

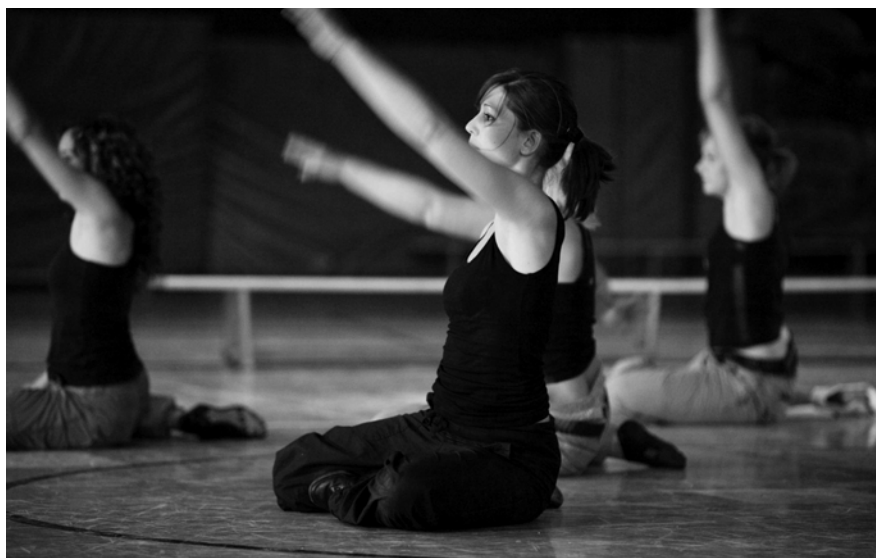
## „Sich präsentieren im Tanz“ als Herausforderung für Schüler und Schülerinnen

Clarissa Feth

Tanz im Sportunterricht – das ist ein Themenbereich, der zunehmend an Bedeutung gewinnt. Zwar schreiben die Lehrpläne der Bundesländer dieses Themenfeld seit geraumer Zeit vor, Umsetzung erfuhr es allerdings (noch) relativ wenig. Erst in jüngster Zeit tritt dieses Themenfeld immer öfter auch im praktischen Sportunterricht in den Vordergrund. Auch der Bundesverband Tanz in Schulen e.V., der sich Anfang 2007 gründete, macht es sich zur Aufgabe, „Tanz als einen Bestandteil umfassender Bildung und Persönlichkeitsentwicklung [...] im schulischen Rahmen stärker zu etablieren“ (Fleischle-Braun & Klinge, 2008, S. 192). Um dieses Ziel zu verwirklichen, widmet er sich den unterschiedlichsten Aufgaben (vgl. ebd., S. 192 f.). Eine davon ist unter anderem die „Weiterentwicklung der wissenschaftlichen Evaluationsarbeit von Tanz in Schulen als Forschungsfeld für eine anwendungsorientierte empirische Forschung“ (ebd., S. 192).

Genau in diesen Bereich fällt auch die hypothesengeleitete Untersuchung „Sich präsentieren im Tanz – Eine Problemanalyse aus Schülersicht“, die es sich zur Aufgabe macht, das wenig erforschte Feld der Präsentation im Tanz aus der Perspektive der Schüler zu analysieren. Miethling und Krieger (2004) liefern hierfür mit ihrem Arbeitsbericht „Schüler im Sportunterricht“ wichtige theoretische Grundlagen. Besonders die Erkenntnisse im Themenbereich „Körperliche Exponiertheit“ sind hier von zentraler Bedeutung.

*„Sich in seiner Körperlichkeit und Bewegung vor den anderen (den Mitschülern und dem Sportlehrer) präsentieren zu müssen, stellt sich für Schüler im Sportunterricht häufig problematisch dar. [...] Sich vor Publikum ‚offenbaren‘ zu müssen, bedeutet für einen Teil der Schüler eine eher ungewohnte und dadurch [...] hochgradig unsichere und bedrohliche Situation, während andere Schüler (aus dem außersportunterrichtlichen Bereich) ‚Publikum‘ gewohnt sind und körperliche Exponiertheit geschützt erleben und ggf. ausleben und genießen“ (Miethling und Krieger, 2004, S. 227).*



Sprechen Miethling und Krieger allerdings noch über allgemeine Situationen des *Sich Präsentierens im Sportunterricht*, so lenkt die Studie den Fokus auf den Themenbereich Tanz, bei dem das *Sich Präsentieren* noch einmal eine völlig andere Gewichtung erhält, wie nachfolgend näher erläutert wird.

