auch in der Umkehrung - so wie die pädagogische Kompetenz durch die in sportfachlicher oder artistischer Richtung angereichert werden muß, sind auch für einen "reinen" Artisten pädagogische und didaktische Grundlagen erforderlich.

5.2.3 Physiologische Aspekte und Risiken bei der Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen

In der heutigen Zeit darf man davon ausgehen, daß eine nicht unerhebliche Anzahl von Kindern und Jugendlichen durch die sitzende Lebensweise (Computer, Schule, Fernsehen) bereits Haltungsschwächen aufweisen (vgl. Beierling 1999). Diese Haltungsschwächen können als eine Vorform von Haltungsschäden verstanden werden, die dauerhaften Charakter haben können und natürlich vermieden werden wollen. Zu dieser Aufgabe meint Beierling: "Der Zusammenhang mit Zirkusarbeit besteht darin, daß diese Kids und Jugendlichen mit ihren Haltungsschwächen bei falschem Training Haltungsschäden entwickeln können." (ebd. S. 28).
Der Zirkus wird aus dieser Sicht also auch zum gesundheitlichen Risikofaktor für die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen, und zwar nicht nur in Form von Unfällen.

Das Problem ergibt sich daraus, daß sich für Zirkustrainer die Frage stellt, wie sie mit Neigungen und Stärken ihrer Zirkuskinder umgehen. Die Kinder sollen, so die Idee, ihren Stärken nach gefördert werden und auch nach ihren Wünschen lernen. Diese Wünsche können erfahrungsgemäß sehr einseitig sein - z.B. nur "Diabolo" spielen. Da es bei Zirkusaktivitäten nicht nur auf das Erlernen von Techniken ankommt, sondern auch darauf, diese so gut und effektvoll wie möglich aufzuführen, ist die Versuchung für die ZirkusleiterInnen wie für die Zirkuskinder groß, sich auf die jeweilige Stärken zu konzentrieren, da sich ein vorzeigbarer Erfolg schneller einstellt, was natürlich für alle zufriedenstellender ist.



Abbildung 29: Kontorsionistinnen mit einer Choreographie zu "Cats"

"Zirkus ist sicherlich keine Funktionsgymnastik, nicht die Gesunderhaltung, sondern die künstlerische Präsentation steht im Vordergrund." (Hanefeld 1999, S. 32) Dennoch hat die Leitung die Verantwortung, die jungen Artisten auf extremere Belastungen vorbereiten, und darf sich nicht nur einseitig auf die vorführbaren Stärken der Kinder konzentrieren.

Ein Beispiel verdeutlicht dies vielleicht:

Mädchen sind oft gelenkiger als Jungen, haben dafür aber weniger Kraft und Muskeln. Viele Mädchen lernen relativ leicht und schnell, sich stark zu verbiegen (sogenannte Kautschuk-Akrobatik oder Kontorsionistik s.Abb. 29) und entwickeln ein großes Interesse an dieser Zirkusaktivität. Allerdings können diese extremen Verrenkungen der Wirbelsäule (trotz des mitunter schönen Effekts auf der Bühne) für den Bewegungsapparat und die Haltung große gesundheitliche Probleme beinhalten. Die Muskulatur im Brustbereich, Rücken und Bauch muß sehr gut trainiert werden, damit der Körper diesen Belastungen etwas entgegensetzen kann. "Damit es nicht zu einseitiger Überbelastung kommt für Gelenke, Bänder, Kapseln und /oder Muskeln, sollte immer genau soviel Augenmerk auf die jeweiligen Schwächen gelegt werden" (Beierling 1999, S. 28). Für die Leitung des Zirkus ergibt sich daher die Aufgabe, Trainingsinhalte ausgewogen anzubieten, um so die Kinder und

Jugendlichen vor einseitiger Überbelastung zu schützen und dafür Sorge zu tragen, daß der Bewegungsapparat durch das Trainieren der Zirkustechniken keinen Schaden nimmt. Für die bewegungsintensive Zirkusarbeit müssen also die gleichen Regeln wie z.B. im Sport gelten. “Grundlage, um möglichst verletzungsfrei zu bleiben, ist eine konzentrierte Trainingsatmosphäre. Konzentrationsschwächen vermindern eine optimale Bewegungsausführung und erhöhen das Verletzungsrisiko.” (Hanefeld 1999, S. 33). Dies und ein Schutz vor Überbelastung kann die Leitung des Zirkustrainings erreichen, indem sie vor zu großem Trainingseifer, zu einseitigem Üben und Selbstüberschätzung schützt. Erreichen kann sie dies, indem sie:

- das Training vielseitig und gut strukturiert anbietet,
- Aufwärm- und Cooldown-Phasen in jedem Training mit einbaut,
- die Kinder und Jugendlichen nicht unter Druck setzt, etwas in einem bestimmten Zeitraum lernen zu müssen, und
- die Körperwahrnehmungsschulung der Kinder und Jugendlichen fördert, so daß diese lernen, auf Signale des Körpers zu hören und sich selbst richtig einzuschätzen.

Hanefeld warnt in diesem Zusammenhang vor zu früher Spezialisierung auf eine bestimmte Zirkustechnik. Vielmehr sollte das Zirkustraining auch eine gute Schulung des gesamten Bewegungsapparates darstellen (vgl. Hanefeld 1999).

5.2.4 Fragen an die Zirkusleitung

Führt man sich die Möglichkeiten der Zirkusarbeit vor Augen, wie sie in den letzten Abschnitten und Kapiteln beleuchtet wurde, und betrachtet man die mit der Leitung verbundenen Probleme, so ergeben sich eine ganze Menge Fragen:

- Was für Ziele oder Vorstellungen habe ich für das Projekt?
- Was kann ich den Kindern und Jugendlichen vermitteln und wo liegen meine Grenzen?
- Was können sie gefahrlos alleine ausprobieren und wo wird kompetente Anleitung und Hilfestellung nötig?

