

**Eckart Liebau**

## **Theatrale Bildung<sup>1</sup>**

**Frankfurt, 17.1. 2008**

Wenige Felder sind so geeignet zur Förderung von Bildung wie das Theater. Die Gründe für diese These sollen im folgenden erörtert werden. Drei Argumentationslinien sollen skizziert werden, eine sozialisations- und qualifikationstheoretische, eine pädagogisch-anthropologische und eine ästhetisch-bildungstheoretische. Daraus folgen einige programmatische Thesen. Ich werde mich dabei im wesentlichen auf die produktionsästhetische Perspektive konzentrieren; es gehört ja auch zu den Ergebnissen der Hessen-Studie, dass gerade in dieser Hinsicht der bedarf nach wie vor sehr groß ist.

### **I. Politik: Kompetenz und Kompensation**

Im Sommer 1997 fand in New York eine intensive Debatte über die Schulentwicklung und die Schulreform statt. Interessanterweise spielten dabei die Künste eine zentrale Rolle. Als Ziel wurde definiert, allen Schülern einen erweiterten aktiven Zugang zu den Künsten zu eröffnen. In dieser Debatte wurden die Künste nicht mehr als Luxus, sondern als zentrales Element des schulischen Lehrplans angesehen. Dabei waren es nicht philanthropische Motive, die dafür den Ausschlag gaben, sondern gesellschaftlich funktionale: Man erwartete von einer Stärkung der Künste eine Verbesserung der Qualifikationsleistungen der Schule, gerade auch hinsichtlich der "Schlüsselqualifikationen", und zugleich einen wesentlichen Beitrag zur Sozialintegration. Man hoffte also auf die "Nebenwirkungen", auf Prävention gegen Drogen, Gewalt etc., auf bessere Gesundheit, bessere Kommunikations- und Kooperationsfähigkeiten, bessere Aufmerksamkeit, bessere allgemeine Lernfähigkeit.

Diese Hoffnungen sind keineswegs aus der Luft gegriffen. Mit Ich-Kompetenz, Sach-

---

<sup>1</sup> Der Vortragstext beruht in erheblichen Teilen auf verschiedenen eigenen Publikationen zum Thema, die hier nicht im einzelnen nachgewiesen werden. Vgl. insbesondere Liebau 1992, 2005

Kompetenz und Sozial-Kompetenz kann man in diesem Zusammenhang immer argumentieren. Politisch ist das sogar eine relativ starke Argumentation. Man findet sie auch im Bereich der theatralen Bildung.

So finden sich z.B. im „Theaterkapitel“ der bereits 1990 vorgelegten Landeskunstkonzeption des Landes Baden-Württemberg folgende Ausführungen zur Begründung der Förderung des Schultheaters:

"Theaterspiel kann wie keine andere Kunstform viele Bereiche vereinigen. Es dient der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung des Schülers, indem es gleichermaßen seine rationalen wie emotionalen, intellektuellen wie kreativen, physischen wie musischen, individuellen wie sozialen Fähigkeiten fördert. Schultheater hat auch eine enge Beziehung zur Literatur, trägt zur kulturellen Entwicklung des Schülers bei und bereichert zugleich das kulturelle Angebot der Schule. In einer von raschem technologischem Wandel und von elektronischen Medien geprägten Welt gewinnt das Schultheater zunehmend Bedeutung. Es kann junge Menschen erlebnisfähiger machen, was sich positiv auf die gesamte Schulleistung und das Freizeitverhalten auswirkt. Der Schüler lernt, mit anderen auf ein gemeinsames Ziel hinzuarbeiten und selbstbewusst vor die Öffentlichkeit zu treten."(1990, 34)

Die "ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung" bildet also den Begründungsschwerpunkt. Erwartet werden Qualifikation und Kompensation: eine Argumentation in der Tradition der Aufklärung, für die Erziehung zur Mündigkeit einerseits, Erziehung zu Nützlichkeit und Brauchbarkeit andererseits im Mittelpunkt standen.

