

Kraft-Ausdrücke

Der eigenen Kraft auf die Spur kommen, sie improvisieren und gestalten

Schwerpunktfach
Hilf Barm

Kraft spielt in sportlichen Kontexten eine wichtige funktionelle Rolle. Wir trainieren, um unseren Körper zu stärken. Je nach Anforderung gilt es, in möglichst kurzer Zeit ein Maximum an Kraft aufzubringen bzw. über längere Zeit ein bestimmtes Kraftmaß aufrechtzuhalten. Innerhalb der Gymnastik ist uns die funktionelle Wirksamkeit und Bedeutung von Kraft vertraut. Aber welche Bedeutung hat Kraft über diesen funktionellen Aspekt hinaus?

Ohne daß wir uns dessen bewußt sind, ist Kraft oft der entscheidende Faktor, der neben den funktionellen auch die *expressiven* Qualitäten einer Bewegung prägt. Eine mit großer Kraftanspannung ausgeführte Bewegung unterscheidet sich von einer durch Leichtigkeit gekennzeichneten Bewegung nicht nur durch den Anspannungsgrad der Muskulatur, sondern auch durch deren expressiven Stimmungsgehalt. Die Bewegungs- und Ausdrucksqualitäten reichen von totaler Kraftanstrengung oder gar Verkrampfung über feine Abstufungen und Schattierungen bis hin zur Entspannung – auf den expressiven Stimmungsgehalt bezogen: von totaler Kraft, Stärke, Vitalität, Energie, Macht oder Gewalt bis zu Leichtigkeit, Zartheit, Geschmeidigkeit, Schwäche oder Ohnmacht (vgl. PERROTTET 1983, 40 f.).

Kinder und Jugendliche entwickeln während ihres Wachstums tonische Gewohnheiten. Schon bei flüchtiger Betrachtung ist zu erkennen, daß manche in derselben Situation sehr viel angespannter reagieren als andere. Mitbedingt durch die jeweilige physische Grundkonstitution, aber auch durch geschlechtsspezifische Erwartungshaltungen scheinen Mädchen eher zu den «geschmeidigen, zarten» Typen zu gehören, während Jungen eher dem «kraftvollen, starken» Typ zugeordnet werden. Da jeder Mensch die Tendenz hat, «sich allzu einseitig in die Richtung zu entwickeln, in der seine stärksten Begabungen liegen» (DROPSY 1982, S. 123), entstehen Muster individuellen Bewegungsverhaltens und somit – bezogen auf Kraft – Muster individuellen Kraftverhaltens.

Der Sport und hier gerade die am Überbietungsprinzip orientierten Sportarten sorgen dafür, daß solche Muster verstärkt werden. Die Wahrnehmung der eigenen Kraft wird kanalisiert, die damit einhergehenden subjektiven Empfindungen und persönlichen Wertungen werden einseitig ausgeprägt.

In Anlehnung an die Antriebslehre von R. v. LABAN können im Tanzunterricht Bewegungsthemen schwerpunktmäßig auf

die Wahrnehmung verschiedener Krafteinsätze, ihre Abstufungen und Dosierungen sowie ihre Gestaltbarkeit ausgerichtet werden (vgl. LABAN, 1981). In gebundenen und freien Improvisationsaufgaben erfahren Jugendliche ihre Kraftpotentiale, werden aufmerksam auf typische Krafteinsätze und lernen weitere Differenzierungen von Kraft auf der Skala der Kraftan- und -abspannung kennen.

Die folgende Beschreibung beruht auf Unterrichtserfahrungen mit gemischtgeschlechtlichen Gruppen innerhalb der Tanzausbildung von Sportstudierenden sowie im Rahmen einer Projektwoche mit Schülerinnen und Schülern der Oberstufe.

