

**Lars Göhmann (Hg.): Theater wi(e)der Wirklichkeit.
 Projektdokumentation "Theater gegen rechte Gewalt".
 Lingen: BdAT, BAG, BKJ 2001, 264 Seiten**

Erfreulich die Zielrichtung des Projekts, erfreulich, dass vier große Verbände¹ zusammenarbeiteten. Ausgangspunkt war das Sonderprogramm des Bundesjugendministeriums "Jugend für Toleranz und Demokratie - gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus" (2001), für Spiel und Theater konkretisiert wurde es als "Theater gegen rechte Gewalt". Es gab Fördersummen für die Projekte zwischen 2000 und 6000 DM; wenn ich richtig lese, wurden 5 Projekte unterstützt; 17 werden dargestellt, von der 18. Gruppe wird ein Stücktext abgedruckt; insgesamt 52 Projekte werden mit Adresse und Kürzestbeschreibungen aufgeführt.

"Theater bewährt sich offensichtlich als Erfahrungsfeld von Kindern und Jugendlichen, in welchem sie sich Einstellungen, Werte, Verhaltensweisen und Kompetenzen aneignen, die sie selbstbewusst, friedlich, kooperativ und tolerant machen", so Joachim Reiss in seinem Vorwort (S. 9). Theater wirkt also eher indirekt, "persönlichkeitsbildend und persönlichkeitsstärkend" (Vorwort Norbert Radermacher, 8). In diesem Sinn plädiert auch Klaus Hoffmann für ein "Laboratorium sozialer Phantasie", für eine "Kultur der Anerkennung" (14) - Aufbau eines positiven sozialen Feldes also, kein punktueller Einsatz GEGEN eine spezifische Missbildung.

Das wird in der bemerkenswerten theoretischen Einführung von Max Fuchs (mit sinnlosen Fußnoten, die sich als alphabetisch geordnete Literaturangaben entpuppen) noch einmal deutlich gemacht. Er umreißt knapp, was kulturelle Bildung ist (sein sollte), weist kurz darauf hin, dass "Bildung eine eminent politische Sache auch dann (ist), wenn nicht unmittelbar politische Themen und Inhalte auf der Tagesordnung stehen", dass Bildung schließlich angewiesen ist auf "einen Prozess wechselseitiger Anerkennung" (19). Sie steht also konträr zu einem "Anerkennungszersfall", wie ihn Wilhelm Heitmeyer als Auslöser für "Rechtsextremistische Orientierung bei Jugendlichen"² diagnostiziert. Eine solche Bildung des "aufrechten Gangs" (Fuchs nach Bloch) braucht Lernen, nicht Lehren. Fuchs formuliert dezidiert: "Es ist das 'neue' Verständnis des Lernens, der Subjektorientierung und der Selbststeuerung durchzusetzen" (26), also anregen und dann lernen, handeln, ausprobieren lassen - kein dozierendes Lehren, keine "bloß kognitiv ausgerichtete Pädagogik" (20). Dabei sollte "der hochgradig ideologisch aufgeladene Topos der 'Autonomie der Künste'" (21) zumindest in der Kulturpädagogik nicht stören. Zu knapp geraten sind die Hinweise von Fuchs auf eine Problematisierung des Kulturbegriffs und die Kombination von sozialökonomischen und kulturbezogenen Untersuchungen (Schichtzugehörigkeit, Lebensstil, Milieu in den Sinus-Studien), zumal die Grafik auf S. 24 nur schwer oder gar nicht lesbar ist.

Jedenfalls: die Entwicklung echter Bildung ist nicht einfach eine Aktion GEGEN!

Nach diesen Einführungen ist der Hauptteil des Bandes den **Projektberichten** gewidmet (S. 40-250). Sie zeigen allgemein einen Reichtum an theatralen Formen (freilich häufig mit der fatalen Neigung, Vorgehensweisen mit spezifischen Namen zu belegen, statt sie offen und kreativ zu nutzen). Auch das intellektuelle Niveau der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Thematiken ist vielfach hoch.

Meist erarbeiten die vorgestellten Projekte Texte und Themen über Improvisationen, nutzen jedoch auch (vor allem epische!) Vorlagen:

Golding: Herr der Fliegen
Maxi Wander: Guten Morgen, du Schöne
Erika Pöschl: Lucy und der Feind im Licht
Ursula Rosenfeld: Kindertransport in eine fremde Welt

¹ Neben dem Bund deutscher Amateurtheater und der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung die Bundesarbeitsgemeinschaften Spiel und Theater/ Darstellendes Spiel in der Schule

² So sein Buchtitel, Weinheim 1987. Von Klaus Hoffmann zitiert auf S. 14.

(beides lokal gebundene, autobiographische Erzählungen)

Susanne von Lohuizen: Fuga.