Die Beantwortung dieser Fragen sollte sich im Rahmen einiger Eckpunkte bewegen, die sowohl aus pädagogischer als auch aus sportlicher und artistischer Hinsicht sinnvoll erscheinen. Eine ganz wichtige Position nehmen hierbei Aspekte der Sicherheit ein.[6] Spätestens bei den Techniken, die den Körper in außergewöhnlicher Weise beanspruchen, wie es z.B. am Trapez oder bei der Akrobatik der Fall sein kann (s. Abb. 30), bestehen für Kinder und Jugendlichen besondere Risiken, sich zu verletzen, und bei der Akrobatik besteht diese Gefahr auch für Dritte. Dementsprechend ist für die Leitung ein behutsames Vorgehen, verbunden mit einer guten Aufwärmung, ein unbedingtes Muß. Bei den Übungen ist eine qualifizierte Kenntnis der Hilfestellung und ihre korrekte Durchführung für einen Leiter unabdingbar. Die Kinder und Jugendlichen sollen entsprechend ihrer körperlichen und geistigen Möglichkeiten dabei mit einbezogen werden. Hierzu gehört es auch, ihnen verständliche Erklärungen über das zu geben, was passieren soll und über das Verhalten im ‚Ernstfall', wenn also etwas schiefgeht. Das alles sollte aber nicht zu ihrer Bevormundung führen. Wie oben erwähnt, sind ja gerade die Entscheidungsmöglichkeiten für die Kinder und Jugendlichen ein sehr wichtiges Element ihres Zirkuserlebnisses. Ihnen diese Entscheidungen zu überlassen, ist wichtig, wenngleich die sie hierbei nicht sich selbst überlassen und überfordert werden sollten. An dieser Stelle tritt dann auch die Notwendigkeit der pädagogischen Kompetenz der Leitung hervor, denn die Leitung sollte nicht mehr oder weniger tun, als einen geeigneten Rahmen zu stecken, innerhalb dessen sich die Kinder und Jugendlichen im Zirkus frei entfalten können. Hierzu muß sie auf der einen Seite die Kinder und Jugendlichen in der Entscheidungsfreiheit unterstützen,



Abbildung 30: dreistöckiger Schulterstand

[6] Die britische ‚National Association of Youth Circus' (NAYC) hat 1994 eine Schrift mit Sicherheitsregeln (Code of Practice - COP) für jede einzelne Zirkustechnik veröffentlicht, die maßgeblich für die Mitglieder sind. Dieser COP wurde von den Gründern und anderen Mitgliedern (z.T. langjährige Zirkusschaffende und auch Profiartisten, aber auch Neulinge auf diesem Gebiet) in Gemeinschaftsarbeit entwickelt, indem die vorhandenen Erfahrungen mit den einzelnen Requisiten sowie die Richtlinien der Sportfachverbände (z.B. für Sportakrobatik) zusammengetragen wurden.

und auf der anderen Seite helfend zur Seite stehen, wenn diese Entscheidungsprozesse feststecken. Dies kann die Leitung tun, indem sie Handlungsmöglichkeiten vorschlägt, mit den Kindern problemlösende Strategien entwickelt und Kleingruppenarbeit fördert.

5.2.5 Konsequenzen

Es wird deutlich, daß für die Leitung von Zirkusprojekten, egal ob kurz-, mittel- oder langfristig angelegt, eine Ausbildung sowohl in Zirkustechniken als auch Pädagogik sinnvoll ist. An der “L`école nationale de cirque” in Brüssel gibt es eine einjährige Vollzeit Zirkus - Zusatzausbildung für Pädagogen die zu gleichen Teilen ‚Zirkuspädagogik' in Theorie und Praxis vermittelt. Dabei lernen die Schüler im praktischen Bereich Akrobatik, Jonglage, Äquilibristik, Trapez, Theater und Tanz und im theoretisch-didaktischen Bereich werden sie in Psychomotorik, funktioneller Anatomie, Entwicklungspsychologie, Gruppenanimation und Sicherheit beim Training unterrichtet.
Dies muß aber nicht notwendigerweise in einer Kombination aus Artistenausbildung und Vollzeitstudium geschehen. Ebenso denkbar sind fundierte Fortbildungen für Lehrer, Pädagogen und Eltern, die Zirkusaktivitäten für Kinder und Jugendliche bereits anbieten oder anbieten wollen. Für sie heißt dies, sich Zeit zu nehmen, Materialerfahrungen zu sammeln und in gewissen Maße auch Zirkustechniken zu erlernen. Neben einem Erste-Hilfe-Schein werden auch Kenntnisse in Anatomie, Sportpädagogik, Wissen über kindliche Belastbarkeit (Knochenbildung, Muskulatur, Kontorsionistik) erforderlich sein.
Es liegt dann in der Verantwortung der Zirkusleiter, bei der Vermittlung von Zirkustechniken ihre eigenen fachlichen Grenzen zu akzeptieren.

