TERMINE:

24. – 26. November 2017	Herbsttagung des BuT und des Bundesverband Theater in Schulen (BVTS) „Stop Separating“, theaterpädagogische Arbeit in schulischen und außerschulischen Bildungskontexten, Anmeldung über: Schultheater-Studio, Frankfurt - Telefon: 069 21232044
17. Februar 2018	3. Forschungstag Arbeitskreis Kritische Theaterpädagogik „Über das Politische im Theaterpädagogischen“ Zürich (ZHDK)
13. – 21. April 2018	Bundeswettbewerb - Theatertreffen der Jugend - Berlin
04. Mai 2018	Tag der Theaterpädagogik: „Mehr Drama, Baby“
22. – 29. Juni 2018	15. Welt-Kindertheater-Fest, Lingen/Ems (NDS): „Children move the world“
02. – 07. Juli 2018	Aufnahmeseminar BA Theaterpädagogik, HS Osnabrück (Anmeldung s. homepage)
16. – 22. September 2018	Bundestreffen - Schultheater der Länder (SDL) 2018 in Kiel: „Theater und Politik“
27. – 30. September 2018	8. Deutsches Kinder-Theater-Fest, Stadttheater Minden (NRW) gleichzeitig Fachtagung des (BVTS): „Theaterspiel in der Grundschule - von Anfang an“.
26. – 28. Oktober 2018	Herbsttagung des Bundesverbandes für Theaterpädagogik (BuT)
16. – 18. November 2018	Tagung/Seminar der Gesellschaft für Theaterpädagogik Niedersachsen, Himbergen (NDS): „MASKEN - individuell, theatral, sozial“
22. – 24. November 2018	Zentrale Arbeitstagung des (BVTS Hamburg): „Theaterperformance und Demokratie“

Theaterpädagogik gebrauchen, vermitteln, behaupten...

Zeitschrift für Theaterpädagogik

33. Jahrgang • Korrespondenzen • Heft 71

Zeitschrift für Theaterpädagogik 2017/Heft 71

THEATERPÄDAGOGIK GEBRAUCHEN, VERMITTELN, BEHAUPTEN...

Spielleitung Theaterpädagogik / BuT

Die Weiterbildung Spielleitung / Theaterpädagogik (anerkannt vom Bundesverband für Theaterpädagogik) richtet sich an Personen aus künstlerischen, pädagogischen, soziokulturellen und anderen, auch ungewöhnlichen Bereichen.

Die Schwerpunkte liegen im Bereich Schauspiel, Improvisation, Stückentwicklung, Regie und in spiel- und theaterpädagogischen Projekten.

Start: Mai 2018

Leitung: Felicitas Jacobs
Dozentinnen: Ricarda Schuh, Sofie Hüsler & Team

Stiftung SPI
030-259 37 39-0
www.stiftung-spi.de www.spi-fachschulen.de

Stiftung SPI

SCHULTHEATER STUDIO FRANKFURT

Theaterpädagogik, Darstellendes Spiel und Schultheater, Service, Projekte und mehr. Fort- und Weiterbildung von professionellen Theaterpädagog_innen und Theaterlehrkräften steht im Zentrum unserer Arbeit, die sich an den Qualitätsmaßstäben der Bundesverbände Theaterpädagogik BUT und Theater in Schulen BVTS orientiert.

Unser Programm **„Lust auf Theater“** erhalten Sie auf Anfrage kostenfrei!

Schultheater-Studio Frankfurt Hammarskjöldring 17a – 60439 Frankfurt
Telefon: 069 212 320 44 – Fax: 069 212 320 70 – schultheater@live.de – www.schultheater.de

Theaterbuch Versand

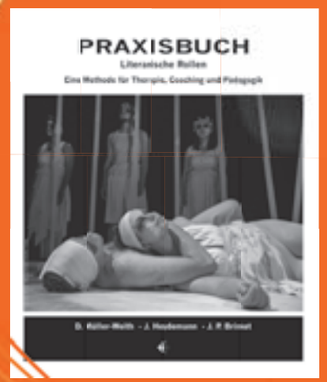
Wir sind ein Team erfahrener Theaterpädagoginnen und setzen der schnellen Welt des Versandbuchhandels Einmaliges entgegen: kompetente Beratung, kundenfreundliche Zahlung per Rechnung und ein Programm mit über 1000 Titeln, darunter mehrere Fachbücher, die Sie nur bei uns finden werden. Viel Spaß beim Stöbern in unserem Shop unter:
www.theaterbuchversand.de

Hammarskjöldring 17a * 60439 Frankfurt
Tel.: 069/ 212 306 08 * Fax: 069 212 707 52
E-Mail: theaterbuch(at)live.de

PRAXISBUCH LITERARISCHE ROLLEN

Eine Methode für Therapie, Coaching und Pädagogik

DORIS MÜLLER-WEITH, JAKOB HEYDEMANN, JULIANE P. BRINKET



Romeo und Julia, Macbeth, Stella, Maria Stuart, Penthesilea und wie sie alle heissen, geben sich ein Stelldichein...
Eine umfangreiche Sammlung von 100 literarischen Figuren, mit einem Begleittext, der praxisnah den Umgang mit diesen Vorlagen erläutert, bietet dieses Werk ein sehr hilfreiches Arbeitsinstrument für Theater- und Sozialpädagogen, Dramatherapeuten, Coaches und andere interessierte Menschen.
Über die Identifikation mit einer solchen Figur können mehrere Ziele erreicht werden:
Abstand vom Eigenen, bei gleichzeitiger Möglichkeit Eigenes in diese Rolle zu projizieren. Wir können damit heftige, archaische Gefühle, wie Wut, Hass, Rache oder hingebungsvolle Liebe, im Spiel ausloten und für unser Leben handhabbarer machen.
„Doris Müller-Weith stellt die Methode auf eine fundierte theoretische Basis, indem sie sich auf C. G. Jungs Lehre von den Archetypen stützt.“

K. Wührl-Struller

Ringordner mit Loseblatt-Sammlung
• Neuerscheinung 2017
248 Seiten • Format: 31,5 x 26,7 cm
ISBN 978-3-86863-182-1 • EUR 29,90

FIGURENTHEATER-KOLLEG
KURSKALENDER

Hohe Eiche 27, 44892 Bochum, Tel: 0049 (0)234 - 28 40 80, Fax: 0049 (0)234- 32 43 745
E-Mail: info@figurentheater-kolleg.de www.figurentheater-kolleg.de

Das Figurentheater-Kolleg ist eine Weiterbildungseinrichtung. Es greift in seinen Kursen, die in Wochen-, Wochenend- oder Projektform stattfinden, Themen aus den Bereichen Darstellender und Bildender Kunst sowie aus Pädagogik und Therapie auf. Das Figurentheater-Kolleg bietet Kurse im Rahmen der beruflichen Bildung an. **Das ausführliche Programm wird gerne zugesandt.**

FORTBILDUNG FIGURENTHEATER
ORIENTIERUNGSKURS - 14-wöchig

Der Orientierungskurs findet einmal pro Jahr von April bis Juli statt. Der Besuch ist Voraussetzung, um anschließend Fortgeschrittenenkurse und Projekte der Aufbaustufe besuchen zu können.
14 Wochen Kreativität vom 09.04.-13.07.2018 mit Kursthemen aus den Bildenden und Darstellenden Künsten und rund um das Figurentheater bei diversen DozentInnen.

FORTBILDUNG FIGURENTHEATER
AUFBAUSTUFE WOCHENKURSE

In der **Aufbaustufe** werden die im Orientierungskurs erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten vertieft und erweitert. Nach 50 besuchten Kursen kann eine Abschlussprüfung mit Zertifikat abgelegt werden. **Ein Quereinstieg ist möglich.**

02.10.-06.10.17	**Der dramaturgische Stern** wichtige dramaturgische Ansätze	Horst-J. Lonius
09.10.-13.10.17	**Geschichten erzählen mit Objekten**	Johanna Pätzold
23.10.-28.10.17	**Elfen - Trolle - Ungeheuer** Von der Zeichnung zur Figur	Doris Gschwandtner
06.11.-10.11.17	**Arte Povera** Figurengestaltung - Szenarien - Spiel mit “banalen” Materialien	Gilbert Meyer
11.11.-16.11.17	**Handfiguren - Bau aus verschiedenen Materialien inkl. Kostüm**	Bodo Schulte
27.11.-01.12.17	**Tontechnik** *nicht nur* für das Figurentheater	Dieter Fritz
13.12.-16.12.17	**Das Spiel mit der Klappmaulfigur**	Bodo Schulte
13.01.-17.01.18	**Anti-Animation** Eine Suche zw. Puppentheater-Tanz-Performance	Gavin Glover / Anne-Kathrin Klatt
29.01.-02.02.18	**Bau einer Fadenmarionette**	Hansueli Trüb
05.02.-09.02.18	**Maskenbau**	Silke Geyer
12.02.-16.02.18	**Das Spiel mit der Marionette**	Raphael Mürle
19.02.-03.03.18	**Vorhandene Puppen in Szene gesetzt** Fortg.	Bodo Schulte
05.03.-09.03.18	**Figurenbau aus Latex**	Annekatrin Heyne
12.03.-16.03.18	**Auf die Puppe geschneidert** Von der Idee zum bühnenwirksamen Kostüm	Annette Hänning
20.03.-22.03.18	**Zwischen Mensch und Ding** Objekttheater -Fortgeschrittene	Florian Feisel
03.04.-07.04.18	**Bau eines Kofferschattentheaters**	Hansueli Trüb
09.04.-13.04.18	**Die Technik der Tischfigur** Figurenbau	Michael Hepe

Tag der offenen Tür
Sonntag 15.10.2017
15.00 - 18.00 Uhr

Fortbildung Der Clown - Das clowneske Spiel 17/18 Thilo Matschke
06.11.- 10.11.2017 **Der Clown Ib** - Anfängerstufe -Zusatzkurs
Kann auch unabhängig von “Der Clown II/III” besucht werden.
19.02.- 23.02.2018 **Der Clown II** - Aufbaustufe Mo-Fr 9.30-16.30 Uhr
09.04.- 15.04.2018 **Der Clown III** - Abschlussseminar **Werkschau** 14.04., 19 Uhr
Der Clown II & III können **nur im Zusammenhang** belegt werden.
Teilnahmevoraussetzung für “Der Clown II/III” ist der Besuch von “Der Clown I”.

Fortbildung Märchenerzählen 2018 Dozent **Jürgen Janning**
Einführung (nicht verpflichtend) **25.11.17**, Sa 15.15-18.30 Uhr
Kurstermine 2018 I 20./21.01. **II** 24./25.02. **III** 17./18.03. **IV** 28./29.04. **V** 23./24.06. **VI** 15./16.09. **VII** 03./04.11. **VIII** 17./18.11., **Sa/So 10-17 Uhr**
Abschluss 24.11., 10-17 Uhr & Erzählabend 19 Uhr

FREIE KURSE WOCHENKURSE

Die **Freien Kurse** sind - falls nicht anders vermerkt - ohne Voraussetzungen zugänglich.

02.10.-06.10.17	**Radierwerkstatt** Anfänger*innen & Fortgeschr.	Ortrud Kabus
02.11.-03.11.17	**Wie kommt alles zusammen?** Crashkurs Regie Für Fortg. aus den Bereichen Puppenspiel, Schauspiel, Kabarett	Jakob Wurster
13.11.-16.11.17	**Stimme genießen** Stimm- & Sprechtraining	Dorothea Theurer
04.12.-08.12.17	**Theaterarbeit nach Lecoq I** Grudlagen Auf dem Weg zum physischen Theater	Andrea Kilian
15.01.-19.01.18	**Leichter & effizienter kommunizieren** Stimme - Körper - Präsenz - Energie	Martina Mann
22.01.-25.01.18	**Improvisationstheater** Grundkurs	Bernd Witte
22.01.-26.01.18	**Nähen & Schneidern** Anfänger*innen & Fortgeschr.	Imke Henze
29.01.-26.01.18	**Nähen & Schneidern** Anfänger*innen & Fortgeschr.	Imke Henze
05.02.-09.02.18	**Die Kunst des Schauspielens nach Strasberg** Fortg.	Tony Glaser
26.02.-02.03.18	**Theaterarbeit nach Lecoq II** Fortgeschr. **Elemente & Materialien** Auf dem Weg zum Theater	Andrea Kilian
05.03.-09.03.18	**Kreatives Schreiben - Gesucht - Gefunden**	Karen Rosenberg
12.03.-16.03.18	**Pantomime** Anfänger*innen & Fortgeschrittene	Hans-J. Zwiefka
19.03.-23.03.18	**Kreatives Schreiben - Flucht** Fortg.	Karen Rosenberg
24.03.-31.03.18	**Malen & Zeichnen** in Varel an der Nordsee	Ortrud Kabus

FREIE KURSE WOCHENENDKURSE / TAGESVERANSTALTUNGEN

07.10.-08.10.17	**Improtheater** Raum, Gegenstände, Objekte Fortgeschrittene	Bernd Witte
07.10.-08.10.17	**Praxistipps für die Freiberuflichkeit** Beratung für Berufsanfänger*innen (Figurentheater)	Bodo Schulte
02.11.-03.11.17	**Wie kommt alles zusammen?** Crashkurs Regie Für Fortg. aus den Bereichen Puppenspiel, Schauspiel, Kabarett	Jakob Wurster
26.11.2017	**Theater- / Dramatherapie in Theorie & Praxis** Die Heilkraft des Spielens	Marion Gerlach-Goldfuß
02.12.-03.12.17	**Clownscoaching** Fortgeschrittene	Thilo Matschke
02.12.-03.12.17	**Rolle vorwärts** Vorbereitung zur Aufnahme an Schauspielschulen	Marion Gerlach-Goldfuß
13.01.-14.01.18	**Kabarett & Comedy I** Von der Idee zur Nummer	Renate Coch
14.01.2018	**Vorlesen & Demenz**	Veronika Uhlich
19.01.-21.01.18	Fortbildung für pädagogische Fachkräfte & sonstige Interessierte **Die Flachfigur - Figurenbau**	Doris Gschwandtner
20.01.-21.01.18	**Erzähl mir Deine Geschichte** Erzähltheater	Susanne Tiggemann
27.01.-28.01.18	Fortbildung für pädagogische Fachkräfte & sonstige Interessierte **Theater ohne Theater?! Jeux Dramatique**	Joachim Biewald
02.02.-04.02.18	**Die Kunst des Schauspielens** Anfänger*innen	Tony Glaser
02.02.-04.02.18	Figurentheater in Pädagogik und Therapie **Der Garten des Möglichen - Spielen & Installationen für die Arbeit mit Kindern**	Margrit Gysin
09.02.-11.02.18	**Warum funktioniert das eigentlich (nicht)?** Physikalische Grundlagen für den Figurenbau	Michael Hepe
16.02.-17.02.18	Fortbildung für pädagogische Fachkräfte & sonstige Interessierte **Kreistänze mit Kindern**	Conny Foell
17.02.-18.02.18	**Stimme & Präsenz** Kommunikationsseminar	Rolf Peter Kleinen
18.02.2018	**Neubeginn -Lebensübergänge im Tanz** Kreistänze	Conny Foell
23.02.-25.02.18	**Aquarellmalerei** Anfänger*innen & Fortgeschr.	Sylvia Zipprick
02.03.-04.03.18	**Das Portrait - Zeichnen & Malen -** Anf & Fortg.	Ortrud Kabus
04.03.2018	**Kleinen Spielformate** für szen. erfinden & Spielen zur Anwendung in pädag. Bereich	Marion Gerlach-Goldfuß
09.03.-11.03.18	**Öffnungen** Kreativarbeit nach M. Tschechow & L. Strasberg & Stimm- und Atemarbeit nach Schulze-Schindler	Jürgen Larys
21.04.-22.04.18	**Storytelling** für Schauspielerfahrene	Noam Meiri

FREIE KURSE TURNUSKURSE

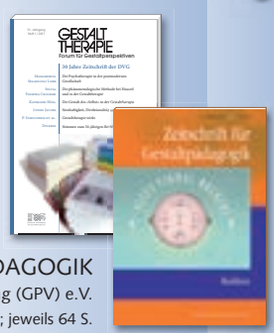
10.10.-19.12.17	**Offenes Atelier** Zeichnen & Malen	Ortrud Kabus
09.01.-20.03.18	**Offenes Atelier** Zeichnen & Malen	Ortrud Kabus
11.01.-22.03.18	**Pilates** Anfänger*innen & Fortgeschrittene	Hanne Höppner
11.01.-22.03.18	**Faszientraining und Entspannung**	Hanne Höppner

Kabarett & Comedy I-IV 2018 **Dozentin** Renate Coch
I 13.-14.01.18 / **II** 12.-13.05.17 / **III** 07.-08.07.18 / **IV** 13.-16.09.18
Von der Nummernfindung bis zum eigenen Comedystil
Die Kurse können auch einzeln belegt werden.

Ursula Grillmeier, Georg Pernter (Hg.)
SPIEGELUNGEN DES HIER-UND-JETZT
288 S., zahlr. Abb., Fotos
ISBN 978-3-89797-908-6

Ina Jäkel, Gisbert Stein
UNTERNEHMEN(S)GESUNDHEIT
Betriebliches Gesundheitsmanagement für die Praxis
208 S., zahlr. Abb., Tab., Checklisten
ISBN 978-3-89797-095-3

Günther Mohr
RESILIENZ-COACHING FÜR MENSCHEN UND SYSTEME
176 S., zahlr. Abb.
Hardcover
978-3-89797-129-5



GESTALTTHERAPIE
Forum für Gestaltperspektiven
Dt. Vereinigung für Gestalttherapie, DVG
ISSN 0933-4238 · 2 Hefte jährl.; 90-120 S.

ZEITSCHRIFT FÜR GESTALTPÄDAGOGIK
Gestaltpädagogische Vereinigung (GPV) e.V.
ISSN 1615-6404 · 2 Hefte jährlich; jeweils 64 S.

EHP

RESILIENZ · HIER-UND-JETZT

GESUNDHEIT

Infos zu Büchern, Zeitschriften, Service: www.ehp-verlag.de
EHP - Verlag Andreas Kohlhage
Tel. 02332-666-4207 · PF 1460 · 58259 Gevelsberg
Alle Bücher sind auch als E-Book erhältlich!

CHILDREN MOVE THE WORLD

Vom 22. bis 29. Juni 2018 feiern wir wieder das Welt-Kindertheater-Fest in Lingen/Ems.

Bewerbungsunterlagen und Informationen zum Festival und zum begleitenden Symposium unter:
www.weltkindertheaterfest.de

Oberonstraße 20
59067 Hamm

02381-44893
info@btkhamm.de

Bildungswerk für Theater und Kultur

Fortbildung Theaterpädagogik
- vom Bundesverband Theaterpädagogik (BuT) anerkannt -

Start: 14./15. April 2018
Ende: 27./28./29. März 2020

14 Wochenenden und 2 Herbstferienblöcke
Kleingruppentreffen
4 Wochenenden im Wahlpflichtbereich:

- Kulturmanagement
- Jeux Dramatique
- Augusto Boal
- Die Macht der Stimme
- Teaching in Role
- Szenisches Schreiben
- Tanztheater, uvm.

www.btkhamm.de

ff-Theaterbedarf für die mobile Bühne

Bernhard Wöller
Spitalhofstr. 18 B
70 437 Stuttgart
Tel. 0711-84 91 494

klein – leicht – zuverlässig
muss alles sein, das weiß ich aus eigener Bühnenerfahrung.
Und rasch soll es gehen, dass Sie das Benötigte erhalten,
eben ff = flink und fachgerecht.

Mein Angebot

für den Bühnenbau:	Stative, Alu-Rohre, diverse Zubehöteile und Klammern, komplette Hintergrund-Gestelle und eine einfache Kofferbühne.
für die Beleuchtung:	kompakte Scheinwerfer 300–1000 Watt, Niedervolt-Scheinwerfer mit und ohne Trafo, Einzel-Dimmer, die bewährten Lichtsteuergeräte „Wöller-Pult“ und „Mini-Wöller-Pult“.
für die Verpackung:	Alu-Koffer, Flight-Cases und Packtaschen, alles nach Maß für Sie gefertigt.
für den Figurenbau:	Bross-Spielkreuz, Spezial-Faden für Marionetten, Silikon-Schnur und Styrofoam.
für die Weiterbildung:	Bücher aus dem Verlag Wilfried Nold.

Sie finden mich im Internet unter:
www.theaterbedarf.com

Universität der Künste Berlin
Berlin Career College

Neuer Zertifikatskurs

Theaterpädagogik:
REGIE UND DRAMATURGIE
biografisch-dokumentarisches Theater

Künstlerische Leitung:
Gudrun Herrbold,
Amelie Mallmann

24.2. - 23.9.2018

Info und Anmeldung:
ziw@udk-berlin.de / 030 3185 - 2239
www.udk-berlin.de/ziw/theaterpaedagogik

THEATER LEHREN. Theaterpädagogische Arbeit, die sich an den vielfältigen Formen der Kunst des Theaters orientiert, steht in der Lehre vor zahlreichen Herausforderungen. Lassen sich diese Formen künstlerischen Produzierens überhaupt lehren und lernen? Welche Bildungsprozesse werden durch die künstlerische Praxis evoziert? Wie lassen sich Arbeitsprozesse planen, die wenig vorhersehbar verlaufen, deren Ziele nicht von vornherein festzulegen sind und die mit kollektiven Entscheidungsprozessen einhergehen? In welchem Verhältnis stehen Offenheit und Vielstimmigkeit dieses Prozesses zur Bildungsintention theaterpädagogischer Arbeit?

DIDAKTIK PROBIEREN. Didaktische Überlegungen zur Vermittlung künstlerischer Theaterpraxis lassen sich nur in diesem Spannungsfeld zwischen Theater und Pädagogik, zwischen Theorie und Praxis anstellen. Sie sind offen für vorläufige Entscheidungen und die damit verbundenen Ungewissheiten. Gefordert ist also eine Didaktik auf Probe oder auch eine Didaktik auf der Probe. Die Autorinnen und Autoren dieses Bandes schreiben aus ihren Erfahrungen als Lehrende und Lernende der Theaterpädagogik. Sie beschreiben und analysieren die Besonderheit, die darin liegt, Theater lehren und lernen zu probieren.

NEU

Ulrike Hentschel (Hg.)

Theater lehren Didaktik probieren

2017
ISBN 978-3-86863-179-1
300 Seiten
Format:
16 x 23 cm
EUR 19,90

Schibri-Verlag

Anzeigenschluss

für das Heft 72 ist **15.02.2018.**
Anzeigen-Annahme: Schibri-Verlag
Telefon: 039753/22757
Mail: nowak@schibri.de

Bei rechtzeitiger telefonischer Absprache Ihrer geplanten Anzeigenschaltung können Sie die Anzeigendatei ggf. später als zum o. g. Anzeigenschlusstermin einsenden.

Inhalt

Impressum.....1

Autorinnen und Autoren.....2

Editorial.....3

Theaterpädagogik gebrauchen, vermitteln, behaupten…

Vom Richtigen im Falschen, oder: Welches Theater brauchen wir? Assoziationen, Fundstücke und Ausblicke aus dem beschädigten Leben.....5
Bernd Ruping

Das Fremde im Theater
Vorläufige Überlegungen zu einer responsiven Theaterpädagogik.....8
Florian Vaßen

Legislatives Theater – „Mach mit! Es geht um uns!!".....10
Armin Staffler

TheaterMANIFESTival
Projekt im Studiengang Darstellendes Spiel an der Leibniz-Universität Hannover im Sommer 2016.....13
Gerd Koch

Behauptung durch Abgrenzung?.....15
Gregor Ruttner

Berufsdesorientierung
Eigene Wertvorstellungen erhandeln.....16
Constanze Schmidt

Theaterpädagogik und Schule
Wozu Theater? Persönliche, soziale und ästhetische Bildungsprozesse in der Wahrnehmung von Theater spielenden Schülerinnen und Schülern.....19
Dagmar Zeller-Dittmer/ Pierre-C. Link

„Der Mittwoch ist mein Lieblingstag in der Schule" - Theater und Bildende Kunst in der Grundschule.....21
Harald Panzer

EIN NEUES LEBEN: 3. Europäisches PASCH-Schülertheaterfestival 2017
Von Flucht, Mut und einem neuen Leben.....25
Eva Volz

Zwischen Proben und Prüfen – Theater als Abiturfach.....28
Friedhelm Roth-Lange

Schultheater trifft Schauspielschule – Theaterlehrende im Dialog.....31
Gabriela Paule, Tom Klimant

Magazin

„Welcome to the jungle" – das Europäische Theaterhaus e.V. lud erstmalig zu Gesprächen über interkulturelle Tendenzen des Faches Theaterpädagogik ein.....34
Andreas Poppe

Begegnung durch Überschreitung
Das Projekt Teilen mit Studierenden und Geflüchteten.....37
Isabel Dorn

Das „Neue Wir"
Gedanken zur Theaterarbeit mit Menschen nach Fluchterfahrung.....40
Harald Volker Sommer

THE NEW ACTORS
3. Internationales Bürgerbühnenfestival "Art of the Cities" am Theater Freiburg.....42
Knut Winkmann

Viel mehr Drama, Baby! – Der 3. bundesweite Tag der Theaterpädagogik.....46
Guido Alexius

Theatertage am See in Friedrichshafen vom 07. bis 09. April 2017.....47
Christoph Daigl

Back To The Future
Denk-mal-Drama und Jugendtheaterprojekt.....49
Stephan B. Antczack

Das Ästhetische und das Soziale gehören zusammen!? Cradle of Creativity – ASSITEJ World Congress 2017 in Kapstadt.....51
Wolfgang Sting

Aus dem Archiv.....52
Katharina Kolar

Nachgelesen: Seiten und Rückblicke.....54
Maik Walter

Rezensionen.....54
Maik Walter

Ankündigungen.....64

Ankündigungen zu den Heften 72 und 73

Themenschwerpunkt von Heft 72:
Stop Separating: Theaterpädagogische Arbeit in schulischen und außerschulischen Bildungskontexten

Bitte Texte an den Redakteur Gunter Mieruch senden: Gunter.mieruch@me.com

Themenschwerpunkt von Heft 73:
„Erinnerungskulturen: Theater als kollektives Gedächtnis"

Die Redaktion hat Ole Hruschka, ole.hruschka@germanistik.uni-hannover.de

Maik Walter ist für die Rubrik „Rezensionen" zuständig. Bitte Rezensionen senden an: maik@zedat.fu-berlin.de

Hinweise für Autorinnen und Autoren der Zeitschrift für Theaterpädagogik – KORRESPONDENZEN –

* Eine Seite einschließlich der Leerzeichen enthält ca. 3.800 Zeichen bei Verwendung der Schriftart Times New Roman mit Schriftgrad 12 und eineinhalbfachem Zeilenabstand.
* Entsprechend der Anzahl eingesandter Fotos muss die Summe der Zeichen reduziert werden.
* Bitte nicht layouten!
* Wir bitten, keinen Blocksatz, sondern Flattersatz zu verwenden und keine festen Wort- oder Zeilentrennungen vorzunehmen.
* Zuerst kommt der Titel (evtl. mit Untertitel); darunter der Name von Verfasserin bzw. Verfasser. Bitte die Titel möglichst kurz fassen!
* Zwischenüberschriften sollen nicht besonders hervorgehoben, sondern frei eingesetzt werden (die Schriftgröße wählt der Verlag).
* Fußnoten und Unterstreichungen sollten vermieden werden. Sollten sie notwendig sein, dann bitte in Manuskripten keine Fußnoten, sondern sog. Endnoten verwenden.
* Anmerkungen und Literaturangaben kommen an den Schluss des Beitrags.
* Es wird gebeten, den Artikel als Word-Datei zu schicken.
* Zur Vereinheitlichung der gendergerechten Schreibweise im Heft bitten wir die Autorinnen und Autoren das Gendersternchen zu verwenden.
* Bitte keine Abbildungen in das Manuskript einbauen, sondern separat als Anhang senden. Bei übersandten Fotos bitte den Namen des Fotografen benennen.
* Für die Wahrung der Persönlichkeitsrechte der auf Fotos abgebildeten Personen sind die Autorinnen und Autoren verantwortlich.
* Bilder werden von uns i. d. R. nur verwendet, wenn sie eine ausreichende Druckqualität gewährleisten. Optimal sind 300-400 dpi. Kleine Bilder oder 9 x 6 cm-Bilder mit 72 dpi nur auf unsere Zielgröße verändern (hochrechnen funktioniert nicht!) Generell gilt: Letztes Auswahlkriterium ist aber immer eine ausreichende Bildschärfe (Kontrast). Dateiformat: jpg, pdf, eps oder tif.
* Extra sollen genannt werden: Autor/in-Name, Post-Adresse für den Versand des Belegexemplars und E-Mail-Adresse für das Autorinnen-/Autorenverzeichnis, das in jedem Heft erscheint.
* Honorar können wir leider nicht zahlen. Pro Beitrag wird ein Heft an die Autorin/den Autor als ein bescheidenes Dankeschön gesandt. Weitere Exemplare dieses Heftes können mit 30 % Preisnachlass bezogen werden.

Vielen Dank!

Impressum – Zeitschrift für Theaterpädagogik (ZfTP)

Gründungsherausgeber: Prof. Dr. Gerd Koch, **koch@ash-berlin.eu**
Prof. Dr. Florian Vaßen, **florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de**

Herausgeber: Prof. Dr. Ulrike Hentschel, **uhen@udk-berlin.de**
Lorenz Hippe, **Lorenzhippe@web.de**
Dr. Ole Hruschka, **ole.hruschka@germanistik.uni-hannover.de**
Prof. Dr. Norma Köhler, **norma.koehler@fh-dortmund.de**
Gunter Mieruch, **gunter.mieruch@me.com**
Andreas Poppe, **a.poppe@hs-osnabrueck.de**
Friedhelm Roth-Lange, **rothlange@aol.com**
Prof. Dr. Mira Sack, **mira.sack@zhdk.ch**
Prof. Dr. Wolfgang Sting, **wolfgang.sting@uni-hamburg.de**

In Kooperation mit BAG Spiel + Theater e. V. (gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) • www.bag-online.de • info@bag-online.de
Bundesverband Theater in Schulen e. V. (BV.TS) bv.ts@icloud.com • www.bvts.org
Bundesverband Theaterpädagogik e. V. (BuT) mail@butinfo.de • www.butinfo.de
Gesellschaft für Theaterpädagogik/Niedersachsen e. V. • www.gesellschaftfuertheaterpaedagogik.net

Archiv: ***Online-Archivierung und -Recherche: www.archiv-datp.de***

Heftredaktion: Andreas Poppe/*Mitarbeit:* Katharina Kolar
Aus dem Archiv: Katharina Kolar (K.Kolar@hs-osnabrueck.de)
Rezensionen: Maik Walter (maik@zedat.fu-berlin.de)

Verlag: Schibri-Verlag, Dorfstraße 60, 17337 Uckerland, OT Milow
Postanschrift: Schibri-Verlag, Am Markt 22, 17335 Strasburg/Um.
Tel. 039753/22757, Fax 039753/22583, http://www.schibri.de
E-Mail: **info@schibri.de**

Grafische Gestaltung: Satz/Layout: Nicole Helms
Cover: Nicole Helms, Foto: „Clean City“, Christina Georgiadou

Copyright: Alle Rechte bei den Autoren/all rights reserved

Preis: Einzelheft: Euro 7,50 plus Porto. Jahresabonnement: Euro 13,– plus Porto. Studierendenabonnement: Euro 10,– plus Porto. Abonnements über den Verlag oder über Herausgeber-Verbände.

Die Zeitschrift sowie alle in ihr enthaltenen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeisung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Einige Bilder und/oder Fotos in dieser Ausgabe sind das urheberrechtlich geschützte Eigentum von 123 RF Limited oder Fotolia oder anderen autorisierten Lieferanten, die gemäß den Lizenzbedingungen genutzt wurden. Diese Bilder und/oder Fotos dürfen nicht ohne Erlaubnis von 123 RF Limited oder Fotolia oder anderen autorisierten Lieferanten kopiert oder herunter geladen werden.
Für den Anzeigeninhalt sind alleinig die Inserenten verantwortlich.

Bestelladresssen: Buchhandel • Schibri-Verlag • Herausgeber • Verbände (siehe oben)

ISSN 1865-9756

EDITORIAL

Ausnahmsweise geben wir dieses Heft 71 der Zeitschrift für Theaterpädagogik mit zwei Themenschwerpunkten heraus. Der erste Hauptthemenschwerpunkt „Theaterpädagogik gebrauchen, vermitteln, behaupten", erschien uns nach einer Reihe von spannenden Diskussionen mit Kollegen*innen sehr gegenwärtig, da sich das Verständnis dieses Begriffs, seine Tätigkeitsfelder, Methoden und Transformationswirkungen mit der Entwicklung des Fachs immer weiter ausdifferenzieren.
Bernd Ruping geht in seiner hier erstmals abgedruckten Rede der Frage nach, welches Theater wir brauchen um in der gegenwärtigen Situation „richtig im Falschen" zu handeln. Ausgehend von Nicola Mitterers Habilitationsschrift *Das Fremde in der Literatur* stellt Florian Vaßen die Frage, ob sich ihre Überlegungen zur responsiven Literaturdidaktik auf die Theaterpädagogik übertragen lassen und wie hilfreich und produktiv eine solche Transformation sein könnte.
Dass und wie Legislatives Theater als Bestandteil der Kommunalpolitik in Tirol **gebraucht** wird, um die Situation „Betroffener" für Entscheidungsträger*innen im Landtag sicht- und vermittelbar zu machen, berichtet Armin Staffler. Gerd Koch hat seine Eindrücke und Assoziationen auf das TheaterMANIFESTival vergangenen Sommer in Hannover notiert, mit dem sich die Akteur*innen mit historischen und aktuellen TheaterMANIFESTEN auseinandergesetzt haben und damit, wie also Theater zu gebrauchen und zu **vermitteln** ist. Schließlich plädiert Gregor Ruttner dafür, Theaterpädagogik solle sich weniger durch Abgrenzung **behaupten** als viel mehr als Ermöglicher*in verstehen.
Die Naht zum zweiten Themenschwerpunkt „Theater und Schule" bildet Constanze Schmidts Beitrag über ihre Forschungsarbeit zur Berufs(des)orientierung im Kontext Schule, in der Schüler*innen sich mittels künstlerischer Praxis ihre eigenen Wertvorstellungen erhandeln, um sie zu promoten und zu hinterfragen.

Grund dafür, dass wir dieses Mal einen weiteren Themenschwerpunkt aufgenommen haben, ist die Herbsttagung des Bundesverbandes für Theaterpädagogik mit Fachbeiträgen zum Verhältnis von Theaterpädagogik und Schule. Die unter dem Titel: „Stop Separating" in Frankfurt am Main stattfindende Tagung von BVTS und BuT vom 24. - 26. November will das Verständnis zwischen der Arbeit von Theaterpädagog*innen und Theaterlehrer*innen in der Schule aus unterschiedlichen Perspektiven aufbereiten und diskutieren. Möglicherweise beginnt der Disput bereits mit den unterschiedlichen, oft entgegengesetzten Referenz- und Bewertungsweisen, der Frage also, was ist bewertbar am Theaterspielen. Der Aufsatz zu unterschiedlichen Kerncurricula des Faches „Proben & Prüfen" von Friedhelm Roth-Lange versucht zu verdeutlichen.
Auf den ersten Blick ungewöhnlich, erscheint ein interdisziplinäres Fachtreffen zwischen Schauspieldozent*innen und Lehrerbildner*innen der Uni Bayreuth. Ganz offensichtlich gibt es eine Logik des Missverständnisses in dieser Beziehung. Mögliche Ansätze zur Überwindung gegenseitiger Vorurteile stellen Gabriela Paule und Tom Klimant in ihrem lesenswerten Diskussionsauszug der Tagung dar. Lehrer*innen und Schulpraktiker*innen werden den Beitrag des Theater/Kunstprojekts im Rahmen des Inklusionsunterrichts Grundschule in Düsseldorf (Harald Panzer) mit Interesse verfolgen. Seit Jahren zeigen sich auf europäischer Ebene Schüler*innen ihre Theaterproduktionen und ebenso lang gibt es den Deutsch-französischen Schul- und Jugendaustausch. Ein weiteres Beispiel für den internationalen Schultheateraustausch ist sicher das diesjährige PASCH-Festival in Berlin gewesen. Eva Volz organisierte das diesjährige PASCH-Festival des Goetheinstituts und berichtet von Produktionen, Werkstätten und Diskussionen.
Wozu Theater in der Schule, was ist das spezifische Lernen mit Theater? Sich diesen grundlegenden, sicher nicht ganz neuen, Fragen systematisch zu nähern, will der lesenswerte Aufsatz von Dagmar Zeller-Dittmer und Pierre-C. Link.
Der umfangreiche Magazinbereich dieses Heftes bietet Einblicke und summeries in so unterschiedliche Arbeitsfelder wie interkulturelle Theaterpädagogik, Methodik und Didaktik, Öffentlichkeitsarbeit wie der Bericht zu „Viel mehr Drama Baby" von Guido Alexius. In der Regel berichten unsere Autor*innen über Fachsymposien, Festivals oder best practice Beispiele. Diese Ausgabe berücksichtigt darüber hinaus die breite thematische Virulenz des Verhältnisses von Interkulturalität und Theaterpädagogik in den aktuellen Praxis- und Curricula-Diskussionen.
Das betrifft vor allem die internationale Exegese des in seiner deutschen Bedeutung schon sehr sperrigen Begriffs Theaterpädagogik, sowie der Vorstellung exemplarischer Arbeitsformate, Methoden und Ergebnisse in den Bereichen Migration und Diversität. Gleich drei Beiträge befassen sich dann auch mit diesem Themenkomplex u.a.: „Begegnung durch Überschreitung" von Isabel Dorn, „Das Neue Wir" mit einer Darstellung verschiedener Praxisformate in der Migrationsarbeit, vorgestellt von Harald Volker Sommer, sowie die Aufzeichnung einer kleinen Fachtagung des Europäischen Theaterhauses zusammen mit dem Bundesverband und der Hochschule Osnabrück in Lingen: „Europäische Gespräche zur Theaterpädagogik".
Traditionell stellen wir in dieser Rubrik immer mal wieder Rezensionen von Theaterfestivals vor. Bereits zum 3. Mal fand das Bürgerbühnenfestival 2017 statt. Knut Winkmann hat es besucht und beschreibt die für ihn eindrücklichsten nationalen und internationalen Produktionen. Für die Theateramateurszene im Dreiländereck Schweiz, Deutschland, Österreich sind die Theatertage am See seit Jahren eine Institution, zu der aktuelle experimentelle Theaterproduktionen aus ganz Europa geladen werden. Christoph Daigl hat sie rezensiert.
Wichtig sind uns neben den zahlreichen Buchbesprechungen in der Rubrik Rezensionen, kurze prägnante Ankündigungen zu aktuellen Positionen, politischen Statements von Praxis, Lehre und Forschung in der Theaterpädagogik. Alltäglich sind das für uns Ausblicke zu internationalen Festivals, europaweiten Tagungen, Ankündigungen neuer Studienfachrichtungen. Doch erstaunlicherweise erreichen uns nun vermehrt Anfragen und Informationen zu Praxis und Lehre aus den Kulturbehörden der einzelnen Bundesländer. Ein gutes Zeichen, dass diese Zeitschrift als Fachblatt der Theaterpädagogik in der Regionalpolitik angekommen ist und Theaterpädagog*innen landauf, landab mit den einzelnen Heftausgaben auf aktuelle Themen und Arbeitsweisen verweisen können.

Andreas Poppe und Katharina Kolar

Autorinnen und Autoren

Guido Alexius
ist freiberuflicher Theaterpädagoge und stellvertretender Vorsitzender des Bundesverbandes Theaterpädagogik e.V.
guido@alexius.info

Jörg-Thomas Alvermann
ist bildender Künstler und arbeitet an Projekten im Sinne der Sozialen Plastik nach Joseph Beuys. Schwerpunkte sind dabei aktuell Kulturelle Bildung und urbanes Lernen.
alvermann@generationen-werkstatt.de

Stephan B. Antczack
ist Theaterpädagoge BuT, staatlich exam. Kunstpädagoge und Historiker (Didaktik) sowie Krankenpfleger und Praktiker des Theater der Unterdrückten.
antczack@googlemail.com

André Barz
Dr. päd. habil. Professor für Theaterpädagogik und Leiter des MA-Studiengangs Theaterpädagogik am Germanistischen Seminar der Universität Siegen.
barz@germanistik.uni-siegen.de

Mona Bratrich
Theaterpädagogin, Jugendkulturmanagerin, dzt. MA-Studium in Literaturwissenschaft und Theaterpädagogik an der Universität Siegen.
mona1.bratrich@student.uni-siegen.de

Christoph Daigl
Dr., Theaterwissenschaftler, ab 2001 Kursleiter und Jurymitglied der Theatertage am See. Seit 2016 leitet er die Theaterpädagogik am Tiroler Landestheater.
chris.daigl@gmx.net

Isabel Dorn
arbeitet an der Schnittstelle von Bildung, Kunst und Wissensproduktion und u.a. als Lehrende in den Studiengängen Soziale Arbeit und Performative Künste in sozialen Feldern an der Frankfurt University of Applied Sciences.
isabel.dorn@gmail.com

Ute Handwerg
Geschäftsführerin der Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater e.V.
handwerg@bag-online.de

Regina Jaeschke
ist Leiterin der GGS Stoffeler Straße in Düsseldorf.
101011@schule.nrw.de

Tom Klimant
Dr. phil., lehrt und forscht u.a. in den Studiengängen Darstellendes Spiel und Theaterdidaktik an der Universität Bayreuth, Dramaturg und Theatermacher.
tom.klimant@uni-bayreuth.de

Gerd Koch
Dr. phil., Diplom-Pädagoge, Professur für „Theorie und Praxis der sozialen Kulturarbeit" an der Alice-Salomon-Hochschule Berlin bis 2006.
koch@ash-berlin.eu

Katharina Kolar
ist Theaterpädagogin und arbeitet seit 2007 am DATP mit, seit 2012 als wiss. Mitarbeiterin am Institut für Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück.
k.kolar@hs-osnabrueck.de

Pierre-Carl Link
ist wiss. Mitarbeiter an der Wiss. Projektstelle Inklusion und an der Sonderpädagogischen Beratungsstelle für Erziehungshilfe der Universität Würzburg.
pierre-carl.link@uni-wuerzburg.de

Frank Matzke
ist Professor für Performative Darstellungsformen und Leiter des Studiengangs „Performative Künste in sozialen Feldern" an der Frankfurt University of Applied Sciences.
matzke@fb4.fra-uas.de

Harald Panzer
ist Theaterpädagoge BuT und bietet an vier Düsseldorfer Grundschulen Jahresprojekte und Ferienangebote im Bereich Theater und Kinderzirkus an.
haraldpanzer@hotmail.com

Gabriela Paule
Dr. phil., Professorin für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, Leiterin der Studiengänge Darstellendes Spiel und Theaterdidaktik an der Universität Bayreuth.
gabriela.paule@uni-bayreuth.de

Andreas Poppe
M.A., Literatur- und Theaterwissenschaften, Dozent am Institut für Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück.
a.poppe@hs-osnabrueck.de

Friedhelm Roth-Lange
Theatermacher und -pädagoge, u.a. im Vorstand des Bundesverbandes Theaterpädagogik e.V. und anderen Institutionen tätig.
rothlange@aol.com

Bernd Ruping
Dr. phil., Professor für Theaterpädagogik/ Darstellende Kommunikation und Leiter des Instituts für Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück.
b.ruping@hs-osnabrueck.de

Gregor Ruttner
M.A., Theaterpädagoge und Geschäftsführer der BiondekBühne Baden bei Wien.
gregor.ruttner@biondekbuehne.at

Constanze Schmidt
unterrichtet Kunst und Theater und ist Stipendiatin des künstlerisch-wissenschaftlichen Graduiertenkollegs Performing Citizenship.
constanzeschmidt@hotmail.com

Harald Volker Sommer
Mag.phil., Theaterpädagoge (BuT), Schauspieler und Theaterwissenschaftler. Seit 2014 ist er Leiter des TPZ Lingen und Geschäftsführer des Europäischen Theaterhauses (ETH).
harald.volker.sommer@tpzlingen.de

Armin Staffler
Mag.phil., freischaffender Theaterpädagoge, Autor, Dozent, Liedermacher und Obmann von spectACT – Verein für politisches und soziales Theater.
armin.staffler@uibk.ac.at

Reiner Steinweg
ist Friedens- und Konfliktforscher, Theater- und Erzählpädagoge und forscht(e) intensiv zu Theorie und Praxis der Lehrstücke Bertolt Brechts.
reiner.steinweg@liwest.at

Wolfgang Sting
Dr. phil., ist Professor für Theaterpädagogik an der Universität Hamburg, dort leitet er den Bereich Theaterpädagogik und den MA-Studiengang Performance Studies.
wolfgang.sting@uni-hamburg.de

Florian Vaßen
Dr. phil., Professur an der Leibniz Universität Hannover, Leiter der Arbeitsstelle Theater – Theaterpädagogik sowie des Studiengangs Darstellendes Spiel bis 2009.
florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de

Eva Volz
ist Beauftragte der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft" (PASCH) für Frankreich und Südwesteuropa am Goethe-Institut Paris.
eva.volz@goethe.de

Maik Walter
Theaterpädagoge und Dozent für Deutsch als Fremdsprache u.a. an der Universität Tübingen.
maik@zedat.fu-berlin.de

Knut Winkmann
arbeitet als Regisseur, Autor und Theaterpädagoge. Aktuell leitet er die Theaterpädagogik und die Bürgerbühne HL am Theater Lübeck.
k.winkmann@theaterluebeck.de

Dagmar Zeller-Dittmer
OStRin, MSc Psych. Zentrale Schulpsychologin für die Gymnasien, Theaterpädagogin, Lehrbeauftragte am Lehrstuhl Sonderpädagogik V der Universität Würzburg.
dagmar.zeller-dittmer@uni-wuerzburg.de

THEATERPÄDAGOGIK GEBRAUCHEN, VERMITTELN, BEHAUPTEN…

Vom Richtigen im Falschen, oder: Welches Theater brauchen wir?
Assoziationen, Fundstücke und Ausblicke aus dem beschädigten Leben

Bernd Ruping

„The manifestation of the wind of thought is not knowledge, but the ability to tell right from wrong, beautiful from ugly. And I hope that thinking gives people the strength to prevent catastrophes in these rare moments when the chips are down."[1]

„Die Kunst des Theaters verbindet die ganze Welt, und sie kann uns dabei helfen, das Richtige zu tun – *doing the right thing*. Und zwar bei nahezu all den Themen, die uns bewegen."[2] So heißt es in der Ausschreibung zum Drama-in-Education-Kongress 2017. Kritischen, in robustem Pessimismus bewanderten Leser*innen mag da sogleich der Blick in die unversöhnte Wirklichkeit in die Quere kommen, den Adorno befeuerte mit seinem bekannten Diktum: „Es gibt kein richtiges Leben im falschen."[3] Hat er was übersehen? Übersehen wir was? Vermag Theater die Antinomien unsrer Gegenwart aufzulösen? Und wenn ja – wie ist dann das Verhältnis von Theater und Leben zu denken oder gar zu gestalten? Und: Von welchem Theater sprechen wir, wenn wir unverdrossen aufs Richtige zielen?

Ganz anders als der werbende Optimismus der Kongress-Einladung könnte Adornos Satz vordergründig als Kapitulation verstanden werden: Hat alles eh keinen Zweck! Doch spricht schon die Möglichkeit, diese These zu formulieren, zugleich auch von der Möglichkeit, sich zum Falschen in Distanz zu begeben. Ihrem provokant Apodiktischen implizit ist der Impuls, über das Richtige nachzudenken – jenseits der Schein-Welten und Glücksversprechungen einer Gesellschaft des Spektakels, die auch vor der Kunst und ihren Produkten nicht Halt macht. Adorno tut dies in der Bekräftigung der Differenz von richtig und falsch. Auch wenn unser Leben ein „beschädigtes" ist, sollen wir uns doch Engagement und Interesse fürs Richtige nicht abkaufen lassen. „Einzig listige Verschränkung von Glück und Arbeit lässt unterm Druck der Gesellschaft eigentliche Erfahrung noch offen"[4], heißt es an anderer Stelle. *Doing the right thing* würde uns demnach auf eine *Erfahrungsbildung* jenseits falscher Verstellungen verpflichten – aber, Achtung! – was genau heißt in diesem Zusammenhang *„listig"*?, und was ist eine *„eigentliche Erfahrung"*? Walter Benjamin gibt da einen ersten Hinweis: 1940 schreibt er in einem Brief an Adorno über ein Erlebnis in seiner Kindheit, das die Wurzeln seiner „Theorie der Erfahrung"[5] bilde: Während der Sommerferien unternahmen seine Eltern mit ihm und seinen Geschwistern Ausflüge zu verschiedenen Orten, und wenn sie dann irgendeinen der Ausflugsorte besucht hatten, pflegte sein Bruder zu sagen: „Da wären wir nun gewesen."[6] Diese Art der Erfahrungsbildung, die allein abhakt, was schon vorher als bekannt und bedeutungsvoll definiert und als solches Bestandteil etablierter Kulturverortung ist, nennt Benjamin „registrierte" Erfahrung, welche insbesondere Erwachsene wie eine „Maske" vor sich hertragen[7].

Es scheint also notwendig, zwischen abgelegter, einverleibter, instrumentell verfügbarer Erfahrung und einem Erfahrungsmodus ganz anderer Art zu unterscheiden, einer Erfahrung, die Benjamin „strikt" nennt: „Strikte Erfahrung" lässt „den Erfahrungsgegenstand sprechen" und nimmt „die Dinge im eigentlichen Sinne wahr", d.h. „ohne sie sich einzuverleiben"[8]: *etwas zeigt sich* und will verstanden, gedeutet, gar versöhnt werden. „Listig" wären wir wohl dann, wenn es uns gelingt, in die verregelten Zonen unsres Alltags, im Falschen also, Zeiten und Räume, Formen und Methoden einzuschmuggeln, die eine derartige Erfahrungstätigkeit befördern. Nehmen wir also Theater an als ein Medium jener „listigen Verschränkung von Glück und Arbeit", dann gilt es, in seinen Spielräumen das schlechte Bestehende, darin wir bis zum Halse stecken, als solches wahrzunehmen und es – als Besonderheit des künstlerischen Vorgangs! – aus seinen Realitätsbezügen zu befreien und gegen den Strich des Gewohnten zu bürsten: Theater als Raum für Erfahrungsbildung hieße dann: im Spielprozess das Falsche zugleich auch als änderbar, als ein notwendig Zu-Berichtigendes, als Gestaltbares wahrzunehmen. Es ist an uns, Junge und Alte zu ermutigen, theatrale Erfahrungen in diesem strikten Sinne zu machen. Ein mutiges In-Angriff-Nehmen des Falschen in unser aller Existenz ist unverzichtbarer Teil des Prozesses, sei er pädagogisch oder ästhetisch motiviert. Das bedeutet nicht, der Verzweiflung Vorschub zu leisten.

Die Gestaltung eines theatralen Bildes, einer Statue, einer Szene über etwas, das falsch läuft oder gelaufen ist, bringt unmittelbar das Bedürfnis und die Gewissheit hervor, dass es eine Veränderung, ein anderes Verhalten, andere Verhältnisse geben muss. Dies aber ist der „Doppelcharakter" der Kunst: im Sozialen verwurzelt und im Spiel autonom. „Ästhetische Identität soll dem Nicht-Identischen beistehen, das der Identitätszwang in der Realität unterdrückt. Nur vermöge der Trennung von der empirischen Realität, die der Kunst gestattet, das Verhältnis von Ganzem und Teilen zu modeln, wird das Kunstwerk zum Sein zweiter Potenz."[9]

Diese Kraft aber erschließt sich nicht in bunten Kostümen und befriedeten Haltungen. Sie erwächst aus der unerschrockenen Konfrontation mit all den Widrigkeiten, die uns voneinander und von einem Leben trennen, das es wert ist zu leben.

„Pessimismus des Gedankens…"

Slavoj Žižek rief unlängst in der ZEIT den Pessimismus als staatsbürgerliche Verpflichtung aus:
„Die alten kognitiven Landkarten – die christliche, die liberale, welche auch immer –, sie haben sich alle, alle als Illusion erwiesen. Jetzt stellen wir uns der Krise immerhin offen: Wir erleben die Welt mehr und mehr als chaotisch."[10] Es fehle an Orientierung, aber darin sei auch „die Möglichkeit für echte Veränderung"[11]: „Die wichtigste Lektion, die es jetzt zu lernen gilt, lautet deshalb, dass die Menschheit sich darauf vorbereiten sollte, *plastischer* und nomadischer zu leben."[12] Die sei allerdings nicht mit einem naiven Multikulturalismus zu erreichen: Vielmehr gehe es um die Verteidigung der je eigenen Werte, Rituale, Utopien, allerdings nicht in hegemonialer Bevormundung oder in moralinsauren Willkommensgesten, sondern in der Aufforderung zu einer simulationsarmen Auseinandersetzung, im Erstreiten eines Miteinanders, das das Andere in seiner Andersartigkeit zum Gegenstand macht. Eine nationale Souveränität sei allein im Durchsetzen eines radikalen Diskurses der Gegensätze zu erringen, nicht über Schuldbekenntnisse, anspruchsfreie Toleranz, naiven Humanismus.
„Sollen wir es tolerieren, wenn sie ihre Kinder daran hindern, staatliche Schulen zu besuchen? Wenn sie ihre Frauen zwingen, sich auf bestimmte Weise zu kleiden? Wenn sie brutal gegen die Homosexuellen in ihren Reihen vorgehen? Auf dieser Ebene sind wir natürlich nie tolerant genug. Oder aber immer schon zu tolerant und missachten die Rechte von Frauen und so weiter. Aus dieser Sackgasse findet man nur einen Ausweg, wenn man über die bloße Toleranz gegenüber anderen hinausgeht: Respektiert die anderen nicht einfach nur, bietet ihnen einen gemeinsamen Kampf an, da unsere Probleme heute gemeinsame Probleme sind!"[13]

Es gebe einen Blick von außen, so Žižek, der die eigenen Vorstellungen und Kulturen ähnlich exotisch aussehen ließe, wie etwa unsrem Blick die Gender-Vorstellungen und Kulturen eines arabischen Mannes erscheinen. Das setzte aber voraus, sich einem Prozess des kontinuierlichen Perspektivwechsels zu unterwerfen – mitsamt den darin aufgehobenen Rollendispositionen und den ihnen zugrundeliegenden Werten, Ideen, Utopien. Wenn Richard David Precht in der ZEIT den optimistischen Satz formuliert, dass jeder Geflüchtete ein Fenster sei, dann aber bitte nicht nur eines, durch das wir in die Welt hineinblicken können, sondern auch eines, in dem wir unversehens und reflexhaft uns selbst erblicken: in den Schranken unsrer Gewohnheiten, Denkweisen, Vorstellungen vom „richtigen Leben", unsren Regeln und Freiheiten, d.h. in den Grenzen unsrer *Lebensweise* und den darin etablierten Praxen, Denk- und Deutungsmustern: „Eine bestimmte Lebensweise setzt sich nicht nur aus einer Reihe abstrakter (christlicher, muslimischer) ‚Werte' zusammen, sie verkörpert sich vielmehr in einem dichten Netz alltäglicher Praktiken: wie wir essen und trinken, singen, Liebe machen, uns zu Autoritäten stellen. /.../ Wir ‚sind' unsre Lebensform, sie ist unsere zweite Natur, die deshalb auch nicht direkt durch ‚Bildung' zu verändern ist." [14]

Wie aber dann? Žižeks Vorschlag ist gleichermaßen von grandioser Universalität und auf wunderliche Weise machbar, umsetzbar – zumindest für uns, die wir mit Theater zu tun haben.

