Zukunft Schultheater

Das Fach Theater in der Bildungsdebatte

von
Volker Jurké, Dieter Linck, Joachim Reiss

1. Auflage

edition Körber-Stiftung 2008

Verlag C.H. Beck im Internet:
www.beck.de
ISBN 978 3 89684 072 1

schnell und portofrei erhältlich bei beck-shop.de DIE FACHBUCHHANDLUNG

Volker Jurké, Dieter Linck, Joachim Reiss (Hrsg.)
Zukunft Schultheater

Volker Jurké, Dieter Linck, Joachim Reiss (Hrsg.)

Zukunft Schultheater

Das Fach Theater in der Bildungsdebatte

In Zusammenarbeit mit Matthias Mayer

edition Körber-STIFTUNG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

© edition Körber-Stiftung, Hamburg 2008
Lektorat: Daniela Angermann
Umschlag: Groothuis, Lohfert, Consorten | glcons.de
Coverfoto: Günter Frenzel
Herstellung: Das Herstellungsbüro, Hamburg | www.buch-herstellungsbuero.de
Druck und Bindung: CPI Clausen & Bosse, Leck
Printed in Germany
ISBN 978-3-89684-072-1

Alle Rechte vorbehalten

www.edition-koerber-stiftung.de

Inhalt

Editorial 11

Joachim Reiss
Ein Buch baut Brücken. Zur Einführung 13

Einsichten

KONZEPTE

Eckart Liebau
Was Schultheater für die Schüler und die Schule leistet.
Dimensionen theatraler Bildung 19

Kristin Westphal
Wahrnehmung und Aufmerksamkeit von Theater.
Beobachtungen von Theater als Aufführungspraxis 26

Klaus Mangold
Theater in der Schule – mehr als eine »Orchidee«.
Oder: »The Spandrels of San Marco and the Panglossian Paradigm« 34

Ulrich Hesse
Wer die Vergangenheit kennt, hat Zukunft. Die Entwicklung
des Darstellenden Spiels zum Unterrichtsfach 39

MODELLE

Romi Domkowsky
Theaterspielen öffnet die Persönlichkeit. Eine Studie über
die Wirkung des Theaterspielens auf junge Menschen 51

Tanja Bauer / Katharina Marquard
Wie Theater bildet. Eine vergleichende Studie
im Theatergrundkurs an Gymnasien 61

Mehrwerte

KONZEPTE

Dieter Linck
Lernen mit allen Sinnen.
Zur Theorie der Unterrichtsmethode Szenisches Lernen **71**

Anja Kraus
»Performatives Spiel« als Unterrichtsprinzip.
Spiel- und Bewegungsräume in der Schule **79**

MODELLE

Wolfgang Sting
Interkulturell und performativ – Theater und Lernen.
Dimensionen interkultureller Bildung im Theaterspielen **87**

Katharina Fertsch-Röver
GEWALTiges Theater.
Ein Theaterworkshop zur Gewaltprävention **95**

Otto Seitz
Theaterpädagogik als Methode im Unterricht.
Deutsch, Gewaltprävention und Naturwissenschaften **99**

Anne Schadt
Leseförderung im Szenischen Lernen. Theater trainiert
ein universelles Kulturwerkzeug **108**

Marc Vereeck/Helga Weiß
»Abenteuer Kultur«. Kunst als eine der 3 Ausbildungssäulen
bei dm-drogerie markt **113**

*Anastasia Chrisanthaki-Apostolopoulou/Panagiota Kotarinou/
Despina Koutli*
Lebendige Mathematik. Auswirkungen Darstellender Kunst
auf den Mathematikunterricht **118**

Strukturen

KONZEPTE

Ulrike Hentschel
Brauchen wir ein Kultur-PISA? Möglichkeiten und Grenzen der Evaluation ästhetischer Bildung **127**

Ute Ena Iaconis
Lernen durch Theater. Unterrichtsstandards und Kompetenzentwicklung **136**

MODELLE

Karin Hüttenhofer
Darstellendes Spiel in der Grundschule. Zu einer Konzeption der Theaterarbeit mit Kindern **151**

Michael Assies
Grundschultheater: Vom Kopf auf die Füße. Grundlagenbildung, Struktur und Verankerung **156**

Ulrike Mönch-Heinz
»Ich spiel mit!« Zur Praxis der Theaterarbeit in der Grundschule **161**

Katja Jantzen
Goethes »Faust« in Kinderhand. Ein Theaterprojekt für die Grundschule **165**

Olaf Mönch
Geht doch: Theater in der Sekundarstufe I. Kreativität und Engagement für Darstellendes Spiel **170**

Elke Mai-Schröder
Theater für alle. Möglichkeiten und Chancen in der Förderschule **174**

Christa Hengsbach
Theater in der Ganztagsschule. Einbindung des Darstellenden Spiels ins Schulprogramm **179**

Christine Philip
Vorhang auf für Kulturelle Praxis. Bei uns bekommt Theater die Hauptrolle! **184**

