

# **Die (Theater-) Puppe\* - Was für ein Wunder!**

**- Deutsche Übersetzung des englischen  
Originals von 2002 -**

**Deutsche Übersetzung: Barbara SCHEEL, UNIMA Deutschland, 2016**

***Originaltitel: The Puppet\* – What a miracle!***

*Realisiert von der UNIMA\*\*-Kommission  
“Puppets in Education“ (Theater-)Puppen in der Erziehung)*

*Redakteure:  
Edi Majaron  
Livija Kroflin*

*Redaktion der Englischen Sprachbearbeitung  
Nina H. Kay-Antoljak*

*Layout & Design  
Helena Korošec  
Borut Korošec*

*Gedruckt von  
Grafocentar*

Auflage: 1000 Exemplaren

© UNIMA 2002

Alle Rechte vorbehalten

Mitglieder der UNIMA-Kommission „Puppets in Education“ (2002):  
Livija Kroflin, Kroatien (Präsident), Edmond Debouny, Belgien, Ida Hamre, Dänemark,  
Edi Majaron, Slowenien

*In Zusammenarbeit mit dem  
Kroatischen Zentrum der UNIMA  
und UNIMA Slowenien*

---

\* siehe Anmerkungen der Übersetzerin!

\*\* **Die UNIMA ist eine Non-Profit-Organisation, die weltweit in fast 100 Ländern  
Menschen vereint, die sich für Puppenspiel einsetzen.**

Weitere Informationen – auch zu den Zentren der einzelnen Länder – unter  
**[www.UNIMA.org](http://www.UNIMA.org)**

### **Anmerkungen der Übersetzerin Barbara SCHEEL:**

Die Artikel wurden aus der englischen Originalausgabe (erschieden 2002) übersetzt.

Die Autoren der Beiträge haben – so weit wir sie erreichen konnten – der Übersetzung zugestimmt. Eine Verwendung der Texte in englischer Sprache ist nur mit Zustimmung der Autoren, die Verwendung der deutschen Übersetzung nur mit Zustimmung der Übersetzerin erlaubt.

**Bitte beachten Sie die Urheberrechte!**

Weder die Übersetzerin noch die Autoren erhielten oder erhalten ein Honorar für ihre Arbeit. Wird Gewinn erwirtschaftet, erhält ihn die UNIMA-Kommission für ihre internationale Arbeit. Die Kommission trägt derzeit den Namen: „Puppen(spiel) in Schule, Entwicklung und Therapie“ (EDT).

1. Die Übersetzung von **PUPPET** ins Deutsche ist schwierig, denn im Englischen wird „puppet“ ausschließlich für „Theaterpuppe“ verwandt (im Gegensatz zu „doll“ = Spielpuppe). Trotzdem hat sich die Übersetzerin dazu entschieden, „puppet“ grundsätzlich mit „Puppe“ zu übersetzen, da in Schule und Therapie beide Puppenarten nebeneinander benutzt werden. Für Theaterpuppen gelten im professionellen Theaterrahmen andere Bedingungen als in der Schule oder der Therapie. Die Grenzen sind fließend und m. E. ohne entscheidende Bedeutung.

2. Übersetzungen sind grundsätzlich eine Annäherung an den ursprünglichen Text. Niemals kann eine Übersetzung „wörtlich“ sein. Ich habe mich bemüht, den Sinn der Texte zu erfassen und ihn so genau wie möglich wiederzugeben. Der englische Text steht ja bei Zweifeln zum Vergleich zur Verfügung.

3. **Zitate** wurden – anders als teilweise im Buch – an den Schluss des Artikels gesetzt.

4. Die **Fotos** wurden aus Gründen des besonderen Aufwandes nicht in die Übersetzung übernommen.

5. Die **Referenzen** und **Literaturhinweise** wurden angefügt, aber nicht übersetzt.

---

**Barbara Scheel, Leiergasse 15 A, D-75031 Eppingen, Germany,  
MAIL: [barbara-scheel@web.de](mailto:barbara-scheel@web.de)**

**INHALT**

(Die EN-Seiten beziehen sich auf die <u>englische</u> pdf der Diskette)	<b>DE / EN</b>
<b>Titelblatt</b>	<b>S. 1 / 1</b>
<b>Anmerkungen der Übersetzerin</b>	<b>S. 2 / -</b>
<b>Die Puppe - Was für ein Wunder!</b> ( <i>The Puppet – What a Miracle!</i> ) – im engl. Buch- Original S. 1 Edi Majaron	<b>S. 4 / 3</b>
<b>Der Lernprozess im Theater des Paradoxen</b> ( <i>The Learning Process in the Theatre of Paradox</i> ) – im engl. Buch- Original S. 3 Ida Hamre, Dänemark	<b>S. 6 / 4</b>
<b>Non-verbale Kommunikation und Puppen</b> ( <i>Non-verbal Communication and Puppets</i> ) – im engl. Buch- Original S. 15 Helena Korošec, Slovenien	<b>S. 15 / 13</b>
<b>Dialogischen Theater mit Puppen (DDP) als Methode zur Förderung der verbalen Kreativität von Kindern</b> ( <i>Dialogical Drama with Puppets (DDP) as a Method of Fostering Children's Verbal Creativity</i> ) – im engl. Buch- Original S. 33 Dr. Milda Bredikyte, Litauen	<b>S. 29 / 26</b>
<b>Puppen in der Entwicklung des Kindes</b> ( <i>Puppets in the Child's Development</i> ) – im englischen Original S. 61 Edi Majaron, Slovenien	<b>S. 53 / 47</b>
<b>Puppen als Lehrmittel</b> ( <i>Puppets as a Teaching Tool</i> ) – im engl. Buch- Original S. 69 Edmond Debouny, Belgien	<b>S. 59 / 53</b>
<b>Puppen und Bildung in Argentinien</b> ( <i>Puppets and Education in Argentina</i> ) – im engl. Buch- Original S. 77 Oscar H. Caamaño, Argentinien	<b>S. 65 / 59</b>
<b>Biographien der Autoren</b> ( <i>Biographies of the Authors</i> ) – im engl. Buch- Original S. 85	<b>S. 71 / 65</b>
<b>Über die Kommission „Puppen in der Bildung“ der UNIMA</b> ( <i>About the Puppets in Education Commission</i> ) – im engl. Buch- Original S. 89 Livija Kroflin, Präsidentin der UNIMA-Kommission “Puppen in der Bildung”, Kroatien	<b>S. 74 / 68</b>

## **Die Puppe – Was für ein Wunder!** (The Puppet – What a Miracle! – EN pdf S.3)

Die Überzeugung, dass die Verwendung von Puppen im Bildungsprozess notwendig ist, erhält seit kurzem mehr und mehr professionelle und öffentliche Unterstützung. Dennoch besteht weiterhin ein Mangel an sowohl theoretischer als auch praktischer Fachliteratur. Dieses Buch ist ein Versuch, einen Beitrag zu beiden Domänen anzubieten. Mehr oder weniger alle Autoren wollen die Bedeutung des theoretischen Ansatzes für die Entwicklung der praktischen Erfahrungen in der alltäglichen Nutzung der Puppe in der Bildungspraxis unterstreichen. Jeder auf seine/ihre eigene Art und Weise.

Dr. Ida Hamre aus Dänemark, eine der Gründerinnen der UNIMA-Kommission „Puppen in der Bildung“, betont den Einfluss des Puppentheaterstückes bei der Bildung der Persönlichkeit des Kindes auf drei Ebenen: ästhetische, emotionale, sowie ethische und gleichzeitig die Entwicklung von kreativem Denken. Ein wichtiger Artikel der litauischen Künstlerin Dr. Milda Bredikyte wurde über die Verwendung der Puppe in dialogischen Stücken geschrieben. Die Methode, die sie vorschlägt, deckt sich mit aktuellen Trends in der soziologischen Forschung, die, um den Einzelnen zu seiner/ihrer Identität und seinem/ihrer Selbstbewusstsein zu führen, zu Erzählung und Dialog als Mittel zur Entdeckung seiner/ihrer Probleme zurückkehren. Aber Kinder sind nicht immer in der Lage, ihre Gefühle und Empfindungen in Worte auszudrücken, und das symbolische Spiel mit der Puppe bietet eine gute Lösung für dieses Problem: es ermöglicht ihnen, mit ihrer Umwelt indirekt d.h. non-verbal zu kommunizieren. Sie können die Fähigkeiten erlernen, indem Sie einfach beobachten, wie ihr Lehrer die Puppe in dialogischen Stücken verwendet. Dr. Bredikytes Arbeit ist wissenschaftlich fundiert und basiert auf praktischer Arbeit. Die Ergebnisse sind vergleichbar mit den Schlussfolgerungen von vielen Kindergarten- und Grundschullehrern auf der ganzen Welt, so dass das auch unserer Aufmerksamkeit wert ist. Die englische Zusammenfassung dieser theoretisch und empirisch fundierten These über die Notwendigkeit der Verwendung von Puppen im pädagogischen Prozess war eine der wichtigsten Schriften dieser Art in der letzten Zeit, die die Forschung der achtziger Jahre durch die verstorbene Nancy Renfro aus den USA fortsetzt.

Der Artikel von Helena Korošec, Assistent Lecturer für Puppenspiel und Schauspiel an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Ljubljana, basiert ebenfalls auf theoretischen Konzepten: Kommunikation mit der Puppe, die dem modernen Kind, das den aggressiven Auswirkungen der Medien und des normalen Lebens ausgesetzt ist, Lösungen für seine Probleme auf einer symbolischen Ebene zu ermöglichen, und zwar so schmerzlos wie möglich.

Edmond Debouny, Initiator der UNIMA-Kommission „Puppen in der Bildung“, beschreibt seinen eigenen Weg, wie er den Gebrauch von Puppen in der täglichen Arbeit innerhalb des Schul-Curriculums verbesserte. Wir hoffen, dass diese Artikel sicherlich einige Anhänger anlocken werden, und deshalb lohnen sie die professionelle Aufmerksamkeit. Zweifellos wurden viele ähnliche Projekte in Schulen durchgeführt, so dass diese Veröffentlichung auch als Einladung an Personen mit Erfahrungen in Kindergarten und Grundschulen angesehen werden kann, ihre Ergebnisse mit unserer Kommission zu teilen.

Ich bin froh und stolz, dass die Idee der Forschung in Bezug auf die Verwendung der Puppe beim Erreichen von Curriculum-Zielen, bei der besseren Zertifizierung meines persönlichen CREDOs hilft: „Puppe - ein Wunder“. In gewisser Weise wird diese Tatsache dazu beitragen, das Thema dieses Buches abzurunden, und vielleicht wird es zugleich zur Herausforderung und dem Ausgangspunkt für den Aufbau einer systematischen Sammlung von Schriften zu diesem Thema. Dem Gesichtspunkt, dass Kinder ein Recht auf die Puppe haben, und ihre Lehrer ein Recht auf das Wissen, wie man sie benutzt, wird immer inbrünstiger von der internationalen UNIMA und von seiner Sonderkommission, die sich mit diesen Fragen befasst, befürwortet, so dass eine bessere Einsicht in ihre Bedeutung und Wichtigkeit sicherlich sehr willkommen wäre.

***Edi Majaron***

## Der Lernprozess im Theater des Paradoxen

(The Learning Process in the Theatre of Paradox – EN pdf S. 4)

Ida Hamre

### Zusammenfassung

*Meine Theorie ist, dass der besondere "Lernschock" des Theaters - kognitiv und emotional - durch die sehr starke Metapher einer Animationsfigur, eine Transzendenz zu neuer Anerkennung und divergentem Denken anbieten könnte. Auf diesem Hintergrund wird ein pädagogisches, dreijähriges Forschungsprojekt beschrieben. Das Lernpotenzial des Animationsprozesses, seine Magie und seine utopischen Aspekte werden analysiert und diskutiert. Der Schwerpunkt liegt auf der Animation. Der Name Animationstheater unterstreicht den Prozess und die Beziehungen zwischen den Spielern, Figuren, Handwerker, Zuschauern. Der Name bezieht sich auf das Zentrum dieser Kunst – das bedeutet, auf seine besonderen Kommunikationswege, und deshalb ist es in der Lage, das Faktum aufzuzeigen, dass jeder künstlerische Ausdruck animiert und animierend sein sollte.*

Wie kann Animationstheater Bildung provozieren, und was kann es zur Innovation von Theater und Drama Ausbildung im Allgemeinen beitragen?

Animationstheater ist keine primitive Version des Schauspieler-Theaters. Für viele Menschen sieht dieses Theater wie eine einfache Kunstform aus, aber es ist dennoch facettenreich und in der Lage, sich für eine Vielzahl von visuellen dramatischen Kunstformen zu öffnen – und sogar zu anderen Kunstformen hin. Es hat seine eigene Identität und es ist ein unbearbeitetes Medium. Aus pädagogischer Sicht ist es sehr anspruchsvoll, aber es hat auch sehr viel zu geben. Der Lehrer, der sich mit dieser Theaterform beschäftigt, benötigt deshalb dafür eine professionelle Ausbildung.

Die Internationale Kommission „Puppen in der Bildung“ beschäftigt sich mit diesen Problemen und möchte die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung dieser Theaterform im pädagogischen Kontext lenken.

Die Theorie in diesem Artikel ist, dass der besondere "Lernschock" der Theaterform – kognitive und emotionale – durch die sehr starke Metapher einer Animationsfigur, eine Transzendenz zu neuer Anerkennung und divergentem Denken anbieten könnte – möglicherweise zu dynamischen Kräften. Dies wird im Folgenden diskutiert werden.

### Menschen - Roboter

Grandville (1803 - 1848) wird der Großvater der Idee des Bilderbuches genannt. Als Dichter und Maler beschrieb Grandville „Un autre Monde“ (Eine andere Welt). Ich finde seine Figuren nicht attraktiv. Grandville ist oft beißend scharf – in einer frühen surrealistischen Art beschreibt er Menschen und Theaterpuppen, und oft dreht er sie auf den Kopf. – Meiner Meinung nach zeigt er auf, um was es bei diesem Theater geht: - eine Puppe sein oder nicht - das ist die Frage.

Die Puppe / die Animationsfigur kann Aufschluss geben über die Natur des Menschen als Roboter oder als dynamisches Wesen. Könnte das erblühende Interesse an diesen künstlerischen und künstlichen Figuren auf die Tatsache zurückzuführen sein, dass wir näher an die sehr kontrollierte automatische Person gekommen sind? – und zu medizinischer und genetischer Manipulation? Die Zeit ist reif für dieses Theater.

Viele Elemente spielen bei einer Aufführung eine Rolle. Je nach Zeit und Ort haben die Menschen mit diesen Elementen und dieser Welt der Zeichen, die zum Animationstheater gehören, gearbeitet. In Europa scheint sich die Entwicklung hauptsächlich in vier Grunddimensionen entfaltet zu haben. Und ich zitiere hier Prof. Henryk Jurkowskis Merkmale aus der Erklärung in seinem Buch "Aspekte der Theaterpuppe“:

- Die Theaterpuppe in den Dienst der Nachbarzeichensysteme. (Rituale / Zeremonien)
- Die Theaterpuppe im Zeichensystem des Live-Theaters. (Imitationen)
- Das Zeichensystem des Puppentheaters. (Identity)
- Die Atomisierung aller Elemente des Puppentheaters und seiner semiotischen Konsequenzen. (Deskonstruktion, die die heutige Theaterform kennzeichnet).

Meine eigene Meinung ist, dass die Gesamtheit, die die Figuren, die Spieler und die Bewegungen des Animationstheaters niemals wahrer sozialistischer Realismus werden kann - und es nicht werden sollte.

## **Animation**

Warum Animationstheater?

Der Name Animationstheater unterstreicht den Prozess und die Beziehungen zwischen den Spielern, Figuren, Handwerker, Zuschauer ... Die Animation ist einerseits in die Mitte dieser Kunst orientiert - das bedeutet seine spezielle Art und Weise der Kommunikation, seine Magie und seine Hand. Das meint, die taktilen Sinne. Und es ist extrovertiert - unterstreicht die Tatsache, dass jeder künstlerische Ausdruck animiert und animierend sein sollte.

Ich möchte mich auf die Animation konzentrieren.

Das Animationstheater appelliert an die visuellen und auditiven Sinne - und den Tastsinn – das wird oft übersehen. Körper des Spielers – und die Hand – ist Teil des Handwerks – und er hat eine Menge anderer Funktionen: Die Hand gestaltet die Figur, die Hand animiert, symbolisiert und kommuniziert. Die Hand-Animation und die Zauberei sind in diesem Theater sehr eng verbunden.

Durch Animation wird lebloses Material zum Leben erweckt – das sollte einleuchtend sein – und so sollte der Widerspruch zwischen Mensch und totem Material sein. Animation bezieht einen Austausch von Energie ein: das animierte Material hat den Charakter eines Instruments im Verhältnis zur Hand – zur gleichen Zeit ist die Hand ein Instrument für das Material. Das ändert sich ständig. Der Prozess basiert auf Sensibilität und Konzentration – das Ziel ist Authentizität.

Animieren heißt, leblosem Material Leben und Seele zu geben – zum Beispiel einer Marionette oder einem Objekt. Animationskunst beruht auf der Vorstellung, dass Dinge und Materialien Energie enthalten und eine innere Dynamik besitzen. Diese Dynamik zu spüren, während man selbst spielt oder einem Marionettentheater zusieht, ist das Gefühl, nahe an etwas Lebendigem zu sein – eine Erfahrung, die zu Gedanken von Magie und Animismus hinführen kann. In der afrikanischen Gesellschaft ist Animismus natürlich und eine Gegebenheit – zum Beispiel kann eine Straße eine Seele haben, deshalb muss dem Geist der Straße geopfert werden.

### **Magie**

Wie in anderen Kunstformen, geht es um Handwerk und Magie. Was ist die Magie des Animationstheaters? Hängt es besonders mit diesen Aspekten zusammen?

*Der Glaube an die Möglichkeit des Kontakts mit KRÄFTEN VON AUSSEN.*

Ein Glaube, dass die Dinge ein Geheimnis und eine doppelte Bedeutung enthalten. Ein Glaube, dass beschwören oder anrufen eine körperliche Reaktion provozieren kann. Die Magie ist auf diese Weise irgendwie verbunden mit Gebet und Hoffnung und damit auch Teil des Sakralen.

### *DER ANIMATIONSPROZESS*

Lebendig machen – und erschaffen. Der Animationsprozess, die Bewegung, die in dem Stück geschieht – direkt zwischen Spieler und Publikum mit der Figur/ Puppe als Medium.

### *DIE FORM UND DER CHARAKTER DES MATERIALS*

Die Form und der Charakter des Materials, aus dem die Figur oder der Gegenstand gemacht ist. Die Tatsache, dass das Material oder der Gegenstand scheinbar etwas in sich selbst will, ist Teil der Magie.

### *AMBIGUITÄT UND SYMBOLISCHE FUNKTION*

Die symbolische oder Vertreter-Funktion, von der die Figur ein Teil ist. Die Figur als Metapher für den Menschen.

### *DIE RITUELLE DIMENSION*

Die Vorstellung ist wie eine Geschichte: sie wird enden, aber sie wird in einer anderen Form zurückkommen. Die Rollen der Spieler und der Zuschauer interagieren und reagieren in einer gewissen Weise. Der Code zwischen Spieler und Zuschauer ist ebenfalls rituell; das ist real, auch wenn wir wissen, es ist fiktiv und umgekehrt. Das Handwerk und die Ausbildung des Spielers und der Hersteller ist auch eine Art von Ritual.

### *AKTION, ZEIT UND KOMMUNIKATION*

Die Aktion und die Zeit, der transzendierende Moment, wenn Vergangenheit und Gegenwart nahe vereint sind – das Leben. Der Moment, in dem man erfolgreich bei der Transformation und die Kommunikation von etwas allgemein Menschlichem ist.

Meiner Meinung nach stimmen diese Aspekte der Magie mit dem ästhetischen Lernprozess überein. Sie sind archaische Phänomene, die zwischen dem Künstlerischen und dem Numinosen schwingen. Animationstheater ist dicht bei

dieser Magie. Also, es ist ein unbearbeitetes Medium – daher sehr anspruchsvoll und großzügig, aus pädagogischer Sicht gesehen. Als Lehrer benötigt man ein professionelles Training.

### **Animationstheater – Schauspieler-Theater**

Ist es möglich, dass diese Theaterform in der Lage ist hervorzuheben, worum es im ästhetischen Lernprozess geht? In einer gewissen Art und Weise ist dieses Theater beides, sowohl primitiver als auch komplexer als Schauspieler-Theater. Aus welchem Grund?

Der ästhetische Lernprozess als solcher ist durch das „ästhetische Doppel“ gekennzeichnet. Dieses Doppel verursacht oft eine Spaltung. Wenn es sich zum Beispiel um die Durchführung von Aktionen im Drama handelt, besteht diese Spaltung/Kluft sozusagen zwischen dem Sich-selbst-sein oder die Rolle sein. Und ein solcher Zustand von Spaltung/Kluft wird oft eine „Hyperbewusstsein“ schaffen.

Meine These ist, dass im Animationstheater das ästhetische Doppel ein Dreifaches ist, denn neben der Rolle und der eigenen Identität haben Sie die Animationsfigur – und in der Tat müssen Sie in dieser Figur auch anwesend sein – so, wie in jeder dieser drei Dimensionen.

Möglicherweise ist es das, was es offensichtlich macht in den therapeutischen Funktionen mit Animationsfiguren, die oft sehr erfolgreich sind.

Die französische Psychologin, Annie Gilles, weist auf die so genannte „Marionnette“ (*Theaterpuppe – im Französischen: la marionnette, Anm. d.Ü.*) als ein Modell für beides, Identifikationen und Projektionen, und zwar in beiden, im Zuschauer und im Spieler. Sie nennt dieses Spiel der Theaterpuppe einen „Doppelspiegel“ und ein „Metatheater“. Wie auch immer, kann man erkennen, dass die Animationsfigur immer zum menschlichen Symbol wird – und daher sehr belastet ist.

### **Utopische Aspekte**

Im Folgenden möchte ich mich auf das, was ich als utopische Aspekte erwähne – ich gebrauche das Konzept utopisch nicht als Synonym für verrückt, sondern in der Originalbedeutung (etymologisch): „es gibt außerhalb keinen Platz dafür“. Mein Punkt ist, dass diese Figuren immer utopische Figuren sein werden, trotz ihres Stils und ihrer Art, weil sie in einem Niemandsland existieren, in dem natürliche Proportionen und das Gesetz der Schwerkraft völlig abgeschafft werden kann.

Man kann mindestens zehn verschiedene Grund-Animations-Figuren finden, von denen aus eine Vielzahl von Beispielen entworfen oder beschrieben werden finden.

Grundfiguren:

- Hand-Figur
- Handschuh-Figur (Handpuppe, Anm. d. Ü.)
- Stab-Figur
- Faden-Puppe
- Schatten-Figur
- Fuß unterstützte Figur
- Ad-hoc-Figur

- Objekt
- Marotte
- Humannette

Nach Recherchen von afrikanischen Masken und Puppen gibt es keine feste Grenze zwischen diesen Phänomenen, aber eine Menge von Mischfiguren. Diese Arten verändern den Körper – nicht nur die Hand.

Prinzipien der Humannette:

- Vergrößerung von einem oder mehreren Körperteilen
- Wiederholen von Körperteilen
- Hinzufügen von Körperteile
- Camouflage eines Körperteils
- Verlängern eines Körperteils + Tarnung
- Verschieben der Körperteile + Tarnung
- Multiplikation von Körperteilen
- Funktion der Körperteile
- Drehen des Körperteils
- generelle Tarnung der Form des Körpers
- vertikale Verlängerung der Form des Körpers
- horizontale Verlängerung der Form des Körpers
- Verändern der Position der Figur in Bezug auf die Schwerkraft
- eine Person erschafft eine Reihe von Figuren
- mehrere Personen erschaffen eine Figur
- Auflösen und Mischen verschiedener Figuren

Ich nenne diese speziellen Figuren „Humannetten“ wegen ihrer engen Beziehung zum Menschen/Spieler. Aus ihnen kann man eine Menge seltsamer Figuren entwickeln. Also, in der Tat, der Bereich dieser Figuren – der sich auch der Welt der Skulptur, Masken und Kostüme öffnet – ist ein sehr reiches Feld. Man kann eine Menge neuer Arten und Prinzipien von hier aus kreieren.

Deshalb werden die Animationsfiguren aufgrund ihres Stils immer utopische Figuren sein. Die typischen Räume/Szenen heben ebenfalls diesen utopischen Aspekt hervor. In Übereinstimmung mit dem Spieler nähren diese speziellen Szenen und Figuren bizarre und heikle Bewegungen – und schaffen utopische Metamorphosen, wenn sie in Zeit und Raum durchgeführt werden. Und so entstehen Geschichten. Die Geschichten des Animationstheaters können niemals durch Darstellung und Dokumentation erfüllt werden. Sie sind körperliche Metaphern der Geschichten der Menschheit. Kristallisation des offensichtlichen oder des extrem Menschlichen – sowohl der schrecklichen als auch der lächerlichen Realität – und für die Darbietung von etwas ganz anderem. Und so sind die Geschichten sind fast immer zutiefst humorvoll.

### **Humor**

Ich denke, Animationstheater appelliert immer an unseren Sinn für Humor, vor allem wegen der Ironie der animierten Figur, die immer auf den Menschen verweist.

Welche Bedeutung könnte Humor als Teil des Lernprozesses haben, kann man fragen. Welche Funktion in Bezug auf die Identitätsbildung und Handlungskompetenz? Humor wird unterschätzt. Humor sollte ernst genommen werden. Es eröffnet ein Feld

von Freiheit und Mut.

Auf dieser Grundlage schlage ich den Begriff „utopische Fantasie“ vor, die ich als eine unverzichtbare Art von Phantasie ansehe, um heute in der Schule zu stimulieren – und als Gegensatz zur konstruktiven, rekonstruktiven und ausgleichenden Form der Fantasie. Widersprüche anzugehen, ist Teil des modernen Lebens, und dafür ist utopische Fantasie als Weg zu divergierenden Maßnahmen erforderlich. Hier benutze ich „utopisch“ nach Ernst Bloch – und das bedeutet „utopisch“ mit einer Dimension von Hoffnung („Geist der Utopie“).

Nach dem britischen Kunst-Forscher David Best ist der künstlerische Lernprozess ein Schock – gleichzeitig ein emotionaler und ein kognitiver Schock. (Rationality of Feeling, London -92).

Er erwähnt dieses „emotionale Lernen“. In diesem Kontext ist die Arbeit des Animationstheaters das Beispiel. In diesem Fall übersteigt das emotionale Lernen die typischen Konkretisierungen, Metaphern und Metamorphosen der Theaterform. Meine Theorie ist, dass dieser „Lernschock“ – kognitiver und emotionaler Art – indem er durch die sehr starke Metapher der Puppe eine Transzendenz für neue Bestätigung und divergentes Denken liefern könnte – kann sein, zu dynamischen Kräften hin.

### **Der Lernprozess im Theater des Paradoxen**

Das Animationstheater öffnet sich für eine Vielzahl von visuellen dramatischen Kunstformen – und für eine Vielzahl anderer Kunstformen – ich sehe das als eine Qualität an – wenn man nicht die Eigenidentität des Theaters vergisst.

Animationstheater ist keine primitive Version des Schauspieler-Theaters. Die Animation Figur – die Puppe – ist keine Requisite. Die Interaktion zwischen Spieler und Figur ist elementar und einzigartig. Die Figur ist ein stärker vorbehaltloser Teil der Szenografie als der Schauspieler im Schauspieler-Theater.

Man kann dieses Theater „Theater des Paradoxen“ nennen. Die instrumentelle Funktion der Figur muss überschritten werden, wenn das Spiel leben soll – und doch wissen wir gleichzeitig, dass die Animationsfigur totes Material ist. Dies ist eine Grundvoraussetzung für dieses Theater, das sich deshalb konzentriert auf widersprüchliche Begriffe wie: konkret – abstrakt, Geist – Sache, Subjekt – Objekt, Mensch – Roboter, Freiheit – Kontrolle, Tatsachen – Fiktion.

Ein ästhetischer Lernprozess könnte beschrieben werden als ein Prozess, in dem sich Erfahrungen und Emotionen in die Erkenntnis integrieren, die in direktem Zusammenhang mit der Kunstform stehen – und eine neue Gesamtheit bilden, indem sie in eine neue Gestalt geformt werden. Zur gleichen Zeit werden eine neue Bedeutung und neue Erkenntnisse geschaffen. In Bezug auf die Bildungsarbeit dieses Lernens sehe ich den Ausdruck der Hand als etwas sehr Wichtiges, aber oft in der Kunst stark Übersehenes an. Im Animationstheater wird das hervorgehoben. Hier hat man die Gelegenheit, einige der zahlreichen – oft sehr indirekten Eindrücke von heute – mit nahen taktilen Ausdrücken zu kombinieren.

Widersprüche zu bewältigen, ist Teil des modernen Lebens und dafür wird die utopische Phantasie als Weg zu divergierenden Maßnahmen gebraucht. Animationstheater bietet uns die Möglichkeit, Dinge neu zu entdecken und sie in

einem neuen Licht zu sehen – in unserer modernen, industrialisierten Welt, die zunehmend von materiellen Objekten und von Technologie dominiert wird; eine Kultur, in der es gleichzeitig immer schwieriger wird, den Unterschied zwischen Realität und „Theater“ zu sehen.

### **Ein Projekt**

Es ist daher notwendig, eine Studie über die grundlegenden ästhetischen Lernprozesse durchzuführen, Themen zu untersuchen und die Qualifikation des Lehrpersonals. Das Ziel des Bildungspotentials von animiertem Theater und sein Bildsprachen-Projekt (1998 von I.H. initiiert) ist, die Möglichkeiten zu untersuchen, die das animierte Theater anbietet in Bezug auf die Lernpotenziale, die in der Bildung eingesetzt werden könnten.

Was können Kinder und Schüler lernen? Welche Hauptthemen, Methoden und Entwicklungsbereiche können vorgeschlagen und beschrieben werden? Welche Lehr- und ästhetische Fähigkeiten sollten Lehrer gezielt erwerben?

Die Projektteilnehmer werden ihre persönlichen Anschauungen und individuellen Unterrichtserfahrungen nutzen, um andere Lehrer zu inspirieren und zu informieren. Das Projekt zielt darauf ab, eine Grundlage für die Aufnahme von animiertem Theater (mit Puppen, Objekten, etc.) in die Lehramtsstudiengänge im Rahmen der allgemeinen Kunsterziehung zu integrieren. Das Projekt wird auch eine Reihe von früheren Studien und Initiativen, die in anderen Ländern durchgeführt wurden, einbeziehen.

### **Theorie und Argumentationslinie**

Theorie und Praxis sind untrennbar – eine Philosophie, die die Grundlage für eine der Hauptideen des Projekts bildet. Treffen zwischen Künstlern und Lehrern bilden ebenso ein wesentliches Element.

Eines der zukünftigen Ziele des Projekts ist es, Sitzungen mit Vorträgen über die ursprüngliche Idee und die Endergebnisse zu halten. Praktische Erfahrungen werden verwendet, um die bestehende Theorie zu verdeutlichen und anzupassen, die wiederum die Praxis beflügeln soll.

Animiertes Theater hat das Potenzial, eine Reihe von verschiedenen Unterrichtsfunktionen zu inspirieren. Diese Funktionen (und andere) sollten im Rahmen des Projektes so weit wie möglich, sowohl auf theoretischer als auch auf praktischer Ebene, analysiert und diskutiert werden. Ich beziehe mich vor allem auf Theorien und Lehr-Blickwinkel, wie zum Beispiel:

- Lernen und ästhetische Ausbildung.
- Lernen und emotionale Ausbildung.
- Lernen und ethische Ausbildung.

