

Glotzt nicht so romantisch!

Demokratieförderung durch Theaterarbeit an Schulen

Politische Bildungsarbeit ist eine der wichtigsten Aufgaben für die Zukunft der liberalen Demokratie. Das Erstarken von Autoritarismus und Nationalismus macht deutlich, dass demokratisches Bewusstsein keine Selbstverständlichkeit ist, sondern immer wieder neu entwickelt werden will. Um den demokratiefeindlichen Bedrohungen nachhaltig zu begegnen und die Lust an Teilhabe zu stärken, bedarf es ganzheitlicher Ansätze, die über die Vermittlung von Theoriewissen hinausgehen. Dazu lohnt es sich, dorthin zu schauen, wo junge Menschen Demokratie-Erfahrungen machen können, ohne dass „Politische Bildung“ auf dem Stundenplan steht. Daher diskutiert dieses Paper das demokratiefördernde Potential von Theaterarbeit an Schulen – und rät dazu, sie als einen relevanten Baustein der Demokratiepädagogik zu begreifen und entsprechend bildungspolitisch aufzuwerten.

Demokratieförderung durch Schultheater?

Woran denken Sie beim Wort *Schultheater*? An Atemübungen, Klatschkreise und Impro-Spiele? An das Unbehagen, sich vor anderen zu zeigen, die Angst, vor Nervosität den Text zu vergessen? Vielleicht denken Sie an „Frühlings Erwachen“ in einer stickigen Aula oder „Romeo und Julia“ beim Sommerfest. Vielleicht aber auch an eine besonders motivierte Lehrerin und eine freiwillige AG-Doppelstunde pro Woche. Aber *Demokratie*? Häufig eilt dem Fach Theater ein Ruf der harmlosen Spielerei und der elitären Selbstbeschäftigung für SchülerInnen aus bildungsbürgerlichem Elternhaus voraus. Dabei steht das jüngste der sogenannten musischen Fächer – das bis heute nicht in allen Bundesländern und Schulformen belegbar ist – nicht nur in einer langen, internationalen Tradition der ästhetischen und ganzheitlichen Bildung. Es gibt auch gute Gründe dafür, Schultheater als einen relevanten Baustein der Demokratieförderung zu begreifen und aufzuwerten.

Schultheaterprojekte sind komplexe Gruppenprozesse, in denen alle Beteiligten Verantwortung für die gemeinsame Arbeit übernehmen – und in denen sie Kompetenzen

erwerben, die für das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft elementar sind. Dass dieser Gedanke nicht gänzlich neu ist, zeigt beispielsweise ein Blick in den Hamburger Bildungsplan. Die dort formulierten **fachlichen und überfachlichen Kompetenzziele** lassen sich als demokratische Tugenden verstehen, ohne dass von Demokratie oder auch nur Politik die Rede ist: „In der Auseinandersetzung mit Stoffen, Themen und Motiven“, so heißt es dort, erkunden die SchülerInnen „sowohl eigene Anteile und Zugänge als auch fremde Standpunkte und Perspektiven.“ Sie üben „konstruktive Kritik und nehmen sachliche Kritik an.“ Und, sie „sind damit vertraut unter interkulturellen Bedingungen Theater zu spielen und zu beobachten, d. h., sie gleichen eigene Wahrnehmungs- und Selbstkonzepte mit denjenigen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler vor dem Hintergrund jeweiliger kultureller Prägung ab.“¹ Dass die dortige Fortbildung für angehende Theaterlehrkräfte im Austausch mit der

1. Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.): Bildungsplan Stadtteilschule. Jahrgangsstufen 5-11. Theater. Hamburg 2011.
Der *Bundesverband Theater an Schulen* (BVTS) fasst diese und andere Lernziele unter dem Begriff „theaterästhetischer Handlungskompetenz“ zusammen. Das gemeinsame Entwickeln eines Theaterprojekts soll es den SchülerInnen ermöglichen, eine gestalterische Haltung zu ihrer Umwelt einzunehmen, sich in komplexen Beziehungsgeflechten zu verorten und ein Gespür für die Theatralität der alltäglichen Wirklichkeit zu gewinnen. – Vgl. Bundesverband Theater an Schulen: Bildungsstandards im Fach Theater (Darstellendes Spiel) in der Sekundarstufe 1. Zitiert nach: <https://bvts.org/2/fachentwicklung/bildungsstandards.html>

Demokratiepädagogik stattfindet, zeigt darüber hinaus, dass längst auch strukturelle Berührungspunkte mit der Politischen Bildung existieren. Damit Schultheater sein demokratieförderndes Potential in der Breite entfalten kann, bedarf es allerdings deutlich verbesserter Bedingungen – und einer angemessenen Erwartungshaltung.

Was kann das Schultheater leisten – und was braucht es dafür?