Nicht Bildung, sondern „etwas viel Radikaleres" sei vonnöten, „eine Art Brechtscher ‚Verfremdung', eine tiefe existentielle Erfahrung, durch die uns schlagartig aufgeht, wie albern sinnlos und willkürlich unsre Sitten und Rituale sind - dass nichts natürlich ist daran, wie wir uns umarmen und küssen, wie wir uns waschen, wie wir unsere Mahlzeiten einnehmen."[15] Es gehe also nicht darum, dass wir uns mit den Fremden gemein machen und uns mit der „bequemen, aber falschen Überzeugung"[16] brüsten, sie seien wie wir. „Wir müssen vielmehr einen Fremden in uns selbst erkennen", so Žižek, denn darin liege „die innerste Dimension der europäischen Moderne"[17]: „Anzuerkennen, dass wir alle, jeder auf seiner Weise, sonderbare Irre sind", denn darin bestünde „die einzige Hoffnung auf eine erträgliche Koexistenz unterschiedlicher Lebensweisen – Fremde in einer fremden Welt." [18]

„… und Optimismus der Tat" (Antonio Gramsci)

Es ist wohl kein Zufall, dass die Assoziationen, die aus dem „heillosen Pessimismus" herausführen, mit einer zentralen Theaterkategorie besetzt sind. Aber auch hier ist Vorsicht geboten: Die Institute und Industrien für Kultur, Bildung und Unterhaltung produzieren täglich folgenlose Kultur, Bildung und Unterhaltung, und V-Effekte sind auch verkaufsfördernd (wie ein kurzer Blick in die Werbung zeigt). Diese „Verdinglichung der sozialen Praxis" nannte Guy Debord „Spektakel". Es stellt sich deshalb für uns alle die grundlegende und vor dem Hintergrund der sich verändernden Verhältnisse vielleicht bald existentielle Frage, inwieweit sich Formen der Beteiligung denken lassen, die nicht wieder ‚spektakularisiert' und so vereinnahmt werden können.
Wie kann das, was wir im Medium Theater versuchen, nicht nur unsre hegemonial organisierte (europäische) Kunst und Kultur mitsamt der Institution Theater darin, sondern auch die Formen unsrer Erfahrungsbildung selbst in Frage stellen, herausfordern, nach außen hin öffnen?
Traditionelle Gegensätze wie der von prozesshaftem Spiel und produktorientiertem Theater, von autonomer und engagierter Kunst, vom Didaktischen als inhaltsbezogener Belehrung und vom Politischen als ideologischer Propaganda gilt es nicht bloß kritisch zu diskutieren, sondern in der theatralen Praxis selbst zu untersuchen und gegebenenfalls zu destruieren. Mehr denn je gilt es, das Politische, das Künstlerische und das, was wir engagierte Kunst nennen, neu zu denken und in Aktionen zu transformieren, in denen die Notwendigkeiten der Situationen sich mit den Formen und Freiräumen des Probehandelns und Experimentierens verbinden – mit ungewissem Ausgang.
Ich erlebe es als ermutigend, sich vor diesen Forderungen einmal in der aktuellen Theater- und theaterpädagogischen Szene umzutun: Ich denke da etwa an die Experimente des Berliner *Gorki-Theaters*, das sich als ein „gesellschaftlicher Mikrokosmos"[19] versteht, dessen Ensemble die soziale, politische und kulturelle Diversität verkörpert und über die Erfahrungen der Spielenden von einer sich wandelnden Gesellschaft erzählt; oder an das Aufführungsprojekt der Gruppe *She She Pop* am Schauspiel Stuttgart, das sich mit Theater auseinandersetzt, indem es vom Schuhmacher übers Ensemble, über Intendanz und Dramaturgie bis hin zu Theaterabonnent*innen alle am Theater-Ereignis Mitwirkenden auf die Bühne brachte – den Apparat Theater also zum Gegenstand erhob; als Theaterpädagoge denke ich

derzeit an das aktuelle Interesse am Brechtschen Lehrstück als eine theatrale Form gesellschaftlicher Selbstverständigung und Vergegenständlichung, als Theoriebildung in spielerischem Probehandeln und künstlerischer Formgebung, als ein Projekt des „eingreifenden Denkens" (Brecht). In dieser Auseinandersetzung ist zu lesen, dass es nicht länger darum gehe, „auf die Geschichte /zu/ warten", sondern „mit dem Modell einer künstlerisch ‚kleinen Arbeit', die im Gegensatz zu der traditionellen ‚großen Kunst' steht, Geschichte zu praktizieren"[20] - und zwar als Einübung in eine veränderte gesellschaftliche Praxis und als Eingriff in die herrschende. „Wenn wir auf die große Revolution warten, wird gar nichts passieren"[21], so Žižek zu Ende seines Pessimismus-Beitrages. „Wir sollten also an spezifischen Konflikten hier und dort partizipieren in der Hoffnung, dass eine dieser Auseinandersetzungen einen gewissen Fortschritt bringt. Wir müssen aber all diese Kämpfe führen."[22]

Bilden wir Banden und handeln wir richtig im Falschen!

„Bildet Banden!"[23] , fordern Shermin Langhoff und Jens Hillje, die Leitung des Gorki-Theaters.
Ob unsere Banden sich nun pädagogisch, politisch oder poetisch begreifen, tut wenig dazu und ist wohl eher dem konkreten Arbeitsfeld oder -prozess geschuldet, in dem wir unser Unwesen treiben. Hier mag es zweifelsohne unterschiedliche Akzentuierungen geben, aber ein kurzer Blick in die professionellen und amateur-theatralen Szenen zeigt, dass Theater und Performance, Pädagogik und Politik sich nicht länger mit gutem Grund trennen lassen, dass vielmehr gerade in den Zwischenräumen radikale Haltungen und Verunsicherungen ebenso wie Ermutigung und *self empowerment* gedeihen können und gerade in der Erfahrung von Fremdheit und Eigenart neue Früchte tragen.

Als sich unaufhörlich materialisierendes, Leib-werdendes Denken, als Denken in Handlungsform heben Theater und Performance die Dialektik zwischen dem Pessimismus des Gedankens und dem Optimismus der Tat auf: Denn auf den verschiedenen Bühnen und in den verschiedenen Formen des Theatralen erscheint das, was ist, immer zugleich auch als das, was es (noch) nicht ist, was es aber sein könnte. Die Topologie des schlechten Bestehenden ist hier unentrinnbar versetzt mit der zugleich naiven, von Optimismus getriebenen und radikal kritischen Frage: *Was wäre, wenn?* Für Augusto Boal ist die Beantwortung dieser Frage eng verknüpft mit der Plastizität [„plasticity"[24]], der Formbarkeit des theatralen Vorgangs selbst. Darin wird die Probe gemacht auf jenen staatsbürgerlichen Auftrag, den Žižek uns zumutet: „plastischer und nomadischer zu leben". Die unerschrockene experimentelle Versenkung ins Opake, Undurchsichtige, Sperrige der Gegenwart, das Ausstellen der Haltungen und Handlungsformen, des Bedrohlichen, des Fremden wird als theatral oder performativ Gerahmtes, als Spiel in und mit der Realität, jenen ou-topischen Blick offen halten, den unsere Kunst ausmacht – als „gesellschaftliche Antithese zur Gesellschaft" und als „Statthalter einer besseren Praxis"[25].

Also, Leute!
Handeln wir also richtig im Falschen!
Halten wir drauf und machen den Unterschied!
Seien wir hybrid! Vermischen wir uns!
Seien wir inkorrekt! Scheiden wir die Geister! Improvisieren wir!
Greifen wir an und schauen dann mal! [26]
Bilden wir Banden!

Impuls-Vortrag zum Drama-in-Education-Kongress „Changes – Challenges – Choices: die Kunst das ‚Richtige' zu tun" 2017 im Schloss Retzhof in der Steiermark/Österreich.[27]

Anmerkungen

1 Hannah Arendt, in: http://www.hannaharendt-derfilm.de/HA_Rede_engl_02.pdf (02.08.2017).

2 Aus der Einladung zum Drama-in-Education-Kongress, Österreich 2017.

3 Theodor W. Adorno: Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben. In: Ders.: Gesammelte Schriften, Bd. 4. Frankfurt a.M. 1997. S. 43.

4 Ebd. S. 148.

5 Walter Benjamin: Briefe 2. Frankfurt/Main 1978. S. 328.

6 Ebd.

7 „Die Maske des Erwachsenen heißt Erfahrung." In: Walter Benjamin: „Erfahrung". In: Ders.: GS Band II/1. Frankfurt/Main 1991. S. 54.

8 Ebd. S. 69.

9 Theodor W. Adorno: Ästhetische Theorie. In: Gesammelte Schriften. Band 7. Frankfurt a.M. 6/1996. S. 14.

10 Slavoj Žižek: „Meine Kraft kommt von heillosem Pessimismus." In: ZEIT Campus Nr. 2/2016, 9. Februar 2016.

11 Ebd.

12 Ebd.

13 Ebd.

14 Slavoj Žižek: Wir sind alle sonderbare Irre. In: Die Zeit 16, 07.04.2016. S. 45.

15 Ebd.

16 Ebd.

17 Ebd.

18 Ebd.

19 Shermin Langhoff, Jens Hillje: Bildet Banden! In: Theater heute. Jahrbuch 2015. Berlin 2015. S. 66.

20 Milena Missalongo und Florian Vaßen: Bertolt Brechts Lehrstücke: „Texte, die auf Geschichte warten" In: Milena Missalongo, Bernd Ruping, Florian Vaßen (Hrsg.): Brecht gebrauchen. Theater, Methoden, Texte. Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik, Bd. 15. Strasburg, Milow 2016, S. 9-17. S. 16.

21 Slavoj Žižek: „Meine Kraft kommt von heillosem Pessimismus." AaO.

22 Ebd.

23 Shermin Langhoff, Jens Hillje: Bildet Banden! AaO.

24 Augusto Boal: Der Regenbogen der Wünsche. Berlin, Strasburg, Milow 2/2006. S. 31ff..

25 Theodor W. Adorno: Ästhetische Theorie. In: Gesammelte Schriften. Band 7. Frankfurt a.M. 6/1996. S. 19/26.

26 Lenin, zit. ebd.

27 Er erscheint hier erstmals in der Druckfassung. Eine digitale Variante liegt in der Kongress-Dokumentation des Österreichischen Bundesverbandes Theater (ÖBV Theater) vor, mitsamt der englischen Übersetzung (s.: http://oebvtheater.at/category/idea-austria; Kontakt über: secretariat@aitaiata.org)

Das Fremde im Theater
Vorläufige Überlegungen zu einer responsiven Theaterpädagogik

Florian Vaßen

Im Zuge meiner Rezensionstätigkeit in dieser Zeitschrift und im Rahmen meiner Forschung zu Fremdheit und Fremdem habe ich auch Nicola Mitterers Habilitationsschrift *Das Fremde in der Literatur* beim Transcript Verlag als Rezensionsexemplar bestellt, obwohl der Verweis auf die Literaturdidaktik im Untertitel nicht meinem besonderen Interesse entsprach; es waren die Begriffe des Fremden und der Responsivität, die mich neugierig gemacht haben. Sehr schnell war mir klar, dass eine kurze Rezension, wie es in unserer Zeitschrift üblich ist, nicht machbar sein würde. Zu viel Neues und Wichtiges fand ich bei meiner Lektüre, vor allem aber stellte sich mir die Frage, ob sich die Überlegungen von Mitterer zur responsiven Literaturdidaktik auf die Theaterpädagogik übertragen lassen und wie hilfreich und produktiv eine solche Transformation sein könnte. Ich fragte mich also, ob es eine *responsive Theaterpädagogik* geben könnte? Und schon beim ersten Lesen fand ich in der Tat, dass vieles auch auf die Theaterpädagogik zutraf, bei bestimmten Formulierungen brauchte man fast nur ‚literaturdidaktisch' durch ‚theaterpädagogisch' zu ersetzen.

Im Folgenden werde ich versuchen, ausgehend von Mitterers Überlegungen zu einer responsiven Literaturdidaktik, Ansätze für eine *responsive Theaterpädagogik* zu entwickeln. Es geht im Grunde um einen responsiven, also antwortenden Umgang mit Theater; das Theater selbst ist dabei sozusagen die Frage, auf die eine Antwort gegeben werden soll. Weder Leitfragen noch ‚richtige' Antworten sind dabei jedoch vorgegeben, stattdessen geht es um die Aufmerksamkeit der Lesenden bzw. Spielenden gegenüber dem ‚Anderen', dem Fremden des Textes bzw. des Theaters und um die Erfahrungen, die aus dieser Annäherung entstehen. Literatur und Theater bleiben dabei in ihrer Wirkung unkontrollierbar, sie sind nicht eindeutig bestimmbar, ihr „Sinn" lässt „sich nicht in die *eine* Bedeutung überführen", und es entsteht „Zweifel an der Bestimmtheit und schließlich der Bestimmbarkeit der literarischen [bzw. theatralen] Aussage" (S. 54). Nicht das Erschließen eines (Theater-)Textes oder einer Inszenierung, sondern deren Verstehen als theatrale Erfahrung ist das Ziel, so dass derart auch eine Veränderung des Eigenen möglich wird. Selbst der viel verwendete Begriff Aneignung, z.B. eines Textes, einer Rolle oder Theaterfigur, beinhaltet im Gegensatz zum Verstehen noch eine Tendenz zur Ungleichheit, zur einseitigen Dominanz oder sogar einen imperialen Gestus.

Im Zentrum einer derart zu entwickelnden Theaterpädagogik stünde dann „die Vermittlung einer ästhetischen Wahrnehmungsfähigkeit", die das „Fremde" (S. 14) des Theatertextes und der Theaterpraxis, also vor allem von Raum und Zeit, Körper und gesprochener Sprache, Ton und Beleuchtung, Kostümen und Bühnenbild, aber auch der Mitspieler*innen, der Theaterlehrer*innen und der Theatergruppe sowie der Zuschauer*innen „nicht absorbiert." (S. 14) Dabei geht es primär nicht um inhaltliche Fremdheit, sondern um den gesamten theatralen Prozess, in dem „uns die Welt als das (begegnet), was sie nicht ist, aber zu sein vermöchte. Sie ist die Möglichkeitsform" (S. 14). Die entscheidende Frage ist demnach die nach dem Fremden im Theater, nicht primär in Bezug auf den Inhalt und schon gar nicht konzentriert auf Botschaften oder auf den Aspekt des Fremd-Kulturellen, etwa wie im interkulturellen oder postmigrantischen Theater, sondern fokussiert auf die „‚Andersheit' des Kunstwerks" (S. 15), die „ästhetische Fremdheit" (S. 54) in Abgrenzung zum Alltag, dessen Material selbstverständlich verwendet werden kann, im Gegensatz zu Routine und Gewohnheit. Es geht demzufolge um das Fremdheitspotenzial des gesamten Theaterprozesses, das Theater „ist eine Instanz des Fremden" (S. 272). „Die Kunst als gesellschaftliches Reservoir des Fremden ermöglicht ein Wahrnehmen, das über das Bestehende und bereits Gewusste hinausgeht und das je eigene utopische Potenzial der Rezipientinnen wirksam werden lässt." (S. 271) Der responsive Habitus ermöglicht „sinnliche Erfahrung" (S. 272).

Im Theaterprozess findet eine Verschränkung von Eigenem und Fremden statt; dabei kann die Fremdheit der Theaterarbeit „die Kontinuität des Eigenen" der Beteiligten sogar unterbrechen. Dabei beinhaltet die „fremde Sprache" des Theaters durchaus auch ein Risiko, sie ist oft eine „Zumutung" für die Beteiligten, und führt zu Irritationen, gerade auch wegen der häufigen „Negativität" und „Destruktivität" (S. 14). Theatrales „‚Verstehen hat die Kraft, den Verstehenden, sein Denken, sein Fühlen, seine Vorstellungsbilder'" (Ulf Abraham, zit. nach S. 15) zu verändern. Hilfreich in diesem Zusammenhang sind auch die Überlegungen von Wolfgang Welsch zur transversalen Vernunft als „‚Operationsmodus der Übergänge'" (zit. nach S. 68) im Sinne eines „Vernetzungs- und Verschränkungsdenkens" (S. 66) im Kontrast zu „Reinheit und Abgrenzung", jene „‚Kulturfiktion'" (S. 69), die von Johann Gottfried Herder entworfen wurde, bis heute weiterwirkt und zu verschiedenen Zeiten bekanntlich fatale Folgen in der deutschen Geschichte hatte. Welsch dagegen konstatiert, dass es keine „Trennschärfe zwischen Eigenkultur und Fremdkultur" (zit. nach S. 70) gibt, wie schon Stuart Hall betont hat. Nach Bernhard Waldenfels ist das kulturell Fremde nur *eine* Möglichkeit des Fremden; er unterscheidet das „alltägliche Fremde" unserer Umgebung, das „strukturelle Fremde", z.B. eine unbekannte Sprache, fremde Kultur oder unbekannte Rituale, und die radikale Fremdheit, etwa Schlaf, Rausch, Tod, aber auch der Anfang einer Revolution als Übergang zu Neuem. Falsch wäre es nach Waldenfels und Emmanuel Lévinas einen Ausgleich von Fremdem und Eigenen zu suchen und dieses mit größtmöglicher Nähe zu bewerkstelligen; „nur die Annahme einer inkommensurablen Differenz" kann „eine unzulässige Vereinnahmung des Anderen" (S. 73) verhindern. Die dabei entstehende Unsicherheit führt oft zunächst zu einem Nicht-Verstehen; in der „‚Inszenierung von Pausen'" (Kaspar Spinner) ist es möglich, dass ein „bewusst herbeigeführtes ‚Innehalten der Vorstellungskraft Raum gibt' und vorher unbeachtet gebliebene Dimensionen des Textes zur Geltung zu bringen vermag." (S. 74) Im Theater finden wir diese Pausen und Unterbrechungen nicht nur im Text, sondern auch in der gesprochenen Sprache und in der Körperlichkeit, in Raum und Zeit, besonders sichtbar etwa in Brechts Verfremdungstheorie oder in der heterogenen Struktur des postdramatischen Theaters. Brecht setzt bekanntlich auf Distanz, Fremdheit und Neugier und wendet sich gegen Einfühlung, Nähe und Identifikation. Hier lohnt sich ein Blick auf die aktuelle kritische Diskussion der Empathie, wie wir sie

bei Paul Blooms Untersuchung *Against Empathy* (2016) und Fritz Breithaupts Analyse *Die dunklen Seiten der Empathie* (2017) finden, die zeigen, dass Empathie parteiisch und sogar fanatisch machen kann, oft zu Schwarz-Weiß-Denken führt und dass man sehr einfach auch mit dem Falschen mitfühlen kann.

Mitterers Reflexionen basieren demnach vor allem auf Waldenfels Fremdheitstheorie mit Bezug zu Lévinas' *Die Spur des Anderen* und Welschs Konzept der Transkulturalität mit dem Begriff der „transversalen Vernunft". Aber auch Julia Kristevas Erklärungsmodell, dass „die Fremdheit dem eigenen Selbst gegenüber den paradoxen und verdrängten Ursprung der aggressiven Abwehr des externalisierten Fremden" (S. 75) darstellt, ist hier von Bedeutung. Dem entsprechend konstatiert Mitterer mit Hunfeld: „‚Nie war das Fremde normal. Jedenfalls nicht für den, der fremd das nennt, was von der eigenen Norm abweicht. Und doch ist Anderssein die Regel, nicht die Ausnahme. Denn dass man selbst anders ist als andere, macht ja das eigene Selbstverständnis aus. Naheliegend wäre entsprechendes Verhalten: Mit der eigenen und der fremden Andersheit unbefangen und wie selbstverständlich umgehen.'" (Hunfeld, S. 365; zit. nach S. 80)

Einen noch weiterführenden Akzent als Interkulturalität und Transkulturalität setzt der theoretische Ansatz der Transdifferenz, bei dem nicht die positiven Beziehungen, sondern die Differenz betont wird, der dabei aber „durch die Infragestellung von Identitäten in einer globalisierten Welt binäre Differenzkonstruktionen" (S. 117) auflöst und „‚Phänomene irritierender Mehrfachzugehörigkeit, nicht synthetisierbarer Überlagerungen, unentschieden oszillierender Zwischenbefindlichkeiten'" (Kauffmann u.a., S. 10; zit. nach S. 117) ins Zentrum stellt.

Im Rahmen ihrer Diskussion einer responsiven Literaturdidaktik bezieht sich Mitterer weiterhin auf Texte wie *Das a/Andere W/wahrnehmen* (2000) von Ulf Abraham, *Literarisches und interkulturelles Verstehen* (2002) von Lothar Bredella, *Fremdheit als Lernimpuls* (2004) von Hans Hunfeld und *Literarisierung als Aneignung von Alterität* (1999) von Klaus Maiwald. Auch hier könnte die Theaterpädagogik mit einem ‚Blick über den Tellerrand' sicherlich produktive Bezugspunkte finden.

Weniger relevant in unserem theaterpädagogischen Zusammenhang sind dagegen Mitterers detaillierte Textanalysen, etwa von Bret Easton Ellis' *American Psycho*, John Maxwell Coetzees *Waiting for the Barbarians*, Jutta Heinrichs *Unheimliche Reise* und Judith Hermanns *Alice*. Auch das sehr umfangreiche Kapitel fünf zum Tod (S. 169-270) als das unfasslich radikal Fremde ist für unsere Überlegungen nur bedingt von Bedeutung. Zunächst referiert Mitterer dort verschiedene „Arten, den Tod zu denken" (S. 173), von Sigmund Freud über Maurice Blanchot, Jacques Derrida und Martin Heidegger, den relativ unbekannten Vladimir Jankélévitch bis zu Hannah Arendt. Im Folgenden wird erneut der „privilegierte Zugang der Literatur zu Grenzphänomenen im Allgemeinen und dem des Todes im Besonderen" (S. 255) thematisiert, und es werden vor allem die Schwierigkeiten der Literaturdidaktik, mit Tod und Sterben umzugehen, dargestellt. Wichtig scheint mir vor allem Michel de Montaignes Essay *Philosophieren heißt sterben*, in dem über den Tod nicht nur nachgedacht wird, sondern auch vom „‚Erlernen' des Todes" (S. 260) die Rede ist. Erstaunlich ist hier, dass Mitterer mit keinem Wort auf Brechts ‚Sterbe-Lehre' eingeht, wie er sie im Kontext der Lehrstück-Theorie und -Praxis, vor allem im *Badener Lehrstück vom Einverständnis* (Werke, GBA, Bd. 3, S. 37f.) entwickelt, indem der „eingreifend Denkende" in einem Kommentartext die Reduktion auf die „kleinste Größe", das Aufgeben auch des Lebens und das Einverstanden-Sein mit dem Sterben lehrt. Hier heißt Lehrstück-Praxis auch ‚Sterben-Lernen'. Seit dem Dionysos-Kult der Antike ist das Theater enger noch als andere Künste mit dem Tod als dem radikalen Fremden verbunden. Daran knüpft vor allem Heiner Müller in seinen Theatertexten und seinen theoretischen Überlegungen an, was hier nur mit einem kurzen Zitat angedeutet werden kann: „Eine Funktion von Theater ist Totenbeschwörung – der Dialog mit den Toten darf nicht abreißen, bis sie herausgeben, was an Zukunft mit ihnen begraben worden ist." (Gespräch mit Heise, 1986, Werke, Bd. 10, S. 496-521)

Abschließend möchte ich, aufbauend auf Mitterers „drei Phasen der Textbegegnung" (S. 95), drei Phasen der responsiven Begegnung mit dem Theater skizzieren:

- Erste Begegnung mit dem Spielprozess ohne oder mit möglichst geringen Vorgaben durch die Theaterpädagog*innen, leibliche Annäherung an den Theaterprozess, „erste unmittelbare Reaktion auf das Fremde" (S. 95) des Theaters, Phase der Aufmerksamkeit und des Staunens, das Fraglose wird fragwürdig.
- Entwicklung des ‚Möglichkeitssinns', „Erlernen der Aufmerksamkeit für das Fremde und Neue" im Theaterspielen, „Verbalisieren der neuen Sichtweisen, Ideen, Emotionen und Veränderungen, die sich daraus ergeben; Erarbeitung eigener und kollektiver Thesen/Theorien zum" Theaterprozess (S. 95).
- Praktische Theaterarbeit im „Zusammenhang" der durch die Theaterarbeit „aufgeworfenen Fragen mit Theorien und gesellschaftlichen Hintergründen" (S. 95), fragende Antworten auf die Fragen des Fremden im Theater.

Die drei Phasen folgen aufeinander und sind doch in ihrer Schichtung immer als gleichzeitig vorhanden zu denken. Im Idealfall sollten sich dabei Passivität und Aktivität verschränken, d.h. in der Konfrontation mit dem Fremden des Theaters sollten die Teilnehmenden und Spielenden ‚mit sich etwas geschehen lassen' und zugleich sollten sie aktiv agieren und ‚eingreifen'. Diese Ambivalenz von Responsivität zeigt sich auch in der etymologischen Grundlage: *ré*pondre heißt im Französischen nicht nur antworten, sondern *répondre de* bedeutet auch, dass man für etwas oder jemanden Verantwortung übernimmt. Dieses aktive Tun ist im Theater anders als zumeist im Kontext von Literatur kein nachträgliches Handeln, sondern zentraler Bestandteil des theatralen Prozesses selbst.

Soweit mein Versuch, aus der Lektüre von Mitterers Entwurf einer responsiven Literaturdidaktik produktive und hilfreiche Hinweise für die Theaterpädagogik zu erhalten. Dabei scheint eine direkte Übertragung allerdings doch nur bedingt möglich, das Theater ist anders konstituiert als die Literatur, es enthält andere Dimensionen als der Text: Gruppe und Kollektiv, Raum und Zeit, Musik, Bühnenbild und Kostüme, vor allem aber die Körperlichkeit und die gesprochene Sprache der Spielenden und schließlich die Beziehung zum Publikum. Manche meiner Überlegungen mögen noch zu allgemein geblieben sein und bedürfen sicherlich der Konkretisierung, aber möglicherweise regen sie zum Weiterdenken und Nachfragen in Bezug auf Fremdheit, Theater und Theaterpädagogik an.

Nicola Mitterer: Das Fremde in der Literatur. Zur Grundlegung einer responsiven Literaturdidaktik. Bielefeld: transcript 2016. [293 S., ISBN: 978-3-8394-3422-2]

Legislatives Theater – „Mach mit! Es geht um uns!"

Armin Staffler

In Zuge der Novellierung des Gesetzes für Menschen mit Behinderungen, Lernschwierigkeiten oder psychischen Erkrankungen kam in Tirol Forumtheater als Methode der politischen Mitbestimmung zum Einsatz. Im Forumtheater werden Schwierigkeiten und Probleme von Betroffenen – und damit Expert*innen – aufgezeigt, um dann gemeinsam mit dem Publikum nach Wegen und Möglichkeiten der Verbesserung zu suchen. „Auf diese kreative und innovative Art, wurden im letzten Jahr Anliegen und Bedürfnisse, sowie Vorschläge von jenen Menschen, die das Gesetz direkt betrifft, erarbeitet und gesammelt.", informierte Sozial-landesrätin Christine Baur den Tiroler Landtag, als das Projekt und Szenen daraus am 20. März 2017 im „Großen Sitzungssaal" präsentiert wurden. Auf ihre Initiative hin wurde Forumtheater durch den gesetzgebungsrelevanten Kontext zum Legislativen Theater wie es seit den Tagen Augusto Boals als Abgeordentem zum Stadtparlament von Rio de Janeiro nur bei wenigen Gelegenheiten möglich war. Im Auftrag der Landesregierung und auf Beschluss des Landesparlaments wurde gemäß der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung dieser partizipative Weg gewählt, um sie „bei der Ausarbeitung (…) von Rechtsvorschriften und politischen Konzepten (…) in Fragen, die Menschen mit Behinderung betreffen (…)"[1] aktiv einzubeziehen. Und „aktiv" wurde in diesem Theaterprojekt wörtlich genommen.

„Die vom Land Tirol gewählte Methode des Forumtheaters ermöglicht echte Partizipation! Durch diese Form der Auseinandersetzung können sich auch Menschen beteiligen, die nicht oder nur wenig über Lautsprache kommunizieren. Beim Theaterspielen kann auch über nonverbalen Ausdruck von Emotionen das Geschehen mitgestaltet werden, die Teilnehmer*innen beteiligen sich als ganze Personen und nicht nur auf einer ausschließlich kognitiven Ebene.", schreibt etwa Klaus Springer, Leiter des „Elisabethinums", einer inklusiven Einrichtung mit Eltern-Kind-Gruppen, Kindergarten, Schule, Tagesbetreuung, Wohngruppen, Therapie und Berufsvorbereitung. Drei Jugendliche aus dieser Einrichtung haben bei „Mach mit! Es geht um uns!" mitgewirkt.

Prolog

Um Menschen auf dieses Projekt aufmerksam zu machen und Mitspieler*innen zu gewinnen, gab es im Mai 2016 zehn Auftakt- und Informationsveranstaltungen im ganzen Land, bei denen bereits mit ersten Übungen und einer daraus sich ständig weiterentwickelnden Materialsammlung für die spätere Szenenentwicklung gearbeitet wurde. Damit wurden an die 900 Menschen erreicht. Bei diesen Veranstaltungen meldeten sich über 40 Menschen mit Behinderungen, Lernschwierigkeiten oder psychischen Erkrankungen, die Interesse an der weiteren theatralen Bearbeitung ihrer Themen bekundeten. Von Ende Mai bis Mitte Juni traf sich schließlich eine Gruppe von 30 Menschen (darunter 3 Betreuer*innen) unter meiner Leitung, um die Forumtheater-Szenen zu entwickeln und zu proben. Verena Lerchster, eine Begleiterin, formulierte es anschließend so: „So viel Spannendes, Schönes, Aufregendes, aber auch Erschreckendes durfte ich in dieser intensiven Zeit der Zusammenarbeit erleben. (…) Es sind Szenen entstanden, die die Probleme und Schwierigkeiten von Menschen mit Unterstützungsbedarf, mit Behinderung oder psychischen Erkrankungen klar und knallhart präsentierten. Nichts wurde beschönigt, manches hat uns alle erschreckt und trotzdem konnte mit so viel Freude und auch Spaß gearbeitet werden."

Präsentation des Projekts „Mach mit! Es geht um uns!" im Tiroler Landtag (Foto: Land Tirol/Iris Reichkendler)

Bernold Dörrer in seiner Rolle als Arzt in der Szene „Gott in Weiß" (Foto: Land Tirol/Iris Reichkendler)

In der Gruppe – und ich habe in diesem Projekt gelernt, Zuschreibungen sehr vorsichtig und rücksichtsvoll zu verwenden, möchte sie hier aber bewusst verwenden, um einen Einblick in die Heterogenität zu geben – fanden sich junge und ältere Menschen (von ca. 15 bis ca. 70 Jahre – ich hab nie nachgefragt, ebenso wie ich keine Diagnosen lesen wollte), Frauen, Männer und Trans*, Menschen aus dem Tiroler Ober- und dem Unterland, aus Innsbruck und dem Außerfern sowie Menschen, die nicht in Tirol geboren wurden, Menschen mit Downsyndrom, im Rollstuhl, Fußgänger*innen, Menschen mit Sinnesbeeinträchtigung (Gesichtssinn, Gehör), schwer-mehrfach behinderte Menschen, Betreuerinnen und Betreute, Menschen mit Lernschwierigkeiten, mit Autismus-Spektrum-Störung, Borderline-Syndrom, posttraumatischer Belastungsstörung. Diese Vielfalt erwies sich als immense Stärke der Gruppe, weil wir als Ganzes in allen Facetten des Lebens lebendig waren. Ermöglicht wurde das Projekt durch die Unterstützung von Nicolas Dabelstein (Autor, Regisseur), das Team von wikoprevent|k (Kommunikationsberatungsunternehmen) und das Coaching von Michael Wrentschur (InterAct – Werkstatt für Theater und Soziokultur, Graz) sowie Mitarbeiter*innen des Büros der Soziallandesrätin und der Abteilung Soziales des Landes Tirol, hier vor allem durch den Juristen Thomas Jenewein und die Sozialarbeiterinnen Susanne Fuchs und Julia Kantschieder.

1. Akt

Insgesamt 17 aus der Gruppe fungierten dann auch als begeisterte Darsteller*innen. „Es war am Anfang nur ein Weg, meine Meinungen einzubringen. Ich hatte eigentlich nicht vorgehabt mitzuspielen, aber es hat mich dann sehr fasziniert und ich glaube, dass es wirklich etwas bringt. Die Verantwortlichen vom Land sind sehr beeindruckt von dem, was zustande gekommen ist", so Bernold Dörrer, einer der Akteure. Vier Stücke mit den Titeln „Der Brief", „Die Warteschleife", „Arbeit ist das halbe Leben" und „Gott in Weiß" thematisierten unter anderem die Hürden in der schriftlichen Kommunikation, auf dem Weg zu eigenständigem Wohnen und mehr Privatsphäre, bei Behörden, am Arbeitsplatz und bei Arztbesuchen. Bei 21 Aufführungen in allen Landesteilen erreichte das Forumtheater weit über 1000 Menschen. Durch die interaktive Form des Theaters wurden dabei über 200 Möglichkeiten aufgezeigt, wie diese Hürden zu überwinden wären. Je nach Bedarf wurden die Aufführungen so barrierefrei wie möglich gestaltet. Wir arbeiteten mit Übersetzung in Gebärdensprache, akustischer Bildbeschreibung, großen Bildprojektionen im Hintergrund, die den Inhalt der Szenen als Bildergeschichte präsentierten, Induktionsschleifen und simultanem Schrift-Dolmetsch. In jedem Tiroler Bezirk fanden zwei Aufführungen statt und in Innsbruck im großen Landhaussaal waren 220 ZuSchauspieler*innen anwesend. Durch die einerseits eingeschränkten und dadurch andererseits hochentwickelten individuellen und außergewöhnlichen Fähigkeiten der Menschen, die ihre Interventionen auf der Bühne zeigten, entstand eine stets eigene Ästhetik. Tempoänderungen, Sprachmelodie und Rhythmus, eigene Wortkreationen, Dialektfärbungen, „eigene" Sprachen, die für ungeübte Ohren unverständlich sind, Sprachlosigkeit, Bewegungselemente durch Rollstühle, Gehbehinderungen, Spasmen, fehlende Impulskontrolle und immer wieder emotionale, sensible, empathische Gesten verwandelten die Ursprungsszenen, das Bewusstsein im Raum und die Bühne in einen Ort der gelebten Inklusion. Ich führe hier zwei Rückmeldungen an, die meine Rolle als Joker beleuchten: „Vorweg möchten wir Armin Staffler für die treffend aus dem Lebensfeld der Klientinnen und Klienten aufgegriffenen Szenarien und die feinfühlige Integration der anspruchsvollen und manchmal viele Interpretationen offen lassenden Einstiege und Wortmeldungen aus dem Publikum unseren Dank aussprechen." Leo Alber (Vorstandsmgld. im Psychosozialen Pflegedienst Tirol)

Szenenausschnitt „Arbeit ist das halbe Leben" (Foto: Peter Schafferer)

„Ich gratuliere Ihnen zu Ihrer Professionalität! Ihre Arbeitsmethode hat mich sehr bewegt; wie weit Sie sich auf Menschen einlassen (trauen und können), und Sie diese dann auch behutsam in all ihrer Offenheit und Einschränkung weiterführen. Da steht nicht nur erlerntes Handwerk dahinter, sondern auch Mut und Persönlichkeit mit Liebe zum Menschen." (Dr. Margaretha Hammerle, Ärztliche Leiterin im Ambulatorium für Physiotherapie der Tiroler Gebietskrankenkasse)

2. Akt

Die Präsentation im Landtagssitzungssaal in Anwesenheit vieler Mitglieder des Landtages (Präsident, Vizepräsident und zahlreiche Abgeordnete aller (!) Fraktionen) und der Landesregierung war der vorläufige Höhepunkt. Alle Vorschläge wurden dokumentiert und an die Politik weitergeleitet, wo sie in den Gesetzwerdungsprozess, vor allem aber auch in die gelebte Praxis, einfließen. Einige Anliegen, wie etwa die Schulung und Sensibilisierung von Sachbearbeiter*innen, wurden bereits umgesetzt. Michaela Lödler, eine Mitwirkende dazu: „Auch wenn nicht alle Anliegen so im Gesetz umgesetzt werden können, so zeigt dieses Theaterprojekt, wie wichtig es ist, Raum, Zeit und Gehör für die Meinungen, Erfahrungen und letztendlich die Geschichten betroffener Menschen zu geben. Alleine das Wahrnehmen, Gesehen-Werden und Verstehen-Wollen von Seiten des Gegenübers, wie dem ‚Land Tirol' und den Politikerinnen und Politikern oder von Beamten kann bereits viel bewirken."

Epilog

Das Projekt „Mach mit! Es geht um uns!" hat in der Kategorie „Diversity, Gender und Integration" den Österreichischen Verwaltungspreis gewonnen und wurde am 24. April 2017 in Wien ausgezeichnet. Die Jury – bestehend aus Fachleuten aus Wissenschaft, Praxis und Verwaltung – würdigte den überaus kreativen und höchst partizipativen Gesetzwerdungsprozess als „beeindruckend, innovativ und auf höchstem Niveau". Sie wies im Juryurteil darauf hin, dass durch dieses good-practice Beispiel die UN-Konvention über die „Rechte für Menschen mit Behinderungen" gelungen umgesetzt wurde, denn die gewählte Methode stelle sicher, dass Menschen mit Behinderungen selbst nachhaltig in den Gesetzwerdungsprozess eingebunden sind, wie es die UN-Konvention vorsieht. Auch die Visualisierung von Problemlagen und das integrative Element wurden von den Jurymitgliedern besonders hervorgehoben. Zusätzlich erhielt das Projekt den Preis der FH Campus Wien und wurde somit doppelt prämiert. Die Jury, wie auch Landesrätin Christine Baur, verweisen auf das Potenzial dieser Methode: „Nicht nur in diesem Bereich lässt sich Forumtheater anwenden, vielmehr ist es für verschiedenste Formen der Bürgerinnen- und Bürgerbeteiligung geeignet." Weitere gelungene Beispiele dafür gibt es in Österreich etwa aus der Steiermark durch die Gruppe „InterAct – Werkstatt für Theater und Soziokultur", deren Leiter Michael Wrentschur dem Tiroler Projektteam beratend zur Seite stand. Aus Deutschland war beim „Festival inklusive Theater", das das Projekt im Dezember 2016 in Innsbruck einer breiteren Öffentlichkeit präsentierte, Harald Hahn vom „Legislativen Theater Berlin" zu Gast und stellte das Projekt „Menschen sind verschieden – Rechte nicht!" – ebenfalls zum Thema „Inklusion" – vor. Darüber hinaus gibt es zahlreiche weitere Initiativen, die Bürger*innenbeteiligung und Forumtheater auf vielen Ebenen zusammen bringen.

Literatur

1 Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Artikel 4 – Allgemeine Verpflichtungen, Absatz 3, https://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101 (28.08.2017)

*Spieler*innen auf der Regierungsbank (Foto: Land Tirol/Iris Reichkendler)*

TheaterMANIFESTival
Projekt im Studiengang Darstellendes Spiel an der Leibniz-Universität Hannover im Sommer 2016

Gerd Koch

Liebe Akteurinnen & Akteure!

Ich hatte das Vergnügen, an Euren Präsentationen am Samstag, dem 9. Juli 2016, ab 14 Uhr besuchsweise teilzunehmen. Drei Stationen habt Ihr angesteuert: die Theater-Konzepte von Antonin Artaud und von Bertolt Brecht und Forderungen von Hannes Becker, Wolfgang Lotz an das Theater (der Zukunft). VIELEN DANK für Eure mir gezeigten Arbeiten aus dem Studiengang Darstellendes Spiel! MANIFESTE brachtet Ihr auf die Bühne(n) – und da sollen sie auch hin: Auf die Bühnen der Welt, in die Welt als Bühne – als offensive Vermittlungen, als Strategien, als Demonstrationen (was ein szenischer Begriff, eine theatrale Praxis ist und ein gesellschaftspolitischer Eingriff sein kann – siehe ‚manifestation' als eine Sache handfest / handgreiflich / deutlich sichtbar machen, in Vermittlung treten). Im Hannoverschen Fall nun kam noch hinzu, dass eine *widersprüchliche* Vermittlungs*kette* aus drei ‚MANIFESTstationen' gezeigt wurde, die eine wechselseitige, (ver-)störende Kommunikation beim Betrachten (bei mir) anregte. Wie sagt es meine Kollegin Dorothea Hilliger, die das TheaterMANIFESTival als Gastspiel in Braunschweig sah: *Die Studierenden haben sich intensiv mit Theater beschäftigt, in historischer wie aktueller Ausprägung. Sie haben sich ein Stück Theatergeschichte und Theatervisionen aktiv angeeignet und geben das in einer Aufführung zurück – oder weiter, was sie in der Beschäftigung gewonnen haben (vermitteln es, wenn man so will). Aus einer Aneignung ist eine Kreation / eine Theaterarbeit / ein Theaterereignis / ein neu gestaltetes Angebot geworden* (aus einer Mail an den Verfasser).
Immer wieder denke ich mit Interesse und angeregt ans TheaterMANIFESTival zurück. Und jetzt schreibe ich endlich auch was!

Meine Assoziationen zu Antonin Artaud: Das Theater der Grausamkeit (1932 – 1938)

Wenn ich es recht in Erinnerung habe, wurde fast am Ende der Vorstellung / *Performance* zweimal Artaud zitiert mit der Markierung einer Aufforderung bzw. Zielrichtung seines Theaters durch die beiden Wörter „im Körper", „im Körper"! Das führte bei mir zu diesem Gedanken: Artauds Theater geht von dem aus, was IM Körper subkutan geschieht: unter der Haut (siehe: etwas geht einem/r unter die Haut!).
„Viele von uns haben nachgedacht … über / Das Innere des Menschen", heißt es bei Bertolt Brechts „Badener Lehrstück vom Einverständnis" (GBA 3, S. 30). Ja, die ‚innere Wildnis' konnte zum Vorschein gebracht werden – grausam / gewaltförmig durch Herausstülpen aus dem Inneren oder auch zart lauschend. Das, was unter der Haut ist, kann zeigbar werden (Introspektion). Sehr schön gekennzeichnet in der Aufführung beim MANIFESTIVAL durch die Verdeutlichung von Haut und Hülle (auffällige Verhüllung des Inneren des Körpers) mittels Verwendung fleischfarbener Trikotagen mit deutlich sichtbaren Nähten, die den menschlichen Herstellungs-Charakter sichtbar hielten: Ein zusätzlicher, elastischer ‚Panzer' zum sog. natürlichen ‚Panzer' der menschlichen Haut, der das ‚wilde', ‚eklige', ‚schmutzige' Innere vor unseren alltäglichen Blicken abschirmt – es sei denn, wir sind beruflich tätig als Chirurg*innen oder Psychoanalytiker*innen / Tiefen(!)psycholog*innen oder als „wilder Analytiker" [wie sich der Psychosomatiker Georg Groddeck (1866 – 1934) selber charakterisierte].
„Im Bereich von *Performances, Happenings* geben sich Künstlerinnen und Künstler in ihrer Körperlichkeit als Natur-Mitgift in die Präsentation / Ausstellung ein. Der australische *Performance*-Künstler Stelarc verschluckte eine Videosonde und übertrug die Bilder aus seinem Magen im Internet. Oder er schloss eines seiner Gliedmaßen über Sensor ans Internet und ließ es über Impulse aus dem Internet bewegen." (Gerd Koch: Theater als Wechselspiel von Natur und Geselligkeit, in: Rainer E. Zimmermann (Hg.): Naturallianz. Von der Physik zur Politik in der Philosophie Ernst Blochs. Hamburg 2006, S. 257 – 281, S. 270; ich verdanke den Hinweis auf Stelarc Lambert Blum)
Marina Abramović sagt über ihre „Körperkunst": „Ich wollte sehen, was dieser Körper verbarg und ihn bluten lassen", „(i)ch wollte wissen, was sich auf der anderen Seite (…) befindet. Ich bin bereit, dafür an die äußerste Grenze zu gehen, aber nie zu weit"; „(ich) schnitt (…) als erstes meinen Körper auf, als ich mit meinen Performances begann" (in: Frankfurter Rundschau, 12./13. 11. 2016, S. 36) – eine künstlerisch-forensische Archäologie und untersuchende Performance, die den Bilderwelten eines Hieronymus Bosch ähneln kann.
Also: Daraus kann Theater entstehen, was als ein Theater der Grausamkeit (der Scham, der Pein, der Peinlichkeit) bezeichnet werden kann: Wir grauen uns vor uns selbst; wir erfinden deshalb ‚sonderbare' Spiel-Typen wie Clowns, Buffonen, Narren oder tanztheatrale Formate [vgl. Florian Vaßen, Gerd Koch, Gabriela Nauman (Hrsg.): Wechselspiel: KörperTheaterErfahrung. Frankfurt am Main 1998].

Meine Assoziationen zu Bertolt Brecht: Der Messingkauf (1937 – 1951)

Brechts *Dialoge* über eine neue Art, Theater zu spielen, sein „Messingkauf", wurde mir und uns vorgestellt unter Ausnutzung von unterschiedlichen Spiel-Raum-Angeboten und bildnerischem Material. Das war alles sehr erfrischend und offen dar- und angeboten – was die Szene anbetraf und was das Sichtbarmachen der Unabgeschlossenheit des Brechtschen Theater-Denkens anbetraf. Schön, dass Brecht und die MANIFESTIVAL-Akteur*innen den Begriff „Dialog" spiel-methodisch und gedanklich sich zur Richtschnur nahmen – „Dialog im eigentlichen Sinne des Wortes: Es bedarf gleichzeitig des *dia* der Differenz, der Positionen und der Konzeptionen, und der Logik. Sonst besteht die Gefahr, dass sich (…) dumme – weil geschlossene Identitäten bilden"

(Françios Jullien: Der Umweg über China. Ein Ortswechsel des Denkens, Berlin 2002, S. 193).
Das-in-Szene-Setzen des „Messingkauf" hat ‚Einschüchterung durch Klassizität' vermieden, so dass ich den Stoff näher an mich herankommen ließ: Einmal in Bezug aufs kindlich-neugierige, kommentierende Spiel – vom Theatermenschen Max Reinhardt wird der Satz überliefert, dass ein guter Schauspieler lebenslang seine Kindheit beruflich mit sich herumtrage und von ihr zehre. Ferner habe ich mich erinnert, dass „Kinder die *Vorbereitungen* zu einem Stehgreifspiel häufig sehr ausführlich spielen. Manchmal dauern die Vorbereitungen zum Spiel sehr viel länger als die spielerische Aufführung selbst. Kinder spielen die Bedingungen, die Dramaturgie des Spiels mit (also ihren eigenen ‚Messingkauf', Anm. gk). Sie unterbrechen sehr bedeutungsvoll, wenn sie meinen, wenn sie ahnen, wenn sie vermuten, daß das Spiel eine Korrektur gebraucht. Dann wird eine Pause eingelegt (…) Dann wird umgruppiert, dann wird öffentlich darüber diskutiert, wie es eigentlich sein soll" (Gerd Koch: Theater mit Kindern in der Alltagskultur, in: Bernd Ruping, Wolfgang Schneider (Hg.): Theater mit Kindern. Weinheim/München 1991, S. 208) – auch hier bei Kindern, wie bei Brecht, ein dialogisches Theorie-Praxis-Verfahren! Bestens!
Und damit komme ich zu einem weiteren Begriff, den Brecht positiv besetzte, den der Naivität nämlich.
Manfred Wekwerth, ein Brecht-Schüler, berichtet, dass Brecht in den „letzten Monaten seines Lebens (…) verblüffte (…) mit der Erklärung, der Schlüssel zu seinen Arbeiten sei Naivität" (Manfred Wekwerth: Notate. Frankfurt am Main 1967, S. 15). Die Handlungsqualität ‚Naivität' hat einen hohen Aufforderungscharakter, liefert aktivierende Zuspitzung – der appellative Charakter ins Offene als Stimulus, Impuls für die Aufgabe einer passiven Haltung zugunsten des Selber-Produktiv-Werdens (siehe oben zum Kinder-Theater-Spielen). Es gibt eine sehr gelungene Untersuchung von Detlev Schöttker: Bertolt Brechts Ästhetik des Naiven (Stuttgart 1989). Darin: „Experiment bei Brecht" (S. 170 – 177; mit explizitem Bezug auf den „Messingkauf") und „Experimentelle und naive Darstellung" (S. 177 – 180). Für mich schön passend zu Eurer Darstellung diese Maxime Bertolt Brechts: „Den Grad der uns möglichen Vervollkommnung haben wir erreicht, bevor wir fertig geworden sind." (GBA Bd. 21: 262)

Assoziationen zu Hannes Becker, Wolfgang Lotz: 27 Forderungen an das Theater (2014)

Dieser *open-air*-Teil des MANIFESTIVALS (nach einer Text-Vorlage http://www.editonline.de/blog/27-forderungen-das-theater/) weiträumig gezeigt vor der „Milchbar der ehemaligen Mensa am Schneiderberg, Callinstr. 23, Hannover-Nordstadt" war mir eine Schule des Sehens, ein Training variabler Raumwahrnehmung, eine Beobachtung von (auch zufälligen) Theatralitätsgefügen.
Theatralitätsgefüge? Das ist ein Begriff, den der Theaterwissenschaftler und -historiker Rudolf Münz uns geschenkt hat! Ich zitiere ihn: Theatralitätsgefüge ist „keinesfalls nur eine akademische Angelegenheit (…) Wir versuchen damit auch die Aktivitäten aus den Bereichen Theatertherapie, Theaterpädagogik, Gruppentheater etc. zu erfassen, d. h. Phänomene, die im Rahmen der Spieltheorie zum *lusus* (soviel wie: sein Spiel treiben, aufs Spiel setzen, spielen mit …, Anm. gk) gehören und die (…) wesentlich sind hinsichtlich der Entfaltung von Kreativität, der Welt des Phantastischen und Wunderbaren, des Imaginären usw., während die zum *ludus* (auch: Schule, Spiel, Aspekt der Muse / skolé, Anm. gk) zählenden Phänomene überwiegend repräsentativen Charakter haben" (Rudolf Münz: Ein Kadaver, den es noch zu töten gilt. Das Leipziger Theatralitätskonzept als methodisches Konzept der Historiographie älteren Theaters, in: Ders.: Theatralität und Theater. Berlin 1998, S. 99).
Rudolf Münz hat die Leistungsfähigkeit der Typologie vom Theatralitätsgefüge für die Theaterpädagogik anzeigt: a) durch Theaterpädagogik als theatrale Propädeutik, als Übung in Theater, b) durch Verweis auf Spieltheorie und Welten des Wunderbaren, des Phantastischen und der Therapie, c) durch die Benennung eines Unterschieds von Spiel und Repräsentation, d) auch *anderes Theater* wäre im Zusammenhang eines Theaters heranzuziehen, das etwa durch Spieler*innen gestaltet wird, die mit einer Behinderung versehen sind, e) auch die Verbote von Theater wären zu nennen.
Wenn nun Theater im Feld öffentlicher Straßen, Plätze, Gebäude, Serviceeinrichtungen, mit Fahrzeugen und Sitzgelegenheiten und durch Zufälle des Alltags stattfindet, dann überschneidet dieses Tun Genre-Grenzen und Typen des (herkömmlichen) Theatralen; dann verbindet es die von Münz benannten Glieder des Theatralitätsgefüges – es findet ein *Switching*, ein Transfer von „Kunst" zu „Alltag", vom „Anderen" zum „Pädagogischen" oder zu Negation von Theater statt bzw. versetzt uns in die Lage, mit Mitteln des Theaters die uns umgebende Welt zu dechiffrieren und Handlungsweisen zu proben unter vorgefundenen Bedingungen. Das soziale Feld spielt mit. Ein „polylogisches", „viellogisches" Unternehmen wird gestartet (vgl. zur Begrifflichkeit Ottmar Ette: Viellogische Philologie. Die Literaturen der Welt und das Beispiel einer transarealen peruanischen Literatur. 2013) „Zur *Aussicht* auf ein Theater der Zukunft", so war der dritte Teil des MANIFESTIVALS überschrieben. Nun, es war *bereits stattgefundene* Zukunft, denn wir konnten es ja schon betrachten – und wir hatten vorher Artauds und Brechts Theatermodelle (vor-)gezeigt bekommen: Ihr Vorschein leuchtete auch in ein variables, öffentliches, mehrlogisches Theatralitätsgefüge als Weltergänzung aus den Mitteln der Welt von heute. Gute Aussicht!

ENDE …meiner Assoziationsketten …,

die ich nicht hätte knüpfen und verwirren können, wenn ich Eure Aufführungen zu Artaud & Brecht & Zukunft nicht gesehen hätte. Merci! Und sicher habe ich (schön?! dumme!?) Fehler in meiner assoziativen, schrägen Schreiberei begangen! Sorry!

Behauptung durch Abgrenzung?

Gregor Ruttner

Die Theaterpädagogik verspürt zweifelsohne den Drang, sich ständig behaupten zu müssen. Ein zielsicherer Beleg ist der Titel dieser Ausgabe der Zeitschrift für Theaterpädagogik. Ein Grund dafür könnte die Tatsache sein, dass Theater als pädagogische Methode im deutschsprachigen Raum in der Regel nicht dieselbe Anerkennung erfährt wie Musik, bildende Kunst, oder auch Sport. Denn was die drei letztgenannten verbindet, ist, dass sie Teil eines öffentlichen Lehrplans sind und damit Unterrichtsgegenstände in Schulen. Diese Disziplinen sind damit eindeutig als „pädagogisch wertvoll" einzuordnen und müssen sich daher umso seltener behaupten.

Die häufigste Form der Behauptung ist dadurch für die Theaterpädagogik auch die Abgrenzung zu diesen anderen Methoden. So meint etwa Florian Vaßen: „Theater als Gemeinschaftskunst ist sicherlich stärker als Zeichnen, Malen, Schreiben und Lesen eine soziale und zugleich multidimensionale Kunstform. […] es ist gesellig und damit in besonderem Maße gesellschaftlich. Beim Theater-Spielen findet künstlerische Arbeit statt und zugleich Beziehungsarbeit." (Vaßen 2014: 141) Er stellt dabei die Theaterpädagogik nicht explizit über andere Kunstformen, attestiert ihr aber Werte, die die in der Schule etablierten pädagogischen Verfahren eben nicht so effektiv erreichen könnten.

Karl-Heinz Wenzel beantwortet die Frage, was Theaterpädagogik bei den teilnehmenden Jugendlichen bewirke, wie folgt: „[...] bei diesem Erfahrungsprozeß (sic!) lernen sie, sich intensiv mit ihrer Eigenen Person auseinanderzusetzen, ganz unsentimental und distanziert, ihre Schwächen und Stärken wahrzunehmen, sie lernen im Zusammenhang mit dem jeweiligen Thema herauszufinden, was sie daran in besonderem Maße interessiert, fasziniert und begeistert, kurz, was ihre ‚Sache' [...] ist [...]. Und dann lernen sie, sich voll und ganz auf diese ihre Sache einzulassen, sich darauf zu konzentrieren und dabei dennoch gleichzeitig absolut offen und sensibel für das Geschehen um sie herum, für Ihre Mitspieler und deren Geschichten zu sein." (Wenzel 2006: 95) Er sieht wie Florian Vaßen im Theater klare gemeinschaftsbildende Elemente. Aber leisten das nicht andere Freizeitaktivitäten auch?

Die Theaterpädagogik arbeitet mit der gleichen Perspektive wie Musik und bildende Kunst, Sport etc. Es geht darum, zusammen mit anderen etwas zu schaffen. Unbenommen gibt es auch Soloinstrumentalunterricht oder Einzelsportarten, aber genauso gibt es auch „One-Person-Shows" im darstellenden Bereich. Will die Theaterpädagogik sich behaupten, könnte sie Ähnlichkeiten zu Sport, anderen kreativ-ästhetischen Disziplinen, Outdoorpädagogik etc. suchen, und dadurch ihre eigenen Möglichkeiten schärfen, anstatt dies durch Abgrenzung zu versuchen.

Theaterpädagog*innen bringen Menschen zusammen und unterstützen sie bei einem künstlerisch-kreativen Gemeinschaftsprojekt. Eine treffende Bezeichnung für sie könnte daher „Ermöglicher*in" sein. Denn das grundlegende Anliegen der Theaterpädagogik ist nicht, Menschen zum Theater spielen zusammenzubringen, sondern, Menschen *durch* gemeinsames Theater spielen zusammenzubringen. Das bedeutet aber nicht, dass Theater spielen das einzige Mittel dafür ist, Menschen zusammenzubringen und ihnen zu ermöglichen, gemeinsam etwas zu (er)schaffen.

In diesem Sinne könnte sich die Theaterpädagogik auch dadurch behaupten, indem sie ihre Stärken in grenzüberschreitenden Projekten mit anderen Kunstformen oder an Orten des Zusammenkommens abseits von klassischen Bühnen präsentiert, und sich nicht einigelt, in der Hoffnung, irgendwann würden alle den Wert hinter ihr von selbst verstehen. Theater ist wie jede künstlerische Aktion Kommunikation, Theaterpädagogik sollte es daher explizit sein. Es geht um die Suche nach „experimentelle[n] Formen, die mit den alltäglichen, oft genug destruktiven Wahrnehmungs- und Verhaltensweisen zugleich die Machtverhältnisse und symbolischen Ordnungen des Alltags aufs Spiel setzen können." (Primavesi 2014: 18)

Sobald die Theaterpädagogik diesen Schritt vollzogen hat, ist eine Behauptung ihrer selbst nicht mehr notwendig. Schon gar nicht gegenüber anderen pädagogischen Methoden. Das Rüstzeug hierfür ist auf jeden Fall gegeben. Werden wir zu „Ermöglicher*innen"!