### **Projektteilnehmer und Aufgabenorganisation**

Teilnehmer sind 8 Lehrer aus verschiedenen Institutionen, darunter auch Kindergarten, Grund- und Sekundarschulen, die IUFM und Zentren für außerschulische Aktivitäten. Die Teilnehmer werden für einen bestimmten Zeitraum alle Tätigkeiten mit ihren Schülern mit animiertem Theater/animierten Spielen durchführen; die Länge des Zeitraumes wird in Übereinstimmung mit den individuellen Möglichkeiten jedes einzelnen Lehrers variieren.

Gegeben ist, dass das Projekt ein Gebiet umfasst, in dem die Lehrer keine Ausbildung erhalten haben; deshalb werden sich die Anfangsbedingungen erheblich unterscheiden, und zunächst könnten diese Aktivitäten nicht einfach zu beweisen sein. Ein erster kreativer Ansatz ist extrem wichtig, sowie ein Drang zum Lernen und die Bereitschaft zu experimentieren. Kurz gesagt, die Teilnehmer sollten an das Projekt mit einer Haltung herangehen, die ihnen beides ermöglicht, sowohl die Themen und Methoden, als auch die speziellen Lerntechniken zu erforschen, um das Beste aus dem enormen Potenzial dieser Kunstform zu machen.

Die Aufgabe beginnt mit einer grundlegenden Einführung in animiertes Theater und einer Beschreibung der besonderen Vorbedingungen. Diese Beschreibung wird sowohl die Mindestunterrichtsbedingungen als auch Vorschläge für Themen und Methoden für Schüler und Studierende umfassen.

Unnötig zu sagen: es gibt viele verschiedene und gleichermaßen gültige Wege, um die vorgeschlagenen Aktivitäten zu entwickeln. Aber welcher Weg auch immer gewählt wird, die Teilnehmer sollten stets die Grundelemente dieser Form von Theater berücksichtigen und sich bemühen, sie sowohl in ihre theoretischen als auch praktischen Aktivitäten einzubeziehen:

- Puppe, Objekt etc.
- manuelle und theoretische Animation
- Interaktion, Spiele und soziale Kompetenzen
- Text, Ton, Musik
- Farbe, Licht, Raum, Szene
- Inhalt des Spiels, Fabel, usw.

### **Grundelemente**

Eines der Grundelemente des Projektes ist die Interaktion zwischen den Teilnehmern und dem Projektleiter. Wir werden versuchen, Bücher zu wählen, die wir alle gemeinsam lesen, mit dem Versuch, einen gemeinsamen Arbeitsbereich zu schaffen. Unabhängig von Lehrerfahrung und Fachgebiet, sollten die Teilnehmer sich bemühen sicherzustellen, dass ihre Programme sowohl theoretische als auch praktische Elemente beinhalten. Es ist unerlässlich, die Studenten in folgenden Ebenen zu beteiligen:

- expressive
- manuelle
- perzeptive
- analytische
- kommunikative.

Während der Vorbereitung eines animierten Spieles sollten die Teilnehmer präparative Übungen und progressive Initiativen als Teil ihrer Lehrstrategie einbeziehen und damit den Grundstein für eine reichere Grundstruktur für den Gebrauch ihrer Erfahrungen legen. Ebenso sollten die Teilnehmer auch alle anderen Lehrtätigkeiten und Perspektiven, die sie für geeignet halten, einbeziehen.

Alle Teilnehmer sollten eine Zusammenfassung, mit Fotos und (gegebenenfalls) Videoaufnahmen ergänzt, abgeben, zusammen mit ihrem individuellen Programm, ihrem Projekt und ihrer Einschätzung. Bis zur Hälfte des dreijährigen Projekts sind

die Teilnehmer in der Lage, Dritte in ihre Bemühungen einzubeziehen, vorausgesetzt, sie verfassen den Abschlussbericht des Programms selbst.

Der Projektleiter ist verantwortlich, für die Planung von Zusammenkünften und Diskussionen usw. die Initiative zu ergreifen. Der Leiter wird auch dafür verantwortlich sein, die Zusammenfassungen und Kommentare der Teilnehmer in der Hälfte des Projekts zu sammeln für die Übergabe an den globalen Bildungsentwicklungs-Projektbericht im Jahr 2002.

Der Projektleiter ist auch verantwortlich für die Analyse von aktuellen internationalen Bedingungen, die die verschiedenen Bildungs- und Fachaspekte der Initiative betreffen, und ist zuständig für die Kontaktaufnahme mit Organisationen wie dem Internationalen Puppentheaterinstitut in Frankreich oder dem UNIMA-Netzwerk, insbesondere mit der Kommission für Puppenspiel in der Bildung.

### Verweise:

- Best, David. 1992. *Rationality of Feeling*. London: The Falmer press.
- Bloch, Ernst. 1964. *Geist der Utopie*. Suhrkamp Verlag.
- Drotner, Kirsten. 1991. *At skabe sig - selv, Ungdom - Æstetik Pædagogik*. København: Gyldendal.
- Gilles, Annie. 1987. *Le jeu de la marionnette - L'object intermédiaire et son métathéâtre*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.
- Hamre, Ida. 1992. "Drama i klasseværelset". *Magisterbladet*. nr. 22. København: Dansk Magisterforening.
- Hamre, Ida. 1993. *Animationsteater som kunstart og som led i æstetisk udvikling og opdragelse*. Ph. D. -afh. København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Hamre, Ida. 1997. *Marionet og Menneske, animationsteater - billedteater*. Gråsten: Forlaget DRAMA.
- Hamre, Ida. 1994. "Æstetiske læreprocesser". In: Nielsen, Anne Maj, Jette Benn, Kirsten Fink Jensen, Ida Hamre: *Billeder, Stoffe, Mad og musik*. Vejle: Kroghs Forlag A/S: 43.
- Hamre, Ida. 1998. "Billedteater på tværs af grænser.". In: Haugsted, Mads Th., Ida Hamre, Marianne Andersen. Red. *Anslag - teater- og dramafagets didaktik og metode*. København: Danmarks Lærerhøjskole: 140.
- Hansen, Mogens & Kjeld Fredens. 1990. "Tænkning". in: Hansen, Mogens og P.E. Pagaard (red): *Håndbogen om specialundervisning*. København: Gyldendal.
- Ingemann Nielsen, Torsten. 1986. *Bevidstheden, og det som er helt anderledes*. København: Psykologisk Skriftserie, Københavns Universitet.
- Jurkowski, Henryk: *Aspects of puppet theatre*. Puppet CentreTrust.London1988.
- Kavrakova-Lorenz, Konstanza.1986.*Puppenspiel als synergetische Kunstform*. D.-afh. Berlin: Humbolt Universität.
- Merleau-Ponty, Maurice. 1994. *Kroppens fænomenologi*. Frederiksberg: Det lille Forlag.
- Meschke, Michael. 1989. *En Æstetik för dockteater*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Nordstrøm, Gert. 1979. *Kreativitet og bevidsthed*. København: Borgen.
- Smidt, Lars- Henrik: 1998. "Utraditionel dannelse" in: Sørensen, Birgitte Holm (red.) *Det Æstetiske i et Dannesperspektiv*. København: Udviklingsprogrammerne, Danmarks Lærerhøjskole.
- Winnicott, Donald W. 1990. *Leg og virkelighed*. København: Hans Reizel.

## **Nonverbale Kommunikation und Puppen**

(Non-Verbal Communication and Puppets – EN pdf S. 13)

**Helena Korošec**

### **Zusammenfassung**

*Tätigkeiten, die mit Puppenspiel und Theater verbunden sind, ermöglichen Kindern, sich zu äußern, um ihre individuellen Fähigkeiten und eine völlig neue, einzigartige und persönliche Art und Weise der Kommunikation zu entwickeln. Viele Kinder finden es schwierig, sich verbal auszudrücken und folglich auch, sich der Gruppe anzuschließen. Nonverbale, symbolische Kommunikation über die Puppe und andere expressive Theateraktivitäten helfen ihnen, sich mit ihrer Umwelt zu verbinden und ein positives Selbstbild auszubauen. Kreatives Drama basiert nicht auf Texten, sondern auf kreativer Entwicklung von Fähigkeiten wie Mimik, Körperbewegung, Pantomime, Vorstellungskraft, der Arbeit mit Puppen, Masken und improvisierten Szenen usw. Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, einschließlich einfacher Puppenspieltechniken, in der Arbeit in der Schule; die einfachste davon ist, dass der Lehrer seine eigene Hand, seine Finger, das Knie oder die Füße verwendet. Körperpuppen und Puppen aus Socken oder Handschuhen gemacht, Marionetten aus Stoff oder Kunststoffflaschen usw., können ebenso interessant sein. Weil kreatives Drama uns helfen kann, die Ziele zu erreichen, sollte es dringend ein Teil des Curriculums und ein akzeptierter didaktischer Ansatz werden.*

### **Einführung**

Heute, wo Kinder großem Druck und Stress in ihrer täglichen Kommunikation ausgesetzt sind, ist es sehr wichtig, Mittel zu finden, die ihre Kommunikation erleichtern. Die Kommunikation mit Symbolsprache – verbal oder nonverbal – kann die richtige Lösung sein, um die Kommunikation zwischen Lehrer und Kind zu verbessern. Die Puppe und andere Dramaaktivitäten können zu einer deutlichen Verbesserung der Kommunikation zwischen den Schülern führen, und die Spannung zwischen Schülern und Lehrern reduzieren. Die Puppe kann die neue Autorität werden – stärker als der Lehrer. Ein Kind kann ihr seine Schwierigkeiten erzählen und seine symbolische Kommunikation mit seiner Umwelt wieder herstellen. Die Puppe kann auch eine emotionale Reaktion ermöglichen, die unabhängig von Worten ist.

Die Puppe ist nicht mehr nur ein Medium für die Vorbereitung von Aufführungen und zur Motivation im Unterricht; sie kann auch eine magische Kraft in den Händen des Lehrers und der Kinder darstellen, die kognitives, soziales und emotionales Wachstum stimuliert.

### **Was ist Kommunikation?**

Der Begriff kommt aus dem Lateinischen – communicatio. Er bedeutet Mitteilung oder Umgang; "communicare" bedeutet, etwas mit jemandem teilen.

"Ein Mensch ist das Ergebnis der Kommunikation von seiner Geburt an bis zu seinem Tod. Jeder braucht Kommunikation, mit oder ohne Worte. Kommunikation ist das, was einen Menschen erschafft." (Brajša, 1995, Seite 5)

## **Lernen als Kommunikation**

### **Theoretischer Ausgangspunkt**

Das grundlegende Instrument der Erziehung und Bildung ist die Kommunikation – zwischen dem Lehrer und dem Schüler, zwischen den Lehrern und den Schülern. "Die wichtigsten Lerntheorien sagen, dass der Prozess des Lernens auf der Weitergabe von Wissen beruht (Begriffe, Fakten, Informationen), oder den Fähigkeiten derjenigen, die die Kenntnisse und die Fähigkeiten haben, sie denen zu übermitteln, die sie zu beherrschen oder zu erlernen haben." (Furlan, 1972, Seite 102).

„Die Kommunikation in der Schule kann individuell oder in Gruppen sein, entsprechend der Anzahl der Schüler, die daran teilnehmen. Wir sprechen von Einweg-Kommunikation, wenn der Informationsfluss nur einen Weg nimmt (am häufigsten von Lehrer zum Schüler); Zweiwege-Kommunikation basiert auf dem Fluss, der in beide Richtungen geht, vom Lehrer zum Schüler und zurück.“ (Blažič, 1991, Seite 210).

„Die Kommunikation des ersten Typs ist diejenige, bei der derjenige, der die Antworten nicht weiß, die Fragen stellt und von demjenigen beantwortet bekommt, der sie weiß. Es ist die wichtigste Form der Kommunikation, die die kindliche Wissbegierde befriedigt. In der Vorschulstufe ist diese Art der Kommunikation dominant. Allerdings ist die Art der Kommunikation, die im Bildungssystem vorherrscht die, bei der Fragen von demjenigen gestellt werden, der die Antworten kennt und beantwortet von demjenigen, der schon etwas gelernt hat, oder noch nichts weiß – nachgeordnete Kommunikation. Die dominierende Form der nachgeordneten Kommunikation ist die klassische Methode der Diskussion, wo der Lehrer den Schüler mit Hilfe von Fragen zum Verständnis führt.“ (Blažič, 1991, Seite 120)

## **Arten und Formen der zwischenmenschlichen Kommunikation**

### **Verbale und nonverbale Kommunikation**

Kommunikation ist ein komplexer und vielschichtiger Prozess des Informationsflusses, der nicht nur die Botschaft über die Vokabularbedeutung der verwendeten Wörter befördert, sondern auch die über Absichten, Herkunft und Beziehungen zwischen Menschen. Zur gleichen Zeit reist sie immer über verschiedene Kanäle ... Normalerweise denkt jeder über den Gebrauch von Wörtern oder Sprache nach, wenn er Kommunikation betrachtet, aber detaillierte Studien achten auf verschiedene Kommunikationskanäle, insbesondere auf die nonverbale Kommunikation. (Trček, 1994, Seite 109)

Es gibt verschiedene Arten von Botschaften:

- nicht-verbal sprachlos – die Art von Kommunikation mit Bewegung, Mimik, Haltung etc.;
- nicht-verbale sprachlich – Versenden von phonetischen und paralingualen Botschaften;
- verbal sprachlich;
- verbal stumm/ohne Sprache – Senden von Botschaften mit Hilfe des Schreibens.

### **Kongruente und inkongruente Kommunikation**

Tatsache ist, dass wir mit einer anwesenden Person auch ohne ein Wort zu sagen, kommunizieren. Wir übermitteln einer anderen Person eine Art von Inhalt und stellen bei jeder Kommunikation eine Art von Beziehung zu diesem Inhalt und zu dem Empfänger der Nachricht her. "Wenn sich das, was wir sagen und die Botschaft, die wir nonverbal aussenden, dem Gesagten entspricht, reden wir über kongruente Kommunikation. Wenn die verbalen und nonverbalen Botschaften nicht übereinstimmen, dann sprechen wir von inkongruenter Kommunikation. In diesem Fall entwerfen und verneinen wir die Botschaft des artikulierten Inhalts und geben ihm eine völlig neue Bedeutung." (Brajša, 1993, Seite 23)

Es ist eine häufig verbreitete Meinung, dass die Kommunikation nur aus Inhalten und der Verbalisierung dieser Inhalte besteht. Weniger Augenmerk wird der wichtigen Rolle des nonverbalen Teils gewidmet.

### **Nonverbale Kommunikation**

Dies sind alle Arten von Kommunikation, bei der wir keine Rede (Wörter) verwenden. Es sind Botschaften, die mit Hilfe der Bewegung eines Teils des Körpers, vor allem vom Gesicht, übertragen werden, in einigen Fällen sogar mit dem ganzen Körper (Stellung). Senden von Botschaften unter Verwendung von Zeit und Raum als Medium für die Kommunikation passt auch in diese Definition. Das häufigste und wichtigste Verfahren der nonverbalen Kommunikation ist das Senden von Botschaften mit Hilfe der Körperbewegung. Das nennen wir kinästhetische Kommunikation in der Kommunikologie.

Kinästhetische Botschaften sind alle Arten von Botschaften, die durch alle Arten von Körperbewegung kommuniziert werden – von der Mimikry bis zur Körperstellung. Neben dem Gebrauch von Wörtern ist das die wichtigste und häufigste Kommunikationsmethode. Körpersprache ist die älteste Methode der Verständigung zwischen Menschen. Die erste Sprache des Menschen war die Bewegung, trotz des Gebrauchs der Stimme (Schreie) von frühester Vergangenheit an. Selbst kleine Kinder können Bewegungen verstehen, bevor sie die Bedeutung der Worte berichten können.

### **Nonverbale Kommunikation zwischen Schüler und Lehrer**

#### **Nonverbale Botschaften sind wichtig**

In der Schule senden wir Nachrichten mit Wörtern, aber auch ohne sie. Es ist falsch, uns nur auf verbale Kommunikation zu begrenzen. Gesprochene Wörter sind nicht die einzige und wichtigste Art der Kommunikation. Es ist genauso oder sogar noch wichtiger, wie wir die Botschaft sagen. Hier reden wir schon über nonverbale Kommunikation.

"Jedes Wort, das wir sagen, wird von einer Reihe von nonverbalen Zeichen begleitet, die diesem Wort eine Bedeutung und die Kraft der Einflussnahme geben." (Brajša, 1993, Seite 27). Manchmal verstehen wir die richtige Bedeutung der Wörter nur, wenn sie zusammen mit der Mimik, der Farbe und Tonlage der Stimme und der Position des Körpers des Sprechenden und seine begleitende Gestik verbunden sind.

Die Schüler sind sich der nonverbalen Botschaften eines Lehrers bewusst und sind sehr sensibel dafür. Sie fühlen sich sehr wohl, wenn der Lehrer intensiv ist. Sie können die Stimmung des Lehrers oder seine wirkliche Meinung zu etwas durch den

Ausdruck auf seinem Gesicht erkennen. Sie wollen, dass der Lehrer mit ihnen durch seinen Blick kommuniziert. Sie können die Änderungen des Tons und der Farbe der Stimme des Lehrers und seinen echten Bezug zur Sache erfassen. Jüngere Kinder wollen die Berührung des Lehrers fühlen, während ältere Kinder das nicht möchten. Die Kleidung des Lehrers macht wirklich bei ihnen einen Unterschied. Einige wünschen sich, die Nähe des Lehrers während der Kommunikation zu fühlen, andere nicht.

Es ist wichtig, wie und wann der Lehrer mit den Kindern spricht und wie lange es dauert. Nicht jeder Moment ist für eine Kommunikation der richtige. Die Pflicht des Lehrers ist es, die Kinder besser kennenzulernen und seine Kommunikation auf ihre persönlichen Eigenheiten einzustellen.

### **Kommunikation im Klassenzimmer und die Sitzordnung**

In ihrer Forschung hat Renata Zadavec den Einfluss der Sitzordnung bei der Kommunikation aufgedeckt, und dass die Kommunikation im Klassenzimmer nicht nur von den gegenseitigen Beziehungen der Beteiligten im Prozess, sondern auch von den Beziehungen im Raum abhängen. Die Schüler sind sich der Bedeutung und der Notwendigkeit des gegenseitigen Blickkontakts bewusst, mit dem die Grundvoraussetzung für den Beginn der Zwei-Wege-Kommunikation hergestellt wird, nicht nur zwischen dem Lehrer und dem Schüler, sondern auch zwischen den Schülern im Schulunterricht. Standardklassenräume, in denen Schüler in Reihen gesetzt werden, behindern eine erfolgreiche Kommunikation. Experten sprechen in diesem Fall nicht einmal mehr über Kommunikation; das besser geeignete Wort, das sie bevorzugt verwenden, ist "informieren". Es besteht keine Möglichkeit zu einem Zwei-Wege-Dialog in einem solchen Setting.

### **Kunst als nonverbale Kommunikation**

Der Ausdruck durch die Kunst war für die Menschheit sehr wichtig, auch in alter Zeit. Der Mensch benutzte verschiedene künstlerische Ausdrucksmittel um zu kommunizieren: er verwendete sie, um seine Werkzeuge zu schmücken, seine tiefsten Gefühle und Beziehungen zur Welt mit Tanz auszudrücken, er erdachte die ersten Mythen und Legenden, noch bevor er in der Lage war, sie zu notieren; er pflegte Kostüme und Schmuck zu tragen und sein Gesicht für verschiedene Feste zu bemalen (Kommunikation mit dem "höheren Wesen").

Alle oben erwähnten Arten des nonverbalen Aussendens von Botschaften sind bis zum heutigen Tag erhalten geblieben. Tanz hat sich zu zeitgenössischen vollkommenen Formen entwickelt, wie etwa Ballett.

Puppentheater und Theaterkunst haben ihre Quellen in alten Ritualen.

Kunst verdient auf jeden Fall ihren Platz im Prozess der Erziehung und Bildung wegen seiner ursprünglichen Herkunft, die Teil von uns selbst ist.

### **Theater und Puppentheater**

Wenn wir mit einem Schauspieler über Theater diskutieren, finden wir heraus, dass es eine direkte Kommunikation zwischen dem Schauspieler und dem Publikum gibt. Andererseits kommuniziert der Schauspieler im Puppentheater mit dem Publikum mit Hilfe eines Mediators – der Puppe. Der Schauspieler unterdrückt sein eigenes Ego und leitet all seine Energie in die Puppe. In einem Bühnenstück bestätigt der

Schauspieler sein Ego, im Puppenspiel übernimmt die Puppe die führende Rolle. Ein schüchternes Kind wird es wagen zu kommunizieren, denn die Puppe wird ihm helfen; auf der anderen Seite wird ein egozentrisches Kind gezwungen, sein Ego der Puppe zu unterwerfen, wenn es eine Beziehung zu anderen herzustellen wünscht.

## **Kreatives Drama**

### **Was ist kreatives Drama?**

Der Theaterbereich ist wegen seiner Grenzenlosigkeit die unabhängigste Form der kindlichen Kreativität. Kreatives Drama ist eine der komplexesten ästhetischen Zweige, weil es viele Ausdrucksmittel enthält. Kinder können ihre Gefühle, Gedanken, ihre Beziehung zu ihrer Umgebung und zu den Menschen durch Mimik, Pantomime, Bewegung, Puppen, Masken, Improvisationen, Musik . . . ausdrücken. All diese Aktivitäten können während des Unterrichts beim Erreichen der Ziele von Erziehung und Bildung, oder während der Aktivitäten, die von speziellem Interesse sind, stattfinden.

### **Die Ziele der kreativen Theaterpädagogik**

Dr. Nellie McCaslin, die Initiatorin der kreativen Theaterpädagogik in Amerika, listet die Ziele, die wir mit kreativer Theaterpädagogik erreichen können, wie folgt auf (McCaslin, 1989, Seite 4):

- Kreativität und Entwicklung der Ästhetik,
- die Fähigkeit, kritisch zu denken,
- Soziales Wachstum und die Fähigkeit, gemeinsam mit anderen zu arbeiten,
- Verbesserte Kommunikationsfähigkeiten,
- die Entwicklung von moralischen und geistigen Werten,
- die Kenntnis des Selbst.

Wie wir sehen können, entsprechen diese Ziele den Zielen des zeitgenössischen Lernplans. Nancy Renfro erkennt, dass "durch die Einbeziehung der kreativen künstlerischen Arbeit – Darstellungskunst, Musik und Kunst – solche Aufbereitungsanstrengungen die Wirksamkeit der traditionellen Lehrmethoden erheblich erhöhen" können. (Renfro, 1982, Seite 15)

Teilnahme eines Kindes am kreativen Drama trägt zu seinem Selbstvertrauen bei. Es kann einem unsicheren Kind helfen, sein Selbstbild zu verbessern. Ein solches Kind ist entspannt und in der Lage, auf beiden Ebenen, der verbalen und der nonverbalen, zu kommunizieren.

Weil der Unterricht im Klassenzimmer verbale Kommunikation bevorzugt, sehe ich die Gelegenheit zum Ausgleich der Anteile zwischen den beiden Arten der Kommunikation, gerade im kreativen Drama. Diese Ziele können nicht mit ein paar Unterrichtsstunden mit kreativem Drama erreicht werden, sondern nur durch systematische, sorgfältig geplante und kontinuierliche Arbeit.

### **Kommunikation im kreativen Drama**

Sowohl nonverbale als auch verbale Kommunikation wird zwischen allen Teilnehmern bei dieser Arbeitsweise realisiert. Definieren wir die Kommunikation als "der Informationsfluss vom Sender zum Empfänger in der Form eines Symbols oder eines Systems von Symbolen" (Blažič, 1991, 119), sind die Symbole im kreativen

Drama gebräuchliche nonverbale Formen (Puppe, Mimik, Pantomime, Körperbewegungen, Berührung, Gestik . . .).

"Nonverbale Kommunikation ist meistens das Verhältnis des Absenders zu anderen Personen, zu dem Objekt der Mitteilung oder zu sich selbst. Das ist genau das Gegenteil der verbalen Kommunikation, die am häufigsten die Kommunikation über ein Objekt ist." (Kadunc, 1990, Seite 175). Im kreativen Drama ist der Absender nicht nur der Lehrer, wie es der Fall im traditionellen Unterricht ist. Es ist eine gegenseitige Beeinflussung aller Teilnehmer. Kommunikation geht in beide Richtungen, zwischen Schüler und Lehrer und den Schülern untereinander. Ein einzigartiger Kommunikationsprozess findet während der Arbeit mit einer Puppe statt, wobei der Lehrer der Absender in Bezug auf alle Schüler sein kann, aber es werden auch Nachrichten von den Kindern an den Lehrer gesandt. Das Senden der Nachrichten ist vermittelnd – der Vermittler ist die Puppe. "Die Kommunikation mit einer Puppe in der Hand geschieht auf zwei Arten: erst wendet sich der Erwachsene mit einer Puppe in der Hand an die Kinder, aber später wird ein Kind auch mit Hilfe des Mediums – seiner Puppe – reagieren, vielleicht sogar mit der Animation seines eigenen Spielzeugs – und seine Meinung ausdrücken". (Majaron, 2000, Seite 33).

Wir reden über die bidirektionale Kommunikation, die normalerweise verloren geht, wenn das Kind beginnt, die Schule zu besuchen. Falls es sich um eine Zwei-Wege-Kommunikation handelt, ist es ein sekundärer Typus.

### **Möglichkeiten der Individualisierung**

"In der Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern muss es genügend Raum für Differenzierung, Experimente, freie Wiederannäherung und Individualisierung geben, wenn wir die Schule zu einer angemessenen sozialen Gebärmutter für die Geburt und das Wachstum der Schülerpersönlichkeit machen wollen." (Brajša, 1993, Seite 11)

Alle Ausdrucksmittel, die von Schülern und Lehrern benutzt werden, um sich im kreativen Drama auszudrücken, ermöglichen die oben genannte Kommunikation. Mit diesen Aktivitäten erlauben wir dem Schüler, auf seine eigene Art zu denken und sich in seinem ganz eigenen Stil zu äußern. Wir stimulieren die Kreativität und das Erscheinen von neuen, ursprünglichen Botschaften. Wir respektieren und akzeptieren die Erfahrungen der Schüler, und wir versuchen nicht, ihnen unsere Vorstellungen aufzuzwingen. Wir akzeptieren und erkennen die Individualität jedes einzelnen Schülers an, während wir kommunizieren. Wir machen es jedem einzelnen Schüler möglich, seinen eigenen Stil und seine Art der Kommunikation zum Ausdruck zu bringen.

Zu Beginn empfinden es die Schüler schwer, sich nonverbal auszudrücken, weil sie an das herkömmlichen Verhalten gewöhnt sind, das in der Schule von ihnen erwartet wird, oder sie haben einfach Lampenfieber. Aber auf seinem Weg durch viele Workshops und kreativen Schauspielunterricht, findet jedes Individuum heraus (einige früher, andere später), dass Innovation willkommen ist.

### **Die Puppe - Kommunikation durch eine Metapher**

#### **Die Puppe und ihre magische Kraft**

"Die Puppentheaterkunst hat ihren Ursprung in alten Riten. Jede Zeremonie ist eine Art von Kommunikation zwischen Menschen und Energie, die wir fühlen, aber über die wir keine Kontrolle haben. Diese Kommunikation läuft über stilisierte Bewegung, Stimme oder visuelle Erscheinung, entweder im Kostüm, der Maske oder eines gestalteten Gegenstandes. Ein Objekt, geschaffen mit des Menschen freiem Willen, mit einer neuen symbolischen Bedeutung ausgestattet, wird zur neuen Kreatur: eine Metapher. Wie? Mit der Übertragung der Energie des Puppenspielers auf das Objekt, dass er mit seinen Händen und seinem Blick animiert. Der Puppenspieler glaubt an die magische Verwandlung, er glaubt an die Kraft der Puppe." (Majaron, 2000, Seite 33)

Wie der Puppenspieler, sollte der Lehrer auch an die Kraft der Puppe glauben, weil die Puppe ihm in der Darstellung der erzieherischen Bildungsinhalte helfen kann. Es kann eine große Hilfe bei zahlreichen Gelegenheiten sein, wenn wir nach diesem "Trick" suchen, der die Kinder motivieren wird. Kinder vertrauen der Puppe. Sie lieben ihren Lehrer, aber er repräsentiert auch die Autorität. Auf der anderen Seite ist die Puppe "einer von ihnen" – mit den gleichen Sorgen, Ängsten und dem gleichen Verlangen nach Spielen. Trotz der Tatsache, dass die Puppe nur in den Händen des Lehrers zum Leben erwacht, glauben sie, es sei eine brandneue Person. Und sie vertrauen dieser Person völlig. Sie sind davon überzeugt, dass der Lehrer nichts über das Geheimnis weiß, dass sie mit der Puppe teilen, auch wenn sie in den Händen des Lehrers lebendig wird. Und das ist die Zauberkraft, die nur die Puppe hat.

### **Ein Lehrer mit einer Puppe in der Hand**

Am ersten Schultag an einer Grundschule, begrüßte eine Puppe – ein Zwerg – die Kinder. Schelmisch, fröhlich, neugierig, lebendig, traurig - genau wie sie. Dieser Zwerg ist fast jeden Tag zu verschiedenen Anlässen bei uns – bei der morgendlichen Begrüßung, beim Verstehen von Farben, bei der Vereinbarung über die Regeln im Klassenzimmer, oder warum auch immer. Szenen werden immer improvisiert und für die Stimulation der Kinder angepasst. Die Puppe löst häufig das Problem, wenn wir in die Enge getrieben werden. Es ist unglaublich zu sehen, wie die Kinder der Puppe vertrauen. Sie glauben, dass die Puppe schläft, dass sie über sie wacht, dass sie gemeinsam mit ihnen lernt, dass sie ihnen zuhört. Kinder besitzen diesen Glauben und die Offenheit, die den Erwachsenen manchmal verloren geht.

"Wir wissen, dass das Kind leichter mit der Puppe in Kontakt kommt als mit dem Lehrer, manchmal sogar mit den Eltern. Wir können es nur von der energetischen Ebene her erklären und mit der Angst des Kindes vor den Erwachsenen, durch die Unsicherheit in der Kommunikation, dass es dieser Vermittler sehr viel einfacher macht. Und wir werden versuchen, ihn zu benutzen, um dem Kind zu helfen, die Umwelt, in der es lebt, in einer weniger belastenden Weise zu akzeptieren und sich mit dieser Umgebung zu identifizieren." (Majaron, 2000, Seite 33)

Der Lehrer kommt näher an die Kinder heran, wenn er seine Botschaft über eine Puppe sendet; er gewinnt auch ihr Vertrauen. Plötzlich wird er ein Puppenspieler, ein Geschichtenerzähler, und der Schöpfer von etwas Magischem. Kinder sehen diesen Lehrer als eine Person an, die Freude, Zufriedenheit und Begeisterung in das Klassenzimmer bringt. Sie sehen den Lehrer als einen von ihnen an, eine Person, mit der sie ihre Freude oder Trauer in aufrichtiger Weise teilen können. Das kann sich jeder Lehrer nur wünschen. Dies ist es, was die grundlegenden Fundamente für die ungetrübte Wiederherstellung der zwischenmenschlichen Kommunikation sichert.

