

ALLGEMEINE FREIZEITWISSENSCHAFT

HARALD MICHELS · KÖLN

Animation – Ergebnisse einer Rekonstruktionsanalyse zur freizeitwissenschaftlichen Theoriebildung**1. Animation – ein Phänomen der Praxis oder eine wissenschaftliche Konstruktion**

Der Begriff Animation ist mit der freizeitwissenschaftlichen Diskussion auf das engste verbunden.

Mit deutlichen internationalen Impulsen aus der französischen Animationsbewegung (vgl. Agricola 1983, Bellville 1984, Kaes 1966, Théry / Garrigou-Lagrange 1966), der amerikanischen Freizeittheorie (vgl. Riesmann 1958, 315; Schaper / Nahrstedt 1978, Zielinski 1954) und der Animationsinitiative von Europa-Institutionen (vgl. Blaschek 1977, CCC 1973, 37; Mugglin 1973; Opaschowski 1979, 72ff.) wurde zunächst der Begriff „Animation“ Anfang der 70er Jahre von westdeutschen Freizeitpädagogen (Finger / Gayler 1975, Opaschowski 1972, Müller-Wichmann 1972, Nahrstedt 1975) aufgegriffen, nachfolgend ausdifferenziert und weiterentwickelt. Heute wird von Fachvertretern Animation als eines der Paradigmen der Freizeitwissenschaft, insbesondere der Freizeitpädagogik, bewertet. Versteht man unter Paradigma eine modellhafte Lösung für ein wissenschaftliches Problem, die zum Ursprung einer kollektiven Forschungstradition wird (Halfmann 1984, 423ff.), kann unter Animation ein freizeitwissenschaftlicher Ansatz verstanden werden, mit dem insbesondere freizeitpädagogische Probleme angegangen werden.

Der Paradigmenbegriff signalisiert demnach einen hohen kollektiven Konsens über das Verständnis, welches von einem Begriff ausgeht und legt nahe, daß Modelle und Ansätze, die auf diesen Begriff aufbauen, sich durch einen gewissen Grad an Klarheit und Übereinstimmung auszeichnen. Da aus meiner Sicht Animation jedoch kein Gattungsbegriff ist, der als Realdefinition zu beschreiben wäre, muß „Animation“ als eine Nominaldefinition behandelt werden, die erst durch die Zuschreibung von Merkmalen bestimmter Verhaltensweisen, Prozesse, Wirkungszusammenhänge etc. ihre inhaltliche Bedeutung erhält. In diesem Sinne wird „Animation“ durch bestimmte Kriterien in verschiedenen theoretischen und praktischen Bereichen unterschiedlich abgegrenzt und inhaltlich gefüllt. Streng genommen sagt eine derartige Definition nichts über ein bestimmtes soziales Phänomen aus, sondern beschreibt lediglich den Inhalt des Begriffs, den wir von einem sozialen Phänomen bilden wollen (Bahrtdt 1985, 16).

Nach nunmehr 25-jähriger konstruktiver Arbeit an Begriffsbildung, an Modellen und Ansätzen der Animation muß die Fragestellung erlaubt sein, wie homogen und differenziert, vielleicht auch wie widersprüchlich und konkurrierend dieser Begriff der „Animation“ entwickelt worden ist. Schließlich stellt Müllenmeister (1993, 125) mit Recht fest: „Man muß wohl – heute mehr denn je – wenn man das Wort Animation gebraucht erklären, was man damit meint“.

Vergleicht man die in der Fachliteratur verwendeten Animationsbegriffe und Modelle animativen Handelns, wird deutlich, daß nicht von einem einheitlichen Begriffsverständnis ausgegangen werden kann.

Auf der einen Seite ist Animation als Element freizeitpädagogischer theoretischer Konstruktionen und Modelle ein idealtypischer Begriff, der in einem System anderer idealtypischer Begriffe (Konzeption oder Modell) Zusammenhänge pädagogischer Orientierungen und Zielsetzungen zu verstehen hilft und bestimmte Vorgehensweisen und Handlungen für das Bewußtsein vorstellbar macht.

Auf der anderen Seite hat sich neben Animation als idealtypischem Begriff in theoretischen Konstruktionen ein Praxisfeld der Freizeitpädagogik und spezifischer Teilbereiche (z. B. Urlaub, Kultur- und Sozialarbeit, Sport) entwickelt, in dem Animation – und auch das Verb „animieren“ – semantisch mit unterschiedlichen Zielen, Inhalten und speziellen Handlungsformen verbunden wird.

Die Verwendung des Terminus Animation in der freizeitwissenschaftlichen Diskussion erfolgt allerdings nur selten nach dieser Trennung zwischen Alltagssemantik und wissenschaftlicher Terminologie; Mischformen prägen das semantische Panorama, theoretisch-idealtypische Begriffskonstruktionen werden u. a. aus alltagssemantischen Zuschreibungen gewonnen und in die Semantik der Praxisdiskussion diffundieren die wissenschaftlichen Konstruktionen zurück.

Wenn nach einer ersten groben Inventur der Animation innerhalb der Freizeitwissenschaft festzustellen ist, daß Animation unterschiedlich aufgefaßt, definiert und hergeleitet wird (vgl. beispielsweise Blaschek 1977, Bleistein 1978, Finger / Gayler 1990, Giesecke 1987, Kirchgässner 1980, Nahrstedt 1975, Opaschowski 1978, 1979), ist es eine Aufgabe, sich der verschiedenen Konstruktionen der Animation zu vergewissern und nach möglichen Orientierungen für weitere Konstruktionen zu suchen. Es geht als nicht darum, die richtige und einzig mögliche Konstruktion der Animation aufzuspüren, sondern darum, verschiedene Konstruktionen der Animation mit ihren spezifischen Merkmalen herauszuarbeiten.

Eine Standortbestimmung der Freizeitwissenschaft hat selbstkritisch danach zu fragen, ob die wichtigen „Bausteine“ eigenständiger Theorie- und Modellbildung einheitlich verwendet werden, ob unterschiedliche Konzepte und Verständnisse entwickelt wurden und ob grundlagentheoretisch diese zentralen Elemente abgesichert wurden. Diese „Inventur“ ist von besonderer Bedeutung, wenn andere Fachdisziplinen, wie beispielsweise die Sportwissenschaft, freizeitwissenschaftliche Begriffe und Methoden rezipiert und auf diese „Vorarbeiten“ aufbaut bzw. eigene Konstruktionen weiterentwickelt. Dies ist das Interesse, welches mich zu einer umfangrei-

chen Rekonstruktionsanalyse freizeit- und sportwissenschaftlicher Theoriebildung der Animation (vgl. Michels 1995) ermutigte, die an dieser Stelle nicht annähernd in der gebotenen Ausführlichkeit erfolgen kann.

Verzichtet wird nachfolgend auf eine etymologische und semantische Analyse des Begriffs, da diese schon mehrfach in freizeitwissenschaftlichen Veröffentlichungen erfolgt ist (Bleistein 1979, 55; Finger / Gayler 1990, 3 ff.; Opaschowski 1989, 17 und 1990, 178).

In einem ersten Schritt werden Ergebnisse einer entwicklungsorientierten Beschreibung der Konstruktionsprozesse der Animation vorgestellt, die sich durch die oben genannte Untersuchung herleiten ließen (Michels 1995). Im Anschluß daran werden einige ausgewählte Dimensionen der unterschiedlichen Konstruktionsebenen und Anwendungsbereiche diskutiert. Abschließend wird ein Resümee gezogen und werden Perspektiven für weitere Arbeiten an der Konstruktion der Animation aufgezeigt.

Einzelne Aspekte, die in meiner Untersuchung ausführlich begründet und belegt werden, können in diesem Beitrag nur verkürzt zusammengefaßt werden. Ziel meines Beitrags ist es, eine intensive konstruktive Diskussion zum Animationsbegriff in der Freizeitwissenschaft anzuregen.

2. Rezeption und Weiterentwicklung des Animationsbegriffs in Deutschland von 1972 bis heute

Der Versuch, die Rezeption und Weiterentwicklung des Animationsbegriffs im zeitlichen Verlauf zu beschreiben, ist vom Interesse begründet, die verschiedenen sich gegenseitig beeinflussenden Diskussionen und Entwicklungsversuche als Prozeß deutlich werden zu lassen. Der Animationsbegriff wird dabei nicht ausschließlich als das Ergebnis einer Theoriediskussion sichtbar. Animation – als Praxisbegriff und Begriff innerhalb der (freizeit-)pädagogischen Theoriebildung – findet erst durch einen Theorie-Praxis-Diskurs ihre verschiedenen Konturen und Merkmale. Diese Entwicklung wird nachfolgend in drei Phasen zusammenfassend dargestellt und analysiert:

1. *Konstitutionsphase des Animationsbegriffs (1972–1979)*
2. *Differenzierungs- und Etablierungsphase des Animationsbegriffs (1980–1988)*
3. *Aktuelle Beiträge und Konzepte der Animation (seit 1989)*

Das besondere Interesse liegt dabei in der Analyse immanenter und expliziter Theoriebildung, die den Konstruktionen der Animation zugrunde liegt. Es wird darauf verzichtet, die einzelnen Modelle und Ansätze ausführlich darzustellen.

Abbildung 1 gibt eine Übersicht über die Zuordnung verschiedener Konzepte und Ansätze der Animation innerhalb des entwicklungsorientierten Vorgehens; sie markieren den jeweiligen aktuellen Stand der Modellbildung und nicht deren Beginn. Dabei wird hinsichtlich des Status der jeweiligen Begriffs- und Konzeptbildung

unterschieden. Als Konzepte (K) der Animation werden Aussagensysteme von Autoren gekennzeichnet, die innerhalb eines bestimmten thematischen Zusammenhangs Wirkungsweisen, Abhängigkeitsbeziehungen von Einzelementen der Animation herausarbeiten und systematisieren sowie ein System von Ober-, Unter- und Ordnungsbegriffen begründen. Als Ansätze (A) der Animation werden Diskussionsbeiträge gekennzeichnet, die Prozesse der Animation implizit beschreiben und mit einem jeweiligen themenspezifischen Konzept verbinden.

In der Übersicht unberücksichtigt bleiben Konzepte und Ansätze der Animation, die innerhalb der Analyse nur einen untergeordneten Stellenwert einnehmen, aber für die Gesamtdiskussion und für das Panorama vorhandener Konstruktionen und Definitionen von Bedeutung sind.

Verfasser	Titel/Etikett		Phase/Status
Opaschowski	"Animative Didaktik"	1	K
Kirchgässner	"Sozial-kulturelle Animation"	2	K
Ammann	"Sozio-kulturelle Animation"	2	K
Zacharias	"Spielökologische Animation"	2	A
Giesecke	"Animieren als Handlungsform"	2	K
Nahrstedt / Buddrus u.a.	"Animation als strategisches Handeln"	2	K
Finger / Gayler	"Animation im Urlaub"	3	K
Popp	"Gemeinwesenorientierte Animation"	3	A
Müllenmeister u.a.	"Erfahrungsorientierte Animation"	3	A
Wartenberg	"Kontemplative Animation"	3	K
Wegener- Spöhring	"Spielerische Animation"	3	A

Abb. 1. Konzepte der Animation in der entwicklungsorientierten Darstellung

2.1 Konstitutionsphase des Animationsbegriffs (1972–1979)

Für die erste Phase der Begriffs- und Konzeptbildung ist festzuhalten, daß Mitte der 70er Jahre die emanzipatorischen Ansätze der Animation (Nahrstedt 1975 = „emanzipatorische Animation“ und Opaschowski 1976 = „soziokulturelle Animation“) in konzeptionellen Modellen vorliegen, ohne aber deutlich ausdifferenziert und grundlagentheoretisch schlüssig bearbeitet zu sein.

Als erstes komplexes Konzept wird der Entwurf der „touristischen Animation“ (Finger u. a.) 1975 veröffentlicht, welches jedoch nicht (freizeit-) pädagogisch hergeleitet ist, sondern an bestehende Urlaubsbedürfnisse anknüpft und sich damit Vorwürfe der Freizeitpädagogen einhandelt, nur affirmativ wirksam werden zu können.

