

Ästhetische Bildung ist inzwischen ein bestimmendes Thema in kulturpolitischen Debatten und in den Feuilletons. Der Tanz spielt seit dem epochalen Dokumentarfilm „Rhythm is it!“ und durch das Förderprogramm „Tanzplan“ in diesem Aufbruch der Darstellenden Künste eine zentrale Rolle. Wir wollen in unserem Schwerpunkt **Tanz_Bildung** den Folgen dieses Wandels nachgehen. Denn es stellt sich die Frage, ob die Fixierung auf den Bildungsaspekt nicht künstlerischen Anliegen zuwider läuft. Der inzwischen auch lehrende Choreograph Xavier Le Roy, den wir im Rahmen dieses Schwerpunkts porträtieren, sieht jedenfalls durchaus die Gefahr, dass die Kunst an sich über ihre sozialhygienischen positiven Wirkungen hinaus – auch finanziell – vergessen werden könnte. Vielleicht bedeutet die neue Offenheit des Theaters für „normale“ Leute aber auch künstlerisch eine Bereicherung. Bertram Müller, der Leiter des tanzhauses nrw, dessen Laienarbeit wir im Gesamtprofil des Hauses untersucht haben, sieht jedenfalls keinen Widerspruch zwischen Kunst und Bildung. Bei Gregor Zölligs Bielefelder Erfahrungen mit tanzenden Bürgern spielt der Aspekt der aktiven Zuschauerbildung eine Rolle. Den Anfang macht ein Essay der Hamburger Professorin Gabriele Klein, die Forschung, Kunst und Soziologie eng verbindet. Anschließend berichten wir von einem neuen Berliner Versuch der Choreographenausbildung.

Tanzkunst als **Bildung**

GABRIELE KLEIN

Zur kulturellen Bedeutung
des zeitgenössischen Tanzes

Eine engagierte Sportlehrerin einer Hamburger Gesamtschule hatte einen Plan: Sie wollte mit den fünf Klassen des Jahrgangs 5, insgesamt 130 Schüler/innen, eine Choreographie entwickeln. Aber wie? Sie wählte eine Rahmenerzählung „Tausend Farben hat die Welt“, in der zwei Schüler/innen durch alle Kontinente reisen, um Farben einzusammeln und so den Menschen eine vergessene Farbvielfalt nahe zu bringen. Die Schulleitung fand die Idee prima und sah in dem Stundenplan Probenzeiten vor. Und auch die Kolleg/innen waren beeindruckt, sahen sich aber nicht in der Lage, ein solches Projekt in ihren Klassen zu initiieren, zumal die Klassen sehr unterschiedlich waren und bislang noch niemals zusammengeführt wurden: hier die Sportklasse, dort die Integrationsklasse. Selbst die Kolleg/innen der dem Tanz nahen Fächer wie Musik, Darstellendes Spiel oder Kunst wollten zwar das Projekt unterstützen, aber eher im Hintergrund bleiben, denn auch sie hatten keine Erfahrung damit, wie man eine Choreographie baut.

In dieser Situation befanden sich schon viele Schulen; sie bemühen sich dann um Tänzer/innen und Choreograph/innen, die für die Schüler/innen ein Werk kreieren, das dann mitunter mit großem Erfolg auf etablierten Theater- und Opernbühnen gezeigt wird. Die Hamburger Gesamtschule aber wählte einen anderen Weg: Das Schulprojekt wurde mit einem universitären Projekt verknüpft und damit das Tanzprojekt zu einem gemeinsamen

Forschungsprozess erklärt. Studierende des postgradualen Studiengangs *Performance Studies* an der Universität Hamburg¹ arbeiteten jeweils zu zweit mit einer Klasse, der ein Kontinent zugewiesen war. Zusammen mit den Schüler/innen sammelten sie Bild- und Textmaterial über den Kontinent, über dessen Tanz- und Bewegungskulturen, die Schüler/innen wählten Tanz- und Bewegungspraktiken aus, entwickelten Szenen und setzten diese zu einer Choreographie zusammen. Die „Reise um die Welt“ wurde ein Sammeln von Farben, meist der Farben der Nationalflaggen, aber vor allem ein Forschungsprozess über die Bewegungssprachen anderer Kulturen: über HipHop, afrikanische Tänze, Capoeira, Tango etc., das in ein einstündiges Stück mündete, das mehrfach in verschiedenen Städten aufgeführt wurde. Für die Studierenden wiederum war das Projekt ein theoriegeleiteter Prozess praktischer Bewegungs- und Choreografiefor schung: der Erforschung von Bewegungsmaterialien und deren Umsetzung auf eine bestimmte Zielgruppe, von individuellen und konzeptionellen Möglichkeiten der Vermittlung tänzerischen Wissens und schließlich des Zusammenhangs von Text, Bild und Bewegung und deren choreographische Verarbeitung.