Literatur

Primavesi, P. (2014): Stop Teaching! Theater als Laboratorium (a)sozialer Phantasie. In: Deck, J./ Primavesi, P. (Hg.): Stop Teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen. Bielefeld: transcript Verlag, S. 15 - 45

Vaßen, F. (2014): Gemeinsam lernen. Theaterpädagogik und ästhetische Erfahrung. In: Deck, J./ Primavesi, P. (Hg.): Stop Teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen. Bielefeld: transcript Verlag, S. 139 - 154

Wenzel, K. (2006): Theater in BEST-Form. Plädoyer für ein anderes Jugendtheater. Weinheim. Deutscher Theaterverlag

Berufsdesorientierung
Eigene Wertvorstellungen erhandeln

Constanze Schmidt

*Den Kompass für Berufsorientierung muss jede*r selbst und mit anderen zusammensetzen und kalibrieren. Niemand kann voraussehen, wo dabei Norden ist.*[1]

Der Wunsch nach Agency[2] in der aktuellen Berufsorientierung

Als Lehrerin an einem Hamburger Gymnasium habe ich beobachtet, dass viele Schüler*innen angesichts unserer sich wandelnden Arbeitswelt überfordert sind, wenn es um die Wahl ihres weiteren Ausbildungsweges geht. Kurzfristige, undurchdachte Entscheidungen führen zu späteren Studien- bzw. Ausbildungsabbrüchen. Es dominieren Haltungen des Erfüllen-Sollens und -Wollens äußerer Ansprüche, die sie nicht auf ihre berufliche Zukunft vorbereiten. Denn wahrscheinlich gibt es mehr als die Hälfte der zukünftig gesellschaftlich notwendigen Berufe heute noch nicht. Den Jugendlichen wird später vor allem eine Fähigkeit abverlangt werden – Berufe für sich selbst zu erfinden (vgl. Collard 2013). Bert Butz forderte schon 2008 eine zeitgemäße Berufsorientierung, bei der die Jugendlichen anstelle einer Beratung „von außen" nur noch Impulse bekommen, die sie „zur eigenständigen Auseinandersetzung mit der eigenen Person und zur Gestaltung ihrer Bildungs- Berufs- und Lebensplanung" (Butz 2008, S.62) motivieren. Außerdem werden viele Schüler*innen nicht darauf vorbereitet, eine kritische Haltung zu unserer neoliberalen Arbeitsgesellschaft zu entwickeln und sie bei ihrer Berufsorientierung zu berücksichtigen (vgl. Schrader 2013).

Von der Handlungsanweisung zum Selbstauftrag

Im Rahmen des künstlerisch-wissenschaftlichen Graduiertenkollegs *Performing Citizenship* forsche ich als Künstlerin gemeinsam mit Schüler*innen zu den Fragen: **Wie können sich Jugendliche in ihrer Berufsorientierung als Gestaltende erfahren und ihren Handlungsspielraum vergrößern? Könnte das durch die Einführung einer performativen künstlerischen Form von Agency geschehen?**
Im aktuellen Forschungsprojekt[3] entstand gemeinsam mit dem PGW-Profil des Goethe Gymnasiums in Lurup (11. Jg, 23 Teilnehmende)[4] im Schulunterricht die *Zentrale* für *Berufsgestaltung*. Von einem Politik-Profil erhoffte ich mir ein gewisses Interesse an alternativen Ideen von Arbeitsgestaltung, wie sie sich in den Konzepten des Postwachstums finden. Erst im Projektverlauf erfuhr ich vom Lehrer des Profils, dass hier die Jugendlichen vertreten waren, die „keine besondere Neigung für eines der anderen Profile zeigten". 4 Wochen vor Praktikumsbeginn hatte 1/3 der Profilteilnehmenden keinen Praktikumsplatz; lediglich 3 Schüler*innen wurden von ihren Eltern bei der Suche nach einem Praktikumsplatz unterstützt.
Wie kann eine Handlungsanweisung wie die schulische Vorgabe zur Berufsorientierung[5] für diese Jugendlichen zu einem Selbstauftrag werden? Möglicherweise müssen sie erst durch eine Berufs**des**orientierung hindurch, um für sich Berufsorientierung neu zu erfinden.
Im Forschungstheater in Hamburg gilt der eigene Wunsch in Verbindung mit einer Forschungsfrage als stärkste Energie für performative künstlerische Forschungsprozesse. Es könnte also helfen, wenn jede*r Jugendliche sich eigene Wünsche und Wertvorstellungen ins Bewusstsein ruft – als Ausgangspunkt für eine persönliche Orientierung, die zunächst nicht auf einen konkreten Beruf zielt. Eine Orientierung im Sinne einer Berufs**des**orientierung würde dann bedeuten, dass bei der Suche nach Antworten, eigene Wertvorstellungen in der Arbeitswelt auf die Probe gestellt werden. Der eigene Kompass kann sich zusammensetzen und vorläufig kalibriert werden.
Damit die Jugendlichen in unserem Projekt ihre Wünsche und Wertvorstellungen eigenständig auf Basis eines Impulses „von außen" verwirklichen konnten, übersetzte ich künstlerische Haltungen wie die des Komponisten Igor Strawinsky in das Verfahren des Selbstauftrags aus der Instruction Art.

> *„Meine Freiheit besteht also darin, mich in jenem engen Rahmen zu bewegen, den ich mir selbst für jedes meiner Vorhaben gezogen habe. (...) Wer mich meines Widerstandes beraubt, beraubt mich meiner Kraft. Je mehr Zwang man sich auferlegt, um so mehr befreit man sich von den Ketten, die den Geist fesseln." (Strawinsky 1949, S.46)*

Auch auf der Ebene des Verfahrens bedeutet der künstlerische Selbstauftrag als ‚Handlungsanweisung an sich selbst' weniger eine Vorschrift als vielmehr eine Erlaubnis für besondere Handlungen und Erfahrungen innerhalb des selbst gewählten Rahmens. „(…) *to commit to a task can set you free"* (Peters 2016, S.6). Hier entsteht ein Möglichkeitsraum für Agency (vgl. Schmidt 2017). Als Ausgangspunkt für die Gestaltung des Praktikums mit künstlerischer Praxis formulierte ich zwei Handlungsanweisungen:
1. Entwickle eine Forschungsfrage zu dem Thema, wie du als *Working Citizen* Arbeit performen möchtest. Welche/n deiner Wünsche kannst du mit einer entsprechenden Frage verbinden?
2. Entscheide dich für 5 Handlungsanweisungen, durch deren Umsetzung du dich während des Praktikums der Beantwortung deiner Frage annäherst.

Warm up für den Messebesuch als Working Citizen (Foto: Margaux Weiss)

Zur Auswahl standen gemeinsam entwickelte possible und impossible tasks, abgeleitet aus Texten zum Postwachstum und eigenen Konzeptionen eines ‚Working Citizen', Instructions aus dem Live Art-Spiel „Playing up", individuelle Handlungsanweisungen und Selbstaufträge. Nach diesem Vorgehen hatten 7 der Jugendlichen ein eigenes Forschungs-Setup entwickelt. Enis plante für sein Praktikum unter der Forschungsfrage ***„Welche Rolle spielt die Zeit als Working Citizen (und verliert man das Zeitgefühl)?"*** bei einem ambulanten Pflegedienst folgende Experimente:

Possible Tasks:

• *Einen Tag lang darfst du keine Zeit für dich benutzen*

• *Lass dir bei einer Aufgabe im Praktikum doppelt so viel Zeit, wie du normaler Weise benötigst und bei einer nur halb so viel*

Impossible Tasks:

• *Stopp die Zeit, beschreibe wie es auf dich wirkt, und wie dein Körper sich anfühlt*

• *Kaufe dir 10 Minuten Extra Zeit, in denen du nur auf dich achtest und einfach entspannst*

• *Wenn du etwas falsch gemacht hast oder nicht zufrieden bist, wie etwas abgelaufen ist, spul die Zeit zurück*

10 der Schüler*innen wählten Forschungsfragen und Handlungsanweisungen wie *„Wie mache ich als Working Citizen viele Menschen glücklich?"* und *„Sei zu allen freundlich und hilfsbereit"* oder *„Bringe Schokoladenkuchen zur Arbeit mit"*. Ursachen für die Wahl eher gewöhnlicher Tätigkeiten war der ausdrückliche Wunsch im Praktikum nicht aufzufallen oder (dort) nichts umgestalten zu wollen, wie Timar formulierte: „Ich will keinen Handlungsspielraum!". Einige konnten sich eventuell auch nicht vorstellen, dass in diesem Schul- und Berufsorientierungskontext tatsächlich sie gemeint waren. Da mir die letzteren Handlungsanweisungen hinsichtlich neuer Erfahrungen wenig ergiebig schienen, schärfte ich sie in Gesprächen mit den Jugendlichen entsprechend ihrer individuellen Forschungsfragen. Erst in der Auseinandersetzung mit mir wurden sich einige Schüler*innen ihrer Wertvorstellungen bewusst. Hilfreich scheint für die Berufsorientierung demnach eine außenstehende Person zu sein, bei der sie sich nicht „gut verkaufen" oder freundlich sein müssen, die sich Zeit für mehrere Gespräche nimmt und die offene, ungewohnte Impulse jenseits einer Bewertungs- und direkten Verwertungslogik geben kann.

Eigene Wertvorstellungen performen

Während des Praktikums machte das Prinzip des performativen Selbstauftrags deutlich, welche Schüler*innen sich einen vorgegebenen Rahmen aneigneten und ihren Handlungsspielraum entsprechend ihrer eigenen Interessen gestalteten. Enis ließ in einem privaten Pflegeunternehmen konkurrierende Zeitsysteme kollidieren. Alex, der verschiedene Haltungen erproben wollte, veranstaltete während der Mittagspause eine gemeinsame Tanzaktion für alle Kollegen*innen eines räumlich getrennten Architekturbüros, um die Gemeinschaft zu stärken.

Wie konnte das Setting der folgenden künstlerischen Präsentation vielen Jugendlichen diese Erfahrungen von Agency ermöglichen und zu neuen Ideen für den individuellen Forschungsprozess motivieren? Wie konnten Irritationen und mutige Auseinandersetzungen aus den Forschungen für die Zuschauenden spürbar werden?

Interviews zur individuellen Zeitwahrnehmung und -gestaltung (Foto: Margaux Weiss)

Die 1. Berufsorientierungsmesse der *Zentrale für Berufsgestaltung* fand am 4. Mai 2017 im gesamten Forschungstheater statt. Messebesucher*innen und Working Citizen waren Vertretende der Berufsorientierung in Hamburg, Lehrer*innen, Eltern und Freunde sowie Abgesandte der Praktikumsplätze. Als Kern der Veranstaltung wurde an fünf verschiedenen Messeständen in drei Runden jeweils parallel präsentiert. Die Messebesucher*innen mussten sich für drei Inhalte entscheiden. Die Jugendlichen hatten sich in Kleingruppen zu Oberthemen über ihre Forschungsergebnisse ausgetauscht und das jeweils spezifische ästhetische Setting für ihren Messestand entwickelt.

Fast alle Szenen konstituierten sich erst aus der Teilnahme der Zuschauenden. Die Gruppe *Zeit für mich, Zeit für andere* forschte z.B. zum Thema „Zeitwahrnehmung" in folgender Spielanordnung in einem vollständig weißen Raum weiter: Ausgehend von der Beobachtung, dass jede Pflegeperson nur 3 min Zeit für eine*n Patient*in hat, wiesen sie die Zuschauer an, im Verlauf der folgenden Teilpräsentationen jeweils aufzustehen, wenn die 3 „Pflege"-Minuten für sie vorüber wären; anschließend befragten sie sie zu ihren Gründen. Die drei Teilpräsentationen bezogen sich auf die Experimente und Handlungen der Jugendlichen während ihrer Praktika: 1) Interview mit der Bewohnerin eines Altenheims (Soundaufnahme). 2) Summen eines Liedes für eine andere Bewohnerin bzw. nun für das Publikum. 3) Verschiedene aufeinanderfolgende Handlungsanweisungen an eine*n Zuschauer*in wie „Sage 10x hintereinander ‚Ich komme gleich'".

Eigene Wertvorstellungen promoten

Während der Präsentation an ihren Messeständen waren fast alle Jugendlichen die Meister*innen ihrer Berufsorientierungs-Performance. Einige hatten arbeitsaufwendig ihr Forschungsinteresse verfolgt wie Oguz, der den Interviewfilm „Glück, Geld und Wünsche an die SPD" erstellte. Anderen haftete allerdings in Anbetracht ihres bisher eher geringen Forschungsaufwandes etwas von einem ‚Imposter' an (Person, die ihre Leistung bis an die Grenzen des Betrügerischen gut verkauft). Hier unterstützte die in den Schulstrukturen erlernbare Fähigkeit, sich gut zu inszenieren, die Wirkung der Informations-Verkaufsmesse und wurde zugleich durch sie besonders sichtbar.

Berufsdesorientierung

In unserer postmodernen Arbeits-Networking-Gesellschaft bildet ‚sich selbst zu verkaufen und in einem ständigen Komparativ zu optimieren' auch für arbeitende Erwachsene ein entscheidendes, zum Teil verpöntes (vgl. Baurmann 2017) wie tabuisiertes Tool. Daher wurde die Frage bedeutsam: **Welche Chancen in Hinblick auf Agency bot dieses „Sich-inszenieren, sich zu verkaufen in der Schule/Arbeitswelt" für eine Berufsorientierung mit künstlerischer Praxis?**

Das Inszenieren der Jugendlichen im künstlerischen Kontext beförderte Selbstentwürfe in Form eigenwilliger Visionen jenseits einer wirtschaftsliberalen Haltung z.B. Visionen im Sinne des Zeitwohlstands. In deren Performances erlebten die Jugendlichen körperlich sinnlich, wie sie ihre Vorstellung einer Berufsorientierung Wirklichkeit werden ließen. ‚Sich Verkaufen' bedeutete hier nicht, bestehende Erwartungen an Berufsorientierung erfüllen zu wollen, sondern selbstsicher Verantwortung für die eigenen Fragen und Wertvorstellungen zu übernehmen und eigene Ideen, ggfs. in ihrer gewissen Vorläufigkeit, mutig zur Disposition zu stellen. Erst in der Performance gemeinsam mit den Zuschauenden generierten die ästhetischen Settings ihre Bedeutungen, indem sie ein Sich-Verhalten aller Beteiligten bewirkten. Die handlungsbezogenen Auseinandersetzungen mit anderen über die eigenen Ideen wurden identitätsbildend. Die künstlerische (halb)öffentliche Verkaufs-Präsentation bot eine weitere Möglichkeit, dass „mit anderen" für die Kalibrierung des eigenen Kompasses bedeutsam werden konnte.

Präsentation des Konzepts für einen Sozialbus (Foto: Margaux Weiss)

Abschlussgespräche bei Salaten von der Hamburger Tafel (Foto: Margaux Weiss)

Literatur

Baurmann, Jana Gioia/ Rohwetter, Marcus: Castings. Ein Konzept aus der Fernsehunterhaltung erobert die Arbeitswelt, und: Wirtschaftspsychologe Uwe Kanning kritisiert die Methoden der Personalabteilungen, in: Die Zeit Nr. 30 vom 20. Juli 2017, S.19 f.

Butz, Bert: Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung, in: Famulla, Gerd-E. (Hg): Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern, Baltmannsweiler 2008, S. 42-62

Collard, Paul: Vortrag auf der Tagung der Kultusministerkonferenz und der Stiftung Mercator im März 2013; https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/Collard_Was_ist_kulturelle_Bildung.pdf, S.6 f. (02.08.2017)

De Certeau, Michel: Kunst des Handelns, Berlin 1988

Meyer, Peter Ulrich: Berufswahl kommt auf Stundenplan, in: Hamburger Abendblatt vom 12. Mai 2017, http://www.abendblatt.de/hamburg/article210545089/Berufswahl-kommt-auf-Stundenplan.html (02.08.2017)

Peters, Sibylle: Instructions, in: Peters, Sibylle u.a. (Hg): Playing Up! A Live Art Game for Kids and Adults. London, Hamburg 2016

Schmidt, Constanze: I do. From Instruction to Agency. Unveröffentlichtes Manuskript 2017

Schrader, Ulf: Nur noch kurz die Welt retten? Konsequenzen der Diskussion um eine nachhaltige Entwicklung für die Berufsorientierung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online., H. Spezial Nr. 6 HT2013, 2013. http://www.bwpat.de/ht2013/ft02/schrader_ft02-ht2013.pdf (02.08.2017)

Strawinsky, Igor: Musikalische Poetik, Mainz 1949

Anmerkungen

1 Vielen Dank an Sibylle Peters für diese Gedanken.

2 Agency verstehe ich als kreative Aneignungspraktik, mit der Individuen lustvoll fremd bestimmte Strukturen umcodieren, um sie sinnhaft in ihr Leben zu integrieren (vgl. de Certeau, 1988).

3 Künstlerische Leitung des Projekts: Constanze Schmidt, Künstlerische Mitarbeit: Teresa Rosenkrantz, Pädagogische Begleitung: Hinrich Kindler.

4 Fächerkombination im Profil, Politik-Gesellschaft-Wirtschaft (PGW)': Jew. 4 Std Politik und Informatik, jew. 2 Std Seminarfach und Theater

5 Die Gymnasien in Hamburg sind seit Anfang 2016 von der Behörde aufgefordert, ihre bisherige Berufsorientierung zu überdenken.

Ab dem Schuljahr 2018 /19 soll es in der Oberstufe ein benotetes Fach zur Berufsorientierung geben. (Vgl. Meyer 2017)

*6 Für das eher geringe Maß an Ergebnissen gab es verschiedene Gründe: Zwei weitere, benotete Schul-Aufgaben während des Praktikums, die das bis dahin nicht bewertete eigene Forschungsprojekt für die Schüler*innen in den Hintergrund rücken ließen. Außerdem wirkte sich meine Rolle als Künstlerin mit anspruchsvollem Forschungswunsch aber ohne Befugnisse einer Lehrerin in der letzten Probenphase negativ auf ihr Arbeitsverhalten aus, weil sie sich inzwischen an meinen besonderen Status und das besondere Projekt gewöhnt hatten. Sie waren nicht von mir abhängig, sondern nur von ihrem zeitweise abwesenden Lehrer. Ein weiterer wichtiger Grund waren ihre Parallelaktionen in der sich bildenden Klassengemeinschaft*

THEATERPÄDAGOGIK UND SCHULE

Wozu Theater? Persönliche, soziale und ästhetische Bildungsprozesse in der Wahrnehmung von Theater spielenden Schülerinnen und Schülern.[1]

Dagmar Zeller-Dittmer/ Pierre-C. Link

1. Theoretische Rahmung – Schultheater

Diesem Artikel liegt ein Bildungsbegriff zu Grunde, welcher der philosophischen Tradition der Pädagogik folgt und auf Wilhelm von Humboldt rekurriert. Im Kern dieses Bildungsverständnisses steht die Entwicklung der in jedem Menschen angelegten Fähigkeiten und Möglichkeiten durch die Auseinandersetzung des Ichs mit der Welt (vgl. Liebau 2009).
Zirfas (2008) ergänzt zu dem Begriff der ästhetischen Bildung, dass diese die Empfindsamkeit gegenüber Mensch und Natur, die Entwicklung der Einbildungskraft, des Geschmacks und des Genusses bilde und neue Ausdrucksformen und Handlungsperspektiven erschließe. Diese Erschließung neuer Ausdrucks- und Handlungsmöglichkeiten ist etwas, was zur theaterpädagogischen Arbeit gehört und grundlegend für das Theaterspielen ist (vgl. Zirfas 2008: 138, Mollenhauer 1996).
Dem Schultheater geradezu immanent ist es, laut Reiss (2003), eine künstlerische, eine subjektive und eine sozial-interaktive Dimension zu berücksichtigen.
Die künstlerische/ästhetische Dimension besteht für den/die Spieler*in bspw. darin, das Ausgangsmaterial mittels Verfremdung, Verdichtung und Abstrahierung in eine szenisch-expressive Form zu bringen. Theaterspielen ermöglicht laut Hoppe (2003) auch spezifisch ästhetische Erfahrungen: Die Kenntnis grundlegender Spielweisen: Realismus, Überzeichnung, Typisierung, Ironisierung und Nutzung theatralischer Zeichensysteme (Kostüme, Maske, Bühne, Licht) sowie die Kenntnis dramaturgischer Mittel wie Tempo, Rhythmus, Dynamik und Status.
Die subjektive/persönliche Dimension liegt in der Möglichkeit von Spieler*in und Zuschauer*in zur Selbsterforschung, zum Erfahren von ungewohnten Ausdrucks- und Handlungsmöglichkeiten. Laut Weintz` (2008) ergibt sich, dass theaterpädagogisch angeleitete Rollenarbeit zum einen als kunstbezogene Betätigung und zugleich als eine Art Bastelarbeit am Selbst aufgefasst werden kann. Aufgrund der einfühlenden Beschäftigung mit verschiedenen Rollen und Wirklichkeiten entwirft der/die Spieler*in eine Kunstfigur und bastelt zugleich an Entwürfen zur eigenen Identität.
Die soziale Dimension zeigt sich unter anderem in der interagierenden Auseinandersetzung mit Mitspieler*innen und Publikum. Hoppe (2003) spricht in Hinsicht auf das Schultheater von einer Form des Lernens, da Erfahrungszuwächse im sozialen Miteinander initiiert werden können, bspw. die Ermutigung zum Auftreten vor großen Gruppen und die Fähigkeit des differenzierten Wahrnehmens, der Wiedergabe und Bewertung des Verhaltens anderer sowie auch die Förderung von Empathie. Im Schultheater spielt der subjektive Aspekt (Auseinandersetzung des/der Spieler*in mit seinem Selbst) sowie auch der soziale Aspekt (Interaktionsgeschehen in der Gruppe) eine größere Rolle als im professionellen Theater, wo die Kunstdimension dominiert.
Wo bisher didaktische, soziale oder politische Zielsetzungen mit dem Theaterspiel verbunden waren, steht heute, insbesondere seit den 80er Jahren, als neues Paradigma die ästhetische Erfahrung (vgl. Hentschel 2010).
Diese Entwicklung ließe sich auf folgenden Nenner bringen: Ablehnung einer reinen pädagogischen Instrumentalisierung des Theaters und Entdeckung seiner ästhetischen Qualitäten.

2. Fragestellung der Studie

Die mit dieser Arbeit verfolgten Fragestellungen werden in den folgenden drei Fragen formuliert und in dem Versuch einer Annäherung ansatzweise beantwortet.
Welche der bis dato gefundenen Forschungsergebnisse lassen sich durch die Auswertung der Fragebogenerhebung replizieren?
Was kann die Fragebogenerhebung evtl. als Mehrwert, als Zugewinn beitragen zur aktuellen Forschungslage?
Welches sind spezifische Bildungserfahrungen, die nur im Theaterspiel gemacht werden können? Also auch abgrenzend von verwandten Disziplinen wie der künstlerischen Betätigung im musischen Bereich (Tanz, Chor, Orchester) oder der bildenden Kunst?

3. Methodik

Um geeignete Items für den Fragebogen zu finden, wurde eine qualitative Vorstudie durchgeführt, in der Schüler*innen, die das Fach Theater in der Oberstufe gewählt hatten, frei assoziieren sollten, was sie mit dem Fach Theater verbinden. Dies geschah im Rahmen von mehrtägigen Theaterprobentagen.
Diese anonym geäußerten, freien Assoziationen wurden danach inhaltlich kategorisiert, sodass sich die Äußerungen schließlich in **fünf** Kategorien einordnen ließen, die hier jeweils mit Beispielzitaten unterschiedlicher Schüler*innen verdeutlicht werden sollen:
Bildungserfahrungen, die eigene Person betreffend: „Theaterspielen ist für mich, uneingeschränkt zu sein“, „aus sich

herauszukommen"; „Theaterspielen hilft mir, mich in neuen Situationen besser und schneller zurechtzufinden", „Theaterspielen kann Grenzen und Blockaden überwinden", „Theaterspielen macht stolz", „Theaterspielen eröffnet einem auch andere Seiten von sich selbst".

Bildungserfahrungen im Gruppenerleben: „Theaterspielen ist Teamwork", „bringt mich mit Leuten zusammen, die ich sonst nie treffen würde", „macht selbstbewusst"; es fördert und fordert bisweilen die Gemeinschaft", „Theaterspielen kräftigt den Gruppenzusammenhalt und trainiert die Kompromissbereitschaft", „Theaterspiel ist das perfekte Zusammenspiel einer Gruppe, die sich gegenseitig hilft und Ratschläge gibt".

Ästhetische Bildungsprozesse: „Theaterspielen ist Kreativität pur", „ das Abtauchen in eine andere Welt", „Theaterspielen kann einem neue Möglichkeiten der Reflexion eröffnen", „Theaterspielen ist Improvisieren auf höchsten Niveau", „Theaterspielen bildet", „Theaterspielen lässt viele Freiheiten und ermöglicht dadurch, individuelle Ideen kreativ einzubringen".

Spaß: „Theaterspielen ist für mich eine tolle Möglichkeit, einfach mal abzuschalten", „Theaterspielen kann den Kopf frei machen und ablenken", „Theaterspielen macht mir sehr viel Spaß, weil man seinen Ideen freien Lauf lassen kann".

Anstrengung: „Theaterspielen ist mehr Arbeit, als man denkt", „Theaterspielen kann auch Mühen und Anstrengung bedeuten, welche man überwinden muss, danach kann sich jedoch der Geist entfalten und man erlebt den sog. Flow-Effekt", „Theaterspielen kann sehr zeitintensiv sein".

Die freien Assoziationen der Schüler*innen decken sich zum Großteil mit Forschungsergebnissen von Hentschel 2010, Bamford 2010, Domkowsky 2008 (hier wird insbesondere **Spaß und Glück** als eigene Kategorie formuliert), Reinwand 2007, Schellenberg 2004 und Czerny 2011.

Die Schüler*innen nannten **persönliche, soziale und ästhetische** Bildungserfahrungen, die auch in oben erwähnten Publikationen als Forschungsergebnisse belegt werden. Lediglich der Aspekt der Anstrengung wird in der Forschungsliteratur nicht explizit erwähnt. Die gehäufte Nennung der Kategorie **Anstrengung** war jedoch der Auslöser auch Fragen zu eher negativen Erfahrungen in den Fragebogen mitaufzunehmen: zu Konkurrenzerleben, zu Schamgefühlen und zur wahrgenommenen Anstrengung.

Wichtig war auch, neben den 32 Items, die in einer 4-stufigen Likert-Skala zu beantworten waren (*Trifft für mich gar nicht zu, trifft für mich ein wenig zu, trifft für mich eher zu und trifft für mich voll und ganz zu),* zwei offene Fragen zu stellen, um Raum für freie Äußerungen zu schaffen: *Was fällt dir sonst noch zu Theater ein?* (Item 33) und *Wie müsste der/die ideale Theaterlehrer*in sein?* (Item 34). Es wurde bewusst eine vier-stufige Skala gewählt, um die Antworttendenz zur Mitte zu minimieren.

Um ein möglichst repräsentatives Feld von Schüler*innen einzubeziehen, wurden Schüler*innenkohorten (Teilnehmende von Theatergruppen / **N=123**) gewählt, die aus drei verschiedenen Gymnasien in Bayern stammen, und insgesamt **neun** verschiedene Theatergruppen von sechs verschiedenen Theaterlehrer*innen repräsentieren. Die Theatergruppen wurden 2013/2014 befragt (jeweils am Ende des Schuljahres in den Monaten Juni/Juli, damit der Datensatz vergleichbar ist) und umfassen je Gruppe zwischen 10 und 20 Schüler*innen.

4. Ergebnisse und Ausblick

Die bisherigen Forschungsbefunde ließen sich replizieren: wahrgenommene Bildungserfahrungen im persönlichen, sozialen und ästhetischen Bereich lassen sich nachweisen, wobei in dieser Studie Schülerinnen (in Abgrenzung zu Schülern), die Oberstufe (in Abgrenzung zu jüngeren Altersgruppen) und diejenigen, welche die Theater-AG *freiwillig* gewählt hatten, mehr zu profitieren scheinen. Genereller Konsens (signifikant über dem Durchschnitt) ergibt sich bei der Frage: *Ich habe an Selbstvertrauen gewonnen.* Als Neues ergab sich die Kategorie *Anstrengung*, die sowohl die zeitliche als auch die psychische Anstrengung umfasste. Anstrengung wird als viert häufigste Kategorie in der offenen Frage *Was fällt dir in Zusammenhang mit Theater noch ein?* genannt. Schüler*innen erleben neben der zeitlich hohen Belastung durch Probentermine auch Gefühle des Scheiterns: Es gibt immer eine*n, der/die eine tragfähigere Stimme hat, der/die kreativere Umsetzungsideen hat, der/die durch die verkörperte Rolle einen attraktiveren Status einnimmt, eine*n, der/die in Anspannungssituationen seinen Text vergisst und dadurch der Gruppenprozess ins Stocken gerät.

Hier ist es von Nöten, dass sich der/die Theaterlehrer*in seiner Rollenambiguität bewusst ist, auf der einen Seite ein*e Fachlehrer*in zu sein, auf der anderen Seite die Rolle des/der Motivierenden, des/der Tröstenden, des/der hilfreichen Zuhörenden innezuhaben. Wichtig scheint hier, über Kompetenzen in der sensiblen Gesprächsführung und in der Konfliktlösung zu verfügen, als auch selbst Erfahrungen in Gruppen, speziell in Theatergruppen, gemacht zu haben.

Instinktiv spüren Schüler*innen diese für den/die Theaterlehrer*in essentiellen Kompetenzen, da sie bei der Beantwortung der offenen Frage nach dem/der idealen Theaterlehrer*in genau diese Qualitäten weit vor seiner fachlichen Qualifikation nennen. Die drei häufigsten Nennungen sind die Kategorien: Geduld aufbringen, Humor haben, sich als Teil der Gruppe verstehen. Schüler*innen formulieren das so: *Er/Sie sollte schon auf der Bühne gestanden sein. Er/Sie sollte jugendliches Denken verstehen. Er/Sie sollte ein Teil der Gruppe sein. Er/Sie sollte Spaß haben am Zusammensein mit der Gruppe. Er/Sie sollte auf die Spieler*innen eingehen können. Er/Sie sollte wissen, wo die Grenzen sind, um die dann vorsichtig zu erweitern. Er/Sie muss eine Vertrauensperson sein, vor der man sich nicht bloßgestellt fühlt. Er/Sie sollte ein offenes Ohr für die Ideen der Schüler*innen haben. Er/Sie sollte locker und verständnisvoll sein, da Theater sehr viel mit Emotionen zu tun hat.*

Die Beantwortung der Frage, was das Spezifische am Theater ist, in Abgrenzung zu anderen künstlerischen Gruppen (Orchester, Chor, Tanzen, Kunstkurs), gelang durch die Fragebogenauswertung nur in Ansätzen.

Es ergaben sich Hinweise durch die generell hohe Zustimmung aller Schüler*innen zur Frage *Ich bin mir bewusst, welche Signale man mit Körpersprache, mit der Haltung des Körpers, mit den Händen und dem Gesichtsausdruck aussenden kann* und durch die hohe Zustimmung zur Frage *Meine Kreativität und/oder Einfallsreichtum hat zugenommen*.

Diese Hinweise deuten darauf hin, dass es ein Offenwerden für neue Ideen, eine Erfahrung von kreativen Möglichkeiten, auch mit dem Körper, gibt. Schultheater spricht mehrere Sinne an: die Darstellung mit dem Körper, die Artikulation von Texten, den

Einsatz von Musik und Filmprojektionen sowie die Präsentation von Bildern auf der Bühne, geschaffen durch die Körper der Darstellenden. Liebau u.a. (2009) heben dies deutlich hervor. „*Die ästhetische Eigenheit des Theaters ermöglicht es, alle Kunstformen in sich zu vereinen: Sprache, Gestik, Mimik, Bewegung, Tanz, Malerei, Musik, Architektur, Dichtung usw.: Alles ist im Theater vorhanden und integriert.*“ (Liebau u.a. 2009: 99)

Diese Wiederentdeckung des Körpers in Kombination mit anderen Sinneseindrücken könnte eine erste Annäherung hinsichtlich der Beantwortung der gestellten Frage nach dem Spezifischen des Theaters sein. Es bleibt, weitere Forschungen anzuschließen, da die „nicht greifbare Anziehungskraft des Theaterspielens“ sich mittels quantitativer Methoden nur partiell erfassen lässt.

Literatur

Czerny, G. (2011): Theaterpädagogik. Ein Ausbildungskonzept im Horizont personaler, ästhetischer und sozialer Dimension. 7.Auflage. Augsburg. Wißner.

Domkowsky, R. (2008): Erkundigungen über langfristige Wirkungen des Theaterspielens. Berlin. Dr. Müller.

Hentschel, U. (2010): Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiv künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung. Dissertation. Hochschule der Künste Berlin. 3. Auflage. Berlin. Schibri.

Hoppe, H. (2003): Theater und Pädagogik. Grundlagen, Kriterien, Modelle pädagogischer Theaterarbeit. Münster. Lit.

Klepacki, L. (2005): Bausteine des Theaters und Erscheinungsformen des Schultheaters. In: Liebau, E. u.a. (Hg.): Grundrisse des Schultheaters. Pädagogische und ästhetische Grundlegung des darstellenden Spiels in der Schule. Weinheim/München. Juventa.

Liebau, E./Klepacki, L./Zirfas, J. (2009): Theatrale Bildung. Weinheim und München. Juventa.

Mollenhauer, K. (1996): Grundfragen ästhetischer Bildung. Weinheim/München.

Reiss, J. (2003): Die Situation des Darstellenden Spiels als Unterrichtsfach. In: Theater in der Schule. 2. Auflage. Hamburg. Körber Stiftung. 388-395.

Schellenberg, E. G. (2004): Music lessons enhances IQ. In: Psychological Science 15. 511-514.

Weintz, J. (2008): Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit. Uckerland. Schibri.

Zirfas, J. (2008): Performative Prozesse im Schultheater. Pädagogische Anmerkungen zur Kontingenzbildungskompetenz. In: Busse, K.P./Parzini, K-J (Hg.): (Un) Vorhersehbares lernen. Kunst-Kultur-Bild. Dortmund.

„Der Mittwoch ist mein Lieblingstag in der Schule“ - Theater und Bildende Kunst in der Grundschule

Harald Panzer

Seit dem Schuljahr 2010/11 führen wir (Jörg Thomas Alvermann, Bildender Künstler und Harald Panzer, Theaterpädagoge BuT e.V.) mit ganzen Klassen Theater/Kunst-Projekte durch, bei denen Theater und Kunst unkompliziert mit dem Unterricht verbunden werden. Unser Ziel ist, das Potenzial der Kinder mit Hilfe von Theater und Kunst in der Schule besser zu entfalten und so bei ihnen nachhaltigere Bildungseffekte zu erzielen.

Inspiriert wurden wir dabei von dem Film „Das Wunder von Bremen“ von Reinhard Kahl. Der Film berichtet von einem Ferienprojekt der Stadt Bremen im Jahr 2004 (Jacobs-Sommercamp) für 150 Kinder der dritten Klasse, das vom Max-Planck-Institut begleitet wurde.

Die Kinder im Camp besuchten für 3 Wochen gleichberechtigt den Deutschunterricht, ein Theaterprojekt und erlebnispädagogische Angebote. Am Ende stand die Aufführung des gemeinsamen Theaterstücks.

Es zeigte sich, dass durch die Verknüpfung von gezielter Sprachförderung und intensivem Theaterspiel in den Bereichen der Grammatik und besonders dem Lesen bedeutsame Lernzuwächse erzielt werden konnten. Auch im Sozialverhalten der Teilnehmer wurden signifikante Verbesserungen beobachtet. Und dabei hatten alle Kinder auch noch viel Freude.

Die Gemeinschafts-Grundschule „Stoffeler Straße“ liegt im Düsseldorfer Stadtteil Oberbilk, einem Sozialraum der Stufen 4-5 mit erhöhtem sozialem Handlungsbedarf. Schon seit mehreren Jahren wird an der Schule Inklusion praktiziert. Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden gemeinsam mit allen anderen Kindern unterrichtet und erhalten zusätzlich Förderunterricht. Fast alle Kinder, die die Schule besuchen, haben einen Migrationshintergrund. Der Deutschunterricht ist für sie Fremdsprachunterricht.

Die damalige Schulleiterin Ulrike Burmeister und die Klassenlehrerin Carolin Wiederholt suchten nach Lösungen für die schwierige Situation in der damaligen Klasse 3b, die mehrere Wechsel des Klassenlehrers hinter sich hatte. Durch intensive Arbeit konnte Carolin Wiederholt eine gute Beziehung zu den Kindern entwickeln. Doch hatten die Kinder mit Fachlehrer*nnen erhebliche Schwierigkeiten und waren oft in der Pause in Konflikte mit anderen Kindern verwickelt. Carolin Wiederholt hatte von sich aus die Idee ein Theaterprojekt zum neuen Schuljahr zu starten und war offen für unser Konzept der Verbindung von Theater, Kunst und Deutschunterricht.

Ablauf des Projektjahres

In der Einstiegsphase nähern sich alle Kinder der Klasse spielerisch dem Medium Theater: Über Spiele zur Förderung der Wahrnehmung, der Präsenz, des Vertrauens und des Kontaktes und erste kleine improvisierte Szenen. Im Bereich Kunst stehen am Anfang oftmals Selbstportraits oder Darstellungen der eigenen Familie.

Daran schließt sich eine Recherchephase an. Meist haben die Kinder schon am Ende des vorangegangenen Schuljahres Wünsche zum thematischen Schwerpunkt des kommenden Projektes geäußert. Nun fordern wir sie auf, in der Schulbibliothek oder in der Stadtbücherei nach entsprechenden Märchen und Geschichten zu suchen. In der Tischgruppe stellt jedes Kind seine Lieblingsgeschichte vor, gemeinsam entscheidet sich die Gruppe für eine Geschichte, die sie dann der ganzen Klasse präsentiert. Die Klasse entscheidet, welch der vorgestellten Geschichten Grundlage des Theaterstücks werden soll.

Recherche kann aber auch bedeuten, dass alle Kinder sich mit bestimmten Kinderbüchern bekannt machen (z.B. „Gespensterjäger"), zu denen dann in Kleingruppen, Vorgeschichten ausgedacht werden. Oder, wenn es um biographische Themen geht, dienen Gruppengespräche, Interviews der Kinder untereinander, oder Interviews der Eltern der Annäherung an das Thema.

Im Bereich Kunstunterricht nähern sich die Kinder den ersten Inhalten über das Malen von Bildern (z.B. selbst erfundene Superhelden) und dem plastische Gestalten. Parallel führen wir in dieser Phase das Probenbuch ein, das sich im Laufe des Projekts immer weiter füllt. Das Probenbuch beginnt auf der ganz persönlichen Ebene: Der persönliche Steckbrief, in bewusster Abgrenzung zum späteren Steckbrief der übernommenen Rollen. Später kommen Bilder und Collagen zur Rollenfigur, Fragen zum Inhalt des Stücks, Texte der gespielten Szenen, der Ablauf des Stückes und Reflexionsbögen zu den Proben hinzu.

Sozusagen „en passant" erwerben die Kinder in unseren Projekten im Bereich „Kunst" und „Theater" zusätzlich Inhalte aus dem Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht (z.B. Erweiterung des Wortschatzes, Erlernen von Fachbegriffen, Umgang mit Werkzeug, Maßeinheiten, verschiedene Materialeigenschaften, lesen, nacherzählen und vortragen von Texten). Wir haben festgestellt, dass unsere Arbeit im Dreierteam mit dem/der Lehrer*in am effektivsten ist, wenn die Klasse in drei Kleingruppen aufgeteilt wird, die jeweils durch die Bereiche Theater – Deutschunterricht – Kunst rotieren. Das kann heißen: Im Theater gestaltet die Gruppe über Improvisation eine Szene, im Deutschunterricht wird sie grammatikalisch korrekt in den Computer getippt, und im Bereich Kunst stellt die Gruppe benötigte Requisiten oder Hintergrundbilder her.

Der unglaubliche Affenklassenzirkus-Schwerterkiste (Foto: H. Panzer)

Gemeinschafts-Grundschule „Stoffeler Straße", Düsseldorf
Bereich: Bildende Kunst, Dekorationsmalerei (Foto: H. Panzer)

Im Laufe unseres ersten Projektjahres wurde uns zurückgemeldet, dass nun der Mittwoch (unser damaliger Projekttag) der friedlichste Tag auf dem Schulhof war, und sonst eher stille Schüler*innen mit Förderbedarf blühten auf der Bühne zu selbstbewussten Schauspieler*innen auf. Mit den Erfahrungen aus dem ersten Projektjahr und in den anderen Klassen danach kommen wir zu dem Schluss, dass unsere Theater-Kunst-Projekte in Verbindung mit Deutsch erst nach zwei Jahren ihre volle Wirkung entfalten.

Kooperation im Dreierteam

Als Lehrer*innen, Bildender Künstler*innen und Theaterpädagog*innen haben wir oftmals sehr unterschiedliche Methoden und Herangehensweisen in der Vermittlung unserer Projektinhalte. Gegenseitiger Respekt und die Neugier gegenüber der Arbeitsweise der anderen sind die Grundvoraussetzung zum Gelingen unserer Projekte. Auch für die Lehrer*innen, die sonst ganz allein für ihre Klassen verantwortlich sind, kann die Öffnung für die Kooperationspartner*innen eine Herausforderung sein. Seit unserer ersten Kooperation 2010/11 durfte ich sehr verschiedene Persönlichkeiten von Lehrer*innen und ihre Unterrichtsstile kennen- und schätzen lernen.

Eine weitere Voraussetzung zum Gelingen unserer Projekte ist die aktive Pflege der Kommunikation und Kooperation im Dreierteam Lehrer*in – Bildende/r Künstler*in – Theaterpädagog*in. Noch

Nach einem albanischen Märchen: „Nur für einen Piaster" (Foto: H. Panzer)

vor Beginn der Arbeit mit der Klasse kommen wir zusammen, um konzeptionelle Absprachen zu treffen. Geäußerte Wünsche und Interessen der Kinder werden ebenso berücksichtigt wie besondere Förderbedarfe. Methoden und Inhalte der Bereiche Theater und Kunst machen wir transparent und schauen, wo Synergien mit dem Schulunterricht entstehen könnten.

In der „GGS Stoffeler Straße" wird uns zusätzlich zu den zwei Doppelstunden in der Arbeit mit den Kindern wöchentlich eine Unterrichtsstunde für Absprachen mit der Lehrer*in gewährt. Diese Besprechungszeit ist ein wesentlicher Faktor zum Gelingen des Jahresprojektes. Sie dient einerseits dem Austausch über den Stand der Proben und der Arbeit an Bildern, Objekten und Requisiten. Wir besprechen die Entwicklung der Kinder und Reaktionen auf Störungen mit Konsequenz für Arbeitsteilung bei den nächsten Projekttagen. Andererseits gewährt die Besprechung Information über aktuelle Entwicklungen und Termine der Schule.

Das Theater-Kunst-Projekt und die Inhalte des Lehrplans für Grundschulen in NRW[1]

Theater und Bildende Kunst sprechen die unterschiedlichen Talente und Begabungen der Kinder an und ergänzen sich in unseren Projekten ideal. Der Junge, der sich nicht so gern mit einem Text vor vielen anderen präsentiert, weiß aber, dass er mit seinem Hintergrundbild einen wertvollen Beitrag zum Theaterstück geleistet hat; wie auch das Mädchen, das zwar gern Theater spielt und tanzt, aber nicht so gern malt.

In unseren Projekten erwerben die Kinder eine Vielzahl an Kompetenzen, die im Lehrplan für Grundschulen in NRW dem Sach-, Deutsch-, Mathematik- und natürlich dem Kunstunterricht zugeordnet werden. In der Kooperation mit den Lehrer*innen ergibt sich damit die Chance, gleiche Themen und Inhalte im Theater-Kunst-Projekt und im Schulunterricht aufzugreifen und damit eine Vertiefung und Festigung von Kompetenzen zu erreichen. Als Beispiele wären zu nennen:

- Im Bereich Kunst bauen die Kinder einfache Tische und Stühle für das Bühnenbild. Dafür muss Maß genommen und die Größe berechnet werden. (Messen, Raum und Form / Mathematik)
- Die Arbeit mit dem albanischen Märchen „Nur für einen Piaster" führt zur Auseinandersetzung über das Thema Migration. Die meisten Familien der Kinder haben einen Migrationshintergrund. In Interviews mit den Eltern und im Projekt erfahren die Kinder viel über Arbeit, Lebensunterhalt, Lebensstandard, früher und heute, in fremden Ländern und in Deutschland (Sachunterricht).
- Kompetenzen aus den Bereichen räumliches Gestalten, farbiges Gestalten, Gestaltung mit technisch-visuellen Medien, last not least „Szenisches Gestalten" sollen bis zum Ende der vierten Klasse im Kunstunterricht erworben werden.
- Die meisten Überschneidungen gibt es daneben in den Kompetenzbereichen, die im Deutschunterricht erworben werden: Z.B. Gespräche führen, verstehend zuhören, erzählen, Intonation, Körpersprache, Verwendung von Fachbegriffen, Texte schreiben, lesen, Umgang mit Texten und Medien, Texte präsentieren, Sprache und Sprachgebrauch untersuchen - und natürlich szenisch spielen, Rollen spielen und sich in verschiedenen Spielformen szenisch ausdrücken.

Gleichzeitig legen wir im Team Wert darauf, dass künstlerisches Handeln und künstlerische Arbeitsweisen im Verlauf des Projekts einen großen Platz einnehmen. Insgesamt hatten die Kinder zahlreiche Möglichkeiten zur Mitgestaltung und Mitentscheidung (Partizipation).

Produktionen

2010/11	„Die lange Geburtstagsfeier" - Drei Märchen und eine Rahmenhandlung, kombiniert mit filmischen Elementen
2011/12	„Der unglaubliche Affenklassenzirkus" - Zirkusprogramm

Nach einem albanischen Märchen: „Nur für einen Piaster" (Foto: H. Panzer)

Nach einem albanischen Märchen: „Nur für einen Piaster" (Foto: H. Panzer)

2012/13 „Außerirdische in Oberbilk" - Außensicht auf die unterschiedlichen Kulturen der Erde (und im Stadtteil). Fortsetzung des Projekts vom Vorjahr
2013/14 „Zirkus GuGaSa" - Zirkusprogramm der Luchsklasse
2013/14 „Helden" - Von Superman und Catwoman zu den persönlichen Helden im Alltag. Szenische Collage der Mäuseklasse mit biografischen Elementen
2014/15 „Nachtgeschichten" - Was zwischen Zu-Bett-Gehen und Aufwachen passiert. Szenische Collage der Luchsklasse
2014/15 „Safiya und Alberto" - Eine Tanz- und Liebesgeschichte und eine Zeitreise. Eigenproduktion der Mäuseklasse
2015/16 „Gespensterjäger. Was zuvor geschah" - Von den Kindern der Giraffenklasse gemeinsam ausgedachte Vorgeschichten zu den bekannten Kinderbüchern
2015/16 „Gänsehaut garantiert" - Ein Ausschnitt aus Harry Potter und ein Gruselmärchen von Astrid Lindgren, gespielt von der Hundeklasse
2016/17 „Nur für einen Piaster" - Ein albanisches Märchen über Arbeitsmigration, gespielt von der Hundeklasse

Kooperationen

Zu jedem unserer Theater-Kunst-Projekte gehören Besuche im Atelier des/der Bildenden Künstler*in, im Theater, und in der jährlich stattfindenden „Großen Kunstausstellung" im Museum Kunstpalast. Im Jungen Schauspielhaus und im Forum Freies Theater Düsseldorf durften unsere Projektklassen „Premierenklassen sein, einen Teil des Probenprozesses der Profis verfolgen und bekamen in der Schule sogar Besuch von einem Tänzer und einer Tänzerin.

Zu unserem Konzept gehört es auch, dass unsere Stücke nicht nur einmal als „Heimspiel" vor Eltern und Mitschüler*innen gezeigt werden. Die Kinder sollen erfahren, wie es sich anfühlt, das Stück mehrmals zu spielen, wenn man sich schon sicherer ist als bei der Premiere, und dass jedes Publikum anders ist. Deshalb nehmen wir gern die Gelegenheit wahr, auch außerhalb der Schule aufzutreten, z.B. bei Festivals bei AKKI (Aktion und Kultur mit Kindern e.V. / Düsseldorf) oder im Jungen Schauspiel Düsseldorf.

Ausblick

Wir haben festgestellt, dass unsere Projekte durchaus zu einer Entlastung der Lehrer*innen beitragen können, so dass z.B. in einer kleinen Gruppe mehr Zeit zur individuellen Förderung einzelner Schüler*innen zur Verfügung steht. In der Dreiteilung der Klasse wäre noch eine engere Verknüpfung mit dem Erwerb von Kompetenzen v.a. im Bereich des Deutschunterrichts möglich, ohne Abstriche auf der künstlerischen Ebene machen zu müssen.

Im kommenden Schuljahr arbeiten wir mit einer dritten Klasse, für deren Schüler*innen Deutsch die Zweitsprache ist. Ein besonderes Augenmerk wird dann auf dem Spracherwerb und der Ermutigung zum mündlichen Sprachgebrauch liegen, bei gleichzeitiger Wertschätzung der Muttersprachen.

Im Schulprofil der „GGS Stoffeler Straße" wird besonders Wert auf die Vermittlung der „life-skills" (WHO)[2] gelegt, „der grundlegenden Kompetenzen für eine individuelle Lebensgestaltung, wie Selbstwertgefühl, Lebensmut, aktive kreative Lebensgestaltung und Konfliktfähigkeit". „Die Stärkung der psychosozialen Kompetenz geht einher mit der Förderung sowohl der körperlichen als auch der psychischen Gesundheit"[3].
Der Einfluss des Theaterspielens auf den Erwerb dieser Kompetenzen wird immer wieder beobachtet, eine wissenschaftliche Untersuchung dazu hat Romy Domkowsky unter Jugendlichen gemacht[4]. Nach sieben Jahren Projektarbeit an der „GGS Stoffeler Strasse. würden wir uns eine wissenschaftliche Untersuchung des Einflusses unserer Arbeit auf Spracherwerb, life skills und den Erwerb von Kompetenzen im Bereich der Bildenden Kunst bei den Kindern wünschen.

Anmerkungen

1 siehe: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-grundschule

2 http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/63552/1/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf

3 Schulprofil der GGS Stoffeler Strasse

4) Romy Domkowsky: Theaterspielen und seine Wirkungen, UDK Berlin 2011

EIN NEUES LEBEN: 3. Europäisches PASCH-Schülertheaterfestival 2017
Von Flucht, Mut und einem neuen Leben

Eva Volz

„Ein solches Festival sorgt für Aufklärung und macht Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Intoleranz quasi unmöglich". *Stimme einer Festivalteilnehmerin*
Was bedeutet Heimat? Warum machen sich Menschen auf den Weg? Wie fühlt sich Flucht körperlich an? Und wie viel Mut ist nötig, sich gegen Erwartungen und gesellschaftliche Konventionen zu stellen, um (s)ein eigenes Leben zu leben? Und ist das „neue" Leben dann wirklich besser als das alte?

FÜNF LÄNDER – EINE BÜHNE – EIN GLOBALES THEMA

Zu diesen Fragen - diesem Motto - haben sich zahlreiche Jugendliche zwischen 13 und 22 Jahren aus Frankreich, Portugal, Spanien, Italien und Deutschland Gedanken gemacht und ihre Ideen unter dem diesjährigen Motto „Ein neues Leben" an das jeweilige Goethe-Institut geschickt. Dort wurden die gelungensten Inszenierungsansätze ausgewählt und pro Land eine Sieger*innengruppe festgelegt. Mit Ausnahme der Berliner Jugendgruppe handelte es sich bei den Teilnehmer*innen um Schulen der *PASCH-Initiative des Auswärtigen Amtes (siehe Infokasten).
Anschließend entwickelte jede Klasse, zusammen mit ihrem/r Deutschlehrer/in, in intensiver Vorarbeit und zum Teil mit Unterstützung eines Theaterpädagogen*in ein deutschsprachiges Theaterstück, welches sie im Rahmen des dritten europäischen PASCH-Schülertheaterfestivals vom 6.-10. Mai 2017 am JugendKulturZentrum „PUMPE" in Berlin vor Publikum aufführten. Dabei standen die Themen Flucht, Migration und Integration besonders im Mittelpunkt.
Im Rahmen der PASCH-Initiative veranstalten die Goethe-Institute Südwesteuropas seit 2014 regionale, deutschsprachige Theaterfestivals; 2017 fand es zum dritten Mal in Berlin statt. Die Koordination übernimmt seit 2015 das Goethe-Institut Paris.

STÜCKERARBEITUNG IM VORFELD

An zwei Nachmittagen führen die teilnehmenden Jugendgruppen ihre selbstentwickelten Theaterstücke vor Publikum auf. Zum Teil handelt es sich dabei sowohl für die Deutschlehrkraft als auch für die Schüler*innen um eine erstmalige Erfahrung mit Theater – dazu noch auf Deutsch.
Um die Lehrkräfte bei der Stückerarbeitung sowie der Anleitung der Klasse zu unterstützen, bieten die Goethe-Institute in Südwesteuropa kontinuierlich theaterpädagogische Fortbildungen an; Theater hat beispielsweise am Goethe-Institut Lissabon, Madrid oder Turin eine langjährige Tradition, so dass sich in den letzten Jahren oft Schulen bzw. Lehrkräfte melden, die bereits mehrfach und regelmäßig mit ihren Deutschklassen Schultheater veranstalten. Nichtsdestotrotz kandidieren für eine Teilnahme am Berlinfestival in jeder Runde auch Schulen bzw. Lehrkräfte, die damit Neuland betreten. Das Goethe-Institut unterstützt daher auf Wunsch die Stückerarbeitung durch Expert*innenbesuche an den entsprechenden Schulen; meist probt an ein bis zwei Vor- oder Nachmittagen ein/e erfahrene/r Theaterpädagoge/in mit den Schüler*innen.

ZIELSETZUNGEN DES FESTIVALS

Die erste Begegnung zwischen den teilnehmenden Nationen findet meist im Rahmen eines angeleiteten Kennenlernabends am Veranstaltungsort statt. Mit gängigen warm-ups und ersten theaterpraktischen Übungen kommen die Festivalteilnehmer*innen – im wahrsten Sinne – miteinander in Berührung. Beim anschließenden „global village" stellt sich jedes Land auf selbstgewählte Weise den anderen vor, und oftmals werden Diashows und Power Point-Präsentationen durch landestypische Lieder und regionalspezifische Süßspeisen ergänzt. Damit geht der Erstkontakt mit anderen Kulturen buchstäblich „durch den Magen".
Mit diesem Einstieg lässt sich das erste Hauptanliegen des Festivals definieren: Die Schaffung einer einwöchigen, internationalen

Escola Básica 2,3 de D. Fernando II, Sintra (Portugal) „Die anderen und ich", die Geschichte eines Jungen, der seinen Traum leben und Papalaka werden möchte. (Foto: E. Volz)

Liceo Francesco Petrarca, Triest (Italien) Ein neues Leben, die Geschichte von Asma, einem kurdischen Mädchen, das vor Krieg und Zerstörung nach Deutschland flüchtet. (Foto: E. Volz)

Jugendbegegnung, die im Idealfall nicht nur für deutsches Essen und Kultur begeistert, sondern den Austausch junger Europäerinnen und Europäer fördert. Und dabei – ganz im Sinne der PASCH-Initiative des Auswärtigen Amtes – das Gefühl einer internationalen Lerngemeinschaft fördert, die sich dadurch definiert, dass die Sprache Goethes eine Woche lang als lingua franca/Kommunikationsgrundlage dient. Das Erfolgserlebnis seitens der SchülerInnen, sich fünf Tage lang in einer Fremdsprache verständigt zu haben, ist dabei nicht zu unterschätzen. Daneben geht es selbstverständlich darum, junge Menschen an die Ausdrucksform des Theaterspiels – in Kombination eines spielerischen Fremdsprachenerwerbs – heranzuführen. An dieser Stelle sei Maik Walter zitiert, der im Vorfeld und während des Festivals den Lehrer*innenworkshop *Ein neues Leben leben* leitete: „Theater ist gebundene Kommunikation, d.h. wir haben Kommunikation in fast authentischen Situationen, die eine perfekte Möglichkeit bieten, um eine Sprache zu lernen und in einem geschützten Raum Wörter und Sätze auszuprobieren und zu schauen, ob es funktioniert."

Den Veranstalter*innen geht es gleichzeitig aber auch darum, Theater an sich zum Gesprächsthema zu machen, d.h. von einem bloßen Konsum eines Theaterstückes auf eine bewusste, ästhetische Wahrnehmung hin zu wirken: Im Vorfeld der Theateraufführungen wurden Leitfragen erarbeitet, die im Anschluss an die Aufführungen, in Form eines Kugellagers, unter den jungen Schauspieler*innen und Zuschauer*innen reflektiert wurden: „Was würdest du einem/r Freund/in erzählen, der/die das Stück nicht gesehen hat?" „Wie könnte das „neue" Leben der Hauptfigur weitergehen?" „Was hat dich an der Inszenierung 1/2/3/usw. beeindruckt?"

Der dritte Schwerpunkt liegt in der thematischen Auseinandersetzung mit dem gewählten Festivalmotto. Ging es 2015 um „Freiheit-Anpassung-Rebellion", so orientierte sich 2017 das Motto an den derzeit allgegenwärtigen Fragestellungen und Herausforderungen zur Flüchtlingsthematik und den damit verbundenen Grundsätzen der Integration, Toleranz und Völkerverständigung.