Über die Projektion der sozio-kulturellen Animation auf die Schuldidaktik entwickelt Opaschowski (1977) den Begriff der „Animativen Didaktik“, den er 1979 zu ei-

nem umfassenden Konzept der „Methodik und Didaktik der freizeit-kulturellen Animation“ für den gesamten freizeitpädagogischen Bereich formuliert. Nahrstedt (1990, 125) behauptet, daß Opaschowski damit Ende der 70er Jahre seine freizeitpädagogische Konzeptentwicklung abgeschlossen hat, da er ab 1980 die Leitung des B.A.T.-Instituts für Freizeitforschung in Hamburg übernimmt. Dabei konzentrierte sich Opaschowski nun auf die „empirisch-analytische“ Freizeitforschung, ohne bei weiteren freizeitpädagogischen Veröffentlichungen konzeptionelle Weiterentwicklungen erkennen zu lassen.¹

Animation wird bei Opaschowski (1979, 47) zu einem Schlüsselbegriff im Freizeit-, Kultur- und Bildungsbereich und bezeichnet in diesem Feld „eine neue Handlungskompetenz der nicht-direktiven Motivierung, Anregung und Förderung in offenen Situationsfeldern. Animation ermöglicht Kommunikation, setzt Kreativität frei, fördert die Gruppenbildung und erleichtert die Teilnahme am kulturellen Leben“.

Der Begriff der „sozio-kulturellen Animation“ wird durch die Konzeption einer „freizeit-kulturellen Breitenarbeit“ zur „freizeit-kulturellen Animation“.

„Freizeit-kulturelle Animation bezeichnet

- das Ziel der Ermutigung, Anregung und Befähigung, beim einzelnen oder der Gruppe Begeisterung dafür zu wecken, eigene Fähigkeiten und Möglichkeiten, die latent vorhanden sind, zu entdecken und zur Entfaltung zu bringen;
- die Methode der Motivierung, Initiierung und Förderung von Lernprozessen und / oder Aktivitäten und / oder sozialen Aktionen einzelner oder Gruppen;
- den Prozeß personen-, gruppen- und gemeinwesenorientierter Belebung, Beratung und Begleitung;
- die Wirkung der Kontaktierung, Aktivierung und Koordinierung von Angeboten, Aktivitäten und Aktionen“ (ebd. 55).

Ohne über Aufgaben bzw. Stellenwert einer Didaktik und Methodik der Freizeit im Zusammenhang mit Aufgaben der Freizeitpädagogik zu reflektieren², entwirft Opaschowski (1979) mit seinen bisher erarbeiteten Bausteinen der Freizeitpädagogik und unter Hinzunahme einiger Impulse durch Untersuchungen und Konzepte von Kollegen der Freizeitpädagogik (z. B. Buddrus 1975) ein umfassendes Modell der „Methodik und Didaktik der freizeitkulturellen Animation“. Dabei verschwimmen die Begriffe „Freizeitdidaktik“, „animative Didaktik“ und „Methodik / Didaktik der freizeitkulturellen Animation“ (Leitheuser 1991, 29).

Als die wichtigsten „Bausteine“ der freizeit-kulturellen Animation werden die „Didaktischen Leitprinzipien“ (Zeiteinteilung, Freiwilligkeit, Zwanglosigkeit, Wahl-, Entscheidungs- und Initiativmöglichkeit), die speziellen Methoden (Informative Beratung, Kommunikative Animation und Partizipative Planung), Phasen (Informations-, Kontakt- und Initiativphase) und Typen der Animation (sozial-ökologischer, materieller, medialer und personaler Animation sowie rezeptive, aktive und spontane Animation) von Opaschowski (1979, 87) beschrieben. Die „Bausteine“, die Opaschowski in vorangegangenen Veröffentlichungen noch nicht sukzessive aufgebaut hat (Phasen und Typen der Animation), bleiben im Vergleich zu den anderen „Bausteinen“ relativ plakativ und ohne inhaltliche Füllung stehen.

Bei genauer Betrachtung (ebd. 91 ff.) reduziert sich die Phasenbildung auf die Übertragung der drei Methoden in zeitlich aufeinander aufbauende Prozesse (vgl. Abb. 2). Die Beschreibung der Methoden und Phasen der Animation entwickelt Opaschowski aus der Perspektive des Animateurs. Aus der Handlungsperspektive läßt sich die Typenbildung der Animation ebenfalls der zeitlichen Reihenfolge entsprechend zuordnen. Wie diese „Bausteine“, die „idealiter“ dargestellt werden, ineinandergreifen oder für didaktisch-methodische Entscheidungsprozesse im Zusammenspiel relevant sind, bleibt unklar.

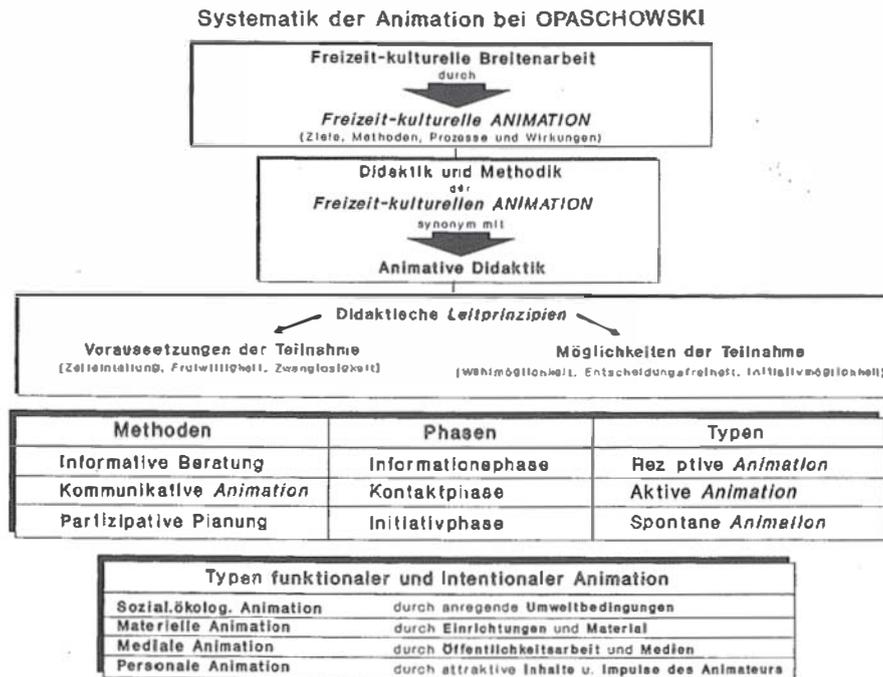
Die typisierende Differenzierung von funktionalen und intentionalen Formen der Animation läßt den Leser gänzlich darüber im ungewissen, wie die Zusammenhänge beispielsweise zwischen Impuls / Anregung und darauf folgenden Aktivitäten der so animierten Personen zu denken sind (z.B. durch Appelle, Diskurs, Inszenierung, Modellhandeln). Einige Anmerkungen zu „kulturellen“ und „emotionalen Blockierungen“, die im Rahmen der Animation zu berücksichtigen sind, geben nur ein vages Bild von dem, was Opaschowski in konkreten Situationen mit animativem Handeln meint. So ist ein Verhalten beispielsweise als mögliche Reaktion auf Materialien bei Opaschowski im Sinne einer Reiz-Reaktions-Wirkung (vgl. Homans 1972, Skinner 1950) ebenso denkbar wie ein Verhalten, welches durch subjektive Interpretations- und Bedeutungszuschreibungen Gegenstände erst für das eigene Handeln relevant werden läßt (vgl. Baudrillard 1991, Blumer 1981).

Eine spezifische psychologische, soziologische oder philosophische Theorie des Wirkungszusammenhangs von z. B. Subjekt-Objekt, Mensch-Umwelt, Individuum und Gesellschaft unterlegt Opaschowski seinem Konzept nicht.

Verwirrend ist darüber hinaus der von Opaschowski selbst betriebene Umgang mit dem Etikett „Animation“, da er auf unterschiedlichen Konzeptebenen benutzt wird, die nicht immer deutlich abgegrenzt und auf diese mit typischer Klassifikation bezogen werden. Als freizeit-kulturelle Animation ist Animation ein komplexer Begriff für freizeitpädagogische Ziele und Handlungen. Auf der Ebene der Didaktik und Methodik firmiert das Gesamtkonzept unter der Überschrift „Animative Didaktik“. Da Opaschowski allerdings selbst nicht annähernd deutlich zwischen Freizeithpädagogik und Freizeithdidaktik unterscheidet, ist die Abgrenzung zwischen diesen beiden Begriffen unklar. Unklarheit ist auch auf der Methodenebene ebenfalls vorprogrammiert, wenn Opaschowski (ebd. 96) für die „kommunikative Animation“ behauptet, daß in dieser Methode der animativen Didaktik „sich Animation als Prinzip und Methode“ verwirklicht. Es stellt sich die Frage, ob informative Beratung und partizipative Planung dann etwa keine Animation sind.

Berücksichtigt man diese begrifflichen Unklarheiten und grundlagentheoretischen Defizite im Konzept der „Animativen Didaktik“ bei Opaschowski (1979), so leistet dieses Modell dennoch eine systematische Struktur- und Begriffsbildung, die in der Folgezeit einen großen Einfluß auf die Rezeption des Animationsbegriffs hatte und zum begrenzten Erfolg einer eigenständigen Freizeithpädagogik beigetragen hat.

In der freizeithpädagogischen Konzeptentwicklung und Diskussion dominieren in der ersten Phase Nahrstedt und besonders Opaschowski. Daneben sind jedoch



erstellt nach OPASCHOWSKI 1979

Abb. 2

Diskussionen über ergänzende oder alternative Ansätze bzw. Kategorisierungsversuche der Animation (Bleistein 1978, Kirchgässner 1976, Pöggeler 1978, Siebert 1979) und kritische Positionen bis Ablehnungen der Animation (Graf 1978) wirksam und beeinflussen ihre Weiterentwicklung (auch der Konzepte bei Nahrstedt und Opaschowski) mit.

Mit verschiedenen Veranstaltungen gegen Ende der 70er Jahre, die sich ausschließlich dem Thema Animation zuwenden (z. B. Essen 1978, Oberwesel 1979³), deutet sich der Beginn eines verstärkten Erfahrungsaustauschs von Theoretikern und Praktikern der Animation an. Darüberhinaus ist Animation immer wieder ein Thema verschiedener Referenten im Rahmen von Tagungen und Kongressen, die in den 70er Jahren insbesondere durch die Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Freizeit dokumentiert werden.

Die theoretische Fundierung des Animationsbegriffs am Ende der 70er Jahre faßt Winter (1980, 333) in der Dokumentation zum Düsseldorfer Freizeitkongreß '79 „Freizeit-Chance für Kultur und Bildung“ kritisch zusammen: „Die Zuordnung von Personen und kreativen Animationsprogrammen erfolgt wohl weitgehend ‘theorielos’, allenfalls mitbestimmt durch ‘einschlägige’ Erfahrung“. Der Psychologe Winter

sieht einen Forschungsbedarf, um die in der Animation häufig auf der Grundlage vorwissenschaftlicher, „naiver“ Verhaltenstheorien getroffenen Personen-Programm-Zuordnungen zu verbessern.

Dieses Theorie-Defizit, bezogen auf animatives oder animiertes Verhalten, wird auch nicht von Opaschowski (1979) in seiner umfassenden Konzeption der „Freizeitkulturellen Animation“ und der „Animativen Didaktik“ aufgearbeitet, sondern bleibt als klärungsbedürftiger Themenkomplex der Animation bestehen. Giesecke (1989a, 48) meint in diesem Sinne: „Eine solche Definition läßt offen, was denn nun im einzelnen getan wird, um die genannten Ziele zu erreichen. Dem Begriff Animation geht es dabei wie früher dem Begriff Bildung: er gibt eine positiv bewertete strategische Richtung an, sagt aber wenig über die einzelnen Schritte aus“.

2.2 Differenzierungs- und Etablierungsphase des Animationsbegriffs (1980–1988)

In der Differenzierungs- und Etablierungsphase gewinnen erwartungsgemäß verschiedene Animationsbegriffe und Modelle deutlichere Konturen. Gleichzeitig nimmt die Begriffsvielfalt, besonders in der „Praxis-Szene“ zu, das Theoretisieren über Animation hat Konjunktur. Die theoretischen Konzepte, die Animation nicht nur am Rande aufgreifen, sondern zu einem bedeutenden oder zentralen Element der Konzeptkonstruktion machen, bleiben überschaubar. Das in sich am weitesten geschlossene freizeitpädagogische Konzept wird von Opaschowski (1987) vorgelegt, dem es gelingt, die Theoriebausteine verschiedener (Freizeit-) Pädagogen mit eigenen Positionen ebenso miteinander zu verbinden, wie die Aspekte und Dimensionen des praktischen Animationsbegriffs in sein Konzept mit einzubeziehen.