Was an dieser Hamburger Gesamtschule passiert ist und auch hier die Tür für den Tanz als schulisches Fach ein wenig geöffnet hat, ereignet sich in den letzten Jahren in vielen schulischen und außerschulischen Einrichtungen: Tanz hat im Bildungsbereich



Foto: picture-alliance/dpa
 Hochkonjunktur. Auslöser hierfür waren in Deutschland zum einen der von der Kulturstiftung des Bundes initiierte „Tanzplan Deutschland“, ein Projekt mit einer Laufzeit von fünf Jahren, das vor allem Ausbildungs- und Weiterbildungsprojekte in ausgewählten Städten befördert. Zum anderen war es die etwa zeitgleiche Breitenwirkung des Films „Rhythm is it!“, der ein unerwarteter Kassenschlager in den deutschen Kinos und später auch in anderen Ländern wurde und Kultur- und Bildungspolitiker, Pädagogen, Erzieher und das ehrenamtliche Bürgerengagement gleichermaßen beflügelte. „You can change your life in a dance class“ lautet das Motto des Films, und nicht nur dieses Versprechen ist es, das dem Film dieses Charisma verleiht. Es ist auch das Zusammenspiel von verschiedenen Elementen: Zum einen Strawins-

kys „Le Sacre du Printemps“, eine der berühmtesten Ballettmusiken, die zuerst (1913) von Nijinsky für die *Ballets Russes* choreographiert und im Verlauf des 20. Jahrhunderts nachweislich von mehr als 260 Choreographinnen und Choreographen bearbeitet wurde und als eine der wichtigsten Choreographien der Tanzgeschichte der Moderne gilt. Zum zweiten die „Education-Projekte“ von Sir Simon Rattle, deren Ziel es ist, die Berliner Philharmoniker nicht nur als Spitzenorchester in Szene zu setzen, sondern die Philharmonie über ihren künstlerischen Anspruch hinaus als kulturelle Institution zu positionieren, die, ganz im Sinne einer Zivilgesellschaft, gesellschaftliche Verantwortung übernimmt. Und schließlich der britische *Community Dance* Choreograph Royston Maldoom, der, aus einer „shrinking city“, der Altindus-

triestadt Sheffield kommend, seit 30 Jahren Tanzprojekte vorwiegend mit Straßenkindern realisiert. Dass der Film nebenbei ein hervorragendes Marketingprodukt für die Philharmonie, für Berlin und für Tanz als Bildungsgut geworden ist, war vielleicht auch eine Intention, in jedem Fall aber ein Effekt des Films.

Wer Tanz lernt, lernt das Leben

Denn der Film enthält alle Bausteine, die repräsentativen künstlerischen Vermittlungsprojekten eigen sind: Hochkultur mit partizipatorischen Kunstprojekten zu verbinden, jenen künstlerischen Projekten also, die bislang eher als ‚sozialpädagogisch‘ abqualifiziert wurden; zudem soziale Brennpunkte, und hier vor allem marginalisierte Ju-

11 Royston Maldoom probt mit Schülern der Haupt- und Realschule Hamburg Langenhorn. Die Choreographie hatte im September 2005 auf einem internationalen Kongress zur kulturellen Bildung auf Kampnagel Premiere.

Gabriele Klein, die Autorin dieses Beitrags, ist Soziologin und Tanzwissenschaftlerin. Die Professorin an der Universität Hamburg ist Direktorin des *Zentrums für Performance Studies* und Leiterin des MA-Studiengangs *Performance Studies*.

