

ba •

# Zeitschrift für Theaterpädagogik

29. Jahrgang • Korrespondenzen • Heft 63

**Computerspiele als Grundlage theaterpädagogischer Arbeit | Point 'n' Click als szenische Praxis**

22. – 24. Nov 2013

**(Feld)-Forschung als Teil künstlerischer Praxis**

1. – 3. Dez 2013

**ba • Wolfenbüttel**

Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel  
www.bundesakademie.de post@bundesakademie.de  
https://www.facebook.com/Bundesakademie  
https://twitter.com/Bundesakademie



**Inhalt**  
**Editorial**  
Andreas Poppe  
**Fachdiskurse, Essays, Dialoge**  
Wie steht Theaterpädagogik zur digitalen Welt?  
Digital Natives & Digital Immigrants  
Alexius, Guido  
Berlolt/Brecht/Die Bestie – Erzählen als  
Hans Martin Ritter



**Labore, Theorie - Praxisprojekte**  
Jugend im Denk-Sport-Plus-Projekt  
Al-Diban, Sabine  
Es VERB-te (einmal...  
Linguistisches Forschungstheater im  
Maik Walter  
Theaterarbeit, Partizipation und polit.  
ment. Das Projekt „Stopp. Jetzt reden  
Michael Wrentschur



www.theaterpaedagogik.org  
**Magazin, Berichte**  
„Kinderlachen hilft Heilen“  
Theaterpädagogik in der Kinder- und  
Rahel Kurpat



**Grundlagenforschung**  
Forschen im „ästhetischen Modus“  
Romi Domkowsky  
Die inszenierte Jugend – eine Analyse zum Konstrukt  
Jugend in der Theaterpädagogik  
Darstellung eines Forschungsvorhabens  
Ina Driemel  
GegenGewicht -  
theaterpädagogische Methoden in der Ernährungs-  
beratung übergewichtiger Menschen



**Labore • Fachdiskurse • Forschung**

# AKTUELLER GEHT NICHT

www.schibri.de



Im deutschen Sprachraum ist das **Wörterbuch der Theaterpädagogik** das erste Nachschlagewerk dieser Art. Seine 229 Stichworte reichen von „Action Theater“ bis „ZuschauSpieler“, verfasst von 140 international tätigen Autoren und Autorinnen. Es gibt einen Überblick über die Vielfalt theaterpädagogische Ansätze, Methoden und Verfahrensweisen, stellt wichtige Akteure in der Geschichte und Gegenwart vor und bietet Literatur zur weiteren Verständigung.

Auch mit CD-Rom erhältlich.

Gerd Koch • Marianne Streisand (Hg.)

## Wörterbuch der Theaterpädagogik

3. unveränderte Auflage  
• 380 Seiten • EUR 25,00  
ISBN 3-933978-48-3  
Buch + CD 30,- Euro



### 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: Juni 2014

Leitung: Felicitas Jacobs  
Dozentinnen: Ricarda Schuh, Sofie Hüsler & Team  
in Kooperation mit dem Theater Hebbel am Ufer Berlin / HAU

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

Stiftung SPI



### Bildungswerk für Theater und Kultur

www.btkhamm.de

#### Fortbildung Theaterpädagogik

– vom Bundesverband Theaterpädagogik (BuT) anerkannt –

10./11. Mai 2014 bis 22.-24. April 2016  
14 Wochenenden und 2 Herbstferienblöcke  
4 Wochenenden im Wahlpflichtbereich  
Kleingruppentreffen



Wir bieten darüber hinaus Kurse und Workshops an, wie: Playback-Theater, Jeux Dramatiques, Theater nach Boal, Zirkuspädagogik, Atem und Stimme, Schminken, und viele mehr ...

#### Einführungskurs „Das Arbeitsfeld des Klinikclowns“

An drei Wochenenden bieten wir Ihnen einen Einblick in die Arbeitswelt des Klinikclowns:  
- Basisarbeit Clown 09./10.11.2013  
- Clownstechniken 25./26.01.2014  
- Der Klinikclown 22./23.02.2014

#### Aufbauende Fort- bildung Clownerie

6 Wochenenden  
1 fünftägiger Seminarblock  
Fundiertes Clownstraining, das Sie fit macht für die Bühne oder für andere Arbeitsfelder.

Grundkenntnisse im Clowneriebereich sind nötig.

Einstieg 02./03.11.2013  
Abschluss 03./04.05.2014

Leitung der Fortbildungen:  
Andreas Hartman  
Hilde Cormhecke



BTK Hamm | Oberonstr. 20 | 59067 Hamm | Tel.: 02381/44893 | info@btkhamm.de



### DER THEATER VERLAG

Friedrich Berlin GmbH

Wir erkennen Kunst.  
Information. Orientierung. Unterhaltung.



Lesen Sie die Zeitschriften digital:

Oder bestellen Sie die Printausgaben: [www.kultiversum.de/shop](http://www.kultiversum.de/shop)

## Inhalt

<b>Impressum</b> .....	2
<b>Editorial</b>	
„Nichts ist so beständig wie der Wandel“ (Heraklit) .....	3
<i>Andreas Poppe</i>	
<b>Fachdiskurse, Essay, Dialoge</b>	
Wie steht Theaterpädagogik zur digital vernetzten Welt? ....	4
<i>Guido Alexius</i>	
Bertholt Brecht/Die Bestie – Erzählen als Diskurs .....	6
<i>Hans Martin Ritter</i>	
Kirche und Theater .....	11
<i>Hans-Wolfgang Nickel</i>	
Wie gelingt Biografisches Theater? .....	15
<i>Norma Köhler</i>	
<b>Labore, Theorie – Praxisprojekte</b>	
Jugend im Denk-Sport-Plus-Projekt .....	21
<i>Sabine Als-Diban</i>	
Es VERB-te (ein)mal ... ..	23
<i>Maik Walter</i>	
Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT .....	26
<i>Michael Wrentschur</i>	
Lehrstück-Spiel und Schreiblabor als Beitrag zum geselligen, politischen Lernen .....	34
<i>Gerd Koch</i>	
Das Tübinger Theatercamp als Lehr-, Lern- und Forschungsplattform .....	36
<i>Doreen Bryant</i>	
<b>Grundlagenforschung</b>	
Forschen im „ästhetischen Modus“ .....	38
<i>Romi Domkowsky</i>	
Die inszenierte Jugend – eine Analyse zum Konstrukt Jugend in der Theaterpädagogik .....	40
<i>Ina Driemel</i>	
GegenGewicht – theaterpädagogische Methoden in der Ernährungsberatung übergewichtiger Menschen ....	42
<i>Stefanie Hoy</i>	
Theaterpädagogische Forschung in Ausbildungskontexten – ein Beitrag zur Theatralen Organisationsforschung .....	45
<i>Jutta Bloem/Eva Renvert</i>	
<b>Magazin</b> .....	47
„Ausgegraben“, archiviert und ausgefragt .....	62
<b>Rezensionen</b> .....	65
<b>Bildnachweise</b> .....	72
<b>Autorenverzeichnis</b> .....	74
<b>Ankündigungen, Tagung und Workshops</b> .....	75

## Ankündigung zum nächsten Heft

Arbeitstitel der Frühjahrsausgabe Nr. 64/2014:

**„Was tue ich hier und warum? –  
Theaterpädagogisches Wissen im  
gesellschaftlichen Kontext“.**

**Redaktionsschluss** für das Heft 64  
ist der **15. Januar 2013**.

Das Heft wird Ende April 2014 erscheinen.

Die Heft-Redaktion hat Ulrike Hentschel.

Artikel dann bitte senden an:

uhen@udk-berlin.de

## Anzeigenschluss

für das Heft 64 ist der **21.02.2014**.

Anzeigen-Aannahme: Frau Nowak

Mail: [nowak@schibri.de](mailto:nowak@schibri.de)

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

**DAS KÖNNTE DER PLATZ  
FÜR IHRE ANZEIGE SEIN!**

Gezielte Werbung  
im professionellen Umfeld.

Durch nationale und  
internationale Abonnenten  
erreichen Sie  
eine breite Leserschaft.

## 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 nichts layouten!
- \* Wir bitten, keinen Blocksatz, sondern Flattersatz zu verwenden und keine festen Worttrennungen 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.
- \* Bitte keine Abbildungen in das Manuskript einbauen, sondern separat als Anhang senden. Bei übersandten Fotos bitte den Namen des Fotografen benennen.
- \* Bilder werden von uns i. d. R. nur verwendet, wenn sie eine ausreichende Druckqualität gewährleisten. D. h. entweder sie sind mindestens ca. 9 x 6 cm groß und haben eine Auflösung von wenigsten 300 dpi oder falls die Bilder nur 72 dpi ausweisen, müssten sie mindestens ca. 40–60 cm breit sein, so dass unsererseits eine Bearbeitung erfolgen kann. Optimal sind 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/oder E-Mail-Adresse für das Autorinnen-/Autorenverzeichnis, was 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

---

- Herausgeber:** Prof. Dr. Ulrike Hentschel, [uhen@udk-berlin.de](mailto:uhen@udk-berlin.de)  
 Dr. Ole Hruschka, [ole.hruschka@germanistik.uni-hannover.de](mailto:ole.hruschka@germanistik.uni-hannover.de)  
 Prof. Dr. Gerd Koch, [koch@ash-berlin.eu](mailto:koch@ash-berlin.eu)  
 Dieter Linck, [tina.dieter@gmx.de](mailto:tina.dieter@gmx.de) (†)  
 Andreas Poppe, [a.poppe@hs-osnabrueck.de](mailto:a.poppe@hs-osnabrueck.de)  
 Prof. Dr. Bernd Ruping, [b.ruping@hs-osnabrueck.de](mailto:b.ruping@hs-osnabrueck.de)  
 Prof. Dr. Florian Vaßen, [florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de](mailto:florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de)
- In Kooperation mit** BAG Spiel + Theater e.V. (gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend)  
[handwerg@bag-online.de](mailto:handwerg@bag-online.de) • [www.bag-online.de](http://www.bag-online.de)  
 Bundesverband Theater in Schulen (BV TS) [bvts@live.de](mailto:bvts@live.de) [www.bvts.org](http://www.bvts.org)  
 Bundesverband Theaterpädagogik e.V. (BuT) [mail@butinfo.de](mailto:mail@butinfo.de) • <http://www.butinfo.de>  
 Gesellschaft für Theaterpädagogik/Niedersachsen e.V.  
[florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de](mailto:florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de) • [www.gesellschaftfuertheaterpaedagogik.net](http://www.gesellschaftfuertheaterpaedagogik.net)
- Heftredaktion:** Andreas Poppe  
**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](mailto:info@schibri.de)
- Grafische Gestaltung:** Satz/Layout: Eileen Camin  
 Cover: Arite Nowak, Fotomontage unter Verwendung diverser Bilder s. Bildnachweis
- 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 der 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.

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

ISSN 1865-9756

## EDITORIAL

### „Nichts ist so beständig wie der Wandel“ (Heraklit)<sup>1</sup>

Andreas Poppe

#### Liebe Leserinnen und Leser!

Die vorliegende Ausgabe 63 der Zeitschrift für Theaterpädagogik präsentiert Ihnen Beiträge, die ganz grob gesprochen, Forschungsstudien, Laborberichte und Auseinandersetzungen zu einer Reihe von einschlägigen Themen aus Praxis und Theorie sind. Ergänzt werden sie durch Rekurse auf Themen, die Autorinnen und Autoren in der Praxis als wichtig und impulsgebend empfinden. Etwa 30 Beiträge können wir Ihnen aus den Bereichen Forschung, Theorie und Praxis vorstellen. Beiträge, die ein außergewöhnliches Spektrum des Wissens über die spannendsten Phänomene der Theaterpädagogik bieten.

Es entstanden drei größere Kolumnen, die Fachdiskussionen, Laborerläuterungen und die Vorstellung neuerer Forschungsansätze, die durch Praxisberichte und wie immer zahlreiche Buchbesprechungen ergänzt wurden. In der Kolumne Fachdiskussion finden sich Beiträge zur Theaterpädagogik in der digitalen Welt und zum Thema „Erzählen“ als Diskurs am Beispiel eines Erzähltextes von Bert Brecht, sowie ein Aufsatz zum Verhältnis von Kirche und Theater und ein Statement zum biografischen Theater als transdisziplinäre Forschung.

Anschließend stellen vier Autor\_Innen ihre Erfahrungen und Evaluationen zu ausgesuchten Arbeitsweisen dar, u. a. ein sog. Linguistisches Forschungstheater zum Grimmjahr 2013, ein Schreiblabor zum Lehrstückspiel, zwei Laborstudien mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen einmal zum politischen Empowerment und zum Anderen eine Untersuchung zu theatralen Methoden bei lernschwächeren Jugendlichen an der TU Dresden. Sie finden in den weiteren Themenspalten Bemerkungen, Kommentare und Erläuterungen zu grundlegenden Forschungsfragen, etwa wie Fragen zum Forschen im „ästhetischen Modus“ oder dem Konstrukt Jugend in der Theaterpädagogik, des Weiteren eine Untersuchung zu theaterpädagogischen Methoden in der Ernährungsberatung sowie einen Beitrag zur theatralen Organisationsforschung.

Die Zeitschrift für Theaterpädagogik wird sich in Zukunft den neuen Medien nicht verschließen können noch wollen. Eine aktuelle Aufgabe könnte es sein, die vielfältigen Webangebote zur Theaterpädagogik im deutschsprachigen Raum zu präsentieren und zu besprechen.

Darüber hinaus wird sich die nächste Herausgeberkonferenz mit Editionsfragen der kommenden Ausgaben auseinander setzen u. a.: Wie können eine Aufbereitung ihrer Inhalte und ihr zukünftiges Erscheinungsbild aktuellen Informationsansprüchen entgegenkommen? Kann die derzeitige Redaktionsorganisation erweitert werden. Ist möglicherweise eine Teilprofessionalisierung oder eine konsequente chefredaktionelle Betreuung denkbar? Muss eine Zeitschrift für Theaterpädagogik ihre Beiträge nicht auch für das Internet aufbereiten? Sollten die Hefte farbiger und bildreicher werden? Wären Leser\_Innen zukünftig bereit, einzelne, im Internet angebotene, Artikel zu bezahlen? Sollte sich das Geschäftsmodell in Zukunft ändern, das derzeit noch auf vier Herausgeberverbänden beruht, die die eigene Leserschaft rekrutieren.

Die Zeitschriftenmacher wollen aktuell, interdisziplinär und überregional edieren; dabei besitzt jede Ausgabe ihr ganz eigenes Oeuvre. Herausgeber, Redakteure und Autor\_Innen sind Idealisten, die häufig am Limit arbeiten, letztendlich vom Wunsch beseelt, die Theaterpädagogik in allen ihren Dimensionen von der Praxis bis zum Hochschulfach auf immer neue und aktuelle Weise zu präsentieren. Die Redaktion dankt daher allen Autoren und Autorinnen für ihre Beiträge und bittet um Vorschläge, wie sich die Zeitschrift in Zukunft präsentieren soll.

Vorschläge bitte an die nächste Herausgeberkonferenz  
z. H. a. [poppe@hs-osnabrueck.de](mailto:poppe@hs-osnabrueck.de)

#### Anmerkungen

<sup>1</sup> Der Legende nach ist dieser Ausspruch von Heraklit von Ephesus etwa um 420–560 v. Chr., dem Ausspruch „Alles fließt“ (*panta rhei*) nachempfunden. Ich nutze ihn als Sinnbild für das Erneuerungspotenzial dieser Zeitschrift.

## FACHDISKURSE, ESSAY, DIALOGE

### Wie steht Theaterpädagogik zur digital vernetzten Welt? Digital Natives & Digital Immigrants

Guido Alexius

Als 1982 der Sciencefiction-Begriff *Cyberspace* konstruiert wurde und erste Computer an Schulen Einzug hielten, waren 55% der heutigen Bundesbevölkerung bereits älter als 10 Jahre (Bundesamt, 2013). Eine Dekade später entstand das Internet und noch einmal 10 Jahre später entwickelte sich das heutige *Web 2.0*. Die heutige Durchdringung unseres Alltags mit digitalisierter crossmedialer Kommunikation macht den Begriff *Cyberspace* real: Er ist „der Raum, an dem Menschen interagieren, während sie das Internet benutzen (...) der Ort, an dem Onlinespiele stattfinden, das Land der Chaträume und die Heimat der Instant-Messaging Kommunikation“ (frei übersetzt [Encyclopedia Britannica – Bussell, Jennifer, 2013]). Er ist „zu einem wichtigen Ort für soziale und politische Diskussion“ geworden.

Während die meisten der heute aktiven Theaterpädagogen sich diesen fremden Raum als *Digital Immigrants* (Prensky, 2001) erarbeiten mussten (und müssen), wurde die theaterpädagogische Zielgruppe der heute unter 25-Jährigen hineingeboren. Sie sind *Digital Natives*, die selbstverständlich alle Möglichkeiten des Web 2.0 nutzen. Dies prägt ihre sozialen Formen, ihre Sehgewohnheiten, ihr ästhetisches Empfinden und ihre Ansprüche. Sie haben ein individualisiertes, spontanes und auch unverbindliches Freizeitverhalten entwickelt, welches physische und virtuelle Begegnungen nicht grundsätzlich unterschiedlich wertet. Theaterarbeit aber lebt bisher essentiell von verbindlichem Engagement mit zeitlich definierter körperlicher Präsenz. Wenn nun Theaterpädagogik dem Grundsatz folgt, die Zielgruppe „dort abzuholen, wo sie steht“ muss sie sich die Frage stellen, ob sie die o. g. Entwicklung – unter teilweise Verzicht auf physische Präsenzarbeit – integrieren muss, will und kann.

#### Digitale Sozialisation und darstellende Kunst

Beim Versuch einer Positionierung der Theaterpädagogik zur digital vernetzten Welt können zwei Fragen helfen:

- A: Welche Rolle spielen digitale Vernetzung und die Nutzung virtueller Räume für Jugendliche und junge Erwachsene?
- B: Gibt es bereits Entwicklungen in der darstellenden Kunst, die das Zusammenspiel von realen und virtuellen Räumen erforschen?

Frage A wird seit mehreren Jahren in großangelegten Studien erforscht (Albert, Hurrelmann, Heinzl, & Infratest, 2010), (Konsumforschung, 2012): Dass jeder zweite 16-19-Jährige

ein Smartphone besitzt, dass 97% im Schnitt 13h/Woche das Internet nutzen, dass Online-Gaming-Aktivitäten einen hohen Zeiteinsatz erfordern, dass für soziale Netzwerkplattformen für die Beziehungspflege zur Peer-Group unentbehrlich sind und dass sie einen offenen Umgang mit persönlichen Daten einüben, wird regelmäßig diskutiert.

Dass sich aber soziale Disparitäten und urbane oder ländliche Wohnsituationen auf die Güte ihrer Internet-Nutzungskompetenz auswirken, verdient zusätzliche Beachtung. Gerade uns Theaterpädagogen betrifft, ob sich unser Teilnehmerkreis weiter in Richtung der ohnehin sozial privilegierten Freizeitelite verlagert, ob wir gegensteuern wollen und wenn ja: Wie?

Viele Theaterschaffende wird überraschen, wie deutlich sich Frage B mit *Ja* beantworten lässt. Die Entwicklung des Internet und die theatrale Reflexion dieser Entwicklung gingen (oft in Nischen jenseits der öffentlichen Wahrnehmung) Hand in Hand. Schon kurz nach der kommerziellen Öffnung des Internet 1991 ließ die ATHE (Association for Theatre in Higher Education) aus einem textbasierten Online-Fantasyspiel das ATHEMOO (Wikipedia, 2012) – eine Art *Chatroom* – entwickeln, um Mitgliedern die reisefreie Konferenzteilnahme zu ermöglichen. Es wurde Raum für das erste *Cyberdrama* und textbasierte *Internet Performances* wie das 1996 kontrovers diskutierte *NetSeduction* von Stephen A. Schrum (Schrum, 1999). Auf den ersten Blick erfüllen Internet Performances den für das Theater wichtigen Parameter der Kopräsenz (Glesner, 2005) nicht. Damit lösten sie die Diskussion aus, was Gleichräumlichkeit heute für das Theater bedeuten kann.

Zur Jahrtausendwende entwickelte Tilman Sack ein Chat-Theater-Konzept (Sack, 2000), (realisiert als Internet-Radio-Bühne Event *Sprechblasen* zwischen *Theater Rampe Stuttgart* & SWR2 Hörfunk) und Laura Knott erforschte in „*World Wide Simultaneous Dance: Dancing the Connection between 'Cyberplace' and the Global Landscape*“ die Kopplung von Tanzperformances auf verschiedenen Kontinenten mit digitaler Vernetzung (Laura, 2001). Mit in *Life Streaming* (Schauspielhaus Bochum, 2010) thematisierte Dries Verhoeven 2010 den emotionalen Aspekt der Globalisierung 2010: Die „Zuschauer“ konnten aus einem mobilen Internetcafé in London, Bochum etc. mit Einwohnern von Sri Lanka einen Text- und Videochat führen. Ähnliche Schwerpunkte hatten *Call Cutta* (2005) und *Call Cutta in a Box* (2008) von *Rimini Protokoll* (Rimini Protokoll).

Im aktuellen Interesse der Medien- und Theaterwissenschaften stehen Schnittstellen von *Game Studies* und Theater (Universität

## Wie steht Theaterpädagogik zur digital vernetzten Welt?

Köln, Institut für Medienkultur und Theater, 2013). *machina eX* adaptiert Computerspielstrukturen (Entscheidungsbäume, Handlungsschleifen etc.) als Theaterinstallation und erhielt für *15000 Gray* den Jury-Preis des Berliner 100° Festivals (*machina eX*). Das Publikum durchläuft solche Installationen interaktiv und beeinflusst den Fortgang der Handlung durch Lösen vielgestaltiger Aufgaben. Das gleichberechtigte Agieren von Schauspielern mit computergesteuerten Elementen stellt die Grenzen zwischen Spiel und Realität extrem in Frage.

### Vorteile und Schnittstellen für theaterpädagogisches Arbeiten

Die Antworten auf die Fragen A & B zeigen, dass eine Beschäftigung mit dem Cyberspace aus Gründen der Zielgruppennähe notwendig ist und dass bereits Vorbilder aus Theater, Tanz und artverwandten Kunstformen existieren. Mögliche Vorteile für theaterpädagogisches Arbeiten liegen auf der Hand:

*Adressierung der Zielgruppe der unter 25-Jährigen durch Annehmen ihrer digitalen Sozialisation und ihrer ästhetischen Prägung:* Eine an digitale Realitäten angelehnte Bildästhetik kann auch junge Erwachsene ansprechen denen ein medienarmes Theater „zu billig“ ist. Dieser Ansatz mag anbiedernd erscheinen, aber die Vermittlung einer medialen Wertigkeit erhöht den Einstiegsanreiz für Jugendliche jenseits der sozialen Freizeitelite.

*Erweiterung der Methodenvielfalt durch neue Arbeits- und Ausdrucksformen:*

Die Erarbeitung von Figurenbiografien über FACEBOOK-Profilen wird bereits erfolgreich praktiziert. Hier wären auch virtuelle Schreibwerkstätten über (*Micro-*)Blogs denkbar. Stadtinterventionen mit modernen Mitteln, wie z. B. QR-Codes sind ebenfalls interessante Denkanstöße. Anders setzt der Medienpädagoge André Boeing an: Er hat ein Jahr lang in der Online-Spielwelt *World of Warcraft* mit einer generationenübergreifenden Gruppe unsichtbares Theater praktiziert (Boeing, 2010).

*Überwindung geografischer Grenzen durch elektronische Echtzeitkommunikation:*

Schon die Einbeziehung einer Online-Spielwelt erlaubt es, Jugendliche in ländlichen, infrastrukturschwachen Regionen einzubeziehen, indem z. B. die Reisenotwendigkeit verringert wird. Hier kann eine Motivation für spätere Präsenzarbeit gesetzt werden. Natürlich sind Projekte, die über den Einsatz von SKYPE z. B. die Inszenierungen zweier Jugendclubs koppeln, denkbar. Vorbilder wären ein Experiment von Katharina Baur (Baur, 2008) und die Austin-Londoner Produktion *You wouldn't know her/You wouldn't know him* (South by Southwest Festival 2011, Austin Texas, 2011). In solchen Projekten können interregionale kollegiale Zusammenarbeit, auf mehreren Säulen fußende Finanzierungsmodelle und regionenübergreifende Jugendbegegnungen weitere gewünschte Ziele sein.

*Wiederbelebung der Unmittelbarkeit beim Medieneinsatz:*

Viele aktuelle theaterpädagogische Projekte sind postdramatisch inspiriert und durchaus medienaffin. Wenn jedoch Videoeinspielungen verwendet werden, ist dies ein reproduzierendes Element. Der Akteur auf der Bühne interagiert mit einem

vollständig berechenbaren und de facto statischen Gegenpart. Nutzt man aber z.B. eine Videokonferenz über HANGOUT kehrt die Unmittelbarkeit in das Spiel zurück.

### Gegenwart und Zukunft

Dass aktuell ein Forschungsprojekt des BDAT zu Facebook (Amateurtheater, 2012) stattfindet und der diesjährige AITA/IATA Kongress unter dem Titel "Drama/Peers/Social Media" (International Amateur Theatre Association, 2013) stand, deutet an, dass es Zeit ist, sich auch theaterpädagogisch zum Cyberspace zu positionieren. Es gibt zwar Theaterpädagogen, die sich der Einbeziehung virtueller Räume widmen, aber von einer breiten Diskussion kann (noch) nicht gesprochen werden. Auch die Güte der Internet-Kompetenz bei Theaterpädagogen kann aktuell kaum stichhaltig beurteilt werden (Die Facebook-Gruppe Theaterpädagogik [Facebook, 2012] hatte im Juli 360 Mitglieder, Tendenz steigend, aber das elektronische Forum des BuT umfasste zur selben Zeit exakt 7 Blogeinträge).

Diese Positionierung ist und bleibt daher im Moment eine sehr persönliche. Dabei ist eine Auseinandersetzung mit Glaubenssätzen (z. B. „Theaterspielen = gemeinsames Arbeiten in einem physischem Raum“), eine kritische Hinterfragung der eigenen Grundhaltung zur digitalen Welt und eine sorgsame Prüfung der eigenen Kenntnisse zu Technologien, ihrem Nutzen und ihren Risiken angezeigt.

Ein gemeinsames Forschen, eine versuchsweise Betrachtung des Cyberspace als „theaterpädagogische Raumerweiterung“ und ein aktives Teilen der Erfahrungen sind unerlässlich, um herauszufinden, ob „da ein Zug ohne uns fährt“, ob „wir in dem Zug schon sitzen“ oder „zu welchen Bedingungen ein Mitfahren für uns sinnvoll ist“. (Alexius, 2013)

### Literaturverzeichnis

- Encyclopedia Britannica – Bussell, Jennifer. (2013). *Cyberspace (Communications)*. (Encyclopedia Britannica, Inc.) Abgerufen am 05.05.2013 von <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/147819/cyberspace>
- Albert, M., Hurrelmann, K., Heinzl, G., & Infratest, T. (2010). *Jugend 2010 – 16. Shell Jugendstudie*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Alexius, G. (31.05.2013). *Cyberspace und Probestühne – Schnittstellen zwischen virtuellen und realen Räumen und theaterpädagogischem Arbeiten*. (Guido Alexius) Von <http://www.alexius.info/tp/Cyberspace.htm> abgerufen
- Amateurtheater, B. D. (2012). *Theater trifft Facebook*. (BDAT) Abgerufen am 29. 05 2013 von [http://bdat.info/cms/front\\_content.php?idcat=3&idart=413&lang=1](http://bdat.info/cms/front_content.php?idcat=3&idart=413&lang=1)
- Baur, K. (2008). *Ich da, wer dort? Überlegungen zur Gleichräumlichkeit in theatralen Situationen*. Erlangen: Friedrich-Alexander-Universität.
- Boeing, A. (2010). *Virtuatheater – Theater in sozialen Spielwelten als Spiel im Spiel*. Abgerufen am 19. 02 2013 von <http://andreboeing.wordpress.com/2010/03/01/virthuater-theater-in-sozialen-spielwelten-als-spiel-im-spiel/>
- Bundesamt, S. (2013). *Staat und Gesellschaft – Bevölkerung*. (Statistisches Bundesamt) Abgerufen am 14. 07 2013 von <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/LangeReihen/Bevoelkerung/lrbev01.html>

## Bertolt Brecht/Die Bestie – Erzählen als Diskurs

- Facebook. (16.01.2012). *Theaterpädagogik*. (Facebook) Abgerufen am 30.05.2013 von <https://www.facebook.com/groups/Theaterpaedagogik/>
- Glesner, J. (2005). Einleitung. In *Theater und Internet* (S. 1–29). Bielefeld: transcript Verlag.
- International Amateur Theatre Association. (2013). *19th Drama in Education Congress*. (AITA/IATA) Abgerufen am 30.05.2013 von <http://www.aitaiata.org/gil/2012/12/19th-drama-in-education-congress-retzhof-castle-leibnitz-austria-22-27-march-2013/>
- Konsumforschung, G. f. (05.04.2012). *Fast jeder zweite Jugendliche nutzt Smartphone*. (Gesellschaft für Konsumforschung) Abgerufen am 24.05.2013 von <http://www.gfk.com/de/news-und-events/presse/pressemitteilungen/Seiten/Fast-jeder-zweite-Jugendliche-nutzt-Smartphone.aspx>
- Laura, K. (2001). *World Wide Simultaneous Dance: Dancing the Connection between "Cyberplace" and the Global Landscape*. (MIT Press Journals) Abgerufen am 27.05.2013 von <http://www.mitpressjournals.org/doi/abs/10.1162/002409401300052406>
- machina eX. (kein Datum). *machina eX*. Abgerufen am 27.05.2013 von <http://www.machinaex.de>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. In *On the Horizon*. Lincoln: NCB University Press.
- Rimini Protokoll. (kein Datum). *Rimini Protokoll – Projekte*. Abgerufen am 17.02.2013 von [http://www.rimini-protokoll.de/website/de/projects\\_date.php](http://www.rimini-protokoll.de/website/de/projects_date.php)
- Sack, T. (2000). *dichtung.digital*. (Interszene) Abgerufen am 27.05.2013 von <http://www.dichtung-digital.de/Interscene/Sack/index2.htm>
- Schauspielhaus Bochum. (2010). *Schauspielhaus Bochum – LIFE STREAMING, eine Wetverbindung von Dries Verhoeven*. (Schauspielhaus Bochum, Festival a/d Werft Utrecht, LIFT London) Abgerufen am 19.02.2013 von [http://www.schauspielhausbochum.de/de\\_DE/calendar/detail/8019273](http://www.schauspielhausbochum.de/de_DE/calendar/detail/8019273)
- Schrump, S. A. (1999). *Theatre in Cyberspace: issues of teaching, acting and directing*. New York: P. Lang.
- South by Southwest Festival 2011, Austin Texas. (12.03.2011). *Artistic Collaborations via Skype: Turning Distance into Drama*. (SXSW Inc.) Abgerufen am 23.05.2013 von [http://schedule.sxsw.com/2011/events/event\\_IAP5600](http://schedule.sxsw.com/2011/events/event_IAP5600)
- Universität Köln, Institut für Medienkultur und Theater. (2013). Workshop: STAGE#01: Game/Space/Performance. Schloss Wahn: Universität Köln, Institut für Medienkultur und Theater.
- Wikipedia. (12. 2012). *ATHEMOO*. (Wikipedia) Abgerufen am 27.05.2013 von <http://en.wikipedia.org/wiki/ATHEMOO>

## Bertolt Brecht/Die Bestie – Erzählen als Diskurs

Hans Martin Ritter

## 1. Die Geschichte

Brechts Erzählung *Die Bestie* (GW 11, 197 ff.) beschreibt eine Probensituation im Rahmen einer Produktion der „Moszropom-Ruß-Film-Ateliers“ – eine Art Casting. Während der Produktion, die „die Pogrome in Südrussland vor dem Kriege darstellte“, spricht an der Portierloge ein „älterer Mann“ vor, der „auf seine außerordentliche Ähnlichkeit mit dem berühmten Gouverneur Muratow“ verweist: die Hauptrolle des Films und zugleich der „Urheber jener blutigen Metzereien“. Trotz anfänglicher Abweisung erhält der „Ähnliche“ durch einen Zufall die Chance für Probeaufnahmen, zumal der Hauptdarsteller *Kochalow* zögert, „seine Volkstümlichkeit durch die Darstellung einer ausgemachten Bestie aufs Spiel zu setzen.“ Dabei hofft man, „dass der körperlichen Ähnlichkeit“ auch „eine Ähnlichkeit im Auftreten“ entspricht. Historische Rollen „statt mit Schauspielern mit ähnlichen Typen“ zu besetzen, ist in diesen Ateliers durchaus „nichts Außergewöhnliches“.

In der Erzählung werden zwei Versuche beschrieben, in denen der *Ähnliche* diesen Muratow nach dem Vorschlag der Regisseure so spielt, „wie er ihn sich vorstellte“, und zwar in einer Szene, in der dieser eine „Deputation der Juden empfängt, die ihn beschwört, dem weiteren Morden Einhalt zu gebieten.“ Die Vorgaben des Drehbuchs sind knapp: „Deputation wartet. Auftritt Muratow. Hängt Mütze und Säbel an Wandrechen. Geht an Schreibtisch. Blättert in Morgenzeitung.“ Und: „Eröffnet das Verhör“. Im ersten Versuch tritt der *Ähnliche* „hastig durch die Tür. Hände nach vorn, in den Taschen, schlechte, vornübergebeugte Haltung.“ Die Regieanweisung mit dem Wandrechen

vergisst er: „Er setzt sich sogleich, ohne abzulegen, an den Schreibtisch.“ In der Zeitung blättert er „ganz abwesend“. Der Übergang zum Verhör scheint zu misslingen: „Er hat die sich verneigenden Juden überhaupt nicht angesehen. Er hat die Zeitung zögernd weggelegt, weiß anscheinend nicht, wie er den Übergang zum Verhör der Deputation finden soll. Bleibt ganz einfach stecken und blickt gequält auf den Regiestab. Der Regiestab lacht.“ Ein Assistent schlendert, „die Hände in den Taschen, in die Szenerie“ und gibt ihm einen Impuls. Mit dem Hinweis, die Tätigkeit Muratows habe „außer in seinen viehischen Erlassen hauptsächlich im Äpfelessen“ bestanden, zeigt er ihm eine Schublade mit Äpfeln: „Die Deputation tritt also jetzt vor, und wenn der erste zu sprechen anfängt, dann essen Sie Ihren Apfel, mein Sohn.“ In der Wiederaufnahme folgt der *Ähnliche* dem Impuls, nimmt er sich einen Apfel, „und während er mit der Rechten auf dem Papier Buchstaben zu malen anfängt, verspeist er den Apfel, übrigens keineswegs besonders gierig, sondern gewohnheitsmäßig. Während die Deputation ihr Anliegen vorbringt, ist er jetzt wirklich nur mehr mit seinem Apfel beschäftigt. Nach einiger Zeit, in der er nicht zuhört, macht er mitten im Satz des einen Juden eine fahrigte Bewegung mit der rechten Hand, die den Satz abschneidet und die Angelegenheit überhaupt erledigt.“ Auch jetzt kommt es nicht zu einem „Verhör“. Der *Ähnliche* wendet sich vielmehr den Regisseuren zu und fragt: „Wer führt sie ab?“ Der Chef-Regisseur grinst: „So einfach ist das ja nun nicht mit den Bestien. Etwas mehr müssen Sie sich schon anstrengen.“ Und: „So benimmt sich keine Bestie. So benimmt sich ein kleiner Beamter.“ Er versucht, „die Szene nach dramatischen Gesichtspunkten aufzubauen.“ Der



*Ähnliche* stellt sich „nicht ungeschickt an. Er machte alles, was man ihm sagte. Er machte es nicht einmal schlecht.“ Allerdings hat er wohl „wenig eigene Phantasie.“ Das Ergebnis der Bemühungen ist dies: „– Auftritt Muratow – Schultern zurück, Brust heraus, eckige Kopfbewegungen. Überfliegt von der Tür aus mit einem Geierblick die tief sich verneigenden Juden. (Hängt Mütze und Säbel an Wandrechen.) Der Mantel fällt ihm dabei herunter, er lässt ihn liegen. Geht an den Schreibtisch. Blättert in der Morgenzeitung. Er sucht die Theaternachrichten unterm Strich. Schlägt mit der Hand leicht den Takt zu einem Schlag. Er öffnet das Verhör, indem er die Juden mit einer gemeinen Bewegung des Handrückens drei Meter zurückweist.“ Der Chef-Regisseur bricht ab: „Sie werden's nicht begreifen.“ Und: „Das ist nicht, was wir uns heute unter einer Bestie vorstellen! Das ist kein Muratow!“

Während der *Ähnliche* „gequält“ vor sich hinstarrt, beginnt zwischen Regiestab und Darstellern ein Disput über „das Wesen der Bestie“ und die Wirklichkeitsnähe der Darstellung. Zwei Komparsen, „seinerzeit Mitglieder der genannten Deputation“, finden „merkwürdigerweise“, das erste Spiel des *Ähnlichen* sei „nicht schlecht“ und in der Haltung „ziemlich naturgetreu“ gewesen; es habe das „Gewohnheitsmäßige und Bürokratische“ ausgestrahlt, das damals einen „entsetzlichen Eindruck“ gemacht habe. Sie dringen mit ihren Hinweisen aber nicht durch, zumal sie gegenüber dem Hilfsregisseur anzweifeln, dass Muratow „immer Äpfel gegessen“ habe – bei ihrer Unterredung beispielsweise nicht. In diese Erörterung bringt der *Ähnliche* aus Angst, die Rolle zu verlieren, einen Vorschlag ein: „Nehmen Sie einfach an, ich nehme einen Apfel und halte ihn dem Juden vor die Nase: Friß! Sage ich.“ Und an den Darsteller des Führers der Deputation gewandt: „während du den Apfel frisst, bedenke, er bleibt dir in deiner Todesangst selbstverständlich in der Kehle stecken, aber du musst diesen Apfel ja fressen, wenn ich der Gouverneur ihn dir gebe, übrigens ganz freundlich, von mir ist es ja eine freundliche Geste, nicht wahr“ – und wieder zum Chef-Regisseur: „könnte ich ja dabei dann ganz nebenbei das Todesurteil unterschreiben. Und er, der den Apfel isst, sieht es.“ Der Regisseur ist zunächst erstarrt, glaubt, „dass der Alte ihn verhöhnen wollte.“ Aber Kochalow nimmt den Vorschlag auf und bringt ihn in einer kurzen Demonstration zu einer Wirkung, die – im Gegensatz zu bloßer „Ähnlichkeit mit einem Bluthund“ – den „Eindruck wirklicher Bestialität“ durch „Kunst“ vermittelt. Damit übernimmt er die Rolle wieder. Am Ende deckt die Erzählung auf, dass es sich bei dem *Ähnlichen* in der Tat um den ehemaligen Gouverneur Muratow handelt. Allerdings hat niemand ihn erkannt, auch die Augenzeugen nicht. Man entlässt ihn mit einem kleinen Geldbetrag und er verschwindet in den Elendsquartieren der Stadt.

Brechts Erzählung entstand 1928. Sie nimmt indirekt Bezug auf verschiedene damals aktuelle Filme und Filmerzählungen – sowohl mit Blick auf die Fakten als auch die jeweilige Produktionsästhetik. Es gibt unmittelbare Übernahmen, aber auch detaillierte Abweichungen. In einer russischen Filmproduktion etwa wird der ehemalige Gouverneur von zwei Komparsen, die ihm in einer Deputation gegenüberstanden, mit einem „markerschütternden Schrei“ erkannt. In dem Emil-Jannings-Film von Josef von Sternberg *The last Command*, der ebenfalls eine Filmproduktion zum Gegenstand hat, erkennt der russische Regisseur in einem Statisten einen russischen General (seinen persönlichen

Feind) und lässt ihn in den Proben sich selbst spielen, was dieser so leidenschaftlich tut, dass er zusammenbricht und stirbt. (Vgl. Wöhrle, 35 f.) In den Vorlagen ist die Entdeckung der authentischen Person ein entscheidendes Moment. Brecht ist an diesem Effekt offensichtlich nicht interessiert. Die Aufdeckung erfolgt weniger, um Ahnungen zu bestätigen, als um herauszustellen, dass hier ein Filmteam sich intensiv mit der „authentischen“ Person befasst, ohne sie zu erkennen, selbst da nicht, wo sie sich in der Wahrnehmung von Augenzeugen „sehr naturgetreu“ verhält.

## 2. Haltungen

Der eröffnende Satz „Wie vieldeutig die Haltung eines Menschen sein kann, zeigte unlängst ein Vorfall (...)“ scheint die Erzählung zur Exempelgeschichte zu machen, die in einem zweiten Schritt „ausgelegt“ werden möchte. Die Geschichte ist aber, wie Dieter Wöhrle sehr richtig schreibt, „weder allein die Vorstellung eines Falles, dem die theoretische Erklärung folgt, noch umgekehrt der aus der Theorie präparierte Kasus.“ (Wöhrle, 39) So richtungsweisend der eröffnende Satz als Grundimpuls ist, so offen bleibt er in der Zielrichtung. Brecht unterlässt es auch, seinen Gegenstand zu vereindeutigen – etwa, um welche Art vieldeutiger „Haltungen“ es geht. Die unterschiedlichen Haltungen bleiben nicht nur „vieldeutig“, die Geschichte durchzieht auch eine doppelte Ebene von Wahrnehmungs- und Wirkungsweisen *sozialer* und *ästhetischer* Haltungen und Handlungen und ihr Wechselspiel. Neben dem Impuls der einleitenden Äußerung zur Vieldeutigkeit von Haltungen ist daher der kommentierende Satz gegen Ende von Belang: „Es hatte sich eben wieder einmal gezeigt, dass bloße Ähnlichkeit mit einem Bluthund natürlich nichts besagt und dass Kunst dazu gehört, wirkliche Bestialität zu vermitteln.“ Beide Äußerungen markieren von exponierten Punkten her die beiden Ebenen, um die es in der Geschichte geht: die *soziale* und die *ästhetische*. Dabei ist vorab zu klären, welche Haltungen und Handlungen überhaupt in den Blick kommen, auf welcher Ebene sie angesiedelt sind oder in welcher Weise sich womöglich die ästhetische und die soziale Ebene ineinanderschieben oder gar verwischen. Neben den Haltungen des *Ähnlichen* werden die des *Chef-Regisseurs*, des *Assistenten* oder *Hilfsregisseurs*, des *Schauspielers Kochalow*, des *Portiers* in bestimmten Details beschrieben, neben den sozialen Haltungen des *Ähnlichen* aber vor allem auch seine *dargestellten* Haltungen bzw. seine *darstellenden* Handlungen. Diese Haltungen werden stellenweise sehr detailliert und mit wiederkehrenden Attributen beschrieben.

Das erste Erscheinungsbild des *Ähnlichen* ist „der lange dünne Mensch, die Mütze in der Hand, abwesend in dem Gewimmel der Komparsen und Atelierarbeiter“. Auch in seinem ersten Versuch blättert er „ganz abwesend“ in der Zeitung. Dreimal ist von seiner „vornübergebeugten schlechten Haltung“ die Rede: bei dem ersten Versuch ebenso wie am Ende der Versuche, als er dasitzt und „gequält“ vor sich hinstarrt, und schließlich nach seinem Regievorschlag, als er „vornübergebeugt, dürr, aufgereggt und erloschen“ vor dem Chef-Regisseur auf Antwort wartet. Auch die Haltung, mit der er sich an der Pforte verabschiedet, passt dazu: er grüßt „unterwürfig den Portier“. Eine Reihe von Charakteristika seines Alltagsverhaltens kehrt also in seinen Darstellungen wieder. Dem Attribut „abwesend“ entspricht, dass er den Wandrechen vergisst und sich, „ohne abzulegen an den Schreibtisch“ setzt, dass er „die sich verneigenden Juden“ nicht

## Bertolt Brecht/Die Bestie – Erzählen als Diskurs

ansieht und „den Übergang zum Verhör“ nicht findet. Auch in der Wiederaufnahme der Szene bleibt er „abwesend“: nimmt – wie vorgeschlagen – einen Apfel und verspeist ihn, malt „mit der Rechten Buchstaben aufs Papier.“ Er lässt sich auch nicht durch die Deputation und ihr Anliegen stören, winkt, ohne zugehört zu haben, mit fahriger Bewegung „mitten im Satz“ ab und erwartet, dass die Deputation ins Gefängnis oder zur Exekution „abgeführt“ wird. Da der *Ähnliche* kein Schauspieler ist und ihm „eigene Phantasie“ fehlt, d. h. die Fähigkeit, sich anders zu verhalten als gewohnt, erscheinen die in seinem Spiel wiederkehrenden Alltagshaltungen folgerichtig. Er stellt sich „diesen Muratow“ so vor, wie er selbst gewohnt ist zu handeln, und verfällt auch da, wo er von Regieanweisungen abweicht, ins Gewohnte. Fremde Vorgaben irritieren seine Erfahrungen. Die Unfähigkeit, den Übergang zum Verhör der Deputation zu finden, lässt sich zwar durchaus auf die ungewohnte Situation vor der Kamera zurückführen, aber eben auch auf seine Gewohnheit, solche Deputationen generell „abführen“ zu lassen, ohne sie anzuhören. Diese Alltagsroutine widerspricht den Vorstellungen des Regisseurs doppelt – ästhetisch und auf die Wirklichkeit bezogen. Die beiden Komparsen dagegen finden in seiner Haltung ihre Erfahrung wieder: das „Bürokratische und Gewohnheitsmäßige“. Auch das Äpfelfressen fügt sich da ein: „so ganz mechanisch.“

Die zweite Darstellung des *Ähnlichen* ist eine *Inszenierung*, der Regisseur baut eine Kunstfigur auf: „Brust heraus, Schultern zurück, eckige Kopfbewegungen“, ein „Geierblick“ – ein strammes, militantes Gegenbild zu dem, was der Ähnliche von sich aus anbietet: keine „vornübergebeugte Haltung“ mehr, Muratow ist interessiert, sucht kulturelle Informationen, dirigiert Schlager, agiert bewusst demütigend gegenüber der Deputation – jede Aktion ist eine ästhetische Anstrengung. Aber anstrengende Vorgänge sind dem *Ähnlichen* offenbar fremd. Er kann sie nicht mit Vorstellung füllen, sie bleiben leer. Erst im Abseits, während das Filmteam über das „Wesen der Bestie“ debattiert, dämmert dem *Ähnlichen*, was man da von ihm verlangt. Seinen Vorschlag vermittelt er „mit einem hastigen und gierigen Ausdruck“. Dieser Vorschlag übernimmt das banale Moment seiner bisherigen Versuche, sein Desinteresse am Anliegen der Juden, benutzt seine Vorliebe, Äpfel zu essen, um einen anderen daran erstickt zu lassen. Er weiß, dass dieser in „Todesangst“ sein muss, dass ihm der Apfel „in der Kehle stecken“ bleiben wird. Und „ganz nebenbei“ will er „das Todesurteil unterzeichnen“ – so, dass er, „der den Apfel isst“, es sieht. Das ist die spezifische Qualität von Bestialität, über die er verfügt. Er denkt auch hier nicht ästhetisch, sondern pragmatisch. Dabei ist ihm offenbar bewusst, dass diese Mischung von Freundlichkeit und Zynismus etwas Bestialisches an sich hat.

Der *Ähnliche* als aktuelle Erscheinung löst überwiegend Haltungen der Überlegenheit oder gar Überheblichkeit aus. Ein durchgehendes Motiv ist das Grinsen oder *Auslachen*: der Pförtner, dem er sein Anliegen vorträgt, lacht ihn aus; der Schauspieler *Kochalow*, „von dem grinsenden Portier angestoßen“, erblickt „unter schallendem Gelächter der Anwesenden den Mann hinterm Pult“; „der Regiestab lacht“, als der erste Versuch versandet, der Assistent „stand grinsend auf“, um ihm weiterzuhelfen; „der Chefregisseur sah sich grinsend um“, als der *Ähnliche* meint, die Deputation könne ohne Anhörung „abgeführt“ werden. Mit dem Grinsen stellen sich Demütigungen ein. Nach einem anfänglichen kleinen Hofieren, zeigt sich das

aktuelle Machtgefälle im Studio – schon in den Anreden: *lieber Mann, mein Sohn*. Schon die simplifizierenden Vorschläge des *Assistenten* haben etwas Herablassendes – nicht nur durch die Anrede. Der Ton des Chef-Regisseurs – nach seinem grinsenden Rundblick – klingt anfangs zwar fast väterlich, nach dem misslungenen Versuch zerfällt diese Fassade jedoch, der *Ähnliche* wird abserviert: *Kochalow* schiebt ihn „mit einer brutalen Armbewegung einfach weg“. Die aktuell unterwürfige Haltung des *Ähnlichen* unterstützt diese Behandlung von oben herab. Umso seltsamer ist die Annahme des Chef-Regisseurs, „dass der Alte ihn verhöhnen wollte“, als er da – nach seinem Vorschlag „einen ganzen Kopf größer“ vor ihm steht. Gibt es dafür Anhaltspunkte in dem Vorschlag des *Ähnlichen* oder in seiner Haltung? Die Frage bleibt offen – schon durch den schnellen Einstieg *Kochalows*.

Der *Ähnliche* muss in einer Art Doppelexistenz wahrgenommen werden: in der Diskrepanz zwischen seiner früheren und seiner aktuellen Existenz als Gouverneur: als „Bestie“, „Bluthund“, „Urheber blutiger Metzelleien“ und als machtlose Elendsfigur. Die Frage ist, wie weit seine ursprünglichen Haltungen und Verhaltensweisen noch in seinem aktuellen Auftreten vorhanden, wie weit sie durch neue Umstände gebrochen oder überlagert sind. Ist die mehrfach erwähnte *Abwesenheit* ein derzeitiger geistiger Zustand oder ein genereller Charakterzug? Die „vornübergebeugte schlechte Haltung“ eine Grundhaltung oder auf seinen derzeitigen Stand im Elend zu schieben? Zu seiner Körperhaltung passt das in den ersten Aufnahmen gezeigte Verhalten: es ist von Nachlässigkeit und Desinteresse geprägt. Die Nichtbeachtung dessen, was an ihn herangetragen wird, scheint also über den derzeitigen Zustand hinaus ein Grundzug zu sein. Auch bei seinem Regievorschlag unterläuft er das Anliegen der Deputation. Das „Verächtliche“, das der Regisseur in seinen „flackernden Augen“ entdeckt und als etwas „Unstatthaftes“ auf sich bezieht, ist womöglich dieser Zug generellen Desinteresses am Anliegen anderer – vor allem untergeordneter Menschen. Möglicherweise spürt der Regisseur auch, wie hier etwas original Bestialisches seine Bemühungen auf ästhetisch unangestregte Weise ebenso unterläuft wie übertrumpft. Erst der Schauspieler *Kochalow* entdeckt in dem Vorschlag des *Ähnlichen* das dramatisch Wirkungsvolle der simplen menschenverachtenden, scheinbar „freundlichen“ und darin umso teuflischeren Geste. Solange hier der Leser (oder Hörer) jedoch nicht weiß, dass es sich bei dem Ähnlichen um Muratow selbst handelt, erscheinen alle Haltungen ihm gegenüber von der charakteristischen Machtausübung des Stärkeren gegen Schwächere bestimmt, die untergründig fast zu einer Parteinahme für den *Ähnlichen* führt und auf einer anderen Ebene die Haltung des Ähnlichen der Deputation gegenüber variiert und widerspiegelt. Da das Filmteam von dieser Identität bis zum Ende nichts weiß, charakterisiert es seine Haltung gegenüber dem *Ähnlichen* generell, während der Leser/Hörer eine sukzessive oder plötzliche Umwertung in diesem Handlungsgeflecht erfährt.

