



# MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Kulturelle Erwachsenenbildung in der Capoeira

verfasst von | submitted by

Nadine Haustein B.Sc.

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2026

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree  
programme code as it appears on the  
student record sheet:

UA 066 589

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree  
programme as it appears on the student  
record sheet:

Masterstudium Internationale Entwicklung

Betreut von | Supervisor:

Assoz. Prof. Mag. Dr. Albert Wall

# Abstrakt

Capoeira ist weit mehr als ein Kampftanz - sie ist ein vielschichtiges Erbe des Widerstands, das komplexe Fragen nach Identität, Macht und Transformation aufwirft.

Die vorliegende Masterarbeit widmet sich der zentralen Frage, wie erwachsene Praktizierende aus Deutschland und Österreich die vermittelte kulturelle Bildung innerhalb der Capoeira wahrnehmen und in ihre eigene Lebensrealität integrieren. An der Schnittstelle von Kultur und Erwachsenenbildung wird untersucht, was passiert, wenn eine historisch marginalisierte Praxis, in den Kontext der europäischen Diaspora transferiert wird.

Auf Basis der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring wird mit Hilfe von 283 Tagebuchseiten der prozesshafte Charakter subjektiver Bildungserfahrungen entschlüsselt. Theoretisch fundiert durch Pierre Bourdieus Habitus-Konzept, die Machtanalytik nach Foucault und bell hooks' „Engaged Pedagogy“, beleuchtet die Studie das dialektische Verhältnis zwischen Tradition und Emanzipation. Wie wird kulturelle Bildung durch die Capoeira vermittelt und wie wird diese angenommen?

Diese Arbeit eröffnet einen tieferen Blick auf die Mechanismen des Kulturtransfers und die individuelle Sinnstiftung der Teilnehmenden. Sie lädt dazu ein, Capoeira als „Praxis der Freiheit“ neu zu verorten und hinterfragt kritisch die ethischen Implikationen von Forschung an einer Praxis, die sich zwischen Anpassung und Widerstand ständig neu formt. Eine Untersuchung, die neugierig macht auf die verborgenen Dialoge zwischen Körper, Geist und Verstand.

## Resumo

A capoeira é muito mais do que uma dança de combate — é um património multifacetado de resistência que levanta questões complexas sobre identidade, poder e transformação.

A presente tese de mestrado dedica-se à questão central de como os praticantes adultos da Alemanha e da Áustria percebem a educação cultural transmitida no âmbito da capoeira e a integram na sua própria realidade de vida. Na intersecção entre cultura e educação de adultos, investiga-se o que acontece quando uma prática historicamente marginalizada é transferida para o contexto da diáspora europeia.

Com base na análise qualitativa de conteúdo segundo Mayring, o carácter processual das experiências educativas subjetivas é desvendado com o auxílio de 283 páginas de diários. Teoricamente fundamentado no conceito de habitus de Pierre Bourdieu, na análise do poder segundo Foucault e na «Pedagogia Engajada» de bell hooks, o estudo destaca a relação dialética entre tradição e emancipação. Como é que a educação cultural é transmitida através da capoeira e como é que esta é recebida?

Este trabalho oferece uma visão mais profunda dos mecanismos de transferência cultural e da construção individual de sentido por parte dos participantes. Convida a reposicionar a capoeira como «prática da liberdade» e questiona criticamente as implicações éticas da investigação sobre uma prática que se reinventa constantemente entre a adaptação e a resistência. Uma investigação que desperta a curiosidade sobre os diálogos ocultos entre corpo, espírito e mente.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Traduzido com a versão gratuita do tradutor - DeepL.com

## Danksagung

„Capoeira plays havoc with our need for a clear-cut world conveniently classified and labeled. Say what Capoeira is, and you say what it is not. Say it is slam-bang, in-your-face rumbling, much as in martial arts, and it is not; it is good-natured play. Say it is dancing, and you're wrong; it is struggle, a ludic form of struggle. Say it involves instruments and singing, and it is not only that; it is much more. Say it is frivolous play, and you're off the mark again. From another perspective, it is serious business. Say it is fine-tuned acrobatics, and it is also something else; it is on the spot creativity. Say it is a matter of brute strength, and, you guessed it, it is more than that. It is finesse. Say it is stricdy rule-governed, and it is; but that's not the whole story, for it involves constant spontaneity. Well, then, you say it is nothing but improvisation, and you're both right and wrong, for there are rules that must be followed within the improvisation. **Capoeira is never either one thing or the other. It is always both, and neither.** So, you decide to embrace the contradictions within Capoeira.“ (Merrell, 2005, p. 3)

An dieser Stelle möchte ich mich von Herzen für die engagierte, ermutigende und enthusiastische Unterstützung meiner ursprünglichen Betreuerin Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marina Corrêa bedanken. Mit Ihrer Unterstützung ist das Thema immer weitergewachsen und unser Beider Begeisterung für die Thematik führte zu einem produktiven Austausch, den ich sehr zu schätzen weiß. Anschließend bedanke ich mich auch bei Assoz. Prof. Mag. Dr. Albert Wall, der mehr oder weniger spontan meine abschließende Betreuung übernahm. Vielen Dank für Ihren Einsatz!

Ein großes Dankeschön geht an die Capoeira-Community, die mich aktiv und bereitwillig in meiner Forschung unterstützt hat. Danke, dass ihr euch die Zeit genommen habt, die Tagebücher auszufüllen! Ihr habt eure Erfahrungen und Emotionen mit mir geteilt und mir damit auch euer Vertrauen geschenkt. Mit dieser Arbeit möchte ich zumindest einen Teil davon an euch zurückgeben. Ohne euch wäre diese Masterarbeit in dieser Form nicht möglich gewesen: Olhos d'agua, FB., Macaco, A., F., Tikuna, Canhota, YP., Suicída, Bailarina, (Plus 1), Professor Tatu, Mestre MF, Contramestre Vaqueiro, Contramestre Jari, Instrutor Cimento, Estagiário Trigo, Instrutor Amnésia.

Und abschließend: Muito obrigada an meine Trainer, die mich in die Capoeira aufgenommen und begleitet haben und mich auch heute noch fordern und formen: Contramestre Vaqueiro, Professor Tatu, Mestre MF. Auf meinem Weg mit der Capoeira, durch meine Begegnungen und Erfahrungen ist dieses Thema entstanden.

# Inhaltsverzeichnis

|                                             |    |
|---------------------------------------------|----|
| Abstrakt .....                              | 1  |
| Resumo .....                                | 2  |
| Danksagung .....                            | 3  |
| Inhaltsverzeichnis .....                    | 4  |
| Tabellenverzeichnis.....                    | 6  |
| Abbildungsverzeichnis .....                 | 7  |
| Glossar.....                                | 8  |
| Einleitung.....                             | 12 |
| Eigene Positionalität .....                 | 14 |
| Forschungsstand und Literaturreview.....    | 16 |
| Theorie .....                               | 19 |
| Bildung.....                                | 19 |
| Emanzipation und Macht durch Bildung.....   | 20 |
| Erwachsenenbildung .....                    | 24 |
| Kulturelle Bildung.....                     | 26 |
| bell hooks und Paulo Freire .....           | 31 |
| Kulturelle Erwachsenenbildung .....         | 36 |
| Körperlicher Dialog .....                   | 44 |
| Kulturelle Bildung durch Embodiment.....    | 49 |
| Kulturvermittlung.....                      | 55 |
| Kulturtransfer .....                        | 56 |
| Kultur und Spiel.....                       | 60 |
| Kolonial, postkolonial und dekolonial ..... | 62 |
| Capoeira.....                               | 65 |
| Spiel und Kampf .....                       | 66 |
| Entstehungsgeschichte .....                 | 68 |
| Globalisierung und Moderne .....            | 72 |
| Stilrichtungen.....                         | 73 |
| Elemente der Capoeira.....                  | 80 |
| Methodik.....                               | 90 |

|                                                    |     |
|----------------------------------------------------|-----|
| Durchführung .....                                 | 91  |
| Methode .....                                      | 96  |
| Analyse und Auswertung .....                       | 97  |
| Fazit.....                                         | 120 |
| Zusammenfassung und Ausblick .....                 | 123 |
| Literatur .....                                    | 126 |
| Anhang .....                                       | 131 |
| Ladainha .....                                     | 131 |
| Teilnehmer:innen-Liste .....                       | 132 |
| Tagebuch – Fragenkatalog für Trainer .....         | 135 |
| Tagebuch – Fragenkatalog für Schüler:innen .....   | 140 |
| Abschließende Frage und Datenschutzerklärung ..... | 145 |
| Tabelle 4: Auswertungsprotokoll .....              | 148 |

# Tabellenverzeichnis

|                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabelle 1: Die drei Portale der kulturellen Erwachsenenbildung nach Fleige, Gieske und Robak, 2015, p. 85ff., eigene Darstellung..... | 42  |
| Tabelle 2: Auswertung der Codierung. Übersicht der Code-Verteilung. Eigene Darstellung..                                              | 98  |
| Tabelle 3: Ladainha - CM Jari, Trainertagebuch 13.11.2024. ....                                                                       | 131 |
| Tabelle 4: Informationen zu Forschungsteilnehmer:innen und Gruppenzugehörigkeit. Eigene Darstellung. ....                             | 134 |
| Tabelle 5: Auswertungsprotokoll. Codes mit Beispielen und Wirkung. ....                                                               | 164 |

# Abbildungsverzeichnis

|                                                                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Abbildung 1. Modell des physikalischen Selbstkonzepts, zit. nach (Stiller, Würth und Alfermann, 2004), p. 240. .... | 51 |
| Abbildung 2: Modell des dynamischen Kulturtransfers nach (Lüsebrink, 2016). Erstellt mit NotebookLM .....           | 58 |
| Abbildung 3:" COMPARISON OF AND CONTRAST BETWEEN CAPOEIRA ANGOLA AND CAPOEIRA REGIONAL" (Merrell, 2005.p. 11).....  | 75 |
| Abbildung 4: Das Berimbau (Merrell, 2005, p. 45). ....                                                              | 84 |

## Glossar

| Begriffe                                  | Erklärung                                                                                   |
|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>A roda do mundo / A volta ao mundo</b> | Das Rad der Welt. Die Spielenden bewegen sich in der Roda gegen den Uhrzeigersinn im Kreis. |
| <b>Abadá</b>                              | Stilrichtung der Capoeira-Gruppe Senzala                                                    |
| <b>Academias</b>                          | Capoeira Schulen                                                                            |
| <b>Agogô</b>                              | Perkussion Instrument aus Kokosnüssen oder Kuhglocken.                                      |
| <b>Ancestralidade</b>                     | Beziehung zu den Vorfahren                                                                  |
| <b>Angola</b>                             | Traditionsbewusste Capoeira-Stilrichtung nach Mestre Pastinha.                              |
| <b>Angoleiros/Angoleiras</b>              | Capoeiristas, die den Stil Angola ausüben.                                                  |
| <b>Apelido</b>                            | Spitzname                                                                                   |
| <b>Atabaque</b>                           | Große Trommel                                                                               |
| <b>Aú</b>                                 | Akrobatisches Rad                                                                           |
| <b>Axé</b>                                | Innere Energie, Kraft                                                                       |
| <b>Batisado</b>                           | Taufe, mit der man in die Capoeira-Gemeinschaft aufgenommen wird.                           |
| <b>Bateria</b>                            | Das Orchester, die Band                                                                     |
| <b>Berimbau</b>                           | Das wichtigste traditionelle Instrument der Capoeira – Ein-Saiten-Instrument.               |
| <b>Biriba</b>                             | Kleiner Baum, ein dünner Ast, der Bogen des Berimbau.                                       |
| <b>Cabaça</b>                             | Kürbis, der Klangkörper des Berimbau                                                        |
| <b>Candomblé</b>                          | Religion, Lebensphilosophie                                                                 |
| <b>Canto de entrada</b>                   | Eingangslied, um das Spiel statt einer Ladinha zu starten.                                  |
| <b>Capoeira</b>                           | Afro-brasilianischer Kampf-Tanz                                                             |
| <b>Capoeira Liberdade Cultural</b>        | Gruppenname: Capoeira „Kulturelle Freiheit“                                                 |
| <b>Capoeira Para Todos</b>                | Gruppenname: Capoeira für Alle.                                                             |

|                        |                                                                       |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| <b>Capoeiristas</b>    | Capoeira Praktizierende                                               |
| <b>Caxixi</b>          | Kleine Rassel, die das Berimbau begleitet.                            |
| <b>Chula</b>           | Loblied                                                               |
| <b>Cocorinha</b>       | Ausweichbewegung in der Hocke.                                        |
| <b>Conscientização</b> | Bewusstwerdung                                                        |
| <b>Contemporanea</b>   | Vermischung der Hauptstile Regional und Angola zu einem neuen Stil.   |
| <b>Contramestre</b>    | Rang eines Capoeirista vor dem des Meisters, der Meisterin.           |
| <b>Corda</b>           | Kordel. Zeigt den Rang eines/r Capoeirista an.                        |
| <b>Corda laranja</b>   | Orange Kordel (Rang eines/r Schüler:in)                               |
| <b>Corda vermelha</b>  | Rote Kordel (Rang eines/r Meisters, Meisterin)                        |
| <b>Corrido</b>         | Gesangsteil, der von allen Capoeiristas gesungen und wiederholt wird. |
| <b>Engolo/ N'golo</b>  | Zebratanz aus südwestlich Angola, Afrika.                             |
| <b>Esciva</b>          | Ausweichbewegung                                                      |
| <b>Estagiário</b>      | Rang eines Lehrers/einer Lehrerin                                     |
| <b>Finta</b>           | Angetäuschte Bewegung, angetäuschter Kick.                            |
| <b>Floreio</b>         | akrobatische Bewegung am Boden                                        |
| <b>Formação</b>        | Formation, Trainingsaufstellung                                       |
| <b>Formatura</b>       | feierliche Prüfung zur Erlangung höherer Capoeira-Ränge.              |
| <b>Ginga</b>           | Der Grundschrift der Capoeira                                         |
| <b>Gunga</b>           | Bass-Berimbau, größter Kürbis als Klangkörper.                        |
| <b>Instrutor</b>       | Rang eines Lehrers, einer Lehrerin                                    |
| <b>Ladainha</b>        | einleitendes Lied, welches eine Geschichte erzählt.                   |
| <b>Ligando Mundos</b>  | Gruppenname: „Welten verbinden“                                       |

|                                     |                                                                                           |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Maculelé</b>                     | Kampf-Tanz mit Stöcken, bzw. Schwertern.                                                  |
| <b>Malícia</b>                      | Methode der Täuschung während des Capoeira-Spiels, trickreich.                            |
| <b>Médio</b>                        | Mittlere Tonlage des Berimbau, mittlere Kürbisgröße als Klangkörper                       |
| <b>Meia Lua</b>                     | Halbkreis Kick „Halbmond“ Kick                                                            |
| <b>Mestre/Mestra</b>                | Capoeirista mit dem Rang eines Meisters/einer Meisterin. Höchster Rang.                   |
| <b>Monitor</b>                      | Erster Rang eines/r Lehrers/Lehrerin.                                                     |
| <b>Negative</b>                     | Ausweichbewegung nahe am Boden                                                            |
| <b>O Jogo</b>                       | Das Spiel                                                                                 |
| <b>O Povo preto</b>                 | Das „schwarze Volk“                                                                       |
| <b>Pandeiro</b>                     | Tamburin mit Schellen                                                                     |
| <b>Professor</b>                    | Rang eines Lehrers/einer Lehrerin (über dem Rang des Instrutors).                         |
| <b>Quadra</b>                       | Lied, das aus vier Strophen bestehen.                                                     |
| <b>Quilombos</b>                    | Sklav:innen-Gemeinschaften geflüchteter Sklav:innen außerhalb der Städte.                 |
| <b>Rabo-de-Arraia</b>               | Angola Variation eines meia lua de compasso (Runder Kick am Boden).                       |
| <b>Reco-Reco</b>                    | Rhythmus Instrument mit ratschendem Laut.                                                 |
| <b>Regional</b>                     | Capoeira-Stilrichtung nach Mestre Bimba                                                   |
| <b>Resistencia</b>                  | Widerstand                                                                                |
| <b>Roda</b>                         | Der traditionelle Kreis aus Capoeiristas, in dessen Mitte das Capoeira-Spiel stattfindet. |
| <b>Rolê</b>                         | Drehbewegung nahe am Boden, um den Platz zu wechseln.                                     |
| <b>Samba</b>                        | Brasilianischer Gesellschaftstanz                                                         |
| <b>São Bento Grande de Regional</b> | Regional Rhythmus                                                                         |
| <b>Senzala</b>                      | Sklav:innenbehausungen auf den Plantagen, Gruppenname.                                    |

|                       |                                                                                |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sequencia</b>      | festgelegte Bewegungsabfolge                                                   |
| <b>Tesoura</b>        | Schere, eine Bewegung, um den Partner/die Partnerin zu Fall zu bringen.        |
| <b>Toque</b>          | Rhythmus                                                                       |
| <b>Troca de corda</b> | Zeremonie, bei der die neue Kordel verliehen wird; die Kordel gewechselt wird. |
| <b>Vingativa</b>      | Die Rache. Eine Bewegung, um den Partner/die Partnerin zu Fall zu bringen.     |
| <b>Viola/violinha</b> | Höhere Tonlage des Berimbau, kleiner Kürbis als Klangkörper.                   |

# Einleitung

Die Forschungsfrage zum Thema **Kulturelle Erwachsenenbildung in der Capoeira** lautet:

„Anhand der Capoeira-Praxis und unter Berücksichtigung der pädagogischen Methoden der Trainer:innen zur Vermittlung dieser, untersuche ich, wie erwachsene Teilnehmende aus Deutschland und Österreich die vermittelte kulturelle Bildung durch die Capoeira wahrnehmen und annehmen.“

Diese Arbeit ist im Feld der internationalen Entwicklung verortet, die sich selbst in die Sozial- und Kulturanthropologie eingliedert. Es wird eine kritische und reflexive Haltung gegenüber globaler Wissensproduktion eingenommen. So werden Machtverhältnisse, Repräsentation, Kolonialität und den ethischen Implikationen von Forschung evaluiert – insbesondere, wenn Außensichten auf marginalisierte oder historisch unterdrückte Praktiken gerichtet werden. Die Untersuchung der kulturellen Bildung in der Capoeira ist für dieses Feld von großer Relevanz, da diese afro-brasilianische Praxis eine tiefgreifende Geschichte des Widerstands, der Migration und der (informellen) Bildung verkörpert. Vor dem Hintergrund globaler Ungleichheiten und postkolonialer Realitäten erfordert das Thema eine dekolonisierende Aufmerksamkeit, die Machtverhältnisse, Rassifizierung und die ethischen Implikationen von Forschung an marginalisierten Praktiken hinterfragt. In einer globalisierten Welt fungiert Capoeira als Medium des Kulturtransfers und der Glokalisierung, wobei die Praxis in der europäischen Diaspora neue, hybride Identitäten stiftet. Die Arbeit leistet somit einen Beitrag zum Verständnis von (informeller) Bildung als Instrument zur sozialen Transformation und zur Stärkung des Gemeinwesens in einer globalisierten Welt.

Die Arbeit ist strukturiert in einen umfassenden Theorieteil, eine historische Aufarbeitung der Capoeira und einen qualitativen empirischen Teil. Zunächst wird das wissenschaftliche Fundament durch die Definition von Bildung, Emanzipation und Macht sowie soziologische Konzepte wie den Habitus gelegt. Darauf folgt die Darstellung der Capoeira von ihrer Entstehung im Kontext der Sklaverei bis hin zu ihrer Globalisierung und ihren einzelnen Bestandteilen. Den Kern der Untersuchung bildet die qualitative Forschung, in der 18 Teilnehmende aus Capoeira-Gruppen in Deutschland und Österreich über vier Wochen hinweg standardisierte Trainingstagebücher führten. Die Arbeit schließt mit der Auswertung und Diskussion dieser Daten, um die Wahrnehmung und Annahme der kulturellen Bildung durch die Praktizierenden zu beleuchten.

Das wissenschaftliche Fundament dieser Arbeit bilden disziplinübergreifende Sozialtheorien, insbesondere Pierre Bourdieus [Konzepte des Habitus](#) und des kulturellen Kapitals sowie Michel Foucaults Analysen zu [Macht](#), welche Machtverhältnisse im Bildungsraum beschreibbar machen und den Prozess der Subjektivierung beleuchten. Pädagogisch verortet sich die Studie in bell hooks' „[Engaged Pedagogy](#)“ und Paulo Freires dialogischem Ansatz der „[Pädagogik der Unterdrückten](#)“. Die Analyse nutzt zudem die „drei Portale“ der kulturellen Erwachsenenbildung nach Fleige, Gieseke und Robak als Strukturrahmen für die Lernprozesse. Methodologisch wird die [Qualitative Inhaltsanalyse](#) (QIA) nach Mayring angewandt, um die subjektiven Erfahrungen aus den 283 Seiten umfassenden Tagebüchern systematisch zu erschließen. Die induktiv-deduktive Auswertung erfolgte mittels der Software MAXQDA, wobei 2432 Segmente codiert wurden, um den prozesshaften Charakter der kulturellen Bildungserfahrung abzubilden.

In dieser Arbeit wird eine geschlechtergerechte Sprache (z. B. durch das Nutzen des Doppelpunkts wie in „Teilnehmer:innen“) verwendet, um alle Geschlechtsidentitäten sichtbar zu machen und bestehende Hierarchien sprachlich aufzubrechen. Diese Entscheidung ist eng mit dem emanzipatorischen Bildungsanspruch der Arbeit verknüpft. Da Capoeira als Raum der Gleichheit und des gegenseitigen Respekts unabhängig vom Geschlecht verstanden wird, spiegelt die inklusive Genderform das Ziel wider, Machtungleichgewichte innerhalb der Wissensproduktion zu reflektieren und zu minimieren. Die männliche Form wurde dann verwendet, wenn es sich ausschließlich um Männer handelte (beispielsweise in den Trainer-Tagebüchern).

Des Weiteren wurde Künstliche Intelligenz (speziell NotebookLM) in dieser Arbeit gezielt als Werkzeug zur Strukturierung, Visualisierung und Unterstützung der Datenanalyse eingesetzt. Angesichts der enormen Datenmenge von über 2400 codierten Segmenten diente die KI dazu, komplexe Zusammenhänge effizient aufzubereiten, wie beispielsweise bei der Erstellung von Modellen zum Kulturtransfer. Die eingebundenen Darstellungen wurden entsprechend gekennzeichnet. Die Verwendung von KI wird hierbei nicht als Ersatz für die intellektuelle Analyse der Autorin verstanden, sondern als methodische Ergänzung zur Bewältigung der multidisziplinären sozialen Ebenen der Forschung, wobei die abschließende Deutungshoheit und Reflexion stets bei der Forscherin verbleiben.

## Eigene Positionalität

Ich bin deutsche Staatsbürgerin und praktiziere seit vierzehn Jahren Capoeira in Deutschland und Österreich. Diese verkörperte und soziale Teilnahme verschafft mir Insider-Zugänge: Körperwissen, ritualisierte Interaktionen, musikalische Praxis, Gruppendynamiken, implizite Normen und Bildungsmethoden. Gleichzeitig bin ich außerhalb jener brasilianischen, afro-diasporischen und postkolonialen Realitäten sozialisiert, aus denen Capoeira hervorgegangen ist. Ich bezeichne meine Position daher als Insider-Outsider: persönliche Nähe, jedoch begrenzt durch perspektivische Partialität und Ungleichheitsverhältnisse, die meine Deutung beeinflussen. Ich reflektiere meine Distanz zu den brasilianischen und postkolonialen Realitäten, da ich bisher noch nie in Brasilien war und die portugiesische Sprache erst erlerne. Als Forscherin aus einer europäischen Mehrheitsgesellschaft verfüge ich über institutionelle Privilegien (akademischer Zugang, Publikationsmacht). Diese Privilegien können in der Darstellung von Capoeira Eurozentrismen reproduzieren oder Vereinnahmung begünstigen. Dem begegne ich durch kulturelle Demut und dekoloniale Forschungsethik:

Die methodischen Konsequenzen dieser Arbeit ergeben sich unmittelbar aus der anthropologischen Reflexivität. Um der Komplexität der Capoeira als afro-brasilianisches Erbe gerecht zu werden, wurden folgende Entscheidungen getroffen:

Im Forschungsprozess wurde strikt zwischen der Erfahrungssprache der Praktizierenden und der Analysesprache der Forscherin unterschieden. Dies ermöglichte eine systematische Selbstbefragung, um eurozentrische Deutungsmuster zu identifizieren und alternative Interpretationen zuzulassen. Die Tagebücher dienten hierbei als reflexives Instrument, um die subjektive Realität der Teilnehmenden ohne Verfälschung durch die akademische Brille zu erfassen. Die Beiträge wurden im Original zitiert und auch nicht korrigiert, um die Stimme und Authentizität der Forschungsteilnehmer:innen zu wahren.

Des Weiteren wurden die Ergebnisse durch die Kombination vielfältiger Datenquellen gestärkt. Neben der teilnehmenden Beobachtung (z. B. bei Trainings und Events wie in Freising) flossen Lied- und Dokumentenanalysen, historische Fachliteratur (z. B. von Assunção) sowie die Tiefenanalyse der 283 Tagebuchseiten in die Auswertung ein. Dieses Vorgehen erlaubt es, die Capoeira sowohl in ihrer physischen Praxis als auch in ihrer historischen Tiefe zu erfassen.

Um die kulturelle Mehrdeutigkeit nicht durch bloße Übersetzungen zu reduzieren, werden Schlüsselbegriffe wie „Ginga“, „Axé“ und „Malícia“ im Original belassen und im Text sowie

im Glossar erläutert. Die Sprache wird somit als integraler Bestandteil der Kultur verstanden, der historische Werte und tiefere Bedeutungen transportiert. Diese gemeinsame Sprache eint die Capoeira-Gemeinschaft weltweit.

Die vorliegende Analyse erkennt ihr eigenes perspektivisches Limit an. Sie beansprucht keine universelle Deutungshoheit über „die“ Capoeira, sondern versteht sich als kontextgebundene Erkenntnis, die für die untersuchten Gruppen und Zeiträume produktiv, aber nicht abschließend ist. Ich betone bewusst die Stimmen brasilianischer Teilnehmer:innen. Mein Zugang zum Feld beruht auf vierzehnjähriger aktiver Teilnahme. Diese langjährige Einbettung ermöglichte eine Akquise von 18 Forschungspartner:innen, die ich alle persönlich kenne. Dies erfordert jedoch eine ständige Reflexion von Loyalitäten und potenziellen Rollenkonflikten. Die Forschung wird daher selbst als Teil eines relationalen Bildungsprozesses begriffen und ist sich dessen bewusst. Sie reflektiert ihre Position offen und kritisch.

Um die Anonymität der Teilnehmenden zu wahren, versichere ich mich der Einwilligungen und gewähre Anonymisierung/Pseudonymisierung sowie den Schutz verletzlicher Positionen. Reziprozität ist nicht nur ein methodischer Schritt, sondern ein ethisches Prinzip: Ich plane Rückgaben in Form eines Workshops, in dem ich den Verlauf und die Erkenntnisse der Masterarbeit an die Teilnehmer:innen und ihre Gruppen zurückgeben möchte.

Das Ziel dieser Arbeit ist es daher nicht, eine absolute Wahrheit über „die“ Capoeira zu beanspruchen, sondern die spezifischen Bildungs- und Bedeutungsebenen im Kontext der europäischen (deutschsprachigen) Diaspora sichtbar zu machen. Außerdem ist es aus meiner Perspektive heraus ebenfalls spannend zu sehen, welchen Mehrwert europäische Capoeiristas aus der kulturellen Bildungsvermittlung ziehen und wie dies ihr Leben – wie auch meins – beeinflusst.

## Forschungsstand und Literaturreview

Die vorliegende Arbeit bewegt sich an einer multidisziplinären Schnittstelle zwischen der Sozial- und Kulturanthropologie bezüglich Erwachsenenbildungswissenschaft und kultureller Bildungsvermittlung. In der aktuellen Forschung wird Capoeira nicht mehr nur als folkloristisches Phänomen betrachtet, sondern als eine globale, afro-brasilianische Praxis, die komplexe Fragen von Identität, Widerstand und Wissensvermittlung aufwirft.

Ein zentraler Pfeiler des Forschungsstandes ist die historische Aufarbeitung durch Historiker wie beispielsweise Matthias Röhrig Assunção, der den Übergang der Capoeira von einem „Slave Combat Game to Global Martial Art“ (Assunção, 2019) analysiert. Dabei wird deutlich, dass die Forschung zunehmend die „Ancestralidade“ (Ahnenschaft) und die mündliche Überlieferung in Liedern als legitime Wissensquellen anerkennt, wobei ebenso deutlich wird, dass historische Überlieferung ihre Grenzen hat: wenig Material, mündliche Überlieferungen, weniger wissenschaftliche Belege. In der ethnographischen Forschung, insbesondere durch Greg Downey (Downey, 2005), hat sich der Fokus zudem auf das Embodiment verschoben. Hierbei wird untersucht, wie kulturelles Wissen nicht nur kognitiv, sondern durch körperliche Inkorporation (Habitus) erlernt und weitergegeben wird.

Im Bereich der Erwachsenenbildung zeigt der Forschungsstand jedoch eine theoretische Lücke: Während die allgemeine Erwachsenenbildungsforschung seit den 1980er Jahren stark gewachsen ist, fehlt es im Bereich der kulturellen Erwachsenenbildung oft noch an einer systematischen Theorieentwicklung. Die Forschung ist hier stark von politischen Förderinteressen abhängig, was dazu führt, dass die Grundlagenforschung gegenüber angewandten Evaluationen oft vernachlässigt wird. Die vorliegende Arbeit schließt hier an, indem sie die von Fleige, Gieseke und Robak entwickelten „drei Portale“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2015) der kulturellen Bildung (systematisch-rezeptiv, selbsttätig-kreativ, verstehend-kommunikativ) auf die spezifische Praxis der Capoeira anwendet.

Die Auswahl der Literatur für diese Arbeit erfolgte kriteriengeleitet, um die Verzahnung von machtkritischer Theorie, pädagogischer Praxis und körperlicher Erfahrung abzubilden. Das sozialtheoretische Fundament von Bourdieu und Foucault gebildet: Die Entscheidung für Pierre Bourdieu (Habitus-Konzept) und Michel Foucault (Machtanalytik) ist darin begründet, dass Capoeira ein Raum ist, in dem Machtverhältnisse sowohl reproduziert als auch körperlich unterlaufen werden. Bourdieu ermöglicht es, das Training als Erwerb von „inkorporiertem Kulturkapital“ zu begreifen. Foucaults Analyse der Macht hingegen ist essenziell, um die in der

Capoeira inhärenten Hierarchien und die Prozesse der Subjektivierung kritisch zu hinterfragen (Schäffer und Dörner, 2012), (Bourdieu, 2012).

Für den pädagogischen Rahmen wurden bell hooks' „Engaged Pedagogy“ (hooks, 2010) und Paulo Freires „Pädagogik der Unterdrückten“ (Freire, 1973) ausgewählt. Diese Wahl ist zentral, da sie Bildung als „Praxis der Freiheit“ verstehen, was unmittelbar mit der Entstehungsgeschichte der Capoeira als Widerstand gegen die Sklaverei korrespondiert. Freires Konzept der „Conscientização“ Bewusstwerdung, bzw. Bewusstseinsbildung (Faschingeder und Mattersburger Kreis für Entwicklungspolitik an den Österreichischen Universitäten, 2007) dient dabei als Brücke, um die Wahrnehmung der Teilnehmenden über die rein physische Übung hinaus als sozialen Transformationsprozess zu deuten. Die Auswahl von Fleige et al. (2015) begründet sich durch die Notwendigkeit eines Strukturrahmens, der über die bloße Beschreibung von Sport hinausgeht. Ihre Portale erlauben es, die Capoeira-Praxis systematisch in Wissensaneignung, kreativen Ausdruck und transkulturellen Dialog zu unterteilen.

Kritisch anzumerken ist, dass ein Teil der wissenschaftlichen Literatur zur Capoeira von Autor:innen verfasst wurde, die selbst praktizierende Capoeiristas sind. Dies führt zu einer Verschmelzung von akademischen und nicht-akademischen Diskursen, was die Objektivität erschweren kann, aber gleichzeitig einen tiefen Zugang zu verkörpertem (subjektivem) Wissen ermöglicht – zum Beispiel: (Capoeira, 2008) von Nestor Capoeira.

Zudem muss reflektiert werden, dass die deutschsprachige Literatur zur kulturellen Erwachsenenbildung oft einen eurozentrischen Fokus auf Hochkultur legt. Um diesem Bias entgegenzuwirken, wurde gezielt internationale Literatur (z.B. Rashid, Barbosa, Merrell) einbezogen, die Capoeira als afro-diasporisches Erbe zentriert und Themen wie Rassifizierung und postkolonialen Widerstand explizit adressiert. Die Auswahl der Literatur dient somit nicht nur der theoretischen Untermauerung, sondern ist selbst ein Akt der dekolonialisierenden Aufmerksamkeit, indem sie marginalisierte Perspektiven in den akademischen Diskurs integriert.

Die Entscheidung, in dieser Arbeit primär auf englisch- und deutschsprachige Literatur zurückzugreifen und nur begrenzt (brasilianisch-)portugiesische Originalquellen zu nutzen, lässt sich wie folgt begründen: Wie ich in meiner Positionalität offenlege, bin ich als europäische Forscherin die portugiesische Sprache aktuell erst am Erlernen und verfüge noch nicht über die akademische Sprachbeherrschung. Dies schränkt den direkten, tiefgreifenden Zugang zu rein (brasilianisch) portugiesischer Fachliteratur ein. Ein bedeutender Teil der maßgeblichen brasilianischen Forschung zur Capoeira wird heute von den Autor:innen selbst in englischer Sprache

publiziert oder ins Englische übersetzt, um eine globale wissenschaftliche Community zu erreichen. Daher wurden zentrale brasilianische Stimmen über ihre englischsprachigen Werke integriert, darunter:

Matthias Röhrig Assunção, dessen Werke sowohl auf Englisch als auch auf Portugiesisch vorliegen und der als einer der wichtigsten Historiker des Feldes gilt (Assunção, 2019).

Maria José Somerlate Barbosa mit Analysen zur afro-brasilianischen Kultur (Barbosa, 2023).

Angela Da Rocha et al., deren Studien in internationalen Journalen wie der *Brazilian Administration Review* erschienen sind (Rocha u. a., 2015).

Sergio González Varela, der zur Mobilität und Tradition der Capoeira forscht (González Varela, 2019).

Um dem dekolonialen Anspruch gerecht zu werden und brasilianische Perspektiven zu zentrieren, wurden diese verstärkt durch die qualitative Empirie eingebunden. Die Aussagen der brasilianischen Teilnehmer (wie Mestre MF und CM Jari) fließen direkt in die [Analyse](#) ein, wobei auch Originalzitate auf Portugiesisch verwendet und übersetzt wurden. Außerdem wurden zentrale portugiesische Fachbegriffe im Original belassen und im Glossar sowie im Text erläutert.

## Theorie

Der folgende Theorieteil bildet das wissenschaftliche Fundament dieser Arbeit. Zu Beginn erfolgt eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem Begriff der Bildung sowie den damit untrennbar verbundenen Konzepten von Emanzipation und Macht, wobei die prozesshafte Befreiung des Subjekts aus unterdrückenden Verhältnissen im Fokus steht. Darauf aufbauend werden die Konzepte des Habitus und des Kapitals nach Pierre Bourdieu erläutert. Ein zentraler Schwerpunkt liegt zudem auf der Erwachsenenbildung und der kulturellen (Erwachsenen-)Bildung, wobei insbesondere die „drei Portale“ – systematisch-rezeptiv, selbsttätig-kreativ und verstehend-kommunikativ – als Strukturierungsrahmen für Lernprozesse herangezogen werden.

Die pädagogische Vertiefung erfolgt durch bell hooks „Engaged Pedagogy“ sowie den dialogischen Ansatz nach Paulo Freire, welche die Bedeutung einer interaktiven Lehrer-Schüler-Beziehung und den Prozess der Bewusstwerdung (Conscientização) hervorheben. Abschließend werden die Mechanismen der Kulturvermittlung und des Kulturtransfers sowie das physikalische Selbstkonzept definiert, um die individuellen Auswirkungen der Praxis auf die Identitätsbildung und die körperliche Selbstwahrnehmung theoretisch darzulegen.

## Bildung

„Aus Theorien lassen sich Schlussfolgerungen für die Erklärung und Bewältigung von Wirklichkeit und Praxis ableiten.“ (Huber and Döll, 2023, p. 1f) Mit Hilfe von Theorien ist nicht nur die Erschließung der Wirklichkeiten möglich, sondern auch eine wissenschaftstheoretische Kritik sowie eine Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Disziplinen (ebd. 2). Die Bildungswissenschaft umfasst pädagogische und erziehungswissenschaftliche Konzepte. Im Laufe der Zeit hat sich diese Identität mehrmals verändert und weiterentwickelt und musste sich an Unvorhersehbarkeiten und Widersprüche anpassen. Besonders deutlich wird hier die Notwendigkeit des Anpassens an neue Problemlagen, des lebenslangen Lernens und der kritischen Überprüfung des eigenen Wissens. Die Reflexionsfähigkeit bildet den zentralen Kern des pädagogischen Handelns und unterstreicht die Bedeutung der Bildungswissenschaften (ebd. 2). Die Pädagogik hat ihre Funktion in der Überbrückung und Vermittlung von Differenzen, und zwar genau dort, wo die Kultur nicht mehr vermitteln kann: „...und zwar die Vermittlung von gesellschaftlichen Teilbereichen ebenso wie von Individuum und Gesellschaft.“ (Kade, 1997, zit. nach Huber und Döll, 2023, p. 3). Die Vermittlung geschieht durch professionelle pädagogische Verkörperung in der Erziehung und im Unterricht, sowie durch den „Umgang mit und die

Nutzung von erziehungswissenschaftlichem Wissen, die Weitergabe pädagogischer Denktraditionen und [...] deren skeptische Prüfung.“(Huber and Döll, 2023, p. 3).

Bildung ist ein transdisziplinärer und weitgreifender Begriff. Es kann jedoch gesagt werden, „dass der Bildungsbegriff die Wechselwirkung zwischen Mensch und Welt thematisiert, wobei unter Welt auch die anderen Menschen verstanden werden.“ (Huber and Döll, 2023, p. 59f) Der Begriff entwickelte sich über die Jahrhunderte. Bereits im antiken, sowie mittelalterlichen Zeitalter bezog sich Bildung darauf, etwas nachzubilden, abzubilden, gestalten und zu erschaffen. Im Humanismus und der Renaissance (14. bis 16. Jahrhundert) bezog sich Bildung auf kulturelle Aspekte wie die Kunst. Diese kulturelle Bildung war zunächst jedoch ein aristokratisches Bildungsideal und der Elite der Gesellschaft vorbehalten. Im 17. Jahrhundert sollte die Bildung jedoch jedem Menschen offenstehen. Im 18. Jahrhundert entwickelten sich Bildungsschwerpunkte heraus, wobei „die Wechselwirkung zwischen Mensch und Welt zentral für den Bildungsbegriff“ (Huber and Döll, 2023, p. 60) war. Bildung sollte nach diesem Verständnis „allgemein, frei und rege sein“ (ebd.). Die Emanzipation durch Bildung fand in der Zeit der Aufklärung mehr Aufmerksamkeit, da sich nun das Bildungsbürgertum als Klasse herausarbeitete und diesen Stand verteidigte. Bildung wurde zum Statussymbol und sollte dem Menschen individuelle Rechte und Freiheiten einräumen.

Doch Bildung, vor allem durch den historischen Entstehungsprozess, löst auch einige Diskurse aus. Zumeist wird der Bildungsbegriff unzureichend umrissen, wenn er sich beispielsweise auf bestimmte Gesellschaftsschichten oder Epochen bezieht. Zudem werden der Gehalt, Umfang und der Schwerpunkt von Bildung hinterfragt – was ist Allgemeinbildung? Außerdem wird durch den Zugang zu Bildung immer auch ein Machtungleichgewicht, beziehungsweise Hierarchien hervorgebracht, welche oftmals übersehen oder ignoriert werden – wer vermittelt Bildung und wer erhält Bildung? (ebd. 62 f) Da der Bildungsbegriff transdisziplinär zu verstehen ist, sind es auch die Probleme und Grenzen der Bildung, sodass die Lösungen bildungsspezifischer Probleme ebenfalls disziplinenübergreifend stattfinden müssen (ebd. 64). Auch diese Forschung ist Teil eines Bildungsprojektes und sowohl für die Autorin als auch für die Teilnehmenden ein Bildungsprozess, der als solcher wahrgenommen und reflektiert werden muss, wie beispielsweise durch die Positionalität der Autorin.

### Emanzipation und Macht durch Bildung

Wie die Bildung ist auch der Begriff der Emanzipation schwer universell zu definieren. „Emanzipation beschreibt die prozesshafte (Selbst-)Befreiung eines Subjekts aus dem Zustand der

Abhängigkeit und den Versuch, sich dabei aus einschränkenden, unterdrückenden Verhältnissen zu lösen.“ (Huber and Döll, 2023, p. 131) In den 1960er und 70er Jahren war der Begriff der Emanzipation ein Schlüsselbegriff im bildungswissenschaftlichen Diskurs, doch in der Pädagogik ist er nach wie vor ein zentraler Begriff, der vor allem auf Chancen und Ungleichheiten in der Bildung hindeutet (ebd.). Erst seit dem 17. Jahrhundert wurde der Ausdruck „sich emanzipieren“ (ebd. 132) im deutschsprachigen Raum verwendet und er beschreibt eine Selbstbefreiung aus „Herrschaftsverhältnissen sowie die Beseitigung ökonomischer, politischer und rechtlicher Ungleichheiten.“ (Huber and Döll, 2023, p. 132) Emanzipation wird in den Bildungswissenschaften als Prozess und nicht als Ereignis definiert (ebd.).

So erstrebenswert eine emanzipatorische Bildung auch sein mag, sie lässt sich ebenso leicht in unterdrückende Strukturen integrieren, anstatt diese zu überwinden. Sie wird unhinterfragt in alltägliche Strukturen integriert, unterstützt beispielsweise Reformen und hält somit einen (kapitalistischen) Status quo aufrecht, statt diesen zu kritisieren (ebd. 134). Emanzipation muss sowohl individuell als auch gesellschaftlich gedacht werden: eine Ermächtigung durch eine soziale und gesellschaftliche Praxis, welche den scheinbar akzeptierten Status quo hinterfragt und dadurch eine subjektive Emanzipation ermöglicht (ebd. 137).

“Der Habitus ist eine bestimmte Einstellung oder Disposition, die die Struktur des Denkens und Handelns des sozialen Raums, in dem ein Individuum aufwächst, widerspiegelt und diese Struktur immer wieder herstellt.“ (Abels and König, 2010, p. 206)

In Bildungsbereichen ist das Konzept des Habitus nach Bourdieu ein Werkzeug zur Untersuchung von Herrschaftsverhältnissen, um Emanzipation zu ermöglichen. Jedoch war sein Verständnis vom klassenspezifischen Habitus zu statisch, wodurch Emanzipation und gesellschaftliche Weiterentwicklung eher unterdrückt, statt gefördert würden. Eine andere Sichtweise nach Rancière ist, dass Widerstand gegen den Habitus immer möglich sei. Das Subjekt ist in der Lage, sich aus der ihm zugeordneten Rolle zu befreien und zu emanzipieren (vgl. Huber and Döll, 2023, p. 135). Resultierend aus Foucault, als auch Bourdieu und Rancière, ergibt sich eine kritische bildungstheoretische Überlegung:

„Pädagogisches Denken und Handeln, das sich emanzipatorisch versteht, müsse die eigene Verstrickung in Machtverhältnisse berücksichtigen sowie die eigenen Vorstellungen gesellschaftlicher Veränderungen und der Rolle zu bildender Subjekte darin überprüfen.“ (Huber and Döll, 2023, p. 136)

In Verbindung mit der Emanzipation darf jedoch nie die Verteilung von (sozialen, wirtschaftlichen) Ressourcen und Kapital vernachlässigt werden, wobei die individuelle, als auch die gesellschaftliche Emanzipation eine wichtige Rolle spielen und vereint gedacht werden können.

Aus dieser Kombination heraus können starre, scheinbar natürliche Strukturen hinterfragt und aufgebrochen, Ungleichheiten erkannt und aufgelöst, sowie Ermächtigung vorangetrieben werden (ebd. 136f).

In den vorliegenden Quellen wird beschrieben, wie Pierre Bourdieu die soziale Welt als ein System von Relationen und objektiven Strukturen sieht, die das Denken und Handeln der Subjekte maßgeblich definieren. Zentral ist hierbei der Begriff des Habitus, der als eine Disposition verstanden wird, welche die Strukturen des sozialen Raums widerspiegelt und diese durch das Handeln des Individuums immer wieder reproduziert (vgl. Abels und König, 2010, p. 206). Während Bourdieus Ansatz oft als deterministisch kritisiert wird, betonen neuere bildungstheoretische Überlegungen, dass ein Widerstand gegen den Habitus und eine daraus resultierende Emanzipation möglich sind (vgl. Huber und Döll, 2023, p. 135).

Die Position eines Individuums in der Gesellschaft wird durch die Akkumulation von Kapital bestimmt, welches Bourdieu als „akkumulierte Arbeit“ definiert, die in materieller oder verinnerlichter Form auftreten kann (vgl. Bourdieu, 2012, p. 229f).

„Die zu einem bestimmten Zeitpunkt gegebene Verteilungsstruktur verschiedener Arten und Unterarten von Kapital entspricht der immanenten Struktur der gesellschaftlichen Welt, d. h. der Gesamtheit der ihr innewohnenden Zwänge, durch die das dauerhafte Funktionieren der gesellschaftlichen Wirklichkeit bestimmt und über die Erfolgchancen der Praxis entschieden wird.“ (Bourdieu, 2012, p. 230)

Er unterscheidet dabei drei Grundformen von Kapital:

1. Ökonomisches Kapital lässt sich direkt in Geld umwandeln und „eignet sich besonders zur Institutionalisierung in Form von Eigentumsrechten“ (Bourdieu, 2012, p. 230f).
2. Soziales Kapital: Es resultiert aus der Zugehörigkeit zu Gruppen und sozialen Netzwerken. Es basiert auf gegenseitiger Anerkennung sowie Vertrauen und erfordert eine kontinuierliche Beziehungsarbeit (ebd. 239).
3. Kulturelles Kapital wird wiederum in drei Unterarten unterteilt:
  - Inkorporiertes Kulturkapital ist an den Körper gebunden und durch Verinnerlichung zum festen Bestandteil der Person, also zum Habitus, geworden (vgl. Bourdieu, 2012, p. 231ff., 236).
  - Objektiviertes Kulturkapital umfasst materielle Güter wie Bücher, Gemälde oder technische Instrumente. Um deren Nutzen jedoch voll ausschöpfen zu

können, sind entsprechende inkorporierte kulturelle Kompetenzen notwendig (ebd. 235f).

- Institutionalisiertes Kulturkapital manifestiert sich in Form von schulischen Titeln und Zertifikaten. Diese Titel verleihen Wissen eine offizielle Anerkennung und machen es auf dem (Arbeits-)Markt handelbar (ebd. 236f).

Die verschiedenen Kapitalformen sind unter unterschiedlichem Aufwand ineinander konvertierbar. So kann ökonomisches Kapital zur Erlangung von Bildungstiteln (kulturelles Kapital) genutzt werden, während diese Titel wiederum den Zugang zu besser bezahlten Positionen ermöglichen (ebd.). Kritisch ist jedoch, dass das Bildungssystem häufig dazu dient, die Reproduktion sozialer Ungleichheit zu verschleiern, indem es privilegierte Startbedingungen als individuelle Leistung darstellt (ebd. 239ff). Eine emanzipatorische Pädagogik muss daher stets die eigene Verstrickung in diese Machtverhältnisse und die ungleiche Verteilung von Ressourcen reflektieren (vgl. Huber und Döll, 2023, p. 136).

Machtgefüge und Machtsituationen finden sich in der Soziologie häufig wieder. Nach Max Weber steht Macht in Verbindung mit Herrschaft und Autorität, wobei immer die Absicht verfolgt wird, den eigenen Willen durchzusetzen, selbst gegen Widerstand. Der Herrschaftsbegriff definiert die Machtausübung präziser, da dieser besser auf gesellschaftliche Konstrukte legitim anwendbar sei – besonders in Bezug auf Befehl und Gehorsam. Herrschaft kann Ordnung schaffen, aber auch Zwang und wirkt als Katalysator für Ungleichheiten zwischen gesellschaftlichen Gruppen (vgl. Schäffer and Dörner, 2012, p. 101f). Macht entsteht immer in gesellschaftlichen Beziehungen und ist nicht natürlich gegeben. Sie wird in bestimmten Formen ausgeführt, beispielsweise durch Wissen.

„Das Verhältnis von Wissen und Macht ist komplex angelegt, weil Wissen nicht nur Machtverhältnisse legitimiert, sondern Problematisierungen und Technologien der Macht erst bereitstellt.“ (Schäffer and Dörner, 2012, p. 102)

Durch Macht sollen Wissen und Wahrheit geschaffen werden, welche sich auf Subjekte und ihre Selbstbeschreibung auswirken. In der Machtanalytik nach Foucault werden Machtverhältnisse beschreibbar gemacht, kategorisiert und analysiert und somit kritisch betrachtet. Der Kreislauf der kritischen Reflexion ist kein abschließender Prozess. Dies hat zur Folge, dass Konstrukte und Begrifflichkeiten nicht einer Wahrheit dienen, sondern sich ständig revidieren, wodurch die Machtanalytik Machtverhältnisse sowohl erkennen, als auch transformieren kann (ebd.).

Foucaults Verständnis von Macht veränderte sich in den Jahren nach 1968 auf Grund der sozialen Kämpfe. Widerstände rüttelten an der modernen Gesellschaft und das Individuum wollte sich aus Zwängen und Unterwerfungen befreien (ebd. P. 103f). Subjektivierung ist immer nur soweit möglich, wie es die vorherrschenden Machtpraktiken erlauben – eine Transformation von Macht führt daher auch zur sogenannten ‚Befreiung von Macht‘, beziehungsweise zu einer „anderen Subjektivierung“. (Ricken, 2006, zit. nach Schäffer und Dörner, 2012, p. 104) Ein neues Verständnis von Emanzipation lässt sich ebenfalls durch Foucaults Machttheorie erläutern. Durch die Unterwerfung und gleichzeitige Ermächtigung können Individuen sich selbst als Subjekte hervorbringen. Gesellschafts- und Machtverhältnisse werden in Frage gestellt, sodass das Subjekt nicht befreit werden muss, sondern sich den sogenannten Subjektivierungsprozessen entziehen kann. Die „Entsubjektivierung“ zeigt eine kritische Sichtweise auf die Emanzipation auf (vgl. Huber and Döll, 2023, p. 133f).