### Sich präsentieren müssen

*Sich präsentieren*, etwas von sich preisgeben müssen lässt sich im Tanzen nur schwer vermeiden. Denn „Tanzen ist immer Ausdruck der Persönlichkeit und hat etwas mit Emotionalität zu tun“ (Dobrychlop, 1993, S. 44). Abgesehen von der Präsentation, dem Produkt an sich, trifft dies auch auf Phasen während des Prozesses zu. Man wird ständig von anderen wahrgenommen und muss sich und seinen Körper darstellen. Das ist zwar bei anderen sportlichen Bewegungen (beispielsweise Hochsprung, Sprungwurf beim Handball) auch der Fall, aber in einer anderen Art und Weise. Denn bei derartigen Handlungsbewegungen kommt es

auf das Ziel an, welches sich mit der Bewegung (hoffentlich) erreichen lässt, während es sich bei den tänzerischen Bewegungen um Ausdrucksbewegungen handelt und somit die *Bewegung an sich* (vgl. Bernd, 1987) im Vordergrund steht. Dadurch verschiebt sich oft die Aufmerksamkeit darauf, wie eine Bewegung wahrgenommen wird. Während beim Sprungwurf danach geschaut wird, ob der Ball im Tor landet oder man beim Hochsprung darauf achtet, ob die Latte überquert wurde, so liegt das Hauptaugenmerk beim Tanzen auf dem Körper und der Bewegung selbst. Eben dieser Fokus auf den Körper und somit auch auf die Persönlichkeit des Schülers macht die Präsentation zu einem sehr empfindlichen Thema für die Jugendlichen.

### Das pädagogische Potential der Präsentation

Manfred Polzin (1993) unterscheidet im Bereich des Präsentierens zwischen *Vorführen* und *Aufführen*. Beim *Vorführen* ist die Präsentation auf das Subjekt gerichtet, man bleibt dabei „man selbst“ und möchte anderen etwas anschaulich darstellen. Das betrifft beispielsweise das Vorzeigen von Arbeitsergebnissen, das Demonstrieren von Bewegungsabläufen, das Vorstellen von Sportgeräten oder das Lösen von Bewegungsaufgaben. Beim *Aufführen* hingegen geht die Bedeutung des Gezeigten über das Subjekt hinaus: Man schlüpft in eine andere Rolle und versucht etwas zu inszenieren, etwas in Szene zu setzen. Hier wird ein künstlerischer Anspruch erhoben und die Präsentation soll beim Publikum eine Wirkung erzeugen, es ansprechen und unterhalten. Gemeinsam ist beiden Prinzipien, dem *Vorführen* und dem *Aufführen*, dass sie einerseits Phasen des Erarbeitens und Entwickelns und andererseits Phasen des Zeigens und Präsentierens für Andere und vor Anderen beinhalten. Allerdings wird die erste Phase maßgeblich durch die Ausrichtung der zweiten Phase beeinflusst: Beim *Aufführen* lernt man etwas eher „nur für sich“, während beim *Vorführen* ständig daran gedacht werden muss, wie etwas so präsentiert werden kann, dass es beim Publikum eine bestimmte Wirkung erzielt und beispielsweise besonders anschaulich wird (vgl. Polzin, 1993, S. 14 f.).

Polzin sieht *Vorführen* und *Aufführen* als gleichwertig an und weist ausdrücklich darauf hin, dass beide Prinzipien bedeutsam für das Lernen in der Schule sind (vgl. ebd., S. 15). In seiner Argumentation stützt er sich ebenfalls auf die Theorie von Bernd und hebt die leiblichen Präsentationen als „Basis sinnlicher Erkenntnisprozesse“ (ebd. S. 16) hervor und betont, dass „Lernen durch Verkörpern“ (ebd., S. 15) nur bei einem offenen und prozessorientierten Vorgehen stattfinden kann. Damit vertritt er im Kern dieselbe Ansicht wie Beckers und Rüschoer (1996), die der Präsentation als Endprodukt eher kritisch gegenüberstehen. Polzin geht aber nicht so weit, zu sagen, dass die Präsentation Er-

