

Hans-Joachim Wiese: Bausteine für eine Theorie der theatralen Erfahrung:
Gegenwärtigkeit, Oberfläche und Exterritorialität
Schibri 2005 (Dissertation Hannover 2004), 320 Seiten, 15.- Euro

Wiese unternimmt in seiner Dissertation den Versuch, „den unscharf gewordenen Begriff der Erfahrung als dialektische Differenzkategorie für die theaterpädagogische Arbeit zu retten“ (S. 18). Hinweise auf spiel- und theaterpädagogische Erscheinungen erfolgen jedoch nur sporadisch und sind eher Exempla für Wieses Auseinandersetzung mit Walter Benjamin; diese freilich ist spannend und durch die vielen Zitate überaus anregend. Dazu kommt, dass Benjamin bisher (bis auf sein „Programm eines proletarischen Kindertheaters“) kaum rezipiert wurde; Wiese zieht zudem eine Reihe anderer, wenig oder nicht mehr „aktueller“ bzw. in der Spiel- und Theaterpädagogik bisher zu wenig beachteter Autoren heran: Marx, Horkheimer/Adorno, Kracauer, Negt/Kluge, Lévinas, Holzkamp, dann auch Lyotard, Merleau-Ponty, Handke. Zentral aber ist Benjamin. In seinem Sinn „soll zwischen registrierter oder institutierter und strikter, authentischer Erfahrung eine Differenz sichtbar gemacht werden“ (S. 9).

Während die strikte Erfahrung, „in den Mythen, Märchen und Erzählungen noch gegenwärtig“ (23), „den Erfahrungsgegenstand sprechen lässt und ihn als Einstieg in einen erinnernden Welt- (und Selbst-)aufschluss begreift, der die Gegenwart als Jetztzeit aufscheinen lässt“ (25), also „die Dinge im eigentlichen Sinne wahrnimmt, ohne sie sich einzuverleiben“ (69), vereinnahmt die registrierende Erfahrung „den Erfahrungsgegenstand instrumentell“ (25).

Ein schönes Beispiel für diese oberflächlich registrierende, abheftende (freilich ‚effektive‘!?) Erfahrung gibt Benjamin mit einer Erinnerung aus seiner Kindheit: Nach Familienausflügen zu unbekanntem Orten stellte sein (älterer?) Bruder fest: „Da wären wir nun gewesen“ (133). Solch vorschnelles Bescheidwissen, von Wiese auch entfremdete Erfahrung oder Erfahrungsarmut (25) genannt, steht im Gegensatz zu authentischer Erfahrung als dem „Wissen um die Distanz zur Wahrheit, als Übersetzung und nicht als Deutung der Wirklichkeit“ (271); in diesem Fall spricht Wiese auch „von ästhetischer Erfahrung ... rezeptiv oder produktiv ..., von theatraler resp. theatral-ästhetischer Erfahrung“ (25). Authentische Erfahrung findet Benjamin z.B. in der Erzählkunst; sie „ist für ihn konstitutives Element von Erfahrungsbildung überhaupt, da seine Definition der strikten Erfahrung ohne geschichtliche und gesellschaftliche Dimensionen gar nicht gedacht werden kann“ (148).

Wiese stellt also eine zweipolige Begrifflichkeit vor, die zumindest zur Charakterisierung, wenn nicht zur Qualitätsbestimmung von spiel- und theaterpädagogischer Arbeit taugen könnte und die von ihm in vielen Facetten sichtbar gemacht wird. So hatte Benjamin in einem Aufsatz von 1913 noch formuliert: „Die Maske des Erwachsenen heißt Erfahrung“ (137); er mochte der entfremdeten Erfahrung oder Erfahrungsarmut „noch nicht den Begriff der ‚echten‘ Erfahrung entgegenstellen. In dem frühen Aufsatz bilden ‚Sinn‘, ‚Geist‘ und ‚Wahrheit‘ die emphatischen Gegenbegriffe. Benjamin nennt es noch das ‚Andere‘ oder die ‚unerfahrbaren Werte‘“ (137). In einer Notiz von 1929 kommentiert Benjamin: „In meinem frühen Aufsatz habe ich alle rebellischen Kräfte der Jugend gegen das Wort ‚Erfahrung‘ mobil gemacht. Und jetzt ist es ein tragendes Element in vielen meiner Sachen geworden. Trotzdem bin ich mir treu geblieben. Denn mein Angriff durchstieß das Wort ohne es zu vernichten. Es drang ins Zentrum der Sache vor“ (137).

