Theaterpädagogische Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg
Vollzeitausbildung Theaterpädagogik BuT
Jahrgang 2024

Theater (- pädagogik) ist politisch!
Über die Notwendigkeit einer feministischen Haltung in der Theaterpädagogik

Welche Rolle spielt eine feministische Haltung in der theaterpädagogischen Arbeit?

Abschlussarbeit
im Rahmen der Ausbildung Theaterpädagogik BuT ®
an der Theaterwerkstatt Heidelberg
Vorgelegt von Louisa Kuster, TP24
Eingereicht am 18.07.2025 an Wolfgang G. Schmidt (Ausbildungsleitung)

theaterwerkstatt heidelberg

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung 3
2. Begriffsklärung 4
2.1 Theaterpädagogik 4
2.2 Haltung 5
2.3 Feminismus und Gender 7
2.4 Queer-feministische Pädagogik 11
3. Theoretischer Hintergrund 11
3.1 Politisches Theater 11
3.2 Historischer Kontext: Frauen* im Theater 14
3.3 Feministische Theaterpädagogik 15
3.4 Empowerment 17
4. Über eine feministische Haltung und mögliche Grenzen in der TP 19
4.1 Warum wir eine feministische Haltung brauchen 19
4.1.1 Empowerment 19
4.1.2 Vorbildfunktion 20
4.1.3 Grenzerfahrungen 20
4.1.4 Männer* 20
4.1.5 Gender 21
4.1.6 Sichtbarkeit von weiblichen* Perspektiven 22
4.1.7 Vertrauen 23
4.2 Wie eine feministische Haltung in der Praxis aussehen kann 24
4.2.1 Über die Bedeutung einer kritischen Selbstreflekion 24
4.2.2 Bausteine einer feministischen Haltung 25
4.2.3 Sprache 26
4.2.4 Feedback-Kultur 27
4.3 Mögliche Herausforderungen und Grenzen 28
4.3.1 Ort Schule 28
4.3.2 Spannungsfelder 29
4.3.3 Mehrfachrolle 31
5. Fazit 32
6. Literaturverzeichnis 34

1. Einleitung

Meine Abschlussarbeit widme ich einem Thema, welches meiner Ansicht nach eine wichtige Rolle in der professionellen theaterpädagogischen Arbeit spielt und dennoch oft zu kurz kommt: Die eigene professionelle Haltung. In Zusammenhang mit einem, für mich existenziellem Thema: Feminismus und damit in Verbindung stehend Diskriminierungs-sensibilität. Diskriminierungssensibilität und Feminismus beschäftigen mich seit meiner Jugend privat und seit dem Studium der Sozialen Arbeit auch in Bezug auf den wissenschaftlichen und gesellschaftspolitischen Diskurs sowie die Praxis.

Theaterpädagogik ist politisch! Das ist keine Frage, sondern eine Feststellung und Forderung. Die Förderung von gesellschaftlicher und politischer Teilhabe beginnt mit einer eigenen Haltung. Als Theaterpädagogin brauchen wir eine professionelle Grundhaltung, was nicht gleichbedeutend mit einer “neutralen” Haltung sein muss – oder darf! Wir, als in Deutschland tätige Theaterpädagoginnen, setzen uns für die Umsetzung unserer Grundrechte ein. Der Schutz vor Diskriminierung ist im Grundgesetzt (Art. 3 GG) fest verankert – in der Praxis braucht es starke Stimmen und Haltungen zur Umsetzung dieser. Der politische Wert des Theaters und der Theaterpädagogik sind für mich untrennbar verknüpft mit einer politischen Haltung, hier im Sinne einer feministischen Haltung. Wir sollten uns nicht der Mittel und Themen des Theaters bedienen, ohne uns Gedanken über eine Haltung zu machen. Mit Blick auf den Menschen.

Warum Feminismus und in der Umkehrung Sexismus (Diskriminierung auf Grund des Geschlechts) für uns alle relevante Themen sind und gekannt sowie benannt werden müssen, ergibt sich aus der Einleitung eines Buchs zum Thema *Empowerment*, welches im gleichnamigen Abschnitt meiner Arbeit erneut als Quelle auftauchen wird. Dort heißt es sinngemäß: Eine tatsächliche egalitäre Geschlechtergerechtigkeit ist trotz aller Kämpfe und Bemühungen bisher nicht gelungen. So lange die ungleiche Verteilung von Care-Arbeit und die fehlende Entlohnung dieser dazu führen, dass Frauen* sozio-ökonomische Nachteile haben, werden feministische Themen nicht an Relevanz verlieren.

(vgl. Ellmeier u.a., 2025, S. 8)

In meiner Arbeit werde ich zunächst zentrale Begriffe wie Theaterpädagogik, Haltung, Feminismus erläutern und definieren. Anschließend werde ich aufzeigen, welchen politischen Wert und welche Möglichkeiten des politischen Theaters die Theaterpädagogik bietet. Dafür ziehe ich den Bogen zum politischen Theater und erläutere, warum Theater seit jeher politisch ist. Beispielhaft gehe ich kurz auf Berthold Brecht, Augusto Boal und Milo Rau ein und beleuchte die Aspekte ihres Schaffens und ihrer Haltung, die für uns als Theaterpädagog*innen relevant sind. Zur Vollständigkeit widme ich mich dann der Rolle von Freuen* im Theater im historischen Kontext und anschließend der feministischen

Theaterpädagogik mit Werken von Gitta Martens und Rita Willerding. Nachdem ich den Begriff Empowerment eingeführt habe, komme ich zum Kern meiner Arbeit, dem Diskussionsteil und der Beantwortung meiner Forschungsfrage. Dazu zeige ich auf, weshalb wir eine feministische Haltung brauchen, wie eine feministische Haltung aussehen kann, welche Rolle die Selbstreflexion dabei spielt und welche Herausforderungen und Grenzen sich ergeben können. Abschließen tue ich meine Arbeit mit einem Ausblick und Fazit.

Hinweis zur Sprache: Ich verwende in meiner Arbeit zur besseren Lesbarkeit meist das generische Femininum und beziehe mich damit auf alle Geschlechter. Wer dadurch irritiert ist, dem lege ich einen Auszug aus dem Buch *Das Deutsche als Männersprache* von 1984 von Luise F. Pusch ans Herz, in dem es auf Seite 7 heißt:

> *"Ich stelle fest, meine Muttersprache ist für Männer bequem, klar und eindeutig. Das reden über Männer völlig problemlos in dieser Männersprache. Schwierig, kompliziert und verwirrend ist nur das Reden über Frauen"*
>
> (der gesamte Auszug ist nachzulesen in: Honens/Willerding, 1992, S. 7-8)

Außerdem schreibe ich an einigen Stellen *Frauen*/weiblich*/Männer*/männlich**, durch das sog. Gendersternchen verweise ich darauf, dass Geschlecht konstruiert ist und ich nicht vom binären Geschlechterbegriff ausgehe, sondern alle Menschen, die sich dem jeweiligen Begriff zugehörig fühlen, einschließe.

2. Begriffsklärung

2.1 Theaterpädagogik

Der Vollständigkeit halber, und da es in Bezug auf die politische Dimension des Theaters sowie die queer-feministische Ausrichtung der Pädagogik eine Rolle spielt, beginne ich meine Arbeit, mit einer theoretischen Verortung der Theaterpädagogik in Deutschland. Der Begriff kam in Deutschland in den 1060/70er Jahren auf und etablierte sich erst im 21. Jahrhundert vollständig. Auf die Geschichte der Theaterpädagogik, die lange vor der Etablierung des Begriffs begann, und für die zum einen die Bewegung der Reformpädagogik und zum anderen die künstlerische Avantgarde zu Beginn des 20. Jahrhundert relevant waren, werde ich nicht weiter eingehen. Das würde an dieser Stelle zu weit führen, obwohl es ein spannendes Thema ist. Als inzwischen eigenständige Disziplin, hat die Theaterpädagogik in Theaterhäusern, kulturellen und sozialen Einrichtungen, Bildungskontexten sowie teilweise auch in Unternehmen einen festen Platz. Die Ausbildung zur Theaterpädagogin ist auch an Hochschulen und Universitäten möglich und Theater als Schulfach lässt sich (in einigen Bundesländern) als Abiturfach belegen. Die Theaterpädagogik konnte sich etablieren und wird gerade in sozialen Feldern sehr

geschätzt. Das wird an dadurch ermöglichten Erfahrungsdimensionen wie Identitätsbildung, Teilhabe, Demokratieförderung, Sozialkompetenzförderung sowie kreativem Selbstausdruck liegen, um nur einige zu nennen. Die Einsatzmöglichkeiten der theaterpädagogischen Methoden sind dabei so vielfältig wie die Methoden selbst. Grundlegend geht es in der theaterpädagogischen Arbeit um die Arbeit mit Laien unterschiedlichster Altersgruppen und sozio-kultureller Hintergründe. Der soziale Aspekt im Sinne der Pädagogik und der künstlerische im Sinne des Theaters bilden ein Spannungsfeld, das es auszuhandeln gilt und das sich gegenseitig befruchten kann. Oft bilden die Biografien der Teilnehmenden, politische und gesellschaftliche Themen oder ästhetische Forschungsfragen die Inhalte der Arbeit. Der Fokus liegt dabei auf dem Prozess, dem künstlerischen, individuellen und gruppenbezogenen Erfahrungswert. Inszenierungen werden meist kollektiv entwickelt. (vgl. Nix, Sachser, Streisand, 2012, S. 9-10, 14, 32-34) Theaterpädagogische Arbeit lässt sich bei der ästhetischen Bildung verorten. In aller Kürze geht es in der ästhetischen Bildung um die Bildung durch Kunst, in diesem Fall durch die Auseinandersetzung mit dem Medium Theater. Die Frage nach dem *Wie?* wird dabei im Gegensatz zur Frage nach dem *Was?* hervorgehoben. (vgl. ebd. S. 64-65) Kern der ästhetischen Bildung ist dabei der Erfahrungswert des Subjekts, der im Spiel durch Konstruktion und Dekonstruktion von Wirklichkeit entsteht. (vgl. ebd. S. 69) Ästhetische Bildung kann als eine Form der kulturellen Bildung angesehen werden. In der theaterpädagogischen Arbeit geschieht theatrales Lernen. Dieses vereint ästhetische und soziale Lernprozesse, zwischen denen eine Wechselwirkung entsteht. Theatrales Erleben geschieht dabei im Kollektiv. Die sozialen Erfahrungen bekommen einen künstlerischen Charakter und gleichzeitig haben die künstlerischen Prozesse Auswirkungen auf das Soziale. (vgl. Wiese u.a., 2006, S. 49-57)

2.2 Haltung

Der Begriff Haltung wird in verschiedenen Zusammenhängen verwendet. So kann damit die körperliche (äußere) Haltung gemeint sein, zum Beispiel eine gesunde aufrechte Haltung oder eine fehlerhafte, ungesunde Haltung, mit gebeugtem Rücken und hängenden Schultern. Haltung meint auch eine geistige (innere) Positionierung in Bezug auf gesellschaftliche und politische Themen oder ein bestimmtes Verhalten im Umgang mit anderen Menschen. Ich beschäftige mich im Zusammenhang mit meiner Forschungsfrage, mit der letzteren Bedeutung. Körperliche Haltungen spielen nur am Rande eine Rolle, wenn es darum geht, wie eine innere Haltung durch körperliche Haltungen ausgedrückt werden kann und wie diese feministisch, sexistisch oder unangebracht gegenüber anderen Personen sein können.

Das Thema Haltung ist so interessant und vielschichtig, dass es ein ganzes Buch dazu gibt, in dem unterschiedliche Perspektiven auf die Selbst-Positionierung der Theatervermittlung versammelt sind. Dies ist ein Sammelband einer Tagung im Rahmen der *Ständigen Konferenz Spiel & Theater*, die zum Thema *Haltung* im Jahr 2019 an der TU Dresden stattfand. In den einleitenden Worten wird eine Ambivalenz in Bezug auf den Begriff beschrieben: Auf der einen Seite würden der Drang und Druck eine Haltung zu zeigen immer größer, gerade in künstlerischen Kontexten. Dies geschehe unter anderem, da politischen Themen sehr präsent sind und unsere Gesellschaft zunehmend spalten, gleichzeitig aber auch Zusammengehörigkeit und Halt bieten (innerhalb Gruppierungen mit einer ähnlichen Haltung). Auf der anderen Seite sollte mit einer Haltung in der theaterpädagogischen Arbeit keine Fixierung einhergehen. Die eigene Haltung sollte nicht als Selbstzweck oder gar als Mittel zum Zweck gebraucht werden. (vgl. Spaniel u.a., 2021, S.9-10) Wie ich es verstehe, besteht bei den künstlerischen und kunstvermittelnden Berufen eine Notwendigkeit und Forderung zur Haltung(-gsbildung), also zu einer Positionierung. Zum Beispiel in Bezug auf politische und gesellschaftliche Ansichten, Überzeugungen sowie Werte. Diese Haltung soll aber nicht instrumentalisiert werden und ist auch nichts Feststehendes, was sich die kunstvermittelnde Person einmal so überlegt, und dann steht diese Haltung.