### **Die Puppe in den Händen eines Kindes**

Eine einfache Puppe des Lehrers kann Kinder zu ihrer eigenen Kreativität führen. Diese Puppen, die von Kindern hergestellt und in ihren Shows verwendet werden, können sehr einfach sein. " Was zählt, ist nicht, wie die Puppe aussieht, sondern vielmehr, wie sich die Puppe für das Kind anfühlt. Erinnern Sie sich: eine vom Kind gemachte Kaninchenpuppe muss nicht wie ein echtes Kaninchen aussehen – das Kind muss nur daran glauben, dass es ein Kaninchen ist." (Renfro, 1982, Seite 24).

Selbst die perfektgestaltete Puppe, die nicht in einer Bühnenshow zum Leben erweckt wurde (auch mit einer sehr kurzen Improvisation), hat ihren Zweck im System der Erziehung und Bildung verfehlt. Es darf niemals passieren, dass eine Puppe auf einen Ausstellungsplatz gesteckt wird, ohne dass sie zum Leben erweckt wurde. Im gleichen Moment, in dem ein Kind keine Gelegenheit hat, damit zu spielen, verliert sie ihren Zweck. Die Puppe lebt nur in den Händen eines Animators (Lehrer, Kind). Wenn sie in die Truhe gelegt wird, wird sie zur einfachen Dekoration. Als Klassenzimmerdekoration, ist sie kein Vermächtnis für die kommenden Generationen. Sie „stirbt“ nur langsam.

### **Einfache Puppen**

Es gibt viele bekannte Puppentechniken, die leicht in den Unterricht einbezogen werden können: Spielzeuge und Gegenstände, Handpuppen, Schattenfiguren, Marionetten, Körperpuppen, mimische Puppen, Hände, Finger, Knie, Füße . . . Kinder können einfache Puppen aus verschiedenen Abfallmaterialien machen - Schachteln, farbiges Papier, Stoffstücke, Leder, Knöpfe, Plastikflaschen . . .

Wir sind uns vielleicht nicht ausreichend der einfachsten Puppen bewusst, die wir immer bei uns führen. Mit ein wenig Phantasie können wir unsere Hände, Finger, Knie und Füße beleben. Kinder werden unendlich dankbar sein, wenn wir ein Fingerspiel zeigen, wie wir es früher als Kinder mit unseren Eltern gespielt haben. Wenn wir ein Gesicht auf den Finger malen und ein Stück Stoff als Kopfbedeckungen hinzufügen, schaffen wir eine neue Person, die sprechen, singen oder spazieren gehen kann. Puppen auf unseren Knien und Füßen sind noch ungewöhnlicher und lustiger. Im folgenden Text erwähne ich zwei Möglichkeiten von selten verwendeten Puppentechniken.

### **Puppen an den Füßen**

Durch Erfahrung finden Kinder heraus, dass unsere Füße eine interessante Möglichkeit der Kommunikation und ein wunderbares Ausdrucksmittel sein können. Kinder warten ungeduldig darauf, mit dieser Art von Arbeit zu beginnen. Sie werden paarweise zugewandt mit ihren Füßen auf einen Tisch gesetzt. Verschiedene Spiele können gespielt werden:

- der rechte Fuß winkt dem rechten Fuß des Mitschülers zu,
- der rechte Fuß winkt dem linken Fuß zu,
- die rechten Füße beider Kinder streiten,
- die linken Füße sind Freunde,  
und dergleichen.

Eine Socke kann dem Fuß als Kopfbedeckung hinzugefügt, ein Gesicht gezeichnet werden, und wir bekommen einen neuen Charakter, der in einer improvisierten Show

spielen kann. Ein Gesicht kann auf einen Pantoffel, einen Schuh oder sogar auf den nackten Fuß gezeichnet werden. Letzteres ermöglicht die beste Animation.

Mit dieser Art von Arbeit macht der Unterricht mehr Spaß, es hilft, die Beziehungen im Klassenzimmer zu verbessern, und es kann auch helfen, ein positives Selbstbild des Kindes herauszubilden. Fantasie und motorische Fähigkeiten werden im Prozess der Herstellung einer Puppe entwickelt. Das Kind entwickelt seine motorischen Fähigkeiten auch, während es die Puppe auf den Fuß zum Leben erweckt. Mit der Übertragung von Energie und der Konzentration auf die Puppe, vergisst es seine eigenen idiomatischen Schwierigkeiten und drückt sich mit größerer Leichtigkeit aus. Es bildet sich eine vertraulichere Atmosphäre zwischen dem Lehrer und den Schülern, weil sie das gleiche Geheimnis teilen – die Puppe, die in ihrem Klassenzimmer hergestellt wurde.

### **Die Körperpuppe**

Eine Körperpuppe ist eine kindgroße Puppe, hergestellt aus Altpapier oder einer ziemlich großen Papiertüte. Sie kann um den Hals gehängt werden, und Arme und Beine der Puppe sind mit denen der Kinder verbunden. Mit seinen eigenen Händen und Beinen animiert das Kind Hände und Beine der Puppe.

Was können wir mit der Körperpuppe gewinnen?

1. Sie hilft, das Kind sicher zu verbergen, weil sie vor dem Körper getragen wird. Das Kind fühlt sich sicher und frei, sich vom Charakter der Puppe inspirieren zu lassen. Die Bewegung der Puppe ist abhängig von der Bewegung des Körpers des Kindes, was das Kind ermutigt, mit den verschiedenen Möglichkeiten des nonverbalen Sendens von Botschaften zu experimentieren.

2. Mimik ist ein weiterer wichtiger Aspekt der Körperpuppe. Nancy Renfro sagt zum Beispiel (Renfro, 1982), weil das Gesicht des Spielers immer sichtbar sei, können die Gefühle und Stimmungen des Charakters der Körperpuppe durch eigene Mimik der Spieler übermittelt werden. Genau genommen ist Edi Majaron nicht ihrer Meinung. Er sagt, dass in diesem Fall die Puppe nicht mehr das Schild für das Kind bedeutet, und dass das Gesicht der Puppe nicht-expressiv im Vergleich mit dem menschlichen Gesicht ist.

3. Der Schauspieler gewöhnt sich an die Gefühle des Charakters, den er spielt. Dieser Ausdruck offenbart sich durch ein Lächeln, einen schwarzen Blick usw. Er entlastet ihn; er wirft seine inneren Spannungen und Konflikte ab.

Eine Körperpuppe kann sogar von der Kontur des eigenen Körper des Kindes abgenommen werden. Kinder können die Puppe vor sich animieren, ohne Befestigung an ihrem Körper. Sie wird als "Ich-Puppe" bezeichnet. Es ist sehr verblüffend, weil sich das Kind „anders“ sehen kann, aus einer völlig neuen Perspektive. Es kann tragen was es will (mit der Farbgebung und den Ausschmückungen), kann springen und sogar fliegen. Wenn es "einen Mantel trägt", kann es auf einmal jemand anderes werden. Bei der Herstellung der Kontur des Körpers entwickelt sich eine Zusammenarbeit zwischen den Kindern. Dies ist sehr hilfreich im Prozess der Sozialisation. Sie werden lernen, sich während der Arbeit anzupassen; auch entwickeln sie unterschiedliche Fertigkeiten.

## Emotionaler Fortschritt und Sozialisation

### Die Puppe - ein Mittel zur Sensibilisierung

Die Puppe kann ein außergewöhnliches Hilfsmittel zur Motivation für die Bereicherung und Sensibilisierung des emotionalen und sozialen Potenzials eines Kindes sein, weil sie verlangt, dass das Kind sich auf die Situation der Puppe und die Weise ihrer Wahrnehmung einstellt. Die Fähigkeit des Kindes, die Dinge aus verschiedenen Blickwinkeln zu verstehen, wird auf diese Weise entwickelt. Dies ist die erste Voraussetzung für Toleranz, emotionale Intelligenz und die Fähigkeit zur Empathie.

Es wurde bereits erwähnt, dass die Puppe in den Händen des Lehrers eine entlastende Rolle spielen kann, indem sie das Medium zwischen dem Lehrer und den Kindern ist. Die Last des Kindes mit der Angst vor Autorität wird entfernt, so identifiziert es sich auf eine einfachere Weise mit seiner Umgebung.

Die Puppe in den Händen eines Kindes ist von großer Bedeutung. Die wichtigste Sache ist eigentlich, dem Kind die Puppe zu geben. In der Theaterszene löst das Kind das Problem und drückt die Welt in seiner eigenen Ordnung aus. Zum Beispiel wird ein Kind eine Situation einführen, in der der große Schuh (sein Vater) und der kleine Pantoffel (selbst) mitspielen. Es wird diesen Konflikt, über den es in der realen Situation keine Kontrolle hat, auf seine eigene Weise lösen. Alles ist im Theater mit Symbolen möglich. Ein aufmerksamer und sensibler Lehrer kann eine Botschaft in dem Spiel des Kindes sehen. Es ist möglich, dass diese Botschaft während der direkten Kommunikation nicht aufgetaucht wäre. "Die echten Puppen können die Kinderseelen durch ihre Gefühlsbetontheit, ihren Humor und ihre Intimität animieren, so dass sie von den Erwachsenen gesehen werden können. Sie können uns näher zueinander zu bringen." (Bastašić, 1990, Seite 15)

### Das Spiel mit der Puppe kann innere Konflikte lösen

Zlatko Bastašić, ein Psychotherapeut aus Zagreb, schrieb über das Wachstum des Kindes und die Krisen, die daraus entstehen, in seinem Buch „The Puppet Has a Heart and a Brain“ ("Die Puppe hat ein Herz und ein Gehirn"). Das Buch widmet seine Aufmerksamkeit den Kindern und der Puppenspieltherapie, die Kindern hilft, Probleme zu lösen.

Das Kind entwickelt sich von der totalen Abhängigkeit von seiner Mutter zu der Erkenntnis, dass es die Mutter, die es gewohnt war zu „besitzen“, mit jemandem anderen teilen muss. Es zeigt Interesse an seinen Gleichaltrigen, erweitert den Kreis von wichtigen Menschen und baut seine Identifikation mit seinen Eltern ein in soziale Werte und Restriktionen. Rollenspiel hilft, das Unterbewusstsein in die Realität umzusetzen.

Wenn das Kind in den Kindergarten eintritt, trifft es andere Kinder und Erwachsene; so muss es die Gesetze des Lebens in der Gruppe akzeptieren. In eine neue Gruppe einzutreten, kann eine Krise verursachen, die sich in den Störungen von Gewohnheiten und Verhalten manifestiert. Etwas Ähnliches passiert, wenn das Kind in die Schule kommt. Glücklicherweise ist die kindliche Phantasie unerschöpflich und die Kreativen lernen schnell, dass ihre Schultasche bei ihren "Kampf" hilfreich sein kann, indem sie Burgen bauen oder sogar mit ihnen rodeln. Lehrer wissen sehr gut, dass es eine Menge Dinge in Schultaschen gibt, wie ein Teddybär, ein kleines Auto

oder ein Kaninchen. Dinge sind bei der Überwindung dieser Krise sehr hilfreich. Also, für mich ist es unverzeihlich, dass diese kleinen Kinder ihr Spielzeug nur einmal pro Woche in den Kindergarten oder in die Schule bringen dürfen. Die Spielregeln sind in dieser Periode sehr streng. Fehler werden durch Ausschluss vom Spiel bestraft. Weder die Kinder noch die Eltern können leicht die Balance zwischen den Verpflichtungen und dem Spiel finden, zwischen Arbeit und Vergnügen.

Krisen sind ein untrennbarer Teil eines jeden Prozesses des Wachstums und der Reifung. Es gibt keine Entwicklung der Persönlichkeit ohne Frustration – und deren Überwindung. Die Puppe kann sehr hilfreich bei der Überwindung dieser Frustration sein. Als Partner des Kindes kann sie zum Symbol werden, dem das Kind seine Wünsche, Ängste und Konflikte erzählt. Wenn ein Kind ein Puppenspiel sieht, projiziert es seine Gefühle und Beziehungen darauf. Es entlastet sich selbst und erklärt die Dinge, die um es herum geschehen, auf einfachere Weise.

Das kollektive Spiel von Kindern ist auch sehr wichtig, da es ein Signal der Sozialisation ist und die emotionale und kognitive Entwicklung des Kindes ermöglicht. Während ihrer Spiele lernen die Kinder zu kommunizieren und soziale Fähigkeiten zu entwickeln, auch die Lösung kleinerer Konflikte während ihrer Spiele.

Wir können sehr überrascht sein von dem, was Kinder uns durch die Puppe wissen lassen. Ein neunjähriges Mädchen mit geschiedenen Eltern sandte diese Botschaft durch die Puppe (Bastašič, 1990, Seite 52):

"Es gab einmal ein kleines Mädchen, das ganz alleine in den hohen Bergen gelassen wurde. Es war sehr kalt, und die Dunkelheit würde bald herniederfallen. Plötzlich schien die Sonne, die ganz langsam hinter den Bergen aufstieg. Es wurde immer wärmer, und die Sonne zeigte dem kleinen Mädchen einen Weg, der zu einem Herrenhaus führte. Ein König und eine Königin ohne Kinder waren dort und schauten durch das Fenster. Das Mädchen fragte sie, ob sie mit ihnen leben könne. Der König und die Königin akzeptierten sie . . ."

Es ist nicht die Aufgabe des Lehrers, mit Psychotherapie zu tun zu haben, aber es ist wünschenswert, dass er empfindsam ist für die Geschichten, die das Kind durch die Puppe kommuniziert. Der Lehrer sollte das Kind zum Symbolspiel ermutigen, weil es ihm hilft, seine eigene Identität zu überflügeln und die eines anderen anzunehmen. Dies hilft ihm bei der Überwindung der hier und jetzt Situationen.

### **Epilog**

Sich selbst durch verschiedene Mittel auszudrücken, war ein sehr wichtiges Element im Leben der Menschen seit alter Zeit. Wenn der Mensch mit dem "höheren Wesen" kommunizieren und seine Beziehungen zur Welt, seine Gefühle usw. ausdrücken wollte, tat er es in einer nonverbalen, symbolischen Form der Kommunikation (seine Werkzeuge und seine Bleibe bemalen, Tanz, Kostüme tragen, Masken und Schmuck, Statuen herstellen und Rituale praktizieren . . .). Kunst war immer ein Teil der Menschheit, seit sie existiert. Sie ist die primärste Sache in uns und ein Teil unserer Natur.

Die Puppen- und Theaterkunst haben ebenfalls ihren Ursprung in alten Ritualen und dienen dazu, die menschliche Wahrnehmung der Welt und sein Verhältnis zu ihr zum Ausdruck bringen. Als solches können wir sie auch in der Schule nutzen, zumal die

Kommunikation in der Schule meist eine Ein-Weg-Kommunikation ist; wenn sie in beide Richtungen geht, ist es in der Regel eine des sekundären Typs. Verbale Kommunikation wird in der Regel während des Schulunterrichtes bevorzugt. Aktivitäten, die mit Puppen und Schauspiel verbunden sind, sind sehr hilfreich für die Entwicklung der individuellen Fähigkeiten und neuer, authentischer, persönlicher Kommunikationswege des Kindes. Viele Kinder haben Probleme mit dem sprachlichen Ausdruck und den daraus resultierenden Schwierigkeiten bei der Aufnahme in Gruppen. Nonverbale, symbolische Kommunikation mit der Puppe und andere dramatische Aktivitäten sind hilfreich für die kindlichen Fertigkeiten in der Kommunikation mit seiner Umwelt und beim Aufbau eines positiven Selbstbildes.

Ein Kind mit einer Puppe in der Hand lässt uns etwas wissen über die Bedrängnis, die Freude oder das Wissen, das wir von ihm erwarten können. Die Puppe ist ein außergewöhnliches Mittel zur Motivation und bereichert das emotionale und soziale Potenzial des Kindes, weil es verlangt, dass das Kind sich an seine Situation gewöhnt.

Erfahrungen mit Puppen in der Klasse zeigen, dass sozial ausgegrenzte Schüler und Schüler, die weniger bessere Ergebnisse erzielen, sich auch bei der Herstellung oder beim Spiel mit der Puppe bewähren können. Die Arbeitsmotivation ist extrem hoch, und das ist ein wichtiger Grund für die Inklusion der Puppe in den Bildungsprozess als ein Mittel, um die Lehrplanziele zu erreichen.

Hier könnten wir fragen, warum die Puppe immer noch keinen Platz in der Schule hat (obwohl auch ich zugeben muss, dass die Dinge besser werden). Einer der Gründe ist sicherlich die Angst der Lehrer, nicht in der Lage zu sein, die Puppe in der richtigen Weise zu animieren, und es kann auch daran liegen, dass die traditionelle Art der Unterweisung einfacher ist. Die Grundvoraussetzung, mit dieser Methode zu beginnen, ist auf jeden Fall das Vertrauen des Lehrers in die Puppe. Zur gleichen Zeit muss er wissen, dass wir die Puppe mit unserem Blick und unseren Gesten animieren. Klingt das zu einfach? Puppen haben in der Phantasie des Kindes eine Seele und eine symbolische Bedeutung. Manchmal finden Erwachsene diese Symbolik viel zu vereinfacht, um sie zu akzeptieren.

Ist das Vertrauen in die Puppe genug, um seine Ziele zu erreichen? Es ist eine Vorbedingung, um überhaupt anzufangen, darüber nachzudenken. Es ist unnötig, einen Lehrer zu fragen, ob er dem Lehrplan folgt, wenn er mit den Puppen arbeitet, weil die Puppe nicht nur für einige Zeit ein motivierendes Mittel war, sondern sie erzwingt auch die Ziele der Bildung. Dies wurde durch die Erfahrungen vieler Lehrer bewiesen – Praktiker und Studenten, die die Puppe in Verbindung mit zahlreichen unterschiedlichen Themen wie Mathematik, Muttersprache usw. verwendet haben. Verschiedene Projekte, die mit Hilfe einer Puppe durchgeführt wurden, haben hervorragende Ergebnisse gezeigt. Lehrer haben alle Ziele im Lehrplan erreicht und zur gleichen Zeit die soziale und emotionale Entwicklung der Kinder ebenfalls vorteilhaft beeinflusst.

Ich bin nicht besorgt über Kinder, die die reale und die fiktive Welt mischen. Die Theorie des symbolischen Spiels sagt uns, dass Kinder genau wissen, wann die Situation real und wann sie erfunden ist.

Die Puppe trägt dazu bei, das Kind für die Dinge und das Leben, das um es herum passiert, zu sensibilisieren. Es gibt keine einzige Sache im Alltag, die nicht zum

Leben erweckt und mit einer neuen, symbolischen Bedeutung versehen werden kann. Wenn dem Kind die Möglichkeit gegeben wird, Objekte aus der Natur (wie Steine, Obst etc.) lebendig werden zu lassen und Szenen aus den Wesen des Lernsubjekts zu arrangieren, ist es auch möglich für es, das Thema aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Warum sollte alles unter dem Aspekt der Realität betrachtet werden? Die Welt ist aus surrealen Prinzipien zusammengesetzt, und dieser echte Surrealismus kann die Reflexion über die Realität anbieten. Durch diese Art von Kreativität lernen die Kinder, einen Unterschied zwischen Allegorie und Realität zu machen, die mit den Vorbedingungen für Kreativität auch in der "realistischen Periode" verblieben ist. Leider geschieht es viel zu schnell, dass Erwachsene Situationen unmöglich machen, in denen Kinder mit ihren "als ob"-Fragen experimentieren können, und viel zu früh auf den realen Boden aufschlagen. Ich sehe die Schwachstelle in der unzureichenden Präsenz des symbolischen Spiels mit Puppen und des soziodramatischen Spiels in den Schulen. Natürlich muss der richtige Zeitpunkt für diese Art von Arbeit gewählt werden. Wenn man über die Puppe spricht, stellen sich viele Menschen eine Marionette oder eine sorgfältig ausgeführte Handpuppe mit einem Schauspieler vor, der sich hinter dem Paravent versteckt. Aber in der Tat wissen wir viele einfache Techniken der Puppenherstellung, die sehr hilfreich während des Unterrichts sein können.

Der systematische Gebrauch der Puppe in den verschiedenen Domänen der Bildungsarbeit können die Bedingungen für kreativen Ausdruck von Kindern schaffen, die Kinder ermuntern, sich bei eigenem und spontanem Theaterspiel zu engagieren. Diese können die Entwicklung von Kreativität und das emotionale und soziale Wachstum beeinflussen. Wir können die Tatsache nicht vernachlässigen, dass neben der Bereicherung ihres Wortschatzes, die Kinder auch lernen können, den symbolischen Wert der semiotischen Zeichen zu verstehen und die Sprache der nonverbalen Kommunikation zu lernen.

Unter Berücksichtigung der Ziele, die mit kreativem Puppenspiel erreicht werden können, ist es notwendig, dass es einen Teil des didaktischen Lehrplans berührt. Es sollte nicht der zufälligen Eigeninitiative einzelner Lehrer/Erzieher überlassen werden.

### **Referenzen:**

- Blažič, M., (1991): Programirani pouk kot didaktični sistem, PeF, Ljubljana  
 Brajša, P., (1993): Pedagoška komunikologija, Glotta nova, Ljubljana didaktike, Pedagoška obzorja, Novo mesto  
 Đerđ, Z., (2000): Ekologija nematerialnog u lutkarskim predstavama za djecu, in Scensko stvaralaštvo djece i odraslih za djecu, Zbornik, Međunarodni dječji festival Šibenik  
 Furlan, I., (1972): Učenje kot komunikacija, DZS, Ljubljana  
 Hunt, T., Renfro, N., (1982): Puppetry in Early Childhood Education, by Nancy Renfro Studios, Austin  
 Kadunc, T., (1990): Učiteljevo besedno in nebesedno vedenje v razredu, in Komunikacija in jezikovna kultura v šoli, Zbornik, Ljubljana, 175-180  
 Korošec, H., (1996): Radost gledaliških delavnic, samozaložba, Celje  
 Kroflič, B., (1999): Ustvarjalni gib tretja razsežnost pouka, Znanstveno publicistično središče, Ljubljana  
 Majaron, E., (2000): Lutka - idealna povezava didaktičnih smotrov, Lutka 56, KUD klemenčičevi dnevi, 33-35

- Majaron, E., (2000): Specifična gibanja ob animaciji otrok, I. Mednarodni znanstveni posvet - otrok v gibanju, Ljubljana
- McCaslin, N., (1989): Creative Drama in the Intermediate Grades, Longman
- Renfro, N., (1982): Discovering the Super Senses through Puppet Mime, by Nancy Renfro Studios, Austin
- Smith, P., (1994): Play and the Uses of Play. The Excellence of Play, Open University Press, Buckingham, Philadelphia
- Trček, J., (1994): Medosebno komuniciranje in kontaktna kultura, DIDAKTA, Radovljica
- Zdravec, R., (1990): Komunikacija v razredu in sedežni red, V Komunikacija in jezikovna kultura v šoli, Zbornik, Ljubljana, 181-185

## **Dialogisches Drama mit Puppen (DDP) als Verfahren zur Förderung verbaler Kreativität von Kindern**

(Dialogical Drama with Puppets (DDP) as a Method of Fostering Children's Verbal Creativity – EN pdf S. 26)

Milda Brédikytė

### **Zusammenfassung**

*Das DDP-Verfahren nimmt Puppen in die Präsentation eines bei Kindern bekannten und beliebten Märchens in der Hoffnung auf, dass diese Art der Präsentation höchstwahrscheinlich die unterschiedlichsten Arten der Selbstdarstellung der Kinder beflügelt. Der Zweck der DDP-Methode ist es, das Märchen zu spielen und es mit Hilfe von Puppen auszudrücken, indem Märchen und Puppen als Stimuli für die unabhängige Kreativität der Kinder eingesetzt werden, um das Märchen zur Kinderkultur zurück zu bringen und seine Rolle in der täglichen Aktivitäten im Klassenzimmer zu behaupten. Die DDP-Methode fordert vom Lehrer, einen Dialog aufrechtzuerhalten, indem er alle Kinder in der Klasse unterschiedlich beteiligt. Das Verfahren ermöglicht auch die Koordination von individuellen und kooperativen Aktivitäten, wie es auch die Bedingungen für den individuellen Ausdruck eines jeden Kindes sicherstellt. Der Gegenstand der Forschung ist die Förderung der Kreativität der Kinder im Vorschulalter und die Selbstdarstellung. Das erforschte Problem sind die pädagogischen Bedingungen für die Entwicklung von kreativer verbaler Selbstdarstellung bei Kindern, was für die Anwendung des DDP-Verfahrens erforderlich ist. Die Hypothesen der Forschung wurden bestätigt: die systematische Anwendung der DDP-Methode in der Vorschule schafft das förderliche Umfeld für die kinderliche kreative Selbstdarstellung, stimuliert das unabhängige dramatische Spiel der Kinder, das wiederum die verbale Kreativität aktiviert und stimuliert.*

*Die vorliegende Studie wurde am Institut für Vorschulbildung, Fakultät für Erziehungswissenschaft und Psychologie, Pädagogische Universität Vilnius in den Jahren 1994 – 2000 durchgeführt. Der Staatliche Litauische Fond für Wissenschaft und Studien finanzierte die Forschung.*

## **EINFÜHRUNG**

### **Die Bedeutung des Themas**

Eine demokratische Einstellung zum Kind ist in Litauen in den letzten zehn Jahren immer beliebter geworden. Vom Standpunkt der humanistischen Pädagogik aus, bewirken die daraus resultierenden Veränderungen eine größere Anerkennung der Kinderkultur und damit das Recht des Kindes zu sein, wer es wirklich ist. Kindheit mit all seinen Auswirkungen auf die Persönlichkeit des Kindes wird als ein Wert mit eigenem Recht anerkannt. Bildung im Vorschulalter basiert auf Spiel, was heute anerkanntermaßen das Lernmittel der Kinder und ihr Lebensstil ist. Ein positiver und konstruktiver Dialog ersetzt direkte Führung und ständige Belehrung. Der Schwerpunkt der Vorschulerziehung hat sich zum Kind hin verschoben, so dass die Bedingungen, die Kindheit zu genießen, vorhanden sind, und dass des Kindes Interessen und Wünsche berücksichtigt werden. Es wird eine kontinuierliche Anstrengung unternommen, um Bildung sinnvoller zu machen, wobei ein stärkerer individualisierter Ansatz für das Kind eingenommen wird. Indem der Wunsch des

Kindes zu spielen respektiert wird, werden nicht-akademische Methoden eingesetzt, um die Erfahrung des Kindes zu bereichern. (O.Monkevičiene). Neben den üblichen Aufgaben sollte der Lehrer auch als Forscher ständig beobachtend, registrierend und den Bildungsprozess unabhängig organisierend wirken. Darüber hinaus sollte er in der Lage sein, die am besten geeigneten Bildungsmedien und Möglichkeiten zu wählen und sie anzupassen, wann immer es erforderlich ist. Es kann nicht übersehen werden, dass es notwendig ist, pädagogische Intuition zu schärfen, Sensibilität, Flexibilität, Verantwortung und Kreativität – die für den professionellen Erzieher unerlässlichen Qualitäten – ständig weiterzuentwickeln und zu perfektionieren durch kontinuierliches Lernen, Reflexion, Kommunikation und Zusammenarbeit mit Kollegen, Familien der Schüler und das Wichtigste: vor allem mit den Kindern selbst. In seiner täglichen Arbeit muss der Lehrer Kinderspiele (individuelle und kooperative Spiele) in die Zone der nächsten Entwicklung (nach Vygotsky) heben; diese Aufgabe wiederum richtet die Aktivitäten des Lehrers ebenfalls auf die Zone der nächsten Entwicklung.

In diesem Zusammenhang ist die Methode des dialogischen Dramas mit Puppen (DDP), die in der Arbeit vorgestellt wird, als eine der neuen Formen der Lehrer-Kind-Interaktion von besonderer Bedeutung.

Das DDP-Verfahren nimmt Puppen in die Präsentation eines bei Kindern bekannten und beliebten Märchens in der Hoffnung auf, dass diese Art der Präsentation höchstwahrscheinlich die unterschiedlichsten Arten der Selbstdarstellung der Kinder beflügelt. A.Gučas behauptet ohne Einschränkung, dass Märchen und Geschichten ein angeborenes Bedürfnis des Kindes ist und unterstreicht, dass Kinder es vor allem mögen, wenn das Märchen dramatisiert ist. So ist Dramatisierung des Märchens oder der Geschichte ein weiteres Mittel zur Entwicklung von Sprache und Ausdruck des Kindes.

Traditionell war das Märchen immer ein integraler Bestandteil der Kinderkultur. Jedoch ändert sich heute die Situation schnell, und erzählen, vorlesen, ganz zu schweigen vom Dramatisieren eines Märchens, wird zunehmend durch Fernsehen und Computerspiele weggedrückt (Elkind D., Postman N., Win M.). Es gibt eine große Debatte über das frühzeitige "Verschwindenlassen" der Kindheit in der Welt. Die meisten Pädagogen und Psychologen erkennen an, dass Kinder heutzutage nicht mehr in einer uneingeschränkten Weise spielen und fantasieren können, wie sie es noch vor zehn Jahren konnten. J.Singer betont, dass die Einbildungskraft und die Fähigkeit, unterschiedliche Rollen zu übernehmen kein Luxus ist, sondern vielmehr eine unverzichtbare Notwendigkeit in der umfassenden Entwicklung des Kindes.

In der Ukraine und in Russland sind V. Sukhomlinskys Erfahrung bei der Schaffung geeigneter Rahmenbedingungen in Schulen, der Einrichtung von Spielplätzen und der Schaffung von Voraussetzungen für Aktivitäten, die Kinder dazu ermuntern, ihre eigenen Geschichten zu finden, allgemein bekannt und werden ausgiebig herangezogen.

Der langjährige Folkloreforscher B.Kerbelyte hat die Bedeutung des unabhängigen Geschichtenmachens für die Entwicklung der Phantasie von Schülern und der Stimulierung ihres Denkens hervorgehoben.

L.I. Elkonikovas Forschung konzentrierte sich darauf, warum Kinder im Vorschulalter, die sich ihre Lieblingsmärchen immer und immer wieder anhören, dazu neigen, die

gleiche Geschichte für längere Zeit zu wiederholen (manchmal mehrere Monate oder sogar Jahre). Der Wissenschaftler versucht, das Ziel und den Zweck einer solchen Wiederholung zu ergründen.

Die Anhänger von G.S. Altschuler (Schöpfer der Theorie der kreativen Aufgabenlösung - TRIZ) (Sidorchuck T.A., 1997, Gutckovich I.Y., 1997, Samoylova O.N., 1996) ermutigen Kinder, sich die märchenhaften kreativen Techniken anzueignen und auf deren Grundlage ihre eigenen Versionen von Märchen zu erfinden, entsprechend den Bedingungen und Mustern, die für Erwachsene vorgesehen sind. Die Ähnlichkeiten zwischen Theateraufführungen und Kinderspiel wurden von dem berühmten tschechischen Erzieher J.A. Komensky (1986) als so weit zurückliegend wie vor 400 Jahren wahrgenommen. Er wies darauf hin, dass das Drama den Kindern zum Mittel von umfassender Entwicklungs- und Unterhaltungsmöglichkeit dient, sowie als Schule für korrektes Verhalten.

Der erste litauische Lehrer und Pädagoge, der die pädagogischen Konsequenzen des Dramas diskutierte, war J. Geniušas (1929). Er verwies auf die dramagestützte Bildung als Dramatisierung. Auf die Bedeutung des Puppentheaters in der Bildung bei Kindern wurde durch einen Psychologen namens A. Gučas (1994) hingewiesen. A. Gaieutis (1982) hat erklärt, unter allen ästhetischen und künstlerischen Aktivitäten sei das Drama am integrativsten, weil es Spiel umfasse und Naturphänomene und Elemente der Arbeit etc. Gemeinsamkeiten zwischen Schule und Berufstheater wurden sehr intensiv erforscht, diskutiert und durch die Unterrichtspraxis von mehreren prominenten Pädagogen in den Veröffentlichungen von L. Tupikien dargestellt (1985, 1988). E. Andriekienė (1992) hat über die Bedeutung des Theaters, darunter des Puppentheaters, für die Gestaltung der Persönlichkeit des Kindes geschrieben. Das Puppentheater war der Schwerpunkt der Forschung von V. Kazragytė (1992) und E. Barzdžiukienė (1992), von denen letzterer ein aktiver Praktiker ist.