Grundlagentheoretische Erörterungen konzentrieren sich dabei auf die Konstruktion einer Freizeitpädagogik, die vorrangig um eine „Apologie der Freizeit“ (Eichler 1979, 13 ff.) bemüht ist. Der in der ersten Phase festgestellte Theoriemangel (z. B. in bezug auf handlungstheoretische Fundierung, begriffliche Widerspruchsfreiheit und Eindeutigkeit, systematisch fundierte pädagogische Leitideen) wird in der zweiten Phase von Opaschowski nicht aufgearbeitet. Ein weiterer Mangel dieser im Theoriediskurs einflußreichsten, weil am intensivsten rezeptierten Konzeption besteht darin, daß die Konstruktionsebenen und Anwendungsbereiche des Animationsbegriffs nicht deutlich abgegrenzt und dadurch unterscheidbar werden. Animation steht für die Gesamtheit seiner freizeitpädagogischen Utopie und verliert aber gleichzeitig die für ein Handeln in konkreten Situationen notwendige begriffliche Schärfe.

In diesem „weiten Sinne“ gebrauchen auch andere Autoren den Animationsbegriff (Kirchgässner 1980, Ammann 1984, Wicbusch 1984), auch wenn sie sich teilweise von der Konzeption Opaschowskis deutlich unterscheiden. Rezeptionen dieses weiteren Animationsbegriffs kennzeichnen außerdem Konzepte bzw. theoretisierende Ansätze in verschiedenen pädagogischen Handlungsbereichen, beispielsweise in der Sozialpädagogik (Krüger 1982, Sprinkart 1981, Wilken 1981), Kultur- und

Spielpädagogik (Grüneisl / Zacharias 1984, Hoffmann 1982) und im Tourismus (Miebach 1980).

Besonders im Zusammenhang mit (freizeit-) didaktischen Überlegungen gewinnt Animation im „engeren Sinne“ an konzeptionellem Profil und verdeutlicht den Methodenaspekt, der sich mit spezifisch freizeitrelevanten pädagogischen Handlungsproblemen auf mikrosozialer Ebene auseinandersetzt (z. B. offene Situation, Lernen in der Freizeit).

Hier ist es vor allem die Gruppe Bielefelder Freizeitpädagogen um Nahrstedt, die in verschiedenen Untersuchungen interaktionspädagogische Grundlagenforschung betreibt und versucht, mikrosoziale und makrosoziale Dimensionen freizeitpädagogischen Handelns miteinander zu verknüpfen. In diesen Untersuchungen lassen sich situations- und handlungsorientierte Ansätze finden, die für die Ausdifferenzierung des Methodenaspekts (auf der mikrosozialen Ebene) der Animation kennzeichnend sein können. Die Analyse dieser Untersuchungen verweist aber gleichzeitig auf den begrenzten Horizont der erarbeiteten Modelle (z. B. Handlungs- und Situationsmodell der Animation bei Buddrus 1985) und auf die Notwendigkeit der Bearbeitung weiterer handlungsorientierter Fragestellungen. Von einer hinreichend handlungsorientierten theoretischen Fundierung der Freizeitpädagogik und Animation (Nahrstedt 1990, 38 und 178ff.) kann nicht ausgegangen werden. Die Kritik an der diskutierten handlungstheoretischen Konzeptentwicklung der Bielefelder Freizeitpädagogen verdichtet sich auf die Begrenztheit des angewandten Handlungsbegriffs und der latenten deduktiven Zielorientierung pädagogischen Handelns.

Zugrundegelegte interaktions- und kommunikationstheoretische Überlegungen, die eine gewünschte Subjektorientierung des pädagogischen Handelns belegen, werden von den Bielefelder Freizeitpädagogen in ein deduktives pädagogisch-didaktisches Konzept eingebunden und geraten folgerichtig in ein legitimatorisches Dilemma zwischen der Orientierung an subjektiven (aber möglicherweise falschen) Bedürfnissen der Betroffenen und einem pädagogisch begründeten (aber möglicherweise unerwünschten) Ideal von Gesellschaft und Subjekt. Das Legitimationsproblem der animativen Intervention wird in Situationen, die keine direkte Offenlegung und (anscheinend) keinen rationalen Diskurs zulassen, zum Grenzfall einer Freizeitpädagogik, die sich vor allem auch als „Freiheits – Pädagogik“⁴ konstituiert. Das Legitimationsproblem wird besonders brisant durch die nicht explizite, aber immanente Anbindung der Konzeption an die Dimension der „Theorie des kommunikativen Handelns“, die das verständigungsorientierte Handeln auf das Ideal rationaler Sprechakte (Habermas 1988a, 388 ff.) konzentriert und damit wesentliche phänomenologische Erscheinungsweisen des alltäglichen (Aus-) Handelns ignoriert (Joas 1992, 174 ff.). Der Animateur, der gemeinsam mit anderen Handelnden selbst erst die Zwecke seines Handelns und des Handelns der anderen Situationsteilnehmer finden muß, der spielerische Umgang mit Gegenständen und Situationen, fehlt in der Konzeption strategischen pädagogischen Handelns.

Animation im engeren Sinne konzentriert sich auf den Zusammenhang zwischen materialen bzw. sozialen Einflußmöglichkeiten (1) in Bezug auf das Verhalten bzw. Handeln von Menschen in mikrosozialen (Freizeit-) Situationen (2). Damit ist ein mehr oder weniger explizites Verständnis davon, wie das Verhältnis von Personen und (Freizeit-) Situationen „funktioniert“ und wie darauf Einfluß genommen werden kann oder darf, notwendig. Die dargestellten kommunikations- und interaktionstheoretischen Analysen innerhalb der Freizeitpädagogik versuchen primär ein „Erklärungs- und Legitimationsmodell“ freizeitpädagogischen Handelns zu entwickeln und liefern kein „Verständnismodell“ von Handeln bzw. Verhalten in Freizeitsituationen, auf das pädagogische Interventionen im zweiten konzeptionellen Schritt unmittelbar aufgebaut werden könnten.

Was die Idee oder was das Besondere an einer animativen pädagogischen Handlung ist, wird bei diesen Arbeiten nur in Ausschnitten (z. B. Ad-hoc-Strategien und Gegenwartsorientierung, Aktionsorientierung und primär nonverbale Kommunikationsform) sichtbar gemacht, aber nicht systematisch konzeptionell weiterverfolgt.

Mit der Diskussion von Gieseckes (1987) Konzept der „Grundformen pädagogischen Handelns“ wird im pädagogischen Kontext deutlich, daß neben dem Handlungsbegriff das zugrundeliegende Verständnis von Lernen, Erziehen, Bildung und Sozialisation für ein methodisches Konzept der Animation bedeutsam ist. Die in Gieseckes Konzept konstruierten Gegensätze zwischen pädagogischen und geselligen Situationen, ganzheitlichem Bildungsanspruch und rationaler Lernzielorientierung, Emotionalität und Rationalität verweisen beispielsweise auf relevante Dimensionen dieser offenen bzw. kontroversen Fragestellungen. Animieren gewinnt in Abgrenzung zu anderen Handlungsformen an Konturen, die für den Animationsbegriff im engeren Sinne bedeutsam sind (z. B. zurückhalten des Erschließens von Lernmöglichkeiten, aber kein planmäßiges pädagogisches Vorgehen; keine unmittelbare „Zweck-Mittel-Relation“ zwischen pädagogischem Handeln und Reaktion bzw. Lernprozessen, erfahrungsorientiertes Lernen durch Ausprobieren).

Eine besondere Affinität wird von den verschiedenen Autoren zwischen Animation und sogenannten „Offenen Situationen“ hergestellt. Diese Offenheit ist in den dargestellten freizeitpädagogischen Konzepten nicht ausführlich typologisch differenziert und auf das situative Handeln bezogen worden. Besonders das dynamische Verhältnis zwischen Offenheit und Geschlossenheit z. B. situativer Strukturmerkmale, ist bisher kaum angesprochen worden und wird in freizeitpädagogischer Literatur auch weitgehend grundlagentheoretisch vernachlässigt. Dies ist besonders für das konkrete animative Handeln von Freizeitpädagogen verunsichernd, da ihre Interventionen immer auch Reduzierungen der Kontingenz des Handelns anderer Menschen bewirken (können / sollen).

Wenn es keinen empirischen Anhaltspunkt dafür gibt, daß größtmögliche Offenheit von Situationen ein Garant für Kommunikation, Kreativität und Lernen ist, wäre ein globales und wenig differenziertes pädagogisches Postulat der „Offenheit“ kritisch zu reflektieren und ggf. der Begriff der „Offenheit“ zu präzisieren.

2.3 Aktuelle Beiträge und Konzepte der Animation (seit 1989)

Ein wachsender Freizeitmarkt (Agricola 1990, Opaschowski 1993, Sombert / Tokarski 1994), der mit der Entwicklung zur „rund-um-die-Uhr-Gesellschaft“ (Gross 1990, 50) in der freizeitorientierten „Erlebnisgesellschaft“ (Schulze 1993) engstens verbunden ist, hat bis Anfang der 60er Jahre eine enorme Palette unterschiedlicher „animativer Freizeitberufe“ (Müller / Weichler 1990) hervorgebracht. „Entertainer, Animateure, Reisebegleiter, Psychologen, Erwachsenenbildner, Sozialarbeiter, ‘Kulturarbeiter’, Freizeitpädagogen bieten sich als berufsmäßige Erlebnishelfer an“ (Schulze 1993, 59f.).

Wie Ende der 60er Jahre schlägt sich dieser Boom heute anscheinend in der Zunahme neuer Freizeit-Curricula und entsprechend aktiver Ausbildungsstätten nieder. Fromme / Kahlen (1990, 11) zufolge sind Freizeit-Curricula ein „Wachstumsbereich“ im Bildungswesen.⁵

Beeinflusst wird diese Entwicklung durch die anhaltend schlechten Einstellungs-Chancen in den Schuldienst, die zur Schließung bzw. Umorientierung schulpädagogischer Studiengänge an den Hochschulen geführt haben. Auf der Suche nach neuen Themen- und Berufsfeldern wird der außerschulische Bereich zunehmend von ehemals schulpädagogischen Hochschulinstitutionen und der in ihnen beschäftigten Personen aufgegriffen. Auf diesem Wege erfolgt eine Auseinandersetzung mit vorhandenen freizeitpädagogischen Konzepten auf der Basis einer wissenschaftlichen „Vorgeschichte“ (von konkreten Personen), die nicht primär freizeitpädagogisch, sondern oftmals „schulpädagogisch“ orientiert war. Besonders die Gründung des Diplomstudienganges „Freizeitpädagogik“ an der Universität Göttingen 1985⁶ brachte „Bewegung“ in die freizeitpädagogische Diskussion und Konzeptentwicklung, die seit Ende der 80er Jahre auch in Publikationen und Symposien nachvollziehbar wurde. Die Auseinandersetzung mit der Freizeitdidaktik (Giffhorn 1989, Strey 1989, Wallraven 1989 u. 1989a, Wegener-Spöhring 1989) wurde von dort neu angeregt; vor allem das Spiel und das Spielerische in der Freizeitpädagogik und Animation werden als „Paradigma“ im Verhältnis zur rationalistischen Emanzipationspädagogik neu bzw. wiederbelebt (Rittelmeyer 1989 u. 1989a, Nahrstedt / Wegener-Spöhring 1989, Von der Horst / Wegener-Spöhring 1989, Wegener-Spöhring 1993).

Dies geschieht insbesondere auf Initiative von Wegener-Spöhring (1988, 1990, 1991), die gleichzeitig den Massentourismus mit einem spielerischen Animationsbegriff erschließt. Außerdem sollte der allgemeinpädagogische Einfluß Göttinger Pädagogen (Hoffmann u. a. 1993,) auf die freizeitpädagogische Diskussion und den Animationsbegriff nicht unerwähnt bleiben, der in seiner besonderen Akzentuierung u. a. zu einer „phänomenologischen“ Betrachtungsweise der Animation führt und sie theoretisch fundieren will (Wartenberg 1989).

Mit der Vereinigung Deutschlands im Jahre 1989 wurde auch die Pädagogische Hochschule Zwickau zum Ort freizeitpädagogischer Diskussion und Konzeptbil-

derung. Allerdings sind diesen Beiträgen (z. B. Gräßler 1991) nur eingeschränkt innovative Impulse für die Animationsdiskussion zu entnehmen.