Formale Anregungen werden aus Queneau: *Autobus S* entnommen (Texte, die dabei entstanden, werden auf S. 92 ff abgedruckt).

Einige Projekte beziehen sich, das scheint besonders wirkungsvoll, auf die jeweilige **Lokalität**, so in Quakenbrück und im Odenwald (dort mit einer pfiffigen Organisationsform!); im Berliner Kiez gehen die SpielerInnen von Straßennamen aus, um IN diesen Straßen zu spielen (politisch akzentuierte Lokalgeschichte also, allerdings wohl schon ein älteres Projekt); einmal wagen es Theaterpädagogen, "am Ort" zu arbeiten: "ein Schulungsprojekt in Dachau" (leider nur knapp auf S. 172-73 beschrieben).

Bei den Projekten geht es also um Workshops und um **Aufführungen**, Stücke, Inszenierungen. Ein (schrecklich aufgestellter!) Stücktext³ wird abgedruckt (49 - 84): auf den ersten beiden Seiten finden sich bereits 12 bzw. 14 Ausrufezeichen, auf den letzten beiden gibt es 34 und 25 mal "!", darunter mehrfach "?!" und einmal "!!!".

Berichtet wird über "Lichtwechsel", ein Theaterprojekt an einem Gymnasium ("Ziel ... Eigenverantwortlichkeit der Schüler", 162; "war es gelungen ... ein eigenes Stück über Unterdrückungsformen, wie sie ihnen im Alltag begegneten, zu gestalten." 169).

"Forumtheater in Szene gesetzt" beschreibt, wie eine multikulturelle Gruppe von Jugendlichen über das Forumtheater zu einer Art Stil-Mix kommt (155), im Sinne des Forum-Theaters das Publikum nach der Aufführung aber auch noch eine Szene auswählen lässt, mit der dann weitergearbeitet wird. Das Resümee der Theaterpädagoginnen, die sich gleichsam wie "Dienerinnen zweier Herren" fühlten: "Bezüglich der 'Methode Forumtheater' machten wir die Erfahrung, dass 'Theater mit Kunstanspruch' und 'Forumtheater mit sozialem Anspruch' aufführungstechnisch schwer zu vereinen sind. Für das 'Theater mit Kunstanspruch' bietet das Forumtheater mannigfaltige Möglichkeiten für Probenprozesse und Regiearbeiten ..." (157).

"Ein TanzTheaterProjekt zum Umgang mit Aggression, Gewalt und Rechtsextremismus in der Schule" (193) wurde innerhalb einer Grundausbildung Spielleitung für LehrerInnen realisiert. Theater steht hier auch als Modell für Schule, also unter einem zweifachen Fokus: "Auch die Szene 'Unterricht' lässt sich beobachten, analysieren, reflektieren und damit auch verändern" (194). Das wird unter Bezug auf Jürgen Belgrad, Brook, Boal, Bourdieu (*Soziologische Fragen*, Frankfurt 1993) intelligent diskutiert.

Ein besonderes Kapitel ist dem "**Umgang mit Fehlern**" gewidmet; die Aussagen sind in der Tendenz richtig ("Fehler ... zeigen andere Möglichkeiten", 193), ich meine jedoch, dass für die Theaterpädagogik schon der Begriff "Fehler" problematisch ist. Er ist sinnvoll etwa in der Akrobatik oder im Zusammenhang mit den festen Regeln des Impro-Sports (der deshalb auch dubios ist). Bei dem Gespräch über eine freie Improvisation oder über eine Regie-Idee kann von "falsch" oder "richtig" nicht die Rede sein. Also sollte man in diesem Zusammenhang auch nicht von "Fehlern" sprechen.

Schade bei dem Bericht über das TanzTheaterProjekt fand ich, dass von den Übungs- und Gestaltungsmitteln Neuer Tanz und Stockkampf nur ganz wenig mitgeteilt wird.-

Mehrfach wird Unsichtbares Theater erarbeitet, so von einer gemischten Jugendgruppe aus Dortmund und Frankfurt/Oder mit Aufführungen in Brandenburg und NRW. In ihrem Bericht ist manchmal nur schwer zu unterscheiden, was die Mitspieler, was unvorbereitete Passanten in die Spielversuche einbrachten. Emotional dominieren das Interesse an der Form und die Ost-West-Begegnung; das eigentliche Thema "Gewaltbereitschaft untersuchen" läuft nebenbei mit (vergl. den Abschluss des Berichts: "Welche Erkenntnisse wurden gewonnen?" und "Rückmeldungen der TeilnehmerInnen", 181 f).