## **II. Pädagogische Anthropologie: Leiblichkeit**

Das ist, wie gesagt, eine politisch durchaus erfolgversprechende Argumentation. Pädagogisch bleibt sie allerdings eher unbefriedigend. Die Gründerväter der modernen Pädagogik, Rousseau und Pestalozzi, die Reformpädagogen verschiedenster Provenienz, Hermann Lietz, Paul Geheeb, Rudolf Steiner, Kurt Hahn, Martin Luserke, Peter Petersen usw. - sie alle haben anders argumentiert. Pestalozzi hat das Stichwort gegeben: Kopf, Herz und Hand müssen gemeinsam gebildet werden, wenn der

Bildungsprozeß gelingen soll. Hartmut von Hentig hat das in moderner Sprache auf die Formel "Die Menschen stärken, die Sachen klären" gebracht. Dazu werden die Künste, dazu wird auch das Schultheater als höchst komplexe Form der Leibeskunst gebraucht. Denn der Mensch ist nun einmal ein leibliches Wesen, das - auch bei den kühnsten abstrakten Gedanken - nicht aus seiner Haut kann, ein lebendiges, sterbliches Wesen, das zugleich auf Bewegung und auf Sozialität angelegt ist und das nur auf dieser doppelten Grundlage Kultur erzeugen und erhalten kann. Leiblichkeit klingt altertümlich, ist es aber nicht: der Begriff macht darauf aufmerksam, dass der Mensch seinen Leib als Werkzeugleib, mit dem er arbeitet, als Sinnenleib, mit dem er wahrnimmt, und als Erscheinungsleib, mit dem er sich darstellt, (Bittner 1990) wahrnimmt und gebraucht. Für die Medizin, auch für große Teile der Psychologie oder des Sports ist ein solche, leibzentrierte Perspektive eher ungewöhnlich; hier herrscht weithin das Konzept des Körpers, der Körpermaschine vor. Hier "hat" der Mensch einen Körper, der ihm letztlich fremd gegenübersteht und den er nur aus der und durch die Perspektive des anderen, genauer: des dafür zuständigen Experten wahrnehmen kann: für die Gesundheit ist der Mediziner zuständig, für die Leistung der Trainer, für Geist und Seele der Psychologe. Leiblichkeit verweist demgegenüber auf Subjektivität.

Denn der Mensch "hat" seinen Körper eben nicht, er "ist" Leib. Es ist evident, dass das Schultheater - neben allem anderen - im Kern Leibesübung erfordert. Es geht also um die Aneignung von Fähigkeiten und Dispositionen: und zwar nicht nur als "Grundlage" irgendwelcher abstrakteren Fähigkeiten, auch nicht nur zur Kompensation körperlicher Bewegungsdefizite etc, sondern als zentraler, anthropologisch eigenständiger Elemente humaner Existenz. Der Leib, der ich bin, braucht Übung, Pflege, Aufmerksamkeit, Entwicklung; das Spiel, das ich allein, vor allem aber auch gemeinsam mit anderen spielen will, braucht Zeit, Raum, Kenntnis, Übung etc.

Darauf lässt sich eine komplexe Begründung des Schultheaters aufbauen, die insbesondere den anthropologischen Sinn des Übens betont. 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. Auch beim Theaterspielen ist das Skript nur Voraussetzung; lebendig wird es erst durch das Spiel. Die verbale Vermittlung - und sei sie noch so reflexiv - bleibt 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. Es gibt dabei keine Obergrenze einer objektiven Perfektion, sondern nur subjektive Maße. Selbst so scheinbar einfache Tätigkeiten wie das Gehen auf der Bühne bedürfen der regelmäßigen Übung: die Fähigkeiten und Dispositionen stecken hier eben nicht nur im Kopf, sie stecken in den Beinen und Füßen, im Bewegungsablauf, in der Atmung etc. Eine solche anthropologische Argumentation steht in bestimmter Hinsicht insbesondere in romantischer Tradition; es geht um die Entfaltung der Person. Und das Verhältnis von Gegenwart und Zukunft wird eher zu Gunsten der Gegenwart entschieden.

