

Theaterpädagogische Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg
Vollzeitausbildung Theaterpädagogik BuT Jahrgang 2015

Partizipation

*kritische Reflexionen und praktische Tipps
für mehr Mitbestimmung und Teilhabe durch Theaterpädagogik*

Abschlussarbeit im Rahmen der Ausbildung Theaterpädagogik BuT ® an der
Theaterwerkstatt Heidelberg

Vorgelegt von *Amada Reichmuth (TP-15)*

Eingereicht am 09.11.2015 an *Wolfgang G. Schmidt* (Ausbildungsleitung)

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
1.1 Thema und Fragestellung.....	1
1.2 Persönliche Motivation.....	1
1.3 Aufbau der Arbeit.....	2
2 Partizipation im Kontext einer neoliberalen Gesellschaft.....	2
3 Von „Demokratie und Kunst“ zur „Demokratisierung der Kunst“	7
4 Partizipation in den Darstellenden Künsten.....	12
5 Praktische Ansätze für eine partizipative Theaterpädagogik.....	16
5.1 Die Selbstermächtigung.....	16
5.2 Die Gemeinschaft.....	18
5.3 Ermöglicher statt Bestimmer.....	19
5.4 Rezeption und Feedback.....	20
5.5 Forschend unterwegs sein.....	21
5.6 Inhalte und Arbeitsformen.....	23
5.7 Nachhaltigkeit.....	26
5.8 Gesellschaft und Institutionen.....	27
7 Persönliches Fazit.....	29
8 Literaturverzeichnis.....	31

1 Einleitung

1.1 Thema und Fragestellung

In der vorliegenden Arbeit wird untersucht, in welchen Spannungsfeldern sich der Begriff Partizipation bewegt und inwiefern sich die daraus resultierenden Forderungen in eine partizipative Theaterpraxis überführen lassen.

1.2 Persönliche Motivation

Das Thema dieser Hausarbeit ist aus einem Gefühl heraus entstanden, das mir während meiner einjährigen Vollzeitausbildung zur Theaterpädagogin immer wieder aufkam und meistens in einer Reflexion über Theaterpädagogik im Kontext der aktuellen Gesellschaft endete. Die tägliche aktive und künstlerische Auseinandersetzung mit mir und der Gruppe hatte automatisch Einfluss auf mein Leben ausserhalb der Theaterwerkstatt. Umgekehrt flossen Alltag, Gewohnheit und Persönlichkeit jeweils in die Theateraktivität mit ein. Die Grenzen erlebte ich als durchlässig und die daraus entstandenen Spannungsfelder als Möglichkeiten persönlichen Fortschritts. Daraus hat sich mein inniger Wunsch nach Partizipation und aktiver Teilhabe an der Gesellschaft verfestigt. Denn eigentlich war er schon vorher da. In meiner Ausbildung zur Sekundarlehrerin in der Schweiz war aktive Teilhabe ein Schwerpunktthema, das ich mir im Berufsalltag sehr zu Herzen nahm, allerdings nur bedingt umsetzen konnte. Dies lag nicht etwa an den Schüler_innen, sondern meines Erachtens an den strukturellen Rahmenbedingungen der Schule. Es mangelte vor allem an Zeit und Freiraum und drückte sich bei mir und den Schüler_innen als Frustration und Dumpfheit aus. Mir taten meine Schüler_innen in meinen Unterricht manchmal selbst leid, wenn ich wieder einmal den Unterricht nach Buch führte, um mit dem Stoff durchzukommen. Bei Halbzzeitstellen sah das Ganze sofort anders aus. Durch die freien Zeitfenster (ausserhalb der Schule) kamen bei mir sofort wieder kreative Ideen auf, die in meinen Unterricht einflossen. Aus der Praxis heraus hat sich für mich daher die Frage ergeben, wie theaterpädagogische Partizipation im Kontext unserer aktuellen Gesellschaft stattfinden kann und was für partizipative Ansätze sich daraus für mein Selbstverständnis ableiten lassen.

1.3 Aufbau der Arbeit

Zuerst möchte ich analysieren, was Partizipation im Kontext unserer neoliberalen Gesellschaft bedeutet und wie sich Politik, Bildung und Kunst diesbezüglich positionieren. In einem nächsten Schritt will ich herausfinden, inwiefern partizipative Ansätze bereits in der Vergangenheit vorzufinden sind und wie sie den Begriff womöglich geprägt haben. Darauf aufbauend werde ich versuchen gängige Modelle partizipativer Theaterkunst zu definieren und mit aktuellen Beispielen aus der Praxis ergänzen. Hierfür werde ich mich auf Maïke Plath's Methode partizipativen Theaterunterrichts und die beiden Praxisprojekte „Hofhelden“ und „Mach es zu deinem Projekt“ beziehen, die im Rahmen des Modellprojekts Kulturagenten durchgeführt wurden. Abschliessend werde ich in einem persönlichen Fazit Schlussfolgerungen für ein partizipatives Selbstverständnis bzw. Praxis ziehen.

2 Partizipation im Kontext einer neoliberalen Gesellschaft

Partizipation gilt in der Politik als wesentliches Merkmal einer Demokratie. Sie wird als die Teilhabe und Beteiligung von Bürger_innen an politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen verstanden. Das Recht auf Schutz, Grundversorgung und Beteiligung wird auch 1989 in den UNO-Konventionen über die Rechte des Kindes formuliert. Jedoch ist für die Umsetzung jeder Staat selbstverantwortlich. Auf politischer Ebene ist in dieser Hinsicht laut Kunsthistoriker Christian Karavagna (1998) nicht viel Veränderung zu erwarten.

„Es ist verallgemeinernd von der Machtlosigkeit der Politik gegenüber der Wirtschaft die Rede. Die Erfolgsaussichten politischen Engagements von unten sind im Bewusstsein vieler gesunken. (Karavagna, S.1)

Wie viel Wert die eigene Stimme in einem demokratischen System hat, das dem Kapitalismus ausgesetzt ist, scheint tatsächlich fragwürdig. Finanzen, Show und Strategisches Vorgehen, eine Mischung aus Poker und Monopoly, bestimmen da den Erfolg. Oft ist auch von Scheindemokratie die Rede. Wie sollen sich die Mitglieder einer kleinen Partei behaupten können, wenn sie im Vergleich zu einer Grosspartei praktisch mittellos eine Werbekampagne zu bestreiten haben? Selbst in der Schweiz werden Volksinitiativen, die direkt vom Volk lanciert werden, nur selten angenommen, und wenn, dann gehen sie meistens von irgendwelchen Grossparteien aus, die über genügend

Werbemittel verfügen. Völlig undemokratisch ist auch die Tatsache, dass Ausländer_innen, Sans Papiers oder jene, die Hans-Thiel Lehmann als die „Stimmlosen“ bezeichnen würde im wahrsten Sinne des Wortes kein Stimmrecht haben. Die Wirksamkeit oder Aussicht auf Veränderung ist für das Individuum im politischen System gering. Die politischen Strukturen und Vorgehensweisen sind teilweise sehr undemokratisch: hierarchischer Aufbau, unflexible und teilweise veraltete Gesetzesgrundlagen, Symptom-bekämpfende Massnahmen statt präventive Lösungsansätze, einflussreiche Lobbyarbeit, etc.

Der Staat kann sich seine eigenen Bürger_innen nicht mehr leisten. Der Soziologe Ulrich Beck stellt diesbezüglich sein Konzept „Die Seele der Demokratie“ vor, indem er an die ehrenamtliche Beteiligung der Bürgergesellschaft appelliert. Diese können politische Partizipation durch Arbeit kompensieren. Der Staat spart dadurch nicht nur Geld, sondern auch die mühselige Arbeit sich mit den eigenen Strukturen auseinanderzusetzen und reformistische Lösungsansätze zu wagen. (vgl. Karavagna, 2010).

So kommt es, dass trotz etlichen Revolutionen, Massendemonstrationen und Kriegen die alten Machtstrukturen nach wie vor vorhanden sind. Demokratie gibt uns zwar das Gefühl nun das „richtige“ System gefunden zu haben. In Wahrheit wird die Welt aber immer noch von Besitz, Reichtum und Geld regiert, wie wir inzwischen auch alle wissen sollten. Wo müsste also unsere Gesellschaft ansetzen, um nachhaltigere Zukunftsperspektiven zu gewinnen? Meistens enden solche Diskussionen bei der Bildung, oder wie es Däger/von Dohnanyi auch nennen „Unbildung“:

„Unbildung ist nicht nur ein Problem der Ungebildeten. Was schlechte Bildung persönlich, gesellschaftlich und volkswirtschaftlich anrichtet, gefährdet das Überleben unserer Gesellschaft als Ganzes. (...) Der oft beklagte gesellschaftliche Zusammenhalt steht in einem Zusammenhang mit der Chancenungleichheit unseres Bildungssystems.“ (Plath, S. 13)

Aber auch da treffen wir auf einen Haufen paradoxer Verhältnisse. Wie auch die Politik, ist das Bildungssystem zu einem grossen Teil von den Bedürfnissen der Wirtschaft abhängig. Solche Machtstrukturen wirken sich letztendlich immer auf die schwächsten Glieder einer Gesellschaft aus, bzw. in der Schule sind es die Kinder. In der Bildungsdebatte ist in diesem Zusammenhang auch von „Investition in die Köpfe der Kinder“ die Rede, da Deutschland sonst keinen Rohstoff besitzt, das ihm seine zukünftige Position in der Wirtschaft sichert.

„Da in Deutschland immer weniger Menschen geboren werden, gelten Kinder plötzlich wieder als kostbares Gut, als notwendige Ressource, um ein vermeintlich schrumpfendes Volk auf qualitativ und quantitativ abgesicherter Basis in die Zukunft führen zu können. (...) Der neoliberale Zeitgeist begreift sie als beliebig formbare Variable in der Wertschöpfungskette. Dieses Denken wird in der soziologischen Debatte einer biopolitischen Tradition von Regierungstechniken zugeschrieben, welche die Perfektionierung von Humankapital als wichtigste Voraussetzung ökonomischen Wachstums begreifen. (Deck/Primavesi, S. 40)

Jan Deck (2014) spricht in diesem Zusammenhang von der „*Ökonomisierung der Bildung*“. Mehr Selbstoptimierung, Selbstkontrolle und kritisches Urteilsvermögen - was auf den ersten Blick also wie eine Erziehung zu Mündigkeit aussieht, zielt im neoliberalen Kontext jedoch auf die Ausbildung von Fähigkeiten ab, die vor allem dem Markt dienen. Parallel kürzt man die Schulzeit und baut kreative Fächer ab. Es steigt der private Nachhilfeunterricht und für persönliches Scheitern wie Burn Out, vermehrt auch schon bei Kindern und Jugendlichen, wird das Individuum verantwortlich gemacht.

Ähnliche Entwicklungen sind auch im Bereich der Künste zu beobachten. Theater und andere Kulturinstitutionen müssen jederzeit mit Mittelkürzungen und Schliessungen rechnen. Inwiefern kann sich das Theater noch als wertvollen Teil der Gesellschaft behaupten? Als Konsequenz orientieren sich die Theaterhäuser vermehrt am Massengeschmack, um die Vorstellungen voll zu kriegen und/oder stellen neuerdings Theaterpädagogen und Theaterpädagoginnen an, die sozial relevante Formate und Angebote entwickeln.