Wichtig ist dabei zu betonen, dass das Goethe-Institut zwar über das Motto entscheidet, dieses jedoch bewusst offen wählt, so dass genügend Interpretationsspielraum für verschiedene Ansätze vorhanden ist. So kam es, dass die französische bzw. die portugiesische Klasse nicht auf die Flüchtlingsthematik eingingen, und stattdessen ein Stück inszenierten, in dem der Protagonist gegen gesellschaftliche Konventionen und die Erwartungen seines privaten Umfeldes ankämpfen muss, um sein eigenes Leben zu führen.

Dabei ist es genau diese Form der Selbstbestimmung, die den Kern des PASCH-Theaterfestivals ausmacht, und die im Vorfeld besonders den Lehrkräften bewusst gemacht werden muss: Theater im Unterricht setzt immer voraus, dass die Schüler/innen ihre Sicht der Dinge, ihre Vorstellungen, Empfindungen und Themen einbringen können, die für sie aktuell relevant sind. Und so wurden in Berlin Stücke aufgeführt, die eindrücklich die ersten Integrationsversuche eines syrischen Mädchens in ihrer neuen Klasse inszenierten, oder die Flucht eines jungen Mannes über das Meer nach Deutschland darstellten. Es kamen aber auch Stücke zur Aufführung, deren Protagonist*innen mit ihrer Homosexualität bzw. ihrem unkonventionellen Berufswunsch aneckten, und sich ihr eigenes Leben gegen gesellschaftliche Konventionen erkämpfen müssen.

Gemeinsamer Austausch und Feedback zu den Darbietungen (Foto: E. Volz)

DIE THEATERWORKSHOPS: EIN NEUES LEBEN LEBEN – IN BERLIN!

Das jeweilige Festivalmotto spiegelt sich nicht nur in den nach Berlin mitgebrachten Theaterstücken der teilnehmenden Länder wider, sondern wird vor Ort während der Theaterworkshops unter Anleitung von TheaterpädagogInnen aufgegriffen und intensiv bearbeitet.

So ging es beispielsweise Carlos Manuel Rodrigues do Nascimento in seinem Workshop *Berlin erobern* darum, mit seiner Gruppe Strategien des Überlebens und der Integration in einer neuen Umgebung – im Berlin von heute – zu erkunden. „Gratis wifi gibt's auf öffentlichen Plätzen, bei Regen oder Kälte verbringe ich den Tag in der öffentlichen Stadtbücherei, zum Duschen und Kleiderwaschen gehe ich im Sommer an die Spree und Essen gibt es bei der Bahnhofsmission". Das sind einige der Überlebensstrategien, die seine Jugendlichen auf den Spuren von Geflüchteten in Berlin ausfindig machen konnten und am letzten Festivaltag in Form einer Kurzinszenierung auf der Bühne präsentierten.

Das Gefühl des Fremdseins verkörpern, in der Andersartigkeit wahrgenommen werden, mit Menschen ins Gespräch kommen – das war das Ziel der Workshopgruppe *Den Blick schärfen – Videoclips künstlerischer Interventionen im öffentlichen Raum* unter der Leitung von Nadine Boos. Dazu übertrugen die Schüler*innen ihre Empfindungen von Flucht in eine Choreografie und tanzten ihr Gefühl des Andersseins in der U-Bahn, auf Plätzen und vor Supermärkten. Des Weiteren luden sie Passant*innen mit einer ansehnlich gedeckten Tafel zum Frühstück auf dem Bürgersteig

IES Garcilaso de la Vega, Torrelavega (Spanien), Wege: Der lange Weg in die Freiheit – Erlebnisse eines Flüchtlings (Foto: E. Volz)

ein und hofften dadurch mit Einheimischen ins Gespräch zu kommen.
Der Workshop von Julia Schreiner unter dem Titel *Panda-Haus* wählte einen provokativen Ansatz und begann mit einem Besuch des Berliner Zoos: Was brauchen chinesische Pandabären, um sich in einer ihnen fremden Umgebung möglichst heimisch zu fühlen? Welche Kosten entstehen bzw. wie viel ist „man" bereit dafür auszugeben? Der sich anschließende Besuch einer Berliner Flüchtlingsunterkunft führte den jungen Europäer*innen eindrücklich vor Augen, welche Diskrepanzen sich im Vergleich dazu in der Unterbringung und im Umgang mit geflüchteten Menschen ergeben.
Am Ende der Woche trugen die Jugendlichen ihre gesammelten Eindrücke zurück ins Theater, indem sie die Geschichte zweier Pandas im Berliner Zoo nacherzählten, die es dem Publikum selbst überließ, Rückschlüsse auf die Situation geflüchteter Menschen in der Madrider U-Bahn oder der Fußgängerzone in Triest zu ziehen.

EIN KREATIVER SCHAFFENSPROZESS

Der Einsatz theaterpraktischer Methoden und Aktivitäten (szenische Installationen, interaktive Spiele, flashmobs, Collagen, Interviews, etc.) ermöglicht hierbei nicht nur, abstrakte Themen wie Heimat oder Flucht in einer realen, authentischen Umgebung erfahrbar zu machen, sondern erzeugt bei den Festivalteilnehmer*innen ein Erfolgserlebnis der besonderen Art: Im Gegensatz zu den mitgebrachten, in monatelanger Vorbereitung erarbeiteten Theaterstücken, erschaffen die Jugendlichen an nur drei Vormittagen etwas, was sie am letzten Tag auf der Bühne präsentieren. Dieser kurzweilige, kreative Schaffensprozess wird noch gesteigert durch die Komponente, dass sich die einzelnen Gruppenmitglieder inklusive Teamer vorher nicht kennen und aufgrund der international gemischten Zusammensetzung nicht mal eben in ihre Muttersprache übersetzen können.
Den Jugendlichen wird dadurch sehr Vieles abverlangt, was gleichzeitig wiederum das persönliche Erfolgserlebnis und die Begeisterung ausmacht: die Integrationsfähigkeit in eine fremde Gruppe; die Verständigung in einer Fremdsprache; die Überwindung von Scheu im öffentlichen Raum zu interagieren; die Verarbeitung des Erlebten in Form einer Kurzinszenierung; die Aufführung vor Publikum mit einem Minimum an Proben und Auswendiglernen. Theater bietet diesbezüglich unzählige Möglichkeiten über sich hinauszuwachsen und das Selbstbewusstsein Heranwachsender nachhaltig zu stärken.

DISKUSSION UND AUSTAUSCH / EIN DIALOG AUF AUGENHÖHE: PUBLIKUMSGESPRÄCH MIT „JUGENDLICHE OHNE GRENZEN" (JoG)

Wie erschreckend real die geschilderten Inszenierungen auf der Bühne im wahren Leben sein können, das wurde den Teilnehmer*innen des Theaterfestivals spätestens beim Publikumsgespräch mit klar: Flankiert wurden die Theateraufführungen und Workshops durch Erlebnisberichte zweier Mitglieder der Jugendinitiative „Jugendliche ohne Grenzen" (JoG), die nicht nur von ihren eigenen Fluchterfahrungen berichteten, sondern den Festivalteilnehmern in Sachen Anders sein, Diskriminierung und der Bedeutung von Heimat eindrücklich Rede und Antwort standen.
„Auch nach Jahren in Berlin werde ich in der U-Bahn noch kritisch beäugt", erzählt Mohammed. Und die immer gleichen Fragen nach seiner Herkunft ärgern ihn: „Ich frag dich doch auch nicht, woher du kommst. Lass uns lieber über Musik, Hobbys oder andere Dinge reden". Ein Dialog auf Augenhöhe – das ist es, was sich beide wünschen. „Materielle Hilfe zum Ankommen ist wichtig, doch für eine gelungene Integration und ein schönes neues Leben ist die Akzeptanz und Wertschätzung meines Andersseins von Seiten der einheimischen Bevölkerung unerlässlich. Redet nicht über, sondern mit uns!"
Çingiz Sülejmanov und Mohammed Jouni sind vor Jahren aus Aserbaidschan und aus dem Libanon nach Deutschland geflohen und engagieren sich seither in einem selbstgegründeten Zusammenschluss, der sich „Jugendliche ohne Grenzen" nennt. Sie setzen sich u.a. für ein großzügigeres Bleiberecht, die Umsetzung der UNO-Kinderrechte sowie ein Rückkehrrecht ihrer abgeschobenen Freund*innen ein.

GRUNDSÄTZE VON VÖLKERVERSTÄNDIGUNG

Ein wertefreier Umgang mit der aktuellen Flüchtlingsthematik und eine freie Diskussion im geschützten Raum innerhalb der verschiedenen Workshopgruppen – das war der Projektleitung(u.a. Eva Volz) vom Goethe-Institut Paris sehr wichtig. Es ging nicht darum, eine Meinung aufzuzwingen oder gar den Moralapostel zu spielen. In der Regel entwickelten die Jugendlichen von alleine ein Gespür für Heimat, wechselseitige Integration und Solidarität. Das zeigen zumindest die Auswertungen unserer feedback-Bögen. Theater ist dabei ein ideales Medium, einen persönlichen Zugang zu schaffen, ein Thema mit allen Sinnen zu durchdringen und es eindringlich erfahrbar zu machen.
Oder, um es mit der Stimme einer Teilnehmerin zu sagen: „Toleranz entsteht durch Dialog und Austausch, nicht durch einen Monolog von oben". / „Flucht, Migration und Toleranz – diese Themen können durch Theater für Menschen an Stellenwert gewinnen, die sich nicht für Politik interessieren".

WEITERFÜHRENDE LINKS

www.goethe.de/pasch/einneuesleben

www.goethe.de/aktuell

Videos der Aufführungen und Workshoppräsentationen:

http://www.pasch-net.de/de/mit/blo/20997286.html

*Artikel_Schülerredakteur*innen:* http://blog.pasch-net.de/pasch-global/archives/1450-Ein-neues-Leben.html

Jugendliche ohne Grenzen: http://jogspace.net/

PASCH steht für „Schulen: Partner der Zukunft". Dabei handelt es sich um eine seit 2008 bestehende Initiative des Auswärtigen Amtes in Kooperation mit der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA), dem Goethe-Institut, dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und dem Pädagogischen Austauschdienst (PAD) des Sekretariates der Kultusministerkonferenz.
Die PASCH-Initiative vernetzt weltweit mehr als 1.800 Schulen, an denen Deutsch einen besonders hohen Stellenwert hat.

Zwischen Proben und Prüfen - Theater als Abiturfach

Friedhelm Roth-Lange

Angenommen, eine Schülerin hat für die mündliche Abiturprüfung das Fach Darstellendes Spiel gewählt. Dann könnte vor ihr eine Reproduktion von Edward Hoppers „Hotel am Bahndamm" liegen (Kasten 1).

Kasten 1:
Edward Hopper: Hotel am Bahndamm
*Sie soll zu dem Bild einen szenischen Vorgang erfinden, der etwas mit ihren eigenen Erfahrungen zu tun hat, aber auch mit der dargestellten Beziehung korrespondiert, dafür mit sparsamen Mitteln eine Raumlösung finden, den Bezug zum Publikum gestalten, notwendige Requisiten auswählen, einen dramaturgisch strukturierten Aufbau entwickeln, die Szene probieren und (mit einem/r Partner*in) selbst spielen, dabei vor allem körpersprachliche und proxemische Ausdrucksmittel sowie die Requisiten bewusst einsetzen. Sie wird ihr Bildverständnis, ihre eigene szenische Konzeption und die Wahl der gestalterischen Mittel begründen müssen. Und nach der Präsentation der Szene das Ergebnis im Kontext des künstlerischen Ansatzes von Robert Wilson kritisch reflektieren.*

Diese Aufgabe zur „Umgestaltung eines Werks der Bildenden Kunst in eine Szene" findet sich in den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen" (EPA) als Beispiel für eine mündliche Abiturprüfung im Fach „Darstellendes Spiel"1. Vorausgesetzt wird, dass die Schülerin darstellerische Erfahrung in Sprech- und Bewegungstheater mitbringt, an einem Bildertheaterprojekt mitgewirkt hat, szenische Mittel begründet einsetzen kann, das Theater Robert Wilsons und Performance-Kunst aus eigener Anschauung und anhand von theoretischen Texten kennt. Sie hat das in den letzten beiden Schuljahren während der Qualifikationsphase gelernt und sich für die Prüfung im 4. Abiturfach eine spielpraktische Aufgabe gewünscht. Bemerkenswert an diesem Beispiel: der dominante spielpraktische Anteil, der Einbezug von Erfahrungen des Prüflings, die ästhetische Fokussierung auf eine Spielart des Gegenwartstheaters, der Übergriff auf die bildende Kunst und nicht zuletzt der unterrichtliche Kontext, der so gar nicht mehr mit dem traditionellen Bild von Theaterunterricht an der Schule übereinstimmt.

Seit 2006 ist das Fach Darstellendes Spiel[1] auf Beschluss der Kultusministerkonferenz ein Prüfungsfach der mündlichen Abiturprüfung und zählt damit nun offiziell – neben Kunst und Musik – „zu den Fächern, die einen ästhetisch expressiven Modus der Weltbegegnung ermöglichen." (EPA, 6).[2] In diesen Fächern geht es neben dem Erwerb von kognitiven Fähigkeiten vor allem um Imagination, Kreativität, emotionale Teilhabe, alles subjekt- und situationsgebundene Erfahrungen, die sich nur schwer planen und evaluieren lassen. Hier gilt in besonderem Maße, dass Krisen produktiv, „Geduld ein Beschleuniger" und „Umwege schneller" sein können.[3] Festlegungen von Gegenständen und methodischen Settings in Lehrplänen des ästhetisch-kulutrellen Lernbereichs sind deshalb besonders problematisch. Ein näherer Blick auf die curricularen Vorgaben soll klären, ob und wie das im Fach Theater funktionieren kann. Diese Fokussierung geht von der Vermutung aus, dass nicht die „Heilsversprechen"[4] der Kompetenz-Rhetorik die schulische Praxis bestimmen[5]. Was am Ende zählt, sind die konkreten Verbindlichkeiten von Gegenständen, Unterrichtsformen und prüfbaren Leistungen.[6]

Die „Prüfungsanforderungen" der KMK für Darstellendes Spiel

Die Richtlinien der Kultusministerkonferenz verstehen Theater als eine Kunst, „bei der eine Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit stattfindet und ihre potentielle Veränderbarkeit erforscht wird" (EPA, 5). Dabei geht es auch um die kritische Auseinandersetzung mit „Inszenierungs-, Darstellungs-, Aufführungsformen im Alltag" (EPA, 11). Theater soll intermedial im Kontext anderer Künste und „unterschiedliche(r) Medien und ihre(r) gesellschaftliche(n) Funktion" (Film, Fernsehen, Hörspiel, Computerspiel) thematisiert werden. Neben den „Theatralen Bedeutungskonstituenten" gehören auch „performative Handlungen" zu den zentralen Fachinhalten (EPA, 6). So wird beispielsweise eine Aufgabe zur „Entwicklung einer choreografischen Szene auf der Basis einer musikalischen Komposition" (s. Kasten 2) vorgeschlagen.

Kasten 2
Wählen Sie eines der beiden Musikstücke (Michael Gordon: Yo Shakespeare oder Carl Orff: Auszüge aus der Carmina Burana), setzen Sie die Musik in Bilder um und gestalten Sie eine szenische bzw. choreografische Improvisation, die die Atmosphäre, den Rhythmus und den Inhalt der Musik aufnimmt und zu einer theatralen Aussage formt.
Begründen bzw. Erläutern Sie Ihre Entscheidung für das gewählte Musikstück, Ihre gestalterische Konzeption und Ihre Strategie zur Aufgabenlösung.
Erläutern Sie vor diesem Hintergrund grundsätzliche inhaltliche Ansprüche und formale Ansätze des Tanztheaters und die Wahl der gestalterischen Mittel (tänzerisch, choreografisch, theatral) in ihrer Wirkungsästhetik.
(EPA, 21-23)

Auch die eher konventionellen Aufgaben enthalten jeweils einen klaren theaterästhetischen Schwerpunkt. So soll bei der Inszenierung einer Szenenauswahl aus Gustav Ernsts Minidrama „Franz und Maria" „eine überzeugende darstellerische Lösung für die vom Autor als ‚Verwandlung' bezeichneten Akzente zwischen den Szenen" gefunden werden. Dabei darf nur ein Requisit und ein Bühnenbildelement (z.B. Möbelstück) verwendet werden (EPA, 26). Es dürfte deutlich geworden sein, dass es hier in erster Linie um Theater als Kunst gehen soll. Dabei wird ein weit gefasster Theaterbegriff zugrunde gelegt, der sich nicht ausschließlich auf die Umsetzung einer dramatischen Vorlage bezieht, sondern auch material- und themengebundenes Arbeiten und alle Aufführungspraxen bis hin zu tänzerischer Bewegung, filmischer Darstellung, elektronischen Medien und Alltagskultur umfasst. Das differenzierte Wahrnehmen, Beschreiben und kritische Reflektieren sowohl der eigenen szenischen Arbeit als auch die Auseinandersetzung mit professionellen Inszenierungen, die sich im Kontext des jeweiligen Unterrichtsprojekts für einen Vergleich anbieten, gelten als unverzichtbar. Entsprechend soll bei der Bewertung der spielpraktischen Aufgaben nicht nur die Präsentation selbst, sondern auch die in dem anschließenden Gespräch gezeigte Fähigkeit zur fachgerechten Argumentation, zur Problematisierung von alternativen Lösungen und zur Reflexion „des Arbeitsprozesses" (EPA, 12) sowie „der intendierten und tatsächlichen Wirkung" (EPA, 19) berücksichtigt werden. Zur Prüfung gehört schließlich neben der Gestaltungs- auch eine Reflexionsaufgabe, die theatertheoretische und -historische Bezüge zu der praktischen Aufgabe oder zu einem Theaterprojekt herstellt, an dem die Prüfungskandidat*innen mitgewirkt haben. Bei der choreografischen Aufgabe sind das „ inhaltliche Ansprüche und formale Ansätze des Tanztheaters" und sein „ Entstehungsprozess in Deutschland" (EPA, 21).
Die Aufgabenbeispiele machen deutlich, dass es hier nicht um ein *abfragbares Wissen*, um die Reproduktion von erlernten Fähigkeiten und Kenntnissen geht, sondern um einen ergebnisoffenen Gestaltungsprozess und dessen fachlich begründete, reflektierte Kommentierung. Besonders wichtig erscheint mir in dem Zusammenhang das Kriterium der „Eigenständigkeit" der szenischen Lösung und der Hinweis, dass „Leistungen, die in sinnvoller Weise von den Erwartungen abweichen", in die Bewertung einbezogen werden sollen, „sofern sie im Rahmen der Aufgabenstellung liegen" (EPA, 19).[7]
Als Alternative zu einer mündlichen Prüfung mit einer Vorbereitungszeit von bis zu 60 Minuten für die Gestaltungsaufgabe und 20 bis 30 Minuten für die Reflexionsaufgabe gibt es inzwischen die Möglichkeit, dass sich die Schüler*innen für eine „Präsentationsprüfung" entscheiden, deren Aufgabe sie zwei (Hamburg) oder vier (Hessen) Wochen vor der Prüfung erhalten. Zu diesem Format gehören entsprechend anspruchsvollere Aufgaben wie z.B. eine „Lecture Performance", „Inszenierung des Vortrags entlang eines theatralen Zeichens", „Entwicklung einer Dramaturgie des Vortrags"[8]. Wie das Beispiel in Kasten 3 deutlich macht, geht es hier darum, gestalterische Aspekte mit dem Thema einer Präsentation zu verknüpfen.

Kasten 3
Erläutern Sie – ausgehend von dem Text ‚Mehr Jetzt auf der Bühne' von Thomas Oberender (in Theater heute, Heft 4, 2004, S. 20-26) und selbstgewählten Quellentexten und Beispielen – Funktionen und Möglichkeiten des Videoeinsatzes auf der Bühne und bewerten Sie diese hinsichtlich ihrer Bedeutung für das Schultheater.
Integrieren Sie den praktischen Einsatz einer Handkamera funktional in Ihren Vortrag.
(Handreichungen Hessen, 34)

Ein sehr hohes Maß an Erfahrungswissen, Verständnis für die Ausdrucksformen des Gegenwartstheaters und Reflexionsfähigkeit werden hier eingefordert. Diese Fähigkeiten werden nur zu erwerben sein, wenn der Unterricht Raum für selbsttätiges gestalterisches Experimentieren lässt. Vorbehalte, dass das Fach in der Schule „glatt geschossen" werde[9], lassen sich mit diesen Aufgabenbeispielen nicht begründen. Allerdings haben bekanntlich die Kultusminister der Länder das letzte Wort darüber, was und wie an ihren Schulen gelernt werden soll. Bleibt also zu untersuchen, inwiefern deren Lehrpläne für die Sekundarstufe II dem fachdidaktischen Rahmen der EPA wirklich entsprechen.

„Leistungsbeurteilung" in den Lehrplänen für Theaterunterricht

Mit der Orientierung der traditionellen Theaterarbeit in der Schule auf eine herausragende Inszenierung ist der kleinschrittige und experimentelle Unterricht, der in wöchentlich zwei oder drei 45minütigen Einheiten stattfindet, schlecht vereinbar[10]. Dem trägt etwa das hessische Kerncurriculum von 2014 insofern Rechnung, als dort nur noch von „Aufführungssituation" die Rede ist, die in „mindestens einem der Kurshalbjahre der Qualifika-

tionsphase“ hergestellt werden soll (Hessen 2014, 12). Andere Lehrpläne bevorzugen inzwischen den Begriff Präsentation. Er bezeichnet sowohl eine kursinterne Übungspräsentation, eine innerschulische Werkstattpräsentation als auch die traditionelle Aufführung, die nicht unbedingt über die Schulöffentlichkeit hinausgehen muss (vgl. Bremen 2000, 18).
Mit dieser Verschiebung wird der aufführungsfixierte „Theaterlehrer-Zampano“ in die Schranken verwiesen[11] und gleichzeitig die Darbietung von kleineren fachpraktischen Aufgaben aufgewertet. Zudem wird ermöglicht, mit solchen gestalterischen Aufgaben eine der beiden schriftlichen Kursarbeiten zu ersetzen. Neben spielpraktischen Aufgaben mit praktischem oder theoretischem Schwerpunkt können das auch produktionsbegleitende Aufgaben („Gestaltung des Bühnen- Licht-, Toneinsatz, Entwurf eines dramaturgischen Konzepts“) oder theoretisch analytische Aufgaben („Schreiben einer Theaterkritik, Textumformungen, Aktualisierungen oder Rollenbiografien“) sein.[12] Als Beispiel dient hier eine Gestaltungsaufgabe, die im Zusammenhang einer Beschäftigung mit dramatischen Rollen und der Erarbeitung von Figuren im zweiten Kurshalbjahr der Qualifikationsphase steht (s. Kasten 4).

Kasten 4
Wählen Sie aus den bisher bearbeiteten Szenen eine Figur, erarbeiten Sie eine Rollenbiographie und zeigen Sie ihr Rollenkonzept in einer kurzen, neuen Bühnenhandlung.
Unterrichtliche Voraussetzungen:
Auseinandersetzung mit dramatischen Rollen, Erarbeitung von Figuren auf unterschiedlichen Wegen (Körperschwerpunkt, Elemente, Bewegungsformen, Statuskonzepte o ä. Erprobung von Figuren im Zusammenhang des Projekts für nötige Besetzungsentscheidungen, kreative Weiterentwicklung der gegebenen Rollen und Figurenkonstellation.)
Bewertungskriterien u.a.:
*Verhältnis der Lösung zur gestellten Aufgabe, Vollständigkeit und Stimmigkeit der Angaben in der Rollenbiographie, Bezug der erarbeiteten Figur zur Rollenvorschrift des bearbeiteten Textes oder Projekts, individuelle darstellerische Leistungen insbesondere in Bezug auf Präsenz. Für die außerunterrichtliche Vorbereitung der zweiminütigen Präsentation mit bis zu drei Spieler*innen, der schriftlichen Rollenbiographie nach vorgegebenen Kriterien und einer Verlaufsbeschreibung der Szene von max. einer Seite werden bis zu zwei Wochen Zeit gelassen.*
(Handreichungen, 16)

Die Aufgabe integriert analytische und produktive Aspekte mit darstellerischen Aufgaben. Mit dem konkreten und didaktisch sinnvoll reduzierten Auftrag, einem klaren zeitlichen Rahmen bei großer gestalterischer Freiheit und spezifischen Bewertungskriterien (die den Schüler*innen „zeitgleich mit der Aufgabe zu erläutern“ sind (Handreichungen, 12)), unterscheidet sich das Beispiel wohltuend von den überkomplexen Gestaltungsaufgaben, wie sie in vielen aktuellen Lehrwerken immer noch zu beobachten sind.[13]

Dialogisches Lernen in Projekten

Aussagen zur Beziehung zwischen den am Theaterunterricht beteiligten Akteur*innen und dem erwarteten Rollenverständnis von Lehrenden und Lernenden finden sich in den Lehrplänen der Bundesländer sehr ungleich verteilt. Und nicht in allen Lehrplänen für das Fach Theater wird unter „Projektorientierung“ ein ergebnisorientierter kreativer Prozess verstanden, der explizit auf größtmögliche Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung der Akteure aus ist. Erst in der letzten Jahrgangsstufe soll in Bremen die „Regiearbeit soweit wie möglich von den Schülerinnen und Schülern“ (Bremen, 28) übernommen werden. Dazu passt die halbherzige Empfehlung: „die Stückauswahl sollte nicht allein von der Kursleitung übernommen werden, auch wenn sie letztendlich die Entscheidung trifft“ (Bremen, 18). In Mecklenburg-Vorpommern ist nur allgemein von einem „Schwerpunkt der Selbstplanung und Selbstverantwortung“ (MP 10) die Rede. In den Lehrplänen Bayerns, des Saarlandes, Berlins und Schleswig-Holsteins finden sich gar keine Aussagen zu diesem Aspekt. Sehr dezidiert betonen dagegen die Richtlinien von NRW, dass „das gesamte Kursgeschehen“ von den Schüler*innen sowie der/m Lehrer*in „gemeinsam geplant und durchgeführt werden soll“ (NRW 25). Besonders differenziert wird im Lehrplan von Rheinland-Pfalz ausgeführt, was eine Lernkultur bedeutet, „die weniger das Lehren als vielmehr das Lernen in den Mittelpunkt stellt“ (RLP; 65). So sollen die Schüler*innen „im Zentrum eines weitgehend von ihnen selbst organisierten und verantworteten Lernprozesses stehen“ (RLP 43), dessen Themen von ihnen „oder zumindest unter ihrer Mitarbeit formuliert werden“ (RLP 47). Dementsprechend erfährt auch die Funktion der Lehrkraft eine veränderte Bestimmung. Als „Moderator, Arrangeur“(65), als „Helfer und Ratgeber“ (42) soll sie die Lernprozesse begleiten, ohne „z.B: durch die Präsentation vorgefertigter Lösungen dominant zu werden“ (43). Dieser Lehrplan bestätigt besonders konsequent, dass schon lange vor den „Stop teaching“ - Rufen der Theaterwissenschaft[14] in maßgebenden Teilen der Fachdidaktik eine dialogische Lernkultur vertreten wird.

Theater in der Schule: Probieren statt Machen

Diese curricularen Vorgaben sind ein gutes Gegengift gegen eine schulische Praxis, die hierarchische Arbeitsweisen eines „Regie“ führenden Theaterlehrenden oder praxisferne Theorievermittlung beinhaltet. Stattdessen wird hier ein dialogisches Beziehungsgefüge zwischen den Akteuren angestrebt, in dem nicht mehr das an einem Aufführungserfolg orientierte Theatermachen, sondern „Theater Probieren“ als Ort eines gemeinsamen Entwicklungs- und Findungsprozesses im Mittelpunkt steht[15]. Eine Umsetzung der Anforderungen und Empfehlungen könnte bedeuten, dass Schüler*innen Spiel-Räume für ästhetische Erfahrungen eröffnet und sie zur Selbststeuerung und Reflexion künstlerischer Prozesse befähigt werden.
Zu bemängeln bleibt, dass nicht auch die schulischen Rahmenbedingungen der starren Zeitstruktur des Unterrichts und der terminierten periodischen Leistungsüberprüfungen problematisiert werden.
Vor allem aber nützen natürlich die besten Lehrpläne nichts, wenn es an den Schulen keine entsprechend fachlich qualifizierten Lehrkräfte gibt, die diese auch umsetzen können. Noch sind keine flächendeckenden und qualifizierten Ausbildungen für Theaterlehrer*innen eingerichtet.[16] Und noch ist Theater /Darstellendes Spiel längst nicht in allen Bundesländern und in allen Schulformen als reguläres Schulfach etabliert.

Anmerkungen

1 Kultusministerkonferenz (KMK) (2006): Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Darstellendes

Spiel. Köln 2006, 23 -25.

2 Vgl. die Dokumentation der vorliegenden Lehrpläne in: www.bvts.org/beta/?page_id=272?_id=107 (22.06.2017).

3 Hameyer, Uwe (2013): Die Irritation der Gewohnheit. Wie Schulen und Schüler lernen und warum Umwege schneller sind.

http://www.kulturforscher.de/fileadmin/system/dokumente/service/infomaterial/Hameyer_Die_Irritation_der_Gewohn heit.pdf (15.07.2017)

4 Hentschel, Ulrike (2008): Bildungsprozesse durch Theaterspielen. Zur Problematik der Messbarkeit von

Wirkungen, Risiken und Nebenwirkungen. In: Pinkert, Ute (Hg.): Körper im Spiel. Milow, 83.

5 Zur Problematik der Kompetenzorientierung vgl. Hentschel, Ulrike (2017): Zur Relevanz von Kompetenzen für das

Fach Theater. In Schultheater 28, 4-6.

6 Diese Fokussierung versucht dem zu entsprechen, was Ulrike Hentschel als eine Didaktik des „Theater

Probierens" skizziert hat: „Statt auf die beabsichtigten Wirkungen von Theaterarbeit im pädagogischen Feld beziehen sich die didaktischen Überlegungen auf die theatralen Praktiken in einem konkreten Produktionskontext" und „das Beziehungsgefüge zwischen den beteiligten Akteuren". Hentschel, Ulrike/ Hilliger Dorothee (2015): Theater probieren. Überlegungen zu einer Didaktik des Schulfachs Theater. In: Zeitschrift für Theaterpädagogik 66, 23.

7 (KMK 18). Ein schönes Beispiel für einen von den Erwartungen der Prüfer stark abweichenden Lösungsweg dokumentiert Sven Asmus-Reinsberger (2014): Auf den Punkt. Bewerten im mündlichen Abitur, Schultheater 18, 34.

8 Hessisches Kultusministerium (2010): Handreichungen für die fachpraktische Prüfung in der gymnasialen Oberstufe in den Fächern Darstellendes Spiel, Kunst und Musik. Wiesbaden, 31.

9 Plath, Maike (2011): Lebenswelten (de-)konstruieren. Theaterunterricht in der Sek. I. In: newsletter 02/11 Theatertreffen der Jugend, 1.

10 Vgl. die Debatte über den Stellenwert der Inszenierung im Theaterunterricht zwischen Volker List und Maximilian Weig in: Spiel&Theater 191 (2013) sowie die Position von Klepacki, Leopold / Weig, Maximilian (2015): Theaterunterricht(en). Didaktische Grundfragen. In: Korrespondenzen 66, 19.

11 Vgl. Asmus-Reinsberger, Sven (2017): Was?Wann?Wie? Kompetenzerwerb in den Bildungsplänen. Eine Synopse am Beispiel Figurenarbeit. In Schultheater 28, 9.

12 Niedersächsisches Landesinstitut für Schulentwicklung und Bildung (NLI) (2003): Zur Praxis des Darstellenden

Spiels I. Thema: Leistungsbewertung.Hildesheim, 11.

13 Roth-Lange, Friedhelm (2010): Theater sehen lernen mit Standbildern und Szenenfotos. In: karlsruher pädagogische beiträge 75, 77-79.

14 Primavesi, Patrick / Deck, Jan (2014): Vorwort. In: Dies. (Hg.): Stop Teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen,10.

15 Hentschel / Hilliger, a.a.O. (s. Anm VI), 22.

16 Immerhin wurden inzwischen im Kooperationsverbund von fünf niedersächsischen Hochschulen, aber auch in

Erlangen, Bayreuth, Rostock, Koblenz-Landau und zuletzt in Berlin entsprechende Studiengänge eingerichtet.

Schultheater trifft Schauspielschule – Theaterlehrende im Dialog

Gabriela Paule, Tom Klimant

Am 04. und 05. Februar 2017 fand an der Universität Bayreuth eine interdisziplinäre Tagung zum oben genannten Thema statt. Sie initiierte einen überfälligen Austausch zwischen zwei unterschiedlichen Gruppen von Theaterlehrenden: Universitären Lehrerbildner*innen für das Schultheater und Schauspieldozent*innen verschiedener staatlicher und privater Schauspielschulen. Den Impuls für diese Tagung gaben beobachtete wechselseitige Vorbehalte, die die folgenden beiden Zitate pointiert markieren:

> „Wenn die jungen Leute aus dem Schultheater kommen, sind sie für uns manchmal gar nicht mehr ausbildbar." (Dozentin einer Schauspielschule)
>
> „Das ist völlig unkalkulierbar. Man soll schon viel Theater gespielt haben, aber gleichzeitig noch kaum vorgebildet sein." (Bewerberin um einen Platz an der Schauspielschule)

Diese Äußerungen spiegeln deutlich ein Spannungsfeld zwischen zwei an sich verwandten Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen: der Schauspielausbildung und der Lehrer*innenbildung für das Fach Theater / Darstellendes Spiel. Auf der einen Seite steht die Schauspielschule als eine Ausbildungsstätte mit vermeintlich klar definiertem Ziel: der Heranbildung professioneller Schauspielerinnen und Schauspieler. Die dort Studierenden entwickelten ihren Berufswunsch häufig schon während der Schulzeit. Sie sammelten bereits vor ihrem Studium Erfahrungen im Theaterspiel – viele von ihnen auch in der Institution Schule. Die dortige Theaterarbeit wiederum verfolgt nicht das Ziel, auf die Schauspielschule vorzubereiten oder junge Menschen zu Schauspielerinnen und Schauspielern auszubilden, sondern Schultheater versteht sich als pädagogisch-künstlerisches Angebot, bei dem sowohl Individuation, Sozialisation und Enkulturation als auch künstlerisch-ästhetische Bildung im Zentrum stehen.

So polarisiert, wie hier dargestellt, ist das Verhältnis der beiden Bildungsstätten in der aktuellen Realität jedoch keineswegs. Zum einen verändern sich stetig die Anforderungen des professionellen Theatermarktes: Nicht alle Schauspielenden können und wollen sich ausschließlich im Rahmen dieser Profession beruflich realisieren. Sie arbeiten bspw. in Produktionen mit nicht-professionellen Spieler*innen zusammen, sie kooperieren zunehmend mit theaterpädagogischen Einrichtungen, mit Schulen und anderen Bildungsträgern, teils gefördert durch entsprechende bildungspolitische Programme. Es scheint, als gewönnen theaterpädagogische und theaterdidaktische Perspektiven als Bausteine späterer Beruflichkeit für Schauspielabsolvent*innen zunehmend an Relevanz. Der damit stets verbundene enge Konnex zwischen Kunst und Pädagogik stellt gerade diese Gruppe vor nicht zu unterschätzende Herausforderungen. Denn die Studienabgänger*innen müssten – vergleichbar den Lehrerinnen und Lehrern – mit Wissen und Kompetenzen ausgestattet sein, die neben dem Künstlerisch-Ästhetischen auch Pädagogik, Fachdidaktik und Methodik umfassen.

Auf der anderen Seite herrscht seit langer Zeit eine rege, wenngleich in der Öffentlichkeit nicht immer in gleichem Maße wahrgenommene fachdidaktische Debatte zum Schultheater und der zugehörigen Lehrer*innenbildung über deren Gegenstände und Ziele. Dabei spielen die fachliche Ausrichtung auf den künstlerischen Lerngegenstand, das Theater, und die damit im Fokus stehenden Kompetenzen und Erfahrungen bei Lehrkräften, wie bei Schülerinnen und Schülern eine wesentliche Rolle. Insbesondere in einer der produktionsorientierten Seite des Theaters verpflichteten Ausrichtung des Schulfachs Theater – dem Spielen und Inszenieren – drängt sich die Frage nach dem Kern dieser schöpferischen Tätigkeit und der damit zusammenhängenden zentralen Lehr-Lern-Prozesse auf.

1. Berührungspunkte

Für einen Dialog der beiden Disziplinen ergeben sich damit mehrere Anknüpfungspunkte:

- Beide haben es potenziell mit derselben Klientel zu tun. Die Schauspielschule bildet Studierende aus, die häufig aus dem Schultheater kommen. Daher lohnt ein Wissen über die Voraussetzungen dieser Studierenden, also darüber, wie sich Theater in der Schule aktuell positioniert – zumal die Absolvent*innen der Schauspielschule beruflich immer häufiger wiederum mit Jugendlichen arbeiten, die über Schultheatererfahrungen verfügen. Umgekehrt ist es für die lehrerbildenden Hochschulen notwendig zu wissen, welche Konzepte der Schauspielausbildung es derzeit gibt und auf welchen Theater- und Spielbegriff sich diese jeweils stützen. Nur so wird möglich, dass sich die beiden Ausbildungsstätten wechselseitig zuarbeiten.
- Beide Disziplinen können voneinander profitieren, da die Arbeitsbereiche stärker verwoben sind, als gemeinhin zu vermuten wäre. Wer könnte z. B. über theatrale Schaffensprozesse profunder Auskunft geben als die Lehrenden der Schauspielschule, die sich professionell mit eben solchen Vorgängen auseinandersetzen? Und wer böte sich als Dialogpartner*in besser an, als die universitären Lehrer*innenbildner, wenn es um die Klärung des eigenen Verhältnisses der Schauspielschule zu Fachdidaktik, Pädagogik und Unterricht geht?
- In diesen Zusammenhängen stellt sich beiden Disziplinen auch die Frage nach der bildenden Wirkung des Theater(spiel)s. Zum einen befinden sich die Studierenden selbst in künstlerischen und/oder theaterpädagogischen Bildungsprozessen, zum anderen werden die Lehramtsstudierenden, aber auch ein Teil der Schauspielabsolvent*innen nach dem Studium im Bildungssektor arbeiten, wo sie es mit nicht-professionellen Darstellerinnen und Darstellern zu tun haben.

Wie diese Skizze zeigt, sind die beteiligten Bildungsinstitutionen – Schule, Schauspielschule und Universität – wechselseitig aufeinander bezogen, ohne allerdings gegenwärtig im Dialog miteinander zu stehen. Die Bayreuther Tagung schuf Gelegenheit, ein solches interdisziplinäres Gespräch zu beginnen. Zunächst ging es um gegenseitige Information über die jeweiligen Ausbildungsstrukturen und Profile einzelner Standorte der Schauspielausbildung und der Lehrer*innenbildung. Daraus wurden gemeinsame Schwerpunkte der Diskussion entwickelt.

2. Ausbildungsstrukturen

Ein Einblick in die Schauspielausbildung verschiedener Institute zeigte exemplarisch, dass die Studiengänge unterschiedlich strukturiert sind. So wird entweder ausschließlich im Schauspiel ausgebildet oder in Verbindung mit Regie, es wird in Klassen unterrichtet oder in einer Ensemblestruktur, in der die Studierenden verschiedene Levels der Ausbildung wählen. Als Gemeinsamkeit der vorgestellten Ausbildungskonzepte ist Methodenvielfalt und kontinuierliche Methodenreflexion sowie eine starke Prozessorientierung des Arbeitens erkennbar. Unterricht, Trainingsphasen, individuell zu bearbeitende Aufgabenstellungen, die Dokumentation des eigenen Lernens, Feedback durch Studierende wie durch Mentor*innen wirken eng zusammen. Dass die Studierenden sich dabei selbstständig und mit offenem Ausgang erproben sollen, wurde wiederholt in der Maßgabe *Scheitern ist erlaubt!* zusammengefasst. Dies berührt eine vor allem den Studienbeginn betreffende Herausforderung, die mehrere Standorte benennen: das notwendige ‚Aufbrechen' der vom System Schule begünstigten Erwartungen junger Studierender. Der Prägung durch starke Lehrer*innenlenkung, Prüfungen, Zensuren und der Ausrichtung darauf, entsprechende Erwartungen zu erfüllen, müsse entgegengewirkt werden, um eine für das Schauspielstudium notwendige Haltung des Suchens, des Ausprobierens, des Entfaltens in der Kunstform zu entwickeln – einschließlich aller damit verbundener Irritationen und möglicher Versagensängste. Auch darin begründet sich die erwähnte Prozessorientierung der Studiengänge.

Während die Schauspielschulen in professionalisierten Teilbereichen für *ein* Segment des Theaters ausbilden, haben die Lehrer*innenbildner Schultheaterlehrpersonen vor Augen, die neben dem Schauspiel auch Regie, Dramaturgie, Objekt und Bühnenbild, Kostüm und Maske, Licht und Ton, dazu Theatergeschichte, Theaterästhetik sowie pädagogische, künstlerische und gesellschaftliche Dimensionen des Theaters in Bildungskontexten erfassen sollen – und dabei keine Künstlerinnen und Künstler, sondern Lehrkräfte (verschiedenster Fächerkombinationen) sind. Die darauf ausgerichteten universitären Studiengänge sind in der Regel als Erweiterungsstudium angelegt, das mehrere Teilfächer (Theaterwissenschaft, Fachdidaktik und Methodik, Spiel- bzw. Theaterpädagogik, Fachpraxis) integriert und auf einen hohen Praxisanteil setzt. Die Arbeitsweisen in den Studiengängen sind gleichermaßen prozess- wie produktorientiert. Dabei wird neben der Förderung eigener Spielerfahrung und des Anleitens zum Spiel – zwei Aspekte, die in allen Studiengängen zentral sind – insbesondere auch die notwendige, aber nicht vorauszusetzende Rezeptionskompetenz der Studierenden gestärkt.

3. Diskussionsschwerpunkt Theaterspiel

Auf dieser Grundlage wurde besonders ergiebig über das Verständnis von Theaterspiel als Kern des Theaterunterrichts in der Schule diskutiert, auch und vor allem in Relation zum Schauspiel. Drei Aspekte dieser Diskussion werden nachfolgend genauer dargestellt.

3.1 Didaktische Reduktion

Wäre es sowohl aus Sicht der Schülerinnen und Schüler als auch mit Blick auf die Kunstform Theater wünschenswert, Theaterunterricht im Wesentlichen auf basale theatrale Wahrnehmungs- und Erlebensdimensionen zu konzentrieren? Sollten im Sinne einer solchen Komplexitätsreduktion Studierende und auch Schülerinnen und Schüler insbesondere oder gar ausschließlich für die vermeintlich einfachen Schritte auf der Bühne sensibilisiert werden – für das Gehen und Atmen, die Bewegung im Raum, Bezüge zu Partnern und Objekten, ggf. auch für das Sprechen? Könnte ein solches Vorgehen dazu beitragen, theatrale Produktionsprozesse zu initiieren und diese bspw. mit theaterhistorischem, -ästhetischem und -kommunikativem Wissen zu verbinden, ohne sich im allzu komplexen Theaterspiel zu überfordern und zu verlieren? Komplexität bezieht sich dabei nicht notwendig auf Abstufungen der Aneignungs- und Darstellungsmodi theatraler Figuren. Auch performative Vorgänge, etwa im Rahmen des ‚simple-acting', können durchaus mit hochkomplexen Wahrnehmungs- und Spielprozessen verbunden sein.
Zumindest doppelt begründen ließe sich demnach, dass Theaterunterricht vor allem auf die aisthetische Wahrnehmung als erstem Ankerpunkt ästhetischen Erlebens fokussiert sein sollte: Erstens weil auch auf diese Weise ästhetische Erlebensprozesse angebahnt werden können und zweitens weil es wahrscheinlicher scheint, die Schülerinnen und Schüler von unerreichbaren und letztlich auch nicht angestrebten Zielen zu entlasten. Der Schultheaterunterricht kann ein Interesse an einer anschließenden Theaterausbildung wecken, auch befördern – er verfolgt dies jedoch nicht als vornehmliches Ziel. Auch rezeptionsorientiertes Theaterwissen könnte mit einer so verstandenen Modellierung von Theaterspiel verbunden werden. An dieser Ausrichtung wäre jedoch unter anderem kritisch zu bewerten, dass eine entsprechende theaterdidaktische Konzeption – die überhaupt erst entwickelt werden müsste – dann ihren Gegenstand nur auf einen Teil theaterästhetischer Wahrnehmens- und Erlebensdimension reduziert. Das stünde insbesondere der Motivation aller Beteiligter entgegen, die sich häufig gerade aus dem Wunsch nach Komplexität speist.

3.2 Fachsystematische Theaterdidaktik

Problematisch erscheint die Auswahl der auf Theaterspiel bezogenen Bildungsinhalte und der damit verbundenen -gehalte auch von einem weiteren bildungstheoretischen Standpunkt aus. Mit der Re-Theatralisierung und dem Performativitätsschub auch im Theater in der Schule verbindet sich eine Enthierarchisierung theatraler Mittel, insbesondere der Sprache und des Textes und der damit verbundenen referentiellen Zeichendimension zugunsten ihrer Materialität. Das Theater fokussiert, auch in der Schule, schon seit Jahren die Gleichwertigkeit der ihm eigenen Mittel – eine Errungenschaft, die sich, wie die Qualität der schulischen Theaterlandschaft belegt, als überaus bewahrenswert erwiesen hat. Gute Gründe sprechen für eine so orientierte Fachdidaktik, die insbesondere eine umfassende Auseinandersetzung mit dem Gegenstand fördert. Allerdings müsste ein solches Konzept überhaupt erst – kritikfähig – entstehen. Denn mit einer derartigen fachsystematischen Ausrichtung verbinden sich auch kritikwürdige Aspekte wie jener der heimlichen Kanonisierung (z. B. theaterästhetischer Formen), einer möglichen Ferne zu Lernfeldern und Lernenden oder der Überfrachtung eines künstlerisch-ästhetischen Unterrichtsfachs: Hier droht ein lückenloses ‚Abhaken' theatraler Bildungsinhalte mit vermindertem Erlebens- und Erfahrensbezug.

3.3 Produkt und Prozess als Strukturelemente des Theaterspiels

Wenn Theater in der Schule am Kunstgeschehen und deshalb vornehmlich am Produkt, der Aufführung, gemessen wird, gerät es in Konflikt zum Bildungsrahmen, in den es eingebunden ist: Die Aufführung spielt, so der Tenor der Beteiligten, nach wie vor eine wesentliche Rolle für das Theater in der Schule. Unter pädagogischen und künstlerischen Gesichtspunkten ist der häufig auch von Schülerinnen und Schülern an den Theaterunterricht herangetragene Wunsch nach einem vorzeigbaren Produkt sinnvoll aufzunehmen. Zugleich treten durch eine allzu hohe Gewichtung der Aufführung der Prozess des Probens und Probierens und mit diesem Prozess verbundene wesentliche Bildungsaspekte in den Hintergrund. Dabei wäre auch die Aufführung prozessual zu verstehen: Die in der Inszenierung angelegte Lebendigkeit des Spiels setzt sich in der Aufführung fort.
Theater in der Schule ist ein künstlerisches Fach in Bildungskontexten. Dem sollte durch neue Formate der Aufführung und Präsentation Rechnung getragen werden, die bislang punktuell zu verzeichnen sind. Zu denken wäre demnach an die Entwicklung von Darstellungsformen und –strukturen, in denen die Prozessualität der Inszenierung mit aufgeführt und in diesem Sinne thematisch wird.

4. Ausblick

Diese Diskussionsausschnitte zeigen: Einen theaterdidaktischen Königsweg wird es nicht geben. Es bedürfe, so die einhellige Meinung der Tagenden, dieser theorie- und praxisgeleiteten Debatten, der Erforschung und Erprobung entsprechender produktionsorientierter theaterdidaktischer Konzepte und eines regen Austauschs über das – vor allem in der Schauspielausbildung – bestehende, oft implizite fachdidaktische Handlungswissen und die damit verbundenen Ansätze domänenspezifischer Bildungskonzeptionen für einen Theaterunterricht in der Schule. Die Tagung endete mit einem klaren Plädoyer für eine Fortsetzung des begonnenen Dialogs. Inhaltliche Priorität erhielten dafür zwei Themenbereiche: Der Bedarf an Begriffsklärungen (z. B. Spielbegriff, Subjektbegriff) als Grundlage der angestrebten weiteren Zusammenarbeit und das Interesse daran, die konkreten Arbeitsweisen der einzelnen Disziplinen besser kennenzulernen und vor diesem Hintergrund auch die explizit oder implizit enthaltenen fachdidaktisch-methodischen Konzepte zu identifizieren und zu konturieren. Längerfristig wären daraus fällige Konsequenzen für die einzelnen Disziplinen zu bedenken.

Die Langfassung dieses Beitrags ist unter http://www.didaktikdeutsch.uni-bayreuth.de/de/aktuelles/index.html einsehbar.

MAGAZIN

„Welcome to the jungle" – Europäische Gespräche im Theaterhaus e.V. Lingen zum Thema Interkulturalität

Andreas Poppe

Welcome to the jungle, so hatten die Initiator*innen von BuT e.V., der Sektion Forschung des Europäischen Theaterhauses(ETH) und die Hochschule Osnabrück ihre Gespräche über internationale/interkulturelle Theaterpädagogik angekündigt, die in kleinem Kreis erstmalig vom 20.-22. Juni 2017 in Lingen/Ems stattfanden. Dabei ging es in diesem Diskurs um nichts Geringeres als neue Fachbegriffe, Thesen und Arbeitsansätze im Vergleich zu bereits bekannten Ansichten des Faches. Das Veranstaltungsthema will auf den internationalen „Wildwuchs" von Begriffen, Arbeitsthesen und theaterpädagogische Praxen im Rahmen der interkulturellen/transnationalen Theaterpädagogik reagieren. Dabei ist es den Initiator*innen wichtig, den aktuellen Stand der Forschung zu beschreiben und erste brauchbare Thesen und Argumente für den Diskursbeginn zu finden.

Seit etwa zwei Jahren trifft sich die Sektion Forschung unter Beteiligung internationaler Theaterpädagog*innen. Diese Gruppe tagt regelmäßig neben dem größeren künstlerischen Beirat des ETH, der sich vor allem um das verbandliche, inhaltliche und methodische Fortschreiten der Projektarbeit kümmert.

Zur Sektion Forschung zählen wechselnde Expert*innen, die über Zukunft von Praxis und Begrifflichkeit forschen, Fragen stellen und Forschungsergebnisse zusammentragen. In diesem ersten Gesprächskreis saßen jetzt Angehörige des Instituts für Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück, Vertreter*innen des Bundesverbandes und Vertreter*innen aus Österreich und Belgien zusammen. Angefragt waren für die erste Sitzung - mit Rücksicht auf eine schnelle und direkte sprachliche Verständigung - deutschsprachige Expert*innen mit Expertisen zur interkulturellen Arbeit im Umfeld der Themen Migration und Diversität.

Explizit angeregt durch Vorstand und Geschäftsführer des BuT e.V., zielen die Gespräche darauf, eine größere internationale Tagung zum Thema Internationalisierung der Theaterpädagogik zu planen und über Arbeitsformate, Vermittlungsmethoden, theoretische Themen, Praxisphänomene, Topologien beruflichen Handelns, Marketing Aspekte, Transformationen und Wirkungsweisen, sowie Zukunftshypothesen zu diskutieren.

Eine Neubewertung und ein weiteres Sondieren der einzelnen Fachpraxen in der Theaterpädagogik scheinen heutzutage überfällig zu sein. Die heutige Theaterpädagogik ist nahezu 50 Jahre alt. Ein ehrwürdiger Alter, in dem viele methodische und inhaltliche Wandlungen geschehen sind und Beschäftigungsverhältnisse, Arbeitsfelder, fachimmanente Kenntnisse, sowie vielfältige Berufserfahrungen gesammelt wurden.

Ein vorweg geplantes Arbeitsergebnis könnte aus dem Editieren von Fragen, Arbeitsthesen und Argumenten zu weiteren Fachtreffen, an dem sich Praktiker, Lehrende, Vertreter von Verbänden, TPZen, Initiativen und Studierende der Theaterpädagogik beteiligen, bestehen, so die Initiator*innen dieser ersten Gespräche. Sie wollen dann weitere Einladungen für die folgenden Gesprächsrunden an alle europäischen Interessenverbände, die Drama, Vermittlung von Theater oder Theaterpädagogik professionell betreiben, adressieren.

Die Tage waren in drei größere Veranstaltungsblöcke unterteilt:

- Vorstellungen der Arbeitsthesen durch alle Teilnehmenden(Impulsreferate)
- Zusammenstellen von Thesen, Fragen und Forschungsziele in kleineren Kreisen
- Aussprache, Zielstellung und Zusammenfassung von ersten interkulturellen Themenfeldern und Arbeitsmethoden

Am Anfang dieser Debatte dürfte die etwas provokant gestellte Frage stehen, ob vor allem der deutschsprachige Begriff „Theaterpädagogik" in 15 Jahren noch Bestand haben wird, und ist er als interdisziplinäre

Von links nach rechts: Raimund Finke (BuT e.V.), Claudia Bühlmann (BuT e.V.), Andreas Poppe (HS Osnabrück) (Foto: Vera Bruns)

Fachbezeichnung mit den Arbeitsweisen, die wir heute beschreiben können, noch zu konnotieren?
Möglicherweise ist das Selbstverständnis, mit dem sich eine Reihe von Arbeitsformen entwickelten, ein anderes geworden, etwa Richtung und Form von Bürgerbühnen, oder den sehr unterschiedlichen, internationalen Formaten des applied-, community-theatre, oder die, für uns noch gänzlich unbekannte Theaterformen in anderen Teilen der Welt.
Als Fachdisziplin entwickelte sich Theaterpädagogik eher sprunghaft und hat ihre Zielgruppenvielfalt über die Jahre impulshaft ausbauen können. Heute lassen sich Interkulturalität, Interdisziplinarität und Vermittlung in Migrationsgesellschaften als zusätzliche zentrale Themen ausmachen. Fragen nach heutigen Positionen, was z.B. das Trennende, was das Verbindende in den internationalen Praxen ist, bekommen in diesen ersten Expert*innengesprächen besondere Bedeutung. Für die weiteren Treffen wird daher zu fragen sein, was für Themenübereinstimmungen können im internationalen Diskurs wahrgenommen werden? Welche Denkansätze, welche gesellschaftlichen oder professionellen Positionen verfügen europaweit über eine starke Virulenz und Zustimmung bei Theaterschaffenden und Theaterpädagog*innen?

Interkulturelle Theaterpädagogik und Diversität als Arbeitsziel

Bereits am Abend zuvor traf sich die Runde informell bei einem kleinen Essen, unter kurzer Begrüßung durch den Geschäftsführer des ETH und Hausherren des TPZ Lingen, Harald Volker Sommer.
Moderiert durch den Geschäftsführer des Bundesverbandes f. Theaterpädagogik und Claudia Bühlmann, Theaterpädagogin aus Wien, standen die beiden folgenden Tage und Diskussionen unter den Eindrücken der jeweiligen Impulsreferate der einzelnen Expertisen, Begriffe und zu erläuternden Fachfragen. Im Anschluss an diese ersten Themenvorstellungen diskutierte die Runde Ziele der Arbeit mit Migrant*innen und Arbeitsfragen in internationalen Workshops unter Berücksichtigung von Diversität, mögliche politisch – ästhetische Theaterformate und Partizipation, wie etwa in Kontexten des theatre for development, des theatre for change oder anderen internationalen Beispielen.