Mit dem zunehmenden freizeitpädagogischen Engagement des Ludwig-Boltzmann-Instituts in Salzburg und Wien fließen auch österreichische Diskussionsbeiträge (besonders von Popp) in die Animationsdiskussion ein.

Durch Popp (1985), der sich vorzugsweise in der Stadtteilarbeit engagiert und der kritischen Freizeitpädagogik zugeordnet werden kann (Nahrstedt 1990, 132 f.), erfolgt die Einordnung der Freizeitpädagogik / Animation (als „Querschnittswissenschaft / -kompetenz“) gemeinsam mit der Sozialarbeit / Sozialpädagogik in das Konzept der „Gemeinwesenarbeit“ (1991). Popp wendet sich darüber hinaus ganz besonders der sogenannten „Mobilen Animation“ (1991a) zu. Diese Diskussion kennzeichnet gleichzeitig einen Prozeßausschnitt der nicht abgeschlossenen Diskussion der Freizeitpädagogik als „primäre“ oder „sekundäre Freizeitpädagogik“ (Opaschowski 1990, 148ff.) im Verhältnis zu anderen pädagogischen Fachdisziplinen. Animation gerät so als globales freizeitdidaktisches Konzept („Animative Didaktik“ und Animation im weiteren Sinne) oder als – eine – Methode der Freizeitpädagogik (Animation im engeren Sinne) in die Diskussion zwischen Kultur-, Sozial- Sonderpädagogik, Weiter- bzw. Erwachsenenbildung einerseits und Freizeitpädagogik andererseits (Gräßler 1991, 49; Nahrstedt 1987; Vahsen 1993, 163). Animation ist in Diskussionsbeiträgen und Konzept-„Ansätzen“ der speziellen Teil- und Themengebiete dieser unterschiedlichen und sich gleichzeitig überschneidenden Fachdisziplinen aufgegriffen und weiterentwickelt worden (z. B. Heiligenmann 1990 – Museumsanimation; Scheftschik 1989 – Theateranimation; Schulz 1991, Wilken 1992 u. 1993 – Animative Sozialdidaktik mit Behinderten).

Ein Blick auf die „renommierten Freizeitpädagogen“ Nahrstedt und Opaschowski zeigt aber auch, daß diese sich weiterhin in die Diskussion des Animationsbegriffs einbringen. Dabei ist für Opaschowski festzustellen, daß er – wie schon mehrfach oben erwähnt – seine Grundlagenforschung und Systematisierung der Animation für abgeschlossen hält und in aktuellen Veröffentlichungen (1989, 1989a, 1990, 1991, 1993) „Variationen“ bekannter Positionen und Begrifflichkeiten in unterschiedlichen Diskussionszusammenhängen präsentiert. Nahrstedt (1990) veröffentlicht einen Übersichtsband „Leben in freier Zeit – Grundlagen und Aufgaben der Freizeitpädagogik“, in dem er seine eigenen Positionen (z. B. hermeneutisch-kritische Freizeitpädagogik, Animation als pädagogische Strategie, vier Strategieebenen pädagogischen Handelns, ●ffene Situation) neu – aber nicht gerade übersichtlich – systematisiert, ohne allerdings über die bisherige Begriffs- und Konzeptbildung hinauszugehen. Freizeitpädagogik als handlungsorientierte Wissenschaft verbindet er weiterhin grundlagentheoretisch mit Habermas „Theorie des kommunikativen Handelns“ (Nahrstedt / Wegener-Spöhring 1989, 34) und bemüht sich darüber hinaus um eine systemtheoretische Reflexion dieser Disziplin (Nahrstedt 1990a, Nahrstedt / Vodde 1991, Vodde 1991).

Neben den bisher erwähnten Theoriediskussionen und Handlungsfeldern ist abschließend in diesem Überblick zur aktuellen Diskussion der Animation wiederum der Bereich des Tourismus und Fremdenverkehrs zu nennen. 1991 bringen Finger / Gayler die 1975 in der Erstauflage erschienene „Studie für Planer und Praktiker ‘Animation im Urlaub’“ in einer zweiten, überarbeiteten und aktualisierten Fassung heraus.⁷

Die in der ersten Fassung vertretenen und weiter oben beschriebenen Positionen werden beibehalten, jedoch einerseits besser, d.h. übersichtlicher, dargestellt und andererseits um aktuelle Ergebnisse aus der Tourismusforschung und Erfahrungen aus dem Handlungsfeld ergänzt.

So fließen neben aktuellen Reiseanalysen auch Ergebnisse aus Examensarbeiten (Ashauer 1985, Knorr 1983, Reichwein 1985 – wie oben beschrieben, aber auch Obrusnik 1990, Oltrogge 1990) in die Studie mit ein und machen die Veröffentlichung zu einem kompakten und umfangreichen Praxishelfer für Animatoure im touristischen Arbeitsfeld.

Besonders engagiert diskutiert Wegener-Spöhring (1988, 1990, 1991) den Massentourismus unter freizeitpädagogischen Fragestellungen und entwickelt dabei eine – aus ihrer Sicht – „neue“ spielerische Pädagogik und Didaktik. Dieser Ansatz liegt im Trend der Animations-Reise-Pädagogik, der – ähnlich wie z.B. bei Müllenmeister (1991), Ongyerth (1991), Scheftschik (1991) – verschiedene Wirklichkeitsbereiche menschlicher Erfahrung (Spiel, Traum, rationale und ästhetische Erfahrung) als die Grundlage der Animation zu erschließen versuchen. Reisepädagogik und Animation beschränken sich mit diesen Konzepten nicht ausschließlich auf die Bereiche des Club- und Massentourismus, sondern entfalten sich als „Länderkundliche Animation“, „Heimatkundliche Animation“ und Animation im Rahmen von sogenannten „Stattreisen“ auch im touristischen „Nahverkehr“.

Nach der Diskussion dieses Panoramas der aktuellen Animationsdiskussion ist festzustellen, daß innovative Impulse die derzeitige Diskussion und Konzeptbildung der Animation beleben und gleichzeitig eine Diskussion der Neuorientierung der Freizeitpädagogik und Freizeitdidaktik beinhalten. Orientierungen und Konzeptbildungen unterschiedlicher „Richtungen“ deuten sich zwar an, Konturen werden in diesem Prozeß tendenziell deutlicher, verlieren aber zum Teil im gemeinsamen Diskurs unterschiedlicher Positionen wieder teilweise die angedeutete Klarheit. Diese Merkmale sind kennzeichnend für die Freizeitpädagogik insgesamt, einer Wissenschaft, die immer noch um ihre akademische Anerkennung und um ihr theoretisches Fundament ringen muß (Parmentier 1993, 263).

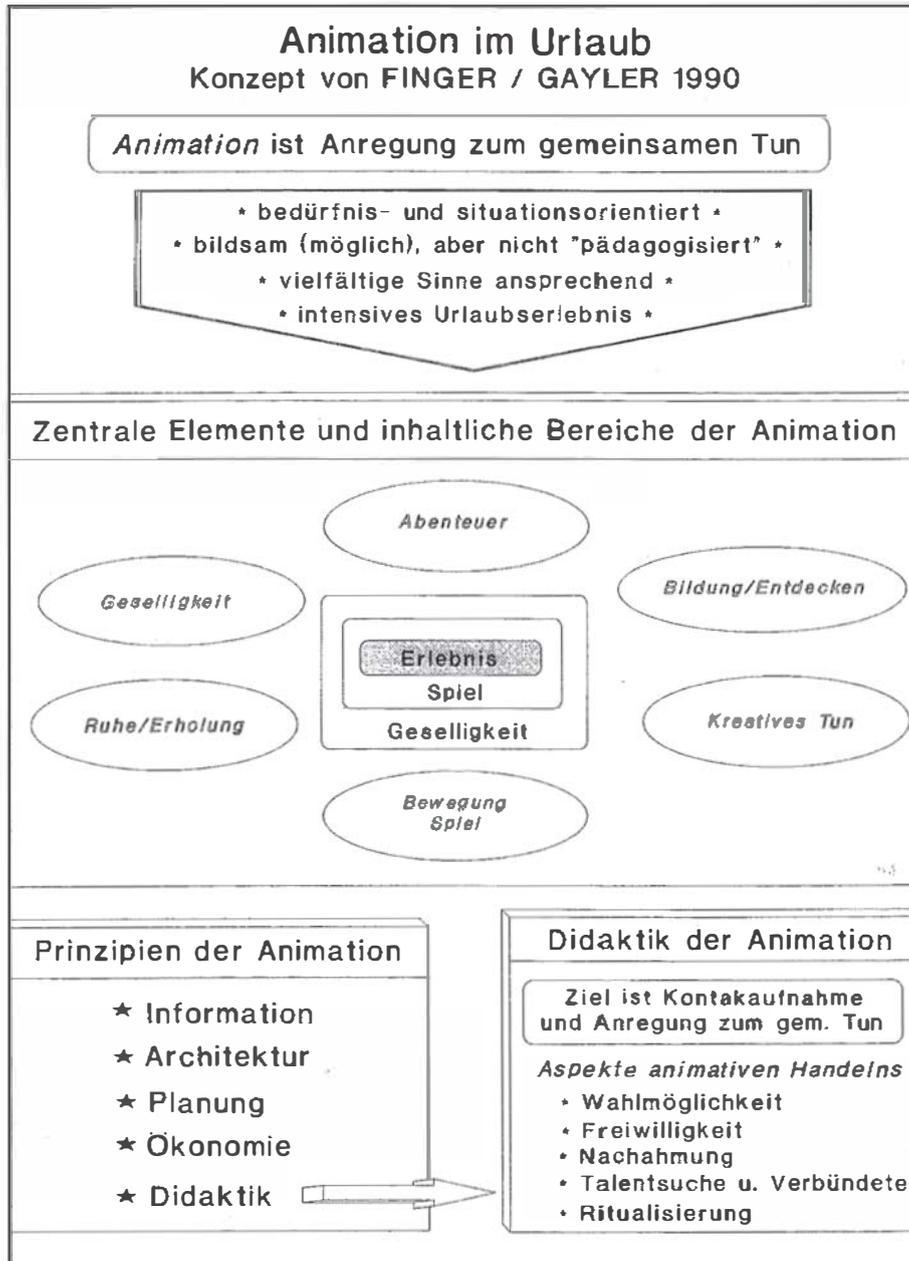


Abb. 3. „Animation im Urlaub“ – Systematik des Konzepts von Finger / Gayler (1990)

3. Stand der Begriffs- und Theoriebildung der „Animativen (Freizeit-) Didaktik“ und der „Animativen Methode“

Abschließend werden nun verschiedene ausgewählte Dimensionen der Animation dargestellt. Dabei bleiben allerdings grundlagentheoretische Analyse und Zuordnung der verschiedenen Ansätze und Konstruktionen unberücksichtigt.

3.1 Praxis und Handlungsfelder der Animation

Animation hat sich innerhalb der verschiedenen Handlungs- und Praxisfelder, besonders im Freizeitbereich und dort vor allem innerhalb der Freizeitpädagogik, entwickelt. Als Element bzw. Orientierung institutionalisierten Handelns kann Animation im Netzwerk soziokultureller Freizeit-Märkte (Agricola 1990 und 1991,37) sowohl im „kommerziellen“ als auch im „nicht-kommerziellen Bereich“ beschrieben werden (vgl. Abb. 4). Die Überschneidungen zwischen beiden Bereichen sind fließend und werden vor dem Hintergrund einer wirtschaftlichen Rezession immer größer, da auch ideelle und gemeinnützige Institutionen neben öffentlicher finanzieller Förderung verstärkt auf eigene Einnahmen und damit auf „ökonomische“ Struktur- und Strategieentwicklung (z. B. Kosten-Nutzen-Analyse, Rücklagenbildung, Marktnischen und neue Zielgruppen erschließen) angewiesen sind. Gemeinsam ist beiden Bereichen auch, daß sie sich nicht nur bezogen auf ihre Inhalte annähern (z. B. Computer- und Medienspiele in Spielhallen oder als Angebot in sozio-kulturellen Zentren, kommerzielle Fitnesszentren oder Fitnessclubs in Sportvereinen). Durch eine Ästhetisierung des Alltagslebens, so schreibt Schulze (1993, 59), wird der Erlebniswert von Angeboten zum entscheidenden Faktor der Kauf- und Konsummotivation und überspielt den Gebrauchswert der Funktion. „Ohne den Kompaß der eigenen Erlebnisbedürfnisse ist der tägliche Konsum von Informationen, Unterhaltung, Waren und Dienstleistungen nicht zu bewerkstelligen“ (ebd.). Dies gilt besonders für die globale Orientierung im Freizeitmarkt (Hoffmann 1992, 112). *Erlebnis und Konsum sind damit die verbindenden Dimensionen kommerzieller und nicht-kommerzieller Handlungsfelder der Animation.*

Eine Freizeitpädagogik, die traditionell vornehmlich im nicht-kommerziellen Markt agiert, wird sich zukünftig intensiver um die Beratungs-, Einfluß- und Gestaltungsmöglichkeiten der Freizeitpädagogik im kommerziellen Freizeitbereich bemühen müssen, um eine Steigerung von Lebensqualität auch in diesen Bereichen anzustreben.