Mit dem Schultheater verbinden sich in Deutschland seit jeher Erwartungen, die über das bloße *Spiel* hinausgehen. Schon im 15. Jahrhundert stand das Fach im Dienst humanistischer und christlicher Bildungsideale, sollte es ‚Moral und Vernunft‘ genau wie später, im Zuge der Aufklärung, Sprachkompetenzen und Persönlichkeitsbildung fördern. Der ambitionierten Theorie gegenüber stehen allerdings bis heute große Unterschiede im Hinblick auf die Unterrichtsrealität des Fachs in den einzelnen Bundesländern: Während in Hamburg bereits seit 2011 in allen Schulformen und Jahrgangsstufen Theater unterrichtet wird, hat das Fach in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen noch keine eigenständige Position im Lehrplan erreicht. Und obwohl laut Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) die Theater-Abiturprüfung schon 2010 in allen Bundesländern verwirklicht sein sollte, ist dies bis heute nicht geschehen. Auch die Ausbildungslage ist ausbaufähig: Studiert werden kann das Fach in Berlin, Rostock, Erlangen, Koblenz, Braunschweig und Hannover – andernorts sollen Fortbildungen das Studium ersetzen.

Das Fach Theater wird so seit seinen Anfängen durch eine „Doppelstruktur von geringem Institutionalierungsgrad und hohem pädagogischem „Erwartungsdruck“² bestimmt. Vor diesem Hintergrund droht eine Diskussion um die „pädagogische Leistungsfähigkeit“³ schulischer Theaterarbeit das Theaterspiel genauso zu überfrachten wie zu verkürzen. Denn einerseits muss das Theaterspiel in seiner Eigenlogik ernst genommen werden, was eine Indienstnahme für ‚fachfremde Zwecke‘ (z.B. Demokratieförderung) verbietet. Entsprechend pochen FachexpertInnen in der Tradition des *l'art pour*

l'art auf den Schutz der besonderen Erfahrungsqualität ästhetischer Bildung. Andererseits bieten gerade Theater- und Performancekunst mit ihren verschiedenen zeit- und gesellschaftskritischen Traditionslinien vielfältige Ansätze, einen rein auf Prozesse und Strukturen fokussierten Politikbegriff um ein **kulturelles Verständnis des Politischen zu erweitern**.⁴

„Es geht um die Frage, welches kulturelle Fundament ein demokratisches Miteinander benötigt, und welchen Beitrag Schultheater dazu als eigenes Fach leisten kann.“

Damit ist weniger gemeint, den Sozialkunde- oder Geschichtsunterricht um szenische Einsprengsel zu ergänzen, wie es bereits seit längerem gewinnbringend in der Politikvermittlung praktiziert wird.⁵ Es geht in einem weiteren Sinne um die Frage, welches kulturelle Fundament ein demokratisches Miteinander benötigt, und welchen Beitrag Schultheater dazu als eigenes Fach leisten kann – gerade weil es anders funktioniert als der übliche Unterricht.

2. Leopold Klepacki, Dieter Linck: Schule und Theater. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/schule-theater>
3. Ebd.

4. Die Frage nach dem Politischen ist in der Theaterlandschaft ein geübter Legitimierungsdiskurs. Im Bemühen darum, gesellschaftliche Relevanz (und damit Förderwürdigkeit) zu behaupten, wird mitunter bis in die griechische Antike zurückgeblickt, die Rolle des Theaters für ein demokratisches Gemeinwesen hervorgehoben und auf die Konflikthaftigkeit theatraler Situationen verwiesen.

Anderer gern gepflegte Traditionslinien sind die reformpädagogisch inspirierte Lehrstückkonzeption Bertolt Brechts und die im 20. Jahrhundert entwickelte Performance-Kunst („das Private ist politisch“). Politisches Theater meint in all diesen Argumentationen meistens weniger den Inhalt als die Form. Das geht soweit, dass Theater zuweilen nur in Opposition zum institutionellen Komplex der mediendemokratischen Berufspolitik gedacht wird: „Theaterkunst wird dadurch politisch, dass sie sich nicht in die ‚Logik, Syntax und Begrifflichkeit des politischen Diskurses in der gesellschaftlichen Wirklichkeit‘ rückübersetzen lässt.“ – Christian Rakow: Auf zweiter Stufe. Theater und politische Bildung – geht das überhaupt zusammen? In: Moralische Anstalt 2.0. Über Theater und politische Bildung. Hrsg. v. der Heinrich-Böll-Stiftung. Berlin 2019, 12-17, hier S. 13.