Die Kraft «erspüren» – gegen sie «ankämpfen»

Ausgangspunkt sind die sogenannten «*basic body activities*» oder elementaren Antriebsaktionen nach LABAN. Er entwickelte sie aus der Analyse der Bewegungsfaktoren Kraft, Raum und Zeit, die jeder Bewegung, ob Alltags-, Arbeits- oder Tanzbewegung, zu eigen sind. Er bezeichnete sie mit Aktionsverben («*drücken, gleiten, schweben, peitschen, tupfen, wringen, stoßen*»), die eine klare Vorstellungshilfe bieten und die grundlegenden Kombinationsmöglichkeiten der Faktoren kennzeichnen. Bereits durch die Veränderung eines Faktors wird eine Aktion in die andere umgewandelt, verändert sich die Bewegungsqualität.¹ Das methodische Vorgehen bei den hier beschriebenen Unterrichtsversuchen orientiert sich an LABANS Systematik. Die Aktionswörter einerseits sowie die Veränderung einzelner Bewegungsfaktoren andererseits ermöglichen differenzierte kinästhetische Erfahrungen. So wie Themen zum Raum oder zur Zeit Inhalte des Tanzunterrichts sein können, liegt hier der Schwerpunkt auf der Wahrnehmung von Schwerkraft und Körperkraft.

Wahrnehmung von Schwerkraft und Körperkraft

Die Muskulatur wird mit allgemeinen funktionellen Dehn- und Entspannungsübungen auf die verschiedenen Bewegungs- und Kraftqualitäten vorbereitet.

In der Rumpfvorbeuge bei leicht gebeugten Knien richten die Schülerinnen und Schüler anschließend ihre Wahrnehmung auf die Schwerkraft, sie wird mit der Dauer der Rumpfbeuge intensiver spürbar. Mit so wenig Kraftaufwand wie möglich – die Schwerkraft «erspürend» – soll der Oberkörper zur Seite bewegt, langsam aufgerichtet und anschließend wieder – der

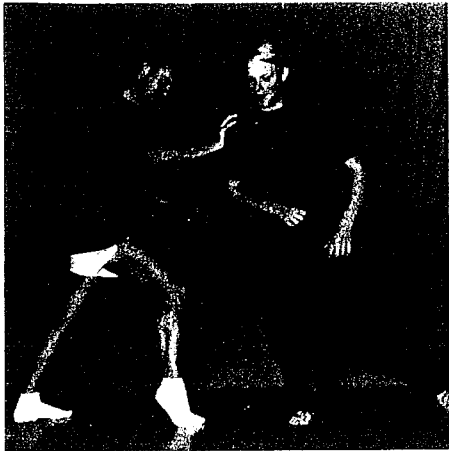
Antje KLINGE, geb. 1956, hat Sport und Geographie für das Lehramt an Gymnasien studiert. Sie ist Lehrkraft für Gymnastik/Tanz und Schulpraktische Studien am Institut für Sportwissenschaft der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf.
Mozartstr. 44
5300 Bonn

Einleitung 1-8
 (mehrfach-orientiert unterteilt)

basic body activities
 (Antriebsqualitäten)

LABAN

Fotos (10): M. Zeutschel



«Druck»-Erfahrungen

Schwerkraft nachgebend – in die Vorbeuge sinken.

Durch mehrmaliges Wiederholen erfahren die Schülerinnen und Schüler das ab- bzw. zunehmende Schweregefühl.

Im Stand mit festem Druck der Hände auf die angewinkelten Oberschenkel soll nun – gegen die Schwerkraft «ankämpfend» – maximale Körperkraft entwickelt werden. Das Nachlassen des Drucks kann plötzlich oder allmählich erfolgen, wodurch die unterschiedlichen Nuancierungen von Kraft bewußt werden.

Um die Erfahrung des «Drückens» zu intensivieren, bieten sich auch andere Widerstände wie eine Wand, der Boden oder ein Partner an. Am leichtesten ist es, mit den Händen zu drücken, aber auch mit anderen Körperteilen oder -flächen sollte es erprobt werden. So experimentieren die Jugendlichen bei der Vorstellung «ein Klavier wegschieben zu wollen» mit ihrem Rücken, den Knien, einem Fuß oder auch mit dem Kopf und kommen den verschiedenen Kraftpotentialen in ihrem Körper auf die Spur.

Erste Erprobungsphase

Auf «Drücken» folgt «Gleiten», das mit möglichst geringem Kraftaufwand – die Kraft «erspürend» – ausgeführt wird. Die Orientierung der Bewegung auf einen Fixpunkt im Raum bleibt direkt, die Ausführung in der Zeit bleibt allmählich.