Der MA-Studiengang **Performance Studies** an der Universität Hamburg nahm zum Wintersemester 2005/06 den Lehrbetrieb auf. Performance Studies ist ein wissenschaftlich-künstlerischer Studiengang, der kultur- und sozialwissenschaftliche Reflexion, künstlerische Praxis und ästhetische Bildung im Bereich Performance, Theater, Tanz und Bewegung miteinander verbindet. Der Studiengang ist Partner des *Tanzplan Hamburg – Zentrum für Choreographieentwicklung und Vermittlung*.

Jüngst hat Gabriele Klein ein dreijähriges vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziertes Forschungsprojekt zum Thema *Der Choreographie-Baukasten. Tanz als kulturelle Bildung* auf den Weg gebracht, dass sich mit der Vermittlung zeitgenössischer choreographischer Arbeitsprozesse in Bildungs- und Kultureinrichtungen beschäftigt.

gendliche zu integrieren und das Projekt über anerkannte Repräsentanten des Kunstbetriebs populär zu machen. Und schließlich über einen Film dafür Sorge zu tragen, dass dies nicht nur ein einmaliges lokales Kunstereignis bleibt. Was der Film auch erreicht hat ist, die Annahme stark zu machen, dass Musik, aber vor allem der Tanz das Leben verändern, ihm (wieder) einen Sinn geben können. Denn in der tänzerischen Bewegung, so suggeriert der Film, verschränken sich Bewegung und Bewegtheit: Die Bewegung muss nicht nur gemacht, sondern auch verstanden und gefühlt werden, damit sie Tanz wird. Wer so Tanz lernt, lernt das Leben, dies ist die Überzeugung des charismatischen Choreographen Royston Maldoom. Tanz ist demnach etwas fundamental anderes als Gymnastik und Sport. Oder: „Can you change your life in a sport class?“

Die Annahme, dass Tanz als eine besondere, da an Körper und Bewegung gebundene Kunstform gilt, der genau deshalb ein außerordentlicher Bildungsauftrag zukommt, ist keineswegs neu. Tanz galt beispielsweise schon zu Beginn der europäischen Neuzeit an den Höfen des italienischen Kaufmannkapitals im 15. Jahrhundert als ein Medium zur Kultivierung der Menschen; und auch im Ancien Régime bildete der Tanz einen wesentlichen Bestandteil der Zivilisierung der Höflinge. In der Tanzmoderne – und das heißt mit der Wende zum 20. Jahrhundert – realisiert sich die Vorstellung von Tanz als Bildungsgut in der sogenannten Laientanzbewegung, die die rhythmische Gymnastik um Jaques-Dalcroze und der Ausdruckstanz in den ersten drei Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts in Deutschland ausgelöst hatten. Mary Wigman, Lola Rogge, Gret Palucca und viele andere Ausdruckstänzer/innen hatten bereits während ihrer künstlerischen Karrieren Tanzschulen gegründet, und dies nicht nur aus finanziellen Gründen. Sie hatten das kulturelle Potential des neuen Tanzes und damit den pädagogischen Auftrag der Tänzer erkannt, den Rudolf von Laban, Begründer und Theoretiker des Ausdruckstanzes und von 1930 bis 1934 Ballettdirektor an der Berliner Staatsoper, auf dem Tänzerkongress 1930 in München in seiner Rede über den „Laientanz in kultureller und pädagogischer Bedeutung“² nochmals zusammengefasst hatte. In dieser Rede grenzte Laban die „Laienbewegungschöre“ von der Gymnastikbewegung ab, indem er ihnen eine „Gesamterhöhung des Menschen“³ in geistiger und seelischer Hinsicht zuschrieb. Allerdings warnte er davor, diese als Werke der „freien Kunst“ selbst anzusehen, denn dies verfälsche „die Unbefangenheit und den inneren Sinn für die Mitwirkenden“⁴. Nicht das Werk, sondern die Erfahrung, nicht die Repräsentation, sondern der Prozess sollten im Mittelpunkt stehen. Der Bildungsauftrag des Tanzes, verstanden als ästhetische Erziehung des Men-

schen, waren schon im Ausdruckstanz nah an der experimentellen Tanzkunst selbst angelegt, die mit der Einführung der Improvisation gerade den Werkcharakter der Choreographie in Frage zu stellen begann. Auf demselben Tanzkongress behauptete zudem der Laban-Schüler Martin Gleisner den sozialpolitischen Auftrag der Kunst, indem er die Bedeutung des Laientanzes für die Arbeiterjugend betonte, denn diese erkenne „den körperlichen Ausdruck als wichtige Kraft ihres Gestaltungswillens“ und zwar gleichermaßen im „erzieherischen Spiel, der ausgleichenden Entspannung und der festlichen Erhebung“. Dem Verdacht eines Missbrauchs der Tanz-Kunst zum „Niedrig-Tendenziösen“ wollte er damit entgegenreten.