### **III. Theaterpädagogik: Theatralität**

Aber auch eine solche Argumentation bleibt im Blick auf die theatrale Bildung unbefriedigend. Sie gilt für alle performativen Künste und bietet damit kein spezifisches Unterscheidungsmerkmal zur Begründung der theatralen Bildung. Aber was macht die Besonderheiten aus? Dieser Frage soll nun etwas genauer nachgegangen werden. Nicht zufällig wird dabei eine im engeren Sinne bildungstheoretische Perspektive im Mittelpunkt stehen, die auch die klassische, idealistisch-neuhumanistische Bildungstheorie rekurriert. Meine Überlegungen gehen dabei von der traditionellen systematischen Unterscheidung zwischen den drei ästhetischen Perspektiven der Produktions-, der Werk- und der Rezeptionsästhetik aus.

#### *Produktionsästhetik*

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. Im Schultheater sind sie 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 in der Regel 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. Und alle sind gleichzeitig und real. Das will geübt sein. 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 den 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“, wie Schiller im 27. seiner Briefe zur Ästhetischen Erziehung ausgeführt hat: aber seine eigenen Zwänge, Regeln und Forderungen absolut rücksichtslos und im höchsten Maße anspruchsvoll zur Geltung bringt; und der daher höchst theaterspezifische Fähigkeiten und Dispositionen erfordert - um dann seine eigenen Wirkungen auf Spieler und Publikum auf nicht kalkulierbare Weise zu entfalten.

Genau hier liegt der Schlüssel zur bildenden Wirkung dieses Theaters. 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“ (Tedeusz Kowzan, nach Eco 2002, S. 264) nicht zusammenstimmen, kommt schwaches Theater, kommt schwache Kunst heraus. Theater ist Kunst, und Theater ist Theater, gleich, wo und von wem es gespielt wird. Und jede Form des Theaters hat seine eigene Perfektibilität, also auch das Theater in der Schule.

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 übersteigen. Damit muss ich mich auseinandersetzen.

In der produktionsästhetischen Perspektive geht es darum, den Prozess der „Erarbeitung“ – besser wäre vielleicht von Erschließung, Erfindung, Erspielung, Erübung zu reden – als einen Bildungsprozess zu vervollkommen, ganz im Humboldtschen Sinn nicht nur der wechselseitigen Erschließung von Ich und Welt, sondern auch ihrer wechselseitigen Vervollkommnung. Im Zentrum steht die Suche nach der richtigen Form, die sich nur finden lässt, wenn auch alle Akteure sich auf die Vervollkommnung ihrer Form einlassen. Die Inszenierung bildet das Ergebnis dieses Suchprozesses, in dem alle Einzelheiten und ihre Verbindung auf dem Spiel stehen: Text, Bühne, Licht, Bewegung, Stimme, Kostüme, etc. Im schulischen Theater kommt es dabei besonders darauf an, jeden einzelnen Beteiligten von vornherein aktiv zu beteiligen; es kann nur als gemeinsames Werk gelingen. Daher sind auch nicht nur die Bühnenakteure interessant; auch die Beleuchter, Bühnen- und Maskenbildner, Musiker, Techniker, Programmgestalter, Geldsammler, Platzanweiser, Souffleure werden gebraucht. Für alle Beteiligten müssen „Rollen“ gefunden werden. Eine nach aller Erfahrung besonders schwierige Aufgabe besteht dabei in der Rollenbesetzung der Bühnenrollen. Der Konflikt zwischen individuellen Auftritts- und Erfolgswünschen und den Anforderungen des Spiels wird häufig genau an dieser Stelle virulent und kann zu dramatischen Auseinandersetzungen führen. Der entscheidende Bildungsprozess besteht hier darin, dass die selbständige Vorherrschaft des Spiels anerkannt werden muss, auch wenn das eigenen Ambitionen widersprechen mag. Für die Bühnenspieler schließlich besteht die Herausforderung darin, die für das Spiel richtige Geste, die richtige Haltung, den richtigen Ausdruck zu finden; den Maßstab bildet das immer bessere Gelingen des Spiels. Nicht der Spieler, das Spiel steht im Mittelpunkt; der Spieler ist nur interessant als Medium des Spiels. Das gilt für alle Beteiligten. Die bildende Wirkung liegt an dieser Stelle. Schultheater bietet also in produktionsästhetischer Hinsicht ein Musterbeispiel für die Tragfähigkeit und den Sinn impliziter Erziehung: Es ist immer auch „moralische

Anstalt“ für alle Mitwirkenden; und dies ist ein notwendiger Teil seiner Dramaturgie.