Dabei ist außerdem zu beachten, dass die eigene Perspektive subjektiv ist und nicht als Norm oder einzige Wahrheit angesehen werden sollte. Die persönliche Lebensweise der Theaterpädagogin darf nicht Inhalt oder Fokus einer Haltung sein, vielmehr sollte eine Offenheit für und eine Vermittlung von verschiedenen alternativen Realitäten mit einer theaterpädagogischen Haltung einhergehen. (vgl. Heiß, 2019, S. 14)

Haltung ist nach Hentschel ein *Containerbegriff* (vgl. Spaniel u.a., 2021, S. 48), der Begriff hat viele Facetten und wird oft in verschiedenen Kontexten und Bedeutungen verwendet. Während er schon im Alltag, wie oben beschrieben, verschiedene Bedeutungen haben kann, wird er auch in theatralen Kontexten mit unterschiedlichen Bedeutungen gefüllt und als Arbeitsbegriff genutzt: Für äußere und innere Körperhaltungen im Spiel, für innere Haltungen zum gesprochenen Text und die Emotionslage der Figur zum Beispiel. Also die Arten und Weisen der Darstellung und Interpretation von Figuren. Außerdem wird der Begriff genutzt, wenn es um die Spielleiterin und die Vermittlung geht. Dabei ist die Haltung etwas Übergeordnetes, meiner Arbeitsweise zugrunde liegendes, was sich zwar in meinen Handlungen zeigt, aber tiefergehender ist. (vgl. ebd. S. 10)

> *"Die theatrale Haltung zeigt sich in Handlungen, geht aber schon deshalb nicht in einzelnen Handlungen auf, weil sie deutlich stabiler und langlebiger ist als einzelne Handlungen. Zwischen Handlung und Haltung besteht ein Wechselverhältnis."* (Warstat, 2018, S.243 in: Spaniel, Wieser, 2021, S.11)

Auch Brecht beschäftigte sich mit dem Haltungsbegriff in seinen Texten und Lehrstücken. Haltungen kämen von den Handlungen, würden durch unser Handeln in konkreten Situationen geprägt. Brecht sieht außerdem einen Zusammenhang zwischen der äußeren Körperhaltung beziehungsweise dem Ausdruck und der inneren Werte, Einstellungen und Überzeugungen. In seiner Theaterästhetik prägt er den Begriff (sozialer) Gestus, sozusagen als Weiterentwicklung einer Haltung, hin zu einem Komplex aus Mimik, Gestik und üblichen Aussagen, die eine Person/Figur in einem bestimmten Kontext zeigt. (vgl. Pinkert in: Spaniel, Wiesner, 2021, S. 34-36) Auch die Lehrstückarbeit Brechts kann als Arbeit an Haltungen bezeichnet werden. Grundlage seines Schaffens ist dabei seine Haltung zum Theater als *Theater Machen* im Sinne einer veränderbaren Praxis, die durch die Gesellschaft gestaltet werden kann. Die Lehrstückbewegung, der 1970/80er Jahre, verstand sich als *Vorbereitung* einer gesellschaftlichen Veränderung, und zwar die Veränderung von Denk- Handlungs- und Wahrnehmungsweisen durch die Nutzung theatraler und ästhetischer Mittel und Verfahren. (vgl. ebd. S. 36-37) Da es bei der Lehrstückarbeit vor allem um die Haltung der Teilnehmenden geht, werde ich an dieser Stelle nicht weiter darauf eingehen, es führt sonst zu weit weg von meinem Thema. Zentral für meine Fragestellung ist, dass sich die Haltung im Handeln ausdrückt. Haltung und Handeln hängen also zusammen und beeinflussen sich gegenseitig. Dabei wird deutlich, dass Haltungen sich verändern können, fluide sind und insbesondere eine grundsätzliche Offenheit für Neues und Anderes einen wichtigen Aspekt darstellt. Genauso, wie es im theatralen Raum Möglichkeiten zu Begegnungen und Veränderungen gibt, zur Erprobung neuer Realitäten, existieren diese Möglichkeiten auch in Bezug auf den Auslotungsprozess einer Haltung. (vgl. Spaniel; Wieser, 2021, S.12)

In diesem Sinne lade ich dazu ein, die folgende Verknüpfung des Begriffs mit einer feministischen Sicht als Chance zu verstehen, sich zu öffnen und herauszufinden, was in Bezug auf eine diskriminierungssensible Perspektive notwendig ist und wie eine feministische Haltung in den Theaterpädagogik aussehen kann.

2.3 Feminismus und Gender

> *"Feminismus ist eine Bewegung die Sexismus, sexistische Ausbeutung und Unterdrückung beenden will."* (Bell Hooks, 2021, S. 17)

Wenn wir über eine feministische Haltung sprechen wollen, braucht es zunächst eine Auseinandersetzung mit dem Begriff *Feminismus* und seinen Bedeutungen. Denn *den* Feminismus gibt es nicht. Grundsätzlich geht es beim Feminismus um Geschlechtergerechtigkeit und die Gleichstellung aller Geschlechter. Feministische Debatten und Strömungen sind vielschichtig und unterschiedlich, teilweise widersprüchlich. (vgl. Streidl, 2025, S. 3-5) Ich beziehe mich vor allem auf die Situation in Deutschland,

wobei ich nur unvollständig und *schnipselhaft* darstellen kann, was der Begriff meint und beinhaltet. Beginnen möchte ich mit einer Definition des Begriffs aus dem dtv-Lexikon in 20 Bänden von 1990, um deutlich zu machen, wie Feminismus lange definiert und wahrgenommen wurde:

> *"Richtung innerhalb der Frauenbewegung, die durch Zusammenschluss nur von Frauen (bei gleichzeitigem bewusstem Ausschluss der Männer) um Gleichberechtigung kämpft."* (in: Streidl, 2025, S. 5)

Diese Definition ist nicht (mehr) richtig, aber in den Denkweisen von vielen Menschen noch erstaunlich fest verankert, wie mir immer wieder auffällt. Warum ein aktueller und diskriminierungssensibler Feminismus nicht nur *von (Cis-)Frauen für (Cis-)Frauen* funktioniert, möchte ich nachfolgend erläutern. (Cis-Frau bzw. Cis-Mann bedeutet, die Person identifiziert sich mit ihrem qua Geburt zugewiesenen Geschlecht.)

Wahrscheinlich kann niemand über Feminismus schreiben, ohne das Werk *Das andere Geschlecht* (1949) der Autorin und Philosophin Simone de Beauvoir (1908-1986) einzubeziehen. Und wahrscheinlich bin ich auch nicht die Einzige, die das Buch zwar im Regal stehen, aber nie komplett gelesen hat (es hat immerhin über 900 Seiten) und mit dem guten Vorsatz lebt, es irgendwann bald ganz bestimmt zu lesen. De Beauvoir untersucht in ihrem Werk die gesellschaftliche Stellung der Frau und beschreibt, dass diese sich, da sie in patriarchalen Strukturen geboren wird, diesem System unterordnen muss und nicht frei sei. (vgl. Streidl, 2025, S. 7)

> *"Man wird nicht als Frau geboren, man wird dazu"* (de Beauvoir in: ebd.)

ist ein oft zitierter Satz von ihr. De Beauvoir unterscheidet in ihrem Buch zwischen einem biologisch und einem gesellschaftlich geprägten Geschlecht. Judith Butler greift diese Unterscheidung auf und führt sie in ihrem 1990 erschienen Buch *Gender Trouble* fort, indem sie die generelle Kategorisierung in Mann und Frau als nicht natürlich, sondern gesellschaftlich konstruiert beschreibt. (vgl. bpb, 2024, URL: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/240313-bpb-zeitstrahl-frauenrechte-Banner.pdf)

Von Butler stammt auch die Theorie des *Doing Gender*. Diese werde ich in Kapitel 4 in Bezug auf meine Forschungsfrage einordnen und in Zusammenhang mit dem Text zum Thema Gender von Lann Hornscheidt bringen.

In feministischen Debatten ging es lange Zeit vor allem um die Rolle und Rechte *der Frau* in Abgrenzung zu *dem Mann*, was historisch gesehen logisch ist, da die gesellschaftliche Ordnung sehr binär war und ist. Als 1900 in Deutschland das Bürgerliche Gesetzbuch in Kraft tritt, ist die Entrechtung der Frau in Bezug auf politische Mitbestimmung sowie ihre Unterordnung in der Ehe darin gesetzlich festgeschrieben. Erst 1958 wurde in der BRD die

Gleichberechtigung von Mann und Frau im Grundgesetz festgelegt, in der DDR bereits 1949. Vorher brauchten Frauen die Erlaubnis ihrer Ehemänner, um zum Beispiel ein Bankkonto zu eröffnen. Damit durften Frauen dann zwar arbeiten gehen, sofern das mit ihren häuslichen und ehelichen Pflichten vereinbar sei, eine Aufteilung der Care-Arbeit ging damit jedoch nicht einher. (vgl. ebd.) Die Geschichte des westlichen Feminismus wird oft in Wellen und Generationen beschrieben. Die erste Welle/Generation um 1900 hatte vor allem die Inklusion von Frauen in Bereiche, die nur Männern vorbehalten waren, u.a. das Wahlrecht für Frauen, zum Ziel. Die zweite Welle, zwischen 1965 und 1980, beschäftigte sich vor allem mit der weiblichen Selbstbestimmung in Bezug auf Körper, Sexualität und Beziehungen. Darauf folgt der *Post-Feminismus,* als eine Phase nach der zweiten Welle bzw. ein Generationswechsel ab den 1990er Jahren. Dieser entstand durch die Überschneidung mit anderen antifundamentalistischen Bewegungen (zum Beispiel dem Postkolonialismus) und bezieht unter anderem die Dimension *Gender* (soziales Geschlecht) stärker mit ein. (vgl. Buikema u.a., 2009, S. 10-13; Gill, 2018, S. 1-2; Heiß, 2019, S. 3) Doch die binäre Vorstellung von Geschlecht und die dazugehörigen Rollenvorstellungen halten sich hartnäckig. So sagte Angela Merkel im Jahr 2017, für sie bedeute Feminismus, *"wenn ich dafür bin, dass Männer und Frauen die gleichen Lebenschancen haben."* (in: Streidl, 2025, S. 8)

Eine, in Bezug auf Gender, inklusivere feministische Forderung ist, dass niemand auf Grund seines Geschlechts diskriminiert werden darf. Diese steht im deutschen Grundgesetz in Artikel 3. Der Artikel umfasst auch weitere Formen der Diskriminierung, neben Sexismus (Geschlecht) auch Rassismus (vermeintliche Herkunft), Ableismus (Behinderung), Linguismus (Sprache) und Diskriminierung auf Grund der Religion und des Glaubens. Wenn diese Diskriminierungsformen in feministischen Debatten von weißen, nicht-behinderten, deutsch-statisierten (= nicht-migrantisierten) Frauen* nicht mitgedacht werden, diese Verschränkungen von Diskriminierungsformen ignoriert werden, dann erntet dies Kritik. (vgl. ebd. S. 8-9) Zum Glück, denn Feminismus darf nicht nur aus Sicht von privilegierten, weißen Frauen* definiert und diskutiert werden, denn er nimmt unterschiedliche Formen und Dimensionen an. Kimberlé Crenshaw, die afroamerikanische Juristin und Feministin veröffentlichte 1989 einen Text mit dem Titel *"Demarginalizing the Intersection of Race and Sex"*, in dem sie die Verschränkung von Diskriminierungsformen (in dem Fall von Rassismus und Sexismus) mit dem Begriff *Intersektionalität* (=Verschränkung/Verstärkung von Diskriminierungsformen durch Mehrfachdiskriminierung) sichtbar machte. (vgl. Beitin u.a. (Hrsg.), 2022, S. 123)

Nochmal zurück zum Thema Binarität in der Feminismus Debatte und dem oben genannten Begriff *Gender*. Das biologische Geschlecht heißt auf Englisch *sex* und mit *Gender* ist das soziale Geschlecht gemeint. Der Begriff Gender umfasst damit weit mehr als das

biologische Geschlecht, also die Geschlechtsmerkmale, mit denen ich geboren wurde. Vielmehr wird der Geschlechtsausdruck (wie ich mich nach außen gebe) und meine Geschlechtsidentität (wie ich mich fühle) mit einbezogen. (vgl. Hark, in: fluter Nr. 57, 2015/16, S. 8) Außerdem der Aspekt der Konstruiertheit von Geschlecht und die damit in Verbindung stehenden engen Rollenvorstellungen. (vgl. Heiß, 2019, S.1)
Ein zeitgemäßer intersektionaler Feminismus muss alle Dimensionen von Geschlecht bzw. Gender einschließen und diskriminierungssensibel sein, um sein Versprechen, einer gerechteren Welt, in der wir frei wählen und uns entfalten können, zu halten. Unter die Post-Feminismen fällt zudem die aktuelle feministische Bewegung mit der Bezeichnung *Queerfeminismus*. Queer stellt seit Ende des 20. Jahrhunderts eine Selbstbezeichnung sowie einen Oberbegriff dar, unter dem sich Menschen außerhalb der heterosexuellen Norm versammeln bzw. Menschen, die die Heteronormativität der Gesellschaft hinterfragen und kritisieren. (vgl. Aichberger in: Beitin u.a. (Hrsg.), 2022, S. 399)
Heteronormativität bedeutet, dass die binäre Geschlechtervorstellung sowie Heterosexualität in unserer Gesellschaft als Norm gelten und alles andere als Abweichung. Jeremy Heiß formulierte eine Definition vom Begriff Queer in seiner Abschlussarbeit an der TWHD wie folgt:

> *"Im Bezug auf gender und sex beschreibt Queer die Disziplin und den Ansatz mit welchem die scheinbar starren Strukturen von Gender und Sexismus aufgebrochen werden."* (Heiß, 2019, S.6)

Am Ende profitieren alle Menschen vom Feminismus, denn auch Cis-Männer können in den zugeschriebenen Rollenbildern gefangen sein, durch diese begrenzt werden und nicht wirklich frei entscheiden können, wer sie sein wollen und was sie tun wollen. Feminismus ist heutzutage also nicht mehr nur als politische und gesellschaftliche Bewegung von Frauen für Frauen für mehr Gleichberechtigung zu verstehen, sondern muss von allen für alle gedacht werden.
Bevor ich den Feminismus in Bezug einer theaterpädagogischen Haltung erörtere, folgt ein kurzer Abschnitt zu queer-feministischer Pädagogik. Anschließend folgt ein Kapitel zu theoretischen Hintergründen. Dafür werfe ich zunächst einen Blick auf das politische Theater und drei männliche Vertreter dessen, anschließend gehe ich kurz auf die Rolle von Frauen im Theater in der Geschichte ein, um dann die feministische Theaterpädagogik der 1980/1990er Jahre in Deutschland darzustellen und Empowerment als Begriff einzuführen.