Interkulturalität, provisorischer Schauwert und Transformation

Die durchweg zum Themenfeld In-terkulturalität gehaltenen Vorträge, schilderten u.a. Arbeitsweisen und didaktische Überlegungen in transkulturellen Bildungsmaßnahmen, in Migranten*innengruppen, sowie der Theaterarbeit im Hinblick auf den notwendigen politischen Transfer in die umgebende Gesellschaft.
Theaterpädagogische Phänomene von künstlerischer und pädagogischer Art entstehen nicht allein in rein künstlerisch agierenden Kollektiven. Szenische Ergebnisse und ihre Wirkungen auf das Publikum, hier als „Schauwert" bezeichnet, setzten sich aus theaterpädagogischen „Transformationen", das sind soziologische, pädagogische, oder bildungstheoretische Forschungsphänomene, zusammen.
Theaterkunst in nichtprofessionellen Gruppen zeigt sich durch provisorische, nicht unbedingt etablierte Theaterformen, die allerdings im Augenblick ihrer Produktion bereits „ästhetische Schauwert" generieren, indem oft autobiographische Themen mit neuen Darstellungsformen interagieren und paradoxerweise überhaupt nicht oder nur als offene aisthetische Wahrnehmung bewertbar sind. Sie bieten lediglich ihre Narration als Schauwerten. Es dürfte daher auch zu großem Nachteil und zu einer Verschiebung einschlägiger pädagogischer Ziele führen, wenn theaterpädagogische Arbeit im interkulturellen Kontext gezwungenermaßen integrativ wirken wollte, und dabei verschiedene Kulturen miteinander nivellieren würde. Interkulturelle Theaterpädagogik mit Migrant*innengruppen oder Menschen unterschiedlicher Herkunft darf getrost als politische Sozialisation bezeichnet werden. Da wundert es nicht, wenn in diesem Diskussionszusammenhang auch berufsethische Fragen auftauchen. Was es z.B. bedeuten kann, als vermittelnde Personen, Teil des Prozesses der Gruppeninteraktion zu sein? Oder, wie kann zusätzliches Wissen generiert werden mit Irritationen in interkulturellen Zusammenhängen konstruktiv umzugehen? Wie kann mit einem Nebeneinander von divergierenden Ansichten, Glaubensvorstellungen, Lebensweisen umgegangen werden, wie kann also Ambiguitätstoleranz in interkulturell aufgestellten Arbeitsgruppen erreicht werden. Dem muss vor allem ein Bewusstsein von Fremdheitserfahrung und Diversitätsakzeptanz zu Grunde liegen.
Diese Aspekte führen wiederum zu einem anderen konstituierenden Merkmal heutiger Theaterpädagogik, ihre gruppenpädagogische Zentriertheit, die es erlaubt, dass ‚das Ich ein Anderer sein kann', dass ich mich im anderen denken kann, und mein Eigene im Fremden auffindbar erscheint. Definiert sich theaterpädagogische Praxis so, kann sich das spielende Individuum beständig im Kollektiv wahrnehmen. Und dies geschieht in der Regel durch gelungene theaterpädagogische Interventionen, die sich in der jeweiligen Spielgruppe ereignen können. Eine grundlegende These, die bei allen in der Runde Zustimmung fand: Eigenes und Fremdes interagieren beständig als wichtige theaterpädagogische Parameter mit einander. Das öffnet den Blick für die Geschichten der einzelnen Teilnehmer*innen.
Viele interkulturelle Arbeitsansätze in der Theaterpädagogik kreisen vornehmlich auch um autobiographische Recherchen, den Habitus der Einzelnen, die Lebenserfahrungen der Einzelnen, oder den individuellen Körperausdruck, die dann alle als künstlerisches Agglomerat für die spätere Theateraufführung neu erzählt werden. Von hier gehen Themen und Stoffe aus, werden Theaterfiguren und Texte generiert. Dies ist seit seiner Gründung auch die Expertise des, in Belgien ansässigen, „AGORA"- Theaters. So organisieren sich zahlreiche Programme des Theater der deutschsprachigen Gemeinden in Ostbelgien und aus auto/biografischen Narrationen entstehen Erzählstoffe und ihre Protagonist*innen. Das private „ich" transformiert sich zum narrativen „du", von dem aus sich dann ein Stück erzählen und im Kollektiv darstellen lässt.
Zusammenfassend bleiben einige kulturpolitische Fragen, die jede Theaterpädagoge, jede Theaterpädagogin schon mal gehört haben mag: *Was ist eigentlich Theaterpädagogik*? Wofür braucht unsere Kultur heute Theaterpädagogik, was bringt sie der Gesellschaft, was dem Einzelnen und kann Theaterpädagogik möglicherweise zu einer erfolgreichen Migrationsarbeit beitragen? Letzteres scheint den hier zusammensitzenden Expert*innen jeweils abhängig von der Virulenz und politischen Aktualität der Stoffe und Themen zu sein. Bestenfalls korrespondiert dann eine einschlägige und erfolgreiche theaterpädagogische Probenpraxis mit dem ästhetischen Wert des Bühnenausdrucks.

„Welcome to the jungle"

Von links nach rechts: Harald Volker Sommer (ETH e.V.), Dr. Michael Wrentschur (Uni Graz), Dr. Bernd Ruping (HS Osnabrück), Lutz Pickardt (BuT e.V.) (Foto: Vera Bruns)

Ideen und Planungen

Zusammenfassend seien hier einige ausgewählte Fragen, Argumente, Statements und Diskussionsvorschläge aus diesen ersten intern. Gesprächen zur Vorbereitung der kommenden Fachtagungen notiert:
Das sind vor allem planerische Eckpunkte zur tagungsdidaktischen Vorbereitung des international, europäischen Symposiums zum Thema Interkulturalität. Es wurde darüber gesprochen, wie interkulturelle Erfahrungsräume einzurichten sind, gut funktionieren mit dem Zweck, gesellschaftliche Fremderfahrungen in anderen Ländern konstruktiv zu verstehen, und sie anschließend auf theaterpädagogische Weise ästhetisch, künstlerisch zu kommunizieren. Dabei sind neue Themen, andere Lebensweisen, fremde Kulturen und andersartige Schönheitsempfindungen inklusiv zu begreifen und zu antizipieren. Sog. transkulturelle(kulturübergreifende) oder auch assimilierende pädagogische Arbeitsansätze können für bestimmte Themen berechtigt sein, etwa beim vergleichenden Erschließen von Erfahrungen aus aktuellen Lebensumständen oder Zukunftsplänen und Chancen der Teilnehmer*innen. In anderen Fällen braucht es möglicherweise aber Techniken kritischer Recherche und politisch-relevanter Formgebung, wenn es zum Beispiel um Diskriminierungserfahrung im Alltag des Gastlandes geht.
Die unterschiedlichen Gesprächsansätze, Termina und Inhalte dieses Treffens verdeutlicht gut die komplexe Gemengelage, das verzweigte Feld von Themen, ästhetischen Formfragen, Fiktionen und Narrativen, die in der Alltagspraxis interkulturell arbeitender Theaterpädagog*innen zu berücksichtigen sind.
Eine Teilnehmerin dazu: " Oftmals beginnt die Arbeit mit szenischen Experimenten auf der Grundlage der Erzählungen der Teilnehmer*innen und endet mit ästhetischen Transformationen oder neuen politischen Erkenntnissen".
Ein anderer Teilnehmer drückte das so aus:" Theaterpädagogik ist beschreibbar als hybride Disziplin, die explizit auf Interdisziplinarität und Kooperation setzt, also ein Berufsfeld aufbaut, das Praxisformate generiert, um Handlungen zu profilieren und Wirkung auf die Teilnehmer*innen zu entfalten".
Thematisch sorgfältig gewählt und fachdidaktisch sicher strukturiert, sollen die kommenden Fachtagungen und Diskurse organisiert werden und zum Beispiel der Frage nachgegangen werden, wie die besonderen ästhetischen Phänomene der interkulturellen Theaterpädagogik bildungspolitisch transparenter werden können.
Ein Schwerpunkt könnte es sein, internationale Referenz- und Bewertungssysteme, sowie unterschiedliche Arbeitspräferenzen aufzuschlüsseln und diese auf ihre Relevanz hin zu diskutieren. In diesem Zusammenhang wird es für die internationale Arbeit offenbar immer dringlicher, weitreichende Kenntnisse über Arbeitsbegriffe und ihre Konnotationen aus Theorie und Praxis zu haben, sie aufzuzeichnen und möglicherweise zu einem Nachschlagewerk zusammen zufassen. Das bedeutet, fremde Arbeitsweisen, Formate, Unterrichte zum eigenen Verständnis in die Bedingungen persönlicher Praxis zu übertragen und sie anschließend mit eigenen Ansätzen zurück zu spiegeln.
Letztendlich stellten sich den Teilnehmer*innen dieser ersten europäischen Gespräche zur interkulturellen Theaterpädagogik grundlegende Planungsfragen zur Konferenzmethodik: Wie das 2019 geplante internationales Symposium seine Arbeitsmethoden und Formate so vorstrukturieren kann, dass es bereits selbst zum interkulturellen Prozess werden und zu Erkenntnissen führt, die für nachkommende Tagungen entscheidende Impulse geben kann? Ein Schritt in die richtige Richtung wäre es, die Tagung von einem internationalen Team vorbereiten zu lassen und Experten hinzu zuziehen, die politische wie ästhetische Themen des Theaters und seiner internationale Praxis von Theaterlehrern und Theaterpädagogen weiter vertiefen könnten und darüber hinaus - als Nebeneffekt – so dem internationalen Diskurs zur Theaterpädagogik mehr Transparenz und Verve zu geben.

An den Gesprächen nahmen teil: Uta Plate, freischaffende Theaterpädagogin und Autorin, Raimund Finke, Geschäftsführer BuT e.V. Claudia Bühlmann, Theaterpädagogin Wien, Michael Wrentschur, Universität Graz, Bernd Ruping, Hochschule Osnabrück, Harald Volker Sommer, Geschäftsführer ETH e.V. Vera Bruns, Geschäftsführung ETH e.V., Susanne Schrader, Theaterpädagogin des AGORA Theater St. Vith, Belgien, Lutz Pickardt, 1. Vorsitzender BuT e.V.

Begegnung durch Überschreitung
Das Projekt „Teilen" mit Studierenden und Geflüchteten

Isabel Dorn

Im Theater werden seit jeher Begegnungen initiiert. In der Theater-Grundsituation, die dadurch definiert ist, dass A auf B trifft, während C zusieht, wird die inszenierte Begegnung von zwei Figuren (und ihre Folgen) zum zentralen Gegenstand der Betrachtung. Da Theater immer nur in einer Live-Situation erfahrbar ist, begegnet der/die Zuschauer*in während seines/ihres Theaterbesuchs – im Foyer oder im Zuschauerraum – in der Regel anderen Zuschauer*innen. Vielleicht spricht der/die Theaterbesucher*in am Ende der Vorstellung sogar davon, dass er/sie eine *Begegnung hatte*, in dem Sinne, dass das Vorgeführte ihn/sie berührt oder getroffen hat.
Die Ausführungen zeigen, dass unter dem Begriff Begegnung diverse Formen von *Zusammentreffen* subsumiert werden.
Recherchiert man zum Terminus Begegnung, fällt auf, dass eine Auseinandersetzung mit diesem Begriff hauptsächlich in der Religionspädagogik stattfindet, was vermutlich mit seinen philosophisch-theologischen Implikationen – die aus einem Begegnungs-Diskurs resultieren, der vorrangig aus den fünfziger und sechziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts stammt – zu tun hat. (vgl. Rickers, 2005, S. 97)
Daneben stößt man gegenwärtig innerhalb der Stadt- und Kulturgeographie auf eine Forschungsrichtung der *geographies of encounter*. Hier werden Qualitäten der Begegnung im Zusammenspiel mit ihrem räumlichen Kontext untersucht. (vgl. Berding, Karow-Kluge, 2017, S. 9)
Für ein Kulturprojekt im Rahmen des Schwerpunkts Kultur und Medien innerhalb des Studiengangs Soziale Arbeit an der Frankfurt University of Applied Sciences zogen auch wir die Kategorie der Begegnung heran. Das Projekt trug den Titel: *Teilen – Spielformen der Begegnung-Sharing/ Teilen – Modes of enacting encounters*
Welche Arten von Begegnungen initiierten wir durch unterschiedliche Spielformen? Und wie? Für wen? Aus welcher Perspektive und mit welchen Implikationen eigneten wir uns die Begegnungs-Formel an?
Diesen Fragen möchte ich im Folgenden nachgehen.
In einem Praktikumsmodul des Studiengangs arbeiteten über drei Semester 18 Studierende zum Thema *Interkultur.*
Im zweiten Semester fand eine praktische Projektarbeit statt, an der, neben den Studierenden, auch 13 Geflüchtete teilnahmen.
Gemeinsam mit drei weiteren Lehrenden gehörte ich als Lehrbeauftragte dem Leitungsteam des Seminars und Projektes an, das vor allem rahmengebend agierte.

Begegnung 1 – das Ensemble

Die bereits bestehende Gruppe der Studierenden setzte sich aus 10 Frauen und 8 Männern im Alter von Anfang zwanzig bis Anfang dreißig Jahren zusammen. Um eine Arbeitsatmosphäre zu schaffen, in der sich alle Darsteller*innen möglichst „auf Augenhöhe" begegnen konnten und sich leichter gemeinsame Anknüpfungspunkte finden ließen, entschieden wir uns, mit geflüchteten Frauen und Männern im gleichen Altersspektrum zu arbeiten.
Der Begriff *teilen* diente als inhaltliche Klammer des Projektes und in Verbindung mit den Präfixen auf-, aus-, ein-, mit-, ver-, umver- und zer- als Impulsgeber für diverse Workshops – in denen es zudem noch jeweils mindestens eine weitere Setzung über den medialen Zugang (Körper, Stimme, Material, Video) gab. In diesen Workshops wurde das (szenische) Material für die Aufführung generiert. Unter dem Motto *teilen* standen auch die Ziele des Projektes: Es ging um Möglichkeiten der *Teil*habe, um die Berücksichtigung unterschiedlicher *Teil*nahmevoraussetzungen und -bedingungen (auf der Seite der Darstellenden ebenso wie auf der Seite der Zuschauenden), um die Entwicklung von Spielformen unterschiedlicher Publikums-*Teil*habegrade und um die Schaffung eines Forums des Mit*teil*ens, einer Plattform des Austauschs.

Begegnung 2 – die Aufführung im Friedrich-Dessauer-Haus

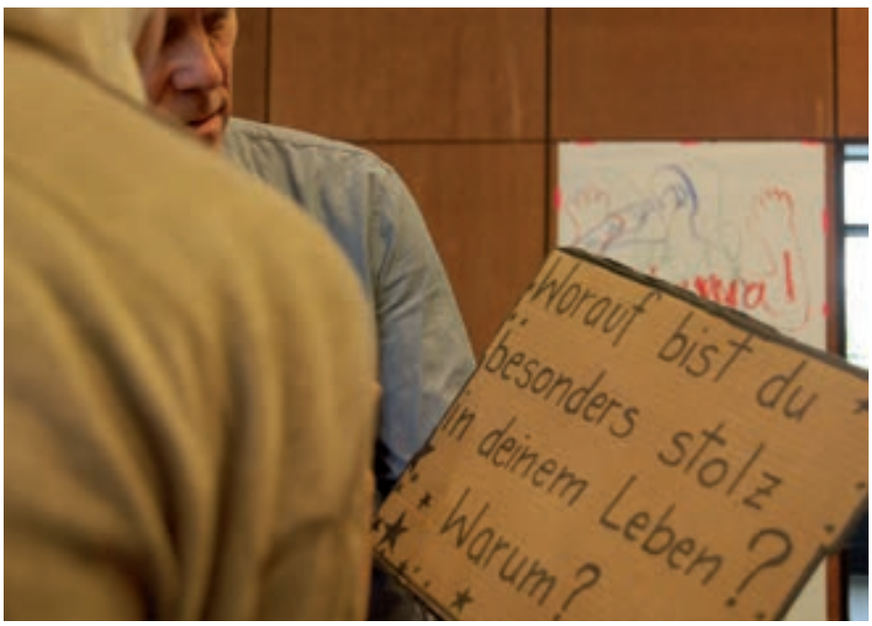
Teilen fand im *Großen Saal* des Friedrich-Dessauer-Hauses, einem katholischen Studierendenwohnheim, in dem gegenwärtig auch Geflüchtete leben, statt. Wir kamen also zu den Menschen, die wir erreichen wollten, um so die Barrieren und Hemmnisse die Aufführung zu besuchen, möglichst niedrig zu halten.
Um Ausschluss aufgrund mangelnder finanzieller Ressourcen zu vermeiden, verlangten wir kein Eintrittsgeld. Die Aufführung fand in mehreren Sprachen statt, bzw. wechselte zwischen ihnen. Die Themen der Aufführung waren inhaltlich breit gefächert und die unterschiedlichen Spiel- und Aufführungsformate sollten gleichermaßen für Kinder als auch für Erwachsene zugänglich sein, so dass sowohl Mütter und Väter als auch Kinder daran teilhaben konnten (und keine zusätzliche Kinderbetreuung anfiel.) Die Uhrzeit der Aufführung zwischen 15.00 und 18.00 Uhr war ebenfalls so gewählt, dass sie auf die speziellen Bedürfnisse von Familien einging. Diese strukturellen Setzungen hatten Einfluss auf die künstlerische Arbeit und die Dramaturgie: einfache,

Materialien arrangieren und zerteilen am Arbeitsplatz für Live-Projektionen (Foto: Isabel Dorn)

offene Angebote, die auf unterschiedlichen Ebenen zugänglich waren und eine offene Gesamtstruktur, die man jederzeit verlassen oder in die man jederzeit neu eintreten konnte. Ziel dieser strukturellen und künstlerischen Rahmung war es, einen möglichst „barrierefreien" Raum zu schaffen, der unterschiedliche Voraussetzungen und Unterschiede antizipiert, und der die Grundlage für Spielformen, deren zentrales Ziel die Begegnung von Menschen darstellt, sein muss. (vgl. Terkessidis, 2010, S. 95)
Bei Waffeln, Gebäck, Tee und Kaffee luden wir für jeweils 3 Stunden in einen Raum ein, in dem es neben installativen Elementen zwei Stationen gab, die permanent offen für die Eingriffe der (mitwirkenden) Besucher*innen waren. Eine Station davon war ein Arbeitsplatz mit Live-Kamera. Dort lagen Dinge bereit, die mit unterschiedlichen Werkzeugen oder Methoden geteilt und arrangiert werden konnten und parallel live projiziert wurden. Zudem gab es einen Bereich, der mit Stuhl- und Tischgruppen ausgestattet war. Parallel zu dieser räumlichen Rahmung gab es eine Abfolge an Aktionen und Darbietungen – u.a. Bewegungsschwärme mit biografischen Erzählungen, Stimmimprovisationen und Text-Embodiments – die in unterschiedlichen Abstufungen Publikumspartizipation zuließen. Der Ablauf ließ in der ersten Hälfte bewusst offene Stellen und zeitliche Spielräume für Austausch, Begegnung, Nachbesprechung und unvorhergesehene Interaktionen zu. Der zweite Teil des Ablaufs – der teilweise Elemente der ersten Hälfte variierte – verdichtete sich zu einer Vorführung mit fließenden Übergängen, die sich am Ende wieder öffnete. Als übergeordnetes Prinzip der Aufführung spiegelte sich der inhaltliche Gedanke des Teilens auf formaler Ebene im Ineinandergreifen der Spielformen und der multiplen (inter-) medialen Überlagerungen wider.

Begegnung 3 – Kleider teilen

Im Spielformat *Kleider teilen* wurden reale Begegnungen initiiert. An mehreren Stellen innerhalb des Programmes wurden die Zuschauer*innen aufgefordert, das Gegenstück zu einer Miniatur eines Kleidungsstücks, die man sich am Eingang der Spielstätte hatte nehmen können an anderen Zuschauer*innen und Darsteller*innen zu suchen. Wenn man das entsprechende



Dialogischer Austausch beim Speed Dating (Foto: Isabel Dorn)

Pendant gefunden hatte, konnte man anschließend gemeinsam in das entsprechende „echte" Kleidungsstück schlüpfen, um sich dann darin fotografieren zu lassen. Abschließend erhielten die Fotografierten ein „Erinnerungsfoto". Die Aktion gab den Teilnehmenden einen Grund dicht an fremde Menschen heranzutreten, mit ihnen Kontakt aufzunehmen, sie anzusprechen – bei einigen entwickelte sich aus dem Zusammentreffen ein kurzes Gespräch. Die Aktion war verbunden mit einer Form der Grenzüberschreitung – einander fremde Menschen durchkreuzten das im Alltag übliche Maß an Körperabstand und kamen einander näher; berührten sich vielleicht sogar, während sie gemeinsam in einem Kleidungsstück steckten. Im „Erinnerungsfoto" wurde dieser (besondere) Moment als herausgestellte Situation festgehalten. Die Aktion stellte eine Beziehung zwischen zwei Menschen her, die sich zuvor nicht miteinander in Beziehung gesetzt hatten.

Begegnung 4 – Speed Dating

In dem bekannten Spielformat *Speed Dating* hatte man die Möglichkeit, sich einem/einer Darsteller*in, der/die vor sich ein Schild mit einer in seiner/ihrer jeweiligen Muttersprache geschriebenen Frage hielt, gegenüberzusetzen. In einem durch einen Gong abgesteckten Zeitrahmen antwortete der/die Performer*in auf die entsprechende Frage. z.B. *Was magst du an dem Land, in dem du geboren wurdest? Was wolltest du werden, als du ein Kind warst? Mit was hast du dein erstes Geld verdient?* Im Anschluss gab es, ebenfalls innerhalb einer zeitlichen Vorgabe, die Möglichkeit sich mit seinem Gegenüber weiter auszutauschen; entweder, indem die Gegenfrage gestellt wurde oder die Erzählung als Antwort auf die Frage impulsgebend für den weiteren Gesprächsverlauf war.

Begegnung 5 – Raum teilen

In der Aktion *Raum teilen* wurde der Aufführungs- und Zuschauerraum vom gesamten Ensemble mit Schnüren und Bändern durch einen rasanten Eingriff zerteilt. Innerhalb eines Musikstückes entstand so eine Art raumfüllendes Netz, das sich in alle Richtungen ausdehnte. Diese Intervention sprengte die zu diesem Zeitpunkt bestehenden Personengruppen-Anordnungen im Raum und löste die Aktions- und Rückzugsflächen komplett auf. Abgelöst wurde der Vorgang des *Abteilens* durch die musikalische Darbietung eines Saz-Spielers, die zum Tanzen einlud. Aufgrund der neuen Raumsituation – die alle gleichermaßen mit einbezog – entstand so ein Tanz, der, ausgehend von den Akteur*innen der Aufführung, auf die teilnehmenden Zuschauer*innen übertragen wurde und so in einen kollektiven Tanz mündete. Das netzartige Raumgebilde fungierte dabei einerseits als eine Art *Störelement* innerhalb des Tanzes und verlieh ihm seine besondere Gestalt, wie die Bewegungen des Tanzes peu à peu das Raumgebilde zerstörten und sich die Raumgestaltung dadurch erneut veränderte.

Dieses *Raum teilen* brach unsere arrangierte, geordnete Struktur des Raumes auf und zerstreute die Anwesenden auf neue Plätze verteilt im ganzen Raum. Der Vorgang des Tanzens führte anschliessend den/die Einzelne*n in eine Gruppe (der Tanzenden), in der er/sie auf anderer Position und in anderen Konstellationen als im Alltag, aktiv und eingebunden (in eine Gemeinschaft) anderen – körperlich und durch Blicke - begegnen konnte. Durch die Prinzipien der *Störung, Auflösung* und *Handlungsübertragung* wurde so Begegnung hergestellt.

Begegnung durch Überschreitung

Die hier, beispielhaft für das Projekt *Teilen,* dargestellten Begegnungen sind als eine Art exklusives Geschehen zwischen zwei Personen zu begreifen; also eine arrangierte „Person-zu-Person-Begegnung" (Rickers, 2005, S. 114). Die Begegnungen verlaufen dabei nach dem Zufallsprinzip; durch unterschiedliche Spielvorgaben und mediale Anordnungen werden ein Grund und eine Möglichkeit geschaffen, Menschen überhaupt bzw. anders als im Alltag wahrzunehmen und ihnen zu begegnen. Begegnungsräume im „Dazwischen" von Alltag und Kunst, Akteur*innen und direkt bzw. indirekt Partizipierenden werden eröffnet. So finden durch die medialen Spielformen des Teilens (des *Kleider Teilens*, des *Mitteilens* beim *Speed Dating*, des *Zerteilens des Raumes*) Begegnungen statt. Dabei agieren die Teilnehmer*innen selbstbestimmt; sie allein entscheiden, ob sie lieber zuschauen, an einem Spiel teilnehmen und wie weit sie gehen wollen; zu wieviel Nähe oder Offenheit sie bereit sind.
In ihrer zeitlichen Dauer sind die in *Teilen* arrangierten Begegnungen kurze Moment- und erste Kontaktaufnahmen. (vgl. die von Rickers herausgearbeiteten Begegnungskriterien für Projekte der politischen Bildung, 2005, S. 112ff). Das Augenmerk wird auf die Qualität der Begegnung gerichtet. Trotz der zeitlichen Kürze der Begegnung ist eine Intensität des Zusammentreffens intendiert, die sonst für (Erst-)Kontakte ungewöhnlich ist:
Überschreitungen im Preisgeben persönlicher Geschichten und Gedanken, Überschreitungen in der Art des Gegenübertretens und des gemeinsamen Tuns, Überschreitungen in Form von Störungen – dienen jeweils dem Ziel der Herstellung eines kurzen Moments der Nähe.
In den von uns entwickelten Spielformen der Begegnung wird mit (emotionaler) Berührung und (menschlicher) Verbindung experimentiert, indem mit diesen unterschiedlichen Modi der Überschreitung gespielt wird.
„Das Moment des Unbekannten, Überraschenden, Fremden, Exotischen macht eigentlich den Reiz von Begegnung aus. Sie ist auf das engste konnotiert mit Neugier. Insofern ist der Begriff *ungewöhnliche Begegnung* (…) schon fast eine Tautologie. (…) Die Begegnenden können überraschende Entdeckungen und gegenseitige Erfahrungen machen, die ihre eigene Sicht der Dinge überschreiten (…)." (Rickers , 2005, S. 115f)
Auf diese Weise eröffnen *Spielformen der Begegnung* ästhetische Differenzerfahrungen und Bildungsmöglichkeiten.

Tanzen im abgeteilten Raum (Foto: Isabel Dorn)

Literatur:

Ulrich Berding, Daniela Karow-Kluge: „Begegnung in öffentlichen Räumen." Januar/Februar 2017. Veröffentlicht unter https://www.vhw.de/.../FWS_1_17_Berding_Karow-Kluge.pdf (Zugriff am 16.06.2017)

Folkert Rickers: „Lernen durch Begegnung", in: Christoph Bizer, Roland Degen, Rudolf Englert, Helga Kohler-Spiegel, Norbert Mette, Folkert Rickers, Friedrich Schweitzer (Hg.): Lernen durch Begegnung. Jahrbuch Religionspädagogik. Band 21. Neukirchener 2005, S. 97f

Mark Terkessidis: Interkultur. Suhrkamp Verlag Berlin 2010.

Das „Neue Wir"
Gedanken zur Theaterarbeit mit Menschen nach Fluchterfahrung

Harald Volker Sommer

„Wir und: ich und du. Das ist nicht dasselbe." Bertolt Brecht: Lied vom Ich und Wir. Über wen sprechen wir eigentlich, wenn wir „die Flüchtlinge" sagen? Oder Geflüchtete, Geflohene, Menschen nach der Flucht, Menschen mit Fluchterfahrung? In vielen Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen fallen oft Formulierungen wie „ich", „wir" und „die", wenn von Projekten mit Geflüchteten die Rede ist. Menschen, die nicht freiwillig hier sind, in Settings, die meistens vorgegeben und von anderen entwickelt wurden. Wer ist eigentlich gemeint, wenn wir solche Projekte entwickeln? „Die"? Oder nicht doch „Wir"? Werden nicht oft unsere eigenen Ängste formuliert und ausagiert, wenn wir kreative Lösungsvorschläge und Szenarien zum Thema „Flucht und Ankommen" verwirklichen wollen? Es geht wohl auch um uns. Dieses unser „Wir" unterscheidet sich aber von jenem „Neuen Wir", das sich ja erst gerade in der Gesellschaft Schritt für Schritt herausbildet. Dieses „Neue Wir" ist erst dabei, die Probe in der Wirklichkeit zu bestehen. Denn was in Rahmen eines Workshops in Form von inszenierten oder eingeleiteten Begegnungen funktioniert, ist natürlich nicht repräsentativ für jene hochkomplexen gesellschaftlichen Prozesse, deren Teil wir gerade sind - und noch einige Zeit bleiben werden. Noch teilt sich das „Wir": in „wir" und „die".

Wir und Die

An die Kulturinstitutionen geht derzeit der Ruf aus der Politik, ihre kreativen und künstlerisch-pädagogischen Mittel für eine Transformierung der Gesellschaft einzusetzen. „Was kann kulturelle und ästhetische Bildung gerade jetzt für die Gesellschaft leisten?", diese Frage steht oft unausgesprochen im Raum, wenn man sich in den diversen Antragsverfahren um Gelder und Unterstützung bemüht. Eine hybride Disziplin, wie es die Theaterpädagogik ist, steht gerade jetzt auf den Überschneidungsflächen jener Themenkomplexe, die sich im aktuellen gesellschaftlichen Diskurs berühren: Kunst, Diversität, Transkulturalität, Reflexion, Pädagogik, Vergesellschaftung, Politik. Hier, auf diesen Überschneidungskanten, bilden wir Theaterpädagog*innen gerade neue Profile aus. Immer mit Argusaugen uns selbst beobachtend, ob wir uns auch nicht ausverkaufen lassen für den nächsten gesellschaftspolitischen Zweck. Die Theaterpädagogik (re)politisiert sich (wieder). Und die Hoffnung besteht tatsächlich, dass Formen des Spiels, der theatralen Gestaltung, des Tanzes, ja der ästhetischen und aisthetischen Bildung ganz allgemein Räume schaffen können, in denen sich Menschen mit, aber auch jenseits ihrer Biographie, in neuen Settings erleben können: denn „Flüchtlinge" wollen nicht immer „als Flüchtlinge" über Flucht Theater spielen. Wenn wir vom „Eigenen im Fremden" reden, dann gilt es zu fragen, ob nicht eher wir es sind, die zu lernen haben: In der Begegnung mit einem oft konstruierten, „Fremden"; vielleicht mehr zu lernen haben als jene, die unsere Gesellschaft so gerne integrieren will - ohne sich im Wesentlichen selbst verändern zu wollen.

Der Dritte Raum, die dritte Zeit.

Manchmal ist es vielleicht ein erster Schritt, die Ratlosigkeit auf beiden Seiten anzunehmen und in unserem Fall aus der selbstgewählten Souveränität herauszutreten. Es gilt Möglichkeitsräume zu öffnen, in denen sich Menschen - durchaus im Kontext ihrer sozialen, regionalen und kulturellen Prägung, aber eben nicht im Schatten einer unverrückbaren Zuschreibung – begegnen können. Es sollte eine Art „Dritter Raum" entstehen.[1] Ein Raum jenseits der sozialen Gesten und Codes. Ein Raum der Offenheit, der auch seine eigene Zeit schafft: eine „Dritte Zeit" also, die neben der Arbeit und der Freizeit, den kulturell definierten „Erwartungszeiten", wie ich sie nennen möchte, als „Zwischenzeit" eine Zeit der Sinnstiftung behauptet. Eine Zeit *für* Erwartung, aber ohne Erwartungen an sie selbst. Innerhalb dieser dritten Räume und Zeiten sind neue Begegnungen zu erwarten. Aber es geht eben nicht nur darum, *von uns* zu lernen, wie man sich *bei uns* „verhält". Es ist natürlich notwendig und vermeidet Konflikte, im Einzelnen und im Allgemeinen zu wissen, wie man sich in bestimmten kulturellen Settings „verhält". Jeder, der an einem Ort ankommen will, tut gut daran, rasch zu lernen, welche Codes gelten, um Teil einer kommunikativen Struktur, d.h. eben einer Community zu werden. Aber das ist nur die Oberfläche, damit alleine ist nichts erreicht. Das Ziel ist das gemeinsame Dritte: die neuen, eben gemeinsamen, noch gar nicht bestehenden Codes, die es erst zu entdecken und zu entwickeln gilt. Und genau dafür können ästhetische Bildung ein Türöffner und die Bühne der Recherche- und Verhandlungsraum sein. Es braucht Koordinaten durch einen immer dichter werdenden Dschungel an Unübersichtlichkeiten, in dem wir uns alle neu zu orientieren haben werden. Diese Koordina-

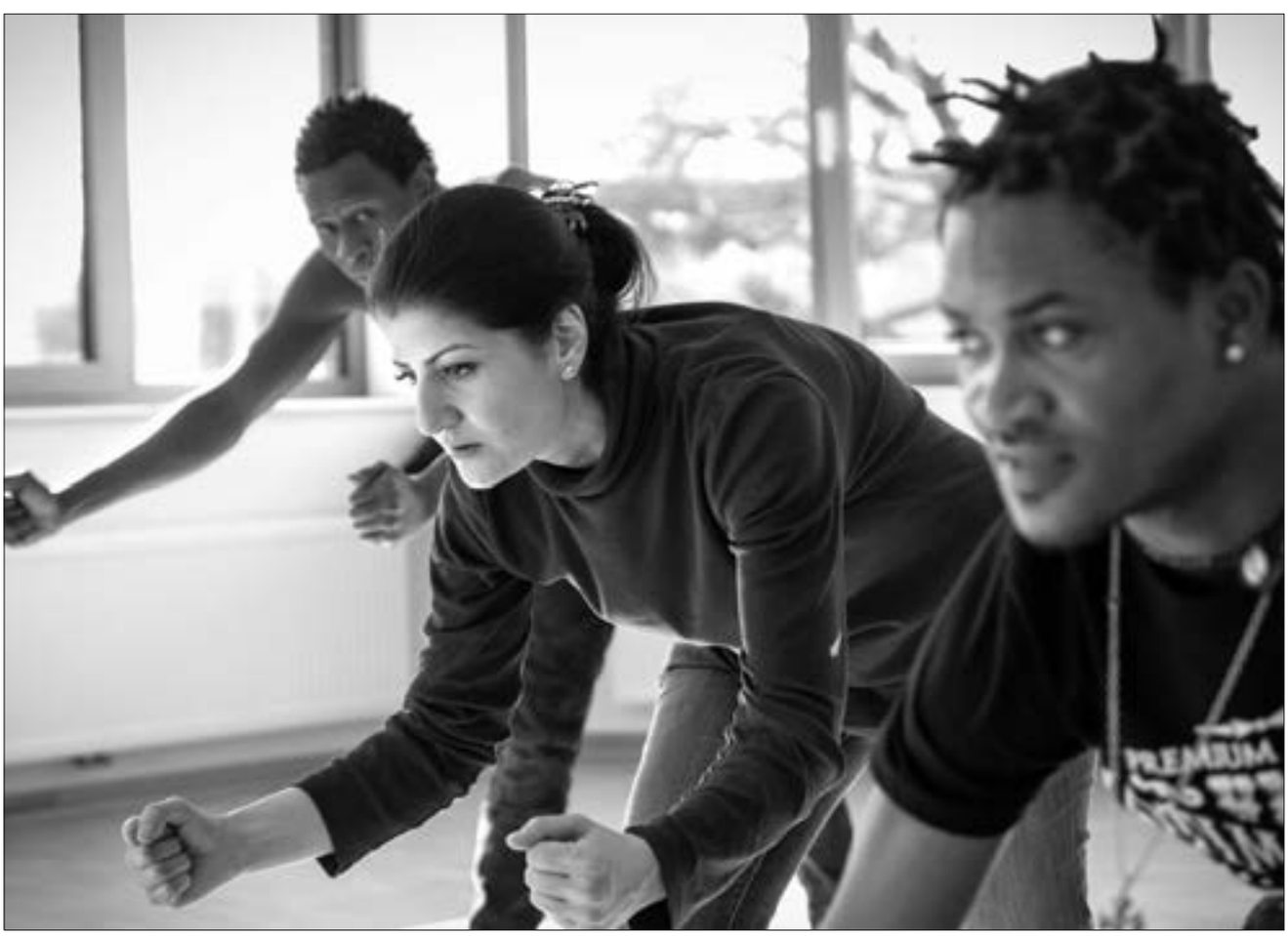
Flüchtlingsinitiative heimat.los im TPZ e.V. Lingen: Tanzprojekt (Foto: R. Starke)

ten sind aber nicht *unsere Werte*, die erlernt werden müssen. *Werte*, wenn man bei dem Begriff bleiben will, werden nur gelebt, wenn sie sich gemeinsam herausbilden. Es wird mehr und mehr darum gehen, Menschen die Erfahrung zu ermöglichen, dass sie mehrere Handlungsoptionen haben, als sie vielleicht denken. Sie zu ermächtigen, die Welt (auch) ästhetisch zu betrachten, und dadurch im sozialen Handlungsraum eines des gemeinsamen (Theater)spiels Sinn zu stiften – für sich selbst und andere. Im morphologischen Feld des „Als Ob" kann das spielende Subjekt seine *Zu*schreibungen, wenn nicht neu definieren, so doch *über*schreiben: So wird dann z.B. Sprache als ein Phänomen erfahren, das mehr ist als Kommunikation, mehr als die Summe der gelernten Vokabel.

heimat.los! - Transformation, Diversität und Recherche am TPZ Lingen

Was kann also theaterpädagogische Arbeit in einer Kultureinrichtung wie dem TPZ Lingen, die im ländlichen Raum lokalisiert ist, im beschriebenen Feld erreichen?[2] In vielen Fachdiskussionen[3] zeigt sich, dass modellhaftes Arbeiten in den Vordergrund rückt. Ich möchte hier über ein Projekt des TPZ Lingen berichten, bei dem solch ein Modell entwickelt und ausprobiert wurde. Die Projektinitiative mit dem Namen „heimat.los**!"** war als eine Initiative über ein halbes Jahr von September 2016 bis Mai 2017 angelegt und machte es sich zur Aufgabe, mit mehreren Modulen in viele verschiedene Bereiche Impulse zu setzen. Das Risiko wurde mitgedacht. „heimat.los!" wurde als Recherchevorhaben angelegt - unter dem Fokus der Teilhabe und der Diversität. Die Vielheit der Ansätze entsprach der Vielheit der Bedarfe. Gerade offene Formate, wie z.B. ein *BarCamp* und das *„Theatrale Dinner für eine offene Gesellschaft"*[4] waren dafür geeignet, in einer künstlerisch-kreativen Laborsituation gemeinsam mit den Menschen nach einer Flucht innovative künstlerische Ideen auf den Weg zu bringen.[5]

Zeitgenössische Rechercheformate wie das *BarCamp* wurden in der transkulturellen Community ausprobiert, transformiert und weiterentwickelt.[6] Zahlreiche künstlerisch-pädagogische Impulse wurden begleitend angeboten: Z.B. Clownsarbeit in Flüchtlingseinrichtungen, szenisch-spielerische Workshops zum Thema „Heimat und Spracherwerb", ein mehrsprachiges Radioprojekt, freie Spielangebote in den Einrichtungen/Gemeinden, ein Tanzprojekt. Die Auswertung von „heimat.los!" ist noch nicht abgeschlossen, aber man kann jetzt schon sagen, dass z.B. das transkulturelle Clowning im Kleinkindbereich in ein kontinuierliches Angebot überführt werden sollte, um gerade mit diesem Ansatz nachhaltige Wirkungen zu erzielen. Aus dem *BarCamp* ist die intensivierte Zusammenarbeit des TPZ Lingen mit dem Flüchtlingsforum Lingen e.V. entstanden.[7] Und die *Tanz.Begegnung* im März und Mai 2017 ist der Link zum nächsten Vorhaben: ca. 30 Jugendliche zwischen 14 und 21 Jahren aus Lingen, Afghanistan, Eritrea und Syrien kamen in der Werkstattbühne des TPZ Lingen zusammen, um sich im Tanz zu begegnen. Die Annäherung war zu Beginn vorsichtig. Die Jugendlichen machten die Erfahrung grundlegender Bewegungstechniken, vom Bodentanz bis hin zu Hiphop-Choreografien. [8]

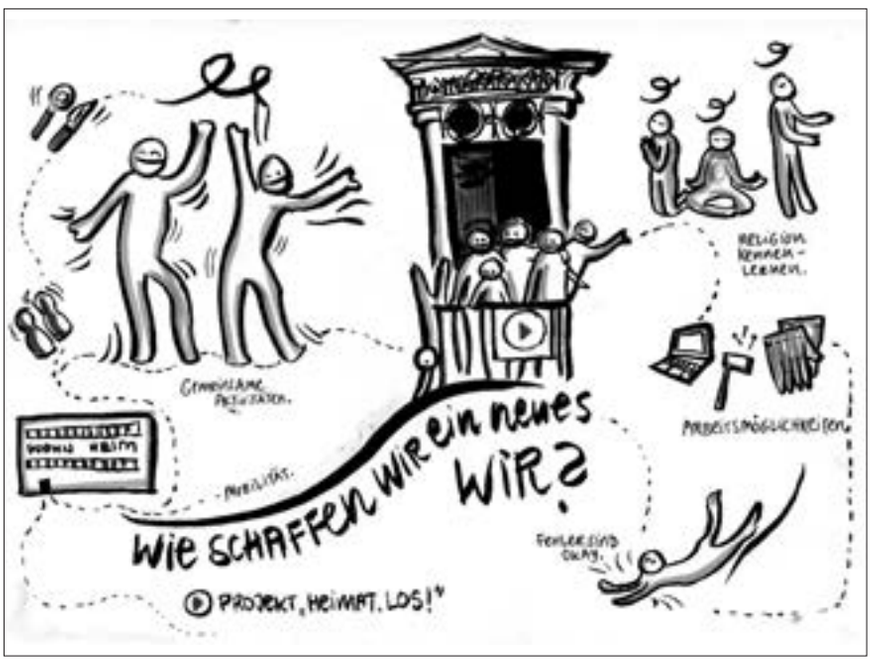


Flüchtlingsinitiative heimat.los im TPZ e.V. Lingen: Tanzprojekt (Foto: R. Starke)

Schwellenerfahrung Tanzen

Aus dieser Gruppe tanzbegeisterter Jugendlicher entsteht gerade das Projekt „tanz.act": Zum Welt-Kindertheater-Fest im Juni 2018 in Lingen wird sich diese Initiative bei der Eröffnung des Festivals mit einer Performance präsentieren. Auf die Frage bei der Tanz.Begegnung: „Welcher Wunsch hat dich heute her geführt?", antwortet Asmaa (13J.), ein Junge aus Eritrea: *„Dass ich neue Schritte kennenlerne."* Seine Antwort bezog sich wohl in erster Linie auf das Tanzen innerhalb des Workshops. Doch versteht man den Satz metaphorisch, so wird hier eine Schwellenerfahrung beschrieben. Jener Erfahrung des Übergangs auf einer Schwelle, vor dem nächsten Schritt. Dem Schritt zu neuen Erfahrungen, hin zu einem ersten, zweiten - und vielleicht dann wohl auch dritten Raum.

Photos: Roman Starke/Grafik: Nora Haakh, Motiv aus dem Graphic Recording vom BarCamp „heimat.los!



Flüchtlingsinitiative heimat.los im TPZ e.V. Lingen: BarCamp (Foto: R. Starke)

Anmerkungen

1 Siehe auch: http://transkulturalitaet.blogspot.de/2008/11/hybridisierung-hybriditt-und-dritter.html

2 In Lingen leben derzeit 1334 Geflüchtete. (Stand März 2017, Quelle: https://www.lingen.de/leben_und_wohnen/menschen_in_lingen/auslaendische_buergerinnen_-_fluechtlinge/fluechtlinge_in_lingen.html)

3 Als ein Beispiel mag die Bundesinitiative „Kultur öffnet Welten" gelten, an der das TPZ Lingen beteiligt war. In jedem Bundesland wurde ein eigener Workshop abgehalten. Lingen war der stellvertretende Ort für Niedersachen. http://www.kultur-oeffnet-welten.de/media/material-downloads/20170207_neu_einladung-und-to-_-workshop-der-bundesweiten-initiative-kultur%C3%B6ffnetwelten-am-7.02.-in-lingen.pdf

*4 Das „Theatrale Dinner" ist ein von Nicole Amsbeck, Theaterpädagogin am TPZ Lingen, entwickeltes Format, bei dem das Setting des gemeinsamen „Mahls" dazu verwendet wird, bestimmte Themen zu verhandeln. Jede/r Teilnehmer*in bekam im Rahmen dieses Dinners diverse Handlungsanweisungen, die den Abend strukturieren. So wurden z. B. „Stimmungscocktails" verteilt, die unsere Gefühle zum gewählten Thema „Flucht und Ankommen" visualisierten. Es wurde gemeinsam gekocht, und nach bestimmten Regeln das Wissen um Transkulturalität essend und kochend erweitert.*

5 Für die vollständige Liste der Einzelmodule von „heimat.os!" siehe auch: http://www.tpzlingen.de/aktuelles-presse-und-fotos/projektinitiative-heimat-los.html

6 Link zum Film "Bar.Camp": https://www.youtube.com/watch?v=-5rkJiUvpGI&t=33s

7 http://www.fluechtlingsforum-lingen.de

8 Link zum Film: „Tanz.Begegnung": https://www.youtube.com/watch?v=cxSM6iWW-uw&t=16s

THE NEW ACTORS

3. Internationales Bürgerbühnenfestival »Art of the Cities« am Theater Freiburg

Knut Winkmann

»In den Schauspielhäusern Deutschlands ist in den letzten Jahren eine neue Kunstform entstanden: das partizipative Theater. Es ist spartenübergreifend, experimentell und greift aktuelle Themen auf, die unsere Gesellschaft bewegen«, so grüßt es aus der Festivalbroschüre. Nach Dresden (2014) und Mannheim (2015) richtete das Theater Freiburg im Mai 2017 die dritte Ausgabe aus. Eine Fachjury hat rund 100 Produktionen gesichtet, im Fokus der Auswahl standen »politische Arbeiten, die den Umständen der Zeit aus ihrer jeweiligen speziellen Perspektive ins Auge schauen. Aus der Kombination von Thema, Entstehungsort, den Akteuren und der gewählten künstlerischen Form beziehen sie ihre Brisanz und ihre Qualität«, so Veit Arlt und Viola Hasselberg, die Künstlerische Leitung des Festivals. So weit, so offen. Kleinster gemeinsamer Nenner: Professionelle Theaterarbeit mit nichtprofessionellen Darsteller*innen. Neun eingeladene internationale Produktionen, Lectures, Workshops und mehr bildeten den Rahmen für die Auseinandersetzung mit einer Bewegung, die sowohl an festen Häusern, als auch in der freien Theaterszene zu finden ist. Einer Bewegung, die neue Formen, neue Akteure und neue Themen ins Zentrum des Interesses rückt und die an vielen Theatern Einzug gehalten hat. Nicht nur im deutschsprachigen Raum.

»Bürgerbühne« - das klingt nachbarschaftlich, auf Augenhöhe, zugewandt. Doch wie bei vielen Begriffsdefinitionen steckt der Teufel im Detail, lässt sich das Wohlgemeinte nur schwer fassen: Handelt es sich hier um Theater mit Bürger*innen? Für Bürger*innen? Wer sind diese Bürger*innen? Und warum sollte man Stoffe mit Laien überhaupt auf die Bühne bringen? Akteur*innen, Adressat*innen und Anliegen bleiben im Vagen. Anlass genug, genauer hinzuschauen.

Partizipation im Theater. Spurensuche im Breisgau.

Der Auftakt. **»Clean City«**, eine griechische Produktion von Anestis Asas und Prodromos Tsinikoris. Fünf eingewanderte Putzfrauen im krisengeschüttelten Athen. Das deutsch-griechische Regieteam erzählt in Dokumentartheater-Form die Geschichte von Frauen, die auf der Suche nach einem besseren Leben nach Griechenland gekommen sind. Doch statt hoffnungsvollem Neuanfang erleben sie geballte Krisen. »Wir sind nicht an Rührseligkeiten interessiert und auch nicht daran, diese Personen als Opfer bestimmter Umstände darzustellen«, so Tsinikoris. Das gelingt ihnen. Wir erleben starke Frauen, die voller Humor und Energie in einem Bühnenraum zwischen Bushaltestelle und Notbehausung ihre Geschichten erzählen, ohne dabei in die Opfer-Falle zu tappen. Die Theatermacher*innen schaffen es, fokussierte Lebensdramen mit politischen Gesellschaftsfragen zu verbinden. Wenn die Frauen am Ende den Zeibekiko tanzen, ein traditionell griechischer Tanz der Männer, dann erhalten sie und ihre Geschichten die Aufmerksamkeit und den Respekt, den sie verdienen. Und nebenbei erfährt der Zuschauende über das aktuelle Griechenland mehr als in vier Weltspiegel-Sendungen zusammen. **»Bürgerbühne« - biografisches Dokumentartheater zur politischen Bildung?**

Später Abend, kleine Bühne. Ein Kammerspielformat mit Trash-Faktor: **»Die Paten«** aus Berlin. Frank Oberhäußer, Jahrgang 77, Mitglied des Theater- und Performancekollektivs »Turbo Pascal« und Schüler Alper Yildiz unterhalten sich über den Film »Der Pate«. Ein leerer Raum, zwei Drehstühle. Mehr braucht es nicht, um über gemeinsames Einsteigen in den Film soziale Aufstiegschancen zu hinterfragen, eine Diskussion über Familienkonzepte, Gangsterkompetenzen und Männlichkeitsbilder in Gang zu setzen und Fragen zur Migrationsgesellschaft mit eigenen Lebenswirklichkeiten abzugleichen. Eine Versuchsanordnung, die neue Stoffe aus einer konkreten Alltagskultur heraus entwickelt. **»Bürgerbühne« - kleines Erzählformat nicht nur fürs Klassenzimmer?**

Bebende Massen oder was glaubst du?

Tag 2. **»Boom«** im Großen Haus. Nebel wabert, Beats hämmern. Auf der leeren Bühne ein DJ-Pult und eine tanzende Frau. Plötzlich füllt sich der Raum mit Menschen und »ein Tanzhappening für eine kritische Masse« beginnt. Gemeinsam mit 30 Freiburger*innen unterschiedlichster Generation und Herkunft bringt die Choreografin und DJane Doris Uhlich die Bühne zum Beben und führt nichtprofessionelle Tänzer*innen zu körperlichen Grenzerfahrungen. Tanzend erkunden sie ihre Körper bis zur völligen Verausgabung; einzeln, in Gruppen, als großes Ganzes. Wir erleben ein Kraft-Kollektiv, das kein Versteckspiel erlaubt. Kein »so tun als ob«. Schonungslos und fast zerbrechlich wirken die Körper auf der Bühne, deren Lebensbiographien bei jeder Bewegung mitschwingen. Das ist ehrlich und mitreißend. Bemerkenswert, dass diese Produktion (in deren Ankündigung weder das Wort *partizipativ*, noch das Wort *Bürgerbühne* auftaucht) ein reguläres Repertoirestück im Großen Haus des Theater Freiburg ist. **»Bürgerbühne« - unmittelbare Erfahrung im Hier-und-Jetzt-Raum?**

Tag 3. **»Über Gott und die Welt«**, ein Tanz- und Theaterprojekt vom Schauspielhaus Bochum, unter der künstlerischen Leitung von Regisseurin Martina van Boxen und Choreograph Arthur Schopa. Junge Erwachsene aus unterschiedlichen Nationen fächern über choreographische Erkundungen, Selbstbefragungen per Video und biografische Theaterarbeit ihren ganz eigenen Fragen-Kosmos auf. Was ist Glaube, wie tolerant bin ich und warum gibt es Ungerechtigkeit in der Welt? Gerade der Grenzgang zwischen Choreographie und biografischem Theater, sowie die brillanten Darsteller*innen machen diese Inszenierung sehenswert, sie ist intim, kraftvoll, formal virtuos. Könnte aber auch Programmpunkt im Jugendtheater oder auf dem Kirchentag sein. **»Bürgerbühne« - eine erweiterte Form von Jugendclub-Arbeit?**

Partizipative Haushaltsgeräte

Wie reagiert eine Gruppe, wenn sie Anweisungen befolgen soll? Was passiert, wenn das Publikum, zum Mitmachen aufgefordert, Bestandteil der Performance wird? Um solche Fragen dreht sich die Arbeit des Regisseurs und Aktionskünstlers Roger Bernat. In **»Númax- Fagor plus«** nimmt er einen realen Streik der Belegschaft des spanischen Haushaltegeräteherstellers Númax aus dem Jahre 1979 zur Grundlage, um sie mit der Schließung der Haushaltegeräteherstellers Fagor 2013 zu verzahnen

Bürgerbühnenfestival „art of the cities" Theater Freiburg Mai 2017: Griechische Produktion „Clean City" (Foto: Christina Georgiadou)

*Tanzprojekt mit 30 Tänzer*innen aus Freiburg „Boom" (Foto: M. Korbel)*

In Form eines Reenactments lädt er die Zuschauer*innen ein, in der Rolle der entlassenen Fagor-Arbeiter den Streik der Númax-Arbeiter zu rekonstruieren, indem sie, im Kreis sitzend, spontan und nicht abgesprochen, die Original-Streikdialoge, verbunden mit Regie-Anweisungen, von Screens ablesen, bzw. »nachspielen«. In der Theorie interessant, in der Praxis eine zähe Angelegenheit. Vielleicht ist der Konflikt nicht wirklich übertragbar ins sonnige Freiburg? Eine Performance mit Längen, wenn die Zuschauer*innen nicht wirklich andocken können. **»Bürgerbühne« - Politisierung als ästhetisches Programm?**

Zwischenfazit. So richtig fassbar ist sie nicht, diese »Bürgerbühne«. Dokumentartheater mit politischem Anliegen, kleine Erzählform, die in der unmittelbaren Lebenswirklichkeit andockt? Performance? Partizipationsbemühung? Mal sind die Inhalte, mal die Akteure*innen, mal die Adressat*innen, mal die ästhetische Form gemeint. »Bürgerbühne« - semantischer Wühltisch für Alles, was nicht Abo ist? Im Kern bleibt zunächst eine Wahrheit aus den Binsen: Wenn die Themen und Menschen auf der Bühne brennen, mitreißen, berühren, dann spürt das auch das Publikum, dann ist die Form stimmig, die Aufführung authentisch. Die Spurensuche geht weiter.

Interkulturelle Skaterrampe oder »I want to break free!«

Mit **»Romeo und Julia«** treffen wir auf die Keimzelle der »Bürgerbühnen«. Als eigene Sparte am Staatschauspiel Dresden aus der Taufe gehoben, mit professionellen Teams, eigenen Etats und fest verankerten Inszenierungen mit Bürger*innen im Spielplan, kommen in der Dresdner Shakespeare-Version die Montagues aus dem arabischen Raum, die Capulets aus Europa. Verfeindete Familien, eine Liebe über Glaubensfragen hinweg und kulturelle Unterschiede sind Themenfelder der Inszenierung. Dabei wird die Geschichte von Regisseurin Miriam Tscholl zweisprachig erzählt, die jungen Erwachsenen bespielen eine große Rampe, ergänzt um dokumentarisches Video-Material, in denen u.a. deutsch/arabische Paare ihre Sicht auf den *Clash of Cultures* in der Liebe schildern. Das ist opulent ausgestattet, solide inszeniert, hat aber nicht die Wucht und Dringlichkeit anderer eingeladener Produktionen. Da wird dann auch mal in die Pathos-Falle getappt und mit den Videos etwas bemüht Authentizität zum Thema hergestellt. **»Bürgerbühne« - *Well-made-Play* fürs Repertoire?**

Ganz anderer Ansatz bei **»Klauni«** vom Teatr 21, einer informellen, inklusiven Theatergruppe aus Warschau. Das Ensemble rund um Regisseurin und Lehrerin Justyna Wielgus lebt und arbeitet seit 2005 zusammen, über ein Dutzend Stücke sind bislang entstanden. In »Klauni« geht es um Menschen mit Down-Syndrom und ihrem Wunsch, eine eigene Familie zu gründen. Dafür müssen sie allerdings ihre Eignung für ein ganz normales Leben unter Beweis stellen. Ein schonungsloses Auswahlverfahren zwischen Casting-Wahn

Concept art - produktion Monstertruck/The Footprints: „Sorry" (Foto: Florian Krauss)

und Freak-Show beginnt. Unverschämt, anarchisch, politisch, knallbunt. Da wird dann auch mal lauthals »I want to break free« von Queen geschmettert. Dabei sind die Akteure auf der Bühne selbstbestimmt, glaubwürdig und ohne Betroffenheitston. Eine kraftvolle Inszenierung, die unsere normative Gesellschaft von einer anderen Seite aus betrachtet und nebenbei durch viel Humor überzeugt. **»Bürgerbühne« - Mut zum Perspektivwechsel?**

Darf man eigentlich noch »Negerkuss« sagen?

Endspurt. **»Sorry«** von Monster Truck & The Footprints. In »Sorry« beschäftigen sich die Performancegruppe Monster Truck und der nigerianische Choreograf Segun Adefila mit den (Un-)Möglichkeiten einer Begegnung auf Augenhöhe im Schatten postkolonialer Machtverhältnisse. Eine weiße Spielfläche, fünf dünne Waisenkinder mit Vampirzähnen, ein dicker, weißer Mann mit einer Ritter Sport. Und dann? Wird Schokolade vernascht, »Sorry« in Endlosschleife gespielt, Diskurse über naive afrikanische Kunst geführt, Schokolade von der Decke getropft und Horror zitiert. Zeitgenössischer nigerianischer Tanz trifft auf europäisches Konzepttheater und lässt den scheinbar aufgeklärten Zuschauenden immer wieder mit voller Wucht in Vorurteils-Fallen stolpern. Spätestens, wenn am Ende das verschmierte Bodentuch zerschnitten, gerahmt und für unglaublich günstige zehn Euro das Stück als *Concept Art* verkauft wird, ist man als europäischer Bildungsbürger entlarvt. Vielleicht die internationalste, politischste und (zu) »professionellste« Produktion des Festivals. **»Bürgerbühne« - Grenzen überschreitende Konzeptkunst, die Wirklichkeiten hinterfragt?**

Sind wir nicht alle Tänzer*innen?