Karl-Heinz Wenzel
Ein langer Kampf – aber er hat sich gelohnt! Gymnasiale Oberstufe: Selbstverständnis und Selbstverständlichkeit des Theaters **188**

Simone Neuroth
Berufsschule braucht Theater. Was Darstellendes Spiel in der beruflichen Bildung leistet **193**

Ausbildungen

KONZEPTE

Wulf Schlünzen
Wie aus Lehrkräften Theaterlehrer werden. Weiterbildungskonzepte in den Bundesländern **201**

Dieter Linck
Lehrerausbildung: Engpass auf Dauer? Ausbildung im Fach Theater / Darstellendes Spiel an Hochschulen **212**

Kooperationen

Joachim Reiss
Projekte zu Strukturen. Zur Basis von Bildungspartnerschaften **225**

Viola Kelb
Kultur macht Schule. Wie Kooperationen mit Schulen gelingen **243**

Wolfgang Schneider
Wie muss man sehen, um sehen zu können? Der Beitrag des Kinder- und Jugendtheaters zur ästhetischen Bildung **248**

Ute Handwerg / Klaus Hoffmann
Das Festival »Kinder spielen Theater«. Ein Bündnis schulischer und außerschulischer Bildung **255**

Norbert Radermacher
Theater mit Kindern als Kunstereignis. Das Welt-Kindertheater-Fest **260**

Annette Michels
Zwischen Lehrplan und Experiment. Zum Spannungsverhältnis schulischer und außerschulischer Theaterarbeit **266**

Matthias Mayer
TuSch. Eine Idee macht Schule **271**

Perspektiven

Martin Seel
Intensivierung und Distanzierung.
Zum Verhältnis von Kunst und Bildung **277**

Max Fuchs
Befund und Perspektiven. Ästhetische Bildung in der Schule **282**

Ulrich Thöne
Ein Wertevakuum droht. Trend zur Drei-Fächer-Schule führt
zur kognitiven Schlagseite **291**

Günter Frenzel
Kunst, Musik, Theater in der Schule.
Thesen für einen künstlerischen Fachbereich **295**

Jürgen Terhag
Das Beispiel Musik. Zur Zukunft künstlerischer Schulbildung **297**

Antje Klinge/Linda Müller
Tanz in Schulen! Perspektiven der Tanzpädagogik
in der ästhetischen Bildung **301**

Gunter Mieruch
Lernbereich Künste? Zum Konzept des Hamburger Modells **304**

Joachim Reiss
Solange es Fächer gibt, wird es Fächer geben.
Bemerkungen vom Rand des Schulsystems **310**

Globale Kontexte

KONZEPTE

Joachim Reiss
Zwischen UNESCO und WAAE.
Der internationale Diskurs um Arts Education ist in Bewegung **317**

Anne Bamford
Quality Arts Education. Globaler Überblick über die Erforschung
der kulturellen Bildung **325**

Stig A. Eriksson
Theater als Schulfach des 21. Jahrhunderts. Aus der Vergangenheit für die Zukunft lernen **334**

MODELLE

Larry O'Farrell
Kulturelle Bildung für alle! Kanada: Die Rolle des UNESCO Chair in Arts and Learning **348**

Aud Berggraf Sæbø
Theater in der Schule. Ein europaweiter Vergleich **352**

Patrice Baldwin
D4LC: Drama for Learning and Creativity. Eine englische Initiative zur Verbesserung schulischer Bildung **357**

Tintti Karppinen
»Measure for Pleasure«. PISA, Theater und Bildung in Finnland **363**

Joachim Reiss
UNESCO Road Map for Arts Education. Erläuterungen und Auszüge **369**

World Alliance for Arts Education – WAAE
Gemeinsame Deklaration von IDEA, InSEA und ISME. 6. März 2006, Erste UNESCO-Weltkonferenz in Lissabon **374**

Autorinnen und Autoren **377**

Editorial

Das Schulfach Theater gewinnt seit Jahren an Bedeutung. Dennoch hat die ästhetische Bildung an Schulen keineswegs den gesicherten Stand, den sie verdient: Warum schielt man – als wahrhaft nicht wünschenswerte Nebenfolge von PISA – wie das Kaninchen auf die Schlange einzig auf die vermeintlichen Kernkompetenzen? Und warum ist selbst nach dreißig Jahren intensiver Bemühungen das Fach Theater immer noch nicht flächendeckend in allen Schulformen und -stufen eingeführt?

In pädagogisch-didaktischer Hinsicht ist viel erreicht worden, die Fachliteratur wächst beständig, Curricula sind geschrieben, kopierte Unterrichtsmaterialien haben längst die Form von Schulbüchern angenommen und die Fort- und Weiterbildungen bewegen sich weithin auf einem hohen Niveau. Angesichts dieser zunehmenden Professionalisierung des Faches ist es umso wichtiger, die bildungspolitischen Grundsatzfragen erneut auf die Agenda zu setzen: Was leistet das Fach für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler, was leistet es aber auch für eine Schule insgesamt, die auf der Höhe der Zeit sein will?