## Erwachsenenbildung

Qualitative empirische Erwachsenenbildung ist in der Bildungsforschung zahlreich und vielfältig vertreten. Mit der Erwachsenenbildungsforschung wird ein großer Bereich abgedeckt, der die Erwachsenenbildung, die Bildung erwachsener Personen, sowie die Weiterbildung und das lebenslange Lernen umfasst. Kreative, neu kombinierte und weiterentwickelte Methoden sind in den Erwachsenenbildungswissenschaften üblich (vgl. Dörner and Schäffer, 2016, p. 1f).

In den 1980er Jahren gewann die Erwachsenenbildung an Bedeutung, was sich in der steigenden Anzahl der Forschungsprojekte niederschlug. Zentral war die Frage nach dem „Wie“ in der qualitativen Sozialforschung und bezog sich auf die Bedeutung und Ausprägung sozialer Phänomene. Nach Dörner und Schäffer gibt es einerseits die biografischen und sozialisierungsorientierten Arbeiten, in denen das Subjekt im Mittelpunkt steht, andererseits gibt es die Wissensaneignung innerhalb von Systemen, welche durch Medien unterstützt wird (ebd. 2f). Allerdings gibt es noch weitere Themenfelder, die außerhalb dieser Zweiteilung existieren, wie beispielsweise das informelle Lernen (ebd. 3). Forschungsmethoden in der Erwachsenenbildungsforschung konzentrieren sich häufig auf die Gegenstandsebene (Themen der Erwachsenen- und Weiterbildung), spielen jedoch eine untergeordnete Rolle, obwohl in dieser Disziplin definitiv ein Bedarf an methodisch-methodologischen Diskussionen besteht (ebd. 4). Die favorisierte Forschungsstrategie ist daher nicht in der Methodologie zu finden, „sondern in der Betonung der wissenschaftstheoretisch grundlegenden Einheit von Erkenntnisinteresse, Themenauswahl und Methodeneinsatz.“ (Dörner and Schäffer, 2016, p. 4)

Erwachsenenbildung betrifft alle Bereiche, in denen das Lernen und Bilden von Erwachsenen relevant ist. Darunter fallen formelle und informelle Aus- und Weiterbildungen auf politischer, wirtschaftlicher, sozialer oder kultureller Ebene. Die Zielgruppe ist daher recht groß, auch wenn der Bereich eingeschränkt wird. Die Erwachsenenbildung findet zum einen organisiert und strukturiert statt, beispielsweise in Form von Seminaren oder in Vereinen, gleichzeitig schafft sie aber auch Räume zur informellen, selbstständigen Bildung (vgl. Huber and Döll, 2023, p. 155). In der Erwachsenenbildungsforschung werden die Grundlagen- und Theoriebereiche, sowie die Organisation, das Angebot, die Teilnehmenden, sowie die Evaluations- und Entwicklungsforschung zusammengefasst. Die Bildungswissenschaften bevorzugen hier die Begriffsverwendung der Erwachsenenbildung in Bezug auf die Erwachsenen- und Weiterbildungswissenschaft (ebd. 156). Der Fokus dieser Arbeit liegt hierbei auf dem nichtberuflichen, informellen Verständnis.

Die historische Entstehung der Erwachsenenbildung findet (zumindest aus österreichischer Sicht) ihren Anfang in der Zeit der Aufklärung (18./19. Jahrhundert), als die bürgerliche Gesellschaft in großen ökonomischen Umbrüchen steckt. Ihren großen Aufschwung erlebte sie in den 1960er und 70er Jahren und seit den 90er Jahren wuchs das Angebot und die Teilnahme an der Erwachsenenbildung. Auch wenn zu Beginn der Schwerpunkt auf der (beruflichen) Weiterbildung lag, so war/ist die Erwachsenenbildung doch hauptsächlich eine informelle, private Disziplin (ebd. 156f). Genau dies formte die strukturelle Ausrichtung der Erwachsenenbildungswissenschaft, worauf hin erste bildungstheoretische<sup>2</sup> Auseinandersetzungen folgen. Ihren Ursprung hat die Erwachsenenbildung in den Bildungseinrichtungen, welche sich an ihren jeweiligen Interessengruppen orientieren und formieren. In Deutschland findet die Erwachsenenbildung bereits in den 1960er und 70er Jahren Zugang zu den Universitäten, in Österreich geschieht dies an den 70er/80er Jahren. Mit der Akademisierung kam auch die Theoretisierung und die Konzeption der Erwachsenenbildung, ebenso wie eine Internationalisierung (ebd. 157f).

---

<sup>2</sup> Bildungstheorien beschäftigen sich damit, „ob sie Bildung als individuellen Bestand, als individuelles Vermögen, als individuellen Prozess, als individuelle Selbstüberschreitung und Höherbildung der Gattung oder als Aktivität bildender Institutionen oder Personen betrachten.“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 61) Daraus entsteht das Verständnis von einer Wechselwirkung zwischen dem Individuum und seiner Umwelt. Doch Bildung allein ist nicht ausreichend, weshalb vor allem nach kritischen Bildungstheorien gefragt wird, die die Umstände von (kultureller) Bildung hinterfragen (ebd. 62).

„Kulturtheorien sehen [...] die gesellschaftlichen Prozesse in ihren Wirkungszusammenhängen auf kulturelle Entwicklungen.“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 61)

Die heutige Erwachsenenbildung ist stark von ihrer historischen Entstehung, genauso aber auch von aktuellen wirtschaftlichen, sozialen und politischen Entwicklungen abhängig. Ebenso wie in der Bildungswissenschaft, ist auch die Erwachsenenbildungswissenschaft sehr differenziert, wobei auf älteren Ansätzen aufgebaut wird, statt diese durch neue zu ersetzen. Besonders die kritische Bildung gewinnt an Bedeutung, wenn Gesellschaften in (globalen) Krisensituationen stecken. Somit ist es nicht verwunderlich, dass gesellschaftliche, wirtschaftliche, soziale oder kulturelle Entwicklungen Veränderungen in der Forschung und der Praxis auslösen (ebd. 158). Dies zeigt auch, dass die Erwachsenenbildung ein disziplinenübergreifendes Feld ist und die empirische Forschung an Bedeutung und Zuwachs gewinnt, wobei erwähnt werden muss, dass das Forschungsinteresse stark vom politischen Interesse und dessen Finanzierung abhängt. Dabei verlieren jedoch die Grundlagenforschung und die Theorieentwicklung an Bedeutung. Die Theoriebezüge neigen deswegen dazu, sich mit anderen Wissenschaftsfeldern zu verknüpfen, beispielsweise mit den Sozialwissenschaften (ebd. 159).

Weder national noch international betrachtet, lassen sich aktuelle Theoriediskurse definieren. Eine Ausdifferenzierung dieser würde eher zu einer innerwissenschaftlichen Abgrenzung, statt zu einer Ergänzung beitragen. Das Feld der Erwachsenenbildung bietet viel Platz für Streitigkeiten, wie zum Beispiel in der methodischen Ausführung oder der Objektivierbarkeit von Forschung (ebd. 160). In der Erwachsenenbildungswissenschaft ist es erstrebenswert, „kritische Theorien und damit gesellschaftskritische, emanzipatorische und herrschaftskritische Positionierungen sowohl im Wissenschaftsfeld als auch in erwachsenenbildnerischen Tätigkeiten zu stärken und auszubauen.“ (Huber and Döll, 2023, p. 161)

## Kulturelle Bildung

Die vielschichtige Bedeutung des Begriffs „Kultur“ mag auf den ersten Blick unscharf erscheinen, betont jedoch den bedeutenden und übergreifenden Sinn des Wortes. Je nach Betrachtungsweise kann eine Perspektive auf den Begriff eingenommen werden oder es wird ein bestimmter Gegenstandsbereich definiert, oder aber beides fließt in die „Kultur“ ein (vgl. Huber and Döll, 2023, p. 313). „Kultur [wird] mehr und mehr zu einem Ausdruck der Lebensform.“ (Huber and Döll, 2023, p. 313) Zur Zeit der Aufklärung wurden Bildung und Kultur vermehrt zusammengedacht, beziehungsweise ergänzend. Verändert sich also das Verständnis von Bildung, so verändert sich auch das der Kultur und andersherum (ebd.).

Bereits Mitte des 19. Jahrhunderts gab es philosophische und später auch kulturwissenschaftliche Auseinandersetzungen mit dem Begriff der Kultur. Vor allem durch die Sprache konnten

sich Weltansichten formen, ebenso durch die Kunst, die Geschichte, die Unterscheidung des Eigenen und des Anderen, sowie durch Fortschritte, welche das Verständnis von Kultur füllen und schärfen (vgl. Hütig, 2010, p. 106). Eine eindeutige Definition ist schwer zu geben und zu dem, laut Hütig, auch unnötig, da der Begriff der Kultur so umfassend und selbstverständlich ist wie beispielsweise „Natur“ oder „Geschichte“ (ebd. 107). Kultur ist ein inter- und transdisziplinärer Begriff in den Kulturwissenschaften, jedoch mit einer „geteilten Überzeugung über den Grundbegriff“ (ebd. 108).

Historisch wurde „cultura“ oft in Verbindung mit etwas pflegen, anbauen, bewohnen verwendet (ebd. 109). Dies kommt vor allem aus dem Agrarbereich – etwas in guter Erde anbauen, wachsen lassen. Philosophisch kann diese Bedeutung auf die Aneignung von Wissen, das Lernen und Ausbilden bezogen werden (ebd.). In der Renaissance bekommt der Begriff die zusätzliche, moderne Bedeutung der Persönlichkeitsentwicklung. Hier wird vor allem durch Humboldt die Bildung an die Kultur gekoppelt. Kultur wird aber auch mit Fortschritt und Zivilisiertheit in Verbindung gebracht und weist auf ein soziales und friedvolles Zusammenleben hin (ebd. 110). Hütig sieht die Kulturvorstellung als menschlich erschaffen, wodurch sie sich verändern und transformieren kann. „Kultur ist das, was Menschen machen – mit sich, mit der Welt, mit den Formen ihres Existierens.“ (ebd. 111) Sich voneinander unterscheidende Kulturen verändern das Verhalten der Menschen, welche in ihnen leben. Innerhalb dieser Kultur werden Verhalten und kulturelle Vorgaben als Schemata etabliert, welche essenziell oder aber unverbindlich an die Menschen herangetragen werden. Subkulturen bestehen aus Teilmengen von Kulturen, die besonders hervorgehoben werden (aufgrund ihrer Andersartigkeit in Praxen oder Lebensstilen) (ebd. 112). Die Abgrenzung der eigenen zu der anderen Kultur kommt einer Hierarchisierung gleich, wobei jedoch eine Wertung stets vom Wertenden ausgeht und daher angreifbar ist, obwohl ein Vergleich in der kulturwissenschaftlichen Praxis durchaus üblich ist. Kultur und deren Definition als eine gemeinsame Praxis sind subjektiv und hängen vom Betrachter und seinem Kontext ab (ebd. 113).

Bei dem Versuch, eine Kultur zu beschreiben und festzulegen, besteht die Gefahr der Verallgemeinerung und der Reduzierung beziehungsweise Vereinfachung (ebd. 114 f). Doch aus der bisherigen Darlegung ist hervorgegangen, dass Kultur genau das nicht ist. Kulturen haben keine festen Grenzen, sie sind fluide (ebd. 115). Kultur ist ein mehrdimensionales Netzwerk, welches über reale Dimensionen hinausreicht und Elemente verbindet, welche versuchen, Kultur zu definieren. Begrifflichkeiten werden jedoch immer konstruiert und sind daher flexibel und durch

historische Vorannahmen vorbelastet, sodass sich nicht ‚die Kultur‘ einfangen lässt, sondern eine Form von Kultur (ebd. 120). Der Begriff ist so dimensionenübergreifend, dass bei einer Festlegung zwangsläufig wichtige Elemente verloren gingen. Die Komplexität der Kultur lässt auf eine ebenso große Komplexität des Verständnisses von Lebensstilen, Schöpfungen und Kontexten schließen (ebd. 121). Der Kulturbegriff der kulturellen Bildung ist ebenfalls unscharf. Entweder sind in den Ansätzen humanistisch, ethnographisch oder kulturwissenschaftlich gefasste Kulturverständnisse inkludiert. Eine Kombination der Ansätze und Methodologien ist ebenfalls möglich und verdeutlicht die Vielschichtigkeit mehrdimensionaler Bildungsprozesse (vgl. Timm et al., 2020, p. 14).

Der Zugang zu Kultur ist auch heute noch ein Privileg und nur circa zehn Prozent der deutschen Bevölkerung nehmen laut Mandel (2005) aktiv am Kulturangebot teil. Diese ‚Elite‘ genießt ein hohes Maß an Bildung und setzt sich auch in ihrer Freizeit mit Kunst und Kultur auseinander (vgl. Mandel, 2005, p. 12). Hier ist ein deutlicher Zusammenhang zwischen Bildung und Kultur zu erkennen. Vor allem jüngere Menschen haben ein großes Bedürfnis, Kultur zu erleben und teilzuhaben (ebd.). Nach Geertz und Reckwitz ist Kultur alles, was Menschen vor dem Hintergrund kulturellen Schaffens hervorbringen. Dieses Verhalten basiert auf einer symbolischen Ordnung und wird ständig reproduziert und verändert. Das Subjekt verortet sich selbst kulturell durch Selbst- und Fremdzuschreibungen. Einerseits gibt es, laut Timm et. al., die ästhetischen Bereiche wie Kunst, Musik, Architektur oder Theater, andererseits existiert eine Differenzierung zwischen Kulturen. Der Begriff der Transkulturalität nach Wolfgang Welsch beschreibt die vielschichtige kulturelle Identität von Subjekten, die aus mehreren Kulturbezügen besteht, wobei jedes Subjekt auch in einer Umwelt lebt, welche durch Kulturkontexte geprägt ist (Timm *et al.*, 2020, p. 214). Kultur zeigt sich symbolhaft im täglichen Leben sowie in der Praxis, in der Wissen verinnerlicht, gesammelt und angewendet wird (vgl. Scheunpflug, Wulf and Züchner, 2022, p. 3). Vor allem im bildungs- und kulturpolitischen Bereich leistet kulturelle Bildung einen großen Beitrag zur individuellen Persönlichkeits- sowie zur Gesellschaftsentwicklung. In den letzten 10 Jahren hat dieser Bereich in der Bildungslandschaft an Bedeutung zugenommen und ist deutlich präsenter, auch in der internationalen Forschung im Bereich der Kultur- und Bildungspolitik (vgl. Timm *et al.*, 2020, p. 11). Kultur und kulturelle Bildung sind verschieden konstruiert, weshalb eine differenzierte Beschreibung der Begriffe und ihrer Dimensionen sinnvoll ist (ebd. 14).

Mit der kulturellen Bildung verhält es sich wie mit der Kultur: es gibt verschiedene Perspektiven und Strategien, die eine eindeutige Definition verunmöglichen. Dies hat auch verschiedene Forschungsansätze zur Folge, welche in dem Buch „Kulturelle Bildung“ von Susanne Timm et al. vorgestellt werden (ebd. 15). Kulturelle Bildung kann nur dann stattfinden, wenn der Bildungsgegenstand kulturprägend oder kulturtradierend ist. Aus ihm heraus entsteht „kommunikatives Wissen“ (Timm *et al.*, 2020, p. 213). Im Bildungsbereich gibt es daher Personen, die bestimmen, welche Aspekte kulturell interessant sind und wie sie vermittelt werden. Die Adressaten dieser kulturellen Bildung erhalten also eine formierte Kulturvorstellung. Der Mensch ist immer kulturell prägend, wie auch kulturell geprägt (ebd.).

Für kulturelle Bildung gibt es viele Kontexte; von Schulen, „kommunale oder staatliche Kulturinstitutionen, bis hin zu freizeitlich-freiwilligen Aktivitäten.“ (Timm *et al.*, 2020, p. 214) Abhängig vom Kontext ergibt sich die Bedeutung von Kultur und kultureller Bildung. Medien, beispielsweise Bücher, setzen Schwerpunkte, wie die beiden Konzepte dargestellt werden, an wen sie sich richten und wie groß ihre Reichweite und damit die Glaubhaftigkeit ist (ebd. 215). Forschungsprojekte zur kulturellen Bildung stehen gerne in Verbindung mit dem künstlerisch-ästhetischen Feld – wobei gesagt werden muss, dass bei diesen Projekten die leitenden Personen oft eine Definitionshoheit, beziehungsweise eine vermeintliche kulturelle Kompetenz besitzen, die nicht hinterfragt wird (ebd. 216). Durch die Kunst bekommt die Bildung eine höhere Bedeutung zugeschrieben und ermöglicht kulturelle Bildung. Dies geschieht beispielsweise „durch kulturelle Teilhabe und Partizipation am künstlerisch-kulturellen Geschehen eine Gesellschaft“ (Timm *et al.*, 2020, p. 231). Daraus ergeben sich rezeptive und produktive Kompetenzen. Rezeptive Kompetenzen ermöglichen individuelle Zugänge zu unterschiedlichen künstlerischen Gestaltungsformen und demzufolge zu eigener sinngebender Bedeutung von Kunst. Produktive Kompetenzen tragen eher zu einer aktiven, subjektiven Praxis künstlerischer Gestaltung bei, welche „ein lebensbegleitendes Lernen mit und in den Künsten“ (Timm *et al.*, 2020, p. 231) hervorbringt.

Die Ziele der kulturellen Bildung lassen sich ebenso breit formulieren wie ihre Definition: Selbsterkenntnis, das Auseinandersetzen des Menschen mit sich, der Umwelt und der Gesellschaft und lebenslange Weiterbildung. Diese Nebeneffekte werden auch als Transeffekte bezeichnet. Erst aus dem Zugang zu Kunst und Kultur heraus, kann die kulturelle Bildung Transeffekte fördern, nicht andersherum, so beschreiben es Timm et al. Die Transeffekte betonen die umfassende Bedeutung von Kunst und Kultur in der Bildung (ebd. 231f). Diese Effekte jedoch

festzustellen und messbar zu machen ist schwierig. Transeffekte sind unter anderem erwerbbare Fähigkeiten oder Kompetenzen, welche darauf basieren, wie stark sich ein Individuum mit der Bildung, beziehungsweise der Kunst auseinandergesetzt hat und wie groß der Lerneffekt dabei ist, sodass diese Fähigkeiten/Kompetenzen entwickelt und verbessert werden können (ebd. 233). Die sogenannten „Studio Habits of Mind“ (kognitive und motivationale Fähigkeiten für künstlerische Arbeiten – konzipiert 2013 von Hetland, Winner, Veenema und Sheridan) lauten: „entwickeln, sich engagieren und beharren, etwas imaginieren, sich ausdrücken, genau beobachten, reflektieren, explorieren und künstlerische Welten verstehen“ (Timm *et al.*, 2020, p. 234). Diese Denkprozesse nach Hetland et. al. sind essenziell für das Entstehen von bildender Kunst und sollen durch das Verstehen dieser unterstützt und entwickelt werden. Vernachlässigt werden hier jedoch sozio-emotionale Fähigkeiten, allerdings sind die genannten „Studio Habits of Mind“ ansatzweise in der Lage, diese Fähigkeiten zu fördern, wenn auch nur sekundär. Die Emotionswahrnehmung ist durch ihre Subjektivität schwer messbar (z.B. Empathie, Selbstwahrnehmung) (ebd. 235). Allerdings ist sie nachweisbar, wenn kulturelle Bildungsangebote explizit darauf abzielen, sozio-emotionale Transeffekte hervorzurufen und die Rahmenbedingungen der Forschung eindeutig festgelegt wurden (ebd. 242).

Die alles erscheint kritikwürdig vor dem Hintergrund des aktuellen Neoliberalismus. Kulturelle Bildung gliedert sich darin ein, statt sich kritisch davon abzuheben. Sie ist Teil des ökonomisierten „Systems“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2025, p. 15). Ebenso wie die Ästhetisierung und Kreativität (teilweise mit der Bildungsfrage verbunden, teilweise nicht). Auf Grund der Globalisierung und Transkulturalität ist eine erweiterte Wahrnehmung und Kommunikation notwendig, ebenso nach (sozialer) Gleichheit bzw. Ungleichheit - nicht nur bildungs- und sozialpolitisch, sondern auch geopolitisch und kulturpolitisch.

„Aus erwachsenenpädagogischer Sicht soll es hier eher darum gehen, welchen Beitrag Kulturelle Bildung zur Schaffung von Ausgleich, Dialog, Verstehen und zur Stärkung von Gemeinwesen leisten kann“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 16).

Auf Grund der Veränderung der Lebenswelten über einen Zeitraum hinweg, verändern sich auch Lebensläufe. Daher muss sich das kulturelle Angebot ständig an das transformierende kulturelle Interesse der alternden Menschen anpassen. Es wird von einer Formbarkeit und einer freiwilligen Lernfähigkeit bis ins hohe Alter ausgegangen (ebd. 17). Durch freiwilliges Lernenengagement wird besonders das Lernpotenzial gehoben, dies wurde durch jüngere empirische Studien in Deutschland festgestellt. Dieses freiwillige Engagement hat Auswirkungen auf das Individuum, aber auch auf die Gesellschaft. Auch kulturelle Bildung basiert vor allem auf

freiwilliger Basis, das heißt unentgeltlich und außerhalb von der Erwerbsarbeit. Dieses Engagement und diese Art von Bildung sind informell und dadurch vielfältig. Hier wird „das Individuum selbst sowie dessen Erfahrungen, Motive, Lern- und Bildungsprozesse in den Mittelpunkt“ (Scheunpflug, Wulf and Züchner, 2022, p. 2) gestellt. Diejenigen, welche Kultur vermitteln (also Lehrkräfte), sind selbst von Kultur und ihren Kontexten geprägt und geben diese weiter. Durch freiwillige (kulturelle) Weiterbildung werden die eigene Wahrnehmung und das kritische Auseinandersetzen mit der Umwelt gefördert, wodurch ein Raum für kulturelle Bildungsprozesse geöffnet wird (ebd.). Freiwilliges Engagement lässt sich somit „selbst als praktizierte bzw. gelebte Kultur verstehen.“ (Scheunpflug, Wulf and Züchner, 2022, p. 3)

Durch das Engagement können Menschen in bestehenden Strukturen (Regeln, Normen und Werte einer Gesellschaft) Kultur erlernen, was auch als soziales Lernen bezeichnet wird. Das Einnehmen neuer Perspektiven soll die kritische Selbstreflexion der eigenen kulturellen Prägung anregen (ebd.). Engagement kann dazu beitragen, Realitäten neu zu definieren und subjektiv zu gestalten und zu verändern und somit auch die Kultur zu verändern. Der Mensch setzt sich mit der Welt auseinander und tritt in eine wechselseitige Beziehung ein (ebd. 4). Das sogenannte kulturelle Engagement bildet einen Spannungsraum zwischen „Anpassung und Emanzipation, zwischen Tradierung und Veränderung, zwischen Reproduktion und Gestaltung“ (Scheunpflug, Wulf and Züchner, 2022, p. 4). Diese Entwicklung zeigt, dass sich sowohl Lehrkräfte als auch Lehrende an die schnell verändernden Umstände, bzw. Wissensbestände, anpassen müssen und dass dafür neue Bildungsstrukturen geschaffen werden müssen. bell hooks betont, dass vor allem die lehrenden Personen für das erfolgreiche Lernen ihrer Schüler:innen verantwortlich sind (ebd. 5)

### bell hooks und Paulo Freire

“Engaged pedagogy begins with the assumption that we learn best when there is an interactive relationship between student and teacher.” (hooks, 2010, p. 19) Die lehrenden Personen sollen auf einer persönlichen und tiefgründigen Ebene herausfinden, was ihre Schüler:innen bereits wissen, nicht wissen oder wissen sollten. Um dies begreifen zu können, müssen Lehrer:innen ihre Schüler:innen über eine angemessene Zeit persönlich kennen und verstehen lernen, also ihren sozialen Hintergrund erfassen. Auf dieser persönlichen Ebene fallen das Lernen und die Wissensvermittlung beiden Seiten leichter. Die Vermittlung findet jedoch nicht nur über ausgesprochene Worte statt, sondern beginnt oft schon mit der bloßen Präsenz der Lehrenden, aber auch der Lernenden. Die Kunst des Lehrens besteht darin, alle Schüler:innen zu aktivieren und

einzu beziehen. Alles, was die Lehrer:innen ihren Schüler:innen zutrauen, sollten sie sich auch selbst zutrauen (ebd. 19f)

The „willingness to share, to put my thoughts and ideas out there, attests to the importance of putting thoughts out there, of moving past fear or shame. When we all take risks, we participate mutually in the work of creating a learning community. We discover together that we can be vulnerable in the space of shared learning, that we can take risks.” (hooks, 2010, p. 21)

Die „Engaged Pedagogy“ nach bell hooks beruht auf Partizipation, Relation und (radikale) Offenheit zwischen allen Beteiligten. So entsteht eine vertrauensvolle Beziehung und gibt den Schüler:innen einen gewissen Selbstwert. Jedoch sollten die Lehrenden die Zeit und den Umfang regulieren, in dem Schüler:innen teilnehmen. Dies ist sehr individuell und darf nicht verallgemeinert werden. Der Beitrag zum Unterricht kann sehr unterschiedlich ausfallen – entweder verbal, durch aktives Zuhören oder wohl überlegte, aber seltene Beteiligung. Ist die ganze Klasse eingebunden, so übernimmt der Lehrende keine alleinige Führungsposition mehr. Der optimale, sowohl individuelle als auch gemeinschaftliche Lernumfang, wird somit von der Gruppe erarbeitet. Wünschenswert ist also ein self-development und self-actualization der Schüler:innen (ebd. 21f). „Engaged pedagogy makes us better learners because it asks us to embrace and explore the practice of knowing together, to see intelligence as a resource that can strengthen our common good.” (hooks, 2010, p. 22)

Das Wichtigste beim Lernen, so bell hooks, ist Ehrlichkeit und Integrität<sup>3</sup>, die jedoch selten in den Lernräumen vorhanden sind. Lernräume verändern sich nur so weit, wie sich auch die Lehrenden verändern, denn auch sie bleiben ihr Leben lang Lernende (ebd. 31). Der Lehrende beeinflusst das Lernklima, den Lernfortschritt und die Lernenden (vgl. hooks, 2010, p. 32). Es ist kein altes Konzept, sondern sehr angepasst an die Diversität der heutigen Welt und derer, die in ihr lernen. Integrität ist ein Konzept, welches aus den Klassenzimmern in die Welt übertragen werden muss (ebd.). bell hooks macht klar, dass vor allem Lehrer:innen ihre Rolle hinterfragen sollten, besonders diejenigen, die ihrer Schüler:innen nachhaltig beeinflussen und inspirieren wollen (ebd. 33). Mithilfe ihrer inkludierenden Methoden und der Förderung der Schüler:innen schafften es diese Lehrer to „tore down prison walls that had colonized our imaginations and held our minds captive.“ (hooks, 2010, p. 34) Schüler:innen können sich in einer kreativen und sicheren Umgebung entfalten, verändern und entwickeln. Sie können ihren Geist öffnen. Dass

---

<sup>3</sup> Integrität wird von Nathaniel Branden folgendermaßen definiert: “Integrity is the integration of ideals, conviction, standards, beliefs—and behavior. When our behavior is congruent with our professed values, when ideals and practice match, we have integrity.” (hooks, 2010, p. 32, zit. nach Branden, 2019)

dieser Weg von wenigen Lehrenden eingeschlagen wurde, wie zu Lehrzeiten von bell hooks, liegt vor allem daran, dass der Lehrkonsens ein anderer war und es harte Kritik von Seiten anderer Lehrpersonen, als auch von Schüler:innen gab, die sich nicht am kritischen Denken und Lehren beteiligen wollten (ebd. 35f). Mit Hilfe des (kritischen) Dialoges möchte bell hooks verstehen lernen, wie dominierende Kulturen, Race, Geschlecht, Klasse und Sexualität im Raum des Lehrens und Lernens, aber auch in der Welt außerhalb davon, auftreten. Um einen Dialog führen zu können, muss eine Verbindung zwischen der Theorie und der Praxis hergestellt werden und der Mut zur Offenheit und Veränderung vorhanden sein (ebd. 37f). Das eigene Handeln und Denken müssen kritisch hinterfragt werden, wodurch ein Dialog über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede entstehen kann. Das Vertrauen, das dafür notwendig ist, muss immer wieder hergestellt und geschützt werden, es ist nicht einfach gegeben (ebd. 39f). Daraus entsteht eine gemeinsame Sprache des kritischen Lernens und Lehrens (ebd. 41).

In seinem Werk „Pädagogik der Unterdrückten“ (1973) beschreibt Paulo Freire sein Verständnis von Dialog. Paulo Freire begreift den Dialog als eine existenzielle Notwendigkeit. Dialog ist die Begegnung zwischen Menschen, durch den die Welt vermittelt und benannt wird, um sie dadurch zu transformieren (vgl. Freire, 1973, p. 71f). Er basiert auf dem ‚Wort‘, das als eine dialektische Einheit von Reflexion und Aktion – die Praxis – verstanden wird; ohne Aktion wird der Dialog zum bloßem Verbalismus, während er ohne Reflexion in Aktionismus mündet. Der Dialog ist ein Akt der Schöpfung (ebd. 72f), der zugleich kritisches Denken erfordert, wodurch die Realität nicht als statisch gegeben, sondern als ein fortwährender Prozess der Verwandlung erscheint (ebd. 74ff.). Die „Pädagogik der Unterdrückten“ versteht sich als eine humanistische und befreiende Praxis, in der beherrschte Menschen für ihre eigene Emanzipation und Freiheit kämpfen (ebd. 71). Sie zielt darauf ab, das „Bankiers-Konzept“ der Erziehung – bei dem Lernende als passive Behälter für Wissenseinlagen der Lehrenden fungieren – zu überwinden und durch eine problemformulierende Methode zu ersetzen, die den Menschen als Subjekt seines eigenen Erkenntnisprozesses begreift (ebd. 90f) (vgl. Faschingeder und Mattersburger Kreis für Entwicklungspolitik an den Österreichischen Universitäten, 2007, p. 22f). Ein solcher Dialog ist untrennbar mit dem Begriff der Kultur verbunden, da der Mensch erst durch den Akt der Neuschaffung der Realität „Kultur macht“ und die Welt humanisiert (ebd. 18). Kultur wird von Freire niemals als neutrales Feld verstanden, auf dem die Unterdrückten durch die Einheit von Reflexion und Aktion eine innere Transformation vollziehen, sondern als „Kampffeld“ (ebd. 20ff). Letztlich verbindet die „Pädagogik der Unterdrückten“ diese Elemente zu einem politischen Projekt, das die „kulturelle Invasion“ dominanter Eliten ablehnt

und stattdessen eine kulturelle Vereinigung anstrebt, in der Menschen durch kritisches Denken und Handeln zu aktiven Gestaltern ihrer eigenen Geschichte werden (ebd. 21ff). Der Weg zur Gestaltung der Welt führt über die *Conscientização* (Bewusstwerdung), welche als ein „historisches Gewahrwerden“ und als ein Schritt des Aufwachens zu verstehen ist, um aktiv in die Wirklichkeit einzugreifen und Veränderung zu bewirken (vgl. Freire, 1973, p. 90f).

„Much knowledge acquisition comes to us in daily life through conversations. As a teaching tool, both in and outside the classroom, conversation is awesomely democratic.” (hooks, 2010, p. 44) Jeder kann und darf in den Dialog eintreten. Ein Monolog dagegen ist nicht effektiv, weder um Wissen zu vermitteln noch um es aktiv aufzunehmen. Im Dialog werden aktiv Informationen geteilt und verarbeitet, weshalb dies vor allem im Unterricht besonders gefördert werden sollte. „Conversation is always about giving. Genuine conversation is about the sharing of power and knowledge; it is fundamentally a cooperative enterprise.” (hooks, 2010, p. 45) Hooks macht deutlich, dass eine Stimme zu haben ausschlaggebend dafür ist, eine subjektive Position einzunehmen und sich Gehör zu verschaffen, um über die Dinge zu sprechen, die wichtig sind. Das ermutigt Lernende, ihre Stimme zu erheben und in den Dialog zu treten. Durch Konversationen entsteht Verständnis, gegenseitiger Respekt und echtes Wissen (ebd. 46). Anstatt den Schülern fremde Programme aufzuzwingen, geht der Dialog von den „generativen Themen“ und der konkreten Lebenswirklichkeit der Menschen aus, wodurch der Widerspruch zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen aufgehoben wird und beide zu gemeinsamen Subjekten des Erkenntnisprozesses werden (vgl. Freire, 1973, p. 71ff). hook stellt weiter fest, dass erst durch persönliche Geschichte multidimensionale Informationen und Wahrheiten gewonnen und verbreitet werden können (ebd. 49). Sie sagt aber auch, „there is no absolute truth, that we all believe what we see from our perspective, and that the individual perspective is always limited.” (hooks, 2010, p. 50) Die Geschichten formen den Menschen ebenso, wie der Mensch seine Geschichten formt (ebd.). Durch das Erzählen von Geschichten kann Verarbeitung, Heilung und Befreiung entstehen – durch das Hinterfragen dieser Geschichten wird jedoch auch das kritische Denken gefördert. Verschiedene Sichtweisen und Stimmen werden geteilt, wodurch Gemeinschaft aufgebaut wird. In dieser Gemeinschaft kann eine Passion für Lernen entstehen (ebd. 51f). Noch einfacher ist das, wenn die Lehrpersonen an diesem Prozess teilnehmen und so hierarchische Strukturen sichtbar machen und zum Teil aufbrechen, obwohl immer eine gewisse Machtposition bestehen bleiben wird. Jedoch werden die verschiedenen Positionen so bewusster für alle dargestellt und können hinterfragt werden (ebd. 56). “To think outside the box we have to engage our imaginations in new and different ways.” (hooks, 2010, p. 61) Mit Hilfe der

Vorstellungskraft und Fantasie kann die Art und der Raum des Lernens transformiert werden. Es werden neue, kreative Wege gefunden, Wissen zu erlangen und zu verbreiten (ebd. 62). Auch Emotionen tragen dazu bei (ebd. 83). Vertrauen ist der Grundstein des Lernprozesses und sollte unbedingt von Beginn an im Lernraum vorhanden sein, beziehungsweise aufgebaut werden.

„To trust means having confidence in one’s own and another person’s ability to take care, to be mindful of one another’s well-being. Choosing to trust, to be mindful, requires then that we think carefully about what we say and how we say it, considering as well the impact of our words on fellow listeners.“ (hooks, 2010, p. 87)

Der Schutz, der in einem sicheren Lernraum aufgebaut wird, muss erhalten werden, sodass sich alle Beteiligten trauen, ihre Stimme zu erheben und gehört zu werden. Erfolgreiches Lehren und Lernen kann dann auch in unterschiedlichen Settings stattfinden (ebd. 88). Zudem sollte beachtet werden, aus welchem Kontext die Lehrenden, als auch die Lernenden kommen, um den Inhalt des Vermittelten besser einordnen zu können. Neue Perspektiven einnehmen und daraus neues Wissen gewinnen ist eine Methode, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beteiligten Personen aber auch in dem vermittelten Wissen zu erkennen und einordnen zu können. That “create ways of knowing that reinforce education as the practice of freedom.” (hooks, 2010, p. 110) Lehrpersonen haben die Verantwortung für die ihnen anvertrauten Schüler:innen. Einerseits sind Lehrer:innen Vorbilder und Respektspersonen, andererseits können sie als negative Autoritätsfiguren wahrgenommen werden. Es entsteht eine hierarchische Struktur, ist diese Struktur jedoch zu stark und zu starr, verschwindet das Vertrauen und der Respekt füreinander auf beiden Seiten (ebd. 112). Eine gewisse Hierarchie ist jedoch wünschenswert und sinnvoll, um das gegenseitige Lernen zu fördern und die Integrität aufrechtzuerhalten. Es sollte allerdings nicht in Dominanz oder Machtmissbrauch ausarten (ebd. 113 f). Auch wenn die Lehrenden für den Unterricht und seinen Inhalt verantwortlich sind, so gestalten die Schüler:innen diesen maßgeblich durch ihre Beteiligung (oder Nicht-Beteiligung) mit (ebd. 118). Erst durch Feedback verstehen beide Seiten, was akzeptables und wirksames Lernen ist, wodurch auch die Lehrer:innen besser werden können. Durch diese Verbesserungen steigert sich die Lust zu lernen und das Gelernte bleibt besser und länger in Erinnerung (ebd. 119).

In öffentlichen Bildungsräumen erhalten die Beteiligten eine weitere Chance, sich selbst und ihre Lebensvorstellungen zu verbessern. In kleineren Gruppen funktioniert das deutlich besser als in größeren, da mehr Raum und Aufmerksamkeit für den Einzelnen zur Verfügung stehen. Ein gesunder Selbstwert erleichtert die Bereitschaft Neues zu lernen und aufgeschlossen zu sein. Zu viel Selbstwert führt zu Überheblichkeit und Machtmissbrauch und zu wenig

Selbstwert begünstigt sozialen Rückzug und Ausgrenzung, ebenso wie weniger Freude am Lernen (ebd. 121 ff). Lehrpersonen können den Selbstwert ihrer Schüler:innen erkennen und fördern, um ihnen das Lernen zu erleichtern und sie aufzubauen. Mit kritischem Denken und aufgeschlossener Lehrmethodik können Lehrpersonen in der Lage sein, ihre Schüler:innen zu unterstützen, denn ihr sozialer, aber auch emotionaler Einfluss auf ihre Schüler:innen ist groß und hat direkte Auswirkungen auf ihr Verhalten (ebd. 124 f). Die Lehrer:innen helfen den Schüler:innen ihr Potential zu finden, es auszubauen und für sich besser zu werden, nicht um Anforderungen Anderer zu genügen – dies nennt sich Empowerment (ebd. 125).

Eine dominierende Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden sollte nach hooks Meinung aufgelöst werden und in eine Beziehung voller Liebe, Bereitschaft, Wissen, Verantwortung, Respekt und Vertrauen umgewandelt werden. Treten diese Faktoren in einer teacher-student Interaktion auf, so kann optimales Lernen ermöglicht werden. Die Lehrer:innen lernen selbst während sie Lehren und die Schüler:innen lernen und teilen das Wissen miteinander (ebd. 159). Es entsteht eine emotionale Verbundenheit, die die Qualität der Lehre anhebt und die zwischenmenschlichen Beziehungen ausbaut. „Teaching with love“ (hooks, 2010, p. 160), auch wenn dies weniger objektiv ist, führt zu einer offenen und erfolgreicherer Lernerfahrung im Lernraum (ebd. 161). Denn in einem vertrauen Miteinander und in einem sicheren Raum dürfen die Teilnehmenden Fehler machen, sie übernehmen eher Verantwortung und trauen sich, selbstständiger zu werden – zusammengefasst: eigenständig und unabhängig zu lernen (ebd. 161).

## Kulturelle Erwachsenenbildung

Kulturelle Erwachsenenbildung bezieht sich immer auf einen konkreten Gegenstand (Gegenstandstheorie), von dem auch die gewählten Strukturen und Inhalte abhängen. Ebenso wie in der hochdifferenzierten Erwachsenenbildung als übergreifendes Thema, so fehlt auch in der kulturellen Erwachsenenbildung eine systematische Theorieentwicklung, obwohl dieses Thema momentan hochaktuell ist (vgl. Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 11). In der kulturellen Erwachsenenbildung sind vor allem bildungs- und gesellschaftspolitische Diskurse vertreten. Dies mag auch der Grund dafür sein, dass es kaum oder wenig finanzielle Förderung für diesen Bereich der kulturellen Bildung gibt.

„In der Bildungspolitik scheint der Glaube vorzuherrschen, das schulische und außerschulische Lernen in diesem Bereich reiche aus. Die teils implizite, teils explizite Annahme lautet, dass wenn der Mensch seine Kultur-fähigkeit und Kreativität in der Schule ausreichend anlegt, sie sich in den späteren Lebensphasen im Selbstlauf weiterentwickeln.“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 12)

Es fehlt jedoch der Beweis, dass über eine Lebensspanne hinweg eine Entwicklung stattfindet und wie diese vonstattengeht, oder welchen Nutzen die Teilnehmenden davon haben. Es wird lediglich davon ausgegangen, dass zumindest ein Einfluss auf die Lebensführung und den beruflichen Werdegang besteht. Die empirische, kulturelle Bildung findet sich besonders in der kulturellen Erwachsenenbildung wieder, bleibt ansonsten jedoch unscheinbar und fördert technisch vernachlässigt (ebd. 13).

Die Bereiche der kulturellen Erwachsenenbildung, welche für diese Arbeit relevant sind, setzen sich aus verschiedenen Strukturen zusammen: Kulturinstitutionen wie (private) Vereine, (informelle, außerschulische) Freizeitbildung und offene Strukturen des freien Lernens – beispielsweise Festivals oder Events (ebd. 25f). Besonders Vereine fördern die Partizipation der Teilnehmenden an Kunst und Kultur (= beigeordnete Erwachsenenbildung). Da Capoeira oftmals in Vereinen ausgeübt wird (Betrachtungsraum Deutschland und Österreich), wird dieser Bereich nun genauer beleuchtet (ebd. 26). Die Organisationsstruktur in der kulturellen (öffentlichen) Erwachsenenbildung ist flexibel und freiwillig, kann sich jedoch organisieren, um beispielsweise Lehrgänge anzubieten. Die Themenschwerpunkte der kulturellen Erwachsenenbildung liegen im Bereich des Tanzes, der Literatur und der Musik (vgl. Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 28ff.). Diese Bereiche sind ebenfalls für diese Arbeit von Interesse.

Kulturelle Erwachsenenbildung, welche durch lokale Vereine vermittelt wird, fällt unter den Begriff der „beigeordneten Bildung“ (ebd. 33), da die Bildung in diesen Strukturen als Nebenaufgabe verstanden wird. Das heißt, es gibt ein nicht-formales und nicht-kontinuierliches Programm, andererseits kann es jedoch auch stark spezialisierend in einem ausgewählten Lernbereich ausfallen. Die (Organisations-)Strukturen sind fließend, vor allem, was die Organisation kultureller Festivals anbelangt, welche sich ohne vorherige, aufwendige Anleitung durchführen lassen (ebd. 33ff). Der Nachteil von Vereinen ist, dass sie trotzdem auf Gelder und Unterstützung der Teilnehmenden angewiesen sind. Sollte dies ausbleiben, so schwindet oder verändert sich das Angebot der kulturellen Erwachsenenbildung (ebd. 35).

Der Ort der kulturellen Erwachsenenbildung hat eine besondere Bedeutung und großen Einfluss auf den Erfolg. Die Definition eines Raums wurde von Gieseke & Opelt (2005) sehr treffend folgendermaßen formuliert:

„Ein Raum ist ein durch Flächen begrenzter, dreidimensionaler Ort der Begegnung. Er ist zugleich Begrenzung nach innen und außen. Er bietet Abschirmung von der Umwelt und Offenheit für Gestaltung. Ein Raum ist immer Gestaltungs-Spiel-Raum. Seine physikalischen Abmessungen sind nachgeordnet. Der Raum selbst verbreitet durch seine

ästhetischen Prinzipien Atmosphären. Er transferiert eine Gefühlslage, die durch Flächen, Farben, Mobiliar und Personen konkretisiert ist. Räume dienen unterschiedlichen Zwecken, dem Wohnen, dem Arbeiten, der Geselligkeit und Unterhaltung, der Fortbewegung, der Gastronomie, der Ausübung des Glaubens usw. Wenn es sich um Orte der Bildung handelt, sind Gestaltungsentscheidungen für den Raum bereits Ausdruck einer bestimmten Lernkultur. Wenn der Raum für selbsttätig-kreative, systemisch-rezeptive und (...) interkulturelle Lernprozesse (...) förderlich sein soll, sind raum- und lernökologische Prämissen (...) zu beachten.“ (Gieseke & Opelt, 2005, p. 376, zit. nach Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 38)

Räume können für das lebenslange Lernen und die Erwachsenenbildung eine besondere Bedeutung einnehmen. In diesen Räumen wird der Lernprozess geformt und auch die Menschen selbst nehmen auf körperliche Art und Weise den Raum des Lernens wahr (ebd. 38f). Räume können Inspiration, emotionale Zugänge zu (kulturellen) Lerngegenständen und die Möglichkeit zur Selbstreflexion und Entwicklung bieten (ebd. 39). Diese Räume sind ebenfalls dafür da, den Zugang zu ihnen und zu ihren Inhalten für bereits Teilnehmende oder noch nicht-Teilnehmende zu erleichtern, sodass diese sich gerne dort aufhalten möchten (ebd.).

Die Kulturelle Bildung sowie die kulturelle Erwachsenenbildung, sind von aktuellen gesellschaftlichen Geschehen abhängig und dementsprechend veränderbar. Auf Grund der zunehmenden Globalisierung in den 2000er Jahren, veränderte sich das Erscheinungsbild der kulturellen Bildung und erweiterte sich um die Dimensionen der interkulturellen und transkulturellen Bildung. Auch ein Transfer der kulturellen Bildung in das berufliche Leben und „die Inklusion benachteiligter Bevölkerungsgruppen in die Gesellschaft“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 42) kamen hinzu. Das „Interkulturelle Bildungs“-konzept orientiert sich an transkulturellen Auslegungen und untersucht, wie Kultur vor dem Hintergrund aktueller und alter Krisen neu geschaffen und verstanden werden kann. Die transkulturelle Bildung findet besonders in der Erwachsenenbildung (und Weiterbildung) ihren Platz. Wie zuvor schon festgehalten, könne sich Kulturen „faktisch durch Praktiken überlagern und verbinden und transkulturelle Formen ausbilden“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 131), mit dem Ziel, sich zu verbinden und zu verändern (ebd.). Dominante Kulturen lösen immer auch Gegenbewegungen, Proteste, von weniger dominanten Kulturen aus und reagieren darauf mithilfe von „Mimesis“ (Annäherung an das Fremde) und „Mimikry“ (Überanpassung, Tarnung) (ebd. 132).

Kulturelle Differenz und kulturelle Bildung lassen sich auf drei Ebenen interpretieren: Interkulturell, transkulturell und hybrid (vgl. Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 136).

Die Transkulturelle Bildung beschreibt die kulturelle Verflechtung und konzentriert sich nun nicht mehr nur auf die Differenzen, sondern produziert Gemeinsamkeiten. Dies verändert auch

gesellschaftliche Prozesse – es wird nun von einer permanenten Anwesenheit fremder Kulturen ausgegangen. In der Bildung äußert sich dies in der Identitätsentwicklung zwischen verschiedenen Kulturen, in der Deutung und dem Verständnis, welches jedes Individuum durchlaufen kann, um sich kulturell neu zu formen (ebd. 137).

Es gibt in der Hybridkultur keine Vorstellung von einer festen Kultur. Es findet eine Neuformung von Kulturen statt und in Verbindung damit auch eine Neuformung der Identität. Der Austausch von Wissen und Praktiken wird einfacher ermöglicht, eine gemeinsame Gestaltung der Kultur ist begünstigt und Machtstrukturen dominanter Kulturen werden einfacher offengelegt. Das Bildungsangebot orientiert sich also an den Bedürfnissen und den Wirkungen auf Individuen. Dass in der Kulturvermittlung, beziehungsweise in der Entstehung von Kulturen historisch gesehen starke Machtmechanismen wirken, ist bekannt. Durch die Hybridisierung entsteht ein Widerstand gegen diese Unterdrückungsverhältnisse, es können sich neue kulturelle Praktiken formen, welche durch den Modernisierungsprozess permanent verändert werden (ebd. 138). Die dadurch entstehenden kulturellen Zwischenräume sind ein Ort für „Interaktionen sowie wirklichkeitskonstruierende Erfahrungen, Deutungen und Lern- und Bildungsaktivitäten“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 138). Verändern sich kulturelle Prozesse (beispielsweise durch globales Geschehen), so beeinflussen sie ebenfalls die daran gekoppelten Lern- und Bildungsprozesse (ebd. 139).

„Kulturelle Bildung aktiviert transkulturelle Potenziale, stellt sich destruktiven Entwürfen des Fremden entgegen und kreiert Bildungsräume für Inter- und Transkulturelle Bildung.“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 140)

In der interkulturellen und transkulturellen Bildung ist der Erhalt der eigenen Kultur immer noch im Vordergrund, wird jedoch von der fremden Kultur beeinflusst und ‚gefährdet‘. Die daraus entstehenden Vergleiche und Ängste verhindern eine friedliche Mehr-Kulturen-Gesellschaft und das Schaffen einer gemeinsamen Kultur (ebd. 140f). Bildung und Wissen richten sich demzufolge nach der Hybridität, wobei sie sich auf die Vielfalt, die Unterschiede und die daraus resultierende Annäherung beziehen. In dem der Mensch sich mit dem Fremden auseinandersetzen muss, kann er selbst Selbstverständnis erlangen. Der kulturelle Zwischenraum besteht demnach aus der Kombination von Eigener und fremder Kultur und ist offen für die Erfahrung mit anderen Kulturen. Das Andere kann sich nun in der Kultur und der Gesellschaft ausdrücken und repräsentieren, beispielsweise durch Nachahmung, Anpassung, durch künstlerische Darstellungen oder mithilfe der Sinne und des Körpers. Es werden also neue und vielfältige Beziehungen zur Welt hergestellt. (ebd. 141).

Die Ursprünge der kulturellen Erwachsenenbildung lassen sich auf Deutschland bezogen bis in die Weimarer Republik zurückverfolgen (1918-1933) und wurde als „volkstümlich gesellig“, beziehungsweise „niederschwellige“ (Arbeiter-)Bildung bezeichnet (ebd. 43). Es sollte eine Integrationsfunktion erfüllt werden. Diese Bildung wurde als „Herzensbildung“ beschrieben, war jedoch keine kulturelle Bildung für alle. In den 1950er und 60er Jahren konzentrierte sich die kulturelle Bildung auf die Hochkultur und damit im speziellen auf die Mittelschicht, welche ein erneutes Interesse an „einer Wiederaneignung bürgerlicher Kultur hatte“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 44). In der DDR (07.Oktober 1949 bis 03.Oktober 1990) stand der Fortschritts-gedanke im Vordergrund, weshalb auch die unteren sozialen Schichten an der „bürgerlichen Hochkultur“ (ebd.) teilnehmen sollten. Die 1960er und 70er sorgten für gesellschaftliche und kulturelle Veränderungen, die vor allem die Bildungspolitik reformierten und das Angebot an kultureller Erwachsenenbildung ausbauten (zum Beispiel in Volkshochschulen). Allerdings hatte hier immer noch „die Entwicklung beruflicher Kompetenzen“ (ebd. 44) Vorrang. In den 1990er Jahren verlor die kulturelle Bildung wieder an Bedeutung und das Bildungsangebot nahm ab. Erst in den frühen 2000er Jahren sollte die kulturelle Bildung und besonders die interkulturelle Bildung erneut in den Fokus der Politik geraten. Interkulturelle Kompetenzen sind plötzlich gefragt. Das Ziel ist „das gemeinsame kulturelle Menschheitserbe zu bewahren, und [...] die kulturelle Vielfalt mit den Menschenrechten in Beziehung“ zu setzen (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 46). Der Fokus der Erwachsenenbildung liegt auf dem lebenslangen Lernen, das durch den Zugang zu kulturellen Bildungsangeboten für Menschen mittleren Alters ermöglicht werden sollte. Allerdings liegt das Hauptinteresse nach wie vor auf ökonomischer Ebene, der sogenannten „Vernutzung des Menschen“ (ebd. 47).