Die Weiterentwicklung dieser ersten Bewegungsaufgabe ist in der Übersicht (s. Kasten) dargestellt. Sie enthält die elementaren Antriebsaktionen sowie die sie charakterisierenden Bilder (in Anlehnung an PERROTET 1983, S. 50 ff.), die eine ganz wesentliche Vorstellungshilfe bieten und das Bewegungsgefühl für die Qualität im Kör-

Elementare Antriebsaktionen (8)	Krafteinsatz	Raumweg	Zeit
<ul style="list-style-type: none"> ● «drücken» Ein schweres Möbelstück wegschieben; pressen, drängen, quetschen. 	stark	direkt	allmählich
<ul style="list-style-type: none"> ● «gleiten» Über einen kostbaren Stoff streichen, glätten, wischen; Schlittschuhlaufen, <i>Kleber</i> 	leicht	direkt	allmählich
<ul style="list-style-type: none"> ● «schweben» Wie ein Luftballon, wie allmählich ziehender Rauch; streuen, <u>leichtes Rühren</u>, fliegen. 	leicht	indirekt	allmählich
<ul style="list-style-type: none"> ● «wringen» Wäsche auswringen, selber das Wäschestück <i>Sein</i>; gähnen, sich räkeln, winden, ziehen. 	stark	indirekt	allmählich
<ul style="list-style-type: none"> ● «peitschen» Eine Hummel wegschlagen, um sich schlagen, werfen, <i>Schleudern</i> 	stark	indirekt	plötzlich
<ul style="list-style-type: none"> ● «flattern» <i>flattern</i> Staubpartikel wegwischen; aufgeregt sein, zittern, herumfuchteln. 	leicht	indirekt	plötzlich
<ul style="list-style-type: none"> ● «stoßen» Etwas oder jemanden wegstoßen; wütend sein, auf den Tisch hauen, den Boden stampfen. 	stark	direkt	plötzlich
<ul style="list-style-type: none"> ● «tupfen» Sich mit kühlem, erfrischendem Wasser beträufeln; jemanden necken, tätscheln, antippen, schütteln. 	leicht	direkt	plötzlich

Sahn
Lowe

aus: A. Klinge, SPA 1/93

per wecken. Um die Bewegungsqualität zu verdeutlichen, sind die verschiedenen Ausprägungen der Faktoren Kraft, Raum und Zeit hinzugefügt. Dabei ist das zur vorausgegangenen Qualität veränderte Element besonders gekennzeichnet.

Die Bewegungsaufgabe orientiert sich an der gewählten Reihenfolge der Antriebsaktionen, die deutlich macht, daß – bis auf eine Ausnahme – jeweils nur ein Faktor verändert wird. So können sich die Schülerinnen und Schüler auf die unterschiedlichen

Kraftqualitäten konzentrieren und sie im Körper differenziert wahrnehmen.

Begonnen werden sollte die Aufgabe mit den Händen, dann aber – die jeweilige Qualität beibehaltend – auf andere Körperteile bzw. den gesamten Körper übertragen werden.

In der Unterrichtspraxis hat sich gezeigt, daß es für die Gruppen sehr hilfreich und anregend ist, wenn der Lehrer die Aktionen gleichzeitig mitmacht. Da die eher ungewöhnliche Wortwahl befremdend wirken



«Schweben» – «gleiten» – erste Improvisationen

kann, unterstützt der Lehrer durch seine sprachlich-bildliche Begleitung den Zugang zu dieser ersten Erprobung.

Erste Improvisationsphase

In einer zunächst gebundenen und dann zunehmend freier werdenden Improvisationsaufgabe wird mit den acht Antriebsaktionen zu einer Musik experimentiert (Filmmusik aus «Green Card», «Restless Elephants», ca. sieben Minuten). Die Musik enthält die verschiedenen Stimmungen von leicht, zart, schwerelos, aufgeregt, lebendig, stark, wild, gewaltig; dynamische Steigerungen und plötzliche Wechsel unterstützen das Bewegungsgefühl für die unterschiedlichen Qualitäten. Die Schülerinnen und Schüler lassen sich leichter darauf ein, wenn sie die Augen geschlossen halten und die Improvisation in einer bewußt gewählten Position im Raum begin-

nen. Manche kehren dabei der Gruppe und vor allem dem Lehrer lieber den Rücken zu, um sich weniger beobachtet zu fühlen; andere beginnen in einer Ecke, in der sie Ruhe und Konzentration empfinden können; wiederum andere richten ihre Bewegungen zu einem hellen Fenster hin aus, da sie sich durch das Sonnenlicht angeregt fühlen.