Ich zitiere dies als Beispiel dafür, wie genau Wiese Gedanken und Entwicklung

Benjamins nachzeichnet, mit einer Fülle von Zitaten und klugen Interpretationen.

Dabei kommt mir freilich der Bezug zur Spiel- und Theaterpädagogik zu kurz. Zwar ist zunächst die allgemeine Schwierigkeit von Untersuchungen zu bedenken, die sich auf Handlungen beziehen. Von der Spiel- und Theaterpädagogik hat der Spielleiter, haben die Spielerinnen vor allem „bildhaft-mimetische Vorstellungen“ (20) der spielerischen Handlungen und Vorgänge (zur Not noch Video oder Fotos - oder Mitschriften der gesprochenen Worte); sie müssen also zunächst in (begriffliche?) Sprache übersetzt werden, um kommunizierbar zu werden. Verständlich also, dass „die schriftsprachlichen Darstellungen theatraler Ausnahmesituationen nicht den Zauber einfangen und vermitteln, der sich den in ihnen befindlichen Menschen offenbart“ (25).

Und: Diese zauberhaften theatralen Ausnahmesituationen sind nicht planbar. „Die geglückten und auch glücklichen Momente meiner Lehrtätigkeit entfalteten sich gerade dort, wo sie nicht beabsichtigt waren“ (30). Wiese spricht in diesem Zusammenhang vom „Paradox unplanbarer Unterrichtsplanung“ (294) und findet Entsprechendes bei Benjamin im „Augenblick eines wahrhaften Impulses, der gerade dann eintritt, wenn man ihn am wenigsten geplant und vorhergesehen hat“ (21). Die Griechen fassten diese Erfahrung unter dem Bild des ‚kairos‘, des glücklichen Momentes, der rechtes Maß, rechten Ort, rechte = günstige Zeit, Vorteil und Nutzen, aber auch Stilprinzip und pädagogisch-ethische Norm umfasst und zugleich ein darin wirkender Gott ist (der jüngste Sohn des Zeus).

Es ist also sicherlich schwierig, die strikte, authentische Erfahrung genauer zu bestimmen (wenngleich schon die kairos-Vorstellung eine Reihe wichtiger Präzisierungen enthält!); Wiese aber scheint mir zu früh zu resignieren, wenn er schon auf S. 19 dezidiert feststellt: „Da die versachlichte, den Lebensverhältnissen angepasste Erfahrungsarmut das Allgemeine ist, kann das, was Erfahrung im strikten Sinne bedeuten könnte, nur umschritten werden“. Jedenfalls schreibt er nicht eigentlich eine (untersuchende, analysierende) Dissertation, sondern einen philosophischen Essay, der vor allem Benjamin nach-denkt. Dieser ist für Wiese „vielleicht die Personifikation seiner eigenen zentralen Kategorie: Ein dialektisches Bild, das zwischen allen Diskursen irrlüchert und produktive Verwirrung auslöst“ (21). So ähnlich, scheint mir, irrlüchern die „Bausteine für eine Theorie der theatralen Erfahrung“ zwischen allen Diskursen und lösen dabei, hoffentlich produktive, Verwirrung aus.

Fragen wir im engeren Sinne nach der Theaterpädagogik, so machen sich zwei Aversionen (wie ich finde, äußerst störend) bemerkbar - einmal gegenüber der Pädagogik: Ihr Erfahrungsbegriff wird reduziert; Dewey wird kurz abgefertigt (schon auf S. 9 heißt es: „Das hat sich seit John Dewey kaum geändert“); Shusterman wird nicht einmal genannt; ähnlich knapp und apodiktisch heißt es auf S. 79: „Dem Lernbegriff der Pädagogik liegt der Erfahrungsbegriff zu Grunde ... Was Erfahrung ist, bleibt unbestimmt“. Dabei diskutieren Pädagogen das Phänomen ‚Erfahrung‘ häufig und intensiv; der Begriff ist z.B. Stichwort in: Dieter Lenzen (Hg.): Pädagogische Grundbegriffe; als Literatur genannt werden dort Dewey und vier weitere pädagogische Werke neben Hume, Kant, Husserl.