### 3. Erzählen als offener Diskurs

In seiner Studie zu *Brechts medienästhetischen Versuchen* untersucht Dieter Wöhrle die Erzählung als „ästhetische Filmkritik“ im Medium „dialektischer Prosa“. (Wöhrle 1988, 44) Die besondere filmästhetische Fragestellung ist hier nicht Gegenstand,

auch wenn sie umgedeutet als Frage an die Theaterästhetik durchaus eine Rolle spielt, seine Vorstellung von „dialektischer Prosa“ (Wöhrle, 39) und damit der immanente Charakter der *Erörterung* aber wohl. Allerdings geht es mir hier vor allem um *performative* Qualitäten *des Erzählens*. Gerade, wenn mit *Haltungen* argumentiert wird, scheint die Berücksichtigung des performativen Moments unerlässlich. Dazu sind – neben dem besonderen *Problem*, um das der Diskurs in Brechts Geschichte kreist – bestimmte *Formen des Erzählens* für die Herausstellung von Haltungen zu untersuchen, nicht zuletzt: ihre Diskursqualität und die Art, wie sie in sich beginnen zu argumentieren.

Zu performativen Erzählweisen hat Brecht selbst einiges ausgeführt – etwa in seiner Abhandlung zur *Straßenszene*. (Brecht 16, 546 ff.) Er verwendet sie als *Grundmodell* eines Theaters aus dem Gestus des Erzählens und Argumentierens. Er geht von der Aussage eines „Augenzeugen“ bei einem Unfallgeschehen aus, die teils in Bericht und Kommentar, teils darstellend erfolgt: „Der Augenzeuge eines Verkehrsunfalls demonstriert einer Menschenansammlung, wie das Unglück passierte.“ (546) Der Zeuge hat einen „Standpunkt“, von dem aus er das Geschehen „der Kritik ausliefert“ (552). Wesentliches Moment ist das der Rekonstruktion: „Das Ereignis hat stattgefunden, hier findet Wiederholung statt.“ (548) Darstellende Momente dienen der Veranschaulichung oder dem „Beweis“ strittiger Details, sie sind in der Argumentation deutlich abgesetzt und herausgestellt und auf das Notwendigste beschränkt: „eben so viel, dass man ein Bild bekommen kann.“ (549) Charakteristisch ist „der unvermittelte Übergang von der Darstellung zum Kommentar“ (554), aber durch die immanenten Kommentare enthalten auch die darstellenden Momente diskursive Qualität. Das Modell stützt sich auf den Ort des Geschehens, seine Bedingungen und die genauen Umstände von Abläufen, enthält also Momente eines *Lokaltermins* und der Verwertung von beweiskräftigen *Dokumenten* – neben den Darstellungen etwa genaue Ortsmarkierungen, Fotos etc. Mir geht es an dieser Stelle um die Rückübersetzung des Brechtschen Gedankengangs und die Einbindung darstellerischer oder mimetischer Momente in einen Erzählvorgang und ihre ästhetische Begründung. (Vgl. Ritter 1987, 2009, 273 ff.) Durch diese Rückübersetzung entsteht ein Modell des recherchierenden, kommentierenden und analysierenden Erzählens, das sich von dem Moment der „Rekonstruktion“ von Handlungen und Haltungen her für Brechts Erzählung nicht nur an vielen Stellen anbietet, sondern in ihr geradezu vorgebildet erscheint. Hinzukommt die *Mauerschau* als ein Modell unmittelbar gegenwärtiger Beobachtung und Beschreibung eines Vorgangs, von dem der Zuhörer „ein Bild bekommen“ soll. (Vgl. Ritter 2009, 253 ff.) Auf diese Geschichte bezogen, erscheint die *Mauerschau* eher als das Instrument objektiver, die *Straßenszene* als das subjektiver Wahrnehmung. Beide Erzählformen wechseln teils schnittartig, teils sind sie durch referierende Zwischenstücke verbunden.

Miniaturen einer *Mauerschau* bieten etwa „der lange dünne Mensch, die Mütze in der Hand, abwesend in dem Gewimmel der Komparsen und Atelierarbeiter“, der, wie durch ein Foto markiert dasteht oder die Entdeckung des *Ähnlichen* hinter dem Pult durch Kochalow, angestoßen „von dem grinsenden Portier“. Orte werden etabliert, Details einer Situation abgelesen. Mit dem ersten Versuch des *Ähnlichen* und dem Abgleichen von *Drehbuch* und *Aktion* beginnt die erste klar

umrissene *Mauerschau*. Die Haltungen des Ähnlichen werden gesammelt und mit der Vorgabe verglichen – ähnlich im zweiten Spielversuch. Mit dem Eingreifen des *Assistenten* schiebt sich die erste zusammenhängende *Straßenszene* ein: Der Auftritt des Assistenten, sein schlendernder Gang in die Szenerie, seine Haltung dem *Ähnlichen* gegenüber, wird *rekonstruiert* und *demonstriert*. Eine weitere *Straßenszene* entsteht, wenn der Regisseur den Ähnlichen zurechtweist: „So benimmt sich keine Bestie!“ Hier geht es um die Haltungen des *Chefregisseurs* dem *Ähnlichen* gegenüber. Dem Bericht über die Arbeit des Regisseurs mit dem Ähnlichen folgt wiederum als *Straßenszene* die Präsentation des Ergebnisses: „Schultern zurück, Brust heraus, eckige Kopfbewegungen.“ In diesen Straßenszenen-Komplex gehört auch die unwirsche Reaktion des Regisseurs. Die Beobachtung diskutierender Gruppen, des *Ähnlichen*, wie er dasitzt: „gequält vor sich hinstarrend“, folgt wieder der *Mauerschau*. Der Beitrag der jüdischen Komparsen, die Einschätzung des Spiels des *Ähnlichen*, und ihre Auseinandersetzung mit dem *Hilfsregisseur* ist dagegen straßenszenenartig.

Eine weit ausgreifende *Straßenszene* mit umgekehrten Vorzeichen ereignet sich, wenn der *Ähnliche* seinen Vorschlag *demonstriert*. Sie setzt sich fort in der Konfrontation der Haltungen des *Ähnlichen* und des Regisseurs und schließlich mit der Einmischung Kochalows – seiner „brutalen Armbewegung“ und seiner Einschätzung: „Glänzend. So meint er das.“ Sie reicht letztlich bis zum abschließenden Kommentar zur Notwendigkeit von „Kunst“ bei der Vermittlung „wirklicher Bestialität“. Eine abschließende *Mauerschau*, sozusagen eine letzte Kamera-Einstellung, gilt dem Abgang des ehemaligen Gouverneurs Muratow, „durch die Regenschauer des Herbstabends“ in die „Quartiere des Elends“. Die Rahmung der ganzen Erzählung durch die beiden grundlegenden kommentierenden Äußerungen verweist allerdings darauf, dass das Modell der *Straßenszene* das übergreifende Modell der Erzählweisen ist. Die *Mauerschau* ebenso, wie die eher referierenden Mitteilungen sind gleichsam in dieses übergreifende Modell eingelegt.

Die *Straßenszene* Brechts ist auch als Modell des recherchierenden, kommentierenden szenischen Erzählens sowohl auf Genauigkeit der Beobachtung und Darstellung wie auf Stringenz in der Argumentation hin angelegt. Auffällig ist jedoch, dass Brecht in seiner Erzählung weder einen eindeutigen Fokus von Haltungen umreißt noch einen Standort markiert, von dem aus sie zu betrachten wären, oder klare Einstellungen und Deutungen erkennen lässt. Nicht einmal der Hinweis am Anfang, dass dieser Vorfall „etwas Entsetzliches an sich hatte“, hat einen eindeutigen Angriffspunkt. Das „Entsetzliche“ muss indirekt erschlossen werden. In der Erinnerung der Komparsen taucht es auf und in dem Regievorschlag des *Ähnlichen* wird etwas davon akut, ohne benannt zu werden, es zeigt sich – man möchte fast sagen: beiläufig. Berücksichtigt man zudem, dass die Leser oder hier genauer der Zuhörer über weite Strecken des Geschehens zumindest unsicher sein müssten, ob der *Ähnliche* womöglich identisch ist mit dem Gouverneur Muratow, so scheinen die Bilder, die von ihm gegeben werden durchaus mit einer gewissen Anteilnahme gezeichnet. Auch das Gelächter, das Begrinsen seiner Person, die herablassende Behandlung, die Brutalität, mit der Kochalow ihn nicht nur körperlich, sondern auch als Kandidaten wegschiebt und seinen Vorschlag usurpiert, wecken fast Sympathien für ihn und Antipathien gegen das

## Bertolt Brecht/Die Bestie – Erzählen als Diskurs



brecht am set, kühle wampe 1931



Brecht und Weigel 1936 in Kopenhagen



brecht-courage proben 1928 Engel\_Brecht\_Dessau\_Weigel



Bundesarchiv\_Bild\_183-H0611-0500-001\_Berlin\_Intellektuelle\_bei\_Friedenskundgebung



Proben zum Lindbergh Flug baden baden1



weill\_brecht\_Juli1927 Baden Baden Festival

Filmteam. Und selbst nach der Aufdeckung der Identität ist in dem Schlussbild des „mühsam“ in die Quartiere des Elends abgehenden alten Mannes ein Hauch von Mitgefühl wahrnehmbar. Andererseits stellt der Regievorschlag des *Ähnlichen* gerade in einer szenisch-performativen Demonstration das Bestialische einer banalen Denkweise aus und bricht dieses latente Mitgefühl. Brecht spielt also mit Momenten der Einfühlung in diesen Menschen, um sie schließlich kühl abzuschrecken oder in Widersprüche zu verstricken.

In ähnlicher Weise fehlt auch dem eingebetteten Ästhetik-Diskurs, trotz der vielen detailreichen Beobachtungen eine klare Argumentationsstruktur und das eindeutige Ziel einer diskursiven

Erörterung. Interessant ist, dass Brecht den für ihn zentralen Begriff des *Realistischen* sorgsam vermeidet. Zunächst fast positiv getönt, bekommt dagegen der Begriff des *Naturgetreuen* mehr und mehr etwas Verdächtiges – bemerkenswerterweise vor allem dann, wenn das erhoffte *Naturgetreue* unverhofft mit den ästhetischen Klischees zusammenstößt. In gewisser Weise führt Brecht die Haltungen und Methoden des Regieteam vor, sowohl was ästhetische Konzeptionen als auch, was den Umgang mit Menschen betrifft. Selbst der Schlüsselsatz am Ende lässt leise Zweifel offen, ob der Begriff „Kunst“ nicht auch einen ironischen Beiklang hat. Wie es überhaupt oft dem Leser oder hier: Erzähler überlassen bleibt, wo er die Grenze zwischen Ironie oder Ernstgemeintem ziehen will. Allerdings entdeckt Kochalow mit seiner erwachenden „schauspielerischen

Phantasie“ schließlich das dramatisch Wirkungsvolle in der Demonstration des *Ähnlichen*. Er folgt hier gleichsam Brechts späteren Vorgaben aus dem *Kleinen Organon*: „Die Beobachtung ist ein Hauptteil der Schauspielkunst. Der Schauspieler beobachtet den Mitmenschen mit all seinen Muskeln und Nerven in einem Akt der Nachahmung, welcher zugleich ein Denkprozess ist. Denn bei bloßer Nachahmung käme höchstens das Beobachtete heraus, was nicht genug ist, da das Original, was es aussagt mit zu leiser Stimme aussagt. Um vom Abklatsch zur Abbildung zu kommen, sieht der Schauspieler auf die Leute, als machten die ihm vor, was sie machen, kurz, als empfahlen sie ihm, was sie machen, zu bedenken.“ (16, 686 f.) Eben das hat sich ereignet. „Schauspielerische Phantasie“ wäre demnach die Fähigkeit, aus minimalen Andeutungen des Originals den Kern freizulegen und ihn deutlich auszustellen – hier: in den gewohnheitsmäßigen bürokratischen Verhaltensweisen das spezifisch „Bestialische“, während das *Naturgetreue* im *Kleinen Organon* unter dem Begriff „bloßer Nachahmung“ oder dem des „Abklatsches“ erscheint. Denn – so sagt es, an den Schauspieler gewendet, der *Philosoph* im *Messingkauf*: „Wenn du fertig bist, sollte dein Zuschauer mehr gesehen haben als der Augenzeuge des ursprünglichen Vorgangs.“ (16, 582) Das scheint dem Schauspieler Kochalow am Ende zu gelingen.

Die narrative Erörterung sozialer Haltungen und ästhetischer Standpunkte hinterlässt also kein eindeutiges Fazit, sie erzeugt

vielmehr eine diskursive Unruhe: Die Details, die geschildert werden sind zwar von präziser Deutlichkeit, aber sie zeigt sich ohne ein eindeutig strukturiertes moralisches oder argumentatives Koordinatensystem. Diese Offenheit in der Zielrichtung der Argumentation zwingt Erzähler wie Zuhörer den Diskurs im performativen Akt selbst zu vollziehen und sich ihm mit eigenen Koordinaten zu stellen. „Was immer an Wissen in einer Dichtung stecken mag, es muss völlig umgesetzt sein in Dichtung.“ (15, 270) Diese Maxime Brechts wäre hier so umzuformulieren: Was immer an Argumentation und Erörterung in einer Geschichte stecken mag, sie muss völlig umgesetzt sein in Dichtung. Man könnte auch sagen: Sie muss in dem Erzählten verschwinden, muss aber in jedem performativen Moment des Erzählens neu in Erscheinung treten – in einem gedanklichen Dialog zwischen Erzählen und Zuhören und zwischen Bildproduktion und Bilddeutung.

### Literatur

- Brecht, Bertolt (1967): *Gesammelte Werke*, GW Bd. 1–20, Frankfurt. (Die wörtlich zitierten Stellen aus der Geschichte Die Bestie werden nicht eigens mit Seitenzahlen angegeben.)
- Ritter, Hans Martin (1987): *Die Straßenszene Bertolt Brechts und die Kunst des Erzählens*. In: *sprechen* 1/87, S. 54–67
- Ritter, Hans Martin (2009): *Sprechen auf der Bühne*. Berlin (2. A.)
- Wöhrle, Dieter (1988): *Bertolt Brechts medienästhetische Versuche*. Köln

## Kirche und Theater

### Begegnungen zwischen Kirche und Theater. Impulse, Dialoge und Projekte 2011

Reaktionen auf Julia Helmke/Klaus Hoffmann (Hg.) von Hans-Wolfgang Nickel

#### 1. Der Anlass

Ich fahre in die Schweiz: nach Willisau bei Luzern. Dort hat *Louis Naef* in seiner Heimatstadt die „Willisauer Heilig-Blut-Legende“ unter dem Titel „3 Spieler“ zu einem umfassenden Landschaftstheater entwickelt. Die Legende ist auf barocken Bildtafeln im Schloss und in der Hl. Blut-Kapelle dargestellt; sie wurde in der Reformationszeit vielfach propagandistisch genutzt, in Prozessionen bis in unsere Gegenwart konserviert. In der Legende geht es zunächst nur um einen Ueli Schroeter, der beim Kartenspiel alles verlor, in seiner Wut mit dem Dolch gegen den Himmel stieß; fünf Blutstropfen fielen auf den Spieltisch, Schroeter fiel tot um.

*Naef*'s Aufführung beginnt in der Kirche, führt den Schlossberg hinauf, wird fortgesetzt in der ehemaligen Schür (der Schloss-Scheune), führt dann wieder über den Schlossberg hinab zur Hl. Blut-Kapelle. Nicht einfach ein szenischer Spaziergang, auch nicht einfach Theater in der Kirche, sondern Einbettung alter Geschichten in einen umfassenden Zusammenhang aus Geschichte und Gegenwart.

#### 2. Lektüre

Meine Reiselektüre ist ein von *Julia Helmke* und *Klaus Hoffmann* herausgegebener Sammelband<sup>1</sup> – eine überaus lebendige (und optisch attraktive) Zusammenstellung von Vorträgen, Diskussionen, Artikeln und Berichten – erwachsen aus jahrzehntelanger praktischer wie theoretischer Arbeit im Rahmen der „Medienzentrale“ der Evangelischen Kirche Hannover<sup>2</sup>, aktuelles Ergebnis „einer gemeinsamen Tagung zu ‚Theater in Kirchen und um Kirche herum‘ des Arbeitskreises Kirche und Theater in der EKD mit dem Arbeitsfeld ‚Kunst und Kultur‘ der Landeskirche Hannover“, so in der Einleitung auf Seite 8. Dabei gehen die in „Begegnungen zwischen Kirche und Theater“ zusammengestellten „Impulse, Dialoge und Projekte“ weit über das spezielle Thema Begegnung hinaus, stellen Kirche wie Theater auf den Prüfstand, behandeln also eigentlich drei Themen: Was ist Kirche? Was ist Theater? Was ist Begegnung?

## Kirche und Theater

**3. Begegnung**

Beginnen wir mit Begegnung und erinnern zunächst an *Lichtenberg* (Wenn es beim Zusammenstoß von Kopf und Buch „hohl“ klingt, dann muss das nicht immer am Buch liegen); will sagen: auch wenn in der Wirklichkeit, im Alltag jemand etwas sieht oder hört, wenn ihm etwas erzählt wird, dann ist das eigentliche Ereignis ein Mittleres; zu unterscheiden aber sind insgesamt DREI Bestandteile: das Ereignis ‚an sich‘, die Aufnahme des Ereignisses ‚an sich‘ und das Mittlere – die Begegnung des Aufnehmenden mit dem Ereignis. Im Dialog wird die Begegnung noch einmal komplizierter: der Hörende hört nicht nur, sondern gestaltet mit, kehrt das Verhältnis um („Ihn aber sieht hinwiederum ein Gott von fern an mild und stumm ...“).

Dabei ist die Bezeichnung ‚Begegnung‘ eher eine Beruhigungsvokabel; vielfach ist das Wort ‚Störung‘ treffender: Wenn Theater sich rührt, etwas anstößt – wenn Kirche sich rührt, etwas anstößt – dann bedeutet es Unruhe, Störung; es provoziert die Suche nach einer Regel, die ruhig stellt und neutralisiert; oder, im besseren Fall, die Störung wird in einer Regel aufgehoben, die Aktivitäten, Antworten, vielleicht Einsichten eröffnet, ermöglicht, hervorruft: der Charme von Regelfreiheit, Regelfielfalt, bewusstem Durchspielen von Regelvariationen bis hin zur provozierten Regellosigkeit. Noch eine weitere, neutralere Bezeichnung kann hilfreich sein, um die Bedeutungsvielfalt von Begegnung begreiflich zu machen: ‚Irritation‘ – gebräuchlich im Stimulus-Response-Modell der Psychologie – beim Empfänger eines Reizes spricht sie von Irritabilität, der Reizempfänglichkeit als einer wichtigen, lebensnotwendigen Fähigkeit.

**4. Geschichte und das Performative**

Weder Theater noch Kirche sind abgekoppelt von der allgemeinen Entwicklung; sie zeigen zeitgeschichtlich-historische Veränderungen – stoßen sie manchmal auch an. So gibt es eine lange Tradition des (noch) gegenwärtigen Spiels in der Gemeinde, initiiert von (um nicht bis zu Luther und Melancthon und dem protestantischen Schultheater zurückzugehen) der Jugendbewegung, die sich außerhalb des Theaters vollzog, auch als Widerstand gegen das etablierte Theater. Diese frühen Jahre des 20. Jahrhunderts werden nur von *Gruhl* genannt; er spricht von der „Spielbegeisterung der Jugendbewegung“, die sich auch „im protestantischen Raum durchgesetzt“ habe (133)<sup>3</sup>. Die Theaterfeindschaft, zumindest Theaterdistanz von *Jugendbewegung und Laienspiel*, die sich erst nach der Wiederbelebung des ‚musischen Lebens‘ in der unmittelbaren Nachkriegszeit langsam abgebaut hat und erst mit dem *Amateurtheater* ab etwa 1960 überwunden war, wird ansonsten in den „Begegnungen“ nicht thematisiert. Sie setzen erst ein mit den neuen Ansätzen, basierend auf einem grundlegend veränderten Verhältnis; diese Entwicklung erscheint daher als gleichsam ‚autonom‘, ‚natürlich‘, abgespalten von der Geschichte, ist aber de facto vielfach verbunden mit Zuständen um die Jahrhundertwende wie während der Weimarer Republik.

Überaus lebendig und präsent aber sind die Entwicklungen der letzten 50 Jahre, die unter unterschiedlichen Leitbegriffen aufgegriffen werden. „Pädagogik war in den 60er, 70er und auch

noch in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts sehr bedeutsam. Es ist die Zeit, wo die Theaterpädagogik quasi erfunden oder zumindest entwickelt worden ist und einen Boom hatte“ (47), so *Ingrid Hentschel* im Gespräch mit *Gerhard Marcel Martin*<sup>4</sup>, der einen weiteren, mit der Pädagogik verbundenen Aspekt nennt: „Vor ein paar Jahrzehnten herrschte eher die Ebene der *Sozialkritik* vor. Krippenspiel wurde Sozialdrama“ (53). *Friedrich*<sup>5</sup>, näher an die Gegenwart heranführend, erkennt in den „letzten 25 Jahren das *psychologische* Paradigma, dann das *ästhetische*, in dessen Zeit im Wesentlichen auch der Boom von ‚Liturgischer Präsenz ...‘ fällt, heute das Paradigma der *wirtschaftlichen Unternehmensführung* mit ihren Schlüsselbegriffen ‚Führung‘, ‚Qualität‘ und ‚Fusion‘, die alle Bereiche der Gesellschaft durchdringen, und wieder auch die Kirche“ (62). *Hentschel* ergänzt „mit Stichworten wie Ökonomisierung, Qualitätssicherung und Evaluation“ (58).

Mehrfach angesprochen und ausführlicher behandelt wird die übergreifende *performative Wende*. *Hentschel* erläutert, zunächst zurückgreifend, die „zwei großen Traditionslinien des Theaters im 20. Jahrhundert ...“, in dessen erstem Drittel ja die wichtigen großen Theaterkonzeptionen entwickelt worden sind“ (46). „Die erste Theaterlinie ist ganz grob verallgemeinert organisiert um das Wort, um *Bedeutung*, um *fixierte Bedeutung* oder auch *Botschaft*, um Begriffe wie *Gesellschaft* und *Verstehen*. Die andere arbeitet mit *Bildhaftigkeit*, mit *Körper*, mit *Energie*, *Polyvalenz von Zeichen*, *Mehrdeutigkeit*. Da spielt dann das *Mythische* eine Rolle, das *Unbewusste*, die *Träume*, die *Visionen*, auch das *Groteske* und *Exaltierte* sowie die *Grenzüberschreitung*“ (47) – das vielgenannte Performative, das „weniger von der Fabel, vom Handlungszusammenhang, als von der Ausführung selber“ handelt, in dem keine „Handlungszusammenhänge und Geschichten präsentiert“ werden – ein Grundphänomen von Theater und Gesellschaft, zugleich ein Spezifikum von Gegenwart und gegenwärtigem Theater. Unter der Überschrift „Über performative Religionspädagogik“ spielt *Martin* das Thema in Religion und Kirche hinüber: „Die Religionspädagogen haben mit einer von der Pädagogik über die Sozialwissenschaft hin zur Ästhetik verlaufenden Konzeptlinie seit den 90er Jahren entdeckt, dass Religion wesentlich aus performativen Akten besteht, nicht nur aus Lehre und Lehrvermittlung bzw. sozialem Handeln/ethischen Aktivitäten. Das hat Anschluss an Schleiermacher, für den ‚darstellendes Handeln‘ in der Mitte der Religion stand ... Da jede Religion diesen großen Erscheinungsbereich von rituellem/darstellendem Handeln aufweist, muss der Religionsunterricht als Bildungsveranstaltung – jedenfalls zum Teil – auch in diesem Medium geschehen, quasi auf religiösen Probebühnen. Ich kann nichts von der Wirklichkeit des Betens vermitteln, ohne anfänglich mit Körperhaltungen und Atemtechnik, mit Meditation und anderen Formen der Selbsterfahrung zu experimentieren. Noch einmal: Das geschieht religionsunterrichtlich auf einer Probebühne, nicht auf einer Missionsbühne. Aber das ‚darstellende Handeln‘ und damit auch *performance* gehören zu diesen neueren Unterrichtskonzepten wesentlich dazu. Inzwischen ist das zentrale Paradigma für religiöse Bildung und Religionspädagogik die Dimension von Spiel und Performance“ (56)<sup>6</sup>.

Performance ist nun zwar eine modische Vokabel (auch ein Marketing-Zeichen), jedoch nicht schlichtweg eine Mode-

erscheinung. *Martin* könnte sogar „von einer ‚Vertiefung‘ sprechen, wenn bestimmte Perspektiven eines Stoffes intensiver in den Blick kommen“ (53); *Friedrich* weist darauf hin, dass „kulturelle Paradigmen der Gesellschaft bald zu umfassenden Leitparadigmen innerhalb der evangelisch theologischen Praxis und der Praktischen Theologie wurden und werden“ (62) – also durchaus wirkungsvoll sind. Sie verweisen, so ließe sich verallgemeinernd formulieren, auf einen Grundzug, der verdeckt war, wieder hervorgeholt wird, dann allseits kommentiert wird, bis er sich abraucht und durch ein neues Reizwort (neue Reize - Irritationen – Störungen – Begegnungen) ersetzt wird.

## 5. „3 Spieler“ – die Aufführung in Willisau

*Bildhaftigkeit, Körper, Energie, Polyvalenz von Zeichen, Mehrdeutigkeit, das Mythische, das Unbewusste, die Träume, die Visionen, auch das Grotteske und Exaltierte sowie die Grenzüberschreitung* – das vielgenannte Performative (s. o.) – sind sicherlich in der Aufführung von *Naef* zu finden; ebenso aber *Wort, Bedeutung, Botschaft, „Handlungszusammenhänge und Geschichten“, Bezüge zu Gesellschaft und Möglichkeiten des Verstehens*. Will sagen, Kunst, große Kunst, steht außerhalb von Klassifikationen, ist immer mehr, als sich im interpretierenden Wort darstellen lässt.

### Zwischenbemerkung zu 6.

Ich nutze als Ordnungshilfe eine Gliederung von *Ingrid Hentschel*: „Die kirchliche Theaterarbeit hat ja auf drei Ebenen eine Bedeutung: in der Theaterarbeit der Gemeinden, in der Schulpädagogik, und zuletzt in der gottesdienstlichen Liturgie“ (51). Ich greife das Bibliodrama heraus als Beispiel für Gemeindefarbeit und Schulpädagogik, frage dann nach dem Verhältnis von Theater und Liturgie.

## 6. Bibliodrama

Bibliodrama, als Form nichts anderes als ein Rollenspiel, das von biblischen Geschichten, Figuren, Inhalten, Problemen ausgeht, entwickelte sich in den späteren 70er Jahren mit dem Rollenspiel-Boom zu einem eigenen Praxisbereich<sup>7</sup>, der als Bibliodramatheater auch Aufführungen für Publikum einschließt. Ziel des Bibliodramas ist es, Bibeltexte nicht passiv über sich ergehen zu lassen, sondern an die eigene Person, den eigenen Alltag heranzuholen. Inzwischen gibt es eine Parallel- oder Konkurrenzform, den Bibliolog. *Peter Pitzele*, ein Stiefsohn *Morenos*, hatte, so *Martin* in den „Begegnungen“, „ein bibliodramatisches Verfahren mit psychodramatischen Mitteln und Theatermethoden aus der *Moreno*-schule entwickelt, welches sehr stark leiterorientiert ist“. Es „hat inzwischen als eine Methode, die auf qualifizierte Weise sowohl in der Ausbildung, als auch im Verfahren schneller als das Bibliodrama funktioniert, einen riesigen Boom“ und ist „interessanterweise den Verfahren katholischer Exerzitiengänger erstaunlich nahe.“ Dabei findet es *Martin* „bedauerlich, dass Sprache wieder so dominant wird und ‚szenisches Verstehen‘ (A. Lorenzer) sowie Körperausdruck und -erfahrung so rückläufig sind“ (55).

## 7. „Über die Theatralität der Liturgie“ (57)

„Die dritte großräumige kirchlich-theologische ‚Bühne‘ ist die Liturgie.“ Also muss „eine liturgische Grundausbildung“ vermittelt werden, „bestimmte angemessene und deutliche Formen“ sind zu lernen, aber auch ein „eigener Stil weiter zu entwickeln“, so *Martin*, der diese Forderung mit einem Plädoyer für „Körperlichkeit“ ergänzt: „Der Körper ist Instrument der Wahrnehmung. ... Wenn ich diesen zentralen Wahrnehmungskanal ... abspalte, existiere ich ja nur noch im Sekundärprozess der Worte und kultureller Verabredungen. ... Wir haben oft zu viele Worte und gehen damit viel zu souverän um, bis hin zur Selbstabschließung in Sprach- und Begriffsspielen. Deshalb ist der progressive Rückzug in die unmittelbaren Funktionen und die Erfahrungen der körperlichen Lebendigkeit so wichtig“ (57). Ähnlich *Thomas Erne* in seinen „Überlegungen zur Aufführungspraxis des Evangeliums“: „Pfarrer sind Textleser“<sup>8</sup> (32), sollten sich aber klar machen, dass sie den „Beruf eines Religionsdarstellers“ ausüben, dass sie für die „Aufführungspraxis des Evangeliums“, die „Darstellungspraxis der Religion“ zuständig sind, dass also „jemand, der Pfarrer werden will, auch ein Künstler werden sollte“ (33). Auch *Friedrich* diskutiert die „liturgische Präsenz“ und schreibt von Versuchen, „die schwindende Plausibilität des rituellen Geschehens mit einem person-orientierten Subtext des Berufsliturgien zu stützen ... Nicht das Amt trage mehr die Person, sondern die Person habe das Amt zunehmend zu tragen“ (61). Eher spöttisch bemerkt er: „Der liturgische Erwachsenenbildner heißt jetzt ‚Gottesdienst-Coach‘“ und verweist auf das Wiener „Theaterlaboratorium“ des Jesuiten *Benedetto Pircher*, „Theologe und Philosoph, Schauspieler und freier Grabredner“ und seine umfangreiche Monographie zum Ritual<sup>9</sup>.

## 8. Raum

„Weder Kult noch die Künste dürfen Räume so erschließen, dass kein Raum für Deutungen bleibt. Sie müssen vielmehr Freiräume schaffen, die gefüllt werden können. Deutungsaktivitäten müssen entstehen können, herausgefordert werden“ (15)<sup>10</sup> – Kirche wie Theater also als Denk- und Bedeutungsraum, beide aber auch als Realraum. Denn schließlich ist eine Kirche auch ein Bauwerk – ein etablierter, spezifisch ausgestatteter, nur partiell veränderbarer Raum – reales Zeichen für etwas anderes, also bereits durchwoben und geprägt von Bedeutungen; der reale Theaterbau ist tendenziell offener, zumindest der Bühnenraum auf Verwandlung angelegt – aber ebenfalls durchaus nicht bedeutungslos.

Und obwohl „der Kirchenraum aus protestantischer Sicht nicht mehr als heiliger Ort angesehen wird“ (16), besitzt er seine eigentümlichen Bedeutungen, hat er für jede Besucherin eine besondere Anmutung, lässt sie vielleicht sogar über „praktische Schwellen“ wie über „theoretische ... stolpern“<sup>11</sup>. Unsicherheiten vor allem bei sensiblen, spezifisch ‚religiösen‘ Orten/Gegenständen (Altar, Taufbecken, Brot und Wein, Hostie ...): sie schüchtern ein, können zu der „Angst“ führen, „in Unkenntnis zu verletzen“; bei einer Gruppe von Theaterpädagogikstudenten waren „Vorstellungen ‚unangemessenen‘ Verhaltens in der Kirche ... so stark, dass ihre Spielimpulse in der ersten Improvisation zum

## Kirche und Theater

Teil völlig erlahmten“ (90). Partnerschaft, Vertrauen müssen erst etabliert, müssen erarbeitet werden. Dabei, so *Nadine Giese*, „geht es eben nicht nur um Planungs-, sondern auch um Verhandlungsprozesse“. Sie formuliert einen wichtiger Grundsatz für ihre Arbeit auf ‚fremdem‘ Territorium: „Ich bin in der Kirche geladener Gast – weder Besetzer noch Hausangestellte. D. h., ich stehe im partnerschaftlichen Kontakt und mein fremder Blick ist gewünscht“ (95). Ist Vertrauen aufgebaut, Partnerschaft und gegenseitige Kenntnis etabliert, lassen sich Störungen gezielt einsetzen, um die Begegnung zu entwickeln. Ein überzeugendes Beispiel für eine solche produktive Irritation, die in der Rahmung des Symposions ‚Im Modus der Gabe‘ stattfand, analysiert *Klaus Hoffmann* in seinem Beitrag „Eine jüdische Performerin in der protestantischen Zionskirche zu Bethel“ (106 ff.): „Smadar Yaaron in der Haltung des Gekreuzigten“ in einem Davidstern hängend „konfrontiert jüdische Symbole mit christlichen und setzt sich mit der zionistischen Ideologie auseinander“ (107).

Wie intensiv der „Kirchenraum als Spielraum“ (83) genutzt und verändert werden kann, wie konkrete Kirchen sich durch Umräumen von Gegenständen in eine Werkstatt verwandeln mit einem individuellen, „stimmigen Arbeitsort“, bestehend „aus einer Arbeitsplatte auf Holzböcken und einem Stuhl“ sowie einer „Schreibtischlampe“ (100), beschreibt *Bernd Hillringhaus* in seiner „Werkstatt sakraler Raum“ (96 ff.). In dieser wandernden Werkstatt, die es bereits seit 1999 gibt, arbeiten jeweils wechselnde Teilnehmer an einem je eigenen Thema, unter Begleitung von Künstlern, aber weitgehend selbständig, in einer Gruppe, die miteinander lebt und diskutiert. „Zu Beginn der Werkstatt sakraler Raum begeben wir uns auf eine intensive Spurensuche. ... Eine intensive Öffentlichkeitsarbeit geht mit dem ersten Spurenlegen einher“ (98). „Eine szenische Gesamtdramaturgie wird erst am vorletzten Tag vor der öffentlichen Präsentation zusammengestellt, wobei jedoch ein großer Spielraum für das zufällige Ereignis offen bleibt ..., so dass sich eine Kunstaktion entwickelt, deren tatsächliche Gestalt und Wirkung allen Beteiligten noch unbekannt bleibt. Die Präsentation ist der Höhepunkt der Werkstatt. ... Das gemeinsame Fest mit einem gemeinsamen Essen am Abend der Präsentation mit allen Beteiligten und Gästen beendet die Werkstatt“. Bei einer solchen Arbeitsweise, so *Hillringhaus*, „bedarf es einer hohen Toleranz gegenüber dem sakralen Raum und der Gemeinde“ (105) und sicherlich auch einer hohen Offenheit der Gemeinde.

## 9. ‚Site specific‘ versus ‚Landschaftstheater‘

In der von *Maren Schmidt* eingeleiteten und kommentierten Zusammenstellung von Tagungs-Statements<sup>12</sup> weist sie durchaus mit Recht auf „Ansätze des ortsspezifischen Theaters“ (78) hin, und obwohl dieser Begriff die besondere Nähe eines ‚spezifischen‘ Theaters zu dem ‚Ort‘, an dem es stattfindet, deutlich bezeichnet, mag ich die Bezeichnung nicht: sie erscheint mir mickrig – klein und beschränkt, konkret und simpel, punktuell auf einen „Ort“ (locus) bezogen – von präziser Begrenztheit. Mir gefällt der entsprechende, in die Weite ausgreifende Begriff des Landschaftstheaters besser, wie er in den letzten Jahren in der Schweiz aufgekommen ist: er bezieht Natur mit ein, Wind und Wetter, Land und Leute, er reflektiert die Tiefendimensionen

von Lebensstil und Glaubensinhalten, ist immer thematisch-inhaltlich bestimmt, greift historische Dimensionen auf und damit auch geisteswissenschaftliche – ist eben nicht auf einen Ort, ein spezifisches Gebäude bezogen, sondern auf einen Lebensraum. Das gilt zumindest für die Ausprägung, die *Louis Naef*<sup>3</sup>, der große Erneuerer oder Erfinder dieses Landschaftstheaters, ihm gegeben hat: „Landschaften sind bei mir immer auch innere Landschaften, innere Räume, Sehnsüchte und Träume“ (Naef im Interview). Dazu kommt als Besonderheit, dass das Schweizer Landschaftstheater die gewachsene dörflich/kleinstädtische Tradition der Theatervereine, also ein wirkliches Laien- oder Volkstheater einbezieht und mit dem professionellen Theater verbindet<sup>14</sup>.

Ein gutes Beispiel dafür ist die großartige Komposition der „3 Spieler“ von Willisau: eben nicht nur die konkrete Legende, die Horrorstory eines Flugblatts von 1553 am spezifischen Ort, sondern Gestaltung von Glaubens- und Aberglaubensinhalten, rückgebunden an mittelalterliche Vorstellungen (Dantes Göttliche Komödie mit Himmel, Fegefeuer und Hölle), konfrontiert mit ursprünglich keltisch-germanischem Kult und seinem Weiterleben in mythischen Figuren – hier kommt wirklich die „Landschaft“ zur Darstellung, zugleich eine Art Tiefenpsychologie der Innerschweizer – in der Kirche gab es sie schon als ein burlesk-kabarettistisches Leviten-Lesen, dort auch Geißelung und Kreuzigung (ein Schattenspiel) kontrastiert mit der parodistischen Eselsmesse; später Lieder der Carmina Burana zum gemeinsamen „währschaften Suppenznacht“ in der Schür (der Kneipe) mit Kartenspiel und plötzlichem Tod; der Abstieg ins Inferno: Fegefeuer, arme Seelen, ungetaufte Kinder, „Auswüchse kirchlicher Ansprüche“ (Naef<sup>5</sup>); Rückführung in die Gegenwart, „Katharsis mit dem Sonnengesang des heiligen Franziskus“. Das setzt, unabhängig vom Modischen, rein Zeitaktuellen auf umfassende Bildung, ist von höchstem intellektuellen Anspruch – durch Musik und Bildkraft zugleich von unmittelbarer inhaltlich-emotionaler Wirkung. – Zurück zum Buch:

## 10. Fazit

In ihrer Einleitung stellen *Helmke/Hoffmann* mit Bedauern fest, dass es „diametral zu der herausragenden Bedeutung der kulturellen, gesellschaftspolitischen und auch religiösen Dimension von Theater und theatralen Formen“ zu diesen Themen „– bis jetzt! – wenig praxisorientiertes und theoretisches Material in der kirchlichen Kulturarbeit“ gibt (9). Das ist nun nicht mehr der Fall. Die „Begegnungen zwischen Kirche und Theater“ sind zugleich Begegnungen zwischen Theorie und Praxis, zwischen Aktion und Reflexion, zwischen unterschiedlichen AutorInnen und ihren Ansichten, zwischen Geschichte und Gegenwart – materialreich und anregend<sup>16</sup>.

## Anmerkungen

1 Julia Helmke/Klaus Hoffmann (Hg.): *Begegnungen zwischen Kirche und Theater. Impulse, Dialoge und Projekte*, Schibri Verlag 2011

2 Eine Publikationsreihe „Symposion Maske“ (1985 ff.); das Festival SCENA – Theater und Religion; dazu u. a. Ingrid Hentschel, Klaus Hoffmann (Hg.): *Scena, Spiel – Ritual – Darstellung*, 2005; Ingrid Hentschel u. a. (Hg.): *Im Modus der Gabe – Theater, Kunst, Performance in der Gegenwart*, 2011



Wie gelingt Biografisches Theater?

- 3 Boris Michael Grubl: *Dass sich die Güte an der Macht bricht. Anmerkungen zur Tradition des christlichen Weihnachtsspiels* (132 ff.)
- 4 Ingrid Hentschel/Gerhard Marcel Martin: *Aktuelle Entwicklungen in Gemeindepädagogik und Theaterästhetik* (43 ff.)
- 5 Marcus A. Friedrich: *Keine Inspiration ohne Transpiration, ohne Tradition* (60 ff.). – Friedrich hat schon 2001 eine eigene Publikation vorgelegt: *Liturgische Körper. Der Beitrag von Schauspieltheorien und -techniken für die Pastoralästhetik*
- 6 Vgl. Thomas Klie, Silke Leonhard (Hg.): *Performative Religionsdidaktik*, 2008
- 7 *Frühe Veröffentlichungen*: Else Warns (Hg.): *Bibliodrama als Prozess*, 1994; Gerhard Marcel Martin: *Sachbuch Bibliodrama. Praxis und Theorie* 1995
- 8 Thomas Erne: *Überlegungen zur Aufführungspraxis des Evangeliums* (32 ff.)
- 9 Hannes Benedetto Pircher: *Das Theater des Ritus. De arte liturgica*, Wien 2010
- 10 Julia Helmkel/Klaus Hoffmann: *Einleitung* (8 ff.)
- 11 Nadine Giese: *Über Schwellen stolpern-Theaterpädagogisches Handeln im kirchlichen Raum* (84 ff.)
- 12 Maren Schmidt: *Zukunftsperspektiven von Theater und Kirche* (67 ff)
- 13 Naef war überdies Gestalter der schweizerischen Theaterpädagogik an der Schauspielakademie Zürich. – In diesem Zusammenhang ist noch darauf hinzuweisen, wie stark ev. und kath. Kirche mit der Neugestaltung

des Laienspiels nach 1945 und der Entwicklung des Amateurtheaters verbunden sind; auch der enge Zusammenhang zwischen Theaterpädagogik und beiden Kirchen ist noch von der Jugendbewegung abzuleiten. Ähnlich parallel laufen wichtige Einflüsse nach ‚68‘: „Gruppen wie das Living-Theatre und das Bread-and-Puppet-Theatre haben der kirchlichen Spiel- und Theaterpädagogik kräftige Impulse gegeben. Sie setzen sich auch heute noch fort im Bibliodrama und im Maskentheater“ (Helmkel/Hoffmann, 11).

14 Vielleicht sogar umgekehrt: Landschaftstheater erwächst aus dem Laien- und Volkstheater und bezieht das professionelle Theater mit ein.

15 **Interview mit Louis Naef in der Theaterzeitung zum Projekt „3 Spieler“**

16 Der Reichtum des Sammelbandes ist mit meinen Notaten nicht ausgeschöpft. Wenigstens noch nennen will ich einen bedenkenswerten Satz von Hannes Langbein über „die Verharmlosung des Kindertheaters durch Verniedlichung, mit der wir uns einiges entgehen lassen!“ (127) und einige besondere Organisationsformen kirchlicher Kulturarbeit: die brandenburgische Kultur- und Kinderkirche in Eichstädt (131); die Jugendkirche Hannover mit eigenen Produktionen und Workshops; die ‚Theaterpredigten‘ in St. Stephani in Bremen, ähnlich in St. Martin in Kassel – abgedruckt als Beispiel ist eine Predigt über die Inszenierung des „Rosenkavaliers“ von Pastorin Ingrid Witte (119 ff.); ein erster Kulturpreis einer evangelischen Landeskirche (2010 für „Moschee DE“, Streitigkeiten im Umfeld eines Moscheebaues in Berlin-Heinersdorf); „Religionspädagogische Theaterarbeit“ im Kindergarten (143 ff.); die seit 1983 bestehende Theaterwerkstatt Bethel mit ihrem Volkstheater (161 ff.) ...

## Wie gelingt Biografisches Theater? Plädoyer für experimentelle Praxis und transdisziplinäre Forschung

Norma Köhler

Biografisches Theater ist populär. Aber warum werden welche Produktionsverfahren mit dem Begriff *gelabelt* und andere nicht? Ein Austausch über die vielfältigen Praxisformen als auch eine begriffsorientierte Theoriebildung sind geradezu überfällig. Dabei sollte die Praxis- und Theorieentwicklung nicht mit vor-schneller Debatte um Schutzmaßnahmen für die Darsteller\_innen abgekürzt werden. Oft wird dafür plädiert, nicht-professionelle Spieler\_innen seitens der Regie in den schützenden Mantel der Fiktion zu hüllen (vgl. Joschgies 2013). Sind wir im theaterpädagogischen Diskurs als auch in der Praxis nicht weiter? Die vermeintlich objektive Dichotomie von Wahrheit und Fiktion führt praxeologisch und theoretisch in eine Sackgasse<sup>1</sup>. Hier kommen wir nur mit der offenen Suche nach neuen Gestaltungsweisen heraus.

### Wagemut statt Schutzmaßnahmen

Die Verteilung von autobiografischen Textpassagen Einzelner an andere Mitspieler\_innen kann eine künstlerische und pädagogisch wertvolle Inszenierungstechnik im Biografischen Theater sein. Sie darf aber nicht zur Gelingensformel für das theaterpädagogische Arbeiten werden. Die Idee, das Biografieren über

die Auseinandersetzung mit literarischen Texten zu verfolgen, ist einer von vielen möglichen Arbeitswegen. Rollentexte aus Dramen für die Spieler\_innen sprechen zu lassen oder als Reibungsfläche anzubieten, sind inzwischen verbreitete Strategien. Innovativ erweist sich das Biografische Theater, wenn es Wege der Ästhetisierung anders als gewöhnlich (Stichwort: Das Andere/Fremde als Angebot bzw. Maßnahme seitens der Spielleitung) beschreitet. Die Distanznahme zu sich selbst kann auch in der Darstellung des Eigenen entwickelt werden. Künstlerische Gestaltung kann mit Biografiegenerierung und -arbeit identisch sein. Das Gegenscheiden von unterschiedlichen Aspekten einer Biografie innerhalb einer szenischen Sequenz oder ganz allgemein das Trackworking unterschiedlicher Darstellungsspuren (Sprache, Stimme, Körper, etc.) sind nur zwei *tools* in der Arbeit mit der Theatralität des Sozialen. Diese Verfahren sind verstärkt aus dem Kontext des Professionellen Theaters mit Nicht-Profis populär geworden, hier ohne sich Gedanken um die pädagogische Dimensionen ihrer zu Arbeit machen. Gleichsam wurde und wird vielfach gezeigt, dass Entblößungen der Darsteller\_innen dabei keine zwingende Folge sind und diese Verfahren nicht nur die Kunst sondern auch Perspektiven ästhetischer Bildung bereichern (vgl. Köhler 2009; 2012).

## Wie gelingt Biografisches Theater?

**Transdisziplinäre Praxis und Theoriebildung**

Bevor wir uns mit einem Fachdiskurs um schutzbedürftige Spieler\_innen im Kreis drehen, sollten wir gerade in einer Zeit der „Pädagogisierung des professionellen Theaters“ und der „Professionalisierung der Theaterpädagogik“ (Pinkert 2010, 99) einen Austausch über Konzepte und Arbeitsverfahren führen, der vorrangig der Dimension von expliziter Biografiedarstellung auf der Bühne nachgeht. Er kann über Traditionslinien, Fachgrenzen und Professionen hinaus wechselseitig inspirierend sein.

Arbeitsfeldbezogene Prämissen dürfen im Diskurs nicht zu Scheuklappen werden oder zu systemischen Definitionen des Biografischen Theaters führen. Im Biografischen Theater liegt die Chance einer künstlerischen, politisch-sozialen und pädagogischen Synergie. Die Theoriebildung zur Biografie (Stichworte: Biografieforschung, Biografiearbeit, Biografik) ist eine inter- und transdisziplinäre Wissenschaft. Theaterpädagogische Fragestellungen nach Bildungsmöglichkeiten und theaterwissenschaftliche Untersuchungen innovativer Gestaltungsweisen finden hier genau wie sozial(arbeits)wissenschaftliche Bearbeitungen gesellschaftlicher Problemlagen einen gemeinsamen Bezugspunkt.

**Biografieorientiertes Theater vs. Biografisches Theater**

Viele Theaterprojekte beziehen sich auf die Biografien der Darsteller\_innen als erlebte Lebensgeschichten. Andere fokussieren die Biografien als lebensgeschichtliche Darstellung und Kommunikation auf der Bühne. Der Begriff Biografisches Theater sollte sinnfälliger Weise nur für letztgenannte Produktionen stehen. Gerade mit dieser Prämisse sollten wir weitere Differenzierungen erschließen.

Erhellend ist dabei das Nachdenken über das Zusammenspiel von Form und Inhalt (anstelle von Fiktion und Wahrheit).

**Vorliegendes ist dringlich in mehrerlei Hinsicht:**

Zum einen widmet sie sich einem – allerdings zentralen – Aspekt des Schaffens von Ruth Berghaus, der bislang am Rande blieb: Den Chor-Szenen, der Chor-Gestaltung einiger Inszenierungen im allgemeinen, der choreographischen Gestaltung eben dieser Szenen im besonderen. Zu anderen wertet sie die in der Akademie der Künste verfügbaren Materialien weitergehend aus, als es bislang geschah. Zum dritten fragt sie nach Konsequenzen der Inszenierungen, überdies nach Konsequenzen der Inszenierungen zugrunde liegenden tanzpädagogischen Arbeit – um von hier aus zu eigenen pädagogischen Überlegungen zu kommen, zum vierten ist sie transdisziplinär angelegt, und dies bezieht glücklicherweise nicht nur Musik-, Theater-, Kultur-, Tanzwissenschaft, sondern Erziehungswissenschaften ein, vergrößert mithin den Radius beträchtlich. Zum fünften gehorcht die Arbeit nicht nur wissenschaftlichem Interesse, ebenso wie sie nicht nur wissenschaftlichen Erkundungen sich verdankt.

Prof. Dr. Gerd Rienäcker

Musik bringt Menschen in Bewegung. Auch Theater bewegt die Menschen. Im Musiktheater entfaltet alles seine volle Größe: tiefe musikalische Werke, anrührende Stoffe, der Gesang ganzer Ensembles, das Spiel vieler Körper, die Leistungen eines ganzen Teams hinter der Bühne. Ruth Berghaus hat es in der Verbindung dieser Elemente zur Meisterschaft gebracht wie nur wenige Regisseure. Friederike Nöhring dokumentiert und systematisiert in ihrer Dissertation nicht nur ihre Beobachtungen zu den wesentlichen Meilensteinen im Werk dieser Künstlerin. Aus ihrer eigenen beruflichen Perspektive als Tänzerin und Tanzpädagogin nimmt sie die Arbeit von Ruth Berghaus zugleich zum Ausgangspunkt einer Methode, nach der jede Regie arbeiten kann, die an Bewegung und Choreographie interessiert ist. Wie lässt sich ein Chor zu anspruchsvoller Bewegung motivieren? In welchen Verhältnissen können Musik und Bewegung einander begegnen? Wie lassen sich aus einfachen Elementen komplexe Choreographien gestalten? Dies sind Beispiele der Fragen, die sich Friederike Nöhring in diesem Buch stellt und auf die sie praktikable Antworten findet.