<u>Hinweis:</u> Der Eindeutigkeit halber, verwende ich in meiner weiteren Arbeit den Begriff *Feminismus* und schließe damit eine intersektionale Perspektive, wie oben beschrieben, sowie die Dimensionen Gender/Queer mit ein.

2.4 Queer-feministische Pädagogik

> *"Mein Ziel ist es, dass sex und gender, im Bezug auf das menschliche Verhalten keine große Rolle mehr spielen. Menschen sollen unabhängig von ihrem Geschlecht alle Eigenschaften haben dürfen und ohne, dass diese mit einem Geschlecht in Verbindung gebracht werden. Um dieses Ziel zu erreichen, bedarf es meiner Meinung nach flächendeckender queer-feministischer Pädagogik." (Jeremy Heiß, 2019, S. 12)*

An dieser Stelle möchte ich kurz den pädagogischen Ansatz der Queer-feministischen Pädagogik einführen. Dieser *"vereint die Bedeutsamkeit von Queer und feministischer Kritik, die gemeinsam die theoretische Grundlage für eine Kritik an gender, Heteronormativität und Geschlechterhierarchie im pädagogischen Kontext bilden."* (ebd. S.7) Ein zentraler Aspekt dieser Pädagogik ist die Aufdeckung von Stereotypen und Normen, die in Bezug auf Gender bestehen. Die Pädagogin ist dabei nicht wertend oder meinungsgebend, sondern möglichkeitseröffnend tätig. Ziel dieser pädagogischen Ausrichtung ist die Möglichkeit zur Gestaltung aller und damit geschlechtsunabhängiger Fähigkeiten des Menschen. In Bezug auf Geschlecht hat Queer-feministische Pädagogik eine dekonstruktivistische Perspektive und möchte Räume eröffnen, in denen die Menschen alternative Erfahrungen von Weiblichkeit* und Männlichkeit* machen können. (vgl. ebd. S. 8)

3. Theoretischer Hintergrund

3.1 Politisches Theater

Der Begriff des politischen Theaters, erstmals 1929 von Erwin Piscator genutzt, ist kein klar definierter Terminus. Vielmehr gibt es verschiedene Begriffsbestimmungen, über die eine Annäherung an den Begriff vorgenommen werden kann. Grundsätzlich aber gilt:

Das Medium Theater hat vom Kern her bereits eine gemeinschaftliche und soziale Form und kann als politisch verstanden werden. So bezeichnet der Begriff *Theater*, der aus dem Griechischen *theatron = Raum zum Schauen/Zuschauerraum* abgeleitet wird, seit 2500 Jahren neben der künstlerischen Praxis auch den Ort, an dem diese stattfindet. Im Theatergebäude/Raum wird die künstlerische Praxis in Verbindung mit der Öffentlichkeit und dem damit einhergehenden gesellschaftlichen Faktor zur sozialen und auch politischen Kunstform. (vgl. Studtmann, 2020, S. 11)

Theater als Kunstform kann also bereits grundlegend als politisch bezeichnet werden. Doch was ist nun das Politische am Theater? Dieser Frage werde ich kurz nachgehen und mich dann auf die Rolle der Theaterpädagogin fokussieren.

Verschiedene Aspekte machen das politische Theater politisch:

"(...)Raum, Inhalt, Intention, Wirkung, Gesellschaftsanalyse, Art der Kunstproduktion und schließlich der Intendantin/dem Intendanten als politischer Akteurin/politischem Akteur (...)" (ebd.).

(Im Kontext meiner Arbeit würde ich die Intendantin durch die Theaterpädagogin ersetzen.) Meist ist Theater auf Grund der verhandelten Themen und Inhalte politisch. Für das Publikum sichtbar oder gemeinsam mit dem Publikum wird sich mit Fragen gesellschaftlicher Relevanz auseinandergesetzt. Damit verfolgt das Theater bestimmte politische Intentionen, die oft gesellschafts- und herrschaftskritisch sind (vgl. ebd. S. 12) Als Beispiele seien an dieser Stelle Erwin Piscator und Berthod Brecht mit dem epischen Theater sowie Augusto Boal und das Theater der Unterdrückten und als aktuelles Beispiel Milo Rau und seine Arbeiten mit "Betroffenen" anzuführen. Nicht nur dargestellt soll(t)en die gesellschaftlichen Missstände werden, sondern Debatten entstehen lassen, die Zuschauenden zum kritischen Nachdenken anregen sowie neue, alternative Realitäten aufzeigen. Die Grundannahme ist dabei, dass die Gesellschaft veränderbar ist. Ein wichtiger Faktor für politisches Theater ist auch die Art und Weise, wie es produziert wird. Dabei geht es u.a. um die Macht- und Aufgabenverteilung und den Prozess der Stückproduktion sowie die Rolle der Intendantin. (vgl. ebd.) Übertragen auf die Theaterpädagogik wird für mich deutlich, dass die Faktoren für politisches Theater in theaterpädagogischen Arbeitsfeldern meist *naturgegeben* schon vorliegen: Die Theaterpädagogin sieht sich als Vermittlerin und Begleiterin in künstlerischen und sozialen Prozessen und nicht als *Chefin*. Der Fokus liegt auf einem gemeinsamen Erfahrungsweg, die Stückproduktionen geschehen meist kollektiv und die Erfahrungswerte und Ideen der Teilnehmerinnen stehen im Mittelpunkt.

Soweit ein kurzer Abriss zum Begriff des politischen Theaters. Beispielhaft gehe ich im Folgenden auf die drei bereits erwähnten Theatermacher ein und setze ihr Schaffen in Verbindung mit einer theaterpädagogischen Haltung.

Brecht, Boal und Rau

Zunächst der deutsche Dramatiker und Lyriker Berthold Brecht (1898-1956), der das, vom deutscher Theaterintendant, Regisseur und Schauspiellehrer Erwin Piscator (1893–1966) Anfang des 20. Jahrhunderts entwickelte Konzept des epischen Theaters weiterführte. Sie beide teilten die Auffassung, Theater sei nicht dazu da, die Welt zu zeigen, wie sie ist, als unveränderbar und ohne die Zustände zu hinterfragen. Vielmehr sollte die Notwendigkeit der Veränderung und die Möglichkeit dieser aufgezeigt werden, so dass die Zuschauenden anfangen würde, kritisch zu hinterfragen. (vgl. Studmann, 2020, S. 16/17) Als eine weitere Figur des politischen Theaters sei Augusto Boal (1931-2009) genannt, der seit den späten 1950er Jahren das Theater der Unterdrückten entwickelte. (vgl. Boal, 1979) Während Berthold Brecht vor allem zum Mitdenken aufrief (wobei seine Lehrstücke auch zum

Mithandeln gemacht waren und gar nicht unbedingt zum Aufführen gedacht), machte Boal politisches Theater mit den Menschen, die die jeweiligen Themen betrafen. Seine Volkstheaterformate reichen vom Forum Theater über unsichtbares Theater zum legislativen Theater und bieten "Möglichkeiten des individuellen und politischen Probehandelns" (Studmann, 2020, S. 18). Aus dem Widerstand gegen Unterdrückung, entstehen im theatralen Rahmen alternative Realitäten und neue Wege. Boals Theaterformen lassen sich als eine Form des Empowerments verstehen, es aktiviert die Unterdrückten selbst. Boal versteht Theater als Aktionsmethode und erweitert damit Brechts Position:

> *"Brecht hat gesagt, das Theater müsse im Dienst der Revolution gestellt werden. Ich glaube, das Theater muss Bestandteil der Revolution sein. Es steht nicht im Dienste, es ist Teil der Revolution, Vorbereitung auf sie, ihre Generalprobe."*
> (Boal, 1979, S. 69)

Dazu sei Milo Rau noch zu nennen, ein Regisseur und Theatermacher, der den Begriff des *globalen Realismus* nutzt, um seine Arbeitsweise zu beschreiben. Rau möchte, ähnlich wie Boal, mit seinen Theaterstücken aufzeigen, was in Zukunft möglich sein könnte. Er zeigt Wirklichkeiten, die es in der aktuellen Realität so nicht gibt. Er zeigt aber durch das Mittel des Theaters, das diese alternativen Realitäten möglich wären und vielleicht irgendwann möglich sind. Sein Anspruch an das Theater ist es, dass man als Kunstschaffende Person Verantwortung übernimmt und sich die reale Wirklichkeit durch die gespielte verschieben kann. Realismus also, da er eine reale Veränderbarkeit sieht und aufzeigen möchte, global, da er sich mit politischen und gesellschaftlichen Themen überall auf der Welt beschäftigt und vor Ort mit den Menschen arbeitet. In seinem Buch zur Arbeit am *Kongo Tribunal* schreibt Milo Rau: *"Der theatrale Möglichkeitsraum wurde unbewusst zum Wirklichkeitsraum umgedeutet."* (Rau, 2018, S.11)

Weiter sagte Rau in einem Interview mit der Zeit *"Wo die Politik versagt, hilft nur die Kunst"*. (Ich denke, da hätte Boal ihm zugestimmt.) Auch Milo Rau erzielt durch die Arbeit mit Betroffenen und den Aspekt des globalen Realismus Empowerment und gibt den *Unterdrückten* eine Stimme.

Die Bedeutung für die Theaterpädagogik und eine Selbst-Positionierung (Haltung) ergibt sich für mich aus den Arbeitsweisen Boals und Raus auf vielfältige Weise: Aus der Arbeit mit Laien, die als Expertinnen ihrer Wirklichkeit angesehen werden und damit enormes Wissen und Erfahrungen mitbringen. Die Stückproduktionen, die auf den Prozess ausgerichtet sind und kollektiv entstehen. Boal und Rau arbeit(et)en mit Beteiligten und Betroffenen vor Ort, statt über sie zu erzählen, ein spannender Aspekt in Bezug auf die aktuellen Debatten zur Frage, wer welche Geschichte erzählen darf. Damit fördern die beiden Diversität, da sie Geschichten von Menschen erzählen, von denen wir sonst vielleicht wenig mitbekommen würden, da sie gesellschaftlich und politisch keine Stimme

haben. Sie kreieren Momente der Freiheit, in dem eine veränderbare Wirklichkeit im theatralen Raum möglich wird. Sie leben eine politische und kritische Haltung durch ihr Handeln.

Abschließend ein paar Worte zu diesem vielleicht etwas gewagtem thematischen Ausflug: Der von mir gezogene Bogen ist zugegebenermaßen weit und doch finde ich ihn interessant und hilfreich, um im weiteren Verlauf den Zusammenhang zwischen Haltung und Handeln zu erkennen und der grundsätzlichen Bedeutung und Notwendigkeit einer politischen Haltung. Ab jetzt dann im Sinne des Feminismus. Bis jetzt habe ich nur von Männern geschrieben, keine Lichtfiguren des Feminismus, aber der Diskriminierungssensibilität durchaus, wie ich finde. Auf weibliche* Vorreiterinnen und Vorbilder komme ich in den folgenden Abschnitten zu sprechen.