Der Lehrer begleitet auch hier die Improvisation durch Ansagen; analog zum Stimmungsgehalt der Musik benennt er die Aktionen (*schweben, tupfen, stoßen, gleiten, flattern, drücken, wringen, peitschen*). Nach dieser Einstimmung arbeitet die Gruppe selbständig weiter. Die Improvisierenden lassen sich sichtbar von den Stimmungen der Musik leiten, probieren zunächst vorsichtig verschiedene Qualitäten aus und entwickeln zunehmend mehr Intensität.

Gesprächsrunde

Von grundlegender Bedeutung sind im Anschluß an solche Improvisationserfahrungen Partner- oder Gruppengespräche, in denen nachgefragt wird, wie die Musik zur Aufgabe erlebt wurde, welche Aktionen leichter und welche schwerer gefallen sind. Persönliche Vorlieben für bestimmte Qualitäten werden geäußert (manche stellen diese durchaus in einen Zusammenhang zu ihrem Typ). Aber auch neue Entdeckungen werden gemacht: *«Ich hätte nie gedacht, daß ich so stark stampfen kann und mir das großen Spaß macht»* oder *«Daß ich mit meinem Kopf ganz leichte, geschmeidige Bewegungen machen kann, wußte ich nicht»*.

Manche erleben die Aufgabe auch als einschränkend, da sie sich durch die ihnen fremde Wortwahl wie *«tupfen»* oder *«flat-tern»* nicht angesprochen fühlen. Gerade hier werden die Vorstellungshilfen der verschiedenen Bilder wichtig. Mit der Gruppe gemeinsam können jetzt in einer Art Assoziationskette weitere Bilder entworfen werden. Jugendliche finden in ihrer eigenen Sprache mitunter stärkere Bilder als der Lehrer.

Zweite Improvisationsphase

Erlebte und z. T. verarbeitete Eindrücke werden in einer zweiten Improvisation zur selben Musik wiederholt. Die größere Sicherheit mit der Aufgabe ermöglicht es nun, auch weniger gefällige Qualitäten zu erproben oder auch zur Musik kontrastierende Aktionen auszuführen. Wenn sich einige durch die Fülle der unterschiedlichen Qualitäten überfordert fühlen, sollte der Lehrer anregen, daß sie sich auf eine oder zwei Qualitäten beschränken können. Un-

terschiedliche Kräfteinsätze und -nuancierungen werden dann vor allem durch Bewegungsqualitäten, die einen großen Gegensatz darstellen, am deutlichsten spürbar (z. B.: «drücken» und «flattern» oder «schweben» und «stoßen»). Ebenso werden die verschiedenen Abstufungen und Schattierungen von Kraft bewußter wahrgenommen, wenn man sich länger mit einer bestimmten Qualität beschäftigt.

Die meisten Schülerinnen und Schüler arbeiten mit der Vorstellung der verschiedenen Bilder weiter, die ihnen jetzt präsenter sind. Für einige kann es aber auch eine Hilfe sein, sich an den Faktoren Kraft, Raum und Zeit in ihrer je unterschiedlichen Ausprägung zu orientieren. Manche erhalten durch diesen eher analytischen Zugang eine größere Klarheit und Bewegungssicherheit. Diese verschiedenen Möglichkeiten im Umgang mit der Improvisation sollten vorher in einem Unterrichtsgespräch erläutert werden, so daß sich jeder seinen Lösungsweg aussuchen kann.

Die Gruppe teilt sich dann auf, damit sich die Gruppenmitglieder gegenseitig beobachten können. Der enge Zusammenhang zwischen Bewegungs- und Ausdrucksqualität wird offensichtlich und führt zu einem angeregten Austausch über Bewegungsempfindungen einerseits und Wirkungen andererseits.

Die Faszination ist groß, so unterschiedliche, individuelle Bewegungscharaktere zu entdecken.