Wegener-Spöhring (1990a, 168) stellt hierzu pointiert fest, die Pädagogik sollte sich „in den Markt einmischen; sie sollte dort für die Reindividualisierung und Entindustrialisierung streiten“.

3.1.1 Kommerzielle Handlungsfelder

Unter den kommerziellen Anbietern von Freizeitgütern und Freizeitdienstleistungen, die entsprechend ihrer ökonomischen Grundstruktur „profit-orientiert“ planen und handeln (z. B. Vergnügungsparks, Erlebnisbäder, Spielhallen, Reiseanbieter, Sport- und Fitness-Zentren), ist besonders der „Clubtourismus“ alltagssemantisch prägend für die Vorstellungen dessen, was Animation sein könnte. Hierauf bezieht sich auch das Konzept von Finger / Gayler (1975 und 1990). Allerdings wird Animation auch zunehmend in den anderen kommerziellen Freizeitfeldern zum Synonym für eine grundlegende Handlungsorientierung des Personals im Sinne „animativer Berufe“ (Fromme / Kahlen 1990, Müller / Weichler 1990) oder zum Qualitätsmerkmal umfassender räumlicher, materieller und sozialer Dimensionen / Eigenschaften von Freizeitangeboten hinsichtlich ihrer emotionalen und handlungsrelevanten Wirksamkeit. Bademeister werden beispielsweise vom „Bundesverband des Bäderwesens“ zum animateur unter dem Titel „Aktionsleiter Sport-Spiel-Spaß“ ausgebildet (WDR-Nachrichtensendung vom 17.01.1994) ausgebildet⁸ oder Besitzer von Fitness-Zentren beteiligen sich an einer Fortbildung des „Deutschen Verbandes für Gesundheits- und Sporttherapie“ (DVGS) unter der Zielsetzung „Animation im Studio – neue Kunden gewinnen, alte Kunden behalten“ (Internes Arbeitspapier des DVGS). Aber auch im nicht-freizeitbezogenen Handlungsfeld des Marketings haben sich inzwischen Nischen gebildet, in denen animative Konzepte genutzt und weiterentwickelt werden. Zu nennen wären der Bereich der Promotion und der Öffentlichkeitsarbeit (Geschäftseröffnungen, Messeaktionen, Kongress-Pausen-Gestaltung etc.) und der Bereich des Personalmanagements (Inzentiv-Veranstaltungen, Betriebsfeste etc.). „Die Münchener Avantgarde Veranstaltungs-GmbH beispielsweise legt ihren Schwerpunkt auf ausgefallene locations. Sie arrangiert Betriebsfeste in Flugzeughallen, Möbeletagen oder in U-Bahnhöfen. Die Spezialität der Hamburger Agentur Chapeau Claque wiederum sind unbarmherzige ‘Mitmach-Feste’ mit ‘Kommunikationsspielen’, bei denen schon die Ankunft zum Erlebnis wird“ (Kirbach 1992). Animation wird in diesem produktions- und personalbezogenen kommerziellen Handlungsfeld zur Methode zur Befriedigung spezifischer Firmen- und Marktinteressen, bei denen Verkaufsförderung und Sozialmanagement eigener Mitarbeiter im Mittelpunkt stehen.

3.1.2 Nicht-kommerzielle Handlungsfelder

Im „nicht-kommerziellen“ Handlungsfeld hat sich Animation in verschiedenen freizeitpädagogischen Teilbereichen etabliert, die in den vorangegangenen Kapiteln ausführlich beschrieben und analysiert wurden.

	<i>kommerzielles Handlungsfeld</i>	<i>nicht - kommerzielles Handlungsfeld</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Tourismus und Reisen (z.B. Clubanmeldung, Animation im Hotel) • Sport- und Fitness - Einrichtungen (z.B. animative Sonderprogramme) • Freizeitzentren und Vergnügungsparks (z.B. offene animative Arrangements) • Spielhallen und Medienzentren (z.B. animative Spielarrangements) • Erlebnisbäder (z.B. Ambiente und animative Sonderprogramme) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tourismus und Reisen (z.B. Länderkundliche Animation, Stadtreisen, Erlebnispfade) • Kulturarbeit / Kulturpädagogik (z.B. Museumsanimation, Theater- und Musikanimation, Jugendkunstschulen, soziokulturelle Zentren, Mobile Animation) • Weiterbildung und Erwachsenenbildung (z.B. Animative Methoden in Volkshochschulen, Bildungswerken) • Sozialarbeit / Sozialpädagogik (z.B. Jugendsozialarbeit, Offene Sozialarbeit Präventions- und Therapieeinrichtungen) • Sport- und Bewegungskultur (z.B. Spiel- und offene Angebote von Vereinen Spielplätze, Breitensportveranstaltungen) • Öffentliche Freizeiteinrichtungen (z.B. Bäderaktionen, animative Arrangements in Parks, Fitness- und Trimm-Pfade)
	<ul style="list-style-type: none"> • Öffentlichkeitsarbeit / Promotion • Kongresse und Messen • Inzentivveranstaltungen • Betriebsfeste 	

Abb. 4. Animation in kommerziellen und nicht kommerziellen Handlungsfeldern

In der Reisepädagogik reicht das Spektrum von Jugendfreizeiten, länderkundlicher Animation, alternativen Stattreisen und Kulturpfaden bis hin zum Massentourismus, der als Themenfeld der Pädagogik erschlossen wird. Die Überschneidungen zum Bereich der (Weiter-) Bildungsarbeit bzw. der Erwachsenenbildung (z. B. Bildungsreisen, Städtetourismus) sind dabei fließend. In diesem Bereich (z. B. in Volkshochschulen, Bildungswerken) steht Animation für Bildungsprozesse, die teilnehmerorientiert nicht ausschließlich auf den Erwerb von technischen Fertigkeiten oder berufsorientiertem Wissen ausgerichtet sind, sondern Partizipation, offene Themen- und Zielfindungen sowie erlebnisorientierte Vermittlungsformen in den Vordergrund stellen.

Ästhetische Erziehung und Bildung sowie die Orientierung an Konzepten der Programmatik „Kultur für alle / Kultur von allen“ bilden in den Handlungsfeldern der Kulturarbeit und Kulturpädagogik (z. B. Museumsanimation, Theater- und Musikanimation, Stadtteilkulturarbeit, Soziokulturelle Zentren, Jugendkunstschulen) den primären Rahmen. Hier sind Überschneidungen zu spiel-ökologischen Handlungsfeldern (z. B. Spiel- und Bewegungsräume, Mobile Spielanimation) und Handlungsfeldern der Sozialarbeit / Sozialpädagogik (z. B. Problemorientierte Animation, Offene (Jugend-) Sozialarbeit, Präventions- und Therapie-Einrichtungen) festzustellen. Besonders bezogen auf das Feld der Kinder- und Jugendarbeit haben sich

Konzepte der Animation theoretisch entfalten können, aber auch bezogen auf besondere Zielgruppen (z. B. Senioren, Behinderte) hat sich Animation im Praxisfeld weiterentwickelt.

3.2 Weites und enges Animationsverständnis

Im Verlaufe vorangegangener Ausführungen wurde bereits die Unterscheidung zwischen Animation im engeren und weiteren Sinne vorgenommen.

Nachfolgend werden diese Unterscheidungen aufgegriffen und präzisiert. Dies ist notwendig, da verschiedene Dimensionen sich jeweils auf den weiteren oder engeren Animationsbegriff beziehen.

3.2.1 Animation im weiteren Sinne

Animation im weiteren Sinne umfaßt die Gesamtheit von Aktivitäten, Maßnahmen, Interventionen,

- die auf freizeitbezogene „Zielfunktionen“ (Emanzipation, autonomes Handeln, Selbstverwirklichung, Spaß und Erleben, kommunikative und kreative Prozesse etc.) gerichtet sind und
- fungiert nach diesem Verständnis als globale Beschreibung der Tätigkeit und Kompetenz im freitbezogenen Berufsfeld
- auf unterschiedlichen (Mikro- bis Mega-) Ebenen des Handelns und
- in unterschiedlichen gesellschaftlichen (politischen, ökonomischen, sozialen, kulturellen, pädagogischen) Teilsystemen.

Stellvertretend für andere Autoren (Busse 1992, Finger / Gayler 1975 und 1990, Grüneis / Zacharias 1984, Kirchgässner 1980, Krüger 1982, Miebach 1980, Müllenmeister 1991, Popp 1991, Sprinkart 1981, Wiebusch 1984, Wilken 1981 und 1992 etc.), die dieses weite Verständnis von Animation verwenden, können Ammann und Opaschowski genannt werden.

Opaschowski konstruiert am umfassendsten den weiten Animationsbegriff, indem er erstmals (1979, 47ff.) Animation als grundlegende Handlungskompetenz für Freizeitpädagogen definiert und Animation als Ziel, Methode, Prozeß und Wirkung freizeit-kultureller Breitenarbeit beschreibt (ebd. 55). Ammann (1984) versteht Animation als umfassenden Begriff für soziale Interventionen in konkreten Handlungsfeldern der Kultur- und Sozialarbeit, die in ihrer Gesamtheit auf die Verbesserung von psychischen, physischen und sozialen Lebensumstände zielen. Kennzeichnend für dieses Animationsverständnis ist weiterhin, daß Animation nicht ausschließlich auf mikrosoziale Dimensionen des Handelns ausgerichtet ist, sondern sich auf mehrere Ebenen (Mehrebenen-Modell der Animation) und auf verschiedene Bereiche menschlichen Handelns (Themen und Handlungsfelder der Animation) bzw. Systeme gesellschaftlicher Zusammenhänge (z. B. Kultur, Politik, Pädagogik) bezieht.

Für die Differenzierung der verschiedenen Konzepte der Animation, die auf dieses weitere Verständnis von Animation aufbauen, ist bedeutsam, auf welchem theoretischen Fundament die Gewinnung von Zielorientierungen basiert und welche Schlußfolgerungen daraus für die Beurteilung sowie Gestaltungskriterien der Animation konstruiert werden. Ausgangspunkt dieser Fragestellung ist die Dichotomie „Individuum – Gesellschaft“. Die unterschiedlichen theoretischen Grundlagen und Orientierungen können verschiedenen Konzepten und Konstrukteuren der Animation i. w. S. anschließend zugeordnet und diskutiert werden.

3.2.2 Animation im engeren Sinne

Animation im engeren Sinne umfaßt

- auf der konkreten Handlungs- und Interaktionsebene
- die intendierte Gestaltung und Beeinflussung
- der Wirksamkeit von materialen und sozialen Umweltfaktoren auf
- das Erleben und Verhalten von Individuen,
- vor allem in Gruppensituationen.

Dabei zeichnen auf dieser mikrosozialen Ebene besondere qualitative Merkmale (z. B. Anregungspotential und Aufforderungscharakter, Erlebnisgehalt, Unverbindlichkeit, Aktionsorientierung) das methodische Handeln und ihre Wirksamkeit aus, die die animative Methode von anderen Methoden unterscheidbar macht.

Analog z. B. zur „Kommunikativen Animation“ (Opaschowski), der pädagogischen Handlungsform des „Animierens“ (Giesecke), tritt bei diesem Verständnis von Animation der Methodencharakter in den Vordergrund (Hagenström 1979, 54). Als Methode kann „ein Weg zu einem Ziel (das bedeutet auch das griechische Wort ‘methodos’) oder eine Weise der Vermittlung eines Inhalts“ (Kurz 1989, 11) verstanden werden.