Welche erprobten Modelle gibt es bereits und wo sind die schmerzenden Defizite? Wie kommt man aus dem Teufelskreis heraus, dass einerseits ein vernünftig unterrichtetes Fach vernünftig – und das heißt grundständig – ausgebildete Lehrer voraussetzt, dass aber andererseits die Lehrerausbildung wegen der nicht flächendeckenden Einführung des Faches auf die lange Bank geschoben wird? Welche Allianzen müssen für die Zukunft geschmiedet werden – mit außerschulischen Partnern ebenso wie mit den Fachverbänden der anderen künstlerischen Fächer? Und vor allem: was können wir aus dem internationalen Vergleich lernen?

Seit 25 Jahren begleitet und fördert die Körber-Stiftung die Entwicklung des Faches Theater, ist Mitinitiatorin des maßgeblichen Festivals »Schultheater der Länder« und trägt mit Partnern das Hamburger TuSch-Projekt. Mit diesem Band nun legen wir eine bildungspolitische Bestandsaufnahme vor, die in unseren Augen geeignet ist, zum Standardwerk zu werden. Unser Dank dafür gilt in erster Linie den Herausgebern Joachim Reiss, Dieter Linck und Volker Jurké,

die zusammen mit der Lektorin Daniela Angermann diese Herkulesaufgabe gestemmt haben. Vor allem aber geht er an die zahlreichen Autorinnen und Autoren, die mit ihren engagierten Beiträgen zum Gelingen des Bandes beigetragen haben.

Es ist ein Faktum, dass Schultheater die Persönlichkeitsbildung junger Menschen entscheidend voranbringt, dass es sie zur produktiven Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt und mit ihrer eigenen Rolle darin ermutigt und dass es nicht zuletzt all die Schlüsselqualifikationen unterstützt, die der Standort Deutschland so händeringend sucht. Kurzum: Schultheater ist in einem modernen Bildungskanon schlicht unverzichtbar!

Matthias Mayer
August 2008

Ein Buch baut Brücken

Zur Einführung

Von Joachim Reiss

Am klarsten wird die Situation des Fachs Theater in der Schule, wenn man in den Abgrund schaut, der sich zwischen dem bekannten Diktum Hartmut von Hentigs über das Theaterspiel als einem der mächtigsten Bildungsmittel unserer Zeit auf der einen Seite und seiner Verankerung in den Schulen auf der anderen Seite auftut. Jede neue Erkenntnis über Lernen und Bildungsprozesse sowie Tausende von Theaterkursen bestätigten in den letzten Jahren von Hentig und das Potenzial des Schultheaters, aber die Trägheit unseres Schulsystems ist dermaßen groß, dass es – nicht nur vor dieser Erkenntnis – nahezu bewegungslos verharrt. Dabei käme es in einer sich im Rahmen von Globalisierung so rasch verändernden Gesellschaft darauf an, alle Potenziale gerade für die Bildung auszuschöpfen. »Building creative capacities for the 21st century« – das Motto der UNESCO Road Map zur kulturellen Bildung weist auf die existenzielle Bedeutung hin, die kreative und kulturelle Bildung für die Lösung unserer sozialen, gesellschaftspolitischen und ökonomischen Probleme hat. Im Zeitalter nahezu unbegrenzter Kommunikationstechnologie kommt es auf die kreative Nutzung des verfügbaren Wissens an, nicht auf dessen individuelle Anhäufung.

»Zukunft Schultheater« meint also nicht nur die Aussichten des Fachs, sondern bezieht sich auf eine Bildungsreform, die die Zukunft unserer Gesellschaft und ihrer Menschen sichern soll. Rückenwind kommt auch aus dem Bundestag: Die Enquete-Kommission »Kultur in Deutschland« stellt in ihrem Abschlussbericht fest, dass Sonntagsreden und Alltagshandeln nirgendwo so eklatant auseinanderklaffen wie in der kulturellen Bildung. Sie beschreibt auf vielen Seiten deren Notwendigkeit und empfiehlt den Ländern u. a., das Fach Darstellendes Spiel zu stärken und qualitativ auszuweiten.

Die Herausgeber und Autoren dieses Buchs leben seit 25 Jahren am Rande des Canyons, der zwischen politischen Erkenntnissen und konkreter Bildungspolitik klafft und der die kulturell-ästhetische Bildung im Allgemeinen, aber

das Theater im Besonderen daran hindert, sein Potenzial für unsere Kinder zu entfalten. Publikationen wie die vorliegende werden angesichts der beschriebenen Lücke mit einem gewissen Trotz geschrieben. Die Energie für das »Dennoch« beziehen unsere Autoren und die vielen Pädagogen, Künstler und die hinter ihnen stehenden Wissenschaftler aus der Hoffnung, mit ihren Äußerungen doch etwas bewirken zu können und die Lücke zu schließen. Dafür danken wir allen, die in diesem Sinne an unserem Buch beteiligt sind, und das sind sehr viele mehr als die Autoren. Wir alle hätten es aber neben den beruflichen und ehrenamtlichen Aufgaben niemals ohne unsere energische, kritische und kompetente Lektorin Daniela Angermann fertig gebracht, der wir für diese Leistung sehr dankbar sind. Einen ganz speziellen Dank verdient Matthias Mayer, kritischer Begleiter des »Schultheaters der Länder«, in der Körber-Stiftung, der uns die Anregung und die Chance zu dieser Veröffentlichung gegeben hat.

