

## FACHBEREICH THEATER

Gitta Martens

# Theaterpädagogik und ihr Verständnis von Pädagogik heute

Entwicklungen und Perspektiven an der Akademie Remscheid

### 50 Jahre Akademie Remscheid – 30 Jahre Fachbereich Theater

Damals wie heute orientiert sich berufs begleitende Fortbildung im Fachbereich Theater an gesellschaftlichen Themen und Herausforderungen, da sie die Belange der Teilnehmenden und ihrer Zielgruppen unmittelbar beeinflussen. Auch in den je aktuellen Anforderungen und Erwartungen an die Fächerkombination von Theater und Pädagogik zeigen sie sich.

Die Entwicklungen der Kunstsparte Theater werden vor diesem Hintergrund jeweils auf ihre Bedeutung für die Praxis abgeklopft, so dass grundlegende, aber auch ganz aktuelle Stilrichtungen und Formen künstlerischen Handelns im Fachbereich präsent sind.

Seit fast zwanzig Jahren ist der Fachbereich Theater über mich mit der Entwicklung des Bundesverbandes Theaterpädagogik e.V., einem Fachverband, eng verbunden, und treibt die curriculare Diskussion mit voran, insofern meine Erfahrungen und Erkenntnisse über Grundlagen und Tendenzen im Fach von mir in meine Arbeit an der Akademie Remscheid und im Verband eingebracht werden.

Ich möchte im folgenden, ausgehend von aktuellen gesellschaftlichen Tendenzen, wie sie mir erscheinen, neuere Anforderungen im Rahmen der Theaterpädagogik formulieren. Für diese muss es nach Jahren der kulturellen und theaterkünstlerischen Orientierung (80iger und 90ziger Jahre) (siehe Anm. 1) meiner Meinung nach wieder um eine stär-

kere Besinnung auf pädagogische Fragen gehen. Zwar können Theaterpädagogen heute mit den verschiedensten Zielgruppen ad hoc auf die jeweiligen Problemlagen mit einer Vielfalt ausgewiesener Methoden reagieren, das dabei zugrunde liegende Verständnis von Pädagogik ist mir jedoch zumeist nicht ausreichend ausgewiesen. Vielen erscheint eine rein künstlerische offene Arbeit ausreichend, andere wiederum bieten spezielle thematische Angebote unter Verzicht auf ästhetische Dimensionen. Gerade bei jungen Theaterpädagogen scheint trotzdem – so konnte ich vielfach bei Supervisor:innen feststellen – Theaterpädagogik nicht mehr in Theater und Pädagogik zu zerfallen; ihr theatrales und pädagogisches Vorgehen ist aber dennoch häufig unverbunden und unreflektiert. Die Frage, warum mache ich was mit welchen Menschen, wird zudem zeitgemäß auf Kompetenzvermittlung reduziert, selten differenziert aufgeschlüsselt.

Damit stellt sich für mich die Frage, ob und wie im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildungen der pädagogische Bezug hergestellt und reflektiert wird. Da die meisten Interessenten – zumindest an der Akademie Remscheid als einem Institut für berufs begleitende Fortbildungen – bereits über eine pädagogische oder sozialpädagogische Ausbildung verfügen, glauben sie häufig, theatrales Wissen und Handwerkzeug nur daneben stellen zu können. Ihr Vorwissen und ihre Vorerfahrung muss jedoch im Kontext einer künstlerisch-pädagogischen Disziplin neu bestimmt und folglich

ziplin neu bestimmt und folglich überdacht werden, um zu verhindern, dass pure Methodensammelei und damit unreflektierte Praxis entsteht.

Die Implikationen dieser Überlegungen greifen weit. Statt wie bisher, Wissen zu „erzeugen“ oder Lebenshilfe zu „gewähren“, müssen sie lernen, in künstlerischen Prozessen die pädagogischen Implikationen zu erkennen und zielgruppenspezifisch zur Verfügung zu stellen. Statt Wissen oder ein Produkt zu erzeugen, und damit die Zielgruppen zu Ausführenden zu degradieren, müssen sie lernen, Erkenntnis und künstlerische Produktivität zu ermöglichen, und damit die Teilnehmenden zu eigenständig handeln zu lassen. Dem steht allerdings nach wie vor Einiges entgegen.