Diese Entwicklungen führen auch zu Konzepten wie „Kulturelle Bildung“. Der Wunsch nach einer Kooperation von Schule und Kunst scheint gerade in gesellschaftlichen Krisensituationen vermehrt aufzukommen. Kreativität wird oftmals dann zum Lösungswort, wenn die gesellschaftlichen Verhältnisse und Entwicklungen unsicher sind. Theater ist also plötzlich doch wieder sinnvoll. Laut Hanne Seitz, Professorin für ästhetische Praxis, Bildung, Spiel-, Theater- und Tanzpädagogik sei der Ruf nach Kunst vielleicht derzeit so laut, weil die alten Ordnungen nicht mehr greifen und neue noch nicht in Sicht sind (vgl. Seitz, 2012). Im Positionspapier „Kultur öffnet Welten – mehr Chancen durch kulturelle Bildung“ (2011) taucht der Begriff Partizipation mehrmals auf und wird unter dem Punkt „Leben lernen – Demokratie leben und Freiheit gestalten“ folgendermassen beschrieben:

„Partizipation ist in der freiheitlichen Demokratie formal verankert. Sie muss aber auch praktisch ermöglicht und gelebt werden. Das erfordert sowohl Offenheit und Unterstützung des Staates als auch das Interesse aller Bürgerinnen und Bürger an aktiver Beteiligung und ihre Fähigkeit dazu. Interesse braucht Aussicht auf Wirksamkeit. Befähigung zur Beteiligung setzt Bildung voraus. (Positionspapier, S. 7)

Es wird darin deutlich, dass das Interesse an aktiver Beteiligung nur dann auftritt, wenn das Individuum einen Sinn dahinter erkennen kann. Gemäss Maike Plath lernt das Individuum nicht, damit irgendetwas später (vielleicht!) passiert, sondern weil das Leben an sich in diesem Augenblick einen Sinn ergibt (vgl. Plath, 2014). Die „kulturelle Bildung“ sieht dafür den geeigneten Ort in der Schule, da hier am meisten Individuen der Gesellschaft erreicht werden. Da sollen Grundlagen wie Ganzheitlichkeit, Freiwilligkeit, Selbstwirksamkeit, Selbstwertstärkung und Partizipation durch künstlerisches Lernen vermittelt werden. Inwiefern läuft eine solche Theaterarbeit die Gefahr, im Sinne neoliberaler Zwecke pädagogisch instrumentalisiert zu werden? Ist es überhaupt realistisch echte Partizipation unter den gegenwärtigen Rahmenbedingungen der Schule umzusetzen? Wie würde Freiwilligkeit da glaubwürdig aussehen? Was könnte echte Partizipation auslösen? Wäre die Schule dazu bereit, gewohnte Strukturen aufzubrechen bzw. wieder zurückzugehen in die Zeit, in der die griechischen Pädagogen vor allem eines lehrten, nämlich Fragen zu stellen? Ein sehr partizipativer Ansatz, der das Verhältnis von Lehrpersonen und ihren Schüler_innen in ein ganz anderes Licht rücken würde. Deck (2014) schreibt in diesem Zusammenhang:

„Wichtig ist der Ansatz jeden direkten Anspruch auf Erziehung Belehrung, Integration oder Bildung aufzugeben und in den Arbeitsprozessen sowie in den Aufführungssituationen die gewohnten Hierarchien des Wissens und Könnens aufzugeben d.h. das eigene Wissen und Können als AL vielmehr als Werkzeug zur gemeinsamen Forschung und diese in künstlerische Prozesse und Produktionen münden zu lassen“ (Primavesi/Deck, S. 44)

Eine solche Haltung ist meines Ermessens nach zu verfolgen. Durch blosser Autorität erreicht man heute nicht mehr viel bei den Schüler_innen. Lehrpersonen betrachten sich immer häufiger auch als Coaches und Lernbegleiter_innen. Dennoch stösst eine solche Haltung, je radikaler sie ausgeübt wird, im schulischen Kontext immer wieder auf heftige Kritik. Maike Plath hat sich in ihrer Arbeit als Lehrerin für Deutsch und Darstellendes Spiel ihren Kollegen und Kolleginnen gegenüber oft rechtfertigen müssen, vor allem wenn es um die Notenvergabe ging. Sie hatte grosse Probleme die Deutschnoten, die dank ihrem partizipativen Theaterunterricht im Fach Deutsch deutlich besser ausfielen, in den Zeugniskonferenzen durchzusetzen. Dieses Beispiel verdeutlicht, wie schwierig es ist, geeignete Räume und Rahmenbedingungen für partizipative Theaterprojekte in der Schule vorzufinden.

Auch im Bereich der Kunst stellt sich die Frage, wann tatsächlich von Partizipation die Rede sein kann. Hier nehmen vermehrt Laien als „Experten des Alltags“, Akteure und Performer teil und stellen ihr Wissen, ihre Sichtweisen und ihre Lebenserfahrung zur

Verfügung, indem sie „authentisch“ spielen, d.h. ohne sich verstellen zu müssen. Laien, teilweise auch Kinder und Jugendliche, partizipieren als „Künstler“ an professionellen Theaterproduktionen. Inwiefern sich die Fähigkeiten der Alltags- und Theaterexperten ergänzen, bzw. die gewohnten Hierarchien des Wissens und Könnens aufgebrochen werden und sich ein für alle Beteiligten künstlerisch-partizipativer Prozess ergibt, variiert stark. Jan Deck macht hier auf das Paradox „Partizipation von Alltagsexperten vs. Professionalitätsanspruch der Künstler“ aufmerksam und stellt sich die Frage, inwiefern Kunstschaffende in solchen Projekten tatsächlich auch bereit sind auf ihre eigenen künstlerischen Sichtweisen zu verzichten und Laien als wirkliche Mitgestalter anerkennen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass in unserer Gesellschaft immer wieder versucht wird, Teilnehmer_innen in partizipative Prozesse einzubinden. Allerdings fehlt es nach wie vor an geeigneten Gefässen und (Frei-) Räumen, in denen sich die Individuen auf freiwilliger Basis und aufgrund positiver Aussichten auf Selbstermächtigung und Wirksamkeit frei entfalten können. Bildung spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Da sind partizipative Entwicklungen wie die Forderung nach mehr Selbstkontrolle und Selbstmanagement in Gange, im Kontext unserer neoliberalen Gesellschaft jedoch kritisch zu betrachten. Partizipation kann in diesem Zusammenhang auch als Selbstoptimierungszwang verstanden werden, das dem wirtschaftlichen Druck ausgesetzt ist, und daher keine Selbstermächtigungserfahrung begrüsst, durch die das Individuum den Mut und das Selbstvertrauen entwickelt etwas eigenes zu erschaffen. Spätestens wenn man selber als Lehrerin gearbeitet hat, bekommt man das Missverhältnis zwischen strukturellen Rahmenbedingungen, wie beispielsweise inhaltlicher Lehrplan-, Bewertungs- und Zeitdruck und den jüngsten pädagogischen Erwartungen wie Individualisierung und Differenzierung zu spüren. Darunter leidet letztendlich immer die Beziehung zum lernenden Individuum, die eigene Kreativität und Leidenschaft und der wahre Sinn von Bildung überhaupt – fürs Leben zu lernen. Der Kampf findet schon lange nicht mehr zwischen autoritären Lehrpersonen und rebellierenden Schüler_innen statt, sondern zwischen dem Selbstermächtigungs- und Freiheitsanspruch des Individuums und den Fesseln des Systems. Es fehlt an Zeit, Freiraum und Offenheit für Neues. Kulturelle Bildung will diese kreativen Freiräume schaffen, in denen sich jedes Kind frei entfalten kann. „Kultur öffnet Welten“ heisst der Slogan. Hier fehlt allerdings eine ausreichende Reflexion direkter Praxis. Nach Maike Plath werden die äusserst herausfordernden Arbeitsbedingungen im Kontext „kultureller Bildung“ kaum ehrlich thematisiert (vgl. Plath, 2014).

Kulturelle Bildung, Kunst und politische Aktion, Realität und Fiktion, Bühne und Zuschauerraum, Bürger und Performer – es findet auch Annäherung, Austausch, Verschmelzung statt, was in meinen Augen als positive Entwicklung zu betrachten ist. Sogar die Forschung klinkt sich ein. 2006 erforschen Lehrpersonen, Künstler_innen und Wissenschaftler_innen zusammen die Frage, wie Lernen funktioniert und was die Künste dazu beitragen können. Gerard Hüter, Professor für Neurobiologie hat 2009 den Begriff „Potentialentwicklungsgesellschaft“ gefunden, der für ein Modell nachhaltiger Gesellschaftsentwicklung stehen soll. Damit meint er:

(...) dass der neue Kontinent, den es zu entdecken gilt, in uns selbst liegt – freilich nicht im Sinne der (Selbst-) Ausbeutung, sondern im Sinne der Freisetzung bislang unerschlossener Potentiale. (Plath, S. 27)

Derartige Sichtweisen müssen konventionellen Wahrnehmungsmuster und Praxen gegenübergestellt werden, damit der Status Quo unserer Gesellschaft kritisch beleuchtet werden und neue konstruktive Wege gefunden werden können. Wege, die gemäss Deck einen grundlegenden Paradigmenwechsel mit sich bringen müssten:

„Eine widerständige Praxis müsste heissen die Logik des Bildungsdispositivs zu unterbrechen oder zu unterlaufen. Dazu ist es wichtig das Dispositiv selbst zu hinterfragen. (Primavesi/Deck, S. 46)

Eine Haltung, die meiner Meinung nach nicht nur in der Bildung, sondern alle fest etablierten Dispositive, also auch Politik, Kunst und vor allem Wirtschaft einnehmen müssten. Zukunft als offenen Prozess verstehen, in dem alles möglich und veränderbar ist, im Sinne eines „sich neu erfinden“, wie sich der Philosoph Michel Serres 2013 in seiner Liebeserklärung an die vernetzte Generation ausdrückt. Ein Aufruf, glaube ich, der sich an uns alle richtet. Sich von einer passiven Haltung lösen, aktiv werden, die Komfortzone verlassen, gängige Wahrnehmungsmuster durchbrechen und Mut entwickeln, einen Weg des „Unwägbar“ eingehen, „Räume im dazwischen“ betreten – Partizipation als offene Reformationsbewegung. Was sich in der Theatergeschichte diesbezüglich bewegt hat und was für partizipative Ansätze bereits in unserer Vergangenheit existiert haben, wird im folgenden Kapitel untersucht.

3 Von „Demokratie und Kunst“ zur „Demokratisierung der Kunst“

Im 5. Jahrhundert erlebt Athen eine kulturelle und politische Blütezeit. Es ist die Zeit der Erfindung der Demokratie, der *polis* (Stadtstaat in der Antike), des individuellen Bürgerwillens und des Theaters. Letzteres ist ein äusserst wichtiger Teil der *polis* - praktisch jede_r Bürger_in ist bei den Theateraufführungen anwesend. Das Schauspiel zielt nicht mehr darauf ab, eine Verbindung zwischen Schauspieler und Götterwelt zu verkörpern (rituelles Festspiel), sondern will das Publikum aktivieren. Die Chöre werden immer von den männlichen Bürgern gestellt, d.h. Zuschauer und Beteiligte wechseln, nur die Hauptrollen sind mit professionellen Schauspielern besetzt. Das macht die politische Bedeutung des Chores klar, sozusagen als Stellvertreter der Bürgerschaft. Dem antiken Theater wohnt ein partizipativer Grundgedanke inne, der in den folgenden Jahrhunderten hauptsächlich durch die Macht und Moral der Kirche zerstört wird und sich später vom Massenmedium zu einem elitären Kunstbetrieb entwickelt.