Der vorliegende Band versucht, Brücken über den Canyon zu schlagen oder zumindest Stellen zu beschreiben, auf denen Brückenpfeiler aufsetzen können. Es handelt sich also um eine bildungspolitische Publikation, nicht um eine fachliche. Dennoch bringt zunächst Eckart Liebau seine grundlegende Analyse zum Theaterspielen als Bildungsprozess noch einmal auf den Punkt. Zur Wahrnehmung und Rückmeldung von Schülern, Lehrern, Eltern und Wissenschaftlern wie Kristin Westphal kommen immer mehr Forschungsergebnisse wie die beiden vorgestellten Studien, die die Wirksamkeit des Theaterspiels belegen.

Was Ulrike Hentschel »spin-off«, also nützliches Nebenprodukt der ästhetischen Bildung im Theaterprojekt nennt, haben wir uns besonders gründlich vorgenommen. Anja Kraus und Dieter Linck setzen den konzeptionellen Rahmen, in den sich viele Beispiele für den Mehrwert des Theaters einfügen lassen.

Ulrike Hentschel ist es auch, die sich mit falschen Ideen zur Verwendung des Mehrwerts auseinandersetzt und die Frage erörtert, die bald auf uns zukommen wird: Kann und soll es ein »Kultur-PISA« geben? Ute Iaconis beschreibt zunächst das fundierte Selbstbewusstsein des Fachs Theater, das durchaus im besten Sinne kompetenzorientiert arbeitet, ohne dabei sein Projektprinzip aufzugeben.

Jede Menge kleiner Hängebrücken und Lianen spannen sich dort über die beschriebene Lücke, wo Länder und einzelne Schulen Regelungen für Theaterunterricht in der Mittelstufe gefunden haben – nichts Tragfähiges leider, aber nützliche Provisorien, beschrieben von unseren in Grund- und Förder-

schulen und in der Mittelstufe engagierten Autorinnen und Autoren. Damit ist der nötige Dreischritt beschrieben und nachgewiesen, dass Theater in der allgemeinen Bildung seinen klar beschreibbaren Platz hat, dass es vielfältige Kompetenzen fördert und dass es erfolgreich neben Deutsch, Musik, Sport und Kunst etabliert werden kann. Das dümmliche Argument des Stillstands: »Das Boot ist voll«, weil Kunst und Musik schon darin sitzen, ist damit widerlegt. Auf das erfolgreichste Beispiel einer theaterbasierten Schule – die Wiesbadener Helene-Lange-Schule – wurde hier verzichtet, weil ihr Modell und die daraus resultierenden PISA-Erfolge schon breit publiziert sind.

Der wichtigste Brückenschlag über den Abgrund zwischen Potenzial und Realität war zweifellos der KMK-Beschluss 2006 über die EPA für die Abiturprüfung im Fach Darstellendes Spiel, diese Erfolgsgeschichte ist hier samt neuerer Gefährdungen dokumentiert.

Kein Land stellt ausreichende Ressourcen für die Weiterbildung von Lehrern zu Theaterlehrern zur Verfügung und kaum ein Land sorgt überhaupt für grundständige Lehramtsstudiengänge im Fach Theater, solange es keinen fachlichen Kern Theater gibt. Deswegen nützen die Hinweise auf DS als Methode oder als Unterrichtsprinzip in den vielen anderen Fachlehrplänen gar nichts, ohne Weiter- und Ausbildung kann kein Lehrer diese Hinweise in seinem Unterricht umsetzen. Wichtige Verbindungslinien von Vakanz zu Vision ziehen daher die von Wulf Schlünzen beschriebenen Weiterbildungsmaßnahmen der Länder und die noch wenigen universitären Ausbildungsmodelle, die Dieter Linck darstellt und diskutiert.

Aktuell kompliziert sich die Lage für das Theater durch den Ausbau der Ganztagsschulen und die Existenzprobleme der Theater. Die Theater-AG scheint wie geschaffen als ein Nachmittagsangebot und verkommt von der ästhetischen Bildung zum Betreuungsmodul. Der Film »Rhythm is it« hat einerseits zum besseren öffentlichen Verständnis künstlerischer Bildung beigetragen, andererseits steht er für die Behauptung, dass nur die Begegnung mit »echten Künstlern« positive Effekte hervorbringe. Weder macht es Sinn, Künstler massenhaft und dauerhaft in die Schulen zu treiben, noch wollen das die Künstler und die Theater, deren Aufgabe es ist, die Theaterkultur zu pflegen und zu entwickeln. Ebenso wenig wie die Zoos den Biologieunterricht übernehmen könnten oder die Chemieindustrie den naturwissenschaftlichen Unterricht, können die Künstler in der Gesellschaft die ästhetisch-kulturelle Bildung schultern. Unsere Autoren zeigen auf, wie gute Kooperationen mit Künstlern funktionieren und wann und wie sie ihren Sinn sowie ihr Anregungspotenzial entfalten.