In diesem Sinne wird bedeutsam, wie bestimmte Inhalte (das „Was“) bezogen auf bestimmte Ziele (das „Wozu“) gestaltet und wirksam werden. Innerhalb freizeit-theoretischer Konzeptbildung ist kein einheitliches Methodenverständnis entwickelt worden, so daß an dieser Stelle keine homogene Übersicht „der“ animativen Methode, quasi als Summe aller genannten Merkmale, möglich ist.⁹

Auf der Methodenebene der Animation ist beispielsweise von „Impuls“, „Anregung“ und „Anstoß“ die Rede, ohne daß diese Begriffe alleine ausreichen, Animation im engeren Sinne zu charakterisieren. Schließlich gilt heute beispielsweise innerhalb der Unterrichtslehre der Begriff Impuls „als der Oberbegriff für alle beabsichtigten, unterrichtsbezogenen Verhaltensäußerungen des Lehrers, die ein bestimmtes Schülerverhalten auslösen sollen“ (Glöckel 1990, 21) und umfaßt demnach u. a. Verhaltensformen des Lehrers wie „Befehle“ und „Anweisungen“ (ebd. 23).

Animation zeichnet sich dagegen durch ihren „zwanglosen“ Charakter aus, Impulse können aufgegriffen, aber auch verworfen oder verändert werden, Ziele können gefunden werden oder auch diffus bleiben, Inhalte gewechselt oder beibehalten wer-

den. Kennzeichnend ist in Anlehnung an das Konzept der „nicht-direktiven“ Beratung (Rogers 1972, 108ff), daß der Situationsteilnehmer, der animiert werden soll, selbst über Inhalt und Ziel bestimmt. Ist damit nicht eine typische Dilemma-Konstruktion¹⁰ entstanden, kann man einen Weg gehen ohne Inhalt und Ziel?

Kann ein Animator ohne – wenn auch noch so vage – Vorstellung davon, was er erreichen will und womit er sich bei der Animation beschäftigen will, animieren?

Bezogen auf diese Fragen geben methodische Ansätze der Animation im engeren Sinne unterschiedliche Antworten. Giesecke (1989, 89) beschreibt Animieren als kein planmäßiges Vorgehen, welches nach einer „Zweck-Mittel-Relation“ ausgerichtet sei. Das Prinzip der „Probierens und Korrigierens“ und der „Wert der Erfahrung“ dominieren. Daher ließe sich auch wenig über die Techniken des Animierens sagen. Wallraven (1989, 65) meint sogar: „Über animative Methoden braucht nicht diskutiert zu werden. Sie entspringen dem Erfindungsreichtum des Freizeitdidaktikers“. Scheftschik (1989, 118ff.) hingegen verbindet Animation mit der Methode der Improvisation: „Improvisation bedarf eines Rahmens, einer Aufgabenstellung, einer Bindung, die die Phantasieaktivität hervorlockt, denn ohne Begrenzung, ganz besonders aber ohne klaren Boden, ist sie ein hilfloses Umherschwimmen ohne Zweck und Zeit“. Bei Nahrstedt / Wegener-Spöhring (1989, 29) findet sich ein interessanter Hinweis auf die „Kunst des Umdeutens“ von Situationen, aber die Problematik der Legitimation pädagogischen Handelns und die Manipulationsdiskussion wird gleichfalls mitgeliefert. Allenfalls Wartenberg (1989) versucht, theoriegeleitet einen Methodenbegriff der Animation zu präzisieren, indem er Animation als kontemplatives „Sichansprechenlassen“ durch das Sein der Dinge konstruiert.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß keine einheitliche Definition der Animation als Methode existiert und methodische Merkmale der Animation stark durch das jeweilige Themenfeld (Theater, Sport, Musik, Tanz etc.) geprägt sind.

Dennoch ist Animation als Methode ein flexibles Vorgehen, welches auf die spezifischen Interessen und Wünsche von Situationsteilnehmern reagiert und dabei sowohl die emotionalen als auch die verhaltensorientierten Aspekte der Wahrnehmung mit berücksichtigen will.

Tendenziell ist festzuhalten, daß Methodiker der Animation, die politisch-rationale Grundorientierungen haben, mehr zur Formulierung konkreter „Lernziele“ neigen. Methodiker, die das emotionale, sinnliche und leibliche Erleben in den Vordergrund stellen, neigen dazu, die Formulierung von Lernzielen vage und unbestimmt zu halten.

4. Resümee und Perspektive

Animation hat sich als Begriff, Konzept und Paradigma innerhalb der Freizeitwissenschaft seit den 70er Jahren besonders innerhalb der Freizeitpädagogik entwickelt. Die Reichweite des Begriffs umfaßt dabei das Spektrum von einer allgemeinen weiten Begriffsauffassung, in der alle freizeitpädagogisch begründbaren Aktivitäten

als Animation gelten können, bis hin zu einer engeren Begriffsauffassung einer spezifischen Handlungsform in bestimmten Freizeitsituationen. Besonderes Merkmal dieses Gesamtspektrums der Animation ist die Orientierung an einer offenen Pädagogik, die die Autonomie und Selbstverwirklichung des einzelnen Menschen zum Mittelpunkt hat. Hinsichtlich der Verwirklichung dieser Zielvorstellungen durch Animation werden allerdings auf der Grundlage jeweils spezifischer Anthropologien innerhalb verschiedener Konzepte unterschiedliche Aspekte hervorgehoben, die zur Differenzierung einzelner Ansätze beitragen. Die Determination des Individuums durch Kultur / Gesellschaft und die darauf bezogene Bewertung der individuellen Kompetenz und Bedürfnisse sind in diesem Zusammenhang der Punkt, an dem sich diese Differenz der animativen Konzepte entscheidet.

Diese Differenz macht sich besonders bemerkbar, wenn eine kritisch-emanzipative einer affirmativen Animation gegenübergestellt wird. Besonders idealistisch-possibilistische Konzepte der Animation geraten so in den Verdacht, nur gegenwärtige Verhältnisse zu manifestieren, ohne die gesellschaftlichen Determinanten zu verändern. Die Hervorhebung der gesellschaftskritischen Aspekte der Animation führten – beeinflusst durch die Kritische Theorie – zu einer rationalistisch-diskursorientierten Konzeptionalisierung, die sich in den letzten Jahren – beeinflusst durch ganzheitlich-ökologische Orientierungen – zu einer prozeßorientierten Konzeptionalisierung der Animation wandelte. Auf diese Weise wird der Versuch unternommen, den Dualismus zwischen Individuum und Gesellschaft nicht cartesianisch zu bestimmen, sondern in seiner holistischen Qualität zur Grundlage der Animation zu machen. Als Folge dieses Wandlungsprozesses von emanzipatorischen Konzeptansätzen der Animation zu prozeß- und lebensweltorientierten Ansätzen gewinnen nun neben Aspekten der kommunikativen Rationalität, langfristiger Lernzielsystematisierung, Lernzielorientierung und deduktiver Didaktik andere Dimensionen der Animation an Bedeutung, wie beispielsweise ästhetische / mimetische Bildung, erfahrungs- und erlebnisorientiertes Lernen, leib-sinnliches Erfahren, induktive-alltagshermeneutische Didaktik. Die Einbeziehung ästhetischer, mimetischer, emotionaler und leiblicher Erfahrung in Konzepte der Animation führt zu einer Wiederbelebung des Bildungsbegriffs als Ablösung oder Ergänzung des Lernbegriffs, erschwert gleichzeitig die „Planbarkeit“ des Bildungsprozesses und den Entwurf didaktischer Modelle. Dieser Prozeß der Neuorientierung und Konzeptbildung ist allerdings noch nicht abgeschlossen.

Innerhalb der freizeitpädagogischen Tendenz, konsequenter von den subjektiven Bedürfnislagen von Menschen in Freizeitsituationen auszugehen, ist besonders immer noch der diffuse Begriff des Spaßes ebenso umstritten wie das pädagogische Handeln in Geselligkeit und Unterhaltung.

Der verstärkten Subjektorientierung dieser aktuellen Ansätze entspricht die zunehmende Innenorientierung des Subjekts, die durch ein Streben nach Selbstverwirklichung und nach Stimulation gekennzeichnet ist (Schulze 1993, 260ff.). Selbstverwirklichung als komplementärer Begriff zur erfahrungsorientierten Animation und Un-

terhaltung als komplementärer Begriff der spaßorientierten Animation haben dementsprechend die gleiche subjektorientierte Basis und sind nur idealtypisch von einander zu trennen.

Als Konkretisierung der Idee der Animation profilierten sich bezogen auf bestimmte Handlungsfelder spezifische Ausrichtungsformen: z. B. touristische Animation, animative Kultur- und Sozialarbeit, animative Sportdidaktik. Verbunden mit dieser Differenzierung erfolgte auch eine Orientierung auf bestimmte Zielgruppen bzw. Themen, was Spezialbegriffe bzw. Teilkonzepte der Animation hervorbrachte: z. B. Kinderanimation und Seniorenanimation, Spielanimation, Theateranimation, Musikanimation. Eine weitere Vielfalt der Begriffsbildung folgte aus der Heraushebung bestimmter Situationselemente (Material, Personal, Medien, Gruppen etc.) oder Situationsaspekte (Probleme, Spaß, Erleben etc.). Die theoretische Fundierung dieser Begriffe und Konzepte ist nicht nur heterogen sondern in der Mehrzahl auch nicht explizit herausgearbeitet, so daß besonders bezogen auf handlungs- und erfahrungsrelevante Aspekte mit naiven Theorien reagiert und operiert wird. Ein Exkurs freizeitwissenschaftlicher Theorien zeigt allerdings auch, daß diese bisher kaum an einer Theoriebildung insbesondere mikrosozialer Freizeitsituationen interessiert waren.

Die Konstruktion der „Offenen Situation“ innerhalb der Freizeitpädagogik bleibt vor diesem Hintergrund denn auch vage und unklar, zumal pädagogisch-normative Aspekte mit Systemmerkmalen von Freizeitsituationen miteinander verbunden werden. Sozial-phänomenologische Überlegungen (vgl. Grathoff 1989, 236ff.) zum Index von Personen und Situationen (vgl. Michels 1995) deuten an, daß Situationen äußerst selten hinsichtlich ihrer Relevanz und ihres Themas unbestimmt sind. Dies gilt besonders für spezielle Inszenierungsformen von Freizeitsituationen wie Geselligkeit, Urlaub, Sporttreiben, aber selbst für so (scheinbar) unstrukturierte Situationen des Fußgängers im Straßenverkehr. Die Idealisierung einer undifferenzierten Offenheit innerhalb freizeitpädagogischer Konzepte wirkt daher eher suspekt als seriös. Von einem anerkannten Paradigma der „Offenen Situation“ kann vor diesem Hintergrund nicht ausgegangen werden. Die Idealisierung einer „Offenen Situation“ lenkt davon ab, daß innerhalb der Freizeit verschiedenste Situationskonstellationen als pädagogische Prototypen, z. B. Kurse, Arbeitsgemeinschaften, Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen sinnvoll sein können.

Animation als spezifische Handlungsform auf der mikrosozialen Ebene ist ebenfalls nicht widerspruchsfrei konzeptionell entwickelt worden, weil gerade die lebensweltlichen Handlungsroutinen für die Situationsteilnehmer insgesamt, d. h. auch für das Handeln des Animateurs, nicht ausreichend differenziert thematisiert worden sind. Etikettierungen, wie indirektes Anregen, spontanes und intuitives Reagieren, flexible Situationsgestaltung etc. deuten Merkmale von Verhaltensweisen an, die zu präzisieren wären.

Das Spektrum der Animation innerhalb der Freizeitwissenschaft kann zusammenfassend als heterogener Bestand einer vielfältigen und nicht widerspruchsfreien

„Landschaft“ verschiedener Ansätze, Konzepte und Modelle beschrieben werden. Akzentuierungen und mehr oder weniger ausgeprägte Merkmale konnten allerdings im Rahmen der Analyse der Animation herausgearbeitet werden. Bei der Entwicklung neuer Konzepte der Animation wären die unterschiedlichen Dimensionen der Animation herauszuheben oder zu vernachlässigen. Das Ergebnis der Analyse soll auch dazu dienen, auf bisherige Elemente der Animation zurückzugreifen, ohne allerdings die sichtbar gemachten Defizite außer acht zu lassen.