Allerdings wurden die Auswirkungen des kreativen oder Entwicklungsdramas auf die Bildung vorher in Litauen nicht auf theoretischer Ebene erforscht. Erst in den letzten Jahren begaben sich A. Karzragytė, E. Barzdžiukienė und R. Poškienė zu intensiven Studien, die sich mit Vorschulerziehung durch Drama und Puppenspiel befassen. Die Theorie hinter dem Drama war ein Gegenstand intensiver Diskussionen und Forschungen vieler Wissenschaftler weltweit, wie W. Ward, G.G. Siks, D. Heathcote, P. Slade, G. Tyler, N. McCaslin, M. Goldberg, G. Bolton, B. Way, I. Bowater, D. Baker, R. Courtney, J. Winston, W. Sawyer, und G. Lindqvist. Allerdings ist die umfassende Untersuchung des Dramas in der Vorschule noch recht knapp, mit dem herausragenden Anteil zu diesem Feld von W. Sawyer, G. Lindqvist, G. Bolton und J. Winston. Keine Erforschung der Verwendung von Puppen in Märchen-Präsentation, um Verständnis und die Artikulation zu erleichtern, die Fantasie, den kognitiven Prozess und den verbalen Ausdruck zu fördern, sowie die unabhängige verbale Kreativität der Kinder, hat in Litauen oder außerhalb stattgefunden. Kreatives Rollenspiel der Kinder im Vorschulalter in seinen verschiedenen Aspekten wurde weit ausführlicher diskutiert, untersucht und beschrieben und schaffte so die Voraussetzungen zur Entwicklung der DDP-Methode.

Der Kern des DDP-Verfahrens ist ein kontinuierlicher Dialog mit den Kindern, über Auswahl, Inszenierung und die Diskussion über ein Märchen, sowie über die Entscheidung zu weiteren Aktivitäten. Die DDP-Methode basiert auf dem kreativen

oder Entwicklungs-drama, das definiert wird als „eine improvisatorische, nicht-exhibitionistische, prozess-zentrierte Form des Dramas ... Der primäre Zweck des kreativen Dramas ist es, das Persönlichkeitswachstum zu fördern und das Lernen der Teilnehmer zu erleichtern ...“ (Siehe McCaslin, 1982, 6). Viele Forscher glauben, dass das Drama aus dem Spiel stamme und auf den gleichen Prinzipien wie das Kinderspiel basiere.

Der Zweck der DDP-Methode ist es, das Märchen zu spielen und es mit Hilfe von Puppen zu verkörpern, unter Verwendung des Märchens und der Puppen als Stimuli für die unabhängige Kreativität der Kinder, um das Märchen in die Kinderkultur zurückzubringen und seine Rolle in den täglichen Aktivitäten im Klassenzimmer durchzusetzen.

Die DDP-Methode fordert den Lehrer auf, einen Dialog aufrecht zu erhalten, und alle Kinder in der Klasse unterschiedlich zu engagieren. Das Verfahren ermöglicht auch die Koordination von individuellen und kooperativen Tätigkeiten, und erfüllt die Bedingungen um den individuellen Ausdruck eines jeden Kindes zu sichern. In der Zwischenzeit ist das Kind den Stellungnahmen und der Auswahl der anderen Kinder in der Klasse ausgesetzt und hat zu jeder Zeit die Möglichkeit, bei allen kooperativen Aktivitäten, die es mag, mitzumachen.

**Das Ziel der Forschung** ist die Förderung der schöpferischen Tätigkeit und der Selbstdarstellung der Kinder im Vorschulalter. **Das erforschte Problem** sind die pädagogischen Voraussetzungen für die Entwicklung der kreativen verbalen Selbstdarstellung bei Kindern, die bei der Anwendung des DDP-Verfahrens erforderlich sind. **Die Hypothese der Forschung:** die systematische Anwendung der DDP-Methode in der Vorschule schafft das günstige Umfeld für die kreative Selbstdarstellung der Kinder, regt unabhängiges dramatisches Spiel an, das wiederum die verbale Kreativität aktiviert und stimuliert.

**Ziel der Forschung** ist es, eine Begründung für die Methode des dialogischen Dramas mit Puppen (DDP) zu liefern, mögliche Anwendungen des Verfahrens zu etablieren, sowie die optimalen Bedingungen dafür zu erfahren.

#### **Forschungsaufgaben:**

1. Die theoretische und empirische Rechtfertigung für die Anwendung des DDP-Verfahrens im Vorschulalter bereitstellen.
2. Die Faktoren zu analysieren und zu identifizieren, die die unabhängigen Drama-Aktivitäten bei Kindern beeinflusst.
3. Den Einfluss der systematischen Anwendung der DDP-Methode in der Vorschule für 3-7 jährige Kinder auf die kindliche verbale Kreativität begründen.
4. Empfehlungen für die pädagogische Praxis zur Anwendung der DDP-Methode entwickeln.

#### **Forschungsmethoden:**

1. Die theoretische Analyse: Untersuchung und Analyse der philosophischen, pädagogischen und psychologischen Literatur, Vor- und Grundbildungsprogramme, Literaturanalyse, Folklore-Sammlungen und Märchen.
2. Bildungsexperiment: das Experiment innerhalb der Bildung wurde 1997 -1999 mit dem Ziel der Überprüfung der pädagogischen Möglichkeiten der DDP-Methode in Bezug auf die Entwicklung der kreativen Selbstdarstellung der Kinder durchgeführt.

311 Kinder aus verschiedenen litauischen Kindergärten (63 Kinder aus experimentellen Vorschulgruppen und 248 Kinder aus regulären Gruppen) nahmen an dem Experiment teil.

3. Die Datenerhebung: Analyse des Materials der Videoaufnahmen, Beobachtung der Teilnehmer des Bildungsprozesses und der Bildungsaktivitäten. Die Beobachtungsdaten wurden auf Beobachtungslisten festgehalten; die Aufmerksamkeit der Kinder wurde während der Präsentation eines Märchens alle 10 Minuten aufgezeichnet; die Aktivitäten der Kinder nach der Präsentation wurden für den Rest des Tages beobachtet und genauestens erfasst; während der Woche beobachtete und zeichnete der Lehrer die dramatischen Handlungen der Kinder auf, die durch die aufgeführten Märchen angeregt wurden – die Versuche der Kinder, das Märchen zu lesen, nachzuerzählen oder noch einmal zu spielen, sowie das Interesse daran, ihre eigenen Geschichten durch zeichnen, sprechen oder aufschreiben zu erfinden.

4. Statistische Analyse: die empirischen Daten wurden analysiert durch die Durchführung von Tests mit statistischer Signifikanz; die Daten wurden unter Verwendung von PAULA (B.Bitinas, R.Paulavičius, 1987) verarbeitet.

### **Phasen der Forschung:**

*Während der ersten Phase der Forschung*, unabhängig vom Studium der pädagogischen und psychologischen Literatur, wurde eine Mapping-Studie durchgeführt. Ziel der Mapping-Studie war es, die auf Video aufgezeichneten Phasen der praktischen Anwendung des dialogischen Dramas mit Puppen zu analysieren um zu versuchen, die experimentellen Methoden und Mittel zu finden, um das Spiel für die Kinder und das von den Kindern zu vergleichen, um herausfinden, wie Drama-Aktivitäten die Kreativität der Kinder anregen. Die Auswertung des Videomaterials trug dazu bei, mögliche Anwendungen der DDP-Methoden in der Vorschule, sowie die dafür erforderlichen Bedingungen zu etablieren. Daneben führte sie zu der Anpassung der einzelnen Etappen der DDP-Anwendung und der daraus folgenden Modifikation von Problemen, der Hypothese und der Ziele und Aufgaben der Forschung.

*In der zweiten Phase der Forschung (1997-1999)* wurde das Bildungsexperiment begonnen, indem die DDP-Methode in zwei experimentellen Vorschulgruppen (EG) eingeführt wurde. Im Jahr 1998 wurde die Forschung um 22 reguläre Vorschulgruppen (RG) erweitert, das Experiment in den experimentellen Gruppen wurde fortgesetzt.

*In der dritten Phase (1998-2000)* wurden Geschichten und Märchen, die von den Kindern einer der experimentellen Gruppen hergestellt worden waren, gesammelt; ein Fähigkeitstest wurde bei den Kindern durchgeführt.

### **Neuheit in den Ergebnissen und ihre theoretische und praktische Bedeutung**

Die Arbeit schuf die theoretische und praktische Rechtfertigung für ein neues Verfahren zur Förderung der kreativen Aktivität im Vorschulalter – das dialogische Drama mit Puppen (DDP). Diese Methode ist eine Synthese aus dem kindlichen dramatischen Spiel, der Manipulationen von Puppen und der Überprüfung des kulturellen Sinnes (moralische Botschaft) von Märchen. Die Forschung hat gezeigt, dass die systematische Anwendung der DDP-Methode in der Klasse ein effektives Werkzeug in der Vorschulbildung ist, das die Inhalte bereichert (indem neue Plots

angeboten werden) und die Form des kreativen Spiels (Einführung der Puppe) erweitert. DDP ermöglicht außerdem dem Lehrer, ein aktiver Teilnehmer im Spiel zu sein. Die systematische Anwendung der DDP-Methode fördert die kreative Selbstdarstellung bei Kindern; regt ihre dramatischen Aktivitäten an, aktiviert den verbalen Ausdruck und das Erfinden von Geschichten.

Die DDP-Methode fördert die Entwicklung der verbalen/kommunikativen Systeme und verstärkt die imaginativen und kognitiven Prozesse. Außerdem kreiert es eine neue Art der pädagogischen Interaktion, die auf dem Dialog basiert; deshalb handeln das Kind und der Erwachsene als Partner beim Aufbau einer gemeinsamen virtuellen Realität.

### **Billigung und Anwendung der Forschungsergebnisse**

Die gewonnenen Ergebnisse des Experiments wurden mit den Lehrern des Vilnius Kindergartens „Strazdelis“, die an der Forschung teilnahmen, diskutiert. Die DDP-Methode wurde in einer Reihe von Seminaren am litauischen Institut für Lehrerfortbildung litauischen Lehrern vorgestellt und wird bereits in mehreren litauischen Kindergärten praktiziert.

Die wichtigsten Ergebnisse der Untersuchung wurden vorgestellt auf dem Seminar von Doktoranden der nordischen und baltischen Staaten in Tartu, Estland (1998) und auf internationalen Seminaren in Kajaani, Finnland (1999, 2000). Vorträge zum Thema der Forschung wurden auf einer nationalen Konferenz in Vilnius (1997) gehalten, auf der internationalen Konferenz „Der litauische Kindergarten – seine Geschichte und die heutige Situation“ in Klaipėda (1998), auf der internationalen Konferenz „Moderne Pädagogische Forschung“ an der Universität Oulu, Kajaani, Finnland (1998), auf der neunten und zehnten internationalen Konferenz der Europäischen Forschungsvereinigung für frühkindliche Bildung (EECERA) in Helsinki, Finnland (1999) und London (2000).

Seit 1999 ist die Forschung, die sich auf DDP-Anwendung bezieht, in die Arbeit des internationalen Forschungsteams „Sinnvolles Lernen und neue Ansätze zur Bildungspraxis“ integriert worden.

Die Studenten der Abteilung für Vorschulerziehung an der Fakultät für Pädagogik und Psychologie der Pädagogischen Universität Vilnius studieren die DDP-Methode; in den letzten drei Jahren (1998-2000) wurde Doktoranden der Vorschulpädagogik an der Kajaani Unit Universität von Oulu, Finnland, in die Methode eingeführt.

**Struktur der Arbeit:** Die These enthält eine Einführung, zwei Teile, theoretische Erkenntnisse, praktische Empfehlungen, Bibliographie und Anhänge.

### **Forschungsergebnisse und ihre Diskussion**

Die Einführung stellt Beweise für die Bedeutung des Themas der Forschung zur Verfügung, formuliert das wissenschaftliche Problem und spezifiziert Objekt, Ziele, Aufgaben und Hypothese der Forschung, beschreibt die Forschungsmethode, die wissenschaftliche Novität, sowie die praktische und theoretische Bedeutung der Arbeit.

Der erste Teil „Theoretische Prämissen des Forschungsproblems“ besteht aus vier Abschnitten. Der erste Abschnitt „*Kreative Rollenspiele als kindliche Aktivität*“ definiert das Spielen als dominante Aktivität im Vorschulalter. Heute erkennen viele Psychologen und Pädagogen an, dass „Spiel die Basis ist, der Beginn des Persönlichkeitswachstums, ohne das ein weiteres spezialisiertes oder breiteres

Lernen undenkbar ist“ (Starfeldt, Mathiasen, 1999, 38). Die besondere Rolle des Spiels wird durch seine synkretistische Natur vorgegeben, die von L.Vygotsky (1978) angemerkt wurde. Ihm zufolge ist das Spiel eine Quelle oder ein Fluss, in dessen Tiefe sich alle unverzichtbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten für das weitere Leben des Kindes ausformen. Vygotskys Idee wurde von D.Elkonin erweitert, der darauf hinwies, dass „Spiel entwickelt nicht nur individuelle psychische Funktionen des kindlichen Bewusstseins, es fördert eine umfassende Veränderung der Seele des Kindes: es umfasst Wachstum und Reifung seines Bewusstseins, das Wachstum und die Reifung der Persönlichkeit des Kindes“(1995, 41).

Obwohl Spielen mit seinen verschiedenen Aspekten das Interesse von Wissenschaftlern, die in verschiedenen Bereichen arbeiten, geweckt hat, übernehmen Pädagogen und Psychologen immer noch die Führung darin. Mehrere Interpretationen des Begriffs des Spielens (von Freud Z., 1974; J. Piaget, 1962; J. Bruner, 1980; Vygotsky L., 1997; Leontjew A., 1975; Elkonin D., 1978; Gaizhuti A., 1988; J. Huizinga, 1995; G. Bateson, 1971; Schwartzman H., 1978; Sutton-Smith B., 1971; Olofsson B., 1995; und andere) wurden vorgestellt und die Bedeutung des Spiels für die verschiedenen Entwicklungsstufen des Kindes wurde diskutiert. Die Arbeit enthält auch eine Definition des Spiels durch P. Smith und R. Vollstead (1998) „Spiel ist fröhlich, flexibel und einfallsreich“. Darüber hinaus wurde eine umfangreiche Behandlung des kreativen Rollenspiels (Elkonin, 1960), des Soziodramas (Smilansky, 1968) und des vorgegebenen Spiels (Garvey, 1990) gegeben, indem die charakteristischen Merkmale der einzelnen Typen, deren Funktionen und Entwicklung beschrieben wurden. Wert wird auf einen wichtigen Aspekt gelegt, der alle Spiele einigt: Die Fähigkeit des Kindes zur Identifikation mit anderen. Es ist allgemein anerkannt, dass das Kind die Welt um sich herum imitiert – seine Objekte und Phänomene – , indem es sich mit ihnen identifiziert. Nachahmung ist die äußere Seite dieses Prozesses, während die Identifikation mit sich selbst ein daraus resultierender interner Zustand ist. Nach und nach erwirbt das Kind die Fähigkeit, die Funktion seiner Selbstidentifikation zu steuern, und etwa zur gleichen Zeit (in der Regel im Alter von drei Jahren) beginnt es mit dem Rollenspiel und verändert seine Fähigkeit, sich mit anderen zu identifizieren, in die Fähigkeit, eine Rolle zu übernehmen. Es ist meine Überzeugung, dass *des Kindes Fähigkeit, in der imaginierten Situation zu handeln*, die im Vorschulalter gebildet wird, durch die Übernahme der Rolle einer anderen Person oder eines Objektes „trainiert“ wurde.

Schließlich formuliert der Abschnitt das Grundproblem im Hinblick auf die Leitung des Lehrers beim kreativen Spiel der Kinder. Die Forschung hat viele Wissenschaftler (Elkonin D., 1995; Saracho O., Spodek B., 1998; Olofsson B., 1995; N. Grinevičienė, 2000; L. Mondeikienė, 2000; und andere), zu der Behauptung geführt, dass die Leitung und die Gestaltung der Umwelt, die das kreative Spiel von Kindern stimuliert, eine der kompliziertesten Aufgaben ist, mit denen Pädagogen heute konfrontiert werden. Wie S.Hunt, S.Tyler, C.Hutt, H.Christopherson (1999) in ihren Forschungsergebnissen betont haben, ist die fördernde, zeitgerechte Beteiligung von Erwachsenen, wie auch deren Art und Weise, von entscheidender Bedeutung für die Stimulation des kindlichen Entwicklungsprozesses durch das Spielen. Daraus wurde die Schlussfolgerung gezogen, dass die professionelle Ausbildung der Lehrer, deren profunde Kenntnisse der modernen Bildungstechniken und deren kreativer Anwendung, begleitet von einem sensiblen und verantwortungsvollen Verhalten beim Umgang mit dem Kind, von entscheidender Bedeutung sind. In diesem Zusammenhang können wertvolle Erkenntnisse aus der Erfahrung der

Dramapädagogik gezogen werden, die uns leider unglücklicherweise in Litauen noch fehlen.

Der zweite Abschnitt *„Dramapädagogik und ihre besonderen Bedingungen“* zeigt das Drama als ein spezifisches Medium der Bildung, enthält Definitionen von kreativem/Entwicklungs-Drama und identifiziert den Hauptzweck des kreativen Dramas. Das kreative Drama ist ein dynamischer Prozess, der seine Teilnehmer dazu ermuntert zu erforschen, zu verfeinern und ihre Erfahrung zu artikulieren, sowie diese Erfahrung, Ideen, Meinungen und Gefühle durch ein dramatisches Handlungs-Drama zu teilen.

Ein prominenter kanadischer Entwicklungsdramaspezialist, R.Courtney, formulierte eine noch umfassendere Definition des kreativen Dramas: „Drama ist das Sein 'als ob' ". Es ist ein totaler Prozess, intern und extern, der entsteht, wenn wir unsere schöpferische Phantasie in Handlung transformieren, wenn wir mentale Fiktionen schaffen und sie in spontanem Spiel, kreativem Drama, Improvisation, Rollenspiel und Theater ausdrücken. Wie das Leben selbst, ist es eine Erfahrung, die wir durchleben. Im Leben haben wir es mit tatsächlichen Gedanken und Handlungen zu tun; im Drama gehen wir mit imaginierten Gedanken und dramatische Handlungen um. Indes bringen die dramatischen Handlungen echte Emotionen hervor, und die erworbene Erfahrung wird ebenfalls wirklich. Der einzige Unterschied ist, dass sie von unserer eigenen Vorstellungskraft inspiriert wird, die sich auf das wirkliche Leben bezieht. Das Drama gibt dem Kind die Möglichkeit, durch seine fantasierte Fiktion zu leben. Entwicklungs-drama wurde vor kurzem in den Lehrplan der Studenten der Vorschulerziehung aufgenommen. Bisher haben jedoch die Ideen der Dramapädagogik nicht wesentlich die Pädagogik des Spiels und die Herangehensweise an das Spiel der Kinder beeinflusst.

Drama-Spezialisten haben die Affinität zwischen Spiel und Drama schon vor langer Zeit bemerkt. Spiel ähnelt dem Theater, dessen Wurzeln im Spiel vermutet werden. Der Abschnitt stellt diese Ähnlichkeiten dar und diskutiert die Unterschiede zwischen Spiel und Drama. Die drei wichtigsten Theorien der Dramapädagogik, ihre Herkunft und herausragendsten Autoren, nämlich W. Ward, G. Siks, P. Slade, B. Way, D. Heathcote, G. Bolton und andere, sowie deren Ideen werden beschrieben. Abgesehen davon, werden Entstehung, Entwicklung und die Überschneidungen der Dramapädagogik und Pädagogik des Spiels in der Vorschule umrissen, indem sie die Unterschiede zwischen beiden identifizieren. Die Unterschiede ergeben sich meist durch die Verwendung von verschiedenen Begriffen für das gleiche Phänomen und die Fokussierung auf verschiedene Aspekte der gleichen Prozesse. Es wird auch behauptet, dass die Entwicklung der Spielpädagogik und Dramapädagogik bis in die 60er Jahre parallel verlief, ohne sich gegenseitig zu beeinflussen. Nur in den letzten beiden Jahrzehnten haben Forscher dieser beiden Bereiche bewusst versucht, bei der Suche nach Mitteln und Wegen zur Anhebung der Effizienz der Bildung zu kooperieren.

Darüber hinaus wird das Puppentheater als eigene Art von Theaterkunst dargestellt, das sich vor allem nahe an den Kindern im Vorschulalter befindet. Der Ort des Puppentheaters in den litauischen Vorschulbildungsprogrammen („Gairės“, „Vérinélis“) wird eingehend erörtert, indem die Rolle der Puppen als wirksames pädagogisches Instrument im Kindergarten betont wird. Es wird betont, dass der Einsatz von Puppen im Vorschulalter nicht das professionelle Puppentheater

kopieren soll; im Gegenteil sei es von entscheidender Bedeutung, kreativ einige Elemente des Puppentheaters bei der Verfolgung der allgemeinen und spezifischen Bildungsziele zu adaptieren. Zusammenfassend wird aufgezeigt, dass immer noch Mangel an Forschung in diesem Bereich, wie auch bei forschungsbasierten Methoden und praktischen Empfehlungen herrscht, die bei der praktischen Verwirklichung jener Ziele, die in den Bildungsprogrammen festgelegt sind, helfen würden. Daher bestehen trotz der Zustimmung seitens der Pädagogen, solche Bildungsprogramme zum großen Teil nur auf dem Papier. Das Verfahren des dialogischen Dramas mit Puppen wird hier mit dem Versuch vorgestellt, die aktuelle Situation zu bereinigen.

Der dritte Teil „**Das Märchen als Bestandteil der kindlichen Erfahrung**“ wird einem Ort gewidmet, den das Märchen im kulturellen Kontext der Menschheit besitzt. Die Interpretationen des Zwecks und der Funktionen der Märchen aus der Sicht von verschiedenen Forschern (wie Bierlein J., 1997; von Franz M. - L., 1998; Baker D., 1981; R. Tolkien, 1981; Bettelheim B. , 1982; Jung KG, 1998; Bagdanavičius VJ, 1992; Kербelyt B., 1997) werden vorgestellt, gefolgt von einer Diskussion über ihre mögliche Anwendung und eine Vielzahl von unterschiedlichen Interpretationen der Bedeutung der Märchen.

Laut einem Schüler und Nachfolger von C. Jung, M.-L. von Franz, ist das Märchen ein direktes Spiegelbild der geistigen Prozesse, die im kollektiven Unbewussten vorhanden sind, weil „das Märchen, wie ein Spiegel, die Grundstruktur reflektiert, ein Skelett der menschlichen Psyche“ ist (von Franz, 1998, 24).

D.Baker (Baker, 1981) hat darauf hingewiesen, dass es Hauptzweck der Volkssagen und Märchen ist, eine Vielzahl von psychologischen Bedürfnissen zu befriedigen, so als ob das Märchen die älteste Form der Psychotherapie wäre. Anderer Meinung als einige Lehrer und der Großteil der heutigen Eltern, behauptet D.Baker, dass das Märchen nicht als Flucht aus der Realität interpretiert werden sollte; ganz im Gegenteil, es sollte als Werkzeug angesehen werden, das bei der Erziehung von Kindern hilft, das Leben zu akzeptieren und zu genießen, wie es ist und nicht davor wegzulaufen. B. Bettelheim hat über den Mechanismus des Märchens behauptete, dass „... das Anliegen der Märchen ist keine sinnvolle Informationen über die Außenwelt, sondern über die inneren Prozesse, die im Individuum stattfinden“ (Bettelheim, 1982, 25). Er weist auf eine Reihe von Aspekten hin, wie die Märchen die Reifung der Persönlichkeit des Kindes beeinflussen:

1. Märchen beeinflussen das Kind umfassend, geben ihm Selbstwertgefühl und Vertrauen in seine Zukunft;
2. Märchen helfen dem Kind beim Erwerb eines besseren Verständnisses seines Selbst und der Welt um es herum, wie auch dabei, seine Gefühle zu begreifen;
3. Märchen zeigen die Vorteile des moralischen Verhaltens;
4. Märchen versorgen Kinder mit Material für ihre Fantasie und ihre Träume;
5. Märchen zeigen die Komplexität der menschlichen Natur und zeigen, dass das moralische Problem die Entscheidung zwischen Gut und Böse ist;
6. Eine eindeutige Polarisierung der Märchenfiguren (gut – böse, clever – dumm, hart arbeitend – faul) erlaubt dem Kind, einen Vergleich zu ziehen und seine eigene Wahl durch Identifikation mit dem bewunderten Helden zu treffen.

C.G. Jungs Persönlichkeitstheorie und sein System der Psychotherapie, sowie die Methoden von Traum- und Märchen-Analyse – alle untermauern die Annahme, dass Märchen eine wichtige Rolle im Leben der Menschen und vor allem der Kindern spielen müssen.

In diesem Abschnitt werden auch die Besonderheiten von fiktionalem Textverständnis (Märchen) von Kindern im Vorschulalter diskutiert, wie von A. Zaporozhec identifiziert, und durch eine Reihe von anderen Forschern unterstützt. Bei der Aufklärung der Entwicklung des Märchenverständnisses im Vorschulalter, hat A. Zaporozhec (1986) betont, dass *ein bedeutender Durchbruch in diesem Alter eintritt, wenn die kindliche Imagination die Fähigkeit entwickelt, in einer imaginierten Situation zu handeln*. Die daraus resultierenden Prozesse in ihrer psychologischen Natur sind sehr nahe am Spiel; aber das spielende Kind agiert wirklich in den imaginierten Umständen, während für das Kind, wenn es ein Märchen hört, bleibt beides, die Situation und die Aktion im Imaginären. In der Stufe der Vorschule entwickelt sich das Verständnis eines fiktionalen Textes aus der direkten und naiven Beteiligung des Kindes an den imaginären Ereignissen, um über sie nachzudenken und – später – abseits stehen zu können und sie aus der Distanz zu betrachten. So bewegt sich das Kind vom Handeln mit Gegenständen zum Nachdenken über sie. Diese neue geistige Aktivität ermöglicht dem Kind, Phänomene und Ereignisse zu verstehen, an denen es nicht direkt beteiligt ist. Indem es verschiedene Rollen übernimmt, und manchmal sogar als mehrere Personen gleichzeitig agiert, beginnt das Kind, unterschiedliche Perspektiven zu realisieren. Hier ist es, wo das DDP-Verfahren durch „Erweiterung“ der Möglichkeiten des Kindes, mit Objekten zu handeln, ins Spiel kommt.

Obwohl Rollenspiel, Märchen und Puppenspiel schon viele Jahre in den Vorschuleinrichtungen existieren, wurde ihre Rolle in den allgemeinen Entwicklungsaktivitäten in den letzten Jahren vernachlässigt. Deshalb empfand ich es als eine ziemlich interessante Idee, diese getrennten, aber dennoch wichtigen Elemente des Bildungsprozesses in einer Methode zu vereinen.

Bei einigen Kindern, vor allen Dingen bei den älteren, ruft das Märchen, ob laut gelesen oder erzählt, ganz tiefe Gefühle hervor. Jedoch gilt dies keineswegs für alle Kinder. Deshalb ist das „Spielen“ eines Märchens ein wesentlich geeigneteres Werkzeug, vor allem in der Arbeit mit jüngeren Kindern. Zurück zu den Märchen: es ist meine Überzeugung, dass vorlesen und erzählen eines Märchens bei Kindern im Vorschulalter nicht ausreicht, um ihre Fähigkeit, in der imaginierten Situation zu handeln, auszubilden, sondern es regt nur die Entdeckung der Bedeutungsnuancen an, die in dem Märchen stecken. Das Märchen, genauso wie eine Puppe, bieten einen Anreiz für Kreativität, reden und Kommunikation, Dialog und Spiel auf der Suche nach Bedeutungen.

Der vierte Abschnitt **„Geschichtenerzählen als eine Form der kindlichen Kognition“** weist darauf hin, dass sich Kinderkultur nicht auf das Märchensehen und -hören beschränkt; ganz das Gegenteil ist der Fall: Kinder reden gerne, erzählen ebenso Geschichten und erfinden ihre eigenen Geschichten und Märchen.

In ihren Studien über Kindererzählungen, bestehen Forscher verschiedener Fachrichtungen (Mouritsen F., 1995; G. Lindqvist, 1995; Sutton-Smith B., 1981; Koltsova M., 1995) darauf, dass Geschichtenerzählen die hauptsächliche kognitive

Struktur der Kinder ist, und das Spiel ist für das Kind ein Weg, eine bestimmte Rolle zu kreieren und eine Geschichte zu erzählen. Es wurde ebenso festgestellt, dass Geschichten, die von Kindern erzählt werden, in ihrer Form und dramatischen Organisation große Ähnlichkeit mit Märchen haben. A.Koltsova (siehe Lindqvist, 1995) hat in ihrer Untersuchung zur Entwicklung der kindlichen Fähigkeiten, Geschichten zu erfinden, bemerkt, dass die Geschichten der Kinder und deren Spiel so miteinander verbunden sind, dass es unmöglich ist, zwischen den beiden zu unterscheiden. Ihre Arbeit zeigte auch, dass Spiele, die von Dreijährigen gespielt werden, eine Struktur und Form haben, die typisch für Märchen ist.

Während des letzten Jahrzehnts haben Psychologen besonderes Augenmerk auf die Sprache und das Denken von Kindern gerichtet, die zum Ergebnis eine übergroße Anzahl von Studien über mündliche und schriftliche Erzählungen, Äußerungen, erfundenen Geschichten und Märchen von Kindern hatte (Schank 1990; Bruner, 1986). Eine Reihe von Autoren aus der kognitiven Psychologie (Doyle, 1987; Searles, 1992; Bruner, 1990) hat betont, dass Erzählungen und Geschichten eine Form der menschlichen Erkenntnis ist. Es ist ebenfalls bemerkenswert, dass die meisten Forscher argumentieren, dass die ersten Erzählungen, Sagen, Geschichten und Märchen von Kindern als verbaler Ausdruck ihres kognitiven Prozesses anerkannt werden sollten.

Das Geschichtenerfinden der Vorschulkinder entspringt oft aus dem Spielen, Zeichnen oder einer anderen Aktivität, und umgekehrt - zeichnen, spielen, handeln oder andere Aktivitäten ergeben sich aus dem Geschichtenerfinden. Deshalb können Geschichten, die von Kindern erzählt oder erfunden werden, nicht die formalen Kriterien einer Erzählung erfüllen (eine zusammenhängende Darstellung der Ereignisse in der Zeit), aber S. Engel (1999) hat betont, dass Kindererzählungen nicht aus dem Kontext ihrer Lebensumstände herausgenommen werden können, weil eine spontan entstandene Geschichte ein organischer Teil des Lebens des Kindes ist. Wenn wir die Erzählungen des Kindes als Manifestation seines kognitiven Prozesses anerkennen, dann sind die bewussten und sinnvollen Aktionen, die seinen verbalen Ausdruck begleiten, perfekt dazu geeignet, den kognitiven Prozess zu beginnen, fortzuführen und zu vollenden.

