

Blickt man von der Ebene einer bildungsphilosophischen Betrachtung hinüber ins Lager der Empirie bzw. empirischen Bildungsforschung, so finden sich weitere, wichtige Anhaltspunkte zur Verknüpfung von Theaterspiel, Vorstellungskraft, Empathie und Gestaltungswillen. In diesem Zusammenhang hat Christian Rittelmeyer (2016) wiederholt hervorgehoben (vgl. 2014), dass künstlerische Tätigkeiten mit sogenannten „Transferwirkungen“ (2016, S. 17) verbunden sein können.<sup>8</sup> Diese „Transferwirkungen“ sind im Sinne eines Übertrags einer Fähigkeit zu verstehen, die Teilnehmende zwar während einer künstlerischen Aktivität ausbilden, die jedoch in den außerkünstlerischen Alltag übertragen bzw. „transferiert“ werden kann. Rittelmeyer (2014) führt dazu aus, die „Transferwirkungen“ der Künste beschreiben die Idee,

„dass durch ästhetische Erfahrungen Bildungswirkungen weit über das Künstlerische hinaus erzielt werden: Dabei steht sowohl allgemein die Persönlichkeitsentwicklung im Blick als auch die Förderung von Einzelfähigkeiten, die vermutlich als Komponenten der „Persönlichkeit“ anzusehen sind: Ein selbstbestimmtes Leben, die autonome und kritische Teilhabe an Gesellschaft und Politik, die Empfindsamkeit und persönliche Anteilnahme an den Mitmenschen, [...] die Entwicklung von Wertvorstellungen, die Schulung des Hörvermögens, die Fähigkeit, Strukturen und Ordnungen erkennen zu können und die Kultivierung der eigenen Emotionen [...], die Fähigkeit zur persönlichen Mitgestaltung in Gemeinschaften und die Förderung der soziale [*sic*] Verantwortung, die Ausbildung von Kreativitätsfähigkeiten und die Kompetenz, den eigenen Standpunkt zu begründen.“ (S. 30)

Das Auftreten und die Gültigkeit solcher Transferwirkungen wiederum können in geeigneten empirischen Untersuchungen überprüft werden. Im Regelfall werden zu diesem Zweck empirische Vergleichsstudien durchgeführt, in denen zwei Gruppen von TeilnehmerInnen einander gegenübergestellt werden. Diese unterscheiden sich durch ihre Teilnahme (z. B. Theatergruppe) bzw. Nicht-Teilnahme (z. B. Kontrollgruppe) an einer künstlerischen Aktivität, die im Rahmen der Studie stattfindet bzw. angeleitet wird (z. B. Theaterarbeit). Zeigt beispielsweise die Theatergruppe nach Abschluss der Maßnahme einen Vorteil bzw. Vorsprung vor der Kontrollgruppe, z. B. in Hinblick auf das Empathievermögen, das Selbstbewusstsein oder die Sozialkompetenz der Teilnehmenden, kann geschlossen werden, dass das Theaterspiel diesen Unterschied erzeugt hat.

<sup>8</sup> Christian Rittelmeyer, *Bildende Wirkungen ästhetischer Erfahrungen*. Weinheim 2016. (Beltz Juventa). Christian Rittelmeyer, *Bildende Wirkungen künstlerischer Tätigkeiten? Methodologische Perspektiven einer anspruchsvollen Forschung*. In Eckart Liebau, Benjamin Jörissen & Leopold Klepaczki (Hrsg.), *Forschung zur kulturellen Bildung: Grundlagenreflexionen und empirische Befunde*, S. 29–44. München 2014.

Die wohl bekannteste Studie, die einen solchen Ansatz in der Vergangenheit verfolgt hat, ist die DICE-Studie (2010), ein Akronym für „Drama Improves Lisbon Key Competences in Education“.<sup>9</sup> In dieser Untersuchung wurden Kinder und Jugendliche aus insgesamt 12 Ländern innerhalb und außerhalb Europas betrachtet (z. B. aus Norwegen, Palästina, Portugal, Serbien, u. a.). Während die Theatergruppen innerhalb dieser Länder über einen Zeitraum von 1–4 Monaten an Aktivitäten des Bildungstheaters teilnahmen, besuchten die Kontrollgruppen keine vergleichbaren Programme (2010, S. 7). Im Ergebnis zeigt die DICE-Studie, dass die Phantasie bzw. Kreativität der Teilnehmenden sich im Verlauf der Untersuchung in stark unterschiedlicher Weise entwickelt. Während die Phantasie der Kontrollgruppe über den Untersuchungszeitraum hinweg absinkt, steigt die Vorstellungskraft der Theatergruppe hingegen an (vgl. Abbildung 1). Zwischen den Studiengruppen ergibt sich ein (statistisch) signifikanter Unterschied, der damit nicht durch einen Zufall zu erklären ist und auch auf ähnlich gelagerte Theaterprogramme übertragen werden kann (2010, S. 40). Die DICE-Studie ist damit in der Lage, eine belastbare Aussage zur Förderung der Kreativität durch Theaterarbeit zu treffen. Diese steigt nachweislich durch Theaterspiel stärker an, als dies ohne das Theater der Fall wäre. Die DICE-AutorInnen schlussfolgern entsprechend in einem selbstbewussten Ton: „The effect of educational theatre and drama on creativity seems obvious and the research results support this hypothesis“ (S. 40).