„Bildung, die sich spezifisch fokussiert, entwickelt und ausprägt ist ein Teil von Kultur(en). Kulturen verändern sich und sind nicht zeitlos.“(Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 55) Diese Entwicklung muss reflektiert werden. Dies geschieht auch durch die Erwachsenenpädagogik, die eigene Fragen an die Kulturwissenschaft stellt und somit die Praxis beeinflusst. „Die Kulturelle Bildung ist der bildungswissenschaftliche Schwerpunkt, in dem die entsprechenden Diskurse zusammenfließen.“ (ebd. 55). Besonders die kulturelle Erwachsenenbildung reagiert empfindlich auf gesellschaftliche Bedürfnisse zu einer bestimmten Zeit unter bestimmten gesellschaftlichen Bedingungen. Der Mensch ist anpassungsfähig und reagiert automatisch auf äußere Veränderungen. Seine Lebenswelten sind stark von anderen Menschen beeinflusst (positiv wie negativ). „Je eintöniger und einförmiger der Alltag ist, desto enger sind die Perspektiven für die Einzelnen.“ (ebd. 55) Auf Grund des heutigen vielfältigen Angebots an kultureller

Erwachsenenbildung, können sich eben jene frei entscheiden, womit sie sich auseinandersetzen möchten. Dadurch haben die Teilnehmenden Zugang zu komplexem Wissen, Kreativität und aktiver Selbstständigkeit, dem Schaffen von nicht zwanghaft Nützlichem und neuen Beziehungen (ebd. 56). Das Ausüben von kreativen Tätigkeiten formt die subjektive, sozialisierte und kultivierte Wahrnehmung der Individuen. In der künstlerischen Praxis lernt das Subjekt seine Perspektiven zu erweitern, neue Sichtweisen und Positionierungen einzunehmen. Dies liegt vor allem an der komplexen, vielschichtigen Betrachtungsweise von Kunst, Kultur und Bildung, die schon zuvor öfters von mir dargelegt wurde. Durch die Kunst lernt der Mensch sich selbst auszudrücken und sich selbst zu formen. Er konstruiert sich als Subjekt ebenso wie seine Umwelt und seine Realität (ebd. 56f).

In der heutigen modernen<sup>4</sup> und sich schnell entwickelten globalisierten Welt erweitern sich die Lebenswelten der Menschen im Verlauf ihres Lebens. Die kulturellen Welten überschneiden sich und bilden auf Makro- und Mikroebene des menschlichen Lebens interkulturelle hybride Strukturen aus, es sind nun keine abgeschlossenen Systeme mehr (ebd. 65). Dies betrifft sowohl die Alltagskultur als auch die Hochkultur. Auf Grund der transkulturellen Entwicklung in der aktuellen Moderne ist eine erweiterte Teilhabe an Kultur und Bildung möglich (ebd. 65).

Die Lernfähigkeit eines Menschen sollte über seine Lebensspanne bis ins hohe Alter erhalten bleiben und verengte Sichtweisen überwinden (ebd. 66f). Neue Lernprozesse, vor allem in Kombination mit regelmäßigen körperlichen Aktivitäten (beispielsweise Tanzen), führen zu neu verknüpftem, langfristigem Wissen. Jedoch müssen die Faktoren der Zeit und der Intensität berücksichtigt werden. Mit fortschreitendem Alter können die Lernprozesse, ebenso wie physiologische Prozesse verlangsamt werden, da sie zu wenig trainiert werden. Jedoch haben ältere Menschen eine größere Fülle an Erfahrungen und Wissen gegenüber jüngeren Menschen. Die Lernmotivation für Erwachsene besteht aus dem „Bedürfnis nach Information, das Bedürfnis nach Kommunikation, das Bedürfnis nach Kompensation und das Bedürfnis nach Identifikation“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 67). Wie die Erfahrungen genutzt werden, ist maßgeblich für die Erwachsenenbildung, da sie entweder aktiv als Wissensressource genutzt werden können oder verloren gehen und die Lernfähigkeit begrenzen (ebd. 67). Die fünf, beziehungsweise sechs Sinne des Menschen („sehen, hören, schmecken, riechen, fühlen und sich-

---

<sup>4</sup> Begriffe der „Moderne“: Vorstellung einer demokratischen Moderne im Sinne der „Aufklärung“: Nicht eurozentristisch, sondern in Bezug auf die Grundprinzipien von Kultur und kultureller Erwachsenenbildung mit dem Fokus auf Menschenrechte (vgl. Fleige, Gieseke und Robak, 2025, p. 15).

körperlich-erleben“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 68) helfen ihm, sich in der Welt zurechtzufinden, sie wahrzunehmen und sie zu verstehen. Die Welt lässt sich somit neu erschließen aber auch neu kreieren (ebd. 69).

Die drei von Fleige, Gieseke und Robak identifizierten Portale, und damit auch die theoretischen Zugänge und Themenbereiche zur kulturellen Erwachsenenbildung, lauten: „systematisch-rezeptiv, selbsttätig-kreativ und verstehend-kommunikativ“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 72). Diese Tabelle 1 zeigt den Strukturierungsrahmen, um Bildungsziele, Bildungsfunktionen und praktische Angebote in der kulturellen Weiterbildung einzuordnen:

| <b>Systemtisch-rezeptiv<br/>(Wissen und Wahrnehmung)</b>                                                           | <b>Selbsttätig-kreativ<br/>(Handeln und Ausdruck)</b>                                                            | <b>Verstehend-kommunikativ<br/>(Dialog und Identität)</b>                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aneignung von Wissen über Kunst und ästhetische Erfahrungen sowie Analyse gesellschaftlicher Ausdrucksformen       | Annäherung an Kunst durch sinnliche Eigentätigkeit, Partizipation und Entfaltung eigener künstlerischer Anlagen. | Wahrnehmung und Reflexion kulturübergreifender Gemeinsamkeiten zur Förderung transkultureller Identitäten und gesellschaftlicher Teilhabe. |
| <b>Zentrale Bildungsziele und Funktionen</b>                                                                       |                                                                                                                  |                                                                                                                                            |
| Individuelle Entfaltung, persönliche Entwicklung, biografische Reflexion und Erschließung neuer Wissensressourcen. | Professionalisierung und Praxis, künstlerische Praktiken sowie freizeitliche Entwicklungsmöglichkeiten.          | Gesellschaftliche Transformation, Förderung von Interkulturalität, Hybridität, Überwindung von Vorurteilen in globalisierter Welt.         |
| <b>Fokus: Erwerb von Wissen</b>                                                                                    | <b>Fokus: Kreative Entfaltung</b>                                                                                | <b>Fokus: Identität und Transformation</b>                                                                                                 |

*Tabelle 1: Die drei Portale der kulturellen Erwachsenenbildung nach Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 85ff., eigene Darstellung.*

Die Vorstellungen von Kulturen verändern sich im Laufe der Zeit und so auch das Verständnis über kulturelle Bildung, weshalb aus bildungswissenschaftlicher Sicht die kulturtheoretische Ebene betrachtet werden muss. Die kulturelle Bildung kann, wie in Tabelle 1 dargestellt, verschiedene Formen annehmen: systematisch-rezeptiv, selbsttätig-kreativ oder verstehend-kommunikativ (vgl. Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 132). Die globalisierte Welt allerdings wirkt einer Öffnung der Kulturen und einer Hybridisierung eher entgegen, statt diese zu begünstigen. Der Grund dafür ist eine Ökonomisierung aller Lebensbereiche, wodurch die

Leistung maximiert, aber die bereichernden Anteile des sozialen Lebens minimiert werden (beispielsweise Work-Life-Balance). Die Forderung, dass alle dieselbe Leistung zu vollbringen haben, macht das Andere zum Gleichen und somit verschwindet das Andere. Das Bedürfnis, Alles und Jeden vergleichen zu müssen, sollte mithilfe der Kreativität, der Fantasie und der Kunst abgeschafft werden. Jedoch besteht weiterhin eine gewisse Ablehnung gegenüber der Fremdheit anderer Kulturen, die ihren Ursprung entweder in der ablehnenden Andersartigkeit von Kulturen hat, in der Fremdheit, die Existenzängste oder unliebsame Erkenntnisse auslöst oder in der Angst an sich, wobei sich die Mehrheit durch eine Minderheit bedroht fühlt (ebd. 133). Um diese Ablehnung zu überwinden, müssen Menschen bereit sein, festgefahrene Vorurteile oder Stereotypisierungen zu hinterfragen und aufzulösen, damit das Fremde ein Teil des Eigenen werden kann. Dafür benötigt es jedoch Erfahrungen, die diese Öffnung begünstigen. Genau hier knüpft die Erwachsenenbildung mit verstehend-kommunikativen Prozessen an: „das Wahrnehmen und Reflektieren kulturübergreifender Gemeinsamkeiten und transkultureller Identitäten“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 135).

Diesen drei Portalen in Tabelle 1 können Einzelthemen, Themenstrukturen und Themenschwerpunkte zugeordnet werden. Folgende Schlüsselbegriffe beschreiben die Bildungsziele und Funktionen der kulturellen Erwachsenenbildung (gewonnen aus einer vorangegangenen Studie aus dem Jahr 2015 für den Rat für Kulturelle Bildung) (ebd. 72):

„Kreativität: Entsprechende Angebote offerieren eine freie, nicht-zweckgebundene Entfaltung von Kreativität und der eigenen künstlerischen Anlagen ohne weitergehende Verwertung.

Selbstoptimierung: Entsprechende Angebote versprechen einen (im Zeitgeist angestrebten) bestimmten Verwertungszweck/Nutzen von kultureller und künstlerischer Bildung für Anpassung und Leistungssteigerung (häufig im Rahmen von Kreativitätsentwicklung).

Semiprofessionalisierung: Entsprechende Angebote zielen auf quasi- oder nebenberufliche Entwicklungsmöglichkeiten und Qualifizierungen für Hobby-Künstler und-Künstlerinnen, z.B. in den Bereichen Literarisches Schaffen, Fotografie, Design, und sie können in eine Ausstellung/Präsentation münden.

Professionalisierung: Entsprechende Angebote zielen auf die Verbesserung beruflicher Fähigkeiten und Qualifikationen im künstlerischen oder kulturellen Bereich und können in eine Ausstellung/Präsentation münden.

Freiräume schaffen/persönliche Entwicklung: entsprechende offene Angebote, die der individuellen Entfaltung und Entwicklung, der biografischen und beruflichen Reflexion und Kontemplation dienen.

Freiräume schaffen/Erfahrungen machen: entsprechende offene Angebote, die der individuellen Entfaltung und Entwicklung, der biografischen und beruflichen Reflexion und Kontemplation dienen, und bei denen, im Gegensatz zur vorangegangenen Kategorie, eine

persönliche Entlastung und Entspannung und/oder ein Probehandeln für Selbsterfahrung im kulturell-künstlerischen Bereich im Vordergrund stehen.

**Praktiken:** Entsprechende Angebote zielen darauf, kulturelle und/oder künstlerische Praktiken anzueignen, einzuüben, oder zu verbessern.

**Kommunikation:** Entsprechende Angebote zielen auf Dialog, Verständigung, Austausch und Interaktion, bis hin zur Initiierung von Netzwerken.

**Wissen:** entsprechende Angebote zielen auf die Aneignung von (historischem, gegenwarts- und zukunftsbezogenem) Wissen, auf Vertiefung von Wissen und auf die Erschließung neuer Wissensressourcen in kulturellen und künstlerischen Bereichen.

**Ästhetische Wahrnehmung:** Entsprechende Angebote zielen auf den Austausch über und/oder Erfahrungen von (Kunst-/Bild-)Werken, von ästhetischen Phänomenen/Artefakten, auf das Erkennen von Anästhetik, auf die Analyse gesellschaftlicher(an)ästhetischer Ausdrucksformen, auf Inszenierungen von Schönheit und Hässlichkeit, auf die Analyse von Phänomenen der Reizüberflutung, aber auch auf die im Zeitgeist angestrebte Steigerung von Wahrnehmung und Genuss.

**Ästhetische Gestaltung:** entsprechende offene Angebote, die auf das Herstellen und Ausgestalten von (Kunst-, Bild-)Werken ohne Publikum zielen.“(Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 73f).

Bildung und Kreativität sind nach diesem Verständnis offene, nicht-normative Konstrukte, die die kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe ausdehnen möchten. Die Wissenserweiterung im beruflichen aber vor allem im privaten Bereich steht verstärkt im Fokus (ebd. 74). Die drei Portale aus Tabelle 1 bieten unterschiedliche Zugänge zu den künstlerischen Domänen Theater, Musik, Tanz und Literatur.

### *Körperlicher Dialog*

Durch den künstlerisch-kreativen Ausdruck im Theater oder im Tanz kann der Mensch „die Welt mit anderen Augen zu sehen. Es knüpft [...] an den Darstellungs- und Spieltrieb des Menschen an.“(Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 88) Siehe dazu die Ausführungen von [Huizinga](#). Das Theater kann ein Ort für gesellschaftliche Performances sein, ein Ort der Darstellungen und ein Ort der Beziehungen zwischen Akteur:innen und Zuschauer:innen. Im Vordergrund steht zum einen die Körperarbeit, zum anderen der Dialog, den das Publikum mit der Inszenierung eingeht, um gesellschaftliche Zustände (auch kritisch) zu analysieren (ebd. 89).

„In Gesten, in Mimiken, in der Sprache, im Ausdruck und durch die Körperhaltung werden Atmosphären geschaffen. Gleichzeitig geht auch eine Wirkung vom Publikum aus, die jede Aufführung zu einem einmaligen Ereignis mit spezifischer Atmosphäre macht.“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 91)

Kenntnisse und Erkenntnisse, die durch das Theater oder den Tanz gewonnen werden, erweitern das Verständnis sowie die Interpretationsfähigkeit bei den Zuschauenden. „Jede künstlerische

Inszenierung ist absichtsvoll“ (ebd. 91). Daran gekoppelt ist ebenfalls ein neues oder breiteres Kulturwissen (ebd.).

Im Theater ist das Abstandnehmen zur Realität möglich und ermöglicht dadurch Kritik und Veränderung. Die Darsteller:innen nehmen eine Rolle samt ihrem Wissen, ihren Eigenschaften und ihren Gefühlen an, was zu einer Verwandlung und Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit führen kann. Den Darsteller:innen ist es möglich, Extreme auszuleben, sich dabei sicher zu fühlen, neue Sprachtechniken und Körperübungen zu erproben um neues Wissen (über sich, den Inhalt des Theaters, etc. ...) zu erlangen. Es findet eine Neuinterpretation der eigenen Persönlichkeit statt, sowohl bei den Darsteller:innen als auch bei den Zuschauer:innen (ebd. 125). An diesem Ort wird die Realität (neu) erfasst und die eigene Persönlichkeit reflektiert. Körper und Geist verbinden sich, da vor allem die Haltung des Körpers eine starke Auswirkung auf die Gefühle und die Kognition hat (ebd. 126)

Die Literatur spielt in der Erwachsenenbildung eine bedeutende Rolle (ebd. 95f). Besonders im Austausch über die Literatur kommt es zu unterschiedlichen Meinungen und Interpretationen, die vor allem die Erfahrungen und das vorhandene Wissen der Teilnehmenden widerspiegeln (ebd. 96). Aus der Literaturarbeit kann aber auch neue Neugierde entstehen, sodass Themen neu gedacht oder mehrdimensional betrachtet werden können, um neue Perspektiven zu eröffnen und Wissen (bzw. Verständnis) zu erlangen. Es geht auch darum, „die lesenden und diskutierenden Teilnehmenden zu sensibilisieren.“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 96) Durch die Literaturarbeit kann auch eine subjektive „persönlichkeitsbildende Erwachsenenbildung“ hervorgebracht werden, und zwar, wenn das „gesellschaftliche Bearbeitungsinteresse mit der ästhetischen Verarbeitungsform“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 96) zusammenfällt. Dies ist beispielsweise bei spezifischen Themen von Bedeutung (historisch, politisch, Gender, etc.). Besonders in der Lebensphase des Erwachsenenalters dient Literatur als Medium zur Bearbeitung krisenbehafteter Themen, die in dieser Lebensphase distanzierter bearbeitet und bewertet werden können (ebd. 97).

In der Capoeira hat die Literatur zwar ihre Bedeutung in Bezug auf historische und philosophische Werke, allerdings ist sie kaum Teil des vermittelten Unterrichts. Jedoch sind Lieder und

deren Liedtexte sehr wohl eine Form der Literatur, die jeder Capoeirista<sup>5</sup> erlernt und sich dadurch einer Form der Literaturarbeit bedient.

In Kombination mit der Musik gewinnt die Literatur an Bedeutung (ebd. 98). Durch die Musik haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, sich zu sozialisieren, doch die wenigsten nehmen dieses Angebot an. Musik, oder bestimmte Arten von Musik, wie beispielsweise „populäre“ Musik, haben spezielles inhärentes Wissen, sowie ihre eigene „kulturelle Codierung“ (ebd. 99). Eine Auseinandersetzung mit der Musik, das Reflektieren des Gehörten und der Besuch von musikalischen Aufführungen fördern das musikalische Verständnis (ebd. 100). Allerdings muss erwähnt werden, dass die musikalische Sozialisierung und das Erlernen von Instrumenten, ebenso wie musikalischer Techniken (Notenlesen) im Alter deutlich schwerer fallen als in jungen Jahren. Besonders mühevoll ist die erstmalige Aufnahme musikalischer Tätigkeiten sowie die erneute Aufnahme musikalischer Lernprozesse, wenn sie diese nicht zwingend für ihre berufliche Laufbahn benötigen. Motorische Schwierigkeiten, fehlende Kompetenzen sowie persönliche Scham oder die Angst vor Beurteilung hemmen Erwachsene an der musikalischen Teilhabe (ebd. 100).

In der Capoeira ist das Erlernen und Ausüben der Musik essenziell. Hierfür lernen die (erwachsenen) Teilnehmenden neue Instrumente und neue Techniken kennen, wodurch eine musikalische Sozialisierung, Begegnung und gemeinschaftliches Lernen auf allen Niveaus ermöglicht werden (ebd. 104). Das Potenzial für die musikalische Erwachsenenbildung ist groß und reicht von Reflexion bis zu Interpretation und Hinterfragung bis zum bewussten Musikhören und -verstehen für Laien. Die Inszenierung der Musik, der Texte und des Raums haben dabei eine große Wirkung, die ebenfalls in der Vermittlung berücksichtigt werden müssen (ebd. 105).

Das selbsttätig-kreative Portal nach Fleige, Gieseke and Robak (Tabelle 1) beschreibt also die „Annäherung an Kultur und Kunst durch [sinnliche] Eigentätigkeit“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 111). Dies geschieht vor allem durch „Partizipation, gemeinsames Lernen, Planen und Gestalten und um die Erschließung neuer Räume“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 111). Eine Entgrenzung der kulturellen Erwachsenenbildung findet statt. Mithilfe des künstlerischen Ausdrucks äußern sich Menschen und ihre Emotionen, allerdings auf sehr unterschiedliche, individuelle Art und Weise – expressiv oder auch reguliert. Oftmals wird das Offenlegen

---

<sup>5</sup> “Capoeiristas (Capoeira Practitioners)” (Rashid, 2022, p. 748).

von Emotionen mit einem künstlerischen Theater verglichen, denn jede Emotion und jede Handlung hat eine Absicht und eine Wirkung (ebd. 116f). Die Partizipation an selbsttätig-kreativen Prozessen führt zum Hinterfragen und Entwickeln sinnlicher Wahrnehmung, sowie zur Erschaffung eigener Methoden, um sich selbst ausdrücken und bilden zu können. Das Nachahmen führt beispielsweise zur Schaffung neuer Kompetenzen und Rollen, um auf diese Weise neues zu erlernen und andere Perspektiven einzunehmen. Im Mittelpunkt scheint immer auch die Beziehung zu der eigenen Persönlichkeit sowie der eigenen Weiterentwicklung zu stehen (ebd. 119f).

Im selbsttätig-kreativen Bereich können Theater und Tanzen gemeinsam verortet werden. Etwas außergewöhnlicher als die bekannten Standardtänze ist hier wohl die Capoeira (welche auch als Tanz-Kampf bezeichnet wird – siehe Kapitel [Capoeira](#)). Besonders erwähnenswert ist hier die Körperarbeit, die beim Tanzen essenziell ist und immer mehr in den Mittelpunkt der Vermittlung gerät. Der Körper wird zum Instrument (ebd. 120). Bekannte und gewohnte Bildungsprozesse sowie gesellschaftskonformes Verhalten werden aufgelöst, neu geformt und körperlich zum Ausdruck gebracht. Das Bewusstmachen und Wahrnehmen des eigenen Körpers, sowie der Ausdruck neuer Bewegungen stehen im Mittelpunkt und können sogar zu Emanzipation und Gesundung der Teilnehmenden führen. Der dadurch gewonnene Ausdruck spiegelt sich in der Reaktion aus der Umwelt wider. Der Einzeltanz hebt das Individuum hervor und ermöglicht eine Positionierung im Raum sowie zu anderen Teilnehmenden. Der eigene Körper erfährt eine Weiterentwicklung, sodass sich auch die Persönlichkeit des Tanzenden weiterentwickeln kann. Der körperliche Ausdruck hilft zum einen Emotionen neu und tiefer auszudrücken, zum anderen aber auch, um soziale und kulturelle Kompetenzen auszubauen. Tanzen ist daher zwar künstlerisch, aber gleichzeitig auch ein sozialer Akt. Ein Entfliehen vom Alltag, den vorhandenen Raum kreativ entdecken und füllen, den Körper spüren und für neue Erfahrungen öffnen und mobilisieren und das eigene Bewusstsein erweitern – all dies kann Tanz und Theater für die Teilnehmenden bewirken. Durch die freie Improvisation verlieren die Teilnehmenden im Idealfall die Angst vor dem Raum und der eigenen Körperlichkeit. Ein Gefühl von Freiheit kann sich einstellen (ebd. 121ff.).

Das verstehend-kommunikative Portal greift kulturelle Bildung als Instrument für gesellschaftliche Transformation und Entwicklung von Hybridkulturalität auf (ebd. 150). Allerdings kann das Theater für sich selbst als Erlebnis stehen, ohne dabei Verarbeitung oder Reflexion hervorzurufen. Durch Theaterarbeit wird nicht zwingend ein Verständnis für inter- oder

transdisziplinäre Bildung hervorgerufen (ebd. 150). Es ist jedoch möglich, durch kritische interkulturelle Theaterarbeit Multikulturalität, Transkulturalität und Hybridkulturalität zu entwickeln und zu fördern (ebd.). Mit diesen Eigenschaften kann das interkulturelle Theater selbst zu einem kulturellen Zwischenraum werden, in dem es Differenzen sichtbar, verständlich und bearbeitbar werden lässt (ebd. 151 ff.). Daraus resultiert kulturelles (voneinander) Lernen, denn Tanz und Theater sind essenzielle Bestandteile von (immaterieller) Kultur (ebd. 155).

Musik, als „Sprache für alle“ (Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 157) verbindet kulturelle und interkulturelle Bildung, um ein Gemeinschaftsgefühl hervorzubringen. Hier wird besonders das emotionale Empfinden angesprochen, da über Musik viele Gefühle transportiert werden können (ebd.) Ein transkultureller Zugang zu Musik ist in der Praxis zwar ungewöhnlich, würde aber bedeuten, dass die Musik und nicht die Herkunft, die Sprache oder die eigene Kultur im Vordergrund stehen und demzufolge auch keine Zugangsbeschränkungen darstellen (ebd. 159). Interkulturell bedeutet dies, einen niederschweligen Zugang zu ermöglichen und partizipativ eine gleichberechtigte kulturelle Bildung zu erleben (ebd. 159).

Kulturelle Bildung ist die notwendige Antwort auf zeitgenössische gesellschaftliche Krisen. Daher lässt sich sagen, dass die kulturelle Erwachsenenbildung eine Seismografenfunktion übernimmt. Die drei Portale und ihre Funktionen stehen in enger Beziehung zueinander und sollte daher gut ausbalanciert sein. Die ersten beiden Portale beziehen sich auf Partizipation und Selbstentfaltung sowie gleichverteilten Zugang zu Bildung und Wissen. Das dritte Portal umfasst die demokratische Teilhabe und ist nur in Kombination mit den ersten beiden Portalen erreichbar. Durch die Verschränkung dieser drei Zugänge kann Erwachsenenbildung der Ökonomisierung entgegenwirken und Raum für Identitätsbildung öffnen (ebd. 179f).

Auch bell hooks beschreibt in ihrem Werk „Teaching critical thinkin“, dass der Körper die erste Ebene der Kommunikation darstellt, noch bevor Wörter ausgesprochen werden. „Our students are looking at us and wondering what our bodies have to say about who we are and how we live in the world. We see our students, too, as embodied presence.“ (hooks, 2010, p. 153) Wenn Lehrende und Lernende auf ihre Körper achten und hören, so sind sie sich ihrer Existenz im Raum bewusst und werden von sich selbst und anderen wahrgenommen. Dies hat primär nichts mit Sexualität zu tun, obwohl die Präsenz des Körpers diese ebenfalls inkludiert, das darf nicht vergessen werden (ebd.). Auch in körperlichen Belangen ist eine gewisse Hierarchie zwischen Lehrenden und Lernenden spürbar und sollte von allen Anwesenden erkannt und respektiert werden. Passionierter Unterricht findet körperlich statt –emotionale, persönliche oder physische

Energie kann zu einer besonderen Lernerfahrung beitragen und somit einen Raum voller Lernender inspirieren und positiv beeinflussen (ebd. 154f). Kommunikation kann verbal, aber auch nonverbal, wie durch (angemessene) Berührung, stattfinden. Diese Berührungen können Wohlbefinden, Gemeinschaft, Kraft und Sicherheit bedeuten, allerdings sollte dies in vollem Einverständnis von beiden Seiten geschehen (ebd. 156). Ist dies nicht der Fall, so ist von sexueller Belästigung die Rede, wobei vor allem männliche Lehrende Berührung schneller als sexuell intendiert wahrnehmen und vorsichtiger oder ablehnender reagieren. In dem Moment, in dem eine körperliche Berührung, beziehungsweise eine nonverbale Kommunikation stattfindet, öffnen sich die Beteiligten und werden verwundbar. Im positiven Fall bringt es die Menschen enger zusammen, im negativen Fall kann es sie voneinander entfernen, da es sich als unangenehm oder unsicher herausstellt (ebd. 157). In beiden Fällen findet jedoch eine weitere Art der gemeinsamen Kommunikation statt (ebd.)

### Kulturelle Bildung durch Embodiment

Timm et al. beschreiben, wie durch körperbezogene Kreativprojekte aus Tanz, Theater und Performance sogenannte Transformationsprozesse entstehen können. Diese zeichnen sich durch „Welt- und Selbstverständigungsprozesse der Akteure und Akteurinnen“ (Timm *et al.*, 2020, p. 265) aus, welche so die Möglichkeit haben, ihre gesellschaftliche Teilhabe auszubauen. Die transformativen Bildungsprozesse finden innerhalb von Projekten oder definierten Rahmenbedingungen statt und ermöglichen einen emanzipatorischen Bildungsvorgang sowie erweiterte Handlungsfähigkeit und Teilhabe der Teilnehmenden (ebd. 265f). Projekte geben nur einen Rahmen und ein Ziel vor, an dem sich orientiert werden kann, um das eigene Selbstverständnis sowie Bildungsprozesse zu fördern (ebd. 276f).

Die Kreativität, welche vor allem Kindern zugeschrieben wird, ist in der Erwachsenenforschung ein ebenso interessanter wie wichtiger Ansatz. Einer der drei Kreativitätsansätze (produktorientiert, prozessorientiert und personenorientiert) ist der personenorientierte Ansatz, bei dem davon ausgegangen wird, dass Kreativität subjektiv und individuell ist (kein Produkt!) und schon im Kindesalter gebildet wird. Interne und externe Faktoren nehmen Einfluss auf die kreative Entwicklung, entweder in Form von Denkprozessen oder spezifischen motorischen Fähigkeiten (vgl. Timme et al., 2020, p. 350f). Das Konzept basiert auf Interaktion und die Kreativität ist ihr Kern, welche motorische, emotionale, soziale und kognitive Fähigkeiten verbindet und ausbaut. Die motorische Kreativität ist facettenreich. Somit können Teilnehmende (zumindest in der Theorie) Bewegungslösungen als Teil der Problemlösungsfähigkeit erschaffen. Oder

sie erschaffen neuartige Bewegungen mithilfe ihrer Originalität (vgl. Pürgstaller 2020, nach Timm et. al., 2020, p. 351). Interessant ist nun, ob dies auch in der Erwachsenenbildung umsetzbar und sichtbar ist.

Der Begriff des Selbstkonzepts umfasst eine nachhaltige Persönlichkeitsbildung, die vor allem bei Kindern mittels kreativer Bildung angestrebt wird. Das Selbstkonzept dient als Modell und soll die Persönlichkeitsbildung bündeln. Darunter fallen die Selbstwahrnehmung sowie „Einschätzung und Bewertung über die eigene Person“ (Timm *et al.*, 2020, p. 352). Diese bilden sich schon im Kindesalter (ab acht Jahren) und sind im Erwachsenenalter gefestigt. Das Selbstkonzept kann zeigen, wie sich die erwachsenen Teilnehmenden in der Capoeira wahrnehmen und welche Erfahrungen, Einstellungen und Fähigkeiten sie durch das (kreative, tänzerische) Selbstkonzept an sich bemerken (ebd. 353).

Das physikalische Selbstkonzept ist ein Verfahren, um die körperliche und psychische Gesundheit diagnostisch festzustellen. Das physikalische Selbstkonzept gibt Auskunft über deren Veränderungen im Verlauf des Lebens und die Wirkung von Bewegung und Sport auf den Körper. Allerdings ist das Konzept heterogen, sodass die Begriffsbestimmung sowie die Art der Messung nicht einheitlich benennbar oder bestimmbar sind. Das Konzept ist mehrdimensional und hierarchisch und nach dem Verständnis von Shavleson, Hubner und Stanton aus dem Jahre 1976 dargelegt. Sie unterscheiden zwischen akademischem und nicht-akademischem Selbstkonzept, wobei sich das nicht-akademische in das „emotionale, soziale und physische Selbstkonzept“ (Stiller, Würth and Alfermann, 2004, p. 240) unterteilt. Durch den hierarchischen Charakter des Konzeptes, kommen nur wenige Verfahren in Frage, die alle Aspekte des PSK (physikalisches Selbstkonzept) abdecken und im sportpsychologischen Bereich Anwendung finden. Fox und Corbin haben 1989 das „Physical Self Perception Profile“ (PSPP) entwickelt, und Marsh und Redmayne 1994 das „Physical Self Description Questionnaire“ (PSDQ). Für den deutschsprachigen Raum eignet sich der PSDQ besser (ebd. 241f). In der Abbildung 1 wird gezeigt, wie die Dimensionen und Subdimensionen des PSDQ angeordnet und zu verstehen sind:

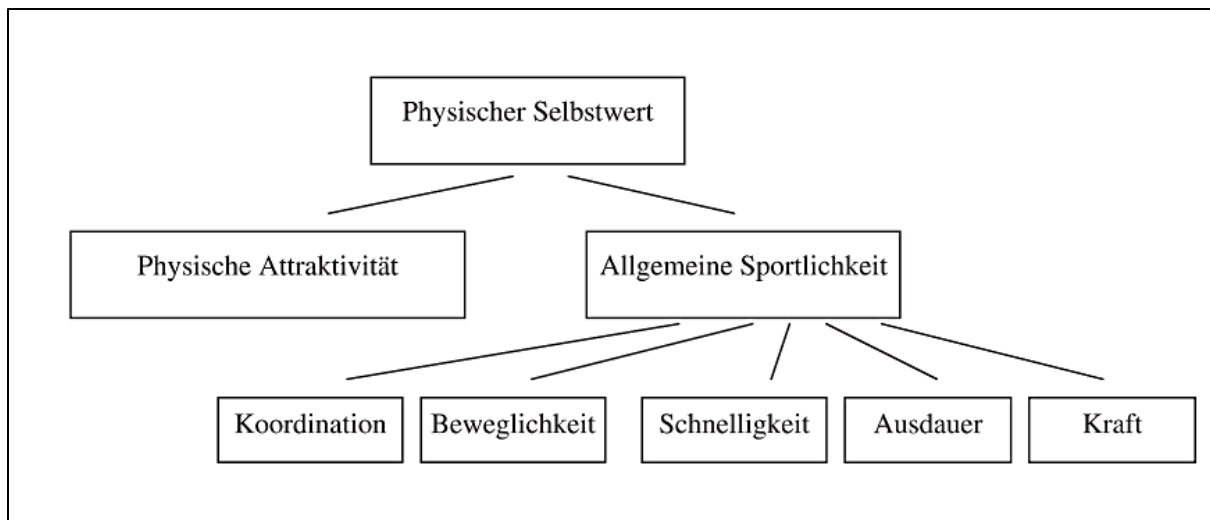


Abbildung 1. Modell des physikalischen Selbstkonzepts, zit. nach (Stiller, Würth und Alfermann, 2004), p. 240.

Die allgemeine Sportlichkeit wird in die Subdimensionen Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit, Koordination und Schnelligkeit unterteilt und vereint die motorischen Leistungen der Sportler:innen. Der physische Selbstwert setzt sich wiederum aus der physischen Attraktivität und der allgemeinen Sportlichkeit zusammen. Jede Subdimension hat zudem, laut PSDQ, jeweils sechs Einzelitems, die physikalische Attraktivität hat selbst zehn weitere Items<sup>6</sup> und repräsentieren das Körperselbstbild (ebd. 242). Nachträglich wurde 1986 auch das Selbstwertgefühl mit in die Subdimension aufgenommen, wobei zwischen leistungsbezogenem und sozialen Selbstwert unterschieden wird. Diese fünf, beziehungsweise sechs Dimensionen stehen laut der Studie alle miteinander in Beziehungen (außer die Ausdauer-Dimension) (ebd. 252ff). Es ist zu beachten, dass sich im Laufe der Zeit die Selbsteinschätzung stark verändert. Dies liegt zum einen am zunehmenden Alter und der Fähigkeit, sich und andere besser einschätzen zu können, zum anderen am Ausmaß des Trainings, das dazu beiträgt, die körperlichen Fähigkeiten zu steigern und damit auch das Selbstbewusstsein (ebd. 254).

Ein Sport, wie Capoeira, hat seine eigene Entstehungsgeschichte und Hintergründe, die besondere kulturelle Merkmale aufweisen. Da wären beispielsweise inkludierte Instrumente, Lieder, tänzerische, kämpferische und Theater Elemente (vgl. Miller and Syring, 2023, p. 407). Durch einen Sport und seine charakteristischen Elemente kann kulturelle Bildung vermittelt werden, ebenso wie damit auch eine Weltanschauung vermittelt werden kann. Mit einem Sport können Reisen verbunden sein, um ihn weiter zu verbreiten oder mehr Wissen durch mehr Erfahrungen zu sammeln. Außerdem wird durch die Ausübung und das gemeinsame Trainieren eine

<sup>6</sup> Einzelitems siehe Studie Seite 247: (Stiller, Würth und Alfermann, 2004)

Gemeinschaft geschaffen, in der alle Teilnehmenden gleich sind, unabhängig von Ethnie, Religion, Geschlecht, Profession etc. Durch diese Einigkeit entsteht Solidarität und ein erweiterter Sinn für Gerechtigkeit, da sich die Teilnehmenden mit den Lebensrealitäten der anderen auseinandersetzen. Um den Zusammenhang nachvollziehen zu können werde ich später genauer auf die Hintergründe von Capoeira als Kunstform eingehen (ebd.) Gerade weil so viel Geschichte und Kultur in dieser Sportart vereint sind, kann sie als Kunstform betrachtet werden. Vor allem durch die Komplexität und die Spontanität dieser Sportart, ist es dem Körper möglich, sich flexibel und variierend zu bewegen, sich der Situation anzupassen, sie zu nutzen und etwas Neues zu schaffen. Dies setzt voraus, dass der Mensch die bewusste Kontrolle über seinen Körper hat und offen dafür ist, ihn mit kulturfremden Bewegungen zu lehren und zu bewegen. Für viele ist dies, abhängig von ihrer Nationalität und Herkunft, eine Herausforderung, da fremdwirkende Bewegungen, Stile oder Rhythmen erlernt aber auch gespürt werden müssen (ebd. 408). Damit eine Kultur oder deren Inhalte von Angehörigen einer anderen Kultur angenommen werden können, kommt es zu einer - wie die Autorin Lauren Miller provokant beschreibt - „angemessenen“ kultureller Aneignung, die sich darin äußert, dass das „Individuums, im Einklang mit dem zugrunde liegenden Wertesystem“ (Miller and Syring, 2023, p. 409) handelt. Dies soll keinesfalls den Missbrauch kulturellen Erbes entschuldigen, der durch kulturelle Aneignung ausgelöst wurde und wird (ebd.). Durch die Beteiligung an diversen Sportarten kann das Bewusstsein für soziale Gerechtigkeit erhöht werden, beispielsweise wenn es um den Kampf gegen Intoleranz oder Rassismus geht. Dies muss nicht nur in der Gruppe geschehen, sondern auch individuell, indem sich die Teilnehmenden mit der Geschichte und den kulturellen Hintergründen der Sportart auseinandersetzen und daraufhin mit mehr Bewusstsein und Wissen an Probleme herangehen. Sich informieren, selbst weiterbilden und kritisch hinterfragen gehören zu diesem Bildungsprozess dazu, allerdings braucht dies Zeit, ebenso wie die Veränderungen, die sich aus diesem neuen Wissen heraus einstellen. Neues Wissen kann daraufhin auch zu Widerstand führen, wobei vorherige Annahmen hinterfragt und angefochten werden oder bestimmte Praktiken gar aufgegeben werden. „Physical interference has been a crucial form of activism and has contributed to the success of various civil rights initiatives“ (Miller and Syring, 2023, p. 409). Durch den Körper wird also häufig Widerstand ausgedrückt und mittels Sport kann seine Geschichte weitererzählt werden – von der Entstehung bis hin zur sozialen Ungerechtigkeit und der Kraft, etwas zu verändern (ebd. 410). Sport ermöglicht den teilnehmenden Menschen eine neue Sichtweise und neues Wissen. Er kann dazu genutzt werden, bewusster zu lernen und das Gelernte anzuwenden oder dem Gelernten eine neue Bedeutung zu geben, also

eine andere Perspektive einzunehmen (ebd. 413). Die Entwicklung der Persönlichkeit oder des Körpers kann entweder durch Komfort geschehen, wenn sich ein Mensch in seiner Umgebung wohl und sicher fühlt, aber auch durch Unwohlsein und Scham, wenn Verunsicherung und Verstörung hervorgerufen werden. Dann fängt der Mensch an, sich zu stärken, zu schützen und mutig zu sein, um die Situation zu ändern oder sich besser darauf einzustellen (ebd. 414f).

Antje Dresen geht speziell auf die Verbindung zwischen Transkulturalität und Sport ein und zeigt auf, dass dies eine neue Möglichkeit für interkulturelle Bildung darstellt (vgl. Ernst and Freitag, 2014, p. 285f). Mit Hilfe der Kommunikation innerhalb einer Gesellschaft ist es möglich, Beziehungen aufzubauen oder sich voneinander abzugrenzen. Im Sport wird diese Art der Kommunikation als „Bodytalk“ verstanden. Auch das Verständnis von Kultur wird hier verändert. Orientiert an Welschs entgrenzter Sichtweise, gibt es keine eigene, fremde, inter- oder Multikultur, sondern nur eine Vielfalt und Verflechtung von Kulturen, welche pluralistische Identitäten herausbilden (ebd. 288f). Dieses Kulturkonzept soll auf den Sport übertragen werden.

Im Sport wird die Kommunikation durch Leistung ausgedrückt und somit für jeden sichtbar. Entweder wird durch die Leistung ein Sieg oder eine Niederlage dargestellt, messbar gemacht und somit auch vergleichbar. Die Akteure treten also in Konkurrenz miteinander und halten das Spiel spannend für Teilnehmende und Zuschauende (ebd. 289ff). Durch die starren und veralteten Kernelemente des Sports, der dadurch eindimensional erscheint, hat es die Transkulturalität bislang schwer gehabt in diesem stark abgegrenzten Feld, welches der entgrenzten Kulturvorstellung von Welsch widerspricht. Im Sport ist die Identitätsbildung besonders stark ausgeprägt. „Fremdheit ist Erfahrung und Erkenntnisprinzip, das es über den Sport zu überwinden gilt.“ (Ernst and Freitag, 2014, p. 292) Die Überwindung der Fremdheit wird besonders in Schulen und Vereinen bearbeitet. Obwohl durch den Sport Identität geschaffen und die Anonymität der Akteure aufgehoben wird, so zählt doch allein die Leistung der Teilnehmenden und nicht deren Herkunft oder Konfession (ebd. 292f). Der Zugang zu solchen Institutionen ist jedoch nicht ganz barrierefrei – „Einkommen, Bildung und Beruf, [...] die sogenannte ‚meritokratische Triade‘“ (Ernst and Freitag, 2014, p. 293) begrenzen den Zugang, obwohl der Sport für Jede:n möglich sein sollte. Innerhalb des Sportes gibt es festgelegte Verhaltensweisen, die über kulturelle Grenzen hinaus Bestand haben und die Teilnehmenden vereinen. Dies hat noch nichts mit Transkulturalität zu tun, die Kultur spielt hier einfach gesagt keine Rolle, wobei diese Aussage nicht verallgemeinert werden soll (ebd. 293). Es gibt sehr wohl Vereine oder Gruppierungen,

die auf Grund ihrer ethnischen Zugehörigkeit ausgegrenzt werden. Der Kern dabei ist eine ständige Kommunikation zwischen den Teilnehmenden, denn auf diese Weise kann sich eine Zugehörigkeit oder eine Möglichkeit der Begegnung ergeben. „Wenig Austausch führe dagegen zu Ghettoisierung und Separation.“ (Ernst and Freitag, 2014, p. 294) Dies begünstigt immerhin eine inter- und multikulturelle Darstellung des Sports.

Die Körperlichkeit des Sports ermöglicht seine Lesbarkeit und sein Verständnis, nicht nur für die aktiv Teilnehmenden, sondern vor allem auch für die Zuschauer:innen. Es ist eine Form der Partizipation (ebd. 295). Dadurch werden emotionale und körperliche Verbindungen geschaffen, wodurch sich die Akteure miteinander identifizieren können und ein kulturübergreifendes Gefühl der Einheitlichkeit kreieren. Dies spricht besonders für eine transkulturelle Dynamik (ebd. 296). Tänzerische Elemente und Musik sind im Sport gängig, entweder um die Motivation zu steigern oder die Zugehörigkeit und Einigkeit zu demonstrieren. Allerdings wird diese Zugehörigkeit und Einigkeit außerhalb der sportlichen Events aufgehoben, sodass die kulturellen Unterschiede zwischen den Akteuren weiterhin bestehen bleiben. Auch eine Vielfalt der Identitäten ist nicht immer erkennbar, da sich im Sport viele Teilnehmende klar für oder gegen etwas oder jemanden positionieren (ebd. 297). Dies führt auch zu Widerstand oder gar Kampf, um die eigene Identität zu wahren und andere zu schmälern (ebd. 298).

Der Austausch über die Körperlichkeit funktioniert, wenn die Teilnehmenden „mit einem lernenden Körper im praktischen Austausch mit der sozialen Welt stehen und damit stets nach Selbstgestaltung und Körperformung streben.“ (Ernst and Freitag, 2014, p. 299) Der transkulturelle Blick auf den Sport wird vor allem dann geschärft, wenn es sich dabei nicht mehr um den klassischen Leistungssport handelt. Ein neues, alternatives Verständnis von Sport entsteht, auch wenn dies im Text von Antje Dresen hauptsächlich auf die jugendliche Bewegungskultur zurückzuführen ist. So finden sich doch passende Parallelen zum Thema Capoeira als alternative Sportart (ebd.). Alternative Bewegungsformen, Interpretationen und Optionen bieten auch neue Perspektiven und neue Räume, die zur Identitätsstiftung junger Menschen und Erwachsener beitragen können. Unter anderem werden hier der Individualismus, die Selbstermächtigung und die Emanzipation betont. Durch die kreative Ausdrucksform im Sport wird die Kreativität der Akteure gefördert und zeigt vielmehr das Integrierende statt das Abgrenzende.

„Es geht um das „Nicht-Universelle des Bewegens“, mit dem schließlich eine symbolische und ‚entgrenzte‘ kulturelle Auseinandersetzung mit Körperlichkeit, Kleidung, Industrie, Medien, natürlicher und sozialer Umwelt einhergeht. Hierfür werden z. B.

Bewegungselemente aus traditionellen Sportarten neu gemischt oder traditionelle Sportarten um innovative Bewegungsformen angereichert.“(Ernst and Freitag, 2014, p. 300)

Der Sport im traditionellen Sinne passt nach meinem Verständnis nicht gut auf die Beschreibung von Capoeira, er ist nichtsdestotrotz ein wichtiger Bestandteil. Capoeira ist selbst ein transkultureller und transdisziplinärer Sport und setzt sich daher aus vielen verschiedenen Teilen zusammen: Sport, Tanz, Kampf, Theater, Musik, etc. Weitere Ausführungen folgen im Kapitel [Capoeira](#).

## Kulturvermittlung

Was Kunst und Kultur für einen Menschen bedeuten und welchen Mehrwert sie für sein Leben haben, ist subjektiv. Durch die Kulturvermittlung bekommt die Kultur wieder mehr öffentliche Aufmerksamkeit und Zuwendung. Um sich ein Urteil bilden zu können, sollten die Menschen selbst zu Kunst- und Kulturschaffenden werden und ihre Kompetenzen erweitern. Nicht nur für Kinder und Jugendliche ist dies von großer entwicklungs- und persönlichkeitsfördernder Bedeutung, sondern auch für Erwachsene. Auf diese Weise kann sich eine Gesellschaft auf der Makroebene weiterentwickeln, anstatt nur auf der Mikroebene. Die „vier zentralen Funktionen von Kulturvermittlung im Verhältnis zur Kunst“ (Mandel, 2005, p. 13) nach Mandel, lauten:

„Zugänge zu Kunst schaffen im Sinne einer Übersetzungsleistung; künstlerisch-gestalterische Kompetenz vermitteln als Erweiterung der Ausdrucksmöglichkeiten; kulturelle Kompetenz vermitteln im Sinne von Deutungskompetenz und der Fähigkeit zu kreativem Querdenken, die in der Auseinandersetzung mit Kunst entwickelt wird; Kunst als Katalysator für soziale Problemlösungs-Prozesse nutzbar machen.“ (Mandel, 2005, 13)

Kulturvermittlung hängt also stark vom Kulturangebot ab, welches wiederum von der Kulturpolitik und den Fördergeldern des jeweiligen Landes abhängt. Das Ziel ist es, nicht nur die Hochkulturprogramme (Opern, Theater, Museen, ...) zu fördern, sondern auch jene Angebote für eine breite Bevölkerungsschicht und sozial Benachteiligte (ebd. 14). Kultur sollte leistbar sein.

„Das Schlagwort »Kultur für alle« ist heute vermutlich kaum noch hilfreich, denn es könnte suggerieren, dass es damit um die Aufrechterhaltung der kulturellen Hegemonie einer Kulturelite geht. Ziel von Kulturvermittlung kann es nicht sein, Geschmacksbildung bei weniger gebildeten Gruppen zu betreiben, sondern die Transformationskräfte der Künste selbstverständlicher in unterschiedlichste Bereiche die Gesellschaft im Sinne einer ›Kultur von allen‹ zu integrieren.“ (Mandel, 2005, p. 15)

Um Kultur erfolgreich zu vermitteln, braucht es die nötigen Rahmenbedingungen, welche Birgit Mandel anhand eines Beispiels darlegt. Es braucht die Bereitschaft und die nötigen (finanziellen, räumlichen, ...) Mittel, sowie ein spannendes kulturelles Projekt. „Kulturvermittlung

bewegt sich heute zwischen den Wissenschafts- und Bildungsansprüchen der sogenannten Hochkulturinstitutionen und dem Erlebnishunger der breiten Bevölkerung.“ (Mandel, 2005, p. 16) Das kulturelle Angebot sollte niederschwellig sein und zum Alltag der Menschen passen. Es sollte den Alltag der Teilnehmenden jedoch auch aufbrechen und Raum für neue Erlebnisse schaffen. Dazu gehört nicht nur Bildung allein, sondern auch Freude und Unterhaltung und soziale Interaktion (ebd. 17f).

Kulturvermittlung findet oftmals außerhalb schulischer Einrichtungen statt und wurde anfangs vor allem durch ehemalige Lehrer umgesetzt. Seit den 80er Jahren jedoch ist Kulturvermittlung auch in der (deutschen) akademischen Welt sehr präsent und setzt sich bis heute fort. Dies ermöglichte die Schaffung neuer Positionen und Arbeitsbereiche im Kulturbereich, woraus sich im Laufe der Zeit auch diverse Formen der Kulturvermittlung entwickelten und weiterentwickelten (ebd. 19f). Neue Konzepte zur Kulturvermittlung sind notwendig, um ein lebendiges Kulturleben in den Gesellschaften aufrechtzuerhalten und alle Menschen darin zu integrieren (ebd. 20). In der Menschenrechteklärung von 1948 wurde schon das Recht auf „kulturelle Teilhabe“ (Mandel, 2005, p. 34) verankert. Jedoch kann Kultur, wie aus den vorherigen Ausführungen hervorging, nicht zu gleichen Teilen an alle Menschen weitergegeben werden. Es findet immer eine Umverteilung von Freiheit, Rechten und Gütern statt. Somit wird deutlich, dass Kulturvermittlung auf individueller, aber auch auf ökonomischer, politischer und gesellschaftlicher Ebene agiert (ebd. 35f). Da die Kulturvermittlung hauptsächlich im außerschulischen Bereich stattfindet, leidet sie ebenfalls unter einer gewissen De-Professionalisierung, Standardisierung und Kleinkalibrigkeit (ebd. 36f).

## Kulturtransfer

Laut Schmeling ist die Reflexion über Kultur der Schlüssel zum Selbstverständnis. Zum einen muss die Interdisziplinarität von Kultur beachtet werden und zum anderen braucht es eine Öffnung der Alltagskultur, da in der heutigen globalisierten Welt keine Kultur mehr als ein abgeschlossenes System betrachtet werden kann. Kulturen sind offene Räume der Begegnung aber auch der Konflikte. Mit der Globalisierung hat auch die Mobilität der Menschen zugenommen. Durch das Überschreiten materieller und immaterieller (z.B. virtueller) Grenzen nimmt die Fremdheit Einzug in das ‚Eigene‘ – die eigene Kultur, die eigene Gesellschaft, die eigene Wirtschaft, die eigene Politik (vgl. Schmeling and Veith, 2005, p. 219).