Des Weiteren werden die Gedanken verschiedener Psychologen (Vygotsky, Luria, Piaget, Bruner) zu Sprache und Interdependenz des Denkens diskutiert, mit dem Ergebnis, dass alle Wissenschaftler die entscheidende Rolle der Sprache in den Entwicklungsprozessen des Kindes anerkennen und betonen, dass die Sprache dem Individuum einen absolut neuen Weg der Erfahrung und Erkenntnis anbietet.

Darüber hinaus diskutiert der Abschnitt einen komplizierten Prozess des Spracherwerbs sowie seine Entwicklung. Der Schwerpunkt liegt auf dem kreativen Aspekt und behauptete, dass das Kind durch sein unabhängiges Studieren entdeckt, wo die Grenzen der unterschiedlichen Wortbedeutungen und Sinne liegen und was dieses oder jenes Wort, eine Phrase oder Satz bedeutet. In diesem Zusammenhang wird die Bedeutung von „Rede“ (Tschukowski), sonst als „Sprachspiele“ bezeichnet (Garvey), akzentuiert. Zusammenfassend wird die Behauptung aufgestellt, dass das unabhängige Reden und der Ausdruck der eigenen Meinung des Kindes beim Spracherwerb von größter Bedeutung sind, und zwar als Ergebnisse des unabhängigen Denkens des Kindes.

Schlussendlich kam ich zu dem Ergebnis, dass experimentieren und manipulieren mit Worten und deren Kombinationen, wie auch ihre Bedeutung und ihr Sinn eine ebenso wichtige Entwicklungsstufe ist wie das Manipulieren mit Objekten. Der Zweck des dialogischen Dramas mit Puppen ist es, das Kind in einen Dialog einzubeziehen, der vom Lehrer initiiert wird und, indem wir es beobachten lassen, wie Erwachsene handeln, es ermutigt, nach und nach am Spiel teilzunehmen oder sich auf eine andere Weise einzuklinken. In der Anfangsphase sollte der Lehrer das Kind unterstützen, aber darauf achten, es nicht zu blockieren. Mit den flüchtig werdenden Sprachkenntnissen, sind Kinder noch nicht in der Lage, manche Dinge mit Worten auszudrücken, während das Drama mit Puppen *das zur Verfügung stehende Arsenal der Ausdrucksmöglichkeiten erheblich erweitert* (Mimik, Gestik, Puppen, verschiedene Töne) und so dem Kind hilft, seine Gedanken in nonverbalen Medien auszudrücken. Diese dramatischen Tätigkeiten, die die Puppen einbeziehen, stimulieren die Gedanken, die Phantasie und den verbalen Ausdruck der Kinder, weil Kinder lebendig und leicht über ihr Spiel und ihre Gefühle während der Aufführung reden; sie äußern sich auch gern über das Spiel der anderen und registrieren das gespielte Märchen.

Der zweite Teil der Arbeit „**Das Dialogische Theater mit Puppen (DDP) und seine Erfahrungen in der Anwendung**“ umfasst vier Abschnitte. Die erste - „**Mapping-Forschung**“ - zeigt die Methode des dialogischen Dramas mit Puppen (DDP) auf und identifiziert die Ziele und die Art und Weise der Mapping-Untersuchung, die durchgeführt wurde, um eine Rechtfertigung für die DDP-Methode zu finden.

Es folgt eine Analyse des Videomaterials: eine Märchen-Inszenierung mit Puppen, präsentiert durch das Team des Experimentes (55 Min.), und das gleiche Märchen, wie es von den Kindern eine Woche später wiederholt wurde (33 Min.). Die Analyse zielte auf die Festlegung der experimentellen Techniken (später als *Dialog-Improvisation* definiert), ihre Auswirkungen, die Techniken, die vom Versuchsleiter verwendet wurden, und diejenigen der Kinder während ihres Spiels, sowie beim Vergleich der Techniken der Kinder und der Lehrer und die Identifizierung von Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen dem Märchen, das für die Kinder gespielt, und jenem, das von den Kindern wiedergegeben wurde. Darüber hinaus diskutiert der Abschnitt, ob und wie kreative Dramatikerarbeit die Kreativität des Kindes hervorlockt. Es wurde versucht herauszufinden, ob sich die DDP-Methode den verschiedenen Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten von Kindergruppen unterschiedlich Alters anpasst.

Die Stufen der Vorbereitung der Versuchsleiter für die Märchen-Inszenierung und seine Form (dialogisches Spiel) werden detailliert beschrieben und die wichtigsten Gründe für die Wahl der Form bereitgestellt:

1. Alle Kinder sollten in der Lage sein, dem roten Faden der Geschichte zu folgen.
2. Kinder sollten Interesse und Verständnis dafür haben, was für sie gespielt wird.
3. Kinder sollten in der Lage sein, die Vorstellung nicht nur anzusehen, sondern sich auch daran beteiligen können.
4. Kinder sollten in der Lage sein, sich zu beteiligen, und zwar nicht nur dort, wo der Lehrer es von ihnen erwartet, sondern auch, wenn sie den natürlichen Wunsch spüren, dies zu tun.
5. Die natürliche Beteiligung von Kindern an der Vorstellung, in welcher Form auch immer, sollte Kinder zu aktiven Teilnehmern an der Aktion machen, die die Präsentation des Märchens auf den Level ihres Verständnisses und Interesses

entweder „hebt“ oder „senkt“.

Es wird hervorgehoben, dass diese Art einer Märchen-Präsentation nicht nur den Lauf des Geschehens, sondern auch die ideologischen Aspekte und den kulturellen Sinn ändern kann. Dies ist jedoch der Vorteil der DDP-Methode - den Kindern die Möglichkeit zur Beeinflussung und sogar das Bestimmen des Charakters des Spiels zu geben. Außerdem schafft diese Art von Spiel ein gemeinsames „Sinn-Feld“, in L.Vygotskys Terminologie (Vygotsky, 1978, 289) oder „Spielraum“, in L.Elkoninovas Terminologie, wo Kinder und Erwachsene mit jenen Ideen operieren, die sie beide begreifen und akzeptieren. So wird das Kind vor den vorgefertigten Ideen der Erwachsenen verschont, und der Erwachsene erhält die Möglichkeit zu lernen, was das Kind in Bezug auf das infragekommende Problem (z.B. eine Lüge) „wirklich“ fühlt, was für beide die Bedingungen schafft, eine sinnvolle und motivierte Lösung zu finden.

Darüber hinaus berichtet der Abschnitt ausführlich über die Techniken, Medien und Ausdrucksweisen, die die Experimentatoren in der Märchen-Präsentation verwenden. Eine detaillierte Behandlung wird der Wiedergabe des Märchens durch die Kinder gewidmet, ihrem Verlauf, den Techniken, die angewandt werden, ebenso wie den Mitteln und den Ausdrucksweisen, die verwendet wurden.

Der Vergleich des Verlaufs der beiden Inszenierungen (die der Erwachsenen und die der Kinder), sowie deren Inhalte und dramatischer Ausdruck, zeigen eine Reihe von Ähnlichkeiten oder überlappen sich sogar, was umfassend beschrieben wird. Fasst man die Ergebnisse des Vergleichs zusammen, kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass das Märchen, das von den Kindern gespielt wurde, keine Kopie der Lehreraufführung war, sondern eher ein unabhängiger kreativer Prozess, der den Kindern hilft, für sich selbst und das Publikum die Schattierungen der Bedeutung, die in dem Märchentext lauern, zu entdecken. Diese Schlussfolgerung stützt R.Sawyers Aussage (Sawyer, 1997), dass die Rollenspiele der drei- bis sechsjährigen Kinder auf spontaner Improvisation beruhen, da einige Episoden im dramatischen Spiel der Kinder sehr originell im spontanen Spiel entstanden. Ein besonderer Wert wird auf die Beobachtung gelegt, dass das Kind im Zuge des dramatischen Spiels seinen eigenen Erkenntnisprozess unabhängig formt, anstatt blind die von Erwachsenen begründeten Wahrheiten zu übernehmen. Allerdings können diese Ergebnisse nur mit Hilfe eines hochprofessionellen Lehrers erreicht werden und erfordern eine feine Organisation des Bildungsprozesses sowie die Beteiligung daran.

Der zweite Abschnitt **„Die Beschreibung der DDP-Methode“** besteht aus drei Unterbereichen. Die erste „Die Theorie hinter der DDP-Methode“ zeigt die theoretische Grundlage für die DDP-Methode auf, indem die theoretischen Schlüsselpunkte hervorgehoben werden: Vygotskys Ideen über den kreativen Charakter des Kinderspiels und des Dramas, L.Vygotskys und D.Elkonins Theorie über die soziale Natur des Kinderspiels, R.Steiners Herangehensweise an Märchen und Kunsterziehung, M.Bakhtins Ideen über Dialogismus des Denkens und Bewusstseins, Y.Lotmans Interpretation der Dialogmechanismen und des Verständnisses der fiktionalen Texte, H.Gardners Theorie der multiplen Intelligenz und die modernen Ideen zur Auswirkungen des Dramas auf das Persönlichkeitswachstum.

Der Unterabschnitt *„Die ersten Versuche, die DDP-Methode zu übernehmen“* behandelt die Faktoren, die bei der Entwicklung des DDP- Verfahrens

vorgegeben waren. Der Anstoß für die Entstehung der Methode wurde durch das professionelle Puppentheater gegeben, Erfahrung bei der Inszenierung von Vorstellungen für Kinder und der Beobachtungen der Kommunikation zwischen den Akteuren und den Kindern. Ein weiterer Faktor war eine nähere Bekanntschaft mit der Praxis von Drama im Kindergärten, die zeigte, dass Drama mit Puppen, ob für Kinder oder von Kindern, in der Regel auf die gleiche oder sehr ähnliche Weise wie eine professionelle Theateraufführungen strukturiert ist. In Anerkennung all der positiven und wertvollen Erfahrung, die das Kind im Theater erwirbt, besonders künstlerische Erfahrungen, ist darauf hinzuweisen, dass das Theater es versäumt, eine individuelle Beziehung und einen Dialog mit dem Kind aufzubauen und weist die Rolle des Kindes als aktiver Teilnehmer und Schöpfer ab.

Der Unterabschnitt „*Stufen der Pädagogischen Tätigkeit*“ identifiziert die wichtigsten Schritte bei der DDP-Anwendung unter Angabe der wichtigsten Ziele und der Ziele der einzelnen Phasen, sowie der Funktionen und Rollen des Lehrers.

Der dritte Abschnitt „*Die Ergebnisse der Anwendung der DDP-Methode*“ ist in drei Abschnitte unterteilt. Der Unterabschnitt „*Versuchsanordnungen*“ definiert die wichtigsten Etappen und den Verlauf des durchgeführten Experiments, und beschreibt die organisatorischen Voraussetzungen. Das Ziel des Experiments war es, die Auswirkungen der DDP-Methode auf verschiedene Bereiche der Aktivitäten des Kindes und insbesondere der dramatischen Aktivitäten, zu etablieren.

Die Untersuchung wurde auf die Festlegung der Wirkung der systematischen Anwendung ausgerichtet, auf den Einfluss der systematischen Anwendung der DDP-Methode in der Vorschule für 3-7-jährige Kinder, auf die kreativen Aktivitäten der Kinder und ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten, die sich während solcher Tätigkeiten ausbildeten.

- Die DDP-Methode wurde in den experimentellen Vorschulgruppen für zwei Jahre angelegt, wobei die Gruppen monatlich beobachtet wurden. Die Aktionen des Lehrers und der Kinder wurden detailliert erfasst; die gestalteten Arbeiten der Kinder (die von den Kindern gemachten Puppen, die frei erfundenen Märchen, Zeichnungen und andere Kunstwerke) wurden regelmäßig gesammelt; die Aktivitäten und gestalteten Arbeiten der Kinder wurden fotografiert und auf Video aufgezeichnet.

- In den regulären Vorschulgruppen, wurde ein Märchen zwei Mal vorgestellt: Zunächst wurde es laut gelesen oder den Kindern erzählt; dann wurde es mittels Anwendung der DDP-Methode aufgeführt. Die Beobachtungsdigramme wurden während der Präsentation ausgefüllt; die Aktivitäten der Kinder nach der Präsentation wurden beobachtet und aufgezeichnet. Es wurde kein anderes zusätzliches Material gesammelt.

Während einer Märchen-Inszenierung wurde die Aufmerksamkeit der Kinder alle zehn Minuten auf der Basis der gewählten Kriterien registriert. Märchen wurden den Kindern auf folgende Weise dargestellt:

1. *vorlesen* - der Lehrer liest ein Märchen laut aus einem Buch vor, zeigt Bilder und singt Lieder.
2. *erzählen* - der Lehrer erzählt den Kindern ein Märchen, unterstützt mit Bildern und Liedern.
3. *aufführen* - der Lehrer spielt ein Märchen im Klassenzimmer, indem er Puppen

benutzt, mit einem sehr einfachen Setting: ein Tisch oder die Knie; oder der Lehrer erzählt ein Märchen und spielt nur die wichtigeren Episoden;

4. *in der Form eines Dialogs vorstellen* - der Lehrer und die Kindern erzählen gemeinsam ein Märchen, besprechen und kommentieren die wichtigsten Ereignisse und das Verhalten der Charaktere; singen und diskutieren, wie ein Märchen wiedergegeben werden könnte.

Der zweite Unterabschnitt „*Die spezifischen Eigenschaften der Aktivitäten der Kinder*“ diskutiert die Beobachtungen, die während des Experiments gemacht wurden. Die Anwendung der verschiedenen Darstellungsarten (vorlesen, erzählen, vorspielen und ein Märchen zusammen mit den Kindern erzählen) zielte darauf ab festzustellen, *ob unterschiedliche Methoden eine unterschiedliche Wirkung auf die Aufmerksamkeit der Kinder und das Engagement beim Spiel haben.*

Statistisch signifikante Unterschiede in der Aufmerksamkeit der Kinder wurden während der *Aufführung eines Märchens* durch den Lehrer registriert: nur ein Prozent der Kinder zeigten geringes Interesse an der Aufführung, während der Rest (81 Prozent) sehr konzentriert waren. *Die dialogische Präsentation eines Märchens* ändert die Rollen der Kinder wesentlich, was sich in den Beobachtungsdaten widerspiegelt. Der Anteil der Kinder, die kein Interesse daran hatten, zu beobachten und eine Inszenierung aktiv zu beobachten, betrug vier Prozent, nicht weniger als 88 Prozent nahmen an dem Dialog teil ( $\chi^2 = 136$ ,  $p < 0,0001$ ).

Zusammenfassend wird darauf hingewiesen, dass ein Märchen aufzuführen oder die Diskussion darüber, ein Umfeld schafft, das bessere Rahmenbedingungen für die Beteiligung und das Engagement der Kinder hervorbringt. Im ersten Fall - eine Märchenaufführung anschauen - fällt es dem Kind leichter, sich mit den Charakteren in dem Märchen zu identifizieren und seine Erfahrungen akuter zu fühlen. Im zweiten Fall kann ein Kind seine Meinung äußern, über ein Märchen diskutieren oder zusammen mit dem Lehrer oder anderen Kindern in der Klasse erzählen.

*Die von den Kindern unabhängig ausgewählt Aktivitäten* nach jeder Aufführung wurden beobachtet und registriert, um zu klären, wie sich die verschiedenen Formen der Märchen-Präsentation auf die unabhängig ausgewählten Tätigkeiten der Kinder auswirken und auf ihre Bereitschaft, das Märchen zu wiederholen.

Nach einer Inszenierung mit Puppen vom Lehrer stieg die Anzahl der Kindern, die es später noch einmal spielten, um bis zu 65 Prozent (im Vergleich zu 39 Prozent nach dem Erzählen des Märchens und 21 Prozent nach dem Vorlesen). Darüber hinaus bestimmte eine Märchenaufführung die Inhalte des weiteren Spieles und die Aktivitäten der Kinder (mehr Kinder wählten eine Aktivität aus, die sich auf die Märchenaufführung bezog). Folglich nehmen wir an, dass das Interesse der Kinder am Märchen nicht nur durch die Weise der Präsentation, sondern auch durch den erfolgreich ausgewählten Plot und das Thema erhöht wurde.

Die Diskussion über ein Märchen mit den Kindern erhöhte die Beobachtung, dass die Kinder es wiederholen, von 65 auf 128 Prozent ( $\chi^2 = 230$ ,  $p < 0,0001$ ). Einige Kinder spielten das Märchen mehrmals, jedes Mal auf eine andere Art. Indem zusammengefasst wird, kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass fast alle Kinder nach der Diskussion über ein Märchen das dramatische Spiel auswählten,

einige Kinder (57 Prozent) wiederholten das Märchenspiel zwei oder mehrere Male. Es scheint, dass eine Diskussion den Kindern erlaubt, die Ereignisse noch tiefer zu erleben und das Verhalten der in einem Märchen beschriebenen Figuren besser zu verstehen. Bei manchen Kindern weckt eine Märchenaufführung Interesse und die Notwendigkeit, das Märchen selbst noch einmal zu spielen. Darauf gründet die Behauptung, dass die Kinder beim Diskutieren über ein Märchen auf natürliche Weise vorbereitet und zum unabhängigen Handeln beim Spiel geführt werden.

Gleichzeitig wurde untersucht, wie die Aufmerksamkeit der Kinder bei der Vorstellung die Wahl der darauf folgenden Aktivitäten beeinflusst, im Besonderen die Wiedergabe des Märchens. Darüber hinaus wurden die Aktivitäten der Kinder in verschiedenen Arbeitsgruppen innerhalb der Klasse genauestens beobachtet.

Statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Kindern, die der Aufführung verfolgten (watching =W) und denjenigen, die nicht an der Aufführung interessiert waren (not interested=NI), wurden in Bezug auf die Zahl der Kinder, die danach ihrer gewohnten Tätigkeit nachgingen oder das Märchen wiedergaben, registriert. 70 Prozent der Kinder, die nicht zugeschaut hatten und 46 Prozent der Kinder, die zugeschaut hatten, bevorzugten ihre gewohnten Tätigkeiten; während nur 5 Prozent der nicht zuschauenden und 22 Prozent der zuschauenden Kinder das Märchen spielerisch wiederholten. ( $\chi^2 = 182$ ,  $p < 0,0001$ ).

Kinder, die an der Märchenaufführung teilnahmen (I), waren auch die aktivsten in anderen kreativen Aktivitäten und *insbesondere bei der Wiederholung des Märchens* (nicht weniger als 97 Prozent von ihnen wiederholten das Märchen spielerisch).

So wird der Schluss gezogen, dass *eine aktive Beteiligung der Kinder in der Anfangsphase, also während der Präsentation des Märchens, das unabhängige dramatische Spiel erheblich fördert*. Die Teilnahme an der Aufführung zusammen mit dem Lehrer ist, als ob sich das Kind „vorbereitet“ und „lernt“, wie man das auf eigene Faust wiederholt. Es wird auch behauptet, dass jede Form der aktiven Beteiligung des Kindes und die Teilnahme an einer Märchenaufführung es zu einer weiteren Wiedergabe führt. Daher ist die Fähigkeit des Lehrers, den Kontakt mit jedem einzelnen Kind während der Präsentation aufzubauen, absolut notwendig.

Während des Experiments wurden den Kindern ihnen vertraute, sowie unbekannte Märchen vorgestellt. Der Vergleich der von den Kindern gewählten Tätigkeiten nach vertrauten und unbekanntem Märchen zeigten erst nach dem vorgeführten Märchen statistisch signifikante Unterschiede. Ein unbekanntes Märchen wurde von 23 Prozent, dagegen ein vertrautes von fast 61 Prozent der Kinder spielend wiederholt ( $\chi^2 = 121$ ,  $p < 0,0001$ ). Allerdings war der Charakter des Spiels der Kinder ebenfalls anders: der Charakter des Wiederholungsspiels der Kinder bei einem unbekanntem Märchen ähnelte einer unabhängigen Prüfung, die nur in einigen Fällen und nur in den experimentellen Gruppen zum dramatischen Spiel führte.

Die dritte Unterabschnitt *„Unterschiede zwischen den experimentellen und regulären Gruppen“* vergleicht die gefundenen Ergebnisse der experimentellen mit denen der regulären Gruppen. Bei der Analyse des Interesses und des Engagements der Kinder bei der Darstellung eines Märchens durch den Lehrer in den experimentellen und regulären Gruppen, wurde ein statistisch signifikanter Unterschied nur zwischen der Zahl der Kinder registriert, die die Präsentation sorgfältig beobachteten - 55

Prozent in den experimentellen Gruppen und 71 Prozent in regulären Gruppen ( $\chi^2 = 445,9$ ;  $p < 0,0001$ ).

Der Vergleich der Höhe des Interesses der Kinder (NI, W, CW, P) an der Präsentation in beiden Gruppenarten (E, NE) hat zu dem Schluss geführt, dass die Kinder in den regulären Gruppen dazu neigen, *ein höheres Maß an Interesse* an einer Märchenaufführung zu zeigen, während Kinder in experimentellen Gruppen dazu neigen, eine eher aktive Rolle an der Vorstellung einzunehmen, indem sie Fragen stellen, kommentieren, singen, Musikinstrumente spielen oder handeln.

Darüber hinaus können statistische Unterschiede beim Vergleich der von den Kindern ausgewählten Aktivitäten nach der Vorstellung in den experimentellen bzw. regulären Gruppen festgestellt werden. Die Gruppe derjenigen, die Künste bevorzugten (Zeichnen, Modellieren, Puppenherstellung, etc.), wurde von 36 Prozent der Kinder in Experimentalgruppen ausgewählt, und von nur 12 Prozent der Kinder in regulären Gruppen. Singen und Musikinstrumente spielen – von 30 Prozent der Kinder aus Experimentalgruppen und 6 Prozent der Kinder aus regulären Gruppen; ein Wiederholungsspiel des Märchens - von 62 Prozent der Kinder aus den experimentellen und von 33 Prozent aus den regulären Gruppen. Bücher durchsehen und Lesen wurde von 14 Prozent der Kinder aus experimentellen und von 35 Prozent der Kinder aus regulären Gruppen bevorzugt und ( $\chi^2 = 171$ ,  $p < 0,0001$ ).

Darüber hinaus wird eine Behauptung aufgestellt, dass die Kinder in den Experimentalgruppen während der Präsentation eines Märchens und in der Wahl der *verschiedenen Arten von kreativen Aktivitäten* in Zusammenhang mit dem Märchen aktiver sind, während die Kinder in den regulären Gruppen *die Rolle eines Beobachters* bevorzugen, und sich an eher passiven Aktivitäten für Kinder im Vorschulalter beteiligen – Bücher durchsehen oder lesen und besonders die Bilder betrachten.

Darüber hinaus wurde festgestellt, dass Kinder aus den experimentellen und regulären Gruppen sich sowohl im Charakter als auch in der Dauer des Spiels unterscheiden. Nach der Präsentation eines Märchens neigen Kinder in regulären Gruppen dazu, die Puppen zu nehmen und mit ihren Fähigkeiten zu experimentieren, aber sie haben damit selten Erfolg, sogar beim Versuch der Wiedergabe der Ereignisse im Märchen. Ihr Spiel endet häufig im „Studium“ des Märchens. Wohingegen Kinder in experimentellen Gruppen, die zusehen und – auch wenn sie an der monatlichen Präsentationen ihres Lehrers teilnehmen – das Märchen zuerst studieren und dann versuchen, es zu wiederholen. Sie stellen auch ihre eigenen einfachen Puppen her und erfinden ihre eigenen Märchen. Einige ihrer dramatischen Stücke dauern mehrere Tage, mit denen die Kindern ständig arbeiten oder die ursprünglichen Handlung fortsetzen. Hinzu kommt, dass die Kinder in den experimentellen Gruppen nicht versuchen, die Präsentation des Lehrers zu kopieren; obwohl sie viele Details aus der Präsentation des Lehrers enthalten, beinhaltet jede ihrer Wiederholungen reichlich freie Improvisationen. Gegen Ende des ersten Jahres begannen die Lehrer, die Geschichten, die von den Kindern erfunden und dann gespielt wurden, aufzuschreiben, was zu großer Begeisterung unter ihnen führte und damit das aktivere Spiel, die Erstellung und den Versuch, ihre eigenen Geschichten aufzuschreiben, noch mehr förderte.

Der Vergleich der Aufmerksamkeit und die Beteiligung von Mädchen und Jungen hat keine statistisch signifikanten Unterschiede gezeigt. Allerdings neigten Mädchen dazu, bei der Wiedergabe der Märchen aktiver zu sein. Statistisch signifikante Unterschiede wurden in Bezug auf die Wahl der Aktivität nach der Präsentation gefunden. Gewohnte Aktivitäten wurden von 53 Prozent Jungen ausgewählt, dagegen von 25 Prozent der Mädchen; und die Wiedergabe des Märchens von 59 Prozent der Mädchen, gegenüber 13 Prozent der Jungen ( $\chi^2 = 135$ ,  $p < 0,0001$ ). Schließlich haben sich mehr Mädchen für Aktivitäten in der Kunst Arbeitsgruppe entschieden; sie waren auch in den Bereichen Singen und Musik spielen, Märchenwiedergabe, sowie beim Buch lesen aktiver.

Der vierte Abschnitt „*Die typologische Analyse der Erzählungen der Kinder*“ untersucht die Erzählungen, die von Kindern in den experimentellen Gruppen gemacht wurden und weist darauf hin, dass die Texte nicht nur eine willkürliche Folge von Äußerungen sind, sondern eher ein bewusstes Nachdenken über eine „echte“ Geschichte, ein Märchen oder eine Sage. Insgesamt wurden 109 Texte gesammelt, produziert von 27 Kindern. Alle Erzählungen wurden ihrer Art entsprechend klassifiziert und in ihrer Thematik zu Gruppen zusammengefasst:

1. Kurze Kommentare, Geschichten oder Märchen, die eine Zeichnung erklären (47) - diese Texte wurden komponiert, nachdem eine Zeichnung hergestellt wurde, oder mit anderen Worten, sie entstanden als Versuch, eine Zeichnung zu beschreiben oder auszuarbeiten.
2. Geschichten und Märchen, die von den Kindern in ihre Kunstnotizbücher aufgenommen wurden (33) - diese Texte wurden zuerst ausgedacht und aufgeschrieben und erst dann illustriert. So hat ein Text Vorrang vor einer zugehörigen Zeichnung, die später gemacht wurde, um den Text zu veranschaulichen oder zu begleiten.
3. Geschichten und Märchen im Klassenzimmer erzählt oder gespielt (29) - die Texte in dieser Gruppe wurden mündlich und spontan kreiert, die sich aus dem freien Sprechen der Kinder während der morgendlichen Aktivitäten entstanden.

Alle Geschichten und die von den Kindern verfassten Märchen wurden nach dem Ausmaß ihrer Übereinstimmung mit den wesentlichen Kriterien der Erzählung in Gruppen zusammengefasst (Einführung, Ereignisse, die sich mit der Zeit entfalten, logisches Ende, definiertes Thema und eine klar vermittelte Botschaft).

Schließlich wird die Schlussfolgerung gezogen, dass eine solche verbale Kreativität, die sich später zu kreativem Schreiben entwickelt (wenn die Kinder selbst oder mit Hilfe des Lehrers beginnen, die Texte, die sie erfinden, zu notieren), das Kind auffordert, seine Texte mit mehr Aufmerksamkeit zu betrachten, seinen Ideen mehr Überlegungen zu gönnen und die besten Worte für ihren Ausdruck zu suchen. Gleichzeitig entwickelt das Kind umfassendere Fertigkeiten von Texten, die von anderen Personen gelesen oder erzählt werden. Diese beiden Prozesse sind eng miteinander verbunden - je öfter Kinder ihre ureigensten Erzählungen erfinden, umso mehr Interesse zeigen sie an den Texten, die von anderen erstellt wurden: sie hören ihnen aufmerksamer zu, bieten Kommentare an, verstehen den Text besser und beachten spezifische Sprachelemente, etc.

Dieser Abschnitt diskutiert auch die von Mädchen und Jungen erstellten Texte und weist darauf hin, dass 37 Prozent aller gesammelten Texte von Jungen und 63 Prozent von Mädchen erstellt wurden. Darüber hinaus wurde beim Vergleich der Texte die Beobachtung gemacht, dass Jungen weniger oft Märchen schreiben, sie bevorzugen Kurzgeschichten über reale oder ausgedachte Abenteuer und arbeiten aufwendige Kommentare ein, die ihre Zeichnungen begleiten, aber *sie möchten auch wesentlich seltener, dass ihre Geschichten festgehalten werden.*

Die Analyse der Texte, die von einem einzelnen Kind hergestellt wurden, war auf das Finden eines bestimmten Musters oder einer Konsistenz in der Form ausgerichtet. Allerdings wurden die Texte der Kinder, wie bereits erwähnt, nur dann aufgezeichnet, wenn das Kind nicht widersprach oder zumindest eine kleinste Initiative auf diesen Zweck hin zeigte; so war es nicht möglich, die konsequente Entwicklung von einfachen zu komplizierteren Texten im Hinblick auf ein einzelnes Kind zu beobachten. Obgleich, eine allgemeine Tendenz zu einer solchen Entwicklung konnte festgestellt werden. Nebenbei, es wurde keine klare Beziehung zwischen dem Interesse eines Kindes für seine eigene kreative verbale Leistung oder die der anderen, und seinem Alter gefunden: das Alter, in dem Kinder dieses Interesse erwerben, unterscheidet sich zweifellos. Allerdings bestätigt die Forschung eine Annahme, dass die Reife der Erzählungen der Kinder, die an dem Experiment beteiligt sind, neben anderen Faktoren, stark von ihrer individuellen Erfahrung und dem Aufschreiben der Geschichten beeinflusst werden. Je öfter das Kind Geschichten erzählt und die Aufmerksamkeit des Lehrers und die seiner Freunde empfängt, desto besseres leistet es und umso größer ist seine Bereitschaft, dies zu tun. Deshalb nehmen wir an, dass die Kreativität der Kinder durch die Aufmerksamkeit für *ihre Erzählungen* seitens Erwachsener und Gleichaltriger gefördert wird.

Es wird postuliert, dass die Kinder gerne narrative Texte erstellen, vor allem, *weil sie nicht nur die Märchen und Geschichten hören, sondern auch sehen, wie sie gespielt werden, selbst am Spiel teilnehmen und im Gespräch aktiv sind.* Zuhören und Sprechen sind zwei zentrale Elemente ein und desselben Prozesses. Ebenso untrennbar sind aktive Maßnahmen (spielen mit Puppen mit der DDP-Methode), ihre Verbalisierung und ihre Kognition. L.Vygotsky glaubte, dass „Denken nicht nur ist, sich in Worten auszudrücken. Es entsteht durch sie“, deshalb „... könnten wir sagen, das Wort ist die Verkörperung des Denkens“ (Psychologai apie mogaus raida, 2000, 578). Die Anwendung des DDP-Verfahrens unterstützt diesen Prozess durch die Konzentration auf die Handlung. So können wir sagen, *dass Denken in Worten eine bewusste Handlung verkörpert, die internalisiert und verbalisiert wird.*

*Schließlich wird die Schlussfolgerung gezogen, dass die systematische Anwendung der DDP-Methode bei der Präsentation von Märchen in der Vorschule, spürbar die verbale Kreativität des Kindes beeinflusst, was sich bei der Schaffung seiner eigenen Geschichten, Erzählungen und Märchen zeigt.*

## **FAZIT**

1. Die Forschung hat die Hypothese bewiesen, dass die Methode des dialogischen Dramas mit Puppen eine wirksame umfassende pädagogische Methode ist, die sich an der Persönlichkeit des Kindes orientiert und auf der angestrebten Erschließung der phantasiegestützten Möglichkeit des Kindes basiert, in verschiedenen Rollen in einer imaginierten Situation zu agieren.