Mindestens drei verschiedene Zugänge ergeben sich so bspw. für die Projektorganisation bzw. deren Analyse:

Darstellerische Grundlagen werden als *tools* für eine anschließende operationale Biografiegenerierung vermittelt (1). Die biografische Kommunikation und Recherche wird in eine anschließende Darstellungsarbeit überführt (2). Die Biografiegenerierung und -arbeit wird konsequent als Bühnenvorgang organisiert (3). Theoretisieren lassen sich Projekte auch vor dem Hintergrund, inwiefern Menschen (als Biografieträger), Dokumente oder Themen, etc. konzeptuell im Fokus stehen und welche Konsequenzen das für die Biografiedarstellung hat. Welche Rolle spielt in einem Projekt dabei die Interaktion zwischen den Darsteller\_innen und wie wird sie organisiert? Wer ordnet, bearbeitet und selektiert welches Material? Schlussendlich geht es mit solchen und weiteren Fragen immer darum zu erschließen: Wer biografiert wen und wie?

Ein Symposium zur Bestandsaufnahme und Theoriebildung Biografischen Theaters ist in Kooperation mit der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Spiel & Theater für Oktober 2014 an der FH Dortmund geplant. Es ist der Auftakt einer Forschungsreihe unter dem Titel „Theater als soziale Kunst“. Wer sich mit einem Beitrag beteiligen möchte, ist eingeladen sich mit einem Exposé per Email an die Autorin zu wenden: norma.koehler@fh-dortmund.de

**Literatur**

- Joschgies, B. (2013): Die nackte Wahrheit braucht den Mantel der Fiktion, in: Zeitschrift für Theaterpädagogik, Heft 62, S. 31–32  
 Köhler, N. (2012): Biografisches Theater, in: C. Nix et al (Hg.), Theaterpädagogik, Berlin, S. 123–131  
 Dies. (2009): Biografische Theaterarbeit zwischen kollektiver und individueller Darstellung, München  
 Pinkert, U. (2010): „Perspektive Hamburg.“, in: F. Vaßen (Hg.), Korrespondenzen, Berlin/Milow/Strasbourg, S. 99–113

**Anmerkungen**

- 1 siehe: S. Metzger (2010): Theater und Fiktion, Bielefeld

2011 • 335 Seiten • ISBN 978-3-86863-077-0  
 Mit 7 schwarz/weiß-Fotos und 58 Abbildungen.  
 Format: 21 x 29,7 cm • EUR 14,80

Friederike Nöhring

**Bewegungsbiographie**

Choreographische Chorarbeit bei Ruth Berghaus  
 und ihre Inszenierungen von Musik

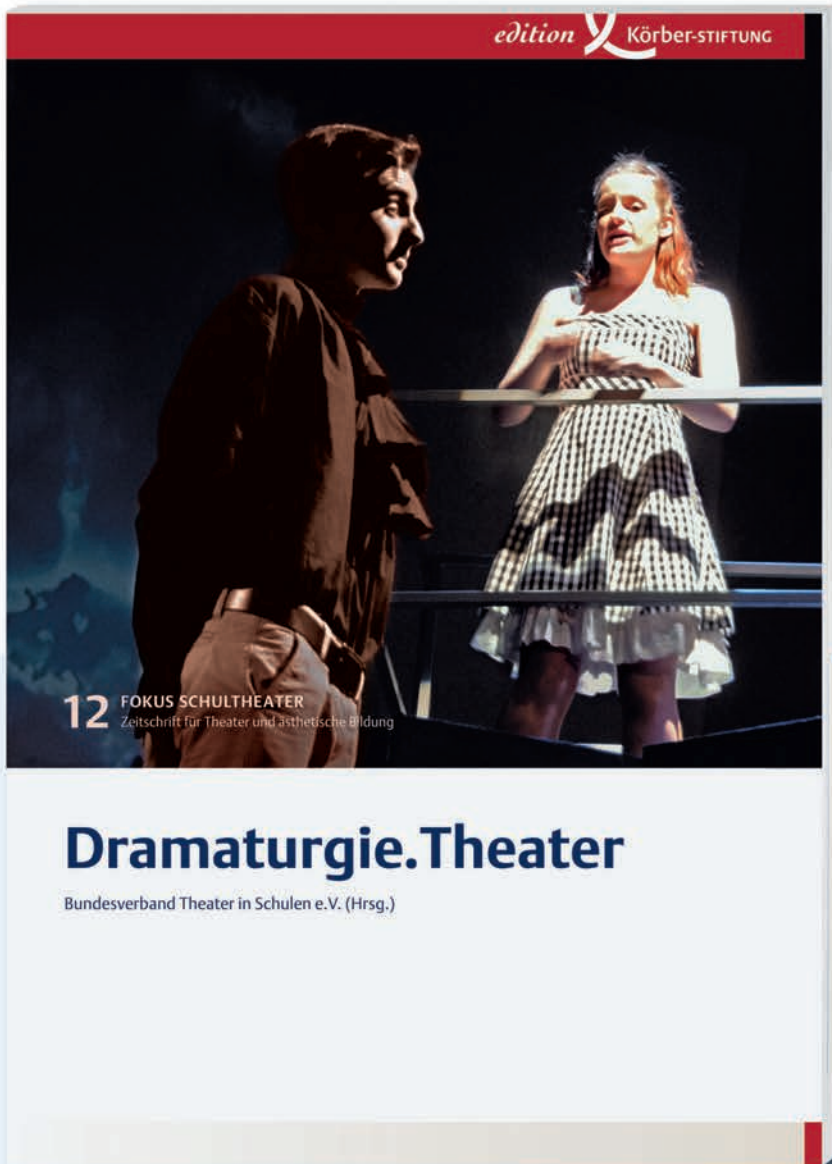


Schibri-Verlag  
 www.schibri.de  
 Tel. 039753/22757  
 info@schibri.de

# Theater erzählt Geschichten

Intensiv setzt sich das Schultheater mit zeitgemäßen Formen des Erzählens auseinander: Was macht heute eine gelungene Dramaturgie aus?

»Fokus Schultheater« informiert mit vielen Praxisbeispielen über aktuelle Debatten, Formate und Methoden.



Bundesverband Theater  
in Schulen e. V. (Hrsg.)  
**Dramaturgie.Theater**  
Fokus Schultheater 12

104 Seiten, mit zahlreichen  
s/w-Abbildungen und DVD  
Softcover | DIN A4  
ISSN 1864-8053  
ISBN 978-3-89684-191-9  
Euro 14,- (D)

Der Autor Wilfried Noetzel betätigt sich als kompetenter Archäologe seiner selbst als ein Mensch des Theaters, der Pädagogik, der Theaterpädagogik, der ästhetischen Theorie, der Lehre und forschenden Konzept-Entwicklung. Er steht einerseits ganz dicht in seinen Untersuchungsgegenständen – und er schaut von Ferne und von heute darauf.

Das macht das Buch zu einer persönlichen Entwicklungsgeschichte besonderer Art: Der Autor verbindet eine autobiographisch getönte Erzählweise mit dem eingehenden Bericht über seine unkonventionelle berufliche Qualifizierung zum professionellen Theaterpädagogen.

Dabei verknüpft er diesen einerseits mit dem zeit-, kultur- und fachgeschichtlichen Kontext der 1970er/1980er Jahre, andererseits mit einer differenzierten Erörterung ihm wichtig erscheinender theoretischer Begründungs-Zusammenhänge.

Der Autor ist zuständig; er gibt Auskünfte! Und er wünscht sich, „dass ein pädagogisch motiviertes Theaterleben auch außerhalb kanonisierter Lehr- und Studienpläne die Chance behält, sich in seiner ganzen elementaren Vielfalt ausbreiten und behaupten zu dürfen.“

Subjektives und Objektives, Erzähltes und Systematisches gehen in diesem Buch eine gelungene Verbindung ein!

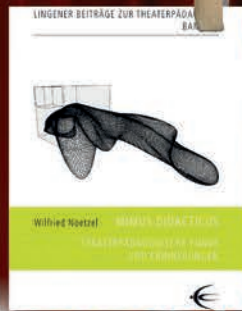
Als wohnungslos gilt in Deutschland, wer nicht über einen mietvertraglich abgesicherten Wohnraum verfügt. Da es in Deutschland keine bundeseinheitliche Wohnungsnotfall-Berichterstattung auf gesetzlicher Grundlage gibt, kann die Anzahl wohnungsloser Menschen nur geschätzt werden. Aktuell wird davon ausgegangen, dass es in der Bundesrepublik bis zum Jahr 2015 ca. 270.000–280.000 Betroffene gibt, ein Viertel davon sind Frauen. Während wohnungslose Frauen seit den 1990er Jahren im Fokus empirischer, zumeist rekonstruktiver Forschung stehen, ist über die Situation wohnungsloser Mütter kaum etwas bekannt. In der wissenschaftlichen Literatur existieren derzeit keine aktuellen Studien, die sich explizit mit der Situation wohnungsloser Mütter im Hilfesystem befassen und Auskunft über Ursachen der Wohnungslosigkeit und Ansätze zu einer bedarfsgerechten Versorgung geben. Die vorliegende Publikation schließt erstmals diese Lücke und beschreibt Ergebnisse einer Berliner Studie zur komplexen Problematik wohnungsloser Mütter und ihrer Kinder.

Die vorliegende Publikation beleuchtet dabei sowohl die theoretische Fundierung des Forschungsfeldes als auch eine „Außensicht“ mithilfe von Expert(inn)en Interviews sowie eine „Innensicht“ im Rahmen einer quantitativen Querschnittstudie betroffener wohnungsloser Frauen mit minderjährigen Kindern.

Alle reden heute vom Egoismus ... Die Gesellschaft erscheint als Summe von Egos ... Das soziale Handeln dient nur noch der Gier der Ichlinge ... – Lutz von Werder widerspricht diesen Zeitdiagnosen und stellt klar: Der jüngste Individualisierungsschub kommt in der heutigen Krise an ein Ende. Die sozialen Verhältnisse erfordern von der Gesellschaft mehr und mehr ein altruistisches Eingreifen. Die Egos entwickeln in ganz Europa Tendenzen zum Du und zum Wir.

Aber was kann das Ich tun, fragt dieses Buch, um sein Eigentum zu bleiben? Wie kann es verhindern, zum Instrument demokratie-feindlicher Eliten zu werden?

Was kann das Ich leisten, damit die Demokratie nicht in den Widersprüchen von demokratischen und antidemokratischen Wirs zerrieben wird? Bilden sich heute demokratische oder autoritäre Wirs, emanzipieren sich die Ichs oder verschwinden sie unter charismatischen Führern in Wir-Massen? Das Buch sucht Antworten. Es stellt den Weg vom Ich zum Wir in drei Teilen vor: Der 1. Teil zeigt die Entwicklung der Theorie des Umbruchs vom Ich zum Wir in Europa. Der 2. Teil stellt eine Fallgeschichte dar, in der ein Ich sich zum Wir durchkämpft. Der 3. Teil stellt mentale Übungen für Einzelne und Gruppen vor, um den Weg vom Ich zum Wir zu begleiten.



Wilfried Noetzel  
**Mimus Didacticus**  
 Theaterpädagogische Funde  
 und Erinnerungen  
 EUR 19,90 ca. inkl. MwSt  
 Band 12 aus der Reihe Lingener  
 Beiträge zur Theaterpädagogik  
 ISBN 978-3-86863-107-4



Susanne Gerull,  
 Karin Wolf-Ostermann (Hg.)  
**Unsichtbar  
 und ungesehen**  
 Wohnungslose Frauen mit min-  
 derjährigen Kindern in Berlin  
 Band 12 aus der Reihe Berliner  
 Beiträge zu Bildung, Gesundheit  
 und Sozialer Arbeit  
 EUR 12,80 inkl. MwSt  
 ISBN 978-3-86863-103-6



Lutz von Werder  
**Vom Ich zum Wir**  
 Band 12 aus der Reihe  
 Philosophische Lebenskunst  
 EUR 15,00 ca. inkl. MwSt  
**Neuerscheinung 2013**  
 ISBN 978-3-86863-113-5



Susanne Diehm  
**Hannahs fabelhafte  
 Welt des Kreativen  
 Schreibens**  
 EUR 12,80 inkl. MwSt  
**Neuerscheinung 2013**  
 ISBN 978-3-86863-116-6

Separate Anzeige im Heft zu  
**Hannahs fabelhafte Welt  
 des Kreativen Schreibens**



Sandra Anklam, Verena Meyer  
**Life on Stage**  
 Handbuch Theatertherapie  
 EUR 19,90 ca. inkl. MwSt  
**Ankündigung 11/2013**  
 ISBN 978-3-86863-117-3



Jens Lassak  
**Das Theaterfeature**  
 EUR 8,90 inkl. MwSt  
**Neuerscheinung 2013**  
 ISBN 978-3-86863-110-4



Tom Kraus, Heiner Schepers (Hg.)  
**Die Welt unter der Lupe**  
 Das Internationale Fest  
 der Puppen in Lingen/Ems  
 EUR 26,80 ca. inkl. MwSt  
**Ankündigung 10/2013**  
 ISBN 978-3-86863-123-4



Nadine Giese, Gerd Koch,  
 Silvia Mazzini (Hg.)  
**SozialRauminszenierung**  
 Band 11 aus der Reihe Lingener  
 Beiträge zur Theaterpädagogik  
 EUR 19,00 ca. inkl. MwSt  
**Neuerscheinung 2013**  
 ISBN 978-3-86863-108-1

Der Schwerpunkt des Buches bildet die theatertherapeutische Arbeit mit Gruppen. Dabei schaffen theoretische Annahmen zur Theatertherapie die Grundlage für vier anschauliche Praxisbeispiele, systematisch aufbereitet und zusammengefasst in persönlichen Empfehlungen der Autorinnen. Die Projektbeschreibungen zeigen, wie die Theorie zur Folie für die praktische Arbeit wird: wie Arbeitsschritte und Phasen innerhalb der Arbeitsprozesse tatsächlich anwendbar sind; wie Spielregeln fruchten und helfen; wie Interventionen angewendet werden; wie sich Überlegungen zu Gruppendynamik und -kohäsion innerhalb des Tuns entfalten und wie Einzelne mit theatertherapeutischer Begleitung heilsame Erfahrungen machen. Die Autorinnen decken dabei bewusst eine große Bandbreite ab, um zu demonstrieren, dass die theoretischen Grundüberlegungen breit anwendbar sind. Sie zeigen vielfältige Arbeitskontexte (Klinik, JVA, freie Träger), Zielgruppen, Arbeitsansätze und -schwerpunkte (freie Projekte, Projekte mit Literaturvorgabe). Zwei der beschriebenen Projekte wurden mit dem Integrations- bzw. Antistigma-Preis ausgezeichnet! Die Autorinnen beschenken die Leser mit einem Manual mit Übungen, Interventionen und Methoden. Insgesamt also ein Werk, das gleichermaßen sensibilisiert, wie ermutigt und einlädt, sich auf die theatertherapeutische Reise zu begeben. Alle, die mit Gruppen Theater machen, können davon profitieren!

Ein Theaterfeature ... verbindet einen seriös recherchierten Stoff mit den visuellen Methoden, Arbeitsweisen und handlungsorientierten Mitteln des Theaters. Als ein wesentlicher Impuls kann hier (wie auch beim traditionellen Radiofeature) das Erzählen von Geschehenem und Recherchiertem gesehen werden. Dokumente, Lieder, Protokolle, Zeugnisse und Zeitungsartikel werden performativ in Szene gesetzt. Durch sprechchorische, solistische und körperbildliche Ergänzungen wird eine geschichtlich oft sehr umfassende Thematik an die Zuschauer\_innen herangetragen – durch eine sorgfältige Montage von Szenen, Musik-, Bild-, Originalton- und/oder Videoeinspielungen. Das Buch verzichtet bewusst und bühnen-öffentlich gezeigt auf das Postulat der Neutralität und Überparteilichkeit. Vor den Augen der Zuschauer werden in einzelnen Sequenzen die – widersprüchlichen – Gedanken und Haltungen der Darsteller\_innen zur Materie sichtbar. Der Prozess der Materialbeschaffung und der aktiven Auseinandersetzung im Probenprozess ist von existenzieller Bedeutung, und darum werden Stationen der Recherche und persönliche Einstellungen auf der Bühne gezeigt. Ziel ist es, eine Balance zwischen Einfühlen und kognitiver Auseinandersetzung – auch im Rahmen heutiger Gegenwärtigkeit – herzustellen. Dies erfüllt einerseits den Zweck, dem Publikum eine weitestgehend rationale Konfrontation zu ermöglichen. Und andererseits bewahrt dieses Rollenverständnis nicht-professionelle Schauspieler\_innen vor identifikatorischen Schwierigkeiten und Überforderungen; denn die Darsteller\_innen nehmen keine psychologischen Rollen an, sondern leihen sichtbar den historischen bzw. den für die Thematik des Stückes wesentlichen Figuren ihre Stimmen. Die Ästhetik des Theaterfeatures ist durchgehend minimalistisch. Bühnen- und Kostümbild werden äußerst sparsam eingesetzt. Das Theaterfeature hat keine starre, unveränderbare Form.

Was ist es, das Menschen seit Jahrhunderten an die Magie des Schatten-, Puppen- und Figurenspiels glauben lässt? Was hat diese Magie zu tun mit der Welt, in der wir leben, und was mit uns selbst? Dieses Buch ist ein Plädoyer für die Kunst des Puppen- und Figurentheaters in all seinen wunderbaren Erscheinungsformen und Wirkungen. Es ist ein Plädoyer für die Bedeutsamkeit des Spiels als unverzichtbarer Teil gesellschaftlichen Zusammenlebens. Und es ist ein Plädoyer für das Staunen als treibende Kraft menschlicher Entwicklung.

Dieser Sammelband ist von europäischen Expertinnen und Experten aus den Feldern Theater, Theaterarbeit, Dramaturgie, Theaterpädagogik, Sozialwissenschaft, Sozialpädagogik, Sozialer Arbeit, Psychologie, Literaturwissenschaft, Philosophie, Design-Theorie und Architektur verfasst worden. Dementsprechend werden Erfahrungen, Denkweisen und Konzepte aufgezeigt, die das Soziale, den Raum und die Inszenierung zusammen ‚ins Spiel‘ bringen. In der Polyphonie der Beiträge, deren Inhalte zwischen den drei Begrifflichkeiten Sozial, Raum, Inszenierung und deren Bedeutungen oszillieren, wird ein Panorama interdisziplinären Wissens entworfen.



DER  
THEATER  
VERLAG

Friedrich Berlin GmbH

*Wir erkennen Kunst.*

# Theater heute

*Information. Orientierung.  
Unterhaltung.*

*Lesen Sie die Zeitschrift digital:*



*Oder bestellen Sie die Printausgabe unter:  
[www.kultiversum.de/shop](http://www.kultiversum.de/shop)*

# LABORE, THEORIE – PRAXISPROJEKTE

## Jugend im Denk-Sport-Plus-Projekt

Sabine Al-Diban

Jugendliche im Alter von 13–19 Jahren, die in der Schule kaum oder nur selten Leistungserfolge erzielen, erleben im Projekt „Denk-Sport-Plus“ im außerschulischen Bereich positive Leistungserfahrungen. Mit diesem Hauptziel wurde das Projekt an der TU Dresden, Fachrichtung Psychologie konzipiert. Dieses Projekt ist offen für Jugendliche aus Mittelschulen, Förderschulen zur Lernförderung und Schulen für geistig Behinderte ab Klasse 7 bis 10. Es erprobt somit auch praktische Wege der Inklusion. Alle Leistungen wie z. B. Fitnesstrainings, Tanz- Schauspielunterricht mit professionellen Dozenten, Ferienworkshops, Auftritte auf öffentlichen Bühnen, Fahrdienst für behinderte Jugendliche können dank der Finanzierung durch Europäischen Sozialfond und Freistaat Sachsen kostenfrei angeboten werden.

Bevor die Projektarbeit beginnen kann, muss ein „Funke der Neugier“ bei den Jugendlichen geweckt werden. Kooperationsverträge und persönliche Projektvorstellungen direkt vor Ort an den Schulen schaffen die Voraussetzungen dafür. Alle Jugendlichen können während einer Unterrichtsstunde an ihrer Schule Einblicke in das Projekt erleben. Begeistert werden alternative Sportstunden z. B. Hip- Hop-Tanz in der Sporthalle, in Rollenspiele umgesetzte chemische Experimente oder das Spielen der Grundemotionen zu den Klavierkonzerten von Chopin im Fach Musik aufgenommen. Doch nur eine/ einer (!) von ca. 50 erreichten Jugendlichen nimmt dauerhaft am Denk-Sport-Plus-Projekt teil. Die Eigeninitiative der Jugendlichen ist nun erforderlich, um bei Eltern/Erziehungsberechtigten die Erlaubnis zur Teilnahme einzuholen oder überhaupt den Weg zum Projekt zu finden.

Bei den Aktionen in mehr als zehn Schulen wurde deutlich, dass es sich, um eine sehr heterogene Zielgruppe handelt. Das betrifft nicht nur das notwendige minimale „Fünkchen an Neugier“ und Anstrengungsbereitschaft, die für eine regelmäßige Teilnahme unentbehrlich sind, sondern ebenso die Motivation von Eltern und Jugendlichen.

In seltenen Fällen liegt eine hohe Motivation bei beiden vor, diese Jugendlichen nehmen die kostenfreien Angebote ausdauernd und dankbar an. In vielen anderen Fällen fehlen Motivation und Akzeptanz bei den Eltern. Zum Teil liegt aber eine sehr hohe Motivation bei den Jugendlichen vor. Hier kommt es zu Argumenten der Eltern wie, die Kinder sollten etwas Sinnvolles in ihrer Freizeit tun, den Wochenendeinkauf erledigen oder den Hund ausführen. Hier ist die Unterstützung durch die Schulleiter, z. B. über eine positive Bewertung des Projektes gegenüber den Eltern sehr wertvoll. Fehlende Motivation bei Jugendlichen und Eltern gelingt es kaum zu überbrücken, da in diesen Fällen der Wert einer musisch/künstlerischen Freizeitaktivität überhaupt nicht erkannt wird. Schließlich gibt es noch den Fall hoher Motivation bei den Eltern, aber absolut fehlen-

der Motivation bei den Jugendlichen. Hierbei besteht ebenfalls kaum die Chance, Jugendliche zu motivieren.

Teamwork ist ein weiterer wichtiger Aspekt des Projektes. Doch einfach ist das nicht. Es gibt Vorurteile in alle Richtungen unter den Jugendlichen, die zum Teil sehr stark sind. Toleranz und Zuverlässigkeit müssen oft erst gelernt werden. Wollen und Können sind in Einklang zu bringen.

Vorbehalte der Jugendlichen untereinander bestehen natürlich auch. Beispielsweise meiden Lernförderschüler oft den Kontakt zu Mittelschülern, da sie aus deren Schulen kommen und nun in der Freizeit mit ihren ehemaligen Mitschülern wieder konfrontiert werden. Für geistig behinderte Jugendliche ist es nicht nur eine große Herausforderung mit nicht behinderten Jugendlichen zusammen zu arbeiten, sondern oft auch eine herbe Enttäuschung, ein Bewusstsein ihres Leistungsvermögens in einem neuen Bezugsrahmen. Jugendliche mit ichsyntonen Behinderungen erleben diese Enttäuschungen weniger, werden aber ebenso häufig von den nicht behinderten Jugendlichen abgelehnt. Andererseits gibt es Erfahrungen wo behinderte Jugendliche die Arbeit der gesamten Gruppe bereichern, z. B. brachte ein autistischer Junge ein komplettes Drehbuch mit großen Druckbuchstaben mit. Es sollte sofort umgesetzt werden, die Dozenten hatten einige Mühe, das Verständnis dafür herzustellen, das die Umsetzung auf die Bühne eine Überarbeitung, die Akzeptanz der Gruppe und Übung brauchten. Dann entstand daraus ein großer Erfolg. Der behinderte Junge wurde zum Star unter den jugendlichen Projektschauspielern.

Jugendliche, die im Denk-Sport-Plus-Projekt ankommen, werden über einen kontinuierlichen Kontakt mit den Dozenten, der Projektleitung und den Sozialpädagogen intensiv betreut. Im Projekt arbeiten durchschnittlich 50 Jugendliche regelmäßig und über mindestens sechs Monate mit.

Alle Jugendlichen treffen sich einmal in der Woche für drei Stunden in einer Theaterschule, einem Tanzsaal, dem Medienkulturzentrums und während der Ferienworkshops in verschiedenen Museen oder Kultureinrichtungen.

Zunächst steht jede Woche ein 45 minütiges Fitnesstraining auf dem Programm. In den Bereichen Schauspiel, Tanz (Hip Hop) und Multimedia können die Teilnehmer ihre eigenen Ideen zu einem vorgegebenen Arbeitsthema einbringen und mit Unterstützung durch professionelle Dozenten gemeinsam bis zur Bühnenreife umsetzen. In einwöchigen Ferienworkshops z. B. am Deutschen Hygiene Museum Dresden werden vor Ort Anregungen gesammelt, die der weiteren Auseinandersetzung mit dem Arbeitsthema dienen. Mosaikartig werden viele kleine Einzelbeiträge zu einem Gesamtkunstwerk zusammengesetzt, wobei der Moderation aller Beiträge eine zentrale Funktion zukommt.

## Jugend im Denk-Sport-Plus-Projekt

Die jugendlichen Projektteilnehmer geben der Öffentlichkeit ein kulturelles Ereignis zurück. In der Regel entsteht nach nur drei Monaten eine Premiere, eine gemeinsame Aufführung, zu der die jugendlichen Schauspieler, Tänzer und Multimediatechniker gemeinsam beitragen.

Die Bewährungssituation auf einer öffentlichen Bühne ist eine große Herausforderung und wird immer wieder zu einem bleibenden Erfolgserlebnis für alle Projektteilnehmer.

Homepage: <http://denksport.medienkulturzentrum.de>

## Theateraufführung des Denk-Sport-Plus-Projektes zum Thema: „Bewusst leben – Bewusst ernähren: Im Mittelalter – In der Gegenwart – In 100 Jahren“



*Die Aufforderung zum Sport – dargestellt im Tanz – bleibt aktuell; Denk-Sport-Plus-Projekt  
Auftritt am 3. März 2013 Deutsches Hygiene Museum Dresden;  
Foto: Killing*



*Die Aufforderung zum Sport – dargestellt im Tanz – bleibt aktuell; Denk-Sport-Plus-Projekt  
Probe am 25.10.2012: Ferienworkshop Kulturjugendherberge Frauenstein,  
Foto: Denk-Sport-Plus-Projekt*



*Die Heilmaschine der Zukunft; Denk-Sport-Plus-Projekt  
Auftritt am 3. März 2013 Deutsches Hygiene Museum Dresden;  
Foto: Killing*



*Mittelalter & Musik: Ritter und Burgfräulein; Denk-Sport-Plus-Projekt  
Probe am 25.10.2012: Ferienworkshop Kulturjugendherberge Frauenstein,  
Foto: Denk-Sport-Plus-Projekt*

## Theateraufführung des Denk-Sport-Plus-Projektes zum Thema: „Mittelalter und Musik“



*Ritter und Burgfräulein; Denk-Sport-Plus-Projekt  
Auftritt am 18.11.2012: Bühne der TU Dresden,  
Foto: Denk-Sport-Plus-Projekt*



*Kampf der Verehrer des Burgfräuleins; Denk-Sport-Plus-Projekt  
Auftritt am 18.11.2012: Bühne der TU Dresden,  
Foto: Denk-Sport-Plus-Projekt*



## Es VERB-te (ein)mal ...

### Linguistisches Forschungstheater im Grimm-Jahr 2013

Maik Walter

#### Forschung + Theater = Forschungstheater?

Theatrales Arbeiten ist im Wissenschaftsbetrieb nur in wenigen Studiengängen möglich. Überzogene Prüfungsorientierung als Konsequenz des Bologna-Prozesses führte bei dem jungen Pflänzchen des Forschungstheaters (vgl. Bülow-Schramm et al. 2007) nicht gerade zu einem üppigen Wachstum, denn Studierende nehmen sich für Orchideenprojekte abseits der üblichen Wege des akademischen Wissenserwerbs nur noch wenig Zeit. In den nie endenden Zeiten knapper Hochschulkassen wird zudem zuerst an den vermeintlichen „Luxusprojekten“ gespart. Nichtsdestotrotz gibt es einige Aktivitäten, die Forschung und Theater im Rahmen der Lehre zusammenbringen. Im Folgenden wird eines dieser Forschungstheaterprojekte, die am Deutschen Seminar der Universität Tübingen durchgeführt wurden, vorgestellt. Bereits zum siebten Mal konnten Studierende verschiedener germanistischer Studiengänge an einem solch linguistisch basierten Projektseminar teilnehmen. Nachdem in den letzten Semestern Morphologie, Syntax und Textlinguistik sowie der Ausdruck der Modalität, das sprachdidaktische Potenzial des Improvisationstheaters und die kognitiven Metaphern theatraalisiert wurden, nahmen die 25 Studierenden im Mai 2013 die Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm unter die Lupe. 200 Jahre nach dem Erscheinen der Erstausgabe lautete die Ausgangsfrage: *Können wir Strukturen in den Märchen erkennen und dabei einerseits neuere linguistische Werkzeuge und andererseits auf Körpererfahrung beruhende Erkenntniswege nutzen?* Bevor die Märchen im öffentlichen Raum inszeniert wurden, bestand die erste zu meistende Herausforderung darin, Märchen als einen linguistischen Gegenstand wahrzunehmen und zu erkunden. Dies ist auch im Rahmen der Linguistik ungewöhnlich, denn auf Märchen wird zwar in den primär sprachorientierten Fächern wie beispielsweise Deutsch (als Fremdsprache) oder im Darstellenden Spiel gern zurückgegriffen, doch geht es hier zumeist um den thematischen Aufbau der in den Märchen erzählten Geschichten, um die Stoffe, die Motive und die typischen Figuren. Die Linguistik kann hierzu nur wenig beitragen und man rechnet sie in der Regel auch nicht zu den Bezugsdisziplinen der Märchenforschung (vgl. Pöge-Alder 2007). Die Kernfrage der Linguistik lautet: Wie gelingt das Zusammenspiel von sprachlichen Formen und Funktionen? Wie kann also die Systematik und der konkrete Gebrauch der Sprache erfasst werden? Korpuslinguisten nutzen hierfür große Mengen digital aufbereiteter Texte (so genannte Korpora), in denen nach frequenten Mustern gesucht wird (vgl. Lüdeling & Walter 2009).<sup>1</sup>

#### Theatralisiertes Erkunden der Märchensprache

Das Projekt gliederte sich in vier Phasen:

- der Vorbereitung,
- der theatraalisierten Erkundung,
- der Inszenierung und
- dem abschließenden Komplex, bestehend aus Präsentation, Reflexion und Evaluation.

In der durch die Lernplattform ILIAS begleitete Vorbereitungsphase arbeiteten alle Mitglieder individuell an Analyseaufgaben. Hierbei wählte sich jeder Student ein Märchen aus und wertete dort verschiedene lexikalische, syntaktische und textuelle Parameter aus, wobei selbstständig mit dem Programm TextSTAT gearbeitet wurde, das für einfache Korpusanalysen verwendet werden kann<sup>2</sup>. Beispielsweise wurde hiermit eine nach der Häufigkeit geordnete Wörterliste des untersuchten Märchens erstellt. Rein manuell wurden zudem Wortarten und Satzglieder, Einbettungsstrukturen sowie eine Reihe anderer rein deskriptiver Größen bestimmt. Die dabei zwangsläufig auftretenden Fragen konnten und sollten mit der Kleingruppe sowie mit dem Seminarleiter diskutiert werden. In der Kleingruppe arbeitete man zudem an einem Gruppenthema: Entweder beschäftigten sich die Studierenden mit den Textstrukturen oder mit der Syntax. Hier untersuchte man genauer die syntaktischen Strukturen in allen ersten Sätzen oder aber in allen letzten Sätzen. Das Ergebnis dieser Analysen bestand zum Teil in der Revidierung vieler sprachlicher Vorurteile über Märchen. Nur ein Drittel der Märchen beginnt mit „Es war einmal“ und gar nur eines der 200 Kinder- und Hausmärchen endet mit dem – also ganz untypischen – „und wenn sie nicht gestorben sind, ...“ (Fundevogel). Sehr häufig war hingegen das etwas abstraktere, im Titel angeführte Muster zu finden: Das Pronomen „Es“ gefolgt von einem Verb im Präteritum und „einmal“, bzw. „mal“. Die Komplexität der Sätze war am Anfang wie am Ende wesentlich höher als erwartet. Diese deskriptiven Betrachtungen wurden in der Regel als Posterpräsentation für die anderen Studierenden in die Erkundungsphase integriert.

Neben der syntaktischen Ebene wurde auch die textuelle Ebene mit einem studentischen Input vorbereitet. Hierzu entwickelte eine Gruppe bereits vor dem Seminar eine szenische Präsentation, bei der zwei Hypothesen über den textuellen Aufbau von Märchen dargestellt und verglichen werden sollten. In der Erkundungsphase wurde die so initiierte Szenenfolge eines Streits zwischen zwei Regisseuren um die Anlage einer Aschenputtel-Verfilmung präsentiert und ausgewertet. Im Anschluss wurde eines der beiden Modelle individuell auf das bereits bearbeitete Märchen angewendet. Ein weiterer Schwerpunkt in dieser gemeinsamen Erkundung war die Auswertung der lexikalischen Strukturen, dazu wurden in Kleingruppen das gesamte Grimm-Korpus mit TextSTAT nach verschiedenen Wortklassen (Verben, Adjektive, Nomen, Konnektoren) untersucht und spezifische Wortlisten erstellt und besprochen (vgl. Abb. 1 und 2). Die Studierenden wendeten eine in der aktuellen Forschung verbreitete Methode an. Die Erkenntnisse aus diesem Forschungsprozess sollten im Anschluss in die szenische Arbeit transferiert werden. Dazu

Es VERB-te (ein)mal ...

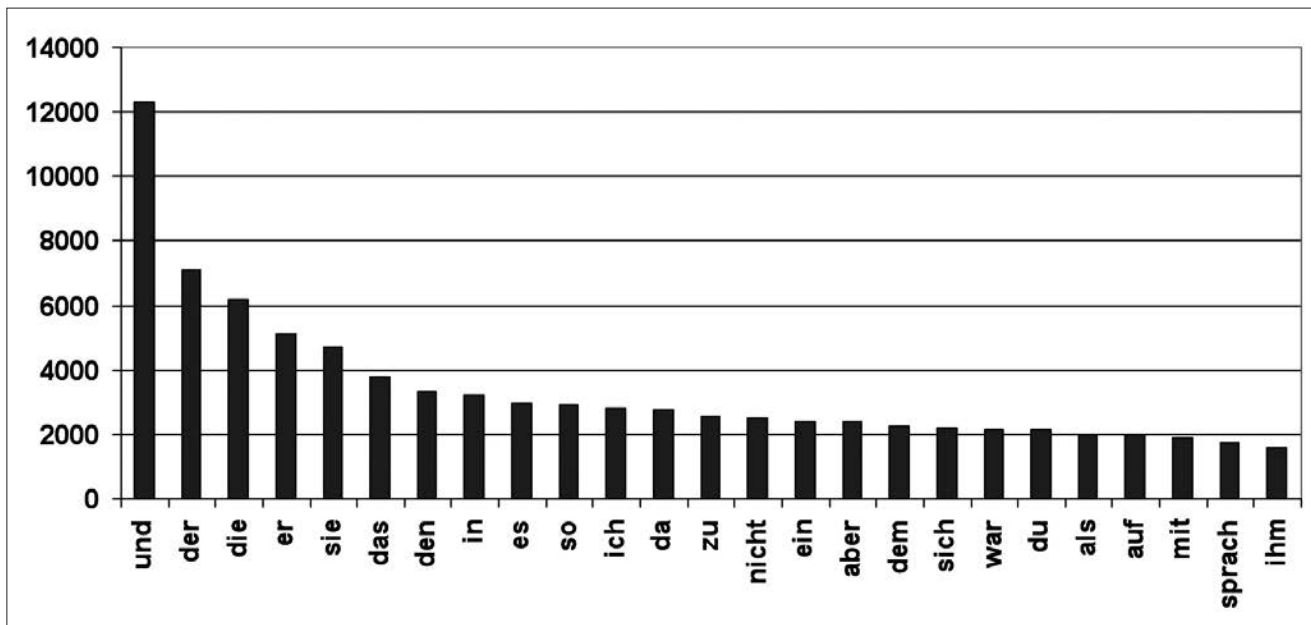


Abb. 1 Die häufigsten 25 der 16.562 unterschiedlichen Wortformen aus dem Grimm-Korpus 1.0 (Abfrage der 211 Texte mit 260.509 Wortformen durch TextSTAT, ohne Berücksichtigung der Groß- und Kleinschreibung)

Wort-klasse	Nomen	Verben
Wort-formen (Anzahl)	König (732), Mann (464), Frau (444), Vater (365), Haus (351), Mädchen (318), Wald (293), Hans (287), Tag (263), Wasser (251), Herr (250), Morgen (212), Weg (185), Mutter (244), Kind (241), Augen (236), Hand (217), Nacht (217), Zeit (216), Tochter (197), Königstochter (194), Jäger (192), Welt (189), Kopf (183), Bruder (179)	war (2126), sprach (1713), hatte (1031), ist (1017), kam (814), sagte (799), gieng (793), will (774), sein (738), wollte (694), antwortete (539), sah (480), hat (455), ward (445), wäre (435), rief (423), waren (419), habe (405), konnte (366), ließ (365), haben (348), sollte (342), hast (339), nahm (332), stand (315)

Abb. 2 Die häufigsten 25 Nomen und Verben aus dem Grimm-Korpus 1.0 (Abfrage mit TextSTAT, ohne Berücksichtigung der Groß- und Kleinschreibung)

sollten die häufigen Wörter in ein improvisiertes Märchen eingebracht und somit ein Grimmscher Prototyp erspielt werden. Aber auch das nichtlinguistische Hintergrundwissen wurde thetralisiert vermittelt: So erhielten Kleingruppen gleich zu Beginn der Erkundungsphase die Aufgaben, gemeinsam Kurzesays zu den einzelnen Lebensstationen der Brüder Grimm, zu ihrer Arbeit am Deutschen Wörterbuch oder aber an den Kinder- und Hausmärchen zu diskutieren und anschließend szenisch für die anderen Gruppen umzusetzen. Diese aus der Dramapädagogik übernommene Methode hat sich bereits in vielen Projekten bewährt. Wichtig sind hierbei die sich anschließenden Reflexionen, bei denen einerseits inhaltliche Fragen geklärt werden und andererseits bewusst auf die eingesetzten (aber auch möglichen) ästhetischen Mittel hingewiesen wird.

Ein Teil der Erkundungsphase bestand auch im Ausprobieren von Möglichkeiten des Ausdrucks mit der Stimme, dem Körper und auch dem Raum, wobei immer versucht wurde, einen linguistischen Bezug herzustellen (vgl. Abb. 3). Ein reflektiertes Erkunden ist eine notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Inszenierungsphase, denn bei den Studierenden handelt es sich in der Regel um Amateure, die häufig das erste Mal in einem theatralen Kontext agieren. Der Fokus bei der ästheti-

schen Arbeit bestand in der Art und Weise, wie ein Märchen erzählt werden kann: einzeln, simultan, choris, kombiniert mit Gesten, mit Bewegungen, im Sitzen, im Stehen, im Liegen, auf Tischen oder hinter der Bühne.

Am letzten Tag erhielten die Studierenden die Aufgabe, drei Märchen auszuwählen und zu bearbeiten, wobei verschiedene Teilaufgaben wie beispielsweise das Einbinden von Geräuschen oder die Thematisierung der sprachlichen Strukturen zu bewältigen waren. Die auf diese Weise entstandenen Collagen präsentierten die Gruppen im öffentlichen Raum der Universität, deren Alltag die Studierenden durchaus irritierten. Abschließend wurde das Projekt von allen Beteiligten reflektiert und auch evaluiert.

### Was bleibt?

Zunächst einmal motivierte Studierende, die Spaß an der Analyse sprachlicher Strukturen haben, die Neues kennen gelernt haben und in der Regel, das Seminar weiterempfehlen würden. Was bringt nun ein solches Vorgehen gegenüber einem referatsbasierten Seminar? Durch den typischen Aufbau eines Theaterworkshops wird auch im akademischen Kontext die



Abb. 3 Experimentieren mit Körperhaltung und Erzähllhöhe

Hemmschwelle, Gedanken zu äußern, deutlich abgesenkt. Die Vorbereitung von körperbetonten Warming ups, die Integration von Spielprozessen in die gedankliche Auseinandersetzung mit einem Forschungsgegenstand, das gemeinsame Bearbeiten von hierbei auftretenden Problemen, all dies führt dazu, dass Studierende sich intensiver auch auf linguistische Fragen einlassen und gemeinsam nach Antworten suchen. Wissenschaft wird somit auch als ein produktiver und kreativer Gruppenprozess erfahren. Für viele Studierende ist die Erfahrung nicht neu, im akademischen Diskurs auch einmal mit einer Argumentation zu scheitern. Neu hingegen ist, dieses Scheitern als produktiven Ausgangspunkt für einen neuen Anlauf anzunehmen - ein übliches Verfahren in Probenprozessen am Theater. Dies führte dazu, dass in den anonymisierten Evaluierungen immer wieder auf die ausgezeichnete Seminaratmosphäre hingewiesen wurde, die gerade diesen Freiraum bereitstellte. In der oben aufgestellten Gleichung kann für die Linguistik das Fragezeichen durch ein kräftiges Ausrufezeichen ersetzt werden.

**Literatur:**

Bülow-Schramm, Margret; Gipser, Dietlinde; Krohn, Doris (Hg.) (2007): Bühne frei für Forschungstheater. Theatrale Inszenierungen als wissenschaftlicher Erkenntnisprozess. Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik. Oldenburg: Paulo Freire Verlag (Edition Neuer Diskurs, 17).

Lüdeling, Anke; Walter, Maik (2009): Korpuslinguistik für Deutsch als Fremdsprache. Sprachvermittlung und Spracherwerbsforschung. Humboldt-Universität zu Berlin. Online verfügbar unter <https://www.linguistik.hu-berlin.de/institut/professuren/korpuslinguistik/mitarbeiter-innen/anke/pdf/LuedelingWalterDaF.pdf>. [letzter Abruf, 02.06.2013]

Pöge-Alder, Kathrin (2007): Märchenforschung. Theorien, Methoden, Interpretationen. Tübingen: Narr (Narr-Studienbücher).

**Anmerkungen**

1 Eigens für das Projekt wurde ein Märchenkorpus zusammengestellt, das aus den 201 Märchen und den 10 Legenden der Fassung letzter Hand besteht. Dieses Korpus wurde im Anschluss an das Projekt weiter annotiert. Es wurde über den Bereich Korpuslinguistik der Humboldt-Universität zu Berlin frei zugänglich gemacht und kann von allen Interessierten nun kostenfrei genutzt werden: <https://korpling.german.hu-berlin.de/annis> [letzter Abruf, 02.06.2013].

2 Das frei verfügbare Programm wurde von Matthias Hüning (FU Berlin) entwickelt, <http://neon.niederlandistik.fu-berlin.de/textstat> [letzter Abruf, 02.06.2013].

**Thomas Aye**

**Praxis Schauspiel**

3. Auflage  
2007  
94 Seiten  
EUR 10,00

ISBN 978-3-933978-53-0

**Praxis Schauspiel** zeigt die Basis der „klassischen“ Schauspielpädagogik. Es gibt Tipps für die Probenarbeit, stellt Theaterstücke in einem thematisch organisierten Katalog vor und zeigt Improvisationstechniken, mit denen selbst ein Stück entwickelt werden kann. Seine Wurzeln hat **Praxis Schauspiel** in der Schauspielpädagogik. Eine Brücke zum darstellenden Spiel in der Schule und zur Theaterpädagogik wird geschlagen.

**Schibri-Verlag**  
[www.schibri.de](http://www.schibri.de)  
Tel. 039753/22757  
info@schibri.de

## Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT

Michael Wrentschur

Seit mehr als zehn Jahren entwickelt und realisiert InterACT, die Werkstatt für Theater und Soziokultur aus Graz<sup>1</sup>, theatralische Verfahren und Prozesse der politischen Beteiligung und Bildung unter Verwendung interaktiver, partizipativer Theaterformen wie dem Forumtheater, dem Legislativen Theater (Boal 1998) und Methoden szenisch-partizipativen Forschens (Wrentschur 2012). Die Projekte eröffnen auf vielschichtige Weise Räume für soziale und politische Partizipation und erweitern mithilfe theatralisch-ästhetischer Mittel das vorherrschende Verständnis von Demokratie: Vor allem Menschen, die am öffentlich-politischen und kulturellen Leben nur wenig partizipieren, werden dazu ermutigt, mit ihrer eigenen Stimme sprechen und auf unkonventionelle Weise ihre Anliegen und Interessen zum Ausdruck zu bringen. Zudem werden innovative Formen des Dialogs zwischen Betroffenen, der gesellschaftlichen Öffentlichkeit und der Politik realisiert – als Schritt in Richtung einer dialogorientierten und partizipativen Demokratie. Dabei werden in einem kreativ-ästhetischen Prozess politische Vorschläge und Anliegen entwickelt, mit theatralischen Interventionen wird auf politische Diskurse und Entscheidungsprozesse Einfluss genommen: Theaterstücke und -szenen werden an Orten der politischen und behördlichen Macht zur Aufführung gebracht werden und mit Entscheidungs- und VerantwortungsträgerInnen diskutiert. Dieses Konzept politisch-partizipativer Theaterarbeit kam in den letzten Jahren zu den Themen Armut, Isolation und soziale Ausgrenzung, Arbeits- und Wohnungslosigkeit, Schuldemokratie sowie zu Konflikten im öffentlichen Raum zur Anwendung. Im Zuge dieser Projekte haben sich bestimmte Vorgangsweisen bewährt und wesentliche Projektphasen herauskristallisiert. Ich möchte das im Folgenden anhand des Projekts „Stopp: jetzt reden wir!“ verdeutlichen, das seit Frühjahr 2012 mit jungen Erwachsenen, die von sozialer Ausgrenzung bedroht/betroffen sind, realisiert wird. Dabei gehe ich auf die Projektphasen und Arbeitsmethoden ein, stelle Verbindungen zu sozialwissenschaftlichen Perspektiven und zur Sozialer Arbeit her und binde Ergebnisse der vielschichtigen Begleitforschung mit ein:

### „Stopp: Jetzt reden wir!“ – Ein politisch-partizipatives Theaterprojekt mit jungen Erwachsenen in benachteiligten Lebenslagen

#### Prolog: Der Hintergrund

Einer aktuellen Studie der Universität Linz zufolge sind in Österreich rund 75.000 junge Menschen zwischen 16 und 24 Jahren weder in Ausbildung noch in Arbeit noch als arbeitslos gemeldet (Bacher & Tamesberger, 2011): Vor diesem Hintergrund wurden im Rahmen des EU-„Social-Experimentation“-Projekts ALEN<sup>2</sup> in Ungarn, Serbien, Kroatien und Österreich Pilotprojekte mit jungen Erwachsenen realisiert. Damit sollten offensichtliche aber auch bislang unsichtbare Hürden und Herausforderungen aktiver

Inklusion von jungen Erwachsenen in sozial benachteiligten Lebenslagen bewusst gemacht und zudem herausgefunden werden, was es braucht, um die Chancen zur sozialen Teilhabe von jungen Erwachsenen in sozial benachteiligten Lebenslagen zu vergrößern. In Österreich wurde das Pilotprojekt von InterACT und der Armutskonferenz entwickelt<sup>3</sup>. Vorrangig wurde mit partizipativen, interaktiven und prozessorientierten Theatermethoden wie Improvisations- und Bildertheater, Forumtheater, Legislatives Theater und Straßentheateraktionen im öffentlichen Raum gearbeitet. Methodisch wurde dies ergänzt und kombiniert mit sozialpädagogischer Begleitung, mit Aktivitäten zur gesellschaftlichen Teilhabe, Freiräumen für kreatives Gestalten, mit Selbsterfahrung und Selbstreflexion, Praktika, Jobrecherchen etc., sowie der Sicherung einer sozioökonomischen Existenz durch Bereitstellung eines Existenzminimums. Der Ansatz, dem das Projekt folgt, besteht – wie in der Regel auch bei den anderen, politisch-partizipativen Theaterprojekten von InterACT – aus drei Phasen, die kurz vorgestellt und hinsichtlich ihrer Realisierung bei „Stopp: jetzt reden wir!“ beschrieben werden:

#### Phase 1: Vernetzung und Kooperation – Gruppenbildung und theatralische Recherche

Neben umfangreichen Recherchen zu Thema eines Projekts steht in der ersten Phase die Netzwerkbildung mit einschlägigen Initiativen und Organisation im Vordergrund. In der Regel geht es dabei um das Einbinden fachlicher Perspektiven und um einen fachlichen Diskurs, um die Weitergabe der Projektinformation an Betroffene aber auch um die politische Agenda, d. h. der partizipativen Entwicklung und des Transfers politischer Vorschläge. Damit wird an die Idee sozialer Bewegungen (Maurer 2005, S. 630) angeknüpft, die soziale Räume der Vernetzung, des kollektives Handeln und der alternativen Kommunikation schaffen. Als ProjektpartnerInnen waren bei „Stopp: Jetzt reden wir!“ zahlreiche regionale Jugend-, Jugendwohlfahrts-, Soziale-, Beschäftigungsprojekte Schulen und Straßenzeitungen mit dabei, außerdem regionale und nationale Dialogpartner wie Ministerien, regionale Behörden, das Arbeitsmarktservice, Lehrerorganisationen, Jugendorganisationen, soziale Organisationen sowie Stakeholder der österreichischen „Europa 2020 Armutsplattform“ im Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz.

In diese Phase fällt auch der Beginn der Theaterarbeit, wobei zumeist in mehrtägigen Theaterworkshops im Sinne eines lebensweltorientierten Zuganges (Thiersch 2012) Alltagserfahrungen der jeweiligen TeilnehmerInnen unter Zuhilfenahme theaterpädagogischer Methoden – zu theatralischen Bildern und Szenen verdichtet werden. Im Sinne von Paolo Freire (1982) geht es um die Suche nach den verbindenden, generativen Themen, die theatralisiert und mit ästhetischen Mitteln untersucht werden:

Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT



## Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT

**Szenenwechsel: Mittendrin im Workshopgeschehen**

*23 junge Erwachsene, viele davon mit Erfahrungen von Schul-, Lehr- und Ausbildungsabbruch, alle arbeitslos und manche von ihnen wohnungslos: Sie sind durch die für sie fremden theaterpädagogischen Methoden herausgefordert: Diese Erfahrung verbindet, schafft Vertrauen, bringt Energie und Bewegung in die Gruppe und ermöglicht tiefgehende Auseinandersetzungen zur Frage, auf welche Hindernisse und Konflikte sie bei dem Versuch stoßen, einen Platz im Leben bzw. in der Gesellschaft zu finden: Theatralische Bilder und Szenen zu emotional schwierigen Beziehungserlebnissen, zu sinnlosen und disziplinierenden Kursmaßnahmen, zu Abwertung, Diskriminierung und Ausgrenzung aber auch zur Kritik am Wirtschafts- und Gesellschaftssystem werden zum Ausdruck gebracht, reflektiert und engagiert diskutiert.*

In intensiven Proben und unterstützt durch vielfältige Recherchen wird daraufhin an der Entwicklung der Forumtheaterszenen gearbeitet. Neben Improvisationen, individuellen wie kollektiven Reflexionen, stehen die Textproduktion, die Rollenarbeit und offene Proben im Zentrum der Aktivitäten (Wrentschur 2012 a, 144 ff.).