3.2 Historischer Kontext: Frauen* im Theater

Das Theater, als 2500 Jahre alte Kunstform, war lange Zeit vor allem Männersache. Erst ab 1660 wurden Frauenrollen in England in Shakespeares Stücken und dann Schritt für Schritt auch in Deutschland von Frauen gespielt. Das war ein langwieriger Prozess, bei dem es galt, das Verbot, als Frau auf einer Bühne zu spielen, zu überwinden. (Im Vergleich zu anderen Rechten bzw. Verboten geschah das doch deutlich früher, so bekamen Frauen in Deutschland erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts vollen Zugang zum Studium an Universitäten und durften erst ab 1918 wählen gehen.) Trotzdem gehörte und gehört das Theater immer noch zu einer männlich geprägten Domäne. So wurden weibliche Theaterautorinnen lange Zeit nicht ernst genommen und sollten lieber leichte Texte, wie Gedichte oder Briefe schreiben. Für das Genre der großen Dramen wurden sie von den Männern im Theater als nicht geeignet abgewertet. Historische Theaterautorinnen ausfindig zu machen, gestaltet sich daher schwierig. Über sie ist meist wenig bekannt, im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen. Frauen, die Regie führten und eigene Theatergruppen leiteten sind noch schlechter auszumachen, außer sie hatten einen berühmten Ehemann, in dessen Schatten sie auftauchen. (vgl. Honens/Willerding, 1992, 167-168) Im *Praxisbuch feministische Theaterpädagogik* (1992) befindet sich ganz am Ende ein *kleines Lexikon zur Frauen-Theater-Geschichte*, welches von Sabine Hering zusammengestellt wurde. Darin taucht *Hroswith von Gandersheim (935-1002)* als *“erste dramatische Poetin der Nation”* (ebd. S. 174) auf. Die Nonne schrieb im Kloster in Braunschweig dramatische Stücke zu Heiligen- und Märtyrerlegenden. Danach gibt es in der Überlieferung eine große Lücke, *bis Sophie Elisabeth von Braunschweig-Wolfenbüttel (1613-1676)* als chronologisch nächster Eintrag folgt. Zu ihren Werken gehörten neben Gedichten auch Festspiele und Kompositionen, außerdem war sie Mitglied der *Tugendlichen Gesellschaft*, einem von Fürstinnen und Herzoginnen 1619 gegründeten Frauenverein. (vgl. ebd. S. 170, 174)

Diese kleine Zeitreise finde ich, besonders im Hinblick darauf interessant, welche Theatermachenden uns heutzutage (in der theaterpädagogischen Theorie und Praxis) prägen. In meiner theaterpädagogischen Ausbildung und Arbeit sind es zumeist Männer, mit denen ich mich beschäftige, die ich kenne und an deren Arbeitsweisen und Techniken ich mich orientiere. Wie im vorherigen Kapitel beschrieben, sind Brecht, Boal und Rau für mich wichtige Vorbilder. Weitere Theatermacher, die mich seit meiner theaterpädagogischen Ausbildung in Berlin begleiten, sind Grotowski, Brook, Stanislawski und Tschechow, um nur einige zu nennen. Mit den Autoren der historisch bedeutsam angesehenen Dramen und literarischen Werken, will ich nicht beginnen. Frauen* sind historisch unterrepräsentiert. Das ist kein Phänomen der Theatergeschichte, sondern wahrscheinlich in allen künstlerischen (sowie wissenschaftlichen) Bereichen der Fall. Trotzdem wird es Zeit, den Frauen* im Theater mehr Beachtung zu schenken, das kann sich auch in einer theaterpädagogischen Haltung widerspiegeln. Wie das aussehen kann, dafür ist die feministische Theaterpädagogik ein gutes Beispiel.

3.3 Feministische Theaterpädagogik

Im Wörterbuch der Theaterpädagogik heißt es im Eintrag *feministische Theaterpädagogik* zu Beginn:

> *"Unter FT werden seit Mitte der 1980er Jahre thp Projekte von Frauen für Mädchen und Frauen verstanden. Die Arbeit bewegt sich im Spannungsfeld von feministischer (fem.) Sozial-/Kulturarbeit, Pädagogik/Bildungsarbeit und Kunst, definiert sich parteilich im Interesse der Mädchen und Frauen."* (Martens in: Koch, Streisand, 2003, S.101)

Gitta Martens, die den Eintrag im Wörterbuch der Theaterpädagogik verfasst hat, brachte 1992 das Buch *Feministische Theaterpädagogik* heraus, mit gesammelten Beiträgen der ersten Fachtagung zu feministischer Theaterpädagogik, die 1990 an der *Akademie Remscheid für kulturelle Bildung* stattfand. Außerdem gab es von 1989-1991 ein, von Rita Willerding initiiertes und vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft finanziertes, Modellprojekt in Kassel, in dem Themen der Identität und Persönlichkeit von Mädchen und Frauen mit theaterpädagogischen Mitteln nachgegangen wurden. (s. Honens/Willerding,1992) Schwerpunt der Arbeit waren die politischen und pädagogischen Aspekte, das Künstlerische rückte eher in den Hintergrund, wobei die Rolle der Theaterpädagogin als Anleiterin kritisch beleuchtet wurde. In der feministischen Theaterpädagogik zu der Zeit ging es nämlich unter anderem darum, männlich geprägte Machtstrukturen und Regiestile zu erkennen und zu überwinden. Es war eine Art Experiment. Das Alte und unbrauchbare Erbe wollte überwunden werden, das Eigene und

Neue musste erst gefunden beziehungsweise entwickelt werden. Die feministische Theaterpädagogik war daher sehr individuell und vielseitig. Versuche der Vernetzung und Vereinheitlichung in den 1990er Jahren konnten wegen zunehmender Diskrepanz zwischen Praxis und Theorie/Forschung dann aber nicht bestehen. Als *elitär* kritisiert, reduzierte sich der feministische Anspruch auf eine pädagogische Haltung. (vgl. ebd. S. 101-102)

Der Eintrag im Wörterbuch der Theaterpädagogik von Britta Mertens macht den Wandel der Debatte seit den 1990er Jahren deutlich. Sie schreibt, dass der *Feminismus* Begriff zunehmend durch den Begriff *Gender* ersetzt würde (vgl. ebd.). Damit benennt sie wahrscheinlich den oben beschriebenen Wandel des Feminismus von einer sehr binären Vorstellung von Geschlecht, hin zu einer inklusiveren, alle Geschlechter umfassenden Vorstellung. Im Schlusssatz des Beitrags heißt es von Gitta Martens:

> *"Ergebnisse fem. Praxis in Wissenschaft, Kunst, Kultur und Bildung gehen ein in postmoderne Vielfalt. Der Öffentlichkeit und jungen Generation gilt die Frauenfrage als erledigt."* (ebd. S.102)

Diese Aussage überraschte und erschreckte mich zunächst, doch angesichts der großen Ambitionen, die im Buch zur Tagung feministischer Theaterpädagogik von 1990 deutlich werden und sich anscheinend nicht erfüllen konnten, überrascht sie mich nicht wirklich. Ich würde Martens aus heutiger Perspektive, 22 Jahre nach Veröffentlichung des Wörterbuchs, jedoch vehement widersprechen. Die *Frauenfrage* der jungen Generation ist nicht erledigt, sondern entwickelt sich weiter, probiert mit der Zeit zu gehen und nicht in konservativen und exklusiven Denkmustern zu verharren. Nichtsdestotrotz sind die Beiträge der Tagung zur feministischen Theaterpädagogik meines Erachtens nicht weniger interessant oder relevant für die heutige Zeit. Darum werde ich nachfolgend auf einige Aspekte eingehen, die mir in Bezug auf meine Forschungsfrage bedeutsam erscheinen.

Martens macht in den einleitenden Worten des Buchs *feministische Theaterpädagogik* zwei Spannungsfelder auf, in denen diese sich bewege: Zum einen das Feld der jungen und alten Generation und zum anderen das der Pädagoginnen und Künstlerinnen. (vgl. Martens, 1992, S. 7) Diese Spannungsfelder bestehen in der Theaterpädagogik wahrscheinlich zeitlos und müssen auch in Hinblick auf eine feministische Haltung mitgedacht werden. Das feministische Themen sich nicht ein für alle Mal klären lassen, da jede Generation den Prozess der Selbstfindung durchläuft und von den Erfahrungen und Kämpfen ihrer Vorgängerinnen profitiert, leitet Martens aus Projektberichten ab. (vgl. ebd. S. 8) Die thematische Relevanz ist also auch zeitlos gegeben, wahrscheinlich bis zu einem (unwahrscheinlichen) Ende des Patriarchates. (Das scheint Martens 2003 aus den Augen verloren haben, s. Zitat auf vorheriger Seite dieser Arbeit) Weiter sei feministische Theaterpädagogik politisches Theater, womit wir wieder bei meinem Eingangsthema

wären. Dabei soll sie nicht (be-)lehren, sondern zum Denken und Hinterfragen anregen, ganz in Brechts Sinne. Dazu zitiert Martens die *"alte Parole"*:

> *"Das Private/Persönliche ist politisch, zeigt gesellschaftliche und genauer geschlechtliche Machtverhältnisse auf."* (ebd. S. 9)

Hier werden Parallelen zu Boals Haltung und Arbeitsweise deutlich. In der feministischen Theaterpädagogik werden die Spielerinnen in ihren persönlichen Themen und Fragen gesehen, die wiederum gesamtgesellschaftliche bzw. feministische Fragestellungen und Probleme darstellen.

Theaterpädagoginnen bedienen, in ihrer Arbeit grundsätzlich und im Besonderen im Kontext einer feministischen Theaterpädagogik, verschiedene Arbeitsfelder. Sie sind Pädagoginnen, Künstlerinnen und Feministinnen zugleich. Aber wer kann das schon, wer kann fundierte pädagogische Kenntnisse, künstlerische sowie theatrale Expertise aufweisen und auf dem aktuellen Stand feministischer Theorie und Praxis sein? Diese Problematik der Mehrfachrolle benennt Martens und sagt, dass die Notwendigkeit zur Setzung eines eigenen Schwerpunktes nötig ist. (vgl. Martens, 1992, S. 11) Wie mit dieser Komplexität der Arbeitsfelder im Kontext einer feministischen Haltung umgegangen werden kann und ob eine solche Haltung doch eher eine persönlichen Schwerpunktsetzung gleichkommt, werde ich im vierten Kapitel nachgehen.

Das die Art einer theaterpädagogischen Anleitung und Vermittlung bestimmt, *"was und wie miteinander möglich ist: möglich zu leisten und möglich zu lernen."* (ebd. S. 20), das wussten die Theaterpädagoginnen jedoch bereits vor über 30 Jahren. (An dieser Stelle könnte meine Forschungsfrage eigentlich bereits als grundsätzlich beantwortet gelten.)

Soweit einige thematische Auszüge aus der feministischen Theaterpädagogik der 1980er und 90er Jahre. Für mich liegt der Kern von feministischer Theaterpädagogik im Empowerment-Gedanken. Auf deutsch: Ermächtigung, Stärkung, Selbstwertsteigerung, sich ermächtigen. Ein, in der Pädagogik und Politik, oft genutzter Containerbegriff, der für ganz unterschiedliche Anliegen verwendet wird. (vgl. Ellmeier u.a., 2025, S. 7) Im Kontext feministischer Theaterpädagogik geht es um Frauen, die anderen Frauen Wege zur Selbstermächtigung durch theaterpädagogische Mittel eröffnen, Schutzräume schaffen und Zusammengehörigkeit stärken.

3.4 Empowerment

Empowerment lässt sich als Selbstermächtigung oder Selbstkompetenz übersetzen. Ziel vom Empowerment ist es, Menschen in die Lage zu versetzen, für ihre Belange einzustehen

und ein unabhängiges, selbst gestaltetes Leben führen zu können (vgl. Lexikon des BMZ, URL: https://www.bmz.de/de/service/lexikon/empowerment-14282)

Entstanden ist das Empowerment-Konzept in den 1950er Jahren im Zuge der Bürgerrechtsbewegung in den USA. Insbesondere die afroamerikanische Bürgerrechtsbewegung sowie die Frauenbewegung erfuhren als Individuen und als Gruppen eine Stärkung und Ermächtigung dadurch, dass sie im gemeinsamen politischen Handeln gegen die Diskriminierung und (vermeintliche) Handlungsunfähigkeit vorgegangen sind. Empowerment bezeichnete die Kräfte und Handlungsfähigkeit, die aus diesen politischen Initiativen entstanden sind. In den 1990er Jahren fand der Empowerment Begriff dann Einzug in die Pädagogik. Hier fand eine Verschiebung der Begriffsbedeutung statt und das Konzept wurde zum Containerbegriff. Die Stärkung der Betroffenen wurde nicht mehr in erster Linie durch ihr eigenes (politisches) Wirken angestrebt, sondern durch ein bestimmtes pädagogisches Handeln der pädagogischen Fachkräfte intendiert. In der Sozialpädagogik stellt das Wechselspiel von Hilfe zur Selbsthilfe und Abhängigkeit von Hilfe ein Grunddilemma der Profession dar. Wesentlich jedoch im Empowerment-Konzept ist ein dialektischer Grundgedanke. Das bedeutet, dass Menschen grundsätzlich in der Lage sind, ihr Leben selbstständig und ohne institutionelle soziale Unterstützung zu gestalten. Bei erschwerten Bedingungen, zum Beispiel weil man Teil einer, von Diskriminierung betroffenen Gruppe ist oder durch wirtschaftliche/soziale Nachteile wenig Gestaltungsspielräume im Leben hat, wird diese Fähigkeit der Lebensgestaltung beeinträchtigt oder kann sich gar nicht erst entwickeln. Das Empowerment-Konzept hat hier das Ziel, zur Selbsthilfe anzuregen, so dass ein Erleben von Selbstwirksamkeit eintritt und kein Gefühl der Abhängigkeit von Hilfe. Grundlegend dafür ist, dass alle die gleichen Rechte zur Verfügung haben und eine professionelle pädagogische Haltung, die sensibel in Bezug auf die einzelnen Individuen sowie die Gefahr der Bevormundung ist. Empowerment-Prozesse geschehen nach Prilleltensky (1994) auf drei Ebenen, die in Wechselwirkung stehen:

1. Autonomie und Selbstbestimmung: Selbstwirksamkeit durch Gestaltungsräume erfahren
2. Verteilungsgerechtigkeit: politische Dimension
3. Demokratische und kollaborative Partizipation: Beteiligung an Entscheidungs-prozessen

(vgl. Lindmeier u.a., 2020, S. 38-56)

Im folgenden Kapitel widme ich mich nun der Beantwortung und Diskussion meiner Forschungsfrage und greife dafür zunächst den Empowerment Begriff wieder auf.