kenntnisprozesse einer ästhetischen Erziehung gefährden könnte, sondern er sieht auch in der Präsentation als solche pädagogisches Potential: „Aufregungen, Spannungen, Ängste im Prozeß des Entstehens einer Aufführung spüren – und die Befriedigung, die Erleichterung sowie den Stolz des Gelingens, auch manchmal das von Verständnis und Trost begleitete Aushalten des Misslingens“ (Polzin, 1993, S. 17). Er geht sogar über die subjektiven und affektiven Lernmechanismen einer Präsentation für das Individuum hinaus und schreibt ihr, meines Erachtens zu Recht, auch mögliche Lernwirkungen beim Publikum zu: „als Erfahren und Lernen im Zuschauen, in der Begegnung mit Lern- und Arbeitsergebnissen von anderen, die durch ihre Präsentation zum Nachdenken anregen, zu eigenen Versuchen ermutigen und zur Teilhabe – zu Beifall und Kritik – auffordern“ (ebd., S. 15). Auch Wolfgang Tiedt, Dozent für den Lehrbereich Musik- und Tanzpädagogik an der Deutschen Sporthochschule Köln, sieht eine Präsentation am Ende einer Bewegungstheater- oder Tanzeinheit untrennbar mit dem vorangegangenen Prozess verbunden:

*„Letztendlich ist auch [...] eine Aufführung anzustreben. Der Unterrichtsprozeß jedoch steht im Vordergrund und fördert durch seinen freudvollen und ‚bewegungsträchtigen‘ Charakter den Wunsch nach einer Aufführung, nach einer Möglichkeit, erworbenes Können und kreativ entwickeltes Ausdrucks- und Darstellungspotenzial anzuwenden und in speziellen Situationen des Vorführens neu erleben zu können“ (Tiedt, 1995, S. 16 f.).*

Tiedt unterstreicht damit die Dazugehörigkeit des Präsentierens – egal ob durch *Vorführen* oder *Aufführen* – zum vorher stattgefundenen Lernprozess sowie die Bedeutsamkeit für den individuellen Erlebnis- und Erfahrungsprozess, der eben auch beim Präsentieren stattfinden kann.

### Untersuchungsdesign

Die nachfolgend dargestellten Ergebnisse sind der Studie „Sich präsentieren im Tanz – Eine Problemanalyse aus Schülersicht“ entnommen. In dieser Studie wurde vorwiegend mit der Methode der anonymen Befragung gearbeitet, um Einstellungen, Meinungen, Bewertungen und Emotionen – nicht direkt beobachtbare Tatbestände – adäquat erfassen zu können. Hierfür wurden sechs schriftlich zu beantwortende Fragebögen, sowie zwei Gruppendiskussionsaufgaben (per Diktiergerät aufgezeichnet) eingesetzt. Zur Datenauswertung wurde hauptsächlich die Methode der Inhaltsanalyse und der Hermeneutik herangezogen, sowie in Einzelfällen spezielle Codierungsmuster der Fragebögen – je nach Art der Datenerhebung.

Die Untersuchung wurde an eine konkrete Unterrichtseinheit geknüpft, in der explizit Situationen geschaffen

wurden, die das Präsentieren im Tanz beinhalten. So wurde gewährleistet, dass alle 72 (29 m, 43 w) Jugendliche, die an der Studie beteiligt waren, mitsprechen konnten. Die Schüler und Schülerinnen besuchen alle das Gymnasium und teilen sich in drei Klassen unterschiedlicher Jahrgangsstufen auf: Klasse 11 (N=18, 3 m, 14 w), Klasse 10 (N=26, 12 m, 14 w) und Klasse 8 (N=28, 14 m, 14 w).

Ziel der Studie war es, Informationen von Schülern und Schülerinnen zum Themenbereich „Sich präsentieren im Tanz“ zu dokumentieren, auszuwerten und hinsichtlich der auf der Grundlage der bereits vorhandenen Fachliteratur erstellten Hypothesen zu überprüfen. Nachfolgend sind einige Ergebnisse kurz dargestellt.

### **Sich präsentieren müssen als Herausforderung für Schüler und Schülerinnen**

Für die Schüler und Schülerinnen stellt der Aspekt des sich Präsentierens eine enorme Herausforderung dar, der durch verschiedene Komponenten unterschiedlich stark beeinflusst wird.