6 Beispiele für Kinderzirkus

6.1 Anfänge der pädagogisch orientierten Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen.

Auch wenn das Thema Kinder- und Jugendzirkusarbeit als Erscheinungsform erst im letzten Jahrzehnt mehr ins "pädagogische" Bewußtsein gerückt ist, so wurde diese Art zirzensischer Arbeit doch schon im ersten Viertel des zwanzigsten Jahrhunderts in die erzieherische Arbeit mit einbezogen. Pater Edward Joseph Flanagan (1886-1948) gründete 1917 in Omaha / Nebraska / USA die Boys-Town, eine Stadt für elternlose Jungen. Einige Jahre nach der Gründung wurden dort zirzensische Elemente in die pädagogische Arbeit mit einbezogen. Einige der Jungen zogen in Zirkuswagen von Ort zu Ort und gaben Vorstellungen mit akrobatischen, musikalischen und theatralen Elementen. Auf diese Weise informierten sie über ihre Stadt und hatten die Möglichkeit, Geld zur Finanzierung der Gemeinschaft zu verdienen (vgl. Oursler, Oursler & Rotten 1951).
Neben diesem Beispiel möchte ich nun zwei Initiativen vorstellen, bei denen Kinder- und Jugendzirkus schon seit Jahrzehnten eine große Rolle spielt, die aber im Ausland angesiedelt sind, und zuletzt eine Initiative aus Deutschland ausführlicher vorstellen, die gegenwärtig wichtige Arbeit leistet.

6.1.1 "Los Muchachos" - Der Zirkus der Kinderrepublik Bemposta

Ein ähnliches Projekt, wie das zuvor genannte von Joseph Flanagan entstand 1956 in der galizischen Provinz Orense in Spanien. Dort gründete der 23-jährige Pater Jesus Silva Méndez, dessen großes Vorbild Pater Flanagan von "Boys Town" war, eine "Stadt der Jungen", die als Kinder- und Jugendkollektiv unter dem Namen "Bemposta"[7] weltbekannt wurde. Seit den 70er Jahren werden auch Mädchen aufgenommen.
Im Wesentlichen beigetragen zur Bekanntheit Bempostas hat dessen Kinder- und Jugendzirkus "Los Muchachos". 1964 entstand eine der ersten Zirkusschulen Westeuropas, die 'Escuela International del Circo, Bemposta'. Pater Silva hatte mit der Gründung dieser Zirkusschule mehrere Ziele vor Augen: Zum einen wollte er die Spielfreude der Kinder mit einer "echten"

[7]Anmerkung zur Schreibweise: die spanische Schreibweise ist "Benposta", die galizische Schreibweise "Bemposta", welche ich hier wähle.

Aufgabe verbinden und zu einer eigenständigen Leistung weiterführen. Zum anderen hoffte er, daß sich aus der Schule ein Zirkus entwickeln würde, der die Botschaft Bempostas', künstlerisch - artistisch umgesetzt in die Welt tragen sollte. Auch sollte der Zirkus eine Einnahmequelle für die Kinderrepublik sein (vgl. Möbius 1973).

1966, zwei Jahre nach Gründung der Zirkusschule, in der ehemalige Berufsartisten ihr Können lehrten, fanden die ersten öffentlichen Auftritte statt. Nach der erfolgreichen Premiere in Barcelona folgte eine Tournee durch Spanien, dann durch Europa. 1971/1972 gastierte der Zirkus in Deutschland, der Schweiz, Luxemburg, Österreich, Holland und Belgien. In den Jahren 1973/1974 reiste die Zirkusgruppe durch die USA, Mexiko, Brasilien, Venezuela, Puerto Rico und Kolumbien. 1975/1976 bereisten die `Muchachos` Japan, Australien, China, Indonesien, Malaysia, Korea und Thailand. 1977/1978 gastierten sie wieder in Spanien, dann in Osteuropa. Der Zirkus gewann auch einige Preise, darunter der Friedenspreis der UNO. Das Zirkusensemble bestand Ende der 70er Jahre aus 150 Mitgliedern (vgl. Saña o. J.).

Die Kinderrepublik als Ganzes bietet eine stimulierende Lebens- und Lernumwelt. Alle Lernorte wie Schule, Zirkus, Werkstätten etc. stehen gleichberechtigt nebeneinander und es besteht für die Kinder die Möglichkeit, in allen Bereichen Erfahrungen zu sammeln. Das oberste Prinzip ist das der Selbstbestimmung. Die Erziehung der Kinder soll in erster Linie eine Selbsterziehung sein. Nicht Spitzenleistungen der Einzelnen sind ausschlaggebend, sondern jeder soll die Möglichkeit bekommen, jede Disziplin zu beherrschen. Dadurch können die Kinder ihr Selbstwertgefühl aus mehreren Bereichen ziehen und nicht nur z.B. aus dem Schulischen.

Das Programm des Zirkus beinhaltet neben den artistischen Höchstleistungen (zu denen Reitkünste ebenso gehören wie das Turnen am schwingenden Trapez) auch Lieder und Gedichte, die von Liebe und Brüderlichkeit erzählen. Die Geschichte Bempostas und die Vision von Gleichberechtigung aller Menschen wird so in die Welt getragen. Am Ende jeder Vorstellung lädt Pater Silva alle Zuschauer zu einem Gottesdienst ein.

Der Zirkus wird hier nicht nur als Lernort, sondern auch als Medium für die Grundsätze und Ideale der Gemeinschaft genutzt. Aus dieser Form des Zirkus sind bereits mehrere Tochtergemeinschaften entstanden (vgl. Möbius 1973, Saña o. J.).