Kommen wir zu den **Werkstätten**. Zweimal kombinieren sie Vorführtheater und Workshop. Bei "Zutaten!", einem intelligenten Spiel mit den Ähnlichkeiten zwischen Theatermachen

³ Aus Improvisationen entstanden, aber mit Aufführungsrechten "beim Autoren" (84).

und der Tätigkeit des Kochens, prägen "selbstreferentielle Gestaltungsverfahren" die Inszenierung; sie stellt "die Bedingungen des Theaters in den Vordergrund" und ermöglicht, so hoffen wir mit den Autorinnen, "ausgehend davon Erfahrungen ..., die letztlich mit grundlegenden demokratischen Bildungsabsichten einhergehen" (192). Auch das Schultheater-Studio Frankfurt kombiniert seinen "Gewaltpräventionsworkshop" formal reichhaltig mit unterschiedlichen Formen von Vorführtheater, nimmt auch Unsichtbares Theater in den Workshop auf (ein Streit zwischen zwei Teamern wird vorgeführt, die WorkshopteilnehmerInnen erleben ihn als "echt" und gehen intensiv darauf ein. Nicht mitgeteilt wird, ob die Fiktion z.B. zum Schluss des Workshops aufgelöst wurde). Ein zweiter Bericht über das Frankfurter Projekt behandelt vor allem die Problematik des Zuschauens von Pädagogen in Schüler-Workshops.

Auch das "Intakt projekt theater" München beginnt mit einer **Fiktion**:

"Wir sagten vor Beginn des Workshops, dass wir ihre Hilfe bräuchten, Material für eine Theaterinszenierung zu sammeln. Wir wollten also nicht die Position einnehmen, ihnen zu zeigen, was Gewalt ist und welche Formen sie hat. ... Mit dieser Ausgangslage etablierten wir eine grundlegende Ehrlichkeit, die bei den Schülern zu dem ernsthaften Anliegen führte, sich ohne Einmischung von jemandem, der es 'besser weiß', der Thematik zu nähern" (136). Wenn ich richtig verstehe, wird hier versucht, ein wichtiges Ziel (wir wollen nicht dominieren) mit einem dubiosen Mittel zu erreichen. Das als Grund legende Ehrlichkeit? Wenn die SchülerInnen sich später einmal das "Stück", das aus ihrem Material entstanden ist, anschauen wollen? Oder arbeitet "Intakt projekt" wirklich an einem Stück? Das wird leider nicht klar mitgeteilt.

Mit dem Begriff der **Konvivenz** bringt Intakt projekt die Problematik des Verstehens von Fremdem noch einmal auf eine erhellende Formel.

"convivencia" stammt ursprünglich von Freire aus seiner Pädagogik der Unterdrückten; "1986 führt der Heidelberger Missionswissenschaftler Theo Sundmeier den Begriff Konvivenz in die Diskussion des interreligiösen Dialogs und die Religionspädagogik ein" (142); Intakt projekt theater zitiert überdies mehrfach aus einem Buch von Christoffer H. Gundermann (Wahrheit und Wahrhaftigkeit. Für einen kritischen Dialog der Religionen, Hannover: Lutherisches Verlagshaus 1999): "In der Grundidee von Konvivenz geht es nicht um gegenseitiges Überzeugen, vielmehr soll das Gemeinsame und das Unterschiedliche verständlich gemacht werden" (145). "Dabei kann es durchaus geschehen, dass am Ende Unverständnis und Missverstehen bleiben, also ein Bewusstsein für vorhandene signifikante Differenzen gewachsen ist" (143). Deutlich wird hier zum einen, welches hohe intellektuelle Niveau in dieser Theaterarbeit (wie auch in anderen Projekten des Bandes) feststellbar ist. Deutlich wird aber auch, dass hier weitere Diskussionen beginnen müssten: Wenn, verkürzt gesagt, dem Rechtsextremisten "Konvivenz" fehlt, wenn wir sie, allgemein, bei uns allen dem Fremden gegenüber verstärken müssen - gilt das dann auch dem (uns fremden!) Rechtsextremismus gegenüber? Und wie weit gilt es? Hier sind wir wieder bei dem Problem, das Max Fuchs in seiner Einleitung mit dem Hinweis auf Marcuse, repressive Toleranz und "Toleranz für Intoleranz" angedeutet hatte (22).

Weisen wir abschließend noch auf den **Formenreichtum** der Projekte hin: neben Forum-, Impro-, Unsichtbarem Theater finden wir "Fantasia", ein Schwarzlichttheater, schon 1988 als Anregung von einer Pragerreise mitgebracht (218 ff); Straßentheater (222 ff); Theater zwischen den Generationen (eine Werkstattarbeit mit SeniorInnen und SchülerInnen, zugleich eine Begegnung Erfurt-Berlin, 230-240, mit einer Fülle von Spielen und Übungen). Also: genug zu lesen und viel nachzudenken⁴.

Hans-Wolfgang Nickel (Neues in Büchern 2002)

⁴ Nota bene: Auf S. 7 "erreichen die drei Fachverbände ... mehr als 2000 Kinder- und Jugendtheatergruppen in der BRD", auf S. 29 "weit mehr als 2000" (??).