

Art Education Research No. 11/2016

Andreas Bürgisser

Nach der Reflexion ist vor der Reflexion: Nachdenken über Bedingtheiten theater- pädagogischer Zusammenarbeit an Schulen

Während meines Studiums *Master of Arts in Theater* (Vertiefung *Theaterpädagogik*) an der ZHdK habe ich zwei Jahre als wissenschaftliche Hilfskraft für FLAKS gearbeitet. Diese Tätigkeit umfasste neben administrativen Arbeiten auch die Unterstützung von Forschungsprojekten und Formaten für Praktiker_innen von FLAKS. Im Folgenden beschreibe ich anhand eines ‚Schlaglichtes‘ auf ein Projekt aus dieser Zeit, inwiefern meine Arbeit für FLAKS zu einem inhaltlich wertvollen Bestandteil meiner Praxis als Theaterpädagogin wurde. Die Beschreibung ist retrospektiv entstanden, das heisst, ich habe dieses Projekt und die Reflexion darüber nicht während der Durchführung dokumentiert. Sie fällt dementsprechend vereinfacht und zugespitzt aus. Zunächst aber ein kurzer Einblick in die theoretische Rahmung von FLAKS. Meiner Meinung nach bieten die folgenden Paradigmen die Grundlage für eine Grundhaltung, die sich für die Betrachtung und Kritik von eigenen Projekten mit und durch andere gut eignet: Wissen ist nie absolut. Deshalb bin ich meinem und dem Wissen anderer gegenüber grundsätzlich skeptisch eingestellt. Diese Skepsis schwächt ein wenig meine Eitelkeit ab, die will, dass ich recht habe.

Die theoretische Rahmung der Forschungsarbeit am *Institute for Art Education*, an dem FLAKS angesiedelt ist, orientiert sich unter anderem an den Paradigmen des Poststrukturalismus und des Konstruktivismus. Beiden gemeinsam ist, dass Symbolsysteme nicht auf Wirklichkeit verweisen, sondern Bedeutungen entlang von Differenzen zwischen den Zeichen hervorgebracht werden. ‚Wirklichkeit‘ ist nach diesem Verständnis eine soziale Konstruktion. Dies gilt auch für Kategorien zur Einordnung von Subjekten sowie den Status von Wissen und seiner Grundlagen. Da jedes Wissen im Rahmen symbolischer Ordnungen von Subjekten konstruiert wird, stellt sich die Frage, warum ‚ich‘ weiss, was ich zu wissen glaube. Oder: Warum ich ‚sehe/erkenne‘, was ich

zu erkennen meine. Was ich als ‚Subjekt‘ wahrnehme, einordne und erkenne, ist Teil von Diskursen, in denen ich mich bewege. An diesem Punkt kann eine Skepsis gegenüber den ‚eigenen‘ Prämissen des Denkens und Handelns einsetzen, die in den von mir beschriebenen Situationen greifbar wird.

SCHLAGLICHT: «NICHTS – WAS IM LEBEN WICHTIG IST» REFLEXIONSRAUM UND DISTANZGEWINN

Wie in der Einleitung beschrieben, war ich an der Ausgestaltung und Organisation von Anlässen für Praktiker_innen beteiligt. So auch bei dem von FLAKS initiierten *Theaterpädagogischen Reflexionsraum*.¹ Bei einem Treffen konnten eine Kollegin und ich den Anwesenden die Erfahrungen und Erlebnisse aus einem für uns unbefriedigenden Schulprojekt schildern. Dies taten wir mit einer fragenden, offenen Haltung. Nichts destotrotz hatten wir bereits gewisse Gründe ausgemacht, warum dieses Projekt aus unserer Sicht gescheitert war. Diese bewegten sich vor allem auf der pragmatischen Ebene: Zu wenig Platz, zu viele Schüler_innen, die obligatorische Teilnahme, zu wenig Zeit. Doch was für Grundannahmen stecken hinter der Begründung, zu wenig Platz oder zu wenig Zeit gehabt zu haben? Zu wenig Platz, zu wenig Zeit für was? Meine Projektpartnerin und ich wollten die Distanz nutzen, mit welcher die Kolleg_innen auf das von uns geschilderte Projekt schauen, um es mithilfe der von ihnen aufgebrachten Fragen analysieren zu können. Uns war in dem Moment sehr bewusst, dass wir noch zu nahe dran sind (das Projekt war erst seit einer Woche

¹ Bei diesem Angebot von FLAKS konnten sich Theaterpädagog_innen, welche an Schulen arbeiten, treffen und sich über Fragen zu und aus ihrer Praxis austauschen.

abgeschlossen), um uns von einer pragmatischen Ebene lösen und uns mit unseren Prämissen zu diesem Projekt befassen zu können.