6.1.2 Circustheater Elleboog

In den Niederlanden entstand der erste Kinderzirkus noch früher als in Spanien. Der Elleboog Children's Circus wurde schon 1949 von Laster Ter Haar in Amsterdam gegründet. Sie holte sogenannte milieugeschädigte und verwahrloste Kinder von der Straße und brachte sie dazu, in einem alten Schuppen im Bahnhofsviertel "De Joordan" ein Zirkusprogramm einzustudieren, nachdem sie beobachtet hatte, mit welcher Lust an der Gefahr und an dem Nervenkitzel sich diese Kinder einen Spaß daraus machten, auf den stark befahrenen Straßen zwischen den Autos herumzulaufen, Laternen zu erklimmen oder wagemutig auf den Brückengeländern der Grachten herumzuklettern und zu balancieren. Das brachte sie auf die Idee, einen Zirkus zu gründen (vgl. Kiphard 1982).
Die Kinder waren von dieser Idee schnell begeistert und hatten in kurzer Zeit ein aufführungsreifes Programm eingeübt. 1952, drei Jahre nach seiner Gründung, ging der Kinderzirkus zum ersten Mal auf Auslandstournee nach Belgien. 1958 folgten Reisen nach England und später nach Deutschland (1963/64/67/68). Das Zirkusprojekt, welches mittlerweile "Circustheater Elleboog" heißt, hat sich zu einem Jugendzentrum entwickelt, in dem wöchentlich bis zu 300 Kinder und Jugendliche Zirkuskunststücke ausprobieren. Wie schon zu Zeiten der Gründung gehören auch immer noch viele gefährdete und verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche dem Zirkus an. Die Amsterdamer Jugendfürsorge und die Abteilung für Jugendpsychiatrie des niederländischen Reichsgesundheitsamtes, stellen die Verbindung zwischen verhaltensauffälligen Kindern und Elleboog her. Dies wird von den Betroffenen keinesfalls als Strafe sondern als Auszeichnung empfunden (vgl. ebd.).
Träger des Zirkus Elleboog ist die "Stichting Elleboog", ein freier Träger der Jugendhilfe. Sie wird durch den niederländischen Familienvormundschaftsverein finanziell unterstützt und arbeitet, wie zuvor schon erwähnt, eng mit der Jugendfürsorge und der Jugendpsychiatrie zusammen. Seit der Gründung des Projekts wurde der Zirkus nicht als Selbstzweck gesehen, sondern als pädagogisches Mittel zur Persönlichkeitsentwicklung und Entfaltung junger Menschen eingesetzt (vgl. Stier 1987).

6.2 Ein Beispiel angewandter Zirkuspädagogik in Deutschland: Der Kinder- und Jugendzirkus Cabuwazi e.V.

Der Berliner Kinder- und Jugendzirkus Cabuwazi e.V. ist meines Wissens nach die umfassendste praktische Umsetzung angewandter Zirkuspädagogik. Das Anfang 1993 aus einem kleinen Einradgrüppchen entstandene und ehrenamtlich geleitete Projekt, hat sich mittlerweile zu einem Jugendkulturbetrieb entwickelt, dessen Struktur, Arbeit und Zielsetzungen ich im folgenden näher betrachten möchte.

Der Kinder- und Jugendzirkus Cabuwazi e.V. ist ein Jugendkulturbetrieb in Berlin, der an vier Standorten seine Zelte aufgeschlagen hat und in dessen Rahmen zur Zeit mehr als 500 Kinder zirzensisch aktiv sind. Sein Name ist eine Abkürzung für "Chaotisch bunter Wanderzirkus", in dem sich wieder der Symbolwert des Zirkus widerspiegelt, denn sie wandern ja nicht.



Abbildung 31: Standort Berlin Treptow

Der Kinder- und Jugendzirkus hat vier Standorte in den Stadtteilen Treptow, Kreuzberg, Altglienicke und Marzahn. An jedem Standort befindet sich ein konstant aufgebautes Zirkuszelt mit einer angegliederten Werkstatt (für den Bau von Requisiten oder Reparaturen). In einem Schulgebäude neben dem Treptower Zirkusplatz befindet sich die zentrale Verwaltung des Betriebes und die Kostümschneiderei (vgl. Winkler o.J.).

6.2.1 Zielsetzung

Als sozialpädagogische Zielsetzungen des Circus, die in direktem Bezug zu der staatlich bezirklichen Jugendförderung stehen, können genannt werden:

- Gewalt- und Suchtprävention
- Orientierung auf sinnvolle Freizeitgestaltung
- Persönlichkeitsentwicklung

- Herausbildung von Gemeinschaftssinn
- Förderung sozialer Verhaltensweisen wie Fairneß, Hilfsbereitschaft und Verantwortungsbereitschaft

(vgl. Winkler o.J.).

6.2.2 Umsetzung dieser Ziele

Um diese Ziele zu fördern, werden die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen möglichst umfassend in die Gestaltung des gesamten Zirkuslebens einbezogen. Es gibt ein Kinderplenum, in dem die Kinder über wichtige Aspekte der Gestaltung des Zirkus mitbestimmen.



Abbildung 32: Die Einradgruppe des Zirkus

Ein ebenfalls wichtiges Ziel ist es, Kinder und Jugendliche aus Problemgebieten zu fördern. Zwei der vier Standorte, Treptow und Kreuzberg, weisen mit einem vergleichsweise hohen Anteil an Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern eine ungünstige Sozialstruktur auf. Kreuzberg und das angrenzende Neukölln haben einen hohen Anteil an ausländischen Mitbürgern. Marzahn - am östlichen Rand Berlins gelegen - ist ebenso wie Altglienecke ein Neubaubezirk mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil an Kindern und Jugendlichen. Allen Bezirken ist die Tatsache gemeinsam, daß es insbesondere für die 10- bis 17 Jährigen an Einrichtungen und Freizeitangeboten fehlt (vgl. Winkler o.J.).

In Bezug auf die soziale Integration ausländischer Kinder kommt dem Zirkus eine besondere Rolle zu: Kinder aus 16 Nationen arbeiten bei Cabuwazi mit. Im Ostteil der Stadt, wo viele deutschrussische Kinder bei Cabuwazi Mitglieder sind, ist der Kinderzirkus für sie und ihre Familien oft der einzige wirkliche Kontakt zu ihrer neuen Umgebung (vgl. Winkler 2000).