Der „Fokus ist der interkulturelle Gegenstand, die Tatsache, dass keine Kultur an der ihr durch Tradition und Urteil – auch Vorurteil und Klischee – zugeteilten Grenze wirklich stehen bleibt, sondern dass im Verlaufe der Geschichte Transfervorgänge, Konflikte,

Mischungen, Akkulturationen, Assimilationen oder andere Interaktionen stattfinden, die sich in der Alltagsrealität, in allen semiotischen Systemen, in den Medien, in literarischen Texten niederschlagen.“ (Schmeling and Veith, 2005, p. 220)

Im Bildungswesen sollten Grenzen im geografischen Sinne und wissenschaftlichen Sinne überwunden werden, um auch kulturelle Bildung vermitteln zu können (ebd. 221). Allerdings gibt es auf dem Gebiet noch einige Konflikte, wie beispielsweise die kultur- und grenzübergreifende Weitergabe von Informationen und Wissen. Ausgebaute und erweiterte Kooperationen zwischen den Ländern könnten dieses Problem lösen, denn auf diese Weise würden Grenzen überwunden und eine gemeinsame Kommunikation mit einem gemeinsamen Ziel geschaffen werden. Diese Vermittlung könnte von Bildungsinstitutionen übernommen werden (ebd. 221f).

Kulturtransfer findet durch interkulturelle Vermittlung statt – gewisse Kulturpraktiken werden von einer Kultur in eine Zielkultur übertragen. Dazu gehören beispielsweise Wissen, Kunst, Praktiken, Güter, und Diskurse. Der Transfer findet in unterschiedlichen Dimensionen statt, so auch global, national und lokal. Dies wiederum begünstigt die Wirtschaft und die Politik, vor allem wenn es um interkulturelle Beziehungen geht. Hinter dem Transfer stehen immer eine Motivation und ein Ziel, die nicht immer auf einen bestimmten Kultursektor bezogen sind, sondern meistens ein ganzes Spektrum umfassen. In manchen Bereichen, wie der Literatur oder anderen Medien, ist der Kulturtransfer anhand der übermittelten Informationen deutlich zu erkennen, da er quantitativ und qualitativ erfasst werden kann. In den künstlerischen Bereichen ist dies jedoch schwieriger, da die „Spuren“ verwischt und das Fremde zum Eigenen wurde (vgl. Lüsebrink, 2016, p. 143f).

„Die Untersuchung von Kulturtransferprozessen versteht somit interkulturelle Vorgänge der Vermittlung von kulturellen Objekten, Praktiken, Texten und Diskursen als grundlegend dynamische Prozesse.“ (Lüsebrink, 2016, p. 144)

Kulturtransferprozesse richten sich nach Konzepten, die vor allem als „(inter)kulturelle Adaption an andere Kulturen verstanden“ (Lüsebrink, 2016, p. 144) werden. Die Akkulturation beschreibt die Aneignung einer Kultur im Zuge einer Sozialisierung und betrifft alle, die dieser Kultur angehören. Die Integration und Assimilation definieren eine (unterschiedlich starke) Angleichung an eine Zielkultur. Unter Integration im Speziellen versteht man die kulturelle und soziale Angleichung von einer wenig dominanten Kultur an eine dominante Kultur. In der Übergangsphase bleiben jedoch grundlegende Identitätselemente wie die Sprache oder Rituale der weniger dominanten Kultur erhalten. Die Dekulturation, in Verbindung mit der Assimilation, beschreibt das Ablegen und Verlernen der eigenen Kultur und die komplette Übernahme der fremden, dominanten Zielkultur (ebd. 144). Hier wird ein hierarchischer Kulturbegriff

deutlich, wobei die Kulturtransferprozesse selbst eher dynamisch und veränderbar sind, da sie zeitlich und räumlich abhängig sind.

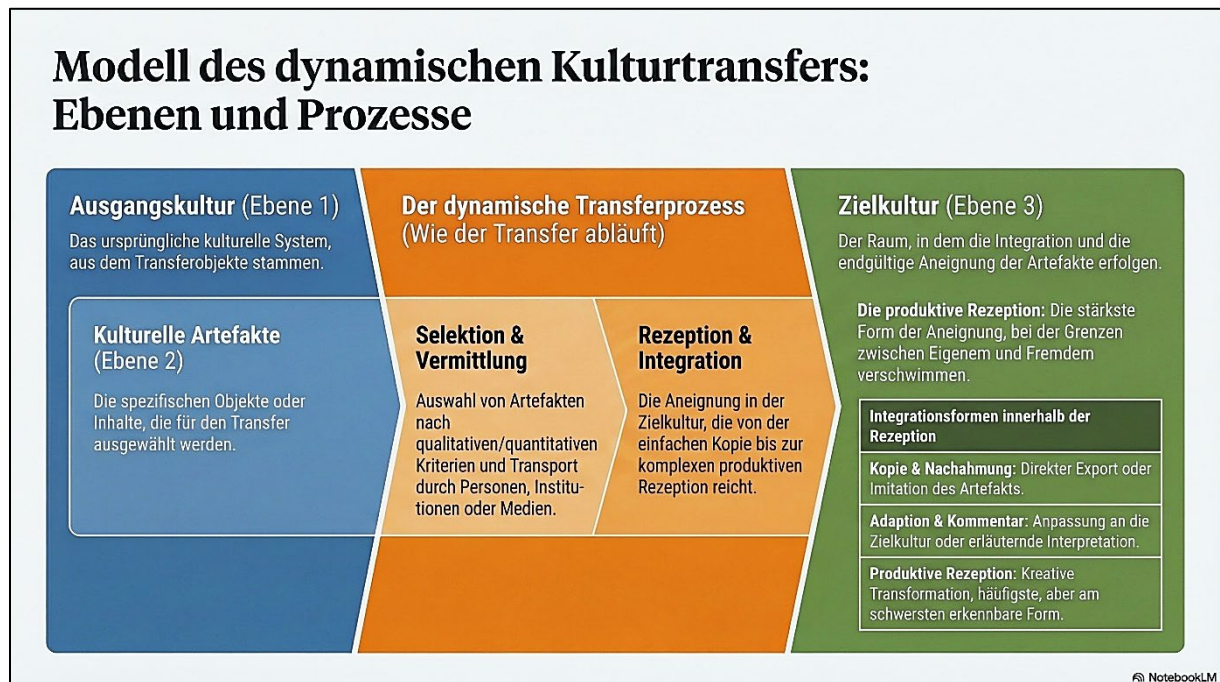


Abbildung 2: Modell des dynamischen Kulturtransfers nach (Lüsebrink, 2016). Erstellt mit NotebookLM

In der Abbildung 2 wird der dynamische Kulturtransfer auf drei Ebenen gezeigt:

- Erste Ebene – das kulturelle System der Ausgangskultur, bzw. der Ausgangskultur
- Zweite Ebene – die kulturellen Artefakte, die transferiert werden sollen, und zwar in die dritte Ebene – die Zielkultur.
- Der Kulturtransfer findet in drei Prozessen statt:
- Der Selektionsprozess wählt aus, welche Artefakte aus der Ausgangskultur in die Zielkultur überführt werden sollen. Die Auswahl erfolgt durch qualitative (was ist von Interesse?) und quantitative (eine gewisse Menge) Kriterien.
- Der zweite Prozess beschreibt interkulturelle Vermittlungsprozesse (in Abbildung: Selektion und Vermittlung), die entweder persönlich stattfinden (z.B. durch reisende Individuen), durch staatliche Institutionen der Kulturvermittlung oder durch die Medien (Bücher, Filme, Audio).
- Der dritte Prozess ist der Rezeptionsprozess. Hier findet die Integration und Aneignung der übertragenen kulturellen Artefakte in die Zielkultur statt.
- Diese sogenannten „Integrationsprozesse“ umfassen fünf Formen: Übertragung/Kopie (Export), Nachahmung, kulturelle Adaption (Anpassen an die Zielkultur),

Kommentarformen (als erweiterte Erklärung oder Interpretationen) und die produktive Rezeption (kreative Aneignung und Transformation, jedoch keine Nachahmung) (ebd. 146ff). Die letzte Rezeptionsform ist die stärkste und häufigste Form der Annahme, beziehungsweise Einarbeitung der fremden Kultur in die eigene und deshalb auch schwerer zu erkennen. Hier verschwimmen die Grenzen zwischen der eigenen und der fremden Kultur (ebd. 153)

Unter dem Begriff des negativen Kulturtransfers wird eine Aneignung fremder Kulturrinhalte verstanden, wobei die formale Struktur des Kulturgutes erhalten bleibt, der Inhalt und die Funktionen jedoch neu kreiert werden. Oftmals stehen diese Erschaffungen dem Original in ihrer Bedeutung gegensätzlich gegenüber (vgl. Lüsebrink, 2016, p. 152).

Kulturtransfer findet nicht nur auf der makrokulturellen Ebene statt, sondern auch auf mikrokultureller Ebene. Betroffen sind bei diesem Transfer mindestens zwei Kulturen, allerdings können auch mehrere Kulturen an einem Transfer beteiligt sein und somit auch mehr Komplexität schaffen. Besonders am Beispiel der Kunst wird deutlich, dass durch verschiedene Mittlerkulturen verbreitete und demnach auf diesem Weg auch mehrmals veränderte Kunst an diverse Zielkulturen angepasst wird (ebd. 153f). Kulturtransferprozesse werden durch bestimmte Auslöser angetrieben. Wirtschaftliche Interessen haben zum Ziel, Güter und Dienstleistungen weitestgehend an die Zielkultur anzupassen. Damit dies gelingt, bedarf es grundlegender kultureller Kenntnisse über die Zielkultur. Politische Interessen sind eng mit Kulturinstitutionen verbunden, um gegenseitiges Verständnis zu schaffen oder Initiativen mit sozialer und kultureller Wirkung umsetzen zu können. Emotionale Faktoren sind am schwersten greifbar, haben aber ebenfalls eine starke Wirkung auf den Transfer von Kultur, der entweder durch positive oder negative Emotionen beflügelt oder gehemmt wird (ebd. 155f).

All diese Formen können auch negative Folgen auslösen. Sprachliche Differenzen, kulturelle Angleichungen und Vereinheitlichungen führen auch zu Widerstand und Ablehnung seitens der betroffenen Bevölkerungen. Dies hat ebenfalls Auswirkungen auf die Wirtschaft und die Politik und führt zu Mehrkosten, um die Diskrepanzen auszugleichen (ebd. 157). Der Widerstand, der durch einen Kulturtransfer ausgelöst wird, kann sich auf unterschiedlichen Ebenen unterschiedlich stark, je nach Kontext, äußern. Diese Äußerungen zeigen sich in drei Ausprägungsformen: kulturell, sozial und politisch (ebd. 169f). Auf die Kultur bezogen kann sich der Widerstand darin bemerkbar machen, dass Kunst aus dem Ausland weniger Beachtung oder Eingang in die jeweilige inländische Kulturlandschaft findet. In sozialer Hinsicht lässt sich eine allgemeine

Abneigung gegen fremde Gewohnheiten oder fremdes Kulturgut erkennen und die eigenen werden dadurch betont. Auf politischer Ebene ist der Widerstand am offensichtlichsten, da internationale Verträge oder Entscheidungen meistens gegen eine weitere Partei oder deren Ideologien gerichtet sind. Dadurch wird eine Anti-Haltung nochmals verschärft und gefestigt (ebd. 170). Trotz der Globalisierung, oder besonders wegen ihr, führen Kulturtransferprozesse nicht zu mehr Vermischung und Einigkeit, sondern auch zu mehr Teilung und Widersprüchen (vgl. Lüsebrink, 2016, p. 173f).

## Kultur und Spiel

Das Spiel gab es schon, bevor es die Kultur gab. Der Mensch musste dem Spiel nicht erst seine Bedeutung aufzwingen, denn „alle Grundzüge des Spiels sind schon im Spiel der Tiere verwirklicht.“ (Huizinga, 1987, p. 9) Das Spiel ist an sich nicht nur ein physiologischer oder biologischer Aspekt, es ist sinnvoll, bedeutungsvoll und in gewisser Form regelgeleitet (ebd.). Die Bedeutung des Spiels in der Kultur erläutert Huizinga folgendermaßen: Das Spiel existierte schon vor der Kultur, der Biologie und Psychologie. Das Spiel ist „eine Form von Aktivität, als sonnvolle Form und als soziale Funktion.“ (Huizinga, 1987, p. 12) Das Spiel wird selbst zu einem sozialen Konstrukt. Die Sprache selbst ist vom Spiel durchzogen. Sie beschreibt die Welt materiell und gedanklich, ein Spiel mit den Worten, welches die Wirklichkeit darstellt (ebd. 13).

„Der Kult ist also eine Darstellung, eine dramatische Vorstellung, eine Verbildlichung, eine stellvertretende Verwirklichung.“ (Huizinga, 1987, p. 24) Der Mensch hat die natürliche Ordnung, bestehend aus Pflanzen- und Tierwelt, sowie das erworbene Verständnis von Zeit und Raum in ein Spiel verwandelt, um diese Weltordnung instand zu halten. Das sogenannte „Kulturspiel“ (ebd. 25) verinnerlicht die Ordnung der Gemeinschaft, wie beispielsweise Staatsformen, nach derer und in welcher die Menschen leben wollen (ebd.). „Das Spiel ist von Anfang an erfüllt von den Elementen, die dem Spiel eigen sind: Es ist voll von Ordnung, Spannung, Bewegung, Feierlichkeit und Begeisterung, [...] eine Vorstellung vom Leben.“ (ebd. 27). Durch das Spiel bettet sich der Mensch im Kosmos ein, es wird verehrt und der Kult baut auf dem Spiel auf, „das Spielen an sich aber war das Primäre.“ (ebd.). Die Entwicklung der Kultur ist auch nur eine Form eines Spiels. Durch Spiele können Gesellschaften ihre Deutung der Welt zum Ausdruck bringen. Es zeigt, dass „der Kultur in ihren ursprünglichen Phasen etwas Spielmäßiges eigen ist“ (ebd. 57). Im Laufe der Zeit verschwindet der Spielcharakter, während die Entwicklung der Kultur voranschreitet (ebd.) Kultur entwickelt sich nicht aus dem Spiel, sie erscheint als Spiel und im Spiel selbst. Vor allem in älteren, archaischen Kulturen ist der

Spielfaktor noch erkennbar, doch in weiterentwickelten, jüngeren Kulturen rückt er in den Hintergrund (ebd. 189).

Besonders im Sport findet sich auch heute noch ein großer Anteil von Spielformen wieder. Er hat eine Gemeinschaftsfunktion und diente schon immer dazu, sich miteinander zu messen und zu vergleichen. Der Sport war entweder verbunden mit dem Kult selbst, Teil der Belustigung oder des Wettkampfes und weist eindeutigen Spielcharakter auf (ebd. 211f). Dort, wo der Sport Wettkampfeigenschaften angenommen hat, wird das Spiel nun gut organisiert und folgt festen Regeln. Das moderne Sportwesen entwickelte sich aus der Organisation von Gruppen heraus, bei welcher sich kräftemäßig gleichwertige Gruppen in ihren Fähigkeiten messen. Der Anspruch an Leistung und Regeltreue steht im modernen Sport im Vordergrund. Dadurch geht der ursprüngliche Spielcharakter verloren. Spontanität, Sorglosigkeit und Spaß stehen vor allem bei den professionellen ‚Spielern‘ nicht mehr im Vordergrund, wodurch sie sich von den ‚Spiel-Liebhabern‘ abheben. Wenn in den sogenannten archaischen Kulturen der Wettkampf ein Teil des Kultes („der geweihten Feste“ (Huizinga, 1987, p. 213)) war, so ist er heutzutage getrennt von diesem zu betrachten. „Der Sport ist vollkommen weihelos geworden.“ (ebd. 213) Der Sport kann heutzutage nicht mehr zu einer „kulturschöpferischen Betätigung“ (ebd.) emporgehoben werden. „Das Spiel ist allzu ernst geworden.“ (ebd. 214)

Doch welche Rolle nimmt das Spiel in der Capoeira ein? Dieser Frage widme ich mich im dafür vorgesehenen [Kapitel Spiel und Kampf](#).

## Kolonial, postkolonial und dekolonial

Spricht man von und über Capoeira, so ist es unerlässlich auch über den Kolonialismus zu sprechen. Koloniale Herrschaft und ihre Auswirkungen waren und sind bis heute noch weltweit spürbar. Sei es durch die direkte oder indirekte Beteiligung am Sklavenhandel gewesen, durch heutige Schadensersatzzahlungen für begangene Verbrechen oder Rückführungen von geraubter Kunst (vgl. Castro Varela and Dhawan, 2015, p. 20f). Zum damaligen Zeitpunkt standen circa zwei Fünftel der Weltbevölkerung (das entspricht ca. 600 Millionen Menschen) unter kolonialer Herrschaft, davon 120 Millionen in Afrika. Unter der Kolonialisierung ist nicht nur die Vereinnahmung von Land zu verstehen, sondern auch die Verteilung von Wissen und Macht. Eine Konstruktion und Repräsentation des Anderen steht der Konstruktion einer ausbeuterischen, europäischen Macht gegenüber und verdeutlicht die ungleiche Verteilung von Macht und Herrschaft. Die sogenannte Moderne Kolonialisierung begann 1492 vor dem Hintergrund der Entdeckungsreise von Christoph Columbus. Das Streben nach mehr Rohstoffen führte zur geografischen Expansion von Herrschaftsgebieten und damit zu Plünderungen, Völkermorden und Sklavenhandel (ebd. p. 22), „der die Menschen als Arbeitsware exportierte“ (Castro Varela and Dhawan, 2015, p. 23). Die Kolonialisierung war kein linearer heterogener Prozess, sondern setzte sich über Jahrhunderte in verschiedenen Ausprägungen fort. Vor der modernen Kolonialisierung gab es auch schon Landeinnahmen, jedoch nicht im selben erschreckenden Ausmaß (ebd. 24). Durch den Kolonialismus wurde vor allem auch der Rassismus als Werkzeug eingesetzt, um zum einen die eigenen Handlungen zu Rechtfertigen und eine Hierarchie aufzubauen, in der es die herrschende und zivilisierte Gesellschaft gibt und zum anderen die so genannte minderwertige und primitive, nicht als menschlich wahrgenommene Gesellschaft der Unterdrückten (ebd. 23f).

Es wurden drei Arten der Kolonialisierung herausgearbeitet, um sie zumindest grob zu kategorisieren. Zum einen die „Beherrschungskolonie“, die „Stützpunktkolonie“ und die „Siedlungskolonie“ (ebd. 25). Dritte ist vor allem im Zusammenhang mit Capoeira zu verstehen. Hierbei wurde (enteignetes) Land von den unterworfenen indigenen Gesellschaften oder verschleppten Sklav:innen bearbeitet. Die Herrschaft über Mensch und Land lag jedoch in europäischen Händen. Mit Hilfe von militärischer Gewalt, wurden fremde Gebiete zu Eigentum erklärt und sowohl ökonomisch als auch ökologisch ausgebeutet. Die ursprüngliche Bevölkerung fiel entweder Genoziden zum Opfer oder wurde durch andere Arten der physischen Gewalt kontrolliert und entmenslicht. Es fand eine systematische Zerstörung der lokalen Kultur und Umwelt statt

und mündete in einem langfristigen Abhängigkeitsverhältnis, welches vor allem im ökonomischen Ausmaß auch heute noch zu spüren ist (ebd. 25f).

Am bekanntesten ist wohl die europäische Expansion seit dem 17. Jahrhundert in Asien, Afrika und Amerika. Der sogenannte „Atlantische Dreieckshandel“ ermöglichte die „Zirkulation von Waren, Ideen und Menschen“ (Castro Varela and Dhawan, 2015, p. 33) und endete erst 1807, als der Sklavenhandel durch Großbritannien (zumindest theoretisch) verboten wurde. Die Handelskette sah wie folgt aus: über den Seeweg lieferte Europa Waffen, Metall und Manufakturwaren nach Westafrika. Diese wurden gegen Sklav:innen eingetauscht und in die Karibik verschifft, wo sie erneut gegen Rohstoffe wie Zucker und Rum eingetauscht und mit enormem Gewinn in Europa wieder verkauft wurden. 1787 wurde zum ersten Mal die Abschaffung der Sklaverei gefordert, die ersten spürbaren Folgen der Dekolonisierung setzten mit dem Verbot der Sklaverei durch Großbritannien und Irland ein, 1833 wurde das entsprechende Gesetz verabschiedet und 1834 wurden die Sklav:innen der britischen Kolonien für frei erklärt. Zuletzt wurde 1888 auch in Brasilien die Sklaverei abgeschafft (ebd. 33f). Mit Hilfe der postkolonialen Theorie sollen die Auswirkungen des Kolonialismus auf Land und Menschen kritisch dargelegt und aufgeklärt werden. Das „Projekt der Moderne“ (Castro Varela and Dhawan, 2015, p. 45) führte zu Entmenslichungen und der gewaltsamen Schaffung der „Anderen“, was zu Widerständen und zur folgenden Dekolonisierung und Befreiung führen sollte (ebd.).

Mit der postkolonialen Theorie wird die Kolonialisierung kritisch betrachtet und hinterfragt – neue Begriffe etablierten sich, wie beispielsweise die „dritte Welt“, beziehungsweise die „Länder des Südens“ (vormals kolonisierte Staaten aber kein Teil der ersten oder zweiten Welt). Die postkoloniale Phase beschreibt die Zeit (Mitte des 20. Jahrhunderts) nach der Befreiung von kolonialer Herrschaft und hin zu politischer Unabhängigkeit und Freiheit. Der Begriff der ‚Dritten Welt‘ wird im Postkolonialismus zwar verwendet, jedoch problematisiert und kritisch hinterfragt (ebd. 27ff.). Mitte der 1970er machte sich dann die postkoloniale Kritik in der Gesellschaft deutlich bemerkbar, indem der Imperialismus und der Kolonialismus umfassend hinterfragt wurden, um weitere koloniale Ansprüche und Ansinnen zu kritisieren und zu verhindern. Vorreiter und Wegbereiter der postkolonialen Studien waren beispielsweise Edward Said, Michel Foucault und Gayatri Spivak. Sie kritisieren die Moderne, die Aufklärung, den Eurozentrismus und die Widerstände im ‚Globalen Süden‘ – dabei ist der Blick vom Globalen Süden

ebenso zu würdigen wie der des Globalen Nordens<sup>7</sup> auf diese Problematik. Durch die postkoloniale Kritik fordern die Autor:innen die bestehenden Strukturen in der zivilen und akademischen Gesellschaft heraus. Die Kritik am Kolonialismus gibt es nicht erst seit es die postkoloniale Theorie gibt, ebenso wenig ist diese ausreichend, um den Kolonialismus aufzuarbeiten oder zu erklären. Es geht um eine neue Perspektive, welche alle vom Kolonialismus Betroffenen mit einbezieht, um ein umfassendes Bild dazustellen (ebd. 40ff).

Die Kritik an der postkolonialen Theorie bezieht sich auf die angebliche Vernachlässigung des Widerstandes gegen den Kolonialismus und Neokolonialismus. Es wird eher der Eindruck erweckt, dass der Kolonialismus nun der Vergangenheit angehören würde und „die postkoloniale Theorie habe die Beiträge zur Dekolonisierung außerhalb postkolonialer Studien nicht gebührend genug anerkannt“ (Castro Varela and Dhawan, 2015, p. 43). Auch darf nicht vergessen werden, dass die postkolonialen Studien in sich selbst nicht einheitlich oder einig sind, auch hier gibt es verschiedene Ansprüche, Ziele und Sichtweisen, die miteinander kollidieren und andere Ausrichtungen einnehmen (ebd. 45f).

Die Dekolonisierung führte zu einer „Konstruktion postkolonialer Staaten“ (Castro Varela and Dhawan, 2015, p. 48), die von sozialer Exklusion und hegemonialen Strukturen geprägt sind, um die eigene Macht und Unabhängigkeit zu sichern, was jedoch erneut zu Ungleichheit führte.

„Die Früchte der Befreiung waren letztendlich weder für alle gedacht noch für alle erreichbar. Im Gegenteil: Die Verteilung verlief denkbar ungleich. Nicht selten wurden bereits bestehende Ungleichheitsstrukturen stabilisiert.“ (Castro Varela and Dhawan, 2015, p. 48)

Die postkoloniale Geschichte besteht aus Erzählungen, die verbreitet werden und jenen, die nicht erzählt werden – so beispielsweise auch die Befreiungskämpfe, die die Dekolonialisierung maßgeblich vorangebracht haben. In Zusammenhang damit ist die Capoeira ein passendes Beispiel für einen Kampf um Freiheit, der bis heute weitergetragen wird (ebd. 49).

---

<sup>7</sup> Verwendung der Begriffe Globaler Norden und Globaler Süden: nicht rein geografisch zu verstehen, sondern bezogen auf die (privilegierten) Machtverhältnisse zwischen den USA oder Europa und den Ländern Asiens, Afrikas und Lateinamerikas“. (Marriage, 2020, p. 6f)

# Capoeira

Der Körper eines Menschen verändert sich fortwährend im Laufe seines Lebens. Sowohl seine Stärken als auch seine Schwächen variieren je nach Erfahrung, Gewohnheiten und Fähigkeiten, wobei mentale sowie physische Veränderungen gemeint sind. Die menschliche Entwicklung ist daher nicht nur auf ihre biologische Ausstattung, sondern ebenso auf die kulturelle zurückzuführen. Ein Beispiel: Die Biologie allein ermöglicht es dem Menschen noch nicht laufen zu lernen, aber eine entsprechende kulturelle Umgebung, in der das Laufen gelehrt, trainiert und erlernt wird, fördert diese Fähigkeit. Daher ist nicht jede Laufbewegung exakt gleich, da jede kulturelle und soziale Umgebung unterschiedlich geprägt ist. Daraus folgt, dass jeder Mensch seinen individuellen Gang entwickelt und sich daraus auch seine individuelle Physik und seinen Körper bildet. Das Laufen steht stellvertretend für die Capoeira. Jahrelanges Training und die eigene Sozialisierung prägen den Körper und Geist und lehrt beide, eine neue, inkorporierte Art des ‚Laufens‘. Das Lernen hört für einen Capoeirista nie auf, sondern setzt sich in den verschiedenen Bereichen der Capoeira fort, beziehungsweise ermöglicht eine Optimierung der Fähigkeiten. Der Körper und Geist eines Capoeirista adaptiert das Training und entwickelt sich ständig weiter. Es kann keine einheitliche Behauptung darüber getroffen werden, wie sich eine einzelne Person durch Capoeira fühlt, wofür diese Studie nun einen kleinen Einblick geben soll, doch es kann allgemein behauptet werden, dass sich Fähigkeiten und Verhalten durch Capoeira verändern, und zwar für Jeden und Jede individuell (vgl. Downey, 2005, p. 208ff).

Zur Capoeira-Tradition gehört nicht nur der Kampf, sondern auch die Musik und die Philosophie, in denen die Seele der vergangenen Capoeira erhalten und weitergetragen wird (vgl. Rashid, 2022, p. 750). „Capoeiristas are expected to understand and to embody the philosophy of Capoeira.” (Rashid, 2022, p. 752) Capoeira wird von Rashid als ein dreiteiliges Modell beschrieben, das aus Geist, Körper und Verstand besteht.

- Der Geist ist für die Verinnerlichung der Bewegungen und das Bewusstsein über den Körper in Zeit und Raum verantwortlich. Es ist erforderlich, dass der Praktizierende Körper und Geist trennt, um sich instinktiv und im Sinne der intuitiven Capoeira bewegen zu können (ebd. 752f).
- In der Capoeira ist der ganze Körper beansprucht, jeder Muskel, bis hin zum kleinen Finger für das Berimbau. Der/Die Capoeirista lernt sich dynamisch zu bewegen und sein ganzer Körper wird trainiert. Er lernt sich und den Raum um sich herum neu

kennen. Stabilität und gleichzeitige Geschmeidigkeit und Beweglichkeit werden in den Bewegungen kontrolliert vereint (ebd. 753f).

- Die dritte Komponente ist der Verstand, der auf individueller, gemeinschaftlicher und der Ahn:innen-Ebene existiert. Auf individueller Ebene ist der/die Capoeirista gefordert, beharrlich und konzentriert zu bleiben, um zu lernen und Fortschritte zu machen. Schwächen sollen hierbei in Stärken umgewandelt werden. Auf der gemeinschaftlichen Ebene präsentiert sich Capoeira als soziale Praxis, in der die Teilnehmenden von und miteinander lernen. Das Ziel ist die Erweiterung der eigenen Wahrnehmungen und der Gewinn von neuem Wissen. Die Ahn:innen-Ebene verbindet die Vergangenheit mit der Gegenwart. Die afrikanischen Wurzeln, der Charakter des Widerstandes und der Befreiung bilden das Erbe, das bis heute in den Capoeira-Gruppen auf der ganzen Welt fortbesteht (ebd. 154f). „As such, the art reflects an ancestral connection, acts as an anchor of historical memory, and serves to articulate the meaning of Capoeira practice as an act of resistance.” (Rashid, 2022, p. 755)

Capoeira wird von Rashid aber auch als eine Möglichkeit der Heilung beschrieben. Durch die Fähigkeit der Capoeiristas, konzentriert und ruhig zu bleiben, sind sie auch in schwierigen Situationen klar und könne sich besser anpassen. Vor allem durch die Anpassungsfähigkeit an fluide Lebenssituationen wird die Selbstbestimmung der Capoeiristas gestärkt. Dies gilt auch für den Körper, der durch das Training flexibel, ausgeglichen und intuitiv reagiert. Dadurch werden die Heilung des Körpers und des Geistes unterstützt und können zu Resilienz beitragen (ebd. 755f). Die Capoeira-Community schafft ein Zugehörigkeitsgefühl durch “values such as respect, mutual support, love and appreciation. Herein community becomes both a basis of support and also restoration.” (Rashid, 2022, p. 756) Zuletzt wird in der Capoeira das kulturelle Gedächtnis gespeichert, sodass afrikanischen Nachfahr:innen ihr historisches und kulturelles Bewusstsein stets bei sich tragen. Dafür müssen jedoch die afrikanischen Ursprünge der Capoeira und ihr Freiheits- und Widerstandskampf allgemein anerkannt und gelehrt werden (ebd. 756f).

## Spiel und Kampf

Johan Huizinga bringt in seinem Werk „Homo ludens“ das Spiel mit dem Kampf in Verbindung. Er sagt, dass das Spiel entweder der „Kampf um etwas oder die Darstellung von etwas“ (Huizinga, 1987, p. 22) sei, eine Vereinigung, in der das Spiel den Kampf um etwas darstellt oder der Wettstreit darum. Die Darstellung ist entweder eine zur Schau Stellung oder eine

Nachahmung von etwas anderem. Sie ist Teil des Spiels, denn sie findet innerhalb eines Spielraums statt und auch nach dem Spiel bleibt die Wirkung (positiv oder negativ) in den Spielenden erhalten, bis das nächste Spiel beginnt. Besonders wirkungsvoll ist das Spiel nicht nur durch Nachahmung, sondern durch aktive Teilnahme (ebd. p. 23). Spiel und Kampf folgen beide festgelegten Regeln und beide haben das Erproben und Darstellen der eigenen Fähigkeiten zum Ziel. Daher sagt Huizinga: „Spiel ist Kampf und Kampf ist Spiel.“ (Huizinga, 1987, p. 52) Ein Spiel muss nicht zwingend zwischen zwei Parteien stattfinden oder immer ein Wettkampf sein. Es reicht, wenn eine Person allein spielt und durch das Spiel Spannung und Unsicherheit über den Ausgang und das Gelingen des Spiels entstehen. Im Spiel gegeneinander sind diese Merkmale ausgeprägter und erhöhen den Wettkampfcharakter, der die Leichtigkeit aus dem Spiel nimmt und die Spannung erhöht (ebd. p. 58). „Je mehr [das Spiel] dazu geeignet ist, die Intensität des Lebens des einzelnen oder der Gruppe zu erhöhen, umso mehr steigt es zu Kultur auf.“ (Huizinga, 1987, p. 59) Kultur kann „als und in Spiel“ (ebd.) erscheinen. Das Gewinnen ist immer Teil von Spielen und Kämpfen. Ein Gewinn wird durch Überlegenheit, Ansehen und Verehrung zum Ausdruck gebracht (ebd. 60f). Artet der Kampf in Krieg, beziehungsweise totalen Krieg aus, so ist nicht mehr von einem Spiel zu sprechen, da die Grenzen und Regeln des Spiels nicht mehr wirken (ebd. 102). Die Sprache ist ebenfalls ein wichtiger Bestandteil des Spiels, dazu gehört auch die Dichtung. Es ist ein kreatives Spiel, das meistens zur Belustigung beiträgt und als Gesellschaftsspiel angesehen wird. Huizinga beschreibt, dass die Dichtung auf einem Frage-Antwort-Schema aufbauen kann, auf reiner Improvisation oder als Spiel, das dauernd fortgesetzt werden kann. Gedichte können jedoch auch in Gesang umgewandelt werden (ebd. 135ff.). Ziel ist es Spannung zu erzeugen, zu unterhalten, Wirkung zu erzeugen oder Geschichten zu erzählen. Oft sind es Geschichten über Kriege oder Liebe (ebd. 147).

Musik ist ein weiterer Aspekt, der im Spiel enthalten ist. Wie das Spiel an sich, so ist auch die Musik kein lebensnotwendiges Element. Beide haben aber fest abgesteckte Regeln und Geltungsbereiche sowie Normen, wie beispielsweise Rhythmen und Harmonien (ebd. 173f). Die Musik hat ihre Wertigkeit zwischen dem Spiel und der Kunst. Durch Musik können Gefühle geweckt oder nachgeahmt werden, sodass sie von den Zuhörer:innen nachempfunden werden können (ebd. 176ff). Die Nachahmung in der Musik (sowohl Inhalt als auch Technik) wird deutlich als Teil des Spiels definiert (ebd. 178). Ein weiterer wichtiger Bestandteil ist der Tanz. „Dass der Tanz selbst Spiel ist, ja, dass er eine der reinsten und vollkommensten Formen des Spiels bildet.“ (Huizinga, 1987, p. 180)

Dies ist Einleitung genug, um vom Spiel, welches sein Wesen im Kampf, der Musik und im Tanz aufweist, überzuleiten zum sogenannten Kampftanz Capoeira, der sowohl Kampf als auch Musik und Tanz im allumfassenden Spiel vereint.

## Entstehungsgeschichte

Die Geschichte der Capoeira ist geprägt von Widerstand, Überleben und der Ablehnung kolonialer Unterdrückung. Erste Erwähnungen werden auf die Jahre 1624 bis 1654 geschätzt, wobei Capoeira als weit mehr als nur ein Verteidigungskampf zu verstehen ist: Capoeira ist ein Zeichen des Widerstandes (portugiesisch Resistencia). Während die Sprache der Capoeira (brasilianisches) Portugiesisch ist, liegen ihre Wurzeln in einer Mischung aus afrikanischen und brasilianischen Einflüssen (vgl. Merrell, 2005, p. 3ff).

Die Namensherkunft ist ebenso vielfältig: Eine Theorie besagt, dass das Wort seinen Ursprung in der Tupi Sprache hat. *Caa-apuam-era* bedeutet so viel wie ‚gerodetes Land‘. Andere behaupten es stammt von dem Wort *capão*, „deforested virgin land“ (González Varela, 2019, p. 86). Oder der Ursprung liegt in der Bezeichnung eines Vogels („*Odontophorus capoeira* Spix“ (ebd.)), der in Paraguay und den Küstenregionen Brasiliens beheimatet ist (ebd.).

„Some claim it comes from the Amerindian language Tupi-Guarani. The sound in Tupi Guarani comparable to the Portuguese Capoeira means "bush," or in other words, what was once "forest" but is now "extinct" (puera)—perhaps from the very beginning the Amerindians were aware of the calamitous effects of deforestation. In another interpretation, the suffix "capo" of Capoeira might have the same origin as the English words "capon" or "rooster." This would seem quite natural, since the observation is often made that two partners in a Capoeira match create moves that look like a cockfight.“ (Merrell, 2005, p. 5)

Capoeira ist eine Lebensweise, vielleicht auch eine Überlebensweise, deren Ursprung noch heute mit andächtigem Respekt gedacht und fortgesetzt wird (ebd. p. 6). Meiner Interpretation nach könnte man sagen, dass die Capoeira nicht mehr unbedingt dem Schutz des eigenen Lebens dient, so wie sie es einst tat – heute dient sie dem Überleben der inhärenten Kultur, ihrer Geschichte, Opfer und Mythen.

Nach dem Historiker Matthias Röhrig Assunção ist Capoeira die einzige afrikanisch-stämmige Kampfkunst, die sich weltweit verbreitet hat. Über den Ursprung von Capoeira, sind sich allerdings viel Historiker:innen noch unklar. Eine neuere Theorie besagt, dass Capoeira vom afrikanischen Zebatanz „engolo“ abstammt und somit die afrikanische Kultur in dem brasilianischen Kampftanz integriert. Vor allem zwischen der Kultur des südwestlichen Angola und der brasilianischen Kultur bestehen, zumindest laut dem Luso-angolanische Maler Albano Neve e

Sousa, markante Ähnlichkeiten. Neve e Sousa teilte seine Erkenntnis 1965 mit dem berühmten Capoeira-Meister [Mestre](#) Pastinha, der diese Idee an seine Schüler:innen weitertrug. Bis dahin war der Ursprung der Capoeira eine vage Vermutung oder es galt als nationalistisch brasilianisch, doch mit dieser Verknüpfung wurde die Verbindung zur afrikanischen Kultur deutlicher und präsenter (vgl. [Assunção, 2023, p. 7](#)). Assunção versucht in seiner Darstellung zu beweisen, dass Capoeira von engolo abstammt und somit starken Einfluss auf die brasilianische Kultur nehmen konnte (ebd. 8). In der ersten und zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts wurden Menschen aus Angola (portugiesische Kolonie), besonders aus dem Gebiet der Nkhumbi, durch den kolonialen transatlantischen Sklavenhandel verkauft und verschifft worden (ebd. 10). Den Nkhumbi wird hauptsächlich das Praktizieren des engolo-Tanzes zugeschrieben. Ein Kampf, der in der Region ebenfalls besonders häufig zu finden war, wird als „Slap Boxing“ beschrieben, wobei sich zwei Kämpfer in einem Kreis gegenüberstehen und durch Klatschen und Gesang angespornt werden. Diese Kämpfe wurden entweder ausgetragen, um Streitigkeiten beizulegen oder aus Spaß, bei dem allerdings niemand verletzt werden sollte (ebd. 11). Assunção betont, dass es für die Verbindung von Capoeira und engolo kaum genügend Beweise gäbe und dass engolo selbst in Angola nicht weit verbreitet war, außer bei den Nkhumbi, sodass sich die Nachverfolgung schwierig gestaltete. Der Grundschrift des „engolo“ erinnert entfernt an die „Ginga“, den Grundschrift der Capoeira (ebd. 13). Auch die runden, halbrunden und geraden Tritte scheinen an („unsauber“ ausgeführte) Capoeira-Tritte zu erinnern. Die Bewegungen des engolo haben sich über die Jahrzehnte und Jahrhunderte verändert, sodass die jüngere Variante nur noch wenig mit der älteren gemein hat oder einige Bewegungen schon in Vergessenheit geraten sind. Dies erschwert den Vergleich zusätzlich (ebd. 14). Engolo wird von den Praktizierenden als Spiel, aber auch als Tanz oder Kultur bezeichnet, denn es ist ein essenzieller Teil der Nkhumbi-Kultur (ebd. 15). Assunção unterstützt teilweise die Ähnlichkeiten von Engolo und Capoeira, allerdings macht er auch auf die markanten Unterschiede aufmerksam, wie beispielsweise die verschiedenen Grundschriffe und Tritttechniken, beziehungsweise Sprungtechniken. Allerdings ist eine Mischung aus verschiedenen Kampfstilen aus Angola (aber auch aus anderen Regionen Afrikas) durchaus möglich, um die Herkunft verschiedener Capoeira Elemente zu erklären. Interessanterweise wurde der Bodennahe [Angola](#)-Capoeira-Stil kaum aus afrikanischen Kampfstilen heraus entwickelt, sondern in der Capoeira erfunden und fälschlicherweise als typisch afrikanisch deklariert. Viele Elemente der Capoeira, so auch Musik und Instrumente, erinnern vage an die angolische Kultur, sodass die Vermutung nahe liegt, dass sich die Capoeira in Brasilien aus der Angola-Kultur entwickelt hat, da viele Angolaner:innen

als Sklav:innen nach Brasilien verschifft wurden (ebd. 20ff.). Es ist also möglich, dass die Nkhumbi-Kultur als Grundlage für die Entwicklung der Capoeira diente, sich aber auch mit anderen kulturellen Einflüssen versklavter Afrikaner:innen vermischte und verbreitete. Capoeira wurde zu einer multiethnischen Praxis, entwickelte sich von ihrem Ursprung an immer weiter fort und verbreitete sich auf der ganzen Welt. Der Autor betont erneut, dass keine zu starke Verbindung hergestellt werden sollte, aber eine Verwandtschaft durchaus möglich ist (ebd. 22f). Siehe hierzu auch folgenden Film: Jogo de Corpo – Capoeira e Ancestralidade<sup>8</sup>.

Eine weitere Variante der Entstehungsgeschichte ist die des Widerstandskampfes der Sklav:innen gegen die Unterdrückung und Versklavung während des 17. Jahrhunderts. Die Niederländer nahmen den nördlichen Teil Brasiliens ein und viele Sklav:innen nutzten die Unruhen, um zu entkommen und sich in Gemeinschaften außerhalb der Städte zusammenzuschließen. Diese Gemeinschaften („Quilombos“) wurden so groß, dass sie sogar einen eigenen kleinen Staat gründeten, in welchem afrikanische Traditionen und verschiedene Kulturen weiterleben konnten. Die Krieger:innen der Quilombos führen Überfälle auf umliegende Plantagen durch, um weitere Sklav:innen zu befreien. Als die Portugiesen die Macht in Brasilien übernahmen, vernichteten sie die Quilombos 1695. Zu diesem Zeitpunkt existierten diese seit 40 Jahren und leisteten 10 Jahre erbitterten militärischen Widerstand. Der Kampfstil der Quilombo-Krieger:innen war angeblich Capoeira (vgl. Merrell, 2005, p. 7), auch wenn das nach Assuncao ebenfalls nicht wissenschaftlich nachweisbar ist (vgl. Assunção, 2019, p. 52).

Es ist schwer eine eindeutige Definition von Capoeira zu liefern, da die Capoeira-Wissenschaftler:innen selbst Capoeiristas sind, „it is impossible to cleanly separate academic and emic (originated within capoeira) discourses.“ (Assunção, 2019, p. 15) Einige Meister schrieben Bücher über ihre Capoeira, wie beispielsweise der Senzala Mestre Nestor Capoeira („Capoeira – Kampfkunst und Tanz aus Brasilien“), welche im Grunde ihre Gültigkeit bis heute behalten haben, jedoch immer wieder überarbeitet und aktualisiert wurden (ebd.). „Capoeira is never either one thing or the other. It is always both, and neither.“ (Merrell, 2005, p. 3) Die Art und Weise, wie die Geschichte erzählt wird, sagt viel über das Verständnis und die Bedeutung von Capoeira aus. Bis heute gibt es verschiedene Varianten und Meinungen, sie alle haben ihre Berechtigung und sie alle sind weder falsch noch richtig noch zu Ende erzählt (vgl. Assunção,

---

<sup>8</sup> A Film by Richard Pakleppa, Matthias Röhrig Assunção and Mestre Cobra Mansa: <https://www.youtube.com/watch?v=e2BNDDMA7Pk>

2019, p. 15). Capoeira wurde zu einer multiethnischen Praxis und verbreitete sich auf der ganzen Welt (vgl. Assunção, 2023, p. 23).

Matthias Röhrig Assunção beschreibt in seinem Beitrag „Capoeira: From Slave Combat Game to Global Martial Art“, wie sich die Capoeira in Brasilien und darüber hinaus weiterentwickelte. Die ersten schriftlichen und polizeilichen Erwähnungen gab es 1789, beziehungsweise 1810 in Rio de Janeiro, in welchen Capoeira als gefährlicher Kampf beschrieben wurde. Zu dieser Zeit nahm die Größe der (Kaffee-)Plantagen in Brasilien zu und damit auch die Ausmaße des transatlantischen Sklav:innenhandels. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurden mehr als eine Million Sklav:innen von Afrika nach Brasilien verschifft. Als dies 1831 jedoch gesetzlich verboten wurde, setzte sich der Handel kleiner und versteckter weiter fort. Die meisten Sklav:innen konzentrierten sich in den Hafenstädten wie beispielsweise Rio de Janeiro. Der Bevölkerungsanteil der Sklav:innen war 1849 so hoch, dass die weiße Bevölkerung mehr Kontrolle und Sicherheit ausüben wollte, sodass die Polizeigewalt gegenüber Minderheiten deutlich zunahm und unverhältnismäßig hart ausfiel. Die Unruhestifter und Provokateure, wenn auch nicht immer gewalttätig oder kriminell, wurden *Capoeiras* genannt. Sie wurden verhaftet, physisch bestraft oder weiterverkauft. Aus der südlichen Angolaregion Benguela gab es besonders viele Capoeiras, das geht aus der Zahl der Verhaftungen in den 1840er Jahren hervor. Was als Spiel anfang, konnte sich schnell zu einer ernsthaften und lebensgefährlichen Auseinandersetzung entwickeln (vgl. Assunção, 2019, p. 2).

„Since slaves arrested for capoeira often carried musical instruments with them—drums, violas, tambourines, and bells—one can safely assume that they used them for the game. Contemporary engravings seem to confirm that capoeira was a leisure activity, already referred to as a game, often accompanied by musical instruments and carried out in a circle surrounded by participants and bystanders.“ (Assunção, 2019, p. 3)

Diese Merkmale, sowie die Beschreibung in Texten und Bildern, die einschlägige Capoeira Bewegungen wie die *Ginga* zeigen, beschreiben die ersten Schritte der Capoeira. Es gab jedoch noch keinen einheitlichen Stil. In jeder Region oder Stadt variierte die Ausführung je nach dem spezifischen afrikanischen Einfluss, der dort verstärkt vorherrschte (ebd. 4). Die *Capoeiras* formierten und praktizierten in Gruppen, die sich auch zu Gangs, *Maltas*, formierten und die Städte in Gebieten unter sich aufteilten. Die größeren Maltas waren gut organisiert und teilweise auch militärisch ausgebildet.

1888 wurde die Sklaverei auch in Brasilien abgeschafft, 1889 die unabhängige brasilianische Republik gegründet und 1890 wurde ein Großteil der Daten und Aufzeichnungen über die

Sklaverei verbrannt. Dass damit auch Beweise vernichtet wurden, kam der neuen Regierung zugute. Capoeira wurde abermals verboten, da es ein Überbleibsel der Sklavenzeit repräsentierte und vorurteilsbehaftet für Unruhe und Kriminalität stand (vgl. Merrell, 2005, p.8). Die Capoeira-Praktizierenden wurden erneut verhaftet, verfolgt und deportiert (vgl. Assunção, 2019, p. 5f). Capoeira verschwand größtenteils aus den Städten, wurde aber im Verborgenen oder an abgelegenen Orten fortgeführt. Vor allem in Bahia war dies einfacher, da dort die Restriktionen weniger streng waren als beispielsweise in Rio (ebd. 6f).

## Globalisierung und Moderne

Die Modernisierung und Globalisierung von Capoeira startete in den frühen 1930er Jahren, als der Sport von der brasilianischen Regierung institutionalisiert und legalisiert wurde. Capoeira wurde zum Aushängeschild für Aktivismus, ethnische Vielfalt und afro-brasilianische Geschichte (vgl. Marriage, 2020, p. 6). In den 1980er und 1990er Jahren vergrößerte sich das Interesse an Capoeira über die Grenzen Brasiliens hinaus. Diese Expansion führte jedoch auch dazu, dass sich die Capoeira veränderte. Das Lehren und Lernen veränderte sich durch die Verbreitung, aber vor allem durch die Sprache oder andere Kommunikationswege (Social Media, digitale Aufzeichnungen, etc.) (vgl. Marriage, 2020, p. 20f). Auch die Professionalisierung nahm neue Dimensionen an, da sich einige Capoeira-Spieler:innen spezialisierten und hauptberuflich Capoeira unterrichteten (ebd. 21). Auf Grund der Wirtschaftskrise migrierten einige brasilianische Trainer:innen ins Ausland, um die brasilianische Kultur zu verbreiten und bessere berufliche Chancen zu erhalten. Die Geschichte und Kultur hinter der Capoeira verbreitet sich weltweit (vgl. Rocha et al., 2015, p. 3). 2014 wurde Capoeira von der brasilianischen Regierung zum „cultural patrimony of the humanity“ (Assunção, 2019, p. 14) durch die UNESCO ausgezeichnet (ebd.).

Durch die Institutionalisierung kamen auch neue Elemente aus anderen Kampfsportarten hinzu, wie beispielsweise die weißen Uniformen, die Gürtelstufen und -farben, rituelle Begrüßungen und Verabschiedungen. Durch das spezielle Auftreten nach Außen zeigten Gruppen ihre Zugehörigkeit hinsichtlich ihrer Symbole oder Logos, ihrer Kleidung, Gürtel oder Namen. Manche der Gruppen sind formell organisiert, andere informell und somit entweder profitorientiert oder gemeinnützig. Oftmals spalten sich einzelne Gruppen von großen, sogenannten Muttergruppen ab und gründen an einem anderen Ort neue Gruppen, bleiben aber dem Charakter der ursprünglichen Gruppe verbunden. Daraus entwickelten sich nationale und internationale Netzwerke. (vgl. Rocha et al., 2015, p. 3).