So zeigt sich in der Untersuchung, dass die Bewegungssicherheit aus Sicht der Jugendlichen als zentrales Sicherheitskriterium angesehen wird, um einer Blamage zu entgehen. Weitere Faktoren, die eine Rolle spielen, sind die Publikumsituation, das Klassenklima, organisatorische Rahmenbedingungen sowie individuelle Voraussetzungen der Teenager. Stellvertretend soll hier zunächst der Aspekt der Publikumsituation und der Bewegungssicherheit näher erläutert werden, da diese beiden im Zusammenwirken entscheidende Elemente liefern, die den Schülerinnen und Schülern beim Präsentieren negative Gefühle beschern können. Die Publikumszusammensetzung spielt hierbei eine große Rolle: So geht es den meisten Jugendlichen darum, das *soziale Ansehen* zu wahren. Auch wenn sie dies nicht explizit ausdrücken, so lassen sich die folgenden Aussagen in diesem Sinne interpretieren.

*„Vor meiner Familie wäre ich nicht aufgeregt, aber vor der Klasse schon. Denn meine Familie kenne ich und kann sie einschätzen, außerdem würden sie mich bei einem Fehler nicht auslachen. Die Klasse kenne ich nicht so gut und kann sie weniger einschätzen als meine Familie“ (P., w, Klasse 8).*

*„Wenn man das Publikum nicht mag und ihm nicht vertraut oder wenn man vor einer großen Gruppe präsentiert, fühlt man sich sehr unwohl, weil man sich nicht blamieren möchte und sich Gedanken macht, was die anderen über einen denken. Dadurch wird man meistens unsicher im Handeln und macht häufig Fehler“ (X., w, Klasse 11).*

*„Unter vertrauten Personen (Familie, Freunde, Teile der Klasse) fühlt man sich meiner Meinung nach wohler und kann deswegen etwas auch selbstbewusster präsentieren. Bei nicht so sehr vertrauten*

*Personen hat man eher Angst, sich zu blamieren und blöde Kommentare zugeworfen zu bekommen oder Angst, dass andere sich lustig darüber machen“ (M., w, Klasse 10).*

*„Mir persönlich fällt es am schwersten, vor 10-30 Personen, die ich gerade kennen gelernt habe (da kann ich ihre Reaktion nicht einschätzen, außerdem wird eine Präsentation eine weitere Bekanntschaft prägen) etwas zu präsentieren. Ein großes, fremdes Publikum ist dagegen wegen der Anonymität eher unproblematisch“ (Y., w, Klasse 10).*

Es kommt nicht darauf an, *wen* die Jugendlichen nennen, sondern in *welchem Verhältnis* oder Bekanntheitsgrad dieser zu ihnen steht. So kann die Klasse für Schüler A absolut vertraut sein, während sie für Schüler B größtenteils Leute beinhaltet, mit denen er nicht näher in Kontakt steht. So bedeutet beispielsweise für Schüler A der Begriff *Fremde*, Personen, die er noch nie zuvor gesehen hat, während Schüler B unter Fremden bereits die Parallelklasse versteht. Aus diesem Grund habe ich mich nachfolgend für die Unterscheidung in drei Bekanntheitsgrade entschieden, die wie folgt definiert sind: *Freunde*: betrifft eine vertraute Bekanntschaft, *Fremde*: betrifft keinerlei Bekanntschaft, *Bekannte*: betrifft alles, was dazwischen liegt. Bei den *Freunden* ist die soziale Beziehung gefestigt, man vertraut sich gegenseitig und man kann die Reaktionen auf die Präsentation abschätzen: Fehler werden verziehen. Bei *Fremden* bestehen keinerlei soziale Kontakte, die Reaktion ist ebenso wie bei den *Bekannten* zwar nicht einzuschätzen, spielt aber auch keine Rolle. Bei den *Bekannten* hingegen ist die Reaktion auf die Präsentation für die Vorführenden sehr wichtig, da sich eine soziale Beziehung gerade im Aufbau befindet: Macht man Fehler, könnte dies ein negatives Bild hinterlassen. Welche Personen genau zu welcher Kategorie gehören, ist individuell bestimmt, allerdings kann aus den Schülerstatements festgestellt werden, dass in die Kategorie *Bekannte* für viele Jugendliche die Lehrkraft und die Parallelklassen gehören.