Erst anfangs 19. Jahrhunderts wird wieder aktiv versucht, sich von dieser Haltung zu befreien. Die aktive Teilhabe und Partizipation durch Theater wird im russischen Konstruktivismus und Produktivismus wieder zum Thema. Die zentrale Forderung besteht darin Kunst und Leben zu verbinden. Vor allem aber soll sie der Arbeiterklasse dazu dienen sich zu emanzipieren. Erwin Piscator vertritt in den 20er Jahren mit radikaler Konsequenz die Interessen des Proletariats. Die Agitproptruppen, mit denen er unterwegs ist, bestehen hauptsächlich aus Laienschauspieler_innen aus der Arbeiterbewegung, und erreichen nach 1925 sehr viel Publikum. Piscator setzt ein wichtiger Grundstein für die Demokratisierung der Theaterkunst und prägt erneut das Politische im Theater, in dem er es in einen gesellschaftlichen und sozialen Kontext setzt.

Auch für seinen Schüler Bertolt Brecht ist Theater und Gesellschaft nicht trennbar. Theater soll die Zuschauer dazu anregen, über die Gesellschaft nachzudenken. Durch verschiedene Verfremdungseffekte sollen die Zuschauer_innen eine kritische Distanz zum Geschehen bewahren. Inwiefern Brecht's Aufforderung zu aktivem kritischem Mitdenken bereits eine Art von Partizipation ist, nämlich eine mentale, die das Individuum zu gesellschaftsverändernden Handlungen antreibt, würde der zeitgenössische französische Philosoph Jacques Rancière wohl bekräftigen. Wenn er von „mentalem Abenteuer“ spricht, meint er, dass bereits durch das Einfühlungsvermögen und die Vorstellungskraft der Zuschauer_innen eine Form von Partizipation stattfindet.

Spätestens bei Brecht's *Lehrstücken* kann auch von physischer Partizipation die Rede sein. Diese wenden sich vor allem an Laien (z.B. Schüler_innen, etc.) und verfolgen das Ziel, sich durch eigenes Spiel aktiv mit den Problemen der Zeit auseinanderzusetzen. Die Laien durchleben einen sogenannten Erkenntnisakt beim Tun und Bearbeiten der Stücke, deren Lehren immer in einem gesellschaftskritischem Kontext stehen.

„Das Lehrstück lehrt dadurch, dass es gespielt wird, nicht dadurch, dass es gesehen wird. [...] Die Nachahmung hochqualifizierter Muster spielt dabei eine große Rolle, ebenso die Kritik, die an solchen Mustern durch ein überlegtes Andersspielen ausgeübt wird. [...] Es braucht sich keineswegs um die Wiedergabe gesellschaftlich positiv zu bewertender Handlungen und Haltungen zu handeln; auch von der (möglichst großartigen) Wiedergabe asozialer Handlungen kann erzieherische Haltung erwartet werden“ (Brecht, S. 79).

Bertold Brecht's Visionen inspirierten auch den Regisseur und Theaterautor Augusto Boal, der viele Regeln aus dem traditionellen Theater, der Politik und des Aktivismus bricht. Er versucht mit Theater aus den starren Mustern der gesellschaftlichen Ordnung auszubrechen und sich von konventionellen Abhängigkeiten und Verhaltensmustern zu lösen. Sein Ziel ist es die Realität zu verändern und eine Demokratisierung der Politik durch Theater herbeizuführen. In seinem *Theater der Unterdrückten* bietet er spielerische Möglichkeiten an, durch welche die im Alltag oftmals unterdrückten Bedürfnisse bewusst erfahren werden. Die Zuschauer_innen sollen von ihrem passiven Zustand befreit und zu handelnden Aktivisten und Aktivistinnen werden. Sie werden ermächtigt die Inhalte der Szenen und Theaterstücke zu bestimmen und können sich auf diese Weise in couragiertem Handeln üben. Im *Forumtheater* dürfen die Zuschauer_innen die Szene unterbrechen und sich in Rollen einwechseln und so den Verlauf der Szene mitbestimmen. Aus dieser Theaterform entwickelte sich das *Legislative Theater*, eine Form von politischem Theater. Die Teilnehmer_innen setzen sich spielerisch mit dem politischen System auseinander, nehmen die Rollen von Gesetzgebenden und Senatoren ein und diskutieren aus deren Sicht über die Problematik und Lösungsmöglichkeiten der Gesellschaft. Bei Boal geht es immer um den aktiven Perspektivenwechsel und um die grundlegende Frage: Was würde ich tun, wenn ich in dieser Situation wäre? Partizipation ist definitiv eines der grundlegenden Prinzipien in Augusto Boal's Methoden, der die Theaterpädagogik mit seinen sozialkritischen und praktischen Ansätzen enorm geprägt hat.

Der Dadaismus setzt in den 20er Jahren einen weiteren Grundstein für die Entwicklung partizipativerer Kunstformen. Dada versteht sich als Anti-Kunst und wendet sich gegen gefestigte Ideale und Normen. Die Künstler_innen treten in direkte Kommunikation mit

ihrem Publikum und provozieren es, um es aufzurütteln und zu aktivieren. Anstelle der künstlerischen Produktion tritt das ästhetische Verhalten und somit die künstlerische Aktion in Vordergrund. Diese schwappt manchmal auf die irritierten Zuschauer_innen über, die die Schauspieler_innen teilweise sogar mit lauten Buhrufen von der Bühne jagen.

In den 60er Jahren wird Dada in Form der *Fluxusbewegung* weitergeführt. Meistens besteht da nach wie vor noch eine starke Trennung zwischen Künstler_innen und Publikum. Anders ist dies bei den *Happenings* (oder auch Participatory Happening). Dabei handelt es sich um ein improvisiertes Ereignis direkt mit dem Publikum. Dieses wird Teil der künstlerischen Handlungen. Dazu gehören beispielsweise das Werfen von Gegenständen ins Publikum, Exhibitionismus, Blut- und Farborgien, Zerstören, Zerreißen, Verdrecken von Gegenständen, etc. Je nach Reaktion der Zuschauer_innen, kann unterschiedlich improvisiert werden. Offen bleibt auch der zeitliche Rahmen. Handeln wird zur Bedingung von Erfahrung, da ansonsten kein Happening zustande kommen kann. Die Intention ist es ein lebendes Gesamtbild der Gesellschaft darzustellen, eine Art „kommunikativer Erlebnisraum“. Allan Kaprow, auf welchen der Begriff zurückzuführen ist, definiert in diesem Zusammenhang Partizipation als ästhetische Erfahrung.

Nach 1968 wird Partizipation oft im soziologischen und politischen Kontext verwendet. Er beschreibt die Beteiligung von Bürger_innen an z.B. Stadtentwicklungsprozessen, etc. In den 70er und 80er Jahren verschränkt sich die Forderung nach demokratischen Strukturen und Teilhabemöglichkeiten mit künstlerischen Anliegen und Praxen. Das Prinzip der Partizipation wird oftmals mit einer politisch motivierten Vorstellung verknüpft, die sich einmal mehr von der Kunst für eine Elite abwendet und sich einem grösseren Publikum öffnen will. In den 90er Jahren werden durch Phänomene wie Kunst als Selbsterfahrung, Dienstleistung, Sozialarbeit, politisch motivierte Intervention und Kulturvermittlung geprägt.

Seit einigen Jahren wird in den Darstellenden Künsten verstärkt mit Laien gearbeitet. Kinder, Jugendliche, Arbeitslose, Immigranten oder ältere Menschen sind die neuen Akteur_innen. Diese Tendenz führt zu einer Professionalisierung des Lientheaters. Es steht nicht mehr die Erziehung oder Vermittlung gesellschaftlicher Themen durch Theater im Vordergrund. Die Spieler_innen werden als Experten und Expertinnen ihrer eigenen Lebenswelt wahrgenommen. Gruppen wie *Rimini Protokoll*, *Hofmann & Lindholm* oder *matthaei und konsorten* haben die Steine in diese Richtung gelegt.

Theater bekommt dadurch den Charakter eines sozialen Experiments, wo jeder Mensch mit seiner eigenen Geschichte, Erfahrung und Persönlichkeit einen wichtigen Beitrag leisten kann. Methoden der Recherche, Dokumentation und der szenischen Montage werden angewandt und im Moment der Aufführung gemeinsam erprobt: ein lebendiges Erforschen gesellschaftlicher Themen statt der psychologisch motivierten Verarbeitung von Stereotypen durch pädagogische Zielvorgaben. Es geht darum Theaterarbeit als einen offenen Prozess zu begreifen, der Freiräume für soziale Phantasie schafft und für möglichst viele Menschen zugänglich wird. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von der „Demokratisierung der Kunst“.

Aus unserer Geschichte kann man erkennen, dass Theater schon seit seiner Erfindung zwischen Kunst und Gesellschaft steht und in der Geschichte immer wieder Anlauf genommen hat, diese zu vereinen. Es ist ein wiederkehrendes Prinzip, ein Bedürfnis nach gesellschaftlicher Erfahrung. Als „sozialste“ und meiner Meinung nach auch „vielfältigste“ aller Künste scheint es mir geradezu logisch, dass Theater sich immer wieder neue Wege sucht, um sich den Menschen und der Gesellschaft zu nähern und diese in das Geschehen zu involvieren. Durch den Kontakt zu den Bürger_innen und der Gesellschaft bleibt Theater lebendig.

Theater hat sich im Laufe der Geschichte verändert, dank jenen Menschen, die sich getraut haben die konventionellen Regeln ihrer Zeit zu brechen. Auf diese Weise konnte es verschiedenste Formen annehmen und war mal mal politischer, moralischer, erzieherischer oder emanzipatorischer Natur. Es liesse sich in diesem Zusammenhang sehr wohl über die „Instrumentalisierung“ von Kunst diskutieren. Betrachtet man diese Aktionen allerdings unter dem Aspekt der Partizipation, erkennen wir, dass der Akt der Partizipation selbst Veränderung hervorrufen kann. Unsere Vorläufer haben uns gezeigt, dass sich die Gesellschaft dann verändert, wenn man bereit ist den eigenen Visionen zu folgen, die konventionellen Regeln zu brechen und sich aktiv am Weltgeschehen zu beteiligen. Daher waren es oftmals die künstlerischen Bewegungen, die die gesellschaftlichen Entwicklungen vorantrieben.

Unter diesem Gesichtspunkt müssen meiner Meinung nach zwei verschiedene Ebenen differenziert werden: die *innere* und die *äussere*. Erstere verstehe ich als den Impuls oder das Bedürfnis eines jeden Menschen nach Teilhabe, Mitgestaltung und Veränderung. Letztere ist der *konkrete* Ausdruck, der für dieses Bedürfnis gefunden wird. Es ist die

Umsetzung unserer Wünsche, Träume und Utopien auf der realen Ebene und ist daher stark von den äusseren gesellschaftlichen Umständen wie Normen, Bewusstsein, etc. abhängig. Partizipation steht also immer auch im Spannungsfeld zwischen der eigenen Vorstellung und den äusseren Bedingungen der Gesellschaft.