Finale: **»Gala«** von Jérôme Bel. Französischer Star-Choreograph trifft auf zeitgenössischen Tanz; »Gala«, eine gern gesehene Produktion auf Festivals. Jérôme Bel bringt Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen zusammen: Tanzprofis und Laien, Erwachsene und Kinder, Menschen mit Behinderung und mit besonderen Bewegungstalenten. Er holt diejenigen auf die Bühne, die dort selten repräsentiert sind. Und dann wird gemeinsam gewalzert, gemoonwalkt oder gecheerleadert. In seiner »Gala« geht es nicht um Virtuosität und Perfektion, sondern um einen demokratischen Zugang zum Medium Tanz. Einmal in der Haut des anderen spazieren gehen. Dabei macht die Inszenierung alles richtig, tut nicht weh und lässt einen mit einem guten Gefühl den Zuschauerraum verlassen. Schließlich sind wir doch alle irgendwie Tänzer*innen. Bürger. Menschen mit Skills. **»Bürgerbühne« - Reduktion auf den kleinsten gemeinsamen Nenner?** Splitter, die hängenbleiben: Tanzende Frauen mit Staubwedel, kollektives Headbangen zu „ Give it away", Kakao-Geruch und Tracy Chapman, viele Head-Sets und die Magie von aufblasbaren Gummibäuchen. Freie Szene schlägt Stadttheater, Bürger*innen sind wir irgendwie alle und ohne starke Geschichten, tolle Casts und tragfähige Netzwerke geht nichts. Oder wie Eve Manning vom *Commonwealth Theater* in einer Lecture sagt: „Man muss offen sein für Menschen und Orte. Sich Zeit nehmen. Das Format kommt später von selbst. „Und genauso wichtig für sie: „Pay the Not Professionals, the New Actors!" Da sind die Angelsachsen wohl weiter als wir. Entlohnung war kein Tagesordnungspunkt auf dem Festival und ist vielleicht der blinde Fleck in der Diskussion: Ist „Bürgerbühne" eben auch ein Marketing-Tool zur Zuschauer*innengewinnung, ein billiger Stoffe-Lieferant, der die Betreibenden als engagiert und authentisch nobilitiert, eine oft kostenlose Spielplan-Ergänzung?
Da macht das klare Bekenntnis der ungarischen Theatermacher*inner von *Komabazis* demütig, die in der Randlage von Budapest fast ohne finanzielle Mittel ein Theater gegründet haben, in dem »Erfolgsproduktionen« gleichwertig neben der soziokulturellen Tischtennisplatte aus dem Ganztagesprogramm stehen dürfen. Hängen bleibt die skeptische Neugier der beteiligten Bürger*innen an der *Theaterwerkstatt Schwäbische Alb* auf Präsentationsfotos, wenn das Landestheater Tübingen mit partizipativen Kunstprojekten Räume, Herzen und Menschen abseits der internationalen Cities erforschen will. Interessant auch die Ausführungen von Naemi Zoe Keuler vom *Landesverband Amateurtheater in Baden-Württemberg*, wenn sie von 600 Theatergruppen und 18.500 Mitglieder in ihrem vitalen Verband spricht, mit dem der professionelle Theaterbetrieb nicht wirklich was zu tun haben will. Wie überhaupt Abgrenzung häufiger ein Reflex auf dem Festival ist, gerade auch im partizipativen Theaterbereich. Ist das nun professionell gut gemacht oder pädagogisch gut gemeint? Es wird von Inszenierungen, Produktionen, Projekten und Formaten gesprochen; zwischen Spielleitung, Konzeption und Regie unterschieden. Ist das sachdienlich? Wäre es nicht wichtiger, zu fragen, welchen „Mehrwert" die Zusammenarbeit von Laien und Profis und das spätere „fertige Produkt" für das Publikum hat? Welche Konsequenzen es hat, wenn Projekte mit Laien fester Bestandteil „normaler" Spielpläne werden, wenn sie dort Positionen besetzen, Impulse geben, Themen definieren und sich nicht in Nischen aufhalten? Welche Rahmenbedingungen benötigt man für ‚erweiterte' Ensembles, die professionelle Ensembles nicht ersetzen können und auch nicht wollen? Das Ideal wäre doch ein lebendiger Organismus mit unterschiedlichen Professionalisierungsgraden, der in Stadttheatern und in der freien Szene Erzählformen von hoher künstlerischer Qualität hervorbringt. Es geht um produktive Wechselwirkungen. Um gute finanzielle und personelle Rahmenbedingungen. Vielleicht braucht es dann auch nicht mehr so ein unbeschwert inhaltsfreies Wort wie »Bürgerbühne«, was übrigens auch der Blick auf andere Produktionsmodelle aus anderen Ländern beim Festival gezeigt hat. Kaum ein gezeigtes Thema, kaum ein*e Akteur*in, kaum eine ästhetische Form ist mit „bürgerlich" hinreichend gekennzeichnet. Im Gegenteil: „Bürgerbühne" wird da eher zum ideologischen Begriff, da er eine befriedete Eingemeindung vortäuscht, wo es häufig darum geht, Ausgrenzung in den Blick zu nehmen. Wie sehr der Begriff „Bürgerbühne" eben auch ein leeres Passepartout sein kann, wie häufig die gezeigten Produktionen gerade die Grenzen und Ausgrenzungen der Bürger-Gesellschaft in den Blick nehmen, ist auf dem Festival in Freiburg mehr als augenfällig geworden. Den Blick zu weiten ist sinnvoller als über Ausgrenzungen zu argumentieren. Das ist dem Festival gelungen.

Viel mehr Drama, Baby! – Der 3. bundesweite Tag der Theaterpädagogik

Guido Alexius

4 Veranstaltungstage! 133 Veranstaltungen von Aachen bis Bautzen und von Trappenkamp(Schleswig-Holstein) bis Zürich! 4 kooperierende Verbände – der Bundesverband Theaterpädagogik e.V. (BuT), der Bund deutscher Amateurtheater (BDAT), die ASSITEJ Bundesrepublik Deutschland e.V. und die Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater e.V. (BAG)! Der vom BuT unter dem etablierten Motto „Mehr Drama, Baby!" initiierte 3. bundesweite Tag der Theaterpädagogik hat damit gleich 3 Rekorde aufgestellt und gezeigt, dass das Format eines Aktionstages, für den nichts Neues oder Außergewöhnliches vorbereitet werden soll, sich lohnt.

Der Start am Vorabend waren die Verleihung des Preises für gelungene Theaterprojekte mit Geflüchteten und die Vorstellung des theaterpädagogischen Manifestes durch den BuT in Berlin. Dieses Jahr wurde die kulturpolitische Dimension von „Mehr Drama, Baby!" besonders betont: Die große Bandbreite von Theaterarbeit mit nicht-professionellen Spieler*innen in ihrer realen Praxis, sollte gleichzeitig in ihrer künstlerisch-ästhetischen Schönheit und unter ihren ungeschönten Rahmenbedingungen erfahrbar werden. Dazu schafften alle Veranstalter*innen bis Sonntagnacht Begegnungsräume, wo Menschen, die von unserer Arbeit noch keine Vorstellung hatten, sie „direkt um die Ecke" finden konnten. Diese Steigerung der öffentlichen Wahrnehmung ist für uns lebensnotwendig, denn „Im Vergleich zu der gestiegenen Akzeptanz theaterpädagogischer Arbeit sind die Rahmenbedingungen in der Praxis nicht nur sehr uneinheitlich, sondern oft auch völlig unzureichend" (Hippe/Rudolf). Danke an alle Veranstalter*innen, die dafür gesorgt haben, dass dieses politische Statement Spaß gemacht hat: Durch Buntheit der Formate (vom konspirativen Besuch hinter den Kulissen eines großen Hauses, zum kuscheligen Bilderbuch-Vorlese-Event, von der „telefonischen Seelsorgestunde für Theaterpädagog*innen" zur großen Konferenz u.v.m.) und die Buntheit der Veranstalter*innen (von Einzelpersonen über Gruppen zu Instituten und ganzen Häusern). „Mehr Drama, Baby!" ist Vielfalt und gerade sie ist es wert, den Aktionstag kontinuierlich weiterzuentwickeln! Die Mitgliederzahl der beteiligten Verbände, sowie die Zahl der im sozialen Netzwerk Facebook kommunizierenden Theaterpädagog*innen lassen auf eine hohe vierstellige Zahl an Theaterpädagog*innen, Spielleiter*innen, Tanzpädagog*innen, Regisseur*innen, Dramaturg*innen und theaterpädagogisch arbeitender Künstler*innen schließen, die den Tag in den nächsten Jahren bereichern können. Um dieses Potential zu mobilisieren, lässt sich an vielen Stellen anknüpfen:

- Mehr Kooperationspartner*innen gewinnen und Netzwerke weiter ausbauen.
- www.mehrdramababy.de stetig optimieren, um den Weg „Wie werde ich (Einzelperson, Gruppe oder Institution) Veranstalter*in?" einfach und schnell zu halten.
- Pressebetreuung auf eine breitere Basis stellen, um den Tag öffentlich präsenter zu machen.
- Entscheider*innen aus Politik und Wirtschaft aktiv einladen, sich auf den Veranstaltungen selbst ein Bild zu machen, wie unsere Arbeit Gesellschaft bewegt.
- Bei allen Kolleg*innen kontinuierlich das Bewusstsein schärfen, dass das Mitmachen bei „Mehr Drama, Baby!" ein kreatives und gewinnendes politisches Statement ist, um die Bedingungen unserer Arbeit zu verbessern.

Der 4. Tag der Theaterpädagogik findet am 4. Mai 2018 statt. Ab dem 1. Februar können Veranstaltungen online gemeldet werden, aber die Vorarbeit beginnt jetzt. Der BuT wird zentraler Anlaufpunkt bleiben und wir freuen uns auf Kooperationen, Input, Helfer*innen, Ideen, Sponsoren und noch viel, viel mehr Drama, Baby!

Hippe, L.; Rudolph, C. (Red.) Das Theaterpädagogische Manifest: www.butinfo.de/positionen/das-theaterpaedagogische-manifest (Zuletzt aufgerufen am 01.07.2017)

Spielzeitfest im TPZAK, Köln, Von Mäusen und Farben, Interpretation des Kinderbuches „Frederick" von Leo Lionni (Foto: Stephan Grösche)

„participate", Jugendclubprobe des Theater Stadthagen zum Tag der Theaterpädagogik 2017, Leitung Miriam Walter (Foto: Theater Stadthagen)

Theatertage am See in Friedrichshafen 7. bis 9. April 2017

Christoph Daigl

Seit 1984 gibt es die Theatertage am See, die sich inzwischen zum größten europäischen Amateurtheaterfestival entwickelt haben. Das Event am Bodensee bietet aber noch viel mehr: ein umfangreiches theaterpädagogisches Begleitprogramm gehört fest zum Konzept. 2017 etwa waren 28 Theaterpädagogen und -pädagoginnen im Vorfeld des Festivals im Einsatz, um im Bodenseeraum mit Klassen aller Altersstufen und Schularten insgesamt 45 Workshops mit einer Dauer von einem bis drei Tagen durchzuführen. Dabei wurden 1129 Teilnehmer*innen erreicht. Zusätzlich fanden unter dem Motto „wir... hier" neun einwöchige theaterpädagogische Projekte mit interkulturellen Gruppen und insgesamt 270 Teilnehmer*innen statt. Auch das eigentliche Amateurfestival, traditionell von Freitag bis Sonntag in der Woche vor Ostern, bietet parallel ein breites Spektrum an Fortbildungen an. 254 Teilnehmer*innen besuchten 20 Workshops zu allen Themen des Theaterspiels.

Besonders stolz sind die Theatertage auf die Diversität des Festivals. Dieses Jahr waren Menschen aus 47 Nationen vertreten, zwei Inklusionsgruppen, ein deutsch-türkisches Theater, eine Gruppe mit Migrant*innen und geflüchteten Menschen sowie ein Generationentheater. Die jüngste Spielerin war 6 Jahre alt, die älteste 93. Beworben hatten sich 51 Theatergruppen aus 18 Ländern, eingeladen wurden neun: fünf aus Deutschland, die anderen aus Weißrussland, Österreich, Südtirol und den Niederlanden. Wie gut die Theatertage auch in der Region etabliert sind, zeigt nicht zuletzt die mit über 2000 Theaterbesucherinnen und -besuchern beeindruckende Bilanz der drei Festivaltage. Eine mit Vertreter*innen aus Deutschland, Österreich, Südtirol und der Schweiz international besetzte Fachjury wählte aus den neun gezeigten Inszenierungen zwei Preisträger*innen aus und begründete ihre Entscheidung mit folgender Laudatio: „Grenzenlos" war das Motto der diesjährigen Theatertage am See. Wie wichtig ist dies angesichts der zunehmenden Zahl an Abgrenzungen und Barrieren, die überall um uns herum entstehen! Der spanische Abgeordnete Esteban Gonzáles Pons sagte vor kurzem in einer Rede im europäischen Parlament: „Europa wird begrenzt im Norden durch Populismus, im Süden von ertrinkenden Flüchtlingen, im Osten durch Putins Panzer, im Westen durch Trumps Mauer, in der Vergangenheit durch Kriege und in der Zukunft durch den Brexit." Dieser bitteren Wahrheit sei ein Zitat des langjährigen Direktors des Deutschen Bühnenvereins, Rolf Bolwin, entgegen gestellt: „Manchmal hilft nur noch die Kunst."

Der Intendant des Tiroler Landestheaters in Innsbruck, Johannes Reitmeier, führt in seinem Vorwort zum Programm der Spielzeit 2017.18 diesen Gedanken weiter und fragt: „Aber hilft [die Kunst] auch in einer Welt, die an allen Ecken und Enden in Brand geraten scheint? Und wirklich, je unruhiger die Zeiten, je instabiler die gesamtgesellschaftliche Situation, je unberechenbarer das weltpolitische Klima werden, desto dringlicher stellen sich die Menschen in ihrem individuellen Lebensumfeld diese Frage." Die Antwort ist klar: Ja, die Kunst hilft. Und wie! Unser Festival schafft einen friedlichen, lebendigen Austausch und überwindet Grenzen: Län-

Theater aus Polen „Mädchen" (Foto: P. Silberberg)

dergrenzen, Sprachgrenzen, die Grenzen zwischen nichtbehinderten und behinderten Menschen. Wie ein roter Faden zog sich ein Thema durch alle neun gezeigten Inszenierungen: Wie können wir Menschen mit all den Schwierigkeiten des Miteinanders eine vernünftige und gerechte Gesellschaftsordnung schaffen, in der individuelle Sehnsüchte genauso einen Platz haben wie ein respektvolles Zusammenleben?

Sowohl als Jury als auch als Veranstalter der Theatertage fühlen wir eine große Dankbarkeit. Dankbarkeit für neun wundervolle Inszenierungen, die uns zum Lachen, Jubeln, Weinen und Nachdenken gebracht haben. Dankbarkeit für das Engagement und die Kreativität der Gruppen bei den Rückspielen. Dankbarkeit für ein offenes, begeisterungsfähiges, engagiertes Publikum. Und nicht zuletzt Dankbarkeit für unsere Gastgeberin, die Bodenseeschule St. Martin, die uns seit so vielen Jahren nicht nur Räume und Technik gibt, sondern auch personelle, logistische und ideelle Unterstützung. Wir hoffen, dass wir mit diesem Festival der Schule auch etwas zurückgeben können, ganz im Sinne von Bischof Dr. Gebhard Fürst, der bei einem Besuch hier sagte: „Schule, die nicht mehr ist als reiner Unterricht, vergibt ihre größte Chance."

Angesichts der momentanen gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen kann man dem nicht genug beipflichten. Genauso wie die Kunst helfen kann, hilft auch die Bildung. Nur wenn Schule jungen Menschen nicht nur intellektuelle, sondern auch soziale und emotionale Bildung mit auf den Weg ins Leben gibt, werden diese Menschen gewappnet sein, politischen Rattenfängern nicht auf den Leim zu gehen.

Die Jury hat sich entschieden, 2017 zwei mit jeweils 800,- € dotierte gleichberechtigte erste Preise zu vergeben. Einer davon geht an die Eigenproduktion „Voll im Leben… neu verspielt..." der Kunstwerkstatt Akzent aus Bruneck (Südtirol) in der Regie von Sonja Ellemunt.

Gekonnt arbeitet die Inszenierung mit Momenten der Stille und der Langsamkeit – durchaus keine leichte Aufgabe, die aber mit Bravour erledigt wird. Beeindruckend waren hier neben vielen berührenden Momenten voller Poesie die schauspielerischen Glanzlichter. Ein großes und wichtiges Geheimnis der Schauspielkunst liegt darin, nicht zu spielen, sondern einfach zu machen. Das gelingt dem südtiroler Ensemble scheinbar mühelos: die Komik ist nie aufgesetzt oder künstlich hergestellt, sie entwickelt sich immer authentisch aus der Situation und dem inneren Vorgang. Der simple Akt des vorsichtigen Anhebens eines am Boden liegenden Zylinders, unter dem ja eventuell etwas Gefährliches lauern könnte, ist kein äußerliches Spiel, sondern nichts anderes als die anstehende Aufgabe. In unendlicher Langsamkeit nähern sich die Finger der Darstellerin der Hutkrempe, so fokussiert, dass die Szene keine Sekunde die Spannung verliert. In einer weiteren Szene wird eine Unglückliche getröstet, behutsam, zärtlich, geduldig. Anfangs immer wieder abgewiesen, kann der Trost erst nach gewisser Zeit angenommen werden, bis die Auflösung durch eine innige Umarmung erfolgt. Eine stumme Szene, die Gefühle besser zeigt, als es jedes gesprochene Wort könnte. Universaler, einfacher, klarer und eindeutiger kann Theater nicht sein.

Ebenso ausgezeichnet wird das Stück „Vorwärts Kätzchen" von Andrej Zinchuk in der Inszenierung von Anna Schelepova mit der Universitätstheatergruppe ART aus Polozk in Weißrussland. Wir sahen eine sauber gearbeitete Inszenierung und ein spielfreudiges, hochkonzentriertes Ensemble. Die Geschichte, die sich auf der Bühne entfaltete, könnte nicht besser in unsere Zeit passen, und hier schließt sich der Kreis mit der Frage nach dem, was die Kunst in gesellschaftspolitischen Krisen leisten kann. In Form einer Fabel seziert das Stück die Mechanismen, mit denen Demagogen ihre Macht sichern: durch Lügen, durch eine Spaltung der Gesellschaft, durch das aktive Zerstören gesellschaftlicher Solidarität. In dieser Fabel treten keine Menschen auf, sondern Tiere, Pflanzen und weggeworfene Gegenstände, ein alter Schuh, ein Kochtopf, ein Falter, der Löwenzahn, ein kleiner Karpfen und eben das Kätzchen. Vielleicht gelingt es gerade durch diese Abstraktion und Verfremdung, dass wir so klar sehen, wie die machthungrige Fliege und der einäugige Kater die anderen durch eine Mischung aus Bedrohung und Täuschung zu manipulieren suchen, und wie sie dabei selbst von Angst und Verbitterung getrieben sind.

Spielworkshop (Foto: P. Silberberg)

„Heimatabend" (Foto: P. Silberberg)

„Back To The Future" - Denk-mal-Drama und Jugendtheaterprojekt

Stephan B. Antczack

Das Jugendtheaterprojekt des sozialistischen Kinder- und Jugendverbandes - die Falken in Berlin-Neukölln konnte 2016 im „Bündnis für Bildung" mit der Initiative Theatermuseum Berlin e.V. (ITB) und der Berliner Geschichtswerkstatt e.V. (BGW) unter der Schirmfrauschaft der Archäologin Claudia M. Melisch das zweite Denk-mal-Drama entwickeln. Dabei änderte sich das Format im Programm „Theater für alle" des Bundes Deutscher Amateurtheater (BDAT). War es im Vorjahr Aufgabe, die Kinder und Jugendlichen (KuJ) mit der Vielfalt der Theaterwelt in Berührung zu bringen (Werkstatt-Profil), bestand der Schwerpunkt nun in der Formierung eine Theatergruppe. Das Ziel ist erreicht. Die Gruppe probt derweil im dritten Jahr im Kinder- und Jugendzentrum „Anton-Schmaus-Haus" (ASH). Die Premiere fand im Dezember vor ca. 50 Zuschauer*innen statt.

Grundlagen

Teilgenommen haben 22 Kinder und Jugendliche (KuJ), 5 Jungen und 17 Mädchen. Die Alterspanne lag zwischen 10 und 18 Jahren. Die meisten KuJ kamen aus Süd-Neukölln. Die Fluktuation, die uns im Vorjahr plagte, konnte mit räumlich separierter Probenarbeit reduziert werden. Das Angebot blieb offen und angebotsorientiert. Proben fanden im ASH statt. Das ASH war in der Vergangenheit Ziel neofaschistischer Brandanschläge. Jüngst wurde das Auto von Miriam Blumenthal, Vorstandsmitglied der Neuköllner Falken und Bezirksverordnete der SPD, in Brand gesetzt. Der Anschlag ist Teil einer Serie neofaschistischer Terrorangriffe in Neukölln. Antifaschistische Bildungsarbeit ist im Süden Neuköllns demzufolge essentiell. Das ASH bietet sich dafür an. Der Namensgeber des ASH, „Anton Schmaus" hatte bei der Verhaftung am „Köpenicker Blutsonntag" 1933 drei SA-Männer erschossen. Er wurde im Januar 1934 von SA-Leuten zu Tode gefoltert.
Wir befassten uns mit der Zeit des Nationalsozialismus und dem Widerstand dagegen. Zum Projekt gehörten Besuche im Neukölln Museum und im Anne Frank Zentrum. Das Neukölln Museum unterstützte uns bei den Recherchen in seinem Geschichtsspeicher. Die ITB e.V. regte einen Besuch im Theater an der Parkaue an. Wir thematisierten die Gegenwartskonflikte der KuJ. Eine Teilnehmerin (TN) wurde gemobbt, weil sie angeblich „zu dick" sei. Tränen flossen. Die KuJ wünschten sich ausdrücklich eine Hochzeit zwischen der Mutter von „Hip" und „Hop" und dem Lehrer „Bremse". „Anton Schmaus" sollte vorkommen.

Szene Hochzeit aus: „Back to the future" (Foto: S. Antczak)

Handlung/story

„Back To The Future" beginnt in der Zukunft: Scherbenklirren aus dem Off und der berühmte Hochzeits-Marsch von Mendelsohn- Bartholdi läuten zum Fest: Neben der Mutter und dem Lehrer heiraten die beiden Mädchen „Schnipp" und „Schnapp". Der Trauspruch ist ein Zitat aus dem Tagebuch der Anne Frank. Räume für Lernmöglichkeiten ersetzen die Schule. Thema des selbstorganisierten Lernens: Frauenfußball. „Hip und „Hop" sind Erwachsene und arbeiten als Bildungsbegleiterinnen und Fußball-Stars. In der Gegenwart werden sie von den faschistoiden Jugendlichen „Bully" und „Gully" gemobbt. Der Blick richtet sich in die Vergangenheit, in das Jahr 1933. Vor dem Schwimmbad Neukölln steht der Lehrer „Bremse" mit dem Koffer. Er begegnet Anton Schmaus und Erich Müh-

„Back To The Future" -

sam (anarchistischer Dichter, der in der benachbarten Britzer Hufeisensiedlung wohnte). Der Machtantritt Hitlers wird thematisiert. Die Bademeisterin schwärmt vom „Führer" und lässt alle drei nicht ins Bad (Bezug zum ersten Stück). Lehrer „Bremse" bringt den Koffer zur Antifaschistin Elli Ziegler. Diese betrieb eine Leihbücherei mit illegalem Druckereibetrieb. Sie gehörte, wie ihr Mann Erich, zur Widerstandsgruppe um Heinz Kapelle, der sog. „Roten Kapelle". Der Koffer konnte nun fiktiv an Ilse Bachmann verkauft werden, die wahre Eigentümerin. Historischer Hintergrund: Die Schauspielerin Bachmann war zwischen 1931 - 1938 mit dem jüdischen Filmkomponisten Werner Richard Heymann verheiratet. Der Koffer begleitete das Paar ins amerikanische Exil. Nachdem 2. Weltkrieg kamen beide getrennt zurück. Bachmann erbte ein Neuköllner Mietshaus, das sie später veräußerte. Der Koffer wanderte vom Dachboden in einen benachbarten Trödelladen, wo er vom Museum Neukölln entdeckt und Teil der Dauerausstellung „99 x Neukölln" wurde. Die Musik des Werner Richard Heymann, rahmt die Übergänge zwischen den Szenen („Das gibt's nur einmal…", „Ein Freund, ein guter Freund…" etc.).
In der Zukunft überlegen der Archäologe „Grube" und „Frau Dr. Hilfreich", Mutter von „Hip" und „Hop", ob und wie eine Befreiung von „Bremse" möglich sei. Seit dem Verschwinden sind zehn Jahre vergangen. „Frau Dr. Hilfreich" nimmt das Abenteuer

Angelique L. alias Schnipp (Foto: S. Antczak)

auf sich und begibt sich auf den Weg in die Vergangenheit. Ausgegrabene Objekte sind der Schlüssel zur Reise in die Geschichte. Sie findet „Bremse" im Lager am Neudecker Weg in Berlin-Rudow, im Lager für Zwangsarbeit. Der Lager-Alltag wurde nach Tagebuch-Aufzeichnungen der Kazimiera Kosonowska geschildert. Die polnische Zwangsarbeiterin hatte u.a. im Rudower Lager gelebt. Sie spielt mit. Endlich befreit „Frau Dr. Hilfreich" den Lehrer, nach dem Vorbild des Herbert Tschäpe. Dieser war einst Bezirksvorsitzender der Neuköllner KPD. Seine Lebensgefährtin Lisa Walter brachte ihm von außen Flugblätter, die er in das Außenlager Lichtenrade und von dort ins KZ Oranienburg schmuggelte. Vom Krankenlager in Mahlow verhalf ihm Lisa Walter zur Flucht.

Probleme

Die Probleme waren zunächst dramaturgischer Art: Wie die verschiedenen historischen Bruchstücke und die Wünsche der TN*innen zusammenfügen? Wie den Anschluss vom alten zum neuen Stück gestalten? Der Koffer aus dem Neukölln-Museum ging 1933 ins Exil. Anton Schmaus und Erich Mühsam wurden von den Nazis 1934 ermordet. Zwangsarbeit und entsprechende Lager waren aber erst ein Phänomen der 40er Jahre. Wie sollten die zehn Jahre überbrückt werden? Der Kniff gelang durch Start in einer zehn Jahre vorgelagerten Zukunft. Die Zeitreise aus der Zukunft in die Vergangenheit verlangte nach einem „Zurück in die Zukunft". Museen und Gedenkstätten setzten für die NS-Zeit Altersgrenzen, die unseren TN*innen den Zugang verwehrte, da viele zu jung waren. Schwierig war es zudem, die historischen Zusammenhänge kindgemäß zu erklären. Geduld und Gespräche schufen die Grundlage für das Verständnis.

Resultat

Das Projekt beweist, das außerschulische Geschichtsvermittlung durch ästhetische Bildungsarbeit klappen kann. Hinsichtlich der politischen Vorgänge im Süden Neuköllns haben die historische Bezugnahme auf den Nationalsozialismus und der Widerstand dagegen präzise gepasst. Die KuJ sind an dem Projekt enorm gewachsen. Sie konnten ihre Konflikte einbringen und neue Lösungen ausprobieren. Die Qualität ihres künstlerischen Ausdrucks

Szene aus „Back to the future": Lernen (Foto: S. Antczak)

hat sich enorm gesteigert. Alle KuJ haben sich an der kognitiv, kniffeligen Klärung inhaltlicher und dramaturgischer Widersprüche aktiv beteiligt. Die entstandene Theatergruppe der KuJ und die Neuköllner Falken haben sich vom Förderprogramm „Kultur macht stark" verabschiedet. Am Rande sei bemerkt, dass eine solche Förderung durch die Auflagen mit erheblichem Aufwand verbunden ist. Letztlich hat es alle Partner*innen vorangebracht. Die beteiligten Vereine nutzen die Impulse zur Aufnahme ästhetischer Vermittlungsprozesse und Qualifizierung der historischen Expertise.

Team

Stephan B. Antczack, Ann-Christin Dieber, Janno Kukler, Marion Varduhn, Anja Winkler.

Literatur

Berliner Geschichtswerkstatt e.V. (Hg.). Widerstand gegen den Nationalsozialismus in Berlin, Berlin 2014.

Berliner Geschichtswerkstatt (Hg.). Erzählte Geschichte. Zwangsarbeit in Berlin 1940-1945, Berlin 2000.

Udo Gößwald (Hg.). 99 x Neukölln, Berlin 2010.

Hans Rainer Sandvoß. Widerstand in Neukölln, Bd 4, Berlin 1990.

Hans Rainer Sandvoß, Widerstand in Köpenick und Treptow, Bd. 9, Berlin 2010.

Das Ästhetische und das Soziale gehören zusammen!?
Cradle of Creativity – ASSITEJ World Congress 2017 in Kapstadt

Wolfgang Sting

„Cradle of Creativity“ ist der Titel des 19. ASSITEJ Welt Kongresses, der von 16. bis 27. Mai 2017 in Kapstadt, Südafrika stattfand. Diese Großveranstaltung der ASSITEJ (Association Internationale du Theatre pour l`Enfance et la Jeunesse, gegründet 1965 in Paris als weltweites Netzwerk der darstellenden Kunst für Kinder und Jugendliche) wird alle drei Jahre durchgeführt. Hier nur ein paar Fakten und Zahlen dieses Mega-Ereignisses, das zum ersten Mal in Afrika stattfand: 10-tägige Tagung „Intercultural Exchange“ im jungen Theater, 2-tägige Forschungskonferenz, 4-tägige ASSITEJ-Mitglieder-Versammlung, 63 Theater-Tanz-Musik Produktionen, 150 Workshops und Präsentationen, 1400 Teilnehmer*innen aus 70 Ländern.

Die theoretischen Debatten um die gesellschaftliche Rolle und Relevanz von Theater auf dem Kongress sind aktuell und reflektieren zentrale Aspekte aktueller Theatertheorie und Theaterpädagogik: Diversity and Intercultural Exchange; Exiles, Refugees and Migrants; Transformation and Citizenship. So werden postkoloniale und hegemoniale Fragen im Theaterbetrieb diskutiert, Kontexte von Theaterarbeit reflektiert (wer macht Theater mit wem, warum und mit welchem Geld). Die Bedeutung des Theatre for a Young Audience (TYA) wird auf allen Ebenen des Kongresses herausgestellt. TYA als Theatersparte zeigt in diesem globalen Kontext eindrucksvoll sein Potential als Kunst, als soziale und pädagogische Praxis und Verantwortung, als künstlerisches wie politisches Netzwerk und als Kulturorganisation. Der Kongress ist somit das ideale Forum, um Netzwerke aufzubauen und zu unterstützen, gemeinsame Forschungsfragen und -themen, Projekte und internationale Kooperationen auszuloten und zu etablieren. Ohne alte hegemoniale Machtstrukturen im Kultur- und Wissenschaftsbereich zu verlängern oder neue einzuführen, was angesichts der ungleichen Verteilung von materiellen und institutionellen Ressourcen im Kultur- und Bildungsbereich von Nord- und Südländern immer wieder kritisch zu reflektieren ist. Bei vielen Förderprogrammen sind Kontexte zu befragen, wie auf Augenhöhe kooperiert werden kann.

Faszinierend ist die die Intensität und atmosphärische Rahmung des Kongresses mit eindrucksvollen Statements von starken Frauen: Yvette Hardie (President ASSITEJ International and South Africa), Jaqueline Dommisse (Festival Director), Rosemary Mangope (CEO National Arts Councel of South Africa), Marlene le Roux (CEO ArtscapeTheatre Centre CapeTown). Ebenso eindrucksvoll die positive Grundhaltung und Power, mit der die jeweilige Theaterarbeit vorgestellt und begründet wird, u.a. „Theatre for change“ als soziale und pädagogische Aufgabe, „Theatre as education for future leaders“. Wenn man bedenkt, dass 43 Prozent der afrikanischen Bevölkerung unter 15 Jahre alt ist, dann wird klar, warum hier dem Theater für ein junges Publikum viel Potential und eine wichtige Zukunftsaufgabe zugesprochen wird. Auch die Tatsache, dass die Arbeitslosigkeit unter schwarzen Jugendlichen in Südafrika je nach Statistik zwischen 50 und 70 Prozent liegt, begründet den Ansatz, warum Kinder- und Jugendtheaterprojekte sehr oft emanzipatorisch begründet und im Kontext von Empowerment, Social change und Aufklärung angesiedelt sind. Die Präsentation afrikanischer Theaterprojekte zeigt eindrucksvoll die ästhetische Vielfalt und dass auch unter oft schwierigen, unterfinanzierten Bedingungen starke Projekte und Initiativen wie z.B. das Magnet Theatre entstehen. So wird ästhetische Erfahrung hier meist mit sozialen Fragen verbunden. Das Ästhetische und das Soziale sind hier nicht zu trennen. Und bei uns?

Was bei uns schnell als Instrumentalisierung der Künste firmiert, wird auf dem Kongress sehr entschieden als „western view“ kritisiert. Der Verweis auf die Bedeutung und soziale Verantwortung des Theaters, der Theatermacher*innen und der Künste in einer Zeit der globalen und postkolonialen Spannungen und Gesellschaftsentwicklungen wird hier deutlich artikuliert, insbesondere bei der Vorstellung der Theaterprojekte in den vier Kulturzentren (Cultural Hubs), die konkrete Projektarbeit und Theateransätze in den Townships vorstellen (Theatre and Storytelling, Theatre as Education, Theatre for Healing, Theater for Social Change).

Theater als Change Agent? Why not? Hier sind auch Anregungen für unseren Kinder- und Jugendtheater- sowie Theaterpädagogikdiskurs zu finden.

Auf jeden Fall liefern Kongress und Festival vielfältige Anregungen, wie und dass Theater die soziale Wirklichkeit von Kindern und Jugendlichen immer wieder befragen und spiegeln kann, kritisch, spielerisch und visionär zugleich. „Cradle of Creativity“ – also die Wiege der Kreativität – zeigt sich in der Vielfalt ganz unterschiedlicher Theaterformen.

Weltkongress (Foto: www.assitej2017.org.za)

Assitej Weltkongress Afrika (Foto: www.assitej2017.org.za)

AUS DEM ARCHIV

10 Jahre Deutsches Archiv für Theaterpädagogik (DATP)

Katharina Kolar

Vor 10 Jahren, am 1. September 2007 wurde das Deutsche Archiv für Theaterpädagogik (DATP) eröffnet – Anlass für einen kurzen Blick in die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft einer in seiner Art einzigartigen Institution in Europa.

Die Anfänge: Rückenwind und Aufbau

Die Gründung des DATP geht zurück auf eine alte Forderung der Laienspielbewegung, erneuert wurde sie nach einer Vielzahl von Forschungen und Publikationen zur Geschichte der Theaterpädagogik 2005 auf der großen Internationalen Konferenz „Archäologie der Theaterpädagogik" in Lingen/Ems von rund 200 Kolleg*innen aus aller Welt. Nach zwei Jahren zähen Ringens um die Möglichkeit zu dieser Archivgründung konnten Prof. Dr. Marianne Streisand als wissenschaftliche Leiterin und Bernd Oevermann als wissenschaftlicher Mitarbeiter die ersten Vorlässe entgegen – und ihre Arbeit aufnehmen. Zunächst in der Stadt- und Hochschulbibliothek untergebracht, übersiedelte das DATP 2009 in neue und größere Räume des *Instituts für Theaterpädagogik* in der Baccumer Straße in Lingen/Ems. Nach dreijähriger „Anschubfinanzierung" wurde dem DATP 2010 die Regelfinanzierung durch die *Stiftung Fachhochschule Osnabrück* zugesichert.

Marianne Streisand und Bernd Oevermann 2007 bei der Eröffnung des DATP (Foto: Pressestelle der HS Osnabrück 2007)

DATP-Netzwerk: Unterstützung beim learning by doing

Da das DATP durch sein Alleinstellungsmerkmal kaum auf Vorbilder zurückgreifen kann, waren die Vernetzung und der intensive Austausch mit einer Vielzahl von Kolleg*innen wesentlich für die Aufbauarbeit. In diesem Zusammenhang wurde u.a. 2010 ein Archivbeirat gegründet, der das Archiv bildungs- und kulturpolitisch stärkt und dessen wissenschaftliche Arbeit kritisch begleitet. An dieser Stelle möchten wir uns sehr herzlich für die unzähligen Telefonate, Briefe, Gespräche, Besuche, Anmerkungen, Hinweise, Erklärungen und Kritik – kurz: für die tatkräftige Unterstützung – bei all jenen bedanken, die das Archiv persönlich und institutionell durch die letzten zehn Jahre begleitet haben und dies weiterhin tun. Wichtige fachliche Hinweise für ein künstlerisches Archiv kamen insbesondere von Dr. Erdmut Wizisla, dem Leiter des Bertolt-Brecht-Archivs und des Walter-Benjamin-Archivs der Akademie der Künste, Berlin. Ohne die Unterstützung der zahlreichen Kolleginnen und Kollegen wäre die Arbeit des Archivs nicht denkbar.

Dr. Erdmut Wizisla im Gespräch mit Prof. Dr. Marianne Streisand (Foto: DATP 2009)

Lebendiges Archiv: Bestand und Nutzung

Aktuell beherbergt das DATP auf rund 250 laufenden Metern folgende 25 Sammlungen: Eva Brandes, Dietlinde Gipser, Gerhard Heß, Ulrich Hesse, Christel Hoffmann, Klaus Hoffmann, Hans Hoppe, Jakob Jenisch †, Ulrich Kabitz, Korbacher Laienspielwoche, Uwe Krieger †, Lehrstückarchiv Hannover, Elinor und Gerhard Lippert, Hellmut Liske, Hans-Wolfgang Nickel, Wilfried Noetzel, Willy Praml, Programmhefte, Norbert Rademacher, Hans Martin Ritter, Ingo Scheller, Peter Steineke, Textheftsammlung, TPZ Lingen, Kristin Wardetzky.
Die Aktivitäten des DATP entstehen auch aus den vielfältigen Inhalten seiner Bestände. So sind auf der Grundlage von Archivalien und Forschungen im DATP von rund 300 Nutzer*innen

bisher unzählige BA-Arbeiten geschrieben worden, entstanden Ideen, Diskussionen und wissenschaftliche Begleitungen zu sechs fertiggestellten bzw. laufenden Dissertationsprojekten und zahlreichen Aufsätzen. Durch den kontinuierlichen Kontakt mit seinen Vorlassgeber*innen, zum Teil persönlich vor Ort, werden die Archivmitarbeiter*innen bei der Erschließung der Sammlungen beraten. So kann das Archiv ständig ergänzt und Fragen und Probleme können unmittelbar mit den ehemaligen Besitzer*innen der Archivmaterialien geklärt werden.
„Lebendig" bleibt das Archiv aber in erster Linie durch seine curriculare Einbindung in den Studiengang Theaterpädagogik (s. dazu Heft 68, S. 57-58), wozu auch Formate wie die alljährlich im Winter stattfindenden Erzählcafés gehören. In bisher 15 Veranstaltungen gewährten Sammlungsgeber*innen unter der Moderation von Theaterpädagogik-Studierenden Einblicke in ihren persönlichen Werdegang, ihre spezifischen theaterpädagogischen Ansätze und diskutierten aktuelle Fragen des Fachs. In diesem Wintersemester wird es anlässlich des 10jährigen Jubiläums des DATP ausnahmsweise ein Erzählcafé mit mehreren älteren Kolleg*innen des Fachs zum Thema *Theater und Theaterpädagogik nach Brecht* geben. Unter anderem wird Prof. Dr. Florian Vaßen zu Gast sein, der 1984 zusammen mit Reiner Steinweg das *Lehrstückarchiv Hannover* am Seminar für deutsche Literatur und Sprache an der Universität Hannover aufbaute. Es ist inzwischen in den Bestand des DATP übergegangen.

Ausstellungseröffnung „Fundorte. Fundstücke." im Lingener Theater an der Wilhelmshöhe 2010 (v.l.n.r.: Th. Iwainsky, M. Streisand, K. Kolar, B. Oevermann; Foto: Wilfried Roggendorf 2010)

Performing the Archive: Pre-/Re-enacting Lehrstück

Zum ersten Mal gelangten im März diesen Jahres Archivalien der oben erwähnten Sammlung Lehrstückarchiv – im doppelten Wortsinn – als *Gegenstand* auf die Bühne. Unter dem Titel „WILLKOMMEN IM PÄDAGOGIUM! P/RE-ENACTING THE LEHRSTÜCK" nutzte das Leipziger Theater- und Performancekollektiv *friendly fire* nach intensiver Recherche Auszüge aus vorhandenen Protokollen, theoretischen Schriften, Seminar- und Erfahrungsberichten sowie aus den 54 Stunden Filmmaterial von insgesamt elf Lehrstückseminaren der 1970er und 80er Jahre für ihre öffentliche Performance in Lingen, Osnabrück und Leipzig. „Die Lehrstücke schliefen und träumten – bis sie im Nachzug der 68er Studentenrevolte und des Deutschen Herbsts neu erfunden wurden. RIGHT HERE, RIGHT NOW: Grund genug (…) JETZT die abgebrochene revolutionäre Traumarbeit der Lehrstücke erneut gemeinsam mit dem Publikum aufzunehmen und die Gegenwart des Theaters der Zukunft zu erproben" (Auszug Ankündigungstext).

Archivmaterial auf der Bühne: Performance „WILLKOMMEN IM PÄDAGOGIUM! P/RE-ENACTING THE LEHRSTÜCK" *von friendly fire im März 2017 (Foto: DATP 2017)*

Digitales Archiv: Wörterbuch der Theaterpädagogik geht online

Die Onlinepräsenz des DATP soll weiter ausgebaut werden. Die zentrale Funktion ist und bleibt nach wie vor die Möglichkeit zur Recherche der Bestände des Archivs unter *datp.findbuch.net* Seit 2014 betreut das DATP mit Zustimmung des Schibri-Verlags das Online-Archiv der *Zeitschrift für Theaterpädagogik*. Auf der Homepage unter www.archiv-datp.de/korrespondenzen/ können inzwischen die älteren Zeitschriften-Ausgaben ab dem 1985 erschienenen Heft 1 eingesehen, durchsucht und als PDF herunter geladen werden.
Ab Herbst 2017 wird das 2003 von Gerd Koch und Marianne Streisand herausgegebene, zwei Mal nachgedruckte und inzwischen vergriffene *Wörterbuch der Theaterpädagogik* Dank des Einverständnisses des *Schibri-Verlages* nach und nach online gehen. Damit sollen künftig die Artikel zu den fast 300 wichtigsten Stichworten des Fachs auf der Homepage des DATP unter www.archiv-datp.de zu lesen sein.

Seit 2009 fester Bestandteil der Archivarbeit: Die „Erzählcafés" (hier mit Klaus Hoffmann 2016; Foto: DATP 2016)

REZENSIONEN

Nachgelesen – Seitenblicke – Rückblicke

Das Heft 67 dieser Zeitschrift hatte den Schwerpunkt „Theater - Pädagogik & Eigensinn. Dissonanz. Simulation. Stolzer Mut. Triumph. Widerspenstigkeit. Wilde Mäuse“ und wurde eingeleitet durch ein ausführliches Gespräch (7-10) mit dem Sozialphilosophen Prof. Dr. Oskar Negt (geb. 1934). Gerade ist Negts „autobiographische Spurensuche“ als Buch erschienen: „Überlebensglück“ (Göttingen 2016) = eine gute, lebensgeschichtliche Weiterführung seiner Gedanken im Interview mit der „Zeitschrift für Theaterpädagogik“: „die Angst (…), sich auf Experimente einzulassen, führt am Ende zur totalen Verarmung der politisch-gesellschaftlichen Phantasie.“ (53) „Es müssen nicht immer große Dinge sein, die hier im Spiel sind“, aber: Im „Stolz auf das eigene Werk und das, was es bewirkt hat, liegt die Quelle des modernen Humanismus.“ (55)
gk

Im Jahre 2012 erschien das 60. Heft dieser Zeitschrift mit dem ausführlichen Themen-Schwerpunkt „Kreatives Schreiben. Impulse - Methoden - Variationen“ (https://www.schibri.de/?a=bookviewer&ISBN=zei_60). Ein Heft, das wie ein spezielles Wörterbuch zum Schreiben in der Theaterpädagogik daherkam: Geordnet nach Autor*innen-Namen von A - Z = von Reinhard Alf („Karikaturen“) bis Hans Zimmer („Szenisches Schreiben. Schreiben lernt man durch Schreiben!“). Jetzt, 5 Jahre später, legen der Experte Lutz von Werder & Friends „Das erste Standardwerk für die Erneuerung des Schreibens in Deutschland in zwei Bänden“ vor: „Wörterbuch des Kreativen Schreibens“ (2 Bände, Stichworte: A - E & F - Z, zusammen 446 Seiten, im Schibri-Verlag zum Gesamtpreis von 49,80 Euro). Theaterpädagogik & Kreatives Schreiben konturieren das Feld kultureller Bildung!
gk

Gerhard Fischer, Gerd Koch und Stefan Winter (sie sind Autoren der „ZfTP“) haben gemeinsam eine kompakte Untersuchung zu Theater- und Performance-Vorstellungen des Philosophen Ernst Bloch unter dem Titel: „Der andere Schauplatz der Gestaltung: Blochs Theaterkonzeption“ vorgelegt [in: Rainer E. Zimmermann (Hrsg.): Ernst Bloch: Ernst Bloch: Das Prinzip Hoffnung. De Gruyter, Berlin/Boston 2017, 151-174, in der Buchreihe „Klassiker auslegen“]. Winter spitzt das Thema zu auf „Blochs Verfremdung: Vom Epischen Theater zur Performance“, Fischer schreibt (mit / gegen Bloch) zu „Brecht als Klassiker“ und Koch stellt „Blochs Aufmerksamkeitsrichtungen“ in Sachen des Theaters zusammen. Der hier angezeigte Sammelband versteht sich als eine Einführung in Ernst Blochs utopisch-experimentelle, mehrperspektivische Praxis-Akteurs-Philosophie, die sich immer wieder den Künsten zuwendet und aus ihnen Kraft gewinnt.
gk

Im aktuellen Dreigroschenheft 4/2017 (http://www.dreigroschenheft.de) bespricht Gerd Koch ausführlich den von Christian Hippe und Volker Ißbrücker herausgegebenen Sammelband aus dem Berliner Verbrecher-Verlag „Brecht und Naturwissenschaften“ (333 S., ISBN 978-3-96732-156-5).
mw

Das Heft 70 der Zeitschrift für Theaterpädagogik versammelte im Magazin unter anderem Beiträge zum Theater mit Geflüchteten. Die Berliner Autorin, Musikerin und nun auch Dozentin für Deutsch als Zweitsprache Christiane Rösinger thematisiert in ihrem neuesten Buch „Zukunft machen wir später. Meine Deutschstunden mit Geflüchteten“ (S. Fischer, Frankfurt 2017) unter anderem „Kunstprojekte und das narzisstische Pseudohelfersyndrom“ (63-72). Es lohnt sich, dem kritischen Rösinger-Blick zu folgen: „Was spricht gegen künstlerische Initiativen, bei denen Geflüchtete aktiv mitwirken? wirken? Nun, vielleicht dass Geflüchtete gar nicht frei in ihren Entscheidungen sind. Wer Wer kann sich schon leisten, die Mitwirkung bei einem Theaterstück abzulehnen, wenn es sich doch irgendwie günstig auf eine Aufenthaltserlaubnis auswirken könnte?“ Positiv wird das Engagement Berliner Theater wie beispielsweise dem Deutschen Theater hervorgehoben: „Man bietet Übernachtungen für Geflüchtete ohne Obdach, Beratung und Deutschkurse an Theatern an“ (65). Die 14 Lektionen geben einen Einblick in die Arbeit mit Geflüchteten. TheatermacherInnen, die mit Geflüchteten arbeiten (wollen), sollten sich mit diesen Betrachtungen auseinandersetzen.
mw

Rezensionen

Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hg.): Geflüchtete und Kulturelle Bildung. Format und Konzepte für ein neues Arbeitsfeld. Bielefeld: transcript 2016. [439 S., ISBN 978-3-8376-3453-2]

Die diskursive Bestandsaufnahme „Geflüchtete und Kulturelle Bildung“ ist bereits im vergangen Jahr erschienen, an Aktualität haben die Beiträge keineswegs verloren. In ihrer gemeinsamen Einführung in das Thema des Buches stellen die Autorinnen, deren Arbeitsschwerpunkte in den Bereichen Flucht und Asyl, Migrationsgeschichte, Diversität, Bildung und Kunstvermittlung liegen, ihre Leitfragen, die mit dem Sammelband beantwortet werden sollen, vor. Im Kern beleuchten die ausgewählten Texte aus Praxis und Theorie der Kulturellen Bildung, die zusammengeführt werden mit Positionen aus der Migrationsforschung (Paul Mecheril, Louis Henri Seukwa u.a.), der Antirassismusarbeit (Karim Fereidooni, Tobias Linnemann, Mona Massumi u.a.), der Spracherwerbsforschung (Radhika Natarajan, Alisha M.B. Heinemann) und der Postkolonialen Theorie (María do Mar Castro Varela, Kea Wienand u.a.), die Fragen: Mit welchen Perspektiven und Methoden sollte Kulturarbeit mit geflüchteten Menschen gemacht werden, welche Relevanz hat diese Arbeit für das Zusammenleben in einer zunehmend pluralen Gesellschaft und bei der Verwirklichung von Teilhaberechten, welche Rolle spielen in diesem Kontext Selbstermächtigung sowie professionelle Haltung und welches Verständnis von Solidarität liegt der Arbeit zu Grunde.

Das Buch ist in fünf inhaltliche Kapitel unterteilt, greift zentrale Aspekte der vielstimmigen Debatte um Flucht und Asyl auf und bettet diese in Bildungs- und Kulturzusammenhänge ein. Der Band sammelt Positionen, die Kunst und Politik zusammendenken, stellt konkrete Methoden, insbesondere auch aus dem Bereich der Theaterarbeit (boat people Projekt aus Göttingen, Kampnagel, Hamburg u. a.), vor und befasst sich mit Positionierungen von Flucht und Asyl in Kulturinstitutionen. Konkrete Erfahrungen aus der Projektarbeit werden kritisch reflektiert und zeigen die Perspektive sowohl der Teilnehmer*innen als auch der Organisator*innen. Ein wichtiges Anliegen der Herausgeberinnen ist das Aufzeigen von differenz- und machtsensiblen Positionen, die eingespielte Handlungs- und Aktionsroutinen im

Feld der Kulturellen Bildung kritisch hinterfragen und eine wichtige Reflexionsebene darstellen. So setzen bspw. Sandrine Micossè-Aikins und Bahareh Sharifi sich in ihrem Beitrag mit der Kolonialität der Willkommenskultur auseinander und fragen „wie gewinnbringend Projekte der Kulturellen Bildung für Geflüchtete sein können, wenn die rassistischen Zugangsbarrieren und das eurozentrische Kunstverständnis deutscher Kulturinstitutionen nicht gleichzeitig aktiv markiert, infrage gestellt und abgebaut werden." (77) Marlene Helling und Nina Stoffers analysieren in ihrem Text (237-251) die Motivation nicht-geflüchteter Kulturschaffender und fokussieren die Frage: „Welche Legitimationen [...] werden ins Spiel gebracht, wenn (vermeintlich) partizipative Projekte und Angebote für diese Zielgruppe als wichtig, richtig und gut postuliert werden?" (238). Ein weiterer Vorzug des Buches ist seine Vielstimmigkeit. Akteure mit und ohne Fluchterfahrung kommen zu Wort, allen Beiträgen ist ein kurzes Abstract in englischer und deutscher Sprache vorangestellt. Dem Sammelband ist eine breite Leserschaft zu wünschen, denn er schließt eine Lücke in einem gesellschaftsrelevanten Arbeitsfeld.

Ute Handwerg

Nitschmann, Till: Theater der Versehrten. Kunstfiguren zwischen Deformation und Konstruktion in Theatertexten des 20. und frühen 21. Jahrhunderts. Würzburg: Könighausen & Neumann 2015 [544 S., ISBN 978-3-8260-5580-5]

Diese Dissertation nimmt ihren Ausgang in einer tiefgreifenden Beobachtung: Drama und Theater der Moderne sind nicht zu denken ohne versehrte Kunstfiguren, die sich zwischen körperlicher Deformation und Destruktion bewegen können. Hier nur einige der vielen, durchweg präzise ausgewerteten Beispiele aus Nitschmanns Untersuchung: Die kriegsversehrten Figuren in Ernst Tollers Heimkehrerdrama *Der deutsche Hinkemann (1923)*, erblindete und in den Extremitäten eingeschränkte Figuren in Becketts postapokalyptischem *Endspiel* (1957), die Gewalterfahrungen der Figuren in dem „skelletiertem", „prothesenartigen" Theatertext *Die Hamletmaschine* von Heiner Müller (1977) oder auch die gewaltsame Zerteilung des Körpers in Sarah Kanes ‚In Yer Face'-Stücken (um 1998). Ist man für das umfassende Motiv der Versehrtheit erst einmal sensibilisiert, trifft man es „als übergreifende Schnittmenge" ganz unterschiedlicher Autor*innen und Theaterformen an. Dabei lässt es sich freilich nicht auf den verletzten, verformten oder geschlagenen Körper allein begrenzen, es spiegelt sich vielmehr in umfassender Weise auch in den (auf der Bühne) gezeigten und reflektierten Weltverhältnissen und Menschenbildern – ja es erfasst schließlich auch das Medium des Theaters selbst, d.h. konventionalisierte Vorstellungen von Figur, Sprache, Handlung usw..

Till Nitschmann, der in Hannover als Literatur- und Theaterwissenschaftler forscht und lehrt, hat eine ungeheuer reiche, gründliche, theatergeschichtlich und kulturwissenschaftlich fundierte Studie vorgelegt. Darin benennt er zum einen sechs „Themenkreise", die immer wieder im Zusammenhang mit versehrten Kunstfiguren auftreten: ‹Tier›, ‹Maschine›, ‹Krieg›, ‹Geld und Besitz›, ‹Lachen und Verlachen›, ‹Beziehung und Sexualität›". Zum anderen kommt er zu dem Ergebnis, dass sich der Motivkomplex der Versehrung auf sechs verschiedenen Ebenen nachweisen lässt: Die Versehrung kann demnach auf einer *allegorischen* Ebene für einen konkreten gesellschaftlichen Zustand stehen (Toller) oder den Zuschauer – auf einer *soziologischen* Ebene – zu einer kritischen Einsicht bewegen wollen (Brechts *Dreigroschenoper*, 1928); sie kann – ebenfalls metaphorisch übersetzt – eine bestimmte *philosophische* Haltung szenisch versinnlichen (Beckett); sie kann auf einer *grotesk-komischen* Ebene (Dürrenmatts *Besuch der alten Dame, 1955*) oder auf einer *dokumentarischen* Ebene (Peter Weiss' *Die Ermittlung, 1965*) angesiedelt sein, und sie bewegt sich schließlich – im auf Fragmentierung ausgerichteten postdramatischen Theater – auf einer *rollenauflösenden* Ebene.
Besonders interessant sind die Berührungspunkte und Konfliktlinien der Studie mit Blick auf die Gendertheorie, die Rassismusforschung und insbesondere die Disability Studies. Denn während der versehrte Körper dramatischer Figuren in den Literaturwissenschaften bislang überwiegend metaphorisch gelesen wurde, wird eine solche Funktionalisierung von ‚Behinderung' für bestimmte darstellerische Ziele seitens der Disability Studies grundsätzlich abgelehnt. Gerade hier zeigt sich die aktuelle Brisanz und die enorme Reichweite von Nitschmanns Überlegungen – auch für die Theaterpädagogik.

Ole Hruschka

Matzke, Annemarie; Otto, Ulf; Roselt, Jens (Hg.): Auftritte. Strategien des In-Erscheinung-Tretens in Künsten und Medien. Bielefeld: transcript 2015. (= Theater 58). [249 S., ISBN 978-3-8376-2392-5]

Das Buch beginnt vielversprechend mit der „K(l)einen Theorie des Auftritts" der Herausgeber*innen: Was ist ein Auftritt? Der Auftritt generiert öffentliche Aufmerksamkeit (Ostentation). Er scheidet den Auftretenden vom Publikum und schafft die Theatralität der Situation (Figuration). Er erlangt seine Bedeutung erst durch seinen medialen Umlauf (Zirkulation). An den Wirkungen, die er erzielt, misst sich sein Gelingen. Man stelle sich vor, jemand tritt auf und niemand schaut hin! „Eine Theorie des Auftritts kann also nichts anderes als eine Methode sein, die sich am Gegenstand bewähren muss, ... – Nicht was ein Auftritt ist, ist eine sinnvolle Frage, sondern was man damit machen kann" (11).
Hier werden positive Erwartungen geweckt. Es geht um eine Methode. Ja genau: der Auftritt verschafft dem Auftretenden Macht und Bedeutung. Aufmerksamkeit ist die Währung unserer Zeit. Wir alle wollen wahrgenommen und beachtet werden. Was also sind die im Untertitel versprochenen Strategien des In-Erscheinung-Tretens in Künsten und Medien? Und hier kommt die Enttäuschung: Das Buch behandelt im Wesentlichen Theatergeschichte und ist weit entfernt von aktuellen Bezügen. Gabriele Brandstetter schreibt zum Wundertheater des 16. Jahrunderts. Christopher Wild analysiert die Auftritte der Könige im antiken Drama. Annette Kappeler beschäftigt sich mit Opernauftritten vor und während der Aufklärung usw.
Jens Roselt versucht den Gegenwartsbezug zum „Alltagstheater": „In einer Kultur, die ein obsessives Interesse an den Praktiken des Zeigens und Präsentierens entwickelt, gehört es zu den allgegenwärtigen Überlebensstrategien, seine Auftritte zu meistern" (141). Er kommt bis zum Phänomen der verpatzten Alltagsauftritte a la „Pleiten, Pech und Pannen", die als Videoschnipsel durch die sozialen Netzwerke geistern. Dann analysiert das Phänomen der Rampensau an Rene Polleschs Volksbühneninszenierung „Ich schau dir in die Augen, gesellschaftlicher Verblendungszusammenhang", wo Fabian Hinrichs als Darsteller alle Möglichkeiten des Auftretens konstruiert und dekonstruiert. Auch das ist jetzt Theatergeschichte.
Als Theaterpädagogin lese ich Geesche Wartemanns Artikel über die Auftritte von Kindern mit besonderer Aufmerksamkeit. Aber auch sie bleibt beim antipädagogischen Inszenierungsansatz der Gruppe Gob squad von 2012. Das Buch „Auftritte – Strategien des in Erscheinungtretens in Künsten und Medien" dokumentiert den Stand der Theoriebildung und den internen wissenschaftlichen Diskurs der Verfasser*innen.
Für Fachfremde und Praktiker*innen enthält es kaum relevante Mitteilungen.