Gestaltungsphase

Zwei Partner, die miteinander weiterarbeiten wollen, wählen zwei möglichst gegensätzliche Qualitäten (z. B. schweben und tupfen) aus und bringen sie in Form eines Bewegungsdialogs in eine Beziehung zum Partner. Dabei stehen als Angebote



Szenisch gestaltete Lösung

folgende Möglichkeiten zur Verfügung:

a) paralleles Verhalten, beide Partner mit denselben Qualitäten zur gleichen Zeit oder

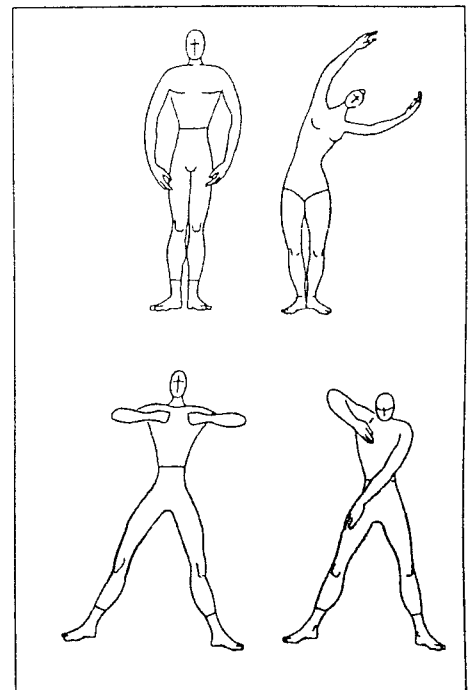
b) kontrastierendes Verhalten, die Partner führen gegensätzliche Qualitäten aus sowie eine Kombination aus a) und b).

Aus dem Spielen und Erproben mit den Qualitäten entstehen verschiedene Lösungen. Manche Paare führen die Aufgabe eher formal-funktional aus; sie orientieren sich an der Variation der Faktoren, probieren auf unterschiedlichen Ebenen im Raum, mit verschiedenen Körperteilen, mit mehr oder weniger Kräfteinsatz. Andere sind schnell eingefangen von den Stimmungen, die durch die unterschiedlichen Kraftqualitäten entstehen, und entwickeln szenisch-inhaltliche Lösungen.

In weiteren Improvisations- und Übungsphasen werden «unliebsame» Qualitäten angegangen, um sich auch weniger gefälliges Bewegungs- und Kraftverhalten einzuverleiben. Wie in der ersten Improvisationsaufgabe werden die Antriebsaktionen zunächst mit den Händen, dann mit anderen Körperteilen – unterstützt durch Bilder und Sprache – geübt. Bislang unbekannte und unbeliebte Kraftqualitäten werden gefälliger und können in die weitere Gestaltungsarbeit einbezogen werden.

Den Stimmungsgehalt verschiedener Kraftqualitäten wahrnehmen

Ausgangspunkt der folgenden nur kurz dargestellten Einheit sind Zeichnungen aus dem Buch von D. HUMPHREY (s. o.), die verschiedene Körperpositionen im Raum darstellen und jeweils unterschiedliche Wirkungen beim Betrachter auslösen (HUMPHREY 1986, S. 76, 77).



Die Körperformen, in denen einzelne Körperteile in paralleler und symmetrischer Stellung zueinander (linke Zeichnungen) dargestellt sind, wirken leicht und zart, wohingegen Körperformen in oppositionaler und asymmetrischer Haltung (rechte Zeichnungen) wesentlich kraftvoller und vitaler wirken.

Bereits bei der Bewegungsbeobachtung (s. zweite Improvisationsphase) wurde der Zusammenhang zwischen Bewegungsausführung und Ausdruckskraft thematisiert. Darauf aufbauend sollen nun die verschiedenen Kraftqualitäten bestimmter Körperformen untersucht und nachgestaltet werden.

● Nachgestalten von Körperformen

Die Gruppe stellt nach einer ausführlichen Besprechung der Zeichnungen hinsichtlich Form und Ausdruck die verschiedenen Positionen nach. Mit Hilfe des Spiegels und/oder eines Partners sollen die Vorgaben exakt imitiert werden. Die damit einhergehenden persönlichen Empfindungen werden ausgetauscht. Die Schülerinnen und Schüler entdecken auch hier wieder ihre Vorlieben für bestimmte (Kraft-)Positionen.