Als partizipative Kunstform steht Theater genau in diesem Spannungsverhältnis. Theater als Ort der Selbsterfahrung und der Selbstermächtigung (*innere*) bedeutet gleichzeitig ein Ort zu sein, der sich mit der Gesellschaft (*äussere*) auseinandersetzt und wie diese, in stetigem Wandel bleibt. Im folgenden Kapitel wird untersucht, was für Modelle für eine solche partizipative Praxis in den Theaterkünsten bereits vorhanden sind und inwiefern sie in der theaterpädagogischen Praxis anwendbar sind.

4 Partizipation in den Darstellenden Künsten

Das Wort Partizipation kommt aus dem Lateinischen „pars“ (Teil) und capere (ergreifen, aneignen, fangen). Es handelt sich um eine Disposition des Menschen, die es ihm ermöglicht, die Welt zu erschliessen, mit ihr in Beziehung zu treten und letztendlich auch zu verändern. Begriffe wie Interesse, Teilhabe, Mitbestimmung, Aktion und Interaktion aber auch Selbstermächtigung und Wirksamkeit werden oftmals auch in diesem Zusammenhang verwendet.

Karavagna unterscheidet drei Formen partizipativer (Theater-) Kunst: das *pastorale*, *spielerisch-didaktische* und *soziologische* Modell. Die *pastorale* Partizipation beschreibt die Einbindung der Community in den kreativen Prozess und wurde vor allem durch die Bewegung der NGPA (New Genre Public Art oder auch „community-based art“) geprägt. Die „connective aesthetics“ ist der Versuch, die Diskrepanz zwischen einem elitären Kunstbegriff und den vorherrschenden sozialen Krankheiten, wie zum Beispiel dem Individualismus, aufzulösen. Diese Forderung ist keineswegs neu und besteht schon seit den 70er Jahren. Die Bewegung will die Brücke zwischen Kunst und den „anderen“, den wirklichen Menschen schlagen. Diese sind arm und benachteiligt und zugleich Repräsentanten des Echten und Wirklichen, d.h. einerseits auf Hilfe angewiesen und andererseits Quelle der Inspiration. Hinzu kommt eine erzieherische Komponente: die Künstler_innen unterscheiden sich von den „anderen“ dadurch, dass sie über einzigartige Wahrnehmungen und kreative Kenntnisse verfügen, welches an nicht-künstlerische Menschen weitergegeben werden muss. Auf diese Weise will man eine Grundlage

ästhetischen Handelns schaffen, an dem sich alle Bürger_innen beteiligen können. (vgl. Karavagna, 1998). Eine ganz andere Meinung vertritt der Aktivist und Professor für Architektur Markus Miessen. Er spricht vom „Albtraum Partizipation“ als ein Gewaltakt, bei dem man Teil von etwas wird, was von vornherein auf Kooperation, Solidarität und Harmonie ausgerichtet sei und Streitbarkeit ausschliesst. (vgl. Miessen, 2010).

Eine *spielerisch-didaktische* Form von Partizipation demonstrieren beispielhafte Projekte wie die Adrian Piper's „Funk Lessons“ in den 80er Jahren oder Michael Clegg und Martin Guttmann's „Öffentliche Bibliothek“¹ anfangs der 90er Jahre. Solche experimentellen Interventionen leben von der Unvorhersehbarkeit und Selbstorganisation ihrer Teilnehmer_innen. Beispielsweise wissen diese nicht im vornherein, welches die Zielgruppe oder die Gemeinschaft ist, welche angesprochen wird. Diese organisiert sich vielmehr von alleine und entsteht für bedingte Zeit im Verlauf der Veranstaltung. In Piper's Funk Lessons wird etwa Musik als kollektives Medium eingesetzt, um kulturelle Barrieren zu überwinden. Aus einer Lernsituation (hier: tanzen) entwickelt sich eine offene Diskussion über *black and white*. Die „Open Public Library“ der Künstler Michael Glegg und Martin Guttmann, an dem sich Passanten frei und ohne Überwachung an einem öffentlichen Bücherregal bedienen bzw. alte Bücher hinterlegen können, war eine Art Gesellschaftstest. Die Künstler wollten herausfinden, inwieweit die Gesellschaft ohne Hierarchien, Kontrollmechanismen und bürokratischen Regelungen auskommt. Die Vielzahl der daraus entstandenen kommunikativen Situationen zeigt, dass der Wunsch nach einer im figurativen Sinne demokratischen „Bühne“ mit einem selbstbestimmt handelnden „Publikum“ vorhanden ist (vgl. Karavagna, 1998).

Mit dem Künstler Stephan Willat nimmt Partizipation in der Kunst eine *soziologische* Entwicklung an. Für ihn heisst der Schlüsselbegriff „Selbstorganisation“, was das „Publikum“ noch mehr ins Zentrum künstlerischer Prozesse versetzt. Willat betrachtet Kunst als eine Form von Kommunikation, die die Teilhabe von Künstler_innen sowie Beteiligten gleichermaßen berücksichtigt.

"I consider that the audience of the work of art is as important as the artist, and that the active involvement of people in the origination of art work is an essential part of the process of generating interventions in the social process of culture." (vgl. Karavagna, S. 9)

Unter diesem Aspekt ist das Publikum in die Entstehung des Kunstwerks eingebunden, d.h. es wird nicht in einen vorgegebenen Rahmen gezwängt (wie beispielsweise noch bei

Fluxus). Ausserdem kann man von „Interventionen in den sozialen Prozess“ sprechen, d.h. von einem Handlungsspielraum, der sich nicht direkt auf die Kunst, sondern auf einen übergreifenderen gesellschaftlichen Kontext bezieht. Diese Art von Partizipation findet auf einer konkreten Ebene statt und damit sind sowohl die Beteiligten als auch die Themen, Inhalte und womöglich Veränderungen ihrer Lebenszusammenhänge gemeint, die sie hervorbringen. Willat's Ansatz aktiviert Wahrnehmungsprozesse, die das Individuum für die Analyse und Veränderung individueller Verhältnisse und sozialer Beziehungen sensibilisiert. Dabei geht es Willat um die Schaffung eines „Gegen-Bewusstseins“, um das Umkodieren von Zeichen, im theaterpädagogischen Sinne also um das Erschaffen eines „kommunikativen Vakuums“. Daraus ergibt sich ein neuer Handlungsrahmen.

Auch Hanne Seitz geht von Partizipation als „Handlungsspielraum“ aus. Der Fokus wird dabei nicht auf die Zukunft gerichtet, sondern sucht die Erfahrung im Hier und Jetzt. Partizipation wird also auf einer konkreten Ebene ausgeführt und erlebt, beim Tun selbst. Für Brecht ist es das kritisch, verändernde und erfahrungsorientierte Tätigsein während des Experimentierens, das er als Quelle menschlicher Welterkenntnis betrachtet. Veränderung steht für ihn zwar immer im Kontext grösserer, gesellschaftlicher Zusammenhänge, geht aber letztendlich vom Individuum aus.

Stimmen wie jene von Jacques Rancière oder Christian Kravagna äussern sich wiederum kritisch und weisen auf mögliche Gefahren von Partizipation hin. Interessant ist Jacques Rancières Ansatz in seinem Buch „Der emanzipierte Zuschauer“. Er zweifelt darin an der Aufhebung von Bühne und Zuschauer, bzw. Fiktion und Aktion und glaubt, dass dadurch die kritisch-mentale Distanz durch unreflektierte Aktion ersetzt wird. Für ihn muss die Trennung zwischen *Handeln* und *Sehen* erhalten bleiben, damit Theater Theater bleiben kann und nicht zu einem Ort unmittelbaren Austauschs wird (vgl. Rancière, 2010). Auch Kravagna äussert sich kritisch zum Aspekt der Handlungsorientierung. Er stellt sich die Frage, ob die Veränderungen auf 'nur' symbolischer Ebene gegenüber der 'konkreten' wieder aufgewertet werden müssten. Kravagna befürchtet, dass die konkrete Ebene dazu verführt in einen aktiven Problemlösungsmodus zu verfallen, statt ein politisches Bewusstsein zu entwickeln, (vgl. Kravagna, 1998).

Die Künstlerin Carmen Mörsch unterscheidet vier weitere Funktionen von Kulturvermittlung, wobei nur die beiden letzteren als partizipativ durchgehen. *Affirmativ*, wenn was sie produziert möglichst reibungslos an ein bereits interessiertes Publikum

vermittelt wird. *Reproduktiv*, wenn sie versucht ein zukünftiges Publikum wie Kinder und Jugendliche zu erreichen. *Kritisch-dekonstruktiv*, wenn sie hinterfragt und die Lernenden mit Wissen ausstattet, dass ihnen ermöglicht sich selbst ein Urteil zu bilden. *Transformativ*, im Sinne von gesellschafts- und institutionsverändernd, wenn versucht wird, auf das, was vermittelt wird, Einfluss zu nehmen, bzw. den Ist-Zustand zu verändern.

Wie aus diesem Kapitel ersichtlich wird, ist das Anliegen der Partizipation kein einfaches Unternehmen. Fest steht, dass Partizipation der Wunsch nach einer künstlerischen Praxis ist, mithilfe derer verschiedenste Kompetenzen entwickelt werden können. Meiner Meinung nach lassen sich daraus folgende Forderungen für die partizipative Theaterarbeit formulieren:

- **Soziale Teilhabe:** Kunst für alle, Integration auch von „Stimmlosen“, Gemeinschaft (darf aber m.E. nicht in einer „pseudo-harmonischen“ Haltung münden) - ein transparenter Umgang mit Spannungen und Konflikten ist erforderlich
- **Experimenteller Handlungsspielraum:** neue Handlungsspielräume entdecken, Innovation und Kreativität, handlungsorientiertes Experimentieren und forschenden Umgang mit Raum bzw. etablierten Wahrnehmungsmustern schaffen neue Kommunikationsräume, Selbstorganisation
- **Kritisch-selbstreflexive Haltung:** hinterfragende Haltung, sich selbst ein Urteil bilden und nicht in ein unreflektiertes Problemlösungsverhalten geraten, mental Distanz bewahren
- **Transformation:** gesellschafts- und institutionsverändernde Prozesse in Gang setzen, die den Ist-Zustand verändern, Einfluss auf die Institutionen vornehmen

Im Gegensatz zur Kunstform Theater, ist Theaterpädagogik schon per se zu einem grossen Teil partizipativ. Darin liegt ihre grosse Chance, nämlich sich als gesellschaftsrelevante Disziplin „verorten“ zu können. Dies bedeutet m.E. sich in Zukunft auch als Disziplin zu verstehen, die sich nicht scheut, transformative, sprich gesellschafts- und institutionsverändernde Prozesse in Gang zu setzen. Solche Projekte werden leider immer noch viel zu selten durchgeführt. Beispiele, die zeigen, wie sich eine solche Praxis gestalten könnte, wird im nächsten Kapitel beschrieben.