### **Was sind heute gesellschaftliche Themen und Herausforderungen?**

Heute scheint Kulturelle Bildung Konjunktur zu haben. Das Dilemma am Arbeitsmarkt, im Bildungswesen, in der Jugend- und Sozialpolitik mit seinen zerstörerischen Auswirkungen unter Kindern, Jugendlichen und besonders Jungen sowie bildungsfernen Schichten lässt die Kulturelle Bildung und die Kunst und Kultur allgemein vielen Verantwortlichen in Politik und Feuilleton als Rettungsanker, bzw. Feuerlöscher erscheinen.

Die „Macher“ künstlerischer und kultureller Aktivitäten – Künstler, Intellektuelle, selbstständige Pädagogen, Journalisten – werden z.B. für Adrienne Goehler (siehe Anm. 2) zur Hoffnung für eine gesellschaftliche Umwälzung radikaler Art. Ein Leben lang im Prekariat, können diese Gruppen laut Goehler, immer wieder mit Elan und Engagement „von vorn“ beginnen, sie hören sozusagen gar nicht damit auf „anzufangen“, wozu bekanntlich Durchhaltevermögen nötig ist und die Fähigkeit, dem eigenen Tun jenseits gesellschaftlicher Anerkennungsformen wie Geld und Ruhm immer wieder Sinn zu geben. Diese Gruppen existieren noch unterhalb des

Existenzminimums, agieren vereinzelt und jammern nicht, fühlen sich nicht selten gar als „auserwählt“, weil sie Arbeit und Leben nicht wie z.B. Industriearbeiter trennen müssen, sondern ineinander übergehend praktizieren. Sie schaffen aber mit ihrem kreativen Tun, volkswirtschaftlich gesehen als einziger Bereich, noch neue, wenn auch prekäre Arbeitsplätze und Wertsteigerungen für andere Berufsgruppen.

Adrienne Goehler erhofft sich von diesen „Kreativen“ Vorbildfunktion, denn mit Recht weist sie daraufhin, dass dem Land die Erwerbsarbeitsplätze ausgehen werden und Sinn zukünftig auf andere Weise von jedem produziert werden muss.

Es scheint also gute Zeiten für die Kulturelle Bildung zu herrschen, auch im speziellen für die Theaterpädagogik, denn sie wird überall im Land, in jedem Projekt und in jeder Institution Sinnvolles leisten können.

Was eine wirkliche Aufwertung und sinnvolle Perspektive eröffnen könnte, wird allerdings schnell fragwürdig, wenn man sich klar macht, dass es für diese Art sinnvoller Beschäftigung kein Geld geben wird, bzw. dass es dafür schon jetzt kein Geld gibt. Im Gegenteil erleben wir zur Zeit eine Verschlechterung der Arbeitsbedingungen, der Freistellung für Fortbildung. In allen Bereichen von Pädagogik und Sozialarbeit werden Stellen gekürzt, wird unter dem Etikett von Innovation und größerer Eigenverantwortlichkeit das Arbeitspensum erhöht, werden Honorare gedrückt und Konkurrenzen gefördert.

Viele „Macher“ halten derartige Feststellungen für Jammern und buhlen deshalb mit viel Optimismus und unbezahlter Vorarbeit um die wenigen Geldgeber. Es findet ein harter Verdrängungswettbewerb statt. So verdrängen gerade die Theaterpädagogen an Theatern die freien Theaterpädagogen an den Ganztagschulen, weil erstere schon über das Theater bezahlt werden – mit dem schlechtesten Schauspielertarif – und folglich die Schulen nichts mehr kosten. Theaterkünstler

wiederum verdrängen Theaterpädagogen beider Richtungen, weil sie, ausgestattet mit der in Deutschland seit der Romantik besonders hoch in Mode stehenden „künstlerischen Genialität“ und folglich heute starken Medienwirkung, die besseren Vermittler von Theater scheinen. So will der Staat seiner Fürsorgepflicht gegenüber arbeitslosen Künstlern nachkommen.