Abbildung 33: Clowns aus Altglieniecke

Außer den sozialpädagogischen Zielen verfolgt Cabuwazi e.V. noch kulturelle und arbeitspolitische Ziele. Insbesondere möchte der Verein die

Wohnumfelder um kulturelle Angebote bereichern und außerdem Arbeitsplätze für Artisten, Techniker, Handwerker und Sozialpädagogen schaffen.
Um auch die Teilnahme für Kinder und Jugendliche aus einkommensschwachen Familien zu ermöglichen, ist die Teilnahme bei Cabuwazi kostenlos (vgl. Winkler o.J.).

6.2.3 Die Angebote für die Kinder und Jugendlichen

Das Angebot des Zirkus gliedert sich in zwei Bereiche:

Offenes Training:
An den vier Standorten findet jeden Tag (außer sonntags) von 15.00 bis 18.00 Uhr Training in klassischen und modernen Zirkusdisziplinen statt. Die Kinder und Jugendlichen gehen hierbei keine Verpflichtungen zum regelmäßigen Training ein, sondern können sich in den verschiedenen zirzensischen Techniken ausprobieren. Sie sollen merken, daß sie jederzeit willkommen sind und sowohl Ansprechpartner als auch Freunde finden.

Festes Training:
Für die Kinder, die sich gerne mehr engagieren wollen und in Darbietungen bei Auftritten mitwirken wollen, gibt es feste Trainingsgruppen. In den festen Trainingsgruppen werden disziplinspezifisch unter Anleitung der Artisten Techniken vertieft und an aufführungsreifen Darbietungen gearbeitet. Haben sich die Kinder für eine Teilnahme bei einer festen Gruppe entschieden, so ist dies verpflichtend, das bedeutet, daß die Kinder zum Training erscheinen und an Auftritten mit der Gruppe teilnehmen müssen. Dazu gehört, daß die Eltern durch ihre Unterschrift ihre Zustimmung bekunden.


Abbildung 34: Fangstuhlakrobatik

Angeboten wird Training in den folgenden artistischen Disziplinen:

- Bodenakrobatik
- Rhönradakrobatik
- Trapezakrobatik
- Clownerie
- Pantomime
- Schauspiel
- Tanz
- Jonglage
- Diabolo spielen
- Lassospiele
- Stelzenlaufen
- Kugellaufen
- Seillaufen
- Inlinescating
- Einradfahren
- Leiteräquilibristik
- Trampolinspringen
- Deckenlauf
- Hula Hoop



Abbildung 35: “Baby Ball” - Jonglage mit Gymnastikbällen



Abbildung 36: eine Einradgruppe des Zirkus

Darüber hinaus bietet Cabuwazi außer dem artistischen Trainingsangebot an den vier Standorten den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, sich einfach so zu treffen. Als Treffpunkt stehen Zirkuswagen zur Verfügung. In den Ferien ist grundsätzlich geöffnet, um den Kindern auch dann ein Anlaufziel zu bieten. Außerdem werden für die Ferienzeit Ferienfahrten und Tourneen angesetzt. Der Jugendaustausch mit anderen Nationen (z.B. auf Zirkusfestivals) ist dabei

ein wesentlicher Gesichtspunkt. Die Reisen sind verbunden mit Trainingslagern und Auftritten am Urlaubsort. Sie sind Erlebnis und Erholung zugleich (vgl. Winkler o.J.).

6.2.4 Auftritte

Regelmäßige, öffentliche Auftritte in den vier Zirkuszelten und außerhalb, z.B. auf Stadtteilfesten oder Zirkusfestivals, sind fester Bestandteil der Zirkusarbeit. Der oberste Grundsatz ist, daß alle Kinder und Jugendlichen, auch diejenigen aus dem offenen Trainingsbereich, die Möglichkeit bekommen, aufzutreten. Neben unzähligen einzelnen Darbietungen haben die Cabuwazis schon mehrere Zirkustheaterstücke zur Aufführung gebracht, die eine Spielhandlung und verschiedenste artistische Elemente zu einem Ganzen verbanden. Im Frühjahr 1995 entstand z.B. anläßlich der damaligen Weltklimakonferenz in Berlin das Programm “Luxus”, das sich inhaltlich mit Problemen der Umwelt auseinandersetzte. Die Kinder und Jugendlichen haben bei der Gestaltung der einzelnen Darbietungen und der gesamten Show größtmögliches Mitspracherecht. Sie bringen ihre Ideen und Vorstellungen hinsichtlich der Spielhandlung, des zu sprechenden Textes oder der Kostümentwürfe mit ein und arbeiten gemeinsam mit den entsprechenden Mitarbeitern (Trainer oder Kostümschneider) an deren Realisierung. Das macht das Gelingen des Programms zur ureigensten Angelegenheit der Kinder (vgl. Winkler o.J.).



Abbildung 37: Auftritt vor dem verpackten Reichstag

6.2.5 Schulprojektwochen

Das Team von Cabuwazi bietet in den Zirkuszelten in Treptow und Kreuzberg Projektunterricht für Schulklassen an. In mindestens einer Woche, maximal zwei Wochen können 10-25 Schüler zwischen 10-17 Jahren im Zirkuszelt artistische Fähigkeiten erproben. Der Zirkusunterricht findet von montags bis freitags von jeweils 9-13 Uhr vormittags statt und die Woche endet mit einer

Zirkusaufführung, zu der Eltern, andere Schulklassen etc. eingeladen werden. Neben der artistischen Schulung können sich die Kinder auch der Gestaltung der Bühnenbilder, der Kostümierung oder der musikalischen Begleitung von der Aufführung widmen oder die Projektwoche mit selbstgedrehten Videoaufnahmen dokumentieren (vgl. Winkler o.J.).