5. So hat bspw. die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) die Methodensammlung „politik theater.elementar“ herausgegeben, die einen „alternativen Zugang zu politischen Debatten“ ermöglichen soll und bei der „nicht inszenatorische Perfektion, sondern schnelle und leichte Einsetzbarkeit [...] im Vordergrund stehen.“ – Elke Bauer, Uta Löhner, Anne Paffenholz, Johannes Uschalt / bpb und Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hrsg.): politik theater.elementar. Bonn 2018. Zitiert nach: <https://www.bpb.de/shop/lernen/weitere/279304/politik-theater-elementar>

Ich & die Anderen – Subjektorientierte Bildung und kooperatives Lernen

Schultheater unterscheidet sich von anderen (auch den musischen) Fächern dadurch, dass das Verhältnis der SchülerInnen zu sich selbst und anderen im Spiel immer mit thematisiert wird. Theaterspielende SchülerInnen arbeiten mit ihren Körpern, ihrer Stimme, ihrer Biographie. Sie erkunden den Raum, der sie umgibt, verändern ihn auf spielerische Weise und machen in selbst geschaffenen Wirklichkeiten die Erfahrung, handlungsfähig zu sein. Sie experimentieren in Gruppen, begegnen einander in Extremsituationen und auf verschiedenen Ebenen. Das Theaterspiel ereignet sich als Selbst- und Gemeinschaftserfahrung, die das probenhafte Agieren als ‚jemand anderes‘ genauso umfasst wie das Angeblicktwerden durch andere Anwesende. Die SchülerInnen lernen so, eigene Haltungen genau wie fremde Sichtweisen und Positionen zu verkörpern und zu vertreten – häufig in einem Alter, in dem das Verhältnis zum eigenen Körper und Platz in der Gesellschaft noch ungeklärte Herausforderungen sind.

In der Demokratiepädagogik wird die Bedeutung solcher subjektorientierten Ansätze für eine inklusive politische Bildung bereits seit längerem hervorgehoben.⁶ In der Tradition des US-Pädagogen John Dewey (1859-1952) liegt dabei der Fokus auf dem jeweils besonderen Individuum innerhalb einer Gemeinschaft und dem Erlernen der *Demokratie als Lebensform* (bspw. der Fähigkeit zu kooperativen Problemlösungen). Auch im Schultheater lassen sich diese beiden Momente – subjektorientierte Bildung und kooperatives Lernen – miteinander verbinden. So hat die Berliner Theaterlehrerin Maike Plath das Konzept des *theatralen Mischpults* entwickelt, das sich als „konkreter, konstruktiver und kreativer Vorschlag, wie wir einer zunehmend technisierten und auf Konkurrenz ausgerichteten Welt das gesamte vielfältige Potential des Menschen produktiv entgegensetzen können“⁷ versteht.

In der Praxis bedeutet das einen geteilten Zugriff auf das Material des gemeinsamen Theaterspiels: Theater wird in einzelne Elemente (Bewegungen, Gesten, Formationen, Lautstärken etc.) zerlegt und auf Karten im Raum verteilt. So ist es allen Beteiligten als Wissensfundus zugänglich, was wiederum allen ermöglicht, im Prozess mit zu entscheiden und für einzelne Phasen die Gruppenführung zu übernehmen. JedeR Einzelne ist also mindestens einmal in der Position, den weiteren Kurs vorzugeben. Dieses Konzept der wechselnden, *demokratischen Führung* ermöglicht es sowohl den individuellen SchülerInnen, sich in einer Verantwortungsposition für sich selbst und den Gruppenprozess zu erfahren, als auch der Gruppe, sich auf wechselnde Perspektiven und Bedürfnisse einzulassen.⁸

„In einem Bildungssystem, das noch immer in weiten Teilen auf Frontalunterricht, Vergleichbarkeit und Prüfungsvorbereitung ausgelegt ist, gewinnen Zugänge an Bedeutung, die bei SchülerInnen Neugier, Kreativität und Forschungsgeist fördern.“

Von einem solchen Arbeitsprinzip können anschließend auch Impulse für den gesamten Schulalltag ausgehen: In einem Bildungssystem, das noch immer in weiten Teilen auf Frontalunterricht, Vergleichbarkeit und Prüfungsvorbereitung ausgelegt ist, gewinnen Zugänge an Bedeutung, die bei SchülerInnen Neugier, Kreativität und Forschungsgeist fördern. In der Theaterpädagogik wird dieser Paradigmenwechsel – weg von top-down-Belehrung, hin zu ergebnisoffener, *ästhetischer Forschung* – bereits seit längerem unter der Parole „Stop teaching!“ vertreten.⁹ So wie Theater sich zunehmend als Raum des sozialen Experimentierens versteht, könnte forschendes Schultheater auch als Modell für neue, demokratische Unterrichtsformen und Schulkulturen dienen.