Wenn Menschen freiwillig ihre Heimat verlasse, um an einem anderen Ort zu leben, werden sie zu Weltbürgern, so beschreibt Sergio Gonzáles Varela Ulf Hannerz Aussage über „Mobility“ (vgl. González Varela, 2019, p. 38f). Auf Grund der Globalisierung in den 1990er Jahren wurden diese sogenannten Weltbürger als besonders multikulturelle, offene und respektvolle Menschen wahrgenommen, welche ihre Kultur, Güter und Werte geografisch verbreiteten (ebd.). Die Mobility in der Capoeira begann in den 1930er und 40er Jahren, als die Schulen Regional und Angola gegründet wurden und sich in den folgenden Jahrzehnten erst in ganz Brasilien und später auch darüber hinaus verbreiteten (ebd. 46f). Dass sich Capoeira global verbreitete, lag daran, dass Capoeira als Performance-Tanz auf Veranstaltungen aufgeführt wurde. Das war die erste Möglichkeit für Capoeiristas, ihre Kunst außerhalb von Brasilien zu zeigen. Capoeira etablierte sich Ende der 1970er zuerst in den Vereinigten Staaten, dann in Lateinamerika und in den 1980er Jahren nach Europa (ebd. 50f). Durch diese Übersiedlung vermischte sich Capoeira mit vielen neuen Kulturen, neue Schüler:innen und Trainer:innen wurden ausgebildet und so entwickelte es sich, dass nicht nur Brasilianer zu Mestres/Mestras werden konnten. Die Capoeira, die nun gelehrt wurde, veränderte sich: mehr artistisch, mehr kämpferisch, mehr sportlich, je nachdem wie und wo der jeweilige Lehrer/die jeweilige Lehrerin ausgebildet wurde. Gruppen formten sich außerhalb von Brasilien mit mehr Freiheiten in der Ausführung. Dies führte jedoch auch dazu, dass es oft keine direkte oder authentische Verbindung mehr zu den Mestres/Mestras in Brasilien gab (ebd. 52f). Für die meisten Gruppen ist es wichtig, eine konstante Beziehung zu einem/r Capoeira Meister:in oder nach Brasilien, zu den Wurzeln der Capoeira zu haben, um in der Welt der Capoeira anerkannt zu werden. Diese/r Mentor:in, wie er/sie auch genannt wird, steht für Prestige, Werte, Wissen und Expertise. Sie sind Wissensvermittler:innen, sodass ein Besuch bei einer anderen Gruppe immer auch mit Unterricht und Weiterbildung verbunden ist – ein ständiger Erfahrungs- und Wissensaustausch (ebd. 53f).

„Therefore, mestres often take up the challenge of leaving Brazil to migrate and adapt to a new culture only to find themselves at the same time influencing the local milieu with their capoeira knowledge and skills. In some instances, mestres master the local language and integrate into a new cultural context. On others, the process is more complicated because of mestres’ constant interaction with people who speak Portuguese.“  
(González Varela, 2019, p. 54)

## Stilrichtungen

Durch eine zunehmend globale und vernetzte Welt kamen fremde Kampfsportarten (z.B. Judo oder Karate) nach Brasilien und vermischten sich mit der Capoeira. Eine große Reform erlangte sie durch Manoel dos Reis Machado (1900-1974), der unter dem Namen Mestre Bimba berühmt

geworden ist. Er entwickelte den Stil „Bahian Regional Fight“, heute als Regional bekannt, und führte erstmals eine systematische Unterrichtsmethode sowie ein System (**Cordas**) und neue Rituale ein (**Batisado**<sup>9</sup>) (vgl. Assunção, 2019, p. 9f). “To make capoeira sustainable, Bimba recognized that it was imperative to circumvent social hostility by adapting it to fit the expectations and rules of the social order.” (Barbosa, 2023, p. 169) Capoeira wurde zugänglicher, vor allem für die breite Mittelschicht, die sich den Sport auch finanziell leisten konnten: Der Stil zeichnet sich durch eine aufrechte Spielhaltung, schnellere Musik und athletisch-akrobatische Bewegungen aus (ebd. 169ff.). Diese Reformen trugen zur Entkriminalisierung der Capoeira bei, stießen jedoch auch auf Kritik, da Bimba sich teils von den ursprünglichen Wurzeln entfernte und selbst zu sehr in den Vordergrund stellte, wie Assuncao beschreibt (vgl. Assunção, 2019, p. 10). Im Gegensatz dazu etablierte Vincente Ferreira Pastinha 1942 offiziell die Capoeira Angola, die das Spiel als Philosophie versteht und die Musik als wichtigste Grundlage betont (ebd. p. 11). Capoeira Angola ist tiefer verwurzelt in der afrikanischen Kultur und hält bis heute an diesen Wurzeln fest, obwohl auch hier das Gürtelsystem von Mestre Bimba übernommen wurde. Mestre Pastinha nannte die Capoeira Angola eine „cultural resistance“. Das Spiel ist langsamer, bodennah, traditionell, ohne Einflüsse anderer Kampfsportarten. Pastinha vermittelte seine Capoeira-Philosophie lyrisch in seinen Liedern. Im Vordergrund stehen Partnerschaft, Dialog und die Defensive, die trotzdem auch trickreich ist (vgl. Barbosa, 2023, p. 173). N’golo (englo) gilt in der Angola als die Entstehungsgeschichte der Capoeira und Angola als ihre Geburtsstätte. Für die **Angoleiros/Angoleiras** steht die Aufrechterhaltung der Ancestralidade und der Widerstand (resistencia) als schwarzes kulturelles Erbe im Zentrum (vgl. Talmon-Chvaicer, 2007, p. 155). Abbildung 3 zeigt einen Vergleich der Stile nach Mestre Bimba, Capoeira Regional, und Mestre Pastinha, Capoeira Angola.

---

<sup>9</sup> Die Taufe, mit der die Anfänger:innen offiziell in die Capoeira-Gemeinschaft aufgenommen werden (vgl. Merrell, 2005, p. 79).

| CAPOEIRA ANGOLA                          | CAPOEIRA REGIONAL                             |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Traditional                              | Modern                                        |
| Change from within Capoeira Living       | Transformation from within the Larger Culture |
| Slow Play ( <i>Jogo Lento</i> )          | Rapid Play ( <i>Jogo Rápido</i> )             |
| Low Movements ( <i>Jogo Baixo</i> )      | High Movements ( <i>Jogo Alto</i> )           |
| Relatively Flexible Rules, Improvisation | Relatively Rigid Rules, Application           |
| Personal Strategies and Techniques       | Codified Strategies and Techniques            |
| Deceptive, and with Much <i>Malícia</i>  | Aggressive, but with Little <i>Malícia</i>    |
| Creativity, Individualized               | Efficiency, Regimented                        |
| Play, Recreational                       | Game, Sport                                   |

Abbildung 3: "COMPARISON OF AND CONTRAST BETWEEN CAPOEIRA ANGOLA AND CAPOEIRA REGIONAL" (Merrell, 2005, p. 11).

In den 70er Jahren formierte sich in den größeren brasilianischen Städten wie Sao Paulo oder Rio de Janeiro weitere Schulen ([Academias](#)) und Gruppierungen, wie die Senzala-Gruppe („Senzala, the slaves‘ quaters on the plantations“ (Talmon-Chvaicer, 2007, p. 154)). Die Gruppen Senzala und [Abadá](#) (1996) prägten ihre eigenen Stile, die Effektivität, Ausdauer und Schnelligkeit kombinierten und in den Fokus stellten. Sie entwickelten sich zu großen Organisationen auch über die Grenzen Brasiliens hinaus (vgl. Assunção, 2019, p. 12f). Die verallgemeinerte Bezeichnung „Contemporary Capoeira“ lässt vermuten, es gäbe nur einen Stil (ebd. 13). Contemporary Gruppen vereinen die Gemeinsamkeiten der Capoeira Angola und Regional, statt sich auf deren Unterschiede zu fokussieren und kreieren daraus Capoeira [Contemporanea](#). Dies ist nicht nur eine Art Capoeira zu spielen, zu lehren und zu leben, sondern ebenfalls eine Lebenseinstellung. Es soll sich nicht auf eine Definition oder Trennung der Begriffe und Stile versteift werden, dies sei nicht möglich, beschreibt Barbosa, da es so viele Definitionen und Philosophien gäbe, wie es Mestres und Mestras gibt (vgl. Barbosa, 2023, p. 176). Capoeira ist ein transnationales Phänomen, welches sich durch verschiedene Umstände und Einflüsse

weiterentwickelte, verbreitete und etablierte (vgl. Assunção, 2019, p. 14). Der Kampfsport homogenisierte, nationalisierte und globalisierte sich bis in die 1980er Jahre.

Was bedeutet die Ancestralidade für die Capoeira? Die Geschichte, die Traditionen und das Erbe sind zentrale Elemente der Capoeira, welche sich mit jeder geschichtlichen Periode weiterentwickelte, die Erinnerung und die Konstruktion von Traditionen jedoch stets mit sich trägt. Die Geschichte hilft, die afrikanischen Wurzeln in der Capoeira zu verstehen, ebenso wie die kreolischen Entstehungen in der Diaspora<sup>10</sup>. All die Ursprünge und Erfahrungen sind festgehalten in den Liedern, welche die Geschichte der Vorfahren erzählen. Es entsteht ein Raum „in which memory and history engage in dialogue and complete each other.“ (Assunção, 2019, p. 181) Besonders in der Capoeira Angola, welche sehr traditionsbewusst gelehrt und ausgeführt wird, ist die Verbindung zu den Vorfahren und den ersten Meistern stark ausgeprägt. Die Tradition wird von Generation zu Generation weitervererbt und bleibt dadurch in der Gegenwart lebendig, wird jedoch durch die vergangene, gegenwärtige und zukünftige Geschichte ständig neu erzählt (ebd. 182).

Eine Nebenerscheinung der Globalisierung ist die Gründung von Diaspora, beziehungsweise der „diasporic capoeira“ (Delamont and Stephens, 2008, p. 58), die sich auf Capoeira außerhalb von Brasilien bezieht. Globalisierung und Diaspora hängen insofern eng zusammen, dass sie eine Abwanderung und Internationalisierung beschreiben. Delamont und Stephens zitieren Assuncao (2005): „A diaspora presupposes the existence of a real or imaginary homeland to which its members aspire to return (Delamont and Stephens, 2008, p. 60).“ Capoeira Lehrer:innen gehen ins Ausland, um Capoeira zu unterrichten. Zentral ist hierbei, dass die Vermittlung durch Brasilianer:innen an nicht-Brasilianer:innen stattfindet und sie einen großen Teil ihrer Kultur und ihrer Authentizität international weitergeben (ebd. 61). Das Ziel vieler brasilianischer Trainer:innen in Europa ist eine kulturelle und historische Vermittlung. Sie versuchen die Inhalte zu vermitteln, die in Brasilien ebenfalls an die Schüler:innen weitergegeben werden: Tänze

---

<sup>10</sup> Durch die Emigration ins Ausland entstanden unterschiedliche Diaspora, die wie folgt beschrieben werden können: Die Diaspora Gemeinde ist in mindestens zwei Aufnahmeländer verstreut, die Menschen haben eine starke Verbindung zu ihrer Heimat und die Diaspora lebt ihre eigene Identität. Außerdem muss eine Diaspora über zwei Generationen hinweg bestehen. Somit zeichnet sich ein „sozial-räumliches Netzwerk“ mit symbolischem Kapital (siehe Bourdieu), das dazu führt, dass die Gemeinschaften untereinander stark miteinander vernetzt sind und ihre Herkunftskultur reproduzieren (vgl. Rocha u. a., 2015, p. 2)

wie Samba, die historische Bedeutung des Kampfes und der Befreiung, Lieder, Sprache, Erinnerungen, Rituale (ebd. 65).

Wird Capoeira in Europa jedoch von Nicht-Brasilianern unterrichtet, entwickeln sich hybride Formen der Capoeira, da eher lokale kulturelle und persönliche Einflüsse des Trainers/der Trainerin in den Unterricht einfließen. Capoeira wird *glokalisiert*. Das heißt die lokalen Einflüsse vermischen sich mit der global verbreiteten Capoeira, woraus eine Mischform entsteht (ebd. 61f). Dabei spielt der körperliche Habitus der Praktizierenden eine zentrale Rolle, der durch die individuelle Biografie und die jeweilige Sozialisierung geprägt wird (ebd. 58ff.).

*Diasporic Capoeira* ist daher eine Form der Capoeira, bei der die Traditionen und historischen Hintergründe der ursprünglichen Capoeira vermittelt werden, diese sich jedoch mit den lokalen kulturellen Gegebenheiten des jeweiligen Ortes vermischen, eine Mischform der Capoeira hervorbringen und es den Teilnehmenden durch Training ermöglichen, ihren persönlichen Habitus zu entwickeln. Aus jeder diasporic Capoeira entwickelt sich eine eigene Geschichte, ein eigener Stil (ebd. 70). Doch Tradition ist nicht gleich unangefochten Tradition. Die Lehrer:innen beeinflussen ihre Schüler:innen und umgekehrt. Somit findet (im Idealfall) ein ständiger Austausch zwischen den hierarchischen Parteien statt, beeinflusst das Training und somit das vermittelte Wissen. Gerade dieser Austausch führt dazu, dass vor allem in Europa die Capoeira-Schüler:innen die vermittelten Prinzipien und Konzepte wie „Tradition“ eher hinterfragen, anstatt sie kommentarlos zu akzeptieren. Was hier stattfindet ist ein Dialog (vgl. González Varela, 2019, p. 74f). In einem interkulturellen Kontext wie der Capoeira, kommt es zu unterschiedlichen Erwartungen zwischen Trainer:innen und Schüler:innen, beispielsweise was die Intensität, Regelmäßigkeit und Ernsthaftigkeit des Trainings betrifft oder die Trainingsmethoden. Dies kann zu Spannungen zwischen Trainer:innen und Schüler:innen führen, ermöglicht aber auch die Weiterentwicklung von Methoden, des Stils und der eigenen Persönlichkeit (ebd. 80ff.).

In der Diaspora-Capoeira stellt sich oft die Frage nach der „authentischen Capoeira“. Ist die Capoeira nur authentisch, wenn sie von Brasilianer:innen vermittelt wird? (vgl. Rocha u. a., 2015, p. 3) Die Antworten fallen je nach Zeit, Ort und befragter Person immer unterschiedlich aus und genau so bleibt der Diskurs aktuell und präsent. An dieser Stelle

möchte ich einen Senzala-Meister rezitieren, der zu diesem Thema (nicht wörtliche Wiedergabe, Juni, 2025) in einem Gruppengespräch sagte:

Wenn man nicht möchte, dass andere Capoeira erlernen und Teile dieser Kultur annehmen, dann sollte man nicht Capoeira unterrichten. Capoeira zu erlernen hat etwas mit kultureller Aneignung zu tun, das an sich ist (seiner Meinung nach) nicht falsch. Es ist jedoch falsch, die Geschichte und die Kultur der Capoeira nicht zu respektieren oder sich nicht damit auseinanderzusetzen. Das ist respektlos und ärgerlich.

Meister in Europa adaptieren und akzeptieren gewissermaßen eine Veränderung der Capoeira, sie unterstützen diese Entwicklung und passen ihre Methoden an, jedoch nur so weit, wie ihre Philosophie und ihr Verständnis von Respekt und Capoeira nicht verletzt wird (vgl. González Varela, 2019, p. 114f).

In der Literatur lassen sich einige Vor- und Nachteile darüber finden, welche Stilrichtung von Capoeira besser sei. Es wird beispielsweise die traditionelle, konservative Art der Angola kritisiert oder das „Whiten“<sup>11</sup> der Capoeira Regional (vgl. Barbosa, 2023, p. 174f). Jedoch sind beide Formen Spiel und Kampf zugleich und zeigen weitere Dualismen der Capoeira in jeder Bewegung und jeder Repräsentation. Durch die Körper findet eine Konversation zwischen den Spielenden statt (vgl. Barbosa, 2023, p. 175f). Die Kritik lautete, Bimba habe aus „black art“ einen „white sport“ gemacht, der sich an die „weißen“ Capoeiristas anpasste (vgl. Downey, 2005, p. 176f). Dies kollidierte mit den jahrelangen Kämpfen und einer Geschichte voller Rassismus, die viele „black-skinned“ Capoeiristas erdulden und ausfechten mussten (ebd. 177). Das Ausbleichen der ursprünglichen „black-skinned“ Capoeira wird vom Autor wie folgt beschrieben:

„Demographically, more white people might play, or, aesthetically, the practice could demonstrate „bleached“ values or style. Often the two seem to go together. Cultural practices could be altered if they are subjected to a „white aesthetic“ by new groups of middle-class practitioners. A way of moving could be „white“ just as a person might be so described on the basis of skin colour, hair, or nose.“ (Downey, 2005, p. 178)

---

<sup>11</sup> Die Kritik besagt, dass die Capoeira Regional die traditionelle Capoeira „ausbleichte“ und entehrte. Durch Regional hatten nun mehr Menschen (vor allem aus der Mittelschicht) Zugang zu Capoeira und veränderten ihren Charakter. Es gab nun einige weiße oder hellhäutige Capoeira-Schüler:innen. „Weiße“ Capoeiristas bewegten sich anscheinend anders als „black-skinned“ Capoeiristas, wobei das hauptsächlich auf oberflächlichen Vorteilen beruht, stellt der Autor Downey fest (vgl. Downey, 2005, p. 169f). Die Vorurteile beruhten eher darauf, dass nun die Personen Capoeira erlernten, deren Vorfahren es noch verboten oder verfolgten (ebd. 175). Genau dieser Schritt verbreitete die Capoeira Regional jedoch über die Grenzen Brasiliens hinaus. Eine der herausragenden Eigenschaften Bimbás war seine Anpassungsfähigkeit an die gegebenen sozialen, politischen und historischen Gegebenheiten, um zu bestehen und sich zu entwickeln (ebd. 176).

Capoeira zu erlernen, bringt manche europäische Schüler:innen an ihre Grenzen. Entweder physisch oder sie müssen ihre Scham, ihre Schwächen, Ängste und Vorurteile überwinden. Diese Überwindungen führen zu persönlichen Transformationen (körperlich und geistig), die motivierend für die Schüler:innen sind. Ebenfalls auffällig ist die Tatsache, dass viele rhythmische oder fließende Bewegungen von Schüler:innen nicht kopiert werden können, obwohl sie den Willen und die Motivation haben, zu lernen. Sie wollen oder können gewisse Bewegungen nicht ausführen, weswegen sie andere Techniken adaptieren, um dies zu umgehen. Trotzdem bleibt die Capoeira offen, dynamisch und spielerisch, ihre Ausführung passt sich nur den physischen Möglichkeiten an und findet neue Lösungen. Ein sich verändernder Stil resultiert nicht nur aus einer veränderten Philosophie oder eines demografischen Wandels, er resultiert auch aus den sich verändernden Möglichkeiten der Teilnehmenden (vgl. Downey, 2005p. 182ff.).

Besonders die Spitznamen (**Apelidos**) haben unter anderem die Funktion, die Geschichte und die Erinnerung an die vergangene Capoeira aufrecht zu erhalten (vgl. Delamont und Stephens, 2008, p. 65). Einer der wohl bekanntesten Namen in der Capoeira ist Besouro (Manuel Henrique). Unter diesem Namen vereinen sich verschiedene heroische Geschichten, die bis heute in Liedern besungen werden und den Mut sowie die Unverwundbarkeit des Mannes rühmen. Verwertbare biographische Informationen sind rar, doch die Geschichten in den Liedern geben einen Eindruck vom Leben des Besungenen. Manche Apelidos beziehen sich auf bereits gelebte Personen, um sie zu ehren und sie durch die Weitergabe der Namen in übertragenem Sinne wiederzubeleben – wenigstens einige ihrer Eigenschaften (vgl. Downey, 2005, p. 60f). Andere Apelidos beschreiben den/die Capoeirista in ihren Eigenschaften genauer (z.B. groß, klein, schnell, langsam, laut, leise) oder sie beziehen sich auf die Herkunft eines/r Capoeirista (z.B. Jari, ein Fluss im Norden Brasiliens<sup>12</sup>). Apelidos können sich ebenso auf die individuellen Fähigkeiten berufen, beispielsweise einer Bailarina (Ballarina). Der Spitzname versucht den Charakter der Person einzufangen – zumindest heutzutage. Ursprünglich wurden Apelidos vergeben, um die wahre Identität der Capoeiristas vor der Polizei zu schützen. Apelidos waren unter anderem „war-names“ und weniger harmlos als „nicknames“ (ebd. 158).

Jährlich werden von den Gruppen Events organisiert, bei denen neue Cordas verliehen werden (**troca de corda** oder **formatura**). Unerfahrenere Capoeiristas haben hier die Möglichkeit und die Chance, mit erfahrenen Capoeiristas zu spielen und zu trainieren und die eingeladenen

---

<sup>12</sup> Weitere Informationen (*Jari River | Location, Brazil, & Facts | Britannica*, zuletzt besucht: 16.03.2026).

Trainer:innen und Mestres/Mestras geben ebenfalls Unterricht und lehren ihre Philosophie (vgl. Barbos, 2023, p. 170f).

Verhalten, oder der „Habitus“, der als Begriff und Konstrukt von Bourdieu begründet wurde, spielen hierbei eine große Rolle. Besonders spannend ist die Beschreibung des (körperlichen) Habitus für die Capoeira, da sie weder dem Tanzsport noch dem Kampfsport eindeutig zuzuordnen ist, denn für beide Stilrichtungen gibt es Habitus-Studien aus den frühen 2000er Jahren. Um den Habitus eines/r Capoeirista zu beschreiben, bedarf es des individuellen Habitus (individuelle Biologie und Biografie), sowie der Sozialisierung einer Person, die das Handeln des Individuums definiert (vgl. Delamont and Stephens, 2008, p. 58ff.).

### Elemente der Capoeira

Mestres/Mestras<sup>13</sup> stehen in der Capoeira für Wissen und Tradition und fungieren daher als wichtiges Bindeglied zwischen den Vorfahren und der Vergangenheit. Mit jedem Lied und jeder Roda, wird eine Verbindung zu den ‚ancestors‘ aufgebaut (vgl. González Varela, 2019, p. 103). Die Capoeira entfaltet dabei ihre transformative Kraft:

„Capoeira has this power of transformation, it conducts people on a path of no return; one that makes people learn without hurry; a way that teaches you the value of many things that you cannot learn with words; a path that takes you to experience another relationship with time, with the elders, with memory, with the sacred. It is a path where you learn to let yourself go wherever life takes you.“ (González Varela, 2019, p. 103f)

Capoeira bedeutet für die Praktizierenden lebenslanges Lernen und Verstehen der Traditionen (ebd.). Da das Thema der Traditionen in der Capoeira immer wieder zur Sprache kommt, möchte ich hier einen CM Jari<sup>14</sup> zitieren, der sagte: „Es gibt kein richtig oder falsch. Das, was euer Meister euch lehrt, ist richtig für euch, das, was ich euch lehre, ist auch richtig, aber es ist mein richtig, wie ich es von meinem Meister und meinen Erfahrungen gelernt habe.“ (März, 2025). Trotz dieses tiefen Respekts vor der Tradition entsteht in der globalen Entwicklung der Capoeira das Paradoxon, dass Lehrer:innen zunehmend auch kritisch hinterfragt werden (ebd. 104ff). Die Mestres/Mestras haben in der Capoeira den höchsten Rang inne. Sie sind die erfahrensten Capoeiristas und fungieren als Lehrer:innen und Wissensvermittler:innen (vgl. Barbosa, 2023, p. 127).

---

<sup>13</sup> „From beginner to batisado (baptized one, or initiate, after eight months), to professional (after twelve years), to Contramestre (an associate Mestre, after about seventeen years) to genuine Mestre (after about twenty-three years or more), the way of Capoeira is long.“ (Merrell, 2005, p. 79)

<sup>14</sup> Contramestre (CM) Jari. Teilnehmer der Forschung.

## Roda

Der physische und soziale Kern der Capoeira ist die Roda, ein traditioneller Kreis, der als Raum für körperliche, soziale und historische Vermittlung dient. Innerhalb der Roda und durch die Roda wird eine Atmosphäre der Energie und Verbundenheit erzeugt, “a space of corporeal, linguistic, social, and historical mediation in which capoeiristas can learn to project poise, practice respect for the other players, and develop a deep sense of mindfulness.” (Barbosa, 2023, p. 127). Innerhalb dieses Raumes leitet die Musik den Charakter des Geschehens; sie bestimmt Geschwindigkeit, Stimmung und die emotionalen Botschaften der Lieder (ebd. 128f). Dieses Zusammenspiel aus Interaktion und Improvisation spiegelt den Spielcharakter der Capoeira wider. Es vermittelt Leichtigkeit, Unterhaltung, Spaß, aber es macht auch den Unterschied zwischen Spiel und Kampf aus. Das Spiel in der Roda wird dabei idealerweise als Dialog verstanden – ein ausgeglichenes Gespräch zwischen den Spielenden, das auf Kreativität, Wachsamkeit und gegenseitigen Reaktionen beruht, anstatt auf einer Debatte, die es zu gewinnen gilt (ebd. 128f). Der Spielcharakter geht jedoch verloren, wenn Aggressivität den Dialog unterbricht und die Spieler blind werden, für den Dialog sowie die ethischen Grundwerte: Freiheit, Achtsamkeit und Respekt (ebd. 129). Die Musik kann ein Steuerungsinstrument sein, mit der die Leiter:innen die Spielenden zurückzuholen: mit einem ruhigeren Rhythmus, um sich zu erholen, einer Unterbrechung oder um zurück zu einem durchdachten und langsamen Spiel zu finden (ebd. 132f).

Die Roda ist dafür da, dass die Schüler:innen das gelernt umsetzen können. Für viele Capoeiristas, vor allem für die erfahrenen Spieler:innen, ist die Roda etwas heiliges, ein geschichtliches Artefakt, dass sich bis heute erhalten und weiterentwickelt hat. „Capoeiristas come close to the past and feel history’s weight there. Together with music and songs, ritual actions in the roda persuade players that they are in direct contact with an epic past.” (Downey, 2005, p. 102). Die Gefühle, die hier entstehen, entspringen den alten überlieferten Geschichten und sie transportieren dabei den ursprünglichen Geist der Capoeira. Hier treffen Kampf und Spiel deutlich aufeinander. Die Kreisform der Roda sollte vermutlich die Spielenden in der Mitte vor den Augen von Außenstehenden (zum Beispiel Aufpassern oder Polizisten) schützen, da jede Art der Bewaffnung oder Selbstverteidigung der Sklav:innen verboten war und hart bestraft wurde (ebd. 103).

## Ginga

Die Ginga ist der Grundschrift und die Ausgangsposition für jede weitere Bewegung. Ein/e Anfänger:in erlernt die Ginga zunächst statisch, um den Bewegungsablauf zu verinnerlichen,

bevor sie mit zunehmender Erfahrung dynamischer und variabler wird (vgl. Downey, 2005, p. 120). Sie wird wie folgt ausgeführt:

„A novice student first learns a basic *ginga* in which the body moves from side to side through a wide-legged stance. When the player’s weight shifts onto one leg, the inside foot drops back behind it so that the player moves slightly backward. The arms move to counterbalance the body, alternately crossing in front of a player so that they are in position to guard against a sudden attack to the head or chest. The *ginga* is stable but dynamic, sometimes hesitating momentarily when a player rocks back at the end of each pass.” (Downey, 2005, p. 120)

Eine fortgeschrittene *Ginga* zeichnet sich durch Stabilität, Körpergefühl und eine enge Orientierung an Musik und Rhythmus aus. Dabei besitzt sie einen stets individuellen Charakter, der die Persönlichkeit, Herkunft und den Stil des/der jeweiligen Capoeirista widerspiegelt. Egal ob Anfänger:in oder Fortgeschrittene, die *Ginga* ist eine Bewegung, die über Jahrzehnte hinweg erlernt und individuell weiterentwickelt wird (ebd. 121f).

Capoeira findet neben der physischen Ebene immer auch auf einer spirituellen und historischen Ebene statt. Ein zentraler wichtiger Begriff ist hierbei a roda do mundo („the wheel of the world“) oder auch a volta ao mundo („a turn around the world“). Das beschreibt den Gang der Spielenden gegen den Uhrzeigersinn in der *Roda*. Diese Bewegung dient der Besinnung auf das vergangene und zukünftige Spiel und wird folgendermaßen interpretiert:

“the anticlockwise movement as an historical counter-discourse because it may prompt the players to think of capoeira’s origins and development and reflect on the resistance, subversion, and insurrection that the struggle against slavery and oppression emblemizes.” (Barbosa, 2023, p. 133)

Obwohl Capoeira auch als Kampfsport bezeichnet wird, ist ein Kampf nicht das Ziel, sondern dessen Vermeidung. Das Spielen, oder wie Mestre Bimba es nannte, das ‚mutige Spielen‘, wie Kinder es können, ist das Ziel in der Capoeira. Die *Malícia* ist ein nützliches und notwendiges Element, um sich einen Vorteil zu verschaffen, den Gegenspieler/die Gegenspielerin zu täuschen und zu verunsichern (vgl. Downey, 2005, p. 134f). Durch die *Ginga* lernt der Capoeirista laufen, denn die *Ginga* wird mit der Zeit und durch viel Training zur eigenen Gangart (ebd. 135). Die *Ginga* lehrt dabei ständige Aufmerksamkeit und die Bereitschaft, jederzeit auf Angriffe zu reagieren, ohne jedoch die Gewalt oder den Kampf aktiv zu suchen (ebd. 153).

Der Status der Capoeira in der Gesellschaft hat sich verändert. Hatte man damals, als Capoeira noch verboten war, Angst davor ein Capoeira-Instrument in der Öffentlichkeit zu tragen oder in der weißen Trainingsuniform auf die Straße zu gehen, so ist man heute stolz darauf. Viele Capoeiristas wollen nach außen zeigen, dass sie Capoeira spielen und lassen sich entsprechende

Symbole auf den Körper tätowieren. Vor allem für ältere Capoeiristas (Mestres, Mestras) ist dieses Zurschaustellen auch heute noch etwas merkwürdig. Die beste Waffe eines Capoeirista, so wurde es damals gelehrt, sei seine angebliche Schwäche, wodurch er vom Gegner unterschätzt wurde. Diese Taktik der *Malícia* wird auch heute gerne noch spielerisch in der *Roda* angewendet (ebd. 158f). Doch Capoeira geht über den sportlichen Aspekt hinaus: Alles, was Capoeiristas in der kleinen *Roda* lernen, sollen sie auch in „die große *Roda* des Lebens“ mitnehmen. Damit sind nicht nur die Kicks oder akrobatischen Bewegungen gemeint, sondern auch die strategischen Fähigkeiten und ihre geschärften Sinne, um auf unerwartete Lebenssituationen spontan und angemessen reagieren zu können (ebd. 167f).

### *Malícia*

„Many Capoeiras of both schools see capoeira as a way of life that provides them with all they need for coping successfully with their difficulties and problems.“ (Rocha *et al.*, 2015, p. 166) Ein zentrales Fundament dieser Kunst ist die *Malícia*. Sie bezeichnet eine trickreiche Grundhaltung, die durch Misstrauen, ständige Wachsamkeit, Flexibilität und Anpassungsfähigkeit gekennzeichnet ist. Ziel der *Malícia* ist es, den eigenen Vorteil im Spiel umzusetzen, indem der Gegner abgelenkt oder getäuscht wird, was bereits in der Grundbewegung, der *Ginga*, beginnt (ebd. 167). Diese Form der Täuschung repräsentiert das „game of life“ (vgl. Rocha *u. a.*, 2015, p. 171), welches sowohl gute als auch schlechte Aspekte ausbalanciert und Capoeira somit gleichermaßen als Kampf und Spiel definiert (ebd.). Die Meisterung der *Malícia* unterscheidet die Capoeirista, die spielen von denjenigen, die die Capoeira verkörpern, was auch bedeutet, dass die *Malícia* nicht gelehrt, sondern ein Leben lang erlernt werden muss. In der Capoeira Regional nach Mestre Bimba wird die *Malícia* selten angewendet, wohingegen sie ein essenzieller Teil der Capoeira Angola darstellt (ebd. 171 ff.). Die Vermittlung dieser Kunst erfolgt auf zwei Ebenen: Während praktische Übungen wie Kicks, Akrobatik<sup>15</sup>, Lieder und Instrumente direkt gelehrt und erlernt werden können, müssen tiefere Werte wie Loyalität, Engagement und das Gefühl der Zugehörigkeit über Jahre hinweg durch Beobachtung und Erfahrung von den Schüler:innen erkannt und angenommen werden (vgl. Delamont, Stephens und Campos, 2018, p. 15).

---

<sup>15</sup> Die akrobatischen Elemente sind hauptsächlich Show-Elemente und theatralisiert die Capoeira-Kunst zu sehr, beschreibt Greg Downey (vgl. Downey, 2005, p. 158). Die ursprüngliche Akrobatik in der Capoeira bezieht sich auf notwendige Bewegungen, um sich zu schützen und auszuweichen (aber auch um abzuschrecken) (vgl. Merrell, 2005, p. 32).

Abschließend lässt sich festhalten, dass Gewalt und Kampf heute kein aktiver, sondern ein impliziter Teil der Tradition sind. Die Gefahr bleibt in den Bewegungen und Liedern als historisches Erbe spürbar, da das Spiel ohne diesen Bezug zur gewaltvollen Vergangenheit der Sklaverei seine tiefere Bedeutung verlieren würde (ebd. 116f).

### Musik in der Roda

Die Musik ist das Herzstück der Capoeira. Sie leitet das Geschehen, entwickelt die Dynamik, schafft Energie, verbindet Vergangenheit und Gegenwart und dirigiert die Roda (vgl. Downey, 2005, p. 87). Die Musik im allgemeinen und das Berimbau im Besonderen bewegen die Körper der Capoeiristas, sie geben die Energie und führen das Capoeira-Spiel, deshalb wird das Berimbau auch als „Lehrer aller Capoeiristas“ (Downey, 2005, p. 98) oder „der erste Meister“ (Downey, 2005, p. 87) bezeichnet. Durch das aufmerksame Training und Lernen entstehen zwischen den Instrumenten, dem Rhythmus und dem Körper eine enge Verbindung, die durch die gespielte Capoeira ausgedrückt werden kann (ebd. 99f).

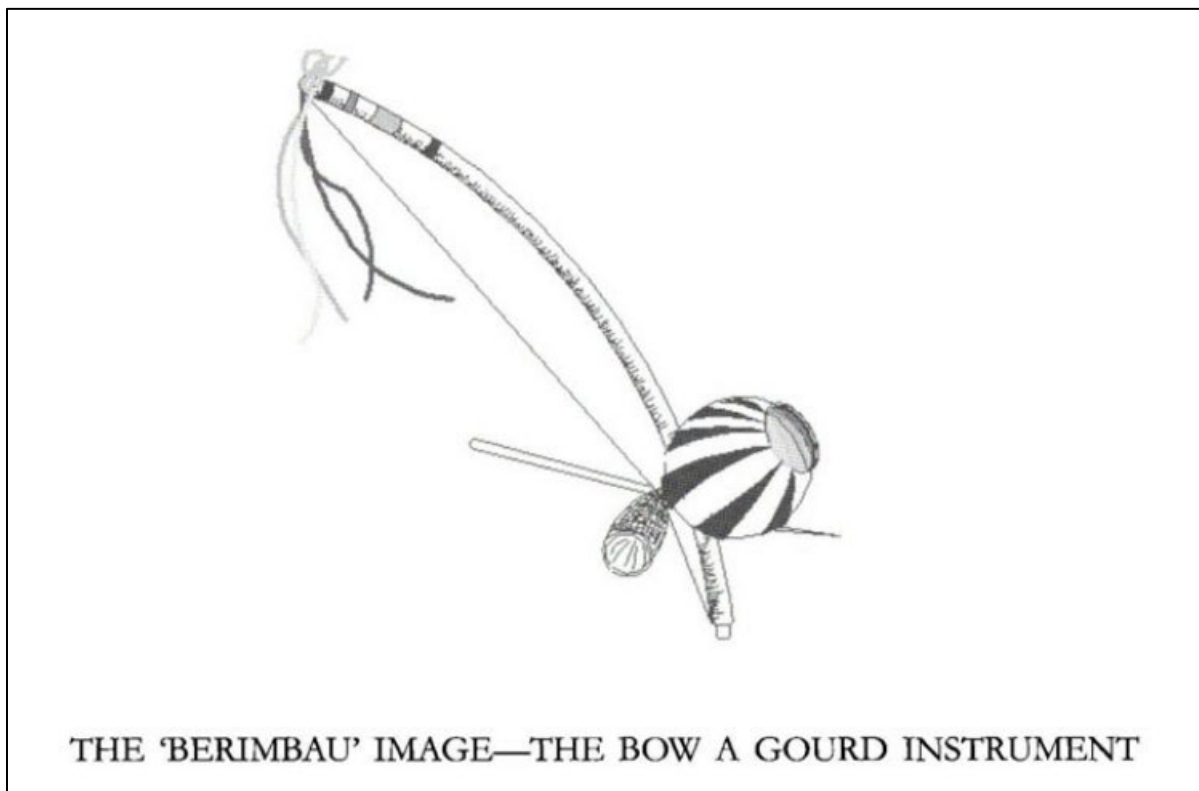


Abbildung 4: Das Berimbau (Merrell, 2005, p. 45).

Ein Spiel beginnt stets zu Füßen des Berimbau, wobei das Knien der Spielenden eine tiefe Ehrerbietung vor dem Instrument, der Tradition und ihren Wurzeln ausdrückt (vgl. Barbosa, 2023, p. 134f). Das Orchester, die sogenannte Bateria, besteht aus einer abgestimmten Kombination

von Instrumenten, angeführt von den drei Berimbaus Gunga (leitend, Bass), Médio (taktgebend) und Viola (variierend, hoch), ergänzt durch Atabaques, Pandeiros, Agogôs und Reco-Recos (ebd. 136; vgl. Downey, 2005, p. 88). Es gibt verschiedene Berimbau-Rhythmen, Toques, die die Art des Spieles in der Roda bestimmen. Innerhalb dieser Toques können erfahrene Spieler:innen Variationen einbauen, finden jedoch immer wieder zurück zum Grund-Rhythmus. Ein Rhythmus ist beispielsweise „Angola“, gespielt vor allem in der Capoeira Angola, der ein langsames, enges Spiel in der Roda begleitet. Ein anderer ist „São Bento Grande“, der eher in der Capoeira Regional zu finden ist und meist von einem kleineren Instrumenten-Ensemble gespielt wird: ein Berimbau und zwei Pandeiros. Dieser Toque verleitet die Spieler oft zu einem schnelleren, aggressiveren Spiel (vgl. Downey, 2005, p. 90ff., 98).

Auf Grund unschlüssiger historischer Aufzeichnungen ist schwer nachvollziehbar, wann die Instrumente und die Lieder Teil der Capoeira wurden. Eine wahrscheinliche Hypothese besagt, dass das Berimbau<sup>16</sup> von den Sklav:innen als Warnzeichen benutzt wurde, wenn sich Gefahr näherte (Aufseher, Meister, Aufsichtsbehörden). Diese Funktion hatte das Berimbau auch noch nach der Abschaffung der Sklaverei, als es vor der Polizei oder anderen Einsatzkräften warnte, die es auf die Capoeiristas abgesehen hatten (vgl. Barbosa, 2023, p. 136f).

„Capoeira put the past into play and singing.” (Downey, 2005, p. 74) Die Lieder dienen als Medium der Geschichtsvermittlung, indem sie die Vergangenheit durch das Singen aktiv in die Gegenwart holen und die Teilnehmenden an ihre „ancestors“ (Vorfahren<sup>17</sup>) erinnern, wodurch sie Teil einer historischen Traditionslinie werden (ebd. 75, 85).

„Reminding players of the past produces the ideal experiential environment for the game. History is not recalled as long-ago events to be contemplated. Songs put the past

---

<sup>16</sup> Das Berimbau, vermutlich aus Angola oder Südafrika stammend und in Brasilien modifiziert, ist ein vielseitiges Instrument (siehe Abbildung 4): Der Bogen, gefertigt aus einem kleinen Biriba Baum oder einem vergleichbaren Hartholz, wird durch eine Stahlsaite auf Spannung gebracht. Am unteren Ende ist ein Kürbis, cabaca, festgebunden, der als Klangkörper fungiert. Der Ton wird durch das Anschlagen der Saite über den Stahl, durch die Befestigungsschnur in den Kürbis geleitet. Wird der Abstand zwischen Kürbis (Klangloch) und Körper des Musikers, der Musikerin verändert, verändert sich die Vibration oder der Nachhall des erzeugten Tons. Mit einem kleinen Stock wird die Saite angeschlagen. Der Ton variiert je nach Positionierung des Anschlags (hoch oder tief, am oberen Ende oder am unteren Ende des Bogens). Er kann ebenfalls durch eine Münze (oft auch ein flacher, kleiner Stein) verändert werden, die gegen die Saite gepresst wird. Die Münze und der Bogen werden von derselben Hand des Musikers, der Musikerin gehalten. Je nach Positionierung der einzelnen Elemente, werden neue Töne erzeugt. Zusätzlich wird eine kleine Rassel (caxixi) in der Hand gehalten, die mit dem kleinen Stock die Saite anschlägt und begleitet diese Bewegung mit rhythmischen rasseln (vgl. Downey, 2005, p. 88f).

<sup>17</sup> „[...] I should think about my „ancestors“. He did not mean my Irish and German forebears who immigrated to the midwestern United States. The capoeiristas who had come before me were now my relevant ancestors; entering the *roda* makes each capoeirista part of this lineage.” (Downey, 2005, p. 85)

to work, using it actively to excite players' awareness of the sinister implications of the art." (Downey, 2005, p. 75)

Wenn das Berimbau beginnt, steigen nach und nach die anderen Instrumente ein. Auch die Spielenden in der Roda und alle Anwesenden bewegen sich langsam zu den Instrumenten, ihrem Rhythmus und den Liedern. Die Liedtexte können in vier Liedarten eingeteilt werden:

Die **Ladainha** (siehe Beispiel im [Anhang](#)) ist eine einleitende Litanei, welche häufig in der Angola zu hören ist und eine einleitende Erzählung zu Beginn der Roda repräsentiert. Sie wird entweder vom Mestre/der Mestra oder von Jemandem vorgetragen, der oder die dazu auserwählt wurde. Während der Ladainha wird den Worten aufmerksam zugehört. Daraufhin folgt die kürzere **Chula**, die ein Loblied auf das Spiel, einen Mestre/einer Mestra, Gott oder historische und traditionelle Werte darstellt. Die **Corridos** (Chorgesang) können von allen beteiligte in und außerhalb der Roda gesungen werden. Sie begleiten das Spiel. In der Capoeira Regional hat Mestre Bimba außerdem noch die **Quadras** (Lieder bestehend aus vier Strophen) eingeführt. Da nicht alle Lieder ursprünglich für die Capoeira gedacht waren, ist es schwierig eine eindeutige Zuteilung der Lieder vorzunehmen. Chulas und Corridos können also auch dasselbe sein (vgl. Barbosa, 2023, p. 137ff.). Der Chor des gewählten Liedes bleibt so lange gleich, bis der Sänger/die Sängerin das Lied wechselt. Die leitende Person kann die Energie des Liedes variieren, mehr Energie erzeugen, das Spiel in der Roda beeinflussen und das Lied ändern, wenn er/sie merkt, dass der Chor an Energie verliert (vgl. Downey, 2005, p. 77f). Statt der Ladainha wird in manchen Gruppen auch eine Eingangslied (**canto de entrada**) gesungen. Diese Einführungslieder sollen der Roda und den Capoeiristas Zeit geben, zu starten und sich langsam zu entwickeln (ebd. 78).

Die Lieder besitzen oft eine doppeldeutige Funktion: Sie kommentieren das aktuelle Geschehen, warnen vor drohender Gewalt und enthalten komplexe, metaphorische Anspielungen, die der Malícia im physischen Spiel gleichen (vgl. Barbosa, 2023, p. 141).

„The songs become part of a larger discourse that incorporates body movements, language, and musical sounds, and in which bodies and the words communicate with each other to express new meanings through improvisation and versatility.” (Barbosa, 2023, p. 141)

Capoeira enthält auch religiöse und spirituelle Elemente afrikanischen Ursprungs, wie beispielsweise **Candomblé**<sup>18</sup>. **Axé**, welches ebenfalls aus Candomblé entstammt, ist „a person's

---

<sup>18</sup> Candomblé wird von Merrell weniger als eine Religion beschrieben, sondern mehr als eine Lebensphilosophie. Geist, Körper und Seele bilden eine Einheit. Candomblé entstand aus einer Vielzahl afrikanischer Einflüsse der afrikanischen Sklav:innen in Bahia, Brasilien. Die verschiedensten Religionen und Philosophien verbanden sich,

magical energie or lief force“ (Barbosa, 2023, p. 147) und spielt in der Capoeira eine wichtige Rolle (ebd.). Selbst die Körperhaltung des Capoeirista ist auf den eigenen Schutz ausgerichtet. Schutz vor Verletzungen des Körpers, aber auch Schutz vor Verlust von Energie. Somit besteht ein Capoeira-Spiel aus Aktion und Reaktion, Angriff und Verteidigung und führt Körper und Geist zu mehr Stärke und Sicherheit. Daraus können sich Eigenschaften wie Geschicklichkeit, Selbstsicherheit und Selbstbeherrschung, aber auch physische und mentale Stärke entwickeln. Capoeira wird damit sogar auf eine metaphysische Ebene gehoben (vgl. Downey, 2005, p. 148). Dieser Schutz kann auch religiöser oder spiritueller Natur sein (ebd. 149). Bevor ein Spiel beginnt, führen einige Capoeiristas spirituelle Gesten aus, um für Schutz zu bitten (Kreuzzeichen oder das Küssen der Daumen) (ebd. 155).

### Embodiment

Die körperliche Praxis der Capoeira wird als eine Form des Embodiment begriffen, wobei Bewegungen tiefgreifende Symboliken und Bedeutungen zugewiesen werden. So interpretieren einige Praktizierende Bewegungen, bei denen der Körper auf dem Kopf steht (wie beim akrobatischen Radschlag - [Aú](#)), als soziale Inversion – ein Umkehren akzeptierter Machtstrukturen und ein postkolonialer Blick auf die Realität (vgl. Downey, 2005, p. 190). Bodennahe Bewegungen wie die geduckte Ausweichposition [cocorinha](#) spiegeln wiederum ein spirituelles Verständnis der Erde wider, was zu einem bewussteren Empfinden für den eigenen Körper und die hintergründigen Bedeutungen der Kampfkunst führt (ebd. 193f).

Über die rein physische Ebene hinaus bezeichnen langjährige Capoeiristas den Kampf-Tanz als eine Lebensform und -philosophie, die einen veränderten Blick auf Gesellschaft und Politik ermöglicht (vgl. Merrell, 2005, p. 19ff). Das Spiel in der Roda wird dabei als eine Form der „body rhetoric“ verstanden – ein [körperlicher Dialog](#), in dem zwei Parteien in einem Mikrokosmos interagieren, anstatt gegeneinander (ebd. 20).

„Capoeira is life, it must be lived in the most concrete sense, corporeally. You shouldn't waste time reading about it, watching it, and talking about it. You should do it. If you just do it, memory of your doing it won't exist solely in the mind. It will be in the body. If it's in the body, it is you; if it's in your body, and if you are alive, and since you *are* alive, Capoeira is life itself.“ (Merrell, 2005, p. 21)

---

um den versklavten Menschen Hoffnung und Kraft zu spenden. Zum Schutz und zum Schein vereinten sich die afrikanischen Rituale mit den katholischen, die den Sklav:innen von den portugiesischen Unterdrückern aufgezungen wurden. Candomblé ist zudem ein wichtiger Teil des Widerstandes (vgl. Merrell, 2005, p. 103ff.).

In dieser Konversation zwischen den beiden Capoeiristas kommen die individuellen Stile beider Spieler:innen zum Vorschein, die sich aufeinander einstimmen und im Idealfall ein gemeinsames Spiel, einen Dialog, kreieren. Die in der Roda entwickelten Strategien, wie der respektvolle Umgang, das Improvisieren in unvorhergesehenen Situationen und die ständige Anpassungsfähigkeit, lassen sich unmittelbar auf das soziale Leben außerhalb übertragen (vgl. Merrell, 2005, p. 20f). Dabei wird die Roda auch als eine Form der *Performance* begriffen, die kulturelle Inhalte reproduziert und innerhalb eines sozialen Raumes stattfindet, der durch spezifische Regeln und Werte definiert ist (vgl. Professor Tatuie Takaragawa *et al.*, 2023, p. 456f). Kultur<sup>19</sup> wird hierbei als ein System von Regeln analysiert, in dem Verhalten ständig neu erfunden wird, um Normen entweder zu reproduzieren oder ihnen zu widerstehen (ebd. 457). Die Musik fungiert dabei als Brücke zur Vergangenheit, die Geschichten und Lehren der Vorfahren in die globalisierte Gegenwart holt und durch Neuinterpretationen künftiger Generationen den Fortbestand des kulturellen Kerns sichert (ebd. 463ff). Daraus entwickelte sich eine Art Widerstand, der sich in seiner Art und Ausprägung über die Jahre verändert hat. Dieser Widerstand erlaubt es den Capoeiristas, die Capoeira-Kultur fortzusetzen, sie zu entwickeln, sie zu öffnen und gleichzeitig ihre Geschichte und ihren Kern zu bewahren. Alle diese Eigenschaften und Werte verbinden die Teilnehmenden miteinander, innerhalb einer Gruppe aber auch innerhalb der globalen, vielfältigen Capoeira-Community. Es bildete sich eine Gemeinschaft, die Inklusion, Zusammengehörigkeit und Austausch repräsentiert (ebd. 466f). Durch aktive Beteiligung und Mitwirkung kann kulturelle Reproduktion stattfinden und das ist essenziell für das Fortbestehen und Weiterentwickeln der Capoeira und dem Gedenken ihrer Vergangenheit. Durch die Beteiligung werden Teilnehmende selbst ein Teil der Capoeira-Performance – es erlaubt ihnen, sich neu zu entdecken, sich neu zu identifizieren und neues Verhalten zu erlernen, also Eigenschaften aus einer neuen Kultur aufzunehmen und anzunehmen und diese fortzusetzen (ebd. 468).

Verkörpernte Kultur zeigt sich je nach Person und kulturellem Hintergrund unterschiedlich. Sie bekommt eine individuelle Bedeutung und so wird diese Kultur abhängig von der jeweiligen Erfahrung anders nach außen präsentiert. Courtney beschreibt seine persönliche Erfahrung wie folgt „My work is a reflection of my lived experience and my understanding of self is at the core of my practice and research.” (Ras Mikey Courtney, 2023, p. 251) Bewegung und Tanz

---

<sup>19</sup> „What we call culture is analysed as a series of rules and restrictions, within which our behaviours are continually being checked, invented, and reinvented. In that sense, it's clear that such modified and policed behaviour then becomes a type of performance evinced to reproduce or resist cultural norms” (Professor Tatuie Takaragawa *et al.*, 2023, p. 457)

sind uralte nonverbale Kommunikationstechniken, die heute noch funktionieren und uns die Kreativität, Identität und Erfahrung eines Menschen aufzeigen (ebd. 253). Ein wesentlicher Teil dieser kulturellen Identität ist das Ritual, das Ras Mikey Courtney (2023) als die Ausführung symbolträchtiger Handlungen mit zeremonieller Intention definiert (p. 255f). Durch die Verkörperung dieser Rituale nehmen die Teilnehmenden eine Verbindung zu ihren Vorfahren auf, wobei individuelle Erfahrungen und Hintergründe in die (Capoeira-)Performance einfließen und das kollektive Wissen erweitern (ebd. 258ff.).