Literatur

- Agricola, S. (1983): Animation in Frankreich. In: *Animation* 4(9). 294–295.
- Agricola, S. (1990): Freizeitwirtschaft und Freizeitmarkt in der Bundesrepublik Deutschland. In: Agricola, S. / Haag, A. / Stoffers, M. (Hrsg.): *Freizeitwirtschaft – Märkte und Konsumwelten*. Erkrath. 19–43.
- Agricola, S. (1991): Vereine und Verbände in Deutschland unter besonderer Berücksichtigung des Freizeitbereichs. In: *Deutsche Gesellschaft für Freizeit (Hrsg.): Verbände im Freizeitbereich*. Erkrath. 18–57.
- Ammann, H. (1984): Was Animation bedeuten kann. In: *Animation* 4(2). 60–65.
- Ashauer, H. (1985): Auswirkungen der Ferienclubanimation auf das Freizeit- und Sportverhalten. Deutsche Sporthochschule Köln.
- Bahrdt, H.P. (1985): *Schlüsselbegriffe der Soziologie. Eine Einführung mit Lehrbeispielen*. München.
- Baudrillard, J. (1991): *Das System der Dinge. Über unser Verhältnis zu den alltäglichen Gegenständen*. Frankfurt.
- Belleville, P. (1984): Formen der Animation in Frankreich. Aus: Schmitz E. / Tietgens, H.: *Erwachsenenbildung – Enzyklopädie Erziehungswissenschaft – Handbuch und Lexikon der Erziehung*. Bd. 11. Stuttgart. 272–284.
- Blaschek, H. (1977): Die Idee der Animation. In: *Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung* 10(3). 229–237.
- Bleistein, R. (1978): Animation – Geschichte – Praxis. In: Pust, H.G. / Schaper, F.W. / DGF (Hrsg.): *Stichwort Freizeit – Festschrift für Franz Meyers*. DGFSchriftenreihe Nr. 26. Düsseldorf. 215–232.
- Bleistein, R. (1979): Animation. Begriff – Geschichte – Praxis. In: Pust, H.G. (Hrsg.): *Kirche und Freizeitpolitik*. DGF Schriftenreihe Nr. 27. Düsseldorf. 55–72.
- Blumer, H. (1981): Der methodologische Standpunkt des symbolischen Interaktionismus. In: *Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Opladen. 80–146.
- Buddrus, V. (1985 / 2): *Pädagogik in offenen Situationen – Modelle und Analysen*. Bielefeld.
- Busse, G. (1992): Heimatpflege und heimatische Animation als Beitrag zur kommunalen und regionalen Freizeitarbeit. In: *Freizeitpädagogik* 14(2). 158–165.
- Council of Europe / CCC (1973): *Managing facilities for cultural democracy*. Strasbourg.
- Eichler, G. (1979): *Spiel und Arbeit – Zur Theorie der Freizeit*. Stuttgart, Bad Cannstatt.
- Finger, C. / Gayler, B. (1990 / 2): *Animation im Urlaub – Studie für Planer und Praktiker*. Starnberg.
- Finger, C. / Gayler, B. u.a. (1975 / 1): *Animation im Urlaub – Studie für Planer und Praktiker*. Starnberg.
- Fromme, J. / Kahlen, B. (1990): *Berufsfeld Freizeit. Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote im tertiären Bildungsbereich*. Bielefeld.

- Fuchs, W. / Klima, R. / Lautmann, R. / Rammstedt, O. / Wienold, H. (1973): Lexikon zur Soziologie. Opladen.
- Geller, L. (1984): Lebendige Bäder – Ausdruck moderner Lebensqualität. In: Archiv des Badewesens. (8). 288–296.
- Giesecke, H. (1989 / 2): Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns. München. (1987 / 1)
- Giesecke, H. (1989a): Animation als pädagogische Handlungsform. In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 48–50.
- Giffhorn, H. (1989): Problemorientierte Animation und die Fachdidaktik Kunst. In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 68–70.
- Glöckel, H. (1990): Vom Unterricht: Lehrbuch der allgemeinen Didaktik. Bad Heilbrunn.
- Graf, P. (1978): Animation im Wohnumfeld, Ausbildung und Praxis für eine neue Aufgabe? In: Siedlungsverband Ruhrkohlenbezirk / DGF (Hrsg.): Freizeit '78. Düsseldorf.
- Gräßler, E. (1991): Anforderungen an Freizeit-Wissenschaft und Probleme der Umsetzung in einem neuen Deutschland. In: Gräßler, E. / Mlinarsky, S. / Raabe, M. (Hrsg.): Freizeitwissenschaft in Europa. Schriftenreihe der GeF. Zwickau. 43–57.
- Grathoff, R. (1989): Milieu und Lebenswelt – Einführung in die phänomenologische Soziologie und in die sozialphänomenologische Forschung. Frankfurt.
- Gross, P. (1990): Wirtschaftsfaktor Freizeit. In: Agricola, S. / Haag, A. / Stoffers, M. (Hrsg.): Freizeitwirtschaft – Märkte und Konsumwelten. Erkrath. 47–70.
- Grüneis, G. / Zacharias, W. (1984): Umweltanimation durch historische Stadtspiele. In: Animation 5(1). 12–23.
- Habermas, J. (1988a / b-4): Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bde. Frankfurt a.M. (1981a / b-1)
- Hagenström, M. (1979): Problemfelder der Animation und offene Fragen des Seminars. In: Opschowski, H.W. / Berger, H.U. / Hagenström, M. (Hrsg.): Qualifizierung der Animatoren. Dokumentation eines Expertenseminars. DGF Schriftenreihe Nr. 36. Düsseldorf. 51–63.
- Halfmann, J. (1984): Paradigma. In: Kerber, H. / Schmiedcr, A. (Hrsg.): Handbuch Soziologie. Zur Theorie und Praxis sozialer Beziehungen. Reinbek. 423–428.
- Hansen, H. (1987): Schwimmmeister – ein Beruf in der Entwicklung. In: Archiv des Badewesens. (2). 77–79.
- Heiligenmann, U. (1990): Museumspädagogik – ein spezieller Bereich pädagogischer Praxis. In: Freizeitpädagogik 12(1 / 2). 10–20.
- Homans, G.C. (1972): Elementarformen sozialen Verhaltens. Opladen.
- Hoffmann, D. (1992): Freizeit und 'Neue Medien' im Wandel. In: Freizeitpädagogik. 14(2). 107–112.
- Hoffmann, D. (1993): Von der Unmöglichkeit einer Beendigung der Erziehung und der Notwendigkeit einer Veränderung der Bildung. In: Hoffmann, D. / Strey, G. / Wallraven, K.P. (Hrsg.): FreizeitLernen. Intentionen und Dimensionen pädagogischer Kulturarbeit. Weinheim. 11–33.
- Hoffmann, D. / Strey, G. / Wallraven, K.P. (Hrsg.) (1993): FreizeitLernen. Intentionen und Dimensionen pädagogischer Kulturarbeit. Weinheim.
- Joas, H. (1992): Pragmatismus und Gesellschaftstheorie. Frankfurt a.M.
- Kaes, R. (1966): La culture: son image chez les ouvriers français. Paris.
- Kirbach, R. (1992): Hau den Lukas. Betriebsfeiern – aus der Phantasielosigkeit in den Unternehmen schlagen Veranstaltungsprofis Gewinn. Die ZEIT (48). 34.
- Kirchgässner, H. (1976): Animation und Bildung. In: deutsche jugend 24(2). 65–69.
- Kirchgässner, H. (1980): Freizeitpädagogik oder Die Ermutigung der Gemeinde. Gelnhausen, Zürich.

- Knorr, C. (1983): Tourismus und (Sport-) Animation. Motive, Erwartungen, Verhalten Urlaubsreisender im Bedürfniskreis der modernen Freizeitentwicklung. (unveröffentlicht) Universität Gießen.
- Krüger, G. (1982): Offene Sozialpädagogik und freizeitskulturelle Animation. Frankfurt a.M.
- Kurz, D. (1989): Worum geht es in einer Methodik des Sportunterrichts? In: Bielefelder Sportpädagogik: Methoden im Sportunterricht – ein Lehrbuch in 13 Lektionen. Schorndorf. 9–22.
- Michels, H. (1995): Animation im Freizeitsport. Rekonstruktionsanalyse freizeit- und sportwissenschaftlicher Theoriebildung. (unveröffentlicht) Deutsche Sporthochschule Köln.
- Miebach, E. (1980): Animation in einem deutschen Hotel. In: Animation 1(2). 59–60.
- Mugglin, G. (1973): Freizeitstätten für Kinder und Familien. Studie im Auftrag der Kommission für kulturelle Zusammenarbeit des Europarates. Zürich.
- Müllenmeister, H.M. (1991): Wozu brauchen wir Reisepädagogik? In: Gräßler, E. / Mlinarsky, S. / Raabe M. (Hrsg.): Freizeitwissenschaft in Europa. Schriftenreihe der GeF. Zwickau. 97–108.
- Müllenmeister, H.M. (1993): Länderkundliche Animation – Anregungen für den Sport? In: Wilken, T. u. a. (Hrsg.): Sport im Urlaub. Ökologische, gesundheitliche und soziale Perspektiven. Aachen. 123–130.
- Müller, C.W. / Wichmann, C. (1972): Freizeitberatung. Fakten und Bedürfnisse. Referat gehalten während des 2. Dt. Freizeitkongresses in Gelsenkirchen. Auszug veröffentlicht in: Opaschowski, H.W. (Hrsg.): Im Brennpunkt – Der Freizeitberater. Düsseldorf. 131–134.
- Müller, L. A. / Weichler, K. (1990): Arbeitsfeld Freizeit – der Schlüssel zu den animativen Berufen. Reinbek.
- Nahrstedt, W. (1975): Freizeitberatung – Animation zur Emanzipation. Göttingen.
- Nahrstedt, W. (1987): Mitteilungen der Kommission Freizeitpädagogik. In: Freizeitpädagogik 9(1-2). 80–89.
- Nahrstedt, W. (1988 / 2): Entstehung der Freizeit – dargestellt am Beispiel Hamburgs. Ein Beitrag zur Strukturgeschichte und zur strukturgeschichtlichen Grundlegung der Freizeitpädagogik. Bielefeld. (1972 / 1 Göttingen)
- Nahrstedt, W. / Wegener-Spöhning, G. (1989): Spiel als freizeitpädagogisches Paradigma. In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhning, G. (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 22–39.
- Nahrstedt, W. (1990): Leben in freier Zeit. Grundlagen und Aufgaben der Freizeitpädagogik. Darmstadt.
- Nahrstedt, W. (1990a): Freizeit ein System. Zur Theorie freizeitpädagogischen Handelns. Unveröffentlichter Vortrag zur Tagung „Freizeitpädagogik in Deutschland“ vom 1.–2. Oktober 1990 in Halle.
- Nahrstedt, W. / Vodde, T. (1991): System und Zeit. Zur systemtheoretischen Begründung der Freizeitpädagogik. Unveröffentlichter Beitrag zur Tagung „Systemische Pädagogik“ vom 16.–18. September 1991 an der Universität Bonn.
- Obrusnik, H. (1990): Übertragung des Spiel-Musik-Tanz Konzeptes auf den Animationsbereich in einem Ferienclub. (unveröffentlicht) Deutsche Sporthochschule Köln.
- Oltrogge, A. (1990): Der animationsgesteuerte Cluburlaub. Eine empirische Studie über Entstehung und Entwicklung einer modernen Urlaubsform. (unveröffentlicht) Universität Zürich.
- Ongyerth, G. (1991): Heimatkundliche Animation. In: Ludwig-Bolzmann-Institut für Freizeitpädagogik (Hrsg.): Mobile Animation von 0–100. Salzburg. 243–250.
- Opaschowski, H. W. (1972): Ziele der Freizeitdienste. In: Siedlungsverband Ruhrkohlebezirk / DGF. Essen, Düsseldorf. 57–63
- Opaschowski, H. W. (1976): Pädagogik der Freizeit. Bad Heilbrunn / Obb.
- Opaschowski, H. W. (1977): Freizeitpädagogik in der Schule – Aktives Lernen durch animative Didaktik. Bad Heilbrunn / Obb.