Diese Einteilung, welche in Abbildung 1 auf der folgenden Seite noch einmal schematisch zusammengefasst dargestellt ist, wird aber nur dann relevant, wenn für die Schüler und Schülerinnen die Gefahr besteht, Fehler zu machen:

*„Ich denke, es ist einfacher, etwas vor Leuten zu präsentieren, die man kennt, wenn man sich in der Sache (noch) unsicher fühlt. Ist man sich ‚der Sache‘ sicher, macht es meiner Meinung nach keinen Unterschied, vor wem man etwas präsentiert“ (L., w, Klasse 11).* *„Ich finde, es macht keinen Unterschied. Es kommt drauf an, ob man es kann oder nicht“ (S., w, Klasse 10).*

*„Es macht eigentlich keinen Unterschied... wenn man's kann, kann man's. Nur wenn man vor Freunden was falsch macht, ist es nicht so peinlich wie vor Fremden“ (M., w, Klasse 10).*



**Clarissa Feth**

Wissenschaftliche  
Mitarbeiterin an der  
Ruhr-Universität Bochum  
im Arbeitsbereich Sport-  
pädagogik und Sportdidaktik  
E-Mail: c.feth@web.de

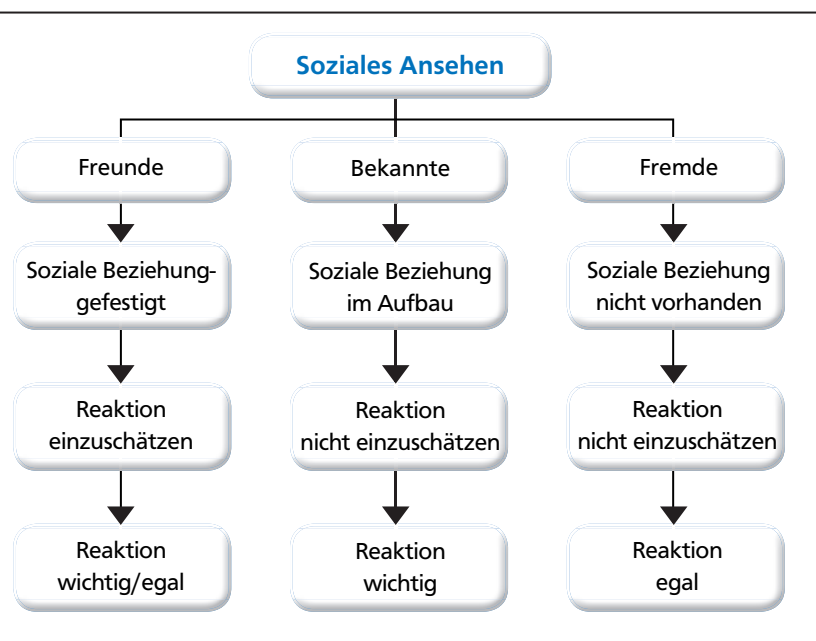


Abb. 1:  
Soziales Ansehen als  
Publikumsrelevanz

So ist eine Vorführung, bei der alles glatt läuft, für die Schüler und Schülerinnen prinzipiell unproblematisch. Erst wenn Fehler passieren, kommt es darauf an, wer und wie viele diese mitbekommen.

Die Bewegungssicherheit kann also als *die* zentrale Größe bei den Jugendlichen angesehen werden. Es zeigt sich, dass für die Teenager das Präsentieren erst dann problematisch wird, sobald Fehler gemacht werden, denn diese sind für die Schüler und Schülerinnen fast untrennbar mit dem Gefühl des Versagens und somit einer Blamage verbunden.