Schlichtweg abgeschmettert wird auch der Projektunterricht: „Damit werden Schüler fit gemacht für ihre spätere Bewährung als Tauschsubjekte und der Begriff der Erfahrung mit seiner verkümmerten realexistierenden Erscheinung identifiziert“ (99). Ausführlicher und präziser ist die scharfe Schul- (Institutions-, Disziplinierungs-)kritik

unter Rekurs auf Foucault („Die Abstraktion der Kindheit“, 111-118; „Disziplin und evolutive Zeit“, 118-121); überraschend finde ich allerdings, dass es dabei nicht einmal Hinweise auf Rhetorik, auf das protestantische Schuldrama, das Jesuitentheater gibt.

Eine zweite Ablehnung trifft Selbstdarstellung/Selbstverwirklichung und die „Theaterpädagogik als Instrument der Selbstrealisation“ (30). Wiese hält sie dort für dominant: „Fragt man Studierende der Theaterpädagogik nach dem Zweck des von ihnen angestrebten Berufes, so erhält man unweigerlich die Antwort, dass es um die Heranbildung einer Identität der theaterpädagogisch bedienten Menschen gehe. Andere Ziele werden diesem Zweck untergeordnet“ (30 f) - eine Einschätzung, die ich durchaus nicht teile, die Wiese auch nicht belegt, aber vielfach variiert wiederholt. Er spricht vom „Zwang zur Selbstverwirklichung“ (19), vom „Subjektkult“ (15). Sein erstes Hauptkapitel heißt „Selbstverwirklichung als Erfahrungsverlust“, ein Unterkapitel „Das Leiden an der Selbstverwirklichung“. „Statt unmittelbarer Sinnlichkeit wird ‚Selbstdarstellung‘ eingespielt“ (23). „Zur Selbstgestaltung freigesetzte Subjekte“ (15) haben die bürgerlich-idealistische „Selbstverwirklichungsideologie“ (38) übernommen, sich damit die „Ruinanz“ eingehandelt, „die eine auf die Selbstverwirklichung abgestellte Lebensführung für die meisten Menschen der Gegenwartsgesellschaft mit sich bringt“ (62). „Ich behaupte, dass dieses Selbstverständnis eines auf sich gerichteten Willens der subjektiven Verwirklichung keineswegs befreiend ist, sondern Angst auslöst. Eine Angst, die in sich unbegründet erscheint, weil ihr kein negierendes Objekt entgegensteht, das sie auslösen könnte“ (40). Von seiner Behauptung kommt Wiese zu Kierkegaard, der „diesen Zustand als ‚Angst vor der Freiheit‘ untersucht“, als „Entscheidungsfreiheit, die Angst erzeugt,“ analysiert: „Demgemäß ist die Angst jener Schwindel der Freiheit“ (Kierkegaard: Der Begriff Angst; hier zitiert auf S. 41).

Eigentlich ließe sich daraus eine (oder die) Aufgabe der Theaterpädagogik ableiten: „Die reale Unterdrückung zu objektivieren, die sich als innerer Konflikt maskiert hat, die gerade wegen der Ungegenständlichkeit der pädagogisch vermittelten Verpflichtung auf die individuelle Konstituierung von Selbst und Wirklichkeit keine Ausdrucksform finden kann, wäre demnach die Aufgabe der Theaterpädagogik, die den an sich selbst leidenden Individuen zur Seite stehen will“ (33). Leider aber ist die Theaterpädagogik ein „Instrument der Selbstrealisation“ (30). Als Begründung für seine Einschätzung gibt Wiese freilich nur „einzelne Beispiele aus der theaterpädagogischen Literatur“ (knappe Hinweise auf den Lehrplan DS Hamburg, auf Jürgen Weintz, auf Ulrike Hentschel und Dieter Lenzen, insgesamt weniger als drei Seiten!) und die oben schon zitierte Antwort von Studierenden, dass es „unweigerlich ... um die Heranbildung einer Identität der theaterpädagogisch bedienten Menschen gehe“. Unweigerlich stolpere ich bei einem solchen Satz über die ärgerliche Abwesenheit jeglicher Empirie, die immer wieder zu gehäuften Behauptungen (zu Deduktionen aus Meinungen) führt; zudem fällt mir bei diesem Satz die Mahnung Kracauers ein, die auf S. 210 zitiert wird: „Die in abstrakter Allgemeinheit getroffenen Bestimmungen von Sinngehalten ... geben der Vernunft nicht, was der Vernunft gehört. Die Empirie bleibt unbedacht, aus den inhaltsleeren Abstraktionen kann jede Nutzenanwendung gezogen werden“. Nur eine Seite später meint Wiese großzügig: „Mit nur kleinen empirischen Einschränkungen kann Kracauers Analyse der Angestelltenkultur und ihres Bewusstseins komplett (!!) auf die globalisierten, ideologisch deproletarisierten Abhängigen des Weltkapitalismus übertragen werden“ (211).