4. Über eine feministische Haltung und mögliche Grenzen in der TP

4.1 Warum wir eine feministische Haltung brauchen

Um diese Forderung zu erläutern, werde ich im Folgenden auf einige Aspekte, die in meiner Arbeit bereits vorkamen, sowie einige neue Aspekte eingehen und diese in Zusammenhang mit meiner Forschungsfrage: *Welche Rolle spielt eine feministische Haltung in der Theaterpädagogischen Arbeit?* stellen.

4.1.1 Empowerment

Beginnen möchte ich diesen Teil meiner Arbeit, in dem ich den Begriff Empowerment aufgreife und in den Kontext meines Themas setze. Eine aktuelle feministische Definition von Empowerment bezieht neben Frauen insbesondere auch die Rechte und Ansprüche von inter*, trans* und nicht-binären Personen mit ein. Dazu gehört auch eine Sprache, die sichtbar macht, in dem sie gendersensibel gestaltet wird. (vgl. Ellmeier, 2025, S. 8) Ein Schritt Richtung *gleiches Recht für alle* sowie ein Aspekt einer sensiblen Haltung, wie im vorherigen Kapitel beschrieben. (Ausführlicher auf das Thema Sprache und Gendern werde ich im Kapitel 4.2 eingehen.) Der Empowerment-Ansatz stellt ein Grundprinzip der Pädagogik dar und steckt damit auch gewisserweise in der Theaterpädagogik. Insbesondere die genannten Aspekte *Selbstwirksamkeit durch Gestaltungsräume erfahren* sowie die *Beteiligung an Entscheidungsprozessen* (s. Kapitel 3.4) sehe ich als wichtige und grundlegende Aspekte der Theaterpädagogik. Die Gestaltungsräume liegen dabei meiner Ansicht nach im Schutzraum des Theaters begründet – Schutzraum im Sinne des tatsächlichen Ortes, an dem gespielt wird, wie auch im Sinne des Möglichkeitsspielraumes, der nicht die Realität ist, in dem aber die Erprobung von alternativen und neuen Realitäten möglich ist. Die Beteiligung an Entscheidungs-prozessen, die die Menschen betreffen, mit denen ich arbeite, sollte meiner Ansicht nach auf mehreren Ebenen stattfinden: Zum einen in Bezug auf künstlerische und dramaturgische Entscheidungen im Prozess einer Stückentwicklung. Zum anderen in Bezug auf die selbstbestimmte Teilnahme am Probenprozess mittels einer Art Feedback- oder Beschwerde-Management. Zum Beispiel durch die Arbeit mit den *vier Führungsjokern zur demokratischen Führung* nach Maike Plath: *Veto, Klarheit, Tempo* und *Verantwortung*. (vgl. Plath, 2017) In Bezug auf eine gelebte feministische Haltung in der Theaterpädagogik spielen meines Erachtens besonders die Aspekte *Veto* und *Verantwortung* eine spannende Rolle, auf die ich im Abschnitt 4.2.4 genauer eingehe.

4.1.2 Vorbildfunktion

Ein weiterer Aspekt, der in meiner Arbeit bisher nicht auftauchte, der aber auch für die Notwendigkeit einer feministischen Haltung spricht, ist, dass wir als Theaterpädagoginnen eine Vorbildfunktion haben. Wir arbeiten mit vielen verschiedenen Menschen unterschiedlichen Alters und Hintergründe. Wir haben dabei die Funktion einer Anleiterin. Gerade jüngere Menschen sind beeinflussbar, haben noch kein so festes Werte- und Menschenbild und nehmen sich einen potenziell zum Vorbild. Das geschieht nicht unbedingt bewusst, doch wir haben einen gewissen Einfluss auf die Prägung der Menschen, mit denen wir arbeiten (abhängig von der Dauer der gemeinsamen Arbeit). Der Macht, die mit unserer Rolle einhergeht, müssen wir uns daher bewusst sein und achtsam mit ihr umgehen. Dies bedeutet auch, dass wir reflektiert sein sollten, in Bezug auf unsere eigene Haltung, die wir bewusst und unbewusst vermitteln. Denn nicht (nur) das W*as?* steht im Mittelpunkt einer Vorbildrolle, sondern vor allem das *Wie:* Wie ich mich verhalte, wie meine Haltung zu politischen und gesellschaftlichen Themen ist, meine Sprache, wie ich die Menschen in meinen Gruppen behandle usw. All das kann sich zum Vorbild genommen werden. (vgl. Honens/Willerding, 1992, S. 162)

4.1.3 Grenzerfahrungen

In der theaterpädagogischen Arbeit geht es auch immer wieder darum, als Teilnehmende die eigenen Grenzen zu erfahren und diese auszuweiten, um so kreatives Potential freizusetzen und Selbsterfahrungen zu erleben. Hier bewegt sich die Theaterpädagogik teilweise in einem Grenzbereich zur Therapie. (vgl. Honens/Willerding, 1992, S. 162) Dessen muss ich mir als Anleiterin bewusst sein. Dazu gehört meines Erachtens auch ein Bewusstsein über mögliche Grenzen meiner Teilnehmerinnen z.B. in Hinblick auf Geschlechtsidentität oder Diskriminierungserfahrungen, die nicht überschritten werden dürfen. Auch in Bezug auf diesen Punkt ist eine reflektierte theaterpädagogische Haltung im Sinne des Feminismus daher notwendig, auch um Gefahren der Grenzüberschreitung, (Re-)Traumatisierung oder Diskriminierung zu verringern.

4.1.4 Männer*

An dieser Stelle möchte ich nochmal einen Schritt zurück gehen. Denn die Bedeutung einer feministischen Haltung beginnt weit vor möglicher (Re-)Traumatisierung oder Grenzüberschreitungen. Sie beginnt bei uns allen. Bei allen Menschen, allen Geschlechtern. Auch das ist kein neuer Gedanke, so sagt Gitta Martens 1990 im Interview mit der Bergischen Morgenpost:

> "*Männer werden auch beschränkt, nur empfinden sie es im Moment noch nicht als Leid."* (in: Martens, 1992, S. 23)

In unserer binären Geschlechter- und Gesellschaftsordnung werden nicht nur Mädchen in bestimmte Rollenvorstellungen gesteckt, sondern Jungen auch. (Der wichtige Unterschied in Bezug auf die Betroffenheit von Sexismus ist dabei, dass wir in einem Patriarchat leben und unsere gesellschaftliche Ordnung, Gesetze, Bezahlung, die Medizin, Forschung usw. aus Männersicht gedacht und gemacht wird und damit ein Machtungleichgewicht herrscht.) Jungen und Männer werden also, wie Martens formulierte, auch beschränkt und sind damit nicht wirklich frei in ihrer Entfaltung. Bestimmte Dinge gehören sich als Junge/Mann, andere ziehen soziale Abwertung nach sich. Das war in den 1990er Jahren wahrscheinlich noch ausgeprägter als heute, je nachdem wie konservativ die Kreise sind, in denen *Mann* sich bewegt. Altmodische und starre Rollenbilder weichen langsam auf, wieder in Abhängigkeit des sozialen Umfeldes. Die Sozialisation, Familie, Freundeskreis, und die politische Ausrichtung spielen dabei wohl eine sehr große Rolle.

Die Abkehr von gesellschaftlich konstruierten Rollenvorstellungen in Bezug auf Geschlecht ist ein langer Prozess, der langsam abläuft, da diese Rollenmuster nicht über Nacht erschienen sind und strukturell, institutionell, gesellschaftlich und individuell tief verwoben und verworren sind. Aber es wäre doch schade, wenn die Theaterpädagogik bei diesem Prozess auf der Strecke bleibt!

4.1.5 Gender

An dieser Stelle möchte ich gerne einen Text von Lann Hornscheidt mit dem Titel: *Gender. Was soll das ganze Theater?* (2017) anbringen, der die Aspekte von Geschlecht mit Begriffen aus dem Theater verknüpft. Die Autorenperson des Textes hat verschiedene Vorschläge und Ideen, wie das vorherrschende System der Zweigeschlechtlichkeit aufgelöst werden könnte. Im Text geht es darum, warum das binäre und heteronormative System problematisch ist und was wir stattdessen tun könnten. Hornscheidt beschreibt die mit der Geburt gegebene Rahmung des Lebens als Theaterstück, als Grunddrama die Zuschreibung von zwei Hauptrollen, und zwar von Geburt an. Die beiden zu vergebenen Hauptrollen sind männlich oder weiblich. Diese Hauptrollen werden uns mit der Geburt zugeschrieben, von uns *meist* unhinterfragt und unreflektiert aufgenommen und ausgeführt. (vgl. Hornscheidt, 2017, S. 3-18) Mein Verhalten, meine Interessen, mein Aussehen, meine Kleidung, meine Art zu sprechen, zu gehen, mich zu bewegen, zu lachen, zu weinen, zu lieben, Gefühle zu zeigen, mich zu entschuldigen... all das spiegelt mein jeweiliges Geschlecht wider. Hier kommt wieder das Konzept von *doing gender* ins Spiel:

> *"(...) Doing Gender bezeichnet einen Analyseansatz, der Geschlecht nicht als naturgegebene Eigenschaft voraussetzt, sondern als Ergebnis alltäglicher Interaktionen begreift. Er untersucht, wie Menschen – bewusst oder unbewusst – durch ihr Handeln die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht signalisieren, und wie*

diese Signale von Anderen wahrgenommen und eingeordnet werden." (Westheuser, 2018, URL: https://www.gender-glossar.de/post/doing-gender)

Geschlecht ist also nicht eindeutig. Auch Untersuchungen im Hochleistungssport haben ergeben, dass es keine objektive und unumstößliche Grenze gibt, zwischen dem, was wir als männlich oder weiblich bezeichnen. Nach Theorien der Geschlechterforschung besteht Geschlecht aus Rollenerfüllung und Zuschreibungen, Geschlecht ist demnach eine soziale und gesellschaftliche Entscheidung. (vgl. Hornscheidt, 2017, S. 14-16)

Aber was bedeutet das für eine feministische theaterpädagogische Haltung?
Wir können zum Beispiel überlegen, welche Merkmale wann relevant sind, zum Beispiel in Bezug auf die Einteilung einer Gruppe oder die Rollenvergabe. Welche Merkmale gibt es in meiner Gruppe? Gibt es Theaterstücke jenseits der klassischen Hauptrollen (männlich/weiblich)? Wo werden diskriminierende Rollenvorstellungen in Stücken reproduziert und wie kann ich damit umgehen? Reflektiere ich mich und meinen Blick beziehungsweise meine Haltung immer wieder? Wir sind machtvoll als Theaterpädagoginnen und sollten uns daher zuallererst selbst reflektieren, denn:

"*Nur weil ich keine anderen Rollen kenne, heißt es nicht, dass es die nicht gibt." (ebd. S. 12)*

4.1.6 Sichtbarkeit von weiblichen* Perspektiven

An dieser Stelle möchte ich, bevor ich im nächsten Kapitel näher darauf eingehe, wie eine feministische Haltung in der Praxis aussehen bzw. Umgesetzt werden kann, das Thema der historischen Rolle von Frauen im Theater aus Kapitel 3.2. wieder aufgreifen. Historisch unterrepräsentiert im Theater, gilt es für ein modernes und zeitgemäßes Theater, den Perspektiven von Frauen* sowie ihren Werken und Arbeiten mehr Beachtung zu schenken. Eine zeitgemäße theaterpädagogische Arbeitsweise braucht daher unbedingt auch die bewusste Auseinandersetzung mit aktuellen und diversen Perspektiven. Dazu als Beispiel aus der Praxis eine Theaterregisseurin, deren Arbeitsweise ich vergleichbar mit Milo Rau finde und die eine feministische Herangehensweise in der Arbeit mit Betroffenen von politischen Krisen zeigt, bei der am Ende ein sehr hochwertiges künstlerisches Produkt entsteht. Marta Górnicka, die seit vielen Jahren international erfolgreich politisches (chorisches) Theater mit Betroffenen macht. Ich hörte vor einigen Wochen zum ersten Mal von ihr, da in Heidelberg mit ihrem aktuellen Ensemble *The Chorus of Woman* ein Gastspiel stattfinden sollte. Als Ausbildungsgruppe TP24 besuchten wir das chorische Stück *Mothers – A Song for Wartime* und waren alle tief beeindruckt und berührt von der Kraft und Dringlichkeit der Erzählungen. Für meine Arbeit besonders relevant an Górnickas Arbeitsweise ist, dass sie mit einem Chor aus ukrainischen, belarussischen und polnischen Frauen und Kindern zwischen 9 und 71 Jahren arbeitet, von denen viele durch den, im

Februar 2022 begonnenen, Angriffskrieg Russlands ihre Heimat verlassen mussten. Sie arbeitet mit Laien, die Expertinnen ihres Alltags, in diesem Fall ihrer Kriegserfahrungen sind, die sie auf der Bühne in chorischen Formen erzählen und mit politischen Aussagen und Forderungen verbinden. Mit Sicherheit ein Moment der Ermächtigung für die Darstellerinnen, durch die Sichtbarmachung von weiblichen Perspektiven im Kontext Krieg, nicht als Opfer, sondern als Zentrum des Geschehens. Diese Art des Arbeitens (sowohl thematisch als auch in Bezug auf die Darstellerinnen) setzt eine feministische Haltung voraus und zeugt davon, dass diese nicht bloß Notwendigkeit ist, sondern darin schöpferische Kraft liegt. Górnicka erhielt am 11. Juni 2025 in Heidelberg den Preis des Internationalen Theaterinstituts, Zentrum Deutschland e.V. (Informationen zu Regisseurin und Stück wurden dem Programmheft entnommen) Eine wichtige Grundlage der Arbeit der Regisseurin mit den Betroffenen ist mit Sicherheit Vertrauen. Darauf möcht ich folgend kurz eingehen.