Seit der Gründung des internationalen Schule-Theater-Verbandes IDEA (International Drama/Theatre and Education Association) Ende der 1980er-Jahre, seit den Leitlinien der UNESCO zur kulturellen Bildung (Road Map for Arts Education) 2006 und seit den Empfehlungen der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages zur kulturellen Bildung 2007 stehen wir nicht mehr allein vor dem Canyon, sondern können uns auf starke Partner stützen. Max Fuchs, Wolfgang Schneider, Klaus Hoffmann, der IDEA-Präsident Dan Baron und viele andere kulturpolitische Experten stellen ebenfalls fest, dass das Hauptproblem kultureller Bildung weltweit irgendwo zwischen ihrer schwärmerischen Anerkennung und konkreten Vernachlässigung liegt, sie stehen also vor der gleichen Kluft, aber deren Überwindung scheint mit Partnern deutlich aussichtsreicher als ohne. Daher integrieren die Kapitel »Kooperationen« und »Perspektiven« eine ganze Reihe geschätzter Kooperationspartner, denen wir für ihre Beiträge besonders danken.

Im internationalen Teil kommen in deutschen Publikationen erstmals neu gewonnene Freunde aus IDEA zu Wort. Stig A. Eriksson und die anderen internationalen Autoren lehren uns, dass die Entwicklung unseres Fachs mit anderen vergleichbar ist. Auch bei uns zieht sich das Spannungsverhältnis zwischen Kunst und Pädagogik durch die Fachgeschichte, wie schon im Beitrag von Ulrich Hesse gezeigt. Von der beispielhaften Kooperation der künstlerischen Fächer in der WAAE können wir in Deutschland noch viel lernen, der Blick über den Zaun lohnt sich und gibt uns Rückenwind.

Wie könnte sich in der Bildungspolitik die Einsicht durchsetzen, dass ihre gern bekundete Wertschätzung der kulturellen Bildung richtig ist, aber ohne konkrete Taten nichts nützt? Mit der Road Map for Arts Education hat die UNESCO eine Karte vorgelegt, an der auch wir uns orientieren können, um Wege zur Verbesserung und Erweiterung der ästhetischen Bildung zu finden. Dieses Buch steuert dem Kartenmaterial der Road Map hoffentlich Brauchbares bei.

Einsichten

Was Schultheater für die Schüler und die Schule leistet

Dimensionen theatraler Bildung

Von Eckart Liebau

1. Übung

Die Gründerväter der modernen Pädagogik, Rousseau und Pestalozzi, Humboldt und Fröbel, die Reformpädagogen verschiedenster Provenienz, Alfred Lichtwark, Hermann Lietz oder Paul Geheeb – sie alle haben es gewusst. Pestalozzi hat das Stichwort gegeben: Kopf, Herz und Hand müssen gemeinsam gebildet werden, wenn der Bildungsprozess gelingen soll. Der Mensch ist nun einmal ein leibliches Wesen, das – auch bei den kühnsten abstrakten Gedanken – nicht aus seiner Haut kann. Leiblichkeit klingt altertümlich, ist es aber nicht. Günther Bittner führt in Bezug zu dem Begriff der Leiblichkeit aus, dass der Mensch seinen Leib auf verschiedene Arten auffasst und gebraucht. Er nutzt den Leib als Werkzeugleib, mit dem er arbeitet, als Sinnenleib, mit dem er wahrnimmt, und als Erscheinungsleib, mit dem er sich darstellt.[1] Jürgen Funke-Wieneke, Sportpädagoge in Hamburg, hat den Sozialleib – das ist der, mit dem man Beziehungen aufnimmt – und den Symbolleib – das ist der, mit dem man bedeutungsvolle Zeichen geben kann – als zwei weitere Dimensionen hinzugefügt.[2] Leiblichkeit bildet also die Grundlage aller anderen humanen Dimensionen, den anthropologischen Kern. Der Leib, der ich bin, braucht Pflege, Aufmerksamkeit, Entwicklung; und zwar nicht nur als »Grundlage« irgendwelcher abstrakteren Fähigkeiten, auch nicht nur zur Kompensation körperlicher Bewegungsdefizite etc., sondern als zentrales, anthropologisch eigenständiges Element humaner Existenz. Er braucht also Übung. Aber was ist der Sinn des Übens?