---

<sup>9</sup> DICE Konsortium, DICE – Die Würfel sind gefallen. Forschungsergebnisse und Empfehlungen für Bildungstheater und Bildungsdrama. Belgrad 2010. (Drama Improves Lisbon Key Competences in Education)

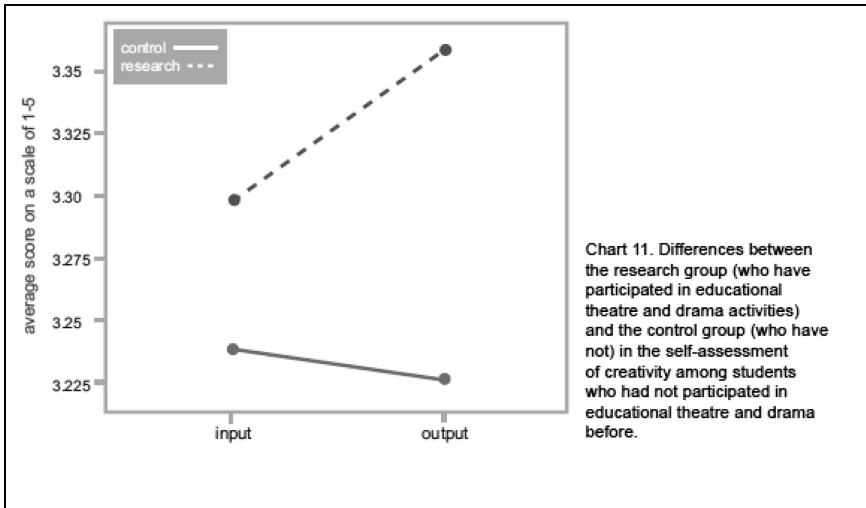


Abb. 1 Entwicklung der Kreativität von Theater- und Kontrollgruppe in der DICE-Studie

Die TeilnehmerInnen der Theatergruppe („research“) und Kontrollgruppe („control“) bewerten ihre eigene Kreativität vor („input“) und nach („output“) der Theaterarbeit. Diese Bewertung reicht von 1 (d. h. niedrigste Ausprägung) bis 5 (d. h. höchste Ausprägung). Die Punkte an den Enden der Linien zeigen die Mittelwerte der beiden Gruppen an. Es zeigt sich, dass die Theatergruppe einen Zuwachs und die Kontrollgruppe einen Abfall an Kreativität erfährt. Dieser Unterschied der Änderungsrate ist statistisch signifikant (vgl. DICE 2010: 40).

Eine weitere Untersuchung, die einen ähnlichen Aufbau wie die DICE-Studie nutzt, ist eine Studie mit dem (sprechenden) Titel *Theaterspielen – und seine Wirkungen*, die Romi Domkowsky (2011) durchführt.<sup>10</sup> Die Autorin beforcht in ihrer Untersuchung 84 SchülerInnen, welche die 8. und 12./13. Klasse an verschiedenen Berliner Schulen besuchen. Die Theatergruppe umfasst vier Kurse zum „Darstellenden Spiel“ (DS), während die Kontrollgruppe aus vier Kursen anderer Fächer besteht, d. h. Englisch, Deutsch, Erdkunde und Philosophie. Alle DS-Kurse beinhalten grundlegende theatrale Methoden, Improvisationen, Szenenentwicklungen sowie die abschließende Aufführung eines Stücks (S. 103). Die Autorin befragt die SchülerInnen mithilfe eines umfangreichen Fragebogens, der eine große Anzahl von Persönlichkeitsbereichen abdeckt, die durch das Theater gefördert werden können.

<sup>10</sup> Romi Domkowsky, *Theaterspielen – und seine Wirkungen*. Dissertation. Berlin 2011. (Universität der Künste Berlin, Fakultät Darstellende Kunst)

Darunter befinden sich auch die zentralen Aspekte der obigen Betrachtung, d. h.

- Empathie bzw. Einfühlungsvermögen (S. 475–476) sowie das (vergleichbare) Interesse an Perspektivenübernahme (S. 474–475);
- Offenheit und Aufgeschlossenheit (S. 448–450) sowie Kreativität (S. 416–417), die sich auf die Vorstellungskraft beziehen;
- sowie Selbstwirksamkeitserwartung (S. 446–448) und Leistungsmotivation (S. 451–455), die dem Gestaltungswillen ähneln.