Aktives Theaterspiel hat also aus fünf Gründen fundamentale pädagogische Bedeutung: 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 Bildung insgesamt zu (Liebau u.a. 2005).

### *Werkästhetik*

Die werkästhetische Perspektive geht bekanntlich ausschließlich von den Anforderungen des Kunstwerks aus. Aber was bedeutet eine solche Feststellung im Blick auf das Theater der Schule? Was ist hier unter dem Kunstwerk zu verstehen? Worin könnte hier die mögliche Vollkommenheit bestehen? Was könnte hier „Kunst“ bedeuten? Lassen sich spezifische Merkmale identifizieren, an denen diese Kunst gemessen werden kann? Wiederum bietet es sich an, von der Differenz zum Profi-

Theater auszugehen. Schultheater ist Lientheater; und es sind besondere Laien, die da spielen. Seine Legitimation ist durch den schulischen Rahmen bestimmt; in der Schule geht es um die Ermöglichung von Bildungsprozessen. Das hat Folgen für das Kunst- und damit auch das Werk-Verständnis. Es ist evident, dass dieses Theater in mancher Hinsicht anderen ästhetischen Aspekten folgt und folgen muss als das Profitheater. Denn die Ästhetik des Schultheaters folgt nicht zuletzt aus der Notwendigkeit der Inszenierung von unabgeschlossenen Bildungs- und Entwicklungsprozessen. Es sind Kinder und/oder Jugendliche, die dort auf der Bühne agieren; für sie stellt das Mitspiel eine ganz andere Herausforderung dar als für die Profis der Profi-Bühne. Die Kunst der Profi-Bühne entsteht vor dem Hintergrund der von Regie und Schauspielern zu führenden Auseinandersetzung mit der gesamten Theatergeschichte in Produktion und Rezeption; sie ist also notwendig in einem Feld voller historischer und aktueller kultureller Auseinandersetzungen verankert; und sie wäre gänzlich unprofessionell, wenn sie diesen Hintergrund nicht aktiv präsent hielte.

Die Kunst des Schultheaters dagegen entsteht vor dem Hintergrund von Erstbegegnungen zwar nicht des Theaterlehrers, aber doch der meisten Mitwirkenden mit den Herausforderungen des Stoffes, des Stücks, des Textes, der Idee, die notwendigerweise naiv und original erfolgen müssen. Hier wird das Theater durch die Mitwirkenden gewissermaßen immer wieder neu erfunden, auch wenn es in Wirklichkeit nur neu gefunden wird. Dass es Teil von Bildungsprozessen ist, ist für dieses Theater konstitutiv. Seine Vollkommenheit erreicht es dann, wenn die Grenzen des unter diesen Bedingungen Möglichen und Sinnvollen erreicht werden. Gutes Schultheater kann daher niemals „Serientheater“ sein; es legt vielmehr Zeugnis ab von dem besonderen, einmaligen Prozess, den die aufführende Gruppe bis zur Aufführung hinter sich gebracht hat. Dass die allgemeinen Gesetze der Bühne nicht negiert werden können, gehört dabei zu den wesentlichen Erfahrungen, die alle Gruppen machen; auch daraus folgen Qualitätsmaßstäbe. Dass Schultheater meist zugleich „armes“ Theater ist, kommt in der Regel, wenn gewisse Mindestbedingungen eingehalten werden, der ästhetischen Qualität eher zugute. Wie jedes Lebensalter, jede Entwicklungsstufe ihre eigene Vollkommenheit hat, so hat eben auch jede Form des Theaters ihre eigene Vollkommenheit. Gutes Schultheater macht Bildungsprozesse sichtbar, ohne sie als solche vorzuführen. Es zeigt zugleich mit dem Bühnengeschehen mitlaufende latente