**Szenenwechsel: Intensive Proben- und Recherchearbeit**

*12 der 23 jungen Erwachsenen haben sich dazu entschieden, am längerfristigen Projekt mit drei bis vier Tagen Probenarbeit in der Woche mitzuwirken. Intensität und Engagement im Proben und Entwicklungsprozess nehmen zu, gemeinsam wird eine produktive und kreative Dynamik entfacht. Vielfältige Szenen zu Schulabbruch, zu beschämenden und diskriminierenden Erfahrungen in*

*Lehre und Arbeitswelt, zu Konflikten in der Familie entstehen. Der ästhetische und soziale Prozess fordert, er ist manchmal belastend und schmerzhaft, zugleich aber gemeinschaftsbildend und stärkend. Der Anpassungsdruck im System lässt viele in ihrem Alltag verzweifeln und resignieren – im gemeinsamen Gestaltungsprozess finden die TeilnehmerInnen Sprache und Ausdruck dafür: Sie transformieren belastende Themen und Erfahrungen in die Sprache des Theaters!*

**Das Forumtheaterstück „jung.pleite.abgestempelt ... sucht: das gute Leben!“ – Ästhetisch verdichtete Erfahrungen, Erkenntnisse und offene Fragen**

Schließlich entstehen Forumtheaterszenen und -stücke, in dem soziale und politische Probleme und Konflikte mit ästhetischen Mitteln dargestellt werden. Sie spiegeln Lebensrealitäten verdichtet wieder und bieten „Einstiegsmöglichkeiten“ für das Publikum an.

Im Falle von „jung.pleite.abgestempelt ...“ werden Geschichten von drei ProtagonistInnen erzählt, die alle um ihr gutes Leben, um ihren Platz in der Gesellschaft ringen: die Szenen finden in einem angedeuteten „Boxring“ statt:

**Szenenwechsel: Drei Geschichten werden erzählt**

*Max, 17 Jahre alt, wird von der Familie dazu gedrängt, sich in die vorgegebenen Normen zu fügen, er gerät im Kampf um inneren und äußeren Freiraum in vielfältige Konflikte und soziale Probleme. Bennie, 14 Jahre alt, muss mit Übergriffen seiner neuen MitschülerInnen und der strengen Lehrerin zu Recht kommen. Ihm werden gegen seinen Willen Psychopharmaka verschrieben, die ihm*



## Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT

*die nächsten Jahre begleiten und seine Chancen am Arbeitsmarkt mindern. Und schließlich Bella: sie wird in Kürze 18 Jahre alt und ist schon seit längerer Zeit erfolglos auf Lehrstellensuche. Sie bekommt den Druck ihres Umfelds zu spüren und macht dabei die Erfahrung, dass ihre individuellen Bedürfnisse wenig Rolle spielen und dass ein Praktikum für eine Lehrstelle in einer Küche „zur Hölle“ werden kann.*

In diesen Geschichten – als szenisch verdichtete Ergebnisse des kollektiven Forschungsprozesses – werden vielfältige Hindernisse und Barrieren auf dem Weg zu einem guten Leben, einem Platz in der Gesellschaft thematisiert: Es geht um Mobbing, herabwürdigende, gewaltvolle und diskriminierende Erfahrungen in der Schule, die zum Schulabbruch führen können, es werden Vorgaben, oftmals starre Regeln und Sanktionsmechanismen in Kursmaßnahmen und Beratungssituationen entlarvt, denen jungen Menschen oft nicht gewachsen sind. Und es wird Einblick in die in manchen Branchen oft widrigen Bedingungen für PraktikantInnen und Lehrlinge gegeben: fehlende Unterstützung,

schlechtes Arbeitsklima, herabwürdigende Verhaltensweisen bis hin zu Ausbeutung können zu traumatischen Erfahrungen und zum Abbruch einer Lehre führen und damit berufliche Chancen schmälern. Hier zeigen sich die besonderen Möglichkeiten des Theaters als partizipatives Forschungsverfahren, indem die Vielschichtigkeit, die Emotionalität und Körperlichkeit sowie die Verbindung der Handlungs- mit der Strukturebene eines Themas erlebt und dargestellt werden (Marcus 1997).

### Phase 2: Der Dialog mit dem Publikum

In der 2. Projektphase (Wrentschur 2012 a, S.145 f.) steht der Dialog mit dem Publikum und der Öffentlichkeit im Vordergrund: In interaktiven Aufführungen kann sich das Publikum am Spielgeschehen beteiligen, um Veränderungsideen und Lösungsmöglichkeiten für die gezeigten Szenen aktiv erproben, zu reflektieren und aus der Erfahrung der Aufführungen heraus politische Vorschläge zu formulieren. Diese Lösungsideen und Vorschläge werden gesammelt und dokumentiert.



## Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT

**Szenenwechsel: Die Interaktion mit dem Publikum: Ein öffentlicher Raum entsteht**

*Dem Publikum ist bewusst, dass das Forumtheaterstück „jung. pleite.abgestempelt ... sucht: das gute Leben“ auf erlebten und erfahrenen Situationen der DarstellerInnen beruht. Nun probieren ZuschauerInnen in Einstiegen aus, ob und auf welche Weise es möglich ist, die dargestellten Hindernisse, Konflikte und Herausforderungen zu bewältigen, auf die junge Erwachsene bei ihrem Wunsch stoßen, ihr Leben in die eigene Hand zu nehmen und ihre Träume, Bedürfnisse und Interessen zu verwirklichen.*

*Für die DarstellerInnen ist die Forumphase ein besonderes Erlebnis, sie sind gefordert, auf die Einstiege zu reagieren und dabei im Handlungs- und Wahrnehmungsraum der Rolle zu agieren. Das ihnen das zunehmend gelingt, stärkt sie, ebenso wie die Resonanz des Publikums sie bewegt: sie freuen sich über mitspielende, mündenkende und mitformulierende ZuschauerInnen: Und sie können erleben, dass die in den Szenen zum Ausdruck gebrachten Themen und Anliegen von Publikum wahr und ernst genommen werden.*

Die Phase der Einstiege beim Forumtheater lässt sich als „soziologisches Experimentieren“ beschreiben, im Sinne des produktiven Umgangs mit Alltagshandeln, wie es Brecht versteht:

„Es ist das kritisch, verändernde und erfahrungsorientierte Verhalten während des Experimentierens, das Brecht nutzen will – und es ist das menschliche Handeln und Tätigsein während des Vorgangs, das Brecht als eine Quelle menschlicher Welterkenntnis und -veränderung, also als menschliche Praxis ... hervorhebt“ (Koch 1988, S. 45).

So werden bei den Forumtheateraufführungen Handlungsspielräume innerhalb habitueller Zwänge erprobt, d. h. die Wahrnehmungs- und Handlungsweisen der Rollen werden spielerisch herausgefordert und das Publikum kann jeweils miterleben, was bestimmte Einstiege bewirken bzw. wie sie sich auswirken. Es wird dabei auch untersucht, an welche gesetzlichen oder strukturellen Grenzen Handeln stößt und was an Veränderungen notwendig ist, damit diese überwunden werden können. Außerdem wird die Frage gestellt, welche sozialen, symbolischen, kulturellen oder ökonomischen Kapitalressourcen aktiviert werden können, um vor allem sozial benachteiligten Gruppen mehr Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Partizipation zu eröffnen. Im gemeinsamen Ausprobieren können „Improvisationsspielräume“ auf den Spielfeldern der gesellschaftlichen Macht- und Verteilungskonflikte bewusst werden.

Über die Aufführungen wird auch ein öffentlich-politischer Raum geschaffen, an dem sich die Menschen aktiv beteiligen können, ganz im Unterschied zu dem von Sennett (1986) beschriebenen *Verfall des öffentlichen Lebens*, bei dem die Menschen in Theater und Politik in eine passive und schweigende ZuschauerInnenrolle gedrängt wurden. Hier geht es um das Zurückgewinnen von Öffentlichkeit

„als Ort, an dem Menschen in Gesellschaft sich gegenseitig wahrnehmen und zu erkennen geben können, als Boden für eine teilnehmende, teilhabende, selbst gestaltete Praxis, als Bühne für alternative Gesellschaftsphantasien, (...) Raum wird hier ganz deutlich zur politischen Arena“ (Maurer 2005, S. 633).

Interaktive Forumtheateraufführungen schaffen auf diese Weise „gesellschaftliche Beteiligungsmöglichkeiten vor allem für die große Zahl der Machtlosen, deren Stimme und Worte im öffentlichen Leben sonst wenig Gehör finden“ (Schriebl 2007, S. 137). Damit wird zu einem öffentlichen Diskurs und zu einem Dialog über mögliche Lösungen und zur Artikulation von Veränderungsideen angeregt, der dazu beiträgt:

„[...] ein Bewusstsein über soziale Probleme und Wirkungszusammenhänge zu schaffen. Es regt Menschen zu einer kritischen Auseinandersetzung an, aktiviert sie, bezieht sie im Dialog mit ein in eine Lösung der Probleme und benennt Veränderungsbedarfe“ (ebd. S. 138).

**Phase 3: Auswertung und Transfer**

Nach den interaktiven Aufführungen werden die gesammelten Lösungsideen und Vorschläge unter Einbeziehung der Mitwirkenden, von Betroffenen und Fachleuten reflektiert, auf den aktuellen Stand gebracht und in Berichten und Forderungskatalogen zusammengefasst (Wrentschur 2012a, S. 146 f.). Diese beziehen sich in der Regel auf unterschiedliche Politikbereiche und manchmal auch Rechtsmaterien.

**Szenenwechsel: Politische Vorschläge entstehen**

*Für die meisten der teilnehmenden jungen Erwachsenen ist es das erste Mal, dass ihre Sichtweisen, ihre Expertise und Meinung gefragt sind. Sie sitzen an Tischen gemeinsam mit VertreterInnen von Behörden und Initiativen, um die Anliegen und Vorschläge zu den Bereichen Schule und Ausbildung, Psychopharmaka, Arbeit und Soziales, Freiräume und Partizipation zu diskutieren, zu reflektieren, zu modifizieren und zu konkretisieren. Im Zuge dieses Prozesses entsteht ein umfangreicher Katalog mit politischen Vorschlägen und Veränderungsideen<sup>4</sup>.*

Im Zuge von Aufführungen in politischen und behördlichen Räumen wie Rathäusern, Landtag und Parlament werden die Vorschläge mit EntscheidungsträgerInnen diskutiert (z. B. Wrentschur 2010; 2011). Auch dabei kommt der Kraft des Theaters besondere Bedeutung zu, da durch die ästhetisch verdichtete Darstellung ein zunächst emotionales Verstehen ermöglicht wird, das in Folge Verständnis für die gezeigten Probleme und die damit im Zusammenhang stehenden politischen Vorschläge schafft.

**Szenenwechsel: Wien, Sozialministerium 08.01.2013**

*Ein Raum mit 80 TeilnehmerInnen im Sozialministerium. Unmittelbar nach der interaktiven Aufführung präsentieren die jungen Projektmitwirkenden die beim Projekt entwickelten Ideen, Anliegen und Vorschläge und diskutieren diese mit VerantwortungsträgerInnen von Politik, Behörden, Interessensvertretungen, Initiativen, so auch mit dem österreichischen Sozialminister Rudolf Hantsdorfer. Und dabei werden emotionale, soziale und kommunikative Barrieren überwunden: Die Stimmen der jungen, sozial benachteiligten Erwachsenen werden gehört, die Erwachsenen reagieren auf diese und teilen ihre Resonanz auf die gezeigten Szenen mit den anderen. Die ZuschauerInnen sind von den Themen des Stückes und den Anliegen der jungen Erwachsenen berührt und herausgefordert, nun scheint eine Form der Kommunikation möglich, die zu einem*



## Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT

*wirklich Dialog führt und die Raum gibt für die Komplexität der dargestellten Themen. Ein wechselseitiges Verständnis beginnt zu wachsen – trotz unterschiedlicher Hintergründe und Ideologien – als Grundlage für die gemeinsame Lösungssuche.*

Was sowohl innerhalb der Sozialen Arbeit oder in der Politik nur selten passiert: Betroffene aus gesellschaftlich marginalisierten Gruppen werden als ExpertInnen ihres Lebens miteinbezogen und ernst genommen. Sie versetzen sich nicht nur in die Lage, aktuelle sozioökonomische und politische Risiken zu verstehen, sondern entwickeln aktiv für sich und andere Lösungen, um sozialer Ungleichheit entgegen zu wirken. „Betroffene“ können sich über diese Form des politisch-partizipativen Theaters darüber Ausdruck und vor allem Klarheit verschaffen, welche Anliegen und Vorschläge sie an die (Sozial-) Politik und soziale Verwaltung richten. Damit werden Rahmenbedingungen für einen Dialog geschaffen, der die Kluft zwischen Realitäten von Menschen mit Armut- und Ausgrenzungserfahrungen einerseits und den jeweiligen politischen Entscheidungsträgern überwinden hilft.

#### **Epilog: Ergebnisse der Begleitforschung**

Die vielschichtige Begleitforschung von „Stopp: Jetzt reden wir!“ umfasste mehrere Gruppendiskussionen und Einzelgespräche mit den ProjektteilnehmerInnen, Publikumsbefragungen, qualitativen Interviews mit Stakeholdern, die die Aufführung

gesehen haben sowie Gespräche mit Menschen aus dem Umfeld der ProjektteilnehmerInnen – in aller Kürze einige Ergebnisse: Wie bei ähnlich konzipierten Projekten (Wrentschur 2010) hat sich hier gezeigt, dass die TeilnehmerInnen im Laufe des Projekts mehr Selbstbewusstsein, Selbstwert und Selbstvertrauen sowie Fähigkeiten und Wissen aber auch Lust für ein eigenes Leben entwickeln konnten. Durch die Theaterarbeit werden ästhetische wie soziale Erfahrungs-, Experimentier- und Entfaltungsräume, die persönliche Reflexionsprozesse in Gang setzten. Das Projekt wird als Schonraum erlebt, als eine Zeit ohne Zukunftsängste, dabei unterstützen sich die TeilnehmerInnen gegenseitig beim Lösen von Problemen und bei der Veränderung von Perspektiven. Die Überwindung einschränkender Verhaltensmuster geht einher mit einem sich Öffnen, mit mehr Lebenslust und veränderten Einstellungen und Haltungen zum Leben. Einige fühlen sich nun wieder mehr als Teil der Gesellschaft, sind an ihr interessiert und haben auch mehr politisches Bewusstsein und Interesse entwickelt. So meint eine Teilnehmerin, dass sie „die Leute draußen vor dem Projekt gar nicht mehr wahrgenommen hat und durch die Arbeit im Projekt Lust bekommen hat, die Leute zum Nachdenken zu bringen“. Sie argumentiert, dass sie sich nicht von der Gesellschaft isolieren und gleichzeitig mitten drinnen leben kann.

Auch von Publikum und Politik gibt es viele Rückmeldungen: Die meisten waren nicht nur beeindruckt von der Ernsthaftigkeit, dem Engagement, der Begeisterung, der Authentizität, dem Mut und der Professionalität der jungen Erwachsenen –



Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT



die Aufführungen erhöhten das Bewusstsein für die Hindernisse und Konflikte ausgegrenzter junger Erwachsener. Sie bewirkten bei manchen Stakeholdern aber auch eine gewisse Betroffenheit darüber, selbst zu wenig aktiv zu sein. Viele verließen die Aufführungen mit einem geschärften Bewusstsein über die Situation junger Erwachsener in ökonomisch benachteiligten Lebenssituationen und sie nahmen sich Vorschläge zur Veränderung mit der Absicht mit, sie in ihrem Arbeitsfeld und Leben umzusetzen. Forumtheater wird als „Transportmittel“ gesehen, um Menschen etwas vor Auge zu führen, „wie Dinge sich im wirklichen Leben darstellen und wie Ursachen und Wirkungen zusammenhängen“ (Leiter des Sozialamtes der Stadt Graz).

### Literatur

- Bacher, Johannes & Tamesberger Dennis (2011): Junge Menschen ohne (Berufs-)Ausbildung. Ausmaß und Problemskizze anhand unterschiedlicher Sozialindikatoren. WISO, 2011.
- Boal, Augusto (1998): Legislative Theatre. Using Performance to Make Politics. London/New York.
- Koch, G. (1988): Lernen mit Bert Brecht. Bertolt Brechts politisch-kulturelle Pädagogik. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Marcus, G. E. (1997). A Report on Two Initiatives in Experiments With Ethnography – ... a Decade After the „Writing Culture“ Critique'. In: Anthropological Journal of Field Work. Reflecting Cultural Practice. The Challenge of Field Work (1), (VI) 2, S. 9–23.
- Maurer, Susanne (2005): Soziale Bewegung. In: Kessl, Fabian, Reutlinger, Christian, Maurer, Susanne & Frey, Oliver (Hrsg.) (2005): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 629–648.
- Schriefl, U. (2007). „Und wenn Theater die Armut sichtbar macht?“ – Das Forumtheater als Instrument einer Öffentlichkeitsarbeit im Kontext der Sozialen Arbeit am Beispiel der Forumtheateraufführungen „Kein Kies zum Kurven Kratzen“. Diplomarbeit am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz.
- Sennett, Richard (1986): Verfall und Ende des öffentlichen Lebens. Die Tyrannei der Intimität. Frankfurt am Main.
- Thiersch, Hans (2012): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. 8. Auflage. Weinheim und Basel: Juventa.
- Wrentschur, Michael (2010): Neuer Armut entgegenwirken: Politisch-partizipative Theaterarbeit als kreativer Impuls für soziale und politische Partizipationsprozesse, in: Andrea Felbinger/Angela Pilch-Ortega/Regina. Mikula/Rudolf Egger, R. (Hrsg.) Macht – Eigensinn – Engagement. Lernprozesse gesellschaftlicher Teilhabe, Münster, 211–232

Theaterarbeit, Partizipation und politisches Empowerment: Das Projekt „Stopp: Jetzt reden wir!“ von InterACT

Wrentschur, Michael (2011): Theater an die Macht: Neuer Armut entgegenwirken – bis ins Parlament! In: Zeitschrift für Theaterpädagogik, 27. Jahrgang, Heft 58, S. 55–58.

Wrentschur, Michael (2012): Forumtheater: Szenisch-partizipatives Forschen als Beitrag zu sozialer Teilhabe und politischer Beteiligung. In: Heimgartner, Arno, Loch, Ulrike & Sting, Stephan (Hrsg.): Empirische Forschung in der Sozialen Arbeit. Methoden und methodologische Herausforderungen. Wien–Berlin: LIT-Verlag, S.137–152.

Michael Wrentschur; Mag. Dr.; tätig als Hochschullehrer und Forscher im Arbeitsbereich Sozialpädagogik des Instituts für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz; Arbeitsschwerpunkte: Theaterarbeit in sozialen Feldern; Soziokultur und soziale Partizipation; Szenisch-partizipatives Forschen; Armut und soziale Ausgrenzung; Seit 1999 ist er künstlerischer Leiter von InterACT, der Werkstatt für Theater und Soziokultur; Leiter und Regisseur zahlreicher soziokultureller Theaterprojekte und -produktionen.

Kontakt: michael.wrentschur@uni-graz.at

**Anmerkungen**

- 1 [www.interact-online.org](http://www.interact-online.org)
- 2 = *Adult Life Entry Network: Empowerment and Activation of Young People in Disadvantaged Situations*; <http://www.alenproject.eu>
- 3 <http://www.interact-online.org/Aktuell/jung-pleite-abgestempelt.html>
- 4 [http://www.interact-online.org/images/stories/fotos\\_alen/jung-pleite-abgestempelt\\_vorschlaege\\_07-01-2013.pdf](http://www.interact-online.org/images/stories/fotos_alen/jung-pleite-abgestempelt_vorschlaege_07-01-2013.pdf)



**TBV**  
**TheaterBuchVersand**

Besuchen Sie uns unter:  
[www.theaterbuch-versand.de](http://www.theaterbuch-versand.de)  
und fordern Sie auch unseren  
Newsletter an!

Über 1000 Titel zur Theorie und Praxis  
des Theaters und der Theaterpädagogik.

**TheaterBuchVersand**  
c/o Schultheater-Studio  
Hammarskjöldring 17a 60439 Frankfurt am Main  
Tel. (069) 212-30608 Fax. (069) 212-70752  
e-mail: theaterbuch@live.de

**Ab einem Bestellwert von 60,- € liefern wir versandkostenfrei.**



Susanne Diehm

**Hannahs fabelhafte Welt des Kreativen Schreibens**

2013 • 200 Seiten • ISBN 978-3-86863-116-6  
Taschenbuch • Format: 13,5x20,5 cm

EUR 12,80 > **Neuerscheinung!**

Der Unterhaltungs- und Kriminalroman, in dem die Heldin Hannah mit den Methoden des Kreativen Schreibens eine Intrige enthüllt, einen Mordfall aufklärt, ihre Berufung entdeckt und vielleicht auch noch die wahre Liebe findet ...

HANNAH ist Mitte 30, als sie – nach einem traumatischen Erlebnis – ihren Job in einem Medienunternehmen aufgibt. In dem Unternehmen, in dem ein Personalleiter kürzlich tödlich verletzt wurde. War es ein Unfall oder eine Intrige entlassener Mitarbeiter mit tödlicher Folge? Wollte sich jemand rächen? Von jetzt auf gleich wird Hannahs Leben bunt und lebendig. Beruflich startet sie mit dem Masterstudiengang Biografisches und Kreatives Schreiben und einem Vertrag für ihr erstes Buch neu durch. Für ihr Buch interviewt sie Menschen aus der Schreibszene Berlins. Eine Begegnung mit einem ‚Intrigen-Drehbuch-Coach‘ inspiriert sie nachhaltig. Plötzlich wird ihr klar, dass sie selbst in einer Intrige gefangen war. Schreibend verarbeitet sie die Geschehnisse und findet neue Wege. Und dann sind da auch noch Jan und Robin. Jan, der nach einer kurzen Liebesbegegnung auf und davon zu sein scheint. Und Robin, der doch nur ihr Mitbewohner und emotionaler Halt ist?

Schibri-Verlag • [www.schibri.de](http://www.schibri.de)

## Lehrstück-Spiel und Schreiblabor als Beitrag zum geselligen, politischen Lernen

Gerd Koch

Das Schreiben von Sprech- und Spieltexten für und als szenische Produktivität hat gegenüber anderen Textsorten den Vorteil der – zuerst einmal – geringeren sprachlichen Durchgestaltung: man kann anfänglich so schreiben, zu Protokoll geben, erzählen, wie man spricht (jedenfalls stärker als in der Lyrik-Produktion z. B.). Das reduziert Schwellenängste – auch der Hinweis übrigens, dass eine gewisse Unfertigkeit, Fragmentarität, Widersprüchlichkeit und Widerborstigkeit gerade gewünscht ist, eben weil solche Vorlagen Spielvorlagen bzw. spielerische Reflexionsanlässe sein sollen. Sie haben sozusagen dienende Funktion, sollen Hilfestellung leisten.

Und die Autoren-Spielenden(!) stehen in einem sehr konkreten Zusammenhang: Thematiken, Spieler, Situation usw. sind ihnen bekannt; sie schreiben nicht in eine Anonymität hinein, sondern sie arbeiten an sich und für andere; sie arbeiten mit anderen für sich. Ein Stück politischer Geselligkeitserziehung möchte ich das nennen; ein Stück Wiedergewinnung geselliger/gesellschaftlicher, plastischer und experimenteller Selbstaufklärung/Selbstverständigung; darin Zukunftswerkstatt, Schreib- und Spiellabor in einem; vor allem aber Werkstatt, Probe, Experimentalsalon, Tätigkeit, *learning by doing/playing/acting/devising* – durchaus mit offenem Ausgang als plastische Probe aufs Exempel für befreite soziale und ästhetische Produktivität.

Lehrstückarbeit in Kontext geselligen Lernens tangiert also *nicht* direkt Herrschaft, die ich als politökonomische Kategorie verstehen will. Überhaupt scheinen mir theatrale Lehr-Lern-Prozesse im Bereich des Politischen weniger über die Kategorie Staat bzw. Verwaltung und Verrechtlichung abzuleiten zu sein als vielmehr über die politologisch zu fassenden Kategorien Beteiligung, reale Möglichkeit, Kommunikation, Entscheidung. Solch ein Schreib-Spiel-Labor ist dort angesiedelt, wo – mit Andre Gorz gesprochen – die „Bürgergesellschaft“ als Zivilität ihren Platz hat. Bürgergesellschaft, das meint „jenes Gewebe aus gesellschaftlichen Beziehungen ..., wie sie von den Individuen untereinander innerhalb von Gruppen und Gemeinschaften, hergestellt werden, die ihre Existenz weder der Vermittlung noch dem institutionellen Akt des Staates verdanken: es sind alle die Beziehungen, die auf Gegenseitigkeit und Freiwilligkeit beruhen und nicht auf Recht und juristischer Verbindlichkeit.“<sup>1</sup> (André Gorz: *Ökologie und Freiheit*. Reinbek 1980, S. 38 f.)

Wenn in solcher Theater-Schreib-Arbeit politisch gelernt wird, dann in einem nicht verrechtlichten/verstaatlichten Zusammenhang und lebensgeschichtlichen Aufklärungskontext. Sie ist in der Lage, politische Apathie aufzulösen; dies tut sie gleichzeitig mit einer Befreiung des Politik-Begriffs aus staatlicher, juristischer oder bürokratischer Umklammerung. Lehrstückarbeit gibt dem Politik-Begriff die Dimension des Öffentlichen, kommunikativen, Kontroversen zurück und meint eine Verhaltenslehre in Richtung und als *Demokratisierung* – auch eine Demokratie bedarf immer wieder ihrer Demokratisierung! Eine orthodoxe Politologie würde dieses Verständnis als *vorpolitisch* bezeichnen bzw. dem ‚Randgebiet‘ politischer Kultur zuschlagen. In der politischen Bildung würde es als politische Propädeutik oder

als soziales Lernen mit der Tendenz, politisch handlungsfähig erst zu werden, bezeichnet werden können. Es wäre ein Teil des Forschungsgebietes von politischer Sozialisation.

Inwieweit dies gelingt, können die am Lehrstückspiel Beteiligten durch das interessierte Schreiben eigener Szenen oder gar ganzer Stücke an sich und mit sich und anderen im Labor prüfen. Will man dies in pädagogisch-technische Begriffe kleiden, dann wäre solches Vorgehen als Selbstkontrolle; Selbstevaluation durch neues Tun, Selbstaufklärung, Fortsetzung des Verständigungsprozesses in Konkretionsbereichen der aktuell Spielenden zu bezeichnen<sup>2</sup> (siehe Gerd Koch: *Lehrstück-Übungen* auch als *Schreibwerkstatt* verstanden. In: Koch/Steinweg/Vaßen (Hrsg.): *Asoziales Theater*. Köln 1984, S. 261–263).

Solche theaterpädagogische Labor-Praxis kann ein Experimentieren mit offenem Horizont ermöglichen, gewissermaßen eine generelle Qualifikation. Wenn wir auf das Fragmentarische eingehen und uns darauf einlassen, dann sind wir zu einem nicht geringen Grade risikofreudig und können Brechts Überlegung zur unsrigen machen: „Den Grad der uns möglichen Vervollkommnung haben wir erreicht, bevor wir fertig geworden sind.“<sup>3</sup> (sagt Bertolt Brecht: *Werke*, Bd. 21, S. 262)



## Lehrstück-Spiel und Schreiblabor als Beitrag zum geselligen, politischen Lernen

**Ein Beispiel: „Baal bei den Verwertern“ – so heißt das brechtsche Fragment**

Ich habe aus praktischen Erfahrungen mit der Lehrstück-Fragment-Arbeit den Schluss gezogen zu sagen: Ein Lernerfolg, den man beim Spiel mit solchen Lehrstücken hat, liegt darin, dass man ganz bewusst als Labor-Gruppe, in der Gruppe, mit der Gruppe *und* als Subjekt eigene Stücke, eventuell auch Gegen-Entwürfe zu dem entwickelt, was Bertolt Brecht mit seinen literarischen Stück-Vorlagen gewissermaßen als ‚Futter‘ gegeben hat. Wichtig ist, dass man ihnen begegnet ist, nicht dass man ihnen gefolgt ist. Schauspiel- und Zuschau-Haltung reichern sich an, ergeben ein erweitertes Handlungsrepertoire, das schriftlich fixiert werden kann und somit anderen zum produktiven Umgang zur Verfügung gestellt werden kann.

Ein Beispiel: Eine neue Szene wurde – ausgehend vom appellativen Charakter der Brecht’schen Szenen-Skizze – in kreativer Lehrstück-Spiel-und-Schreib-Labor-Arbeit erfunden, erstellt, erprobt und zweimal öffentlich aufgeführt durch Nancy Hebecker, Maria Kuban, Martina Schüler: einmal bei einem Tag der Offenen Tür in der Hochschule und einmal öffentlich im „Kino Kiste“ in Berlin-Hellersdorf.

*Hier das brechtsche Ausgangsfragment, das die Schreib-Spiel-Laborantinnen aus einer Gesamtliste der Brecht-Baal-Fragmente ausgewählt hatten:*

„Sie verwerten alles: die frau, das tischtuch, das essen, sich selber. die nicht mehr essbare Pflaume kommt zum Fressen.

Durch vorsichtiges fragen versuchen die Verwerter festzustellen, was an Baal verwertbar sei.

Baal siegt über die Verwerter.“<sup>4</sup>

(Ich zitiere Brechts Original-Schreibweise nach: Bertolt Brecht: Baal. Der böse Baal der asoziale, Hrsg. Dieter Schmidt. Frankfurt am Main 1968, S. 83 f.)

Nun die Szene, die die Studentinnen als Zeitgenossinnen entwickelt haben:

*Schreibtisch, an dem ein Schild „BAALs Verwerter-GmbH“ befestigt ist, auf beiden Seiten ein Stuhl, Schrank ... Auf einer Leiter ... hinter dem Schreibtisch sitzt BAAL (im Anzug), er beobachtet das Geschehen von oben auf eine überheblich interessierte und belächelnde Art (vor allem während der Gespräche zwischen Monika und Kunden).*

*Monika kommt herein, wirft die Zeitung auf den Tisch: Hallo Büro! Mit verstellter Stimme (Antwort): Hallo Monika! Hängt ihre Jacke auf, geht um den Schreibtisch herum, setzt sich auf ihren Platz 22 Millionen Arbeitslose ... da kann ich froh sein, dass ich diesen Job habe. Kurze Pause Na, dann lass ich die Meute mal rein. Drückt auf einen Knopf auf dem Tisch.*

*Junge Frau mit Tischdecke.*

*Kommt herein.*

*Beide: Guten Tag.*

*Monika: Setzen sie sich, Frau ...*

*J F setzt sich: Schulz.*

*M. blickt auf: Vorname?*

*J F: Ursula.*

*M.: Waren Sie schon einmal bei uns?*

*J F: Ja, sogar erst letzten Mittwoch.*

*M.: Sie müssen entschuldigen: Hier ist immer so viel los, da kann man sich nicht an jedes Gesicht erinnern. Geben Sie mir zur Kontrolle bitte noch einmal Ihren Ausweis.*

*Frau Schulz gibt Monika den Ausweis.*

*M. überprüft Daten im Computer: In Ordnung. Was kann ich denn für Sie verwerten?*

*J F: Eine handgemachte Tischdecke mit selbst gehäkelter Borte meiner Großmutter. Die junge Frau reichte die Decke an Monika.*

*M: Ach, das ist ja eine hübsche Decke, da steckt ja so viel Arbeit drin. Dafür kriegen sie im Moment ... sie schaut im Computer nach ... höchstens 90 Cent. Tja, leider zählt da kein ideeller Wert.*

*J F: Nicht mehr? Die Decke ist viel mehr wert.*

*M: Da kann ich leider nichts machen, das sind die Listenpreise. Möchten Sie es bar oder überwiesen haben?*

*J F: Bar, bitte. Reicht vielleicht für die Medikamente für meinen Mann. Vielen Dank. Sie verlässt den Raum.*

*M: Ja, gute Besserung. Trotzdem noch einen schönen Tag.*

*Monika alleine.*

*Springt auf, fängt an, im Raum hin und her zu laufen: 90 Cent lauter, entsetzt 90 Cent!!! Ich hab ihr 90 Cent gehen! Die Decke ist bestimmt 10 Euro wert ... da kann sie sich gerade mal eine Packung Aspirin von kaufen!*

*Setzt sich wieder hin, drückt wieder den Knopf und trinkt noch schnell aus einem Flachmann, den sie in der Tasche stecken hat ... (es folgen dann nach weitere Szenen – auch die der Verwertung eines Ehemanns).*

Unter dem Titel „Da hätte der Brecht geschmunzelt“ erschien ein Zeitungsbericht über die Spiel-Schreib-Aufführungs-Werkstatt, geschrieben von Siegfried Birkner:

„Zu Beginn jeder der vier Szenen wurden Brechts Aussagen vorgelesen, die die Studierenden tatsächlich als Impulse begriffen und behandelt haben. Dabei war höchst interessant, wie die Studentinnen und Studenten damit umgehen – heute, das sind 50 Jahre nach ... (Brechts) Tod, und hier, das ist Kapitalismus pur mit dem wachsenden Gegensatz von arm und reich, also doch baalgemäß. In der Szene ‚Baal bei den Verwertern‘ wurden Brechts Denken und seine Kritik am gesellschaftlichen System deutlich, aber auch, dass die jungen Akteure Brecht wohl verstanden haben und auf die Jetztzeit anwenden können. Bedrückend und aufregend zugleich der Verkauf von Verwertbaren, selbst der Ehemann wird für 95 Euro ‚verwertet‘. Gerade in dieser Szene und anderen bewiesen die Studierenden, dass sie sich nicht nur bei künstlerischem Rollenspielen beweisen wollen, sondern dass es hier vielmehr auch um soziales Rollenspiel geht. Und das benötigen sie in ihrem künftigen Berufsleben wohl. So blieb denn auch nicht aus, dass sie Brechts Impuls folgen und scherzhaft eine ‚Supersozialarbeiterin‘ in das Baalspiel befördern. Spätestens hier wurde deutlich, dass Theaterspielen auch mit Theaterproduzieren verbunden sein kann. Also haben die jungen Leute Brecht verstanden.“

**Anmerkungen**

1 André Gorz: *Ökologie und Freiheit*. Reinbek 1980, S. 38 f.

2 siehe Gerd Koch: *Lehrstück-Übungen auch als Schreibwerkstatt verstanden*. In: Koch /Steinweg/Vaßen (Hrsg.): *Asoziales Theater*. Köln 1984, S. 261–263

3 sagt Bertolt Brecht: *Werke*, Bd. 21, S. 262

4 Ich zitiere Brechts Original-Schreibweise nach: Bertolt Brecht: *Baal. Der böse Baal der asoziale*, Hrsg. Dieter Schmidt. Frankfurt am Main 1968, S. 83 f.

## Das Tübinger Theatercamp als Lehr-, Lern- und Forschungsplattform

### Das Tübinger Theatercamp

Doreen Bryant

... ist ein Projekt für Kinder mit Migrationshintergrund und/oder mit Sprachförderbedarf, das in enger Kooperation von der Stadt Tübingen, dem Landestheater und der Universität im Abstand von zwei Jahren durchgeführt wird. 18 Studierende des B.A.-Studiengangs „Deutsch als Zweitsprache – Sprachdiagnostik und Sprachförderung“ betreuen in den Pfingstferien über einen Zeitraum von zwei Wochen 60 bis 66 Kinder der Klassenstufen 2 bis 5 und erarbeiten mit ihnen ein Theaterstück, das am letzten Tag öffentlich aufgeführt wird. Die Kinder sind entsprechend ihres zuvor ermittelten Sprachentwicklungsstandes in sechs relativ homogene Gruppen aufgeteilt und können so optimal in ihrer sprachlichen Entwicklung gefördert werden. Jeweils drei Studierende sind verantwortlich für eine Gruppe von ca. 10 bis 12 Kindern. Die bereits im Vorfeld überlegte Rahmenhandlung des zu entwickelnden Theaterstücks berücksichtigt die spezifische Camp-Struktur von sechs Gruppen unterschiedlichen Sprachniveaus und beinhaltet dementsprechend sechs sprachlich mehr oder weniger anspruchsvolle Schlüsselszenen mit jeweils 10 bis 12 zu besetzenden Rollen. So gab es beispielsweise 2013 im Stück „Die glücklichen Fischer“ (Insa Griesing) folgende sechs Gruppen: Fischer, Handwerker, Drachenfischer, Forscher, Regierung, Reporter. Während die Kinder der Fischer-Gruppe kaum Deutsch sprechen konnten, waren die Kinder der Reporter-Gruppe relativ weit fortgeschritten, obgleich man auch ihnen (im Kontrast zu ihren Klassenkameraden) Sprachförderbedarf attestieren musste. Die für die erstgenannte sprachschwächste Gruppe verantwortlichen Studierenden erarbeiteten zusammen mit den Kindern Szenen, die das unbeschwertere, glückliche Lebensgefühl der Fischer vermitteln sollten. Hingegen ging es bei der Reporter-Gruppe um die Inszenierung von Interviews, Reportagen und Nachrichten – sprachlich also ein deutlich anspruchsvolleres Unterfangen.

Durch die Berücksichtigung des Sprachlevels bei der Gruppeneinteilung gelingt es uns im Camp auch jene Kinder zum Sprechen, Schreiben und Theaterspielen zu motivieren, die sich sprachbedingt in ihrer Schulklasse nur allzu oft überfordert und ausgegrenzt fühlen. Ein gruppenintern annähernd gleicher Sprachstand ist zudem Voraussetzung für eine effektive, entwicklungsproximale Förderung. Hierfür haben wir auf der Basis von Evens Dramagrammatik (2003) ein dramapädagogisches Sprachförderkonzept entwickelt und inzwischen in zwei Camp-Durchgängen erprobt. Die Sprachförderarbeit lanciert eine spezifische registeranhebende Inputanreicherung und bindet Phasen der expliziten Grammatikvermittlung und der Sprachreflexion in den dramapädagogischen Prozess ein (vgl. Bryant 2012).

### ... als Lehr-, Lern- und Forschungsplattform

Mit dem Theaterprojekt bot sich die Möglichkeit, ein Lehrkonzept für Studierende zu entwickeln und zu etablieren, das zum einen Theorie und Praxis verknüpft und dabei eine Brücke zwischen Universität und Community schlägt und zum anderen die Studierenden in den Forschungsprozess einbindet. Im Rahmen des B. A.-Moduls „Sprachförderung“ können die Studierenden das auf den theaterpädagogischen Praxiseinsatz vorbereitende Seminar „DaZ und Theater“ belegen. Hierbei handelt es sich um eine interdisziplinäre Lehrveranstaltung, die diagnostische und sprachdidaktische sowie theaterpädagogische und sozialpädagogische Inhalte umfasst, vermittelt von jenen vier Lehrkräften, die dann auch ganztägig im Camp sind, um die Studierenden vor Ort bei ihrer Arbeit mit den Kindern zu unterstützen.



## Das Tübinger Theatercamp als Lehr-, Lern- und Forschungsplattform



Im Camp selbst erleben sich die Studierenden als Lehrende und Lernende zugleich. Einerseits vermitteln sie unter Anwendung der im Vorbereitungsseminar kennengelernten dramapädagogischen Methode gezielt bestimmte sprachliche Strukturen, und zwar eingebunden in die fortlaufende Rollen- und Szenenarbeit. Andererseits haben sie die Möglichkeit bei der Vorbereitung, Durchführung und Reflexion ihrer Workshops die betreuenden Lehrkräfte vor Ort zu konsultieren. Durch die fachliche Beratung genau in dem Moment, wo im Praxiseinsatz konkrete Fragen auftauchen, ist der Lerneffekt um ein Vielfaches höher als beim ‚Trockenschwimmen‘ im geschützten Raum eines Vorbereitungsseminars.

Ein wichtiger Aspekt sprachdidaktischen Handelns ist die Überprüfung, ob sich mit der angewendeten Methode ein Lernzuwachs beobachten lässt. Die Studierenden sind sprachdiagnostisch ausgebildet und somit in der Lage im Prä-Post-Design die Wirksamkeit der dramapädagogischen Methode auf die sprachliche Entwicklung zu überprüfen. Dadurch haben sie im Rahmen unseres Ausbildungskonzepts über die Lern- und Lehrerfahrung hinaus auch die Möglichkeit sich forschend zu betätigen. Es liegen bereits einige wissenschaftliche Abschlussarbeiten vor, die die sprachmotivierende und sprachbildende Wirkung unserer Methode dokumentieren. So konnte beispielsweise im Gebrauch

lokaler Verben und Präpositionen, die wir insbesondere bei Sprachanfängern gezielt fördern, ein Lernzuwachs beobachtet werden. Die mittelstarken Lerner zeigten im Bereich der pronominalen Referenz deutliche Verbesserungen und die etwas weiter fortgeschrittenen Lerner verwendeten nach der Sprachförderung im Theatercamp mehr subordinierende Konstruktionen und fühlten sich insgesamt sicherer im Umgang mit komplexen Satzstrukturen, wie sie im Schulkontext erwartet werden (vgl. Bryant 2012). Nachdem sich das Tübinger Theatercamp einerseits als Ausbildungskonzept und andererseits als Sprachförderkonzept bewährt hat, besteht nun die nächste Herausforderung darin, die Nachhaltigkeit der Fördereffekte zu sichern und die im Camp gewonnenen positiven Einstellungen gegenüber Sprache und Schrift in den Schulalltag zu transferieren. Vertreter des Fachbereichs Schule, des Theaters und der Universität Tübingen begegnen sich schon jetzt am runden Tisch und diskutieren potentielle Konzepterweiterungen für 2015.

#### Literatur:

- Bryant, D. (2012): DaZ und Theater. Der dramapädagogische Ansatz zur Förderung der Bildungssprache. *Bildungssprache. Szenario – Zeitschrift für Drama- und Theaterpädagogik in der Fremd- und Zweitsprachenvermittlung* 1, 27–55.
- Even, S. (2003): *Drama Grammatik. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium.

## GRUNDLAGENFORSCHUNG

### Forschen im „ästhetischen Modus“

Romi Domkowsky

Ästhetische Erfahrungen lassen sich kaum rational durchdringen. Es bereitet große Schwierigkeiten, sie zu beschreiben, zum Beispiel weil uns dafür die Begriffe fehlen. In künstlerischen Prozessen erleben wir Phänomene, die wir als bereichernd empfinden, die uns beglücken, die wir aber nur in künstlerischen Zusammenhängen nachvollziehen können.

Im Anschluss an verschiedene Studien, in denen ich mittels unterschiedlichster Methoden aus der Sozialforschung Theaterspielen, seine Potentiale und seine Faszination zu ergründen versuchte<sup>1</sup> (Domkowsky 1998, 2008 und 2011), wurde für mich die Frage immer dringender, wie ästhetische Prozesse in einer Form erkundet werden können, die nah an der Kunst bleibt. Erfreulicherweise gibt es dazu immer mehr Bestrebungen in der Performative Science, zum Beispiel den „Entwurf einer praktischen Ästhetik“ von Gesa Ziemer, die dafür plädiert, für die Beschreibung sinnlicher Phänomene auch sinnliche Reflexionsformate zu gebrauchen (vgl. Ziemer 2008). Vor allem aus Großbritannien, Skandinavien und den Niederlanden sind im Bereich von Theatre/Drama oder Performance Studies praktizierte Forschungsansätze der „artistic research“, „practice as research“, „practice-based Research“ oder „practice-led research“ bekannt<sup>2</sup> (vgl. Creativity and Cognition Studios 2010, Haseman 2006, Ledger 2006, Matzke 2012, Merlin 2004, Mock 2004; zur performativen Wende in der Sozialforschung vgl. Seitz 2012, S. 82ff.). „Gemäß dieser Konzepte wird nicht über die Bildungsprozesse geforscht, die sich durch Theaterspielen ergeben, man geht vielmehr davon aus, dass die Praxis des Theaterspielens als Forschung [...] angesehen werden kann“<sup>3</sup> (Hentschel 2007, S. 15; vgl. auch Domkowsky 2011, S. 524 ff.).

Mit *æsth\_ploration 1.0* wurde nun der Versuch unternommen, einen Ort gemeinsamen Ästhetischen Forschens zu schaffen.

#### Was ist Ästhetisches Forschen?

Ästhetisches Forschen erlaubt es, (Forschungs-)Fragen im „ästhetischen Modus“ nachzugehen oder aber auch ästhetische Fragen zu erforschen. Es zielt auf ein „in und durch künstlerische Praktiken und ästhetische Darstellungsformen hervorgebrachtes Wissen, das sich in je eigenen Präsentationsweisen und Rezeptionsstrukturen vermittelt“<sup>4</sup> (Matzke 2012, S. 939). In der ästhetischen Forschung begibt sich die Neugier auf den Weg, ohne dass das Ergebnis vorhersehbar ist. Der Prozess ist performativ. In der ästhetischen Forschung werden ästhetische bzw. künstlerisch-praktische Herangehensweisen mit vorwissenschaftlichen Handlungs- und Denkakten sowie mit

wissenschaftlich-orientierten Methoden verknüpft. Ästhetische Forschung kann sich „aller zur Verfügung stehender Verfahren und Erkenntnismöglichkeiten aus Alltag, Kunst und Wissenschaft“ bedienen und diese in Beziehung zueinander setzen<sup>5</sup> (vgl. Kußmaul 2011). Dies „führt zu individuellen Erkenntnisformen, die sowohl rational sind, als auch vorrational, sowohl subjektiv als auch allgemein, [...] sowohl über verbal-diskursive Akte bestimmt als auch von diffusen Formen des Denkens tangiert. [...] Ästhetisches Forschen führt zu anderen Formen der Erkenntnis“<sup>6</sup> (Kämpf-Jansen 2000, S. 277). Diese erlauben ein anderes Verstehen der Welt, ein Begreifen im ästhetischen Modus. „Der Begriffskonnotation ästhetisch und Kunst liegen als spezifischer Modus die Auseinandersetzung mit leibsinlichen Qualitäten, dem Empfinden, emotionalen Dispositionen und assoziativen Vorstellungen zu Grunde. Hierüber bestimmt sich Ästhetisches Forschen als ein plurales und offenes Konzept, das die Hierarchisierung von Kognition und Emotion als eindeutige Erschließungsrichtungen aufhebt“<sup>7</sup> (Kußmaul 2011). Nach Ryle liegt das besondere Potential der Künste darin, dass sich hier Alltags- und Handlungswissen und theoretisches Wissen treffen und überlagern<sup>8</sup> (vgl. Ryle 2002). Das persönliche Erleben, das subjektiv von sinnlich-emotionalen Erfahrungen geprägt ist, ist Ausgangspunkt der Erkenntnisgewinnung. Die Verwobenheit in vielfältig-verschränkte Reflektionsweisen wie abstrakt-theoretische Durchdringungen sind darin eingeschlossen<sup>9</sup> (vgl. Kußmaul 2011). Wissen wird in diesem Kontext, Matzke zufolge, „in seiner besonderen Performativität reflektiert [...]: nicht als standardisiertes Wissen, sondern in seiner besonderen Dynamik, Relationalität und Subjektivität“<sup>10</sup> (Matzke 2012, S. 939). „Die Erkenntniszugkraft entwickelt sich damit nicht nur im bloßen Wahrnehmen oder im rationalen zweckorientierten Analysieren, sondern im Zusammenspiel ästhetischer, emotionaler und reflektierender Aneignungsformen“<sup>11</sup> (Kußmaul 2011).

#### *æsth\_ploration 1.0* – Forschungswerkstatt zum Ästhetischen Forschen

Menschen unterschiedlicher Professionen, mit künstlerischen, kunstpädagogischen und wissenschaftlichen Hintergründen fanden sich am 27. und 28. März 2013 in der Evangelischen Hochschule Berlin zu einem Forscher\_innen-Kollektiv zusammen, um neue Wege auszuprobieren, Fragestellungen nachzugehen und (künstlerische) Prozesse zu ergründen. In offenen Forschungsprozessen wurden alltägliche, ästhetische, künstlerische und wissenschaftliche Herangehensweisen miteinander verknüpft: es wurde befragt, probiert, experimentiert, recherchiert. Bezugs-



punkte wurden gesucht, Assoziationen und Zusammenhänge hergestellt. Schließlich wurden Antwortmöglichkeiten auf die Ausgangsfrage künstlerisch verdichtet. Auch die Reflexionen geschahen in Anwendung künstlerischer Methoden.

*asth\_ploration 1.0* war in zwei Teile gegliedert:

*asth\_ploration 1.1* bot (Nachwuchs-)Künstler\_innen und –Wissenschaftler\_innen einen Raum, in dem sie gemeinsam mit anderen ihren (ästhetischen) Forschungsfragen nachgehen konnten. Dabei wurden die Forschungsvorhaben nicht nur theoretisch vorgestellt. Vielmehr wurde den Fragestellungen ästhetisch forschend nachgegangen.

In *asth\_ploration 1.2* wurden zwei künstlerisch forschende Herangehensweisen an die Frage der Übermittlung von Botschaften und Nachrichten vorgestellt.

Das Theater der Versammlung untersuchte in ihrer Klick-Performance „C COPY A, VERSCHLÜSSELT“, wie sich Begegnungen und Gespräche in unserer immer schneller werdenden Zeit verändern. Wie können wir sinnvoll auf die sich häufenden abgebrochenen Anfänge in unserem Alltag reagieren? Wie können produktive Aspekte von Fremdheit und Verwirrung im Umgang mit Situationen, mit anderen und mit uns selbst erprobt werden?

Ich selbst ging in meinem Forschungslabor „You’re the message – I’m the runner“ gemeinsam mit den Teilnehmer\_innen der Frage nach, worum es in der Kommunikation und Interaktion mit Anderen geht: um Botschaften, um die Form ihrer Übertragung, deren Ver-Mittlung? Wie inszenieren wir uns mit der Form der Weitergabe von Nachrichten selbst? Und wie verändern sich Nachrichten und Medien dadurch? Wie verändern sie uns? Das Forschungslabor wurde durch seine gestaltete Form (vom begleitenden Soundtrack bis zur Präsentation) selbst zum künstlerischen Ereignis. Das Leitthema war die Botschaft selbst. Die Übermittlung von Botschaften wurde aus unterschiedlichsten ästhetischen, künstlerischen und wissenschaftlichen Perspektiven erkundet. Vorgegeben wurde dabei allein das Forschungsthema mit einigen Aspekten und möglichen Fragen, sowie die Struktur des Labors, die folgendermaßen aussah:

1. Phase: Recherche
2. Phase: Test/Experiment/künstlerische Exploration
3. Phase: Präsentation
4. Phase: Reflexion

Sie entspricht sowohl der Struktur eines künstlerischen als auch der eines Forschungsprozesses (wenn wir die Präsentation mit einer Art Ergebnisdarstellung und die Reflexion mit einem Rückbezug zu bereits vorhandenen theoretischen Erkenntnissen, einer Einbettung in den wissenschaftlichen Kontext, kurz: einer analysierenden Reflexion auf einer zweiten Deutungsebene übersetzen).

Die Teilnehmer\_innen konnten sich in Forscher\_innengruppen zusammenfinden, die sich jeweils auf einen Aspekt der Forschungsfrage konzentrierten und diesen untersuchten, zum Beispiel: historische Phänomene, aktuelle Erscheinungsformen, Visionen, in direktem Kontakt/face-to-face, in sozialen Netzwerken, über elektronische Medien, im öffentlichen Raum, auf Fluren in öffentlichen Institutionen usw. Dem Untersuchungsgegenstand entsprechend, arbeitete die Forschergruppe zum Aspekt „Übermittlung von Botschaften in sozialen Netzwerken“ via facebook mit virtuell Anwesenden zusammen.