Schon die Tanzavantgarde des Ausdruckstanzes wollte also in der Tanzkunst mehr als *l'art pour l'art* erkennen. Sie erkannte die kulturelle Bedeutung des Tanzes gleichermaßen in Tanzkunst und Tanz-Vermittlung und institutionalisierte dessen Bildungsauftrag in privaten Schulen und choreographischen Instituten. Der kulturelle Gebrauchswert des Tanzes rückte in den Vordergrund, in der neuen Tanz-Kunst regierten von daher auch nicht technische Virtuosität und eine stilisierte Ästhetik. Es war vielmehr ein weiter Tanzbegriff, der im Kunst- und Laientanz zum Inbegriff des Anderen wurde und zum wesentlichen Bestandteil der Körperutopie in einer technisierten und fragmentierten Moderne.

Tanz als Kritik

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts wird Tanz erneut zum Bildungsgut erklärt. Aber anders als noch ein Jahrhundert zuvor gehen nunmehr mitunter die Tanzverständnisse in Tanzkunst und Tanzvermittlung auseinander. Vor allem in der bildungspolitischen Diskussion macht sich ein Tanzverständnis breit, das mit der Betonung des Tanzes

als Medium subjektiver Sinnstiftung an den Ausdruckstanz anknüpft. Und so wundert es nicht, dass wesentliche und prominente Impulse aus England kommen, jenem Land, das Rudolf von Laban Exil bot und damit ermöglichte, dass die Idee der Laienbewegungsschöre sich ausgehend vom *Laban Center* in London zum *Community Dance* entwickeln konnte. Wieder wird heute, zu Recht, mehr Bewegung in der Bildungsarbeit gefordert, wobei Bewegung nicht metaphorisch gemeint ist, wie da, wo vom sogenannten Pisa-Schock, von Einheitsschulen, Ganztagschulen oder Bildungsghettos die Rede ist. Und erneut wird dabei Tanz als eine besondere Bewegungs- und Kunstform mystifiziert, was nicht nur eine Gegenbewegung zu den Entmystifizierungstendenzen des Tanzes in der experimentellen zeitgenössischen Tanzkunst darstellt, die gerade mit der Thematisierung der Fragen: Was ist Choreographie, was Bewegung, was Tanz, was ist ein Tanz-Körper, ein tänzerisches Subjekt? die Fundamente der Tanz-Kunst und des tradierten Tanz-Wissens selbst in Frage stellen. Und gerade diese Herangehensweisen sind es, die eher das kulturelle und politische Potential als die rein ästhetischen Dimensionen des Tanzes hervorheben, indem sie künstlerisch nach dem Ort und Stellenwert des Tanzes im kulturellen Archiv der Moderne fragen.

Die erhöhte Aufmerksamkeit auf Tanz ist auch einer bildungspolitischen Debatte geschuldet, in der Bildung prinzipiell mit Ausbildung gleichgesetzt wird, und in der die Ansicht dominiert, dass sich mit Rankings und Zahlen auch inhaltliche Qualität wiedergeben lasse. Tanz ist selbst als Ausbildung nicht quantifizierbar und unmittelbar verwertbar. Im Kontext dieser Debatte erscheint er als Gegenentwurf, als der Inbegriff von Kritik: an dem Verlust von Bildung in der Ausbildung(sdebatte), an der Textorientiertheit der Kultur, an der Körperlosigkeit der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften.