5 Praktische Ansätze für eine partizipative Theaterpädagogik

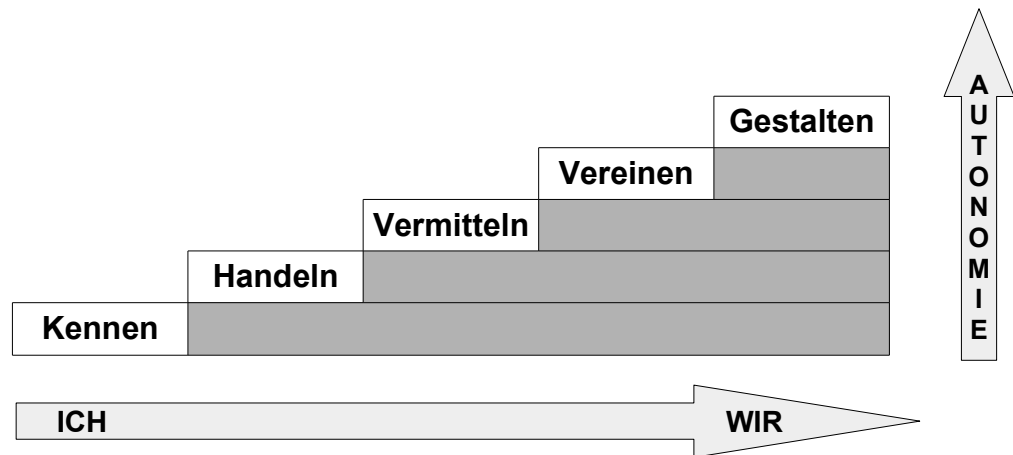
Theaterpädagogische Prozesse sind immer partizipativ ausgerichtet. Ein Projekt kann daher nur mehr oder weniger partizipativ sein. Die Gesamtverantwortung liegt bei der Spielleitung. Was aber als „Gesamtverantwortung“ definiert wird bzw. wie viel man bereit ist an Entscheidungsmacht abzugeben, wird je nach Spielleitung ganz unterschiedlich gehandhabt. Im folgenden Kapitel werde ich anhand von konkreten Beispielen erläutern, wie eine partizipative Praxis aussehen kann. Hierfür werde ich mich einerseits auf Maïke Plath's Methode partizipativen Theaterunterrichts und die Projekte „Hofhelden“ und „Mach es zu deinem Projekt!“ der Kulturagenten Karten Cremer und Matthias Vogel beziehen.

5.1 Die Selbstermächtigung

Teilnehmer_innen eines partizipativen Theaterprojekts müssen als potentielle Künstler_innen betrachtet werden. Sie sind Ingenieure, Regisseure, Dramaturgen und Akteure ihres eigenen Lebens. Sie sind die lebendigen Gestalter des Stücks.

Strategien des selbstständigen und vor allem selbstwirksamen Lernens, verbunden mit hoher persönlicher Motivation zur ständigen Erneuerung des eigenen Lebensentwurfes, Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit und Fähigkeit zur Reflexion sind in unserer komplexen gesellschaftlichen Realität inzwischen unverzichtbar für ein erfülltes, selbstbestimmtes Leben. (Plath, S.15)

Die Arbeit muss in diesem Sinne von Anfang an so aufgebaut sein, als dass sie darauf abzielt, Verantwortung abzugeben. Hierfür ist es notwendig, dass die Teilnehmer_innen schrittweise in theaterästhetisches Handwerkszeug eingeführt werden, mit welchem sie dann selbstständig weiterarbeiten können. Die ästhetischen Mittel werden schrittweise eingeführt und ergeben ein Buffet an Ausdrucksmöglichkeiten, an dem man sich bedienen kann. Maïke Plath nennt es „theatrales Mischpult“. Wie ein Mischpult, hat auch das theatrale Mischpult verschiedene Spuren, die, sobald man die einzelne Bausteine beherrscht, frei kombiniert werden können. Schon nach sehr kurzer Zeit sind die Teilnehmer_innen fähig eigene Bewegungschoreografien zu entwickeln. Diese einzelnen Bausteine werden dann in der Gruppe nach dem Montageprinzip zusammengebaut. Jeder kommt dabei einmal in die Rolle des Regisseurs, indem er den anderen Gruppenmitgliedern seinen Baustein beibringt und wiederum die Bausteine der anderen erlernt. Folgende Grafik veranschaulicht, wie der methodische Aufbau gegliedert ist und die Teilnehmer_innen Schritt für Schritt in Richtung Unabhängigkeit führt.



Wichtig ist das Schritt-für-Schritt-Prinzip, gerade mit Laien. Es ist wichtig die Teilnehmer_innen weder zu über- noch zu unterfordern, denn beides kann sich blockierend auf den Selbstermächtigungsprozess auswirken. Das lernende Individuum muss das Gefühl haben, den nächsten Schritt schaffen zu können. Hilfreich ist es, wenn Arbeitsaufträge so formuliert werden, dass sie stets Freiräume beinhalten und individuelle Zugänge ermöglichen. Auf diese Weise wird jede_r dort abgeholt, wo er/sie gerade steht.

Wie bereits von Anfang an Selbstermächtigungserfahrungen gemacht werden können, zeigt auch das Beispiel „Regiewechsel“ aus Maïke Plath's Methode. Sie führt ihre Schüler_innen sehr früh in die Perspektive des Regisseurs ein. Die Vorgaben sind ganz klar vorgegeben. So darf beispielsweise jeder Teilnehmer_in nur eine zuvor bestimmte Anzahl Ansagen als Regisseur machen. Auf diese Weise nehmen sich alle Beteiligten als wichtige Entscheidungsträger_innen einer Handlung wahr. Gerade zurückhaltendere Teilnehmer_innen erleben in diesen Situationen oftmals ein Erfolgserlebnis. Sie machen eine Ansage wie z.B. „Freeze“ und schon steht die ganze Gruppe still. Dominante Führungspersönlichkeiten werden auf diese Weise etwas im Zaum gehalten.

In der Selbstermächtigung liegt in meinen Augen eines der grossen Potentiale partizipativer Theaterarbeit. Durch diese Form von Selbsterfahrung werden Prozesse ausgelöst, die sich transformativ aufs Individuum, die Gruppe und letztendlich auch auf die Gesellschaft auswirkt.

5.2 Die Gemeinschaft

Gemeinschaft bedeutet Kraft, kollektive Intelligenz und Kreativität und selbstverständlich auch Spannungen und Konflikte. Die wenigsten Gruppen können einfach so in Zusammenarbeit. In meiner Ausbildung zur Theaterpädagogin ist mir aufgefallen, wie viel Energie jeweils durch gruppendynamische Findungsprozesse verloren geht. Gerade wenn man unter Zeitdruck steht, kann es dann oftmals sehr schnell zu ungemütlichen Stimmungen kommen, die für den kreativen Prozess und das Ergebnis hinderlich sind. Genauso wie eine harmonische Gruppe/Dynamik sich oftmals in der Kreativität und Qualität einer Präsentation widerspiegelt. Maike Plath setzt auf Klarheit, Verantwortungsübergabe und den transparenten Umgang mit gruppendynamischen Prozessen. Sie übergibt ihren Teilnehmer_innen bei Gruppenarbeiten jeweils eine der folgenden Rollen: *Regie, Dramaturgie, Dokumentation, Zeitmanagement und Konfliktmanagement*. Auf kleinen Rollenkarten stehen die Fähigkeiten und Funktionen, die im Gruppenprozess übernommen werden sollen. Durch die klare Aufteilung der Arbeitsbereiche können sich die Teilnehmer_innen auf das Wesentliche, nämlich die kreative Arbeit, konzentrieren und erleben zugleich die Gruppenarbeit als konstruktiv und produktiv. Zudem entwickeln sie ein Bewusstsein für die verschiedenen Teilbereiche eines künstlerischen Prozesses. Auf diese Weise kann ihnen auch im Verlauf des Prozesses immer mehr Verantwortung abgegeben werden. Konfliktmanagement ist ein Bereich, der bei künstlerischen Prozessen m.E. eine absolut zentrale Rolle spielt. Auf folgender Rollenkarte macht Maike Plath Vorschläge, die einen selbstbestimmten und transparenten Umgang mit Konflikten anstrebt:

Konfliktmanagement
<p>Du passt auf, dass alle respektvoll miteinander umgehen und ihr euch nicht sinnlos streitet. Das heisst: Wenn du merkst, dass einige sich streiten und sich gegenseitig beschimpfen oder dass einige nicht mitmachen und stören, dann unterbrichst du eure Arbeit und rufst ganz laut: Psychorunde!!!</p> <p>Dann müssen sich alle im Kreis auf den Boden setzen und das Problem klären. Du leitest das Gespräch. Das heisst: Du fragst, warum die Spieler_innen streiten, was passiert ist, und findest eine Lösung. Dazu musst du erst einmal alle Seiten ruhig anhören und Verständnis zeigen (Für beide Seiten). Dann machst du mindestens zwei Lösungsvorschläge. Die Gruppe darf sich für einen deiner Vorschläge entscheiden.</p> <p>Oder: Du fragst, warum die Spieler_innen sich nicht konzentrieren können, und was sie brauchen, damit die Arbeit weitergehen kann. Die Gruppe darf auch Vorschläge machen, aber du entscheidest, was gerecht ist.</p> <p style="text-align: right;">(Plath, S. 122)</p>

5.3 Ermöglicher statt Bestimmer

Als partizipative Anleiter_innen sind wir keine Alles- oder Besserwisser. Wir befinden uns im Entwicklungsprozess mit unseren Spieler_innen und mit uns selbst. Das bedeutet auch eigene Sicherheiten und Sichtweisen immer wieder in Frage zu stellen. Ermöglicher_innen begegnen ihren Teilnehmer_innen möglichst vorurteilslos und schaffen eine Arbeitsatmosphäre, in der alle Beteiligten einschliesslich der Spielleitung bereit sind voneinander zu lernen. Wenn Anleiter_innen dennoch schneller als sie denken in altbekannte Muster fallen, hat dies vor allem mit der eigenen Unsicherheit zu tun. Dann greifen wir automatisch auf Muster zurück, die uns aus unserer eigenen privaten und schulischen Erziehung bekannt sind und werden zu Bestimmer_innen.

Je mehr Fachwissen, Erfahrung und innere Souveränität wir als Spielleitung haben, desto eher können wir Ermöglicher sein. Umgekehrt gilt: Je weniger wir wissen und je unsicherer wir sind, desto eher tendieren wir dazu, „Bestimmer“ zu sein. (Plath, S. 51)

Bestimmer_innen entfernen sich stark von einem partizipativen Ansatz, weil sie Angst haben die Verantwortung zu verlieren. In der Theaterkunst sind viele Bestimmer anzutreffen. Man denke an die vielen Regisseure, die es sich gewohnt sind, machen zu können, was sie wollen. Wenige begreifen sich wie der Regisseur Rene Pollesch als Ermöglicher. Maïke Plath beschreibt in diesem Zusammenhang drei Varianten von Bestimmer_innen, die oftmals aufgrund unzureichender künstlerischen oder pädagogischen Kenntnissen anzutreffen sind.

Variante 1: Unter Anleitung einer nicht ausgebildeten Lehrkraft findet das Nachspielen einer Textvorlage (bereits bestehender Gedankenkonstrukte) statt. Die TN sind Ausführende und wissen oftmals nicht, was sie tun.

Variante 2: Theaterspielen wird von der Lehrkraft als moralisierendes Werkzeug im Sinne der Verbesserung der Menschheit benutzt.