- Opaschowski, H. W. (1978): Politik und Pädagogik der freizeitkulturellen Animation / Breitenarbeit. In: Pust, H.-G. / Schaper, F.-W. / DGF(Hrsg.): Stichwort Freizeit. Festschrift für Franz Meyers. Düsseldorf. 139–214.
- Opaschowski, H. W. (1979): Einführung in die freizeit-kulturelle Breitenarbeit – Methoden und Modelle der Animation. Bad Heilbrunn / Obb.
- Opaschowski, H. W. / Berger, H.-U. / Hagenström, M. (Hrsg.) (1979): Qualifizierung der Animatoure – Dokumentation eines Expertenseminars. DGF Schriftenreihe Nr 36. Düsseldorf.
- Opaschowski, H. W. (1989): Was Animation bedeuten kann ... In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 51–61.
- Opaschowski, H. W. (1989a): Tourismusforschung. Opladen.
- Opaschowski, H. W. (1990 / 2): Pädagogik und Didaktik der Freizeit. Freizeit- und Tourismusstudien, Bd.I. Opladen. (1987 / 1).
- Opaschowski, H. W. (1991): Freizeit und Pädagogik. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik – Handbuch für Studium und Praxis. München. 933–945.
- Opaschowski, H. W. (1993): Freizeitökonomie – Marketing von Erlebniswelten. Opladen.
- Parmentier, M. (1993): Neue Selbst- und Weltbekenntschaften: Ästhetische Bildung in der Freizeitpädagogik. In: Freizeitpädagogik 15(3). 262–268.
- Pöggeler, F. (1978): Animation im Wohnumfeld. Ausbildung und Praxis für eine neue Aufgabe? In: Siedlungsverband Ruhrkohlenbezirk / DGF(Hrsg.): Freizeit '78. Düsseldorf.
- Popp, R. (1985): Freizeitplanung als aktivierende Stadtteilarbeit. 4 Bde. (unveröffentlicht) Universität Salzburg.
- Popp, R. (1991): Soziokulturelle Gemeinwesenarbeit. Ein methodischer Vorschlag zur Überwindung des Grabens zwischen Sozialpädagogik / Sozialarbeit und Freizeitpädagogik / Kulturarbeit. In: Gräßler, E. / Mlinarsky, S. / Raabe M. (Hrsg.): Freizeitwissenschaft in Europa. Schriftenreihe der GeF. Zwickau. 58–96.
- Popp, R. (1991a): Mobile Animation und Kommunalpolitik. Die politische Funktion der mobilen Animation – aus sozial- und freizeitpädagogischer Sicht. In: Ludwig Boltzmann-Institut für Freizeitpädagogik (Hrsg.): Mobile Animation von 0–100. Salzburg. 17–32.
- Reichwein, M. (1985): Psychische und soziale Besonderheiten für Frauen in der Touristikbranche. (unveröffentlicht) Deutsche Sporthochschule Köln.
- Riesmann, D. (1958 / 2): Die einsame Masse. Darmstadt. (1956 / 1)
- Rittelmeyer, C. (1989): Freizeit – Bildung – Spiel. In: Freizeitpädagogik 11(3 / 4). 118–132.
- Rittelmeyer, C. (1989a): Spiel als absichtslose Selbstbildung. In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 40–46.
- Rogers, C. R. (1972): Die nicht-direktive Beratung. München.
- Schaper, F.-W. / Nahrstedt, W. (1978): Entstehung, Zweck und Aufbau der Dokumentation. In: Nahrstedt, W. (Hrsg.): Freizeitdienste, Freizeitberufe und Freizeitwissenschaften in den USA. Modelle für die Bundesrepublik Deutschland? DGF Schriftenreihe Nr. 24. Düsseldorf. S. 1–6.
- Scheftschik, A. (1989): Animation zum Straßentheater. In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 118–120.
- Scheftschik, A. (1991): Stattdessen ist Bildung in der Freizeit. In: Stehr, I. / Fromme, J. / Nahrstedt, W. (Hrsg.): Freizeit bildet – bildet Freizeit? Dokumentation der 8. Bielefelder Winterakademie. Bielefeld. 179–184.
- Schulz, C. (1991): Sonderpädagogik als integraler Bestandteil freizeitpädagogischer Ausbildung – Notwendigkeit oder sine causa? In: Gräßler, E. / Mlinarsky, S. / Raabe M. (Hrsg.): Freizeitwissenschaft in Europa. Schriftenreihe der GeF. Zwickau. 156–163.

- Schulze, G. (1993 / 4): Die Erlebnisgesellschaft. Frankfurt a.M., New York. (1992 / 1)
- Siebert, H. (1979): Animation in der Weiterbildung. Schriftenreihe Bildungsplanung 30. des BMBW, Bonn.
- Sombert, K. / Tokarski, W. (1994): ... In: Freizeitpädagogik 16,3. (in Druck).
- Sprinkart, K.P. (1981): Soziokulturelle Animation – Neue Perspektiven pädagogischer Arbeit mit Senioren? In: Animation 2(12). 400–402.
- Stendel, W. (1985): Aktivierung der Bäder – ein Weg zur Steigerung der Besucherzahlen. In: Archiv des Badewesens. (4). 133–134.
- Strey, G. (1989): Natur und Freizeit. In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 71–73.
- Théry, H. / Garrigou-Lagrange, M. (1966): Equiper et animer la vie sociale. Paris.
- Vahsen, F.G. (1993): Sozialpädagogik / Sozialarbeit und Freizeitpädagogik / Kulturarbeit. In: Freizeitpädagogik 15(2). 163–169.
- Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.) (1989): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg.
- Wallraven, K.P. (1989): Freizeitdidaktik – eine Wende schuldidaktischer Prinzipien? In: Freizeitpädagogik 11(1 / 2). 40–45.
- Wallraven, K.P. (1989a): Überlegungen zum Selbstverständnis der Fachdidaktiken der Freizeit. In: Von der Horst, R. / Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): Begegnungen – Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposiums. Ravensburg. 62–67.
- Wartenberg, G. (1989): Animation als Seele bauen – Plädoyer für einen phänomenologischen Animationsbegriff. In: Freizeitpädagogik 11(3 / 4). 133–143.
- Wegener-Spöhring, G. (1989): Zehn Jahre Freizeitpädagogik: Von der Schul zur Freizeitdidaktik. In: Freizeitpädagogik 11(3 / 4). 154–155.
- Wegener-Spöhring, G. (1989a): Freizeitpädagogik und Kulturarbeit als öffentliche Aufgabe. In: Freizeitpädagogik 11(1 / 2). 5–6.
- Wegener-Spöhring, G. (1990): Mallorca, du Schöne ... – Senioren im Langzeiturlaub. In: Freizeitpädagogik 12(3 / 4). 139–145.
- Wegener-Spöhring, G. (1990a): Unterhaltung im Spannungsfeld zwischen Kommerz und Pädagogik – Bericht über das 2. Göttinger Symposium. In: Freizeitpädagogik 12(3 / 4). 163–170.
- Wegener-Spöhring, G. (1991): Massentourismus und Pädagogik. Baltmannsweiler.
- Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.) (1993): Spiel als Lebensmuster – Zur Paradigmadiskussion in der Freizeitpädagogik – Schwerpunktthema der Zeitschrift Freizeitpädagogik 15(2).
- Wiebusch, R. (1984): Was verstehen Sie unter Animation? In: Animation 5(1). 38–40.
- Wilken, U. (1981): Reisen mit Behinderten – Grundzüge einer animativen Sozialdidaktik. In: Animation 3(11). 384–389.
- Wilken, U. (1992): Geistig behinderte Menschen im Urlaub – Freizeitdidaktik und sozialpädagogische Desiderate. In: Freizeitpädagogik 14(1). 57–63.
- Wilken, U. (1993): Elemente einer integrierten Ferien- und Reisekultur. In: Freizeitpädagogik 15(1). 24–28.
- Winter, G. (1980): In Erholung und Urlaub. In: Deutsche Gesellschaft für Freizeit (Hrsg.): Freizeit- und Kulturpolitik. Konzepte und Modelle. Dokumentation zum Kongreß „Freizeit-Chance für Kultur und Bildung“ 1979 in Düsseldorf. DGF Schriftenreihe Nr. 42. Düsseldorf. 328–334.
- Winter, G. (1986): Tradition, Sackgassen und neue Möglichkeiten der Freizeitforschung. In: Lütke, H. u. a. (Hrsg.): Methoden der Freizeitforschung. Opladen. 27–56.
- Winter, G. (1988): Regulation von Streßzuständen beim Reisen. In: Fromme, J. / Stoffers, M. (Hrsg.): Freizeit im Lebensverlauf. Dokumentation zur 5. Bielefelder Winterakademie. Bielefeld, Erkrath. 249–270.

Zielinski, J. (1954): Freizeit und Erziehung. Zur Theorie und Praxis einer erzieherischen Gestaltung des Freizeitlebens. Herausgegeben vom Arbeitskreis 'Heim und Freizeit e.V.'. München 1954

Anmerkungen

- ¹ Diesen Eindruck bestätigte Opaschowski (1989, 54) selbst, als er im Rahmen des 2. Göttinger Symposiums dazu aufgefordert wurde, zum Begriff Animation zu referieren: „Für mich waren die Grundsatzdiskussionen der 70er Jahre abgeschlossen, Geschichte, Ideen und Anspruch der Animation erforscht. [...] Um 1980 habe ich meine eigene Grundlagenforschung in Sachen Animation zu einem systematischen Ende gebracht“.
- ² Schon 1976 wies Opaschowski (126f.) selbst auf die Notwendigkeit einer didaktischen Theorie der Freizeitpädagogik hin, die bisher nicht entwickelt worden sei. Die von ihm als besonders gelungene Fragestellungen zu Aspekten einer Didaktik der Freizeit bewerteten Ausführungen von Giesecke (1968, 229f.) werden nicht im didaktischen Konzept Opaschowskis berücksichtigt bzw. thematisiert.
- ³ Dokumentation des Expertenseminars: Opaschowski u.a. (1979) (Hrsg.): Qualifizierung der Animatoren. Düsseldorf.
- ⁴ Zum Freiheitsbegriff in der Freizeit-Diskussion vgl. Nahrstedt „Entstehung der Freizeit“ (1988, 47ff.)
- ⁵ Fromme / Kahlen (1990) geben eine umfassende Übersicht über Freizeit-Curricula und Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote im Berufsfeld Freizeit. Danach konnte man 1986 erst insgesamt 53 und 1989 bereits 142 Freizeit-Curricula zählen. Diese Aussage muß aber mit einer gewissen Vorsicht interpretiert werden, da u. U. die Erhebungsmethode dieses Ergebnis mit herbeigeführt hat.
- ⁶ Neben Bielfeld, an dessen Universität seit 1981 die Studienrichtung „Freizeitpädagogik und Kulturarbeit“ studiert werden kann, ist Göttingen die zweite Universität, an der Freizeitpädagogik im engeren Sinne, d. h. nicht als Teildisziplin, unterrichtet wird. Erstmals wurde ein freizeitpädagogischer Studiengang mit einem großen Potential von Lehrenden „bedient“ (über 45 Lehrende). Ein Problem der freizeitpädagogischen Theoriebildung lag auch darin begründet, daß nur ein relativ kleiner Kreis von Wissenschaftlern sich dieser Entwicklung kontinuierlich widmete. Die Göttinger Belegung steht mit der Einstellung des freizeitpädagogischen Studienganges heute allerdings vor dem Ende (Freizeitpädagogik 1992, 276ff.), und auch die Entwicklung in Zwickau (medienpädagogische und nicht freizeitpädagogische Besetzung des Lehrstuhls) deutet auf ein mögliches Ende der Freizeitpädagogik als eigenständiger universitär institutionalisierter Fachdisziplin.
- ⁷ Obwohl erst 1991 erschienen, weist das Impressum 1990 als Erscheinungsjahr aus. Daher wird der Eintrag in die Literaturliste hier mit dem Jahr 1990 verbunden.
- ⁸ Animation ist ein wichtiges Element der Aktivierung in Bädern und der Steigerung von Besucherzahlen (vgl. Stendel 1985). In diesem Zusammenhang wandelt sich der Beruf des Schwimmmeisters (Hansen 1987) und die Forderung wird erhoben, daß diese auch Animatoren sein sollen (Geller 1984, 292ff.)
- ⁹ Analog zu verschiedenen Merkmalen der Animation im engeren Sinne, wie diese im Verlaufe der freizeit- und sportwissenschaftlicher Konstruktionen herausgearbeitet werden, wird in Kapitel 8 im Rahmen der Konzeption einer interaktionsorientierten Methode eine Übersicht der zentralen Merkmale der „animativen Methode“ dargestellt.
- ¹⁰ Als Dilemma kann eine Entscheidungssituation beschrieben werden, bei der die Wahl einer jeden sich anbietenden Alternative verlangt, eines der verfolgten Ziele zugunsten eines anderen zu vernachlässigen (vgl. Fuchs u. a. 1973, 142).

Anschrift des Verfassers: Dipl. Sportl. Harald Michels, c / o Deutsche Sporthochschule Köln – Institut für Freizeitwissenschaft, Carl-Diem-Weg 6, D-50933 Köln