Die Methode, die sich in Form des improvisierten Dialogs äußert, richtet sich auf die Entwicklung der Vorstellungskraft, des Verständnisses und des dramatischen und verbalen Ausdrucks von Vorschülern. Die DDP-Methode versucht, eine Vielzahl von semiotischen Strukturen zu verwenden (Medien und Ausdrucksformen), um die kreative Tätigkeit der Kinder anzuregen.

2. Die Forschung hat eine breite Palette von Einsatzmöglichkeiten der DDP Methode nachgewiesen, die aufzeigen, dass das Märchen, das mit Puppen gemäß der DDP-Methode aufgeführt wird, einen allgemeinen Bereich der Sinne, Themen und sozialer Interaktion im Klassenzimmer schafft, das Kinder individuell durch die vorhandenen und akzeptierten Arten von Tätigkeiten, größtenteils kreativen Aktivitäten, erforschen.

3. Die Vermutung wurde bestätigt, dass die konsequente Anwendung der DDP-Methode im vorschulischen Klassenzimmer die Rahmenbedingungen für den kreativen Selbstaussdruck des Kindes schafft, das unabhängige dramatische Spiel des Kindes fördert, das wiederum die verbale Aktivität und Kreativität stimuliert (Kinder beginnen, ihre eigenen Geschichten und Märchen zu erfinden), aber auch die Inhalte und Formen des kindlichen Spiels erweitert.

4. Es wurde festgestellt, dass die Anwendung der DDP-Methode alle Aktivitäten im Klassenzimmer auf ein anderes Niveau erhebt und die Vorbedingungen für die Entwicklung von verschiedenen kreativen Tätigkeiten schafft. Kinder unterwerfen die Handlung des ihnen vorgestellten Märchens, kreativen Transformationen und Anpassungen, damit sie ihren Aktivitäten entsprechen; sie erstrecken sich von kreativen Bauspielen, "lesen" und Bücher durchsehen, bis zum Zusammenstellen eigener Märchensammlungen und eigenen dramatischen Aufführungen.

5. Es wurde festgestellt, dass die schöpferische Tätigkeit von Kindern in direktem Zusammenhang steht mit der Teilnahme an ihren gewohnten Aktivitäten, und zwar gemeinsam mit dem Lehrer. Die DDP-Methode begründet ein neues dialogbasiertes Modell einer Kinder-Lehrer- Interaktion. Deshalb sind das Kind und der Lehrer Partner in der pädagogischen Kommunikationssituation; sie arbeiten zusammen beim Schaffen einer allgemeinen Spielwelt / Sinnfeld / virtuellen Realität.

6. Die Forschung hat auch gefunden, dass die Anwendung der DDP-Methode neue Gelegenheiten für den Lehrer eröffnet, um zu beobachten, teilzunehmen und das kreative Spiel von Kindern zu beeinflussen. Außerdem erlaubt der Gebrauch dieser Methode dem Lehrer zu erfahren, wie man spielt und an den Spielen von Kindern teilnimmt; ein „Insiderteilnehmer“ im Spiel zu sein; der Lehrer lernt, das Spiel der Kinder zu beobachten, und entwickelt ein besseres Verstehen von Kindern beim Spiel; er findet mehr Wege und Gelegenheiten, ihre Spiele zu beeinflussen, indem er ständig sowohl einzelne Kinder als auch die ganze Klasse auf den Weg der proximalen Entwicklung führt.

7. Die Forschung hat die Hauptfaktoren identifiziert, die das unabhängige Spiel von Kindern beeinflussen, und folglich die verbale Aktivität von Kindern vergrößern. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass das Märchenspielen durch den Lehrer den höchsten Grad von Interesse bei den Kindern weckt. Das Interesse des Kindes ist von der Aufmerksamkeit des Lehrers abhängig und vom Einsatz *eines breiten Spektrums von Ausdrucksmitteln*, die eventuell dem Kind helfen, den Plot zu verstehen und den Lauf der Dinge zu begreifen. Indem es ein Märchen spielt und

*aktiv am Spiel teilnimmt, lernt das Kind spielen.* Das Spiel mit Puppen hilft Kindern im Vorschulalter mit Hilfe von bewegten Puppen, Dinge auszudrücken und zu zeigen, die nicht nur durch verbale Medien ausgedrückt oder gezeigt werden können. Also, für die Kinder im Fragealter sind Puppen ein *zusätzliches Mittel des Selbstaustdrucks*, die ihnen helfen, ihre Ideen und Handlungen besser zu verstehen und auszudrücken.

8. Die Forschung hat festgestellt, dass das authentische, ungeprobte Spiel eines Märchens von Kindern Bildungsimplicationen hat, weil es ein kreativer Prozess ist, der dem Kind erlaubt, seine Selbsterkenntnis und seinen Selbstaustdruck zu gestalten.

9. Eine Hypothese für die weitere Forschung kann formuliert werden, die darauf hinweist, dass die DDP-Methode ein universales Werkzeug für die umfassende Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes ist.

### **EMPFEHLUNGEN**

1. Bei der Suche nach vielseitiger und gezielter Entwicklung von Kindern im Vorschulalter wird vorgeschlagen, die DDP-Methode in das allgemeine System der vorschulischen Bildung einzubeziehen, es in die Erziehungsprogramme des Kindergartens zu integrieren und in die einschlägigen Rechtsvorschriften.

- Um die systematische Anwendung der DDP-Methode zu erleichtern, muss ein Dramabereich oder eine Arbeitsgruppe installiert und mit den erforderlichen Mitteln und Attributen ausgestattet werden, so dass Kinder Märchen spielend wiederholen und improvisieren können, oder auch ihre eigenen erfundenen Geschichten, und zwar jederzeit.

- Um die individuelle verbale Kreativität von Kindern zu fördern, reserviere man Zeit für das Zuhören, das Lesen und das Aufzeichnen der Geschichten von Kindern.

2. Universitäten und Fachhochschulen, die Vorschullehrer ausbilden, wird vorgeschlagen, Kurse über Theorie und Praxis der DDP-Methode in ihre Lehrpläne aufzunehmen; die Studenten sollten ermutigt werden, die DDP-Methode während ihres Praktikums anzuwenden.

3. Der Spezialkurs für die DDP-Methode könnte in postgradualen Lehrerbildungseinrichtungen gelehrt werden.

### **Eine Liste von Veröffentlichungen, die sich auf das Material der vorliegenden Studie stützen:**

1. Brédikytė, M. Vaidybinis dialogas su lelemis – ikimokyklinio amžiaus vaiku kurybiskumo skatinimo metodas // *Pedagogika. Mokslo darbai*. 44. – V., 2000. – p. 138–150.

2. Brédikytė, M. Nuo vaidybinio dialogo su lelemis – naratyvinio tekstu kurimo link // *Tiltai. Mokslo darbai* (in press).

3. Brédikytė, M. Vaidybinis dialogas su lelemis – vaiko ir pedagogo kurybines saveikos pagrindas // *Tiltai. Mokslo darbai* (priimtas spausdinti).

4. Brédikytė, M. *Dialogical Drama with Puppets and Children's Creation of Sense// Meaningful learning and New Approaches to Educational Practice*. Seria A. Publications of the Kajaani Teacher Education Department, University of Oulu (in press).

5. Brédikytė, M. Leliu teatras grupeje – vaiku saviraiškos stimuliavimo bei skatinimo budas // *Edukologija. Kalbotyra. Literaturologija. I respublikine doktorantu ir ju moksliniu vadovu konferencija.* – Vilnius, 1997. – p. 83-86.
6. Brédikytė, M. Stimulation and Encouragement of Children's Pretense Play in the Classroom (2–6 years of age) // *Culture and Human Development: Contradictions and Challenges in the Transformation of Social Practices.* – Tartu, 1998. – p. 47.
7. Brédikytė, M. Teatro leles 36 metu vaiku kurybiniu vaidmeniniu zaidimu skatinimo priemone // *Lietuvos vaiku darzelis: praeitis ir dabartis: Jubiliejines konferencijos medziaga.* – Vilnius: Leidybos centras, 1999. – p. 128-131.

### Referenzen:

- Al'tshuler**, G.S. (1986) *Nayiti ideju: vvedenyie v teoriuu resheniia izobretatel'skyh zadach* (To find an idea: an introduction to the theory of inventive tasks). Novosibirsk: Nauka.
- Andriekiene**, R. (1992) *Teatro reiksme formuojant vaiko asmenybe* (The role of theater in personality development of the child) // *Teatrine kuryba vaiku darzelyje: vaiku teatro metodikos seminaro medziaga.* Klaipeda, pp. 43–47.
- Bagdanavichius**, V.J. (1992) *Kulturines gelmes pasakose* (Cultural essence of fairy tales). Vilnius: Taura.
- Baker**, D. (1981) *Functions of Folk and Fairy Tales.* Washington, DC: ACEI.
- Bakhtin**, M.M. (1996) *Sobranie sochinenyi, t.5* (Collected works). Moskva: Ruskie slovari.
- Barzdziukiene**, E. (1992) *Pastabos apie leliu teatra vaiku darzelyje* (On puppet theatre in kindergarten) // *Teatrine kuryba vaiku darzelyje: vaiku teatro metodikos seminaro medziaga.* Klaipeda, pp. 11–30.
- Bettelheim**, B. (1982) *The Uses of Enchantment / The Meaning and Importance of Fairy Tales.* New York: Penguin Books.
- Bierlein**, J.F. (1996) *Paralelnaiia mifologiiia* (Parallel myths). Moskva: Kron-Press.
- Bolton**, G. (1979) *Towards a Theory of Drama in Education.* London: Longman group Ltd.
- Bolton**, G. (1992) *New Perspectives on Classroom Drama.* London: Simon & Shuster Education.
- Brédikytė**, M. (1992) *Teatrine kuryba vaiku darzelyje* (Creative drama in kindergarten) // *Teatrine kuryba vaiku darzelyje: vaiku teatro metodikos seminaro medziaga.* Klaipeda, pp. 4–7.
- Brédikytė**, M. (1999) *Pasakos vaidinimas darzelio grupeje* (Playing a fairy-tale with puppets in kindergarten classroom) // *Zvirbliu takas*, (3), pp. 35-41.
- Bruner**, J.S. (1980) *Under five in Britain.* London: Grant McIntyre.
- Bruner**, J.S. (1985) *On teaching thinking: An afterthought* // In S. F. Chipman, J. W. Segan, & R. Glasser (Editors): *Thinking and learning skills.* Hillsdale, NJ : Lawrence Earlbaum Associates, Vol. 1, pp. 603–605.
- Bruner**, J.S. (1986) *Actual Minds, Possible Worlds.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner**, J.S. (1990) *Acts of Meaning.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Childs**, G. (1995) *Steiner Education in Theory and Practice.* Edinburgh: Floris Books.
- Chukovsky**, L.I. (1968) *From two to five.* Berkley, Los Angeles, London: University of California Press.
- Comenius**, J.A. (1986) *Pedagoginiai rastai* (Collected works) (Ed. V. Rajeckas). Kaunas: Sviesa.

- Donaldson**, M. (1993) *Human Minds / An exploration*. London and New York: Penguin Books.
- Doyle**, Ch. (1987) *Explorations in Psychology*. Monterey, CA: Brooks-Cole.
- El'konin**, D.B. (1978) *Psichologija igry*. (Psychology of play) Moskva: Pedagogika.
- El'koninova**, L.I. (1999) *Predmetnost' detskoj igri v kontekste ponimanyia igrovovo i skazochnovo prostranstva* (Development of the form of child activity) // *Zhurnal Mir psichologii*, 4 (20), pp. 181-192.
- Elkind**, D. (1982) *The hurried child*. Boston : Allyn & Bacon.
- Engel**, S. (1999) *The Stories Children Tell / Making sense of the narratives of childhood*. New York: Freeman.
- Gaizhutis**, A. (1988) *Vaikyste ir grozis* (Childhood and beauty). Kaunas: Sviesa.
- Gardner**, H. (1991) *The Unschooled Mind / How children think & How schools should teach/*. New York, NY: Basic Books.
- Garvey**, C. (1990) *Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Geniushas**, J. (1929) *Dramatizacija ir inscenavimas mokymo auklejimo priemone* (Dramatization and stage setting as methods of instruction and education). Kaunas: Spaudos fondas.
- Grazhiene**, V., **Rimkiene**, R. (Ed.) (1993) *Ikimokyklinio ugdymo gaires* (Links of education for teachers and parents, aged 3-6 years). Vilnius: Leidybos Centras.
- Guchas**, A. (1994) *Vaiku darzelio pedagogika* (Pedagogy in kindergarten). Kaunas : Sviesa.
- Heathcote, D. (1981) *Drama as education*. In : McCaslin, N. (Eds.) (1981) *Children and Drama*. New York & London: Longman, pp. 78-90.
- Jung**, K.G. (Ed.) (1996) *Chelovek i evo simvoly* (Man and his symbols). Moskva: Serebrianye niti.
- Kazragyte**, V. (1992) *Dramatizavimas vaiku darzelyje* (Dramatization in kindergarten) // *Teatrine kuryba vaiku darzelyje: vaiku teatro metodikos seminaro medziaga*: Klaipeda, pp. 7–10.
- Kazragyte**, V. (2000) *Priesmokyklinio amziaus vaiku vaidybos gebejimu ugdymas* (Development of pre-school age children's acting skills) // *Doctoral dissertation*. Vilnius: Vilniaus Pedagoginis Universitetas.
- Kerbelyte**, B. (1997) *Liaudies pasakos prasme* (Sense and meaning of folk tales). Vilnius: Presvika.
- Lindqvist, G. (1995) *The Aesthetics of Play / A Didactic Study of Play and Culture in Preschools*. Uppsala: Uppsala University.
- Lotman**, J.M. (1998) *Kukly v sisteme kul'tury* (Puppets in the system of culture) // *Ob iskusstve*. Sankt-Peterburg: Iskusstvo-SPB, pp. 645-649.
- Luria**, A.R. (1979) *Iazyk i soznanye* (Language and cognition). Moskva: Izdatel'stvo Moskovskovo universiteta.
- McCaslin**, N. (Ed.) (1981) *Children and Drama*. New York & London: Longman.
- Monkevichiene**, O. (2000) *Vaiko ir pedagogo saveikos kryptis siandieniniame ikimokykliniame ugdyme* (Pedagogical interaction in preschool education) // *Socialiniai – edukaciniai pokyciai ikimokykliniame ugdyme: mokslo darbu rinkinys skirtas Lietuvos vaiku darzelio 150 ir lietuviskojo darzelio 100 metinems*. Klaipeda: Klaipedos universitetas, pp. 107–112.
- Monkeviciene**, O. (Ed.) (1993) *Vaiku darzeliu programa "Verinelis"* (Curriculum for 3-6 year olds "Verinelis"). Vilnius: Leidybos Centras.
- Piaget**, J. (1962) *Play, dreams, and imitation in childhood*. New York: Norton.
- Postman**, N. (1982) *The disappearance of childhood*. New York : Delacorte.
- Psichologai apie zmogaus raida* (Developmental psychology) (Ed. M. Garbachiauskiene) (1999). Kaunas: Sviesa

- Sawyer, R.K.** (1997) *Pretend Play As Improvisation / Conversation in the Preschool Classroom*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Schank, R.** (1990) *Tell Me a Story*. New York: Scribner.
- Searles, J.** (1992) *The Rediscovery of Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Singer, J.** (1973) *The Child's World of Make-Believe*. New York: Academic Press.
- Siks, G.B.** (1981) *Drama in education - a changing scene*. In: McCaslin, N. (Ed.) (1981) *Children and Drama*. New York & London: Longman, pp. 1-14.
- Slade, P.** (1954) *Child Drama*. London: University of London Press.
- Slade, P.** (1995) *Child play / Its importance for human development*. London & Bristol, PA: Jessica Kingsley Publishers.
- Smilansky, S.** (1968) *The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. London: Wiley.
- Suhomlinsky, V.A.** (1979) *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia, t.1 (Collected pedagogical works)*. Moskva: Pedagogika.
- Sutton - Smith, B.** (1981) *The Folkstories of Children*. New York.
- Thompson, J. (Ed.)** (1994) *Natural Childhood*. New York: A Fireside Book.
- Tupikiene, L. (ed.)** (1988) *Mokykla ir teatras (School and theatre) / straipsniu rinkinys*. Kaunas: Sviesa.
- von Franz, M.L.** (1998) *Psichologija skazki (The psychology of fairytales)*. Sankt-Peterburg: BSK.
- Vygotsky, L. S.** (1997) *Voobrazenye i tvorcestvo v detskom vozraste (Imagination and creativity in childhood)*. Sankt-Peterburg: Sojuz.
- Vygotsky, L.S.** (1971) *The psychology of art*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L.S.** (1984) *K voprosu o psikhologii aktora, t. 6 (On psychological creativity of the actor)*. Moskva: Pedagogika.
- Vygotsky, L.S.** (2000) *Psichologija (Psychology)*. Moskva: Aprel' Press / Eksmo-Press.
- Ward, W.** (1981) *A retrospect*. In: McCaslin, N. (Ed.) (1981) *Children and Drama*. New York & London: Longman, pp. xxi-xxx.
- Way, B.** (1967) *Development through drama*. New York: Longman.
- Zaporozhets, A.V.** (1986) *Izbrannye psikhologicheskie trudy, t. 1.(Collected psychological works)* Moskva: Pedagogika.

## **Puppen in der Entwicklung des Kindes** (Puppets in the Child's Development – EN pdf 47)

**Edi Majaron**

### **Zusammenfassung**

*Die Intension dieses Papiers ist es, die Bedeutung der Puppen in der Entwicklung des Kindes auf unterschiedlichen Ebenen zu unterstreichen, eine dieser Ebenen ist die Verbesserung der Erzählung. Die Puppe bietet dem Kind eine Art Schutz an, hinter dem es sich verstecken kann. So kann auch ein schüchternes Kind die Motivation zum Sprechen finden, seine eigenen Gefühle ausdrücken und seine Geheimnisse seiner Puppe offenbaren und – durch sie – seinem Publikum. So hilft die Puppe dem Kind, viel spontaner zu kommunizieren, stressbeladene Beziehungen zu vermeiden, vor allem mit den Erwachsenen. Die Puppe ist eine Autorität, die von dem Kind selbst gewählt wurde. Derzeitige Bemühungen, die Narration als Methode der Wiederentdeckung und Stabilisierung der Persönlichkeit des Kindes zu installieren, werden durch die Verwendung von Puppen unterstützt. Im Hinblick auf die Tatsache, dass ein Kind nicht in der Lage ist, alle seine Gefühle direkt in Worten auszudrücken, helfen ihm Puppenhelden, Worte zu finden und noch mehr: einen anderen Sichtwinkel. Darüber hinaus haben Kinder, die Puppen in ihren Alltagsgesprächen benutzen, einen reicheren Wortschatz, sind in der Lage, den semiotisch-symbolischen Wert visueller Zeichen und die Sprache der nonverbalen Kommunikation, und, was möglicherweise wichtiger ist, ihre wirklichen Fähigkeiten und Fortschritte in den wichtigsten Bereichen zu erkennen – Wahrnehmung, Empfindung, motorische Koordination, soziale Zusammenarbeit ... Und last but not least – den sprachlichen Ausdruck. Durch meine ziemlich lange Erfahrungen bei der Arbeit mit Puppen habe ich immer an die magische Kraft der Puppen bei allen Arten von Kommunikation mit Kindern, dem Steigern ihrer Talente und die verschiedenen Formen der Kreativität geglaubt.*

### **Einführung**

Ein paar Worte über die Kunst der Puppe sind für den Anfang sehr wichtig. Diese hohe Kunst leitet sich aus alten Riten ab. Alle Riten und Rituale sind eine Art von Kommunikation zwischen Menschen und frei fließender Energie durch stilisierte Bewegung, Stimme und visueller Erscheinung. Und diese drei Elemente bestimmen die Bedeutung jeder Puppe. Der zeitgenössische Puppenspieler sorgt dafür, dass wir eine parabolische und symbolische Lebenssituation durch stilisierte Objekte mit ungewöhnlichen Bewegungen, fremden Stimmen und vereinfachtem Auftreten sehen. Objekte, durch menschliche Bestimmung gebildet, erhalten eine neue Bedeutung, - Metaphern - durch die Übertragung der Energie des Puppenspielers auf die Objekte, die er mit der Hand manipuliert. In diesem Akt ist sein Glaube an eine wunderbare Transformation das Wichtigste, der Glaube an die Macht der Sprache der Objekte.

#### **Puppe und Kind**

Dieser Glaube kann mit dem Verhältnis des Kindes zu seinem Spielzeug verglichen werden. In der Fantasie des Kindes hat jedes Objekt sein eigenes Leben und seine eigene Seele. Objekte und Spielzeuge übernehmen die Funktion der imaginativen Welt, in der das Kind die Regeln diktiert und nach möglichen Lösungen für seine ungelösten Probleme sucht. Gemäß Vigotsky verbessert diese Art von Spielen alle Schritte in der Entwicklung des Kindes. Überraschenderweise integriert Puppenspiel fast alle Disziplinen, die wichtig für diese Entwicklung sind: Wahrnehmung,

Verstehen, Bewegung, Koordination und Interaktion mit der Umgebung, Sprache und erzählen. Es ist schwierig, die Tatsache zu erklären, dass Puppen in der Regel einen besseren Kontakt zum Kind finden als ein Vorschullehrer oder sogar die Eltern. Es scheint, dass die erwähnte Drei-Ebenen-Stilisierung dem Kind hilft, symbolische Situationen zu fühlen, zu akzeptieren und zu verstehen. Durch die vereinfachte Situation metaphorischer verwendeter Objekte ist es möglich, den Reichtum der parabolischen Spiele, die die Fantasie und Kreativität des Kindes anregen, als die wichtigsten Elemente für die weitere Entwicklung zu entdecken.

### **Kommunikation mit Puppen**

Einer der wichtigsten Schritte im Fortschritt des Kindes ist es, die Kommunikationswege herauszufinden. Die normalsten - natürlich – sind zu fühlen, aber sie können auch gefährlich und manchmal stressreich sein. Kinder können auf die Umwelt reagieren, im Allgemeinen auf der Ebene der Empfindungen. Aber Kommunikation, die unangenehme Gefühle provoziert, ist nicht immer adäquat. Die Ursachen können sehr unterschiedlich sein, z.B. Missverständnis oder ein missverständlich verwendetes Wort, die das Ergebnis von spontaner Kommunikation stoppen. *(Hier ist es notwendig, den Unterschied zu unterstreichen zwischen einer "lebendig gespielten Rolle" als entblößte Kommunikation und einer "Rolle, die als Puppe gespielt wird" als eine "verdeckte", indirekte Kommunikation, die viel bequemer ist für schüchterne Kinder.)* Die Autorität einer wichtigen Person (Vigotsky) kann einfache Nachahmung provozieren oder ungehorsamen Protest; beide dieser Reaktionen werden im Bildungsprozess missbilligt. Um solche stressbeladenen Situationen in alltäglichen Beziehungen zu verhindern, können wir die Puppe auf der Suche nach ausgefeilterer Kommunikation zwischen Kindern und ihren "wichtigen Personen": in erster Linie von einer erwachsenen Person durch eine Puppe in der Hand zu dem Kind und umgekehrt - vom Kind, das mit einer Puppe an den Erwachsenen herantritt. Hier wird eine weitere wichtige Phase des kindlichen "egozentrischen Sprechens" (Vygotski) zwischen den beiden genannten Varianten geöffnet - das Kind spielt mit verschiedenen Objekten - die Puppe ist eine Art "Ein-Personen-Show", die das eigene Bedürfnis des Kindes zufrieden stellt. Sehr bald wird dieser "ein-Mund-Dialog", die Aufmerksamkeit einer anderen Person erringen (ein Kind oder ein Erwachsener) und das Spiel zu einem Spiel mit einer bestimmten Idee oder Nachricht transformieren. An diesem Verbindungspunkt können wir von einer parallelen Kommunikation zwischen Kind und Erwachsenem sprechen. Der Blickpunkt einer Puppe ist nicht notwendigerweise der gleiche wie der Wille eines Erwachsenen. Diese "Meinungsaustausche" sind Quellen von immensen Möglichkeiten bei der Annahme der kindlichen Erfahrungen und dem Wissen über die Welt und die Gesellschaft. Die Meinung der Puppe wird begeisterter angenommen werden als unser Wille, während die Puppe eine Autorität nach der Wahl des Kindes ist und keine festgesetzte. So kann eine Puppe ein Vertrauter in der Wechselbeziehung zwischen dem Kind und seiner Umgebung sein.

### **Die magische Kreation**

Die magische Symbolik der verschiedenen Arten von Puppen war weit in alter Zeit bekannt, von japanischen Schatten bis zu indischen Puppen.

Aber sie können sehr einfach sein, die einfachsten sind unsere **Finger** und unsere **Hände**, sie mögen Gesichter direkt auf die Haut gemalt haben oder speziell aus Handschuhe, Socken und Papiertüten gemacht sein. Hier brauchen wir neben handwerklichem Geschick ein Gefühl für Form (rund, oval, eckig, in der Ecke ...), Farbe (Benennung und "Gefühl" von Farben, warm und kalt) und Material (weich,

glatt, hart, reflexive ...) - die grundlegenden visuellen Elemente, aus der jede Puppe zusammengesetzt wird. Es ist auch eine Herausforderung für das Kind, die Teile des Gesichts in symbolisch- semiotischen Zeichen zu erkennen (z.B. zwei Punkte für die Augen). Darüber hinaus werden Teile des Körpers als Personifizierung verwendet (z.B. eine Hand als selbständiges Subjekt). Wir können mit Ellbogen, Knie, Füßen usw. fortfahren. Diese verschiedenen Puppen sind sehr ansprechend für die direkte Berührung - einige schüchtern Kinder sind weit weg von ihr. Wenn sie versuchen, diese Art von "Puppen" zu animieren, müssen sie Empfindsamkeit und die Kontrolle von verschiedenen Bewegungen entwickeln. Und noch etwas: Diese Puppen schauen "aus einem anderen Blickwinkel". So akzeptiert das Kind einfacher die Tatsache, dass es nicht "die einzige Weltachse" ist.

Jede Puppe hat ihre *eigene Art und Weise* (oder Möglichkeit) *der Bewegung*. Das Kind kann Bewegung erkennen (ein laufender Junge, ein tanzendes Mädchen, ein hinkender Papa, ein schleichender Fuchs ...) und sie mit seinem Wissen vergleichen und seine Erfahrung und motorischen Fähigkeiten bereichern.

Die Puppe hat ihre eigene Stimme - artikuliert oder nicht artikuliert. Durch visuelle Elemente wird das Kind nonverbale Kommunikation als ein wichtiges Segment der alltäglichen Beziehungen akzeptieren, die auf Empfindungen und Gefühlen basieren (Energieaustausch), unterstützt durch Erzählen, das sein Vokabular schrittweise bereichert. Mit den Puppen erforscht es auch die Bedeutung des sprachlichen Ausdrucks.

**Animiertes Spielzeug** und **Alltagsgegenstände** können ebenfalls einfache Puppen werden, mit einer neuen metaphorischen Funktion. Sie stehen für sich selbst, aber könnten in verschiedenen Situationen auch "*Rollen*" spielen. Das Kind wird diese Art des Spiels in seinen Spielen akzeptieren. Durch seine "Dialoge" und Reaktionen können wir bestimmte Situationen in seinem Mikrokosmos lösen. **Flachfiguren** sind bei der Verbesserung der *visuellen Sensitivität und der Orientierung im Raum* wichtig (eine Übersetzung einer Zeichnung in eine Bewegung in Bezug auf eine andere animierte Form).

**Körperpuppen** sind ähnlich und werden in der Regel verwendet, um Unsicherheit und die Angst vor der Gruppe zu überwinden, etwas wie der halbe Weg zum "Handeln".

**Schatten** repräsentieren die *poetische, vielleicht unwirkliche (virtuelle) Welt*, die dem Kind helfen, verschiedene Arten von *Angst* zu überwinden.

**Marionetten** (Fadenpuppen, d.Ü.) symbolisieren Manipulationen: eine wichtige Person ist immer über ihnen und erzwingt ihre Bewegung. Diese Beziehung berührt ein Kind ebenfalls. Es spürt intuitiv die sozialen Modelle und die Relativität der Angaben. Es befindet sich selbst in der Position der "wichtigen Person" in Bezug auf seine Puppe (an der Stelle des Kindes).

So könnten wir mit der Beschreibung der Puppentechniken weiter fortfahren, jede von ihnen kommuniziert mit dem Publikum "auf einer anderen Welle"; es wichtig, dass wir ihrer Hilfe bei der Bildung offener und spontaner, auch witziger (humorvoller) Beziehungen zu Kindern vertrauen.

Natürlich sind Kinder im Stande, ihre eigenen Puppen in verschiedenen Techniken aus vorbereiteten Elementen herzustellen, einige von ihnen unabhängig, andere mit etwas Hilfe von älteren Kameraden oder Erwachsenen. Noch einmal, Kinder werden großartig von den neuen Erfahrungen profitieren, von handwerklichen Fähigkeiten bis zu verschiedenen Materialien (Papier, Pappe, Kunststoffe, Holz, Verpackung ..), von der Verantwortung für die Umwelt bis zur Kenntnis, wie man gleiche Elemente in ihrer eigenen kreativen Weise zusammensetzt.

### **Ein Objekt mit einer Seele**

Die neue Herausforderung beginnt hier: bei der Bewegung ihrer neugeborenen Puppe. Aber, ist es genug, sie nur zu bewegen? Jüngere Kinder werden das Wunder der Animation spontan herausfinden: durch die Beobachtung ihrer Puppe, z.B. indem sie ihre Augenenergie auf ihre Puppe transferieren /indem sie ihre Puppe fixieren wie in ihren täglichen Spielen mit Spielsachen. Das Ergebnis ist faszinierend: es gibt neben dem Leben der Puppe keinen Platz mehr für das vom Kind betonte Ego. Und vice versa - schüchterne Kinder werden mehr Mut haben, sich durch Puppen selbst auszudrücken, die sie mit einer Art Schutzschild versorgen. Die Grundsätze dieses Spiels – in dem die Konzentration des Kindes auf dem Objekt liegt – sind, dass das Spielzeug zum Kind zurück kommt und verwandelt sich in ein Spiel, in dem eine Nachricht an einen anderen Spieler oder / und Publikum gegeben wird. (Cultural Mediation, Vigotsky)

### **Puppen und Narration**

Für dieses Spiel ist es wichtig, nonverbale und auch verbale Kommunikation zu etablieren, was ein weiteres großes Ziel für das Kind zur Verbesserung beim Verwenden von Wörtern, dem Formen von Sätzen, dem Erfinden von Dialogen, dem Aufstellen verschiedener Puppen in parabolische Konflikte, das Schaffen von Paraphrasen auf bekannten Geschichten, indem die selben Rollen benutzt werden, oder völlig neue Situationen erfindend. Hier können wir die richtige Kraft der Puppen sehen: Visuelles Auftreten "bedeutet", eine entsprechende Stimme zu erfinden. So wird der Bedarf an erzählerischem Ausdruck durch andere kreative Handlungen intensiv unterstützt. Eine Puppe kann singen, spricht sehr fremde Fremdsprachen, führt Wörter und Ausdrücke für neue Ereignisse ein, sollte eine Möglichkeit bieten, in der Diskussion dem Gegenüber zuzuhören, sie kann Geschichten und Gedichte in literarischen Versionen rezitieren oder sie aus dem Blickwinkel einer Person nochmals erzählen, die in der Geschichte oder dem Gedicht erscheint. Die Puppe ist häufig neugierig und stellt gern Fragen – gewöhnlich sehr herausfordernde. Sie ist auch bereit, dem Kind zu helfen, seine Dinge in Ordnung zu bringen, zu springen, wenn es Angst hat, durch einen Tunnel zu kriechen, zu einem Arzt zu gehen oder seine Zähne zu bürsten. Eine Puppe kann Dialekt oder kindlichen Slang sprechen, so können Kinder Korrekturen in der normalen Sprache vorschlagen. Es kann vorkommen, dass das Kind nicht im Stande ist, alle Wörter der Erzählung zu verstehen, aber es wird die Bedeutung durch alle anderen Elemente der nonverbalen Sprache der Puppe akzeptieren. Nebenbei gibt es etwas sehr Wichtiges über die Puppe: sie braucht ziemlich wenige, wesentliche Wörter, sie ist kein Schwätzer. Und wenn ein Satz nicht richtig ist, ist es egal! Es ist die Puppe, die Fehler macht, nicht das Kind. Und ein schüchternes Kind kämpft nicht für seine eigene Position, sondern für die Position seiner Puppe!