● Neugestalten verschiedener Körperformen

Jeder wählt zwei oder drei Positionen aus und verbindet sie zu einem Ablauf, wobei



Formel-funktional gestaltete Lösung



Unterschiedliche Kraftqualitäten werden gestaltet

entsprechend der Wirkung der ausgewählten Formen die unterschiedlichen Kraftqualitäten deutlich gemacht werden sollen. Indem sie nun auch die Ausgangsposition durch Veränderungen der Arm-, Bein- und/oder Rumpfhaltung variieren können, entwickeln sie neue Körper- und Bewegungsformen, die differenzierte Krafteinsätze verlangen.

In Partner- oder Gruppenaufgaben werden die Erfahrungen fortgeführt und bringen wiederum andere Eindrücke und Wirkungen hervor, die durch die neue Spannung zwischen den Partnern ausgelöst werden.²

Unterschiedliche Kraftqualitäten gestalten

Als übergreifende, thematische Einheit

wählten wir in einer Gruppe geschlechtstypische, körpersprachliche Verhaltensweisen. Aus eigener Erfahrung und Beobachtung heraus sind Jugendlichen «typisch weibliche» und «typisch männliche» körpersprachliche Ausdrucksgebärden wohl vertraut. Die Übertreibung typischer Haltungen und Gesten in klischeehafter Ausprägung reizt sie, etwas auszudrücken, was sie am eigenen Leibe immer wieder – ob als angenehm oder unangenehm – erleben. Typische Haltungen im Sitzen, Stehen oder Gehen sind schnell gefunden und werden für alle Gruppenmitglieder durch Reduktion auf wesentliche Gesten, Stilisierung und Übertreibung nachvollziehbar gemacht. Durch den Verdopplungseffekt in der Gruppe verstärkt sich der klischeehafte Ausdruck.

Dieser spielerische Umgang wird genutzt, um ein Stück «erlebte Wirklichkeit» loszuwerden. In der Distanz kann man so tun «als ob». Männer oder Jungen dürfen dann endlich ihre Kraft und Stärke durch einen breitbeinigen Stand, den Oberkörper lässig zurückgelehnt, die Hände in den viel zu engen Hosentaschen demonstrieren. Mädchen und Frauen dürfen sich, die Beine verschämt übereinandergeschlagen, die Hände im Schoß und die Schultern zusammengezogen, schüchtern, kokettierend darstellen.

Interessant wurde es, als die typischen Verhaltensweisen in geschlechtsspezifischer Umkehr ausgeführt wurden. Männliche, kraftvolle Körperhaltungen wurden von Mädchen, zarte, geschmeidige Körperpositionen von Jungen übernommen. Diese Umkehr wurde als lächerlich wahrgenommen.

Die grotesk-komisch wirkenden Körperhaltungen und Bewegungen boten immer wieder Anlässe für beiläufige Bemerkungen, aber auch ausgedehnte Gesprächsrunden, in denen verborgene, geschlechtsspezifische Muster aufgedeckt und thematisiert wurden.

Die gestalterische Auseinandersetzung mit diesem Kraft-Thema kann solche Muster individuellen Bewegungs- und Kraftverhaltens bewußt machen. Sie kann ggf. auch dazu beitragen, daß sie aufgebrochen werden. In unserem Fall kam es zu einer außerordentlich intensiven Auseinandersetzung mit gesellschaftlich-kulturell geprägten Rollenmustern, die m. E. nachhaltige Wirkungen hervorgerufen hat.

Anmerkungen

¹ Interessierten sei das Buch von R. v. LABAN sowie das für die Unterrichtspraxis anregende Handbuch von C. PERROTTET empfohlen, dem auch hier Aufgabenstellungen entnommen sind.

² Als Musiken eignen sich hier: L. ANDERSON, Born – never asked; The Art of Noise, Moments in Love; The Alan Parson's Project, A dream within a dream

Literatur

DROPSY, J.: Lebe in deinem Körper, München 1982

HUMPHREY, D.: Die Kunst Tänze zu machen. Wilhelmshaven 1986

LABAN, R. v.: Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung. Wilhelmshaven 1981

PERROTTET, C.: Ausdruck in Bewegung und Tanz. Bern, Stuttgart 1983