Variante 3: Eine Theaterlehrerin oder Künstlerin hat bei Projektbeginn eine eigene, anspruchsvolle Vision im Kopf und setzt diese trotz den divergenten Bedürfnisse der Spieler_innen durch.

(Plath, S. 52/53)

In allen drei Fällen kann höchstens von Partizipation als Teilnahme, nicht aber als Teilhabe die Rede sein. Um wahrhaftige Teilhabe, Selbstermächtigung und Wirksamkeit zu erreichen, müssen gemäss Plath folgende Faktoren beachtet werden.

Die Spielleitung sollte...

- den Jugendlichen vorurteilsfrei begegnen und ehrlich neugierig auf sie sein
- zu jedem Zeitpunkt Verantwortung für den gesamten Prozess übernehmen
- eine Balance halten zwischen Fremden (Freiräume) und Vertrautem (Rituale)
- eine Balance halten zwischen Hochstatus (Führung) und Tiefstatus (Abgeben von Verantwortung)
- schrittweise theaterästhetisches Handwerkszeug einführen und in Gruppenarbeit erproben lassen
- die Gruppenarbeit so anleiten, dass sie von den Jugendlichen als konstruktiv erlebt und dabei soziale Reifeprozesse stattfinden können
- schrittweise weitere formale und inhaltliche Impulse geben, die die Gruppe zunehmend in die Lage versetzt eigene Ideen künstlerische auszugestalten
- konstruktives Feedback anleiten und zunehmend verfeinern
- inhaltliche Impulse der Spieler_innen beobachten, auswerten
- inhaltliche Ideen und biografische Texte der Jugendlichen fortwährend thematische ordnen, Bezüge schaffen zu den gesellschaftspolitischen Themen (Dramaturgie)
- für das Wohl der Gruppe sorgen (Konflikte haben Vorrang)

(Plath, S. 56)

Wie aus dieser Auflistung zu erkennen ist, braucht es für die partizipative Theaterarbeit viel pädagogisches Geschick. Dafür braucht es aufrichtiges Interesse, eine angemessene Balance zwischen Führung und Verantwortungsabgabe, zwischen Neuem und Altem, den Aufbau einer konstruktiven Gruppendynamik und Ensemblebildung, eine Methodik, die weder überfordert noch unterfordert und die Individuen bei ihren Bedürfnisse abholt, ein gutes Zeit- und Organisationsmanagement und schliesslich ein kritisch-reflexiver Umgang mit sich und der eigenen Arbeit.

5.4 Rezeption und Feedback

Ziel einer partizipativen Theaterarbeit muss es sein ihre Teilnehmer_innen in der Wahrnehmung zu sensibilisieren. Wenn diese beispielsweise merken, dass jeglichem Handeln auf der Bühne eine Bedeutung zugeschrieben wird, entdecken sie die Wirkung ihres Ausdrucks, bzw. entwickeln ein Bewusstsein für selbstbestimmteres Handeln auf der Bühne. Die Etablierung von Zuschauer und Publikum ist erforderlich, um den Teilnehmer_innen immer auch eine kritische Distanz zu ihrem Tun zu ermöglichen. Plath erachtet Feedback als grundlegender Bestandteil für die Sensibilisierung der

Rezeptionsfähigkeit. Teilnehmer_innen lernen neu zu sehen und Gesehenes auf der Sachebene zu benennen, ohne dass persönliche Angelegenheiten eine Rolle spielen. Die Gruppe muss begreifen, dass sie nicht in Konkurrenz zueinander stehen, bzw. dass eine gute Ensemblearbeit die Grundlage für ein gutes Stück bildet. Nachdem die Teilnehmer_innen gelernt haben ihre jeweiligen Lieblingsmomente zu benennen und zu begründen und ein Gespür für wirkungsvolle Augenblicke entwickelt haben, kann die Feedbackform folgendermassen erweitert werden.

- Beschreibe, was du gesehen hast (dabei keine Wertungen vornehmen)
- Beschreibe deine persönliche Deutung der Szene.
- Beschreibe Momente, die dich überrascht oder die dir besonders gut gefallen haben
- Welche ästhetischen Mittel haben besonders gut funktioniert und warum?
- Gab es Doppelungen zwischen dem gesprochenen Text und der Darstellung
- Welche Vorschläge und Anregungen hast du für die Gruppe?

(Plath, S. 139)

Kommunikative Prozesse in Gang zu setzen erachte ich als das A und O partizipativer Theaterarbeit. Auf diese Weise entwickeln sich mit der Zeit soziale, kommunikative sowie ästhetische Fähigkeiten, sodass die Teilnehmer_innen immer verstärkter auch in grundlegende Entscheidungsprozesse involviert werden können. Die Spielleitung muss in solchen Momenten besonders wach sein, um die Bedürfnisse und Gefühle der Gruppe wahrzunehmen und darauf aufbauend, konstruktive Impuls für den weiteren Verlauf des Prozesses geben zu können.

5.5 Forschend unterwegs sein

Fragen an die Welt zu formulieren und nicht Antworten lernen auf vorgegebene Fragen, das ist gemäss Plath der wahre Sinn guter Bildung. Dies bezieht sich auch auf einen kreativen Umgang mit dem Werkzeug Theater. Wir müssen das Theaterverständnis praktisch erweitern und unseren Teilnehmer_innen durch handlungsorientiertes Lernen erfahren lassen, dass Theater viel mehr ist als Bühne, Kostüme, Schauspiel und Publikum. Fragen stellen, Impulse wahrnehmen, Grenzen ausloten, Ideen praktisch ausprobieren, kontrastieren und wieder verwerfen, reflektieren und daraus neue Fragen stellen etc. Bewusste Irritation seitens der Spielleitung kann Prozesse anregen und Themen vertiefen. Damit sich die Gruppe auf neue Handlungsspielräume einlässt, braucht es paradoxerweise geeignete Rahmenbedingungen, die dem Individuum die notwendige Sicherheit geben, um sich frei zu entfalten.

„Nichts ist blockierender als totale Freiheit im Sinne von Grenzenlosigkeit. (...) Um kreativ werden zu können, brauchen wir überschaubare „Arbeitsgefäße“, in deren Begrenzung wir frei sind, etwas Eigenes austesten zu können. (Plath, S. 54)

Zudem müssen dies Arbeitsgefäße sein, durch die die Teilnehmer_innen die Möglichkeit erhalten ihren Arbeitsprozess selber zu steuern. Die Aufgabenstellungen müssen daher zwar klar, aber offen formuliert sein, sodass der Einzelne seinen Ansprüchen, Bedürfnissen und Fähigkeiten entsprechend agieren kann. Gelingt diese Balance, durchläuft das Individuum einer Art transformativer Selbstbildungsprozess, in welchem es sein eigenes kreatives Schöpfungspotential erkennen kann. Dieser Erkenntnisakt kann nur von alleine geschehen und kann daher nicht als pädagogisches Ziel beabsichtigt werden. Tritt es ein, gehört es zu den tiefgreifendsten Momenten dieser Arbeitform.

5.6 Inhalte und Arbeitsformen

Das genaue Nachspielen einer Textvorlage ist mit den Grundprinzipien eines partizipativen Unterrichts nicht vereinbar. Es gibt viele Möglichkeiten, wie partizipativ mit Inhalten umgegangen werden kann. Im Anschluss möchte ich verschiedene Formen und Kombinationsmöglichkeiten auflisten.

➤ **Klassische Textvorlage**

Als klassische Textvorlagen begegnen uns im Theater meistens Romane und Dramentexte. Im Unterschied zum Roman wird das Drama nicht als Fliesstext geschrieben, sondern ist bereits in Form eines Theaterstücks notiert, d.h. es enthält bereits Rollen mit direkter Rede, Akten, teilweise sogar Regieanweisungen. In beiden Gattungen werden Geschichten über Figuren/Helden erzählt, die meistens logisch nach dem Ursache-Wirkung-Prinzip handeln. Die Geschichte folgt ebenso meistens einem kohärent chronologischen Handlungsablauf. Beide Formen werden im Theater immer wieder eingesetzt und können als Ausgangspunkt für eine partizipative Stückentwicklung verwendet werden.

Aus solchen Textvorlagen lassen sich vielfältigen Themen herausarbeiten. Oftmals sind es Themen wie Liebe, Macht, Freundschaft, Geiz, Eifersucht, etc., die die ganze Gesellschaft seit ihrer Existenz beschäftigen und daher weiterhin von allgemeingültiger Bedeutung sind. Wenn nicht genügend Zeit vorhanden ist, ist es sinnvoll wenn die

Spielleitung diese Themen im vornherein sorgfältig herausarbeitet, denn diese bilden den Ausgangspunkt für die thematische Auseinandersetzung mit dem Stück. Dabei soll nicht die Geschichte des Dramas nacherzählt werden, sondern das, was mit den Teilnehmer_innen passiert, wenn sie auf die Geschichte treffen. In diesem Prozess können Inhalte mit eigenen Erfahrungen aus der Aktualität assoziiert, weiteres Fremdmaterial hinzugefügt werden, etc. Durch diese individuelle Auseinandersetzung entstehen neue Fragmente, die später neu kombiniert werden können. Dabei kann der lineare Handlungsablauf aufgebrochen werden, Rollen gesplittet, multipliziert oder dazu erfunden werden, die Geschichte erweitert und mit verschiedensten Ausdrucksformen und ästhetischen Mitteln experimentiert werden. Es entsteht etwas Neues, vom Text Losgelöstes, das sich in irgendeiner Form mehr oder weniger auf den Ursprungstext bezieht.

➤ **Stückentwicklung**

Unter partizipativer Stückentwicklung wird ein Prozess verstanden, bei dem die Teilnehmer_innen und die Spielleitung ein Stück von Grund auf selbst entwickeln. Themenfindung, Themenerkundung, Improvisation, Text, Verdichtung, Inszenierung, etc. - alles wird selbst generiert. Dabei kann von inhaltlichen, materiellen oder formalen Impulsen ausgegangen werden. Auch wenn die künstlerische und pädagogische Gesamtverantwortung bei der Spielleitung bleibt, ist der partizipative Anteil in solchen Prozessen sehr hoch. Von keiner Vorlage auszugehen bedeutet immer auch sich in einem unbekanntem Freiraum zu bewegen, den es erst zu gestalten gilt, damit man sich darin nicht verliert. Es muss nach einer Balance zwischen Freiraum und Rahmen gesucht werden, damit kreatives Arbeiten ermöglicht wird. Wichtig scheint mir bei solchen Prozessen auch der Punkt der Quantität bzw. Qualität. Oftmals hilft auch hier die Redewendung „weniger ist mehr“. Eine solche Offenheit soll nicht bedeuten, dass man alles machen kann – d.h. willkürlich entschieden wird. Im Gegenteil: der Sinnzusammenhang entsteht aus der Gruppe selbst. Selbständigkeit, aktive Teilhabe, kommunikative Prozesse und das Einbeziehen der Teilnehmer_innen in Entscheidungsprozesse ist das A und O einer solchen Arbeit. Wird dies erreicht, kann während Stückentwicklungen das immense Potential an partizipativer Schöpfungskraft zum Ausdruck kommen, das in uns allen steckt.