Im Verdrängungswettbewerb überlebt, wer diese Konkurrenz als Spiel begreifen kann und keine Verantwortung außer für sich selbst trägt, also jung und ungebunden und vor allem ohne Kinder ist. Junge Leute machen denn auch den Eindruck, illusionslos ihr Schicksal zu ertragen und bereits jetzt fest mit Altersarmut zu rechnen.

Die verordnete und akzeptierte Individualisierung garantiert somit, dass sich trotz häufig besserer Erkenntnis, keine Solidarität aufbaut, vor Ort keine regionalen Netzwerke bilden, die z.B. versuchen, das Honorar abzustimmen, um sich untereinander nicht zu unterbieten.

Gleichzeitig entsteht ein großer Markt an Freiberuflern und privaten „Ausbildungen“ für alle möglichen hochspezialisierten Methoden und Kombinationen. Es scheint, jeder will vom Kuchen, egal, was mit den jungen Menschen „später“ einmal wird; bzw. es steht zu befürchten, dass diese sich in Fort- und Weiterbildungen tummeln, um auf dem Markt bestehen zu können. Während die privaten Anbieter gut an ihnen verdienen, hetzen sie von Prekariat zu Prekariat, verlieren Engagement und Selbstwertgefühl.

Adrienne Goehler fordert in dieser ausweglosen Lage, die Einführung eines Grundgehaltes, merkt aber selber an, dass bis zu dessen Einführung noch viel geschehen müsse. Sprich, es muss wahrscheinlich erst noch viel schlimmer kommen. In großer Not und Perspektivlosigkeit sind Menschen aber selten reformfreudig und kreativ, sie driften vielmehr in Krankheit, Gewalt und zu Zukunft und Sicherheit versprechenden Führern und

anderen Heilsbringern. Der in Deutschland peinlich verschwiegene Vormarsch der Neonazis in die Bürgermeisterämter und Kommunen, öffentlich repräsentiert durch junge arbeitslose Männer, gibt davon ein Zeugnis. Davor sind auch die Mittelschichten oder die neuen Hoffnungsträger, der Künstler als Individualist – wie wir aus früheren Zeiten wissen – nicht gefeit.

Es ist anzunehmen, dass die Anregungen von Goehler von den politisch Verantwortlichen, wenn überhaupt, nicht in bezug auf Grundgehalt und Perspektive der Erwerbsarbeit interpretiert werden, sondern allein in bezug auf Flexibilisierung und Befriedung partikularer Interessen sowie gesellschaftlicher entsolidarisierender Ausdifferenzierungen.

### **Was hat dieser Ausblick mit der Fortbildung in Theaterpädagogik an der Akademie Remscheid zu tun?**

Zum einen gibt es in der Tat einen Hoffnungsschimmer, weil viele pädagogisch Verantwortliche erkennen, dass das am Arbeitsmarkt entstehende Vakuum sinnvoll gefüllt werden muss: Anerkennung, soziale Verankerung, Entwicklung und damit Zukunft. Theaterpädagogik kann als eine künstlerische Projektform derartige Erfahrungen an den verschiedensten Orten ermöglichen und tut es bereits in zahlreichen Initiativen mit erwerbslosen Jugendlichen, Obdachlosen, Migranten. Wenn diese Initiativen nachhaltig im obig geforderten Sinne wirken sollen, ginge es aber über die üblichen einmaligen Projekte hinaus.

Zum anderen müssen jedoch falsche Hoffnungen infolge uneinlösbarer Versprechungen verhindert werden. Theaterpädagogen können weder die Welt retten, noch einzelne Jugendliche, wenn keine Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt oder in der Gesellschaft als ganze in Sicht sind. Um den Druck zu nehmen, muss den Fortbildungsteilnehmenden die Möglichkeit gegeben werden, ein

breites künstlerisches, pädagogisches und auch therapeutisches Rüstzeug zu erwerben, damit sie selbstbewusst den Erwartungen der Öffentlichkeit und den Problemlagen ihrer Zielgruppen Stand halten können, ohne selber der Erwartung als Feuerlöscher oder Retter der Welt zu verfallen.