»Übung macht den Meister!« Der Satz stammt ursprünglich aus dem Handwerk; in ihm ist die uns allen aus dem Alltag nur allzu vertraute Erfahrung enthalten, dass es eine Differenz zwischen der symbolischen und der praktischen Beherrschung leiblicher Tätigkeiten gibt: Wer sagen kann, wie man sich auf der

Bühne bewegen soll, kann sich noch lange nicht bewegen. Wer kundtun kann, wie man Geige spielen soll, kann noch lange nicht Geige spielen. Wer beschreiben kann, wie man kicken soll, kann noch lange nicht kicken. Das hat auch etwas damit zu tun, dass eben nicht die Sprache das Medium der leiblichen Tätigkeit und der leiblichen Erfahrung ist, sondern der Leib selbst. Die verbale Vermittlung – und sei sie noch so reflexiv – bleibt deshalb in allen leiblichen Bereichen ganz unzureichend; die Tätigkeiten müssen getan, sie müssen bis zu einem befriedigenden Können und dann, bei komplexeren Aktivitäten, zur Erhaltung und Weiterentwicklung dieses Könnens immer wieder geübt werden. Eine gewisse Regelmäßigkeit, eine möglichst rhythmische Routine, muss sein; nur auf der Grundlage von Wiederholung, von Gewohnheit, von regelmäßiger Übung kann selbstverständliches Können und selbstverständlicher Genuss entstehen. »Übung«, schreibt Jürgen Funke-Wieneke, »ist eben: eine Lösung vermuten, sie eigensinnig und eigensinnlich verfolgen, Glück damit haben, oder sich täuschen und neu beginnen mit anderer Sicht und anderer Absicht, und dies immer so fort, bis man dort ist, wo man hinwill. […] Die eigenen Sinne sprechen lassen, und die Klugheit des Körpers nützen, und sich endlich sicher, stark und frei fühlen, weil man aus eigenen Stücken kann, was man will.«[3] Wer je hat Kinder Fahrradfahren üben sehen, oder Skaten, oder Elfmeterschießen, oder auch Klavierspielen, weiß, wovon die Rede ist.

Es gibt dabei keine Obergrenze einer objektiven Perfektion, sondern nur subjektive Maße (und seien es die der professionellen Kritik). Selbst so scheinbar einfache Tätigkeiten wie das Gehen auf der Bühne bedürfen der regelmäßigen Übung: die Kompetenz steckt hier eben nicht nur im Kopf, sie steckt in den Beinen und Füßen, im Bewegungsablauf, in der Atmung etc.: jeder künstlerisch Aktive weiß das aus anstrengender eigener Erfahrung. Zugleich kennt jeder die Erfahrung, dass das Geschehen nicht nur den eigenen Intentionen und Wünschen folgt. Aber das liegt keineswegs allein an ggf. fehlender Kompetenz, sondern an der Spielsituation selbst. Mit Überraschungen darf und muss man rechnen. An dieser Stelle liegt die bildende Wirkung: Die Kunst, die der Spieler erzeugt, entzieht sich seiner Verfügung und wirkt auf ihn auf unerwartete, überraschende Weise zurück.

Nun gilt dies, in Varianten, für jede freie, ja sogar für jede angewandte Kunst. Man kann damit die allgemeine Notwendigkeit der Künste für die Bildung, die allgemeine Notwendigkeit ästhetischer Bildung begründen, aber noch nicht mehr.

Entscheidend ist also die Frage nach den exklusiven Bildungsmöglichkeiten des Theaters. Welche Bildungsmöglichkeiten also bietet ausschließlich das Theater?

2. Theatrale Bildung

Theater ist ein zwischenleibliches Geschehen. Die Spieler nutzen ihren Leib als Werkzeugleib, als Sinnenleib, als Erscheinungsleib, als Sozialleib und als Symbolleib, also als Instrument der Handlung, der Wahrnehmung, des Ausdrucks, der Beziehung und der Bezeichnung. Sie sind und bleiben dabei sie selbst; und sie sind nicht sie selbst, sondern Schauspieler; und als Schauspieler verkörpern sie nicht sich selbst, sondern etwas anderes – meistens Charaktere. Sie sind dies alles zugleich als Schüler: sie tun ja nur so, als ob sie Schauspieler wären. Aber sie spielen wirklich Theater: mit einem Regisseur, der nicht Regisseur, sondern Lehrer ist; vor einem Publikum, das ein Publikum ist, das kein (normales) Publikum ist; meist in einem Raum, der ein Theater ist, das kein Theater ist; in einer Zeit, die Aufführungszeit ist und doch auch Schulzeit. Es sind also ziemlich viele Fiktionen im Spiel. Alle sind gleichzeitig und real. Das will geübt sein und das kann man nur hier üben. Das Spiel mit den Ebenen, das Spiel mit den Fiktionen, das Spiel mit den Möglichkeiten der Handlung, der Wahrnehmung, der Gestaltung, der Beziehung und der Zeichen konstituiert den schultheatralen Schwebezustand »des Spiels und des Scheins«, dieses Zwischenreich im Zwischenraum und der Zwischenzeit, das »dem Menschen die Fesseln aller Verhältnisse abnimmt, und ihn von allem, was Zwang heißt, sowohl im Physischen als im Moralischen entbindet«[4]. Dennoch bringt es seine eigenen Zwänge, Regeln und Forderungen absolut rücksichtslos und im höchsten Maße anspruchsvoll zur Geltung und entfaltet seine eigenen Wirkungen auf Spieler und Publikum auf nicht kalkulierbare Weise.