6. Vgl. Jürgen Gerdes: Subjektorientierung, Menschenrechtsbildung und Demokratie-Lernen als wichtige Elemente einer ‚Inklusiven politischen Bildung‘. Zitiert nach: <http://www.bpb.de/lernen/projekte/inklusive-politisch-bilden/180315/subjektorientierung-menschenrechtsbildung-und-demokratie-lernen>

7. Link zur ausführlichen Konzeptbeschreibung: <https://www.maikeplath.de/konzept>

8. Hier wird die Methode plastisch erklärt: <https://www.youtube.com/watch?v=8Q4k4rwHZOM>

9. Patrick Primavesi, Jan Deck (Hrsg.): Stop teaching! Neue Theaterformen mit Kindern und Jugendlichen. Bielefeld 2014.

Ins Licht! Kulturelle Teilhabe als politische Erfahrung

Wird dieser forschende Theaterzugang ernst genommen, kann er auch Schritt für Schritt das kulturelle Selbstverständnis einer Gesellschaft erweitern. Gerade Theater mit heterogenen Gruppen oder an sogenannten „Brennpunktschulen“ hat das Potential, einen tradierten Kanon aufzubrechen: Verschiedene Erzählungen, Sprachen und Medien aus der Lebenswelt der SchülerInnen können miteinander verschaltet werden, klassische Stoffe übersetzt, aktualisiert oder umgeschrieben, schließlich auch ganz neue Stücke, Formen und Bilder entwickelt werden.¹⁰ Dabei sollten nicht die künstlerischen Vorstellungen einer Lehrkraft oder die Sehgewohnheiten von Eltern und SchulvertreterInnen im Zentrum stehen, sondern der kreative Aneignungs- und Selbstverständigungsprozess einer lernenden Gruppe. So können sich nicht nur bei den SchülerInnen andere, über die Form vermittelte Erkenntnisse einstellen – auch die allgemeine Vorstellung davon, was einer Allgemeinheit als wissens- und beachtenswert, als vorzeigbar und bedeutsam gilt, kann sich verändern.

Gerade im deutschsprachigen Raum sind Theaterbühnen noch häufig Orte einer weißen Dominanzkultur und des bildungsbürgerlichen Selbstgesprächs. Wer auf diesen Bühnen spielen darf und was auf ihnen thematisiert, wem die Deutungsmacht über das Dargestellte zugestanden wird – das sind politische Fragen, deren Verhandlung erst langsam in Gang kommt. Schulen haben in diesem Kontext die Möglichkeit, Zugänge und Erstkontakte mit der Kunstform Theater und öffentlichen Institutionen zu schaffen. Das ist umso wichtiger, als da deutsche Schulen noch immer „Orte der systematischen Produktion von Ungleichheitserfahrungen“ sind, was den „Versuch der curricularen Vermittlung von Ideen der Gleichheit und Gerechtigkeit konterkariert“¹¹. Während also demokratische Ideale und Grundrechte allzu oft von Segregationsdynamiken und Frühselektion unterlaufen werden,

kann Schultheater daran mitwirken, soziale und kulturelle Kapitalia umzuverteilen – und sie insbesondere SchülerInnen zugänglich zu machen, die qua ihrer sozialen Herkunft keinen privilegierten Zugang zu ihnen haben.

„Schultheater muss sich nicht im Klassenzimmer verstecken, sondern kann eine prägende Teilhabe-Erfahrung für die SchülerInnen bieten.“

Wie das aussehen kann, zeigt etwa das Schulprogramm des Berliner Maxim Gorki Theaters: Angetreten als erstes „postmigrantisches Stadttheater“ im deutschsprachigen Raum, agiert das Haus mit dem Anspruch, die Realitäten gesellschaftlicher Vielfalt auf der Bühne abzubilden. Mit einem diversen Ensemble, einem transkulturellen Programm und politisch verstandener Vermittlungsarbeit schafft das Haus insbesondere Identifikationsangebote für junge Menschen, die von den Angeboten des hegemonialen Kulturbetriebs nicht angesprochen werden. Das so entstehende Vertrauensverhältnis ist eine Grundlage dafür, dass diese und weitere Jugendliche sich schließlich selbst auf die Bühne stellen und dort als politische Subjekte auftreten: So arbeiteten z.B. für das Gorki-Projekt „Klassen.Los!“ (2015/16) SchülerInnen aus sechs verschiedenen Berliner Bezirken über ein halbes Jahr an einem gemeinsamen Stück zusammen. Themen wie strukturelle Diskriminierung und Chancenungleichheit, Klischees und Solidarität zwischen den SchülerInnen mit unterschiedlichen Startbedingungen wurden in einem gemeinsamen Raum verhandelt. Dieses und andere Beispiele – wie das „Schultheater der Länder“-Festival (SdL), das seit 1985 jährlich Schultheaterproduktionen aus den 16 Bundesländern versammelt – verweisen darauf, dass Schultheater sich nicht im Klassenzimmer verstecken muss. Im Gegenteil kann gerade der Auftritt vor einem kritisch-wertschätzenden Publikum, in einem festlichen Rahmen, eine prägende Teilhabe-Erfahrung für die SchülerInnen bieten.