6.2.6 Mitarbeiter

Cabuwazi ist ein mittelgroßer Beschäftigungs- und Qualifizierungsträger. Zur Zeit sind ca. 60 Mitarbeiter beschäftigt, die über Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM), Sozialanpassungsmaßnahmen (SAM) und durch finanzielle Zuwendungen der Bezirksämter finanziert werden. Ausgebildete Artisten leiten die Zirkustechniken an. Sie haben teilweise selbst jahrelang Auftrittserfahrungen in ihrem Spezialgebiet und haben ihre künstlerische Karriere aus Alters- oder gesundheitlichen Gründen abgebrochen oder unterbrochen, um bei Cabuwazi zu arbeiten.
Pädagogen und Sozialpädagogen, die sich artistische Fähigkeiten angeeignet haben, ermöglichen eine umfassende Betreuung der Kinder und Jugendlichen. Außerdem arbeiten für Cabuwazi Handwerker und Techniker. Sie leiten die interessierten Kinder und Jugendlichen in zirkusbezogenen handwerklichen bzw. technischen Bereichen an, z.B. beim Requisitenbau oder in der Licht- und Tontechnik. Kostümschneider und Verwaltungsangestellte bilden den Schluß des bezahlten Mitarbeiterstabs. Die Leitung des Vereins übernimmt ein sechsköpfiger ehrenamtlich arbeitender Vorstand. Die MitarbeiterInnen arbeiten an den vier Standorten in eigenständigen Teams. Organisatorische und konzeptionelle Fragen werden zwischen den Teamkoordinatoren, der Geschäftsführung und dem Vorstand abgestimmt. An der Entscheidung wesentlicher Fragen sind die Kinder des Kinderplenums beteiligt. Dieses Kinderplenum besteht aus Kindern der vier Standorte, die dort von allen Kindern als deren Interessenvertreter gewählt werden (vgl. Winkler o.J.).

6.2.7 Bewertung

Diese Form der Zirkuspädagogik nutzt meines Erachtens die Chancen derselben sowohl pädagogisch als artistisch bestmöglich aus. Die Unterteilung des Angebots in offenes und festes - in beiden Fällen kostenloses - Training

ermöglicht allen Kindern und Jugendlichen, sich je nach Interesse zu engagieren und zu integrieren. Die Tatsache, daß jedes Kind jederzeit willkommen ist, optimiert die Chance der Integration.
Einige Merkmale der Organisation und Durchführung dieses Zirkusprojektes, welche mir besonders auffällig und vorteilhaft erscheinen, möchte ich besonders hervorheben:

- Kostenfreiheit - hierdurch wird der Zirkus auch für sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche zugänglich.
- Offenheit des Trainings - Integrationskraft auch für Kinder und Jugendliche, die sich nicht auf ein festes Engagement festlegen wollen oder können.
- Festes Training und professionelle artistische Leitung - für optimale, leistungmäßige Förderung für die Kinder und Jugendlichen, die sich in stärkerem Maße engagieren wollen.
- Tägliches Training, auch in der Ferienzeit - für Kinder und Jugendliche, die es wollen, bietet der Zirkus so eine Heimstatt. Der Zirkus wird zur Anlaufstelle, zu einem Ort, wo sie immer hin können.
- Zusammensetzung des Mitarbeiterteams - das Projekt vereint sowohl artistische als auch pädagogische und handwerkliche Mitarbeiter, die für die kompetente Vermittlung der Zirkustechniken, sowie für die sozialen Belange, sowie für eine fachgerechte Anleitung bei den handwerklichen Aufgaben sorgen. Hierdurch wird eine Integration von vielen unterschiedlichen Lern- und Erfahrungsbereichen unter einem Dach gewährleistet. Für die Kinder und Jugendlichen werden die verschiedenen Bereiche hierdurch in einen Zusammenhang gebracht, der für ihr Erleben und ihre Orientierung wichtig ist (vgl. Kap 1.2).
- Die echten Zirkuszelte sorgen für die richtige Atmosphäre. Das Zelt bietet den Kindern und Jugendlichen das Gefühl, ein bißchen vor dem Rest der Welt abgeschottet zu sein, und macht den Zirkus in diesem geschützten Rahmen so zu einer “besonderen”, aus dem Alltag fallenden Welt.

7 Fazit

Die Kinder und Jugendlichen kommen zur Zirkusgruppe, um Spaß zu haben und finden einen besonderen Erlebnisraum und die Chance, eigene Interessen nach ihren Möglichkeiten zu verwirklichen.

In dieser Arbeit habe ich gezeigt, daß Zirkus ein “dankbares” pädagogisches Medium für die Kinder- und Jugendarbeit darstellt. Es ist deutlich geworden, daß Zirkus eine “Montage der Attraktion” ist, die viele Menschen, Künste und Aktivitäten vereint. Verschiedenste Fähigkeiten werden in der Zirkusarbeit gebraucht und unterschiedliche Interessen angesprochen. Dies macht die besondere Atmosphäre und Integrationskraft aus. In diesem besonderen Erlebnisraum können und wollen viele Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Altersgruppen und Herkunft einen Platz finden.
Zirkus beinhaltet im Kontext pädagogischer Arbeit vielfältige Möglichkeiten der Unterstützung, Bildung und Förderung der Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen.