Genau so entschieden kann „unter Erziehung und Bildung in der bürgerlichen

Gesellschaft nur noch die Verpflichtung auf die Form des Selbstbetruges und die damit verbundene Erfahrungsarmut verstanden werden, wie sie der Praxis der Tauschsubjekte als das ihnen gemäße Bewusstsein entspringt“ (63). Eine solche Erfahrung verliert nach Wiese „jeden substanziellen Kontakt zu den arbeitsteilig-kooperativen Zusammenhängen, in deren Strom die Individuen mitfließen und den sie als partikularisierte Tauschsubjekte nur von einem exterritorialen Standpunkt aus wahrnehmen können. Die Sicht auf das ‚Andere‘ ... muss den Umweg der ästhetisch-theatralen Erfahrung nehmen“ (63).

So wie hier wird noch einige Male in den beiden ersten Kapiteln ein Aus- oder ‚Umweg‘ über die Künste und über Theater angedeutet. So ist bei Lyotard der Erwachsene den Institutionen nicht hilflos ausgeliefert, weil seine „Macht, sie zu kritisieren, der Schmerz sie zu ertragen und die Versuchung sich ihrer zu entziehen in einigen seiner Aktivitäten fortzuwirken. Ich meine damit nicht die bloßen Einzelsymptome und –abweichungen, sondern das, was zumindest in unserer Zivilisation auch institutionell gilt: die Literatur, die Künste und die Philosophie. Es handelt sich auch hier um Spuren einer Unbestimmtheit, einer Kindheit, die bis ins Erwachsenenalter fortwirkt“ (S. 110, schon einmal zitiert auf S. 60, vergl. auch 123). Woher, so ließe sich fragen, kommen diese Resistenzpotentiale? Auch nimmt Wiese dann doch einiges aus der psychologisch-pädagogischen Diskussion auf, verweist z.B. auf den „spielerisch-sportlichen Charakter des intrinsisch motivierten Lernens“ (96); dieser wird dann besonders deutlich, wenn, wie Heckhausen feststellt, „wenn das schnelle Wechselspiel zwischen einzelnen Tätigkeitsschritten und den teils eigensinnigen Rückantworten des Gegenstandes dem Handelnden alle Kompetenzen abfordert, damit der angezielte Geschehensablauf weder blockiert wird noch eine sonstwie unbeeinflusste Wendung nimmt“ (bei Wiese S. 96). D. h.: „Die Nähe der intrinsischen Motivation des Spiels zu den autotelischen und selbstreferentiellen Prozessen der Kunst wird deutlich“ (97).

So deuten die beiden ersten Teile „Selbstverwirklichung als Erfahrungsverlust“ (27 - 76) und „Das bürgerliche Subjekt - die politische Ökonomie der Erfahrungsarmut“ (77 - 123) bei aller Entschiedenheit auch Möglichkeiten an. Sie schließen mit „Erfahrungsarmut entsteht nicht, sondern wird geschaffen“ (122) und zitieren noch einmal Lyotard: „... es reicht, sie (die Kindheit) nicht zu vergessen, um Widerstand zu leisten ... Es ist die Aufgabe des Schreibens, Denkens, der Literatur und der Künste, das Abenteuer zu wagen ...“ (123).