Bärbel Jogschies

Landesverband Amateurtheater Sachsen e. V. (Hg.): Auf der Scene. Gesichter des nichtprofessionellen Theaters in Sachsen von 1500 bis 2000. Beucha, Markkleeberg: Sax 2013. [396 S., ISBN 978-3-86729-123-1]

Historisch und exemplarisch stellt der Landesverband Amateurtheater Sachsen e. V. „Gesichter des nichtprofessionellen Theaters in Sachsen von 1500 bis 2000" vor. Die Herausgeber sind vorsichtig: Sie nennen ihren sorgfältig edierten Sammelband (mit detailliertem Orts- und Personenregister),„Gesichter" und nicht „Geschichte"; denn hier wird ein erster, landeskundlicher Versuch gestartet, die ‚Vielgesichtigkeit', die Physiognomik des nichtprofessionellen, des sog. Laien- oder Amateurtheaters zu ‚porträtieren'. Und was wird uns auf dieser sächsischen „Scene", in dieser Länderstudie geboten? Epochen-Porträts: Es wird begonnen mit dem

„Theater um die Reformationszeit“ (Flechsig, Wels, Dreßler), „Theater um Spätaufklärung und Industrialisierung“ (Rosseaux, Dreßler, Prüwer); „Jahrhundertwende bis zum Ende der Weimarer Republik“ (Prüwer, Schütte), „Einfluss des Nationalsozialismus“ (Caffier), „Entwicklung in der DDR“ (Hametner, Barz, Werner, Guhr, Galek), „nach dem Umbruch 1989“ (Ibs), „der sorbische Sonderweg. Vom nationalen Erwachsen bis in die Gegenwart“ (Scholze, Poprawa). Soweit die Buchgliederung nach ‚Epochen’ (mit AutorInnen). In den Darstellungen finden wir vielfältiges Dokumentarmaterial, wie Programmzettel, Holzschnitte, Plakate, Theaterverbote und politische Regularien für Theateraufführungen und -besuche, Textbuch-Umschläge, bühnentechnische Skizzen, Fotos u. ä. Zeitgeschichte außerhalb der Theatergeschichte kommt nicht zu kurz - und auch das Verlags- und Ausbildungswesen werden vorgestellt.

Die jeweilige Spezialität der Zeit und die des Autors/der Autorin werden nicht verheimlicht. Das Buch öffnet gekonnt Fenster:„Dem nichtprofessionellen Theater, als Weg für das menschliche Zusammenleben wie als Wiege der beruflichen Theaterkunst, kommt ein zentraler Platz in der Gesellschaft zu. Ihm in Forschung, Publikation und der gesellschaftlichen Unterstützung wieder eine größere Beachtung zu verschaffen ist, neben dem Aufzeigen seiner geschichtlichen Entwicklung, ein Ziel dieses Buches“ (11). Das Ziel wurde erreicht! Nachahmenswert!

Es zeigt zusätzlich, welche Schätze das Amateur-Theater-Wissen in sich trägt: Es ist eine praktische Wissensform, die Anschauung, Beteiligtsein und Systematik zusammen zu bringen in der Lage ist. Und auch der Terminus „Theaterpädagogik“ bekommt hier (s) eine mehrfache Ausdeutung: Sie geschieht in funktionaler (auch zufälliger) Weise *und* in intentionaler Weise - also informell wie formell. Sie ist eine künstlerische Begleitung (Agogik) für gelingende Konvivenz / Konvivialität: „Domit wir’s nicht gelernt umbsunst … Damit wir uns gewohnten frei / Zu reden recht ahn Furcht und Scheu“ (so der Dank der Spieler an ihre Zuschauer in Freiberg am 21. Febr. 1572; zit. auf S. 12)

Gerd Koch

Hentschel, Ulrike (Hg.): Theater lehren. Didaktik probieren. Berlin, Milow, Strasburg: Schibri 2016. [299 S., ISBN 978-3-86863-179-1]

Der Titel dieses Buchs weist den Begriff „Didaktik“ auf. Das ist verhältnismäßig selten in der neueren theaterpädagogischen Literatur; denn eine Zeit lang wurde dieser Begriff vermieden und etwa ersetzt durch „lernen“, „machen“, „stop teaching!“, ‚Methodenkoffer’ oder „Theatralisierung von Lehr-Lernprozessen“ (Koch 1995). Das von Ulrike Hentschel aktuell herausgegebene Buch nun verwendet den Begriff „Didaktik“ ganz bewusst und offensiv und versteht Didaktik als ein Verfahren, das sich im Prozess beziehungsweise als (ein) Prozess von Theater (vgl. 202 ff.) und Performance (vgl. 98 ff.) selbst (reflexiv, vgl. 193 ff.) ergibt. Gewissermaßen ein induktives Verfahren, was dem Theaterprozess bzw. der Performance inhärent ist bzw. sich mittels / vermittels desselben vor einem offenen, noch unbekannten Horizont (vgl. 256) methodisch erst entfaltet.

In gewisser Weise wird erinnert daran, dass „didactique“ traditionell eine künstlerische Gestaltungsweise ist, wie wir sie etwa in literarischen Gattungen, die einen ‚Lehrzweck’ haben, kennen (z. B. Fabeln). Didaktik ist in dieser Tradition eine Feld-Kombination von *Poiesis* und *Praxis* und *Theorie* - also eine Herstellung *und* Denk- *und* Ausdrucksweise.

Richtigerweise beginnt das Buch mit einem großen Abschnitt zu „Fachpraxis“ (die Logik von Praxis würdigend); erst dann folgt die Abteilung „Fachdidaktik“, die sich der akademischen Lehre, also der fachlich-speziellen Hochschuldidaktik, die zwischen Performance und Theater angesiedelt ist, reflexiv zuwendet, im dritten Abschnitt leitet der Begriff des „Projekts“ die Ausführungen der Autor*innen; der vierte Teil des Buches heißt „Theaterpädagogik studieren“ und berichtet von der szenischen Plastizität des Lehrens und Lernens - auch vom Übergang vom Lernen ins akademische Lehren. Sehr schön charakterisiert durch: „Jetzt-Momente lehren“ (286 ff.) und durch die Wortkombination „Wir.Jetzt.Hier“ (276, vgl. auch 170 ff.: Ausbildung zum Theaterlehrer): Gewissermaßen theater-didaktische Maximen. An dieser Stelle wird wiederum deutlich, dass der didaktische Lehr- und Probieransatz, der mit / in diesem Buch vertreten wird, theatrale *Fach*didaktik in pluraler und mikrologischer Fein-Perspektive sieht (vgl. 7 ff. und konzeptionell 98 ff, 202 ff.)

Im Buch „Theater lehren. Didaktik probieren“ sind 29 Autor*innen mit ihrer jeweiligen Fachlichkeit anschaulich und konzeptionell vertreten - mithin ein Handbuch & Kopfbuch zugleich … Und es ist auch ein Wirkungs-Porträt einer stabilen Ausbildungsinstitution (der UdK = Universität der Künste Berlin) und ihres Studiengangs Spiel- und Theaterpädagogik. Dieses 2016 erschienene Buch hat einen ‚Vorläufer’, nämlich das von Hans Martin Ritter (langjährig Professor an der HdK / UdK und später an der Hochschule für Musik und Theater Hannover) 1990 herausgegebene Buch: „Spiel- und Theaterpädagogik: ein Modell“. So kommt zu den aktuell 29 Autor*innen ein 30. (subkutaner) Autor hinzu bzw. seine Impulse wurden durch andere weitergeschrieben - auch das ist eine mögliche didaktische Wirk-Weise: Wirken durch Vorschläge oder wie man in Anlehnung an S. 163 im aktuellen Buch sagen kann: Es „biete(t) etwas (sehr viel! Anm. Rez.) an und der Leser möge selbst Verknüpfungen zu seiner eigenen Praxis herstellen“ also: Lernen - Lehren - Probieren an verschiedenen Lern-, Lehr- und Probier-Orten ...

Gerd Koch

Hübsch, Nikola; Wardetzky, Kristin (Hg.): Zeit für Geschichten. Erzählen in der kulturellen Bildung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren 2017. [218 S., ISBN 978-3-8340-1680-5]

Nach dem Erzählen und Hören sagt „E., acht Jahre alt, Nigeria“: „ich sehe es. Es ist ein Film. Es ist wie Fernsehen!“ (154). So äußert sich eine achtjährige Expertin in einer Grundschule innerhalb eines „dreijährigen Märchen- und Geschichtenerzählprojekts zur Förderung von Begabungen und sozial-emotionalen Kompetenzen“ (151 ff.). Diese Erkenntnis verweist auf die Bildqualität, die Mehrperspektivität, das Stereometrische, das Prismatische des Erzählens.

Der von Hübsch und Wardetzky herausgegebene Band zum Erzählen in der kulturellen Bildung ist auch ein Buch, das die gestische Kraft des Erzählens und die szenische Weise des Hörens durch eine Vielzahl von Fotografien aus Erzählsituationen mit Erwachsenen und Kindern sichtbar macht.

Die Autor*innen beziehen sich in ihrem Expertentum einerseits auf die lange Tradition des mündlichen Erzählens; sie verwenden aber gleichzeitig psychologisch sensible und sozial relevante, qualitativ bestimmte Formen der Methodik und Didaktik sowie der Auswertung von Aktivitäten innerhalb eines weiten Verständnisses von kultureller Bildung. Wir werden etwa darauf aufmerksam gemacht, wie wichtig es ist, die methodisch richtige Stelle innerhalb einer Erzählung zu finden, um daran neue Erzählungen anzuknüpfen (vgl. 50). Auch das vorsichtige Einsetzen von (einfachen) szenischen Mitteln, wie etwa dem Nutzen von Papier(Tisch-)theater (79, 137), und die Transformation des Erzählten bzw. Gehörten ins bildnerische Gestalten wird in den vielen Praxisbeispielen dieses Sammelbandes sehr gut nachvollziehbar vorgestellt.

Das in diesem Buch abgedruckte Memorandum II („Erzählen in der kulturellen Kinder- und Jugendbildung“) stellt Erzählen auch in den konfliktuellen Zusammenhang heutiger digitaler Medien. Eine Memorandums-These lautet: „Erzählen stärkt die Medienkompetenz“; denn „Erzählen ist eine unersetzbare Ergänzung zu digitalen Medien (...) Im mündlichen Erzählen ist die soziale Interaktion mit einem lebendigen Menschen unmittelbar, Geschichten werden körperlich sinnlich erfahrbar.“ (211) Martina Droste, die Leiterin des Frankfurter Jungen Schauspiel, „wirbt für das Theater als Ort des Empowerment und der Verständigung, für seine ‚dialogische Stuktur’ (…) Als nicht technisches Medium sei es weniger leicht zu kontrollieren, fügt Milo Rau (der Schweizer Regisseur) hinzu.“ (Frankfurter Rundschau, 2. 5. 2017) „Erzählen hilft (…) bei der Verarbeitung und Aneignung ‚neuer’ Medien, denn durch das Erzählen werden narrative Strukturen vermittelt, die fast allen Geschichten innewohnen.“ (211).

Vom Philosophen Ernst Bloch stammt der Merk-Satz: *Kurz, es ist gut, auch fabelnd zu denken.*

Rezensionen

Der streitbare Autor Bernard von Brentano (1901 - 1964) und Freund Bertolt Brechts weiß um diesen Unterschied: *Sagen lassen sich die Menschen nichts, aber erzählen lassen sie sich alles*. Und die Umgangssprache kennt: *Sie können mir ja viel erzählen!* Wie schön! Dass hinter diesem skeptischen Satz viel mehr steckt, beweist das Buch zum „Erzählen in der kulturellen Bildung"! Man nehme sich „Zeit für" die Lektüre und praktiziere „kulturelle Bildung", meint der Rezensent …

Gerd Koch

Meyer, Beate: Fritz Benscher. Ein Holocaust-Überlebender als Rundfunk- und Fernsehstar in der Bundesrepublik. Göttingen: Wallstein 2017. [272 S., ISBN 978-3-8353-3001-6]

Biografien und Erinnerungen von Theaterleuten sind in vielfältiger Weise für Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen interessant: Sie berichten einerseits von den unterschiedlichen Laufbahnen von Menschen, die dazu geführt haben, dass sie zum Theater gekommen sind. Und andererseits bieten sie den theaterpädagogisch Interessierten eine Art lebensgeschichtlich gefärbter Einführung in Wirkungsweisen von Theater.

Es ist ein Glücksfall, dass die Zeithistorikerin Beate Meyer sich einer umfänglichen und genauen Mühe unterzogen hat, um den Lebens-ver-Lauf von Fritz Benscher zu rekonstruieren! Es liegen sehr unterschiedliche und disparate Zeugnisse nur vor und manche ‚blinde Flecken' sind zu berücksichtigen. Fritz Benscher wird 1904 in Hamburg geboren und stirbt 1970 in München. „Fritz Benscher hatte sich bereits vor 1933, in seinem ‚ersten Leben', beim jungen Rundfunk und als Schauspieler etabliert; er spielte 1933 bis 1945, im ‚zweiten Leben', Theater, wann immer es ging, in Theresienstadt, aber auch in Dachau-Kaufering; gleich nach der Befreiung 1945 begann sein ‚drittes Leben' beim US-Sender Radio München, dem späteren Bayerischen Rundfunk." (10) Er arbeitete als Conférencier, Sprecher, Regisseur, Allroundtalent im Unterhaltungsbereich, bei Kabarettsendungen und in Rollen bei Film und Theater (vgl. 11).

Benscher führte eine strenge Regie und seinen Anweisungen wagte man sich kaum zu widersetzen, wie die Autorin Meyer schreibt. Er kannte sich ja selbst sehr gut in verschiedenen Genres aus: Spiel- bzw. sprechmethodisch galt, wie Fritz Benscher 1950 sagte: „Der Weg zum Hörspieler führt über den Schauspieler. Der Hörspieler muß sich von dem Schauspieler in allem unterscheiden. Stellen Sie sich vor den Spiegel und sprechen Sie einen Satz. Unbewußt und ungewollt werden Sie diesen Satz mit verschiedenen Bewegungen und mimischen Ausdrucksmöglichkeiten unterstreichen. Diese sichtbaren Attribute müssen sie phonetisch umsetzen. Das Achselzucken beispielsweise ist beim guten Hörspieler phonetisch zu erkennen." (107)

Zeitweilig hatte Fritz Benscher vor seiner Einweisung ins Konzentrationslager Theresienstadt in der Theatergruppe des Jüdischen Kulturbundes in Hamburg gespielt. Nach dem Novemberpogrom 1938 (der sog. Reichskristallnacht) „erhielt er kein neues Engagement (…) Es spricht für seinen Pragmatismus, dass er nun etwas Handfestes als möglichen Ausweg wählte: das Tischlerhandwerk." (49 f.) „Auch die Jugendlichen der Tischlerwerkstatt, des gärtnerischen Lehrgangs und der Schneiderschule ermutigte er zum Theaterspielen, wobei sie auch das Publikum stellten (…) Fritz Benscher führte Regie" (51)

Beate Meyer hat ein Gedenk-Buch für einen aktiven, kreativen und eigensinnigen Theater-Künstler vorgelegt, und sie hat ein Bedenk-Buch für entscheidende Phasen des kulturellen Lebens im kurzen 20. Jahrhundert (Eric Hobsbawm) in Deutschland erstellt.

Gerd Koch

Even, Susanne; Schewe, Manfred (Hg.): Performatives Lehren, Lernen, Forschen. Berlin, Milow, Strasburg: Schibri 2016 (= Edition Scenario 3) [324 S., ISBN 978-3-8686-3168-5]

Die Herausgabe von Susanne Even und Manfred Schewe ist als dritter Band der Reihe *Edition Scenario* zweisprachig erschienen und dient der Förderung eines transkulturellen Dialogs innerhalb der Theaterpädagogik und einer Fundierung der Theorie und Praxis performativer Forschungs- und Bildungsprozesse. Die sechs Beiträge des Bandes bieten eine theoretische Rahmung und Fundierung des performativen Lehrens, Lernens und Forschens aus transdisziplinärer Perspektive.

Nach einer Einleitung zur Scenario-Buchreihe, führen die Herausgeber in die Thematik ein, indem sie grundlegende Aspekte performativer Bildungsprozesse aufführen, die das Performative im Sinne sprachlichen Handelns, einer Didaktik und einer Handlungsorientierung und Ästhetik beschreiben. Ergänzend stellt Fleming theoretische Konzepte der Performance-Theorie dar und arbeitet dabei die pädagogische Bedeutung des Theaters im Bildungsbereich heraus. Mit Blick auf die Lehrerausbildung gelingt Sambanis ein Brückenschlag zwischen Theorie und Praxis, indem sie forschungsorientiert Überlegungen zur Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht aus didaktischer und neurowissenschaftlicher Perspektive beschreibt. Lutzker ergänzt diesen Beitrag durch seine Überlegungen zur Wiederentdeckung der Erfahrung der Stille im Fremdsprachenunterricht und geht dabei auf linguistisch-kinetische sowie neurologische Forschungsergebnisse zum Thema ein. Besonders fällt der Artikel von Vaßen „Die Vielfalt der Theaterpädagogik in der Schule" ins Auge des pädagogisch interessierten Lesers, der die Beiträge des Sammelbands inhaltlich rahmt und zusammenführt, aber dabei auch auf aktuelle Diskurse wie bspw. Theaterpädagogik und Alterität verweist. An einem exemplarischen Forschungsprojekt zum szenischen Spiel stellen Nitsch und Scheller den Stellenwert und die Sinnhaftigkeit qualitativer Bildungsforschung für die pädagogische Theaterarbeit heraus. Abschließend rundet Seitz den Sammelband ab, indem sie, auf die performative Wende in der Sozialforschung eingehend, eine performative Forschung als ein neues Forschungsparadigma charakterisiert, das als ein evaluatives Verfahren verstanden werden kann.

Innerhalb des Diskurses der Erziehungswissenschaften wird der Aspekt des Performativen pädagogischer Prozesse häufig vernachlässigt, weshalb dieser Sammelband Impulse für einen wissenschaftlichen Polylog der verschiedenen Pädagogiken zur Verfügung stellt, der für Theoretiker wie Praktiker gleichermaßen interessant sein dürfte. Gerade die Theaterpädagogik kann ihren eigenen und authentischen Beitrag, der sich auch und vor allem aus der Praxis – aber dadurch nicht weniger aus der Theorie – speist, zur Genese einer performativen Pädagogik leisten.

Pierre-Carl Link

Girshausen, Theo: Theaterregisseure – Vorlesungen. Thomas Bitterlich (Hg.) unter Mitarbeit von René Damm und Jörg Meyer. Berlin, Milow, Strasburg: Schibri 2015 (= Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik 14). [235 S., ISBN 978-3-86863-163-0]

Die Vorlesungen von Girshausen, die bereits seit 2015 als Band 14 in den Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik vorgelegt wurden, sind akribisch gearbeitete Theaterornamente, die mit hohem historischen Sachverstand des deutschen und europäischen Theaters aufwarten.

Theo Girshausen, der bereits 2006 einer zu spät behandelten Lungenentzündung erlag, promovierte zu Heiner Müller, habilitierte zum griechischen Theater mit dem Titel „Ursprungszeiten des Theaters", war nebenbei Hörspiellektor am WDR Köln, schrieb Rezensionen für die Stuttgarter Zeitung und lehrte am Leipziger Institut für Theaterwissenschaften.

Dieses vergleichsweise schmale Buch (235 Seiten) wird wissenschaftlich durch Thomas Bitterlich ediert. Girshausen arbeitet die Vorlesungen, die mit der westdeutschen Regieszene der Nachkriegszeit beginnt, über zwei Jahre hin aus. Ihnen folgen weitere Aufsätze über Regisseure der DDR, die allerdings an anderer Stelle veröffentlicht wurden.

Girshausen hatte sich auf fachlich dispersen Forschungsfeldern der Theaterwissenschaften bewegt, wie eben Heiner Müller, B.K. Tragelehn und die griechischen Tragödien. Wer sich diese Vorlesungen vorknöpft, ist mit geringem Leseaufwand aufs Beste über theatergeschichtlich relevante Daten informiert. Das gilt nicht nur für die sicher reiche Geschichte des Deutschen Theaters, sondern ebenfalls für den Abstecher ins No-Theater(Japan) oder das französische Theater der „Belle Epoche".

Rezensionen

Girshausens didaktische Zielstellung ist zweifelsohne die Systematik des westdeutschen Regietheaters und seiner 40 jährigen westdeutschen Nachkriegsgeschichte. Man könnte es auch eine Kurzgeschichte der Regie nennen, weil er eine Reihe von interessanten Deutungsversuchen vor dem Hintergrund bundesdeutschen Zeitgeschehens versucht (68er, RAF etc).
Dem beigefügten Schlagwortregister ist allerdings nicht zu trauen, denn die angegebenen Seiten finden sich in der mir vorliegenden Ausgabe nicht wieder. Hier kann man den Verlag nur bitten, ein Korrekturregister beizulegen.
Girshausen unterstreicht die herausragende Stellung des Konzeptionstheaters, die Kunst der Regisseure, die das deutsche Theater erst zu dem machten, was es heute darstellt. Inwieweit sich dieses mit Ausführungen von H. Kindermann oder M. Brauneck (Theater im 20. Jahrhundert) und anderen wissenschaftlichen Einführungen deckt, mag der Leser entscheiden. Der Band bleibt eine Aneinanderreihung von Aufsätzen, wie man es von einer soliden Einführung erwarten darf. Allerdings bleibt der Beginn der Postdramatik unerschlossen. Es handelt sich um eine Lehrschrift, deren Zweck die Heranführung von Studierenden und Theaterinteressierten an die Entwicklung der Regiekunst ist. Sie erscheint als Leitfaden und Diskursvorlage zugleich und ganz im Bann der 80er und seiner Regisseure, wie Peter Stein, Peter Zadek, Klaus Peymann, Hans Neuenfels, Hans Günther Heyme, Niels-Peter Rudolph u.a. im Westen oder B.K. Tragelehn, Einar Schleef, Frank Castorf u.a. im Osten zu sein. Auf einen Paradigmenwechsel des Theaters oder der Theaterästhetik nach der Wende und z.B. auf die Arbeiten von Christoph Schlingensief oder Christoph Marthaler wird nicht mehr Bezug genommen.

Andreas Poppe

Warstat, Matthias; Evers, Florian; Flade, Kristin; Lempa, Fabian; Seuberling, Lilian Katharina (Hg.): Applied Theatre, Rahmen und Positionen. Berlin: Theater der Zeit 2017 (= Recherchen 129). [310 S., ISBN 978-3-95749-105-3]

Der vorliegende Band entstand im Rahmen des Forschungsprojektes „The Aesthetics of Applied Theatre" (gefördert vom European Research Council) am Institut für Theaterwissenschaft der Freien Universität Berlin. Das Buch besteht aus drei Teilen: Paradoxien der Fürsorge, (Neben-)Wirkungen, Institutionen, mit jeweils vier Beiträgen. Die ersten Beiträge von Michael Lorber und Céline Kaiser sind die historischen Auseinandersetzungen mit dem Thema und zeigen auf, auch wenn der Begriff Applied Theatre neu ist, dass das Phänomen nichts Neues sei. In den weiteren Beiträgen von Lilian Seuberling und von James Thompson geht es um die theaternahen Therapieformen und den medizinischen Bereich.
Somit ist der Übergang zum nächsten Themenblock (Neben-)Wirkungen, sowie es aus dem Beipackzettel eines Medikamentes bekannt ist, ganz nachvollziehbar. Es ist überhaupt mal ernüchternd, über die nicht erwünschten Begleiterscheinungen von Theaterprojekten zu lesen. Julius Heinicke vergleicht Afrikas Trickster mit Europas Zanni, weist auf Parallelen zwischen Kolonialismus und Interkulturalität und liefert die ersten Überlegungen und Thesen, „wie interkulturelle Theater- und Kulturarbeit von der Finanzierung über die Ästhetik bis zum Management nachhaltiger gestaltet werden kann." (113) In ihrem Beitrag über die Passionsspiele im Jugendgefängnis in Mexico-Stadt bringt Janina Möbius die Themen der Gewalt-Inszenierung versus reale Gewalt und die Theatralisierung von Gewalt in den aktuellen mexikanischen Kontext miteinander in Verbindung. In seinem Beitrag *Ein Hacken und Stechen* reflektiert James Thompson die Grundsatzfragen. Nach einem seiner Theaterprojekte mit ehemaligen Kindersoldaten in Sri Lanka kommt es nämlich zu einem Massaker an den Teilnehmenden. Im letzten Beitrag dieses Teiles schreibt Ananda Breed über *Environmental Aesthetics, soziales Engagement und ästhetische Erfahrung in Zentralasien.* Somit konnte dieser Teil auch „Europäer im Außendienst" heißen. Im letzten Teil werden die Institutionen behandelt. Jonas Tinius untersucht ein Theaterprojekt mit Geflüchteten an einem Theater. Florian Evers und Fabian Lempa behandeln das Seminarschauspiel in Wirtschaftsunternehmen mit sogenanntem Unternehmenstheater und beschreiben diese Theaterform als „unfreiwilliges Spiel". Eva Fotiadi vergleicht Niederlande und Griechenland in Bezug auf Staat und Kunstförderung. Im letzten Beitrag des Buches von Sruti Bala geht es um die Institutionskritik im Kontext von Applied Theatre.
Bemerkenswert finde ich die Auswahl der drei Themenbereiche, die „die Heterogenität und Komplexität des Phänomens Rechnung trägt…" (22) und somit der Untertitel *Rahmen und Positionen* klar wird: die Heilung und das Therapeutische, die unerwünschten Begleiterscheinungen und die kritische Analyse der Institutionen werden unter die Lupe genommen. Eine Notiz der Rezensentin, die sich durch Studium & Promotion in Wien mit den Anwendungs- und Wirkungsweisen des Theaters intensiv beschäftigt hat: Sie freut sich, dass der angelsächsische Begriff „Applied Theatre" von der deutschen Theaterwissenschaft aufgenommen wurde. Vielleicht kann dadurch ein Beitrag geleistet werden, dass die Hemmschwellen der Disziplinen überwunden und es ohne Ignoranz und Arroganz zu mehr Austausch kommen kann.

Özge Tomruk

Henning Fülle: Freies Theater. Die Modernisierung der deutschen Theaterlandschaft (1960-2010). Berlin: Theater der Zeit 2016 (= Recherchen 125). [451 S., ISBN: 978-3-95749-076-6]

Manfred Brauneck und das ITI Zentrum Deutschland (Hg.): Das Freie Theater im Europa der Gegenwart. Strukturen – Ästhetik – Kulturpolitik. Bielefeld: transcript 2016 (= Theater 79). [646 S.; ISBN: 978-3-8376-3242-2]

Nachdem das Freie Theater (FT) und das Staats- und Stadt-Theater in Deutschland sich in den letzten Jahrzehnten immer stärker angenähert haben, vor allem, was die Spielstätten, die Formate, die Theaterästhetik und selbst die Theaterpädagogik betrifft, weniger in Bezug auf die Produktionsweise und in keiner Weise in Bezug auf die Finanzen, kommen nun fast gleichzeitig zwei Publikation auf den Markt, die einen Überblick über das deutsche und das europäische FT geben: Es ist offensichtlich Zeit zurückzublicken und ein Resümee zu ziehen.
Nach einem informativen Geleitwort von Wolfgang Schneider, einer Vorbemerkung und einer Einleitung stellt Henning Fülle in fünf Kapiteln sowie einem Pro- und Epilog chronologisch die Entwicklung des FT in Deutschland dar. Auf der Grundlage umfangreicher Recherchen zeigt er dessen große Diversität und entwickelt eine Fülle von historischen, strukturellen, institutionellen und politischen Aspekten. Wichtig sind zweifelsohne die Politisierung des Theaters und der Widerstand gegen dessen Instrumentalisierung, ausgehend von „Produktionsweisen, Selbstbestimmung, Vernetzung, Zielgruppenarbeit, Qualifikationswege(n), Finanzierung und Formate(n)" (9).
In der umfangreichen Einleitung (12-41) diskutiert Fülle den „Sonderbereich" des FT, dabei wird vor allem betont, dass es das *eine* FT nicht gibt, und die Begrifflichkeit und klare Abgrenzung des FT in einem ausführlichen Literaturbericht vor allem in Opposition zu theaterwissenschaftlichen Positionen nicht in jeder Hinsicht überzeugend, aber umso vehementer verteidigt (bes. 26).
Im Prolog (42-84) wird die „Reformdiskussion in *Theater heute* (1960-1968) als „Krisendiskurs" dargestellt, gefolgt von einem Kapitel über „Proto-theatrale Praktiken in der Politisierung der Protestbewegung (1969/1970)" (85-125) mit ihrer starken „links-orthodoxen Strategie" (37). Nach Fülle beginnt „die Entstehungsgeschichte" des FT nicht mit dem politischen Straßentheater – eine sicherlich nicht unumstrittene Position –, sondern erst mit der „Bewegung der Freien Gruppen" (125), die im nächsten Kapitel (126-179) unter dem Titel „Politisches Volkstheater" (1970-1975) mit Rückgriff auf den „kulturrevolutionären Diskurs" (38) von Herbert Marcuse (neben Peter Schneider, Yaak Karsunke und Arno Paul) und mit Bezug zu Brechts epischem Theater (179) dargestellt wird. Auch das „Theater der Freien Szene (1976-1986)" (180-240) mit seiner „Workshopkultur", eigenen „Produktions- und Präsentationsstätten" und „Professionalisierung und Institutionalisierung" (39) ist nach Fülle

ein Neuanfang. Das „System des Freien Theaters“ als „Parallelsystem“ (39) mit regelmäßiger Förderung etabliert sich demnach erst ab 1986 (241-263) und ist als „widersprüchlicher nicht linearer Prozess“ zu verstehen. Im „Epilog“ (273-288) wird „das Theater in der Krise“, die fortbestehenden „Paralleluniversen Stadt- und Staatstheater und Freies Theater“ (281) sowie die verspätete „Modernisierung des Theaters“ in Deutschland (273) thematisiert, wobei der Begriff „Modernisierung“ in seiner Ambivalenz durchaus problematisch ist.
Trotz des Materialreichtums fehlt bedauerlicherweise nahezu vollständig das Freie Tanz-, Kinder- und Jugendtheater. Sehr aufschlussreich sind dagegen ca. 40 Seiten Dokumente zur Situation des FT von 1968 bis 1997 und besonders hilfreich ist das sehr umfangreiche Quellen- und Literaturverzeichnis, inklusive graue Literatur und Tagungsmaterialien (404-450).
Die von Fülle verwendete „spekulativ-hermeneutische Methodik“ (35) generiert keine theater- oder kulturwissenschaftliche Herangehensweise“ (36); die Folge ist die Konzentration auf „konzeptionelle Selbstbeschreibungen und programmatische Texte“ bei Aussparung jeglicher Beschäftigung mit „Stücken, Produktionen oder Aufführungen“ (36) des FT, was eine deutliche Begrenzung zur Folge hat: Fülles „historisch-kulturpolitische Analyse“ (36) ist für Theaterpädagog*innen deshalb nur bedingt interessant.

Die zweite Publikation zum FT, basierend auf einem Forschungsprojekt des Internationalen Theaterinstituts (ITI) Zentrum Deutschland, versammelt nach einer Einleitung von Manfred Brauneck, Texte von sieben Autor*innen zu zentralen Aspekten des europäischen FT: zur „internationalen, freischaffenden Tanz-, Choreographie- und Performancekunst in Europa“ (P. Sabisch, 45-190; vor allem Fallstudien und Interviews), zum FT „in postsozialistischen Staaten Osteuropas“ (A. Hensel, 191-284, Gesellschaftskritik und Alltagsthemen), zum FT und zur „Postmoderne in den Theaterlandschaften Westeuropas“ (H. Fülle, 285-334, Überlegungen zur Definition des FT und zur Postmoderne), zu „Theater und Migration“ (A. Sharifi, 335-439, *artists of color*, *migratory aethetics*, multikulturelles Spezifikum, Provinzialisierung Europas), zum „freien Kindertheater in Europa seit 1990“ (T. Koch, 440-558, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Freien Kindertheaterszene in Europa, Defizite und Problemfelder), zu „Spielarten Freien Musiktheaters in Europa“(M. Rebstock, 559-612, Kultur des Freien Musiktheaters, internationale Vernetzung und Perspektive) und zur Kulturpolitik „zur Förderung der darstellenden Künste“ (W. Schneider, 613-642, mobile Theaterkooperationen, Theaterförderung, Theaterentwicklungsplan). Hier werden also auf europäischer Ebene in durchaus unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten mit dem Freien Tanz-, Kinder-, Musik- und Postmigrationstheater wichtige Bereiche thematisiert und in ihrem Wandel (u.a. Postsozialismus und Postfaschismus in Ost- bzw. Westeuropa) gezeigt, die in H. Fülles Publikation bedauerlicherweise fehlen. In den einzelnen Beiträgen wird das FT als Teil der europäischen Theaterkultur in seiner besonderen Internationalität, das große Spektrum der künstlerischen Formen und Ästhetiken, ihre häufige Verbindung zur urbanen Alternativszene und die Durchlässigkeit der Grenzen zwischen den Kunstbereichen ebenso dargestellt und untersucht wie Aspekte der Mobilität, der Kollektivität, der Professionalisierung, der Spielstätten und Räume, der Stellung der Zuschauer*innen, der Produktionsbedingungen und nicht zuletzt eines – wenn auch oft vagen – Freiheitsanspruchs.
Die Leser*innen können bei ihrer Lektüre gemäß ihren Interessen einzelne Texte auswählen, für mich war Sharifis Überlegungen zu „Theater und Migration“ am interessantesten.

Florian Vaßen

Bodenburg, Julia; Grabbe, Katharina; Haitzinger, Nicole (Hg.): Chor-Figuren. Transdisziplinäre Beiträge. Freiburg i.Br., Berlin, Wien: Rombach 2016 (=Paradeigmata 30). [261 S., ISBN: 978-3-7930-9837-9]

Der Chor hat Konjunktur (siehe auch *Theater der Zeit* 2017, H. 3) – in den letzten Jahrzehnten seit Einar Schleef erhält er in seinen unterschiedlichsten Ausformungen immer größere Bedeutung, eine Entwicklung, die zweifelsohne auch mit dem postdramatischen Theater zusammenhängt (siehe u.a. Meister, 145ff.). Zu nennen sind etwa neben Schleef Regisseure wie Volker Lösch, Bernd Freytag, Gotthard Lange, Stefan Kolosko, Claudia Bosse, aber auch Dimiter Gotscheff oder Nikolas Stemann. Nach Phasen, in denen der Chor im Theater weitgehend vernachlässigt wurde, sozusagen in Form einer „‘Negativgeschichte des Chores“ (68), fasziniert er zurzeit die Theatermacher als „dynamische(n) und polyfunktionale(n) Transformationsfigur“ (8); sie machen sich seine „Widerständigkeit“, „Ambivalenz“ und „Heterogenität“ (9) zunutze und arbeiten mit seiner dreifachen Präsenz: Gruppe von (Polis-)Bürgern, szenische Figur und rhythmischer Körper.
In den 15 Beiträgen dieses Sammelbandes aus der Klassischen Philologie, der Theater-, Literatur-, Musik- und Tanzwissenschaft sowie der Regiepraxis werden unterschiedliche Perspektiven entwickelt. Mit Hilfe der Anordnung gemäß der alphabetischen Reihenfolge der Autor*innen soll eine „polylogische, echo-artige Lektüre“ (9) ermöglicht werden, was jedoch in einem eigenartigen Widerspruch zu der wohlüberlegten Reihenfolge bei der Präsentation der Texte in der Einleitung der Herausgeberinnen steht. Der zeitliche Spannungsbogen reicht von Bernhard Zimmermanns Untersuchung zu den antiken „griechische(n) Chören zwischen Religion, Politik und Theater“ über zwei Beträge zum 17. Jahrhundert, bis zu Einar Schleef, Claudia Bosse, Heiner Müller und Elfriede Jelinek. Dazwischen findet man neben Bezügen zum Tanztheater der Aufklärung als Zentrum Friedrich Schiller und seine Auseinandersetzung mit dem Chor. Trotz der Betonung unterschiedlicher Aspekte bleibt die Frage, warum Schiller mit drei Beiträgen derart hervorgehoben wird. Die Wiederbelebung des Chores im 20. Jahrhundert, für die vor allem Bertolt Brecht steht, wird dagegen wesentlich weniger intensiv thematisiert. Immerhin beschäftigt sich Nils Grosch mit dem „epischen Musiktheater der Weimarer Republik“ und Sebastian Bolz in dem zweiten Text zu Musik und Chor mit Egon Wellesz. Monika Meister geht in ihrem kurzen, aber sehr informativen Beitrag „Figurationen des Chors im gegenwärtigen Theater“ ebenfalls kurz auf Brechts Lehrstücke ein, bevor sie Heiner Müller, Jelinek und Schleef genauer betrachtet, und Nikolaus Müller-Schöll kontrastiert in seiner differenzierten Analyse „chorische(r) Theaterkollektive nach Marx“, das sind die Chöre in Brechts Lehrstücken und bei Einar Schleef, deren „De-Figurationen des Politischen“ (173) mit den inhaltsbezogenen Chören des Bürger-Theaters. Zusammen mit Claudia Bosses Regie-Überlegungen „fragmente zum chor“, Momoko Inoues Analyse von Jelineks *Kein Licht,* Ulrike Haß‘ Reflexionen zum Chor als „andere(m) Figurentypus des Theaters“ (115) und Matthias Dreyers Theorie-Ansätze vom Chor als „Kollektiv-Experiment“ (67) präsentiert dieser Sammelband insgesamt verschiedenartige innovative – und lesenswerte – Arbeiten mit dem und über den Chor.

Florian Vaßen

Michaela Ott: Dividuationen. Theorien der Teilhabe. Berlin: b_books 2015. [326 S., ISBN: 978-3-942214-15-5]

Wenn es stimmt, dass das Individuum wie das Atom (lat. *individuum* und griech. átomos) als kleinste unteilbare Größe nicht mehr existiert – und vermutlich als unteilbare, homogene Entität nie existiert hat –, dann gilt es auch die Begrifflichkeit zu verändern und den Menschen mit seinen pluralen Identitäten und seiner unabdingbaren „Teilhabe“ an gesellschaftlichen Prozessen nicht mehr als Individuum zu charakterisieren, sondern als *Dividuum* bzw. mit den Begriffen „der Dividuation und des Dividuellen“ (23).
Zunächst präsentiert Ott eine philosophisch-soziologische *tour d'horizont* mit Schwerpunkten bei Spinoza, Freud, Simmel, Stuart Hall, Foucault, Deleuze u.a. und rekonstruiert die „Begriffsgeschichte zum Individuum“ (23) mit Bezug auf Rousseau und Hobbes, Nietzsche, Marx und Freud, Brecht, Hannah Arendt und die Frankfurter Schule.
Im zweiten Kapitel „Dividuell / Dividuationen“, in dem auch Aspekte wie „Transindividualität und Kondividuation“ (168) diskutiert werden, kommt Ott mit Gilbert Simondon und Gilles

Rezensionen

Deleuze zu dem Fazit: „'Die Individuen sind dividuell geworden." (177) – im Sinne einer „bewegliche(n) Verfasstheit der menschlichen Subjektivierung", einer „prekäre(n) Kohärenz und variierenden Teilhabeverhältnisse(n)" (179). In unserem Zusammenhang sind die Kapitel drei und vier („Bio(techno)logische Dividuationen" bzw. „Sozio(techno)logische Dividuationen") weniger von Interesse als die Untersuchung der „Ästhetisch-künstlerische(n) Dividuationsprozesse" in Kapitel vier. Ott nähert sich der Fragestellung von Individuum/Dividuum aus der Perspektive der digitalen Medien/Kommunikation auch mit Blick auf Transkulturalität und ästhetische Differenz, indem sie vor allem in der Einleitung und im letzten Kapitel Beispiele aus Film, Internet und bildender Kunst aufgreift. Das Theater ist für sie – abgesehen von einigen kurzen Hinweisen zu Brecht – offensichtlich ein zu traditionelles Medium, um es genauer zu analysieren, obwohl es in seiner spezifischen Differenz von Text/Schrift und Körperlichkeit/Sprache, Person und Rolle, Agierenden und Zuschauenden ein besonderes Beispiel für ästhetische Dividuation liefert. Immerhin zitiert sie kurz aus Brechts Text *Die dialektische Dramatik* von 1930/31: „Die 'Masse der Individuen aber verlor ihre Unteilbarkeit durch ihre Zuteilbarkeit." „Die dialektische Dramatik […] arbeitete ohne Psychologie, ohne Individuum und löste, betont episch, die *Zustände in Prozesse* auf." „Das Individuum fällt als Mittelpunkt." (GBA, 21, 436, 439, 441). Darüber hinaus findet man bei Brecht: Das Individuum ist „ein widerspruchsvoller Komplex" und eine „kampfdurchtobte Vielheit" (GBA 22.2, 691). Die „Zertrümmerung, Sprengung, Atomisierung der Einzelpsyche", „diese eigentümliche Kernlosigkeit der Individuen" „bedeutet" für ihn jedoch keineswegs „Substanzlosigkeit" (GBA 26, 476). Warum Ott nicht Brechts Formulierungen „Masse und „Dividuum" (GBA 21, 359) aufgreift, bleibt allerdings unerklärlich.

In der Weiterentwicklung des epischen Theaters hat sich im Postdramatischen Theater, in Performance und „Sprachflächen" (Jelinek) in den letzten Jahrzehnten eine mögliche theatrale Ausdrucksform für das Dividuelle und die Dividuationen des Menschen entwickelt. Inwieweit diese Veränderungen auch real in der praktischen theater(pädagogischen) Arbeit angekommen sind, möge jede/r selbst überprüfen.

Florian Vaßen

Kurt Röttgers: Identität als Ereignis. Zur Neufindung eines Begriffs. Bielefeld: transcript 2016 (= Theater 79). [646 S.; ISBN: 978-3-8376-3391-7]

Identität, Authentizität und Subjekt sind seit langem wichtige Grundbegriffe des philosophischen, psychologischen, soziologischen und kulturwissenschaftlichen Diskurses, und damit auch zentral für die theaterwissenschaftliche und -pädagogische Diskussion.

Röttgers stellt sich in seiner Untersuchung die Frage, „ob Identität, statt in den Individuen beheimatet zu sein (wenn auch sozial bedingt und veranlaßt), vielmehr im Zwischen, im Medium zwischen den Menschen zu lokalisieren sei." (9) Demzufolge kritisiert er die „substantialistische Vorstellung von Identität" (32) und setzt an die Stelle einer „Subjektzentrierung" eine „Medialitätszentrierung" (12). „Identität ist ein Ereignis (der Öffnung und Offenheit), und sie ist nicht die katastrophale, kontinuierliche Sichselbstgleichheit." (334) Das Ich ist folglich „keine Substanz", „sondern eine reine Relation", es entsteht erst „im Miteinandersprechen" (335) und damit in der „Nichtübereinstimmung mit sich selbst" (338).

Dieser theoretische Ansatz der Nichtidentität ist nach Röttgers jedoch „keine nihilistische Sinn-Zerstörung", wie von konservativer Seite behauptet, sondern es „bringt sich im Ereignis ein alternativer, als bloße Möglichkeit verborgen schon angelegter Sinn zur Geltung." (339) Identität und Differenz sind demnach untrennbar miteinander verbunden – nicht nur äußerlich, sondern auch in der Art, dass Identität immer schon in sich differenzierte Identität ist.

In diesem Sinne ist auch Kultur immer Interkulturalität, und die Forderung nach einer (abendländischen, christlichen) Leitkultur ist autoritäres Herrschaftsdenken, das andere (fremde) Kulturen unterdrückt, ausgrenzt, selektiert und tendenziell zerstört. Ob nun die Reinheit der Rasse oder der Religion, beides ist eine willkürliche, Interesse geleitete Konstruktion (vgl. 346ff). Ein viel zitierter Satz von Derrida lautet: „*Es ist einer Kultur eigen, daß sie nicht mit sich identisch ist […] mit sich* differiert. Es gibt keine Kultur und keine kulturelle Identität ohne diese Differenz *mit sich selbst.*" (zit. nach S. 20)

Diese komplexen theoretischen Überlegungen werden konkreter, auch für den Theaterbereich, wenn man versteht, dass an die Stelle der Aufforderung „Sei identisch" – wir kennen das meistens in der Formulierung „Sei authentisch, sei du selbst, ganz du selbst" – der Hinweis tritt: „Erspüre Deine Nichtidentität", sei offen für das Andere, setze dich der Erfahrung der Fremdheit (der Theatersituation, der Mitspieler*innen, des poetischen Textes, des Publikums) aus. Der Mensch ist dann nicht mehr sich selbst gleich, er ist in Bewegung geraten, keine unveränderbare Entität, sondern eine widerspruchsvolle Pluralität. Derart kann er als Person, als Theaterfigur, als Sprechender/Schreibender mit ästhetisch fremden Texten Differenzerfahrungen machen und Möglichkeitsformen erproben. „Erzähle dich selbst heißt dann nicht mehr: ich bin der, von dem ich erzähle, sondern bringe dich erzählend, d.h. performativ, in den kommunikativen Text [Vorgang – F.V.] ein." (347) Das Ereignis korrespondiert mit Performativität – in diesem Sinne ist auch diese abstrakt-theoretische Publikation hilfreich für Theaterpädagog*innen.

Florian Vaßen

Ferbers, Jutta; Geidel, Anke; Lüttgemann, Miriam; Schultz, Sören (Hg.): Claus Peymann. Mord und Totschlag. Theater | Leben. Unter Mitarbeit von Franziska Kuhn. Berlin: Alexander Verlag 2016. [537 S., ISBN 978-3-89581-425-9]

Direktion Berliner Ensemble (Hg.): Das schönste Theater. Bertolt-Brecht-Platz Nr. 1. Berliner Ensemble 1999-2017. Direktion Claus Peymann. 2 Bände. Berlin: Alexander Verlag 2017. [Bd. I: 394 S., Bd. II 354 S., ISBN 978-3-89581-446-4]

Wer hat als Mensch mit langen Beinen nicht schon im Berliner Ensemble gesessen und wusste nach kurzer Zeit nicht mehr, wohin mit seinen Beinen im „schönsten Theater" Berlins? Schönheit liegt nicht nur im Auge des Betrachters, sondern kann zuweilen sehr anstrengend sein. Was für den einen überholter Kitsch ist, ist für den anderen hehre Kunst, die es zu verteidigen gilt. Abend für Abend erstrahlte in den letzten 18 Jahren der überbordende Stuck im Lüsterlicht das Parkett und die Ränge am Spree-Ufer. Abend für Abend gab es in dieser Zeit ein Fest der Sprechkunst, das von bedeutenden Regisseuren wie Robert Wilson oder Manfred Karge ausgerichtet wurde. Nach 18 Jahren fiel im Sommer 2017 der letzte Vorhang in der Intendanz von Claus Peymann, ein gefeierter, aber auch beargwohnter, mit andern Worten ein durchaus umstrittener, Regisseur und Intendant. Der Alexander-Verlag hat zu diesem Abschied für die Liebhaber zwei gewichtige Publikationen vorgelegt.

Den Anfang machte der bereits 2016 erschienene biographische Materialband „Mord und Totschlag. Theater | Leben". Neben der Lebensgefährtin (und Dramaturgin) Jutta Ferbers haben Anke Geidel, Miriam Lüttgemann und Sören Schultz unter Mitarbeit von Franziska Kuhn Texte und Dokumente gesichtet, um Einblick in die „lebenslängliche Theaterkerkerhaft" Peymanns zu geben. Viele Bilder erzählen diese Geschichte, zumeist im ästhetischen Schwarzweiß: Das erste Bild zeigt den kleinen nackten Peymann mit Hut, in die Kamera schauend, das letzte Bild einen sich entfernenden alten Peymann. Peymann selbst kommt kommentierend nur an wenigen Stellen in blauen Randbemerkungen zu Wort. Noch mehr Bilder enthalten die beiden 2017 erschienenen Bände „Das schönste Theater Bertolt-Brecht-Platz Nr.1. Berliner Ensemble 1999-2017. Direktion Claus Peymann." In Band I wird in „Bildern" und „Augenblicken" die Intendanz mit ihren 190 Premieren nachgezeichnet. Zwischen den Bildern gibt es immer wieder kleine Schätze auf pergamentenem Papier mit Kostümskizzen, Bühnenbildskizzen von Robert Wilson oder Texte von Thomas Brasch. Natürlich darf auch der einige Sommerlöcher füllende Skandal um Theatereigentümer Rolf Hochhuth nicht fehlen. Band II gibt mit „Arbeit" und „Einblicke" mehr Hintergrundinformationen zur Theaterarbeit. So werden

beispielsweise zu jeder Inszenierung die beeindruckenden Auslastungszahlen angegeben. Schon nach behutsamen Blättern lässt jedoch die Bindung nach und das edle Schwarz wird an einigen Stellen brüchig. Das Theaterschwergewicht fordert seinen Tribut. Herausgegeben wurden die beiden Bände von der „Direktion Berliner Ensemble". Theaterpädagogen ziehen ihren Hut vor den letzten zwei Jahrzehnten Arbeit am Hause und dem Wirken von Claus Peymann, sehen zugleich mit erwartungsvollen Augen auf die nächste Spielzeit. Unter der neuen Intendanz von Oliver Reese wird es ab 2017 am Haus am Schiffbauerdamm eine Theaterpädagogik geben. Endlich!

Maik Walter

Becker, Annette: Theaterorientierter Ansatz im Coaching. Perspektiven verändern, neue Wege beschreiten, Sinne öffnen. Weinheim, Basel: Beltz 2013. [224 S., ISBN 978-3-407-36529-3]

Theater ist unbestritten ein gruppendynamischer Prozess, sei es zwischen den SpielerInnen selbst oder zwischen AkteurInnen und Publikum. Beim klassischen Coaching treffen hingegen in der Regel zwei Menschen aufeinander. Das klingt erst einmal nicht nach einer Orientierung am Theater, wie der Titel verspricht. Das Rätsel um die Gruppe löst Annette Becker mit einem weiten Coaching-Begriff: „Unter Business-Coaching wird allgemein die professionelle Form der Managementberatung verstanden. Hier sprechen Manager „unter vier Augen" oder in einer Gruppe mit einem Coach über für sie wichtige Themen oder Fragestellungen. Coaching ist in diesem Sinne eine individuell zugeschnittene Maßnahme der Personalentwicklung. Teil dieser Personalentwicklung ist sowohl die persönliche Weiterentwicklung als auch das Bewältigen beruflicher Krisen" (11). Und vielleicht könnten Theatermethoden an dieser Stelle zum Ziel führen. Adressaten des Buches sind Business-Coachs, die „Rezepte" aus dem Theaterbereich einsetzen möchten. Das wird deutlich, wenn es um die aufgezeigten Weiterbildungsangebote (126-127) geht. Auch bei der Zielvorgabe des Buches wird dies expliziert: „Dieses Buch ist ein Leitfaden, um die weiteren Fragen zu klären. Es gibt Ihnen die Hintergrundinformationen, die Sie zum Verständnis, wie Theater wirkt, brauchen. Es gibt Ihnen ‚Kochrezepte', wie Sie einen theaterpädagogischen Prozess aufbauen können […]" (38). Die fünf Kapitel beleuchten hierzu verschiedene Aspekte: „Business-Coaching" (15-34), ein „Konzept des theaterorientierten Ansatzes (35-64), dessen „Anwendungsbeispiele" (65-120), „Anforderungen, Ausbildung, Einsatzfelder" (121-142) sowie „Theaterorientierte Methoden" (143-221).

Das vorgeschlagene Konzept des theaterorientierten Ansatzes lehnt sich an Stanislawski an, dessen Theaterarbeit (vermittelt über Felix Rellstab) zitiert und wiedergeben wird (39-46). Kernstück des Buches sind jedoch die 64 beschriebenen Methoden. Diese werden in einer Matrix nach den folgenden Kategorien geordnet: *Wahrnehmungsfilter, Improvisation, Zusammenspiel, Rolle, Stimme, Körpersprache*. Die Kategorien selbst werden zuvor sehr ausführlich mit einem exemplarischen Beispiel vorgestellt. Es wird vermerkt, ob die jeweiligen Übungen als Einstieg geeignet sind und ob sie auch für das Einzelcoaching verwendet werden können. Das letztgenannte betrifft erwartungsgemäß nur wenige Übungen, lediglich 20. Weitere 14 können dies bedingt und die verbleibenden 30 Übungen sind für das Team-Teaching geeignet. TheaterpädagogInnen werden in diesem Ratgeber kaum Neues entdecken, aber vielleicht können sie sich mit den Anregungen auf die Suche nach einer Nische im Business-Coaching begeben.

Maik Walter

Gert Möbius: Halt dich an deiner Liebe fest. Rio Reiser. Berlin: Aufbau 2016 [351 S., ISBN 978-3-351-03627-0]

Gert Möbius bietet eine sensible Rückschau auf den vor einundzwanzig Jahren verstorbenen „König von Deutschland" Ralf Christian Möbius, alias Rio Reiser. Das Porträt gibt Einblicke in Familiensaga und gesellschaftspolitische Atmosphäre der Nachkriegszeit. Im Mittelteil veröffentlicht er Auszüge aus dem Tagebuch seines Bruders. Interessant sind die Beiträge der Familie Möbius und des ‚Scherben'- Kollektivs zur Geschichte des Theaters und der Theaterpädagogik. Der Autor erzählt von Rio's ersten Kontakten am Klavier, seinen Experimenten mit der deutschen Sprache und einfühlsam von dessen Coming Out. Sein älterer Bruder Peter Michael Möbius gründete früh Theatergruppen, studierte an der Stuttgarter Kunstakademie und startete eine Karriere als Autor, Regisseur und Bühnenbildner. Bruder Gert studierte nach kaufmännischer Ausbildung an der Nürnberger Kunstakademie. Im Wohnzimmer der Familie Möbius gründete sich das „HOFFMANNS COMIC TEATER" (HCT, Teater ohne „h"!). Rio schrieb die Songs. Die Gruppe lebte durch Unterstützung der Möbius-Eltern. HCT zog mit Traktor und Anhänger und der Hanswurstiade „Doktor, Tod und Teufel" des Grafen Pocci ein halbes Jahr auf Wanderschaft durch Bayern. „Wir waren ein Maskentheater, und Bühne, Kostüme und Requisiten waren kleine Kunstwerke. Das akzeptierten sogar die Bauern, sie sahen unser Theater in einer alten bayrischen Volkstheatertradition" (69). In Berlin unterschrieb das HCT stattdessen die Mitgliedschaft der Sektion für Kultur im SDS. 1967 inszenierten die Möbius-Brüder im Theater des Westens die erste Beat-Oper der Welt. Rio, Komponist des Musicals, war gerade siebzehn Jahre alt. Die Premiere war ausverkauft und im Publikum saßen Popgrößen, z.B. von „The Who". Peter und Gert konsultierten an der Akademie der Künste den gastierenden Peter Weiss, um sich Anregungen für das neue politische Theater zu holen. Peter erhielt ein Engagement am Kreuzberger Forum-Theater und Gert zog in eine Fabriketage. O-Ton Rio: „Wenn wir hier mit unserem Musiktheater etwas auf die Beine stellen wollen, brauchen wir […] die Wut, die Kraft und den Witz dieser Straßenkater, die hier durch die Gegend ziehen" (112). Rund um das Jugendhaus in der Naunynstraße (heute: „Naunynritze") entstand das Lehrlingstheater „Rote Steine". Sie experimentierten mit improvisiertem Stegreiftheater, Kostümen, Masken und Zeitungstheater, um aktuelle politische Bezüge herzustellen. Das HCT erhielt eine Einladung zur „Experimenta" im Frankfurter Theater am Turm (TAT) und spielte das Stück „Rita & Paul" („Alles verändert sich"). Reibungspunkte boten Joseph Beuys, Bazon Brock und der junge Claus Peymann. Unter Intendanz von Rainer Werner Fassbinder erhielt das HCT am Frankfurter TAT den Auftrag die Sparte „Kindertheater" zu entwickeln. Das HCT teilte sich. In Unna gruppierte sich das HCT um Peter Möbius und Dietmar Roberg („Theater muss wie Fußball sein", Rotbuch Verlag). Aus den „Roten Steinen" wuchs in Berlin die Rockband „Ton Steine Scherben".