10. Beispiele dafür sind das Projekt „Na GOTT sei Dank!“ (2017) der Kieler Theodor-Storm-Gemeinschaftsschule oder „Heimat“ (2017) des Bremer Schulzentrums an der Börderstraße. Zusätzlich kann das Theaterspiel zur Keimzelle einer vielfältigen Projektarbeit werden, wie die um Workshops, Poetry Slams und Diskussionsrunden erweiterte Arbeit „Kein deutsches Land“ (2017) des Hamburger Helmut-Schmidt-Gymnasiums zeigt.

11. Ulrike Hormel, Albert Scherr: Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung. Wiesbaden 2004, S. 197.

In geschützten Räumen Vielfalt erproben

Theater basiert häufig auf Konflikten, Widersprüchen und Mehrdeutigkeiten, Fragen und Problemen, vor die es seine Spielenden und Zuschauenden stellt. Verschiedene Positionen, Perspektiven und Meinungen stehen gleichberechtigt und nicht notwendigerweise kompromissorientiert nebeneinander. Das spielerisch auszuhalten, kann die Ambiguitätstoleranz der SchülerInnen erhöhen und ihre Fähigkeit fördern, sich in vielstimmigen Situationen zurecht zu finden. Entsprechend wird Theater mit jungen Menschen mitunter als radikal demokratischer Raum verstanden, der eine größtmögliche, agonistische Vielfalt von Positionen und Perspektiven sichtbar machen soll.¹²

„Gerade das vermeintlich freie Spiel mit Identitäten und Darstellungen bringt stets die Gefahr mit sich, Diskriminierungsformen und Traumata zu reproduzieren.“

Allerdings ist ein solches Demokratieverständnis im Hinblick auf das Schultheater – wie überhaupt auf die post-migrantische und pluralistische Gesellschaft – nicht unproblematisch. Denn Schulen sind, genau wie das Gemeinwesen, das sie einsetzt, keine diskriminierungsfreien Räume.¹³ Gerade das vermeintlich freie Spiel mit Identitäten und Darstellungen bringt stets die Gefahr mit sich, Diskriminierungsformen und Traumata zu reproduzieren – wie bspw. die wiederkehrenden Debatten um Blackfacing und fehlende Diversität an deutschsprachigen Theaterhäusern zeigen. Ähnlich wie in den Debatten um die mediale Darstellung von gesellschaftlichen Minderheiten oder den Umgang mit Hate Speech gilt: Was eine Mehrheit als freies Spiel oder produktiven Konflikt versteht, kann andere ausschließen,

die von stereotypen Darstellungen oder normativen Gruppendynamiken persönlich betroffen sind, eingeschränkt oder angegriffen werden.

Ein liberal-demokratisch verstandenes Schultheater könnte es sich zur Aufgabe machen, gerade nicht möglichst konträre Positionen aufeinanderprallen zu lassen, sondern marginalisierten Perspektiven Raum zu geben und diskriminierende Denk- und Verhaltensmuster zu hinterfragen, bevor sie sich verfestigen. Dabei sollte es weder darum gehen, marginalisierte Jugendliche mit ihren Ausgrenzungserfahrungen oder in klischee-be-setzten Rollen auszustellen, noch darum, bestehende Ungerechtigkeiten zu übergehen. Es sollte viel mehr darum gehen, den Raum des gemeinsamen Theaterspiels so zu gestalten, dass in ihm jedeR Einzelne gerne in Erscheinung tritt. Jugendliche, die im ‚echten Leben‘ diskriminierende Rollenzuschreibungen erfahren, können in andere schlüpfen oder ihre eigene einnehmen, wenn sie denn wollen. Und theaterspielende SchülerInnen, die einer sozialen Mehrheit angehören, können nicht nur lernen, sich in andere Perspektiven hinein zu versetzen – sondern auch, mit ihrer eigenen Rolle so umsichtig umzugehen, dass andere Stimmen zu Wort kommen.

Inwiefern solche Ansätze in der Schultheaterpraxis Anwendung finden, hängt jedoch vor allem an der Lehrkraft: Diskriminierungssensibilität erfordert ein Bewusstsein für soziale Machtverhältnisse und die Bereitschaft, sich aktiv mit der eigenen, mehrheitsgesellschaftlichen Prägung auseinander zu setzen. Die kulturpädagogische Forschung hat eine Reihe von Ansätzen entwickelt, die bspw. eine rassismuskritische „Gegenstimmgebung“ (Tania Meyer) oder eine „Diskriminierungskritik von Anfang an“ (Maisha-Maureen Auma) ermöglichen.¹⁴ Damit diese aber im Schultheateralltag angewandt werden können, müssen Lehrkräfte diskriminierungskritisches Know-How als methodisches Handwerkszeug erlernen und als demokratische Haltung verinnerlichen.