Letztlich führt die Ausübung der Capoeira zu einer umfassenden Selbsttransformation, die sowohl physische Stärke als auch psychische Flexibilität erfordert. Diese Transformation formt den Charakter und das Verhalten, wobei Downey (2005) anmerkt, dass es leichter sein kann, seinen Körper zu formen statt seines Geistes, denn es mag einfacher sein eine Bewegung zu erlernen, aber schwieriger, seinen Charakter und seine alltägliche Verhaltensweise zu verändern. Idealerweise sollte beides gleichzeitig stattfinden: ein konsequentes physisches Training mit der dazugehörigen Veränderung des gewohnten Verhaltens (vgl. Downey, 2005, p. 130f). Die im Training kultivierte Fähigkeit, in stressigen Situationen konzentriert und ruhig zu bleiben – ein Zustand, in dem ein entspannter Körper zu einem entspannten Geist führt –, hilft Capoeirista, auch im Leben außerhalb der Roda souverän zu agieren (ebd. 131ff.).

## Methodik

Die vorliegende Forschung nutzt die Grundlagentheorie, um die Gegenstandstheorie auf die multidisziplinären sozialen Ebenen der Capoeira anzuwenden. Theorien dienen hierbei nicht nur der Erschließung der Wirklichkeit, sondern ermöglichen auch eine wissenschaftstheoretische Kritik an bestehenden Praxisformen (vgl. Huber und Döll, 2023, p. 1f). Das Grundgerüst dieser Arbeit bilden disziplinübergreifende Sozialtheorien, insbesondere Pierre Bourdieus Konzept des Habitus (vgl. Abels und König, 2010, p. 206) und Michel Foucaults Analysen zu Macht und Subjektivierung (vgl. Schäffer und Dörner, 2012, p. 102ff). Da Capoeira als ein System verstanden wird, in dem kulturelles Wissen durch körperliche Verinnerlichung zum inkorporierten Kulturkapital (vgl. Bourdieu, 2012, p. 231ff., 236) und somit zum Bestandteil der Person wird, ist die Untersuchung der habituellen Prägung der Teilnehmenden zentral (vgl. Delamont and Stephens, 2008, p. 58ff.).

Gegenstandstheoretisch wird Capoeira dabei nicht als bloße Sportart, sondern als „Lebensform und -philosophie“ sowie als „body rhetoric“ definiert – ein körperlicher Dialog, in dem Individuen in einem Mikrokosmos interagieren (vgl. Merrell, 2005, p. 19ff.). Die Forschungsfrage konzentriert sich darauf, wie erwachsene Teilnehmende in Deutschland und Österreich diese kulturelle Bildung vor dem Hintergrund ihrer eigenen Sozialisierung wahrnehmen und annehmen. In diesem Kontext der Diaspora entwickeln sich hybride Formen, bei denen lokale kulturelle Einflüsse mit der globalen Tradition verschmelzen und ein Prozess der Glokalisierung stattfindet (vgl. Delamont and Stephens, 2008, p. 58ff.).

Bildungstheoretisch verortet sich die Arbeit unter anderem in der „Pädagogik der Unterdrückten“ nach Paulo Freire und der „Engaged Pedagogy“ nach bell hooks. Bildung wird hier als „Praxis der Freiheit“ begriffen, die auf der Einheit von Reflexion und Aktion basiert (vgl. Freire, 1973, p. 71ff). Die Roda fungiert dabei als ein Raum der körperlichen, verbalen und sozialen Mediation, in dem ein Dialog auf Augenhöhe zwischen Lehrenden und Lernenden angestrebt wird. Dieser Prozess zielt auf eine Selbsttransformation ab, die sowohl physische Stärke als auch psychische Flexibilität erfordert (vgl. Downey, 2005, p. 130ff.). Die kulturelle Bildung entfaltet sich dabei insbesondere über das „selbsttätig-kreative“ und das „verstehend-kommunikative“ Portal, welche die Aneignung von Kunst durch sinnliche Eigentätigkeit und die Reflexion transkultureller Identitäten betonen (vgl. Fleige, Gieseke and Robak, 2015, p. 72).

Um diesen komplexen Prozess der Bewusstwerdung (Conscientização) und der individuellen Sinnstiftung zu erfassen, ist eine qualitative Vorgehensweise zwingend erforderlich. Während

quantitative Ansätze oft nach dem „Was“ fragen, liegt das Hauptaugenmerk dieser Forschung auf dem „Wie“ der Aneignung und den subjektiv gemachten Erfahrungen. Die methodologische Entscheidung für individuelle Tagebucheinträge ermöglicht es, die prozesshafte, erlebnis- und erfahrungsbezogene Dimension der Bildung am besten abzubilden. In Anlehnung an die Tradition der qualitativen Erwachsenenbildungsforschung wird die Studie so zu einer „Rekonstruktion der Konstruktion der im Alltag Handelnden“ (vgl. Dörner und Schäffer, 2016, p. 8). Die Tagebücher dienen als reflexives Instrument, um die „entscheidenden Dimensionen der kontextualen Realität“ der Teilnehmenden herauszuarbeiten (vgl. hooks, 2010, p. 45f) und festzustellen, wie ästhetische und künstlerische Prozesse die persönliche Entwicklung (vgl. Freire, 1973, p. 71ff.) und das physikalische Selbstkonzept (vgl. Stiller, Würth und Alfermann, 2004, p. 240) beeinflussen. Damit wird die Forschung selbst zu einem Teil des Bildungsprojekts, das die wechselseitige Beziehung zwischen Mensch und Welt im Sinne eines lebenslangen Lernens reflektiert (vgl. Huber and Döll, 2023p. 59f).

Die Logik der Methode erschließt sich in der Methodologie. Durch die qualitative Methode liegt das Hauptaugenmerk auf dem Prozess, weshalb nach dem ‚Wie‘ statt nach dem ‚Was‘ gefragt wird. „Die methodologische Reflexion führt zur Entscheidung, mittels welcher Methode diese prozesshafte, erlebnis- und erfahrungsbezogene Dimension am besten erfasst werden kann.“ (Dörner und Schäffer, 2016, p. 6) Qualitative Methoden haben keine einheitliche Methodologie, da sie auf unterschiedlichen Traditionen aufbauen. Gemein haben sie jedoch, dass sie den „sinnhaften Aufbau der sozialen Welt“ (Schütz, 1991, zit. nach Dörner und Schäffer 2016, p. 8) erfassen wollen.

## Durchführung

„Kulturelle Bildungsprozesse werden grundlegend als figurative Prozesse der Interaktion zwischen Personen und Umwelt (z. B. auch materielle Teilnehmerschaften) aufgefasst.“ (Timm et al., 2020, p. 338) Wobei, unter Berücksichtigung von Bourdieu, das Subjekt als sozialer Akteur ins Zentrum gerückt wird und das Subjekt aktiv an der Produktion, Reproduktion und Inkorporation seiner Umwelt (als Bildungsdimensionen) beteiligt ist (ebd. 339). Wie sich dies in meiner Forschung niederschlägt, möchte ich anhand der Capoeira-Trainings-Tagebücher feststellen. Es ist davon auszugehen, dass mit Hilfe der Selbstreflexion „ästhetische und künstlerische Prozesse angestoßen und Bildungsprozesse angeregt werden können“ (Timm et al., 2020, p. 349).

Im Mai 2024 habe ich auf einem Capoeira-Event in Kroatien den ersten Kontakt zu bereits bekannten Trainer:innen aufgebaut, um sie über das Thema meiner Masterarbeit zu informieren.

Ich bat darum, dass ich Schüler:innen der Gruppen ansprechen und für die Forschung meiner Masterarbeit akquirieren durfte. Auch die Trainer:innen erklärten sich dazu bereit, nachdem ich mein Thema, den Aufbau und das Ziel erklärt hatte. Es war sofort eine große Bereitschaft da, mich zu unterstützen.

Insgesamt kontaktierte ich fünf verschiedene Gruppen aus Deutschland (Chemnitz – [Capoeira Para Todos](#), München – [Capoeira Liberdade Cultural](#), Starnberg – [Ligando Mundos](#), Freising - HiCap/Ligando Mundos) und eine Gruppe aus Österreich (Wien – Grupo Senzala de Capoeira). 18 Teilnehmer:innen – sieben Frauen und vier Männer, sowie sieben Trainer (Männer) – erklärten sich bereit, an meiner Forschung teilzunehmen. Unter den Teilnehmenden stammten zwei Trainer aus Brasilien, die anderen Teilnehmenden (TN) stammten aus Deutschland, Österreich, der Ukraine, Kolumbien, der Schweiz und Costa Rica. Alle Tagebuch-Fragebögen wurden digital ausgefüllt und auf Deutsch, wobei ein Fragebogen sowohl auf Portugiesisch als auch auf Deutsch ausgefüllt wurde. Zwei Frauen mussten die Bearbeitung leider abbrechen, so blieben 16 vollständige und ein angefangener Fragebogen für die Auswertung [[Teilnehmer:innen-Liste im Anhang](#)].

Die Trainer weisen (zum Zeitpunkt der Forschung: November 2024) eine Capoeira-Erfahrung von mindestens 15 Jahren bis mehr als 37 Jahren auf. Auffallend sind die zwei Trainer aus Brasilien mit 37 und 27 Jahren Erfahrung, da sie schon viel früher mit Capoeira in Berührung gekommen sind, als die europäischen Trainer. Beide haben den Rang eines Mestres bzw. [Contramestre](#). Ein weiterer Contramestre mit 26 Jahren Erfahrung stammt aus Deutschland. Trainer mit einer Capoeira-Erfahrung von 14, 15 oder 21 Jahren sind in diesem Fall in ihrem Lehrerstadium ([Monitor](#), [Instrutor](#), [Professor](#)) und unterrichten ihre eigenen Gruppen oder unter Anleitung eines Meisters.

Einige der Capoeira-Schüler:innen sind Anfänger:innen und erst seit kurzer Zeit dabei (Minimum ca. 2 Jahre), manche zählen zu den Fortgeschrittenen mit maximal 20 Jahren in der Capoeira. Unter den Schüler:innen sind drei TN, die auf ihre Lehrer:innen-Tätigkeiten vorbereitet und entsprechend ausgebildet werden. Sie stehen unter Supervision ihrer jeweiligen Lehrer und erproben sich im Unterrichten. Diese Schüler:innen beginnen oft mit dem Unterrichten von Kindern und später von Erwachsenen. 99% aller Teilnehmenden haben einen Hochschulabschluss oder höher vorzuweisen und arbeiten in den Bereichen der IT, Lehre, Pädagogik, Technik oder Wirtschaft.

Vier Wochen lang (November 2024 bis Dezember 2024) sollten die TN sich selbst und das Training evaluieren. Dazu stellte ich einen standardisierten Fragebogen zusammen, jeweils für Trainer und Schüler:innen. (Fragebogen siehe [Anhang](#)).

Im Fragebogen, der als Vorlage für Tagebucheinträge dienen sollte, gab ich vier offene Fragen vor, an denen sich die Teilnehmenden orientieren sollten. Die Fragen waren deshalb offen gestellt, damit sie die TN mit individuellen Erkenntnissen, Beobachtungen und Erfahrungen beantworten konnten. Ziel war es, zentrale Themen, Wirkungen und subjektive Bedeutungen der Capoeira-Erfahrung zu identifizieren, um daraufhin die Forschungsfrage bestmöglich beantworten und belegen zu können:

„Anhand der Capoeira-Praxis und unter Berücksichtigung der pädagogischen Methoden der Trainer:innen zur Vermittlung dieser, untersuche ich, wie erwachsene Teilnehmende aus Deutschland und Österreich die vermittelte kulturelle Bildung durch die Capoeira wahrnehmen und annehmen.“

Aufbau und Durchführung der Forschung auf Basis der Forschungstagebücher:

Zuerst gab ich Anweisungen (**I. Aufgabenstellung**), wie und wann der Fragebogen auszufüllen sei, um einheitliche Fragebögen zu erhalten, die sich für mich leichter auswerten ließen. Ich bat die TN das vorbereitete Word Dokument zu befüllen, wodurch keine Transkription notwendig war und die Dokumente alle einheitlich abgespeichert und später mit dem Tool MAXQDA bearbeitet werden konnten. Im zweiten **Teil II** erhob ich persönliche Daten, um biografisch einordnen zu können, wer die Teilnehmer:innen sind und mit welchen Hintergründen sie die Fragen bearbeiteten (Name, Apelido, Capoeira-Gruppe, Zeit in der Capoeira, Herkunft, Alter, Abschluss, Anonymisierung). Der **dritte Teil** beinhaltet vier offene Fragestellungen. Über vier Wochen hinweg, je Woche zwei Einheiten, wurden dieselben Fragen beantwortet:

- „Was hast du heute in der Capoeira-Stunde gelernt?“
- „Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt?“
- 2Welche kulturellen (traditionellen) Inhalte von Capoeira waren deiner Meinung nach Bestandteil des Unterrichts?“
- „Was ist dir besonders aufgefallen / im Gedächtnis geblieben? Was möchtest du dazu festhalten?“

Für die Trainer sahen die Fragen minimal anders aus, da sich mehr auf die Vermittlung konzentriert wurde:

- „Was war der Inhalt der heutigen Capoeira-Stunde?“

- „Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt? (Mit welchen Methoden?)“
- „Welche kulturellen (traditionellen) Hintergründe von Capoeira sollten vermittelt werden?“
- „Was ist dir heute besonders aufgefallen / im Gedächtnis geblieben? Was möchtest du dazu festhalten?“

Gegen Ende der vier Wochen sollten alle TN, sowohl Trainer als auch Schüler:innen, noch zwei abschließende Fragen beantworten:

- „Welchen Einfluss hat die Capoeira auf dein alltägliches Leben / dein Verhalten genommen? (z.B.: sozial, emotional, politisch, persönlich, wirtschaftlich, künstlerisch ... und mehr).“
- „Was bedeutet für dich „kulturelle Bildung“?“

Der **vierte Teil** des Fragebogens besteht aus der Datenschutzerklärung und Einverständniserklärung, die ich von jedem Teilnehmenden einholte, bevor sie an der Forschung teilnahmen.

Um die regelmäßige und problemfreie Bearbeitung der Fragebögen zu garantieren, meldete ich mich nach jeder Woche bei jedem einzelnen Teilnehmenden via WhatsApp. Ich erinnerte sie an die jeweilige Woche und wie viele Einträge schon entstanden sein sollten. Außerdem fragte ich nach Schwierigkeiten oder Fragen und nahm mir für jede Anmerkung Zeit. Es verzögerten sich manche Abgaben, doch mit der laufenden Kommunikation konnten neue Termine und längere Bearbeitungszeiten vereinbart werden. In einzelnen Fällen kam es vor, dass nicht insgesamt acht Einträge angefertigt werden konnten. Trotzdem war der Inhalt ausreichend, sodass auf die Vervollständigung verzichtet wurde. Zudem wurde die Bearbeitung von November bis Mitte Dezember durchgeführt, sodass auf Grund von Feiertagen einige Trainingseinheiten ausfielen. Nachdem ich von jedem Teilnehmenden die Datenschutz- und Einverständniserklärung sowie das ausgefüllte Tagebuch zurückerhalten hatte, bat ich um freiwilliges Feedback. So erfuhr ich, wie es den Teilnehmenden im Verlauf der vier Wochen ergangen ist, was sie dachten und fühlten und nahm außerdem ihre Kritik auf. Für einige war es eine Frage der Motivation, das Tagebuch nach jedem Training oder nachträglich zu befüllen, da sie müde oder erschöpft vom Training und ihrem persönlichen Alltag waren. Allerdings ist im Feedback auch deutlich geworden, dass sie sich genauer mit den Fragen und Hintergründen auseinandersetzten als üblich. Sie mussten andere Perspektiven einnehmen.

Folgende Schwierigkeiten wurden von der Autorin festgestellt: Einige Teilnehmende hatten Schwierigkeiten, sich auf die Aufgabenstellung einzulassen. Vor allem das Beantworten von offenen Fragen schien für einige ungewohnt. Mit Hilfe von Hinweisen in den wöchentlichen Feedbackgesprächen, versuchte die Studienleiterin die Teilnehmenden zu ermutigen, ihre Gedanken und Gefühle in die Tagebücher einzubringen. Die Einträge mancher Tagebücher waren sehr knapp gehalten, sodass sich kaum Inhalt aus den Einheiten oder wenig persönliche Wahrnehmung in den Ausführungen widerspiegelte. Dies ist entweder auf Zeitmangel, Motivationsmangel oder ein Missverstehen der Fragestellung zurückzuführen. Dies änderte sich auch nach einem vorsichtigen Hinweis der Forschungsleitung nicht. Vor allem bei der Auswertung fiel auf, dass manchen Tagebüchern daher sehr wenige Codes zugewiesen werden konnten. Positiv zu erwähnen ist jedoch, dass im Gegensatz dazu auch Tagebücher mit extrem viel Inhalt abgegeben wurden, die einen deutlichen Einblick in die persönliche Wahrnehmung des TN gaben und einen Ausgleich schufen.

Insgesamt wurden 283 Seiten ausgefüllte Fragebögen an mich zurückgesendet. Daraus wurden 2432 kodierte Segmente mit Hilfe von MAXQDA entwickelt.

Diese Studie ist in der Sozial- und Kulturanthropologie situiert und verortet sich damit im Feld der Internationalen Entwicklung. Als deutsche Capoeira-Praktizierende mit vierzehn Jahren Erfahrung forsche ich aus einer Insider-Outsider Position, die Nähe (verkörperte Praxis, Community Zugänge) und Distanz (europäische Sozialisation, institutionelle Privilegien) verbindet. Ich arbeite reflexiv, dekolonial sensibilisiert und dialogisch, zentriere brasilianische Stimmen und kontextualisiere Befunde. Ethisch orientiere ich mich an informierter Einwilligung, Schutz verletzlicher Positionen und Reziprozität. Die Analyse spiegelt nur eine Situation wider und beansprucht somit keine Allgemeingültigkeit oder Deutungshoheit. Zentriert sind jedoch kontextsensibles Verstehen der Bildungs-, Macht- und Bedeutungsebenen von Capoeira.

## Methode

Die Qualitative Inhaltsanalyse (QIA) stellt für die vorliegende Arbeit eine effektive Auswertungsmethode dar, um das generierte Textmaterial aus den Tagebüchern sozial- und kulturwissenschaftlich zu erschließen. Die QIA verbindet dabei das qualitativ-interpretative Vorgehen mit dem technischen Part der quantitativen Inhaltsanalyse. Neben den manifesten Inhalten wurden auch verborgene Sinngehalte und subjektive Bedeutungen erfasst. Das methodische Vorgehen der QIA besteht in der regelgeleiteten Zuordnung von Kategorien zu konkreten Textstellen. Kategorien fungieren als Kurzformulierungen für Analyseaspekte und sind das eigentliche Instrument der Analyse. Die angewendete Analysemethode ist die strukturierende Inhaltsanalyse.

Die QIA nach Mayring eignet sich für diese Arbeit besonders gut, da sie folgende Eigenschaften aufweist: Da die Tagebücher subjektive Eindrücke und Reflexionen enthalten, kann die Methode diese systematisch erfassen, ohne sie zu verfälschen. Obwohl die QIA eine strukturierte Vorgehensweise aufweist, lässt sie dennoch Raum für Interpretation und Kontextbezug. Das ist besonders für das komplexe Thema Capoeira relevant. Daraus ergibt sich eine Interpretation des Kontextes, wobei besonders Wert auf die Wirkung gelegt wird. Die Methode ist transparent, gut dokumentierbar und dadurch intersubjektiv nachvollziehbar. Das Thema der Arbeit baut auf einem kulturwissenschaftlichen, bildungsforschungs- und sozialwissenschaftlichen Kontext auf.

Der Analyseprozess folgte einem induktiv-deduktiven Vorgehen bei der Kategorienbildung. Die ersten induktiven Kategorien entstanden bereits in einem sehr frühen Stadium aus den Fragestellungen der Tagebücher, dem kulturellen Bildungsverständnis und aus den daraus resultierenden individuellen Antworten der TN. Weitere Kategorien wurden deduktiv aus dem vorangegangenen Theorie-Kapitel abgeleitet. Aufgrund technischer Probleme habe ich im Juni 2025 angefangen, einige der Tagebücher händisch zu markieren und zu codieren. Dabei ist schnell klar geworden, welche Kategorien, beziehungsweise Über- und Unterodes für die weiteren Tagebücher sinnvoll sind (vgl. Mayring und Fenzl, 2014). Nach der Sichtung aller Materialien ergaben sich sechs Kategorien (=Überodes), darunter 10 Unterodes und darunter nochmals sieben Unterunterodes, welche deduktiv erhoben wurden.

Tabelle 5 im Anhang stellt das Auswertungsprotokoll dar - inklusive Textbeispielen, Codierung und ihrer Wirkung. Der Übercode fungiert als Kategorie und ist ein thematischer Oberbegriff. Der Untercode beinhaltet eine konkrete Unterkategorie und präzisiert den Übercode. Der Unteruntercode ist eine noch kleinteiligere Differenzierung. Das Textbeispiel enthält

repräsentative Originalzitate aus den Tagebüchern als Beleg und die Codierung enthält die Interpretation des Textbeispiels. In der letzten Spalte wird die Wirkung der beschriebenen Inhalte auf die teilnehmenden Personen festgehalten.

## Analyse und Auswertung

Tabelle 2 beinhaltet eine Kurz-Zusammenfassung des Auswertungsprotokolls. Sie zeigt, welche Übercodes generiert wurden, welche Unterpcodes und Unterunterpcodes zugewiesen wurden und mit welcher Häufigkeit diese Codes in allen Tagebüchern verwendet wurden. Auch den Übercodes wurden Textstellen zugewiesen, vor allem wenn sie als Überkategorie passend erschienen. So wurden dem Übercode „Capoeira Kultur“ 300 Textstellen aus allen 16 (bzw. 17) Tagebüchern zugeordnet. Dem Übercode Unterricht wurden 0 Textstellen zugeordnet, da sich dieser in Unterpcodes gliederte, die die spezifischen Informationen erfassten. Der Untercode mit den meisten zugewiesenen Textstellen ist hier „Angewendete Methode“ mit 308 Codes. Der Übercode „Persönliche Wahrnehmung“ hat außer der Wirkung keine Unterpcodes und sticht mit 204 Codes als dritte große Kategorie heraus. Diese Kategorien und Codes sind besonders präsent, da sie aufzeigen, auf welche Details die Trainer und die Schüler:innen in ihren Ausführungen besonders viel Wert gelegt haben. Es lässt sich also feststellen, dass mit Hilfe der jeweils gewählten Methoden, die Kultur der Capoeira vermittelt und mit persönlichen Interpretationen aller TN verdeutlicht wurde.

Kodierung und Häufigkeit der Code-Verteilung:

| Übercode          | Untercode                  | Unteruntercode   | Anzahl     |
|-------------------|----------------------------|------------------|------------|
| <b>Biografie</b>  |                            |                  | <b>0</b>   |
|                   | <b>Erfahrung</b>           |                  | <b>46</b>  |
| <b>Unterricht</b> |                            |                  | <b>0</b>   |
|                   | <b>Angewendete Methode</b> |                  | <b>308</b> |
|                   |                            | Fortgeschrittene | <b>33</b>  |
|                   |                            | Anfänger         | <b>65</b>  |
|                   |                            | Wirkung          | <b>78</b>  |
|                   | <b>Stil</b>                |                  | <b>58</b>  |
|                   | <b>Trainingsstruktur</b>   |                  | <b>206</b> |
|                   |                            | Wirkung          | <b>11</b>  |

|                                |             |
|--------------------------------|-------------|
| <b>Dialog</b>                  | <b>36</b>   |
| Verbaler Dialog                | <b>34</b>   |
| Körperlicher Dialog            | <b>62</b>   |
| Wirkung                        | <b>11</b>   |
| <b>Kritik</b>                  | <b>3</b>    |
| <b>Elemente</b>                | <b>0</b>    |
| <b>Musik</b>                   | <b>85</b>   |
| Toques                         | <b>31</b>   |
| Instrumente                    | <b>46</b>   |
| Lieder                         | <b>73</b>   |
| Wirkung                        | <b>31</b>   |
| <b>Tritte und Techniken</b>    | <b>199</b>  |
| Wirkung                        | <b>34</b>   |
| <b>Capoeira Kultur</b>         | <b>300</b>  |
| <b>Roda</b>                    | <b>130</b>  |
| <b>Kulturelle Bildung</b>      | <b>73</b>   |
| Wirkung                        | <b>121</b>  |
| <b>Persönliche Wahrnehmung</b> | <b>204</b>  |
| Wirkung                        | <b>92</b>   |
| <b>Gelernt Schüler:innen</b>   | <b>62</b>   |
|                                |             |
| <b>INSEGESAMT</b>              | <b>2432</b> |

*Tabelle 2: Auswertung der Codierung. Übersicht der Code-Verteilung. Eigene Darstellung.*

Anhand des Auswertungsprogramms MAXQDA konnte abgelesen werden, wer von den Trainern und den Schüler:innen die meisten Informationen geteilt hat.

Tagebuch 1 - Trainer:

- CM Jari: 312 Codes.
- Professor Tatu: 172 Codes.
- CM Vaqueiro: 181 Codes.

Tagebuch 2 - Schüler:innen:

- Tikuna: 182 Codes.
- F.: 160 Codes.
- Suicida: 158 Codes.

## Forschungsfrage

„Anhand der Capoeira-Praxis und unter Berücksichtigung der pädagogischen Methoden der Trainer:innen zur Vermittlung dieser [1], untersuche ich, wie erwachsene Teilnehmende aus Deutschland und Österreich die vermittelte kulturelle Bildung durch die Capoeira wahrnehmen und annehmen [2].“

Mit Hilfe der sieben Tagebücher der Trainer wird der erste Teil der Forschungsfrage [1] beantwortet. Dabei konzentriere ich mich vorwiegend auf die Frage 1 (siehe [Anhang](#)) aus den Tagebüchern: „Was war der Inhalt der heutigen Capoeira-Stunde?“ Hierfür werden folgende Codes zur Beantwortung und Interpretation herangezogen:

- Elemente: Techniken und Tritte, Musik
- Unterricht: verbaler Dialog - körperlicher Dialog, Trainingsstruktur, Stile
- Capoeira Kultur: Roda

Frage 2 aus den Tagebüchern „Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt? (Mit welchen Methoden?)“ bezieht sich auf die angewendeten Methoden der Trainer. Diese werden durch folgende Codes abgebildet:

- Elemente: Techniken und Tritte, Musik – Lieder - Instrumente
- Capoeira Kultur: Roda
- Unterricht: Dialog, Trainingsstruktur, Stile, Angewendete Methoden (Fortgeschrittene - Anfänger:innen)

Diese Codes beschreiben die Vorgehensweise im Aufbau und in der Umsetzung der Trainingseinheiten.

Die Frage 3 beschäftigt sich mit den kulturellen, traditionellen Hintergründen, die von den Trainern vermittelt werden möchten. Hierfür werden folgende Codes herangezogen:

- Elemente: Musik, Tritte und Techniken
- Unterricht: Trainingsstruktur, Stile, Dialog
- Capoeira Kultur: Roda, kulturelle Bildung

Bei den Trainern darf nicht vergessen werden, dass auch die Abschlussfragen: „Welchen Einfluss hat die Capoeira auf dein alltägliches Leben/dein Verhalten genommen?“ und „Was bedeutet für dich kulturelle Bildung?“ starken Einfluss auf die Gestaltung der Unterrichtseinheiten sowie der Vermittlung kultureller Bildung nimmt. Die Codes

- Capoeira Kultur: kulturelle Bildung
- Persönliche Wahrnehmung
- Biografie

sind hier besonders aussagekräftig. Diese genannten Codes liefern Antworten über die theoretische und praktische Capoeira, sowie die angewendeten Methoden, um kulturelle Bildung an die erwachsenen Teilnehmerr:innen zu vermitteln.

Im zweiten Teil der Forschungsfrage [2] gehe ich auf die Wahrnehmung der Capoeira-Schüler:innen bezüglich des vermittelten Unterrichts ein: Wie haben die Schüler:innen den Unterricht, die Methoden und die vermittelte Kulturelle Bildung wahrgenommen, was haben sie gelernt und was nehmen sie mit in ihr alltägliches Leben? (siehe [Anhang](#)). Auch hier werden die Codes, wie zuvor bei den Trainern, den einzelnen Fragen in den 10 Tagebüchern der Schüler:innen zugeordnet. Der Fokus liegt auf der Wahrnehmung – wie wird die Trainingsstruktur, die Methodenwahl und die vermittelte kulturelle Bildung wahrgenommen? Zuletzt wird speziell auf die Fragen „Welchen Einfluss hat die Capoeira auf dein alltägliches Leben/dein Verhalten genommen?“ „Was bedeutet für dich kulturelle Bildung?“ eingegangen. Die Antworten der Schüler:innen geben Aufschluss über den persönlichen Mehrwert der vermittelten kulturellen Bildung.

### **Auswertung Trainer-Tagebuch – Frage 1:**

„Was war der Inhalt der heutigen Capoeira-Stunde?“

Der Inhalt der Capoeira-Stunde wurde von einigen Trainern über die vier Wochen hinweg durchgängig einheitlich gestaltet. So weisen beispielsweise die Trainer [Estagiário](#) Trigo, Mestre MF, Contramestre (CM) Jari und CM Vaqueiro jede Woche eine ähnliche Struktur ihrer Trainingseinheiten auf. Sie beginnen mit einer Aufwärmung: CM Vaqueiro, 21.11.2024: „Aufwärmung: Erwärmen, Mobilisieren, Propriozeptionsschulung“ (auch Kinästhesie genannt, ist die Fähigkeit, den eigenen Körper sowie dessen Position und Bewegung im Raum physisch wahrzunehmen und entsprechend der Situation anzupassen ([vgl. Taylor, 2009, p. 1143-1149](#))). Sie gehen dann in die Übung spezifischer Bewegungen oder Bewegungssequenzen über: CM Jari 13.11.2024: „Isolierte Bewegungen: Erkunden von Techniken [...]. Bewegungskombinationen: Integration der Bewegungen in Sequenzen.“ Diese beinhalten entweder Kicks, Kickfolgen und oder akrobatische Bewegungen. Sie schließen das Training einheitlich mit einer Roda (inklusive Musik) ab: CM Vaqueiro, 28.11.2024: „Freies Capoeira-Spiel im Kreis“. Die

Aufwärmung und Roda sind das gemeinsame Anfangs- und Endelement in allen Trainer-Tagebüchern. Einige der Leiter, wie Professor Tatu, nehmen auch die Musik als festen Bestandteil in ihre Trainingsstruktur auf: Professor Tatu, 12.12.2024: „1h Musik: 30 min. Instrumente Berimbau, Pandeiro, Agogô – Wiederholung und Variationen beim Toque Angola. 30 min Singen.“ Hier findet noch vor oder während der Aufwärmphase eine Musikeinheit mit Gesang und Instrumenten statt. Diese feste Struktur ermöglicht eine einfache, aber strukturierte Vorbereitung und Durchführung der Trainingseinheit. Außerdem können die Trainer so den Inhalt besser für Anfänger und Fortgeschrittene gleichzeitig aufbereiten.

Oft wurden als Inhalte auch einzelne spezifische oder neue Elemente aufgeführt. So sind akrobatische Bewegungen, Wiederholungen bereits bekannter Kicks oder Bewegungskombinationen sowie Ausweichbewegungen Fokus der Einheiten. Estagiário Trigo, 14.11.2024: „Techniktraining Kicks, gerade und runde Kicks mithilfe von Pratzen.“ Mestre MF beschreibt als Trainingsinhalt das Thema Ausweichen. Mestre MF, 14.11.2024: „Die heutige Lektion war eine Fortsetzung der gleichen Sequenz wie das gestrige Training. [...] Es geht immer darum, die Wahrnehmung immer mehr zu entwickeln und so mehr Spielvolumen zu schaffen (immer in Bewegung und aufmerksam), körperliche Reaktionen je nach Bedarf und Situation des Spiels zu entwickeln, Situationen, die jede/r Schüler:in individuell verstehen und entwickeln wird.“ Einige der Trainingsleiter verknüpfen mit dem Inhalt schon ihre Wirkung – was wollen sie mit den Übungen erreichen, was sollen die Schüler:innen entwickeln? Mestre MF setzt hier den Fokus stark auf eine Spielentwicklung, also die Fähigkeit, auf verschiedene Situationen angemessen zu reagieren und sich körperlich zu weiterzuentwickeln.

Spezifische Trainingsinhalte ermöglichen es Trainern, auf Defizite einzugehen und diese gezielt verbessern zu können. Die Aufteilung in Anfänger:innen und Fortgeschrittene erscheint deshalb sinnvoll, um individuelle Fähigkeiten anzusprechen und auszubauen, ohne Überforderung oder Ausgrenzung zu schaffen. Vor allem die Wiederholung der Basics ist essenziell für jede/n Capoeirista.

### **Auswertung Schüler:innen-Tagebuch – Frage 1:**

„Was hast du heute in der Capoeira-Stunde gelernt?“

Dieser weitgefasste Blick ist den Trainern vorbehalten. Die Schüler:innen interpretieren noch wenig Hintergrund in den Inhalt der Trainingsstunden. Vergleicht man die Einträge ausgewählter Schüler:innen (alle 3 Schüler:innen von Mestre MF), decken sich die Aussagen über die

Einheiten. Die Schüler:innen nehmen wahr, welche physischen Übungen Teil des jeweiligen Unterrichts waren. Jedoch beziehen sie sich meist auf einzelne Elemente der Einheit und nicht auf die Inhalte des Unterrichts. Das deutet darauf hin, dass sie nur jenen Elementen Beachtung schenken, die sie kennen oder die für sie in der jeweiligen Einheit persönlich wichtig waren. Meistens bleibt die Beschreibung sehr oberflächlich: Olhos d'agua, 13.11.2024: „Wiederholung und Vertiefung der Sequenz vom 11.11.2024.“ Oft wurde dem Inhalt auch wenig Bedeutung beigemessen, wenn sich für die Teilnehmenden wenig Neues mitnehmen lies: Suicída, 14.11.2024: „Nichts Besonderes. [...] Für die Fortgeschrittenen war daher wenig Neues dabei, aber die Basics wurden weiter ausgeführt.“ Es wird also wahrgenommen, dass die Basics sowohl für Anfänger als auch Fortgeschrittene immer ein essenzieller, präsenter Teil des Unterrichts sind. FB., 14.11.2024: „Heute haben wir nichts neues gelernt. [...]. Ich finde Wiederholungen immer hilfreich, da sie dabei helfen, sich mit den Bewegungen besser vertraut zu machen und Kicks mit verbesserter Technik auszuführen.“

### **Theoretische Einordnung der Analyseergebnisse:**

Die Auswertung der Trainer-Tagebücher zeigt eine einheitliche Trainingsstruktur für Anfänger:innen und Fortgeschrittene, die bildungstheoretisch dem „systematisch-rezeptiven Portal“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 72) zugeordnet werden kann. Dieses fokussiert auf die Aneignung von Wissen über ästhetische Ausdrucksformen. Die darin enthaltene Propriozeptionsschulung von CM Vaqueiro präsentiert ein Beispiel für das „physikalische Selbstkonzept“ (Stiller, Würth und Alfermann, 2004, p. 240), indem motorische Fähigkeiten wie Koordination und Beweglichkeit gezielt geschult und bewertet werden. Der pädagogische Ansatz von Mestre MF, der die individuelle Wahrnehmung und die Entwicklung situationsgerechter körperlicher Reaktionen betont, spiegelt die „Engaged Pedagogy“ (hooks, 2010, p. 19ff.) nach bell hooks wider. Diese basiert auf einer interaktiven Beziehung, die Schüler:innen zur Selbstverwirklichung motiviert. Durch die Verbindung von Reflexion und Aktion wird hier ein Prozess der „Conscientização“ (Bewusstwerdung) nach Freire (Freire, 1973, p. 90f) eingeleitet, was dem „selbsttätig-kreativen Portal“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 72) entspricht, wobei die Entfaltung eigener Fähigkeiten durch sinnliche Eigentätigkeit im Vordergrund steht.

In den Tagebüchern der Schüler:innen wird die Wiederholung der „Basics“ als zentrales Element des Inhalts wahrgenommen. Diese repetitive Praxis ist essenziell für die Bildung des ihres Habitus. Durch die Verinnerlichung der Bewegungsabläufe wird kulturelles Wissen zu

„inkorporiertem Kulturkapital“ (Bourdieu, 2012, p. 231ff.), das dadurch an den Körper der Capoeirista gebunden wird.

Die gemeinsame Roda fungiert als Raum für „body rhetoric“ (Merrell, 2005, p. 20) – der sogenannte körperlichen Dialog im Mikrokosmos der Roda. Akrobatische Elemente (zum Beispiel das *Aú*) dienen dabei als Embodiment (vgl. Downey, 2005, p. 190) und symbolische „soziale Inversion“ (ebd.), während die gesamte Verkörperung kulturelle Identität reproduziert und eine Verbindung zu den „ancestors“ (Vorfahren) herstellt (vgl. Ras Mikey Courtney, 2023, p. 258ff.). Die Integration von Musikeinheiten vermittelt „objektivierte Kulturkapital“ (Bourdieu, 2012, p. 235f) in Form von Instrumenten. Die Lieder sind das Medium der Geschichtsvermittlung, das die Vergangenheit des Widerstands aktiv in die Gegenwart holt und durch das gemeinsame Singen „Axé“ (Lebensenergie) erzeugt und spürbar macht (vgl. Downey, 2005, p. 75, 85).

### **Auswertung Trainer-Tagebuch – Frage 2:**

„Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt? (Mit welchen Methoden)“

Bei den Trainern ist zu beobachten, dass sie ihre Methode und ihre Wirkung ausführlich darlegen. CM Jari beschreibt seine Methode (13.11.2024) als „progressiv und ansprechend“ und bezieht sich dabei auf einen logischen, strukturierten Ablauf der Stunde – theoretische Einführung, musikalische Praxis, technische Bewegungen, Paarübungen, Roda und abschließende Reflexionen. Seine Stunde beginnt mit den theoretischen Hintergründen der Stunde, geht über in die praktische Übung und Umsetzung und endet in einem theoretischen Abschluss. Seine Methode ist sowohl für Anfänger als auch für Fortgeschrittene geeignet. Er legt besonders viel Wert auf verbalen Dialog und Feedback, um sein Training entsprechend an die Bedürfnisse seiner Schüler:innen anpassen zu können. Dabei achtet er besonders auf die Grundbewegungen der Capoeira (Techniken und Tritte), die Musik und die Roda. Die Roda ist der gemeinsame Abschluss, um das Gelernte anzuwenden und das Gemeinschaftsgefühl zu stärken. Um das Theoretische mit dem Praktischen zu verbinden und das Lernen für die Schüler:innen nachhaltig zu gestalten, bezieht sich CM Vaqueiro unter anderem auf diese pädagogische Methode, 28.11.2024: „Konstruktion der Sequenz von hinten nach vorne (Recency Effekt).“ Die häufigsten genannten Methoden aus den Trainingstagebüchern der Trainer sind:

Aufbau und Wiederholung von Lernsequenzen, Bahnen-Training, Formations-Aufstellung, Wiederholung der Grundbewegungen (beispielsweise Ginga), Partnerübungen und Gruppenübungen, theoretische Erklärungen der Hintergründe und praktisches Vorzeigen in Formation,

individuelle Korrekturen und Feedback, Lernen der (brasilianisch) portugiesischen Sprache und gemeinsames Singen. Die meisten Übungen werden ohne besondere Hilfsmittel durchgeführt. Erwähnte Hilfsmittel: CM Vaqueiro – Gymnastikball und Becher. Hintergrund: Balanceübungen, saubere Ausführungen von Kickbewegungen über einen Gegenstand. Musik/Instrumente: geben den Takt und Rhythmus vor, begleiten meist das ganze Training und verleihen den Bewegungen Schwung, beziehungsweise Geschmeidigkeit. Estagiário Trigo – Pratzen und Schlagpolster für die Kräftigung, Treffsicherheit und Schnelligkeit von Kicks.

Die angewendeten Methoden der Leiter zielen auf folgende Aspekte ab: Verbesserung der Grundbewegungen, indem die Basics immer wieder mit allen Teilnehmenden wiederholt werden. Dazu theoretische Einführungen, um Begrifflichkeiten, Sprache oder Sinnhaftigkeit der Bewegungen zu verstehen – jede Bewegung und jedes Element hat eine Bedeutung und eine Wirkung. Die Trainer vermitteln dadurch gleichzeitig traditionelle Capoeira-Werte: CM Jari 25.11.2024: „Musik [...], Technik [...], Fundamente: Betonung von Respekt und Tradition beim Umgang mit dem Berimbau.“

### **Auswertung Schüler:innen-Tagebuch Frage 2:**

„Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt?“ Wie nehmen die Schüler:innen die Methoden ihrer Trainer wahr?

Der methodisch strukturierte Aufbau der Einheiten wird von den Schüler:innen wahrgenommen, da dieser sich regelmäßig wiederholt, wie in der Ausführung zuvor schon deutlich wurde. Die Form des Lernens, die häufig genannt wird, ist die Formação (Formation) – der Trainingsleiter stehen vor der Gruppe und zeigen die Bewegungen vor, die Schüler:innen stehen aufgereiht hinter ihm und ahmen nach. Ebenso die Form der Partnerübung. So können sich die Teilnehmer:innen auf unterschiedliche Stile, Körpergrößen und Distanzen einstellen. YP., 12.11.2024: „[...] mit tollen abweichenden Bewegungen und wie man sein Abstand finden kann. [...] Mit zahlreichen Beispielen und aktive selbst üben mit verschiedenen Partnern aus der Gruppe.“ (nicht korrigiert – aus dem Tagebuch zitiert).

Auch die Musik ist für viele Schüler:innen ein fester Bestandteil der Methode – vorsingen, nachsingen, übersetzen. Dasselbe gilt für die Instrumente und die Sprache. Ebenfalls erwähnt werden die verbalen Dialoge in Form von Diskussionsrunden über Werte, Bedeutungen, Geschichte und Pädagogik.

Die Pädagogik hat vor allem im Training von CM Vaqueiro einen besonderen Platz (Biografische Informationen: pädagogischer Hochschulabschluss und berufliche Laufbahn als Mentor). Sein pädagogisches Wissen setzt er entweder in Lehrercoachings für Trainer:innen in Ausbildung ein oder als Input für die Unterrichtseinheiten. Im Mittelpunkt steht die individuelle, persönliche und auch körperliche Verbindung zu Capoeira. Vor allem Gruppen mit einem starken Werteverständnis geben diese bewusst im Training weiter – entweder durch verbalen und/oder körperlichen Dialog. A., 30.11.2024: „Es war ein Lehrercoaching von CM Vaqueiro für uns Trainer in Ausbildung. Die Frage war „was bedeutet Capoeira für dich jetzt“ und man sollte auch überlegen, was die ursprüngliche historische Bedeutung der Capoeira war. Dabei habe ich gelernt, dass die grundlegenden Werte in der Capoeira wie Freiheit, Leid vermindern, Selbstbestimmung etc. damals wie heute dieselben sind. Und dass das Wichtigste in der Capoeira wie wir sie bei Ligando Mundos lernen sollen, grundsätzlich von Humanität geleitet ist. Dann haben wir noch Tipps bekommen, wie wir es schaffen, dass die Schüler sich gesehen und ernstgenommen fühlen. [...] Es war eine Diskussionsrunde mit Mindmap am Whiteboard. Anschließend wurden einige Elemente in der Roda bzw. bei Aufwärmen davor praktisch gezeigt.“

### **Theoretische Einordnung der Analyseergebnisse:**

Diese Ausführungen bieten einen detaillierten Einblick in spezifische pädagogische Techniken der Trainer und die subjektive Wahrnehmung der Schüler:innen. Die Trainer benennen konkrete lernpsychologische Prinzipien wie den „Recency Effekt“ (Konstruktion der Sequenz von hinten nach vorne) und die „progressive“ Stundenstruktur“ laut CM Jari (Theorie – Praxis – Reflexion). Auch der Einsatz von Hilfsmitteln (Gymnastikbälle, Becher, Pratzen) zur Schulung von Balance und Treffsicherheit wird deutlich. Der Einsatz von Hilfsmitteln wie Pratzen und Balance-Tools wird hier direkt dem „physikalische Selbstkonzept“ (Stiller, Würth und Alfermann, 2004, p. 240) zugeordnet, da motorische Leistungen wie Kraft, Koordination und Beweglichkeit gezielt verbessert und für die Schüler:innen evaluierbar werden. Besonders spannend ist auch die Erwähnung von Trainercoachings, Diskussionsrunden mit Mindmaps und der Fokus auf „Humanität“. Schüler:innen betonen das Gefühl, „gesehen und ernstgenommen“ zu werden. Die „Engaged Pedagogy“ von bell hooks findet hier ihre direkte Anwendung. Sie besagt, dass Lernen am besten in einer interaktiven Beziehung stattfindet, in der Lehrende die sozialen Hintergründe ihrer Schüler:innen verstehen und akzeptieren (vgl. hooks, 2010). Wenn Trainer ihre Machtposition reflektieren und den Raum für die „Stimmen“ der Schüler:innen öffnen, wird die Roda zu einer Lerngemeinschaft, die auf Vertrauen und Integrität basiert (ebd.). Durch die

geschichtliche Vermittlung in den Einheiten reflektieren die Schüler:innen explizit den Zusammenhang zwischen historischen Werten (Freiheit, Leidverminderung) und der heutigen Praxis. Dies entspricht dem „verstehend-kommunikativen Portal“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 72), welches die Reflexion transkultureller Identitäten und gesellschaftlicher Transformation in den Mittelpunkt stellt. Es zeigt den Prozess der „Conscientização“ (Bewusstwerdung): Die Teilnehmenden nutzen das „kulturelle Gedächtnis“ der Capoeira als Anker, um ihre eigene Realität und ihr Handeln kritisch zu hinterfragen (vgl. Rashid, 2022, p. 756f).

Ein zentrales Element der Bildungsarbeit in der Capoeira bildet die „Pädagogik der Unterdrückten“ nach Paulo Freire. In bewusster Abgrenzung zur antidialogischen „Bankiers-Methode“, bei der Wissen lediglich in die Lernenden „eingelagert“ wird (vgl. hooks, 2010, p. 45f) (vgl. Freire, 1973, p. 71ff.), implementieren Trainer wie CM Jari verbalen Dialog und Feedback-Schleifen, um das Training an die subjektiven Bedürfnisse der Schüler:innen anzupassen. Dies entspricht Freires „problemformulierender Methode“ (ebd.), die den Menschen als Subjekt seines eigenen Erkenntnisprozesses begreift. Wenn Trainer wie CM Vaqueiro Diskussionsrunden über Werte wie Freiheit, Selbstbestimmung und Humanität führen, wird die Capoeira-Praxis zur „Praxis der Freiheit“ – einer Einheit von Reflexion und Aktion (ebd.). Durch die Verbindung von bell hooks’ „Engaged Pedagogy“, die auf radikaler Offenheit und der Wahrnehmung (hooks, 2010, p. 21ff.) der Teilnehmenden basiert, und Freires dialogischem Prinzip, das von der konkreten Lebenswirklichkeit der Menschen ausgeht, erfahren die Teilnehmenden eine tiefgreifende Selbsttransformation (vgl. Downey, 2005, p. 130f).

Letztlich entwickeln die Lernenden nicht nur motorische Kompetenzen zur Stärkung ihres physikalischen Selbstkonzepts, sondern inkorporieren die Capoeira als eine Grundhaltung und Überlebensstrategie. Die Capoeira bietet ihnen einen humanisierenden Bildungsraum, in dem strategische und physische Fähigkeiten entwickelt werden können.

### **Auswertung Trainer-Tagebuch Frage 3:**

„Welche kulturellen (traditionellen) Hintergründe von Capoeira sollten vermittelt werden?“

Die Trainer bauen ihr Training auf vier zentralen Themenbereichen auf: Geschichte und Widerstand, Sprache und Musikalität, Philosophie und Traditionen. In den Einheiten wird verbal darauf hingewiesen, dass Capoeira das Symbol des Widerstandes gegen die Unterdrückung darstellt (siehe [Entstehungsgeschichte](#)). Bis heute sind die Traditionen Teil jeden Unterrichts. Estagiário Trigo vermittelt ein an Mestre Bimba angelehntes Regional-Training und damit auch

die Werte und Traditionen von Mestre Bimba. 23.11.2024: „Training und Roda anlässlich des 125-jährigen Geburtstages von Mestre Bimba. Musiktraining am gleichen Tag mit den 7 Toques von Mestre Bimba (Schwerpunkt São Bento Grande do Mestre Bimba) und Quadras und Corridos.“ 28.11.2024: „Tradition der Capoeira Regional. Erste didaktische Methode in der Capoeira entwickelt von Mestre Bimba: A [Sequencia](#) do Mestre Bimba. Sie beinhaltet 8 Teile jeweils bestehend aus einem Angriffspart und einem Verteidigungspart mit Basis Bewegungen der Capoeira Regional.“

Zudem wird auch die Capoeira de Angola nach Mestre Pastinha gelehrt, auch wenn dies nicht der hauptsächliche Stil der Gruppe ist. Instrutor Amnésia, 23.11.2024: „Angola ist ein Spiel der Täuschung, der kontinuierlichen Bewegung, fast schon theateresque. [...] Ein guter Capoeirista ist meiner Meinung nach dazu in der Lage, sich anzupassen, ohne seine Wurzeln zu vergessen.“ Durch die Capoeira Angola werden nach CM Jaris Einschätzung, weitere wichtige traditionelle und kulturelle Aspekte an die Teilnehmenden weitergegeben. So kommen die charakteristischen Toques und Bezeichnungen, unterschiedliche Instrumenten-Zusammensetzungen sowie spezifische Angola-Lieder zum Einsatz und werden ausführlich erklärt und vorgezeigt. Respekt ist der wichtigste Aspekt in jeder Form der Ausübung und Vermittlung von Capoeira. Professor Tatu, 11.12.2024: „Thema heute war Respekt und Achtung vor anderen Menschen. [...] Partnerübungen sollen egal mit wem gemacht werden. [...] Absolute Voraussetzung ist sich selbst respektvoll zu verhalten.“

Dieser Respekt spiegelt sich in allen Elementen wider. Alles beinhaltet Bedeutung, Geschichte und Emotionen, die es zu erlernen und zu verstehen gilt. Daraus erwächst eine Gemeinschaft voller positiver Energie und Solidarität, die von den Trainern erschaffen und an ihre Schüler:innen vermittelt werden soll. CM Jari vermittelt besonders die Musik in der Capoeira mit einzigartiger Leidenschaft und Feingefühl. 08.11.2024: „Als Brasilianer habe ich Capoeira intuitiv gelernt, indem ich beobachtete und nachahmte, was die Mestres taten. Dennoch habe ich meine Trainingsmethoden durch pädagogische Ansätze erweitert, indem ich jede Bewegung geduldig und mit Rücksicht auf das individuelle Lerntempo unterrichtete.“ Nachahmung ist immer noch ein großer Anteil des körperlichen Lernens, jedoch werden Erklärungen, vor allem durch ihre Komplexität, die portugiesische Sprache und des europäischen Kulturkreises immer notwendiger für das individuelle Lernen der Schüler:innen. 13.11.2024: „Berimbau als zentrales Element [...] und seine Rolle als „Meister“, der das Spiel leitet. Ladainha als kulturelle Erzählung: Erklärung ihrer historischen und praktischen Funktion als Mittel zur Bewahrung von

Erinnerungen und zur Vermittlung von Werten. Die Roda als kultureller Raum: Hervorhebung ihres Symbolismus als Ort der Einheit, des Lernens und des gegenseitigen Respekts. Harmonie zwischen Musik und Bewegung: Integration von Gesang und Toques mit den Bewegungen, wodurch die Bedeutung des Rhythmus für die Authentizität des Spiels hervorgehoben wurde.“ CM Jari betont die kulturelle Bedeutung der Roda für das Training aber auch das Capoeiraspiel im Allgemeinen. 08.11.2024: „Die Roda als Tradition: Die Roda ist ein Symbol für Widerstand, Einheit und Lernen, verbindet Generationen und fördert die Integration von Menschen unterschiedlicher Herkunft. Sie wird nach den Grundsätzen durchgeführt, stärkt die Gleichheit und kollektive Stärke und ist ein Raum für Respekt und Zusammenarbeit, in dem sich alle nebeneinander positionieren und Verbindung und Gemeinschaftsgeist schätzen“.