Ihre Explorationsmethoden entwarfen die Teilnehmer\_innen im gemeinsamen künstlerischen Austausch selbst. Ebenso gestalteten sie die Form der Präsentation, die von der szenischen Improvisation über lecture performances bis zur interaktiven Vernissage reichten.

*asth\_ploration 1.0* war der Auftakt zu einer Reihe weiterer Ästhetischer Forschungswerkstätten. Am 21. und 22. Februar 2014 findet in *Weimar asth\_ploration 2.0* statt.

#### Literatur:

- Bockhorst, Hildegard/ Reinwand, Vanessa- Isabelle/ Zacharias, Wolfgang (Hrsg.) (2012): Handbuch Kulturelle Bildung. München Creativity and Cognition Studios (2010): Practice-Based Research. <http://www.creativityandcognition.com/content/category/10/56/131/> (19. Oktober 2010)
- Domkowsky, Romi (1998): FABRIK-Geschichten – Begegnungen auf der Suche nach dem Sinn einer theaterpädagogischen Einrichtung. unveröffentlichte Diplomarbeit an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin. Berlin
- Domkowsky, Romi (2008): Erkundungen über langfristige Wirkungen des Theaterspielens. Eine qualitative Untersuchung. Auf Spurensuche. Saarbrücken. Berlin
- Domkowsky, Romi (2011): Theaterspielen – und seine Wirkungen. online unter: [http://opus.kobv.de/udk/frontdoor.php?source\\_opus=37](http://opus.kobv.de/udk/frontdoor.php?source_opus=37)
- Fink, Tobias/ Hill, Burkhard/ Reinwand, Vanessa-Isabelle/ Wenzlik, Alexander (Hrsg.) (2012): Die Kunst, über Kulturelle Bildung zu forschen. München
- Haseman, Bradley C. (2006): A Manifesto for Performative Research. In: Media International Australia Incorporating Culture and Policy: quarterly journal of media research and resources, S. 98–106. <http://eprints.qut.edu.au/3999/> (10. Mai 2013)
- Hentschel, Ulrike (2007): Ästhetische Bildung im Spiegel empirischer Forschung. Brauchen wir ein Kultur-PISA? In: Hentschel/ Koch/Ruping/Vaßen 2007, S. 11–15
- Hentschel, Ulrike/ Koch, Gerd/ Ruping, Bernd/ Vaßen, Florian (Hrsg.) (2007): Zeitschrift für Theaterpädagogik. Heft 51. Theater in der Schule. Uckerland
- Hentschel, Ulrike/ Koch, Gerd/ Ruping, Bernd/ Vaßen, Florian (Hrsg.) (2006): Zeitschrift für Theaterpädagogik. Heft 49. Theaterpädagogik in Europa. Uckerland
- Kämpf-Jansen, Helga (2000): Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag Kunst und Wissenschaft – Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung. Köln
- Kußmaul, Marion (2011): Poster: Das Konzept „Ästhetische Forschung“, präsentiert auf der Kooperationstagung „Forschung, Lehre und Praxis verzahnen – kompetenzorientierte Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte“ der BAG-BEK e.V. und der Alice Salomon Hochschule Berlin am 1. März 2013
- Ledger, Adam J. (2006): ‚Knowledge-in-action‘: some thinking (on my feet?) about theatre practice in UK higher education. In: Hentschel/ Koch/Ruping/Vaßen 2006, S. 41–47
- Matzke, Annemarie (2012): Künstlerische Praktiken als Wissensproduktion und künstlerische Forschung. In: Bockhorst, Hildegard/ Reinwand, Vanessa- Isabelle/ Zacharias, Wolfgang 2012, S. 939–942
- Merlin, Bella (2004): Practice as Research in Performance: a Personal Response. In: New Theatre Quarterly, 20 (1); S. 36–44
- Mock, Roberta (2004): Reflections on practice as research following the PARIP conference 2003. In: Studies in Theatre and Performance, 24 (2), pp. 129–141
- Ryle, Gilbert (2002): Der Begriff des Geistes. Stuttgart

## Die inszenierte Jugend – eine Analyse zum Konstrukt Jugend in der Theaterpädagogik

Seitz, Hanne (2012): Performative Research. In: Fink/Hill/Reinwand/Wenzlik 2012, S. 81–95

Ziemer, Gesa (2008): Verletzbare Orte. Entwurf einer praktischen Ästhetik. Berlin

**Anmerkungen**

1 Domkowsky 1998, 2008 und 2011

2 vgl. *Creativity and Cognition Studios 2010*, Haseman 2006, Ledger 2006, Matzke 2012, Merlin 2004, Mock 2004; zur performativen Wende in der Sozialforschung vgl. Seitz 2012, S. 82 ff.

3 Hentschel 2007, S. 15; vgl. auch Domkowsky 2011, S. 524 ff.

4 Matzke 2012, S. 939

5 vgl. *Kußmaul 2011*

6 Kämpf-Jansen 2000, S. 277

7 *Kußmaul 2011*

8 vgl. Ryle 2002

9 vgl. *Kußmaul 2011*

10 Matzke 2012, S. 939

11 *Kußmaul 2011*

## Die inszenierte Jugend – eine Analyse zum Konstrukt Jugend in der Theaterpädagogik Darstellung eines Forschungsvorhabens

Ina Driemel

Zentraler Bestimmungsfaktor meines Forschungsvorhabens sind Theaterproduktionen *von* und *mit* Jugendlichen im Kontext theaterpädagogischer Arbeit. Meine Untersuchung eröffnet ihr Forschungsfeld anhand der Frage, welche *Konstruktionsweisen* von Jugend der Theaterpädagogik als künstlerisch-pädagogische Praxis zu Grunde liegen. Die Untersuchungsgrundlage bilden dokumentierte Theaterproduktionen des Bundeswettbewerbs „Theatertreffen der Jugend“ der Berliner Festspiele im Zeitraum von 1982–2012.

**„Theatertreffen der Jugend“ – Analysekorpus**

„Das Theatertreffen der Jugend (...) soll ein Forum der Darstellung und Reflexion jugendeigener und jugendspezifischer Theaterformen und Inhalte sein. Es soll besonders gelungenen Beispielen zur Anerkennung, Würdigung und öffentlicher Aufmerksamkeit verhelfen und dabei Gruppen aus möglichst vielen Schularten und -formen und der außerschulischen Jugendarbeit, aus möglichst vielen Regionen, Altersgruppen und unterschiedlichen Lebensverhältnissen berücksichtigen“ (*Verfahrensordnung 1990*).<sup>1</sup>

Das „Theatertreffen der Jugend“ zählt zu den ältesten und bedeutendsten Bundeswettbewerben seiner Art in Deutschland. Der Wettbewerb richtet sich ausschließlich an Theatergruppen aus Schulen, freier Szene, Jugendeinrichtungen und Theatern, deren Spieler/-innen im Alter von Jugendlichen aus Schule oder Ausbildung sind<sup>2</sup>. Eine unabhängige Jury wählt aus den Bewerbungen die Preisträger des Wettbewerbs aus, deren Produktionen zum Treffen nach Berlin eingeladen und im Rahmen eines Festivals öffentlich aufgeführt werden. Die audiovisuellen Dokumentationen der Aufführungen im Zeitraum von 1982–2012 bilden das Analysekorpus<sup>3</sup>. Das Material, das das Korpus versammelt, ist im Hinblick auf das Auswahlprozedere zu relativieren: Gegenstand der Analyse sind die von *einer* Jury in *einem* Verfahren ausgewählten und damit „gefilterten“

Produktionen. Die Auswahlkriterien, die diesem Verfahren zu Grunde liegen, als auch die ausgewählten Produktionen sind daher im Rahmen der Entwicklungsgeschichte und der inhaltlichen Ausrichtung des Treffens zu betrachten.

**Jugend als Konstrukt**

„The adolescent was invented at the same time as the steam-engine. The principal architect of the latter was Watt in 1765, of the former Rouseau in 1762“ (*Musgrove 1998: 33*).

Seit ihrer „Entdeckung“ im 18. Jahrhundert ist *die Jugend* eingebettet in Interaktionsprozesse und Diskurse zwischen Wissenschaft, Politik und Medien und spiegelt hier als „Deutungs- und Verständigungskonstrukt“ (Guggenberger zitiert nach Ferchhoff 2000: 205) gesellschaftliche Ängste und Trends, ist als „diskursives Konstrukt“ Schauplatz von politischen und ideologischen Auseinandersetzungen und illustriert als „soziales Konstrukt“ relevante Wirklichkeitsmodelle (Klein 2004: 54). Auch die Vermarktung von an *Jugendlichkeit* geknüpfte Produkte steht beispielhaft für das, was sich in und über solcherart Interaktionsprozesse konstruiert; im Diskurs *über* Jugend wird Jugend damit als Konstrukt erst hervorgebracht (vgl. Hentschel 2007). Dieser Diskurs nimmt auch Einfluss auf das Handeln und Selbstverständnis von Jugendlichen. Insbesondere in Bezug auf medial geprägte Jugendbilder präsentiert und inszeniert sich *die Jugend* über körperliche Auftritte, charakteristischer Gesten, spezifische Konsumstile und trägt somit dazu bei, den Diskurs als „Ko-Konstrukteur[e]“ (Zinnecker 1996: 479) zu modifizieren.

**Forschungsdesign**

Die Untersuchung ist von ihrer methodologischen Ausrichtung und Fragestellung her sowohl sozial- als auch theaterwissenschaftlich orientiert. In Anlehnung an Ehrenspeck werden die

## Die inszenierte Jugend – eine Analyse zum Konstrukt Jugend in der Theaterpädagogik

Produktionen nicht als „Theaterkunstwerk“ untersucht, sondern Ziel ist es, Analysemethoden aus Film- und Theaterwissenschaft mit sozialwissenschaftlichen Fragestellungen kompatibel zu machen<sup>4</sup>. Eine solche Ausrichtung bietet die Möglichkeit, Hypothesen darüber zu generieren, ob z. B. eine gewisse Thematik in den verschiedenen Diskursen (u. a. Wissenschaft, Theater, Medien) Ähnlichkeiten aufweist oder ob die einzelnen Diskurse zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen:

*„Es geht also darum, Diskurse mit Diskursen zu vergleichen, und nicht die Wirklichkeit mit einem Diskurs, was im übrigen sowieso nicht möglich wäre bzw. diese Diskurse sollen miteinander in Beziehung gesetzt und kontextualisiert werden, so daß das jeweils darin vorkommende Alltags- und Mythenwissen im Vergleich rekonstruiert werden kann (...)“ (Ehrenspeck 1999: 306)*

Die Forschungsleitende Fragestellung meiner Untersuchung lautet:

- Welche *Erscheinungsformen von Jugend* geben sich in theaterpädagogischen Produktionen seit Anfang der 80er Jahre zu erkennen? Wie lassen sich diese begrifflich und systematisch/kategorisch erfassen und als *Strategien* beschreibbar machen?

Im Hinblick auf die Rekonstruktion diskursiver Erscheinungen von Jugend werden die Produktionen im Untersuchungszeitraum von drei Jahrzehnten zunächst in einem quantitativen Verfahren in ihrer Gesamtheit betrachtet. An diese Analyse anknüpfend erfolgt die Untersuchung einzelner (beispielhafter) Produktionen in einer Art Feinanalyse. Im zweiten Schritt werden damit Kategorien und Begrifflichkeiten (neu) verhandelt und erprobt, die in Bezug stehen zu der Frage, von welchen Konstruktionsweisen das analysierte Material gerahmt und durchzogen ist; diese sollen anschließend auf induktivem Weg in Strategien überführt werden. Mit dem Begriff der *Strategie* geht es in Anlehnung an Roesner um „einen kalkulierten Wirkungszusammenhang einer künstlerischen Praxis und ihren (subjektiv) zu beobachtbaren Folgen“ (Roesner 2003: 265). Aus sozialwissenschaftlicher Perspektive sind weiterhin Fragestellungen in Bezug auf Repräsentationspraktiken, -formen und -figuren von Interesse: Wie wird mit kulturellen Codes umgegangen? Welche Konzepte (und Binaritäten) werden genutzt? (vgl. Reiss 2000); In welcher Beziehung stehen die in der Inszenierung verwendeten Zeichen zu Zeichen innerhalb des sozial-kulturellen Alltags? Wie geht die Inszenierung mit Praktiken der Differenzbildung um? (Hall 2004) Ziel der Arbeit ist es, in der Konzentration auf das *Konstrukt Jugend* vor dem Hintergrund kultureller Leitbilder, im Kontext historischer und gesellschaftlicher Veränderungen und der Legitimierung von Theaterpädagogik als Disziplin kultureller Bildung, Beispiele spezifischer theaterpädagogischer Ästhetik im Sinne eines Kernbereiches als auch gleichzeitig eines „blinden Flecks“ theaterpädagogischen Selbstverständnisses zu analysieren und als spezifische Strategien beschreib- und vermittelbar zu machen; die subjektive Gewissheit über *die Jugend* stets kritisch reflektierend auch im Panofskyschen Sinne: Man sieht nur, was man weiß.

Das Dissertationsvorhaben wurde an der Universität der Künste angenommen und wird von Prof. Dr. Ute Pinkert betreut.

---

**Literatur:**

- Ehrenspeck, Yvonne (1999) Vater-Sohn-Bindungen und Interaktionen in Spielfilmen der 1980er und 1990er Jahre – ein melancholisch postmodernes Konstrukt? In: Gogolin, Ingrid/Lenzen, Dieter (Hg.) Medien-Generationen. Beiträge zum 16. Kongress der deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen. S. 305–321.
- Ferchoff, Wilfried (2000) Reflexionen zum jugendtheoretischen Diskurs. (Irr-)Wege der Jugendforschung. In: Dewe, Bernd/Kurtz, Thomas (Hg.) Reflexionsbedarf und Forschungsperspektiven moderner Pädagogik (Bd. 16). Opladen. S. 203–223.
- Hentschel, Ulrike (2007) Theaterspielen als ästhetische Bildung. In: Taube, Gerd (Hg.) Kinder spielen Theater. Methoden, Spielweisen und Strukturmodelle des Theaters mit Kindern. Berlin u. a. S. 88–101.
- Klein, Gabriele (2004) Electronic Vibration. Pop Kultur Theorie. Wiesbaden.
- Roesner, David (2003) Theater als Musik. Verfahren der Musikalisierung in chorischen Theaterformen bei Christoph Marthaler, Einar Schleaf und Robert Wilson. Tübingen.
- Reiss, Joachim (2000) Kriterien der Kritik. Qualität im Schultheater. In: Körper Stiftung und BAG Darstellendes Spiel (Hg.) Theater in der Schule. Hamburg. S. 22–29.
- Hall, Stuart (2004) Das Spektakel der Anderen. In: Koivisto, Juha/Merkens, Andreas (Hg.) Ausgewählte Schriften 4. Ideologie, Identität, Repräsentation. Hamburg. S. 108–161.
- Musgrove, Frank (1998) Youth and the social order. London.
- Zinnecker, Jürgen (1996) Metamorphosen im Zeitraffer: Jungsein in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Levi, Giovanni/Schmitt, Jean-Claude (Hg.) Geschichte der Jugend. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart (Bd. 2). Frankfurt am Main. S. 460–505.

---

**Anmerkungen:**

- 1 Kuratoriumsbeschluss vom 21.08.1990 (unveröffentlichtes Dokument).
- 2 Siehe Ausschreibung des Wettbewerbs unter [http://www.berlinerfestspiele.de/de/aktuell/festivals/bundeswettbewerb/theatertreffen\\_der\\_jugend/ueber\\_festival\\_tj/aktuell\\_tj/start\\_tj.php](http://www.berlinerfestspiele.de/de/aktuell/festivals/bundeswettbewerb/theatertreffen_der_jugend/ueber_festival_tj/aktuell_tj/start_tj.php)
- 3 Alle Preisträgerproduktionen werden während des Theatertreffens der Jugend ausgezeichnet und archiviert. Archivstandorte sind das Haus der Berliner Festspiele und das Deutsche Kinder und Jugendtheaterzentrum (kjtz) in Frankfurt am Main.
- 4 Das Forschungsvorhaben knüpft an Forschungen zum Thema „Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft“ unter sozialwissenschaftlicher Perspektive an; diese sind in einem Handbuch veröffentlicht (vgl. Ehrenspeck/Schäffer 2003). Beispielhaft sei hier ein Beitrag von Möller und Sander genannt, die Jugendmythen im Spielfilm rekonstruieren und Typen solcher Mythen anhand von Filmanalyse aufzeigen. Siehe hierzu: Möller, Renate/Sander, Uwe (2003) Jugendmythen im Spielfilm. In: Ehrenspeck, Yvonne/Schäffer, Burkhard (Hg.) (2003) Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch. Opladen. S. 381–394.

---

**Kontakt**

Kontakt: ina.driemel@gmail.com  
Name der Autorin: Ina Driemel

## GegenGewicht – theaterpädagogische Methoden in der Ernährungsberatung übergewichtiger Menschen

Stefanie Hoy

Die Beschäftigung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Ernährungsverhalten ist zentral für den Erfolg von Ernährungsberatung (EB). Obwohl die Menschen in Deutschland noch nie so gut über Ernährung informiert waren wie heute gelten bundesweit 60 % der Männer und 43 % der Frauen als übergewichtig<sup>1</sup> (dge 2012, S. 119 ff.). Übergewicht und Adipositas sind in Deutschland zentrale Gesundheitsprobleme und die Ernährungsberatung steht vor der Herausforderung ihre Ratsuchenden zu befähigen die Diskrepanz zwischen dem Wissen über gesunde Ernährung und dem alltäglichen Ernährungshandeln zu überwinden. Häufig werden dazu, abstrakt und modellhaft ernährungsphysiologische Erkenntnisse vermittelt und die gesundheitsgefährdenden Folgen über Statistiken aufgezeigt<sup>2</sup> (Menzel/Kassner/Flothkötter 2009, S. 2 f.). Eine solche überwiegend kognitive Informationsvermittlung kann das Ernährungswissen verbessern, ist jedoch wenig verhaltenswirksam<sup>3</sup> (Hahne 2011, S. 417; von Troschke 1996, S. 179; Klotter 2011, S. 204).

### Ernährung zwischen Kopf und Bauch: Emotionen und Theaterpädagogik

Das Thema Ernährung wird von vielfältigen positiven und negativen Emotionen begleitet. In der EB werden Emotionen nur wenig als verhaltensmodifizierende Stimuli wahrgenommen. Jedoch fördern negative Emotionen z. B. infolge von Stresssituationen die Nahrungsaufnahme oder es werden vermehrt frustrierende Erfahrungen durch erfolglose Diäten gemacht<sup>4</sup> (Petermann/Winkel 2003, S. 127). Darüber hinaus haben Menschen mit Übergewicht ein eher negatives Selbstbild<sup>5</sup> (Hilbert 2008, S. 288 ff.; Müller 2013, S. 87 ff.), und einen reduzierten Selbstwert<sup>6</sup> (Petermann/Winkel 2003, S. 127).

Die Methodik der Theaterpädagogik bietet einen Erkenntniszugang, der nicht in erster Linie über die Ratio stattfindet, sondern der sich aus einer Einheit von leiblichen, sinnlichen



## GegenGewicht – theaterpädagogische Methoden in der Ernährungsberatung übergewichtiger Menschen

und seelischen Erfahrungen konstituiert. Der Mensch lernt das eigene Ernährungsverhalten zu analysieren, sich seiner eigenen Bedürfnisse klar zu werden und sucht gemeinsam mit anderen Betroffenen nach Wegen der Verhaltensänderung.

### Theaterpädagogisches Forschungslabor

Der Workshop GegenGewicht wurde im Rahmen des Dissertationsvorhabens entwickelt und mit einer Gruppe von 6 übergewichtigen (BMI > 25) Studierenden an einem Wochenende erprobt. Die erste inhaltliche Auseinandersetzung mit den Themen Ernährung und Übergewichtigkeit erfolgte in Form von strukturgebenden Schreibübungen. Das kreative Schreiben ermöglichte das Formulieren negativer Erfahrungen aber auch von Wünschen und Zukunftsvisionen. Der Stolz auf die entstandenen Texte stärkt das Selbstbewusstsein und öffnet für eine kritische Weiterarbeit.

Die Übung „Hungerzustände“ hat das Ziel, dass sich die Studierenden in die verschiedenen Sättigungsstufen (hungrig, satt, überfressen) hinein imaginieren und spüren, welche Auswirkungen der jeweilige Zustand auf das (Körper)Gefühl hat. In der Reflexionsrunde wurde deutlich, dass die Mehrheit der Teilnehmer Schwierigkeiten hatte, sich an das „echte“ Hungergefühl

oder den Zustand des Sattseins zu erinnern. Im Gegensatz dazu war das Gefühl, sich überfressen zu haben, bei allen Teilnehmern sehr präsent.

Die Übung „Das Schöne an mir“ zielt darauf ab, die Teilnehmer stärker für ihren eigenen Körper zu sensibilisieren. Die Fragen „Mit welchen Körperpartien bin ich zufrieden?“ und „Welche Körperpartien mag ich nicht/Würde ich gern verändern?“ führen zur Beschäftigung mit dem eigenen Körperbild. Jeder Teilnehmer entwickelte unter Zuhilfenahme eines Bilderrahmens als Requisit eine eigene Bewegungsabfolge aus liebsamen und unliebsamen Körperpartien, die der Gruppe präsentiert wurden. In der Reflexion wurde deutlich, dass alle Teilnehmer ähnliche Problemzonen (vor allem Bauch, Hüfte und Po) benannten, aber auch schöne Körperpartien (z.B. Augen, Haare, Brust) identifizieren konnten. In der Übung „Individualstandbilder“ wurde die eigene Haltung zu bestimmten Fragestellungen (z. B. „In Gesellschaft fühle ich mich oft ...“, „Wenn ich in den Spiegel gucke, mach ich folgendes ...“) in Form von Standbildern sichtbar gemacht, und auch gesellschaftlich relevante Themenfelder („Schönheitswahn“, „die Tücken der Lebensmittelindustrie“) konnten über die Methoden „Gruppenstandbilder“ und „Theatermaschinen“ auf abstrakte Weise visualisiert werden.

Kern der Arbeitsphase war die theatrale Bearbeitung von als schwierig erlebten Alltagssituationen. Diese wurden mit den



## GegenGewicht – theaterpädagogische Methoden in der Ernährungsberatung übergewichtiger Menschen

Studierenden identifiziert und in einem Abstimmungsprozess auf die Bearbeitung eines Themas („Essen vor dem Fernseher“) reduziert. Zu diesem Thema wurden zunächst Realbilder und dann Idealbilder (hier: Lösungsvorschläge) entwickelt. In einer Diskussion (dem Forum) wurden die entwickelten Idealbilder hinsichtlich ihrer Umsetzbarkeit im Alltag reflektiert.

## Schlussfolgerungen

Die angeleiteten Methoden wirken sowohl auf der kognitiven, als auch auf der emotional-körperlichen Verhaltensebene, da sie in einem wiederkehrenden Prozess von Ausprobieren, Handeln und Reflektieren stattfinden. Neue Verhaltensweisen werden erarbeitet, im Tun körperlich und emotional erlebt und im Anschluss kognitiv bewertet. Der Einsatz theaterpädagogischer Methoden in der EB mit Übergewichtigen bietet demnach folgende Vorteile: Thp Methoden ...

1. wirken als emotionale Eisbrecher und können somit neue Verhaltensweisen initiieren.
2. machen den eigenen Körper und das Körpergefühl (wieder) wahrnehmbar.
3. machen durch die spielerische Herangehensweise auch negativ besetzte Themen bearbeitbar.
4. ermöglichen über die Verfremdung bzw. Ästhetisierung eines persönlichen Themas eine Distanzierung dazu und erleichtern das Mitteilen gemachter Erfahrungen.
5. wirken selbststärkend und emanzipatorisch, dadurch dass Arbeitsergebnisse in kurzer Zeit sichtbar werden.
6. können zu Beginn als Instrument der Ist-/Situationsanalyse, aber auch prozessbegleitend z. B. zur Selbstwertsteigerung und zur Rückfallprophylaxe eingesetzt werden.

## Literatur

- dge (2012): Deutsche Gesellschaft für Ernährung (Hrsg.): 12. Ernährungsbericht 2012. Im Auftrag des Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Verbraucherschutz, Bonn,
- Hahne D. (2011): geht doch: der lange Weg zur Verhaltensänderung In: Ernährung im Fokus, Zeitschrift für Fach-, Lehr und Beratungskräfte, 11. Jahrgang, September, S. 416–418

- Hilbert, A. (2008): „Soziale und psychosoziale Auswirkungen der Adipositas: Gewichtsbezogene Stigmatisierung und Diskriminierung.“ Herpertz S, de Zwaan M, Zipfel S, Herausgeber. Handbuch Essstörungen und Adipositas. Heidelberg: Springer: 288–91.
- Klotter C. (2011): Verhaltensänderung – (k)eine Selbstverständlichkeit? Anwendungsbezogene Modelle In: Ernährung im Fokus. Fachzeitschrift für Fach-, Lehr- und Beratungskräfte, 11. Jahrgang, S. 198–204
- Lexikon (2008): Essen und Trinken auf der Bühne. In: Blum R.; Herloßsohn K. und Marggraff H. (Hrsg.): Allgemeines Theater-Lexikon, Zeno.org, S. 3275 (vgl. Theater-Lexikon Bd. 3, S. 204]
- Menzel C., Kessner L., Flothkötter M. (2009): Nutzung von Modellen in der Ernährungsberatung. Ergebnisse einer Befragung aus dem Jahr 2007 In: Ernährung im Fokus. Zeitschrift für Fach-, Lehr- und Beratungskräfte, Sonderdruck, 9. Jahrgang
- Methfessel B. (2004): Welche Rolle spielt Ernährungskultur in der Ausbildung von Mittlerkräften? In: Bundesamt für Naturschutz (Hrsg.): Ernährungskultur: Land(wirt)schaft, Ernährung und Gesellschaft. Bonn, , S. 91–102
- Müller, R. (2013): „Psychische Folgeprobleme der Adipositas.“ Therapeutische Umschau 70.2 87–91.
- Petermann F.; Einkel S. (2003): Die Sichtweise der Patienten: Selbstkonzept und Körperbild bei Menschen mit Adipositas. In: Petermann F., Pudel V. (Hrsg.): Übergewicht und Adipositas, Hogrefe-Verlag, Göttingen, S. 127–152
- Steinberg A. (2011) (Hrsg.): Scheitert die Ernährungskommunikation. Qualitative Analyse von Printredakteuren. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH
- Von Troschke J. (1996): Warum werden Ernährungsempfehlungen nicht befolgt und was folgt daraus? In: Müller M. J. und Erbersdobler H. F. (Hrsg.) Prävention ernährungsabhängiger Erkrankungen. Was ist gesichert? Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft mbH Stuttgart, 173–182

## Anmerkungen

- 1 DGE 2012, S. 119 ff.
- 2 Menzell/Kassner/Flothkötter 2009, S. 2 f.
- 3 Hahne 2011, S. 417; Von Troschke 1996, S. 179; Klotter 2011, S. 204
- 4 Petermann/Winkel 2003, S. 127
- 5 Hilbert 2008, S. 288 ff.; Müller 2013, S. 87 ff.
- 6 Petermann/Winkel 2003, S. 127

Ulrike Hanke, Robert Krokowski

### Ästhetische Projekte Band I Das eigene Ding

2006 • 200 Seiten • EUR 15,00  
ISBN 3-937895-29-9

Band 1 aus der Reihe Ästhetische Projekte



Ulrike Hanke, Robert Krokowski

### Ästhetische Projekte Band II Gemeinsame Sache

2007 • 248 Seiten • EUR 18,00  
ISBN 978-3-937895-50-5

Band 2 aus der Reihe Ästhetische Projekte



## Eine Dokumentation ästhetischer Bildung in der Lehr- und Lernforschung an der Hochschule Neubrandenburg

Der erste Band einer dreibändigen Dokumentation zur ästhetischen Bildung in der Ausbildung von Sozialarbeitern/innen und Sozialpädagogen/innen, mit besonderer Schwerpunktsetzung auf die Initiierung und Entwicklung von Selbstbildungsprozessen. Im Rahmen Ästhetischen Propädeutik werden Projekte Studierender von der Konzeption über die Entwicklung bis zur Präsentation und Dokumentation dargestellt und reflektiert.

[www.schibri.de](http://www.schibri.de) • [info@schibri.de](mailto:info@schibri.de)



Der zweite Band einer dreibändigen Dokumentation zur ästhetischen Bildung in der Lehr- und Lernforschung an der Hochschule Neubrandenburg im Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung, Studienschwerpunkt Ästhetik und Kommunikation/Kultur- und Medienarbeit, mit besonderer Schwerpunktsetzung auf die Einbindung von Kunst in Persönlichkeitsbildung und von Ästhetischen Projekten in die Berufsausbildung. Das dokumentierte Projekt geht von der „Schrift der Engel“ als Metapher für ein „soziales Band“ und als Impuls für Fragen nach Verbindlichkeiten in gemeinsamem Handeln aus.

## Theaterpädagogische Forschung in Ausbildungskontexten – ein Beitrag zur Theatralen Organisationsforschung

Jutta Bloem, Eva Renvert

Im Rahmen des Forschungsprogramms „Theatrale Organisationsforschung“<sup>1</sup> der Hochschule Osnabrück wurde 2012 ein Projekt am Institut für Duale Studiengänge und Institut für Theaterpädagogik aufgelegt, das sich die Untersuchung von Ausbildungskontexten in fünf Unternehmen zum Gegenstand setzt. Das Projekt mit dem Namen comp-ACT, gefördert durch den Europäischen Fonds für Regionale Entwicklung (EFRE), arbeitet zwei Jahre mit Ausbildern und Auszubildenden an der Verbesserung der eigenen Ausbildungsbedingungen. In diesem Beitrag wird ein Ausschnitt aus dem Forschungsprozess vorgestellt. Das Projekt basiert auf der „Szenischen Aktionsforschung“ als forschungsmethodischem Ansatz der Theatralen Organisationsforschung und verbindet theaterpädagogische Zugänge mit dem Konzept der Aktionsforschung.<sup>2</sup> Im Zentrum der Szenischen Aktionsforschung steht die Analyse der Verhältnisse, in denen Menschen in ihrem Arbeitsalltag handeln. Ziel ist es, strukturell bedingte kommunikative Muster im körperlichen und gestischen Ausdruck der Akteure zu identifizieren, d. h. Haltungen und Verhaltensweisen herauszuarbeiten, die, in der Diktion Bert Brechts, „sozial-historisch bedeutend (typisch)“ sind. Theater wird somit in den beteiligten Organisationen eingesetzt, um Wirkungszusammenhänge im Hinblick auf die gesellschaftlichen Bedingungsgefüge und die in sie eingebetteten organisationalen Strukturen herauszufiltern. Übertragen auf das Projekt comp-ACT stehen drei Aspekte im Vordergrund:

1. Die Exploration der Verhältnisse, in denen die beteiligten Ausbilder und Auszubildenden stecken, mit Hilfe ästhetisch-theatraler Zugangsweisen.
2. Die Exploration und Erprobung neuer Verhaltensmöglichkeiten, insbesondere bei den Ausbildern.
3. Die ästhetische Bildung der Auszubildenden und Ausbilder. Für die Analyse der eigenen Ausbildung wird die Methode der „Veränderungslandkarten“ eingesetzt. Dabei werden die Auszubildenden und Ausbilder mittels Fragetechniken und anschließender eigener Visualisierungen ihres Arbeitsalltags angeregt, ihr Erleben der Ausbildung auf Veränderungsfähigkeit und Veränderungsbedürftigkeit zu prüfen. Die Ergebnisse der Veränderungslandkarten bilden den Rahmen für die anschließende Exploration sowie Erprobung neuer Verhaltensmöglichkeiten, um zur nachhaltigen Veränderungen in der Ausbildung seitens der Ausbilder und der Auszubildenden beizutragen.

Die Phase der Veränderungen folgt vor dem Hintergrund des Bildungsansatzes der Theatralen Organisationsforschung der Idee, dass ein Organisationsmitglied ähnlich wie ein Schauspieler lernt, sich mit seiner Rollenfigur auseinanderzusetzen und eine kritische Distanz zu ihr einzunehmen. Er professionalisiert seine Rollenfigur, indem er sie zu „führen“ lernt. Die daraus erwachsende Kompetenz wird in der Theatralen Organisationsforschung als Rollen- und Status-Flexibilität bezeichnet. Im Projekt erhalten die Ausbilder und Auszubildenden somit die Möglichkeit, ihre rollenbezogene Gestaltungsfähigkeit durch Erprobung neuer Verhaltensweisen in schwierigen Alltagssituationen auszubauen. Gleichzeitig sollen sie

ihre ästhetische Wahrnehmung, den „theatralen Blick“, etablieren. Das heißt, in den Worten eines Teilnehmers: „Seit ich Theaterübungen mache, schaue ich anders in die Welt und nehme die Körperlichkeit anders wahr, wie jemand steht, wie jemand mich anschaut, wie jemand geht. Diese Distanz hilft mir, mich im Job angemessener und den Bedarfen entsprechend zu verhalten.“ Methodisch wird mit verschiedenen theaterpädagogischen Zugängen, wie beispielsweise dem Forumtheater oder dem „Polizisten im Kopf“ nach Augusto Boal, Übungen in der Tradition von Stanislawski sowie aus dem Psychodrama nach Moreno gearbeitet. Als Beispiel sei das Spiel mit Sprache und Subtexten genannt. Im Zuge eines Workshops wurde auf die berufliche Alltagssprache der Ausbilder und der Auszubildenden zurückgegriffen, die sich zuvor in unterschiedlichen Erhebungen wie z. B. Fragebögen und Interviews herauskristallisiert hatte. Auszubildende und Ausbilder durchliefen in getrennten Gruppen einen Spielparcours, in dem sie sowohl Sätze, die sie selbst häufig verwenden, als auch Sätze, die sie häufig hören, mit unterschiedlichen Subtexten wie Wut, Freude oder Angst probierten. Als Ergebnisse der Subtextarbeit lässt sich festhalten, dass sich die Spielenergie bei beiden Gruppen erhöht, wenn sie die Sätze der jeweils anderen Perspektive erspielen. Auch zeigt sich, dass es Schamgefühle bei den Teilnehmern auslöst, wenn sie bestimmte Emotionen ausdrücken wollen. Interessanterweise liegen diese bei den Auszubildenden eher im Bereich von „Liebe“ und „Trauer“, was wahrscheinlich auf ihr jugendliches Alter und die geschlechtsgemischte Gruppe zurückzuführen ist, in der sie sich zeigen müssen. Bei den Ausbildern erwies sich „Wut“ als eine schwierig zu spielende Emotion. Diese wurde als negativ und „unpassend“ für den Ausbildungskontext bewertet. Im Folgeprozess wurde dann an Formen von „Wut“ gearbeitet, die eine Qualität im Ausbildungskontext darstellen können, beispielsweise zur Positionierung im Rollenkonflikt mit Fachausbildern in den Abteilungen.

Dieser kurze Einblick in den Teilbereich des Forschungsprozesses zeigt bereits das Potenzial der theatralen Methoden für die Analyse und Gestaltung von Ausbildung und lässt gleichzeitig weitere Anwendungsfelder in Organisationen erahnen. Das Projekt selbst wird im Dezember 2013 abgeschlossen sein. Derzeit steht der Dialog zwischen Ausbilder, Auszubildende, Fachausbilder und Personalverantwortliche im Fokus und wird in Form von Dialogworkshops ausgewertet. Dabei sollen die individuellen Veränderungen innerhalb der fünf Unternehmen in eine nachhaltige Ausbildungskonzeption überführt werden.

### Anmerkungen

1. Vgl. Arens-Fischer, W./Renvert, E./Ruping, B. (2010): *Zur Bedeutung der Ästhetik in der Analyse und der nachhaltigen Gestaltung betrieblicher Arbeitskontexte (195–202). Beitrag zum Frühjahrskongress der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft (Hrsg.): Neue Arbeits- und Lebenswelten gestalten.*

2. Vgl. Lewin, K. (1939): *Field Theory and Experiment in Social Psychology. In: American Journal of Sociology, 44, S. 868–897.*

# FIGURENTHEATER-KOLLEG

## KURSKALENDER WINTER 2013/2014

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](mailto:info@figurentheater-kolleg.de) [www.figurentheater-kolleg.de](http://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 Winter 2013/2014 wird gerne zugesandt.**

### FORTBILDUNG FIGURENTHEATER ORIENTIERUNGSKURS

Der Orientierungskurs ist nur im Zusammenhang belegbar und findet einmal pro Jahr von April bis Juli statt. Ihr Besuch ist erforderlich, um anschließend Kurse und Projekte der Aufbaustufe besuchen zu können.  
Der Orientierungskurs 2014 findet vom 07.04. - 11.07.2014 statt.

07.04.-11.04.14	<b>Spielen - Darstellen - Gestalten</b>	Jana Altmannová
13.04.-17.04.14	<b>Die Kunst des Schauspielens</b>	Tony Glaser
22.04.-26.04.14	<b>Die Stimme</b>	Dorothea Theurer
22.04.-26.04.14	<b>Skizzieren, Zeichnen, Malen</b>	Ortrud Kabus
28.04.-02.05.14	<b>Plastizieren: Kopf und Portrait</b>	Ortrud Kabus
05.05.-09.05.14	<b>Maskenbau</b>	Silke Geyer
12.05.-16.05.14	<b>Maskenspiel</b>	Silke Geyer
19.05.-23.05.14	<b>Einführung in die Dramaturgie</b>	Horst-J. Lonius
26.05.-30.05.14	<b>Handfigurenführung</b>	Ulrike Mierau
02.06.-04.06.14	<b>Figurentheater</b>	
	<b>Geschichte &amp; aktuelle Tendenzen</b>	Anke Meyer
10.06.-11.07.14	<b>Inszenierungsprojekt - Bauen &amp; Spielen</b>	Andreas Becker / Dorothee Metz
	<b>Von der Zweidimensionalität zur Dreidimensionalität</b>	

### FORTBILDUNG FIGURENTHEATER

#### AUFBAUSTUFE WOHENKURSE

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.

<b>Kompodium Der Inszenierungsprozess I-IV</b>	Fortgeschrittene	Horst-J. Lonius
23.09.-27.09.13 I	Konzeption & Planung	
04.11.-08.11.13 II	Inszenierung	
27.01.-31.01.14 III	Produktion	
07.04.-11.04.14 IV	Coaching	
07.10.-11.10.13	<b>Handfigurenspiel</b>	Fortgeschrittene Bodo Schulte
14.10.-18.10.13	<b>Offene Werkstatt</b>	Figurenbau Arne Bustrorff
23.10.-03.11.13	<b>Inszenierungsprojekt I/II</b>	Gruselgeschichten Silke Geyer / Dorothea Theurer
12.11.-15.11.13	<b>Körpersprache im Figurentheater</b>	Figur & Mensch Stefan Mensing
18.11.-22.11.13	<b>Magisches Theater</b>	Szenische Gestaltung im Figurentheater anhand Irischer Mythologie Horst-J. Lonius
06.01.-10.01.14	<b>Maskenbau</b>	Silke Geyer
13.01.-17.01.14	<b>Öffentlichkeitsarbeit &amp; Werbung</b>	für alle Formen des Figurentheaters & Schauspiels Gert Engel
20.01.-24.01.14	<b>Wer will das denn sehen?</b>	Politisches Figurentheater Ein Experimentierraum - Fortg. Johanna Pätzold
03.02.-07.02.14	<b>Marionettenbau</b>	Hansueli Trüb
10.02.-14.02.14	<b>Kindheitsgeschichten in Szene gesetzt</b>	Silke Geyer
17.02.-21.02.14	<b>Das Spiel mit der Marionette</b>	Raphael Mürle
24.02.-28.02.14	<b>Wirkungsvoll kaschieren</b>	Am Beispiel einer Stabfigur Doris Gschwandtner
10.03.-14.03.14	<b>Feineinstellungen</b>	Fortgeschrittene Arbeit an eigenen Figurentheaterszenen Ulrike Mierau
17.03.-29.03.14	<b>Inszenierungsprojekt I/II</b>	Märchen & Mythen Bodo Schulte
03.04.-06.04.14	<b>Figurenspiel &amp; Tanz</b>	F. Soehnle/K. Ould Chih
22.04.-26.04.14	<b>Bau eines Kofferschattentheaters</b>	Hansueli Trüb
26.04.-01.05.14	<b>Masken unterwegs</b>	Maskenspiel Silke Geyer
28.04.-02.05.14	<b>Was für ein Zirkus!</b>	Das Serielle im Figurentheater G. Meyer / M. Wacker

**Fortbildung Der Clown - Das clowneske Spiel Dozent Thilo Matschke**  
24.02.-28.02.2014 **Der Clown I** - Anfängerstufe auch unabhängig von "Der Clown II/III" zu belegen  
28.04.-02.05.2014 **Der Clown II** - Aufbaustufe  
22.06.-28.06.2014 **Der Clown III** - Abschlussseminar  
Der Clown II und III sind nur zusammen zu belegen. **Werkschau 27.06.2014 Voraussetzung f. die Teilnahme an "Der Clown II/III" ist der Besuch v. "Der Clown I".**

**Fortbildung Märchenerzählen Dozent Jürgen Janning**  
**Einführungseminar** (nicht verpflichtend) **26.10.2013**  
Sa 16.30-19.40 Uhr, **Kursgebühr € 17,-**  
**Kurstermine 2014** 25./26.01. 15./16.02. 15./16.03. 24./25.05. 21./22.06. 20./21.09. 11./12.10. 08./09.11. jeweils Sa/So 10-17 Uhr, **Abschluss 15.11.14**

### FREIE KURSE WOHENKURSE

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

23.09.-29.09.13	<b>Der Clown III plus</b>	Fortgeschrittene Thilo Matschke
14.10.-18.10.13	<b>Die Kunst des Schauspielens</b>	Fortgeschrittene Tony Glaser
11.11.-15.11.13	<b>Pantomime</b>	Der Kampf gegen die Tücke des Objekts Hans-J. Zwiefka
02.12.-05.12.13	<b>Stimme genießen</b>	Stimm- & Sprechtraining Dorothea Theurer
02.12.-06.12.13	<b>Von der Zeichnung zur Radierung</b>	Ortrud Kabus
13.01.-17.01.14	<b>Öffentlichkeitsarbeit &amp; Werbung</b>	für alle Formen des Figurentheaters & Schauspiels Gert Engel
20.01.-23.01.14	<b>Improvisationstheater</b>	AnfängerInnen Bernd Witte
27.01.-31.01.14	<b>Nähen &amp; Schneidern</b>	Anfänger & Fortgeschrittene Imke Henze
03.02.-07.02.14	<b>Szenisches Arbeiten</b>	Strasbergmethode -Fortg. Tony Glaser
10.02.-14.02.14	<b>Abrakadabra</b>	Zaubern Eckart Gömer
03.03.-07.03.14	<b>Theaterarbeit nach Lecoq</b>	Fortgeschrittene Vom Tier zum Menschen Andrea Kilian
10.03.-14.03.14	<b>Kreatives Schreiben</b>	Anf. & Fortgeschrittene Erinnern & Schreiben Karen Rosenberg
24.03.-28.03.14	<b>Kreatives Schreiben</b>	Unsinn für Fortgeschrittene Karen Rosenberg
07.04.-12.04.14	<b>Vorsicht! Bitte treten Sie nicht auf die Poesie</b>	Sprache & Text als Klang- und Bildobjekte G. Engel / S. Kruse
12.04.-19.04.14	<b>Osterferienkurs in Varel / Nordsee</b>	Zeichnen & Malen in der Landschaft Ortrud Kabus

### FREIE KURSE WOHENENDKURSE / TAGESVERANSTALTUNGEN

<b>Kabarett &amp; Comedy I-IV</b>	Renate Coch	
14.09.-15.09.13	<b>I</b> Von der Idee zur Nummer	
11.01.-12.01.14	<b>II</b> Lustige Figuren entwickeln	
24.05.-25.05.14	<b>III</b> Witzig Texten lernen	
17.07.-20.07.14	<b>IV</b> Den eigenen Komikstil finden	
19.07.14, 17 Uhr	Werkstattaufführung	
11.10.-13.10.13	<b>Die Kunst des Schauspielens</b>	AnfängerInnen Tony Glaser
08.11.-10.11.13	<b>Der ausdrucksstarke Körper</b>	Bewegungstheater, Mime & Modern Dance Yass Hakoshima / Renate Boué
09.11.-10.11.13	<b>Die Kunst der Rezitation I-II</b>	Blödem Volke unverständlich / J. Janning
07.12.-08.12.13	<b>Treiben wir des Lebens Spiel</b>	(Galgenberg / Chr. Morgenstern)
15.11.-17.11.13	<b>Kreatives Schreiben</b>	AnfängerInnen & Fortgeschrittene HeldInnen & Abenteurer Karen Rosenberg
16.11.-17.11.13	<b>Akt &amp; Figur</b>	Zeichnen & Malen Ortrud Kabus
29.11.-01.12.13	<b>Leben? Oder Theater?</b>	Werkstatt Biografiearbeit Lena Laps
01.12.2013	<b>Von Licht und Schatten I</b>	Kreistänze Conny Foell
12.01.2014	<b>Von Licht und Schatten II</b>	Kreistänze Conny Foell
17.01.-19.01.14	<b>Selbstsicher &amp; wirkungsvoll auftreten</b>	in Beruf und Alltag Karin Badar
18.01.-19.01.14	<b>Stimme - Rhythmus - Obertöne</b>	Lothar Berger
25.01.-26.01.14	<b>Erzählwerkstatt</b>	Körper & Emotion Susanne Tiggemann
31.01.-02.02.14	<b>Portrait</b>	Zeichnen & Malen Ortrud Kabus
31.01.-02.02.14	<b>Figurentheater in Pädagogik und Therapie</b>	Bilder zum Spielen & Sprechen bringen Margrit Gysin
07.02.-09.02.14	<b>Bühne frei für "Spätberufene" &amp; Neugierige</b>	M. Gerlach-Goldfuß
08.02.-09.02.14	<b>Märchen erzählen - Menschen verbinden</b>	Grundkurs Märchenerzählen Rolf Peter Kleinen
14.02.-16.02.14	<b>Fortbildung für pädagogische Fachkräfte &amp; sonstige Inter.</b>	<b>Zirkus mit Kindern &amp; Jugendlichen</b> Zirkuspädagogik Carola Christian
21.02.-23.02.14	<b>Tontechnik nicht nur für das Figurentheater</b>	Dieter Fritz
21.02.-23.02.14	<b>Fortbildung für pädagogische Fachkräfte &amp; sonstige Inter.</b>	<b>Die Kraft des Ausdrucks</b> Theaterpädagogik Francisco Mamani
07.03.-09.03.14	<b>Fortbildung für pädagogische Fachkräfte &amp; sonstige Inter.</b>	<b>Theater Direkt</b> Theaterpädagogik Esther Reubold
14.03.-16.03.14	<b>Das Bewegungsritual</b>	Tanzen nach Anna Halprin Anne-K. Klatt
15.03.-16.03.14	<b>Mach doch was du wirklich willst</b>	Coaching für Kreative und ihre Projekte Birgit Theresa Koch
22.03.-23.03.14	<b>Fortbildung für pädagogische Fachkräfte &amp; sonstige Inter.</b>	<b>Von Mund zu Ohr</b> Märchen frei erzählen Willms Christiane
28.03.-29.03.14	<b>Fortbildung für pädagogische Fachkräfte &amp; sonstige Inter.</b>	<b>Kreistänze mit Kindern</b> Conny Foell
28.03.-30.03.14	<b>Fortbildung für pädagogische Fachkräfte &amp; sonstige Inter.</b>	<b>Handpuppentiere aus Stoff</b> Figurenbau Doris Gschwandtner
06.04.2014	<b>Jonglieren</b>	AnfängerInnen Benedikt Krimm



# MAGAZIN

## „Kinderlachen hilft Heilen“

### Theaterpädagogik in der Kinder- und Jugendklinik

Rahel Kurpat

Die Piraten segeln mit ihrem Schiff über die wilde See, weichen Felsen aus und kämpfen gegen Seeungeheuer. Plötzlich ruft der Matrose im Ausguck „Land in Sicht!“. Der Kapitän entschließt sich zum Anlegen und die Mannschaft steigt aus, um die Insel zu erkunden. Eine Schatzkarte wird gefunden und die Mannschaft macht sich auf die Suche nach dem Gold, wobei sie sich auf dem Weg vor seltsamen weißen Inselbewohnern verstecken und auf unwegsamem Boden achten müssen. Was sich hier nach dem Plot eines Abenteuerfilms anhört, spielt sich in Wirklichkeit in der Kinderklinik des St. Bonifatius Hospitals in Lingen/Ems ab.

Dass einer der Piraten nur mit einer Hand paddeln kann, weil die anderen an einem Tropf hängt und der Matrose im Ausguck eigentlich in einem Rollstuhl sitzt, haben alle genauso vergessen, wie dass es sich bei den weißen Inselbewohnern um das Pflegepersonal handelt. Elf Studenten der Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück unter der Leitung einer Theaterpädagogin arbeiten hier in der emsländischen Kinder- und Jugendklinik und besuchen in kleinen Teams jede Woche die jungen Patienten. Seit Anfang 2010 forscht dieses Team in wechselnder Besetzung daran, wie man theaterpädagogische Methoden in die professionelle Kinderkrankenpflege integrieren kann.

*Kinderlachen hilft Heilen* will nicht nur eine kurze Aufheiterung bringen, stattdessen hat sich das Team als oberstes Ziel gesetzt, den Krankenhausaufenthalt der kleinen Patienten längerfristig zu verschönern: den Kindern soll therapeutisches Lachen gebracht werden. Herr Dr. Bosse, Chefarzt der Kinder- und Jugendklinik erklärt den Begriff in diesem Kontext folgendermaßen: „Therapeutisch in dem Sinn, dass man wirklich positive Erinnerungen bei den Kindern wachruft, die irgendwo, in irgendwelchen Gehirnnischen, abgelegt sind.“ Theater bietet die optimalen Voraussetzungen um genau diese Erinnerungen bei Kindern wiederzufinden: es ermöglicht ihnen die Realität zu



## Magazin



verlassen und in eine Welt abzutauchen, die sie sich bauen und wo sie bestimmen dürfen. So können sie für einen Moment das Krankenhaus und ihren kranken Körper verlassen und können das und dort sein, was und wo sie wollen. Ob dies nun eine Welt der Vergangenheit, der Zukunft oder komplett imaginiert ist, bleibt den Kindern überlassen.

Sie haben die Möglichkeit für einen Moment Urlaub von ihrem Leben zu machen, ausgelassen und sorgenfrei zu sein und das gibt ihnen

die Kraft eine neue Etappe der Krankheit zu schaffen.

Bei kranken Menschen liegt der Fokus auf der Genesung des Körpers, aber mittlerweile ist klar, dass auch das psychische Wohlbefinden der Patienten nicht außer Acht gelassen werden darf.

Die oben genannte Methode *Teaching in role*<sup>1</sup> ist zwar die beliebteste und auch erfolgreichste Methode, aber nicht einzige. Die angehenden Theaterpädagogen bedienen sie sich bei ihren

Einheiten nicht nur der Methoden der Theater-, Zirkus-, Spiel- und Clownspädagogik, sondern verbinden diese auch untereinander und mit Erzähl- und Basteltheater.