Die beiden folgenden, zentralen Teile der Arbeit behandeln die „Erfahrung als zentrale Kategorie der Philosophie Walter Benjamins“ (125-156) und die „Phänomenologie der Erfahrung“ (157-254) - also Bemühungen um strikte, authentische Erfahrungen. Eine Marx-Notiz wird zitiert: „Gesetzt, wir hätten als Menschen produziert: Unsere Produktionen wären ebenso viele Spiegel, woraus unser Wesen sich entgegenleuchtete“ (130; sie korrespondiert mit Schillers rhetorischer Frage in seinem 6. Brief über die ästhetische Erziehung: „Kann aber wohl der Mensch dazu bestimmt sein, über irgendeinem Zwecke sich selbst zu versäumen?“).

In „Entfremdung und Erfahrungsarmut“ (126) scheint für Wiese kein allmählicher Auf- oder Umbau, sondern nur ein radikaler Neuanfang möglich - „vom Nullpunkt der Erfahrung“ ein „Umschlag in die ästhetische Konstruktion“ (144) oder, zum Abschluss des 3. Teils formuliert: „Erfahrung im strikten Sinne bedarf daher der dezisionistischen Konstruktion von einem exterritorialen Ort aus“. (156).

Der 4. Teil „Phänomenologie der Erfahrung“ macht den Versuch „alle Wahrnehmungen und Denkrichtungen anzuzeigen, die geeignet sind, den Dualismus von Erscheinung und Wesen, von Sprache und Bedeutung tendenziell zu überwinden. Ins Blickfeld geraten Wahrnehmungsformen der Sinnlichkeit und Unmittelbarkeit – also der Entgrenzung von Subjekt und Objekt – wie sie in Merleau-Pontys Perzeptionsphänomenologie oder Lévinas Phänomenologie der Spur des Anderen eine kategoriale Bedeutung gewinnen“ (158). Wiese greift auf Husserl zurück und seine zwei Formen der Intentionalität: objektivierende und subjektzentrierte (die Intentionalität der Sinnlichkeit, damit „Erfahrung als sinnliches Ereignis“, 160, und als „Übersetzung“, 161). Sehr schön vorgestellt werden die „Philosophie der NAMEN“ (162), Merleau-Pontys Unterscheidung zwischen der instituierten und der ursprünglichen Sprache (vergl. 263), die nur „erkennende und nicht erfahrende Sprache“ (166). Damit kehrt Wiese wieder zu Benjamin zurück und zu „Derridas Benjaminrezeption“ (169 ff).

Der Abschluss des 4. Teils „Erfahrung basiert auf dem Eingeständnis der Erfahrungsarmut“ konstatiert mit Negt/Kluge den „Mangel“ und die „Politik der Hautnähe, die über das Fehlen einer solchen Berührung, über den Mangel, vermittelt wird“ (253 f). „Und eben darum scheint es zu gehen“, fährt Wiese fort, „wenn in theatralen Lernprozessen Erfahrung angebahnt wird: Um die Herbeiführung eines Mangelbewusstseins durch den Kontakt der Oberflächen ...“ (254).