Genau hier liegt der Schlüssel zur bildenden Wirkung des Schultheaters. Kunst kommt von Können. Wenn die Inszenierung, die die Selbst-Inszenierung jedes Einzelnen einschließt und erfordert, nicht stimmt, wenn die Spieler, jeder einzeln und alle gemeinsam, in der einmaligen Aufführung nicht präsent sind, wenn die Zeichensysteme, also die »Wörter, Stimmbeugung, Gesichtsmimikry, Gesten, Körperbewegungen, Haartracht, Kostüm, Accessoires, Bühnenbild, Beleuchtung, Musik und Geräusche«[5] nicht zusammenstimmen, kommt schwaches Theater, kommt schwache Kunst heraus. Theater ist Kunst, und Theater

ist Theater, gleich, wo und von wem es gespielt wird. Jede Form des Theaters hat seine eigene Perfektibilität, also auch das Schultheater.

Aber Kunst geht in Können nicht auf. Die Spieler bringen das Spiel hervor, das Spiel bringt die Spieler hervor. Was die Aufführung mit dem Spieler macht und was sie aus ihm macht, kann er in der Probenzeit vor dem Ereignis selbst weder wissen noch gar planen. Genau das bringt ihn weiter. Bildung kommt nur – wirklich ausschließlich! – zustande durch das Wechselspiel von Ich und Welt, also durch die Wechselwirkung: Ich gestalte etwas; dieses Etwas tritt mir als Fremdes gegenüber und wirkt auf mich zurück und fordert neue Gestaltung – und immer so fort, unabschließbar. Ohne verändernden Eingriff in die Welt gibt es keine Bildung des Ich. Das Spiel tritt mir als Fremdes gegenüber, weil sein performativ und semiotisch erzeugter Sinn-Gehalt meine Intentionen und Imaginationen weit übersteigt. Damit muss ich mich auseinandersetzen.

Theatrale Bildung hat also aus fünf Gründen fundamentale Bedeutung für die Allgemeinbildung:

- Erstens eröffnet das Spiel mit den Fiktionen und den Möglichkeiten auf inszenatorischer, performativer und semiotischer Ebene höchst komplexe Erfahrungs- und Bildungsmöglichkeiten, die nur im Theater und in keiner anderen Kunstform (und schon gar nicht in den Wissenschaften) gewonnen werden können.
- Zweitens eröffnet dieses Spiel auf einer Meta-Ebene Erfahrungen mit dem Bildungsprozess selbst, also die Erfahrung der Möglichkeit von Bildung als Bildung, und das heißt zugleich: der Möglichkeit der Gestaltung von Ich und Welt in ihrer gerade nicht kalkulierbaren, kontingenten und genau dadurch bildenden Wechselwirkung.
- Drittens integriert Theater als »unreine« Kunstform Sprache, Musik, bildende Kunst, Video, Medien, Sport, Tanz etc. Die damit verbundene inhaltliche und kulturelle Komplexität und genuine Interdisziplinarität bietet kein anderes Schulfach.
- Viertens erfordert die Kunstform Theater für ihr Gelingen eine strikte Aufgabenorientierung und damit eine Fülle unterschiedlichster Fähigkeiten und Fertigkeiten, die hier gleichsam nebenbei erworben werden und erworben werden müssen.
- Fünftens eröffnet die Kunstform Theater Erfahrungsmöglichkeiten mit dem Spiel als einer anthropologisch und kulturell fundamentalen Dimension menschlicher Existenz. Damit kommt ihm zentrale Bedeutung für die ästhetische Bildung insgesamt zu.

Jedes Kind, jeder Jugendliche muss im Lauf seiner Schulzeit mehrfach aktive Bühnenerfahrungen machen können. Das Theater muss dabei das Zentrum bilden, weil es als einzige Kunstform alle anderen Kunstformen verbinden kann. Nötig ist also Theater als drittes künstlerisches Fach neben Musik und Kunst in allen Schularten und auf allen Schulstufen; dies zu ermöglichen, gehört zu den wichtigsten bildungspolitischen Entwicklungsaufgaben.

3. Schulkultur

Das Theater als Teil der Künste bildet zugleich einen zentralen Bestandteil von Schulkultur. Ihm kommt damit neben den Wissenschaften im Blick auf eine pädagogisch gehaltvolle Schulentwicklung entscheidende Bedeutung zu. Die bisher vor allem organisationstheoretisch orientierte Schulentwicklungsdiskussion wie auch die entsprechende Praxis in den Schulen leiden seit jeher unter mangelnder pädagogischer Substanz; es fehlt eine tragfähige Bildungsidee. Für eine aussichtsreiche Schulentwicklung wird also an erster Stelle ein substanzieller Bildungsbegriff gebraucht. »Theatre and Science« hat Hartmut von Hentig dazu vorgeschlagen. Die Idee der Schule als kulturelles Zentrum für Schüler, Lehrer, Eltern und Öffentlichkeit bietet hier eine pädagogisch und politisch höchst attraktive Perspektive.