Stephan B. Antczack

Hallet, Wolfgang; Königs, Frank G. (Hg.): Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning. Seelze: Klett/Kallmeyer 2013. [382 S., ISBN 978-3-7800-4902-5]
Hallet, Wolfgang: Genres im fremdsprachlichen und bilingualen Unterricht. Formen und Muster der sprachlichen Interaktion. Seelze: Klett/Kallmeyer 2016. [181 S., ISBN 978-3-7800-4812-7]
Hallet, Wolfgang; Surkamp, Carola; Krämer, Ulrich (Hg.): Literaturkompetenzen Englisch. Modellierung - Curriculum - Unterrichtsbeispiele. Seelze: Klett/Kallmeyer 2015. [255 S., ISBN 978-3-7800-4808-0]

In der Fremdsprachendidaktik wird derzeit viel über die Performative Didaktik diskutiert, die man vereinfacht gesagt als eine Weiterentwicklung der Dramapädagogik ansehen kann. Die Performative Didaktik öffnet sich – wie auch die Performance – anderen künstlerischen Formaten wie dem Tanz oder der Malerei. Die wichtigste ästhetische Bezugsgröße stellen in dieser handlungsorientierten und ganzheitlichen Sicht, Fremdsprachen zu lehren, die performativen Künste dar. Einer der Protagonisten dieser Richtung ist der Gießener Englischdidaktiker Wolfgang Hallet, der sich in verschiedenen performativen Kontexten immer wieder zu Wort meldet, beispielsweise 2010 zum Verhältnis von Performativität und Fremdsprachenunterricht in der online frei verfügbaren Zeitschrift Scenario (http://research.ucc.ie/scenario/2010/01/hallet/02/de, letzter Abruf 18.06.2017). Drei

aktuelle Bücher sollen deshalb an dieser Stelle kurz vorgestellt werden:
Bereits 2013 gab Wolfgang Hallet mit dem Marburger Pädagogen Frank G. Königs das Handbuch Bilingualer Unterricht heraus. In 51 Beiträgen werden „Grundlagen, Modelle, Didaktiken und Methoden des Bilingualen Unterrichts" theoretisch aufbereitet. Zwar findet sich noch kein Beitrag zur Performativen Didaktik, aber bereits im Beitrag von Heike Wedel zum bilingual unterrichteten Fach Darstellenden Spiel (280-286) wird der theaterwissenschaftlichen Performativitätsforschung ausführlich Rechnung gezollt. TheaterlehrerInnen, die in einer Fremdsprache unterrichten, können hier einige Anregungen finden.
2015 folgt ein weiterer, diesmal stärker praktisch konzipierter, Sammelband zu Literaturkompetenzen im Englischunterricht, den Wolfgang Hallet mit der Göttinger Englischdidaktikerin Carola Surkamp und dem Lehrer und Mitarbeiter des Klett-Verlags Ulrich Krämer herausgegeben hat. Im ersten Teil werden in 9 Beiträgen die bildungstheoretischen und didaktischen Grundlagen gelegt (9-127), bevor zunächst ein gestuftes Curriculum für die Sekundarstufe I mit literaturbezogenen Kompetenzen präsentiert (128-131) und in den 9 Beiträgen des zweiten Teils konkrete Beispiele des fremdsprachlichen Literaturunterrichts gegeben werden (128-251). In der Perspektive der Performativen Didaktik dürfte im ersten Teil vor allem die entsprechenden Kompetenzdifferenzierungen zwischen den drei Anforderungsbereichen in den Klassen 5/6, 7/8 und 9/10 von Interesse sein. Im zweiten Teil ist der Beitrag von Carola Surkamp hervorzuheben, die die Verbindung von sprachlichem und ästhetischem Lernen bei der szenischen Arbeit mit dramatischen Kurzformen in Klasse 9/10 herstellt (224-237). Surkamp nimmt das ästhetische Lernen auch bereits auf den mittleren Sprachniveaustufen sehr ernst. Damit werden die skizzierten Dramatechniken nicht nur Beiwerk eines Fremdsprachenunterrichts, sondern sie sind konstitutiv. Dies betrifft sowohl die Extrahierung der Kompetenzaufgabe als auch deren kleinschrittige Umsetzung in die Wirklichkeit des Englischunterrichts. Den drei Herausgebern gelingt es in vorbildlicher Weise, ein geschlossenes Gebäude eines kompetenzbasierten fremdsprachlichen Literaturunterrichts zu zimmern: Vom Fundament bis zu den verschiedenen komplexen Aufgaben.
Abschließend sei noch auf die 2016 erschienene Monographie zu Genres im fremdsprachlichen und bilingualen Unterricht hingewiesen. Hallet entwirft in fünf Kapiteln eine Fremdsprachendidaktik, die sich dem Ziel der Diskursfähigkeit ihrer Lerner verpflichtet. Aufbauend auf einen prozedural funktionallinguistischen Genre-Begriff, der nicht nur literarische Genre meint, sondern eine Vielzahl von sprachlichen Registern einbezieht, wird ein generisches Lernen, d.h. der Aufbau von Genres im Lernprozess, konturiert. Neben einer sehr ausführlichen Diskussion der Genre-Begriffe werden Methoden des generischen Lernens beschrieben. Spannend für Theaterpädagogen dürfte vor allem der Bogen sein, der durch den performativen Charakter der Genres zur Performativen Didaktik gezogen wird. Die sehr präzise beschriebenen komplexen Kompetenzaufgaben und die angeführten sprachlichen Hilfsangebote können eine gute Basis für einen performativ ausgerichteten Fremdsprachenunterricht darstellen.
Theaterpädagogen, die im Rahmen der Sprachförderung oder in einem transkulturellen Kontext tätig sind, können sich durch die drei vorgestellten Bücher inspirieren lassen. Es lohnt sich!

Maik Walter

Mann, Dieter: Schöne Vorstellung. Eine Autobiographie in Gesprächen mit Hans-Dieter Schütt. Mit 46 Fotos. Berlin: Aufbau 2016. [332 S., ISBN 978-3-3510-3637-9]

Dieter Mann – Volksschüler, Dreher, Hörer der Arbeiter-und-Bauern Fakultät, Schauspieler, Intendant, Schauspieler. Biographische Stationen im Leben eines Mannes, der eines der wichtigsten deutschen Sprechtheater – das Deutsche Theater in Berlin – über Jahrzehnte in unterschiedlicher Weise geprägt hat. Nun liegt bei Aufbau seine Autobiographie in Form von Gesprächen mit Hans-Dieter Schütt vor, ein klassischer Fünfakter mit zwei Prologen und einem Epilog. Den Gedanken Manns zum Biographieren und dem Theater mit dem Titel *Schöne Vorstellung* (9-14) folgte eine Werkvorstellung des Schauspielers durch Theaterkenner Schütt mit dem Titel *So verrückt wie möglich, so gebändigt wie nötig* (15-42). Den Hauptteil bilden die Gespräche (43-290) mit einem umfassenden Anhang (291-332).
Schütt vermag es, einen geistreichen Dialog auf Augenhöhe zu führen. Und in diesen Gesprächen kommen sie dann, die gewichtigen Sätze, die Erkenntnisse eines Lebens und nicht zuletzt die Geschichten, die im Laufe der Jahre zu Anekdoten wurden: Die heimliche Lektüre im Russischunterricht, das schmerzhafte Ende eines selbst von der Sprecherzieherin unbemerkten S-Fehlers bei einem Potsdamer Zahnarzt. Gedanken zum Theater „Theater ist doch nur Transportmittel für das Einzige, woraus alle Welt besteht: Fragen" (24), zur Schauspielausbildung „Eigensinn ist durch keine Ordnung zu zerstören" (48) oder zum Schauspiel „stehen, denken, sagen. Und immer schön die Reihenfolge einhalten" (127) oder zum „Wunder der unberechenbaren Wirkungen" (145). Interessant ist der pragmatische Umgang mit der Zensur am Theater und die Wendezeit am DT: Unvergessen die Lesung von Jankas „Schwierigkeiten mit der Wahrheit" (239 ff.), die Demonstration der Künstler auf dem Alexanderplatz am 4. November 1989 und die schmerzhaft leeren Reihen im Zuschauerraum der frühen Nachwendezeit (248). Besonders wehmütig sind die Passagen über ein nach der Wende zerschlagenes Ensemble, von Mann als „Sehnsuchtsvokabel" beschrieben (135). Spannend erzählt ist die gemeinsame Arbeit mit Regisseuren am DT wie Friedo Solter, Alexander Lang, Heiner Müller (217 ff.) und Frank Castorf sowie mit den von Mann sehr geachteten Dramaturgen, die (nicht nur) Dieter Mann unbekannte Welten erschlossen haben. Mit den Erinnerungen Manns hält man als Leser nicht nur ein Stück deutscher Theatergeschichte in den Händen, sondern auch einen persönlichen Einblick in die Arbeit und das Ethos von Schauspielern, Regisseuren und Dramaturgen.

Maik Walter

Meisner, Sanford; Longwell, Dennis: Schauspielen. Die Sanford-Meisner-Methode. Mit einem Vorwort von Sydney Pollack. Aus dem Amerikanischen von Tanja Handels. Deutsche Erstausgabe. Berlin: Alexander Verlag 2016. [384 S., ISBN 978-3-89581-406-8]

Mit dem Namen Meisner verbindet man heutzutage in der Schauspielausbildung vor allem das anscheinend endlose Wiederholen von an den Spielpartner gerichteten Äußerungen in einer Schauspielübung:
„'Was ist daran witzig?', faucht er.
‚Was ist daran witzig?'
‚Was ist daran witzig?', wiederholt er.
'Was ist daran witzig?'
'*Was* ist daran witzig?' Vincent betont das erste Wort unnatürlich stark. Sofort bricht Meisner ab. ‚Nein! Das ist Interpretation! Bis dahin war alles sehr gut, aber ‚*Was* ist witzig?' war der Versuch, etwas zu variieren" [56].
Dieses *Wortwiederholungsspiel* (45-52) ist jedoch nur eine der Möglichkeiten, um angehenden Schauspielern die emotionale Basis des Bühnenhandwerks zu lehren, - mit anderen Worten - sie zur Wahrhaftigkeit im Spiel zu leiten.
Meisner (1905-1997) war Mitglied des *Group Theatre,* arbeitete als Regisseur und Schauspieler und erlangte vor allem als Schauspiellehrer im New Yorker *Playhouse* Berühmtheit. 30 Jahre nachdem Sanford Meisner seine Gedanken zum Lehren des Schauspielens zu Papier brachte und fast 20 Jahre nach seinem Tod, gibt es nun erstmals eine deutschsprachige Fassung dieses Vertreters der „Method". Sydney Pollack, einst Schüler, dann Assistent von Meisner, schreibt in seinem Vorwort: „Dieses Buch handelt vom Schauspielen. Es handelt außerdem von den vielen anderen Aspekten eines Mannes, der sein Leben damit verbracht hat, alles Überflüssige auszusondern und der versucht hat, diesem Prozess, die Vorstellungkraft der Schauspieler zu entzünden und die Wahrhaftigkeit ihres Verhaltens zu zähmen, seine Mystik zu nehmen" (13-14).
Es handelt auch von einem passionierten Schauspiellehrer, der selbst von sich sagt „Wenn ich unterrichte, fühle ich mich lebendig und zugehörig. Für mich ist das ein emotionales Ventil… Wenn ich unterrichte, bin ich am glücklichsten" (32-34).

Im ersten Kapitel wird das Leben von Meisner – gespickt mit dessen Zitaten – dargelegt und über das wahrhaftige Erröten der Schauspielerin Eleonore Duse auf einer Bühne berichtet. Für Meisner ist der Farbwechsel dieser Schauspielerin in einer Theateraufführung „der Inbegriff wahrhaftigen Lebens unter imaginären Gegebenheiten, was meiner Definition von gutem Schauspiel entspricht", zugleich auch das Fundament des Schauspiels (37).
Die folgenden 11 Kapitel geben Einblick in einen Schauspielkurs. Vom 29. September über ein Jahr hinweg bis zum 13. Dezember tauchen die Leser in den Unterricht ein. Die einzelnen Stunden werden in Dialogen von Meisner mit seinen Schülern und durch die berichtenden Augen des Zweitautors Dennis Longwell wiedergegeben. Longwell war in den 1960er Jahren Meisner-Schüler. Kapitel für Kapitel begleiten wir den Kurs auf dem Weg zur professionellen Wahrhaftigkeit. Die Kapitel beginnen häufig mit einem Gesprächsausschnitt von Meisner mit seinen Schülern, die in Grundsätze seiner Methode einführen: z.B. „Das Fundament der Schauspielkunst ist die Realität des Handelns" (39). TheaterpädagogInnen gewinnen durch die Lektüre einen spannenden Einblick in die Meisner-Methode.

Maik Walter

Akademie der Künste (Hg.): Spielweisen. Gespräche mit Schauspielern. Eine Recherche der Sektion Darstellende Kunst der Akademie der Künste, Berlin im Rahmen des Projekts „Schwindel der Wirklichkeit". Acting methods. Conversations with actors. A study by the Performing Arts Department of the Akademie der Künste, Berlin, as part of the „Vertigo of reality" project. Kurator Ulrich Matthes, Projektleitung: Petra Kohse, Regie und Schnitt: Ingo Biermann. Berlin: Akademie der Künste 2014. [2 DVDs, 310 Minuten, Booklet, deutsch – englisch, 64 S., ISBN 978-3-88331-205-7]

Alle Theaterliebhaber kennen diese Momente im Theater, in denen „sich plötzlich die Zeit öffnet". Momente, in denen Schauspieler*innen und Publikum sich in einem dritten Zustand vereinigen, gemeinsam die Luft anhalten, einen Gedanken nachgehen, von einem Gefühl bewegt werden. Der Burgschauspieler, Autor und bekennende Zappelphilipp Joachim Meyerhoff beschreibt im Dialog mit dem ZEIT-Redakteur Peter Kümmel in einfachen Worten und klaren Bildern diesen Augenblick. Im Gespräch gibt Meyerhoff Einblicke in seine Spielweise, deren Facetten von Regisseuren wie Gosch, Schlingensief oder auch Fritsch immer auch wieder anders ins Rampenlicht befördert worden.
Dieses und neun weitere inspirierende Gespräche über die Art und Weise, wie heute auf der Bühne professionell Theater gespielt wird, finden sich auf den beiden hier zu besprechenden DVDs und sind ein wahres Kleinod für Theaterpädagog*innen und Theaterlehrer*innen. Warum? Zwanzig Theatermenschen treffen im Denken über das Spiel in einem leeren Raum eines Theaters ohne Zuschauer aufeinander. Zehn mal dreißig Minuten, in denen gesprochen, gedacht, geschwiegen wird und die am Ende so etwas wie „ein Bild des gegenwärtigen Theaters aus Schauspielersicht" (7) entstehen lassen, wie die Theaterwissenschaftlerin Petra Kohse es in ihrer zusammenschauenden Analyse im zweisprachigen Booklet formuliert: „konkret, heterogen, überaus kritisch und von so leidenschaftlichen Suchbewegungen geprägt, dass man sich um die Zukunft des Theaters im Augenblick wohl keine Sorgen machen muss" (7-8). Die Auswahl der Gesprächspartner erklärt Kurator Ulrich Matthes im Vorwort "Warum spielt der Mensch?" als „total subjektiv" (6) und lediglich einem paritätischen Gedanken verpflichtet. Also 5 Männer und 5 Frauen treffen auf Theatermenschen: Josef Bierbichler auf Andres Veiel, Edith Clever auf Nele Hertling, Maren Eggert auf Anika Steinhoff, Jens Harzer auf Sebastian Heindrichs, Fabian Hinrichs auf Matthias Dell, Sandra Hüller auf Yvonne Büdenhölzer, Ulrich Matthes auf Hans-Dieter Schütt, Joachim Meyerhoff auf Peter Kümmel, Wiebke Puls auf Matthias Lilienthal sowie die Performerin Signa Köstler auf Matthias Weigel. Die Gespräche wurden initiiert durch die Sektion „Darstellende Künste" der Berliner Akademie der Künste, die in einem Projekt dem „Schwindel der Wirklichkeit" auf den Zahn fühlte. 2014 entstanden in diesem Rahmen als Teil einer Ausstellung diese Filme. Sowohl in den Filmen als auch im Booklet werden die in den Gesprächen zitierten Aufführungen aufgelistet, eine unschätzbare Hilfe für den nachhaltigen Einsatz der Videos.
Gute Dienste wird diese Sammlung vor allem in der Vermittlung von Schauspielprozessen leisten, insbesondere im reflektierten Schauspieltraining mit Studierenden und auch mit Schüler*innen im Theaterunterricht, damit man auch sehen und verstehen kann, wenn sich die Zeit im Theater wieder einmal öffnet.

Maik Walter

Thielicke, Virginia: Antworten auf Aufführungen. Ein erfahrungsorientiertes Rezeptionsverfahren für die Theaterpädagogik. München: kopaed 2016. [250 S., ISBN 978-3-86736-368-6]

Wie gehen wir in der Theaterpädagogik mit den Erfahrungen der ZuschauerInnen um? Wie verändert sich die Wahrnehmung von ästhetischen Prozessen? Was kann man außer dem klassischen Nachgespräch mit der Dramaturgie oder der Diskussion einer Aufführungsanalyse noch tun?
Die Theaterpädagogin Virgina Thielicke sucht in ihrer Dissertation Antworten auf diese Fragen und verschiebt damit den üblicherweise in der Theaterpädagogik gelegten Fokus von der Produktion auf die Rezeption. In einer vergleichenden Analyse von drei ausgewählten Studentinnen der Universität Hamburg wird deren Rezeption einer Performance des russischen Künstlerkollektivs AKHE im Hamburger Theater Kampnagel dokumentiert, rekonstruiert und analysiert (123-239). Zu diesem Zweck wird zuvor im theoretischen Teil der Arbeit (11-122) das Vermittlungskonzept „Antworten auf Aufführungen" entwickelt. Hierzu werden theaterwissenschaftliche und theaterpädagogische Grundlagen der Rezeption von Aufführungen dargelegt (17-82): Die besonderen Merkmale einer Aufführung werden am Beispiel der bereits angeführten AKHE-Produktion GAP FEELING beschrieben. Zudem werden klassische Rezeptionsverfahren wie Aufführungsanalysen und theaterpädagogische Workshops (bspw. an der Berliner Schaubühne) kritisch diskutiert. In der Auseinandersetzung mit der Phänomenologie des Fremden von Bernhard Waldenfels (83-120) wird „Antworten auf Aufführungen" konzipiert, bei dem „eine Aufführung im Nachhinein pädagogisch initiiert und begleitet" wird (99). Konkret gibt es einen zweimaligen Besuch derselben Inszenierung, die von Erinnerungsprotokollen, einer medialen Übersetzung, Selbst- und Fremdreflexionen und der Entwicklung einer performativen Aktion begleitet wird. Die Studierenden bearbeiten verschiedene Aufgaben und führen ein so genanntes Werktagebuch, das später als Datenbasis der Untersuchung dient (102-120). 2011 wurde dieses Konzept mit Studierenden ausprobiert, wobei am Ende des Experiments Workshops für die Schule entwickelt wurden. Dieser Aspekt wurde jedoch in der vorliegenden Publikation ausgeklammert. Hier kann man auf die Nebenstränge des Unternehmens gespannt sein.
Im empirischen Teil werden die „Antworten" der Studierenden ausgewertet, wobei zunächst die Forschungsmethodik und die Datenbasis (123-142) und anschließend die Ergebnisse (143-240) vorgestellt werden. Spannend ist vor allem das Verhalten der mit dem Theater kämpfenden Monika zu sehen, die durch die Performance extrem irritiert wird und als „spontane Expression zu GAP FEELING" zunächst einmal „ein[en] schöne[n] Haufen Kacke" (149) in ihr Werktagebuch malt. Überzeugend wird gezeigt, wie diese Irritation im Laufe der Arbeit produktiv gemacht werden kann.
Das hier vorgelegte Vermittlungskonzept hat ein großes Potenzial, um in den nächsten Jahren die theaterpädagogische Praxis zu verändern, sowohl in der universitären Ausbildung, als auch im Fach Theater/Darstellendes Spiel und nicht zuletzt auch in der außerschulischen Theaterpädagogik. Mit dem Konzept wird VermittlerInnen eines modernen Theaters eine Alternative zur verbreiteten (theaterwissenschaftlichen) Aufführungsanalyse an die Hand gegeben. Dadurch werden den individuellen Erfahrungen der RezipientInnen genügend Raum gegeben und gerade nicht „mit dem Analysekäfig eingefangen und still gelegt" (81).

Maik Walter

ANKÜNDIGUNGEN

Performative Künste in sozialen Feldern
Neuer Masterstudiengang an der Frankfurt University of Applied Sciences Kulturprojekte im Zentrum des Studiums!

Frank Matzke

Kultur- und Theaterprojekte haben von je her das Bild des Fachbereichs Soziale Arbeit und Gesundheit an der Frankfurt (UAS, bislang bekannt unter Fachhochschule Frankfurt) mitgeprägt. Besonders mit Einführung des Bachelor-/Mastersystems vermitteln ästhetische Produktionen im Studienschwerpunkt „Kultur und Medien" des BA Soziale Arbeit ihre Anliegen auf welch vielfältige Art und Weise in das akademische System Hochschule und in die Stadtgesellschaft Frankfurt. Ihr Reiz liegt im Aufforderungscharakter aktueller gesellschaftlicher Themen und Dynamiken, die nach innovativen wahrnehmungssensibilisierenden Handlungskonzepten verlangen. Dies hat zur Folge, dass sich vermehrt Studieninteressierte für ein Studium an der Schnittstelle von Kunst und Sozialem an der FRA UAS entscheiden und nach Abschluss ihres Bachelorstudiums Interesse an einem vertiefenden Masterstudium zeigen. Der Masterstudiengang „Performative Künste in sozialen Feldern" trägt diesem Anliegen Rechnung und hat zum Sommersemester 2017 die ersten Studierenden aufgenommen. Im Folgenden wird das Konzept in seinen Grundzügen vorgestellt.

Kultur und Gesellschaft als performatives Konstrukt und Möglichkeitsraum

Der Studiengang versteht Kultur und Gesellschaft im Wesentlichen als ein über Handlungen und Aufführungen im Sinne von „cultural performances" konstituiertes soziales Konstrukt. Entsprechend eines solchen erweiterten Kulturbegriffs werden im Masterstudiengang „Performative Künste in sozialen Feldern" Kunstprojekte konzipiert und durchgeführt, die in kulturellen, sozialen und politischen Kontexten passgenaue künstlerische Setzungen entwickeln. Sie haben das Ziel Handlungs- und Möglichkeitsräume zu initiieren und zu inszenieren, in denen Aushandlungsprozesse zwischen den sozialen Akteur*innen beispielsweise eines Stadtteils, einer Institution oder einer sozialen Gruppe angestoßen werden. Auf diese Weise reagieren sie direkt auf Verfassungen von sozialen Feldern und wirken auf diese milieubildend ein.
Von Praxisvertreter*innen aus dem Rhein-Main-Gebiet wurden im Entwicklungsprozess des Masterstudiengangs ein Bedarf an partizipatorischen Spielräumen und Expert*innen formuliert, die auf hohem Niveau an den Schnittstellen von künstlerischer Theorie und Praxis in Feldern der kulturellen und sozialen Bildung arbeiten. Entsprechend wurde in der Konzeptionierung des Masterstudiengangs darauf geachtet Theorie und Praxis auf künstlerischer, kultur- und sozialwissenschaftlicher Ebene zu verbinden. Dazu gehört, neben der ästhetisch-medialen Vertiefung der eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten der Studierenden in Workshops mit externen Künstler*innen und der Entwicklung eigener Kultur- und Kunstprojekte, die Verzahnung des Studiengangs über Sharingmodule mit dem Partnermasterstudiengang „Diversität und Inklusion". Dies hat den Sinn interdisziplinäre Bezüge auf beiden Seiten mitzudenken, den Anwendungsbezug der eigenen Forschungs- und Projektpraxis kritisch zu reflektieren und die Fähigkeit zu entwickeln kulturelle Bildungskonzepte über die Grenzen des eigenen Fachgebiets hinaus zu vertreten.

Intermedialität und performative künstlerische Forschung

In der ästhetisch-wissenschaftlichen Ausrichtung des Masterstudiengangs „Performative Künste in sozialen Feldern" steht die Auseinandersetzung mit den Diskursen zur Intermedialität, Performativität und Künstlerischen Forschung im Mittelpunkt. Diese Bezüge haben die aufführenden Dimensionen von künstlerischen Praxen in sozialen Feldern im Blick. Damit werden soziale und kulturelle Kategorien mit denen des Theaters wie Bühne, Rolle und das Verhältnis von Akteur*innen und Zuschauer*innen aber auch mit interdisziplinären und gesellschaftlichen Bezügen wie Bildung und Partizipation sowie Diversität und Inklusion in Verbindung gebracht. Der Masterstudiengang vertritt damit einen explizit erweiterten Kultur- und Theaterbegriff. Er ist somit Teil aktueller kultur- und sozialwissenschaftlicher Auseinandersetzung. Intermedialität wird dabei als sowohl medialer und zugleich reflexiver Rahmen performativer Prozesse in Alltag und Kunst verstanden, innerhalb derer ästhetische Differenzerfahrungen ermöglicht und vermittelt werden. Intermedialität wird insofern als Schlüsselbegriff im Rahmen der Kulturellen Bildung verstanden. Da Bildung immer auch Wissensgenerierung, Wissensvermittlung und Forschung impliziert, ist die künstlerische Forschung im Masterstudiengang „Performative Künste in sozialen Feldern" zentral verankert. Künstlerische Forschung in der und durch die Kunst betrachtet und untersucht soziale Felder als ästhetisch-mediale Möglichkeitsräume und erfindet auf diese Weise neue Formen der mimetischen Aneignung und poetischen Überschreibung

urbaner Strukturen, in denen wir leben. In Verbindung mit diesen theoretischen Bezügen entwerfen die Studierenden ihre eigenen intermedialen und künstlerischen Forschungskonzepte als Kunstprojekte in sozialen Feldern. Diese sind praktischer Teil ihrer wissenschaftlichen Masterarbeiten. Beispiele für Masterprojektvorhaben der ersten achtzehn Studiereden reichen von einem Sprach- und Stadterkundungsprojekt in Frankfurter Stadtteilen mit den Medien Theater und Tanz, über ein intermediales Projekt zu Geschlechterkonstruktionen in Jugendgruppen, einem performativen Kunst- und Videoprojekt „Schule und Identität" mit Schüler*innen und jungen Geflüchteten bis zur Erforschung von experimentellen Raumkonzepten in Kirchen.

Ausbildung zu reflektierten Praktiker*innen

Diese Projekte sind sowohl Gegenstand in fachspezifischen künstlerischen Forschungswerkstätten als auch in einem interdisziplinären Praxisforum, in dem Masterarbeiten von Studierenden beider Studiengänge fachübergreifend erörtert werden. Darüber hinaus haben die Studierenden die Möglichkeit, sich durch den Besuch von Modulen zu interdisziplinären Theorien, künstlerisch-ethnografischer Feldforschung und zum Projektmanagement ein breites Instrumentarium zur qualifizierten Durchführung ihrer Projektarbeiten anzueignen. Diese gezielte Angebotsstruktur unterstützt die Studierenden des Masterstudiengangs „Performative Künste in sozialen Feldern" in ihrer Entwicklung hin zu reflektierten Praktiker*innen im boomenden Bereich der kulturellen Bildung. Detaillierte Informationen zur Modulstruktur, zum Bewerbungs- und Zulassungsverfahren können über die FRA UAS-website http://www.frankfurt-university.de/performa eingeholt werden. Die Zulassung zum Studium erfolgt einmal jährlich zum Sommersemester. Bewerbungsschluss für das Sommersemester 2018 ist am 4. Dezember 2017. Ein Fach-/Infotag „Performative Künste – Handlungsraum für Soziales" / Masterstudiengang „Performative Künste in sozialen Feldern" findet am 10.11.2017 von 11-17 Uhr im Gebäude 2 der FRA UAS statt.

Studierende in einer Szene aus „Umzüge - ein multimediales Projekt zum Wohnen in der Wohnungslosigkeit" (Foto: Grapatin, Frankfurt 2015).

Verfilmung eines Lehrstückspiels nach Brecht
Mit einer Bitte um Unterstützung an die Community

Reiner Steinweg

Nach der Neubewertung des Lehrstücks (Steinweg 1972) setzte in der Bundesrepublik Deutschland, etwa zehn Jahre später auch in Österreich, eine Welle von Spielversuchen mit Brechts Lehrstücken ein. Diverse Ansätze, Lehrstückspiel für unterschiedliche, pädagogische, politische oder auch ästhetische Zwecke und in verschiedenen institutionellen Kontexten zu verwenden (z.B. im Strafvollzug: *Thielicke 1980), wurden u. a. von Benno *Besson (197 und *Tasche 197), Paul *Binnerts (1976 und 2014), Hansjörg (Scotch) *Maier/Willy Praml/Mathias Schüler (1978), Hans Martin *Ritter (1978 und 2014) und nach einer gemeinsamen Lehrstück-Experimentierwoche von Dozent*innen und Studierenden dreier Universitäten im niedersächsischen Ovelgönne 1979 von Gerd Koch, Florian Vaßen und Ralf Schnell, Ingo Scheller und Bernd Ruping, sowie in einem groß angelegten Forschungsprojekt der Berghof Stiftung für Konfliktforschung entwickelt und in mehreren Sammelbänden dokumentiert (Steinweg *1976 und *1978, Koch/Steinweg/Vaßen 1983, Heidefuß/Petsch/Steinweg 1986, Steinweg 2004). Einige dieser Ansätze werden auch heute noch praktiziert und in mehreren theaterpädagogischen Einrichtungen gelehrt.

Die Pionier*innen dieser Phase bewegen sich auf die 80 Jahre zu oder haben diese Grenze bereits überschritten. Mit dieser Feststellung rückt die *Bitte* näher: Es ist an der Zeit, ihre Art, mit Brechts Lehrstücktexten zu arbeiten, für weiterhin an dieser Form der Theaterpädagogik Interessierte zu dokumentieren.

Ich habe jetzt einen Schritt in diese Richtung unternommen: Im März 2017 wurde am Wiener Institut angewandtes Theater (IFANT) die weltweit erste, vollständige filmische Dokumentation eines Lehrstück-Seminars unter meiner Leitung gedreht. 16 berufstätige Studierende der Theaterpädagogik stellten sich dafür zur Verfügung und arbeiteten in Begleitung der Kameras mit einer Szene aus Bertolt Brechts „Die Ausnahme und die Regel“ (in der Fassung mit zwei Chören, die ich gerade textkritisch ediert habe – erscheint nächstes Jahr im Brecht-Jahrbuch 43).

Die Aufnahmen wurden von einem vierköpfigen Filmteam unter Leitung von Gernot Steinweg gemacht, einem erfahrenen Dokumentarfilmer (siehe http://member.agdok.de/de_DE/members_detail/21808/vita). „Am reißenden Fluss“: ist der Titel dieser Lehrstückverfilmung. Die Kosten des aufwändigen Verfahrens in Höhe von fast 8.000 Euro wurden – mit einem Zuschuss des DATP der Hochschule Osnabrück – zum weitaus größten Teil von meinem Bruder und mir aufgebracht.

Eine 12 stündige Filmaufnahme werden sich aber nur wenige besonders interessierte Forscher*innen und Theaterpädagog*innen in den Archiven anschauen können. Es ist also wünschenswert, die vollständige Dokumentation auf einen einstündigen Film zusammenzuschneiden, über Internet zugänglich zu machen und nach Möglichkeit auch eine frei verfügbare DVD mit dieser Kurzversion zu produzieren. Ein Trailer gibt einen ersten Eindruck von dem zu erstellenden Film. Er ist kostenfrei zugänglich unter http://onlinefilm.org/de_DE/film/64761.

Das aber ist uns ohne Unterstützung nicht mehr möglich. Wir bitten daher alle Theaterpädagog*innen und Lehrstückkurs-Teilnehmer*innen um großzügige Unterstützung im Wege des Crowdfunding. Der Crowdfunding-Aufruf mit allen notwendigen Informationen ist zugänglich auf meiner Website: www.reinersteinweg.wordpress.com.

Angeführte Literatur

*Alle Beiträge, die im obigen Artikel durch ein vorangestelltes *Sternchen markiert sind, werden vollständig in einer Liste zitiert, die sich auf der website www.reinersteinweg.wordpress.com unter „News“ findet. Sie sind auch im Literaturverzeichnis zu Steinweg 2004 S.179-188 und 191 f. enthalten.*

Heidefuß, Wolfgang / Petsch, Peter / Steinweg, Reiner (1986): Weil wir ohne Waffen sind. Ein theaterpädagogisches Forschungsprojekt zur Politischen Bildung. Nach einem Vorschlag von Bertolt Brecht, Frankfurt/M: Brandes & Apsel.

Koch, Gerd / Steinweg, Reiner / Vaßen, Florian (Hg., 1984): Assoziales Theater. Spielversuche mit Lehrstücken und Anstiftung zur Praxis, Köln: Prometh.

Steinweg, Reiner (Hg., 1972, 2. Aufl. 1976): Das Lehrstück. Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung, Stuttgart: Metzler.

Ders. (2004): Lehrstück und episches Theater. Brechts Theorie und die theaterpädagogische Praxis, Frankfurt/M.: Brandes & Apsel 1995, 2. erweiterte Aufl.

Anzeigenschluss
für das Heft 72 ist **Februar 2018.**
Anzeigen-Annahme:
Schibri-Verlag
Telefon: 039753/22757
Mail: info@schibri.de
Bei rechtzeitiger telefonischer Absprache Ihrer geplanten Anzeigenschaltung können Sie die Anzeigendatei ggf. später als zum o. g. Anzeigenschlusstermin einsenden.

Theaterpädagogik an der Universität Siegen
Neue Studien- und Promotionsmöglichkeit

André Barz, Mona Bratrich

„Denkend Theater spielen"

Zum Wintersemester 14/15 hat die Universität Siegen den Master im Fach *Theaterpädagogik* neu eingeführt. Noch bevor die Akkreditierung abgeschlossen war, begannen vier Studierende das Studium, das sie in einem „Dreiakter" theoretisch und praktisch auf die theaterpädagogische Arbeit vorbereitet. Verantwortet wird der Studiengang von Prof. Dr. André Barz in der Philosophischen Fakultät als Ergänzungsfach zu den Kernfächern *Internationale Kulturhistorische Studien, Literaturwissenschaft: Literatur, Kultur, Medien, Medienkultur, Philosophie, Sozialwissenschaft, Sprachwissenschaft: Deutsch, Englisch, Romanische Sprachen.* Damit richtet sich das neue Fach an Bachelorabsolvent*innen aus den Fachrichtungen Geistes-, Kultur-, Gesellschafts-und Sozialwissenschaften. Als Ergänzungsfach umfasst das Studienfach *Theaterpädagogik* 3 von 10 Mastermodulen mit insgesamt 6 Lehrveranstaltungen und drei Prüfungsleistungen in Form einer wissenschaftlichen Hausarbeit, einer Eigeninszenierung und eines theaterpädagogischen Projekts mit einer Fremdgruppe. Unter dem Credo *„Denkend Theater spielen"* erhalten Studierende an der Universität Siegen eine theaterpädagogische Ausbildung in Auseinandersetzung mit theoretischen, künstlerisch-praktischen und didaktisch-methodischen Aspekten des pädagogisch intendierten Umgangs mit der Kunstform Theater.

Das Studium vermittelt Grundlagen in Theorie und Praxis des Theaters und der Theaterpädagogik: Ein *Theorie- und Geschichtsmodul* bildet die Basis für den Erwerb theoretischen und historischen Wissens über Theater und Theaterpädagogik. In den Modulen *Künstlerische Praxis,* sowie *Didaktik und Methodik* werden Studierende auch praktisch befähigt, sich Kompetenzen in folgenden Tätigkeitsfeldern anzueignen: Gestaltung von Vermittlungsprozessen zwischen Theater und Publikum, Initiierung und Leitung nichtprofessioneller Theatergruppen sowohl unterschiedlichen Alters (Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Senior*innen) als auch in unterschiedlichen Lebensräumen (Schule, Freizeiteinrichtung, Kirche, Heim etc.), sowie Anwendung von theatralen Verfahren in verschiedenen Lehr- und Lernsituationen, beispielsweise in der Vermittlung von Lerngegenständen aber auch im sozialen Lernen.

Vier der sechs Seminare sind praxisorientiert angelegt. So startet der Schauspielkurs beispielsweise jede Woche mit einem Warming-up, um den Körper und die Gedanken für die szenische Arbeit aufzuwärmen. Szenische Anleitungen in den Kursen, kurze Bühnenauftritte und Rollenarbeit gehören zu den Anforderungen im Studium. Alles, was später weitergegeben werden soll, wird auch selbst erprobt.

Universität Siegen, Philosophische Fakultät, Theaterpädagogik, Theaterraum (Foto: M. Barion)

„Und weil wir nur vier sind, mussten wir natürlich oft ran und haben echt viel gelernt", bestätigt Mona. „Ich stand vorher noch nie auf der Bühne. Wie willst du jemanden anleiten, wenn du es selbst nie gemacht hast? Wir konnten uns in vielem ausprobieren und so kann man das dann auch besser auf die spätere Arbeit übertragen", findet Viviane.

Theater für Siegen

Am bundesweiten Tag der Theaterpädagogik „mehr DRAMA baby" haben die Siegener Studierenden sich beteiligt. „Ich habe gedacht, wenn man das hier schon studieren kann, dann sollten wir auch mitmachen.", erzählt Mona. In Absprache mit dem Dozenten bot sie daher gemeinsam mit einer Kommilitonin einen kostenlosen, offenen Workshop zum Thema Chorisches Spiel an. Am Abend luden die Studierenden noch zu einer Szenischen Lesung in ihren Theaterraum ein. André Barz ist es wichtig, dass der Studiengang in die Stadt ausstrahlt. „Ich wünsche mir, dass Siegen etwas davon hat, dass hier Theaterpädagogen ausgebildet werden." Die Fremdprojekte der Studierenden sollen daher auch in der Region der Universitätsstadt stattfinden. Der eigens für ihren Studiengang eingerichtete Theaterraum steht den mittlerweile 12 eingeschriebenen Studierenden für die Durchführung zur Verfügung. Es sind bereits Projekte mit verschiedenen Kooperationspartnern entstanden, dazu zählen die *Lebenshilfe Siegen e.V.*, *Junges Theater Siegen e.V.* und *Plan B*, ein Jugendhilfeträger.

Promotion in Theaterpädagogik!

Im Oktober 2016, am Vorabend der *Ständigen Konferenz Spiel und Theater an deutschen Hochschulen*, tagte der Fakultätsrat der Philosophischen Fakultät der Universität Siegen und informierte André Barz umgehend über seine erfreuliche Entscheidung: Es besteht also nun an der Universität Siegen die Möglichkeit zur Promotion im Fach *Theaterpädagogik*. Eine Dissertation ist bereits eingereicht.

Theaterpädagogik in Sachsen-Anhalt

Kulturstaatssekretär Doktor Gunnar Schellenberger übergab mit einer symbolischen Schlüsselübergabe an den Geschäftsführer des Landeszentrumsspiel und Theater Sachsen Anhalt (LanZe), Thomas Wolter, die Räumlichkeiten des Theaterpädagogischen Zentrums und läutete gleichzeitig die zweite Phase des Modellprojekts Theaterpädagogik ein.
Weitere Informationen: http://www.kultur-bildet.de/akteur/landeszentrumspiel-theater-sachsen-anhalt-e-v-lanze.
Das Modellprojekt Theaterpädagogik startete 2015, die erste Projektphase endete zum 31.12.2016. Neben sechzehn theaterpädagogischen Investitionen finanzierte das Land 14 theaterpädagogische Projekte mit insgesamt 900.000 €. Für die zweite Phase 2017/2018 sind im Haushalt insgesamt 840.000 € geplant.
Das besondere Merkmal des Projekts ist die nachhaltige Vernetzung von freien Theatern, selbstständigen Theaterpädagoge*innen und städtischen Theatern über das komplette Bundesland hinweg.
Informationen aus der Pressestelle der Staatskanzlei und Ministerium für Kultur Sachsen Anhalt (www. sachsen-anhalt.de).

Modellprojekt Theaterpädagogik in Sachsen –Anhalt/LanZe, Schlüsselübergabe: links Thomas Wolter, rechts Staatssekretär Dr. Gunnar Schellenberger (Foto: Presseabteilung, Referat 34)

Theaterpädagogik in Niedersachsen

In Bezug auf die Förderung der Theaterpädagogik in Niedersachsen bewegt sich etwas. Das Land Niedersachsen stellt dem LaT/Landesverband Theaterpädagogik für 2017 und 2018 100.000 € zur Realisierung unseres Modellprojektes „Theaterpädagogik im interkulturellen Dialog. Vielfalt ist Stärke – Demokratie die Basis. Ein Modellprojekt für Niedersachsen“, zur Verfügung. Es werden jedes Jahr mehrere Projekte im ganzen Flächenland realisiert, ausgewertet und so der Fachaustausch gestärkt. Viele Institutionen, theaterpädagogische Zentren und freischaffende Theaterpädagog*innen sind an der Umsetzung beteiligt. Über weitere Ergebnisse werden wir im nächsten Heft berichten.
Infos unter: http://www.lat-niedersachsen.de/interkultureller-dialog (Text: Katrin Löwensprung)

8. Deutsches Kinder-Theater-Fest:
27. bis 30. September 2018 am Stadttheater Minden (NRW)

Wer kann sich bewerben?
Kindertheatergruppen aus Deutschland und dem deutschsprachigen Ausland, deren junge Darstellerinnen und Darsteller zwischen 6 und 12 Jahre alt sind. Produktionen aus allen Sparten, z.B. auch Tanz- und Musiktheater, Puppen- und Figurentheater, sind willkommen. Alltagsgeschichten, Märchen, Mythen, Poetisches und Utopisches können Grundlage der Theaterproduktion sein. Bei der Auswahl der Gruppen ist neben Qualität und Originalität der Aufführung die Partizipation der Kinder ein herausragendes Kriterium.
Eine Jury aus Kindern und Fachexpert*innen wählt gemeinsam bis zu 6 Produktionen aus den Bewerbungen aus.

Wie kann man sich bewerben?
Auf der Webseite des Kinder-Theater-Fests stehen der Bewerbungsbogen und weitere Informationen für die Teilnahme zur Verfügung.
www.kinder-theater-fest.de

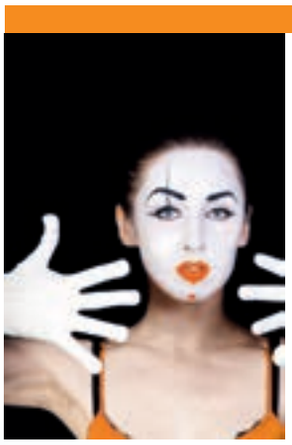
Einfach runterladen, ausfüllen und abschicken.

Bewerbungsschluss: 20. April 2018
Das Kinder-Theater-Fest wird veranstaltet von der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Spiel & Theater, der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Spiel und Theater NRW und dem Stadttheater Minden.

Kontakt und Information:
Ute Handwerg (Geschäftsführerin)
BAG Spiel & Theater e.V., Simrockstraße 8, 30171 Hannover
Tel. 0049 511 458 17 99, E-Mail: handwerg@bag-online.de

Begleitend zum Kinder-Theater-Fest veranstaltet der Bundesverband Theater in Schulen (BVTS) die **Fachtagung *Theaterspiel in der Grundschule – von Anfang an!*** Hierbei geht es um den Kompetenzbegriff im Spannungsfeld von pädagogischen und künstlerischen Intentionen. Daneben werden Workshops angeboten, die verschiedene Aspekte beim Theaterspiel mit jungen Schulkindern praktisch beleuchten werden.

Gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend aus dem Kinder- und Jugendplan des Bundes und vom Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen.
Die Veröffentlichung der Ausschreibung erfolgt unter Finanzierungsvorbehalt.



Mediadaten Nr. 3

gültig ab 01.01.2017

Zeitschrift für Theaterpädagogik – Korrespondenzen

2017 im 33. Jahrgang

ISSN 1865-9756

Kurzcharakteristik:

Das Fachgebiet der Theaterpädagogik ist komplex. Die Zeitschrift Theaterpädagogik – Korrespondenzen arbeitet seit über 25 Jahren an der Qualitätssicherung des Faches und gilt als Leitpublikation eines sich in Expansion befindlichen Tätigkeitsfeldes. Sie liefert im internationalen Kontext Praxisdarstellungen, wissenschaftliche Analysen, Tagungsberichte und Rezensionen und dient mit ihrem großen und beständigen Autorenstamm als Forum für ihre Leser*Innen.

Zielgruppe:

Theaterpädagog*innen, Lehrende an Schulen und Hochschulen und in der Erwachsenenbildung, Sozialpädagog*innen, Theaterleute in Freien Gruppen und am Theater, Dramaturg*innen, Sozial- und Kunst- sowie Kulturwissenschaftler*innen, Spielpädagog*innen, Mitarbeiter*innen im Personal- und Kulturmanagement u. a.

Gründungsherausgeber:

Prof. Dr. Gerd Koch, **koch@ash-berlin.eu**
Prof. Dr. Florian Vaßen, **florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de**

Herausgeber*innen:

Prof. Dr. Ulrike Hentschel, **uhen@udk-berlin.de**
Dr. Ole Hruschka, **ole.hruschka@germanistik.uni-hannover.de**
Prof. Dr. Norma Köhler, **norma.koehler@fh-dortmund.de**
Gunter Mieruch, **gunter.mieruch@me.com**
Andreas Poppe, **a.poppe@hs-osnabrueck.de**
Friedhelm Roth-Lange, **rothlange@aol.com**
Prof. Dr. Mira Sack, **mira.sack@zhdk.ch**
Prof. Dr. Wolfgang Sting, **wolfgang.sting@uni-hamburg.de**

In Kooperation mit

BAG Spiel + Theater e. V. (gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) • www.bag-online.de • info@bag-online.de
Bundesverband Theater in Schulen e. V. (BV.TS) bv.ts@icloud.com • www.bvts.org
Bundesverband Theaterpädagogik e. V. (BuT) mail@butinfo.de • www.butinfo.de
Gesellschaft für Theaterpädagogik/Niedersachsen e. V. • www.gesellschaftfuertheaterpaedagogik.net

Archiv:

Online-Archivierung und -Recherche: www.archiv-datp.de

Schibri-Verlag
... denn Ideen brauchen Worte

Anzeigenformate • Anzeigenpreise • Übersicht

Auflage:	1500 – 1800 Exemplare
Heftformat:	214 x 301 mm (A4 mit 2 mm Beschnitt)
Erscheinung:	2 x jährlich (Frühjahr und Herbst)
Anzeigenschluss:	auf Anfrage, ca. 01.03. und 01.09. p. a.
Rabatte:	2 Anzeigen = 5% 4 Anzeigen = 10% (im Heft, im Jahr oder in aufeinander folgenden Heften)
Dateiformate:	Belichtungsfähige Dateien (Auflösung min. 300 dpi) in den Formaten: .jpg, .tif, .eps, .pdf
Datentransfer:	per CD-ROM, Mail, USB-Stick möglich
Sondervereinbarungen:	Platzierungsvorschriften, (nicht rabattierfähig)
Rechnungen:	zahlbar rein netto nach Erhalt, alle Preise verstehen sich zzgl. der gesetzlichen Mehrwertsteuer.
Preis pro Heft:	7,50 EUR + Porto
Jahresabonnement:	13,00 EUR + Porto
Studierendenabonnement:	10,00 EUR + Porto, zu beziehen über den Verlag oder die Herausgeber*innenverbände

Allgemeine Informationen

Verlag:

Schibri-Verlag
Am Markt 22
17335 Strasburg/Um.
Tel.: 039753/22757
Fax: 039753/22583
Homepage: www.schibri.de
Mail: info@schibri.de
UID: DE 152023012

Anzeigenverwaltung:

Frau Nowak
Schibri-Verlag
Am Markt 22
17335 Strasburg/Um.
Tel.: 039753/22757
Fax: 039753/22583
Mail: nowak@schibri.de
oder: info@ schibri.de

Schibri-Verlag
... denn Ideen brauchen Worte

Mediadaten

Anzeigenformate • Anzeigenpreise • Übersicht

Anzeigen im Innenteil:

1/1 Seite
Satzspiegel
Breite: 175 mm x
Höhe: 267 mm
▶ 440,- €

1/4 Seite hoch
Satzspiegel
Breite: 85 mm x
Höhe: 130 mm
▶ 150,- €

1/2 Seite hoch
Satzspiegel
Breite: 85 mm x
Höhe: 267 mm
▶ 270,- €

1/4 Seite quer
Satzspiegel
Breite: 175 mm x
Höhe: 65 mm
▶ 150,- €

1/2 Seite quer
Satzspiegel
Breite: 175 mm x
Höhe: 130 mm
▶ 270,- €

1/8 Seite quer
Satzspiegel
Breite: 85 mm x
Höhe: 65 mm
▶ 90,- €

Anzeigen Cover-Innenseiten und innen mit Beschnitt:

1/1 Seite
randlos mit Beschnitt
Breite: 214 mm x
Höhe: 301 mm
▶ 650,- €

1/4 Seite hoch
randlos mit Beschnitt
Breite: 104 mm x
Höhe: 146 mm
▶ 230,- €

1/2 Seite hoch
randlos mit Beschnitt
Breite: 104 mm x
Höhe: 301 mm
▶ 440,- €

1/4 Seite quer
randlos mit Beschnitt
Breite: 214 mm x
Höhe: 73 mm
▶ 230,- €

1/2 Seite quer
randlos mit Beschnitt
Breite: 214 mm x
Höhe: 146 mm
▶ 440,- €

Kleinanzeigen

(nur Text): max. 300 Zeichen inkl. Leerzeichen, Schriftgröße: 10 pt, Schriftart: normal und fett, Pauschalpreis ▶ 35,- €

Farbkosten:
(zzgl. zum Anzeigengrundpreis, nicht rabattierfähig)

1/8 Seite	30,-
1/4 Seite	60,-
1/2 Seite	120,-
1/1 Seite	190,-

▶ Alle Preise zzgl. der gesetzl. Mwst.

Allgemeine Geschäftsbedingungen

1. Von den nachstehenden Geschäftsbedingungen kann aus organisatorischen, wirtschaftlichen und Gleichbehandlungsgründen in keinem Fall abgewichen werden, auch dann nicht, wenn der Vertragspartner anderslautende oder entgegenstehende Geschäftsbedingungen gebraucht.
2. Ein Anzeigen- oder Beilagenauftrag wird für den Verlag durch schriftliche Bestätigung rechtsverbindlich. Er wird nach der in der Bestätigung bezeichneten Form abgewickelt, wenn innerhalb von 10 Tagen, höchstens jedoch bis zum Druckunterlagenschluss, kein schriftlicher Einspruch seitens des Auftraggebers beim Verlag eingeht. Liegen zum Druckunterlagenschluss dem Verlag keine Druckunterlagen vor, werden dennoch die vollen Anzeigenkosten fällig.
3. Für die Aufnahme von Anzeigen oder Beilagen an bestimmten Plätzen wird keine Gewähr übernommen. Änderungen aus verlagstechnischen Gründen sowie Verschiebungsrecht bleibt in jedem Falle vorbehalten. Auflagenangaben erfolgen unverbindlich und ohne Gewähr.
4. Beilagenaufträge können für den Verlag erst nach Erhalt und Billigung eines Musters verbindlich sein.
5. Werbeagenturen sind verpflichtet, mit ihren Kunden zu den Bedingungen des Anzeigentarifes und der Auftragsbestätigung abzurechnen.
6. Es wird die drucktechnisch einwandfreie Wiedergabe der Anzeigen entsprechend den zur Verfügung gestellten Unterlagen gewährleistet. Der Auftraggeber hat bei ganz oder teilweise unleserlichem, unrichtigem oder unvollständigem Abdruck der Anzeige Anspruch auf Zahlungsminderung oder eine Ersatzanzeige, jedoch nur in dem Ausmaß, in dem der Zweck der Anzeige beeinträchtigt wurde. Anzeigen, die aufgrund ihrer redaktionellen Gestaltung nicht als solche erkennbar sind, können solche vom Verlag deutlich als Anzeigen kenntlich gemacht werden. Geringfügige Abweichungen im Druck und Farbausfall bleiben in jedem Falle vorbehalten. Sind etwaige Mängel bei Druckvorlagen nicht sofort erkennbar und werden sie erst beim Druckvorgang deutlich, so ist jegliche Haftung ausgeschlossen. Bei fernmündlich aufgegebenen Anzeigen oder Änderungen kann eine Gewähr für die Richtigkeit der Wiedergabe nicht geleistet werden.
7. Der Auftraggeber ist für die rechtzeitige Lieferung druckfertiger Unterlagen frei Haus verantwortlich. Probeabzüge werden nur auf ausdrücklichen Wunsch geliefert. Sendet der Auftraggeber den Probeabzug nicht fristgemäß zurück, so gilt die Genehmigung zum Druck als erteilt. Nach dem Erscheinen der Anzeige erhält der Auftraggeber ein Belegexemplar oder einen Seitenausdruck. Druckvorlagen werden nur auf besondere Anforderung an den Auftraggeber zurückgesandt. Die Pflicht zur Aufbewahrung endet 3 Monate nach Erscheinungstermin.
8. Anzeigen- und Beilagen-Texte sind rechtzeitig vor Erscheinen zur Genehmigung einzusenden. Lehnt der Verlag wegen des Inhalts, der Herkunft oder der technischen Form die Aufnahme von Anzeigen oder Beilagen ab, so kann ohne Angaben von Gründen und ohne Gegenansprüche des Auftraggebers der Rücktritt vom Vertrag erklärt werden. Macht der Auftraggeber von einem ihm eingeräumten Rücktrittsrecht Gebrauch, so sind Verlag oder Anzeigenvermittlung hier von mindestens 8 Wochen vor dem festgelegten Erscheinungstermin zu verständigen.
9. Bestandteil des Auftrages ist die jeweils gültige Tarifkarte. Die dort verzeichneten Nachlässe werden nur für innerhalb eines Jahres erscheinende Anzeigen gewährt.
10. Bei Auftragserweiterung innerhalb des Insertionsjahres wird der höhere Rabatt rückwirkend auf die erschienenen Anzeigen vergütet. Bei Auftragsreduzierung erfolgt entsprechende Rückbelastung.
11. Rechnungen sind 30 Tage nach Rechnungsdatum ohne Abzug zur Zahlung fällig. Leistet der Auftraggeber bei Fälligkeit nicht Zahlung, so kann das Erscheinen weiterer Anzeigen ohne Rücksicht auf das vereinbarte Zahlungsziel von der Vorauszahlung des Rechnungsbetrages und dem Ausgleich offenstehender Rechnungsbeträge abhängig gemacht werden. Bei Nichteinhaltung des Zahlungszieles sind die Rechnungsbeträge sofort – auch bei noch nicht in Rechnung gestellten Anzeigen, die in Druck sind – fällig. Bei Stellenanzeigen ist der Verlag berechtigt, Vorausrechnung zu stellen. Erst nach Eingang des Rechnungsbetrages erfolgt die Einschaltung der Anzeige.
12. Bei Zahlungsverzug oder Stundung werden Zinsen in Höhe von 3% über Landeszentralbankdiskontsatz sowie die Einziehungskosten berechnet. Bei Konkurs-, Vergleichsverfahren oder sonstigen Fällen des Vermögensverfalles des Auftraggebers werden alle Forderungen sofort fällig, auch für noch nicht erschienene Anzeigen.
13. Kosten für die Anfertigung aller Druckvorlagen und für vom Auftraggeber zu vertretende Änderungen trägt der Auftraggeber.
14. Wird ein Auftrag aus Umständen nicht erfüllt, die der Verleger, die Anzeigenverwaltung oder die Anzeigenvermittlung nicht schuldhaft herbeigeführt haben, so hat der Auftraggeber – unbeschadet etwaiger weiterer Rechtspflichten – die Differenz zwischen dem gewährten und dem der tatsächlichen Abnahme entsprechenden Nachlaß zurückzuvergüten.
15. Mündliche Absprachen sind, soweit sich aus diesen Geschäftsbedingungen nichts anderes ergibt, nur verbindlich, wenn sie schriftlich bestätigt sind.
16. Soweit Ansprüche des Verlages nicht im Mahnverfahren geltend gemacht werden, ist als Erfüllungsort und Gerichtsstand der Sitz des Verlages vereinbart.
17. Für eventuell unwirksame Bestimmungen gilt eine zulässige Bestimmung, die dem wirtschaftlichen Sinn und Zweck der ursprünglichen Formulierung möglichst nahe kommt.