Als Ort der Kritik trifft Tanz auf eine fragmentierte und medialisierte Gesellschaft, in der alles kontingent ist, Bilder dominieren und die Differenz zwischen Schein und Sein immer schwieriger auszumachen ist. Körper- und Bewegungserfahrungen gelten dort (wieder) als Basiskompetenzen und Tanz als Medium subjektiver Sinnstiftung und Selbst-Vergewisserung, wo eine neoliberale Politik der Entstaatlichung und Deregulierung sich vom sozialpolitischen Engagement weitgehend verabschiedet hat und den einzelnen Menschen in die Freiheit – und das heißt im neoliberalen Projekt: in die individuelle Verantwortung der Selbstsorge – entlassen hat. Und so wurden bislang von der öffentlichen Hand geförderte sozialpolitische Projekte – auch aufgrund leerer kommunaler Kassen – radikal abgebaut. Tanzprojekte laufen nunmehr Gefahr, als Ersatz für Sozialpolitik zu fungieren und damit den Ort der Kritik zu verlassen. Aber es ist zweifelhaft, ob Tanz kompensatorisch für eine reale, aber auch für eine gefühlte soziale Desintegration wirken kann. Und es ist fraglich, ob Tanz – als Kunstform und als Bewegungspraxis – dies sein soll.

Der neue Mensch der neoliberalen Welt: ein Tänzer


Der Soziologe Zygmunt Bauman hat das Flüchtige als Schlüsselmetapher der Gegenwart bezeichnet. In der „flüchtigen Moderne“⁵ löst sich alles bislang Stabile und Verlässliche auf. Es verfließt, wie Bauman sagt:

„*Flüssigkeiten bewegen sich mit Leichtigkeit. Sie fließen, werden, verschüttet, sie laufen aus, sie spritzen und fließen über, sie tropfen und überfluten, sie versickern und rinnen.*“

(Bauman 2003: 8).

Das, was so schön tänzerisch klingt, lässt sich aus soziologischer Perspektive mit Sorge betrachten. Weniger metaphorisch heißt Flüchtigkeit und

Verflüssigung: Soziale Sicherheit, staatliche Vorsorge, Sesshaftigkeit, soziales Eingebundensein und gegenseitige Verpflichtungen verschwinden zugunsten von Unverbindlichkeiten, Bindungsverlusten, nomadischen Lebensweisen und sozialer Desintegration. Diesem Topos zufolge erfordert die neoliberale und medialisierte Welt globalisierter Ökonomien einen anderen Menschen. Und dieser Mensch ist, metaphorisch gesprochen, ein Tänzer. Und so hat die Figur des flexiblen, örtlich ungebundenen und vagabundierenden, auf sich selbst geworfenen Menschen in dem *freien Tänzer* bereits mit dem Aufbruch in die Tanzmoderne seinen Prototypen gefunden.

Wenn auf der einen Seite der ortlose, flüchtige, vergängliche und damit immer abwesende Tanz eine zentrale Metapher einer medialisierten, von Bildern überfluteten, globalisierten Moderne ist, ist er andererseits als kulturelles Archiv einer „unterirdischen Geschichte des Körpers“ (Horkheimer/Adorno) immer auch Kultur- und Erkenntniskritik und, in seiner Unproduktivität das heißt seinem fehlenden Tauschwertcharakter, Gesellschaftskritik. Tanz geht nicht in einer binären Logik auf, er ist nie das eine oder das andere, sondern ereignet sich im Dazwischen. Und dieses Dazwischen meint auch eine Bewegung zwischen Denken und Gefühl, Bewegung und Bewegtheit, Theorie und Praxis, Wissenschaft und Kunst. Vielleicht liegt gerade in der Auseinandersetzung mit der Produktivkraft dieses *Dazwischen* die kulturelle Bedeutung des Tanzes als Bildung und Kunst. 

1 Der MA-Studiengang Performance Studies ist ein in Deutschland einzigartiger Studiengang, der künstlerisch-wissenschaftlich ausgerichtet ist und Theorie und künstlerische Praxis in den experimentellen szenischen Künsten verbindet (www.performance.uni-hamburg.de).

2 Rudolf von Laban: Der Laientanz in kultureller und pädagogischer Bedeutung, in: ... jeder Mensch ist ein Tänzer. Ausdruckstanz in Deutschland zwischen 1900 und 1945, hg. Von Hedwig Müller/Patricia Stöckemann, Gießen 1993, S. 96–99.

3 Ebd. S. 96.

4 Ebd. S. 97.

5 vgl. Zygmunt Bauman: Die flüchtige Moderne. Frankfurt a.M. 2003.