12. Vgl. Dorothea Hilliger: Pädagogisches Handeln in den performativen Künsten als (radikal-)demokratische Praxis. Zitiert nach: <https://www.kubi-online.de/artikel/paedagogisches-handeln-den-performativen-kuensten-radikal-demokratische-praxis>

13. Vgl. Aylin Karabulut: Diskriminierungserfahrungen von Schüler*innen, mit Zuwanderungsgeschichte' im Schulwesen der Bundesrepublik Deutschland. Eine qualitative Studie an weiterführenden Schulen unter besonderer Berücksichtigung rassistischer Diskriminierung. Hrsg. v. der Universität Duisburg-Essen, Fakultät für Bildungswissenschaften. Duisburg 2018.

14. Tania Meyer: Gegenstimmgebung. Strategien rassismuskritischer Theaterarbeit. Bielefeld 2016. Maisha-Maureen Auma: Kulturelle Bildung in pluralen Gesellschaften. Diversität von Anfang an! Diskriminierungskritik von Anfang an! In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-pluralen-gesellschaften-diversitaet-anfang-diskriminierungskritik-anfang>

Drei Handlungsempfehlungen

Die hier skizzierten Punkte machen das enorme Potential von schulischer Theaterarbeit deutlich. Gleichzeitig sollten sie nicht als Wunderformeln verstanden werden. Schultheater kann dann einen relevanten Beitrag zur Demokratieförderung leisten, wenn es vom Druck, funktionieren und pädagogische Leistung erzielen zu müssen, befreit ist. Im Theater geht es vor allem und unbedingt darum, miteinander zu spielen. Demokratieförderndes Schultheater sollte darum auch nicht im präventiven oder vorbereitenden Sinne gedacht werden. Es entfaltet seine Wirkung in der konkreten und gleichzeitig geschützten Realisierung demokratischer Werte in Form von kooperativen Arbeitsprozessen und ästhetischer Diversität. Dementsprechend lässt sich das Fach auch weder Schulen noch SchülerInnen aufzwingen, sondern es muss von engagierten und qualifizierten Lehrkräften in die Praxis umgesetzt werden. Um sie dabei zu unterstützen, können gleichwohl einige wichtige politische Schritte unternommen werden.

THEATER ALS GLEICHWERTIGES SCHULFACH VERSTEHEN

Zuerst sollte Theater als ein gleichrangiges Fach verstanden werden – jedoch als eins, das anders funktioniert. Das traditionelle Leistungsprinzip steht zwar hinten an. Eine Theater-Abiturprüfung, wie 2006 von der KMK beschlossen, sollte dennoch überall möglich sein. Durch die offizielle Abschlussmöglichkeit würde das Fach aufgewertet und könnte dazu beitragen, ein breiteres Verständnis schulischer Leistung durchzusetzen. Ein Theater-Abitur böte die Chance, nicht nur individuelles Wissen und Kompetenzen zu prüfen, sondern auch kooperative und kommunikative Fähigkeiten zu honorieren (und so zu fördern).

„Eine Stunde Theater wäre kein ‚Weniger‘ an Gesellschaftskunde, sondern ein ‚Mehr‘ an Demokratieförderung.“

Grundsätzlich müssen für demokratieförderndes Schultheater neue Räume erkämpft und die Stellung des Fachs im Schulalltag verbessert werden. Geschehen kann das im

herkömmlichen 6-Stunden-Tag genau wie im Ganztagsbetrieb. Es geht dabei nicht um Konkurrenz zu anderen Fächern: Eine Stunde Theater wäre zum Beispiel kein ‚Weniger‘ an Gesellschaftskunde, sondern ein ‚Mehr‘ an Demokratieförderung. Andererseits wären zwei AG-Stunden in der Woche ein guter Anfang, sind aber nicht das Ziel. Vielmehr muss das Fach in allen Schulformen und Klassenstufen jeweils so platziert werden, dass die richtige Balance aus verpflichtender Teilnahme, freiwilliger Entfaltung und gerechter Zugänglichkeit gelingt. Dafür gilt es, Vorstellungen von Verwertbarkeit und Zwang genauso zu überwinden, wie ein naives und harmloses Theaterverständnis. „Glottz nicht so romantisch!“, ruft Bertolt Brecht noch heute all jenen zu, die im Theater nur die Verklärung ihrer Wirklichkeit suchen. Seine dagegen auf Kritik und Veränderung angelegte Lehrstück-Konzeption (engl.: *learning play*) wirkt bis in die zeitgenössische Theaterpädagogik hinein und kann Lehrkräften, genau wie EntscheidungsträgerInnen Mut und Inspiration geben, von Theater mehr zu erwarten. Womöglich ist die Frage dann auch weniger, ob SchülerInnen das Fach ernst nehmen – sondern ob das Fach seine SchülerInnen ernst nimmt. „Jedem Kind ein Instrument“ war die Losung eines zum Vorbild gewordenen und durch verschiedene Landesregierungen hindurch geförderten Bildungsprogramms in Nordrhein-Westfalen. Im gleichen Maße gilt es, Lobbyarbeit für das Schultheater zu betreiben und zu verdeutlichen, dass der Einsatz von Körper und Stimme, das Erlernen theatraler Kompetenzen, elementar für die Persönlichkeitsentwicklung und das Bestehen in einem demokratischen Miteinander sind.