ZUM SCHULPROJEKT

Wir berichteten der Reflexionsrunde über den Projektverlauf und erzählten, dass wir an einer Zürcher Oberstufenschule eine Adaption des Romans «Nichts – Was im Leben wichtig ist» von Janne Teller inszenieren sollten. An diesem Projekt nahm die gesamte Jahrgangsstufe der 8. Klassen teil (ungefähr 60 Schüler_innen). Die Teilnahme war für die Schüler_innen Pflicht. Etwa 30 von ihnen beteiligten sich als Spieler_innen. Meine Kollegin und ich arbeiteten hauptsächlich mit dieser Gruppe. Die anderen Schüler_innen verteilten sich auf andere Bereiche: Bühnenbild, Kostüm, Musik und Rahmenprogramm. Diese wurden von Lehrpersonen des Schulhauses begleitet.

Dass wir mit den Schüler_innen einen Text inszenieren wollten, lag daran, dass die Lehrpersonen, welche das Projekt an ihrer Schule initiiert hatten, den Wunsch an uns herantrugen, wieder einmal «richtiges Theater» auf die Bühne bringen zu wollen. Gemeint war damit ein Stück mit einer geschlossenen Dramaturgie, eine Stückinszenierung mit einem dramatischen Text als Grundlage. Als Reaktion auf dieses Anliegen dramatisierten wir den oben erwähnten Roman von Janne Teller und brachten ihn als Ausgangspunkt der Probenarbeit ein.

Im Zentrum des Romans wie auch unserer Adaption stehen der Schüler Anton und seine Klasse. Anton gelangt zur Einsicht, dass nichts eine Bedeutung hat. Der Roman verhandelt in seinem Verlauf die Auseinandersetzung zwischen Anton und seinen Mitschüler_innen. Diese wollen ihn davon überzeugen, dass sehr wohl etwas Bedeutung haben kann und gehen dafür bis ans Äusserste.

Die Haltung von Anton provozierte nicht nur bei den Jugendlichen im Roman sondern auch bei den Schüler_innen im Theaterprojekt viele kritische Reaktionen. Meine Kollegin und ich nahmen diese zum Anlass, um am zweiten Probenstag alle Spieler_innen einen Brief schreiben zu lassen. In ihm sollten sie Anton mitteilen, was sie von seinen Aussagen hielten. Aus ihren Briefen wiederum wählten die Schüler_innen dann zwei Sätze aus. Unter der wechselnden Leitung eines ‚Dirigenten‘ haben wir mit der getroffenen Auswahl eine ‚Symphonie‘ komponiert. Dieser Arbeitsschritt war für uns als Leitende positiv und fühlte sich richtig an: Die Schüler_innen waren engagiert bei der Sache und wir empfanden uns im Austausch mit ihnen.

Ab dem dritten Probenstag nahmen wir die Umsetzung der Stückvorlage in Angriff. Das heisst, wir verfolgten das Ziel, jede der geschriebenen Szenen in den Proben zu bauen, so dass wir am Ende die gesamte Geschichte als Theaterstück zeigen konnten. Meine Kollegin und ich richteten den Probenprozess ab diesem Tag sehr stark an diesem Ziel aus. Da die Zeit bis zur Premiere knapp war, wurden kritische Einwände gegen den Stoff

oder die theatrale Umsetzung von uns fortan als Störung des Probenprozesses wahrgenommen. Wir haben uns zwar auf Diskussionen eingelassen. Jedoch immer in der Hoffnung, dass die kritischen Stimmen sich mit unseren Antworten auf ihre Einwände zufrieden gaben. Wenn wir weiterhin mit der Kritik an Stoff und Roman umgegangen wären und wir uns darauf eingelassen hätten, wäre uns sicherlich das Ziel – eine Inszenierung der Stückhandlung – zeitweise abhanden gekommen; es wäre fraglich geworden, ob und in welcher Form etwas vom Roman zu sehen sein würde.

Während wir damit beschäftigt waren, das Ziel einer Stückinszenierung zu verfolgen, zeigten die Schüler_innen in den Proben ihre Unlust. Wir reagierten darauf mit dem erhobenen Zeigefinger: Sie müssten schon eine gewisse Körperspannung halten, sonst funktionierten die Szenen nicht; sie müssten lauter sprechen, sonst verstehe man sie nicht; sie müssten sich genauer an die Abmachungen in den Szenen halten und so weiter.

Des Weiteren mussten wir uns mit den Vorschlägen der anderen Arbeitsgruppen auseinandersetzen, wobei uns unsere Erfahrungen mit den Spieler_innen dazu veranlassten, diesen Vorschlägen ängstlich und abwehrend zu begegnen. Der Vorschlag der Kostümgruppe zum Beispiel entsprach genau dem, was wir nicht wollten: Anton sollte mit zerrissenen Jeans, Lederjacke und Punkfrisur auftreten. Dabei hatten wir uns in einem Gespräch mit der betreffenden Gruppe unter anderem gegen eine solche Umsetzung ausgesprochen. Wir hatten das Gefühl, mit unseren ästhetischen Vorstellungen bei den Gruppen nicht durchdringen zu können. Wir empfanden die Arbeitsgruppen als Last und als Risiko für unsere Vorstellungen der Umsetzung. Mit Ausnahme der Musikgruppe. Diese wurde von einem Musiklehrer geleitet. Mit ihm und seiner Gruppe verstanden wir uns gut. Wir hatten ein ähnliches Verständnis von der Funktion der Musik in der Produktion sowie eine ähnliche Arbeitsweise.