Der abschließende 5. Teil behandelt „Die Erfahrung als Ausnahme im Lebensalltag, in der Kunst und in der Pädagogik“, so die Überschrift. Schon die Einleitung stellt fest, „dass in den Arbeitsweisen der Theaterpädagogik ... eine praktisch widerständige und im dialektischen Sinne materialistisch-phänomenologische, weil auf Leiblichkeit konstituierte Philosophie der Erfahrung als Ausnahme zur Praxis drängt“, eine „z.T. noch nicht entdeckte Philosophie des theatralen Lernens“ (256). Dabei wird „das ästhetische Konzept Benjamins für ein proletarisches Kindertheater vielleicht bedeutsamer, als es zu seiner Zeit bereits gewesen sein mag“ (268). Benjamin: „Weil nun das ganze Leben in seiner unabsehbaren Fülle gerahmt und als Gebiet einzig und allein auf dem Theater erscheint, darum ist das proletarische Kindertheater für das proletarische Kind der dialektisch bestimmte Ort der Erziehung“ (268 f). Wiese kommentiert: „Die Grundhaltung theatraler Erziehung ist Spiel, das keinen Gegenstand ausschließt. ... Aufführungen kommen in diesem Theater“ (jetzt wieder Benjamin:) „nebenbei, man könnte sagen, aus Versehen zustande als ein Schabernack der Kinder“. Für den Erwachsenen bleibt „das eigentliche Genie der Erziehung: die Beobachtung“ (269). Benjamin weiter: „Nicht auf die ‚Ewigkeit‘ der Produkte, sondern auf den ‚Augenblick‘ der Geste stellt alle kindliche Leistung es ab. Das Theater als die vergänglichste Kunst ist die kindliche“ (270, vergl. 295). Freilich tritt „dieser ‚messianische‘ Augenblick des plötzlichen Zusammenschießens von Natur, Vergangenheit und Gegenwart“ (Wiese 155) eher wie ein Wunder ein, in dem „sich der Gerechte selbst begegnet“ (Benjamin 155), nur zu finden „quasi in den Falten der Institution“ (Holzkamp 272), aber auch „unplanbar“ (s.o. Zitate 21, 30, auch 294), „nach dem Prinzip des offenen Experiments“ (Wiese 275). Das ist sicherlich richtig, ist aber zunächst eine einfache Übersetzung, wie Wiese selbst schreibt: „lat. *Experimentum*, Versuch, Probe, Erfahrung“ (274).

Drei Kerngedanken möchte ich aus dem „**Resümee**“ der Arbeit (298 –300) zusammenfassen.

Erstens negativ: „Das Konzept des Theaterspielens als ästhetische Bildung begreift

die Freisetzung der bürgerlichen Kunst von außerästhetischen Zwecken als Möglichkeit einer Entwicklung der Menschen zu sich selbst ... Die Zweckfreiheit des theatralen Spiels oder der ästhetischen Produktion wird in Entsprechung zu einer Abstraktion von den konkreten Interessen entworfen. ... Marx nennt diesen Vorgang die Versubjektivierung einer Idee, bei der die wirklichen Subjekte zu Momenten der Idee entwirkt werden“. (298)

Zweitens, noch einmal negativ: „Die Gewaltbarkeit einer solchen Selbstverantwortung erscheint als persönliches Recht, sein eigenes Schicksal zu definieren und zu gestalten, ohne dass die Kehrseite des Rechts – die gewaltsame Verpflichtung auf das Ideal einer selbst geschaffenen Subjektivität als an der Wirklichkeit vollzogene Abstraktion – mitgedacht wird. ... Die Freisetzung der Individuen zu sich selbst geschieht in Form einer andauernden Leistungskontrolle und Karriereorientierung, die das Individuum als Reflex seines Wesens vergegenwärtigt. ... (Das erzeugt) nicht nur Angst vor einer nur individuell zu bewältigenden Zukunft, sondern auch das Schuldgefühl, den eigenen Ansprüchen nicht gerecht zu werden“. (299)

Drittens positiv: „Was kann dem entgegengesetzt werden?

Walter Benjamin definiert den theatralen Raum aus dem Blickfeld eines messianischen, entsöhnenden Augenblicks, der in das theatrale Geschehen als Splitter eindringt und die Kräfte der unabgeholten Vergangenheit aktuiert. Hier zählt nicht das, was einer geleistet hat, noch das, was er selbst zu bedeuten meint. Es zählt nur das, was geschieht“. (299 f)

„Theatrale Erfahrung beansprucht gegen die evolutive Zeitlichkeit des Subjekts und gegen das Zeitkontinuum der Fortschrittsideologie des Historismus die unterbrechende Haltung des Eingedenkens, wie sie in der jüdischen Religion als messianische Stillstellung des Geschehens verstanden wird“. (300)