KOOPERATIONSMÖGLICHKEITEN FÖRDERN

Programme wie „Jedem Kind ein Instrument“ verweisen allerdings auch darauf, dass ambitionierte Bildungsprogramme nicht von heute auf morgen umgesetzt werden können, wenn es in der Breite kein Personal dafür gibt. In Anbetracht grassierender LehrerInnenmangels und spärlicher Ausbildungsmöglichkeiten ist ein flächendeckender Theater-Grundlagenunterricht leider schwer zu leisten. Doch auch Erstkontakte und Teilhabe-Erfahrungen können ein wichtiges Zwischenziel sein, indem gezielte Kooperationen mit AkteurInnen und Institutionen des Theaterbetriebs gefördert werden. Bis vor einigen Jahren gab es zum Beispiel an allen Berliner Oberschulen Theaterbeauftragte, die mit einem landesfinanzierten

Stundenkontingent Kontakte zu Theaterhäusern hielten und ihre KollegInnen in Fragen rund um den Theaterbesuch berieten. Von 2011-2019 förderte das von der Stiftung Mercator, der Bundeskulturstiftung und der MUTIK GmbH finanzierte Programm in fünf Bundesländern sogenannte „Kulturagenten für kreative Schulen“, die als außerschulische Fachkräfte das kulturelle Bildungsprogramm an Schulen koordinierten. Und das TUSCH-Programm (Theater und Schulen) fördert in Berlin und anderen Städten seit 1998 jeweils 3-jährige Partnerschaften zwischen einer Schule und einem Theaterhaus.¹⁵ Beide Seiten unterschreiben eine Vereinbarung, die Schule erhält ein Label wie im vergleichbaren „Schule ohne Rassismus“-Programm. Den Kern der Partnerschaft kann zum Beispiel ein fächerübergreifendes Projekt oder die gezielte Fortbildung von Lehrkräften bilden. Einmal im Jahr zeigen alle beteiligten Schulen beim TUSCH-Festival ihre Arbeiten.

„Langfristig aber müssen Kooperationen mit Geldern aus dem Bildungssektor finanziell verstetigt werden, um nachhaltig wirken zu können.“

Programme wie TUSCH, das Schultheater der Länder und auch einzelne im Rahmen des Bildungsprogramms Openion realisierte Projekte haben gemeinsam, dass mit Staats- und Stiftungsgeldern im großen Stil demokratieförderndes Schultheater ermöglicht wurde. Sie können so auch als erfolgreiche Modelle dafür gelten, wie sich das finanzielle und ideelle Konkurrenzverhältnis von kultureller und politischer Bildung aushebeln lässt. Langfristig aber müssen solche Kooperationen mit Geldern aus dem Bildungssektor finanziell verstetigt werden, um nachhaltig wirken zu können.

AUSBILDUNG AUSBAUEN

Abschließend gilt es für PolitikerInnen, eine grundlegende Entscheidung zu treffen: Soll demokratieförderndes Schultheater eine Absicht bleiben oder tatsächlich stattfinden? Ist letzteres der Fall, muss die Theaterausbildung deutlich ausgebaut werden. Gerade weil die Steuerungsfunktion von Lehrplänen begrenzt ist, kommt es in der täglichen Umsetzung auf engagierte und geschulte Lehrkräfte an. Dabei können QuereinsteigerInnen und

Projektwochengäste keine alleinige Lösung sein. Damit Schultheater das hier skizzierte Potential verwirklichen kann, müssen Lehrkräfte gezielt aus- und weitergebildet werden. Dazu gehören eine zeitgenössische Theaterpädagogik und didaktische Grundlagen genau wie Moderations-, interkulturelle und Diversity-Kompetenzen. Die gute Nachricht ist, dass auch hierbei Institutionen helfen können, die bereits seit Jahren erfolgreich zwischen den Systemen Schule und Theater vermitteln. So bieten zum Beispiel das Berliner Grips-Theater („Demokratie im Prozess“) und das Gorki-Theater spezifische Theater-Workshops für Lehrkräfte in der Ausbildung an und erreichen damit auch solche, die nur aufgrund ihrer Fächerkombination mit Theater in Kontakt kommen. Diese erlernen dort für sich, was sie später ihren SchülerInnen beibringen: Kompetenzen in Präsenz und sozialem Rollenhandeln, Techniken und Haltungen für die Moderation von Gruppen.