Zirkusarbeit fördert sowohl die personale als auch die soziale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Die personale Entwicklung wird unterstützt durch die Förderung eines positiven Selbstbildes. Dieses wird im Besonderen durch positive Körperwahrnehmung, durch z.B. Balanceerfahrung, beeinflußt. Das Lernen mit dem Körper schult Wachheit und Konzentration. Motorische, sensorische und soziale Fähigkeiten werden spielerisch trainiert, Gelerntes erweitert und Erfahrenes verarbeitet.
Zudem können im Erlebnisraum Zirkus Risiken eingegangen und eigene Rollen erprobt werden. Im improvisierten Clownspiel wird die positive Selbstwahrnehmung durch den unsanktionierten Ausdruck von Gefühlen und einer humorvollen Distanz zu eigenen Schwächen begünstigt. Die Fähigkeit, bewußt mit eigenen Gefühlen umzugehen, stärkt die Kompetenzen in der Bewältigung der Anforderungen der Lebenswelt. Desweiteren bieten darstellerische und gestalterische Tätigkeiten die Möglichkeit, Eigenverantwortung und Handlungskompetenzen weiterzuentwickeln. Verantwortliches Handeln kann in der Gruppe durch Kommunikationsbereitschaft, einer befriedigenden Balance zwischen Durchsetzung und Verzicht auf eigene Ideen und gemeinsame

Entscheidungsfindung geübt werden. Positives Feedback in Form von Anerkennung und Applaus unterstreicht diese Entwicklungen.
Durch die zunehmende Anzahl von Zirkusprojekten steigt die Notwendigkeit,. Zirkuspädagogik als eigene Ausbildungsrichtung zu etablieren, wie sie z.B in Belgien schon existiert (vgl. Kap. 5.2.5). Es geht darum, Möglichkeiten zu finden, anerkannte Fort- und Ausbildungsgänge für Zirkuspädagogik zu schaffen. Der Wert dieses pädagogischen Angebots würde somit stärker in das Bewußtsein der Öffentlichkeit rücken.
Zur Qualitätssicherung der Kinder- und Jugendzirkusarbeit gehören qualifizierte Fortbildungsmöglichkeiten sowie Sicherheitsstandards beim Üben der Zirkustechniken. Großbritannien ist Deutschland mit dem von der NAYC entwickelten “Code of Practice” hierin einen Schritt voraus und kann meiner Meinung nach als gutes Vorbild dienen (vgl. Anmerkung 6 Kap. 5.2.2). Meiner Ansicht nach könnte ein vergleichbares Konzept in Deutschland als Grundlage für die Entwicklung eines Übungsleiterscheines für Zirkuspädagogik dienen.
Hierbei spielen Vernetzung, Zusammenarbeit, Erfahrungsaustausch, gegenseitige Hilfe und Unterstützung der Zirkusse eine entscheidende Rolle. Zur Zeit arbeiten Zirkusschaffende aus verschiedenen Regionen Deutschlands an dem Aufbau eines nationalen Netzwerkes. Der erste Schritt bestand in der Erstellung einer Datenbank, in der alle interessierten Kinder- und Jugendzirkusprojekte in ihrer Arbeitsstruktur erfaßt sind. Das bietet die Möglichkeit, untereinander in Kontakt zu treten.

8 Literaturverzeichnis

Ballreich, Rudi: Improvisieren und Clownspielen. S. 215-312 und Circus Calibastra - ein Beispiel. S. 1-24. In: Ballreich, Rudi & Grabowiecki, Udo von (Hrsg): Zirkus - Spielen Ein Handbuch für Artistik, Akrobatik, Jonglieren, Äquilibristik, Improvisieren und Clownspielen. Stuttgart 1992.

Ballreich, Rudi & Grabowiecki, Udo von (Hrsg): Zirkus-Spielen Ein Handbuch für Artistik, Akrobatik, Jonglieren, Äquilibristik, Improvisieren und Clownspielen. Stuttgart 1992.

Ballreich, Rudi, Grabowiecki, Udo von & Tschachotin, Peter: Einradfahren. In: Ballreich, Rudi & Grabowiecki, Udo von (Hrsg): Zirkus-Spielen Ein Handbuch für Artistik, Akrobatik, Jonglieren, Äquilibristik, Improvisieren und Clownspielen, Stuttgart 1992. S. 173-177

Barlin, Anne L. & Hammid, Hella: Fliegen möcht` ich - Kreative Bewegungserziehung mit Kindern. Ravensburg 1982.

Bart, Roland & Cortesi, Mario: Circus. Zürich 1970.

Beierling, Gerhard: Physiotherapeutische Aspekte bei der Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen, zur Vermeidung von Schäden und zur Erhaltung der gesunden Funktion des Bewegungsapparates, mit Schwerpunkt Wirbelsäule; Vortrag und Bericht der Arbeitsgruppe bei der zweiten Zirkuspädagogischen Fachtagung “Zirkus Olé II”, am 29/30.09.1998, Berlin. In: Materialien zur Zirkuspädagogik, Hrsg. LAG Spiel und Theater, Berlin 1999.

Blume, Michael: Akrobatik: Training - Technik - Inszenierung. Aachen 1992 (3. Unveränderte Auflage 1999).

Bose, Günter & Brinkmann, Erich: Circus - Geschichte und Ästhetik einer niederen Kunst. Berlin 1978.

Cirque du Soleil: 2000, In aller Kürze. http://www.CirqueduSoleil.com/gr/odyss/index.html, Stand 14.05.2000.

Cube, Felix von & Alshuth, Dietger: Fordern statt Verwöhnen - Die Erkenntnisse der Verhaltensbiologie in Erziehung und Führung. München 1986 (2.Auflage 1987).

Duden, Fremdwörterbuch, Dudenverlag, Mannheim 1990.

Dimitri, Mascha: Drahtseilbalance. In: Ballreich, Rudi & Grabowiecki, Udo von (Hrsg): Zirkus-Spielen Ein Handbuch für Artistik, Akrobatik, Jonglieren, Äquilibristik, Improvisieren und Clownspielen, Stuttgart 1992. S. !86-192

Finnigan, Dave: Alles über die Kunst des Jonglierens. Köln 1988.

Fodero, Joseph M. & Furblur, Ernest E.: Menschenpyramiden. Lichtenau 1996.