Mittlerweile sind nicht nur (angehende) Theaterpädagogen in das Projekt involviert. Von Anfang an, war es ein Ziel des Projektes auch den Pflegenden die theaterpädagogischen Methoden näher zu bringen, um sie in den alltäglichen Krankenhausalltag zu integrieren. Die Einbeziehung von Fachleuten aus dem Bereich der Pflege bereichert nicht nur deren Ausbildung, sondern auch die Arbeit des Projektes. Die angehenden Pflegekräfte, welche ihre Ausbildung an der Akademie St. Franziskus und/oder ihr Studium an der Hochschule Osnabrück absolvieren und in den letzten eineinhalb Jahren immer wieder im Projekt mitgearbeitet haben, sehen die Möglichkeiten, welche die Theaterpädagogik in die Kinderklinik bringt:

Durch das spielerische Handeln entsteht die Möglichkeit viel mehr vom Kind zu erfahren. Das Spiel ermöglicht ein „Auftauen“ in der unbekanntem Umgebung und in Anwesenheit von Pflegekräften, negative Krankenhauserfahrungen können vermieden werden und es wird eine Vertrauensbasis geschaffen. Diese Punkte wiederum ermöglichen eine vereinfachte Diagnosefindung. Auf der einen Seite können Rückschlüsse auf den Entwicklungsstand und die Verhaltensweisen der Kinder gezogen werden und auf der anderen Seite verschließen sich die Kinder dem Krankenhauspersonal nicht, sondern öffnen sich und beginnen zu erzählen. Jana Huizing (Duale Studentin B.Sc. Pflege der Hochschule Osnabrück) sagte nach ihrem Einsatz bei *Kinderlachen hilft Heilen* folgendes: „Durch *Kinderlachen hilft Heilen* wird das unbewusste Verhalten der Kinder wahrgenommen und eventuell können neue Diagnosen gestellt werden. Verschlussene Kinder können ihrer Fantasie freien Lauf lassen und spielerisch ihre Emotionen ausdrücken!“.

Theaterpädagogik auf der Kinderstation dient dementsprechend nicht nur der Aufmunterung, Ablenkung und Aktivierung, sondern hat auch die Möglichkeit krankhaustypische Prozesse, wie Anamnese und Diagnosefindung, zu unterstützen und dem Kind angenehmer zu gestalten.

### Anmerkung

1. *Teaching in role* ist eine von Dorothy Heathcote erarbeitete Methode mit Kindern spielerisch eine Geschichte zu entwickeln. Es gibt eine Anfangsidee und von dieser aus wird improvisiert. Der Spielleiter kann nun durch gezielte Fragen die Fantasie der Kinder anregen und diese ins Spiel und ins Handeln bringen. Wichtig ist es, eine Spannung aufzubauen und so zu denken, wie die Rolle denkt.

## Aus der Praxis – Für die Praxis

Die **GISA** – Ihr Partner für Fortbildung und  
Entwicklung in Jugendhilfeeinrichtungen,  
Jugendämtern und Kindertageseinrichtungen



Bild: © Andres Rodriguez - Fotolia.com

Offene Seminare · Supervision · Coaching ·  
values@work · Qualitätsmanagement ·  
Konzeptionsentwicklung · Mobile Seminare

**Sprechen Sie uns an:**  
Tel. 06421 94842-22  
E-Mail: [info@gisa-marburg.de](mailto:info@gisa-marburg.de)

Einen Einblick in unser Leistungsspektrum  
finden Sie auf: [www.gisa-marburg.de](http://www.gisa-marburg.de)

trainieren beraten entwickeln bewegen



**ST. ELISABETH**  
Innovative Sozialarbeit  
gemeinnützige GmbH  
GISA Marburg



St. Elisabeth Innovative Sozialarbeit gGmbH  
Hermann-Jacobsohn-Weg 2 · 35039 Marburg  
Tel.: 06421 94842-22 · Fax: 06421 94842-20  
E-Mail: [info@gisa-marburg.de](mailto:info@gisa-marburg.de) · Postfach 200611 · 35018 Marburg

[www.gisa-marburg.de](http://www.gisa-marburg.de)

# IX YPSILON ZETT

Jahrbuch für Kinder- und  
Jugendtheater 2014



### Abbild, Zerrbild, oder?

Konstruktionen von Kindheit im Theater für junges Publikum

**Wider die Kindertümelei.** Schauspieler am Staatstheater Braunschweig wehren sich  
**Die Jugend gibt es nicht.** Klaus Farin über Popper, Punker, Postmigranten  
**Bilderbögen der Jugend.** In der Münchner Schauburg  
**Helden des Alltags.** Wie Dramatiker für ihre junge Zielgruppe schreiben  
**Service:** Alle Premieren, Alle Festivals, Alle Preise  
**Insert:** Österreich

Theater der Zeit

## Abbild, Zerrbild, oder?

Konstruktionen von Kindheit  
im Theater für junges Publikum

**Wider die Kindertümelei.** Schauspieler am  
Staatstheater Braunschweig wehren sich

**Die Jugend gibt es nicht.** Klaus Farin über  
Popper, Punker, Postmigranten

**Bilderbögen der Jugend.** In der Münchner  
Schauburg

**Helden des Alltags.** Wie Dramatiker für ihre  
junge Zielgruppe schreiben

Broschur mit 76 Seiten, durchgehend in Farbe, 9,50 €.  
Erhältlich ab Dezember 2013 in Ihrer Buchhandlung oder  
portofrei unter [www.theaterderzeit.de](http://www.theaterderzeit.de)  
[www.assitej.de](http://www.assitej.de)

Gefördert von:



Theater der Zeit

Magazin

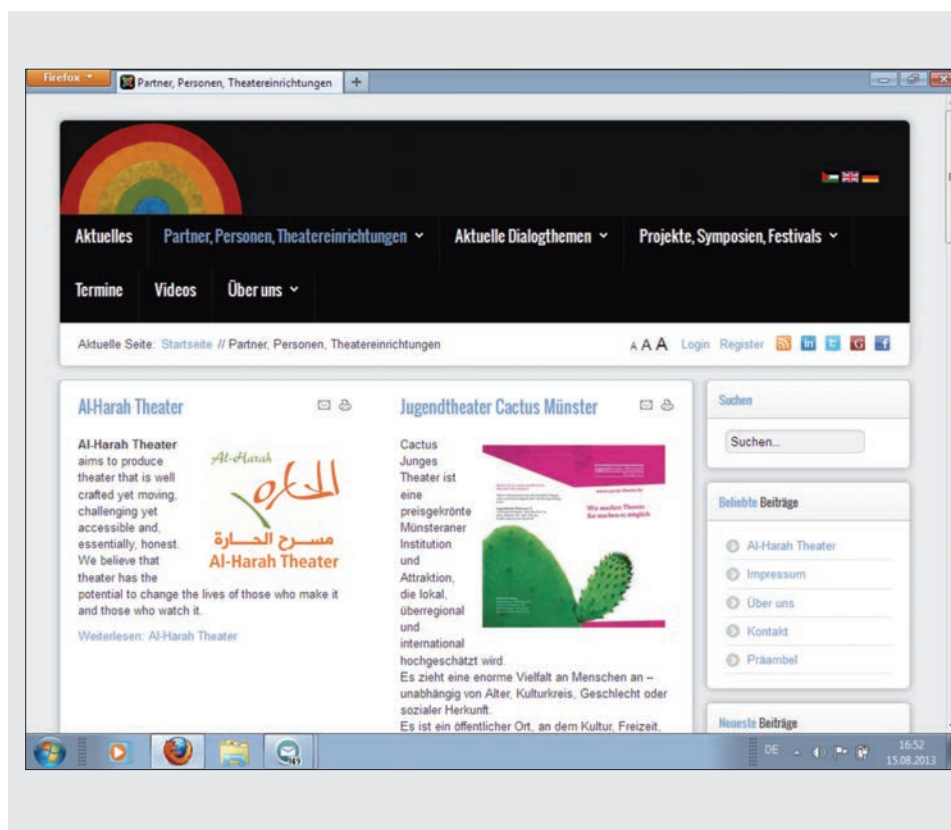
## Masrah/Theater – Experten- und Hochschuldialog in Palästina und Deutschland Interkulturalität – als ein aktuelles Praxisfeld in der theaterpädagogischen Ausbildung

Andreas Poppe/Klaus Hoffmann

Ich möchte kurz ein internationales Projekt vorstellen, dass das Institut für Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück mit dem Arbeitskreis Kirche und Theater der evangelischen Kirche und dem Dar al Kalima College Bethlehem 2011 begonnen haben. Die Zusammenarbeit wird durch den Deutschen Akademischen Austauschdienst gefördert.

Theater wird als Medium des Wandels und der Entwicklung begriffen. Dieser Dialogansatz soll der Entwicklung neuer Curricula für solche Theaterpädagogik dienen, die besonders in interkulturellen Zusammenhängen mit sozialen und entwicklungsbezogenen Aufgaben wirksam werden. Ziel der Bemühungen ist die Partizipation im Sinne von politischer Teilhabe aller Beteiligten, sowie einer künstlerischen, transkulturellen Intervention, einer zivilgesellschaftlichen Einmischung.

Zugegebenermaßen fehlen hier bislang empirische Daten, Evaluierungen, Wirkungszusammenhänge etc. Forschung in Praxis und Lehre soll durch dieses seit 2011 bestehende Projekt in Deutschland wie Palästina intensiviert werden. Die aus dem Englischen bekannten Termini „theatre for development“ or „theater of relevance“ verweisen auf Handlungsweisen eines Theaters der Einmischung. Hier ist es die unmittelbare Kommunikation des Theaters, die emotional





berührt und polarisieren kann. Durch unseren Besuch in den Theaterstädten Palästinas, an Theaterhäusern in Jenin, Hebron, Rahmallah, Ostjerusalem und Bethlehem im Dezember 2011 überzeugte wir uns, wie notwendig die Theaterarbeit mit Kindern und Jugendlichen in sozialen Brennpunkten ist. Diese wird ohne Zweifel in den kommenden Jahren an Bedeutung zunehmen. Ein wunderbares Beispiel war eine überzeugende theaterpädagogische Arbeit mit Mädchen im Flüchtlingscamp „Aida“ in der Nähe von Bethlehem, die ihre Erinnerungen bei der Besetzung und Durchsuchung ihrer Wohnungen und den damit einhergehenden Gewaltexzessen des Militärs darstellten. Der Studiengang Theaterkunst/Theaterpädagogik/Drama des 2006 von der evangelischen Weltkirche mitgegründeten Dar al-Kalima College(DAK) in Bethlehem zielt nicht unmittelbar auf die Ausbildung von Schauspielern und Schauspielerinnen, sondern will „Theatermachen“, Theaterlehrer\_Innen für besondere Zielgruppen und Menschen jeden Alters in besonderen soziokulturellen Arbeitsfeldern ausbilden.

Dies Projekt, das eine Laufzeit von hoffentlich 3–5 Jahren hat, untergliedert sich in drei Aktionssäulen:

- a) dem bilateralen Lehrplan/Hochschullehrer\_innendialog
- b) dem bilateralen Studierendenaustausch
- c) dem multilateral aufgebauten Experten-Netzwerk für Theater in Palästina und Deutschland

Unser Ziel für das Jahr 2013 wurde es, den noch ausstehenden Bachelor-Abschluss des Theaterstudiengangs auf Expertenebene zu diskutieren, gemeinsam Studienlinien zu formulieren und Prüfungsbausteine abzugleichen, sodass ein Antrag zur BA-Akkreditierung Ende dieses Jahres dem Erziehungsministerium genehmigungsreif vorliegen kann. Flankierend dazu veranstalteten die drei oben erwähnten Akteure zwei Netzwerksymposien in Bethlehem und Lingen(Ems) mit palästinensischen und deutschen Theatermacher und Pädagogen, an dem 12 der bekanntesten Theaterinstitutionen Palästinas, Ministeriums- und Botschaftsvertreter teilnahmen.

Die Palästinensischen Gebiete sind heute, wie wir aus vergangenen Besuchen und Gesprächen mit dortigen Kollegen\_Innen erfuhren, keine theaterpädagogische Diaspora mehr, sondern bieten seit einigen Jahren nahezu alle Einsatzmöglichkeiten für die Theaterpädagogik an. Was derzeit fehlt, ist die akademische Ausbildung der Dozenten und Professoren, der wissenschaftliche Nachwuchs, der Studierende in unterschiedliche Fächer, Praxen und Forschungsgegenstände der Theaterpädagogik systematisch ausbilden kann.

Wir haben uns gefragt, was ein interkultureller Studienansatz für ein Deutsches Institut für Theaterpädagogik erreichen kann? Ziel ist vor allem eine Erweiterung unserer Lehrinhalte mit einer deutlicheren Hinwendung zur transkulturellen Bildung durch Theater und die Formulierung von Lehr- und Forschungsziele in den kommenden drei Projektjahren. Wir erwarten vom Dozentenaustausch u. a. ein Sammeln und Evaluieren möglicher Arbeitsweisen/Methoden des Theaters, die im Sinne eines interkulturellen Dialogs bilateral überprüft werden. Diese Zusammenarbeit mit

## Magazin



den Partnern in Palästina kann uns die Sichtweise z. B. auf Einwandererkulturen aus dem Nahen Osten schärfen und die Dringlichkeit bestimmter Themen, die Kinder und Jugendliche aus arabischen Ländern mitbringen mit hoher authentischer Präsenz darstellen.

Wir möchten das interkulturelle Verständnis von Studierenden in Deutschland und Palästina durch Lehre, Forschung, ungewöhnliche Begegnungen, Sprachprogramme und den Kooperationen mit benachbarten Künsten und Institutionen (den Instituten für Musik, dem Institut für Doku-

mentarfilm) vertiefen bzw. anregen. Während der Drucklegung dieser Heftausgabe entsteht derzeit ein gemeinsames Theaterstück an der Hochschule Osnabrück, das durch Studierende beider Studiengänge mit anschließender Tournee durch 6 Städte in Palästina gezeigt wird.



## Magazin





Themen und Konzeption wurde während des vergangenen Sommersemesters über Skype diskutiert. Die Stoffe des Stückes sind zu diesem Zeitpunkt noch nicht bestimmt: u. a. Freiheit, Situation der Jugendlichen in den Gettos, Religion oder Liebe. Theaterformal findet eine Suche nach offenen ästhetisch aktuellen Theaterformen statt. Es wird in arabischer, deutscher, englischer Sprache gespielt. Das Ensemble besteht aus 8 palästinensischen und ebenso vielen deutschen Studierenden. Darunter sind auch drei Musikstudenten aus den Instrumentalklassen des College in Bethlehem.

Darüber hinaus wird das ITHP Studierenden des Dar al-Kalima College anbieten, an der Hochschule Osnabrück mit einem Bachelor of Art abzuschließen. Ein weiterer wichtiger bilateraler Arbeitsschwerpunkt für das Jahr 2014 wird es sein, dass palästinensische und deutsche Studierende Partnerschaften gründen, um gemeinsame Theaterprojekte mit Kindern und Jugendlichen in beiden Ländern zu gestalten. Diese sollen schriftlich ausgewertet und dokumentiert werden. Teilnehmende Institutionen können Schulen, Jugendkunstschulen, TPZen, Stadttheater sein.

Die dritte Aktionssäule beschreibt die Einrichtung einer standing conference(network) für die kommenden Jahre. Die hier versammelten Theaterexperten interagieren mit den

Hochschulen, um einen längeren curricularen Diskurs in Gang zu setzen, sowie neue Praxisfelder und sogar Arbeitsfelder für Absolventen in Palästina zu eruieren. Aus diesem Grund ist

die Einrichtung einer eigenen Website geplant, auf der sich alle Beteiligten Theater/Kulturinstitutionen präsentieren. Das Erscheinen der Seite ist für Dezember 2013 geplant.



## Bundeswettbewerbe der Berliner Festspiele

Die Bundeswettbewerbe der Berliner Festspiele suchen Theater- und Tanzproduktionen von und mit Jugendlichen!

### 35. Theatertreffen der Jugend

30. Mai – 07. Juni 2014  
Einsendeschluss: 10. Februar 2014

### 1. Tanztreffen der Jugend

27. August – 01. September 2014  
Einsendeschluss: 24. März 2014

Informationen und Bewerbungsbedingungen unter:  
[www.berlinerfestspiele.de/bundeswettbewerbe](http://www.berlinerfestspiele.de/bundeswettbewerbe)

Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.

## Der Spendensammler

Roman von Kurt Rittig

172 Seiten • Format: 14,8 x 21 cm  
ISBN 978-3-86863-118-0

Erscheinungstermin: 15. Oktober 2013

EUR 19,80 ca.



... Das Bild eines Mannes, der es geschafft hat, der ein international anerkannter, gesellschaftlich geachteter und inzwischen reich gewordener Architekt ist, der bewundert und beneidet wird und der sich dennoch selbst nie sonderlich sympathisch wurde. Das einzige, was er sich wirklich zugutehält, ist seine Frau Karin. Sie ist seine Freude, sein Stolz und sein Halt. Sie hat er als junger Mann erobert gegen alle Widerstände. ... Philipp Stadthagen ... hat Geburtstag. Den fünfzigsten. Und er ist entschlossen, ... sich ... darüber zu freuen. ... Unter den Glückwünschen, die sich auf seinem Schreibtisch türmen, findet er eine dieser beliebten Musikkarten ... und dem auf einer Schreibmaschine geschriebenen anonymen Text: „Der Gerhard Attendorf, die alte Sau, hat es bekanntlich nicht geschafft, Deine Frau totzufahren. Aber wenn er so weitermacht, schafft er es, sie totzuvögeln! Wünsche einen wunderschönen gemeinsamen Abend.“ Von Stund an ist Philipp Stadthagen aus der Bahn geworfen. ... Es beginnt damit, dass in einer Tageszeitung ein Roman von einem anonymen Autor mit dem seltsamen und Philipp seltsam vertrauten Titel ‚Die Enthauptung des Spendensammlers‘ vorabgedruckt wird, in dem Philipp sich und seine eigene Jugend zu erkennen glaubt. Aber die Recherchen, die er anstellt, die Spuren, die er verfolgt, verknüpfen sich zu einem Gespinnst aus Vermutungen und Verwerfungen. Und statt ihn in der Aufklärung der bedrängenden Frage weiterzubringen, führen sie ihn immer weiter weg, Schritt für Schritt in seinem Leben zurück in seine Kindheit und die frühen Jahre. Geliebte und gehasste Menschen tauchen auf. Ernstes löst sich auf in Heiteres, Banales gewinnt Bedeutung, verloren Geglauhtes ist plötzlich wieder da. ... Was ist das für ein Roman, der hier erzählt wird? Kein Unterhaltungsroman, obwohl er im besten Sinn unterhält. Kein Kriminalroman, auch wenn er manch ein Verbrechen zutage fördert. Kein Gesellschaftsroman, auch wenn er der Gesellschaft den Spiegel vorhält. Am ehesten ist es ein detektorischer Roman, einer, der Verborgenes sichtbar macht und Verlorenes wiederfindet. Zum Vergnügen des Lesers.

[www.schibri.de](http://www.schibri.de)

Lesestoff

## Frisch aus dem Druck!

Heinz Stapf-Finé,  
Johannes Kniffki (Hg.)

## The social dimension of the economic crisis in Europe

Band 1 aus der Reihe  
Social Work in European and  
Transnational Context  
Format: 14,8 x 21 cm  
• 112 Seiten • 12,80 €  
ISBN 978-3-86863-115-9  
Dieses Buch ist auch als  
E-Book erhältlich:  
[www.amazon.de/dp/BOEN0000U](http://www.amazon.de/dp/BOEN0000U)

The social dimension of the economic crisis in Europe  
SW etc

Schibri-Verlag  
[www.schibri.de](http://www.schibri.de)

Europe is suffering since a couple of years a deep economic and financial crisis with tremendous social consequences. What is the perception of social work academics and professionals about all this? Social work is concerned in two ways: First the social situation of the raising number of clients is of concern. And second the profession itself is victim of social spending cuts. In this situation one would assume that the economic and financial crisis and its consequences would be an important point of discussion. But the contrary is true, the profession continues with business as usual. This was the motivation of the team of the Europe Institute for Social Work to dedicate the Summer School 2012 to "The Social Dimension of the Economic Crisis in Europe". A couple of highly experienced experts have been participating and wrote down their findings; thus hopefully creating a positive impulse.



Jochen Waibel  
ICH STIMME

Das Stimmhaus-Konzept für die Balance von Stimme und Persönlichkeit  
252 S., Abb., Tab. · ISBN 978-3-9804784-3-4 · EUR 19,00



Jochen Waibel

»SCHWEIGEN SIE NOCH ODER STIMMEN SIE SCHON?«  
STIMMPERSÖNLICHKEIT – FÜHRUNG – DIALOG

Keine Angst vor Konflikten!  
208 S., Abb., Tab. u. Fotos  
ISBN 978-3-89797-301-5  
EUR 22,00

GESTALT THERAPIE

Forum für Gestaltperspektiven  
Hg. Dt. Vereinigung für Gestalttherapie, DVG  
ISSN 0933-4238 · 2 Hefte jährlich; 90-120 S.  
Einzelheft EUR 12,- / CHF 19,20  
Abo/Jahr EUR 20,- / CHF 34,50

ZEITSCHRIFT FÜR GESTALTPÄDAGOGIK

Hg. Gestaltpädagogische Vereinigung (GPV) e.V.  
ISSN 1615-6404 · 2 Hefte jährlich; jeweils 64 S.  
Abo/Jahr: EUR 16,- / CHF 25,60  
Einzelheft: EUR 9,- / CHF 14,40

STIMME · KÖRPER  
PERSÖNLICHKEIT



EHP

Weitere Infos zum Buchprogramm, zu Zeitschriften und Service:  
[www.ehp-koeln.com](http://www.ehp-koeln.com)

EHP - Verlag Andreas Kohlhage  
Tel. 02202-981236 · PF 200222 · 51432 Bergisch Gladbach

## Impressions of a Participant in the Fair Culture The World of Tomorrow International Theatre Festival and Symposium

Avo Mana Asiedu

The first association of the School of Performing Arts at the University of Ghana with the Federal Association of Drama and Theatre (BAG) in Germany was in 2011. Prior to this, I had been informed about them and their work and their association with Ghanaian theatre spanning ten years ago. In 2012, when the School turned fifty years, they once again joined us in our International conference to mark the occasion from 19–20 October 2012 on the theme 'Creative Arts Pedagogy in the Context of Development Challenges'. These two meetings facilitated the Memorandum of Understanding between our University and the Leibniz University, Hanover. Our visit to Hanover, at the invitation of BAG and Leibniz University must be seen against this background.

We arrived in Hannover on Saturday the 8th of June. The first few days were focused on our partnership with Leibniz University.

We met colleagues from the Universities which cooperate in the Study programme, in Theatre in Education in Schools here in Hanover and Prof. Dr. Geesche Wartemann (Institute of Theatre, Media and Populare Culture, University Hildesheim) who shared her fascinating research on theatre for very young children with us. In Hildesheim, we also met with Prof. Raimund Vogels, head of the Centre for World Music, who studied at the University of Ghana in 1979. We had an engaging conversation about the roles of Music and Drama in schools and the apparent

rivalry between these in the educational sector, which we agreed, was totally unnecessary, particularly in our African context where these two along with Dance are inseparable in traditional performances. We also learned of his successful programmes in collaboration with the Universities of Cape Coast and Winneba. After these stimulating interactions in aid of our partnership with Leibniz University, the Theatre Festival started on Friday the 14th with a wonderful Dance Drama performance by Diyar Dance Theatre from Bethlehem, Palestine. This gripping performance, titled 'Portraits of Fear', depicted the life and fears of ordinary people in Palestine. Using very interesting techniques of projection and lively Dance movements their message was very clearly delivered and much appreciated by all in the audience. From then on, we were treated to various theatre performances by young people from Germany, Turkey, Ghana, Poland and Malawi. The Ghanaian Adehyeman troupe, led by Frank Sam had a difficult time getting visas to attend the festival and it took the persistent intervention of the festival organisers and high level government officials to get them German visa. They could not get Shengen visas and had to travel directly to Germany. The Turkish group also had some difficulty getting visas. These experiences made the theme for the festival even more poignant. Is it fair to refuse artists visas because they have never before travelled outside their country?

How would they gain that experience if they are not given visas a first time? Should politics prevent artists from moving across their borders? These questions were forcefully brought to the fore at the festival and symposium.

Klaus Hoffman, one of the key organisers and former director of BAG reiterated this point in his welcoming address for the International symposium, which opened on Sunday the 16th. He said; 'We have to promote and try to realize cross cultural mobility of young people involved in arts. We want to provide an open forum, a place where the West does not just give and the rest receive, but rather a meeting place of equals where we all learn together for a better world, for the world of tomorrow.' I must say to a large extent, this noble goal was achieved at the festival and symposium. There was equal participation by groups of young people from Ghana, Germany, Palestine, Poland, Malawi and Turkey, as well as academics, theatre practitioners and policy makers from across the globe. The panel sessions were stimulating and very lively around relevant subjects ranging from culture and sustainability, Networking, funding to the practice of directing and to the measuring of the impact of theatre. Measuring impact was a hot subject of debate as some felt there was no need to feel pressured to measure something that was difficult to measure, while others felt measuring impact provides empirical, undisputable evidence of our work, making



## Magazin

the seeking of funding easier. The long standing debate about 'Arts for Arts' was revisited. The last panel of the symposium focused on university partnerships where Dr. Ole Hruschka and I presented our visions for the partnership between our two Universities. It was very interesting to hear by Andreas Poppe and Klaus Hoffmann about the partnership which already exists between the Dar al-Kalima College of Bethlehem and the Institute for Theatre Education of the University of Applied Sciences in Osnabruck, Germany. Their success so far is an encouragement for our new partnership, particularly as we continue to seek funding to make true exchanges a reality. This session was crowned with a short but engaging performance which resulted from workshops with our students and their German counterparts from the theatre programme at the Leibniz University, led by Andreas Poehlmann.

Over all, I was impressed by the array of theatre experts and academics from Germany, Ghana, England, Poland, Palestine, Turkey and Malawi that were brought together. With this diversity of cultures and peoples, English served as a common language, though a few sessions were in German with the provisions of student translators. Some of the performances also employed subtitles which summarised the main issues and gave audiences an idea of what was going on.

Even those which did not have subtitles were also fairly easy to follow, as drama by nature makes much use of body movements which may be said to be universally comprehensible. The two African countries represented were a lot more physical and made more extensive use of music (particularly drums) and dance as compared to some of their western counterparts who made much more use of metaphors and screen projections. It was striking to see the rather morbid view of the future that some of these young people projected in their performances, but on the whole, it was clear they all understand that the world, as it currently stands, does not promote fairness and that some cultures are not always fair in their treatment of young people nor the environment. That these young people are thinking about these issues and seeking to address them in such creative ways gives hope for the future.

An important part of the programme was the critical sessions. This took place on two levels first, the critics session, organised after performances by the head of Theatre pedagogy, Baerbel Jogschies were spontaneous and voluntary. I took part in one such session and was quite impressed with the critical comments from the young people from Malawi and Germany. The second was the Specialist Discussion moderated by Dr. Ole Hruschka and Vivica Bocks,

which allowed for group discussions of the performances. This allowed for feedback to the leaders of the various theatre groups represented at the festival. It was lively and very engaging, and quite revealing of people's reactions to the feast of theatre over the period.

The Festival closing event which was a medley of performances by the young people, directed by Florian Fiedler, the Head of the Junges Schauspiel, Hannover, was something very special. Seeing all these young people from different parts of the world acting, singing and dancing together was such a unique experience and was a wonderful way to envisage the world of tomorrow; a world in which there can be greater harmony and peace if we all work together in fairness, as equal participants, sharing and learning from one another. Certainly, such cultural exchanges have a role to play in creating greater understanding between diverse cultures and peoples for a fairer and better world of tomorrow.

The Ghanaian team which participated were all highly impressed by the warmth and hospitality of our German hosts and by the creativity and intellectually stimulating discussions which characterised the events. We are grateful to the BAG, the Leibniz University and all who in any way contributed towards making our participation possible.

## Fünf Tage im Juni: Das Festival *fairCulture* – die Welt von morgen

Bärbel Jogschies

Theater und Nachhaltigkeit denkt man nicht unbedingt im gleichen Atemzug, „denn schnell und spurlos geht des Mimen Kunst, die wunderbare, an dem Sinn vorüber.“<sup>1</sup>, heißt es bei Schiller. Der Versuch, Theater und Nachhaltigkeit dennoch in tieferem Sinne zu verknüpfen, wurde in Hannover unternommen. Vom 14. bis 18. Juni 2013 fand das Festival *fairCulture* – die Welt von mor-

gen im Ballhof statt. 164 Jugendliche spielten elf Festivalproduktionen, sahen drei Gastspiele, nahmen an 21 Workshops teil, tanzten auf zwei Konzerten, besuchten einen *aware&fair*-Markt und einen interkulturellen Gottesdienst. Beobachtet und betreut wurden Sie von 50 Experten, die sich zur Tagung „*Theatre – Network – Impact – Development*“ versammelt hatten.

Es war ein Schülertheatertreffen, wie es seit 35 Jahren in Hannover mit dem Titel „Jugend spielt für Jugend“ Tradition hat. Und doch war es diesmal anders. Fünf Jugendtheatergruppen waren besonders weit angereist, aus Blantyre in Malawi, aus Accra in Ghana, aus Bethlehem in Palästina, aus Ankara in der Türkei und aus Poznan in Polen. Das ehrgeizige Ziel des Festivals war es, gemeinsam über den Tellerrand und in die Zukunft zu schauen. Die Fragestellung lautete: „Kann es gelingen, Theaterarbeit an Schulen mit Bildung für nachhaltige Entwicklung zu verbinden und das Potenzial des Theaters für das Finden gemeinsamer Zukunftsvisionen zu nutzen?“

Die Vorbereitungen hatten zwei Jahre zuvor begonnen. Es hatte sich ein einzigartiges Netzwerk aus regionalen und überregionalen Organisatoren zusammengefunden, die sich die Arbeit der Geldbeschaffung und Vorbereitung teilten.<sup>2</sup> Die Schulen von Hannover und Umgebung waren nicht nur aufgerufen, Theaterproduktionen zum Thema Nachhaltigkeit zu entwickeln, sondern auch noch die internationalen Gäste unterzubringen und zu betreuen. Diese Anforderungen bezogen also deutlich



mehr Menschen als nur Theatergruppen von Schulen ein. Es brauchte die Zusammenarbeit von Fachlehrer\_innen, Mischüler\_innen und Gasteltern. An vielen Schulen fanden Feste, Workshops und Exkursionen mit den Gästen statt, in die nahezu alle einbezogen waren.

Über die Qualität der gezeigten Theateraufführungen werden die Experten noch eine Weile diskutieren. Die Gastgeber hatten sich mit Themen wie Kinderarbeit, Klimawandel, Konsum und Globalisierung beschäftigt. Ihre Zukunftsvisionen waren oft Katastrophenszenarien. Deutlich war, dass die Produktionen der Gäste eine höhere Intensität, Körperlichkeit und Präsenz mitbrachten und mit deutlich stärkerem Engagement der Spieler\_innen vertreten wurden. Die Inhalte und Positionen haben für die Jugendlichen eine sehr große persönliche und politische Relevanz, die von den jungen Künstler\_innen immer wieder verteidigt werden muss. Das war auch vor dem Festival der Fall: Dem Tete Adehyemma dance Theatre aus Ghana zum Beispiel waren die Visa erst nach ausdrücklichem politischen Druck der Schirmherrin<sup>3</sup> gewährt worden. Die Gruppe Creative Youngsters aus der Türkei baute noch während des Festivals Szenen zu den aktuellen Bürgerprotesten in ihre Performance ein. Das Stück der Chichiri Secondary School aus Blantyre handelte pointiert und geistreich von der Armut, für die keiner verantwortlich sein wollte. Nur gemeinsam sei die Welt zu retten. Am Ende luden die Spieler\_innen das Schülerpublikum zum Tanz auf die Bühne und alle tanzten. Wie ernst ist diese Geste zu nehmen?

Während des Festivals war zu beobachten, wie sehr sich die Energie übertrug. In internationale Gruppen aufgeteilt, bestritten die Jugendlichen drei jeweils Workshops und erhielten den Auftrag, eine gemeinsame Szene für die Abschlusspräsentation zu erfinden. Dass das Festival eigene Emergenzeffekte erzeugte, wurde deutlich als sich ungefähr 60 Jugendliche zu einem Flashmob mitten in Hannover verabredeten. Zur Abschlussveranstaltung saßen dann alle Teilnehmer gemeinsam auf der Bühne. Es hatte sich eine internationale Band gegründet. Die Szenen, die sie erfunden hatten Witz und Charme und immer wurde getrommelt und getanzt. „Diese Tradition eines speziellen kulturellen Internationalismus ist, auch wenn es auf den ersten Blick anders scheint, etwas radikal anderes als das, was gemeinhin »globalization« genannt wird.“<sup>4</sup>

Bei der Verabschiedung der Gruppen flossen reichlich Tränen.

Eine Schülerin schrieb über das Festival einen Bericht für ihre Schülerzeitung: „Ich habe während des Festivals unglaublich viel gelernt, und es war wirklich ein einmaliges Erlebnis so viele nette, verschiedene Menschen mit unterschiedlichen Nationalitäten kennen zu lernen und über deren Leben so viel zu erfahren.“<sup>5</sup> Allen Begegnungen und Schulpartnerschaften, werden weitere Aktivitäten folgen: Klassenfahrten, Briefwechsel, weitere Theaterproduktionen. Die Wirkung des Festivals auf die Jugendlichen und die Lehrenden wird im Laufe des kommenden Jahres evaluiert. Zur Tagung **Theatre – Network – Impact – Development** ist eine Publikation

geplant. Die Organisatorinnen und Organisatoren des Festivals **fairCulture – die Welt von morgen** verabschiedeten im Anschluss das Statement „fairCulture – Erfolg und Hoffnung“. Vielleicht schließen sich Theater und Nachhaltigkeit doch nicht aus.

**Theaterpädagogik Schauspiel Hannover**  
Mehr Informationen zu über Festival und Tagung auf [www.bag-online.de](http://www.bag-online.de) und [www.schauspielhannover.de](http://www.schauspielhannover.de)

## Anmerkungen

1 Friedrich Schiller, *Wallenstein Prolog*

2 **Veranstalter:** *Junges Schauspiel Hannover, Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel & Theater e. V., Agenda 21-Büro und Kulturbüro der Stadt Hannover* **Kooperationspartner:** *Leibniz Universität Hannover, Studiengang Darstellendes Spiel, Theaterpädagogisches Zentrum Hannover, Universität Hildesheim, Unesco Chair „Cultural policy for the Arts in Development“, sowie weitere bundesweite und internationale Partnern* **Förderer:** *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Brot für die Welt, Stiftung Kulturregion, Europäische Union Europe Aid – aware&fair, Stiftung Niedersachsen, Landeshauptstadt Hannover, Bereich Kinder- und Jugendarbeit, Soroptimist International Deutschland Club Hannover 2000, Großraum-Verkehr Hannover (GVH), Förderverein Rotary Club Leineschloss*

3 *Schirmherrin: Dr. Gabriele Heinen-Kljajic, Niedersächsische Ministerin für Wissenschaft und Kultur*

4 *Pierre Bourdieu „Kultur in Gefahr“ Paris 2000*

5 *Ellyn Saenger, 14 Jahre, IGS List*



## Nachruf auf Dieter Linck (10. Juli 1948–28. April 2013)

Max Weig

„Jede Schülerin und jeder Schüler soll in jeder Jahrgangsstufe mindestens ein Jahr lang die Gelegenheit bekommen, Theater zu spielen.“ Diese Forderung war für Dieter Linck keine Vision, sondern ein konkretes Entwicklungsziel des Theaters in der Schule. Wie kein anderer setzte er seine ganze Kraft daran, diesem Ziel Jahr für Jahr ein Stückchen näher zu kommen. Sein Lebenswerk ist geprägt von zahllosen kleinen und großen Schritten, die umtriebig, aber doch alle zielstrebig in die eine Richtung führen: Die Entwicklung des Schultheaters zum dritten künstlerischen Bereich der Schule. In gleichem Maße führten am Ende seines Lebens scheinbar alle Fragen und Fäden zum Schultheater in die eine Richtung zurück: zu ihm.

Es ist wohl nicht zu viel gesagt, wenn man behauptet, dass Dieter Linck im Jahr seines Ablebens im Zenit stand und die Schultheaterlandschaft in Deutschland wie kaum ein anderer zuvor über ein Jahrzehnt geprägt hat. Er verstand es zwischen den vielfältigen politischen, wissenschaftlichen, künstlerischen, verbandspolitischen und schulpraktischen Akteuren ein dichtes Netzwerk zu spannen, die entscheidenden Menschen zusammenzubringen und sie für die Sache des Schultheaters zu gewinnen.

Dabei war Dieter Linck eigentlich ein Spätzünder. Er machte zwar von Beginn an mit viel Leidenschaft Theater in der damals neu geschaffenen reformierten Oberstufe im Grundkurs Dramatisches Gestalten am Hans-Sachs-Gymnasium Nürnberg. Aber sein Einstieg in die Schultheaterszene erfolgte erst viele Jahre nach seinem Eintritt in den Schuldienst. In dieser Zeit bewegte er sich eher in der Off-Theater-Szene Nürnbergs, die in den 80er Jahren mit dem Gostner Hoftheater ihren Anfang nahm. Neben seinen schulischen Produktionen übernahm er hier auch Regiearbeiten im semi-professionellen Bereich (z. B. 1986 „Lieblich“ von Ludwig Fels). In dieser Tradition gründete er auch 1981 das „theater zwei sieben“, eine freie Theatergruppe, die noch weit vor der Zeit der Theaterclubs die Sparte des Jugendtheaters in der Nürnberger Szene etablierte. 1998 erwuchs aus dieser Verbindung das gemeinsame Jugendtheaterprojekt „Hubert“ und drei Jahre später schließlich noch das internationale Jugendtheaterfestival „lichtblicke“. Als künstlerischer Leiter sorgte Dieter Linck auch in diesem Rahmen alle zwei Jahre für Glanzpunkte in der Nürnberger Jugendtheaterszene.

Der eigentliche Einstieg in die Schultheaterszene begann 1995 mit einem Auftritt bei den mittelfränkischen Theatertagen. Bereits im darauffolgenden Jahr sorgte er dann auf den Theatertagen der bayerischen Gymnasien in Schwabach für Furore. Mit seiner höchst



umstrittenen Produktion „Abgespielt“ von Yvonne Keuls polarisierte er die bayerische Theaterszene und machte sich schnell einen Namen. Ab diesem Zeitpunkt war er mit seinen Produktionen immer wieder auf Landes- und Bundesfestivals präsent und mit Produktionen wie „Die Schlacht“ (1998) und „Woyzeck“ (2000) auch weit über die bayerischen Landesgrenzen hinaus bekannt.

Nachdem Dieter Linck die „organisierte“ Schultheaterlandschaft kennengelernt hatte, schien er daran Gefallen zu finden. Denn innerhalb weniger Jahre sollte er nicht nur in Bayern, sondern auch auf Bundesebene die Belange des Schultheaters federführend vertreten. In Bayern gründete sich auf seine Entschlossenheit hin 2003 der Fachverband Theater am Gymnasium (TAG), dem er über viele Jahre als 1. Vorsitzender vorstand und über den ein engagiertes verbandspolitisches Netzwerk für gymnasiale Theaterlehrer entstand.

Sein größter Traum war aber die Einrichtung eines Studiengangs, der zum Staatsexamen führen sollte. Es hatte schon Initiativen in diese Richtung gegeben, die gescheitert waren; daher waren alle Kundigen äußerst skeptisch, ob ein neuer Versuch überhaupt je gelingen könnte. Es ist wesentlich Dieter Lincks Initiative, Überzeugungskraft, seinem Charme und seiner Chuzpe, zu verdanken, dass in einem glücklichen historischen Moment mit der Unterstützung des Ministeriums, namentlich von MR Michael Weidenhiller und der damaligen Kultusministerin Monika Hohlmeier, dieser Studiengang 2001 an der Universität Erlangen-Nürnberg eingerichtet werden konnte. Von der Nürnberger Urszene, einem Dreier-Gespräch mit Prof. Liebau vom Institut für Pädagogik

und Frau Hohlmeier beim Essen, hat er oft und gerne erzählt.

Neben der Einrichtung eines universitären Studiengangs für Theater verfolgte Dieter Linck noch zwei weitere Ziele, die die Verfachlichung und Professionalisierung des Feldes Schultheater voranbringen sollten: eine Fort- und Weiterbildungsakademie für Schultheater und eine Fachzeitschrift. In der Akademie für Schultheater, die 2009 in Nürnberg gegründet wurde, war er dann bis zuletzt als Leiter des Bereichs für Fort- und Weiterbildung tätig und in der Zeitschrift „Schultheater“, die seit 2010 im Friedrich Verlag vertrieben wird, war er von Beginn an Mitherausgeber.

Auf Bundesebene war Dieter Linck seit 2004 im Vorstand des Bundesverbandes Darstellendes Spiel tätig. Mit seiner Wahl zum 1. Vorsitzenden 2008 erfolgte dann auch die programmatische Umbenennung des Dachverbandes zum Bundesverband Theater in Schulen (BVTs).

Neben all diesen Tätigkeiten war Dieter Linck auch noch in der Redaktion des Fokus Schultheater und als Mitherausgeber der Zeitschrift für Theaterpädagogik tätig. Zu seinen zahlreichen und war Ansprechpartner für alle Belange des Schultheaters an seiner Schule, in Nürnberg, in Bayern und in allen Bundesländern. Er wirkte bis zum Schluss mit Schülern und Studenten mit kleinen und größeren Performances beim Schnuppertag für 5. Klässler, beim Tag der offenen Tür, bei Festivals, bei Kongressen und Schulleiterlehrgängen mit.

Jede Gelegenheit nutzte Dieter Linck, um der Theaterarbeit mit Schülern eine

breitere Öffentlichkeit zu verschaffen und Menschen von der Bedeutung des Fachs Theater für die (Allgemein-)Bildung jeden Kindes zu überzeugen.

Dass er so viele Menschen in seinem Leben überzeugen konnte, bleibt sein Verdienst. Dass aus seinen Überzeugungen Netzwerke, Strukturen und Institutionen entstanden sind, bleibt (mit) sein Vermächtnis. Die Leidenschaft für Schultheater, die er bei so vielen Lehrerinnen und Lehrern wecken konnte, hält ihn lebendig. Wir danken Dieter Linck für seine enormen Leistungen für das Schultheater in Bayern und ganz Deutschland und bleiben ihm als Theater-

mentor und Freund tief verbunden. Zu seinen Veröffentlichungen zählen u. a. das Grundlagenbuch „Grundrisse des Schultheaters“ und der Sammelband „Zukunft Schultheater“ an denen er als Mitherausgeber und Autor wesentlich beteiligt war.

Bis zuletzt sprühte er vor Ideen und vor Plänen für die Zukunft. Es war aber nicht allein sein hohes Engagement, das ihn so einzigartig machte. Bei all dem was er tat, blieb er für die Menschen in seiner direkten Umgebung präsent. Er verband spielerisch das Professionelle mit dem Persönlichen und brachte seine offene, herzliche Art in die gemeinsame Arbeit ein.

Dass er so viele Menschen in seinem Leben überzeugen konnte, bleibt sein Verdienst. Dass aus seinen Überzeugungen Netzwerke, Strukturen und Institutionen entstanden sind, bleibt (mit) sein Vermächtnis. Die Leidenschaft für Schultheater, die er bei so vielen Lehrerinnen und Lehrern wecken konnte, hält ihn lebendig.

Wir danken Dieter Linck für seine enormen Leistungen für das Schultheater in Bayern und ganz Deutschland und bleiben ihm als Theatermentor und Freund tief verbunden.

# Schibri-Verlag



Dorfstraße 60 • 17337 Uckerland • OT Milow • Tel.: 039753/22757 • Fax: 039753/22583  
Meininger Str. 4 • 10823 Berlin • Tel.: 030/7811934  
info@schibri.de • www.schibri.de

## Wissenschaftliche Grundlagen zum Yoga mit Kindern und Jugendlichen

**Marcus Stück**

ISBN 978-3-86863-066-4, 104 Seiten, 2011, 9,80 €  
• Band 3 aus der Reihe Neue Wege in Psychologie und Pädagogik



## Zeitschrift für Theaterpädagogik

ISSN 1865-9756, erscheint halbjährlich, Heftpreis 7,50 €, Jahres-Abo-Preis: 13,- €  
• ca. 80 Seiten • aktuelle Themen und Informationen kompetent und umfangreich dargestellt



## Verbale Aspekte Wertschätzender Kommunikation im Kindergarten

**Marcus Stück**

ISBN 978-3-937895-88-8, 64 Seiten, 2009, 9,80 €  
• Handlungsleitfaden zur Einführung der Wertschätzenden Kommunikation in den Kindergartenalltag mit vielfältigen Spielen, Geschichten und Informationen



## Arena des Anderen – Zur Philosophie des Kindertheaters

**Karola Wenzel**

ISBN 978-3-937895-40-6, 178 Seiten, 2006, 15,- €  
• Band 5 aus der Reihe Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik



## Bilinguale Entspannungs- und Bewegungsförderung in der Kita

**Marcus Stück**

ISBN 978-3-937895-90-1, 200 Seiten, 2009, 14,90 €  
• Trainingshandbuch für die Entspannungs- und Bewegungsförderung mit Kindern durch das Erlernen einer Sprache in Verbindung mit Yogaelementen kompetent und umfangreich dargestellt



## Von der Erzieherinnen-Ausbildung zum Bachelor-Abschluss

**Hilde von Balluseck • Elke Kruse • Anke Pannier • Pia Schnadt (Hrsg.)**

ISBN 978-3-86863-010-7, 302 Seiten, 2008, 16,80 €  
• Grundlagen in der Erzieherinnen-Ausbildung • umfangreiche Darstellung der Anrechnungsverfahren durch die Hochschulen



## „AUSGEGRABEN“, ARCHIVIERT UND AUSGEFRAGT

### „Ausgegraben“: Neue Rubrik der Zeitschrift

Hier stellt sich eine neue Rubrik dieser Zeitschrift vor. Unter dem Titel „Ausgegraben“ wird das **Deutsche Archiv für Theaterpädagogik (DATP)** von nun an regelmäßig einen kleinen Einblick in seinen umfangreichen und vielfältigen Bestand geben. Anhand einer ausgewählten Archivalie aus dem Archivbestand mit Informationen zu Herkunft und Kontext soll jeweils im Sinne eines Partikelchens aus der Geschichte der Theaterpädagogik ein Fundstück vorgestellt werden.

#### Archiviert: Neuigkeiten/Neue „Errungenschaften“ des DATP

Seit seiner Gründung im September 2007 wurden vom DATP inzwischen insgesamt 16 Sammlungen per Schenkungsvertrag übernommen. 2010 erfolgte unter anderem der Ankauf eines Konvolutes des ehemaligen Christian-Kaiser-Verlags München für die Textheftsammlung. In den beiden letzten Jahren erweiterte sich der Bestand zum einen um eine Sammlung von Theaterprogrammen (Streisand). Eröffnet werden soll damit ein neues, bisher wenig beachtetes und wichtiges Sammlungsgebiet des DATP aus der Geschichte der Theaterpädagogik: die Archivierung und Auswertung von Programmheften insbesondere aus dem nicht-professionellen Theaterbereich. Damit verbunden

sei die Bitte, dem DATP Programmhefte aus dem theaterpädagogischen Bereich zur Verfügung zu stellen.

Auf der anderen Seite konnten die Sammlungen Gerhard Hess, Christel Hoffmann, Norbert Radermacher, Hans Martin Ritter, Peter Steineke, Hans Hoppe, und Kristin Wardetzky dankbar von uns in Empfang genommen werden. Diese Sammlungsgeber sind es auch, die zu Gast in der im Dezember 2008 ins Leben gerufenen Reihe der Erzählcafés sind, die alljährlich im Wintersemester stattfinden (nähere Informationen zu den beiden Terminen im kommenden November siehe unten). Bis Jahresende sind noch eine weitere Neu-Übernahme sowie Sammlungs-Erweiterungen geplant. Den bisher verzeichneten Bestand enthalten die Findbücher, die den Nutzern als Printmedium direkt vor Ort oder online unter [www.datp.findbuch.net](http://www.datp.findbuch.net) zu Recherchezwecken zur Verfügung gestellt werden.



*Erzählcafé mit Jakob Jenisch (1922–2012) am 30.11.2010*



„Ausgegraben“, archiviert und ausgefragt



*Erzählcafé mit Christel Hoffmann am 10.12.2012 (v. r. n. l.): Prof. Dr. Marianne Streisand, Prof. Dr. Christel Hoffmann und ihre Interviewpartner Paul Berberich, Benjamin Hassan Nutzinger*

Zudem wird künftig das DATP die Online-Archivierung der Zeitschrift für Theaterpädagogik, welche einen Zugriff auf ältere Ausgaben und Artikel – wie gewohnt – unter: [www.theaterpaedagogik.org](http://www.theaterpaedagogik.org) ermöglicht, fortsetzen und betreuen. Die Aufgabe des DATP endet aber nicht mit der Sicherung und Archivierung der als archivwürdig bewerteten Dokumente aus der jüngeren und älteren Geschichte des Fachs, sondern legt besonderes Augenmerk auf die Bereitstellung des Materials – u. a. für Forschung, Lehre, künstlerische Praxis und Öffentlichkeitsarbeit. Genutzt werden die Archivalien nicht nur von Studierenden im Rahmen des seit Jahren curricular verankerten Moduls „Archäologie der Theaterpädagogik“, sondern regelmäßig auch als Ausgangspunkt für Bachelorarbeiten, Forschungsvorhaben und Dissertationen. So bietet das DATP unter wissenschaftlicher Leitung von Prof. Dr. Marianne Streisand seit einigen Jahren ein Forschungskolloquium für Doktorand/innen an, deren Forschungsgegenstände sich dem Schwerpunkt „Geschichte der Theaterpädagogik“ widmen.

### **Ausgefragt: Neue Termine für/die nächsten Erzählcafés**

Im November lädt das DATP in Kooperation mit dem Burgtheater Lingen (HS Osnabrück, Campus Lingen) zur Fortsetzung der Reihe „Erzählcafés“ ein: In angenehmer Kaffeehaus-Atmosphäre erzählen renommierte Theaterpädagog/innen über ihren Werde-

gang und ihre Arbeit. In diesem Jahr gewähren Prof. Dr. Hans Hoppe und Prof. Dr. Kristin Wardetzky Einblicke in ihr Schaffen und diskutieren aktuelle Fragen des Fachs. Ihre Gesprächspartner auf der Bühne sind Studierende des 5. Semesters, für sie ist dies Teil ihres Theaterpädagogik-Studiums. Ziel ist der offene Austausch auf Basis der Einblicke in das Schaffen der Gäste.

#### **Erzählcafés im Wintersemester 2013/14**

Dienstag, 19. November

Zu Gast: Prof. Dr. Hans Hoppe

Dienstag, 26. November

Zu Gast: Prof. Dr. Kristin Wardetzky

Beginn: Derzeit in Planung. Ab ca. Mitte September den Internetseiten zu entnehmen oder zu erfragen (Kontakt s. u.)