Eine Puppe kann auch eine Verkörperung von Ideen repräsentieren, mathematischen Daten, Tagen in der Woche oder Buchstaben des Alphabets; all

dies und vieles mehr in den Händen eines erfindungsreichen Erziehers / Lehrers, der mit den Kindern in ihrem eigenen – zusammen erfundenen – Wunderland leben will. So wird das Kind in seiner imaginativen und reproduktiven Kreativität, als aktives Kind in einer aktiven Umgebung unterstützt (Vigotsky).

### **Kreativität und Sozialisation**

Diese Art von kreativer Arbeit fordert Kinder auf, in einem Team zusammen zu arbeiten, was einen großen Fortschritt bei der Sozialisierung, der Fähigkeit, aktiv zu sein und manchmal persönliche Ideen dem gemeinsamen Ziel unterzuordnen, bedeutet. Kreativ zu sein bedeutet, in einer antipositivistischen Weise zu denken: Dinge nicht nur über ihre Funktion wahrzunehmen, sondern auch eine Menge von Assoziationen mit ihrer Form, Farbe, Material, Geruch, Sound etc. zu finden. All dies ist für ein fantasievolles Puppenspiel notwendig – und vice versa: Puppenspiel hilft uns, in unserer Umgebung mehr als die Funktion zu suchen: für den Weg, wie die Welt pitoresker werden kann.

Durch alle diese Elemente kann ein Kind seine Fähigkeiten in den unterschiedlichsten Disziplinen erkennen: wie geschickt es ist, ist es in der Lage, einen Beitrag zu leisten, aber auch Vorschläge von Kameraden zu akzeptieren, wie kann es seine Ideen auszudrücken, oder seinen Impuls steuern, wichtig zu sein... So hilft die Arbeit mit Puppen dem Kind, Selbstwertgefühl aufzubauen, unterstützt die Suche nach seinem Platz unter den Peers, fördert seine Aktivität und das Gefühl für Teamarbeit. Das Kind mag seine eigenen Produkte, aber es ist auch in der Lage, den Beitrag seiner Kollegen zu respektieren.

### **Pädagoge / Lehrer und die Puppe**

Ein Pädagoge / Lehrer ist eine menschlich reiche Person, stolz auf die Tatsache, dass die Menschen den wachsenden Baum und nicht der Stock, der ihn unterstützt, bewundern können (Mario Picchi). Für ihn ist es wichtig, an die Kraft der Puppen zu glauben, sie zu verwenden und sie oft vorzuschlagen, aber im richtigen Maß. Und er muss die Bedeutung der Puppen kennen und verstehen, indem er in jedem Moment Metaphern benutzt. Manchmal zwingt seine Puppen den Pädagogen / Lehrer "auf den zweiten Platz" in der Gruppe / Klasse (in der Regel ist das für eine Weile willkommen!). Durch Aktivitäten mit Puppen wird er die Fähigkeiten und besonderen Talente jedes einzelnen Kindes entdecken. Aber der wichtigste Punkt ist, jedes Kind als einzigartiges Individuum zu akzeptieren – hier kann die Puppe dabei helfen, eine Brücke zum Herzen eines jeden zu bauen.

Für solch ein weites Feld von Aktivitäten mit Puppen sind einige Kenntnisse über die wesentlichen Themen im Puppenspiel notwendig, um die Wiederentdeckung des Entdeckten zu vermeiden. Wichtig ist der Wille und der Glaube.

### **Fazit**

Die Verwendung von Puppen kann einen erheblichen Beitrag leisten zu einem menschlicheren und weniger stressreichen Bildungssystem in den ersten Jahren der Integration des Kindes in eine Gruppe / Klasse, wo seine Sozialisation beginnt. Und mehr: Puppen provozieren die Imagination und Kreativität, und beide sind die beste Mitgift eines Kindes für seine weitere Entwicklung.

### **Hinweis:**

Dieses Papier wurde durch die Erfahrungen meiner Studenten mit Kindern in Kindergärten und Grundschulen von 1996 bis 2000 unterstützt. Viele der Abschlussarbeiten an der Fakultät für Bildung (Universität Ljubljana) / Puppenspiel /

behandeln diese Themen und wurden durch praktische Erfahrungen bestätigt. Es gibt Ergebnisse meiner Forschung und Praxis mit Puppen im Theater und in der Bildung.

Video-Fragmente, aufgenommen von alltäglichen Aktivitäten in Kindergärten, wo meine Schüler Pädagogen / Lehrer sind, stehen auf Anfrage zur Disposition. Die präsentierten Materialien wurden von der Assistentin Helena Korošec systematisiert. Wir führen die Forschung als einen wichtigen Teil des Curriculums für Kindergärten und Grundschulen fort.

### Referenzen:

**Bastašić**, Zlatko (1990) Lutka ima i srce i pamet, Školska knjiga, Zagreb - (The Puppet Has Both Heart and Mind, in Croatian language)

**Cvetko**, Igor (1996) Slovenske otroške prstne igre, Didakta, Radovljica (Slovene Finger Games for Children, in Slovene language)

**Varl**, Breda (1995 - 97) Moje lutke 1 do 6, Aristej, Šentilj (My Puppets, simple Technology)

**Korošec**, Helena (1996) Radost gledaliških delavnic, Celje (The Joy in Theatre Workshop)

**Feller**, Ron and Marsha (1990) Paper Masks and Puppets, The Arts Factory, Seattle USA

Schneebeli - Moreli, Deborah (1998) Puppet Making, Apple Press, London

**Renfro**, Nancy (1979) Puppetry & Art of Story Creation, Nancy Renfro Studios, Austin, Texas

**Renfro**, Nancy (1982) Discovering the Super Senses through Puppetmime, Nancy Renfro Studios

**Hunt**, Tamara - Renfro, Nancy (1982) Puppetry in Early Childhood Education, Nancy Renfro Studios

**Moyles**, R. Janet (1989, 1996) Just Playing? Open University Press, Buckingham

**Moyles**, R. Janet (1994, 1996) The Excellence of Play, Open University Press, Buckingham

Gilmour, Maurice (editor, 1997) Shakespeare for all, Casell Wellington House, London

**Bredikyte**, Milda (2000) Dialogical Drama with Puppets, Vilnius Pedagogical University

Vigotsky, S. Lewin (1977), Mišljenje i govor, Beograd, Nolit

**Cole**, Michael-Wertsch, V. James (2000) Individual - Social: Piaget - Vigotsky, Vigotsky Project Page

**Batistič Zorec**, Marcela (2000), Teorije v razvojni psihologiji, University of Ljubljana, PeF

## **Puppen als Lehrmittel**

(Puppets as a Teaching Tool – EN pdf S. 53)

### **Edmond Debouny**

#### **Zusammenfassung**

*Puppen und Puppentheater sind ein ausgezeichnetes Lehrmittel in der Vorschul-, Primar- und Sekundarschulbildung (2 bis 18 Jahre).*

*Im Rahmen eines Projekts, um ein Puppenspiel vorzubereiten, nähern sich Kinder diesem in vielen Themen in ihrer Muttersprache an (wie mündlicher und schriftlicher Ausdruck, zum Beispiel) und das mit neuer Motivation, wodurch ihr Lernen effektiver wird. Das Gleiche gilt auch für eine Reihe von anderen Themen wie Mathematik, Geschichte, Geographie und Naturwissenschaften, neben anderen. Kinder nähern sich auch dem Rhythmus und der Musik auf einem radikal anderen Weg an, wenn sie Soundeffekte und Hintergrundmusik erfinden.*

*Die Gemeinschaftsarbeit, die der Vorbereitung eines Puppenspiels förderlich ist, fördert sowohl Unabhängigkeit und als auch Sozialisation, indem Schüler die Zusammenarbeit mit anderen bei der Erfüllung einer gemeinsamen Aufgabe lernen, jeweils entsprechend ihrem Beitrag mit ihren individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Das Projekt bevorzugt die Entwicklung einer kritischen Wahrnehmung (etwas, was im Erwachsenenleben so notwendig ist) und es stärkt darüber hinaus das Verantwortungsbewusstsein der Kinder in Bezug sowohl auf die Gruppe als auch auf die eingegangenen Verpflichtungen.*

*Der Einsatz von Puppen ermutigt oft andere Formen des nonverbalen Ausdrucks und fördert die Entwicklung sowohl von Kreativität als auch das ästhetische Urteil.*

*Kurz gesagt, Puppen sind ein außergewöhnliches Lehrmittel!*

Die Verwendung von Puppen als Lehrmittel wird meist beinahe ausschließlich auf die Kindergärten beschränkt und wird in der Grundschule weitgehend ignoriert und als fast nicht existent in weiterführenden Schulen angesehen.

#### **Eine Verschwendung von Zeit?**

*In einer ernsthaften Schule können wir es uns nicht leisten, Zeit mit Puppen zu verschwenden.*

Dies ist eine Erklärung, die wir alle immer und immer wieder gehört haben. Wir sind uns einig, dass wir es uns nicht leisten können, Zeit zu verschwenden, aber - warum sollte mit Puppen arbeiten unbedingt eine Verschwendung von Zeit sein?

Wenn Puppen richtig im Bereich der Bildung verwendet werden, können sie ein abwechslungsreiches, interessantes Lehrmittel sein, das wahrscheinlich sehr viel

attraktiver für Schüler ist als viele andere gängigen Methoden, die jedweden Bezug zu den Erfahrungen und Interessen der Schüler entbehren.

Die Klasse könnte vielleicht entscheiden, eine Puppentheater-Show zu geben, ein Projekt, das es Kindern ermöglicht, im Einklang mit ihren individuellen Vorlieben, Neigungen und Fähigkeiten teilzunehmen. Die Initiative verlangt, dass Kinder sich an einer großen Anzahl von verschiedenen Aufgaben beteiligen, einschließlich der eigenen Herstellung von Puppen und des Sets, Manipulation der Puppe, mündlicher Ausdruck, die Zusammenstellung der Programme und der Gebrauch von Scheinwerfern, Hintergrundbeleuchtung und Aufnahmegeräten usw.

Die Kinder und Jugendlichen werden nicht notwendigerweise der Tatsache bewusst, dass sie ihre Fähigkeiten in Mathematik, Lesen und Schreiben üben. Ihre einzige Sorge wird sein, ihre Aufgabe zu erfüllen und ihr Ziel zu erreichen. Die Anwendung des Projekts wird es ihnen ermöglichen, ihr Wissen (Geschichte, Wortschatz, etc.) zu verbessern und ihre Fähigkeiten (Nähen, Malen, Dialog führen, etc.), aber wird auch die Möglichkeit zur Entwicklung bestimmter Einstellungen und Verhaltensweisen geben (kritische Würdigung, Zusammenarbeit, etc.).

### **Neue Beziehungen in der Klasse**

Der Lehrer ist nicht mehr der Star, im Mittelpunkt der erklärenden Aufmerksamkeit, der befiehlt, leitet und klärt. Er ist nicht mehr derjenige, der immer die Antwort weiß, derjenige, der weiß, wo wir herkommen und wohin wir gehen, der, der alle Phasen kennt, durch die die Schüler gehen müssen. Er ist nicht mehr die höchste Macht, sondern wird zu einer Personen-Ressource, die sich in Zusammenarbeit mit der Gruppe beteiligt, an der Planung und Definition der verschiedenen Phasen des Projekts, der Verteilung der Aufgaben und der Festlegung von Objekten.

Gelegentlich wird er sich auch an wichtigen Auswertungen der Fortschritte und notwendigen Änderungen oder Anpassungen beteiligen. Er wird manchmal auf die Forderungen von Schülern reagieren, neue Kanäle des Denkens anregen und sie mit bibliographischen oder computergesteuerten Datenreferenzen versorgen. Außerdem, jetzt, wo so viele Lehrzentren Zugang zum Internet haben, können Lehrer ihre Schüler in das World Wide Web einführen und ihnen damit ihre eigenen Recherchen ermöglichen. Schließlich sind die Lehrer auch für die Sicherheit verantwortlich, indem sie die Aufmerksamkeit ihrer Schülerinnen und Schüler auf die Risiken lenken, die mit bestimmten Leistungen verbunden sind (wie z.B. die Verwendung von Kerzen ohne Schutz, etc.).

Damit solche Projekte erfolgreich sind, sollten sie immer dem Level der beteiligten Kinder oder Jugendlichen angepasst sein, wobei sie weder zu leicht noch zu schwer sein sollten. Es können sowohl langfristige als auch kurzfristige Initiativen sein, je nachdem, was den Bedürfnissen und Interessen jeder einzelnen Klasse entspricht. In manchen Fällen ist es besser, das gesamte Projekt innerhalb von 8 Tage abzuschließen, denn für bestimmte Kinder in einem bestimmten Alter ist es fast unmöglich, sich die Zukunft jenseits der kommenden Woche vorzustellen. Das Bewusstsein der Arbeit an etwas Ernstem und die Notwendigkeit, Verantwortung zu übernehmen und nützliche Aufgaben auszuführen, ermöglicht es den Schülern, das Selbstbewusstsein, das sie als Ergebnis anderer Misslichkeiten verloren haben, wieder zu erlangen. Es dient auch dazu, ein paar Kinder zu motivieren, die in der Regel gleichgültig oder apathisch sind, wenn sie zum Beispiel mit einer Matheaufgabe konfrontiert werden, an der sie absolut kein Interesse haben.

Erfinden und Schreiben eines Skripts, Puppen herstellen, die Wahl einer Kulisse, das Kreieren von Soundeffekten und der Versand von Einladungen an Gemeinderäte usw., ist viel erfreulicher als das Schreiben einer Adresse auf einen Umschlag, der nie abgesandt und am Ende in einem Übungsbuch als nutzlos Musterbeispiel stecken wird.

### **Wissen lernen - zu wissen, wie man Dinge tut und wissen, wie man sich benimmt**

Die Entwicklung eines Skripts ist eine hervorragende Möglichkeit, um die Kreativität der Schüler zu stimulieren und eine ideale Gelegenheit für sie, sich selbst auszudrücken. Es ermöglicht ihnen, ihrer Fantasie freien Lauf zu geben, indem sie sich eine Geschichte von Anfang bis Ende ausdenken, unabhängig davon, ob es auf einer bestehenden Erzählung basiert oder auf einem realen Ereignis oder Vorfall, der adaptiert, verändert, erweitert oder vereinfacht wird. Sie könnten beispielsweise den Schwerpunkt auf die Umwandlung einer Erzählung in einen Dialog legen, bei dem der Lehrer die Kreativität fordert und fördert. Ein mögliches System ist, mit einem Brainstorming für Ideen zu starten und sie alle zu notieren - selbst die absurdesten und lächerlichsten. Als nächstes sollte die ganze Klasse die verschiedenen Möglichkeiten diskutieren, um zu entscheiden, welche die besten oder die brauchbarsten Ideen sind. Die Klasse kann auch in eine Reihe von kleinen Gruppen unterteilt werden, wobei jedes Mitglied der Gruppe für einen Teil der Geschichte verantwortlich ist. Die Schüler müssen lernen, wirklich ZUZUHÖREN, d.h. sie müssen versuchen zu VERSTEHEN (was viele Erwachsene oft nicht tun oder nicht oft genug tun). ARGUMENTIEREN über ihren Punkt, Ideen vergleichen, ihre kritischen Fähigkeiten entwickeln, Entscheidungen treffen und sich der endgültigen Entscheidung der Gruppe beugen - auch wenn dies manchmal frustrierend sein kann, besonders wenn es die Idee eines anderen ist, die schließlich gewählt wird. Das sind genau die Fähigkeiten, die so oft bei den Erwachsenen fehlen, die, obwohl sie gute Ideen haben, unfähig sind, sie zu verteidigen und davon überzeugt sind, dass sie richtig liegen und alle anderen falsch und völlig unfähig sind, in jemandes anderen Schuhe zu schlüpfen, um deren Sicht zu verstehen.

Ohne es zu merken, beginnen Kinder und Jugendliche, ihre mündliche Sprache zu entwickeln. Sie haben auch den Rückgriff auf das geschriebene Wort, Beratungsunterlagen, sie analysieren und wandeln Texte um, schreiben neue, korrigieren die Arbeit der anderen, finden Informationen und Beratung aus Büchern, Computerprogrammen und dem Internet.

Wortschatz, Grammatik und Konjugation des Verbs, Bestätigung von Fragen, Negationen usw. haben alle Nischen in dieser durchweg funktionellen Aktivität. Das Projekt bietet den Schülern die Möglichkeit, ihre Sprache zu verfeinern und Ergänzungen zu verwenden und verschiedene Zeitformen usw. in einer sehr viel reicheren Erfahrung als der, bei denen Sätze auf der Grundlage einer vom Lehrer vorgegebenen Liste von Adjektiven oder das Schreiben ein Aufsatzes geschrieben wird „die Decke des Schnees, der die Felder bedeckt“, eine Übung, die, wie wir zweifellos alle erinnern, ist nicht dazu entworfen worden, um Leidenschaft und Begeisterung zu erregen!

Die Geschichte, die während einer bestimmten Ära oder Epoche handeln soll, kann eine bestimmte Menge an historischer Forschung erfordern: Welche Art von Kleidung haben sie im Mittelalter getragen? Wie sah eine Festung aus? Wie war das Leben rund um eine Burg? Die Geschichte sollte auch in einem bestimmten Ort

oder in einer Region spielen: Wo, genau, sind die Alpen? Wie können wir sie präsentieren? Sind es sehr hohe Berge? Höher als die in der Heimatregion der Schüler? In einigen Fällen kann die Geschichte Schüler auch dazu führen, die Welt von Wissenschaft und Natur zu erkunden: Wo leben Nashörner? Was fressen sie? Wie reproduzieren sie sich? Stimmt es, dass Störche die Babys bringen?

Wie vorher erwähnt, Handbücher, Dokumente, CD-ROMs, Enzyklopädien und auch die persönliche Erfahrung von denen, die tatsächlich den betreffenden Platz besucht haben, können sich als äußerst nützlich erweisen.

Der Prozess der Herstellung ihrer eigenen Puppen ermöglicht es den Schülern anzufangen, sich selbst richtig auszudrücken und zwar von dem Moment an, in dem sie den Charakter oder das Tier selbst wählen. Die Entscheidung, den Charakter in aggressive oder sanfte Merkmale zu akzentuieren, ist ebenfalls eine Form der Selbstdarstellung, und es ist wichtig, dass der Lehrer in diesem kreativen Prozess nicht interveniert. Der Lehrer sollte sich darauf beschränken, praktische Unterstützung anzubieten, indem er dem Schüler hilft, seine Ideen und Gefühle in physikalischer oder materieller Form auszudrücken – die Puppe furchterregender machen, oder den Mund in einer Weise malen, damit zum Beispiel Güte und Menschenfreundlichkeit zum Ausdruck gebracht werden.

Sprache und Schüler- / Lehrerdialog ist in dieser Phase genauso wichtig: "Ich habe diese Puppen gewählt, weil ich die Rolle einer alten, bösen Hexe spielen will ..." Die Lehrer sollten auch versuchen, die "Kritikfähigkeit" der Schüler zu fördern: Meinst du wirklich, diese Hexe schaut furchterregend aus?

Um die Puppe zu bauen, werden Kinder bewerten, vergleichen und messen müssen (Ist die Puppe groß oder klein genug, um in die Burg zu passen?). Sie müssen Kleber, Papier und Faden verwenden, und sie lernen zu nähen, zu malen, zu schneiden und Körpersprache zu gebrauchen. Handwerkliches Geschick wird genauso benötigt. Vorausgesetzt, sie werden richtig gehandhabt, werden all diese Aktivitäten zur Entwicklung der ästhetische Wertschätzung der Schüler beitragen.

Auch der Prozess des Erstellens von Szenerie und Kulissen, entweder durch Malen, Basteln oder mit Hilfe von Hintergrundbeleuchtung, ermöglicht es den Schülern, sich in vielfältiger Weise auszudrücken. Kinder können auswählen, ob sie eine Horrorszene malen oder ob sie eine angenehme, entspannende Atmosphäre schaffen. Entscheidend ist, dass Sprache nicht das einzige Mittel der Schüler ist, um sich zu äußern, denn einige Kinder sind nicht in der Lage, ihre Gefühle oder das Konzept, das sie kommunizieren möchten, allein durch Worte zu übermitteln. Manchmal sind Pinsel und Stifte ein viel fruchtbarer Kanal, um Gefühle, Ängste und Träume auszudrücken.

Schulen unterschätzen oft den Wert dieser Ausdruckskanäle, die Handlungsfreiheit durch die Welt des Puppentheaters geben.

Der Prozess des Kulissenaufbaus für das Spiel bietet den Schülern die Möglichkeit auch zu messen, geometrische Formen aufzuspüren, mit Lineal und Geodreieck umzugehen, Schnitt, Überlagerung, Vergleich und Zählen usw. zu benutzen.

Die Verwendung von unterschiedlichen Sets zwingt die Schüler dazu, die Zeitfolge des Stückes zu organisieren.

Wenn wir an Szenerie denken, stellen wir uns in der Regel nur die Kulisse einer Szene oder Burg etc. vor. Dennoch, es sind die Geräusche, wie zum Beispiel Vogelgezwitscher, wie der Wind weht, die Wellen klatschen, eine Axt hackt und Autos röhren ebenso ein wesentlicher Teil eines stimmungsvollen Settings.

In diesem Sinne sind die Kinder frei, ihre eigenen Atmosphären zu kreieren, indem sie eine Vielzahl von Instrumenten benutzen, angefangen bei Töpfen bis zum Blatt Papier. Das gleiche kann auch für Hintergrundmusik gesagt werden: Kinder können sanfte, entspannende Musik oder etwas Heftigeres wählen. Weil die Schüler vorsichtig sein müssen, wenn sie die Musik, die am besten zum Spiel passt, einsetzen, werden sie sich viel mehr Mühe machen, als wenn sie einfach auf eine *wunderbare* Melodie ohne ersichtlichen Grund hören sollen. Sie könnten auch erfahren, dass die Musik, die ihnen am besten gefällt, nicht unbedingt die am besten geeignete ist, während eine Melodie, die sie persönlich nicht so gern mögen, in diesem besonderen Fall die bessere Wahl sein kann. Wieder einmal ist die Idee, Gesang und Musik in einen praktischen Kontext zu fügen und dabei den Austausch zwischen Kindern und Erwachsenen zu fördern: Vergleich von Eindrücken, die Notwendigkeit des Dialogs und die Fähigkeit, sich jemandes andere Sichtweise anzuhören, eine Entscheidung zu treffen und die Gruppenentscheidung zu ertragen, unabhängig von persönlichen Vorlieben.

Der nächste Schritt ist die Manipulation der Puppe, weil der ganze Zweck des Puppenbaus, der Bühne und der Sets usw. ist, ein Spiel aufzuführen. Damit die Vorstellung ein Erfolg wird, müssen die Schüler lernen, ihre Puppen zu manipulieren. Diese Übung kann sich als ziemlich kompliziert erweisen, aber es ermöglicht den Schülern auch die Zufriedenheit, eine schwierige Aufgabe zu meistern, wie zum Beispiel die Wut ihres Puppencharakters glaubwürdig zu machen oder einfach ihre Puppe während der gesamten Szene auf der Bühne sichtbar zu halten. Dies kann einfach erscheinen, aber das ist es nicht. Es erfordert immense Geschicklichkeit in den Armen, Händen und Fingern, ein hohes Maß an Kontrolle über Körperbewegungen und eine Anpassung und Koordinierung von Gesten, die sich als sehr nützlich erweisen können in anderen Bereichen der kindlichen Entwicklung oder während ihrer Berufsausbildung später im Leben. Durch den Wunsch motiviert, ein aufregendes Spektakel zu kreieren, werden die Kinder oft erhebliche Anstrengungen unternehmen, um eine schwierigen Fertigkeit oder Technik zu beherrschen.

Das Projekt erfordert außerdem ein hohes Maß an Zusammenarbeit und Teamarbeit, lehrt Schüler, andere und ihre Arbeit zu respektieren und zu teilen und Verantwortung zu übernehmen. Kurz gesagt, es hilft weiterhin ihrer sozialen Bildung und fördert ihre Solidarität.

Als i-Tüpfelchen können die Schüler auch Poster entwerfen und Einladungen und Pressemitteilungen schreiben. Wieder einmal werden die Schüler dazu ermutigt, ihren schriftlichen und sogar mündlichen Ausdruck zu entwickeln (zum Beispiel, wenn diese Aktivitäten von Telefongesprächen begleitet werden). Mathematik kann verwendet werden, um die Kosten zu berechnen, zu kontrollieren und das zur Verfügung stehende Geld zu verteilen, Schätzungen erarbeiten und eine Reihe von verschiedenen Umwandlungen durchführen (Kalkulation der Vorführzeit, Stunden in Minuten oder Sekunden umwandeln, etc.).

### **Puppen als Ausdrucksmittel**

Puppen ermöglichen Kindern und Jugendlichen auch Emotionen, Wünsche und

Gefühle von Ablehnung, usw. ausdrücken, die sie nicht wagen, anders zu artikulieren, weil es aus ihrer Erfahrung nicht "zum guten Ton" gehört.

Sicher hinter den Burgmauern versteckt, sprechen einige Schüler durch ihre Puppe. Als Ergebnis einer übermäßig strengen oder erzwungenen Erziehung/Bildung, gibt es manchmal Dinge, die Kinder oder Jugendliche nicht in der Lage sind zu offenbaren. Die Folge ist, dass wir in einigen Fällen sehen, wie eine Puppe ihren Vater schlägt und schreit, dass sie die Schule hasst oder sie schluchzt, dass ihre Mutter sie nicht liebt.

Lehrer sollten ständig auf der Hut sein, wenn sie diese Signale empfangen, da diese Reaktion manchmal ein Hilferuf ist. Sie sollten darüber nachdenken, was sie gesehen und gehört haben, um ihr Verhalten und ihre Beziehungen entsprechend anzupassen und gegebenenfalls eine qualifizierte Fachkraft zu kontaktieren (von innerhalb oder außerhalb des Schulzentrums), um ihre Beobachtungen zu diskutieren.

Puppen können auch als Instrument für die Lehrer selbst dienen, um ihren Schülern eine Reihe von verschiedenen Dingen zu lehren, vom Händewaschen vor dem Essen, zum Schreiben lernen oder ihre Arbeit zu überprüfen.

*Einige Therapeuten und Psychologen verwenden Puppen als professionelles Werkzeug, auch wenn dieser Einsatz über die Grenzen der Erziehung hinaus geht.*

**Lassen Sie uns hoffen, dass Puppen und Puppentheater, zusammen mit anderen funktionellen Aktivitäten, erfolgreich neues Leben in das Bildungssystem bringt und Schule zu einer bereichernden, angenehmen Erfahrung für Lehrer und Kinder macht!**

#### **Referenzen:**

"Quand les marionnettes se font maitresses", Aline DEBOUNY  
Editions LABOR, Bruxelles (Dossier Ecole 2000)

"Guignol, Tchantchès et les autres... plaisir d'apprendre avec les marionnettes"  
Ministère de la Communauté française de Belgique

"Fichier technique", Jean-Marie PLENUS  
UNIMA Belgique

"Hors des sentiers battus, fichier de travaux manuels"  
Ministère de la Communauté française de Belgique

"Les marionnettes, outils pédagogiques", vidéogramme  
Ministère de la Communauté française de Belgique

"Programme des études 2002, enseignement fondamental"  
Ministère de la Communauté française de Belgique

"Guignol prof.", Léo DUSTIN  
Bruxelles

## **Puppen und Bildung in Argentinien**

(Puppets and Education in Argentina – EN pdf S. 59)

**Oscar H. Caamaño**

### **Zusammenfassung**

*Nachdem die Einwanderungspolitik des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts Argentinien in einen "kulturelle und rassische Schmelztiegel" verwandelt hat, baute das Land seine kulturelle Identität auf der Basis von formaler Bildung auf. Schulen wurden das Institutionsmodell, das entworfen worden ist, um alle sozial gültigen Kenntnisse zu legitimieren; und alle Kenntnisse mussten die allgemeine Schulstruktur durchlaufen oder wurden in Spezialeinrichtungen systematisiert. Vielleicht hat sich Argentinien aus diesem Grund für die Entwicklung von Fachschulen als Mittel zur systematischen Entwicklung von Puppentheaterkunst gewählt. Puppen bilden auch einen zugegebenermaßen unterentwickelten Teil des allgemeinen Lehrplans für Schulen und der Lehramtsstudiengänge. In diesem Zusammenhang skizziert der Beitrag mehrere mögliche Aktivitäten, insbesondere hinsichtlich von Experiment und Forschung, die entworfen wurden, um eine reichere und fortgeschrittenere Entwicklung von Puppentheaterkunst in der Bildung von Kindern zu gewährleisten. Diese Aktivitäten sind: a) Kinder und Lehrer als Zuschauer zu trainieren; b) Kinder als Puppenspieler; und c) Puppen als eine Ressource des Lehrens. Ähnlich ermuntert der Beitrag auch Entwickler für Puppenspiel und Puppenspielervereinigungen (und insbesondere die UNIMA) dazu, ihre Anstrengungen in diese Richtung zu konzentrieren, Verbindungen mit Lehrern und denjenigen aufnehmen, die an der pädagogischen und theaterorientierten Forschung beteiligt sind.*

Die Republik Argentinien ist ein Land, das seine kulturelle Identität weitgehend durch formale Bildung aufgebaut hat. Während des 19. Jahrhunderts, existierten eine große Anzahl von Kulturen und fokussiert und (in einigen Fällen) in ziemlich isolierten regionalen Ökonomien innerhalb des riesigen Landes, während andere Bereiche noch integriert werden mussten und unter der Dominanz der Wüste, des Dschungels oder der verschiedenen indigenen Bevölkerungen standen und ihr Territorium häufig grausam verteidigten. Die so genannte 'Eroberung der Wüste', gefolgt von der Chaco-Kampagne, die die indigene Bevölkerung zusammengetrieben, reduziert und 'gezähmt' hat mit dem Ziel der Vernichtung, Unterwerfung und kulturellen Indoktrination, zusätzlich zur Einwanderungspolitik der späten achtzehnten und frühen neunzehnten Jahrhunderts, die eine große Anzahl von Europäern und Asiaten angezogen hat, hauptsächlich aus Spanien, Italien und aus Syro-Libanon, aber unter anderen auch aus Frankreich, England, Deutschland, Russland, Japan, Griechenland, Armenien und Polen, und der vorherigen Existenz einer weißen oder gemischt kreolischen Bevölkerung mit ihrer eigenen traditionellen Kultur, hat Argentinien in einen 'rassischen und kulturellen Schmelztiegel' verwandelt, und zwang es, sich eine neue Identität aufzubauen, weil seine traditionelle Identität, ignoriert oder verachtet von den Mitgliedern der Regierungsklassen, die geblendet waren durch die europäische Kultur, die Wirtschaftsfreiheit und den vorherrschenden wissenschaftlichen Optimismus, wurde für ein Land nicht mehr für gültig erachtet, das sich anstrenge, eine 'neue und ruhmvolle Nation' zu werden. Schulen wurden zum das fundamentale Instrument für den Aufbau dieser neuen Identität, und damit entwickelten sie sich zum institutionellen Modell, das dafür verantwortlich ist, alle

sozial gültigen Kenntnisse zu legitimieren. Gemäß diesem Modell müssen alle Kenntnisse das Schulsystem durchlaufen, oder wurden spezialisierten Institutionen systematisiert, die einen Beruf, Handel oder Kunst definierten.