➤ Biografische Texte

In einem künstlerisch-kreativen Prozess zu sein, heisst immer auch sich in ein Spannungsfeld zwischen dem eigenen Ich und der Welt, dem Inneren und dem Äusseren, zu befinden. Laut der Bundeszentrale für politische Bildung, ist die eigene Biografie keine „Privatsache“, die mit unserer Gesellschaft nichts zu tun hat. Jede Erfahrung steht in einem konkreten, geschichtlichen und gesellschaftlichen Kontext. In der Lebensgeschichte jedes einzelnen Menschen spiegeln sich die Bedingungen des geschichtlichen, kulturellen und familiären Umfelds, die für eine ganze Gesellschaft gelten. Diese wechselwirkende Beziehung zwischen Ich und Gesellschaft bildet ein interessanter Ausgangspunkt für die partizipative Theaterarbeit. Laut Köhler bedeutet biografische Arbeit,

„dass jeder Biografieentwurf Möglichkeiten zur Bewusstwerdung, Bestätigung oder Erweiterung des eigenen Selbst- und Lebenskonzepts enthalten kann“ (Plath, S. 41).

Der biografische Ansatz ist also zugleich Mittel zur Bewusstseinerweiterung. Das Individuum erlebt sich bewusst im Kontext der Gesellschaft. Emerson (2007) schreibt dazu folgendes:

„Je tiefer der Mensch in seine persönlichste und geheimste Vorahnung hinabtaucht, desto mehr stellt er zu seinem Erstaunen fest, dass sie die am meisten anerkannte, öffentlichste und allgemeingültigste ist. (S. 112)

Auf diese Weise wird eine bewusste Beziehung zwischen dem eigenen Ich und der Gesellschaft hergestellt und ein Spannungsfeld erzeugt, das seinen „Aus-Druck“ im vorurteilsfreien Theaterraum finden kann. Dabei geht es in erster Linie darum zu erfahren, dass die persönlichen Themen immer auch von gesellschaftlicher Relevanz sind. Die grossen Themen des Lebens (unglückliche Liebe, Neid, Versagensängste, Hochmut, Zorn, Eifersucht, Einsamkeit) sind bei allen Menschen vorhanden. In keinem Fall sollen private Themen zur Schau gestellt werden. In der Verbindung mit dem Ich und der Welt, dem Innen und dem Aussen, dem Privaten und der Allgemeingültigkeit, dem Kleinen und dem Grossen liegt der wesentliche Kern biografischer Arbeit. Die Sinnhaftigkeit des Erlebten oder Erzählten ist nicht einfach vorhanden, wie zum Beispiel in einem Roman, in welchem sich der Autor über eine lange Zeit mit seiner Schreibabsicht und der Aussage auseinandergesetzt hat. In der biografischen Arbeit muss diese zuerst generiert und im Anschluss daran einen künstlerischen Ausdruck gefunden werden. Wie Maike Plath beschreibt, kann ein solcher transformativer Vorgang einen unschätzbaren Erkenntnis-

gewinn bewirken. Für diese Prozesse braucht es wiederum ganz klare methodische Schritte, die es den Teilnehmer_innen ermöglichen, sich sicher mit ihren eigenen Erlebnissen zu bestimmten Themen auseinanderzusetzen. Plath's Vorgehensweise kann grob in folgende fünf Schritte zusammengefasst werden (vgl. Plath, 2014).

1. Generierung von biografischem Material

Ziel: *Biografische Texte schreiben (1. Schreibwerkstatt)*

Aufgabe: *Die TN schreiben Texte zu einem zuvor festgelegten Hauptthema (Bsp. Werte)*

Wichtig!

- Freiraum durch Rollenschutz: Erfindung und Verwendung eines Pseudonyms
- Es darf auch immer Unwahres erzählt werden (Fakten haben keine Relevanz)
- Anonymisierung der Texte durch digitale Verschriftlichung (durch die Spielleitung)

2. Allgemeingültigkeit

Ziel: *Die zentralen Themen und Absicht herausarbeiten*

Aufgabe: *Alle TN lesen alle Texte und ordnen diese Gefühlsthemen zu.*

3. Distanzierung

Ziel: *Distanzierung privater Befindlichkeiten durch Verfremdung*

Aufgabe: *Die TN wählen einen fremden Text aus und schreiben diesen in ein anderes Genre um.*

Sehr interessant!

- Meistens sind die entstehenden Fantasiertexte biografisch aufschlussreicher als die realistischen Originaltexte!

4. Dramaturgische Verdichtung

Ziel: *Thematische Verknüpfungen im Plenum erstellen*

Aufgabe: *Jeder TN erhält einen fremden Text und liest diesen der Gruppe vor. Anschliessend wird zusammen über die Inhalte, die Absicht, etc. diskutiert.*

Wichtig: Die Spielleitung moderiert das Gespräch und fragt immer wieder nach, wie Inhalte zu verstehen sind. Aus der Diskussion kann sie Impulse aufnehmen, die im Anschluss zu weiteren Texten verarbeitet werden können.

5. Vertiefung

Ziel: Vertiefung des Themas (2. Schreibwerkstatt)

Aufgabe: Jeder TN schreibt einen weiteren Text zu Impulsfragen, die die AL zuvor aus dem Textpool generiert hat. Die TN schreiben im Anschluss wiederum einen fremden Text in ein anderes Genre um.

6. Szenische Umsetzung

Ziel: Verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten für die Texte finden

Aufgabe: Die TN erarbeiten in 4er oder 5er Gruppen bsp. 3 Standbilder zu einem Text

5.7 Nachhaltigkeit

Um mit partizipativer Theaterarbeit eine nachhaltige Wirkung erzielen zu können, braucht es Zeit und Kontinuität. Grundkenntnisse ästhetischer Ausdrucksmöglichkeiten, Selbstermächtigung, Sozialverhalten, Ensemblebildung und eine forschende Haltung lernt man nicht von heute auf morgen. Wenig Zeit und die Erwartung eines „guten“ Produkts geht auch in dieser Arbeit immer auf Lasten des Prozesses und letztendlich der Teilnehmer_innen. Von echter Partizipation kann in einem solchen Setting kaum die Rede sein.

„Das ist Bildung im Sinne von „Zeit verlieren“, „sich Zeit nehmen für eine wirksame Entwicklung innerer Potentiale“. Viel zu selten kommt das in unserem Schulsystem vor. Weil es keine (Zeit-)Räume für solche Entwicklungsprozesse gibt. (Plath, S. 34)

Dies ist nicht nur ein Zustand, der im Schulsystem anzutreffen ist. Zeitmangel, Effizienz, Kontinuität und die Professionalisierung (des Laientheaters) sind gesellschaftliche Phänomene, die man als Spielleiter_in überall antreffen wird. Wir müssen unsere Wahrnehmung daher immer auch auf die grösseren Zusammenhänge legen, in denen wir uns bewegen und versuchen transformativ d.h. institutionsverändernd auf sie einzuwirken. Das bedeutet: bewusst verhandeln. Weniger Effizienz und Produktionsdruck - mehr Zeit und Freiraum für den Prozess.

5.8 Gesellschaft und Institutionen

Inwiefern künstlerische Partizipation institutionsverändernd umsetzbar ist, wer unter den Beteiligten dann die Ermächtigung erfährt bzw. Einfluss auf den Prozess hat, sind Fragen, die sich Kunst und Bildung in diesem Zusammenhang seit ein paar Jahren stellen. Die Meinungen gehen auseinander und reichen von Empowerment bis hin zu der Überzeugung, Partizipation sei vor allem an Schulen nicht erwünscht.

Die beiden Kulturagenten Matthias Vogel und Carsten Cremer sind da anderer Meinung. Sie sehen ihre Aufgabe darin Impulse zu geben, die alle Beteiligte in einen partizipativen Entwicklungsprozess involvieren. Der Handlungsspielraum im Sinne von Handlung, Spiel und Raum im Hier und Jetzt, sowie ihn Hanne Seitz beschreibt, bildet auch bei ihren Projekten den Ausgangspunkt jeglicher Partizipation. Dass partizipative Kunst durchaus transformative Prozesse in Gang bringen kann, zeigt das Modellprogramm „Kulturagenten für kreative Schulen“, das von 2011 bis 2015 durchgeführt wurde. Ziel dieser innovativen Idee war es im Sinne der kulturellen Bildung, die Neugier, Kenntnisse und Teilhabe an Kunst und Kultur zu fördern. Während diesem Zeitraum arbeiteten 46 Kulturagentinnen aus verschiedensten künstlerischen Richtung an 138 verschiedenen Schulen in diversen Bundesländern Deutschlands. Folgende Themenschwerpunkte wurden während den vier Jahren verfolgt: Kooperation/Netzwerkarbeit, Öffentlicher Raum, Schulkultur, Lernen, Ästhetisches Forschen, Erinnerungskultur und schliesslich auch Partizipation. Während den vier Jahren ist ein komplexes Tätigkeitsfeld an der Schnittstelle von Kultur und Bildung entstanden. In den beiden Projekten „Mach es zu deinem Projekt“ und „Hofhelden“ wurden Versuche unternommen, Partizipation auch im Sinne einer transformativen Praxis zu leben.

➤ **Mach es zu deinem Projekt!**

In der Stadtteilschule Winterhude haben dreimal 100 Schülerinnen und Schüler sechs Wochen jeweils acht Schulstunden mit externen Künstler_innen gearbeitet. Partizipation fand in diesem Projekt bereits beim Aushandeln von Rahmenbedingungen statt. Einer Gruppe von Lehrer_innen war es in ihrer Zusammenarbeit mit den Kulturagenten wichtig, dass Schüler_innen von Anfang an in die Konzeption und Gestaltung des Projekts miteinbezogen wurden. Dies bedeutete in einem ersten Schritt sich die Frage zu stellen „Mit wem wollen wir woran arbeiten?“ Die Darstellung einer künstlerischen Arbeit sowie

die Durchführung von Bewerbungsgesprächen mit diversen Künstler_innen waren die ersten konkreten, partizipativen Schritte, die die Jugendlichen durchführen mussten. Eine grundlegende Frage, die sich die Erwachsenen immer wieder stellten, war jene der Vorgaben: „Was geben wir vor, was nicht?“

Laut Vogel gelingen partizipative Projekte meistens dann, wenn den Beteiligten echte Entscheidungsgewalt abgegeben wird, bzw. diese ihre Entscheidung in voller Konsequenz fällen müssen. Erwachsene haben gemäss Vogel die Aufgabe zu überblicken, dass zwischen Entscheidung und Aktion (d.h. konkreter Folge) nicht zu viel Zeit verstreicht und dass die Jugendlichen auch Neues dazulernen. Interessant war durch diese Verschiebung von Verantwortung zu beobachten, dass das Interesse und das Zugehörigkeitsgefühl der Lehrpersonen ziemlich schnell sank und sie sich mit der Zeit überflüssig vorkamen. Die Situation erlaubte es den Lehrpersonen passiver zu sein, dies führte aber nicht zu der gewünschten Entspannung, sondern zeigte auf, wie schwierig es ist, das „anders sein und machen“ zuzulassen.