Der Faktor Bewegungssicherheit taucht auch immer wieder in Fragebögen auf, die eigentlich ein ganz anderes Schwerpunktthema behandeln. So weist beispielsweise auch L. (w, Klasse 11) in der Frage nach dem Klassenklima auf diesen Aspekt hin:

*„Das Klassenklima war gut, hatte aber keine Auswirkungen auf die heutige Präsentation der neuen 8 Takte. Es ist für mich eher ein Problem, wenn die 8 Takte sich noch nicht eingepreßt haben, aber wenn sie ‚drin‘ sind, ist alles ok“.*

Das Thema Bewegungssicherheit ist für die Jugendlichen allgegenwärtig – vor allem Bewegungsunsicherheit macht ihnen zu schaffen. Dagegen gibt vorhandene Bewegungssicherheit Selbstbewusstsein und lässt die Schüler und Schülerinnen unbeschwert in die Präsentationssituation starten, wie unter anderem die Aussage von H. belegt:

*„Ich fand den Auftritt gelungen. Mir hat es Mut gemacht, dass ich wusste, ich konnte die Schritte“ (w, Klasse 8).*

## Ausblick

Die Studie weist darauf hin, dass viele Ergebnisse für den Themenbereich Tanz mit empirischen Ergebnissen

zum allgemeinen Sportunterricht (vgl. Miethling und Krieger, 2004) übereinstimmen. Allerdings gibt es Einzelfälle, die den Thesen zur körperlichen Exponiertheit widersprechen und gerade im Bereich Tanz eine besondere Ausdrucksmöglichkeit finden. So kann dies für manche Jugendliche eine Nische sein, sich und ihren (unsportlichen/ungeliebten) Körper neu zu erfahren und wertschätzen zu lernen. Dies belegt der Schüler S. aus der 10. Klasse: Er ist sehr korpulent, nach eigenen Angaben mit seinem Körper unzufrieden und bezeichnet sich selbst als „wenig selbstbewusst“, hat aber das Tanzen als Chance für sich gesehen: „Ich bin eher unsportlich, daher habe ich mich ganz besonders angestrengt, auch um es den anderen zu zeigen.“ Am Ergebnis hat man dies dann auch deutlich gesehen – er ist in seiner Tanzgruppe am positivsten aufgefallen – entgegen der Vermutung von Miethling und Krieger, die davon ausgehen, dass sich Schüler mit „ungünstigen persönlichen Voraussetzungen [...] in ständiger, negativer Antizipation von Peinlichkeitserleben, Blamage und Demütigung“ (Miethling und Krieger, 2004, S. 231) befinden. Dieses Beispiel ist nur ein Grund dafür, den Themenbereich Tanz im schulischen Umfeld weiter zu etablieren. Vergleicht man alle untersuchten Faktoren miteinander, so zeigt die Studie außerdem, dass das „Sich-Präsentieren“ für die meisten Schüler und Schülerinnen eine große Herausforderung darstellt. Geht man nun davon aus, dass ein „Sich-Präsentieren“ in der heutigen Zeit in allen möglichen Lebensbereichen immer öfter gefordert wird und wichtig für beruflichen Erfolg sein könnte, so muss früh angefangen werden, dies auch zu üben. So könnte der Bereich Tanz in der Schule hierfür beispielsweise ein gutes Feld darstellen. Für eine optimale Unterrichtsplanung im Bereich Tanz müssten dann besondere Schwerpunkte bei der Bewegungssicherheit gesetzt werden, da dies von den Schülern und Schülerinnen als entscheidendes Kriterium angegeben wird, um einer Blamage zu entgehen.

## Literatur

- Beckers, E. & Rüschoer B. (1996). Bewegung – Theater – Kreativität. Anmerkungen zu einer widersprüchlichen Beziehung. *sportunterricht*, 45, 277-287.
- Bernd, C. (1987). *Bewegung und Theater. Lernen durch Verkörpern*. Frankfurt am Main: AFRA
- Dobrychlop, A. (1993). Tanz im Wandel der Zeit. *Sportpädagogik*, 17 (2), S. 41-44.
- Fleischle-Braun, C. & Klinge, A. (2008). Evaluierung von Tanzprojekten im Bildungsbereich. Ein Arbeitskreisbericht. In Fleischle-Braun, C. & Stabel, R. (Hrsg.), *Tanzforschung & Tanzausbildung* (S. 192-198). Berlin: Henschel.
- Miethling, W.-D. & Krieger, C. (2004). *Schüler im Sportunterricht. Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS)*. Schorndorf: Hofmann.
- Polzin, M. (1993). Vorführen – Aufführen. *Sportpädagogik*, 17 (2), S. 13-19.
- Tiedt, W. (1995). Bewegungstheater, Bewegung als Theater, Theater mit Bewegung. *Sportpädagogik*, 19 (2), S. 15-24.