FRAGEN NACH DER BEDINGTHEIT DER ZUSAMMENARBEIT

Sascha Willenbacher, der im Namen von FLAKS den *Theaterpädagogischen Reflexionsraum* initiiert hat, hakte an dieser Stelle ein: Er stellte uns Fragen zu den Dynamiken des Probenprozesses sowie den mentalen Konzepten in Bezug auf die (Zusammen-)Arbeit mit allen Beteiligten (bspw. zum Theaterverständnis und der darin implizierten Produktionslogik). Die Fragen betrafen vor allem den Bereich der Bedingtheit der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und den Schüler_innen. Warum hatten wir den Eindruck, dem Wunsch der Lehrer_innen nach einer inszenierten Handlung Folge leisten zu müssen – obwohl die Situation dies eigentlich nicht hergab? Warum fühlten wir uns von den Vorschlägen der anderen Gruppen, zum Beispiel der Kostümgruppe, vor den Kopf gestossen? Was waren die Ziele der einzelnen Lehrkräfte in diesem Projekt? Was war *uns* wichtig an diesem Projekt? Es stellte sich heraus, dass wir bei den Lehrkräften

eine ergebnisorientierte Produktionslogik vermuteten, selbst hingegen den Prozess als mindestens so wichtig erachteten wie das Resultat. Dieser nachträglich deutlich gewordene Widerspruch war im Prozess zwischen uns und den Lehrkräften nie Thema gewesen.

NACH DER REFLEXION IST VOR DER REFLEXION

Nach diesem Treffen mit FLAKS habe ich immer wieder über das Projekt nachgedacht und mich mit anderen Praktiker_innen, welche in Schulen arbeiten, über Produktionslogiken unterhalten. Wie ist in Schulen eine offene, prozessorientierte Produktionslogik möglich? Wo ist in diesem Kontext Raum, Zeit und Interesse dafür vorhanden? Wo treffen wir mit unseren prozessorientierten Arbeitsweisen auf Widerstände? Wie wichtig ist mir das Resultat des Prozesses, das für andere sichtbar wird (also ein Showing, eine Ausstellung und so weiter)? Als wen sehe ich mich im Prozess? Als Pädagoge, als Künstler? Was sind meine Vorstellungen von einem *Künstler* oder von *Kunst*? Welchen Platz nimmt das *Showing* im Prozess ein? Und welche Erwartungen haben die Zuschauenden an das Showing?

Gerade die Behandlung von vermeintlich widersprüchlichen Produktionslogiken hat in solchen Gesprächen zu vielen Ideen geführt. Wenn ich zum Beispiel davon ausgehe, dass das Publikum nach einer Theaterwoche in einer Schule ein Theaterstück mit einer stringenten Handlung und durchgehenden Figuren erwartet, dann aber eine Folge von Choreographien und kleinen Szenen zu sehen bekommt, die aus der Auseinandersetzung mit der Frage «Warum sitzen wir in der Schule?»

entstanden sind, kann die Frage auftauchen, wie wir das den Zuschauenden vermitteln. Schreiben wir etwas dazu auf den Flyer? Oder verändern wir die Publikums-situation dahingehend, dass sich die Zuschauenden zuerst entscheiden müssen, ob sie sitzen, stehen oder liegen möchten? Verschieben wir das Setting so, dass zu Beginn nur ein Stuhl auf der Bühne zu sehen ist, als Objekt, ähnlich, wie in einer Ausstellung und nach und nach versuchen Schüler_innen darauf Platz zu nehmen? Oder nehmen die Besucher_innen vis-à-vis von Schüler_innen platz und diskutieren mit ihnen Fragen, die im Verlauf der Woche aufgetaucht sind?

Meine skeptische Haltung gegenüber meinem eigenen Wissen, welche zu Beginn anhand der theoretischen Rahmung von FLAKS beschrieben wurde, und damit verbunden das Bewusstsein dafür, dass meine Überzeugungen (und auch die des Umfeldes, auf das ich treffe) sowie die ihnen zugrunde liegenden mentalen Konzepte sozial bedingt sind, dass sie also relativ sind, hat es mir sicher erleichtert, mich von den Ad-hoc-Erklärungen auf der pragmatischen Ebene zu lösen. Nicht nur, aber auch wegen dieses Erlebnisses sehe ich Schule und die Umstände, auf die ich in diesem Kontext oft treffe unterdessen als konstruktive Herausforderung an. Die Schule bietet mir Anlass, eigene Vorannahmen und meine subjektiven Theorien zu hinterfragen. Die in diesem Prozess auftauchenden widersprüchlichen Konzepte können als Potenzial für kreative Ideen genutzt werden. Aus der anfänglich angenommenen Unvereinbarkeit der an uns gerichteten Erwartungen sowie unseren eigenen Ansprüchen an unsere Arbeit sind Ideen zur Verhandlung dieser Erwartungen entstanden, die zugleich auch das Inszenierungsrepertoire bereichern.