Leider geben die statistischen Auswertungen, die Domkowsky im Ergebnisteil der Studie vorstellt, keine belastbaren Hinweise darauf, dass das Theater-spiel mit einer Förderung dieser Eigenschaften verbunden ist.<sup>11</sup> Gleichzeitig hebt Domkowsky hervor, dass zahlreiche der deskriptiven (d. h. die Daten lediglich beschreibenden) Ergebnisse in die gewünschte Richtung weisen (S. 507–522). Hier zeigt sich nach der Theaterarbeit in den Mittelwerten der Theatergruppe ein leichter Vorteil bzw. Vorsprung vor der Kontrollgruppe, der jedoch nicht (statistisch) signifikant wird (und damit nicht auf andere Theatergruppen bzw. die Allgemeinheit generalisiert werden kann). Doch auch wenn diese deskriptiven Befunde nicht verallgemeinert werden können, geben sie doch wichtige Hinweise in Hinblick auf das eigentliche Forschungsanliegen. Sie stehen – als „schwache“ Evidenz – im Einklang mit der Annahme, dass die vermutete Förderwirkung des Theaters in Hinblick auf Phantasie, Empathie und Gestaltungswillen auch tatsächlich existiert.

Schließlich finden sich auch abseits quantitativer Studien empirische Untersuchungen, die qualitative Methoden nutzen, um auf diese Weise datengestützte Befunde zu Theaterarbeit, Einfallsreichtum, Empathie und Gestaltungswillen zu gewinnen. So untersucht Anja Jäger, in ihrer Arbeit *Kultur szenisch erfahren* (2011), in welcher Weise die Nutzung von Theatermethoden während der Literatuarbeit die Interkulturelle Kompetenz (IK) der Lernenden fördern kann.<sup>12</sup> Die Autorin forscht dazu in drei Klassen der Realschule in Baden-Württemberg (9./10. Klasse), die sie über 12–25 Schulstunden im Unterricht begleitet. Dort erarbeiten die SchülerInnen die Lektüre *Bend It Like Beckham* unter Nutzung verschiedener Theatermethoden (z. B. Standbilder, Rollenspiele, u. a.). Um qualitative Aussagen dazu zu

<sup>11</sup> Der Grund ist hier wahrscheinlich die vergleichsweise kleine Stichprobe von 84 TeilnehmerInnen, bei der nur sehr große Unterschiede zwischen den Gruppen als „signifikant“ nachgewiesen werden können.

<sup>12</sup> Anja Jäger, *Kultur szenisch erfahren. Interkulturelles Lernen mit Jugendliteratur und szenischen Aufgaben im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main 2001. (Peter Lang)

gewinnen, ob diese theatralen Methoden die IK der SchülerInnen positiv beeinflussen, führt die Autorin verschiedene Interviews und fragebogengestützte Befragungen mit den Lernenden durch. Dabei geht sie z. B. der Frage nach, ob es den SchülerInnen gelingt, einen (empathischen) Perspektivenwechsel mit den (Roman-)Figuren zu vollziehen (S. 303–312). Die Aussagen, die die SchülerInnen in den Interviews treffen, geben deutliche Hinweise darauf, dass diese Einfühlung in die Figuren in – oder durch – die Theaterarbeit erfolgreich verläuft. So berichten z.B. die SchülerInnen „Scott“ und „Lindsey“ im Interview über ihren gelungenen Perspektivenwechsel mit der (Roman-)Figur „Jess“ (S. 304):

*Scott: Yes ähm it was difficult but ähm it's very good also man konnte sich in die Figuren ein bissle reinversetzen. Man konnte auch merken wie die Jess unbedingt dafür kämpft [...]*

*Lindsey: Yes I ich kann mich in Jess irgendwie reinversetzen because I have played football, too and yes.*

Darüber hinaus befragt die Autorin die SchülerInnen im Fragebogen, ob das „Hineinversetzen“ in ihre Rollen „nicht“ / „etwas“ / „gut“ oder „sehr gut“ geklappt habe. Auch hier zeigt sich eine deutliche Häufung der Antworten am oberen Ende der Skala, in der die Mehrheit der Lernenden angibt, dass sie sich „gut“ oder „sehr gut“ in ihre Rolle hineinversetzen konnten (S. 306). Beide qualitativen Informationen – sowohl die Interview- als auch Fragebogenantworten – stellen empirische Belege dafür dar, dass die SchülerInnen ihr Empathievermögen durch theatrale Methoden erfolgreich angewendet und dadurch, als plausible Folge, weiter trainiert und ausgebaut haben.

Schließt man den Kreislauf der Betrachtung und zieht ein Resümee aus den skizzierten bildungsphilosophischen sowie empirischen Erkenntnissen, so wird sichtbar, dass das theaterpädagogische Arbeiten einen naheliegenden Weg darstellt, um die gewünschten Bildungsideale zu verwirklichen.

Theaterpädagogisches Arbeiten ist also ein guter Weg, um bildungsphilosophische Ideale zu verwirklichen. Mit den amerikanischen Pragmatisten, zu denen Richard Rorty zu zählen ist, können wir kurzfassen, dass Bildung letztlich auch die Hoffnung auf eine bessere Zukunft beinhaltet. Mit dieser kurzen Einleitung mag verständlich geworden sein, welche Chancen im theaterpädagogischen Arbeiten liegen. Dies soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass es wie bei jedem Ansatz auch Nachteile, Schwächen und Gefahren geben mag. Die einzelnen AutorInnen werden bei den kritischen Absätzen der folgenden Kapitel auf diese eingehen.