„Grundständige Ausbildung und fächerübergreifende Einstiegs- und Fortbildungsangebote – beides gilt es auszubauen.“

Grundständige Ausbildung und fächerübergreifende Einstiegs- und Fortbildungsangebote – beides gilt es auszubauen, mit kleinen Schritten und großen Würfeln: um Theaterbegeisterung dort zu schüren, wo sie entsteht und den Gedanken eines demokratiefördernden Schultheaters nachhaltig in den Strukturen der verschiedenen Bildungssysteme zu verankern. Nicht zuletzt profitieren davon Lehrkräfte und Lehramtsstudierende, die schon heute für die Werte der liberalen Demokratie eintreten und durch zunehmende Anfeindungen und Denunziationen von rechts verunsichert sind. Sie verdienen jede Inspiration und Unterstützung dabei, die Grundlagen unseres Zusammenlebens auch zukünftig vermitteln zu können.

WIR DANKEN

Prof. Dr. Sabine Achour, Sven Asmus, Astrid Petzoldt und Marco Splitt für die inspirierenden und informativen Hintergrundgespräche!

15. Link zum Berliner Programm: www.tusch-berlin.de

Die AutorInnen



Paulina Fröhlich ist Leiterin des Programmbereichs Zukunft der Demokratie beim Progressiven Zentrum. Dort leitet sie u.a. innovative Dialogformate mit BürgerInnen, wie „Europa hört – eine Dialogreise“, und Projekte zum souveränen Umgang mit demokratiefeindlichem Populismus im öffentlichen Raum. Zuvor war sie als Mitbegründerin und Pressesprecherin bei der Initiative Kleiner Fünf tätig, die Menschen darin unterstützt, mithilfe „radikaler Höflichkeit“ gegen Rechtspopulismus aktiv zu werden. Paulina arbeitete zuvor bei der Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) sowie der Krahe AG. Sie studierte Geographie und Islamwissenschaft an der WWU Münster und der University of Helsinki, gefolgt von einem MSc in Integrated Water Resource Management an der TH Köln und der Jordan University.



Tobias Gralke arbeitet als freiberuflicher Theatermacher, Workshopleiter, Gesprächsgestalter, Autor und Lehrbeauftragter zwischen Kulturbetrieb, Politischer Bildung und Demokratieforschung. Er studierte Germanistik und Philosophie in Freiburg sowie Inszenierung der Künste und Medien in Hildesheim – dazwischen war er am Theater Freiburg und beim Progressiven Zentrum tätig. Seine Arbeiten beschäftigen sich mit politischen Erfahrungsräumen und biographischen Erzählungen der Gegenwart, der Zukunft der Demokratie sowie Protest und politischer Ästhetik im digitalen Zeitalter. Er ist u.a. Mitglied der Initiative Kleiner Fünf, Vorstandsvorsitzender von Tadel verpflichtet! e.V. und Teil der Geheimen Dramaturgischen Gesellschaft.
Mehr: tobiasgralke.de

Das Progressive Zentrum

Das Progressive Zentrum ist ein unabhängiger und gemeinnütziger Think-Tank mit dem Ziel, neue Netzwerke progressiver AkteurInnen unterschiedlicher Herkunft zu stiften und eine tatkräftige Politik für den ökonomischen und gesellschaftlichen Fortschritt mehrheitsfähig zu machen. Dabei bezieht Das Progressive Zentrum besonders junge VordenkerInnen und EntscheidungsträgerInnen aus Deutschland und Europa in die Debatten ein. Die Themenschwerpunkte liegen entlang der drei Programmbereiche Zukunft der Demokratie, Strukturwandel sowie Internationale Beziehungen mit einem besonderen Fokus auf die europäische Integration und transatlantische Partnerschaft. Die Organisation hat ihren Sitz in Berlin und wirkt darüber hinaus in vielen Ländern Europas (u. a. Frankreich, Polen, Großbritannien) sowie in den USA.



Impressum:

Alle Rechte vorbehalten. Abdruck oder vergleichbare Verwendung von Arbeiten vom Progressiven Zentrum auch in Auszügen ist nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung gestattet.

ISBN: 978-3-96759-009-8

© Das Progressive Zentrum e.V., 2020

Ausgabe: März 2020

V.i.S.d.P.: Dominic Schwickert
c/o Das Progressive Zentrum e.V. | Werftstraße 3, 10577 Berlin

Vorsitzende: Michael Miebach, Judith Siller,
Katarina Niewiedzial, Thomas Kralinski
Geschäftsführer: Dominic Schwickert

www.progressives-zentrum.org
mail@progressives-zentrum.org
www.facebook.com/DasProgressiveZentrum
twitter: @DPZ_Berlin

Redaktion: Jérémie Gagné, Marco Splitt, Astrid Petzoldt

Layout: Daniel Menzel, basierend auf einem Design von
4S & Collet Concepts