Diese Idee wird umso reizvoller, wenn die Schule als Teil eines übergreifenden sozialräumlichen Bildungszusammenhangs konzipiert wird, also als ein wesentlicher Knoten in den Netzen kultureller Bildung der Stadt oder der Region, in die alle öffentlichen und öffentlich geförderten Bildungsorte verwoben sind: die Schulen, die Hochschulen und die Museen, die Theater und die Sportvereine, die Volkshochschulen und die Galerien, die Kinos und Tanzschulen, die Jugendhäuser, die Musikschulen und die Jugendkunstschulen, die Parks, die zoologischen und botanischen Gärten etc.[6] Für eine solche Perspektive auf die Stadt bzw. die Region als ästhetisch-kulturellen Bildungsraum stellt die Entwicklung einer systematischen Kooperation zwischen den Lehrern der künstlerischen Fächer, den Künstlern der entsprechenden Sparten und den außerschulischen Kulturpädagogen eine entscheidende Herausforderung dar. Die Schule soll und kann also nicht nur ein Lebens- und Lernzentrum, ein Kulturzentrum für die Schüler, sondern auch für die sie tragende und mit ihr verbundene Öffentlichkeit sein bzw. werden. Dazu bietet das Schultheater vielfältige Mög-

lichkeiten. Es bildet eine kulturelle Ressource für die Öffentlichkeit und kann auf besondere Weise dazu beitragen, kulturelle, soziale und ökonomische Ressourcen für die einzelne Schule zu erschließen.

4. Forderungen

1. Die wichtigste Aufgabe besteht darin, allen Kindern und Jugendlichen ihren eigenen produktiven und rezeptiven Zugang zu den Künsten zu eröffnen, also die ästhetische Bildung innerhalb und außerhalb der Schule massiv und nachhaltig zu stärken und zugleich dauerhaft institutionell abzusichern. Wir brauchen die Künste für alle Kinder und Jugendlichen!
2. Dabei kommt dem Theater in der Schule höchste Bedeutung zu. Also: Bühne frei für jedes Kind und jeden Jugendlichen! Wir brauchen Theater als drittes künstlerisches Fach neben Musik und Kunst in allen Schularten und auf allen Schulstufen! In allen Bundesländern müssen entsprechende Ausbildungsmöglichkeiten in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung und entsprechende berufsbegleitende Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten eingerichtet und angeboten werden!
3. Den Künsten, insbesondere dem Theater, kommt neben den Wissenschaften im Blick auf eine pädagogisch gehaltvolle Schulentwicklung entscheidende Bedeutung zu. Für die Schulentwicklung wird ein substanzieller Bildungsbegriff gebraucht: Wir brauchen die Schule als kulturelles Zentrum für Schüler, Lehrer, Eltern und Öffentlichkeit!
4. Für den Ausbau der ästhetischen Bildung stellt die Entwicklung einer systematischen Kooperation zwischen den Lehrern der künstlerischen Fächer, den Künstlern der entsprechenden Sparten und den außerschulischen Kulturpädagogen eine entscheidende Herausforderung dar. Das gilt auch im Speziellen für die drei »T« – auch sie müssen die Kooperation lernen: Theaterlehrer, Theatermacher, Theaterpädagogen. Wir brauchen die Stadt als ästhetisch-kulturellen, auch als theatralen Bildungsraum!
5. Dass Unterrichten und Erziehen mehr mit Kunst, mehr mit Inszenierung und Darstellung als mit Wissenschaft zu tun hat, weiß jeder nachdenkliche Lehrer. Theatrale Bildung ist daher nicht nur eine Aufgabe für die Schüler, sondern auch für die Lehrer. Für die Kunst des Unterrich-

tens und Erziehens brauchen alle Lehrer nicht nur wissenschaftliche, sondern auch theatrale Bildung. Wir brauchen eine theatrale Ergänzung der Lehrerbildung!

Anmerkungen

1 Vgl. Bittner, Günther (1990): Erscheinungsleib, Werkzeugleib, Sinnenleib. Zur Ästhetik kindlichen Leiberlebens. In: Duncker, Ludwig u.a. (Hrsg.): *Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung.* Langenau/Ulm. S. 63–78.

2 Vgl. Funke-Wieneke, Jürgen (1995): Sportpädagogik heute: Ansatz, Lehre, Forschung. In: Fachbereich Sportwissenschaft der Universität Hamburg (Hrsg.): *Bewegungskultur als Gegenstand der Sportwissenschaft.* Hamburg. S. 89–98.

3 Funke-Wieneke, Jürgen (1997): *Vermitteln zwischen Kind und Sache. Erläuterungen zur Sportpädagogik.* Seelze. S. 171.

4 Schiller, Friedrich von (1968): Über die ästhetische Erziehung des Menschen. In: *Sämtliche Werke V.* München. S. 406.

5 Tadeusz Kowzan, nach Eco 2002, S. 264. Eco, Umberto (2002): Semiotik der Theateraufführung. In: Wirth, Uwe (Hrsg.): *Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaft.* Frankfurt/Main. S. 262–276.

6 Vgl. Guerra, L. (1997): Die erziehende Stadt. In: Becker, Gerold/Bilstein, Johannes/Liebau, Eckart (Hrsg.): *Räume bilden. Studien zur pädagogischen Topologie und Topographie.* Seelze. S. 221–232.