Sinnstrukturen, objektiven Sinn ohne subjektive Absicht. Dass das aktuelle Bühnengeschehen für die beteiligten Akteure latente Sinngehalte bereit stellt, die sich erst in der Zukunft und in der Retrospektive erschließen werden, ist ein wesentlicher Teil des Geschehens selbst: ein Aspekt, der zwar dem Theaterlehrer und dem erwachsenen Publikum präsent sein mag, den Akteuren aber allenfalls als Ahnung erscheint. Für die spielenden Schülerinnen und Schüler stellt die Mitwirkung am Theater zwar auch subjektiv ein Element ihres allgemeinen Bildungs- und Entwicklungsprozesses dar, insbesondere aber eine aktuell attraktive Möglichkeit, die eigene Zeit durch ein aufregendes, gemeinsam mit anderen zu bewältigendes Theaterprojekt zu füllen – mit allen damit verbundenen Implikationen, Risiken und Chancen: Triumph und Scheitern, Grandiosität und Inferiorität, Selbst-Inszenierung und Selbst-Zweifel. Die Inszenierung muss also ihr Maß an der spezifischen Vollkommenheit und Perfektibilität der jeweiligen kindlichen oder jugendlichen Gegenwart finden; nur dann kann sie die ästhetische Valenz dieser besonderen Konstellation entfalten und zur Geltung bringen. Die explizite ästhetische Erziehung muss sich also - und kann sich auch nur - ausschließlich auf den aktuellen Prozess und das aktuelle Produkt beziehen: die pädagogische Aufgabe besteht ausschließlich darin, mit allen Beteiligten die unter den gegebenen (Entwicklungs-)Möglichkeiten bestmögliche Form der Darstellung zu finden und einzuüben. Darin besteht die Kunst. In werkästhetischer Hinsicht erschließt das Schultheater damit eine Dimension der Bühne, die keiner anderen Theaterform zugänglich ist.

Für das Schultheater halt also (wie für alle anderen pädagogischen Prozessen auch) die implizite Erziehung entscheidende Bedeutung – die, mit Rousseau gesprochen, „negative“ Erziehung also, die sich durch die Erfordernisse eines bestimmten, pädagogisch inszenierten Arrangements quasi natürlich, wie von selbst ergibt: aus der Auseinandersetzung mit den Anforderungen der Sache selbst. Diese Auseinandersetzung zu ermöglichen, ist die zentrale pädagogische Aufgabe.