Das fällt nicht nur Lehrer_innen schwer, sondern den meisten Erwachsenen. „Mach es zu deinem Projekt“ zeigt daher exemplarisch auf, was wir den Kindern und Jugendlichen ermöglichen müssen: die Erfahrung von Selbstverantwortung! Das erreichen wir durch mehr Vertrauen, Verantwortungsabgabe und Akzeptanz gegenüber der Andersartigkeit. Das gilt sowohl für die inhaltlichen als auch strukturellen Veränderungen von Politik, Bildung, Kunst und schliesslich Theaterpädagogik. Thomas Hirschhorn's eindrückliche Beschreibung trifft es auf den Punkt:

"Ich denke, dass Partizipation ein Geschenk ist, eine Gabe. Es ist eine Gabe im Sinne eines Potlatschs: Ich muss zuerst etwas geben und damit den anderen herausfordern zu geben, mehr zu geben!" (Hirschhorn, 2007)

➤ „Hofhelden“

Die Hofhelden sind eine Gruppe von 38 Schülerinnen und Schülern, die sich gemeinsam mit den Künstlern Eva Hertzsch und Adam Page und weiteren Kooperationspartnern mit der Gestaltung ihres Schulhofes auseinandersetzten.

In erster Linie sollten die Stimmen der Schülerinnen und Schüler gestärkt werden, indem sich Schülerschaft, Lehrkräfte und Künstler_innen auf Augenhöhe begegneten und mit gleichen Rechten arbeiteten. Ziel der Künstler_innen war es die Hierarchien transparenter und durchlässiger zu machen. Die Themen wurden in gemeinsamen Lernwerkstätten gefunden und verhandelt.

Grundlage für die Gestaltungskriterien zur Verschönerung des Schulhofes war die Haltung zur lokalen Lebenswelt mit Bezug auf globale Themen wie Armut, Ernährung, Gewalt, Konsum und Umwelt. Für die Behandlung dieser Themen wurden externe Experten und Expertinnen aus diversen Sparten wie Entwicklungspolitik, Solidaritätsdienst und Bühnenbild/Film beigezogen. Dabei ging es um die grundsätzliche Frage, wie der eigene Schulhof nachhaltig und demokratisch verändert werden kann und welche Folgen das eigene Handeln für die „Anderen“ bedeutet. Ein kommunikativer Prozess kam in Gang, an dem sich alle beteiligten und in dem versucht wurde Entscheidungen möglichst demokratisch zu treffen. Man einigte sich - der Schulhof bekam ein neues Gesicht. Laut einer Schülerin hat das Projekt die Schulgemeinschaft gestärkt und prägt noch heute das Zusammenleben in der Schule.

Ein paar Fragen bleiben aber bis zum Schluss offen, denn bei „Hofhelden“ ging es immer um mehr als nur um die Verschönerung des Schulhofs: Wo sind die Grenzen der Beteiligung und wer legt diese fest? Darf man Spielregeln infrage stellen? Wie viel Freiheit haben die Künste an der Schule? Das Projekt zeigt m.E. auf, dass nachhaltiger Fortschritt nur schrittweise erreicht werden kann und dass es sich dabei nie um einen abgeschlossenen Prozess handeln kann. Für transformative Prozesse braucht es in erster Linie Offenheit, Kommunikation, Spielraum und Ausdauer – und Pionierarbeit. Genau an diesen Schnittstellen muss sich Theaterpädagogik m.E. in Zukunft noch viel stärker bewegen. Als Vermittlerin, als Erfinderin und als Macherin.

7 Persönliches Fazit

Partizipation ist als Begriff fest in unserem demokratischen System verankert und taucht auch in vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen wie Bildung, Sozialisation, Kunst auf. Das erstaunt nicht, denn bei Partizipation handelt es sich um eine menschliche Voraussetzung. Man kann nicht *nicht* partizipieren. Jeder macht es auf seine Weise. Was wir tun, ist daher immer auch politisch - insofern kann beispielsweise auch Konsum als eine Form von Partizipation bezeichnet werden. In einer Gesellschaft, in der die Mehrheit entweder erschöpft ist von der täglichen Leistung und Effizienz oder überfordert von den unzähligen Möglichkeiten und Entscheidungen, die es im Alltag zu treffen gilt, scheint auch das Verlangen nach einer anderen Form von Teilhabe und Mitbestimmung gestiegen zu sein. Das Paradoxe und zugleich Interessante an dieser Forderung ist, dass echte Partizipation immer auch im Widerspruch zur Gesellschaft und ihren

hervorgebrachten Institutionen und Sichtweisen steht. Die Demokratie würde sich selbst abschaffen, wenn Bürger_innen mehr Selbstbestimmung und Teilhabe zugeteilt würde, ebenso erginge es der Bildung und der Kunst. Partizipation bedeutet daher immer auch Machtverlust. Sind wir dazu bereit? Inwiefern hindern uns unsere eigenen etablierten Sichtweisen an nachhaltigem Fortschritt? Und was können wir tun, um im eigenen gewohnten Umfeld offen zu bleiben?

Ein selbstreflexives und kritisches Selbstverständnis, das wirkliche Teilhabe und Mitbestimmung, Transformation und Veränderung sucht. Eine Praxis, die die gängigen gesellschaftlichen Muster und Klassifikationsschemata infrage stellt und von Effizienzdenken und Selbstoptimierungszwang absieht. Eine partizipative Theaterpädagogik, die sich an den gesellschaftlichen Schnittstellen bewegt und Räume zur Verfügung stellt, die für alle Bürger_innen zugänglich sind und die es in dieser Art noch nicht gegeben hat. Orte, wie Foren, in denen die Wahrnehmung geschult wird und neue Erfahrungen, Themen und Inhalte, Erfindungen, Kreationen, Ideen, Bewegungen zum Ausdruck kommen können. Handlungsspielräume, die kreatives Ausprobieren und experimentelles Handeln ermöglichen. Gestaltungs- und Entscheidungsprozesse, in welche die Akteure von Anfang an involviert werden. Und Ermöglicher_innen, die bereit sind, Verantwortung abzugeben und dem schöpferischen Potential jedes einzelnen Menschen zu vertrauen. Augusto Boal findet beeindruckende Worte, die meiner Meinung nach den Kern eines partizipativen Selbstverständnisses widerspiegeln:

„Auch, wenn wir uns dessen nicht bewusst werden, sind die Beziehungen der Menschen theatral strukturiert. Der Einsatz von Raum, Körpersprache, Wortwahl, Modulation der Stimme, das Aufeinandertreffen von Ideen und Leidenschaften, alles, was wir auf der Bühne tun, tun wir auch im Leben: Wir sind Theater. (...) Eine der Hauptfunktionen unserer Kunst besteht darin, die Menschen für diese ‚Spektakel‘ des Alltags zu sensibilisieren, in denen die Akteure zugleich ihre eigenen Zuschauer sind, in denen Bühne und Zuschauerraum eins sind. Wir alle sind Künstler! Indem wir Theater machen, lernen wir hinzuschauen, das zu sehen, was normalerweise nicht mehr möglich ist, weil wir nur mehr flüchtig schauen. Was uns vertraut ist, wird unsichtbar für uns: Theater wirft Licht auf die Bühne unseres Alltags. (...) Theater ist nicht nur eine Veranstaltung, es ist eine Lebensform! Wir alle sind Schauspieler und Akteure. Bürger zu sein, bedeutet nicht, in einer Gesellschaft zu leben, es heißt sie zu verändern!“ (Lemmer, S. 11/12)

Früher waren es die Künstler_innen, die die gesellschaftlichen Entwicklungen vorantrieben. Heute sind wir alle Künstler_innen. Vielleicht sogar bald schon auch solche, die die Gesellschaft nachhaltig verändern.

8 Literaturverzeichnis

Brecht, Bertolt (1967): Gesammelte Werke. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (2011): Kultur öffnet Welten. Mehr Chancen durch Kulturelle Bildung. Remscheid: BKJ

Emerson, R. W. (2007). The American Scholar. Drei Ansprachen. Über Bildung, Religion und Henry David Thoreau. Freiburg: Derk Janssen

Plath, Maike (2014). Partizipativer Theaterunterricht mit Jugendlichen. Praxisnah neue Perspektiven entwickeln. Weinheim/Basel: Beltz-Verlag

Primavesi, Patrick, Jan, Deck (2014): Stop Teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen. Bielefeld: transcript Verlag

Miessen, Markus (2010); The Nightmare of Participation. (Crossbench Praxis as a Mode of Criticality). Berlin: Sternberg Press

Rancière, Jacques (2010). Der emanzipierte Zuschauer. Berlin: Passagen Verlag

Simhandl, Peter (2007): Theatergeschichte in einem Band. Berlin: Henschel-Verlag

Internetquellen

Feldhoff, Silke (2009): Zwischen Spiel und Politik: Partizipation als Strategie und Praxis in der bildenden Kunst. Dissertation. UDK Berlin. In. Pdf-Download opus.kobv.de/udk/volltexte/2011/38/pdf/Feldhoff_Silke.pdf (letzter Zugriff am 8.11.2015).

Hirschhorn, Thomas (2007): E-mail-Interview mit Thomas Hirschhorn von Sebastian Egenhofer. http://www.susannakulli.ch/sites/default/files/Hirschhorn_Egenhofer_en_de.pdf (letzter Zugriff am 8.11.2015)

Mörsch, Carmen (2010): Watch this Space!: Position beziehen in der Kulturvermittlung. In: Theater Schweiz. <http://www.theaterschweiz.ch/fileadmin/sbv/SBV/Basistext.pdf> (letzter Zugriff am 8.11.2015).

Seitz, Hanne (2012): "Partizipation. Formen der Beteiligung im zeitgenössischen Theater." Impulsvortrag, gehalten während des Kongresses "Was geht II – Was können wir, was nur wir können?" Arbeitskreis Berliner Theaterpädagogen in Kooperation mit der UdK Berlin, Deutsches Theater.

http://www.was-geht-berlin.de/sites/default/files/hanne_seitz_partizipation_2012.pdf
(letzter Abruf am 8.11.2015)

Seitz, Hanne (2015): Modi der Partizipation im Theater: Zuschauer bleiben, Publikum werden, Performer sein. In: Kulturelle Bildung online. <http://www.kubi-online.de/artikel/modi-partizipation-theater-zuschauer-bleiben-publikum-werden-performer-sein> (letzter Abruf am 8.11.2015)

Lammers, Katharina. Bildung mit Theater(pädagogik) – auf dem Weg zu einem Curriculum des Unwägbareren. Merseburger Medienpädagogische Schriften, Band 6 (Hg.: Bischoff/Brandi) Räume im Dazwischen. Lernen mit Kunst und Kultur. In: Theaterwerkstatt Heidelberg. <http://www.theaterwerkstatt-heidelberg.de/uploadverzeichnis/downloads/Texte.ThP.Meyer.pdf> (letzter Abruf am 8.11.2015)

Lehmann, Hans-Thies (2011): Get down and party. Together. Partizipation in der Kunst seit den Neunzigern. In: Kulturstiftung des Bundes (Hrsg.): Wem gehört die Bühne? Heimspiel. Dokumentation. Halle an der Saale.

http://www.heimspiel2011.de/assets/media/dokumentation/pdf/HSP-Doku_D_Lehmann.pdf (letzter Abruf am 8.11.2015)

Kulturagenten (2014). Gemeinsam etwas bewegen. In: Kooperationsprozessor – Gemeinsam etwas bewegen. Onlinepublikation der Halbzeittagung des Modellprogramms 2011-2015, Berlin. <https://www.google.de/#q=+Gemeinsam+etwas+bewegen.+Onlinepublikation+pdf> (letzter Abruf am 8.11.2015)

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremdem Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Heidelberg, 9.11.2015