4.1.7 Vertrauen

Für eine gelingende theaterpädagogische Arbeit, bei der die Teilnehmerinnen aus sich herauskommen können, um dadurch vielleicht neue Seiten an sich zu entdecken, zu sich zu finden und Selbstvertrauen zu entwickeln, braucht es Vertrauen. Ein geschützter Rahmen ist nötig, in dem Vertrauen aufgebaut werden kann, damit die Teilnehmerinnen sich frei fühlen und loslassen, sich öffnen können für neue Erfahrungen. Vertrauen sehe ich daher als eine Grundlage für einen theaterpädagogischen Erfahrungsraum (kommunikatives Vakuum) an, in dem Freiheit zum Ausdruck und zum Experimentieren herrscht. Vertrauen entsteht, wenn ich mich gesehen und akzeptiert fühle. Wenn Vertrauen herrscht, inspirierst du als Theaterpädagogin in einer gelungenen Arbeit dabei deine Teilnehmerinnen und wirst wiederum von ihnen inspiriert.

> *"Diese gegenseitige Inspiration erfordert das Ernstnehmen der Teilnehmerinnen, ihrer Äußerungen, ihrer Lebensrealitäten und ihrer Anschauungen."* (Honens/Willerding, 1992, S. 160)

Ernst nehmen, bedeutet sensibel sein und ein Bewusstsein haben für unterschiedliche Lebensrealitäten und Diskriminierungserfahrungen. Braucht eine feministische Haltung als Grundvoraussetzung. Wie eine solche Haltung in der Praxis aussehen kann, habe ich an einigen Stellen in diesem Kapitel bereits angedeutet und werde ich im nachfolgenden Kapitel ausführlicher beleuchten.

4.2 Wie eine feministische Haltung in der Praxis aussehen kann

4.2.1 Über die Bedeutung einer kritischen Selbstreflektion

Die Rolle der Theaterpädagogin geht, wie bereits beschrieben, mit einer gewissen Macht einher. Wir sind Vermittlerinnen und Begleiterinnen von emotionalen Prozessen, Grenzerfahrungen und Gruppenprozessen. Viele von uns arbeiten mit Kindern und Jugendlichen zusammen oder mit anderen vulnerablen Gruppen. Vielleicht besteht die Anleitung aus zwei Personen, vielleicht auch nur aus einer. Ein Korrektiv (abseits der Gruppe, die aber durch das Machtgefälle eine andere Position hat, als die Anleitung) gibt es also im Zweifel nicht direkt. Die Gefahren von Machtmissbrauch und Grenzüberschreitungen sind vorhanden, wie in allen pädagogischen Kontexten sowie in Konstellationen, bei denen ein gewisses Machtgefälle oder Abhängigkeiten vorliegen. Dessen sollte ich mir als Theaterpädagogin unbedingt bewusst sein und achtsam sein. Natürlich gehe ich nicht davon aus, dass eine Theaterpädagogin vorsätzlich ihre Macht missbraucht oder Grenzen der Teilnehmenden überschreitet, doch im Miteinander entstehen solche Situationen durch die unterschiedlichen individuellen Bedürfnisse, Empfindungen und Lebensgeschichten unweigerlich. Fehler im pädagogischen Arbeiten passieren, das lässt sich nicht vermeiden. Sich dessen bewusst zu sei und damit selbstkritisch umzugehen, ist meiner Meinung nach ein Zeichen von Professionalität. Wer sagt, sie hätte alle Teilnehmenden immer im Blick und wäre immer im nötigen Maße sensibel, wer sagt, in ihrer Arbeit würden solche Verletzungen nicht passieren, die ist in meinen Augen unehrlich oder unreflektiert oder beides. Dabei spreche ich natürlich nicht von Straftatbeständen, sondern von Grenzüberschreitungen, die im Miteinander (unbewusst) passieren.

Zur kritischen Selbstreflektion im Sinne einer feministischen Haltung gehören, neben einem bewussten Umgang mit Sprache, insbesondere auch der Umgang mit der Gruppe (unter anderem in Bezug auf Gender und andere Merkmale). Eine Herausforderung pädagogischen Handelns ist, dass dieses nicht planbar oder voraussehbar ist, sondern meist situativ und spontan geschieht. (Daher auch die Bedeutung einer Fehlerkultur.) Und genau diese Faktoren machen meiner Erfahrung nach, die Bedeutung einer kritischen Selbstreflexion und Haltung deutlich: Damit ich in unvorhersehbaren Situationen möglichst angemessen reagieren kann, brauche ich zum einen eine, dem Menschen zugewandte, Grundhaltung und zum anderen die ständige Reflektion meines Handelns sowie die damit einhergehende Bereitschaft, Fehler einzugestehen und mich auch zu entschuldigen. (Was für einige als Schwäche gesehen werden könnte, ist nach meiner praktischen Erfahrung eher ein Zeichen von Stärke und Selbstbewusstsein und schafft Vertrauen und Respekt.) Um eigene Fehler zu erkennen, muss ich als Theaterpädagogin ein gewisses Wissen haben. Zum Beispiel in Bezug auf Sprache und Diskriminierende Materialien und Inhalte.

Ich sollte eine Ahnung von aktuellen gesellschaftlichen Debatten haben und je nach Zielgruppe spezifisches Wissen, sozusagen *Up to Date* bleiben. Denn Gesellschaft, Kultur und Sprache sind im ständigen Wandel und die Theaterpädagogik damit auch. Damit diese Verantwortung nicht erschlagend wirkt und zu Ablehnung, statt zu Öffnung führt, beschreibe ich nachfolgend verschiedene Aspekte und Bausteine einer feministischen Haltung in der Theaterpädagogik.

4.2.2 Bausteine einer feministischen Haltung

Im Magazin *Schultheater* Nr. 50 zum Thema *Körper*, beschäftigt sich ein Artikel mit rassismuskritischer Theaterpädagogik und stellt einen Leitfaden dafür bereit. (vgl. Eker in: Schultheater Nr. 50, 2022, S. 30) Im Sinne einer intersektionalen feministischen Perspektive auf eine theaterpädagogische Haltung, möchte ich einige Punkte aus dem Leitfaden aufgreifen, die auch wichtige Bausteine für eine feministische Haltung darstellen:

1. Diskriminierung betrifft uns alle, es ist kein individuelles Problem, sondern findet auf gesellschaftlicher, institutioneller und struktureller Ebene statt und ist tief in unserer Sozialisation verankert.
2. Für eine intersektionale feministische Positionierung, ist eine aktive Auseinandersetzung mit den eigenen Positionen und Privilegien notwendig.
3. Es gilt, Teilhabe zu Realisieren und Perspektiven, die vielleicht nicht so oft Gehör finden, einzubeziehen. Dazu als ersten Schritt einen Rahmen herzustellen, in dem diskriminierende Inhalte benannt werden können, ohne Sorge vor Rechtfertigung oder einem Herunterspielen.
4. Achtung beim Inhalt! Ein kritischer Blick bei der Material-/Stückauswahl ist notwendig, um die (unbewusste) Reproduktion von diskriminierenden oder klischeehaften Inhalten zu verhindern.
5. Wer spielt wen und wie? Werden alte Rollenbilder gezeigt und klischeehafte Darstellungen der binären Geschlechterverhältnisse wiedergegeben? Oder werden diese aufgebrochen und hinterfragt? Denn Normen zu hinterfragen, macht das Theater aus und als Kunstform zeitlos relevant.
   (vgl. ebd. S. 20, 30-31)

Es gibt von Chimamanda Ngozi Adichie, einer meiner Lieblingsautorinnen und Feministinnen, einen TED-Talk mit dem Titel *We should all be feminists* und ein gleichnamiges Buch, eine persönliche Empfehlung an dieser Stelle. Einen wichtigen Gedanken daraus möchte ich hier anbringen, zu dem ein berühmtes Zitat welches Marian Wright Edelmann, einer amerikanischen Kinderrechtsaktivistin zugeschrieben wird, passt: *"You can`t be what you can`t see."* Genauso, wie unsere Sprache unsere Realität formt, dazu komme ich im nächsten Absatz, tun es auch die Dinge, die wir sehen und tun. Wenn wir etwas immer wieder tun oder sehen, wird es normal für uns, es wird unsere Realität.

Wenn wir z.B. nur oder überwiegend Männer in Machtpositionen und politischen Ämtern sehen und erleben, wird es für uns normal, dass eben nur Männer diese Positionen innehaben. Als Mädchen* oder Frau* ziehe ich solche Möglichkeiten dann im Zweifel gar nicht in Betracht. Mein Möglichkeitsraum ist begrenzt. Das gilt nicht nur in Bezug auf berufliche Wege, sondern fängt bei den Dingen und Hobbies an, die ich als Kind interessant finde. (vgl. Ngozi Adichie, 2015 in: Beitin u.a. (Hrsg.), 2022, S. 272) Eine Welt in der alle Kinder und Erwachsenen, unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit alle Möglichkeiten haben, lässt sich im theaterpädagogischen Rahmen erproben. Dafür notwendig ist eine hinterfragende und Rollenbilder dekonstruierende Haltung der Anleiterin.

4.2.3 Sprache

Die Bedeutung einer gendersensiblen Sprache, die alle Geschlechter gleichermaßen anspricht, ist wohl eins der sehr kontrovers diskutierten Themen. In wissenschaftlichen, politischen und privaten Kreisen sowie in Bildungseinrichtungen spalten sich bei dem Thema die Meinungen und Ansichten. Auf diese Debatte werde ich nicht weiter eingehen, sondern möchte ganz gebündelt und aus der Praxis dazu schreiben. Von Ludwig Wittgenstein, einem einflussreichen Philosophen des 20. Jahrhunderts in Europa, stammt das Zitat: *"Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt."* Wie sehr unsere Wahrnehmung der Realität durch unsere Sprache bedingt ist, war Wittgenstein damals bereits bewusst. Er war der Meinung, dass nur, was wir sprachlich ausdrücken können, auch wirklich erfahrbar sei. Weiter spiele Sprache auch in Bezug auf Machtverhältnisse eine entscheidende Rolle. Die Wahrnehmung von Realität ließe sich durch die Kontrolle der Sprache beeinflussen. (vgl. Reisl, 2023 URL: https://perspektivenentwicklung.de/die-grenzen-meiner-sprache-bedeuten-die-grenzen-meiner-welt/)

Ausgehend vom generischen Maskulinum, könnte demnach die Vermutung lauten, dass diese Form als sprachliche Norm gilt, da sie der männlichen Perspektive mehr Macht und Wahrnehmung verleiht. Ich möchte dazu eine Anekdote anbringen, die für mich die Macht von Sprache in Bezug auf die Realitätsbildung, insbesondere bei Kindern, ausdrückt. Meine Cousine hat eine vierjährige Tochter und erzieht sie mit einer feministischen Haltung. In Kinderbüchern macht sie daher aus den männlichen Formen, die weibliche Version, sagt also zum Beispiel Ärztin statt Arzt. Eines Tages erzählte nun ihre Tochter nach der Kita aufgeregt, dass auch Männer Ärztinnen sind! In ihrer, durch die Sprache des Vorlesens, geprägten Realität gab es bis dato vor allem Ärztinnen, Handwerkerinnen, Pilotinnen und so weiter. Bei Kindern anzufangen, ist meiner Meinung eine gute Idee. Warum ich *Liebe Schüler*innen* sage anstatt *Liebe Schüler*, haben in meiner Arbeit an einer Grundschule alle Kinder durch eine kurze Erklärung sehr schnell begriffen und angenommen. Erwachsene verunsichert die Forderung nach einer gendersensiblen Sprache oft eher und sie reagieren mit Ablehnung, teils mit hefigen Gefühlen. Warum dem so ist, führt an dieser

Stelle zu weit. Zwei wichtige Punkte aber sind, dass die ausgrenzende Wirkung der deutschen Sprache laut der Genderforscherin Sabine Hark zu wenig vermittelt würde, zudem sei unsere Kultur fehlervermeidend. Genau darum geht es aber, auszuprobieren und Fehler zuzulassen. Denn die ideale gendergerechte Sprache ist noch nicht gefunden, wir befinden uns in einem Prozess. Es gibt keinen richtigen und einzigen Weg. (vgl. Simantke in: fluter Nr. 57, 2015/16, S. 7) Ich möchte dazu ermutigen, offen zu sein und Neues anzunehmen, auch wenn es erstmal ungewohnt erscheint. Rita Willerding schreibt im Praxisbuch feministische Theaterpädagogik, dass gerade die Ansprache von Frauen (ihrer Vorstellung lag noch ein binäres Geschlechtersystem zugrunde) durch die Nutzung von weiblichen Endungen in der Theaterpädagogik eine wichtige Rolle spiele. Der Mensch ließe sich nicht reduzieren auf eins (=Mann). Als die Person identifiziert zu werden, die man sei, stellt sie als wichtigen Faktor zur Identitätsbildung dar. Außerdem seien die Teilnehmerinnen von theaterpädagogischen Angeboten oft überwiegend weiblich. (vgl. Honens, Willerding, 1992, S. 12) Aus meiner Praxis kann ich das bestätigen. Sprache macht Frauen* an vielen Stellen unsichtbar. Daher stellt eine gendersensible Sprache einen wichtigen Baustein einer feministischen Haltung dar, der sich im Handeln zeigt.