Ort: Burgtheater Lingen, Baccumer Str. 3, 49808 Lingen (Ems)

#### **Kontakt**

Stiftung Fachhochschule Osnabrück  
Institut für Theaterpädagogik  
Deutsches Archiv für Theaterpädagogik  
Baccumer Str. 3  
49808 Lingen (Ems)  
Tel. (0591) 80098 – 428  
[datp@hs-osnabrueck.de](mailto:datp@hs-osnabrueck.de)

Wissenschaftliche Leitung: Prof. Dr. Marianne Streisand  
Wissenschaftliche Mitarbeit: Bernd Oevermann

## „Ausgegraben“

Von Katharina Kolar



Titelseite von „Strampel-Lieschen. Radfahrer-Burleske in einem Akt von Hans Witzel.“

Mit einem kräftigen „Frisch auf!“ kommt sie daher, die „Genossin, Strampel-Lieschen genannt“ in der „Radfahrer-Burleske“ von (vermutlich) 1931. Sie will den alten Konsumverwalter Gustav Brand aus der Unterdrückung seiner strengen Schwägerin Eveline befreien und zu gebührender Ehre verhelfen. Das 25-jährige Jubiläum des Arbeiter-Radfahrer-Vereins steht an und sein Mitbegründer Brand wagt nicht einmal den Gedanken an die Teilnahme am Jubiläums-Fest. Grund ist das strenge Regiment, das seit dem Tod seiner Frau in Person der Schwägerin in seinem Hause herrscht und ihn nicht nur – mit

Putzlappen – in die Knie, sondern auch in die Einsamkeit zwingt. Daher schickt Sohn Arnold zwei Vereins-Genossen zu ihm um den „Hausdrachen“ mit einer „tollen Komödie“ „kirre“ zu machen<sup>1</sup>. Strampel-Lieschen und seine Mutter – Genosse Max, „als ältere Dame komisch kostümiert“<sup>2</sup> – übernehmen als entfernte Verwandte das Kommando und beweisen, dass sie als echte Genossen nicht nur flotte Beine, sondern eine ebensolche Zunge besitzen um mit viel (Fahrrad-Wort-)Witz und Klamauk Eveline eine letzte (sozialistische) Lektion zu erteilen, bevor sie diese endgültig in die Flucht schlagen: „Sie, Sie müssen erst mal begreifen, wat Menschlichkeit und Brüderlichkeit zu bedeuten haben – und wenn Sie det nicht begreifen wollen, da fliegen Sie, Sie oller Drache!“<sup>3</sup> Brands Freude ist am Ende doppelt groß: er kann „das schöne Fest im Arbeiter-Radfahrer-Verein“<sup>4</sup> genießen und Strampel-Lieschen bleibt ihm erhalten, noch dazu als künftige Schwiegertochter.

Die deftige Burleske von Hans Witzel ist als Nummer 10 in der Reihe „Arbeiter-Sport-Bühne“ im sozialdemokratisch orientierten Leipziger Arbeiter-Theaterverlag Alfred Jahn erschienen, der seit 1910 existierte. Seine Autoren waren zumeist keine Berufsschriftsteller, sondern Laien. Das Spiel soll, wie ein Vorspruch fettgedruckt verspricht, „in allen Arbeiter-Radfahrer-Kreisen den erhofften Erfolg bringen und zu jeder festlichen Veranstaltung die heiterste Stimmung schaffen“<sup>5</sup>. Das humorige Stück dialektalen Volkstheaters aus der Arbeiter-Theater-Bewegung weist keine ausführlichen Anweisungen oder Hinweise zu Bühnenbild, Kostüm, Spielweise u. v. m. auf, wie dies etwa die im selben Verlag zur selben Zeit erschienene Exemplare von Arbeiter-Sprech-Chören ausführlich tun.

„Ausgegraben“ wurde hier die laufende Nr. 1.453 der insgesamt mehr als 2.000 Exemplare umfassenden Textheftsammlung des DATP, die sich aus einem Teil des Vorlasses von Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel und einem angekauften Konvolut des ehemaligen Christian-Kaiser-Verlags München zusammensetzt. Mit einer der wenigen Regieanweisungen am Ende des 18. Auftritts im „Strampel-Lieschen“ schließen wir hier – und erklären damit hoffentlich auch das Rubrik-Prinzip: „Die ganze Szene muß flott abgepielt werden, dann ist die Wirkung groß.“<sup>6</sup>

### Anmerkungen

1 Vgl. Witzel, H.: *Strampel-Lieschen. Radfahrer-Burleske in einem Akt. Arbeiter-Sport-Bühne, Nr. 10. Leipzig: Arbeiter-Theaterverlag Alfred Jahn*, S. 2.

2 *Ebd.*, S. 16.

3 *Ebd.*, S. 25.

4 *Ebd.*, S. 31.

5 *Ebd.*, S. 2.

6 *Ebd.*, S. 30.

## REZENSIONEN

### Selbst-Studium durch das Schreiben von Buch-Rezensions-Essays – exemplarisch gezeigt

*Lesen bildet – ein Werbe-slogan? Mehr als das! Ausgehend von der Lektüre eines Buches sich selber fachlich besser kennenlernen, sich korrigieren, sich anreichern, anderes kennenlernen, Fremdheit und Nähe an sich herankommen lassen und neue Fragen entwickeln – und das dann aufschreiben und weiterreichen = ein Schritt kultureller Bildung, dem man selber macht, den man sich gönnt.*

*Schreiben? Aber wie? Essayistisch, d. h. versuchsweise, und risikofreudig ins Offene schreiben; indirekt mit anderen (AutorInnen und Texten) kollaborativ und wissenschaftlich auf Montage gehen (Richard Faber spricht im Anschluss an Walter Benjamin richtigerweise vom „Montage-Essay“). Und: Selbst zum Autor werden, sich einmischen. Im Essay versteckt sich das erkennende Ich gerade nicht (wie übrigens auch im Theater-Feature nicht).*

*Die Textsorte „Rezensions-Essay“ ist eine publizistische Versuchs-Anordnung, die schreibend probeweise eingreift, auch angreift. Und auch Schreiben bildet – kann Kommentar zurzeit, in der wir leben und arbeiten, sein.*

*Nun starte ich meinen Versuch, meinen Essay, mein ‚Gespräch mit Büchern‘.*

**Andreas Lehmann-Wermser (Hg.): Hammer, Geige, Bühne. Kulturelle Bildung an Ganztagschulen. Baltmannsweiler 2013, 101 S., bebildert und mit DVD**

**Susanne Diehm, Michael Firnkes: Die Macht der Worte. Schreiben als Beruf. München u. a. 2013, S. 341**

**Hans Fraeulin: Theater für Alle. Bonn 2012, S. 237**

Sinnvoll ergänzend und methodisch anders gestaltet verfahren drei Publikationen, die gleichwohl auch für theaterpädagogisches Arbeiten von großem praktischen wie konzeptionellen Nutzen sind Andreas Lehmann-Wermser (Hg), der ein Buch mit DVD für „Kulturelle Bildung an Ganztagschulen“ herausgab: Die Lektüre ergibt etwas sehr Vorteilhaftes: Das, was dort vorgestellt wird, trifft nicht nur für den Lern- und Erfahrungsort Ganztagschule zu: Ein Transfer an andere Kultur- und Bildungsplätze wird leicht möglich!

Susanne Diehm und Michael Firnkes erleichtern durch ihre Publikation solche Transfers, dem sie einen „Kompass durch die Welt der Schreiberberufe“ zur Verfügung stellen – und der zeigt viele, auch für Theater- und Bildungs-Arbeiter\_innen wichtige Richtungen an: schreibcoaching, Netzwerken & Projektmanagement, Fundraising, Audioguides & Audiowalks usw. Immer werden die Kapitel durch ein Interview mit einem Fachvertreter/ einer Fachvertreterin eingeleitet, dann fachlich erweitert und mit Hinweisen versehen: Lebendig und praktisch! Empfehlenswert.

**Hildegard Bockhorst, Vanessa-Isabelle Reinwand und Wolfgang Zacharias (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München 2012, S. 1080**

Ich muss gestehen, dass ich mit dem Begriff „Kulturelle Bildung“ über Kreuz bin. Für mich ist Kultur ein Bildungsvorgang und Bildung ist für mich ein kultureller Prozess. Das gerade erschienene „Handbuch Kulturelle Bildung“ belehrt mich eines anderen/Besseren und differenziert sehr sorgfältig. Das geschieht einmal durch die Reihe von einschlägigen Begriffen, die kurz und knapp vorgestellt werden (was eine Kunst ist!). Das geschieht ferner durch eine sorgfältige Gliederung (in den „Theoretischen Grundlagen“ griffig so formuliert: „Mensch und Kultur“, „Mensch und Bildung“, „Mensch und Künste“, „Mensch und Gesellschaft“). Und das wird ergänzt durch ein Stichwortverzeichnis, so dass auch Theaterpädagoginnen und -pädagogen die für sie interessanten Beiträge herausfiltern können (z. B. etwa auch zu nahen Disziplinen, Denkansätzen und Praxisfeldern wie „Erzählkunst“, „Zirkus“, „Kinowochen“, „Populärkunst“, „Erwachsenenbildung“, „Inszenierung“ usw., so dass nicht eingeschränkt nur im Kapitel „Theater“ gesucht werden muss). Äußerst sinnvoll sind Kapiteleinführungen. Meine Skepsis dem Begriff der Kulturellen Bildung gegenüber wird etwa in der „Kapiteleinführung: Mensch und Kultur“ durch Max Fuchs und Eckart Liebau sehr kompetent minimiert – etwa durch diese umfangreichen, differenzierten Begründungsfiguren: „Kulturelle Bildung“ ist ... eine spezifisch deutsche Begriffsprägung, die nicht ohne weiteres in anderen kulturellen Kontexten verständlich und auch nicht ohne weiteres in andere Sprachen übersetzbar ist. Vor diesem Hintergrund ist es gerade für eine zeitgemäße kulturpädagogische Theorie und Praxis relevant, das Konzept der kulturellen Bildung mit den internationalen Diskursen

über arts education, human rights education, education for sustainable development etc. systematisch zu verknüpfen. Denn damit wird die Verbindung mit den internationalen Konzepten der cultural education möglich“ (S. 28). „Kultur und Bildung können sowohl in einer ethnografisch-anthropologischen als auch in philosophischer Perspektive als komplementäre Begriffe gefasst werden. ‚Kultur‘ kann als die Art und Weise verstanden werden, wie die Menschen in die Welt zu seiner gemacht hat und macht; Bildung kann demgegenüber als die Art und Weise verstanden werden, wie der Mensch sich selbst in der Welt gemacht hat und macht. Diese Komplementarität lässt sich auch an den beiden Leitkategorien aufzeigen: Kultur kann als die objektive Seite von Bildung und Bildung als die subjektive Seite von Kultur betrachtet werden“ (S. 28).

Mithilfe der Ausführungen des „Handbuch Kulturelle Bildung“ können kulturelle, bildungsmäßige, ästhetische Aktivitäten in einen Kontext gebracht werden: Isolationen, Vereinsamungen von Einzelaktivitäten können so aufgehoben werden. Das einzelne kann sich spiegeln in größeren Zusammenhängen und größere konzeptuelle Zusammenhänge können sich jeweils erkennbar machen in Partial-Aktivitäten und wird so einem weiten, entfalteten und entfaltbaren Verständnis von Kultur gerecht: „Culture is everything. Culture is the way we dress, the way we carry our heads, the way we walk, the way we tie our ties; it is not only the fact of writing books or building houses“ [so sagte es prononciert der Poet, Theaterautor, Essayist und Politiker Aimé Césaire (1913–2008) aus Martinique].

Das Handbuch besteht aus einer gelungenen Kombination von Berichterstattungen über Praxisfelder kultureller Bildung (S. 343 ff.) und spart auch nicht die immer wichtiger werdenden und häufig belastenden Dimensionen von Verwaltungshandeln u. ä. aus (S. 899 ff.). Ein in doppelter Hinsicht gewichtiges Buch (1080 Seiten!) und eine Pionierleistung dazu!

Hans Fraeulin ist ein gewiefter, fachkundiger, eingreifender, burlesker, in Komödianten- und Spielleute-Tradition stehender Theateraktivist, der aus dem Vollen seiner Praxis schöpfen kann. Und er macht sich die Übersetzung für Harlekin/Hellequin als einem, „der aus der Hölle kommt“ (S. 6), zu eigen für seinen teuflischen Ritt durch Theatergeschichte, Theaterorganisation, Theaterbetriebigkeit, übende Praxis; denn „(m)it dem Harlekin sind wir beim Theater“

## Rezensionen

(S. 223). „Theaterpädagogik“ bekommt ihr Fett weg: „Wenn es weh zu tun verspricht, machen bereits viele Theaterpädagogen nicht mehr mit. Jederzeit wieder aus der Rolle schlüpfen zu können ist für sie wichtiger, als einen Konflikt bis zur letzten Konsequenz durchzuspielen. Mit ihren Zielen und Zwecken im Kopf ziehen sie bereits beim Anfahren die Handbremse und lenken den Thespiskarren ohne Umweg an ein für sie erreichbares Ziel“ (S. 19). Kann man das so sagen? Als Harlekin durchaus; denn „(i) n Frankreich und Spanien heißt der Riese mit der Keule Hellequin, Herlequin oder Harlequin“ (S. 223). Dem Autor gelingen schöne Begriffsprägungen: „Theatersolidarität“ (S. 6) oder „Der Weg ist das Spiel“ (S. 20). Und er liefert „Spiele und Übungen“ (S. 23 ff.) und gibt sehr nützliche Ratschläge zum „Theater im öffentlichen Raum“ (S. 173 ff.): darin geht es nicht um Sozialraumszenierungen, „Theater im Lebensraum“ (Hans Fraeulin auf YouTube) oder site specifics, sondern der Autor arbeitet sich fachkundig durch „Die verflixte Rechtsgrundlage“ bis hin zu „Kalkulation“ und „Kosten und Finanzierung“. Eine schwung- und schwankvolle Lektüre ist garantiert!

**André Barz, Gabriela Paule (Hg.): Der Zuschauer. Analysen einer Konstruktion im theaterpädagogischen Kontext. Berlin 2013, S. 336**

**Hans Martin Ritter: Nachspielzeit. Aufsätze 2009–2012. Berlin o. J. (2013), S. 191**  
**Judith Malina: The Piscator Notebook. London, New York 2012, S. 210 (mit zahlreichen Fotos)**

André Barz und Gabriela Paule legen eine Enzyklopädie zum Zuschauen innerhalb theaterpädagogischer Kontextes vor: „eine ... ‚erfundene‘ (gut gefundene, Anm. gk) und vertretene heuristische Form der Kategorisierung des Zuschauers, die eine Beschreibungsvielfalt desselben zulässt und durchaus Erkenntnisgewinn verspricht“ (S. 17). Diese Absicht ist gelungen!

„Ontogenetisch betrachtet, gilt in erster Linie, sich vor Augen zu führen, dass Zuschauen im Alltag ‚gelernt‘ wird und weit mehr Formen umfasst als die hier im Zusammenhang mit dem Theater verhandelte.“ (S. 11) „Zuschauen“, so die Herausgeber/in, „ist anthropogenetisch verwurzelt, ... ist Alltag, ... ist mediengeprägt, ... ist individuell ..., ist Lernen am ‚Objekt‘ ..., ist eine komplexe ‚Leistungsanforderung‘“ (S. 10 ff.) – und kann nicht Gegenstand einer schlichten Abnehmer/Kunden- und Lieferanten- Beziehung, die der Marktforschung zugänglich ist, sein – siehe erweiternd für diesen Kontext: Maria Theresa Winkels: „Der ‚umworbene‘ Zuschauer – Empirische Studie zu den Chancen einer neuen Publikumsorientierung“ (S. 297 ff.). Im produktiven Theater-Zuschauen geschieht beim

Typus des „beständig Interessierte(n)“ (S. 317) „(d)ie Aktivierung von alltäglichem Weltwissen“ (S. 227). „Interessant ist darüber hinaus, dass ‚Zuschauen‘ offenbar sehr schnell in Bilderwelten unterschiedlichster Art und Funktion mündet, die auch auf die Bedingung ihrer Produktion ein bemerkenswertes Licht werfen“ (S. 11), so dass Zuschau-Erfahrung als visuelle Erfahrung zu verstehen ist – was nun in das weite Feld der performing arts und der bildenden Kunst mit ihren Schulen des Sehens verweist.

Theaterpädagogik/Theaterunterricht/Theaterbildung hat auch das Ziel, mit der Theaterwelt vertraut zu machen, das heißt Fremdes bekanntzumachen – also produktives Zuschauen als ein Vorgang des Bekanntmachens: „Wer beispielsweise die Werte und Traditionen, Normen und Konventionen der Gesellschaft, in der er sich gerade bewegt, nicht kennt, fühlt sich fremd und/oder wird als fremd empfunden – insbesondere dann, wenn er auch über die Sprache seiner Umgebung nicht in ausreichendem Maße verfügt. (–) Analog dazu ist ein fremder Zuschauer im Theater als ein Zuschauer zu verstehen, der den Theatermachern unbekannt und nicht vertraut ist, der die Konvention des Theaters nicht kennt und um seine expliziten und impliziten Vereinbarung nicht weiß. Und fremd ist schließlich auch derjenige Theaterzuschauer, der die Sprache des Theaters nicht in ausreichendem Maße versteht, der also theatralische Zeichensysteme nicht adäquat zu dekodieren vermag“ (S. 217). Ein Beispiel: „Dass die meisten Jugendlichen die Situation (Fernseherabend mit Freunden, Anm., gk) aus eigener Anschauung kennen, ist zu erwarten, dass ein Großteil von ihnen auch durchaus über eigene oder medial vermittelte Erfahrungen mit ‚Fernsehen mit Freunden‘ verfügt, ist ebenfalls anzunehmen, so dass alle hier eigentlich dasselbe sehen. Trotzdem werden nicht alle dasselbe wahrnehmen, ist doch ‚Zuschauen (...) nicht bloß passives registrieren externer Ereignisse. Zuschauen beinhaltet die aktive Aufnahme gesuchter Informationen ebenso wie das Angezogenwerden von interessanten Neuigkeiten und ungewöhnlichen Vorfällen. Zuschauern impliziert also eine aktive, besser: interaktive Auseinandersetzung mit der dinglichen und sozialen Umwelt““ (S. 228).

„Der Zuschauer scheint sich zu einer Art Hyperkategorie zu entwickeln“ (S. 7) – so lautet kritisch die erste Zeile des einleitenden Beitrages des hier angezeigten Buches. Den Autorinnen und Autoren ist es gelungen, die generalisierende und unspezifische Rede von dem Zuschauer als Über- und Allerwelts-Kategorie – wie man so sagt - kleinzuarbeiten, ohne die Sinnhaftigkeit und Konstruktionsleistung von übergreifenden Kategorisierungen außer Acht zu verlassen: Exemplarische Analysen im Detail werden hier in Wechselwirkung gekonnt kontextualisiert vorgelegt!

Hans Martin Ritter, langjährig tätig als Professor am Institut für Theaterpädagogik der Universität der Künste Berlin und von 1990 bis 2001 an der Hochschule für Musik und Theater Hannover in der Schauspielausbildung, vergewissert sich in seiner Arbeit, die auch eigene Lesungen und musikalische Aufführungen umfasst, nicht nur in fachlich-wissenschaftlicher Form, sondern auch in poetischer Weise. In einem Privatdruck liefert er beides: Elf fachwissenschaftliche Aufsätze (die andernorts publizierten wurden), die von „Lust und Liebe – Vom Vergnügen an Arbeit und Beruf“ bis zu „Räume im Fluss. Literarische und theatrale Aspekte sich verwandelnder Räume“ reichen. Und im Anhang finden wir „Theatergedichte“ – darin gleich zwei zur „zuschaukunst“:

„sie spielen menschen/und sehen einander zu, wie sie menschen/spielen – oder sehn die menschen/die sie spielen, menschen zu/mit denen sie leben?/.../was geht ihnen da ans herz/den spielenden – das leben?/oder das andere: die kunst?/und was uns, die wir zusehn/was sie da treiben?“ (S. 186).

In dem Kapitel „Raumschaffende Momente des schauspielerischen Handelns“ skizziert Hans Martin Ritter „Handeln und Betrachten“ (S. 176), „Stanislawskis Aufmerksamkeitskreise“ (S. 176 f.), „Brechts Dialog mit dem Publikum“ (S. 177): „Überlagert werden die Aufmerksamkeitskreise und -räume des Akteurs auf der Bühne, um die es Stanislawski vor allem geht, letztlich also durch den großen Aufmerksamkeitskreis, den Raum, der Bühne und Publikum umschließt: den Raum des Dialoges zwischen Bühne und Parkett. In diesem Zwischen-Raum richtet der Schauspieler seine Aufmerksamkeit auch auf den Zuschauer, selbst wenn er ihn nicht unmittelbar anschaut. Brecht verweist darauf, wenn er ‚das Theatermachen als eine bestimmte Form öffentlicher Äußerung‘ bezeichnet“ (S. 178).

Szenischer Bühnenraum und Aufmerksamkeitsraum mit dem Publikum – also das kommunikative Spiel zwischen Bühne und Publikum – das sind auch Fragestellungen, um die es in dem Ausbildungstagebuch von Judith Malina geht, das sie vom 05.02. bis 27.04.1945 führte. Zusammen mit Julian Beck gründete sie 1947 das heute noch bestehende „Living Theatre“. Judith Malina wurde bei Erwin Piscator in seinem Dramatic Workshop an The New School in New York ausgebildet. Diese Ausbildungsstätte „did not represent a method or a ‚school‘, but strengthened the actor, not only in body and voice, but in the deepest attitude of his or her artistic self, her commitment, her larger vision, her sensibility. This strength could then be applied in the one hundred thousand ways of the artist – each one unique – but trained to offer their unique input to the collective work“ (S. 35). Geleistet

wurde dieses durch die große Spannweite der Methoden der einzelnen Lehrenden und zusätzlich durch eine spezielle pädagogische Idee dieser „school that was a theatre“ – durch „The March of Drama“: „...presented a panorama of the history of the theatre from Aeschylus to the present. Piscator's school could not present this as a history course without relating it specifically to modern times, through the eyes of Marx and Toynbee, through the lessons of fascism and socialism, through two world wars, and our hopes for the future“ (S. 128). „There was no budget for these March of Drama readings, but the director could add a shawl, a crown or a special chair brought from home, or add a bit of music on a flute or a record. And the director could cast students who agreed to learn the lines and get off book, and then what was to stop them from moving around? And so, adding a few lights, the readings illustrating the March of Drama lectures became full weekly productions“ (S. 132: siehe auch die Stundentafeln auf S. 130 f. oder die Tagebuch-Notizen zur ‚Typologie/„Psychology of the Audience‘, S. 80 ff.). Ausbildungsmethodisch wird an dieser Stelle und Eintragungen im Tagebuch von Judith Malina deutlich, wie wichtig die wechselseitige Zusammenarbeit der Studierenden untereinander war (und ist). Und Judith Malina nennt „Piscator's Basic Question: The Role of the Audience“ worüber er im Februar 1942 unter dem Titel „The Theatre of the Future“ schrieb: „The aim of drama is to involve the audience in the action, and the history of theatre is simply the history of greater or lesser triumph in ... audience participation“ (S. 126). Stanislawskis Fokus auf den szenischen Bühnenraum: das war ihm (und später auch dem „Living Theatre“) zu wenig: „Piscator's theatre forced open the door of that space, and in that breach, which cost us our secure tradition, was a liberation that changed theatre forever. The actor can no longer pretend to be someone else; her presence is non-fictional because we stand in the light of reality“ (S. 151).

„The Piscator Notebook“ von Judith Malina gibt einen prägnanten (persönlichen und fachlichen) Einblick in eine theaterpädagogisch relevante Ausbildungsweise - durch genaue Beschreibung und durch Mitschriften von Piscators Ausführungen während des Unterrichts (sehr hilfreich zusätzlich ist der 12seitige Stichwort-Index!). Und: Das „Notebook“ ist - auch - eine Vorgeschichte des „Living Theatre“ - siehe die Filme von Karin Kaper und Dirk Szuszis zum „Living Theatre“ (<http://www.jemand.de/re-sist/contact.html>).

UND: Diese englisch-sprachige Ausgabe liefert einen wunderbaren Schreibfehler: Auf den Seiten 157 und 158 wird ein „Hegel Theatre“ in Berlin erwähnt, das im August 1945 mit Brechts und Weills „Dreigroschenoper“ wiedereröffnet worden sei ... Das wäre doch was gewesen: Der

(auch) Ästhetik-Philosoph Hegel und nicht der Autor Hebbel als Namenspatron! Dramatische Handlung – ein ästhetischer Kernbegriff bei Hegel – eine Maxime für eine Theater-Neubegründung: was hätten Piscator, Brecht, Malina gesagt? Heutzutage ist das Hebbel-Theater ein Teil des Theater-Kombinats HAU (= Hebbel am Ufer) geworden – mit großer Berücksichtigung von audience, des großen Aufmerksamkeitsraums mit Weltbewusstsein: Der (hegelsche) Weltgeist hat sich bahngelassen ...

**Gisela Renner: Inszenierung von Öffentlichkeit. Broad-Based Community Organizing betrachtet im Licht der Theaterpädagogik. Münster 2013, S. 285**

**Andreas Buro: Gewaltlos gegen Krieg. Lebenserinnerungen eines streitbaren Pazifisten. Frankfurt am Main 2011, S. 325 (bebildert) PUSSE RIOT! Ein Punkgebet für Freiheit. Mit einem Vorwort von Laurie Penny. Hamburg 2012, S. 142**

Die Theater- und Sozialpädagogin Gisela Renner etablierte in Berlin-Karlshorst eine Bürgerplattform nach den Prinzipien des Broad-Based Community Organizing. Sie hatte in Texas Erfahrung damit gemacht, dass etwa in einer großen Aktion mit 800 Menschen auf der Bühne „selbstbewusst und ohne Polemik die Problemlagen aufgrund der persönlichen Geschichten“ vorgetragen und konkrete Lösung ausgearbeitet und auch umgesetzt wurden – „und das von Menschen, denen man es von ihrem Habitus und ihrer Herkunft nicht unbedingt zutrauen würde (so denkt mein ‚Sozialarbeitergeist‘), ihre Geschicke selbst in die Hand zu nehmen“ (S. 13). Solche ermutigenden Aktivitäten wurden systematisch grundgelegt durch Saul B. Alinsky Ansatz in der Gemeinwesenarbeit: „From Citizens Apathy to Partizipation“ (1957) und etwa neuerlich durch Leo J. Penta (Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin).

Die Verfasserin führt in ihrer eindrucksvollen Untersuchung und empirisch gesättigten Fallanalyse ihrem so genannten Sozialarbeitergeist den ‚Geist der Theaterpädagogik‘ hinzu: „Broad-Based Community Organizing und Theaterpädagogik bieten Erfahrungsräume, durch die entweder in der Realität oder in einer künstlerisch geschaffenen Wirklichkeit Lernprozess in Gang gesetzt werden, die eine andere Sicht auf Wirklichkeit ermöglichen und Spielräume zur Veränderung von Wirklichkeit öffnen können. Während im BBCO die Ergebnisse der Aktionen relativ leicht nachprüfbar sind (entweder wird das Ziel erreicht oder verfehlt, oder es wird ein Kompromiss geschlossen), sind sie in der Theaterpädagogik nicht offensichtlich“ (S. 246).

Und realistisch resümiert Gisela Renner bei aller strukturellen Verwandtschaft von Thea-

terpädagogik und community organizing (vgl. S. 11): „Theaterspiel muss nicht notwendig zu politischem Handeln innerhalb der Zivilgesellschaft führen, kann aber ... eine gute Vorbereitung dafür leisten oder auch, wie von Hentig formuliert, zur ‚öffentlichen Neugier‘ als Voraussetzung zum politischen Handeln führen ... (–) Theaterpädagogische Methoden sind daher dazu geeignet, die Akteure ... auf ihre Auftritte vorzubereiten und die Voraussetzung zu schaffen, wirksam inszenieren zu können ... Fakt ist, dass Inszenierung mittlerweile in den Bereichen der Politik und der Wirtschaft immer mehr in den Vordergrund rücken. Es geht auch um Inszenierung der Macht (ich würde hier akzentuieren: GEGEN-Macht, Anm. gk). ... (–) Meines Erachtens wird diese Tatsache in den zivilgesellschaftlichen Zusammenschlüssen (z. B. Bürgerinitiativen, Bürgerbewegungen) der westlichen Demokratien nicht ausreichend berücksichtigt. Indem die Akteure der Bürgerplattformen die Bühne selbst gestalten, brechen sie mit Traditionen, die die Bühne den ‚Mächtigen‘ zu überlassen“ (S. 247).

Und die Verfasserin kommt zu einer theaterpädagogisch und -methodisch zu bedenkenden Folgerung: „Obwohl das vielleicht zunächst widersprüchlich erscheinen mag, durchbricht gerade die ritualisierte an den Aufbau des klassischen Dramas angelehnte geschlossene Form der Aktionen die gewohnten Verfahrensweisen und ermöglicht damit die Freiheit zum eigenverantwortlichen Handeln“ (S. 247). „Das Hineingehen in einer von der Alltagsrealität abgehobenen Wirklichkeit, in einem Raum ‚zwischen den Welten‘ ... führt vielleicht nicht zu einer Veränderung der sozialen Status innerhalb einer Gesellschaft, wie es häufig Zweck von Ritualen ist, sondern führt zu einer ‚verdichteten Form des Handelns‘ (Nickel ...), die neue Erfahrungen (im Sinne der ‚geschlossenen Erfahrung‘ nach Dewey ...) ermöglichen und den individuellen Handlungsspielraum erweitern“ (S. 246).

Ich habe die komprimierte Quintessenz zumeist in den Worten von Gisela Renner wiedergegeben. Ihre – lesenswerte! – Untersuchung liefert viele Details und Aufmerksamkeitsrichtungen für ein Arbeiten von Theater- und Sozial-PädagogInnen als community organizer und hat sich richtigerweise gestützt auf „Aspekte unterschiedlicher Wissenschaften, u. a. Politikwissenschaft, Theorien Sozialer Arbeit, Philosophie, Soziologie, Erziehungswissenschaft und Theaterwissenschaft, ergänzt durch das Erfahrungswissen von Praktiker/innen“ (S. 17) und durch Einblicke in die Aktionsweisen im einzelnen (s. Anhang, S. 271 ff.).

An ganz (?) anderer Stelle, nämlich in Andreas Buros „Lebenserinnerungen eines streitbaren Pazifisten“, finden sich verstreut Darstellungen, die exemplarisch belegen, wie schon seit den

## Rezensionen

1950er Jahren im bürgerschaftlichen (hier: Friedens-)Engagement theatrale Übungs-Elemente in das öffentliche Agieren zur Stärkung von Subjektivität (empowerment – bevor dieser Begriff gängig wurde) und (Gegen-)Macht eingesetzt wurden: „Im Freundschaftsheim Bückeburg bereitete Konrad Tempel die deutschen Marsch-Anwärter (für den Friedensmarsch von San Francisco über Westeuropa bis Moskau, Anm. gk) in Rollenspielen auf das vor, was sie erwarten konnte. Dieses Training entsprach einem seit 1957 in Hamburg durchgeführten Gewaltfreiheit-Kurs, ‚Einübung in vernünftiges Verhalten in Konfliktsituation‘. Reiner Steinweg, ein heute bekannter Friedensforscher und Publizist (der später das brechtsche Lehrstück wiederentdeckte und praktizierte, Anm. gk), schloss sich ... der Marschgruppe an, deren Mitglieder aus USA, Kanada, England, Belgien, Frankreich, Norwegens, Schweden, Holland und Deutschland kamen“ (S. 93). 1966: „In Frankfurt hatten die Organisatoren der Ostermarschbewegung die Blumenmarkthalle hergerichtet. Als der Marsch am Ostermontag 1966 durch Frankfurts Innenstadt zog, tanzte Joan (Baez, die US-Folk- und Protest-Sängerin, Anm. gk) barfuß über die Zeil zu den Klängen der Barrell-House-Jazzband, die auf einem Lastwagen vor ihr herfuhr. Mit dabei in dieser Revue war der kanadische Sänger und Banjo-Spieler Perry Friedman, die deutsche schwarze Sängerin Fasia Jansen, der Brecht-Schauspieler Hanns-Ernst Jäger und viele andere“ – das war ein „Wandel in der Demonstrationenkultur“ (S.116 f.)! 1976: Der Pfingstkongress in Frankfurt am Main unter dem Motto „Wer sich nicht wehrt, lebt verkehrt!“ mit 20.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmern: „In Arbeitsgruppen wurden Gegenmaßnahmen und Hilfsaktionen für Betroffene erörtert. Es gab Theater und Rollenspiele über Berufsverbote und Anhörungsverfahren. Überall Basare, Ausstellungen und Info-Stände mit einem Zeitungsflugblatt im Boulevardstil – ein breites, von vielen Gruppen organisiertes Programm ... Der Andrang zum Schwulen-Jahrmarkt ‚Brühwarm‘ des Hamburger Ödipus-Kollektiv sprengte die Türen zum Festsaal im Frankfurter Studentenhaus“ (S. 158).

2011 gründet sich „Pussy Riot“ als ein feministisches Kunst-Performance-Kollektiv in Moskau. Es macht öffentliche Performance-Auftritte als Angriff auf die russische Politik. Im Februar 2012 wurden drei Mitglieder der Gruppe verhaftet, nachdem sie in der Christ-Erlöser-Kathedrale in Moskau in bunten Strumpfmasken mit einem „Punk-Gebet für Freiheit“ gegen Putin protestiert hatten. Trotz der weltweiten Unterstützung und Medienaufmerksamkeit wurden sie im August 2012 schuldig gesprochen und zu zwei Jahren Haft verurteilt (aus dem Klappentext der in der Edition Nautilus erschienenen verdienstvollen Publikation, Flugschrift „PUSSY RIOT!“).

Dieses Buch ist mir ein fachliches, reflektiertes Begründungs-Buch für politische Performance! Dieses Buch liefert eingreifend-ergreifende Texte (Briefe, Gedichte, Tagebucheinträge, Erklärungen vor Gericht) der Aktivistinnen, die sich als kultur- und politikgeschichtlich äußerst wissend zeigen in intellektueller Grundlegung ihrer performativen Aktivitäten. Und sie verwenden solches ästhetisches Wissen auch, um die Zustände analytisch-kämpferisch zu kategorisieren.

Nadeschda (Kurzform: Nadja; und Nadeschda heißt ins Deutsche übersetzt: Hoffnung!) Tolokonnikowa schreibt am 16.08.2012 aus dem Gefängnis: „Meine Verhaftung macht mich nicht wütend. Ich hege keinen Groll – jedenfalls keinen persönlichen. Wenn überhaupt, dann einen politischen“ (S. 26) – so beginnt der Brief und so endet er. „Alle Mitglieder des Pussy Riot-Kollektiv freuen sich, dass wir in der Lage waren, unsere Mitbürger zum Handeln anzuregen; wir freuen uns, dass euer politischer Zorn so stark ist, dass er Menschen unterschiedlicher Sprachen, Kulturen, Lebensstile, wirtschaftlichen Status‘ und politischer Stellung vereinen konnte. Kant hätte gesagt, er sehe für dieses Wunder keine andere Ursache als die moralischen Prinzipien des Menschseins. Vielen Dank für das Wunder“ (S. 27). Und die „Eingangserklärung vor Gericht von Nadja“ beginnt so: „Die Punkband Pussy Riot ... ist eine Musikgruppe, die an unterschiedlichen urbanen Orten unerwartete Auftritte macht ... Die Interessen der Gruppenmitglieder sind politischer Aktionismus, Ökologie und die Beseitigung autoritärer Tendenzen im russischen System durch Schaffung einer Zivilgesellschaft“ (S. 46). Im „Schlussplädoyer von Verteidiger Mark Feigin“ heißt es: „Ich möchte über die Angeklagten Aljochina, Tolokonnikowa und Samuszewitsch gemeinsam sprechen ... Sie haben nicht nur keinerlei Gewalt gezeigt, sie haben auch keinerlei Widerstand gezeigt, allem, was hier gesagt wurde, zum Trotz“; bei dem, was ‚Geschrei‘ genannt wurde, handelte „es sich einfach um einen rezitativen Sprechgesang“ (S. 75). In der „Schlusserklärung von Mascha“ (Maria Aljochina) heißt es: „Dieser Prozess ist nicht nur ein bösartiges und groteskes Maskenspiel, sondern er offenbart das wahre Gesicht des Dialogs der Regierung mit dem Volk dieses Landes. Um auf gesellschaftlicher Ebene die Diskussion über ein Problem anzustoßen, braucht es oft die richtigen Voraussetzungen – einen Anstoß“ (S. 120). „All diese ... Prozesse – sie erlangen Bedeutung in der Kunst und in der Philosophie, auch in der Gegenwartskunst. Ein künstlerischer Akt kann und ... muss einen eigenen inneren Konflikt beinhalten“ (S. 127 f.). Maria Aljochina schließt mit einem Verweis darauf, dass man als Zuschauer „in diesem Prozess Bruchstücke von sich selbst entdeckt haben

(konnte), so wie andere sie in früheren Zeiten bei Franz Kafka und Guy Debord entdeckt haben“ (S. 129)

Neben der kreativen und intellektuellen Courage von Maria Aljochina, Nadeschda Tolokonnikowa und Jekaterina Samuszewitsch als präzise Performerinnen imponieren mir ihre substantiellen Begründungsfiguren ihres Tuns. Und nicht minder zeugen die Erklärungen ihrer Verteidiger nicht nur von juristischer sondern auch von kulturhistorischer Kompetenz! Wie gut, dass diese Aussagen in deutscher Sprache vorliegen! Das Buch lässt hoffen im Schrecken von dem es berichtet! Man/frau lese es!

Gerd Koch

**zukunft publikum. Jahrbuch für Kulturmanagement, Bd. 4. Hg. von Sigrud Bekmeier-Feuerhahn u. a. im Auftrag des Fachverbandes für Kulturmanagement. Bielefeld: transcript 2012. S. 417 (ISBN 978-3-8376-2285-0)**

Schon die Jahrbücher für Kulturmanagement aus den Jahren 2009, 2010 und 2011 über „Forschen im Kulturmanagement“, „Theorien für den Kultursektor“ und „Kulturmanagement und Kulturpolitik“ sollten Theaterpädagog\_innen sich genauer ansehen, aber das Jahrbuch 2012 zum Thema Publikum scheint mir von besonderem Interesse. In dreizehn Beiträgen, allesamt basierend auf Vorträgen der Jahrestagung „Zukunft Publikum. Neue Beteiligungsformen und interaktive Kulturwahrnehmung“ des Fachverbandes Kulturmanagement im Januar 2012, ergänzt um 5 Berichte und Dokumentationen sowie 12 informative und hilfreichen Rezensionen zu wichtigen Publikationen (auch zu Einführungen und Handbüchern des Kulturmanagements) wird das Phänomen Publikum aus sehr unterschiedlichen Perspektiven, allerdings mit dem deutlichen Schwerpunkt Kulturmanagement, untersucht. Nur Steffen Höhnes Analyse des Theaterpublikums und seiner „Veränderungen von der Aufklärung bis in die Gegenwart“ beschäftigt sich jedoch explizit und ausschließlich mit dem Theater. Er zeigt in einer historischen Diskursanalyse u. a. anhand von Anstands- und Manier-Büchern sehr anschaulich, wie seit dem 18. Jahrhundert eine Fokussierung auf die Kunstproduktion auf der Bühne bei gleichzeitiger Disziplinierung des Publikums statt fand. Dem entsprechend ist die passive Form des stillen, schweigsamen, konzentrierten Publikums im dunklen Zuschauerraum, die Reduktion zum passiven ‚Empfänger‘, eine relativ neue Erscheinung, die sich erst im 19. Jahrhundert wirklich durchgesetzt hat. Die Zuschauer sollten „der Botschaft auf der Bühne [...] lauschen [...] und sich in eine kontemplative poetische Welt entrücken“ lassen, was heißt, sie wurden „zum Schweigen

gebracht und entmündigt“. Entsprechend gering wurde auch die Relevanz des Zuschauers im theatralen Prozess eingeschätzt, eine Position, die erst seit Anfang des 20. Jahrhunderts, verstärkt aber an dessen Ende modifiziert und kritisiert wurde.

Aber auch die anderen Beiträge enthalten wichtige Informationen für Theaterpädagog\_innen. Da wird die „Audience Development-Forschung“ skizziert, begrifflich der Konsument durch den „Prosumenten“ ersetzt und Paradigmen zum Kulturpublikum vorgestellt (Birgit Mandel), da wird diese Forschung mit Hilfe von Koschorkes „Figur des Dritten“ als neues Paradigma der Kulturwissenschaft weiterentwickelt zur „Dialog-Development-Forschung“ (Verena Teissl/Gernot Wolfram); da wird das steigende Interesse am „Selbermachen“ „im Kontext von Erwerbsarbeitswelt“ ebenso diskutiert (Corinna Vosse/Dieter Haselbach) wie „Kulturelle Partizipation“ (Karl-Heinz Reuband), „Neue Beteiligungsformen“ (Helge Kaul) und die „Typisierung von Besuchern“ (Astrid Kurzeja-Christinck u. a.). In anderen Beiträgen geht es um Theorie und Methodik der empirischen Kulturpublikums- und Kulturnutzer-Forschung (Volker Kirchberg/Robin Kuchar und Thomas Renz), und es wird die interessante Frage gestellt: „Sind Besucherbefragungen vertrauenswürdig?“ (Sigrid Bekmeier-Feuerhahn). Weiterhin wird die „Sozialität der Kunstrezeption“ im Kontext des Museums „für das 21. Jahrhundert“ (Martin Tröndle u. a.) ebenso untersucht wie die Entwicklung und Relevanz von „Freundeskreisen“ (Carsten Baumgarth/Marina Kaluza).

Auch wenn der Grundton von der empirischen Forschung des Kulturmanagements bestimmt wird und oft Statistiken, Tabellen und Kategorisierungen dominieren, sind viele Fragestellungen und Methoden und Perspektiven auch für Theaterpädagog\_innen anregend und hilfreich – Berührungangst ist fehl am Platz, kritische Lektüre und die Aneignung von Brauchbarem dagegen zu empfehlen!

Florian Vaßen

**Schaubühne contra Kampfnagel**  
**Jürgen Schitthelm (Hg.): 50 Jahre Schaubühne 1962–2012. Berlin: Theater der Zeit 2012 S. 599 (ISBN 978-3-943881-00-4)**

**Matthias von Hartz (Hg.): Besser wär's, es gäbe wirklich was zu feiern. Kunst und Politik beim Internationalen Sommerfestival Hamburg 2008 bis 2012. Berlin: Theater der Zeit 2012 S. 71 (ISBN 978-3-943881-18-9)**

Größer könnte der Kontrast kaum sein bei diesen beiden Publikationen des Jahres 2012 aus dem bekannten Theater-Verlag Theater der Zeit. Auf der einen Seite ein voluminöser, repräsentativer Band zu „50 Jahre Schaubühne“, der – wie es in

der Vorbemerkung heißt – „Spielzeit für Spielzeit alle Aufführungen der Schaubühne, die seit ihrer Gründung im Jahre 1962 während eines halben Jahrhunderts entstanden sind und ihren mitunter schwierigen Weg zu den Zuschauern gesucht und oft auch gefunden haben“, enthält. Er „verzeichnet“ folglich „sämtliche 403 Inszenierungen der vergangenen fünfzig Jahre mit den am Stück Beteiligten“, und zeigt „mit einer Auswahl von 115 Inszenierungen“ in Bildern (Schwarz-Weiß-Fotos und ab der 38. Spielzeit 1999/2000 Farbfotos), ergänzt durch zumeist gekürzte, „ein aussagekräftiges Für und Wider“ markierende Theaterkritiken, die langjährige Theaterarbeit dieses für Entwicklung des Theaters in West-Berlin, der Bundesrepublik und dann des vereinigten Deutschlands so bedeutsamen Theaters. Selbstkritisch heißt es immerhin, dass sich dieses „Unterfangen“ „sträflich von der lebendigen Darbietung entfernt, vor allem, was Eigenart und Einzigartigkeit des Theaterspiels ausmacht“.

Ich frage mich, wer liest dieses Buch, besser wer blättert darin und sieht sich schöne und ausdrucksstarke Fotos an, denn Analysen und Kommentare fehlen völlig. Es lag nicht in der Absicht „die Geschichte der Schaubühne [zu] schreiben“, heißt es in der Vorbemerkung, was man bedauern mag, aber die Publikation sollte auch keine „mehr oder minder gefällige Selbstdarstellung“ sein, was sie aber gleichwohl weitgehend geworden ist. Immerhin gibt sie einen guten Überblick über die Aufführungen, ergänzt durch eine Darstellung der Räume der Schaubühne, eine Auflistung ihrer Direktion und Künstlerischen Leitung, des Festivals Internationale Neue Dramatik und der Jugendtheatergruppe „Die Zwiefachen“ im Rahmen der Theaterpädagogik.

Mit seinem pinkfarbenen Umschlag und den ebenfalls in Pink oder Blau gehaltenen Texten (zweisprachig in Deutsch und Englisch) und Fotos, erweitert um 23 Seiten Farbfotos im Anhang, einem tabellarischen Rückblick und dem Verzeichnis der Festivalmitarbeiter erinnert mich dieses Heft vor allem auch im Layout stark an Publikationen aus der Zeit der Studentenbewegung – und es geht ja auch um Politik, wenn auch in ganz anderer Weise als damals. Im Gegensatz zu der Bilderflut der Schaubühnen-Publikation dominieren trotz der vielen Fotos die sechs Texte und zwei Gespräche und machen neugierig, wie „Matthias von Hartz auf Kampfnagel mit internationalen Künstlern“ „Politik zum Fest gemacht“ hat: „Es ging darum, politische Themen zu verhandeln und Räume des Austauschs zu schaffen.“ Themen im Kontext der Globalisierung waren in den fünf Jahren „Klimawandel, Wasser, Konsum und Nachhaltigkeit, Gemeingüter, Wachstum – verhandelt in Vorträgen, partizipatorischen Diskussionsformaten, künstlerischen Interventionen, Installationen und Theaterstücken.“ Es gelang offensichtlich „wissenschaftliche Themen

und experimentelle künstlerische Arbeiten einem großen Publikum nahezubringen“ und „einen Raum für Begegnungen sehr unterschiedlicher gesellschaftlicher Akteure [zu] kreieren“. Schon allein das wäre ja höchst politisch, was sich auch in Texten wie „Involvieren gegen die Kälte“, „Ein Raum der Konflikte und des Insistierens“ oder „Immer diese Widersprüche“, eine Analyse dieses „analytischen Festival[s]“, bestätigt.

Dieses Heft ist lebendig und unruhig und es macht neugierig, auch weil es einen Raum zeigt, der „sich zumindest teilweise“ „einer Kommerzialisierung“ „widersetzen“ kann und in dem nicht politische Kunst stattfindet, sondern eine „politische Aktion selbst“, ein „Moment, der von der verführerischen Andersartigkeit und Poesie der Kunst durchdrungen wird, der aber tatsächlich eine Antwort auf ein Problem geben will.“ Als Leser kann ich mir nach der interessanten und zum Teil spannenden Lektüre sehr gut vorstellen, dass viele der ästhetischen Experimente des „Internationalen Sommerfestivals Hamburg“ Jean-Luc Godards oft zitierte Anmerkung, es gehe nicht darum politische Kunst zu machen, sondern darum, „Kunst auf politische Weise“ zu machen, in Praxis umgesetzt haben – Anregungen auch Theaterpädagogik „auf politische Weise“ zu machen, kann man hier zweifelsohne finden.

Florian Vaßen

**Nadine Giese, Gerd Koch, Silvia Mazzini (Hg.) SozialRaumInszenierung. Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik, Bd. XI ISBN 978-3-86863-108-1, 290 Seiten**

Was hat der Tänzer Erdem Gündüz, der aus Protest gegen die türkische Regierung acht Stunden lang still auf dem Taksim-Platz in Istanbul stand, mit den „Raumpionieren“ vom „Zirkus Internationale“ in Berlin-Wedding, mit der Theaterarchitektur des 19. Jahrhunderts oder mit Heiner Müllers katastrophischen Landschaftsbeschreibungen gemeinsam? Antwort: Es handelt sich bei diesen Fallbeispielen um „SozialRaumInszenierungen“ – um künstlerische Verfahren also, „die das Soziale, den Raum und die Inszenierung zusammen ‚ins Spiel bringen‘.“ (S. 11) Die Rede vom „Sozialraum“, der man sonst eher im Zhg. mit „Stadtpolitik, Stadtplanung, Jugendarbeit und -politik, Gemeinwesenarbeit/Sozialarbeit“ begegnet, wird in dieser Begriffskonstruktion mit dem Bereich des „Theatralen, Künstlerischen und Performativen“ konfrontiert (S. 11).

Der gleichnamige Sammelband belegt anhand von best practice-Beispielen das „Interventions-, Partizipations- und Reflexionspotential von Performances in öffentlichen Räumen“. 26 Beiträge von europäischen Expertinnen und Expertinnen aus ganz unterschiedlichen, oft interdisziplinären Arbeitsfeldern erkunden verschiedene Spielarten von „Sozialraumtheater“, schärfen das Bewusstsein für ganz

## Rezensionen



unterschiedliche mediale Ausprägungen von „sozialräumlichen Inszenierungen oder Interventionen“. Vorgeführt und reflektiert werden vor allem stadtteilorientierte, zielgruppen- und ortsspezifische Theaterprojekte an „realen“ Orten, die in Schulen, Straßenzügen, Hinterhöfen, Schwimmbädern und Lagerhallen stattfinden können, aber auch in kleineren Ortschaften und größeren Landschaften (site specific art). Viele Autorinnen und Autoren des Sammelbandes nutzen ihre Fallbeispiele, um die sozial- oder bildungspolitische Dimension von „SozialRaumInszenierungen“ zu unterstreichen. Ihre Überlegungen zur Bedeutung des Raumes umkreisen zwei Thesen, die Michael Wrentschur in seiner aufschlussreichen, einleitenden Begriffsarbeit auf den Punkt bringt: Einerseits sei zu konstatieren, „dass sich soziale Konflikte, Praktiken und Kämpfe in vorherrschenden Raumordnungen konstituieren“; soziale Räume sind andererseits „keine unveränderbaren Entitäten, sondern historisch kontingent, different und heterogen“. Vor diesem Hintergrund wird in vielen Beiträgen mehr oder weniger direkt das Ziel ausgegeben, „die Spielregeln“ bewusst zu machen und in Frage zu stellen, nach denen „Macht-, Unterdrückungs- und Herrschaftsspiele“ in sozialen Räumen und Institutionen ablaufen (23–43).

Die Rede von der „Öffentlichkeit“ und „sozialen Räumen“ ist nicht auf die lokale Ebene zu beschränken, sondern lässt sich auch auf globale Kontexte beziehen; so könne sich ein „neuer Polis-Begriff“ entwickeln, betonen die Herausgeber in ihrem Vorwort. Ihr Anliegen ist es, den Blick zu öffnen nicht nur für „theaterfremde“ Räume, Stadtteile, Architekturen, poetische Konstellationen, sondern auch für den Sozialraum ganzer Gesellschaften, insbesondere das „künftige vereinte Europa“ und den „östlichen Mittelmeerraum“. Diese Horizontenerweiterung ist ebenso anregend wie

aktuell. Die relativ ungeordnete „Polyphonie der Beiträge“ mag man in systematischer Hinsicht zwar bemängeln, sie ist von den Herausgebern jedoch bewusst beabsichtigt, die „eine Art moderne Spezial-Enzyklopädie“ zum Thema anbieten. Ihr großes Verdienst ist es denn auch, „ein Panorama interdisziplinären Wissens“ vorgelegt zu haben, das mit Blick auf künstlerisch-pädagogische Handlungsfelder und ihre sozialpolitischen Rahmenbedingungen wichtige Hinweise, Einsichten und Impulse liefert.