Dies ist eine mögliche (natürlich kurze und vereinfachte) Erklärung, warum Argentinien so viele wichtige Puppentheaterschulen hat, ein Phänomen, das sehr ungewöhnlich sowohl in Lateinamerika und vielleicht sogar in der Welt ist (1), und überraschend im Vergleich zu der offiziellen Zahl der stationären Gruppen, die sich dem Puppentheater im Land widmen (2). Während andere Länder dazu neigten, die Schaffung dauerhafter Gruppen als Mittel zur Entwicklung der Puppentheaterkunst zu priorisieren, so scheint sich Argentinien für die Einrichtung von Schulen entschieden zu haben, ein Phänomen, das noch mehr überrascht, wenn man bedenkt, dass die treibende Kraft hinter der Eröffnung einer jeden Puppentheaterschule immer ein praktizierender Puppenspieler ist. Obwohl es als Fach mit eigenem Recht nicht dargestellt wird, ist Puppentheater jedoch ein integraler Bestandteil der Grundschullehrpläne des Landes, besonders für Kinder und in der Lehrerausbildung. Das Ziel dieser kurzen Übersicht soll der Hintergrund für eine Reihe von Reflektionen sein, die ich jetzt in Hinblick auf die Anwendung von Puppen und Puppentheaterkunst in der Ausbildung betrachten werde. Es kann nicht geleugnet werden, dass die Puppentheaterschulen, insbesondere diejenigen, die ihre Aktivitäten auf Grundschulen konzentrieren, in Argentinien eine lange und fruchtbare Geschichte seit ihrer Entstehung im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts gehabt haben. Ihr Fokus, hoch strukturiert in einigen Fällen und freier in anderen, könnte unter dem Begriff *Bildung durch Kunst* kategorisiert werden, eine Annäherung, die die Bildungsnatur von künstlerischen Tätigkeiten, sowohl im wahrnehmenden wie auch im intellektuellen Bereich, schätzt und, vor allem, die emotionalen und ethischen Ebenen. Dieser Denkansatz betont die Kultivierung unseres Feingefühls, eine harmonische Beziehung zur Natur und den sozialen und sozialisierenden Aspekten des Lernens und der Bildung. Trotz des fundamentalen Wertes dieser Schulen, sowohl in Bezug auf die Ausbildung ihrer Schüler als auch in ihrer Außenwirkung durch die Organisation von speziellen Kursen und Aufführungen, üben die Schulen nur einen begrenzten Einfluss auf die allgemeine Bevölkerung eines Landes, das so groß ist wie Argentinien, aus.

Die von zukünftigen Kindergarten- und Grundschullehrern erhaltene Puppentheaterausbildung ist sowohl ungenügend, wenn man die Zeit betrachtet, die ihr gewidmet wird, als auch bezüglich der allgemein angenommenen Annäherung, weil sie hauptsächlich von Lehrern ohne spezielle Erfahrung in dieser künstlerischen Disziplin gegeben wird. Folglich ist die anschließende Anwendung von Puppen in der Vorschul- und Grundschulbildung ebenfalls schwach, und obwohl einige Lehrer wirklich versuchen, ihre Kenntnisse in der Kunst durch Lesen, Teilnahme an Kursen oder Workshops zu erweitern und an verschiedenen Aufgaben und Ereignissen teilnehmen, sind die Anstrengungen der Regierung in diesem Bereich sporadisch und halbherzig.

Jedenfalls ist das Konzept eines modernen Systems des Unterrichtens mit Puppentheater in der Kinder- und Grundschulbildung immer noch in seinen Anfangsphasen, und seine theoretische Entwicklung wird große Anstrengungen, Experimentieren, Forschung und theoretische Systematisierung verlangen.

Mit dem Schreiben dieses Artikels möchte ich meinen bescheidenen Beitrag zu dieser Anstrengung leisten, indem ich einen kurzen Überblick einiger möglicher

Ansätze zur Verknüpfung von Puppentheater und Bildung aufzeige und anbiete, die sich meiner Meinung nach sowohl als vorteilhaft, wie auch als produktiv herausstellen könnten, wenn sie durch spezifische Programme unterstützt werden, die von der Regierung und den Bildungseinrichtungen in Gang gesetzt werden, und von verschiedenen Puppentheatervereinigungen und insbesondere der UNIMA, unterstützt werden.

### **Ausbildung der Kinder und Lehrer zu Zuschauern**

Gute Puppenspiele sind immer pädagogisch, indem sie das Publikum in direkten Kontakt mit sozial annehmbaren Werten und Kenntnissen bringen, deren dynamische Präsentation uns dazu ermuntert, sie als aktive Geisteshaltung anzusehen. Dank ihrer synthetisierenden (im doppeltem Sinn, nämlich der Kombination von verschiedenen Sprachen und der Suche nach dem Wesen der Dinge) und teilnehmenden Natur (es ist etwas, was sich vor uns, mit uns entfaltet, was geschieht und mit uns geschieht, ohne Vermittler) berührt Puppentheater, erschüttert und bewegt die kognitiven und emotionalen Bereiche des Publikums wie keine andere Kunst.

Wenn wir, wie viele zeitgenössische Produktionen, Puppentheater als ein eher visuelles denn dramatisches Schauspiel betrachten, sind wir im Stande, die ästhetische Erfahrung zu stärken, die durch die physische Natur der Magie der Animation unterstützt wird. Schattentheater, Objekttheater, Figurentheater und alle modernen Varianten des animierten Theaters sind einzigartige Anreize zur Entwicklung der Fantasie des Publikums. In diesem Zusammenhang sollten wir zwei Ziele anstreben.

Erstens sollten wir uns mit einer praktischen und systematischen Erforschung aller möglichen Mittel beschäftigen, um nähere Bande zwischen dem Puppentheater (als künstlerisches Schauspiel) und den Schulen aufzubauen, entweder durch verschiedene Lehrstrategien, wie die Schaffung von kontinuierlichen Theatergruppen, Programmen, um vernünftige Verträge abzuschließen zu können und die Zweckbindung der Mittel für die Produktion zu sichern, alle speziell eingerichtet, um Schulen die Möglichkeit anzubieten, regelmäßige Theaterbesuche und/oder Theaterbesuchspläne zu entwickeln; oder durch die Förderung von unabhängigen und/oder Amateurtheatergruppen mit der Beratung und der Ausbildung, die erforderlich ist, um Aufführungsqualität zu garantieren und die Einbeziehung in Programme für Schulevents zu sichern. Kurz gesagt, wir sollten jede Methode erforschen, die bei denjenigen, die für die kulturelle und pädagogische Förderung verantwortlich sind, Berücksichtigung und Erforschung verdient. Zweitens sollten wir die Art und Weise untersuchen, in der Puppentheater von Zuschauern (sowohl Lehrern als auch Kindern) mit wenig oder keiner Ausbildung zum Zuschauer aufgenommen wird. Als Puppenspieler sind wir ständig von der Vielfalt der Zuschauertypen überrascht, die definiert werden können, wenn die Aufmerksamkeit der Art und Weise geschenkt wird, in der unsere Aufführungen aufgenommen werden und der von uns entwickelten korrelativen Strategien, die auf der Grundlage der verschiedenen kommunikativen Situationen entstehen. Es würde äußerst interessant und nützlich sein, eine diachronische Analyse der Erfahrungen eines Kindes oder einer Gruppe von Kindern als Zuschauer durchzuführen.

Es könnte auch interessant sein, das Verhalten von Lehrern und ihre Reaktion auf eine Puppentheateraufführung zu studieren, der Schüler beiwohnen. Einige vergessen die Kinder, einige unterdrücken ihre Anteilnahme, einige fördern sie, und

einige vermitteln zwischen den Kindern und der Aufführung, indem sie Erklärungen abgeben. Was treibt diese unterschiedlichen Verhaltensweisen an? Welches ist die Beziehung zwischen ihrer Rolle als Lehrer und ihrer Rolle als Zuschauer? Welche Vorkenntnisse und Sachkenntnis bringen sie für diese Erfahrung mit? Versuchen sie, ihre Schüler auf diese Erfahrung vorzubereiten? Wenn ja, wie? Das würden einige der Themen sein, die zu studieren sich sowohl als faszinierend als auch als äußerst nützlich erweisen könnte.

### **Kinder als Puppenspieler**

Die Organisation von Puppen-Workshops in Schulen hat tiefe Wurzeln in der argentinischen Geschichte. Puppentheater bietet die Möglichkeit des Erlebens von verschiedenen Sprachen, ermöglicht Kindern, sich frei zu äußern und fördert Kreativität, Zusammenarbeit, Geselligkeit und Toleranz. Von den 1940er bis zu den 1970er Jahren hatten viele Schulen ihre eigenen außerschulischen Gruppen von Kinderpuppenspielern. Obwohl aus einer Reihe von Gründen (viele von ihnen wirtschaftlicher Art) dieser Trend später im Jahrhundert abnahm, führte ein neuer integrativer Ansatz für die künstlerische Erziehung zur Schaffung von integrierten Workshops, in dem Puppentheater neue Wege der Entwicklung fand. Innerhalb dieses weniger formellen Zusammenhangs, der hauptsächlich auf dramatischem Spiel basierte, erlangte das Puppentheater wieder einen Teil seines Terrains, das es zuvor im Bereich der expressiven Bildung von Kindern und Jugendlichen verloren hatte.

Dennoch sind ernsthafte Forschungsprojekte in diesem Bereich erforderlich, um Bildungsstrategien in Bezug auf die von den Workshops festgelegten Ziele zu untersuchen. Ist Puppenspiel nur eine Ressource für Kinder zur expressiven und emotionalen Entwicklung, oder sollte es anstreben, eine Einführung in die nachfolgende ästhetische Ausbildung von den Kindern zu sein, die ein besonderes Talent für oder Interesse an der Kunst zeigen? Ist der Einsatz von Spiel und Spaß eine exklusive Methode, oder sollte er eine Reihe von mehr formalen oder systematischen Strategien einbinden, um die dramatische und Figurensprache zu entwickeln? Wie wirken sich diese Workshops auf andere Lernbereiche aus?

### **Puppen als Unterrichtsmaterial**

Puppen sind animierte Charaktere, die fähig sind, Geschichten zu erzählen und sich an natürlichen Dialogen mit den Kindern zu beteiligen; Puppen wurden lange als Unterrichtsmaterial in den Bereichen Sprache, elementare und Sozialwissenschaften und sogar Mathematik verwendet.

Dennoch, diese Art der Nutzung birgt ein gewisses Risiko, sowohl für die Puppe als auch für den Zuschauer, vor allem, wenn die erstere ihren künstlerischen Charakter abgestreift und auf ein schlecht manipuliertes Objekt ohne Phantasie übertragen wird, oder seinem Publikum Informationen einfach via Dialog aufzwingt.

Es ist eine ganz andere Sache, wenn die Kinder selbst die Kontrolle über die Puppen haben und, hinter einem Vorhang verborgen, versuchen, sie zum Leben zu erwecken und durch sie zu sprechen und damit ihre Fähigkeit entwickeln, sich ohne die Einschränkungen durch das Selbstbewusstsein und die Hemmungen hervorzuwagen.

In diesem Sinne ist das Werk, das von Horacio Tignanelli in Verbindung mit seinem pädagogischen Spiel "A Piece of Sky" (Ein Stück Himmel) durchgeführten wurde, sehr interessant. Das Spiel reizt die bereits bestehenden oder eigenwilligen Ideen

der Kinder über Astronomie und kontrastiert sie mit den Charakteren, um einen kognitiven Konflikt zu schaffen. Keine "richtigen" Lösungen werden angeboten, und jedes Kind wird aufgefordert, seine eigenen Schlussfolgerungen durch einen Prozess der internen oder expliziten Überlegung zu ziehen. Offensichtlich ist dieser Ansatz eng mit dem Begriff der Bildung als aktiver Prozess verbunden, der von den Lernenden durchgeführt wurde, indem vorherige Ideen ständig mittels Konflikt zwischen ihnen und der Wirklichkeit in Frage gestellt werden. Es ist auch mit der Idee der Bildung als der Schaffung von Bedingungen für konstruktive Entwicklung verbunden. Dieser Ansatz führt uns zu einem anderen Bereich der pädagogischen Forschung, der auf die Anwendung neuer Lernkonzepte und Bildung auf dem Gebiet des Puppentheaters und die Kontrolle ihrer Anwendung und der Bewertung ihrer Ergebnisse abzielt.

Argentinien ist ein Land, in dem Puppentheater, wie bereits erwähnt, in engem Zusammenhang mit der Welt des Kindes und insbesondere der Bildung verbunden ist. Dennoch ist es auch ein Land, in dem Bildungsforschung ein relativ neues Phänomen ist, vor allem, was ihre Anwendung auf Puppen und Puppentheaterkunst anbelangt. Obwohl es eine Fülle von praktischen Kenntnissen gibt, das systematische Wissen, das ein vollständiges und umfassendes Verständnis der beteiligten Prozesse ermöglicht, ist die Etablierung von Richtlinien und Theorien sehr spärlich. Ich stelle mir vor, dass das nicht nur in Argentinien der Fall ist, sondern in vielen anderen Ländern ebenfalls, unbeschadet regionaler Unterschiede und Besonderheiten.

Eine mögliche Aufgabe wäre die systematische Untersuchung der Beziehung zwischen Puppe und Bildung. Aber wer würde die Verantwortung für dieses große und bislang noch unerforschte Gebiet übernehmen? Wir sollten Lehrer und Puppenspieler in der öffentlichen Bildung und die bei der Entwicklung von speziellen Ausbildungsprogrammen und der Forschung auf dem Gebiet der Bildung und Schauspielkunst Beteiligten, ermahnen, die Verantwortung für ihre eigenen Bereiche in einer gemeinsamen Anstrengung zu übernehmen, und sie damit trotz der ungünstigen Ausgangslage dennoch in alle Ecken der Welt zu verbreiten. UNIMA hat sowohl die Autorität als auch die Fähigkeit, dieses Problem zur Aufmerksamkeit der allgemeinen Bildungsbehörden, Puppentheaterschulen, Universitäten und Forschern mit dem Ziel zu bringen, sie zu überzeugen, ihre Zeit und ihre Ressourcen der Entwicklung von Studien dieser Art zu widmen. Viele einzelne Initiativen könnten in bestimmten Ländern bereits bestehen, und es ist Aufgabe unserer Union, sie zu identifizieren, sie zusammen zu bringen, sie zu stärken und den Dialog zu initiieren.

Wir sollten nicht vergessen, dass Puppen Menschen brauchen, um lebendig zu werden, und dass beide, Puppen und Puppenspieler, ein Publikum brauchen, um ihrer Aufführung Sinn und Bedeutung zu verleihen. Da unsere ästhetische Erziehung in unserer Kindheit und Jugend beginnt, müssen Puppenspieler ihr Wissen über Kinder und ihre Beziehung zu ihnen erweitern. Oft arbeiten Puppenspieler allein und sind durch die Notwendigkeit, ihren Lebensunterhalt zu verdienen, völlig in Anspruch genommen, und widmen deshalb wenig ihrer Zeit, um Bereiche weiterzuentwickeln, die es sowohl ihnen als auch ihren Beruf ermöglichen zu wachsen. Wir müssen einen größeren und freigiebigeren Aufwand betreiben, um die Bereiche unserer Profession, die noch untersucht werden können, zu studieren, zu experimentieren, zu untersuchen und zu reflektieren und Pädagogen, Anthropologen, am Theater Arbeitende, Psychologen und andere Experten dazu ermuntern, die große und

geheimnisvolle Welt der Puppen und des Puppentheaters in Betracht zu ziehen und zu ergründen.

---

**(1) Argentinien hat die folgenden offiziellen Puppentheaterschulen:**

- Tucumán Provincial Puppet School (Kurse sowohl für Kinder als auch für Machete);
- Puerto Rico Provincial Puppet School-Workshop, Misiones (für Kinder);
- Montecarlo Provincial Puppet School, Misiones, (Kinder);
- Neuquén Provincial Puppet School (Kinder und Teenager);
- Avellaneda Puppet School, Buenos Aires (Berufsausbildung);
- San Martín General Municipal Theatre School for Puppeteers, Buenos Aires (Berufsausbildung);
- Rosario Provincial Puppet and Theatre School, Santa Fe (Puppenlehrausbildung). Puppentheaterkurse für Fortgeschrittene werden auch gegeben in:
- Neuquén Puppet School;
- General Roca Advanced Puppet School, Río Negro;
- Advanced Theatre School of the Central University in Tandil, Buenos Aires;
- La Plata Puppet School in Buenos Aires.

**(2)**

- San Martín Theatre Puppeteer Group in Buenos Aires,
  - Santa Fe Municipal Puppet Theatre,
  - Córdoba Permanent Puppet Theatre,
  - La Pampa Puppet Workshop,
  - Trigal Group vom Esperanza Municipality in Santa Fe.
- 

**Referenzen:**

**Bernardo**, Mane, 1970, Títeres = Educacion, Estrada, Buenos Aires.

1976, Títeres y niños, EUDEBA. Buenos Aires.

**Caamaño**, Oscar H., 1996. "Formacion Artística en Teatro de Títeres en Argentina" en La Escalera, Escuela Superior de Teatro de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.

2000, Títeres: un encuentro entre la imaginación y la materia 1, PROCAP – Ministerio de Educacion de la Provincia de Santa Fe – Ministerio de Educacion de la Nacion, Santa Fe.

2000, Títeres: un encuentro entre la imaginación y la materia 2, PROCAP - Ministerio de Educacion de la Provincia de Santa Fe – Ministerio de Educacion de la Nacion, Santa Fe.

2001, Títeres: un encuentro entre la imaginación y la materia 3, PROCAP Ministerio de Educacion de la Provincia de Santa Fe – Ministerio de Educacion de la Nacion, Santa Fe.

**Tignanelli**, Horacio, 1996, "Títeres y Educacion" en Títeres N° 21, UNIMA Argentina, Santa Fe.

**Villafañe**, Javier, 1944, Los niños y los títeres, Librería y Editorial El Ateneo, Buenos Aires.

**Villena**, Hugo, 1996, Títeres en la escuela, Colihue, Buenos Aires.

## Biografien der Autoren (EN pdf S. 65)

### **Ida HAMRE**, Dänemark

Mitglied von "The UNIMA Puppets in Education-Kommission". Breitgefächert ausgebildet in ästhetischen Bereichen, unter anderem in Kunsthistorik und Drama in der Bildung. Lehrbeauftragte am Teachers College und Royal Danish School of Educational Studies. PhD 1994 mit der Arbeit "Animationtheatre as an art and as an element of esthetic development in education" ("Animationstheater als Kunst und als Element der ästhetischen Entwicklung in der Bildung"). Derzeitiges Forschungsprojekt: "The educational potential and figurative language of animationtheatre" ("Das Bildungspotential und die figurative Sprache des Animationstheaters") an der Danish University of Education. Amateur-Spielerin und Trainerin. Lehrerin bei verschiedenen professionellen und akademischen Kursen, PhD-Beraterin, Workshops und Vorträge im In- und Ausland. Interkulturelles Projekt in Westafrika: "Marionets and Acting Competence" ("Marionetten und Schauspielkompetenz"). Autorin von Artikeln und Büchern, aktuell: "Marionet og Menneske" 1997.

### **Helena KOROŠEC, Ph.D.**, Slowenien

Helena Korošec wurde 1969 in Ljubljana geboren. Sie arbeitete mehrere Jahre als Grundschullehrerin (1996 - 2000). Während dieser Zeit versuchte sie verschiedene kreative Wege herauszufinden, wie man Puppen und Schauspiel als Lehrmittel und als Lernmedium verwenden kann. Sie unterrichtet jetzt Puppen- und Schauspiel als Dozentin für Puppenspiel und Drama an der University of Ljubljana, Faculty of Education. Sie leitet Puppenspiel- und kreative Theater-Workshops für Grundschul- und Vorschullehrer. Sie ist einer der Autoren von „Joy of creative drama workshops in school“ („Die Freude bei kreativen Theater-Workshops in der Schule“), (Handbuch für Lehrer, 1996) und hatte die Redaktion von „Puppet from kindergarten to school“ („Puppen vom Kindergarten bis zur Schule“) inne (eine Sammlung von Artikeln über den Gebrauch von Puppen im Kindergarten und in der Schule“), (2002). Sie schreibt Artikel, die sich mit dem Thema Puppenspiel in der Bildung befassen: Puppets and creative drama as a way of symbolic play in classroom (Puppen und kreatives Drama als ein Weg des symbolischen Spiels im Klassenzimmer), Multicultural education with puppets (Multikulturelle Bildung mit Puppen), The puppets can help us in mother-tongue lessons (Die Puppe kann uns im Muttersprachenunterricht helfen). Sie beendet ihren Master mit "Puppet in a child everyday life in school" („Die Puppe im alltäglichen Schulleben eines Kindes“).

### **Milda BRÉDIKYTÉ IVANAUSKIENE**, Litauen

Geboren 1958 in Vilnius, Litauen, beendete 1982 ihr Masters Degree Studium an der Saint-Petersburg Theatre Arts Academy. Sie war Schauspielerin und Puppenspielerin am State Puppet Theatre Lele und inszenierte ein Dutzend Puppenspiele in Theatern und dem nationalen TV in Litauen. Danach widmete sie sich ihrem Interesse für Erziehungswissenschaften und verteidigte 2001 ihre Dissertation mit dem Titel „Dialogical Drama with Puppets as a Method of Fostering Children's Verbal Creativity“ („Dialogisches Theater mit Puppen als Methode zur Förderung der verbalen Kreativität von Kindern“) an der Vilnius Pedagogical University, wo sie von 1998 an Lektorin an der Fakultät für Vorschulbildung ist. Sie führt ihre zweite Promotion in Finnland, Oulu University,

Kajaani Department of Teacher Education, fort. Ihre Forschungsfelder sind: Frühkindliche Bildung, entwickelndes/kreatives Drama, Puppentheater und sein Entwicklungspotential für Kinder, computergestützte narrative Lernumgebungen (die fünfte Dimension), entwickelndes Lernen, Begünstigung der Kreativität des Kindes, angewandte Forschung in den Einstellungen in der frühen Kindheit. Sie ist hoch engagiert in den Problemen bei der Schaffung eines neuen Verständnisses von Lehren, indem sie viele Kurse für Professionelle hält und in der Zusammenarbeit bei der Entwicklung spezieller Lehrcurricula tätig ist. Als Redakteurin realisierte sie zwei Bücher im Programm "Schritt für Schritt", wo sie Koordinatorin des International Child Development Program des Open Society Found war. Sie präsentierte ihre Arbeiten und Erfahrungen auf vielen wichtigen internationalen Treffen/Konferenzen zum Gebiet der kreativen Entwicklung des Kindes. Ihre Arbeit, in der praktischen künstlerischen Arbeit erfahren, ist auch auf wissenschaftlicher Ebene sehr kostbar, weil sie eine der eher seltenen Forscher ist, die theoretische Grundlage mit der praktischen Auswertung verbinden.

### **Edi (Edvard) MAJARON**, Slowenien

In Ljubljana, Slowenien, geboren, 1940. Nach dem Studium an der The Academy for Music Ljubljana beendete er ein Aufbaustudium in Violoncello und Puppenspiel an der AMU in Prag.

Er arbeitete als freiberuflicher Puppenspiel-Regisseur und Cellist. 1979 bis 1984 war er künstlerischer Leiter des Puppet Theatre Ljubljana und gründete später die neue Puppentheatergruppe Freyer Teater.

Er inszenierte über 80 Shows in verschiedenen professionellen Puppentheatern in Slowenien, Kroatien, Serbien, Bosnien und Herzegowina, Polen, Weißrussland, Italien . . . Seine Inszenierungen über Texte von Aristophanes und Shakespeare bis hin zu zeitgenössischen Autoren für Erwachsene und für Kinder sind beachtlich engagierte Nachrichten an das zeitgenössische Publikum mit verschiedenen Arten von Puppen, die das Leben der Schauspieler in metaphorischer Funktion beleben. Eine große Anzahl von ihnen wurde bei bedeutenden internationalen Festivals vorgestellt. Er gründete das internationale Puppentheaterfestival LUTKE in Ljubljana und war Mitglied des Exekutivkomitees der UNIMA von 1980 bis 2000, arbeitete speziell zusammen mit der Kommission für professionelle Fortbildung, Forschung und der neuesten, Puppen in der Bildung.

Ab 1991 unterrichtet er Studenten im Puppenspiel an verschiedenen Abteilungen an der University of Ljubljana, Faculty of Education, als assoziierter Professor. Er hält Workshops über „Wie man Puppen verwendet“ für Vorschul- und Grundschullehrer in Slowenien, Kroatien und Italien. Nebenbei hielt er Vorträge und Workshops über "Die Bedeutung von Theater und Puppen" an den Universitäten in Bari (Italien) und Oulu (Finnland).

### **Edmond DEBOUNY**, Belgien

Geboren in Verviers, Belgien, 1943.

Grundschullehrer, Leiter des Athénée Royal de Verviers.

Inspektor für Sondergrundschulpädagogik seit 1983.

Mit der Unterstützung des professionellen Puppenspielers Hubert Roman und der UNIMA arbeitete er für die Einführung von Puppen als Lehrmittel im normalen und Sondergrundschulunterricht, in den Deutsch und Französisch sprechenden Gemeinden in Belgien.

Er organisierte eine Vielzahl von Schulungen für Lehrer, jeweils mit Aufführungen am Ende der Kurse.

Er war einer der Gründer und ist aktives Mitglied der UNIMA-Kommission Puppets in Education seit ihrer Gründung im Jahr 1996. Edmond Debouny erarbeitet mit Lehrern zusammen eine Reihe von Bildungsunterlagen für Lehrer auf allen Ebenen. Die neueste hat den Titel „The Pleasure of Learning with Puppets“ („Die Freude, mit Puppen zu lernen“) und wurde im Jahr 2001 veröffentlicht, um seinen früheren Beitrag zur Bibliothek für Lehrer zu erweitern.

**Oscar H. CAAMAÑO**, Argentinien

Geboren in Argentinien.

Puppenspieler. Diplomabschluss in Kunst an der Catholic University of Santa Fe mit einer langen Karriere im Puppentheater und in der Hochschulbildung.

Er leitet derzeit die Gruppe El Retablo de las Maravillas (Santa Fe - Argentina) und ist Direktor the Admiral G. Brown Num. 8 Advanced Teacher Training Institute, wo er Spanische Sprache und Literatur lehrt. Außerdem unterrichtet er an der Prof. Juan Mantovani Visual Arts School in Santa Fe. Er hat Forschungsgesamkeiten in folgenden Bereichen durchgeführt: Literatur und Puppen in der Bildung und hat zahlreiche Arbeiten in Zeitschriften, Büchern und Fachzeitschriften veröffentlicht. Er ist Präsident der Kommission für Lateinamerika und Mitglied des Executiv-Komitees der UNIMA.

## **Über die UNIMA-Kommission „Puppen in der Bildung“**

(About the UNIMA Puppets in Education Commission – EN pfd S. 68)

Die Kommission „Puppen in der Bildung“ ist eine der jüngsten Kommissionen der Internationalen UNIMA und wurde auf dem Kongress in Budapest 1996 gegründet. Ihr Initiator und erster Präsident war Edi Majaron, und ihre ersten Mitglieder, heute aktiv in der Kommission, waren Ida Hamre und Edmond Debouny. Seit dem Magdeburg-Kongress im Jahre 2000 war die Schreiberin dieser Zeilen die Präsidentin der Kommission. Die Kommission expandierte um neue, korrespondierende Mitglieder einzubeziehen, darunter Oscar H. Caamaño (Argentinien), Milda Brédikytė (Litauen), Helena Korošec (Slowenien), Maki Koda (Japan) und Ingvild Birkeland (Norwegen).

Warum ist diese Kommission so wichtig? Weil sie am Anfang beginnt, in der frühen Kindheit, bei den kleinsten Händen und den kleinen, hellen, phantasievollen Köpfen, die die Puppe als Wunder erleben können und Wunder hervorbringen, wenn sie sie benutzen. Wie Prof. Majaron sagt: "Kinder haben ein Recht auf die Puppe, und ihre Lehrer ein Recht auf das Wissen, wie man sie benutzt." Auf diese Weise wird nicht nur die Sozialisation für Kinder leichter gemacht, weil sie neue Kenntnisse erwerben, und ihre Freude am Spielen und Lernen erhöhen, sondern es wird auch, wenn ihre Lehrer richtig ausgebildet werden, eine neue Generation von kritischer Zuschauer und Kenner des Mediums Puppenspiel geschaffen, während einige von ihnen als echte Puppenkünstler heranwachsen.

In den letzten Jahren hat unsere Kommission versucht, ihre Ziele deutlich zu definieren und die Mittel, mit denen sie erreicht werden sollen. Das sind unsere Ziele:

- die Idee unterstützen, dass Animation von Puppen ein Teil der Theater- und Drama Ausbildung werden sollte,
- Bearbeiter von Curricula für Vorschul- und Schullehrer davon überzeugen, dass Studenten professionell über die Möglichkeiten der Nutzung und Animation von Figuren und Objekten informiert werden,
- zum Einsatz von Puppen in der Bildung von Vorschul- und Schulkindern zu ermuntern,
- zur Zusammenarbeit zwischen professionellen Künstlern und Lehrern zu ermuntern.

Und wie hoffen wir, sie zu erreichen? Unter anderem mit Hilfe dieses Buches und ähnlichen Publikationen, Broschüren und Texten, durch die wir Know-how, Wahrnehmungen und Vorstellungen austauschen werden. Wir beabsichtigen, eine umfangreiche Bibliographie zu diesem Thema zu sammeln und sie auf unseren Webseiten plazieren. Die Mitglieder der Kommission werden auch bereit sein zu reisen und Seminare, Workshops und Demonstrationen der Arbeit mit Puppen für Kinder und Lehrer zu halten.

Was lag näher, als dass eine Kommission, die ausschließlich kindorientiert ist, ein "Zuhause" bei einem der weltweit bekanntesten Festivals für Kinder findet? Das Internationale Kinderfestival in Šibenik, Kroatien, hat angeboten, Gastgeber einer dauerhaften Basis für die Puppen in in der Bildung-Kommission sein, und im Gegenzug werden die Mitglieder der Kommission Seminare und Workshops für Kinder und Lehrer anbieten. Auch bei dieser Gelegenheit möchten wir unseren Dank

an unsere Gastgeber ausdrücken, den Organisatoren des Internationalen Kinderfestivals, geleitet von Direktor Dragan Zlatović, für die wundervolle Gastfreundschaft, an der wir uns in dieser zauberhaften dalmatinischen Stadt am Ufer der Adria erfreuten.

**Livija Kroflin**

*Präsidentin der UNIMA-Kommission "Puppen in der Bildung"*