### *Rezeptionsästhetik*

Was bewegt die Zuschauer beim Schultheater? Es ist in der Regel ein sehr

spezifisches, sehr besonderes Publikum, das die Aufführungen wahrnimmt. Schülerinnen und Schüler, manchmal auch Ehemalige finden sich ein, Eltern und Verwandte der Akteure und andere Eltern, Lehrerinnen und Lehrer. Manchmal werden von den verschiedenen Gruppen auch interessierte Freunde mitgebracht. Inzwischen kommt es häufiger vor, dass auch die allgemeine Öffentlichkeit eingeladen wird. Diese Gruppen haben sehr unterschiedliche Perspektiven; es ist zu vermuten, dass sie auch sehr Unterschiedliches wahrnehmen. Leider gibt es jedoch bisher keinerlei systematische empirische Forschung zu dieser Frage. Aber die Erfahrungen legen doch einige Vermutungen nahe. Sicher ist dabei, dass bei diesen Theatererlebnissen eine ganz besondere Aufmerksamkeit den Bühnenakteuren gilt, die hier in anderen als den Alltagsrollen sichtbar werden und wahrgenommen werden können. Für das jugendliche Publikum werden hier häufig ungeahnte Seiten an ihren Mitschülerinnen und Mitschülern sichtbar, die zur Differenzierung der Bilder des anderen beitragen, aber zugleich auch eigene bisher nicht realisierte Möglichkeiten aufscheinen lassen können. Auch für das erwachsene Publikum, die Eltern und die Lehrerinnen und Lehrer, spielt dieser erhellende Verfremdungsaspekt sicher eine zentrale Rolle. Es kommt aber ein weiterer Aspekt hinzu: Es ist wohl vor allem die Einzigartigkeit der Verbindung des sicht- und hörbaren Bühnengeschehens mit den Bildungsprozessen der Akteure, die der notwendig naiven Aufführungspraxis ihre unnachahmliche Suggestion gibt. Die Rührung des erwachsenen Publikums folgt aus der besonderen Anmut der Darstellung, der frischen Begegnung mit der Aufgabe und damit der unerwarteten eigenen Begegnung mit dem einzigartigen Bühnengeschehen. Es ist die Begegnung mit dem hier sichtbar werdenden Bildungsprozess selbst, der das Schultheater zur moralischen Anstalt für das erwachsene Publikum macht. Es ist damit zugleich die Erinnerung und das Gedächtnis an den eigenen Bildungsprozess, die eigenen gewonnenen und verlorenen Möglichkeiten. Die Wahrnehmung von Schultheater erinnert daran, dass Menschen sich und ihre Welt bilden können: Probebühne für das Welttheater und damit ein Ort der Hoffnung. An die eigene Hoffnung, die eigenen Möglichkeiten erinnert zu werden, dies aber selbstverständlich im Bewusstsein von Risiken, Scheitern und auch Vergänglichkeit, ist die vielleicht wichtigste bildende Wirkung für den erwachsenen Zuschauer.

Schultheater als ein Ort der Generationenbegegnung hat damit einzigartige, vom Profi-, aber auch vom sonstigen Laien-Theater zu unterscheidende ästhetische Wirkungen. Der törichtesten Begrenzung schulischer Bildung auf Wissenschaftsorientierung muss also, das zeigt das Schultheater, endlich ein weiteres, offeneres Modell der Bildung entgegengesetzt werden, das sich auf das Leben im ganzen, also auf Alltag und Sonntag, Arbeit und Ehrenamt, Politik und Öffentlichkeit, Religion, Wissenschaft und Kunst bezieht: und dabei die Leiblichkeit und Endlichkeit des Menschen ernst nimmt. Schultheater kann die Gewohnheit bilden, sich voll Spannung und Neugier dem Fremden zu nähern: dem fremden Text, den fremden Ausdrucksformen, dem fremden Spiel, den fremden Partnern, dem fremden Publikum und - am allerwichtigsten - dem fremden Selbst. Und es kann die Gewohnheit bilden, mit den Überraschungen, die einem dabei begegnen, zugleich gespannt und gelassen umzugehen. Wenn das keine Schlüsselqualifikationen sind...

#### **4. Perspektiven**

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. Es ist selbstverständlich, dass die Didaktik auch dieses zu entwickelnden Faches produktions-, rezeptions- und werkästhetische Perspektiven verbinden muss, dass es daher auch von vornherein eines engen Bezugs auf die professionelle Theaterkunst in allen ihren Varianten und auf die Theaterwissenschaft einschließlich der Theatergeschichte bedarf.

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 hier einfach eine tragfähige Bildungsidee. Für eine aussichtsreiche Schulentwicklung wird also an erster Stelle ein substantieller Bildungsbegriff gebraucht. „Theatre and Science“ hat Hartmut von Hentig dazu vorgeschlagen. Dem kann ich mich anschließen. 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. (Guerra 1997). 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 Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die sie tragende und mit ihr verbundene Öffentlichkeit sein bzw. werden. Dazu bietet wiederum gerade das Theater vielfältige Möglichkeiten. 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.

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 um der Bildung und um der Künste willen für alle Kinder und Jugendliche! Wir brauchen sie gerade auch für die Benachteiligten, die Migrantenkinder, die Kinder aus den bildungsarmen Milieus - und wir brauchen es ebenso dringend für alle die, die in ihren bürgerlichen Familien arm dran sind!