4.2.4 Feedback-Kultur

Je nach Alter liegt auch eine gewisse Verantwortung für die eigenen Grenzen bei den Teilnehmenden selbst. Um diese zu fördern, eignet sich zum Beispiel die Arbeit mit dem Veto-Prinzip nach Maike Plath sehr gut. Die vier Führungsjoker zur demokratischen Führung (=Anleitung) öffnen den Raum für die Teilnehmenden, proaktiv die Anleitung im Prozess zu feedbacken. Dazu werden die Karten Veto, Verantwortung, Tempo und Klarheit eingeführt. Damit wird das Angebot gemacht, die Anleitung zu kritisieren und sich als Teilnehmende um sich selbst zu kümmern. Für mein Thema sind besonders die Aspekte Veto und Verantwortung relevant. *Veto* soll zur Selbstermächtigung verhelfen, in dem die Teilnehmenden, wenn sie sich mit der Anleitung nicht wohl fühlen, Veto einlegen können und ihre Teilnehme am Prozess unterbrechen, bis die Aussagen der Anleitung für sie wieder vertretbar ist und sie sich wohlfühlen. Auch beim Aspekt *Verantwortung* geht ein um einen Ausgleich ungleicher Machtverhältnisse. Wenn eine Grenzüberschreitung wahrgenommen wird, können die Teilnehmenden *Verantwortung* sagen und die Anleitung bekommt direktes Feedback. (vgl. Plath, 2017) Nach meiner Erfahrung funktioniert die Arbeit mit dem Veto-Prinzip mit Kindern ab der 5. Klasse sehr gut. Dadurch wird zudem eine grundsätzliche Feedback-Kultur gefördert. Wenn ich als Teilnehmende selbst auch eine Stimme habe und sagen kann, wenn mir etwas nicht passt, es mir zu schnell geht oder ich mich übergangen fühle, bin ich im Zweifel auch offener für eine Kritik und Feedback von anderen bzw. von der Anleitung.

Soweit einige ausgewählte Aspekte und Anregungen für die Bildung einer feministischen Haltung und ein Handeln in diesem Sinne in der theaterpädagogischen Praxis. Nachfolgend werde ich mögliche Herausforderungen und Grenzen darstellen.

4.3 Mögliche Herausforderungen und Grenzen

4.3.1 Ort Schule

Ein großes Arbeitsfeld der Theaterpädagogik ist der Ort Schule, insbesondere Grundschulen, an denen Theatergruppen, Projekte und Kooperationen mit Theaterhäusern existieren. Die Zielgruppe sind Kinder- und Jugendliche. Ist am Ort Schule möglicherweise die Grenze einer feministischen Haltung erreicht? Wird es damit zu *politisch*? Beziehungsweise sind die Aspekte einer feministischen Haltung für Kinder überhaupt relevant? Im Heft Schultheater 50 (2022) zum Thema *Körper* befindet sich ein Artikel mit dem Titel "*Gender is fluid! Reflexion von Körper und Geschlecht".* Der einleitende Satz des Artikels lautet:

> *"Schule als zentrale Bildungseinrichtung hat die Aufgabe, die Vielfalt der Lebensmodelle darzustellen und geschlechtsspezifische Rollenmuster zu hinterfragen, zu brechen und zur Diskussion zu stellen."* (Hagen in: Schultheater 50, 2022, S. 16)

Das klingt für mich erstmal queer-feministisch. Queer, da es um die Vielfalt von Lebensmodellen und damit um ein Aufbrechen heteronormativer Norm geht. Feministisch, da von geschlechtsspezifischen Rollenmustern, im Sinne einer binären Vorstellung von Geschlecht geschrieben wird, die hinterfragt und gebrochen werden sollen. Doch gucken wir uns den Text genauer an: Insbesondere im schulischen Raum würden sich hierarchische und stereotype Rollenbilder hartnäckig halten. Bestimmte binäre Vorstellungen von Geschlecht würden erlernt und die damit verbundenen Normvorstellungen führen dabei oft zu Diskriminierung. Am Ort Schule bestünde demnach die besondere Herausforderung, diese Normen und Vorstellungen zu hinterfragen und zu durchbrechen, um die Kinder und Jugendlichen in ihrer Identitätsbildung und Potentialentfaltung zu unterstützen. (vgl. ebd.) Und wo sollte das besser möglich sein als im geschützten Rahmen vom Theater(-spiel)?

> *"Die Vermittlung von Gender-Kompetenzen im Schultheater ergibt sich dabei besonders aus der Zielsetzung des Faches, mit Mitteln der darstellenden Künste Wirklichkeiten zu spiegeln, diese in Frage zu stellen, alternative Wirklichkeiten zu entwerfen, zu gestalten und zu präsentieren."*
> (Hagen in: Schultheater 50, 2022, S. 16)

Wie wir bereits von Lann Hornscheidt und Judith Butler wissen, wird Geschlecht getan, dargestellt und ist damit ein performativer Akt. Die Erprobung von alternativen Wirklichkeiten in Bezug auf Gender und Queerness im Schutz der Theaterbühne im Kontext Schultheater ist daher unbedingt mitzudenken. Voraussetzung für eine professionelle Arbeit mit den Themen sind achtsame und bewusste Anleitung sowie Moderation. Eine mit der Zeit gehende feministische Haltung und Wissen sind nötig, um aufkommende Themen einzuordnen. Die eigenen Genderkompetenzen müssen geschult werden und unsere Denk- und Verhaltensmuster in Bezug auf *doing gender* müssen kritisch hinterfragt werden. Auch hier spielt die Sprache eine wichtige Rolle, beziehe ich Schülerinnen aller Geschlechter gleichermaßen ein? Kann ich einen bewertungsarmen Raum schaffen, achtsam mit verschiedenen Hintergründen und Meinungen umgehen? (vgl. ebd. S. 16-20) Wenn ich erfahren im Thema bin, bietet sich eine Unterrichtsreihe zum Thema Gender gut an. Je nach Altersstufe der Teilnehmenden und meinen eigenen Vorerfahrungen kann diese gestaltet werden. Workshop Formate dazu finden sich zum Beispiel im Magazin *Schultheater*, Nr. 50 auf den Seiten 16-20 oder in der Abschlussarbeit von Jeremy Heiß (2019) mit dem Titel *"Overcome Sexism - Möglichkeiten queer-feministischer Theaterpädagogik im Bezug auf Gender"*. Doch auch wenn ich nicht gezielt zum Thema Gender arbeite, sollte eine feministische Haltung Grundlage meiner Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sein. Um Benachteiligung und Verletzung vorzubeugen, gerade am Ort Schule, der mit Zwang und oftmals unangenehmen Erlebnissen und Gefühlen von Schülerinnen verknüpft ist.

4.3.2 Spannungsfelder

Gitta Martens macht in den einleitenden Worten des Buchs F*eministische Theaterpädagogik - Grundlagen und Projekte* (1992) zwei Spannungsfelder auf, zwischen denen in Bezug auf feministische Themen und Inhalte kontrovers diskutiert wurden. Diese Spannungsfelder ergaben sich zum einen durch die verschiedenen Generationen und zum anderen durch die verschiedenen Professionen. Kurz gesagt liegen die Spannungspotentiale zum einen zwischen *jung und alt* und zum anderen zwischen *Pädagoginnen und Künstlerinnen* (vgl. Martens, 1992, S. 7). Dies beobachtete sie bei der Tagung zu feministischer Theaterpädagogik im Jahr 1990.

Die Generationsunterschiede überraschen mich, mit Blick auf die oben beschriebenen Wellen im Feminismus, nicht. Und auch in der Gesellschaft sind kontroverse Ansichten nach meiner Wahrnehmung oft mit Generationen verknüpft. So wird ein bestimmtes eher konservatives und vielleicht nicht zeitgemäßes Verhalten in Bezug auf politische und gesellschaftliche Themen (Gendern, Feminismus, Veganismus zum Beispiel), von jüngeren Generationen oft als *Boomer* Verhalten oder Meinung kategorisiert. (Boomer bezieht sich auf die Baby-Boomer Generation, also die Menschen in Deutschland, die in der Zeit

steigender Geburtenraten nach dem zweiten Weltkrieg geboren sind.) Das die jüngeren Generationen sich teilweise von den älteren abgrenzen, diese in ihren Meinungen konservativ oder altmodisch finden, war wahrscheinlich schon immer so und ist kein neues Phänomen. In Bezug auf das damit entstehende Spannungsfeld geht es hier aber um das professionelle Handeln als Theaterpädagogin. Eine Schwierigkeit könnte sein, dass die ältere Generation sich mit den aktuellen queer-feministischen Debatten nicht auseinandersetzt oder diese nicht ernst nimmt. Eine zweite Schwierigkeit, dass das herrschende Pädagogikverständnis ein überholtes, nicht mehr zeitgemäßes ist. In beiden Fällen ist es wohl davon abhängig, wie informiert die einzelne bleibt, ob sie sich weiterbildet und grundsätzlich offen für Neues bleibt. Dies sollte zu einem professionellen Arbeiten eigentlich dazugehören. (In der Realität sieht das aber nicht immer so aus.) Natürlich gibt es viele Theaterpädagoginnen älterer Generationen, die nicht dem Boomer-Klischee entsprechen und sich an dieser Stelle über einen Kamm geschert fühlen könnten. Ihr seid großartig! Und natürlich gibt es auch viele jüngere Theaterpädagog-innen, die sexistische Meinungen (unbewusst) vertreten und wenig Kenntnisse von zeitgemäßer Pädagogik haben. Doch das intergenerationale Spannungsfeld besteht wohl weiterhin und benötigt Aushandlungsprozesse, sich gegenseitig zuhören, sich ernst nehmen und voneinander lernen.

Außerdem besteht ein Spannungsfeld zwischen Künstlerinnen und Pädagoginnen - grundsätzlich in der Theaterpädagogik. Kunst und Pädagogik hatten lange Zeit wenig miteinander zu tun. (vgl. Vaßen in: Nix u.a., 2012, S. 53) Spätestens mit den Lehrstücken Brechts änderte sich dies. Heutzutage gibt es zum einen Theaterpädagoginnen, die aus der Pädagogik kommen, also zum Beispiel Erzieherinnen, Sozialpädagoginnen, Lehrerinnen oder Gemeindepädagoginnen sind. Zum anderen gibt es solche, die aus den Theaterberufen kommen: Schauspielerinnen, Regisseurinnen, Theaterwissenschaftler-innen, um einige zu nennen. Die Theaterpädagogik ist meist eine Zusatzausbildung und die grundlegende berufliche Prägung erfolgte bereits. So haben die verschiedenen Theaterpädagoginnen einen unterschiedlichen Blick auf den Menschen und die Kunst, setzen verschiedene Schwerpunkte, haben unterschiedliche Expertise und Erfahrungen. Dies hat mit Sicherheit auch Einfluss auf die Haltung als Theaterpädagogin. Vielleicht achten die einen eher auf den Prozess und die verhandelten Themen, die anderen eher auf die künstlerische Darstellung und Gestaltung. Ob jetzt die Künstlerinnen oder die Pädagoginnen eher eine feministische Haltung haben, das weiß ich nicht. Bei den pädagogischen Berufen hängt es nach meiner Erfahrung sehr von der Institution ab, an der das Studium oder die Ausbildung absolviert wurde. Während einige sehr politisch und gesellschaftskritisch sind, sind andere sehr konservativ und behandeln Themen wie Feminismus und Gender gar nicht. Es kann also nicht davon ausgegangen werden, dass eine Pädagogin automatisch auch Kenntnisse einer queer-feministischen Pädagogik hat.