### **Auswertung Schüler:innen-Tagebuch Frage 3:**

Die Schüler:innen nehmen den vermittelten kulturellen und traditionellen Hintergrund weniger praktisch wahr. Sie legen mehr Wert auf die emotionale und soziale Komponente des vermittelten Inhalts. Vermittelte Inhalte, die von den Schüler:innen wahrgenommen wurden, beziehen sich oft auf die geschichtlichen Hintergründe, vor allem wenn explizite Stile (Regional, Angola) im Unterricht behandelt oder spezielle Elemente (Samba, Maculele) vermittelt wurden. Im Tagebuch von Suicída, Schüler von Mestre MF, wird auf die historischen Hintergründe eingegangen, weil sie expliziter theoretischer Teil des Unterrichts waren. Suicída, 04.12.2024: „Vor dem Training wurde über die Geschichte von Mestre Pastinha geredet [...]. Im Zuge dessen wurde erklärt, wie die damaligen Uniformen aussahen, wie die damalige Ginga aussah und was allgemein die kulturellen/sozialen Umstände der Zeit waren [...].“ Weniger offensichtlich scheinen jene Absichten, die nicht beim Namen genannt werden, sondern im Hintergrund in jedem Training mitschwingen.

Bei der Roda sind sich viele der Schüler:innen jedoch einig, dass dies ein starkes kulturelles Element ist. Die Roda wird als Raum interpretiert, in dem menschliche Beziehungen und Respekt sogar Konflikte lösen können. A., 15.-17.11.2024 (Capoeira Event, Freising, Deutschland): „Ich hatte schon gehört, dass manche Leute in der Roda Konflikte oder Spannungen klären können, diesmal habe ich das selbst erlebt. [...] durch die Kraft und Magie der Roda de Capoeira ein Eisblock zwischen zwei Menschen angetaut werden, sodass man wieder aufeinander zugehen kann. Man kann auf eine Art und Weise kommunizieren, einerseits offen miteinander und auf der anderen Seite getragen und geschützt durch die Gemeinschaft, die aussen die Roda bildet. Das ist etwas Besonderes.“ Auch die Regeln des „Kaufens“ während eines Spiels, die

Hierarchien der Capoeiristas und die damit verbundenen Regeln oder die sichtbaren Symbole wie Kordeln und Spitznahmen – all diese Elemente werden entweder von Anfang an vermittelt und über die Zeit zu inhärentem Basiswissen oder sie sind sichtbar und deshalb für die Schüler:innen wahrnehmbar.

Von den Schüler:innen ebenfalls erwähnt wird die Sprache, die die kulturellen und traditionellen Werte transportiert. Somit findet kultureller Austausch in jeder Capoeira Bewegung, in jedem Lied und in jeder Konversation über Capoeira statt – denn auch die Sprache hat ihre eigene historische Vergangenheit, die bis heute nachwirkt. Gleichzeitig eint die Sprache alle Capoeiristas – sie sprechen dieselbe Sprache. Entweder Portugiesisch oder körperlich, in dem man Capoeira ausübt. FB., 21.11.2024: „Der Mestre hat immer wieder Portugiesisch gesprochen und Worte/Sätze auch auf Deutsch wiederholt, damit wir uns mit der Sprache vertraut machen können. Die Sprache zu lernen ist wichtig, da an den internationalen Capoeira-Events Portugiesisch die Vermittlungssprache ist und auch um die Capoeira-Lieder leichter mitsingen zu können.“

### **Kritik:**

Was sind die theoretischen Absichten hinter den Einheiten? Eigentlich sollten diese von den Trainern bewusst wahrgenommen und eingesetzt werden: Was wird vermittelt, warum und an wen? Allerdings muss hier eine Unterscheidung gemacht werden: Trainer mit langjähriger Trainererfahrung, beziehungsweise Trainer mit brasilianischem Hintergrund gegenüber jenen, die weniger Erfahrung und/oder europäischen Hintergrund aufweisen. In den Tagebüchern kommt es vor, dass auch von den Trainern kein theoretischer (bzw. kultureller) Hintergrund wahrgenommen oder beabsichtigt wurde. Estagiário Trigo, 07.12.2024: „Nicht jede Stunde wird explizit auf theoretische Hintergründe eingegangen.“ Dies deutet entweder auf eine Missdeutung der gestellten Frage im Fragebogen hin oder der Trainer ist sich der Bedeutung der Elemente selbst nicht immer bewusst.

Die Frage 3 wurde daher teilweise nicht oder ungenügend beantwortet. Ein Trainer, Mestre MF, hat diese Frage vier Wochen lang mit demselben Text beantwortet. Seine Antwort gilt somit universell für sein Training und spiegelt seine Überzeugungen klar wider, auch wenn sie nicht auf die jeweils stattgefundene Unterrichtseinheit zugeschnitten ist. Mestre MF, 04.11.-28.11.2024: „Das Ziel ist immer, dass die Schüler:innen Capoeira in ihrer brasilianischen kulturellen Vielfalt aufnehmen, die Bewegung, den Körper, die Schönheit des Lebens in den kleinen Details spüren, wissen und verstehen, wie wichtig es ist, sich für die Kunst der Capoeira zu engagieren, nicht mit und im Training, sondern auch, indem sie recherchieren und nachlesen

und so darüber reflektieren, wie und wo sie (Capoeira) entstanden ist, wie sie sich im Laufe der Zeit entwickelt hat und wo sie heute angekommen ist, wer die wichtigen Personen in der Geschichte der Capoeira und des kolonialen Brasiliens waren, die unermüdlich für die Befreiung von der Sklaverei und für die Streichung der Capoeira aus dem brasilianischen Strafgesetzbuch gekämpft haben- Aus diesem Grund und für die gesamte Geschichte des Widerstandskampfes der Schwarzen ist es äußerst wichtig, sich mit dieser traurigen Geschichte der Sklaverei in Brasilien zu befassen, für das eigene Lernen und um die menschliche Entwicklung zu fördern und die Geschichte im Detail zu kennen.“

Auch die Problematik der kulturellen Appropriation wird nur von wenigen Schüler:innen aktiv reflektiert. Olhos d'agua betont, dass es ihr wichtig ist, die Hintergründe zu kennen, um respektvoll mit den Ursprüngen umzugehen, wenn man sich Kulturen „aneignet“. Bailarina erwähnt, dass der Kontakt zu brasilianischen Capoeiristas ihr die Bedenken bezüglich kultureller Aneignung weitestgehend genommen hat. Der internationale Austausch ist hier enorm wichtig für das tiefere Verständnis und die korrekte Einbettung von kulturellem Wissen in einen interkulturellen Kontext. Um auf Professor Tatus Statement zurückzukommen: Respekt im Umgang mit anderen Menschen und deren Kultur ist essenziell in der Capoeira.

Besonders betonen möchte ich an dieser Stelle, dass die Bedeutung der Grundlagen, die Teil jedes Trainings sind, weder von allen Trainingsleitern noch von allen Schüler:innen realisiert werden. Die Basisbewegung Ginga ist der essenzielle Teil der Capoeira und somit in jedem Training präsent. Auf der Grundbewegung kann erst ein Training und ein Spiel aufgebaut werden. Mestre MF, 13.11.2024: „Sobald der Körper vorbereitet ist, beginnen die Sequenz auf einer einfachen Ginga-Basis (die Basis von Capoeira) mit 2 Elementen (1 Kick und ein Ausweichen), damit die Anfänger:innen nach und nach die Bewegungen lernen und mitmachen können. Mit der Unterstützung der fortgeschrittenen Schüler:innen führen die Anfängerinnen die Sequenz bis zu einem bestimmten Element [...] aus.“ Mestre MF macht deutlich, dass die Ginga der Beginn von allem ist, sowohl für die Anfänger:innen, als auch für die Mestres/Mestras. Mestre MF, 27.11.2024: „Wir standen uns an der Basis der Ginga gegenüber und ich ging langsam die Biomechanik der Übung durch und erklärte, wie wir den Raum, den wir bei der Ausführung der Kicks einnehmen, am besten nutzen können.“ Mithilfe der Ginga (einer körperlichen Bewegung) kontrolliert der/die Capoeirista seinen Körper, den Raum um sich herum und die Nähe zu seinen Partner:innen. Jede Situation ist anders und der/die Capoeirista muss lernen, seinen/ihren Körper entsprechend anzupassen und rechtzeitig zu reagieren. Auch CM Vaqueiro betont in seinem

Training die Wichtigkeit der Ginga: als Aufwärmübung als Basisbewegung, als Täuschung, als Angriff. Die Ginga ist für den/die Capoeirista wie Gehen – die natürlichste Bewegung, aus der alle folgenden Bewegungen entspringen. Durch die Ginga gewinnt der Körper an Ausdruck und an Kommunikation, der sich je nach Situation anpasst. CM Vaqueiro, 19.11.2024: „Ginga“ als Ausdruck, Swing. Die Schüler:innen lernen und vergleichen Ginga innerhalb der Capoeira: Einzel-, Paar- und Gruppenarbeit, Ginga zu verschiedenen Musikstilen, mit besonderem Fokus auf Start/Stopp, Schnell/Langsam, Vertikalität (Bewegung von oben/unten).“ Der Körper gewinnt an Ausdruck und Selbstbewusstsein und die Bewegungen werden fließender, geschmeidiger. Der Körper ist in Einklang mit den äußeren Einflüssen wie Rhythmus, Musik, Energie oder seinen Partnern.

### **Theoretische Einordnung der Analyseergebnisse:**

In der vorliegenden Masterarbeit zeigen sich Kulturvermittlung und Kulturtransfer als die zentralen dynamischen Prozesse, welche die Brücke zwischen der historischen Herkunft der Capoeira und ihrer heutigen Praxis in der Diaspora schlagen. Die Trainer verfolgen das Ziel, Capoeira nicht nur als Sport, sondern als ganzheitliches soziokulturelles Erbe zu vermitteln.

Kulturvermittlung wird als eine vielschichtige „Übersetzungsleistung“ definiert, die den Zugang zu Kunst und Kultur erst ermöglicht und dabei künstlerisch-gestalterische sowie Deutungskompetenzen fördert (vgl. Mandel, 2005, p. 13f). Im Kontext der Capoeira übernehmen die Trainer die Rolle der Kulturvermittler, indem sie nicht nur physische Techniken lehren, sondern aktiv die historische Bedeutung der Capoeira als Symbol des Widerstandes gegen Unterdrückung kommunizieren. Besonders deutlich wird dies bei Trainern wie CM Jari, der brasilianische Traditionen wie die Ladainha (kulturelle Erzählung) und die Rolle des Berimbau als „Meister“ erklärt, um den europäischen Schüler:innen den Zugang zu den tieferen Werten und der Ancestralidade (Ahnenschaft) (vgl. Assunção, 2019, p. 181f) zu erleichtern. Die Vermittlung geschieht hierbei sowohl über den verbalen Dialog als auch über die professionelle pädagogische Verkörperung im Unterricht (vgl. Huber und Döll, 2023, p. 3).

Der Kulturtransfer hingegen beschreibt den Prozess, bei dem kulturelle Artefakte, Wissen und Praktiken von einer Ausgangskultur (Brasilien) in eine Zielkultur (Deutschland/Österreich) überführt werden. Dieser Transfer wird durch die Mobilität brasilianischer Trainer:innen angetrieben, die ab den 1980er Jahren ihre Kunst international verbreiteten. Nach dem Modell von Lüsebrink lässt sich dieser Transfer in drei Phasen unterteilen: den Selektionsprozess (welche Stile wie Regional oder Angola werden gewählt?), den Vermittlungsprozess (durch die

reisenden Mestres) und den Rezeptionsprozess (vgl. Lüsebrink, 2016, p. 143-153). In der Rezeptionsphase findet die eigentliche Aneignung durch die Schüler:innen statt, wobei die „produktive Rezeption“ die stärkste Form darstellt: Hier wird das Fremde durch kreative Transformationsprozesse zum Eigenen, wodurch die Grenzen zwischen den Kulturen verschwimmen (ebd.).

Dieser Transfer führt zwangsläufig zur Entstehung einer „diasporic Capoeira“ (Delamont und Stephens, 2008, p. 58ff.), in der die ursprünglichen Traditionen mit lokalen kulturellen Gegebenheiten verschmelzen – ein Prozess, der als Glokalisierung bezeichnet wird (ebd.). Dabei entsteht ein kultureller Zwischenraum, in dem hybride Formen der Capoeira und neue Identitäten der Teilnehmenden entwickelt werden (vgl. Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 138). Die Roda fungiert hierbei als kultureller Raum, in dem der Transfer physisch umgesetzt wird: Durch die Musik, die (brasilianisch) portugiesische Sprache und die Ginga, inkorporieren die Schüler:innen ein objektiviertes Kulturkapital und entwickeln einen neuen, individuellen Habitus, der ihre eigene Biografie mit der globalen Capoeira-Tradition verwebt (vgl. Bourdieu, 2012, p. 235f.). Damit wird deutlich, dass Kulturtransfer in der Capoeira kein statischer Export ist, sondern ein flexibler, kritischer Dialog, der die Teilnehmenden zur Reflexion ihrer eigenen kulturellen Prägung anregt (vgl. Scheunpflug, Wulf und Züchner, 2022, p. 4f.), (vgl. González Varela, 2019, p. 74f.).

Die Trainer fungieren in der „diasporic Capoeira“ als zentrale Kulturvermittler, die eine Brücke zwischen der brasilianischen Ausgangskultur und der europäischen Zielkultur schlagen. Ihre Arbeit lässt sich primär dem „systematisch-rezeptiven Portal“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 72) zuordnen, da sie gezielt Wissen über die Geschichte des Widerstands, die Philosophie der Mestres (z. B. Bimba oder Pastinha) und die musikalische Codierung vermitteln. Trainer wie CM Jari erweitern die traditionelle, intuitive Nachahmung durch pädagogische Ansätze, was bell hooks’ Konzept der „Engaged Pedagogy“ (hooks, 2010, p. 19ff.) entspricht. Diese Form der Pädagogik basiert auf einer interaktiven Beziehung, in der die Trainer den sozialen Hintergrund ihrer Schüler:innen berücksichtigen, um eine vertrauensvolle Lerngemeinschaft zu schaffen (ebd.). Durch die Erklärung des Berimbau als „Meister“ oder der Ladainha als „kulturelle Erzählung“ machen sie objektiviertes Kulturkapital (Instrumente und Texte) für die Lernenden zugänglich, welches erst durch diese Vermittlung sinnvoll genutzt werden kann (vgl. Bourdieu, 2012, p. 235f.). Die Trainer nutzen die Roda dabei als Ort der „body rhetoric“, um

einen körperlichen Dialog zu kreieren, der über die rein physische Übung hinausgeht und die Ancestralidade (Ahnenschaft) in die Gegenwart holt (vgl. Merrell, 2005, p. 19ff.).

Für die Schüler:innen manifestiert sich die kulturelle Bildung vor allem durch die emotionale und soziale Teilhabe, was dem „selbsttätig-kreativen Portal“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 72.) entspricht. In der Roda erfahren sie durch Partizipation und Improvisation eine Annäherung an die Kunst durch sinnliche Eigentätigkeit (ebd. 111). Die ständige Wiederholung der Ginga und anderer Basiselemente führt zu einer Inkorporation des kulturellen Wissens, wodurch dieses zum festen Bestandteil ihres persönlichen Habitus wird (vgl. Bourdieu, 2012, p. 231ff., 236.). Dieser Prozess der „verkörperten Kultur“ (Embodiment) zeigt sich beispielsweise im Radschlag (Aú), der als symbolische „soziale Inversion“ und postkolonialer Widerstand gedeutet werden kann (vgl. Downey, 2005, p. 90ff.). Wenn Schüler:innen explizite theoretische Teile über die Geschichte der Sklaverei wahrnehmen, setzen sie den Prozess der „Conscientização“ (Bewusstwerdung) (vgl. Freire, 1973, p. 90f.) nach Freire in Gang. Sie lernen, die Capoeira als „Praxis der Freiheit“ (ebd. 71ff.) zu begreifen, in der die Einheit von Reflexion und Aktion eine Selbsttransformation ermöglicht (vgl. Downey, 2005, p. 130ff.). Die Aneignung der portugiesischen Sprache dient dabei nicht nur der Kommunikation bei Events, sondern als Werkzeug, um eine subjektive Position innerhalb der globalen Capoeira-Gemeinschaft einzunehmen. Dies trägt maßgeblich zur Stärkung des physikalischen Selbstkonzepts bei, da die Steigerung motorischer Kompetenzen direkt die Selbstwahrnehmung und den physischen Selbstwert beeinflusst (vgl. Stiller, Würth und Alfermann, 2004, p. 240ff.).

Kritisch zu betrachten ist die Diskrepanz zwischen den theoretischen Absichten der Trainer und der tatsächlichen Wahrnehmung der Schüler:innen, da viele pädagogische Ziele oft nur implizit mitschwingen und nicht explizit erkannt werden. Es besteht die Gefahr, dass die Vermittlung in der sogenannten „Bankiers-Methode“ verharrt, bei der Wissen lediglich deponiert wird, ohne einen echten problemformulierenden Dialog anzustoßen (vgl. Faschingeder und Mattersburger Kreis für Entwicklungspolitik an den Österreichischen Universitäten, 2007, p. 22f.). Zudem offenbaren die Tagebücher, dass nicht jeder Trainer den kulturellen Hintergrund stets bewusst reflektiert oder vermittelt, was zu einer De-professionalisierung der Kulturvermittlung führen kann. In der diasporic Capoeira zeigt sich zudem ein Spannungsfeld der Glokalisierung: Während hybride Formen entstehen, die lokale Einflüsse integrieren, besteht die Sorge vor einer „whiten“ (González Varela, 2019, p. 174) der ursprünglichen Werte, wenn die Capoeira ohne Bezug zu ihrer gewaltvollen, rassistisch geprägten Geschichte reduziert wird (vgl. Downey,

2005, p. 177). Ein negativer Kulturtransfer kann auftreten, wenn zwar die formalen Strukturen (Kordeln, Uniformen) übernommen, aber die emanzipatorischen Inhalte und der Respekt vor der Tradition vernachlässigt werden (vgl. Lüsebrink, 2016, p. 152). Eine emanzipatorische Pädagogik muss daher stets die eigenen Verstrickungen in Machtverhältnisse und die ungleiche Verteilung von Ressourcen reflektieren, um eine tatsächliche Emanzipation und nicht nur eine Anpassung an den neoliberalen Status quo zu ermöglichen (vgl. Huber und Döll, 2023, p. 136).

### **Abschließende Frage für Trainer:**

„Welchen Einfluss hat die Capoeira auf dein alltägliches Leben/dein Verhalten genommen?“ (z.B.: sozial, emotional, politisch, persönlich, wirtschaftlich, künstlerisch, ... und mehr).

Viele Trainer, besonders jene, die schon sehr lange mit der Capoeira verbunden sind, berichten, dass die Capoeira zu ihrem primären sozialen Umfeld gehört. Aus der Community ergeben sich (lebenslange) Freundschaften und sogar Lebenspartnerschaften. Sie verbinden Emotionalität und Verbundenheit mit der Capoeira-Gemeinschaft in der sie selbst mit sich und anderen wachsen und lernen konnten. Dadurch entsteht eine kontinuierliche persönliche Entwicklung. Estagiário Trigo sagt: „Capoeira leitet mich, seit ich 16 Jahre alt bin und führt mich durch das Leben.“ Capoeira ist also ein Leitstern, ein Lehrer und ein Begleiter. Instrutor Cimento berichtet, er habe durch die Capoeira Resilienz erlernt. Durch das Training hat er gelernt, Stress abzubauen und besser mit intensiven Situationen umzugehen. Stresssituationen können beispielsweise im Training oder im Capoeira-Spiel auftauchen und ein/eine Capoeirista lernt mit der Zeit, besser und gezielter auf den Stress zu reagieren. „Wie auch in der Capoeira gibt es für eine Situation mehrere Möglichkeiten darauf zu reagieren und jede Reaktion kann wieder eine Gegenreaktion hervorrufen. Man sollte sich also bewusst sein, wie man reagiert oder wie man möchte das sein Gegenüber reagiert. Ebenso die Tatsache, dass es im Capoeira immer weiter geht. Selbst wenn an einer Sache scheitert oder einen Fehler macht, ist es wichtig weiterzumachen.“ Es ist ein Spiel von Frage und Antwort, die sich ständig verändern und eine Reaktion erfordern. Eine gewisse Resilienz führte auch bei einigen Trainern zu mehr Selbstvertrauen, vor allem, was das Sprechen vor vielen Menschen oder das Singen betrifft. Die Capoeira zwingt jeden, aus seiner Komfortzone herauszutreten und Neues zu lernen. Solche Lebensveränderungen oder neue Fähigkeiten ermutigen Menschen dazu, ihre Träume und Ziele zu verfolgen, wie beispielsweise einen bestimmten Beruf. Estagiário Trigo berichtet, dass er durch die Capoeira und die Freude an der Arbeit mit Kindern Lehrer werden konnte. Auch der kämpferische Aspekt der Capoeira bringt gewisse Vorteile für das alltägliche Leben. CM Vaqueiro beschreibt, wie er

Muster in menschlichem Verhalten und sozialen Systemen besser wahrnimmt. Es half ihm, Situationen auch außerhalb der Capoeira schneller zu erfassen und besser auf sie zu reagieren.

Zu betonen ist hier jedoch, dass diese individuellen Beschreibungen stark mit der persönlichen Biografie in Verbindung stehen und diese gesondert betrachtet werden muss. Deshalb sind die Ausführungen der Brasilianer CM Jari und Mestre MF hervorzuheben.

Für Mestre MF hat Capoeira eine existenzielle, lebensrettende Bedeutung, die eng mit seiner Herkunft und sozialen Realität in Brasilien verknüpft ist. Die Rettung vor der Kriminalität verdankte er nur der Capoeira, beschreibt er eindringlich. Aufgrund schwieriger finanzieller Bedingungen, fehlender Bildung und schlechter Einflüsse war der Weg in die Kriminalität damals für viele junge Menschen einfacher, bis er zur Capoeira fand. Heute sieht Capoeira als ein mächtiges Instrument zur Erziehung und Bildung von Menschen, die sich in komplizierten Lebenssituationen befinden. Die Capoeira lehrt einen humanistischen Lebensweg, wie es auch CM Vaqueiro schon beschrieben hat. Außerdem lernte er durch die Capoeira die Geschichte seines Volkes kennen, die in den regulären Schulen Brasiliens nicht gelehrt wurde. Dies half ihm, die wahre Bedeutung dieser „uralten Kunst“ zu verstehen und in seine Capoeira-Praxis einfließen zu lassen. Capoeira (und Bildungsmöglichkeiten) ermöglichten ihm, seinen Traum zu verwirklichen, Brasilien zu verlassen, sein Leben zu verbessern und in Europa (Wien) als Capoeira-Trainer zu arbeiten. Ein zentraler Punkt seiner Aussage ist der tiefe Dank an seine Vorfahren, die „viel Blut vergossen haben“, damit Capoeira heute frei praktiziert und gelehrt werden kann. Er schließt mit einem Lobpreis auf das schwarze Volk und die afro-brasilianische Kultur: „*Iê viva meu Deus, iê viva meu Mestre, salve o povo preto e toda nossa ancestralidade, salve a Capoeira, salve a cultura afro-brasileira. Axé.*“ (Es lebe mein Gott, es lebe mein Meister, es lebe das schwarze Volk und alle unsere Vorfahren, es lebe Capoeira, es lebe die afro-brasilianische Kultur. Axé.)

Auch CM Jari beschreibt seine Verbindung zur Capoeira als eine Verbindung zu seiner Kultur. Seine Aussagen konzentrieren sich stärker auf die psychologische und kulturelle Transformation durch die Praxis. Die Capoeira hat seine Verbindung zur afro-brasilianischen Kultur und Geschichte vertieft. Für ihn ist die Praxis ein Weg, kulturelle Werte und den Respekt vor den Wurzeln und den alten Meistern (Mestres) zu verinnerlichen. Er beschreibt das Zusammenspiel von Musik, Bewegung und Gemeinschaftsenergie als eine Erfahrung, die seinen Horizont erweitert und ihn kulturell bereichert hat. Er lernte, respektvoll auf andere zu reagieren und gleichzeitig seine eigenen Grenzen und die anderer, ob persönlich oder kulturell, zu wahren.

Dieser Hintergrund soll zeigen, dass nicht nur kulturelle Werte durch die Trainer vermittelt werden, sondern oft auch persönliche Werte, Erfahrungen und Überzeugungen einfließen. Dies macht jede Capoeira einzigartig, vor allem wenn man sie bis zu ihren Wurzeln – kulturell, sozial und emotional – zurückverfolgt und respektvoll mit ihr umgeht.

### **Abschließende Frage für Schüler:innen:**

Die Capoeira wird von den Schüler:innen als „Lebensgefühl“ und emotionale Stütze beschrieben: Für viele ist es weit mehr als Sport. Es wird als „Nahrungsmittel für die Seele“ (Canhota), „emotionale Stütze“ (Suicida) und als ein „Lebensgefühl“(F.) wahrgenommen. Es hilft ihnen, Resilienz zu steigern, Geduld zu kultivieren und Herausforderungen im Alltag mit „Klugheit und Anmut“ (FB.) zu begegnen. Die Bildung einer Gemeinschaft wird als zentraler kultureller Wert wahrgenommen. Schüler:innen betonen die sozialen Verbindungen, den internationalen Austausch und das Kennenlernen von Menschen aus verschiedenen Kulturen. Capoeira lehrt sie, „zuerst Gemeinsamkeiten zu finden und sich nicht auf Unterschiede zu konzentrieren“ (YP.). Auch die Vermittlung von Musik (Gesang, Instrumente, Toques) wird als wesentlicher Teil der kulturellen Bildung erlebt, der die individuellen Fähigkeiten erweitert und zur persönlichen Freude beiträgt. Essenziell ist auch das Bewusstsein für die Geschichte der Sklaverei und die Herkunft der Capoeira als Widerstandsbewegung. Einige setzen sich dadurch intensiver mit soziopolitischen Umständen auseinander, als sie es noch vor der Capoeira taten (Suicida).

In der letzten Frage definieren die Schüler:innen selbst, was sie unter kultureller Bildung verstehen:

- a. Verständnis und Akzeptanz: eine Möglichkeit, tieferes Verständnis für andere Traditionen, Sprachen und gesellschaftliche Unterschiede/Gemeinsamkeiten zu entwickeln.
- b. Perspektivwechsel: Das „Eintauchen in die Kultur eines anderen Landes“ und ein Weg, die Welt aus verschiedenen Perspektiven zu sehen.
- c. Weitergabe von Traditionen, Ritualen und Musik von einer Person zur anderen, wobei sich Kultur gleichzeitig weiterentwickelt und vermischt.
- d. Reflexion: F. merkt an, dass Nicht-Brasilianer als Trainer oft kulturelle Unterschiede bewusster vermitteln können, da sie sich diese selbst erst aktiv aneignen mussten.

### **Nachtrag - persönliche Beobachtung der Forscherin:**

Eigene Beobachtungen zu einem Event am 15.11.2024, an dem ich teilnahm und einige meiner Studienteilnehmer:innen auch persönlich traf. Ich dokumentierte die Abläufe des Events in

Freising bei München (Bayern, Deutschland) und hielt meine Eindrücke schriftlich fest. Dabei ist anzumerken, dass dies meine persönlichen Notizen sind und daher eine subjektive Perspektive und Interpretationsebene eingenommen wird.

Anwesend war unter anderem CM Vaqueiro, der maßgeblich an der Strukturierung des Capoeira-Workshops beteiligt war. Durch seine methodische und konzeptuelle Vorgehensweise wurden das Ankommen und die ersten Trainingseinheiten sehr aufgelockert. Gemeinsame Spiele, bei denen der Körper auf die späteren Bewegungen sanft vorbereitet wurde, lockerten ebenfalls die Atmosphäre und erleichterten den Kontakt zu den anderen Gästen enorm. Bei dem ersten Aufwärmspiel – Bewegungen zur Musik und Übungen mit beliebigen Partner:innen – wurde nicht nur der Körper, sondern auch der Kopf vorbereitet. Es wurden Übungen durchgeführt, die auf die Koordination von Kopf und Körper abzielten, sodass die Aufmerksamkeit und Konzentration aller Teilnehmenden geschärft wurden. Außerdem sollte die Hemmschwelle gesenkt werden, sich ungewohnte Bewegungen zuzutrauen, da alle mitmachten. Der Schamfaktor spielt je nach Person eine große Rolle, weil sowohl in der Roda als auch bei den Musikübungen Überwindung notwendig ist, sich mit und vor allen Teilnehmenden zu präsentieren. Zudem halfen die ersten Übungen, sich mit der Umgebung, den Gästen und den Abläufen vertraut zu machen, alle Personen wahrzunehmen und eine vertraute und rücksichtsvolle Atmosphäre zu kreieren. Ein weiteres Ziel, welches mir im Laufe des Events deutlicher wurde, war das Erschaffen und Halten von Energie. Entweder durch eine große Roda, durch viele kleine Rodas oder durch Musik, Gesang und gemeinsame Übungen. Meiner Meinung nach konnten so Vertrauen aufgebaut und Hierarchien aufgebrochen werden. Jede/r spielte mit jeder/m und es wurde gegenseitige Rücksicht geübt. Auch die Zeit nach dem Training war so gestaltet, dass sowohl Meister als auch Schüler:innen Zeit für Austausch hatten. Ein Gefühl der Wertschätzung und Sicherheit wurde durch alle Anwesenden geschaffen, maßgeblich jedoch von den Trainer:innen. In der Einheit vom 16.11.2024 leitete ein Mestre den Unterricht der fortgeschrittenen Schüler:innen. Er bezog sich auf die verschiedenen Rhythmen der Musik und darauf, wann sie gespielt oder nicht gespielt werden dürfen. Da er Brasilianer ist, übersetzte ein/e erfahrene/r Capoeirista ins Englische oder Deutsche, sodass alle am Unterricht teilnehmen konnten. Die Hauptelemente des Workshops waren für mich: Weiterentwicklung. Bewegungen, die aufeinander aufbauten, Einheiten, die sich ergänzten, statt mit völlig neuen Inhalten zu überfordern, körperlicher und/oder verbaler Dialog in allen Situationen und respektvolles Verhalten gegenüber allen Personen sowie sich selbst. Nach dem Training ist vor dem Training: Das gemeinsame Essen, Austauschen und Musizieren geben weitere Gelegenheiten voneinander zu lernen, sich zuzuhören

und Energie zu teilen. Persönliche Erfahrungen, Geschichten oder Lieder führen zu einem Gefühl der Gemeinschaft und Freundschaft, das über dieses Event hinausgeht.

### **Theoretische Einordnung der Analyseergebnisse:**

Die Auswertung der individuellen Biografien und der alltäglichen Auswirkungen der Capoeira offenbart eine tiefgehende Selbsttransformation der Teilnehmenden (vgl. Downey, 2005, p. 130f), die über den sportlichen Kontext hinausgeht. Ein bemerkenswerter neuer Aspekt ist die existenzielle, befreiende Bedeutung, die besonders Mestre MF der Capoeira zuschreibt. Für ihn fungierte die Praxis als Instrument der Emanzipation, die ihn aus einem Umfeld von Kriminalität und schwierigen finanziellen Bedingungen befreite. Theoretisch lässt sich dies als die prozesshafte (Selbst-)Befreiung eines Subjekts aus unterdrückenden Verhältnissen im Sinne der Bildungswissenschaften deuten (vgl. Huber und Döll, 2023, p. 131). Für Mestre MF ist Capoeira dabei untrennbar mit der Ancestralidade verknüpft; der Dank an die Vorfahren, die „Blut vergossen haben“, macht die Praxis zu einem Anker des historischen Gedächtnisses und zu einem Akt des Widerstands (vgl. Rashid, 2022, p. 755).

Ein weiterer markanter Zusammenhang zeigt sich in der Fähigkeit zur Mustererkennung in sozialen Systemen, die CM Vaqueiro beschreibt. In der Roda wird die „body rhetoric“ angewendet, wobei der/die Capoeirista durch körperlichen Dialog lernt, Situationen schnell zu erfassen und angemessen zu reagieren – dies lässt sich ebenfalls auf das Verhalten von Menschen im Alltag übertragen. Der Mikrokosmos der Roda wird auf die „große Roda des Lebens“ übertragen. Er überträgt die in der Roda geschärfte Wahrnehmung auf menschliches Verhalten im Alltag, was theoretisch als Anwendung der „body rhetoric“ (Merrell, 2005, p. 20f) verstanden werden kann. In diesem körperlichen Dialog lernt der/die Capoeirista, Situationen schnell zu erfassen und angemessen zu reagieren, wodurch die im Mikrokosmos der Roda entwickelten strategischen Fähigkeiten in die „große Roda des Lebens“ (Downey, 2005, p. 167f) überführt werden. Diese Form der Bewusstheit geht einher mit dem Konzept der Conscientização nach Freire, bei der das Subjekt lernt, Geschehnisse in seiner Umwelt kritisch zu deuten.

Bemerkenswert ist zudem die Entwicklung von Resilienz durch das Training, die zu mehr Selbstvertrauen und mentaler Flexibilität führt. Dies lässt sich mit dem physikalischen Selbstkonzept verknüpfen: Die Steigerung motorischer Kompetenzen und die Bewertung der eigenen Leistungsfähigkeit (z. B. durch das Überwinden der eigenen Scham) beeinflussen unmittelbar den physischen Selbstwert und die allgemeine Zufriedenheit (vgl. Stiller, Würth und Alfermann, 2004, p. 240f).

Ein neuer Aspekt findet sich in der Behauptung, dass nicht-brasilianische Trainer kulturelle Unterschiede oft bewusster vermitteln können, da sie sich diese Inhalte selbst erst aktiv und mühsam aneignen mussten. Dieser Prozess der „produktiven Rezeption“ nach Lüsebrink (2016, p. 146ff., 153) stellt die stärkste Form der kulturellen Aneignung dar, bei der das Fremde durch kreative Transformation zum Eigenen wird und die Grenzen zwischen den Kulturen verschwimmen. Dies steht im Gegensatz zu einem „negativen Kulturtransfer“ (ebd. 152) (in Form von kultureller Aneignung), bei dem formale Strukturen übernommen werden, ohne den emanzipatorischen Kern und den Respekt vor der Geschichte des Widerstands zu wahren.

Schließlich verdeutlicht jedoch das positive Erleben von Capoeira die Relevanz der „Engaged Pedagogy“ nach bell hooks (2010, p. 19). Die Trainer schaffen durch gemeinsame Spiele und das Aufbrechen von Hierarchien in der Roda einen sicheren Raum, der auf Integrität und gegenseitiger Wertschätzung basiert (vgl. Barbosa, 2023, p. 127ff.). In diesem Rahmen wird Capoeira zu einer „Praxis der Freiheit“ (Freire, 1973, p. 71ff.), die es den Teilnehmenden ermöglicht, als aktive Subjekte ihrer eigenen Geschichte zu begreifen und sich zu emanzipieren (vgl. Huber und Döll, 2023, p. 131). Der Veranstaltungsort transformiert sich dabei im Sinne der Raumtheorie nach Gieseke und Opelt zu einem „Gestaltungs-Spiel-Raum“, dessen ästhetische Prinzipien – insbesondere durch Musik, Gesang und ein rücksichtsvolles Miteinander – eine Atmosphäre von Energie und Sicherheit erzeugen (vgl. Gieseke & Opelt, 2005, p. 376, zit. nach Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 38). Dieser Prozess der Gemeinschaftsbildung setzt sich im informellen Austausch nach dem Training beim gemeinsamen Essen fort, was dem „verstehend-kommunikativen Portal“ (Fleige, Gieseke und Robak, 2015, p. 72) entspricht: Hier wird durch kontinuierliche Beziehungsarbeit aktiv soziales Kapital (vgl. Bourdieu, 2012, p. 239) generiert und ein Raum für transkulturelle Identitätsbildung geöffnet. Schließlich verdeutlicht die beobachtete Übersetzung der Anweisungen eines brasilianischen Mestres durch erfahrene Schüler den dynamischen Kulturtransfer und die interkulturelle Vermittlung in der Praxis (vgl. Lüsebrink, 2016, p. 143f., 146ff.). Diese Form der Vermittlung ermöglicht eine „produktive Rezeption“ (ebd. 153), bei der das Fremde mittels Kreativität angeeignet wird. Dies festigt die Capoeira als einen lebendigen, horizontalen Dialog im Sinne Freires (1973).

## Fazit

Um die Forschungsfrage theoretisch zu fundieren und zu beantworten, lässt sich die Capoeira-Praxis als ein mehrdimensionales Konstrukt der kulturellen Erwachsenenbildung beschreiben, das weit über die sportliche Aktivität hinausgeht. Durch die Auswertung ist deutlich geworden,

dass die kulturelle Bildung in der Capoeira als ein dynamischer Prozess der Selbsttransformation wahrgenommen wird, der durch eine gezielte pädagogische Rahmung der Trainer ermöglicht wird.

Die Trainer nutzen eine prozesshaft strukturierte Methodik für den Aufbau ihres Unterrichts, die (idealerweise) Theorie und technische Praxis verknüpft. Dieser Ansatz ist dem „systematisch-rezeptiven Portal“ zuzuordnen. Durch Konzepte wie die „Engaged Pedagogy“ nach bell hooks und dem verbalen Dialog nach Paulo Freire schaffen sie eine vertrauensvolle Lerngemeinschaft, in der Hierarchien aufgebrochen werden und die Lernenden als aktive Subjekte wahrgenommen werden. Die Vermittlung umfasst dabei sowohl objektiviertes Kulturkapital (Instrumente, Lieder) als auch die kritische Reflexion über historische Werte wie Freiheit und Widerstand.

Die erwachsenen Teilnehmenden nehmen die vermittelte Bildung auf verschiedenen Ebenen wahr, wobei die emotionale und soziale Ebene oft ein höheres Gewicht einnimmt als die rein technische Ausführung und ihre Absicht.

- a. Zu Beginn fokussieren sich Schüler:innen stark auf die physischen Übungen und die Wiederholung der „Basics“. Durch diese repetitive Praxis wird jedoch deutlicher, dass kulturelles Wissen zu „inkorporiertem Kulturkapital“ transformiert wird, das fest an den Körper gebunden wird und einen neuen, individuellen Habitus formt.
- b. Die Roda wird von den Schüler:innen als zentrales kulturelles Element und als Raum für „body rhetoric“ wahrgenommen. Die Teilnehmenden erleben hier eine Form der Kommunikation, die über die Ebene der Worte hinausgeht und soziale Mediation sowie Konfliktlösung ermöglicht. Verbaler Dialog wird zu körperlichem Dialog.
- c. Wenn historische Hintergründe explizit thematisiert werden, setzen die Teilnehmenden dies (jedoch nicht immer) in Bezug zu ihrem eigenen Handeln. Dieser Prozess der Bewusstwerdung (Conscientização) führt dazu, dass Capoeira als „Praxis der Freiheit“ begriffen wird, die zu einer kritischen Reflexion der eigenen Realität anregt, obwohl dies bei einigen Teilnehmenden, noch nicht so deutlich wurde. Dies wurde unabhängig von der Dauer festgestellt, die die Teilnehmenden Capoeira praktizieren.
- d. Das Erlernen der portugiesischen Sprache wird als essenzielles Werkzeug wahrgenommen, um eine subjektive Position innerhalb der globalen Capoeira-Gemeinschaft einzunehmen und an internationalen kulturellen Diskursen teilzuhaben oder sie besser einordnen zu können

Die Annahme der kulturellen Bildung zeigt sich in einer tiefgreifenden Wirkung auf das alltägliche Leben der Teilnehmer:innen. Sie berichten von einer Steigerung der Resilienz und des Selbstvertrauens. Die Bewältigung von Herausforderungen in der Roda stärkt das physikalische Selbstkonzept, da motorische Kompetenzen und der physische Selbstwert unmittelbar verbessert werden. Die in der Capoeira geschärfte Wahrnehmung und die Fähigkeit zur Mustererkennung werden von den Teilnehmenden vermehrt auf soziale Systeme im Alltag übertragen. Capoeira wird so als „Lebensgefühl“ und als ein Weg zur Humanisierung wahrgenommen und angenommen. Außerdem definieren die Teilnehmer:innen kulturelle Bildung als die Möglichkeit, die Welt aus verschiedenen (kritischen) Perspektiven zu sehen, Traditionen respektvoll zu erlernen und weiterzugeben sowie durch die „produktive Rezeption“ (Lüsebrink, 2016, p. 146ff.) das Fremde zum Eigenen zu machen – in angepasster Form.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Teilnehmenden die Capoeira nicht nur als Sportart wahrnehmen und ausüben, sondern als einen kulturellen Bildungsraum annehmen, in dem sie durch die Einheit von Aktion und Reflexion zu aktiven Gestaltern ihrer eigenen Biografie und sozialen Realität werden, diese ausleben und weitergeben.

## Zusammenfassung und Ausblick

Die vorliegende Arbeit untersuchte als Hauptforschungsziel, wie erwachsene Teilnehmende aus Deutschland und Österreich die vermittelte kulturelle Bildung durch die Capoeira wahrnehmen und annehmen. Die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse von 283 Tagebuchseiten verdeutlichen, dass Capoeira in der europäischen Diaspora weit über ein rein sportliches Training hinausgeht und als ein tiefgreifender Prozess der Selbsttransformation und Sinnstiftung begriffen wird.

Ein europäischer Einfluss ist in der „diasporic Capoeira“ deutlich erkennbar und wird in den Tagebüchern durch den Prozess der *Glokalisierung* sichtbar. Die Auswertung zeigt, dass Teilnehmende in Deutschland und Österreich dazu neigen, vermittelte Prinzipien und „Traditionen“ nicht einfach unhinterfragt zu übernehmen, sondern diese in einem kritischen Dialog mit ihrer eigenen Sozialisation reflektieren. Dieser Einfluss verändert die Capoeira dahingehend, dass sie zu einer hybriden Form wird, bei der Bewegungen oft an die individuellen physischen Möglichkeiten der Praktizierenden angepasst werden, was zu neuen Ausdrucksformen führt. Besonders bemerkenswert ist die Beobachtung, dass nicht-brasilianische Trainer kulturelle Unterschiede oft bewusster vermitteln, da sie sich diese Inhalte selbst erst aktiv und mühsam aneignen mussten. Die Auswertung der Forschung zeigt hier deutlich ein dialektisches Verhältnis: Emanzipation findet durch die (kritische) Auseinandersetzung mit der Tradition statt. Während die Tradition (z. B. durch die Werte von Mestre Pastinha oder Mestre Bimba) den Rahmen vorgibt, ermöglicht die emanzipatorische Pädagogik (im Sinne von bell hooks und Paulo Freire) den TN, sich als aktive Subjekte ihrer eigenen Geschichte zu begreifen. Tradition ist hier kein statisches Gebilde, sondern ein „lebendiger Dialog“, der durch die emanzipatorische Praxis der Gegenwart ständig neu belebt und transformiert wird.

Für europäische Capoeiristas bedeutet die Ancestralidade (Ahnenschaft) weniger eine biologische Herkunft als vielmehr die Eingliederung in eine historische Traditionslinie von Capoeiristas. Durch das Singen der Lieder und das Ritual der Roda treten sie in Kontakt mit der vergangenen Capoeira und erkennen die Capoeiristas, die vor ihnen kämpften, als ihre „Vorfahren“ an. Es ist eine spirituelle und historische Verbindung, die durch das inkorporierte Kulturkapital (z. B. die Musik) erfahrbar wird und die eigene Identität erweitert. Europäische Capoeiristas müssen diese Ancestralidade erst durch die Elemente der Capoeira erfahren und erlernen, während die brasilianischen Capoeiristas schon durch ihre frühe Sozialisierung mit den Capoeira-Vorfahren verbunden sind.

Auch das heutige Verständnis von Widerstand (Resistencia) hat sich verschoben: Er dient weniger der Verteidigung des eigenen Lebens als vielmehr dem Schutz und Erhalt der afro-brasilianischen Kultur und Identität in einer globalisierten Welt. Kritik wird dort laut, wo das „Whitening“ in der Capoeira ohne Bezug zu ihren rassistisch geprägten Wurzeln stattfindet. Die Teilnehmer:innen aus Deutschland und Österreich zeigen ihr Bemühen in den Tagebüchern durch kulturelle Demut und den Respekt vor der Geschichte. Es kann also behauptet werden, dass sich die Capoeira weiterhin in einem dekolonialen Prozess befindet. In den Tagebüchern ist die Nachwirkung der Globalisierung durch die Reflexion über kulturelle Aneignung spürbar. Es wird deutlich, dass eine dekoloniale Forschungsethik die Stimmen brasilianischer Capoeiristas zentrieren muss, um der eurozentrischen Deutungshoheit entgegenzuwirken. Die Globalisierung führt hierbei zu einem Spannungsfeld - sie ermöglicht die weltweite Verbreitung, birgt aber das Risiko einer Entkernung der emanzipatorischen Inhalte.

Aus dem Forschungsprozess gehen jedoch auch kritische, beziehungsweise negative Aspekte hervor, die für zukünftige wissenschaftliche Auseinandersetzungen relevant sind. Ein kritisches Ergebnis ist die Diskrepanz zwischen der Absicht der Trainer und der Wahrnehmung der Schüler:innen – obwohl diese zu einem gewissen Teil auf Grund der Hierarchie verständlich und akzeptabel ist. Während Trainer jedoch tiefere kulturelle Werte vermitteln wollen, nehmen viele Schüler:innen den Unterricht oft nur oberflächlich als körperliches Training der „Basics“ wahr und blenden die soziopolitischen und historischen Hintergründe aus. Hier fehlt teilweise noch das Bewusstsein oder das Hintergrundwissen, um auch die kulturellen Werte der Capoeira besser zu verstehen und zu verkörpern. Ein kleiner Teil der Teilnehmer:innen reflektiert aktiv über die Problematik der kulturellen Aneignung oder die gewaltvolle Geschichte der Sklaverei. Es besteht die Gefahr eines „negativen Kulturtransfers“ (Lüsebrink, 2016, p. 152), wobei nur formale Strukturen (Uniformen, Kordeln) übernommen werden, aber der emanzipatorische Kern verloren geht.

In der heutigen Kulturvermittlung findet zwar eine kritische Auseinandersetzung mit Machtungleichgewichten im Bildungsprozess statt, in der Trainer:innen ihre eigene Machtposition reflektieren, um hierarchische Barrieren abzubauen und den Raum für die Stimmen der Schüler:innen zu öffnen. Aber eine gewisse pädagogische Hierarchie zur Wahrung der Integrität und Sicherheit wird trotzdem als sinnvoll erachtet. Dabei zielt der dialogische Ansatz darauf ab, Macht und Wissen zu teilen und die Lernenden als aktive Subjekte zu ermächtigen. Strukturell bleibt Macht jedoch in Form von Rängen und der Autorität des/der Mestres, Mestras präsent.

Auf körperlicher Ebene wird Macht schließlich durch das Embodiment umgekehrt, was den Teilnehmenden eine prozesshafte Emanzipation und Selbstbefreiung aus Abhängigkeitsverhältnissen ermöglicht.

Abschließend bleibt die Frage offen, wie sich die in der Capoeira angestoßenen Bildungsprozesse über eine gesamte Lebensspanne hinweg entwickeln, da es in der bildungspolitischen Forschung bislang an Beweisen für diese langfristige Entwicklung fehlt. Betrachtet wurden in dieser Arbeit laut Forschungsunterlagen nur vier Wochen im Jahr 2024. Und obwohl Capoeira als Raum der Gleichheit verstanden und gelebt wird, schränkt die sogenannte „meritokratische Triade“ (Einkommen, Bildung, Beruf) (vgl. Ernst und Freitag, 2014, p. 293) den Zugang zu Vereinen oft faktisch ein. Es wäre also interessant, ob kulturelle Bildung in der europäischen Capoeira tatsächlich als Kultur für alle statt nur für eine bildungsbürgerliche Elite werden kann.

Die Aussagekraft dieser Analyse kann anhand der inhaltsanalytischen Gütekriterien wie folgt eingeschätzt werden: Durch die regelgeleitete Anwendung der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring und die detaillierte Dokumentation des Kodierprozesses (2432 Segmente) ist die intersubjektive Nachvollziehbarkeit gewährleistet. Die Reliabilität wird durch die systematische Kategorienbildung (induktiv-deduktiv) und durch die Verwendung der Software MAXQDA ermöglicht, welche eine stabile Datenauswertung über den gesamten Zeitraum der vier Wochen sicherte. Auf Grund der „insider-outsider“-Position der Forscherin wird eine hohe Nähe zum Forschungsgegenstand (verkörperte Validität) ermöglicht, während die Triangulation verschiedener Datenquellen (Tagebücher von Trainern und Schülern, Feldnotizen) die interne Validität stärkt. Die Tagebücher als reflexives Instrument bilden die subjektive Realität der Teilnehmer:innen authentisch ab.

## Literatur

Abels, H. und König, A. (2010) „Pierre Bourdieu: Über Relationen und kulturelles Kapital, die Einverleibung eines Habitus und ein Subjekt in Führungszeichen“, in H. Abels und A. König, *Sozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 204–228. Verfügbar unter: [https://doi.org/10.1007/978-3-531-92024-5\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92024-5_15).

Assunção, M.R. (2019) *Capoeira angola: ginga e ancestralidade*. Editora Barro de Chão.

Assunção, M.R. (2019) „Capoeira: From Slave Combat Game to Global Martial Art“, in M. R. Assunção, *Oxford Research Encyclopedia of Latin American History*. Oxford University Press. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199366439.013.293>.