Dabei kommt dem Theater in Produktion und Rezeption höchste Bedeutung zu. Also: Bühne frei für jedes Kind und jede(n) Jugendliche(n)! Wir brauchen Theater mit produktions-, rezeptions- und werkästhetischen Perspektiven 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! Und wir brauchen sowohl im Schulalltag wie auch in der Lehrerbildung die systematische Kooperation zwischen den Theatern aller Art und den pädagogischen Einrichtungen!

Dem Theater kommt neben den Wissenschaften im Blick auf eine pädagogisch gehaltvolle Schulentwicklung entscheidende Bedeutung zu. Für die Schulentwicklung wird ein substantieller Bildungsbegriff gebraucht: Wir brauchen die Schule als kulturelles Zentrum für Schüler, Lehrer, Eltern und Öffentlichkeit!

Für den Ausbau des Theaters müssen die Theaterlehrer, Theatermacher und Theaterpädagogen die Kooperation lernen. Wir brauchen die Stadt bzw. die Region als theatralen Bildungsraum! An dieser Stelle liegt auch die Verbindung zur außerschulischen Pädagogik: Gerade in der sozialpädagogischen Jugendarbeit in allen ihren Formen bietet die theatrale Arbeit ganz besondere Chancen, präventiv, interventiv und therapeutisch.

Dass Unterrichten und Erziehen mehr mit Inszenierung und Darstellung als mit Wissenschaft zu tun haben, weiß jeder Lehrer, jeder Pädagoge. Theatrale Bildung ist daher nicht nur eine Aufgabe für die Schüler, sondern auch für die Lehrerinnen und Lehrer, für die Pädagoginnen und Pädagogen. Für die Kunst des Unterrichtens und Erziehens brauchen alle Lehrer und Pädagogen nicht nur wissenschaftliche, sondern auch theatrale Bildung. Wir brauchen eine theatrale Ergänzung der Lehrerbildung und der Pädagogenausbildung!

## Literatur:

Bittner, G.: Erscheinungsleib, Werkzeugleib, Sinnenleib. Zur Ästhetik kindlichen Leiberlebens. In: Duncker, L. u.a. (Hrsg.): Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung. Wirklichkeiten zwischen Ich und Welt. Langenau-Ulm 1990, S. 63 – 78

Eco, Umberto (2002): Semiotik der Theateraufführung. In: Wirth, U. (Hg.): Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaft. Frankfurt/M., S. 262 – 276

Guerra, L. (1997): Die erziehende Stadt. In: Becker, G.; Bilstein, J.; Liebau, E. (Hrsg.): Räume bilden. Studien zur pädagogischen Topologie und Topographie. Seelze, S. 221 - 232

Kunstkonzeption des Landes Baden-Württemberg. Stuttgart 1990

Liebau, E.: Die Kultivierung des Alltags. Das pädagogische Interesse an Bildung, Kunst und Kultur. Weinheim/München 1992

Liebau, E. u.a. (Hrsg.): Grundrisse des Schultheaters. Pädagogische und ästhetische Grundlegung des Darstellenden Spiels in der Schule. Weinheim und München 2005

Vortrag im Rahmen des Symposions „Theater und Schule. Eine Studie! Ein Modell?“ am 17. und 18. Januar 2008 im Freien Theaterhaus Frankfurt.

Das Symposium war eine Veranstaltung der ASSITEJ Bundesrepublik Deutschland e.V. in Zusammenarbeit mit der LAG-Südwest, dem Bundesverband Darstellendes Spiel, dem Landesverband Schultheater in Hessen e.V., dem Landesverband Freier Theater Hessen e.V., den theaterpädagogischen Abteilungen der Stadt- und Staatstheater. Gefördert durch das Hessische Ministerium für Wissenschaft und Kunst, in Kooperation mit dem Hessischen Kultusministerium.

Wir danken dem Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst für die finanzielle Unterstützung, die dieses Projekt ermöglicht hat.

Zitate aus diesem Text sind nur mit einer entsprechenden Quellenangabe zulässig.