Ein kleiner **Nachtrag**. Ich finde es schade, dass Wiese in seiner Dissertation so wenig auf sicht- und greifbare Wirklichkeiten der Spiel- und Theaterpädagogik eingeht, dass er die klaren Konkretionen seines „Manifestes zum Selbstverständnis der Theaterpädagogik“ (16) nicht weiterführt und sich zu sehr damit begnügt, dass „nur umschritten werden“ kann, „was Erfahrung im strikten Sinne bedeuten könnte“ (19). Sobald er nämlich intensiver auf Beispiele eingeht, gelingen vorzügliche Interpretationen. So wird ein ganzes Unterkapitel mit „Auflösung der Selbstverwirklichungsideologie in theatralen Spielräumen“ benannt (Teil 1.7, 64 ff) und darin ein Interaktionsspiel beschrieben. Wiese kommentiert: „Die Unterbrechung der Selbstverwirklichungsideologie geschieht nach meinen Erfahrungen (sic!) durch die Ausschaltung egozentrischer Handlungsmotive in Gestalt der Provokation nicht-intentional gesteuerter Handlungsketten auf der Grundlage einer hochkonzentrierten Gegenwärtigkeit der Spieler. ... Im Grunde genommen handelt es sich um das Aussetzen der Repräsentanz oder Zeichenhaftigkeit des Geschehens, denn das, was sich in dieser theatralen Begegnung ereignet, verweist auf nichts anderes, als das, was gegenwärtig zwischen den Begegnenden stattfindet“ (64 f, vergl. 73, 161). Was hier „gegenwärtig“ stattfindet, erläutert Wiese mit Bezug auf Levinas: „Im Begehren richtet sich das Ich auf den Anderen ... Dieses Begehren könnte als das soziale Sein selbst oder als Abwesenheit des Selbstbewusstseins definiert werden. ... Wie im theatralen Vorgang der Selbstauflösung eine Entleerung der Spieler eintritt ..., um Platz für den konkreten Reichtum des Zusammenspiels zu schaffen, ist das

Begehren nach dem Anderen vergleichbar der Entleerung des Ichs als Voraussetzung für die Fülle sozialen Seins“ (67). Passend hierzu ein Zitat von Levinas selbst: „Über alle Dinge ergießt sich vom menschlichen Antlitz und von der menschlichen Haut her die Zärtlichkeit ... Die Poesie der Welt ist untrennbar verbunden mit der Nähe par excellence oder mit der Nähe des Anderen par excellence“ (161).

Auch noch weiter führende Theoretisierungen sind zu finden. Ein Beispiel, ebenfalls bezogen auf die Interaktion zwischen Spielern: „Abgesehen von den direkten Spiegelungsübungen und den Verdoppelungen und Vergrößerungen von Haltungen und Gesten können alle interaktiven Impulsketten zwischen den Spielern als indirekte, eventuell sogar paradoxe Mimesis angesehen werden. Die unwillkürlich provozierte Haltung enthält Momente der provozierenden Geste – die impulsive Interaktion hebt dabei Sollizitierendes und Sollizitiertes in der Ästhetik des Spiels auf, deren Ausdruck selbst in einer mimetischen Korrespondenz zu den kulturellen Einschreibungen der sich verhaltenden Leiber steht.“ (73).

Insgesamt bleibt für mich ein unbefriedigender Eindruck:

die Arbeit ist sicherlich anregend,
sie macht neugierig auf Walter Benjamin,
sie schlägt mit registrierender versus strikter
bzw. institutierter versus authentischer Erfahrung
eine für die Theaterpädagogik wichtige Unterscheidung vor;
sie erläutert zu wenig, wie diese Unterscheidung in der Theaterpädagogik
manifest werden könnte.

D.h.: Statt einer „am Anfang dieser Arbeit ... ironisch und polemisch“ gesetzten These über viele Seiten nachzugehen (298), hätte ich mir vom Autor mehr Aufklärung darüber gewünscht, was mit ‚armen‘ Erfahrungen im Spiel geschieht, ob überhaupt und wie registrierende Erfahrungen zu „ästhetischer Erfahrung ... rezeptiv oder produktiv“, ZU „theatraler resp. theatral-ästhetischer Erfahrung“ (25) oder ÜBER eine solche theatrale Erfahrung zu authentischen Erfahrungen werden können (nicht im Sinne einer Didaktik, sondern im Sinne einer Theoria, einer „Schau“); mit anderen Worten, was in einer solchen Arbeit mit DEN „Menschen in der Gesellschaft, deren Spielräume enger, deren Ausdrucksformen begrenzter und in der Begrenzung destruktiv werden“ (Manifest IX, S. 17) geschieht, wenn sie ins Spiel gebracht werden.