Ole Hruschka

**Ingrid Hentschel, Una H. Moehrke, Klaus Hoffmann: Im Modus der Gabe, Kerber Forum 2011, Mit deutschen und englischen, teüüberetzten Texten.**

„Im Modus der Gabe“ ist ein auch optisch-typografisch reizvolles Buch, das schon im Titel Bezug auf das „Geben“ als Handlungs- und Verhaltensweise nimmt und die weitgespannte Thematik nach den Leitbegriffen „Theorie“ (S. 29 ff.), „Kunst“ (87 ff.), „Tausch/Gesellschaft“ (123 ff.) sowie „Interkulturelle Transfers“ (165 ff.) ordnet.

1 Schaut man nach der **Etymologie** von Wörtern wie „Gabe“, „geben“, zeigt sich mit der indoeuropäischen Wurzel<sup>1</sup> als erste Überraschung ein Paradox: das Grundwort für „geben“ ist *kap-* „nehmen“ (griechisch *kapto*, lat. *capere* – samt vielerlei Ableitungen): geben also gleich nehmen? Ähnlich verblüffend sind die (zunächst einmal nur sprachlichen) Schattierungen des Gebens – vom Positiven bis zum Negativen reichend. Denn während „gift“ im Englischen nur Geschenk/Begabung bedeutet, heißt „gift“ im Althochdeutschen wie im Mittelhochdeutschen neben Gabe/Geschenk auch Gift – ähnlich dem „vergifteten“ Bauern im Schachspiel also beileibe kein Geschenk, sondern ein erster Schritt zum Verlust einer wertvollen Figur und vielleicht der Partie insgesamt – vielleicht sogar das Ende des Lebensspiels. Zwar gehören zur frühen Bedeutung von „gift“, „gyft“, „gipt“ auch Hochzeit, Vermählung, Brautpreis (heute noch spürbar im Wort Mitgift) – wie schwierig diese Gabe zu taxieren ist, zeigt der sprachgeschichtliche Genuswandel: ursprünglich ein Femininum, in der frühen Neuzeit ein Maskulinum, heute ein Neutrum: das Gift – erst im Lauf des Lebens enthüllt sich der Wert der Gabe: welches Glück, welches Unglück mit ihr verbunden ist.

Von vergifteten Gaben wusste auch die **Antike**. Berühmt ist der Betrug des Zeus, der mit Pandora, der ersten, kunstvoll von den Olympischen in Gemeinschaftsarbeit konstruierten Frau zugleich die berühmte „Büchse

der Pandora“ auf die Erde schickte, aus der alle Übel der Welt entflohen<sup>2</sup>, ein Betrug freilich, der von Prometheus, dem Freund der Menschen, sogleich gekontert wurde. Für das Götteropfer baute er mit den Menschen eine „Mogelpackung“ und ließ die Götter wählen. Der Plan gelang: die Menschen bekamen das Fleisch, die Götter Haut und Knochen – den Rauch des Opferfeuers, mit dem die ungenießbaren Teile verbrannt wurden. Von daher ist die Opfergabe von Beginn an mit Täuschung und Betrug verbunden – mit Ersatz und Substitution: Das Opfer „steht“ für etwas, es ist nicht das, was es ist.

Ähnlich bezeichnet Hanne Seitz in ihrem Beitrag die unwillkommenen, die bewusst platzierten „unerbetenen Gaben“ der Kunst als die „Kunst des Einmischens in öffentliche Angelegenheiten“ (S. 88 ff.) – Kunst, so reimte schon Wilhelm Busch wird als „störend oft empfunden, die weil sie mit Geräusch verbunden“. Dass dieses „Geräusch“ durchaus öffentlichen Eindruck machen und politische Wirkung haben soll, zeigt Wolfgang Zinggl schon mit den Titel seines Beitrags: „Durch die Kunst handeln statt mit ihr“ (148 ff.).

Noch deutlicher zeigt der griechische **Dionysos**, Gott des Theaters und des Weins, die Doppeldeutigkeit der Gabe; sie ist bei ihm charakterisiert durch den zeitweiligen Ausbruch aus der Normalität in ein „Anderes“ – changierend zwischen schrecklich und sanft, zwischen Beglückung und Wahn, der ‚befremdliche Fremde‘, der mit den Extremen spielt – nicht nur auf dem Theater, wo er die Grenzen zwischen Sein und Schein auflöst und überspielt. „Überall, wo er auftritt und seine unwiderstehliche Gegenwart aufzwingt, verwischt er durch seine Zaubereien die Grenzen zwischen dem Wirklichen und dem Trügerischen“, so der französische Altphilologe Vernant. Er zaubert Rausch und Verbrechen, liefert Illusionen und Irritationen, macht die Gemeinschaft aller Geschöpfe – von den Tieren bis zu den Göttern – möglich, die Rückkehr in das goldene Zeitalter und zugleich den Aufbruch in den Wahnsinn. Vielfache Verkehrungen auch bei seinem Fest, den Dionysien – wenn aus einer Gruppe von potentiellen Opferstieren ein Stier durch besonderes Verhalten sich selbst als Opfer kennzeichnet; wenn der Bürger, der ihm den Todesstreich versetzte, anschließend flieht; wenn Beil und Messer des Mordes angeklagt werden, das Messer verurteilt und ins Meer geworfen, das Beil freigesprochen wird und der Schlachter darauf unbehelligt zurückkehrt, um an Opferküche und Schmaus teilzunehmen<sup>3</sup> – das ist ein vielfaches Versteckspiel mit dem Verbotenen, heißt das Gebot doch eigentlich: „Du sollst nicht töten!“ Auch Jagd und Schlachtung sind Raub, sind keine Gaben der Natur, sondern ein Un-Recht des Menschen, der nach Entschuldigung verlangt (auch wenn der Dionysos-Stier sich selber „freiwillig angeboten“ hatte ...).



Dionysos hat uns mit seiner Auflösung von Grenzen schon von der Gabe zu Diebstahl und Raub geführt – zunächst aber noch einige Hinweise auf weitere Gaben: Von den Gnadengaben Gottes spricht die mittelalterliche Mystik; der Psalm 127 nennt „Kinder eine Gabe Gottes“, ein „Geschenk“; im Mittelhochdeutschen finden wir die „Begabung“ als ein besonderes Vermögen eines Individuums (unentschieden, wer hier die Gabe gab); in der frühen Neuzeit schreibt Paracelsus von „Talent“ – auch dies ein Wort mit einer besonderen Geschichte<sup>4</sup>.

## 2

Neben und nach der Zweideutigkeit der Gabe ihre **Zweiseitigkeit**: Geben und Nehmen als aufeinander verwiesen, als Einheit *eines* Handlungsvollzuges. Während Pfeifer in seiner etymologischen Erklärung eher von einer germanischen Sonderbildung ausgeht, um den „auffallenden Bedeutungsunterschied“ zwischen germanischem und indoeuropäischem Wortgebrauch zu erklären, sehe ich darin eher die Identität des Gebe-Nehme-Aktes: Es gibt kein isoliertes Geben, erst in der Annahme realisiert sich die Gabe.

Für Marcel Mauss, den französischen Religionswissenschaftler und Ethnologen, späteren Professor für Soziologie am Collège de France in Paris ist Gabe, der Tausch von Gabe und Gegengabe, konstitutiv für menschliche Gesellschaft.

Er suchte wie **Durkheim** („Soziales ist nur durch Soziales zu erklären“) Gesellschaft als Wirklichkeit *sui generis* zu erfassen – bei Durkheim ein interdependenter Zusammenhang, bei dem alle Einzelpänomene nur im Beziehungsgeflecht, in der Gleichzeitigkeit koexistierender Elemente zu verstehen sind; basal für die menschliche Gesellschaft dabei eine *conscience collective ou commune*, eine unwillkürliche Übereinstimmung als Grundlage de la vie morale einer Gesellschaft.

Auch **Mauss** versuchte, soziale Phänomene in ihrer Totalität zu sehen und zu verstehen; er war jedoch, anders als Durkheim, eher empirisch orientiert. In einer Vielzahl vor allem archaischer Gesellschaften untersuchte er den Austausch von Gaben, Geschenken, Gegenständen, Waren, Handlungen, Aktionen. In seinem „Essai sur le don“ (1923, deutscher Titel: „Die Gabe“) arbeitet er den Tausch als eine umfassende gesellschaftliche Tätigkeit, ein „soziales Totalphänomen“ heraus, das er in vielen Beispielen nicht nur in Wirtschaft und Recht, sondern auch in Ästhetik, Moral und insbesondere Religion nachweist. Wie sensibel umzugehen ist mit der „Ökonomie der Gabe“ (Klaus Lichtblau, S. 45 ff.), wie der Austausch in „Kulturpolitik“ und „Kreativwirtschaft“ funktioniert oder nicht funktioniert (vgl. Dieter Haselbach, 137 ff.), wie wichtig der in der Handelsbilanz sich ausweisende Austausch zwischen Nationen, wie gefährlich ein gravieren-

des Ungleichgewicht dabei ist, erleben wir jetzt gerade beinahe täglich in den Nachrichten über die Euro-Krise. Wie bereichernd andererseits der Austausch zeigen besonders die Auseinandersetzungen mit der Arbeit von Eugenio Barba (Ian Watson, 123 ff.; Klaus Hoffmann/Indira Heidemann, 133 ff.). Wie natürlich überhaupt die enge Verschränkung von Geben und Nehmen besonders deutlich im Bereich der Kunst ist – wenn ein Konzert, ein Theaterstück „gegeben“ wird, dann braucht es ein auf-„nehmendes“ Publikum – ein Buch bleibt tote Materie, wenn es nicht gelesen wird – erst in diesem Doppelcharakter Geben-Nehmen kann Kunst lebendig werden und zur Wirkung kommen. Insofern ist „Im Modus der Gabe“ insbesondere an der Kunst interessiert: schon im Theorieteil (Dorothee Bäuerle-Willert mit einer kunstwissenschaftlichen Untersuchung, 63 ff.; Kristin Westphal mit „Gaben ohne Verpflichtung? Eine Theorie des theatralen Austauschs“, 76 ff.); eher praktisch auf Theater und insbesondere Performance bezogen bei Lili Fischer („Forschen im Feld der Gabe“, 105 ff.) und bei Una H. Moehrke (Performance aus unterschiedlichen Perspektiven, 110 ff.).

## 3

Wir können also **dreierlei** unterscheiden: die Tätigkeit des Gebens – WAS gegeben/genommen wird – die Tätigkeit des Nehmens; in Kurzform: Geber – Gabe – Nehmer. Nicht immer ist der Zusammenhang gewahrt. Es gibt ein Geben ohne Korrespondenz mit einem Entgegennehmenden (die „Gottesgabe“, das Schicksal, die Gabe der Nornen), es gibt das Nehmen ohne Korrespondenz mit einem Gebenden (also Raub und Gewalt). In diesem Zusammenhang möchte ich auf drei Autoren hinweisen – gleichsam als Kontrapunkt zu G. M. Martins religionsphilosophischem Beitrag (167 ff.): Jean-Pierre Vernant: *Mythos und Religion im alten Griechenland*, 1995 (aus dem ich oben bereits zitierte); Walter Burkart: *Antike Mysterien. Funktionen und Gehalt* 1987; Walter Burkart: *homo necans*; R. Girard: *Das Heilige und die Gewalt*, 1972. **Girard** problematisiert das Verhältnis von elementarer Gewalt und Rache; für ihn ruft der Abscheu vor und die Ächtung der Gewalt notwendig Gewalt hervor – die heilige Verpflichtung, vergossenes Blut zu rächen. Dabei greift er auf die Freudsche These vom (immer wiederholten) Urmord zurück und sieht eine Stabilisierung des Rechts durch seine Verletzung – weil, paradox, in der (möglichst harten) Strafe das Recht wiederhergestellt und damit gestärkt wird – der Gesetzesbrecher als Bewahrer der Moral. Das geht zusammen mit einer gewissen Naivität „der Menschen“ – nach Girard durchschauen sie diesen Zusammenhang nicht, müssen immer wieder gute Gewalt von der bösen unterscheiden; müssen gute Gewalt wiederholen, um böse zu eliminieren. Ähnlich weist **Burkart** darauf hin, dass gerade das „Erschreckende ...

einprägsam ist ... was wiederum gerade die aggressiven Riten so bedeutsam macht“. Deshalb nennt er das Heilige geradezu identisch mit der Gewalt: sein Grundelement sei die Opfertötung, der homo religiosus agiere und werde sich seiner selbst bewusst im „Handeln schlechthin“, als homo necans: „Das höchste Tun ist zugleich – und der rituelle Vorgang weiß darum und hält es bewusst – verbotenes Tun“. ...

Noch ein letzter Hinweis: auf Theo Girshausen und sein Werk über das „Theater der Antike“: *Ursprungszeiten des Theaters*, 1999, in dem er die griechische Tragödie hineinstellt in Religionsgeschichte und politische Kult(ur)-Geschichte: „Die Tragödie verrät den Sinn des Opfers, verrät es, indem sie die Stellvertretung kenntlich macht, welche die Theologie verhüllt“ (450). Das korrespondiert mit Adornos und seinem „Moment des ‚Dissimulierens‘“; demnach „haben die religiösen Feste ... die Funktion für die Gemeinde, sich über sich selbst *täuschen* zu können“. Womit wir beim Dionysosfest sind und damit auch bei dem das Buch abschließenden Beitrag von Ingrid Hentschel „Festivity and Play“ (187 ff.).

## Anmerkungen

- 1 *Dictionnaire des racines des langues européennes*, Paris 1948
- 2 *Alle Übel der Welt flatterten heraus; einzig die Hoffnung konnte Epimetheus noch in der Büchse bewahren – ein Trost, wenn auch ein schwacher.*
- 3 *Genauer dazu Theo Girshausen: Ursprungszeiten des Theaters. Das Theater der Antike*
- 4 *Um noch auf eine weitere sprachliche Kapriole hinzuweisen: das antike „Talent“ war eine Gewichtseinheit, dann spezieller ein Goldgewicht, kam von daher zur Bedeutung von Geldvermögen; erst von Paracelsus wird die Übertragung auf Talent als besondere „Begabung“ etabliert (vgl. Pfeifer: Etymologisches Wörterbuch des Deutschen)*

Hans-Wolfgang Nickel

**Kommando Johann Fatzer. Hg. von Alexander Karschnia/Michael Wehren unter Mitarbeit von Melanie Albrecht (Berlin: Neofelis, 2012) (= Mülheimer Fatzerbücher 1). S. 213 (ISBN 978-3-943414-04-2)**

Brechts „Jahrhunderttext“ Fatzer, wie Heiner Müller formuliert, oszillierend zwischen Lehrstück und Theaterstück, liegt quer zum gängigen Theater, lässt sich nicht so leicht ‚eintheatern‘, wie Brecht es nennt, und hat deshalb trotz einiger Publikationen von Steinweg, Wilke und anderen, trotz Heiner Müllers überzeugendem Plädoyer, immer noch nicht die Beachtung gefunden, die diesem Text eigentlich angemessen wäre. Die vorliegende Publikation Kommando Fatzer könnte indes zu einer veränderten

## Rezensionen

Rezeption und damit zu einer produktiven Weiterarbeit auch in der Theaterpädagogik beitragen, insbesondere weil hier Theorie-Überlegungen und Praxis-Darstellungen eine dynamische und kreative Verbindung eingehen. Auf Vorwort und Einleitung folgen sieben in Umfang, Schreibweise und Theoriebezug sehr unterschiedliche Abschnitte: Kommando Johann Fatzer, andcompany&Co. – FatzerBraz, Jan Brokof – Tropical/BG-GB/Winter in Brasil/eat me!, andcompany&Co. – Fatzer für Kinder, kainkollektiv – play:Fatzer\_vol. 3, Hannemann/Sellmann/Sommer – Ruhrort Fatzer, Spinnwerk Leipzig – Fatzer.

In ihrem einführenden Text „Kommando Johann Fatzer“ umreißen Alexander Karschnia und Michael Wehren, wie in einem „Fatzerrarium“, „Pädagogien“, „Modellräumen“ „eine Untersuchung, Erprobung und Artikulation“ (S. 17) des Fatzer-Materials stattfindet, und wie diese Publikation in vielen Variationen „selbst wiederum Produktionsmittel“ (S. 19) werden kann.

Es folgen drei grundlegende, theoretisch orientierte Untersuchungen, beginnend mit Karschnias „Anleitung zum Bürgerkrieg“. Dem Autor geht es dabei vor allem um „das Scheitern des ersten und des zweiten ‚roten Jahrzehnts‘“ (S. 22), sprich die 1920er und 1970er Jahre. Jürgen Link beschäftigt sich in dem folgenden Text mit der „Dialektisierung des Untergangs“ und mit „verschiedenen Spielarten der Katabasis“ (S. 41), jenem „Gang abwärts, Gang nach unten“ (S. 40) bei Brecht. Schließlich ein dritter theoretischer Zugang zu Fatzer: Matthias Neumann bringt „Kriegsdiskurs und Theater, Gemeinschaft und Verrat“ (S. 51) zusammen und diskutiert dabei den Zeitaspekt, die „politische Gemeinschaft des Mitmachens“ versus

„eine politische Gemeinschaft der Solidarität“ im Fatzer-Fragment (S. 54) sowie die Möglichkeiten eines „politische[n] Theater[s]“, „das nicht ein affirmatives Verhältnis zum Kriegs- und Gewaltgeschehen“ hat (S. 58 f).

Das weitaus umfangreichste Kapitel FatzerBraz enthält sehr anschauliche Farbfotos der Fatzer-Zeichnungen (Jan Brokof) und der Bühnen-Wand sowie Aufführungsfotos und Fotos der Tiermasken (João Loureiro) der brasilianischen Aufführung sowie Hans-Thies Lehmanns Untersuchung des „für die Ästhetik von andcompany&Co. konstitutive[n] Spielcharakter[s], das Moment von inhaltlicher und formaler Verwirrung, Chaos und Unlogik“ (S. 64), und zeichnet dabei Brechts Theater als „Denkspielraum“ im Rahmen einer interkulturellen „Brasilianisierung“ Brechts“ (S. 66) nach. Ein Theater als „Sinnüberschreitung, Verwirrung“ und „offene[r] Prozess“ (S. 73) stellt auch die „Seh-Gewohnheiten“ (S. 70) in Frage: „Politisch Theater machen heißt ... vor allem, für eine begrenzte Zahl von Besuchern jeweils neue Situationen des Zuschauens zu entwickeln.“ (S. 70).

Alexander Karschnia schließlich untersucht in dem „Fleischexperiment“ von FatzerBraz die „Ästhetik des Hungers“ (S. 75). Die „kannibalistisch klingende [] Ununterscheidbarkeit von Lebewesen und Lebensmittel“ (S. 75) bei Brecht findet dabei ihre Entsprechung in der „anthropophagische[n] Lesart“ eines brasilianisierten, „postkoloniale[n] Lehrstück[s]“ Fatzer (S. 77). FatzerBraz ist ein Modell nicht für das Kritisieren, sondern für das Verschlingen von Brecht: „Esst mehr Brecht!“ (S. 94).

„Nichts erscheint auf den ersten Blick weniger für Kinder geeignet als Brechts Fatzer-Fragment“ (S. 142), so lautet der erste Satz in Nicola

Nords Text „Kurzer Bericht über die Arbeit mit 6–12-jährigen zum Fatzer-Fragment“, mit dem der erste von drei Abschnitten beginnt, die zeigen, wie Kinder, Jugendliche und Studierende mit dem Fatzer-Text arbeiten. Es ist wirklich überraschend zu sehen, wie es gelingt, dass diese Zielgruppen sich fragen „Wer oder was ist eigentlich ein Fatzer?“ (S. 142) Spannend auch die Versuche des „kainkollektivs“ mit Jugendlichen, die nicht nur „den Schauplatz“, das ist die Stadt Mülheim, mit Fatzer gemein haben, sondern auch „jugendliche Revolte, das Kindische, den Ernst des Kindlichen, das Spiel, das, wenn es mit Ernsthaftigkeit betrieben wird, immer ein existentielles Spiel ist, denn Kinderspiele sind imaginäre Spiel ums Ganze.“ (S. 156 f.) „Lust zu was ist eine gute Sache.“ (BFA 10.1, S. 458) – dieser berühmte Satz Fatzers ist den Jugendlichen keineswegs fremd. Über neun Monate hat „kainkollektiv“ mit den „Jungen Performern Mülheim“ „szenisch experimentiert, gelesen, diskutiert, geforscht. Das Gesamt-Manuskript hängt im Probenraum aus, jede/r sucht sich Wege durch die Textlandschaft.“ (S. 159) „Die Jungen Performer“ nehmen zwar „mit dem Ernst einer Kinderperspektive das Erbe des Krieges in den Blick“ (S. 163), aber er bleibt ihnen fremd; stattdessen entwickeln sie einen „Netzwerkdschungel“, der ihrer „Lage entspricht.“ (S. 164), so dass aus „Brechts Theater der Zukunft“ die heutigen „existentiellen Fragen“ „der in Unordnung geratenen Welt“ (S. 165) entstehen.

Auch die Studierenden der Ruhr Universität Bochum arbeiten mit dem Ort als „Gefäß“, wie Moritz Hannemann in „Fatzer ortlos“ darlegt. Die Kriegslandschaft und die Stadtlandschaft bilden „zwei topologische[] Gefüge[]“ (S. 170) in einer „Zwischenzeit“ (S. 173). Dabei erwei-

## BILDNACHWEISE

Ritter, Hans Martin	Die Bestie	Diskurs	S. 10	Bertolt Brecht Archiv in der Akademie der Künste Berlin und Bundesarchiv
Al-Diban, Sabien	Jugend im Denk-Sport	Labor	S. 22	Angaben am Bild
Walter, Maik	Linguistisches Forschungstheater	Labor	S. 25	M. Walter
Wrentschur, Michael	Stopp, Jetzt reden wir	Labor	S. 27–29, 31–32	M. Wrentschur
Koch, Gerd	Lehrstück-Spiel und Schreiblabor	Labore	S. 34	Schibri-Verlag
Bryant, Doreen	Tübinger Theatercamp	Praxisprojekt	S. 36–37	www.uni-tuebingen.de
Hoy, Stefanie	Theater/Ernährung	Forschung	S. 42–43	St. Hoy
Kurpat, Rahel	Kinderlachen	Magazin	S. 47–48	Rausch/Stiftung Hochschule Osnabrück
Poppe/Hoffmann	Kurzbericht Palästina	Bericht	S. 50–55	Likus/Stiftung Hochschule
Asiedu, Avo Mana	fairCulture-Bericht	Magazin	S. 57	Schauspielhaus Hannover
Jogschies, Bärbel	fairCulture-Bericht	Magazin	S. 58–59	Schauspielhaus Hannover
Weig, Max	Nachruf D. Link	Magazin	S. 51	Weig/BV TS
Stiftung Fachhochschule Osnabrück	„Ausgegraben“	DTAP – Neues	S. 62–63	DTAP
Kolar DTP	„Ausgegraben“	DTAP – Neues	S. 64	DTAP
Noack, Nelly	Projekt Stückentwicklung	Ankündigung	S. 75–76	TUNVERWANDTE

tert sich die Stadt als „Ruhort“ zum gesamten Ruhrgebiet, zu einem „rhizomatische[n] Gefüge“, zu „einer Topografie der Ortlosigkeit“ (S. 176). Aus einem „Fatzer-Workout“, bei dem man durch das auf dem Boden liegende Text-Material gehen konnte, verschiedene Fassungen erstellte, Texte las und hörte, entstand im Sommer 2010 schließlich „eine lecture performance mit dem Titel Ruhrort Fatzer“ (S. 177.)

Den Abschluss dieses Bandes bilden sechs Texte im Umkreis der Theater-Experimente des „Spinnwerks Leipzig“ mit Fatzer, den Steffen Georgi als „(Nicht-)Stück[] zum Selberbauen“ (S. 185) sieht, das „nach allen Seiten offen“ ist (S. 205), wie Salya Föhr anmerkt, und den Akteuren und Zuschauern – so Marcus Quent – als „Versuchsanordnung“ (S. 190) dient. Michael Wehren beschreibt, wie im Spinnwerk Leipzig, dem Jugendtheaterbereich des Schauspiel Leipzig, drei Monate lang TeilnehmerInnen im Alter von 16 bis 30 mit dem Fatzer-Fragment nicht als Produkt, sondern „als Textpraxis“ (S. 192) arbeiten und dazu 96 Szenen, ausgewählt aus 11 Szenenkomplexen, entwickeln, die den Zuschauern „als eine Reihe von Wahlmöglichkeiten offeriert“ werden (S. 199), was sie zu wirklichen Koproduzenten macht. Die Inszenierung tendiert zu einer Installation in einem „Ausstellungsraum“: „Diese Entfaltung des Textes ermöglicht es, den Prozess der Auswahl und Aufführung als geteilte Praxis der Lektüre, des Erfahrens und der Verantwortung zu begreifen.“ (S. 203)

In dem Band ist ein theoretisch fundiertes Kaleidoskop von Theater-Experimenten und –Erfahrungen versammelt, das dem vielschichtigen und fragmentarischen Fatzer-Fragment in jeder Hinsicht angemessen ist und einen vielfältigen und offenen Zugang zu Brechts Material ermöglicht; Kommando Johann Fatzer ist wirklich als Produktionsmittel nutzbar und könnte auch sehr anregend und hilfreich für Theaterpädagog\_innen sein.

Florian Vaßen

**Heiner Goebbels: Ästhetik der Abwesenheit. Texte zum Theater. Berlin: Theater der Zeit 2012 (= Recherchen, Bd. 96). S. 173 (ISBN 978-3-940737-82-3)**

Es mag manchen Leser und manche Leserin dieser Rezension überraschen, aber diese Publikation von Heiner Goebbels scheint mir auch für die Theaterpädagogik eminent wichtig, obwohl sich ihre Themenschwerpunkten kaum direkt darauf beziehen. Neben einem Vorwort und einem einführenden grundlegenden Text zur „Ästhetik der Abwesenheit“ versammelt dieser Band in drei Teilen mit den Titeln „Texte zu Stücken“, „Texte zu Künstlern“ und „Texte zur Ausbildung“ jeweils fünf Texte von Heiner Goebbels aus dem Zeitraum von 2002 bis 2012; sie sind zwar schon an anderer Stelle publiziert

und es gibt auch einige Überschneidungen, aber die Lektüre dieser vernetzten Überlegungen und offenen Gedanken ist dennoch in dieser konzentrierten Form höchst anregend und produktiv. Diese „Sammlung von Aufsätzen, Vorträgen und Mitschriften“ „schließt an die erste Anthologie Komposition als Inszenierung [...] an“ (S. 8). Sich vor allem auf Bertolt Brecht und Heiner Müller beziehend und doch zugleich völlig eigenständig, entwickelt Heiner Goebbels ein „Theater der Abwesenheit“ und zeigt im ersten Abschnitt, bezogen auf „Landschaft mit entfernten Verwandten“, „Eraritaritjaka“, „Stifters Dinge“, „I went to the house but did not enter“ sowie auf den Aspekt des Zuschauers, welche Auswirkungen diese Ästhetik für seine praktische Arbeit hat. Im zweiten Teil stellt Goebbels Jean-Luc Godard, Rimini Protokoll, Robert Wilson, Erich Wonder, das Ensemble Modern und sein künstlerisches Verhältnis zu ihnen vor und im dritten Kapitel skizziert er, wie sich nach seiner Überzeugung die Theater-Ausbildung verändert hat bzw. verändern sollte.

Im Zentrum von Goebbels' Überlegungen steht ein Theater-Modell, das sich auf die Kunstform, den „Inhalt der Formen“ (S. 8), die Trennung der Elemente und deren „kontrapunktische Spannungen“ (S. 7), insbesondere des Visuellen und Akustischen, das Weglassen und die Abwesenheit, d. i. das „leere[s] Zentrum“ (S. 100)“ auf der Bühne, konzentriert. So entstehen „Distanzen, Lücken und Leerstellen für die Imagination der Zuschauer“ (S. 12); sie sollen nicht belehrt oder bevormundet werden, sondern verunsichert und Neues entdecken, so dass sie letztlich „eher Teil des Dramas einer Erfahrung anstatt Zuschauer einer dramatischen Handlung“ werden (S. 13). Mit „leiblicher Ko-Präsenz oder gemeinsamer Teilnahme von Akteuren und Zuschauern zur selben Zeit am selben Ort“ (S. 18) bei gleichzeitiger Fremdheit entsteht ein Alteritätsverhältnis, bei dem der Zuschauer mit „Neugierde und Entdeckungspotential“ (S. 101), mit Auswahl und Neukonstitution zu einem Ko-Produzenten wird. Als „Alternativen zu den traditionellen Zentrierungen“ gelten Goebbels besonders die „gedehnte Zeit“, „fast zweidimensional scheinende[n] Bildebenen“, „Vervielfältigung“ von Figuren, „chorische Arbeit“, „Repetition“ und „Fragmentierung“ (S. 81), „Verschiebungen“ und „Unstimmigkeiten“ (S. 85).

Was für Theater-Praktiker sind für ein derartiges Theater, für eine „Zukunft der darstellenden Künste“ nötig, die, so Heiner Goebbels „– hoffentlich – nicht vorhersehbar“ ist (S. 128). Für ihn ist klar: „Wir brauchen den Luxus einer künstlerischen Forschung anstelle einer Konzentration auf das klassische Handwerk und seiner Trainingsmethoden.“ (S. 129) So propagiert er in der Ausbildung statt einer frühen Spezialisierung zum Schauspieler, Regisseur, Bühnenbildner, Tontechniker oder Lichtmeister Teamarbeit, Kollaboration und kollektive Verantwortung, d. h. „einen erweiterten Begriff von den darstellenden Künsten“ (S. 130), die sich

immer wieder mit anderen Künsten verbinden sollen und so von ihnen befruchtet werden. Neben „den Häusern für das Repertoire“ muss es „Laboratorien für Theater und Musiktheater“ (S. 132) geben. Goebbels kritisiert: „Verstehen wird meist verwechselt mit einer Reduktion auf das bereits Bekannte,“ (S. 137). „Viele Theater basieren – und das ist das Gegenteil von künstlerischer Erfahrung – auf Wiedererkennen und ‚Vertrautheit‘.“ (S. 132) Stattdessen postuliert er: „Es geht also um eine Vermeidung dieser vorgeblich organischen Plausibilität, um Spannung und Aufspaltung zwischen Ausübendem und Material.“ (S. 140) Und: „Die Alternative zum Regie-Ego ist die Einladung zu einer künstlerischen Vielheit und Offenheit“ (S. 147), bei der es Korrespondenzen in der „Vielstimmigkeit“ (S. 146) von Akteuren und Zuschauern gibt. Vor allem besteht der „Anspruch einer Kunstproduktion, die dem Besucher eine einzigartige künstlerische Erfahrung verspricht. Der Kompromiss ist ein schlechter Regisseur.“ (S. 163) Nun weiß Heiner Goebbels natürlich auch, wie notwendig immer wieder Kompromisse in der Praxis sind und wie gut zum Teil das Repertoiretheater arbeitet. Auch geht es ihm nicht um Visionen, sondern um Theater-Laboratorien mit Versuchen neuer theatraler Kunstformen, bei denen die Zuschauer zu Ko-Produzenten werden; er will im Kunstprozess neue Erfahrungen bei den Akteuren und den Zuschauern ermöglichen. In diesem Sinne werden die Studierenden in der Angewandten Theaterwissenschaft in Gießen ausgebildet, in diesem Sinne arbeiten aber auch schon lange viele Theaterpädagogen und Theaterpädagoginnen. Von Heiner Goebbels' „Ästhetik der Abwesenheit“ können sie ganz sicher neue Anregungen erhalten – selbst für ihre Arbeit im Alltag.

Florian Vaßen

**Groot, Margot: Stilstaen bij bewegen. De taal van het lichaam herkennen. Handboek coaching&begeleiding. Uitgeverij Conferent 2013, ISBN 97894 91591 01 3 [www.conferent.nl](http://www.conferent.nl)**

Groots Einführung in die Praxis der Körperwahrnehmung erschien 2013 bislang nur in niederländischer Sprache. Eine deutsche Übersetzung ist für das kommende Jahr geplant, sodass dies eine kurze Vorabbesprechung ihres Buches sein soll.

Die Ausführungen im Klappentext weisen das Buch als Handbuch für Manager und Trainer aus. Groot beschreibt ihre jahrzehntelange Behandlungspraxis am Patienten. Erster Schritt ihrer Anamnesemethode ist die exakte Beobachtung des menschlichen Körpers, seiner, der jeweiligen Persönlichkeit eigenen Körperhaltungen und anatomischen Prämissen mit Bezügen zum umgebenden Lebensraum oder der Biographie. Sie untersucht individuelle

## Autorenverzeichnis – Kontakte

Haltungen und befragt diese im Hinblick auf das Interagieren von Körper und Psyche. Mit sorgfältig abgestimmten Wahrnehmungsübungen versucht sie, ein sensibleres körperliches Selbstbewusstsein zu stimulieren. Die hier vorgelegte Schrift beschäftigt sich mit ihrem Lehr- und Therapieverständnis, dem gemeinsamen Spiel von Körper, Geist und Psyche, dass Ursache bestimmter gesundheitlicher Dispositionen sein ist.

Ausgehend von ihrer Praxiserfahrung mit unterschiedlichen Berufsgruppen entdeckte sie, dass immer zwei energetische Gegenspieler auf die Wahrnehmung einwirken. Zum einen die Schwerkraft als fundamentale physische Kategorie und zum anderen eine nach oben gerichtete Bewegungsenergie. Kontrolliert wird das laut Groot durch ein eigenes Körpergedächtnis. „Unser Gedächtnis sitzt in den Körperzellen und unser Geist will manchmal eher nach vorn. Unser Körper allerdings hält sich oft daran, was er weiß und was er in der Vergangenheit erfahren hat.“<sup>1</sup> Groot ist der Überzeugung, sobald wir etwas gegen unsere „Lust(am Bewegen)“ unternehmen, versteifen sich bestimmte Körperhaltungen und Atemfunktionen. Der Körper baut dann unter Umständen jahrelange Blockaden auf. Es ist die Kunst diese zu beobachten, wahrzunehmen und zu fühlen, damit sich nicht sog. „(Bewusstseins) Schatten“ einnisten können und das Vermögen zur Selbstheilung erhalten bleibt. Parallel zur Körperwahrnehmungsanalyse ist ihr weiteres Konzept als Schulung des Körpers aufgebaut. Die Aufmerksamkeit liegt zu Beginn auf dem „stillstehenden“ Körper, der eine „neutrale“ Position(Stand – s. Groot) einnehmen soll. Bis zum Nacken und Kopf arbeitet Groot nun alle skeletttragenden Muskeln und Gelenke durch. Bei Erfolg der Behandlung, sollen die Bewegungsenergien des Körpers ökonomischer, effektiver und damit gesünder genutzt werden. „Die Psyche manifestiert sich im Körper“. Groot scheint in den letzten Jahren einen Weg eingeschlagen zu haben, den amerikanische Philosophen (unter anderem Shaun Gallagher embodiment, University of Florida)<sup>2</sup> als Abwendung vom cartesianischen Denkprinzip(die Trennung von Körper und Psyche) bezeichnen. Körper, Geist und Seele bilden dem entsprechend ein Kontinuum, bei dem sie wechselseitig im lebendigen Organismus wirken. Das können unter anderem auch psychologische Studien (Johannes Michalak Universität Hildesheim) in Deutschland belegen.

Michalak schreibt: „Emotionale Informationen werden auf verschiedenen Ebenen abgespeichert und mit körperlichen Repräsentationen verknüpft. Bestimmte Bewegungen oder Haltungen assoziieren mit Gefühlszuständen. Wenn man depressiv geht, dann werden auch negative Gefühlszustände aktiviert. Aktuelle Untersuchungen zeigen, dass Menschen, die eine Depression überwunden haben zu einem gewissen Grad noch immer ein depressives Ge-

dankenmuster besitzen.“ Bereits jetzt belegen Studien, dass achtsamkeitsbasierte Psychotherapien, die das Körperbewusstsein schulen, das Rückfallrisiko Depressiver mindern.<sup>3</sup>

Die Forschung steht hier allerdings noch ganz am Anfang. Seit Jahren ist Groot diesen Zusammenhängen in ihrer Praxis auf der Spur und stellt in ihrem nun vorgelegten Lehrwerk Übungen und Trainingsfolgen für Coaches, Lehrende und Trainer vor. „Stillstehen bij bewegen“ meint ein Anhalten von lange verinnerlichten, anatomisch bedingten Körperhaltungen und Wahrnehmungen, die die Trainierenden neue körperliche Möglichkeiten entdecken lassen. Durch das Bewusstwerden der Interaktion zwischen Körper und Psyche, stellt sich dieses oft unbewusste Verhältnis als veränderbar dar.

Groot schreibt hier ein zentrales, wichtiges Buch für Praktiker, Lehrende, Studierende, die sich in der theaterpädagogischen Alltagsarbeit vor allem mit Körperwahrnehmung auseinandersetzen und in ihren Kursen, Lehrgängen helfen wollen, jahrelang fixierte Bilder vom eigenen Körper neu zu sehen.

## Anmerkungen

1 Groot, M.: S.11

2 Hubert, M.: Körper im Kopf. [www.dradio.de/dlfsendungen/wib/722397/](http://www.dradio.de/dlfsendungen/wib/722397/)

3 Hauschild, J., Wüstenhagen, C.: Körper und Psyche: Körper und Seele nur gemeinsam stark [www.zeitwissen](http://www.zeitwissen)

Andreas Poppe

## AUTORENVERZEICHNIS – KONTAKTE

**Guido Alexius**  
guido@alexius.info

**Avo Mana Asiedu**  
hoffmann@bag-online.de

**Eva Renvert/Jutta Bloem**  
e.renvert@hs-osnabrueck.de

**Doreen Bryant**  
doreen.bryant@uni-tuebingen.de

**Sabine Al-Diban**  
sabine.al-diban@tu-dresden.de

**Romy Domkowsky**  
domkowsky@eh-berlin.de

**Ina Driemel**  
ina.driemel@googlemail.com

**Anne Jansen**  
Annemarie.Jansen@tpzlingen.de

**Bärbel Jogschies**  
baerbel.jogschies@staats-theater-hannover.de

**Stephanie Hoy**  
Stephanie.Hoy@ernaehrung.uni-giessen.de

**Ole Hruschka**  
ole.hruschka@germanistik.uni-hannover.de

**Katharina Kolar**  
K.Kolar@hs-osnabrueck.de

**Gerd Koch**  
koch@ash-berlin.eu

**Norma Köhler**  
norma.koehler@fh-dortmund.de

**Rahel Kurpat**  
r.kurpat@hs-osnabrueck.de

**Wolfgang Nickel**  
nickelspieltheater@i-online.de

**Andreas Poppe**  
a.poppe@hs-osnabrueck.de

**Hans Martin Ritter**  
hansmartinritter@web.de

**Maik Walter**  
maik@zedat.fu-berlin.de

**Max Weig**  
maximilian.weig@fau.de

**Michael Wrentschur**  
michael.wrentschur@uni-graz.at

**Florian Vaßen**  
florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de

*Ich bin wie ich bin*  
Hochsensible Menschen erzählen aus ihrem Leben

• „Ich hab mich dann wieder an anderen orientiert, die ja acht Stunden arbeiten, fünf Kinder haben und abends um neun mit Freude noch 'n Pflaumenkuchen backen.“  
• „Ich hatte mir ein Lebensmotto aufgebaut: Ich möchte genauso normal sein wie die anderen! Mittlerweile sag ich mir Nee danke!“  
• „So ab dem Moment, wo man sich über den Sinn des Lebens unterhalten konnte, da hatte ich das Gefühl, gibt's Menschen, die mir in meine Welt folgen können.“  
• „Das, was mir sonst Schwierigkeiten macht im normalen Leben, ist in meiner Arbeit mein Kapital.“

**Cordula Roemer**  
Schibri-Verlag  
2012  
300 Seiten  
18,00 €  
ISBN 978-3-86863-090-9

Hochsensibilität (HS) – eine Veranlagung bei ca. 15-20% aller Menschen – prägt das Leben der Betroffenen auf sehr spezifische und herausfordernde Weise. Die feine, detaillierte Wahrnehmung und die intensive Reizverarbeitung, die die HS mit sich bringt, bedarf einer achtsamen Lebensführung. In unserer heutigen schnellleibigen und reizüberfluteten Kultur stößt ein „hochsensibles Verhalten“ oft auf Unverständnis, Irritation oder gar Ablehnung. Neun hochsensible Menschen zwischen 23 und 65 Jahren erzählen aus ihrem Leben, sprechen über ihre Veranlagung, wie sie damit umzugehen gelernt haben, wo sie an ihre Grenzen stießen oder weit darüber hinaus kamen und was ihnen letztlich hilft, als hochsensibler Mensch in unserer Kultur zu bestehen.

## ANKÜNDIGUNGEN

### Bertolt Brecht Jugendtheater-Wettbewerb 2013/2014

Der Suhrkamp Verlag, das Berliner Ensemble und der Bund Deutscher Amateurtheater (BDAT) suchen die beste deutschsprachige Jugend-Amateuraufführung eines Theaterstücks von Bertolt Brecht!

**Wir rufen Schul- und Jugendtheatergruppen sowie Theaterjugendclubs aus Deutschland, Österreich und der Schweiz auf, sich mit ihren Brecht-Inszenierungen zu bewerben.**

Brechts Stücke zählen weiterhin zu den meistgespielten Werken auf deutsch- und fremdsprachigen Bühnen. Seine gesellschaftlichen Themen, sein Anspruch an eine Erneuerung der Theaterformen und die literarische Kraft seiner Sprache erweisen sich immer wieder als gegenwärtig und brisant. Auch im Schultheater- und Amateurtheaterbereich gibt es jährlich zahlreiche Inszenierungen von Brechts Werken. Der

Brecht-Jugendtheater-Wettbewerb soll die Auseinandersetzung einer jüngeren Generation mit den Werken dieses Autors zusätzlich motivieren und die Vielfalt der möglichen Ansätze dokumentieren.

#### 1. Preis

Reise nach Berlin (inklusive Fahrt und zwei Übernachtungen) und Aufführung der prämierten Inszenierung im Berliner Ensemble im Dezember 2014.

Teilnahmebedingungen

- Anmeldung mit allen Kontaktdaten und dem Titel des ausgewählten Theaterstücks von Bertolt Brecht bis zum 31.12.2013. Alle nötigen Angaben sind im Formular (siehe unten) zusammengestellt.
- Einsendung einer Projektbeschreibung bis zum 15.08.2014. Dieses Konzeptpapier soll

im Rahmen des Wettbewerbs veröffentlicht werden. Der Inhalt ist frei wählbar. Das Material kann beispielsweise den Probenprozess dokumentieren oder ausgewählte Fotos mit einem kurzen Begleittext zur Theatergruppe enthalten (pdf-Format, max. 3 Seiten).

- Einsendung einer DVD-Aufzeichnung der Inszenierung bis spätestens 15.08.2014.
- Einzelheiten siehe unter: [www.suhrkamptheater.de/brechtwettbewerb](http://www.suhrkamptheater.de/brechtwettbewerb)

Bitte senden Sie Ihre Anmeldung mit allen Kontaktdaten und dem Titel des von Ihnen ausgewählten Theaterstücks von Bertolt Brecht bis zum 31.12.2013 an:

**Suhrkamp Theater & Medien**

Stichwort Bertolt Brecht

Pappelallee 78-79, 10437 Berlin

oder schicken Sie alle Informationen per E-Mail an [brechtwettbewerb@suhrkamp.de](mailto:brechtwettbewerb@suhrkamp.de).

### 13. Welt-Kindertheater-Fest in Lingen (Ems) von 25. Juli bis zum 1. August 2014

„Colour Your World!“ – das ist das Motto des 13. Welt-Kindertheater-Festes, das vom 25. Juli bis 01. August 2014 in Lingen (Ems) stattfindet. Kinder sind von Geburt an bunt. Erst beim Älter- und Erwachsenwerden können ihre Farben anfangen zu blättern. Und auch ihre Welt ist noch bunt. Erst die geschlossenen Grenzen zwischen Kulturen, Ländern, Ansichten und Menschen machen sie farb- und trostloser. „Colour Your World!“ ist also zunächst ein Aufruf an uns Erwachsene, die Perspektiven zu wechseln. Es den Kindern wieder gleich zu tun. Die verschlossenen Malkästen unserer Kindheit und mit ihnen unsere Augen wieder zu öffnen für ungewohnte, bunte Bilder. Entdeckung des Andersartigen statt der Abgrenzung davon.



Mehr als 300 Kinder aus aller Welt spielen, feiern, essen und leben zusammen und zeigen sich gegenseitig ihre Theaterproduktionen, die

Gegenstand der Diskussion eines Fachsymposiums sind.

Veranstalter im Namen der International Amateur Theatre Association (IATA/AITA) ist das Theaterpädagogische Zentrum der Emsländischen Landschaft e.V. mit Unterstützung der Stadt Lingen (Ems). Kooperationspartner für das begleitende Symposium ist das Institut für Theaterpädagogik der Hochschule Osnabrück.

Künstlerischer Leiter des Festivals ist Tom kraus, Leitung des Symposiums hat Prof. Dr. Bernd Ruping.

**Informationen: [www.weltkindertheaterfest.de](http://www.weltkindertheaterfest.de) / Mail: [wkt@tpzlingen.de](mailto:wkt@tpzlingen.de) / facebook / Tel.: 0591 9166310 – Ansprechpartnerin: Anne-Marie Jansen-Wieschebrock**

### Projekt: Stückentwicklung – Text-, Team- & Theaterspiel

Ich frage ein Mädchen vor Projektbeginn, was sie gerne auf die Bühne bringen möchte. „Singen, Tiergeräusche, und Jungs verprügeln“, bekomme ich zur Antwort. Das ist der Alltag. In Aufsätzen und Textfragmenten finde ich hingegen bald eine Auseinandersetzung mit Armut und Reichtum, Liebe und Freundschaft, mit Materialismus und Abenteuerleben, Kommunikations- und Medienwelt, mit Ressourcenknappheit und Zukunftsentwürfen – und vieles mehr.



Unser Projekt

#### Text-, Team- & Theaterspiel

nimmt mit einem Briefwechsel seinen Anfang. In vier Theater-Intensiv-Kursen lernen die 24 Schülerinnen und Schüler Teamarbeit als die wichtigste Grundvoraussetzung für ein gutes Zusammenspiel. Das Ensemble Tunverwandte begleitet die Klasse schließlich in zwei Probenwochen bis zur Aufführung des selbstgeschriebenen Stückes.

## Ankündigungen

In diesem Schuljahr wollen 24 Schülerinnen und Schüler der Freien Schule Diefenbach ein eigenes Theaterstück entwickeln und auf die Bühne stellen. Um dies zu ermöglichen, tritt die Schule in Kooperation mit dem Ensemble Tunverwandte. Die Stückentwicklung wird von Nelly Noack, Theaterpädagogin (BuT) professionell begleitet.

Unter dem Titel **Text-, Team- & Theaterspiel** beginnt das Projekt zunächst mit einer Phase des Kreativen Schreibens im Briefwechsel mit dem Ensemble Tunverwandte. Schülerinnen und Schüler sollen Autorschaft eigener Texte und Szenen, in der Gesamtheit eines ganzen Stückes, übernehmen dürfen. Sie sollen Einfluss auf Form und Inhalt des Stückes haben, das vor dem Hintergrund der Lebenserfahrungen, Träume und Möglichkeiten der Jugendlichen entsteht.

Gemeinsames Ziel ist folglich einerseits, ein Theaterstück zu schreiben, einzustudieren und aufzuführen und andererseits ein Publikum damit zu erreichen. Offene Lesungen sowie der Abdruck von Textfragmenten vor der Aufführung sind deshalb genauso wichtig wie die Veröffentlichung des Stückes und eines Projektberichtes nebst Filmbeitrag. Wie bei einer Exkursion oder einer Forschungs- und Experimentierphase geht es bei jeder Arbeitsetappe aufs Neue vorrangig darum, sich dem Produktionsprozess mit offenem Ausgang hinzugeben und intensiv daran mitzuwirken. Überraschungen und Veränderungen lassen sich nicht im Stundenplan fixieren – aus den Klassenzimmer-Werkstätten gehen Erfindungen hervor, nach denen man nicht spezifisch suchen kann. Gerade das macht den Raum der Theater- und Spielmöglichkeiten bunter, reicher und spannender.

### Textfragment aus der ersten Unterrichtsstunde.

*Der Vorhang geht auf. A tritt auf die Bühne.*

**B:** Warum kommst du?

**A:** Ich wollte nach dir sehen.

**B:** Du meinst wegen...

**A:** Ja.

**C:** Lass ihn in Ruhe.

**B:** Schon gut.

**A:** Ich wollte sowieso gerade wieder gehen.

*A wendet sich um und möchte gehen.*

**C:** Stopp! Ich muss dich noch etwas fragen.

**A:** Ich habe keine Zeit und auch keine Lust dir zuzuhören.

**C:** Es geht um deine Familie.

**A:** Vergiss es!

**B:** Hörst auf zu streiten. Könnt ihr nicht mal Frieden schließen?

**A:** Tut mir Leid, aber das wird nie passieren!

*D tritt auf.*

**D:** Was ist denn hier los?

**C:** Halten Sie sich bitte raus.

Anica und Bodo, Klasse 8

Kontaktadresse für Interessierte, Förderer und Sponsoren: Wenn Sie unsere Arbeit unterstützen möchten, wenden Sie sich bitte mit Ihren zweckgebundenen Spenden an Schule/Kooperationspartner:  
*siehe rechts/unten!*

*Liebe langjährigen und neuen Sponsoren, liebe Theaterfreunde,*

Projekte kultureller Bildung mit vielen Beteiligten aus der Schulgemeinschaft gelingen, wenn

- ✓ die Schüler und Lehrer motiviert und engagiert sind,
- ✓ ihnen Raum und Zeit für ihre Kreativität zugestanden wird,
- ✓ ein Netzwerk besteht, das wohlwollend mit Tat und Rat unterstützen kann

**...und wenn finanzielle Mittel zur Verfügung stehen!**

Für das Projekt **Text-, Team- & Theaterspiel** suchen wir Ihre Unterstützung.

Was können wir bieten?

Gerne nennen wir Ihren Namen/Ihre Firma auf der **Schul-Homepage**, im **Abspann des Filmes**, im **Programmheft**, auf der **Spendertafel** und bei der **Veröffentlichung** von Projektberichten. Besonders großzügige Sponsoren nennen wir namentlich am Ende der Vorstellungen. Selbstverständlich erhalten Sie eine **Spendenquittung** ab einer Zuwendung von 50 € sowie **Tickets** für die Veranstaltungen.

Was können wir brauchen?

finanzielle Zuwendungen, aber auch Sachspenden (Stoffe, Ausstattungsmaterial, Technik-equipment etc.) sowie professionelle Unterstützung durch einen Verlag.

**Text-, Team- & Theaterspiel** sucht Förderer/Sponsoren. Wenn Sie das Projekt unterstützen möchten, wenden Sie sich bitte mit Ihren zweckgebundenen Spenden an Schule/Kooperationspartner:

**Freie Schule Diefenbach**, Burrainstr. 20,  
75447 Diefenbach, 07043-2801

**Verein für die Pädagogik Rudolf Steiners e. V.**,  
Konto: 757 721, BLZ: 666 500 85,  
SPK Pforzheim/Calw

**Tunverwandte, Ensemble und Theaterpädagogik**, Schulstr. 8, 69221 Heidelberg,  
nelly.noack@tunverwandte.de

**TONVERWANDTE**