Assunção, M.R. (2023) „Engolo and Capoeira. From Ethnic to Diasporic Combat Games in the Southern Atlantic“, *Martial Arts Studies*, 13, S. 6–26. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.18573/mas.148>.

Barbosa, M.J.S. (2023) „Capoeira: Jogo Bonito, Jogo de Dentro, Jogo de Fora“, *The Ripple Effect*. Purdue University Press (Gender and Race in Brazilian Culture and Literature), S. 127–178. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.2307/jj.5972992.8>.

Bourdieu, P. (2012) „Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital“, in U. Bauer, U.H. Bittlingmayer, und A. Scherr (Hrsg.) *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 229–242. Verfügbar unter: [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4_15).

Branden, N. (2019) *Die 6 Säulen des Selbstwertgefühls: erfolgreich und zufrieden durch ein starkes Selbst*. 11. Auflage, ungekürzte Taschenbuchausgabe. München: Piper (Piper, 6396).

Capoeira, N. (2008) *Capoeira: Kampfkunst und Tanz aus Brasilien*. 6. Auflage. Übersetzt von G. Schmitt. Berlin: Verlag Weinmann.

Castro Varela, M. do M. und Dhawan, N. (2015) *Postkoloniale Theorie: eine kritische Einführung*. Bielefeld: s.n. (Cultural Studies, 36).

Delamont, S. und Stephens, N. (2008) „Up on the Roof: The Embodied Habitus of Diasporic Capoeira“, *Cultural Sociology*, 2(1), S. 57–74. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1177/1749975507086274>.

Delamont, S., Stephens, N. und Campos, C. (2018) *Embodying Brazil: An ethnography of diasporic capoeira*. New York: Routledge. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.4324/9781315543345>.

Dörner, O. und Schäffer, B. (2016) „Qualitative Erwachsenenbildungsforschung“, in R. Timpelt und A. von Hippel (Hrsg.) *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 1–19. Verfügbar unter: [https://doi.org/10.1007/978-3-531-20001-9\\_18-1](https://doi.org/10.1007/978-3-531-20001-9_18-1).

Downey, G. (2005) *Learning capoeira: lessons in cunning from an Afro-Brazilian art*. Oxford ; New York: Oxford University Press.

Ernst, J. und Freitag, F. (2014) *Transkulturelle Dynamiken: Aktanten - Prozesse - Theorien*. 1st ed. Bielefeld: transcript Verlag (Mainzer Historische Kulturwissenschaften 19).

Faschingeder, G. und Mattersburger Kreis für Entwicklungspolitik an den Österreichischen Universitäten (Hrsg.) (2007) *Paulo Freire heute: zur Aktivität von Volksbildung und Befreiungspädagogik*. 1. Aufl. Wien: Mandelbaum (Journal für Entwicklungspolitik, 23.2007,3).

Fleige, M., Gieseke, W. und Robak, S. (2015) *Kulturelle Erwachsenenbildung. Strukturen - Partizipationsformen - Domänen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Verfügbar unter: <https://elibrary-utb-de.uaccess.univie.ac.at/doi/epdf/10.3278/9783763956517> (Zugegriffen: 14. November 2024).

Freire, P. (1973) „Kapitel III“, in W. Simpfendorfer (Übers.) *Die Welt verändern lernen: Bildung als Praxis der Freiheit*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

González Varela, S.A. (2019) *Capoeira, mobility, and tourism: preserving an Afro-Brazilian tradition in a globalized world*. Lanham: Lexington Books (The anthropology of tourism : heritage, mobility, and society).

hooks, bell (2010) *Teaching critical thinking: practical wisdom*. New York London: Routledge, Taylor & Francis Group (Bell hooks the teaching trilogy).

Huber, M. und Döll, M. (Hrsg.) (2023) *Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5>.

Huizinga, J. (1987) *Homo ludens: vom Ursprung der Kultur im Spiel*. 27. Auflage. Übersetzt von H. Nachod. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag (Rororo, 55435).

Hütig, A. (2010) „Dimensionen des Kulturbegriffs“, *Historische Kulturwissenschaften: Positionen, Praktiken und Perspektiven*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 105–124. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1515/transcript.9783839414415.105>.

*Jari River | Location, Brazil, & Facts | Britannica* (ohne Datum). Verfügbar unter: <https://www.britannica.com/place/Jari-River> (Zugegriffen: 16. März 2026).

Lüsebrink, H.-J. (2016) „Kulturtransfer“, in H.-J. Lüsebrink, *Interkulturelle Kommunikation*. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 143–188. Verfügbar unter: [https://doi.org/10.1007/978-3-476-05488-3\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-476-05488-3_5).

Mandel, B. (Hrsg.) (2005) *Kulturvermittlung - zwischen kultureller Bildung und Kulturmarketing: eine Profession mit Zukunft*. Bielefeld: transcript (Kultur- und Museumsmanagement).

Marriage, Z. (2020) *Cultural resistance and security from below: power and escape through Capoeira*. London: Routledge (Routledge studies in development and society).

Mayring, P. und Fenzl, T. (2014) „Qualitative Inhaltsanalyse“, in N. Baur und J. Blasius (Hrsg.) *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 543–556.

Merrell, F. (2005a) *Capoeira and Candomblé: conformity and resistance in Brazil; [conformity and resistance through Afro-Brazilian experience]*. 1. ed. Frankfurt am Main: Vervuert.

Merrell, F. (2005b) *Capoeira and Candomblé: Conformity and Resistance through Afro-Brazilian Experience*. Vervuert Verlagsgesellschaft. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.31819/9783964565358>.

Miller, L. und Syring, D. (2023) *The Routledge Companion to the Anthropology of Performance*. 1. Aufl. New York: Routledge. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.4324/b23216>.

Ras Mikey Courtney (2023) *Embodied Cultural Knowledge in Practice | An Ethio-Modern Dance Case Study*, Taylor & Francis Group. Verfügbar unter: <https://www-taylorfrancis->

com.uaccess.univie.ac.at/reader/download/96a831b9-24da-418a-9157-2dcbdbbbab6bd/chapter/pdf?context=ubx (Zugegriffen: 25. April 2025).

Rashid, K. (2022) „‘You’ve Got to Be the Medicine to Heal the Community’: Capoeira and the Art of Healing Mind, Body, and Spirit“, *Journal of Black Studies*, 53(7), S. 746–759. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1177/00219347221103604>.

Rocha, A.D. u. a. (2015) „Diasporic and Transnational Internationalization: The Case of Brazilian Martial Arts“, *BAR - Brazilian Administration Review*, 12(4), S. 403–420. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2015150042>.

Schäffer, B. und Dörner, O. (2012) *Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung*. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich. Verfügbar unter: <https://web-p-ebshost-com.uaccess.univie.ac.at/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmt-fXzE4NDc4MDlfX0FO0?sid=209306eb-2005-4e74-bbdf-670eaa973850@redis&vid=0&format=EB&rid=1> (Zugegriffen: 12. Dezember 2024).

Scheunpflug, A., Wulf, C. und Züchner, I. (Hrsg.) (2022) *Kulturelle Bildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (Edition ZfE). Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-35454-1>.

Schmeling, M. und Veith, M. (2005) *Universitäten in europäischen Grenzräumen: Konzepte und Praxisfelder*. Bielefeld: Transcript (Frankreich-Forum, Band 5). Verfügbar unter: <https://web-p-ebshost-com.uaccess.univie.ac.at/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmt-fXzIyNjM3ODRfX0FO0?sid=cc4f2808-0c67-405e-b4e7-387192b864dc@redis&vid=0&format=EB&rid=1>.

Stephanie Takaragawa u. a. (2023) *Performance, Play, and Resistance | Teaching and Learning at the Happiest Place on Earth*, Taylor & Francis Group. Verfügbar unter: <https://www-taylorfrancis-com.uaccess.univie.ac.at/reader/download/8d701db8-094e-45f6-b7e6-17be4bc19eaa/chapter/pdf?context=ubx> (Zugegriffen: 25. April 2025).

Stiller, J., Würth, S. und Alfermann, D. (2004) „Die Messung des physischen Selbstkonzepts (PSK)“, *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 25(4), S. 239–257. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1024/0170-1789.25.4.239>.

Talmon-Chvaicer, M. (2007) „The Hidden History of Capoeira: A Collision of Cultures in the Brazilian Battle Dance“, *The Hidden History of Capoeira*. New York: University of Texas Press. Verfügbar unter: <https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.7560/717237/html> (Zugegriffen: 6. April 2025).

Taylor, J.L. (2009) *Encyclopedia of neuroscience*. Berlin: Elsevier.

Timm, S. u. a. (Hrsg.) (2020) *Kulturelle Bildung. Theoretische Perspektiven, methodologische Herausforderungen und empirische Befunde*. Münster; New York: Waxmann Verlag GmbH. Verfügbar unter: [https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=21039](https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=21039) (Zugegriffen: 1. Oktober 2024).

# Anhang

## Ladainha

|                                    |                                              |
|------------------------------------|----------------------------------------------|
| Iê!                                | Hey!                                         |
| Eu vou lê o B-A-Bá;                | Ich werde das B-A-Bá vorlesen;               |
| Eu vou lê o B-A-Bá, colega velho;  | Ich werde das B-A-Bá vorlesen, alter Freund; |
| B-A-Bá do Berimbau;                | B-A-Bá vom Berimbau;                         |
| A moeda e o arame;                 | Die Münze und der Draht;                     |
| E dois pedaços de pau;             | Und zwei Holzstücke;                         |
| A cabaça e o caxixi;               | Die Kalebasse und der Caxixi;                |
| Aí está o berimbau;                | Da ist der Berimbau;                         |
| Berimbau é um instrumento;         | Der Berimbau ist ein Instrument;             |
| Que toca numa corda só;            | Das auf einer einzigen Saite spielt;         |
| Vai tocar São Bento Grande;        | Er spielt São Bento Grande;                  |
| Toca Angola em tom maior;          | Er spielt Angola in Dur;                     |
| Agora acabei de crer;              | Jetzt glaube ich es endlich;                 |
| O Berimbau é o maior, camaradinha; | Der Berimbau ist der Größte, mein Freund;    |
| Iê viva meu Deus;                  | Iê, es lebe mein Gott;                       |
| Iê viva meu Deus, camará;          | Iê, es lebe mein Gott, Kamerad;              |
| Iê viva meu mestre;                | Iê, es lebe mein Meister;                    |
| Iê viva meu mestre, camará;        | Iê, es lebe mein Meister, Kamerad;           |
| Iê que me ensinou;                 | Iê, der mich gelehrt hat;                    |
| Iê que me ensinou, camará;         | Iê, der mich gelehrt hat, Kamerad;           |
| Iê a capoeira;                     | Iê, die Capoeira;                            |
| Iê a capoeira, camará;             | Iê, die Capoeira, Kamerad;                   |
| Iê vamos embora;                   | Iê, lass uns gehen;                          |
| Iê vamos embora, camará            | Iê, lass uns gehen, Kamerad; <sup>20</sup>   |

Tabelle 3: Ladainha - CM Jari, Trainertagebuch 13.11.2024.

<sup>20</sup> Übersetzt mit DeepL.com

## Teilnehmer:innen-Liste

Informationen zu Teilnehmenden, Gruppenzugehörigkeit und Bearbeitungsdauer.

| Trainer und Gruppe                                 | Name           | Apellido | Status                | Ja/Nein   | Fragebogen & Dauer                  | Fertig:           |
|----------------------------------------------------|----------------|----------|-----------------------|-----------|-------------------------------------|-------------------|
| <b>CM Vaqueiro: Ligando Mundos (Starnberg, D.)</b> | Schülerin 1    | Anonym   | Lehrer oder Schüler?? | <b>JA</b> | <b>II</b><br><b>08.11.- .12.</b>    | <b>verloren</b>   |
|                                                    | F.             |          | Schülerin             | <b>JA</b> | <b>II</b><br><b>08.11.- 11.12</b>   | <b>7 EH Vstd.</b> |
|                                                    | CM Vaqueiro    |          | CM/Lehrer             | <b>JA</b> | <b>I</b><br><b>08.11.- 11.12.</b>   | <b>7 EH Vstd.</b> |
| <b>Hiena</b>                                       |                |          |                       |           |                                     |                   |
| <b>HiCap/Ligando Mundos (Freising, D.)</b>         | Canhota        |          | Schüler               | <b>JA</b> | <b>II</b><br><b>08.11.- 15.12.</b>  | <b>8 EH Vstd.</b> |
|                                                    | Tikuna         |          | Schüler               | <b>JA</b> | <b>II</b><br><b>08.11.- 22.12.</b>  | <b>8 EH Vstd.</b> |
|                                                    | A.             |          | Schüler               | <b>JA</b> | <b>II</b><br><b>08.11.- 07.12.</b>  | <b>8 EH Vstd.</b> |
| <b>Bis 15.12.!!</b>                                |                |          |                       |           |                                     |                   |
| <b>Professor Tatu (Chemnitz, D.)</b>               | Professor Tatu |          | Prof./Lehrer          | <b>JA</b> | <b>I</b><br><b>08.11.- 02.02.25</b> | <b>8 EH Vstd.</b> |

|                                                   |                        |                     |                  |           |                                              |                                         |
|---------------------------------------------------|------------------------|---------------------|------------------|-----------|----------------------------------------------|-----------------------------------------|
|                                                   | Instrutor<br>Amnésia   |                     | Lehrer           | JA        | I<br>08.11.-<br>11.12.                       | 8 EH<br>Vstd.                           |
|                                                   | Instrutor Ci-<br>mento |                     | Lehrer           | JA        | I<br>08.11.-<br>12.12.                       | 8 EH<br>Vstd.                           |
|                                                   | <i>Bailarina</i>       |                     | <i>Schülerin</i> | <i>JA</i> | <i>II</i><br><i>08.11.-</i><br><i>07.12.</i> | <i>Abge-<br/>brochen</i><br><i>1 EH</i> |
|                                                   |                        |                     |                  |           |                                              |                                         |
| <b>Mester MF.<br/>(Wien, Ö.)</b>                  | Mestre MF.             |                     | CM/Lehrer        | JA        | I<br>08.11.-<br>08.12.                       | 8 EH<br>Vstd.                           |
|                                                   | Olhos d'a-<br>gua      |                     | Schülerin        | JA        | II<br>08.11.-<br>06.12.                      | 8 EH<br>Vstd.                           |
|                                                   | Suicida                |                     | Schüler          | JA        | II<br>04.11.-<br>09.12.                      | 8 EH<br>Vstd.                           |
|                                                   | FB.                    |                     | Schüler          | JA)       | II<br>08.11.-<br>07.12.                      | 4 EH<br>Vstd.                           |
| <b>CM Jari<br/>(Dort-<br/>mund, D.)</b>           |                        |                     | CM/Lehrer        | JA        | I<br>08.11.-<br>15.12.                       | 6 EH<br>Ausführ-<br>lich                |
|                                                   |                        |                     |                  |           |                                              |                                         |
| <b>Estagiário<br/>Trigo<br/>(München,<br/>D.)</b> |                        | Estagiário<br>Trigo | Lehrer           | JA        | I<br>08.11.-<br>11.12.                       | 8 EH<br>Vstd.                           |
|                                                   | YP.                    |                     | Schüler          | JA        | II<br>08.11.-<br>13.12.                      | 8 EH<br>Vstd.                           |

|  |               |  |                |           |                                              |             |
|--|---------------|--|----------------|-----------|----------------------------------------------|-------------|
|  | <i>Macaco</i> |  | <i>Schüler</i> | <i>JA</i> | <i>II</i><br><i>08.11.-</i><br><i>06.12.</i> | <i>6 EH</i> |
|--|---------------|--|----------------|-----------|----------------------------------------------|-------------|

*Tabelle 4: Informationen zu Forschungsteilnehmer:innen und Gruppenzugehörigkeit. Eigene Darstellung.*

## Tagebuch – Fragenkatalog für Trainer

### Capoeira-Trainingstagebuch I

„Kulturelle Erwachsenenbildung in der Capoeira“

Institut für Internationale Entwicklung

Universität Wien

Masterarbeit

von: [REDACTED]

Matrikelnummer: [REDACTED]

Studienkennzahl: [REDACTED]

## Informationen

### **I: Aufgabenstellung:**

#### Zuerst:

Ausfüllen der persönlichen Angaben sowie Einverständnis- und Teilnahmeerklärung (am Ende des Dokuments)

#### Hauptteil:

- Du führst ein Capoeira-Trainingstagebuch über deine Erfahrungen und Wahrnehmungen kultureller Bildung durch Capoeira
- Dauer: **4 Wochen**
- Umfang: Pro Woche sollst du zwei Trainingseinheiten analysieren

Bitte beantworte die **vier offenen Leitfragen** gewissenhaft und ausführlich **nach** den Trainingseinheiten in den dafür vorgesehenen Bereichen

Zum Abschluss sind zwei zusammenfassende Fragen zu beantworten

#### Wichtiges:

Bearbeite das Dokument bitte in **Word** (am Computer), das erleichtert mir die Auswertung sehr, Danke :)

Antworte wenn möglich auf deutsch oder englisch (notfalls auf portugiesisch)

Damit alles nach Plan verläuft, melde ich mich nach jeder Woche kurz bei dir.

Solltest Du Fragen an mich haben, melde dich gerne jederzeit bei mir: [REDACTED]

oder [REDACTED]

## **II: Persönliche Angaben:**

Name:

Capoeira-Name (Apelido):

Gruppenzugehörigkeit:

Wie lange machst Du schon Capoeira:

Rang in Capoeira:

Herkunft:

Alter:

Höchster Abschluss:

Profession/Beruf:

Wie darf ich dich anonymisieren?

➔ Mit Capoeira Namen?

➔ Mit dem Anfangsbuchstaben deines bürgerlichen Namens?

|  |
|--|
|  |
|--|

## Offene Fragestellungen

Erste Woche

Termin 1

Datum:

1. Was war der Inhalt der heutigen Capoeira-Stunde?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt? (Mit welchen Methoden)
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Welche kulturellen (traditionellen) Hintergründe von Capoeira sollten vermittelt werden?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Was ist dir heute besonders aufgefallen / im Gedächtnis geblieben? Was möchtest du dazu festhalten?

Termin 2:

Datum:

1. Was war der Inhalt der heutigen Capoeira-Stunde?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt? (Mit welchen Methoden)
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Welche kulturellen (traditionellen) Hintergründe von Capoeira wurden vermittelt/hast du wahrgenommen?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Was ist dir heute besonders aufgefallen / im Gedächtnis geblieben? Was möchtest du dazu festhalten?

**Schema setzt sich fort für die Wochen zwei, drei, vier.**

## Tagebuch – Fragenkatalog für Schüler:innen

### Capoeira-Trainingstagebuch II

„Kulturelle Erwachsenenbildung in der Capoeira“

Institut für Internationale Entwicklung

Universität Wien

Masterarbeit

von: [REDACTED]

Matrikelnummer: [REDACTED]

Studienkennzahl: [REDACTED]

## Informationen

### **I: Aufgabenstellung:**

#### Zuerst:

Ausfüllen der persönlichen Angaben sowie Einverständnis- und Teilnahmeerklärung (am Ende des Dokuments)

#### Hauptteil:

- Du führst ein Capoeira-Trainingstagebuch über deine Erfahrungen und Wahrnehmungen kultureller Bildung durch Capoeira
- Dauer: **4 Wochen**
- Umfang: Pro Woche sollst du zwei Trainingseinheiten analysieren

Bitte beantworte die **vier offenen Leitfragen** gewissenhaft und ausführlich **nach** den Trainingseinheiten in den dafür vorgesehenen Bereichen

Zum Abschluss sind zwei zusammenfassende Fragen zu beantworten

#### Wichtiges:

Bearbeite das Dokument bitte in **Word** (am Computer), das erleichtert mir die Auswertung sehr, Danke :)

Antworte wenn möglich auf deutsch oder englisch (notfalls auf portugiesisch)

Damit alles nach Plan verläuft, melde ich mich nach jeder Woche kurz bei dir.

Solltest Du Fragen an mich haben, melde dich gerne jederzeit bei mir: [REDACTED]  
oder [REDACTED]

**Vielen Dank im Voraus!**

## **II: Persönliche Angaben:**

Name:

Capoeira-Name (Apelido):

Gruppenzugehörigkeit:

Wie lange machst Du schon Capoeira?

Rang in Capoeira:

Herkunft:

Alter:

Höchster Abschluss:

Profession/Beruf:

Wie darf ich dich anonymisieren?

➔ Mit Capoeira Namen?

➔ Mit dem Anfangsbuchstaben deines bürgerlichen Namens?

|  |
|--|
|  |
|--|

### Offene Fragestellungen

## Erste Woche

## Termin 1

Datum:

5. Was hast du heute in der Capoeira-Stunde gelernt?
6. Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt?
7. Welche kulturellen (traditionellen) Inhalte von Capoeira waren deiner Meinung nach Bestandteil des Unterrichts?
8. Was ist dir heute besonders aufgefallen / im Gedächtnis geblieben? Was möchtest du dazu festhalten?

## Termin 2:

Datum:

1. Was hast du heute in der Capoeira-Stunde gelernt?
2. Wie wurde der Inhalt der Stunde vermittelt?
3. Welche kulturellen (traditionellen) Inhalte von Capoeira waren deiner Meinung nach Bestandteil des Unterrichts?
4. Was ist dir heute besonders aufgefallen / im Gedächtnis geblieben? Was möchtest du dazu festhalten?

**Schema setzt sich fort für die Wochen zwei, drei, vier.**

## Abschließende Frage und Datenschutzerklärung

**(gleich für alle Teilnehmer:innen):**

Abschließende Frage (erst nach den vier Wochen beantworten):

Welchen **Einfluss** hat die Capoeira auf dein alltägliches Leben / dein Verhalten genommen?

(z.B.: sozial, emotional, politisch, persönlich, wirtschaftlich, künstlerisch, ... und mehr)

Was bedeutet für dich „kulturelle Bildung“?

## **Datenschutzerklärung und Einverständniserklärung zur Weiterverwendung der Daten**

### **Informationen zum Projekt:**

Vielen Dank, dass Du dich bereit erklärt hast, als Forschungspartner:in an meiner Forschung für meine Masterarbeit “Kulturelle Erwachsenenbildung in der Capoeira” der Universität Wien teilzunehmen. Im Folgenden sind die Eckdaten dieses Projektes zusammengefasst:

Für das Projekt verantwortlich: [REDACTED]

### **Thema: kulturelle Erwachsenenbildung in der Capoeira**

Universitäre Begleitung durch: [REDACTED]

Der Schutz deiner persönlichen Daten ist mir bei der Durchführung des Projektes besonders wichtig. Deine Daten werden daher ausschließlich auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen (§2f Abs 5 FOG) erhoben und verarbeitet.

Die persönlichen Tagebucheinträge werden als Teil der Forschungsarbeit aufgenommen. Dies bedeutet, dass lediglich die Forschende Zugang zu den Daten hat. Im Zuge der Leistungsbeurteilung können sie auch von den Betreuenden und bewertenden Personen eingesehen werden.

Es besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an diesem Projekt über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit. Falls Du Fragen hierzu haben solltest und deine Einwilligung widerrufen möchtest, wende dich bitte an [REDACTED]

### **Einwilligungserklärung**

Name des:der Teilnehmenden: \_\_\_\_\_

- Ich habe dieses Informationsschreiben gelesen und verstanden. Alle meine Fragen wurden beantwortet und ich habe zurzeit keine weiteren Fragen mehr.
- Mit meiner persönlich datierten Unterschrift gebe ich hiermit freiwillig mein Einverständnis zur Teilnahme.
- Ich weiß, dass ich diese Einwilligung jederzeit und ohne Angabe von Gründen widerrufen kann.
- Ein Exemplar dieser Teilnehmer:inneninformation und Einwilligungserklärung habe ich erhalten. Ein zweites Exemplar verbleibt bei der Forschenden.

---

(Datum und Unterschrift Forschungspartner:in)

31.10.2024

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'M. I. G.' followed by a stylized flourish.

(Datum und Unterschrift Forschende)

Tabelle 4: Auswertungsprotokoll

| Über-code          | Unter-code          | Unteruntercode | Textbeispiel (Zitat)                                                                                                 | Codierung (Interpretation)                                                                                                                                                                                                                          | Wirkung                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------|---------------------|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Biografie</b>   | Erfahrung           | -              | Mestre MF: „27 Jahre, Rang in der Capoeira: <u>Corda vermelha</u> (Mestre), Herkunft: Brasília – DF/Brasil.“         | Wie lange machen die TN schon Capoeira, welche Erfahrungen haben sie gesammelt und welche Kordelfarbe zeichnet ihre Fähigkeiten und Rang aus? Außerdem hängt ihre Erfahrung auch von ihrer Herkunft ab und hat Einfluss auf die kulturelle Bildung. | Je nachdem, wie lange die TN schon Capoeira praktizieren, haben sie unterschiedliche Fähigkeiten entwickelt. Anhand der Kordelfarbe kann optisch eingeschätzt werden, welchen Rang und welche Erfahrung jemand hat. Auch die persönliche kulturelle Bildung hängt von der subjektiven Erfahrung ab und umgekehrt. |
| <b>Unter-richt</b> |                     |                |                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|                    | Angewendete Methode |                | Professor Tatu: „Die Übungen werden in Formation durchgeführt, wobei ich vorgeführt habe und nachmachen lassen hab.“ | Die angewendete Methode ist unabhängig von Anfänger oder Fortgeschrittenen und                                                                                                                                                                      | Die Trainer wollen eine Kontinuität und Routine im Training aufbauen, um Bewegungen und Abfolgen weiterzuentwickeln und die                                                                                                                                                                                       |

|  |                     |          |                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--|---------------------|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                     |          | <p>Mestre MF: „Zunächst besprechen wir die zu trainierende Situation/Sequenz und sprachen über die Bewegung selbst, den Kick und das Ausweichen, sowie den Zeitpunkt der Verlagerung (Bewegung in eine andere Ausgangsposition vor dem Trainingspartner.“</p> | <p>wird von den Trainern zur angemessenen Trainingsgestaltung eingesetzt. Sie ist auf alle Teilnehmenden ausgerichtet und besteht aus vielfältigen Methoden.</p> | <p>individuellen Fähigkeiten der TN zu erweitern, auszubauen und zu fördern. Die Bewegungen werden fließender und können in unterschiedlichsten Situationen angewendet werden. Der Körper und Geist entwickeln sich stets weiter und werden flexibler. Bewegungen werden erklärt und vorgeführt, um das voneinander Lernen durch Verstehen und Nachahmen zu fördern.</p> |
|  | Angewendete Methode | Anfänger | <p>Mestre MF: „Fortsetzen der gleichen Sequenz wie das gestrige Training, mit der Idee in vereinfachter Form für die Anfänger:innen.“</p>                                                                                                                     | <p>Es werden Trainingsmethoden an weniger Erfahrene TN angepasst, vereinfacht und ins allgemeine Training integriert.</p>                                        | <p>Durch das Anpassen der Trainingsmethode auf das Niveau eines/r Anfänger:in, können diese in das gemeinsame Training integriert werden. Sie lernen ähnliche Inhalte wie die anderen TN und fühlen sich nicht ausgeschlossen. Gemeinsames Lernen wird möglich gemacht.</p>                                                                                              |

|  |                   |                  |                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--|-------------------|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Methode           | Fortgeschrittene | Olhos d'agua: es „konnte schnell eine anspruchsvolle, komplizierte Sequenz vermittelt werden und man hatte viel Zeit die Details zu üben.“ | Der Aufbau des Trainings für Fortgeschrittene besteht aus komplexeren Bewegungsabfolgen. Es wird trotzdem eine angemessene Zeit zum Lernen und Wiederholen gegeben. | Die Fortgeschrittenen werden gefördert und durch komplexe Bewegungsabfolgen herausgefordert. Es wird trotzdem genügend Zeit für das Lernen und Üben gegeben. Das Training kann auf den Fähigkeiten der Fortgeschrittenen aufbauen. Sequenzen bestehen aus einer variablen Abfolge von Bewegungen. |
|  | Stil              |                  | Tikuna: „über Capoeira Angola und Capoeira Regional gesprochen und die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den zwei Stilen.“         | Der Code beschreibt, welcher Stil der Capoeira im Training angewendet oder gelehrt wird und welche Eigenschaften dieser Stil mit sich bringt.                       | Der Stil bestimmt die Art des Unterrichts und die Ausführung: fließend, langsam, rhythmisch, aggressiv, schnell, kämpferisch, streng reglementiert oder ritualisiert. Abgestimmt auf die jeweils typischen Rhythmen und Musik.                                                                    |
|  | Trainingsstruktur |                  | Professor Tatu: „1h Musik, 30 min Instrumente, 30 min singen, 2h physisches Training, 20                                                   | Die individuelle Trainingsstruktur der Trainer wird aufgezeigt                                                                                                      | Feste Trainingsabläufe führen zu langfristigen Lerneffekten. Dabei wird immer darauf geachtet,                                                                                                                                                                                                    |

|  |        |                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--|--------|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |        |                 | min Aufwärmung, 40 min Grundschläge, 30 min Akrobatik, 30 min dehnen.“                                                                                                                                                                                                                                                                                          | und beschrieben. Was ist der Aufbau und Inhalt der Einheit?                                                                                                                                                                                                              | dass die Struktur für die Teilnehmer:innen angemessen gestaltet und entsprechend an das Niveau angepasst ist.                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|  | Dialog |                 | CM Jari: „Offener Dialog: Am Ende hatte jeder Schüler die Gelegenheit, seine Eindrücke zu teilen, Fragen zu stellen oder Vorschläge zu machen. Dieser Moment ist wertvoll für Orientierung basierend auf den Traditionen der Kultur der Capoeira. [...] Abschließender Dialog: Raum für Reflexion, Feedback, Erfahrungsaustausch, um das Gelernte zu festigen.“ | Capoeira ist ein einziger Dialog. Entweder wird er verbal oder nonverbal geführt. Hinter jeder Geste und jedem Wort steht eine tiefere Bedeutung, die durch den Dialog von TN zu TN gegeben wird. Der Dialog findet wechselseitig statt, sodass jede/r davon profitiert. | Der Dialog ist ein wichtiger Bestandteil der Capoeira-Kultur. Der Austausch jeglicher Art fördert Orientierung, Wohlbefinden und Offenheit. Es dient ebenfalls als Lernmethode für die TN, die das Gelernte durch den Austausch festigen können. Für die Trainer ist es ein Feedback. Sie verstehen die Bedürfnisse, Ängste und Erfolge ihrer Schüler:innen besser und können beim nächsten Training darauf eingehen. |
|  | Dialog | Verbaler Dialog | CM Vaqueiro: „Gesänge als codierter Kommentar (Bedeutungserklärung mit den Schülern),                                                                                                                                                                                                                                                                           | Alles, was verbal in der Capoeira stattfindet, ist Dialog. Dies                                                                                                                                                                                                          | Der verbale Austausch ermöglicht Reflexion, Erfahrungsaustausch, Feedback und                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

|  |        |                     |                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--|--------|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |        |                     | Portugiesische Sprache als integraler Bestandteil der Capoeira-Kultur.“                                                                                          | kann sein: die Vermittlung des Trainings, Erklärung von Bewegungen oder das Singen von Liedern. Teilweise auf Deutsch oder auf (brasilianischem) Portugiesisch.                                                                    | Entwicklung. So kann gelerntes gefestigt werden. Außerdem wird durch die Sprache viel historisches Wissen und Kultur vermittelt. Das Lernen erfolgt nicht nur auf körperlicher Ebene. Auch das verbale Hinterfragen und Fragen spielt hier eine große Rolle.                                                                                                                    |
|  | Dialog | Körperlicher Dialog | F.: „Capoeira zu spielen ist ein Wechselspiel: Einer gibt einen Impuls, auf den der andere eine Bewegung macht, die beim ersten wieder zu einer Bewegung führt.“ | Der körperliche Dialog findet nonverbal statt, so dass im Capoeira-Spiel Fragen und Antworten mit Bewegungen dargestellt werden. Auf jede körperliche Aktion folgt eine körperliche Reaktion und so weiter. Dies passt auch zu der | In der Capoeira hat jede Bewegung eine Bedeutung. Sie ist entweder eine Frage oder eine Antwort, auf die entsprechen körperlich geantwortet wird. Also Angriff, Verteidigung, Gegenangriff. Dabei wird ständig die Körpersprache des Gegenübers gelesen und interpretiert. Hier findet ein nonverbaler Austausch statt, sowie ein nonverbales Feedback und körperliches Lernen: |

|  |        |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--|--------|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |        |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>Trainingsgestaltung zwischen den Spieler:innen und Trainern.</p>                                                                                                                                                           | <p>Wie funktioniert der Körper, wo sind die Grenzen, wie reagiere ich angemessen, welche Grenzen müssen erkannt und respektiert werden? Es entsteht eine körperliche Zusammenarbeit zwischen allen den Teilnehmenden. Diese Art der Kommunikation muss ebenfalls erlernt werden.</p>                                                                   |
|  | Kritik |  | <p>Tikuna“: Es gibt Sachen in der Capoeira, die ich nicht teile, z.B. die hierarchischen Strukturen der verschiedenen Gruppen. Ich sehe oft, dass diese als Machtinstrument benutzt wird. Ich lehne also das ab und will versuchen, sowas in meinem Training nicht entstehen zu lassen. Aber die Essenz der Capoeira ist</p> | <p>Die Ideologien, Regeln und Ursprünge von Gruppen bringen jeweils eigene Strukturen und Hierarchien mit sich. Diese Strukturen sind Machtinstrumente, die eingesetzt werden. Die Capoeira hat diese Strukturen schon in</p> | <p>Die Wirkung von Kritik ist das Hinterfragen. Durch Kritik werden Strukturen erkannt und können aufgebrochen oder zumindest wahrgenommen werden. Vor allem die Hierarchisierung der Capoeira durch unterschiedliche Ränge repräsentiert Macht und begünstigt ebenso ihren Missbrauch. Dies sollte benannt, erkannt und bearbeitet werden, da ein</p> |

|                 |       |  |                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------|-------|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                 |       |  | zum Glück nicht die Gruppenstruktur.“                                                                                                                                                                                                                                   | ihrer Entstehungsgeschichte verankert.                                                                                                                                                                                               | Missbrauch von Macht immer zu Unterdrückung führt und vor allem die Capoeira als Akt der Befreiung gelten sollte.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Elemente</b> | Musik |  | <p>CM Jari: „Musikalität und emotionale Verbindung: Das Üben des Pandeiros und des Gesangs.“</p> <p>Instrutor Amnésia: „erzählt Geschichten, vermittelt Werte und bewahrt die Geschichte der Capoeira, die tief in der afro-brasilianischen Kultur verwurzelt ist.“</p> | Oft wird von den Befragten nur die Musik als Trainingspart angesprochen, ohne spezifischer darauf einzugehen, was damit genau gemeint ist. Die Musik umfasst Lieder, Toques, Instrumente oder spezifische Musikrichtungen wie Samba. | Die Musik ist ein starkes Element, dass die Verbindung zu den kulturellen Wurzeln der Capoeira stärkt. Durch die Musik wird Geschichte und Kultur erzählt und lebendig. Sie ist ein essenzieller Teil des körperlichen Trainings (Rhythmus und Energie) aber auch der Roda, der Kommunikation und der Wissensvermittlung. Durch Musik können Emotionen und Verbundenheit ausgedrückt und eingefangen werden. Die Musik stellt für viele eine eigene Sprache da, nicht nur verbal durch den Gesang, sondern auch |

|  |       |        |                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--|-------|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |       |        |                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | nonverbal durch Rhythmus und Tanz. Die Musik hilft, sich innerlich zu befreien, sich einzulassen, Anspannung abzubauen und eine Atmosphäre der Gemeinschaft zu schaffen.                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|  | Musik | Toques | Tikuna: „Die Musik z.B. ist auch wichtig, da nur bestimmte Rhythmen des Berimbaus bei der Roda gespielt werden, z.B. <a href="#">São Bento Grande de Regional</a> .“ | Die Toques geben den Rhythmus der Musik, die Art der Musik und die Art des Spieles vor. Der Toque wird von den Instrumenten (speziell dem Berimbau) vorgegeben. Es gibt langsame Toques, die ein langsames Capoeira Spiel einleiten und es gibt schnelle Toques, die ein schnelles Spiel erfordern. Je nach | Der Toque bestimmt die Stimmung, die Art des Spiels, die Geschwindigkeit, den Anfang und das Ende eines Spiels. Je nachdem, welcher Toque gespielt wird, ist ebenfalls Musik- und Geschichtswissen gefragt, sodass auch hier Wissensvermittlung im Vordergrund steht. Die Spielenden müssen wissen, wie sie auf bestimmte Toques reagieren können, aber auch woher sie kommen und warum sie gespielt werden. Alles hat einen Hintergrund. Die musikalische Bildung der |

|  |       |             |                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--|-------|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |       |             |                                                                                                                                                                       | Toque verändert sich der Stil der Capoeira und das Verhalten der Spielenden.                                                                                                                                                                                                                            | Teilnehmenden wird hier gefördert.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|  | Musik | Instrumente | CM Jari: „Erkennen des Rufs als zentrales Kommando für den Ablauf des Trainings, der Roda und des Spiels. Respekt vor dem Berimbau als Hauptinstrument der Capoeira.“ | Traditionell gibt es – je nach Stil – eine Bateria, bestehend aus unterschiedlichen Instrumenten, die das Spiel, das Training und die Roda begleiten und leiten. Das Hauptinstrument ist das Berimbau. Weitere Instrumente sind Atabaque, Pandeiro, <b>Agogô</b> und auch das Klatschen mit den Händen. | Die Instrumente sind maßgeblich an der Energie und positiven Stimmung während des Spiels, des Trainings und der Roda beteiligt. Nach ihnen richtet sich alles aus – sie schaffen den Rhythmus. Die Capoeiristas lernen (idealerweise) alle Instrumente zu spielen. Jedes Instrument stellt eine eigene Herausforderung dar. Auch die Instrumente haben ihre jeweilige Bedeutung und Herkunftsgeschichte sowie ihre Rolle in der <b>Bateria</b> . So haben sie je nach Stil (Regional oder Angola) mehr oder weniger Präsenz oder eine zugeschriebene Position. |

|  |                      |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--|----------------------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                      |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Das Berimbau ist hierbei immer das leitende Instrument.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|  | Musik                | Lieder | Mestre MF: „Sie bringt uns nicht nur Ruhepause, sondern auch Rhythmus, Harmonie und Ruhe, wo wir uns mit der Energie, die jeder Anwesende bietet, verbinden können, um Axé (Energie, die uns mit unseren Vorfahren / guten Schwingungen verbindet), die Umgebung für das Spielen von Capoeira zu entwickeln, und auch die brasilianisch-portugiesische Sprache zu lernen, durch Capoeira Lieder und Erfahrungen mit den Mestres.“ | Die Lieder verbinden die Teilnehmenden miteinander. Die Lieder erzählen Geschichten und kreieren Energie. Lieder in brasilianischem Portugiesisch lehren die Singenden gleichzeitig die Sprache und die Geschichte hinter den Liedern. Dadurch wird eine Verbindung zu den vorherigen Capoeiristas und ihren Erfahrungen geschaffen. | Die Lieder sind für viele Capoeiristas die direkte Verbindung zu der Geschichte und den Vorfahren. Lieder enthalten Geschichten, die nicht vergessen werden dürfen oder sie erzählen neue Geschichten. Sie kreieren die Energie in der Capoeira, die jeder Teilnehmende spürt, aufnimmt und weitergibt. Die Lieder verbinden die Capoeiristas global und jede/r Capoeirista lernt die Lieder. Sie lehren, die Vergangenheit nicht zu vergessen und Respekt für die Capoeira-Kultur aufzubringen. |
|  | Tritte und Techniken | -      | CM Jari: „Traditionelle Bewegungen:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Unter Tritte und                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Je nach vermittelter Technik, werden                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  | <p>Die Schüler trainieren spezifische Bewegungen des Stils, wie <u>Rabode-Arraia</u>, <u>Negative</u> die Angola, <u>Tesoura</u> die Angola und andere.“</p> <p>„Neben den Spieltechniken, spiegeln auch die charakteristische Malícia der Capoeira als Ausdrucksform wider.“</p> | <p>Techniken wurde alles Zusammengefasst, was Kicks, Ausweichbewegungen, Schlagtechniken der Akrobatik umfasst. Zusammengefasst werden: Balance und Körperkontrolle sowie Bewegungen wie Malícia, <u>Fintas</u>, aber auch <u>Maculelé</u> etc. Diese Bewegungen nehmen jeweils Einfluss auf die Capoeira(-Stile) und die Praktizierenden, sind jedoch im Einzelnen zu Umfangreich, um sie separat zu betrachten.</p> | <p>Kicks und Bewegungen anders gelernt und ausgeführt. Sie werden durch den Körper ausgedrückt, trainiert und verinnerlicht, sodass sich auch die Capoeira-Kultur durch die Körper der Capoeiristas manifestieren kann. Bewegungen sollen überraschen, blockieren, angreifen, verteidigen, tanzen, rhythmisch mit dem Partner/der Partnerin harmonieren und Ausdruck hervorbringen. Durch Tritte und Techniken werden Charaktere geformt und Dialoge zwischen den Capoeiristas ermöglicht. Präzision, Selbstkontrolle, Schnelligkeit, Timing und Geschmeidigkeit vereinen sich – der eigene Körper lernt und entwickelt sich weiter.</p> |
|--|--|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                 |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Capoeira Kultur |  |  | <p>Professor Tatu: „Wir sollten niemals aufhören zu lernen! Der Meister in Capoeira bekommt eine weiße Kordel. Damit schließt sich der Kreis zu seinen Schülern und soll ihm verdeutlichen, dass das Lernen nie aufhört.“</p> <p>Mestre MF: „Das Ziel ist immer, dass die Schüler:innen Capoeira in ihrer brasilianischen kulturellen Vielfalt aufnehmen, die Bewegungen, den Körper, die Schönheit des Lebens in den kleinen Details spüren, Wissen und verstehen, wie wichtig es ist, sich für die Kunst der Capoeira zu engagieren, nicht nur mit und im Training, sondern auch, indem man</p> | <p>Die Capoeira-Kultur ist umfangreich und schwer abzugrenzen. Sie beinhaltet Geschichte, ebenso wie Persönlichkeiten, Werte und Normen, die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Auch traditionelle Tänze, der Kampf selbst, und die persönliche Weiterentwicklung sind Teil von Capoeira. Ebenso alle Elemente der Capoeira, die Lehrenden und die Lernenden. Alles fügt sich zu einem lebenden, wachsenden Organismus,</p> | <p>Die Capoeira-Kultur ist so reich und umfangreich, dass sie schwer zu definieren ist – wie der Kulturbegriff selbst. Je nach Erfahrung und Herkunft, erlebt Jeder und Jede diese Kultur individuell und gibt auch seinen eigenen Teil dazu. Diese Kultur muss erfahren werden und mit jedem Event, jedem Training und jedem Lied lässt sich etwas Neues entdecken – sie ermutigt zum Verlassen der eigenen Komfortzone.</p> <p>Die Capoeira-Kultur vermittelt, dass wir alle gleich sind und alle mit dem gleichen Respekt behandelt werden sollten. Die Grundlage für die Capoeira-Kultur ist ihre Geschichte, die sich bis in die Gegenwart und Zukunft fortsetzt, global</p> |
|-----------------|--|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                        |      |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                           |                                                                                                                                                                            |
|------------------------|------|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                        |      |   | recherchieren und nachlesen soll und so darüber reflektieren, wie und wo sie (die Capoeira) entstanden ist, wie sie sich im Lauf der Zeit entwickelt hat und wo sie heute angekommen ist, wer die wichtigsten Personen in der Geschichte der Capoeira und des kolonialen Brasiliens waren, die unermüdlich für die Befreiung von der Sklaverei und für die Streichung der Capoeira aus dem brasilianischen Strafgesetzbuch gekämpft haben.“ | der durch die Gemeinschaft wachsen kann.                                                                  | entwickelt und kulturell reicher wird.                                                                                                                                     |
| <b>Capoeira Kultur</b> | Roda | - | CM Jari: „Die Roda als Tradition: Die Roda ist ein Symbol für Widerstand, Einheit und Lernen, verbindet Generationen und fördern die Integration von Menschen                                                                                                                                                                                                                                                                               | Die Roda ist eines der zentralsten Elemente der Capoeira, in der Training, Erlerntes, Musik, Menschen und | Die Roda vereint alles: Musik, Kampf, Tanz, Akrobatik, Dialog, Körper, Rhythmus und Geschichte – sie kreiert Energie. In der Roda wird die Vergangenheit mit der Gegenwart |

|  |                    |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--|--------------------|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                    |   | <p>unterschiedlicher Herkunft. Sie wird nach den Grundsätzen durchgeführt, stärkt die Gleichheit und kollektive Stärke und ist ein Raum für Respekt und Zusammenarbeit, in dem sich alle nebeneinander positionieren und Verbindung und Gemeinschaftsgeist schätzen.“</p> <p>Instrutor Amnésia: „Sie ist nicht nur der physische Raum, in dem die Capoeiristas miteinander spielen, sondern auch ein Symbol für Gemeinschaft, Tradition und kulturelle Identität.“</p> | <p>Geschichte zusammenkommen. In der Roda wird gezeigt, was gelernt wurde, es wird kommuniziert und musiziert. Die Roda ist ein kulturelles Gut der Capoeira, die strengen Regeln unterliegt.</p> | <p>vereint, wodurch Erinnerungen und Werte vermittelt werden. Sie definiert einen Raum Lernen und Respekt. Auf diesen Elementen beruhen auch die Regeln der Roda. Oft ist die Roda der Abschluss eines Trainings oder eines Events, um gemeinsam die Energie zu genießen, Emotionen zuzulassen und sich im körperlichen Dialog mit den anderen Capoeiristas auszutauschen.</p> |
|  | Kulturelle Bildung | - | <p>A.: „Eigentlich kann ich mir Bildung ohne Kultur nicht vorstellen. Im Fall von Capoeira geht es um Geschichte,</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p>Die kulturelle Bildung ist sehr individuell von den Teilnehmer:innen erfahren</p>                                                                                                              | <p>Durch kulturelle Bildung kann ein Austausch zwischen Kulturen stattfinden. Vor allem die persönlichen Erfahrungen tragen stark zu</p>                                                                                                                                                                                                                                       |

|                                |                                  |   |                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------|----------------------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                |                                  |   | Humanismus, internationaler Austausch, Sprache, Musik, Reisen, Lesen. Man könnte sein ganzes Leben damit verbringen, in der Capoeira zu forschen und sich weiterzubilden.“ | worden. Zur kulturellen Bildung wird die Roda, die Musik, Samba, die Sprache, die Geschichte und die Politik gezählt. Ebenso wie Lernen, Spielen und Identität. Hier findet der Begriff der „Diaspora“ seinen Platz. Je nach Herkunft oder Erfahrung ist das Verständnis von kultureller Bildung unterschiedlich. | Wahrnehmung von Kultur und Bildung bei und definieren, welchen Wert und welches Verhalten Personen kultureller Bildung beimessen. Durch kulturelle Bildung wird Respekt und Offenheit für eine andere Kultur gelehrt. Dadurch wird vor allem das voneinander Lernen begünstigt. Auch die Politik findet so in der Capoeira ihren Raum. Die kulturelle Bildung wird von den Capoeiristas maßgeblich mitgestaltet, verändert und vermittelt wird. Sie wird umso reicher, je mehr Kulturen involviert sind. |
| <b>Persönliche Wahrnehmung</b> | Individuelle Capoeira Impression | - | Mestre MF: „Was mir sehr ausfällt, ist, wie die Schüler:innen die Informationen aufnehmen und hart daran arbeiten, die                                                     | Je nach individueller Erfahrung und Herkunft nehmen die Teilnehmer:innen Capoeira                                                                                                                                                                                                                                 | Die individuellen Erfahrungen tragen stark zu Bewertung von Situationen bei. Trainer neigen dazu, ihr Training und den Fortschritt ihrer                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|                           |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           |  |  | <p>Sequenz zu lernen und sich darin weiterzuentwickeln.</p> <p>[...] ... und es ist sehr erfreulich, die Entwicklung zu sehen, die schon bei diesem ersten Kontakt mit dieser Idee der Abfolge da ist, dass wir auf lange Sicht ein signifikantes Niveau der Körperbeherrschung erreichen können, in dem wir Capoeira machen, indem wir uns natürlich mit Freude und Körpergeschick bewegen und wissen, was wir tun und warum wir es tun.“</p> | <p>anders wahr.</p> <p>Die persönlichen Impressionen sind Beobachtungen, Gefühle, Erfolge oder Vergleiche. Je nachdem, ob Trainer oder Schüler:innen ihre Erfahrungen teilen, sind diese Impressionen ausführlicher oder tiefgründiger, da zwei sehr unterschiedliche Perspektiven eingenommen werden.</p> | <p>Schüler:innen zu beschreiben, während Schüler:innen sich selbst beurteilen. Allerdings sind auch die persönlichen Ausführungen aller Teilnehmenden zu ihrer individuellen Wahrnehmung nützlich, um zu verstehen, welchen Einfluss die Capoeira auf ihr bisheriges und auch zukünftiges Leben hatte und haben wird. In diesen Ausführungen wurden viele Emotionen beschrieben, die die Capoeira auslöst.</p> |
| <b>Gelernt Schüler:in</b> |  |  | <p>Suicida: „Die <u>Vingativas</u> aus dem vorigen Training haben ihren Weg in mein Spiel in der Roda gefunden (zumindest als Versuch). Ebenso ein paar der</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                | <p>Umfasst alle Elemente, in den Schüler:innen während des Trainings Fortschritte oder Misserfolge wahrnahmen:</p>                                                                                                                                                                                         | <p>Aus der Sicht der Schüler:innen: Diese berichten, dass sie durch Erfolge und Fortschritte Motivation finden konnten, weiterzumachen. Außerdem fühlten sie sich nach dem</p>                                                                                                                                                                                                                                 |

|  |  |  |                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--|--|--|--------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  | <p><u>Floreios</u>, die bis wenige Minuten vor der Roda trainiert wurden.“</p> | <p>Musik, Techniken, Tritte, Akrobatik, Roda, ...</p> <p>Es ist die Gegenseite zur Trainingsstruktur, die von den Trainern vorgegeben wird. Diese definiert, was in der Stunde gelernt wird. Aber wie nehmen die Schüler:innen dies wahr und was nehmen sie mit?</p> | <p>Training oft besser, glücklicher.</p> <p>Es ist deutlicher sichtbar, welchen Mehrwert Schüler:innen aus dem Unterricht gewinnen können und welchen Elementen des Trainings sie Beachtung oder mehr Aufmerksamkeit schenken. Die Schüler:innen reflektieren oft körperliche Fortschritte, beispielsweise, wenn sie neue Bewegungen erlernen oder anwenden können. Diese Erkenntnisse bleiben auf der körperlichen Ebene, obwohl manchmal reflektiert wurde, welche sozialen, kulturellen oder historischen Hintergründe ebenfalls vermittelt werden sollten.</p> |
|--|--|--|--------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Tabelle 5: Auswertungsprotokoll. Codes mit Beispielen und Wirkung.