Grabowiecki, Udo von: Rollbrett-Balance. In: Ballreich, Rudi & Grabowiecki, Udo von (Hrsg): Zirkus-Spielen Ein Handbuch für Artistik, Akrobatik, Jonglieren, Äquilibristik, Improvisieren und Clownspielen. Stuttgart 1992. S.167-172

Grabowiecki, Udo von & Schachl, Alfred: Jonglieren. In: Ballreich, Rudi & Grabowiecki, Udo von (Hrsg): Zirkus-Spielen Ein Handbuch für Artistik, Akrobatik, Jonglieren, Äquilibristik, Improvisieren und Clownspielen. Stuttgart 1992. S. 113-137

Hanefeld, Björn: Sportmedizinische Aspekte der Zirkusarbeit mit Kindern und Jugendlichen. Vortrag in: Zirkus Olé, Materialien zur zirkuspädagogischen Dokumentation der Fachtagungen II und III 1998, Berlin 1999.

Happe, Günter & Saurbier, Helmut: Kinder- und Jugendhilfegesetz: Texte jugendrechtlicher Vorschriften. Stuttgart 1998.

Hense, Josef; Kötter, Heiner & Türk, Ulrike: Circusspiele, Ideen für die Circuspraxis. Köln 1996.

Hurrelmann, Klaus & Mansel, Jürgen: Individualisierung in der Freizeit? In: Wandlungen der Kindheit. Zentrum für Kindheits- und Jugendforschung (Hrsg.), Opladen 1993. S.77-93.

Kapustin, Peter: Spiel - Sport - Kultur als Einheit? In: Zirkuslust - Zirkus macht stark und ist mehr... Zur kulturpädagogischen Aktualität einer Zirkuspädagogik. Unna 2000.

Kilpatrick, Rosemary: Circus 1 to 3. An Evaluation, Adolescent Psychology and Research Unit. Belfast 1991.

Kiphard, Ernst J.: Kinderzirkus - eine Möglichkeit zur Sozialisation milieugeschädigter Kinder und Jugendlicher In: Motorik; Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie. Heft 4, S. 143-148, Schorndorf 1982.

Kiphard, Ernst J.: Psychomotorik in Praxis und Theorie. Gütersloh 1989.

Kiphard, Ernst J.: in Circus Kids, Kindercircus, Circuskinder. Heft 4/1992, S. 4, Gesellschaft der Zirkusfreunde e.V., Dormagen 1992.

Kiphard, Ernst J.: 2000, Diskussion in der Arbeitsgruppe 3, des 1.Internationalen Kongresses der Kinder- und Jugendzirkusse. Berlin, Juli 2000.

Krause, Kalle: Stelzenlaufen. In: Ballreich, Rudi & Grabowiecki, Udo von (Hrsg): Zirkus-Spielen Ein Handbuch für Artistik, Akrobatik, Jonglieren, Äquilibristik, Improvisieren und Clownspielen. Stuttgart 1992. S. 181-185.

Loxton, Howard: The Golden Age of the Circus. London 1997.

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Zirkus macht Schule- Schulen machen Zirkus. 1997.

Möbius, Eberhard: Die Kinderrepublik - Bemposta und die Muchachos. Reinbek bei Hamburg 1973.

Oursler, Fulton; Oursler, Will & Rotten, Elisabeth: Pater Flanagan von Boys Town. Baden Baden / Stuttgart 1951.

Peter, Sabine: Das Spiel mit der Schwerkraft Jonglieren mit Bällen, Keulen, Ringen und Diabolo. Niedernhausen 1989.

Reeb, Hans-Joachim: Bildungsauftrag der Schule. Frankfurt am Main 1981.

Riemann, Angelika: Menschen, Tiere, Sensationen - Die Geschichte des Circus. Neuss 1990.

Saña, Heleno: Benposta - Eine Stadt für Kinder. Gütersloh o.J.

Schmitt, W. Christian (und Degener, Volker W.): Zirkus Geschichte und Geschichten. München 1991.

Schnapp, Sibylle & Zacharias, Wolfgang: Zirkuslust - Zirkus macht stark und ist mehr... . Unna, 2000.

Steiner, Rudolf.: Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis. Dornach 1965.

Stier, Andrea: Circus und Circusinitiativen - Pädagogische Möglichkeiten zur Sozialisation und Integration von Kindern und Jugendlichen. Oldenburg 1987.

Trautmann, Romana Maria: Der Clown in uns, in: Koch, Gerd & Vaßen, Florian: Lach- und Clownstheater: die Vielfalt des Komischen in Musik, Literatur, Film und Schauspiel. Frankfurt 1991.

Treeß, Helga; Treeß, Uwe & Möller, Manfred: Soziale Kommunikation und Integration Psychomotoriche Entwicklungsförderung - Band 7. Dortmund 1990.

Treiber, Jörg: Artistisches mit Einrad, Ball und Seil. München 1994.

Ward, Stephen: "Stage de Cirque British" Leeds Childrens Circus, L`Ecole Sans Filet, L`Ecole de Cirque de Bruxelles. Leeds 1991.

Ward, Stephen: Circus is for life, extracts from a doctor research programme. University of Hull 1998a.

Ward, Stephen: Circus And Social Exclusion, unpublished report to a government committee on social exclusion government dept. of education. London 1998b.

Wegner, Richard: Die Bedeutung des Spiels in den ersten Lebensjahren aus lernpsychologischer Sicht. In: Kreuzer, Karl Josef: Handbuch der Spielpädagogik, Band 2. Düsseldorf 1983.

Winkler, Gisela: Cabuwazi Kinder- und Jugendzirkus. Informationsbroschüre, Berlin, o.J.

Winkler, Gisela: unveröffentlichter Brief an die Autorin. Juli 2000.

Zimmer, Renate: Kinder- und Jugendarbeit im Sport. Aachen 1998.

Erklärung

Hiermit versichere ich, die vorliegende Arbeit selbständig verfaßt und keine anderen außer den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln verwendet, sowie sämtliche Zitate im Text kenntlich gemacht zu haben.

Bielefeld, den _____ _____

(Olivia Ricken)