Gleichzeitig ist Theater politisch und damit sind Theaterschaffende und Künstlerinnen es auch oft. An dieser Stelle kann ich keine klare Aussage treffen, wie das Spannungsfeld Pädagogik und Kunst sich in Hinblick auf eine feministische Haltung gestalten könnte. Genau wie Dr. Florian Vaßen es in seinem Beitrag zum Thema *Korrespondenzen von Theater und (Theater-)Pädagogik* abschließend zusammenfasst, ist es interessant auf die Potentiale der Verknüpfung von Kunst und Pädagogik zuschauen, anstatt darauf, was diese in der Vergangenheit getrennt hat.

> *"Wenn Theater und Pädagogik korrespondieren und so neue ästhetische, soziokulturelle und soziale Qualitäten entstehen, dann erhält diese Emergenz eine Potenzialität, die das Theater weiter verändern wird."* (in: Nix u.a., 2012, S. 61)

4.3.3 Mehrfachrolle

Abschließens möchte auf das, im Kapitel zur feministischen Theaterpädagogik angerissene, Thema der Komplexität der Arbeitsfelder, die in der Theaterpädagogik bedient werden wollen, eingehen. Dabei geht es um die Mehrfachrolle, die Theaterpädagoginnen innehaben und die Frage, ob dabei überhaupt noch Kapazitäten für eine feministische Haltung übrig sein können oder müssen. Wie in Kapitel 3.3 beschrieben, sind wir trotz der eben genannten primären Verortung in Kunst oder Pädagogik, als Theaterpädagogin Künstlerin und Pädagogin zugleich. Nun die Frage aus Kapitel 3.3 erneut: Wer kann fundierte pädagogische Kenntnisse, künstlerische sowie theatrale Expertise aufweisen und auf dem aktuellen Stand feministischer Theorie und Praxis sein? Viele Theaterpädagoginnen setzen verleihen ihrer Arbeit einen persönlichen Schwerpunkt. Stellt eine feministische Haltung also unter Umständen auch nur eine persönliche Schwerpunktsetzung dar? Ist eine diskriminierungssensible, intersektionale queer-feministische Haltung vielleicht nur mir in meiner Arbeit besonders wichtig, aber lässt sich nicht verallgemeinern? Diese Frage habe ich mir in der Anfangsphase meiner Abschlussarbeit oft gestellt. Wie subjektiv sich die Bedeutung meines Themas am Ende herausstellen könnte. Meine Literaturrecherche und meine Erfahrungen zeigen aber, dass mein Thema nicht nur subjektiv wichtig für mich und einige andere ist, sondern alle Menschen betrifft oder betreffen sollte. Die Notwendigkeit habe ich bereits erläutert sowie die historische Bedeutung und politische, gesetzliche Verortung. Eine feministische Haltung kommt daher keiner persönlichen Schwerpunktsetzung nach, sondern muss, wenn wir unser Grundgesetz leben wollen sowie eine zeitgemäße Pädagogik mitgestalten wollen, Teil unseres professionellen Selbstverständnisses sein. Wie genau eine feministische Haltung dann im Einzelnen aussieht beziehungsweise worin sie sich zeigt, das kommt dann eher einer persönlichen Schwerpunktsetzung gleich. Es ist nicht zu erwarten, dass alle Theaterpädagoginnen zum Thema *Gender* arbeiten oder feministische Debatten führen, darum geht es mir gar nicht. Vielmehr geht es mir um den Blick auf die Menschen, eine

Sensibilität, Achtsamkeit und Selbstreflexion. Es ist auch nicht zu erwarten, jede Debatte und Neuerung immer zu verfolgen, jedoch aber eine grundsätzliche Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Haltung und das eigene Handeln zu hinterfragen, insbesondere wenn auf problematische oder diskriminierende Ansichten oder Handlungen hingewiesen wird.

5. Fazit

> *"Auch Theaterpädagog*innen sollten ihren Beitrag zu einer anders vergeschlechtlichten Gesellschaft leisten, in denen politische, soziale und wirtschaftliche Gleichheit der Geschlechter herrscht und in der die freie Entfaltung der Persönlichkeit allen Menschen möglich ist."* (Heiß, 2019, S. 32)

Eine feministische Haltung in der Theaterpädagogik kann Sichtbarkeit, Empowerment und eine kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Machtstrukturen fördern. Kunstvermittlung, hier Theaterpädagogik, ist ein dialogischer Prozess, der Menschen ermutigt, ihre Stimme zu finden und gesellschaftliche Veränderungen aktiv mitzugestalten. Als Kunstvermittlerin ist es daher wichtig, eine Haltung der Offenheit, Reflexion und des Empowerments zu vertreten. Wir haben die Möglichkeit, ich würde es sogar als Pflicht bezeichnen, als Theaterpädagoginnen einen Beitrag zur Diskriminierungssensibilität im theatralen Kontext zu leisten. Und das beginnt mit unserer Haltung. An dieser Stelle greife ich einen Abschnitt aus Kapitel 3.3 zur feministischen Theaterpädagogik in dieser Arbeit auf:

> Das die Art einer theaterpädagogischen Anleitung und Vermittlung bestimmt, *"was und wie miteinander möglich ist: möglich zu leisten und möglich zu lernen."* (Martens, 1992, S. 20), das wussten die Theaterpädagoginnen bereits vor über 30 Jahren. (Seite 18)

Unsere Haltung drückt sich im Handeln aus, in unserer Sprache, unserem Umgang mit den Menschen, der Art und Weise unserer Anleitung sowie der Materialauswahl und künstlerischen Inszenierung. Unsere Haltung hat also Einfluss auf alle Bereiche unseres theaterpädagogischen Schaffens, vor allem auf die Menschen, mit denen wir arbeiten. Eine feministische Haltung spielt daher eine wichtige Rolle und kann individuell gestaltet werden, wie wir gesehen haben, gibt es nicht den einen richtigen Weg, sondern verschiedene Dimensionen und Möglichkeiten. Was jedoch unverzichtbar ist, sind neben einer grundsätzlichen Offenheit und kritischen Selbstreflektion auch ein gewisses Grundwissen zu Gender, Heteronormativität und Diskriminierungsformen sowie ein sensibler Umgang mit Sprache. An dieser Stelle sehe ich auch die Ausbildungsstätten für Theaterpädagogik in der Verantwortung sowie den Bund Theaterpädagogik.

Als Theaterpädagoginnen stehen die Menschen, mit denen wir arbeiten, im Fokus. Es geht um den Menschen an sich. Wir wollen ein kommunikatives Vakuum schaffen, das neue Möglichkeiten eröffnet, Erfahrungsräume schafft und die alltäglichen Regeln und Normen ein Stück weit hinter sich lässt. Dies bedeutet jedoch nicht, dass sich gesellschaftliche Machtstrukturen einfach so auflösen und wir diese nicht beachten müssen. Vielmehr braucht es gerade hier eine besondere Sensibilität in Bezug auf die von mir verhandelten Themen, um Räume zu ermöglichen, in denen neue Realitäten und alternative Erlebnisse entstehen und erprobt werden können. Theaterpädagogik ist politisch und darf sich daher ihrer Verantwortung auch in Bezug auf eine feministische Haltung nicht entziehen.

6. Literaturverzeichnis

Literaturquellen:

Beitin, Andreas; Koch, Katharina; Ruhrkamp, Uta (Hrsg.): Empowerment. Kunst und Feminismen, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn: 2022
In Kooperation mit dem Kunstmuseum Wolfsburg.

Darin als Zitat/Textauszug enthalten:

Hooks, Bell: Feminismus für alle. Unrast Verlag, Münster: 2021

Ngozi Adichie, Chimamanda: Mehr Feminismus! Ein Manifest und vier Stories S. Fischer Verlag: 2015. Erstveröffentlichung: We should all be feminists. Fourth Estate, London: 2014

Boal, Augusto: Theater der Unterdrückten. Hrsg. und Übersetzung: Marina Spinu; Henry Thorau, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a.M.: 1979

Buikema, Rosemarie, van der Tuin, Iris (Hrsg.) Doing Gender in Media, Art and Culture. Routledge, New York: 2009

Ellmeier, Andrea; Ingrisch, Doris; Walkensteiner-Preschl, Claudia (Hrsg.): Empowerment. Wissen und Geschlecht in Musik, Theater, Film. mdw Gender Wissen, Band 10, Vandenhoeck & Ruprecht Verlage, Böhlau, Wien: 2025

Honens, Gisela; Willerding, Rita: Praxisbuch feministische Theaterpädagogik. Brandes & Apsel Verlag, Frankfurt a.M.: 1992

Hornscheidt, Lann: Gender. Was soll das ganze Theater? Aufklärung und Kritik 512, Berlin: 2017

Koch, Gerd; Streisand, Marianne (Hrsg.): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Schibri-Verlag, Berlin, Milow: 2003

Lindmeier, Bettina; Meyer, Dorothee; Hilpert, Wolfram: Grundlagen und Praxis inklusiver politischer Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn: 2020

Malzacher, Florian: Gesellschaftsspiele. Politisches Theater heute. Alexander Verlag Berlin: 2020

Martens, Gitta (Hrsg.): Feministische Theaterpädagogik. Grundlagen und Projekte. Remscheider Arbeitshilfen und Texte, Ulrich Baer (Hrsg.), Akademie Remscheid: 1992

Nix, Christoph; Sachse, Dietmar; Steisand, Marianne (Hrsg): Lektionen 5 Theaterpädagogik. Theater der Zeit, Berlin: 2012

Rau, Milo: Das geschichtliche Gefühl - Wege zu einem globalen Realismus. Johannes Birgfeld (Hrsg.), Alexander Verlag, Berlin: 2019

Rau, Milo: Das Kongo Tribunal. Sonderausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn: 2018

Spaniel, Matthias; Wiesner, Dorothee (Hrsg.): Haltung(en). Perspektiven auf die Selbst-Positionierung der Theatervermittlung, Kopaed, München: 2021

Streidl, Barbara: Feminismus. 100 Seiten. Phillip Reclam jun. Verlag, Ditzingen/Stuttgart: 6. Auflage 2025 (2019)

Studmann, Katharina: Das politische Theater – Gegenstand und Methode im Politik-unterricht. Wochenschau Verlag, Frankfurt a.M.: 2020

Wiese, Hans-Joachim; Günther, Michaela; Ruping, Bernd: Theatrales Lernen als philosophische Praxis in Schule und Freizeit. Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik, Band 1, Schibri Verlag, Berlin, Milow, Strasbourg: 2006

Magazine/Kartenset:

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): fluter Nr. 57: Thema Geschlechter. DUMMY Verlag, Berlin: Winter 2015/16

Gill, Rosalind: Die Widersprüche verstehen. (Anti-)Feminismus, Postfeminismus und Neoliberalismus. APuZ Aus Politik und Zeitgeschichte, Bundeszentrale für Politische Bildung, Bonn: 2018
URL: https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/267938/die-widersprueche-verstehen/

Hagen, Anna-Lena; Peyton, Helen (Hrsg.): Schultheater Nr. 50: Körper. Friedrich Verlag, Hannover: 3. Quartal 2022

Plath, Maike; Shneior, Lior: Das Methoden-Repertoire Tanz und Bewegung. Bausteine für den Theaterunterricht. Beltz, Weinheim: 2017

Onlinequellen/Abschlussarbeiten:

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ): Empowerment. Lexikoneintrag, URL: https://www.bmz.de/de/service/lexikon/empowerment-14282 (zuletzt eingesehen am: 12.07.2025)

Westheuser, Linus: Gender. Lexikoneintrag, Gender Glossar, 2018, URL: https://www.gender-glossar.de/post/doing-gender (zuletzt eingesehen am: 12.07.2025)

Heiß, Jeremy: Overcome Sexism - Möglichkeiten queer-feministischer Theaterpädagogik im Bezug auf Gender. Abschlussarbeit, Theaterwerkstatt Heidelberg: 2019
URL:https://www.theaterwerkstattheidelberg.de/wpcontent/uploads/2020/10/AA_Heiss_Jeremy_TP18_Queerfeminismus_Gender.pdf (zuletzt eingesehen am: 12.07.2025)

Reisl, Judith: Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt, 2023, URL: https://perspektivenentwicklung.de/die-grenzen-meiner-sprache-bedeuten-die-grenzen-meiner-welt/ (zuletzt eingesehen am: 12.07.2025)

Schrupp, Antje: Frauenrechtsbewegung in Europa und den USA, Zeitleiste, Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.), Bonn: 2024

URL: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/240313-bpb-zeitstrahl-frauenrechte-Banner.pdf (zuletzt eingesehen am: 12.07.2025)

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden 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.

ChatGPT wurde von mir lediglich als Inspiration für die Entwicklung der Forschungsfrage sowie der Gliederung genutzt. Für die eigentliche Arbeit oder Textgestaltung habe ich ChatGPT nicht genutzt.

Heidelberg, 18.07.2025

Ort, Datum

Unterschrift