Sie müssen also an der Akademie Remscheid durch eigenes Tun erfahren, welche Potentiale in künstlerischer und pädagogischer Hinsicht im Theaterspiel von Gruppen stecken, um einen Raum zu eröffnen, in dem Erfahrung auf den verschiedensten Ebenen möglich wird. Da sie selber flexibel agieren können sollten, müssen sie auch methodisch und pädagogisch ein breites Spektrum abdecken, können weder ein Steckenpferd reiten noch vage Angebote machen. Kurz, sie müssen wissen, was sie anbieten können, um entsprechend den Bedürfnissen ihrer Zielgruppen, Angemessenes zu ermöglichen.

### **Welches pädagogische Verständnis zeigt sich in der theaterpädagogischen Fachliteratur?**

In den letzten zehn Jahren gibt es vermehrt wissenschaftliche Arbeiten<sup>3</sup> über das Theaterspiel im außerschulischen und schulischen Kontext mit Kindern, Jugendlichen und besonderen Zielgruppen. Dabei fällt auf, dass die AutorInnen auf der Grundlage sehr verschiedener Praxen, bzw. Literatur interessante Diskurse angestoßen haben, die vielfach allerdings voreilig an der Basis zu generalisierenden Aussagen über das Wesen und die Möglichkeiten von Theaterpädagogik geronnen sind. Der Diskurs über bisher vorliegende Ergebnisse muss deshalb meines Erachtens wieder stärker auf die konkrete Praxis bezogen werden. Vergessen wird nämlich häufig, dass Theaterpädagogen je nach Praxisfeld und Zielgruppe Unterschiedliches zu realisieren vermögen.

Die von Jürgen Weintz z.B. in seiner Dissertation festgestellten psychosozialen Wirkungen von Rollenarbeit im Rahmen außerschulischer Projekte können sich in der künstlerischen Auseinandersetzung des Einzelnen mit einer Rolle/Figur immer und an allen Orten ereignen und zu Bewusstsein gebracht das Spektrum des Einzelnen erweitern. Sie umfassen m.E. aber nur einen kleinen Ausschnitt dessen, was möglich ist. Der alleinige Focus auf die psychosozialen Faktoren, wie es Geldgeber theaterpädagogischer Projekte allerdings bevorzugen, lässt die ästhetischen und künstlerischen Erfahrungen im Sinne einer Wahrnehmungs- und Ausdruckserweiterung, sowie anderer Herangehensweisen an Welt außer acht. Hinzu kommt die von Ulrike Hentschel richtig erkannte Einschränkung, dass sich psychosoziale Wirkungen intendieren, nicht aber erzeugen lassen, zudem bisher weder evaluierbar noch angemessen zu versprachlichen sind.

Was allerdings auch für die „ästhetische Erfahrung“ wie für alle anderen qualitativen Wirkungen gilt im Unterschied etwa zu Wissen und Handwerk.

Deshalb muss bei weiteren Forschungen der Focus erweitert, bzw. ein neues Forschungsinstrumentarium entwickelt werden, um ästhetisches Handeln und Erfahren, sowie Lernen in diesem Kontext für den Einzelnen und die Gruppe in allen Dimensionen nachvollziehbar zu machen. Auch die Möglichkeit der Evaluation künstlerisch-pädagogischer Prozesse muss weiter erforscht werden und Instrumente entwickelt werden, um derart vielschichtige Prozesse in Aktion und flüchtiger Bewegung erkennen und erklären zu können, um dann auf ihre möglichen Wirkungen zu schließen. Perspektivisch sollte öffentlich wahrnehmbar deutlich werden, was Menschen von einer Beschäftigung mit Theater in Praxis und Theorie gewinnen können, was sie ihnen ermöglicht.

Die Wirkung reduziert auf arbeits- und alltagsweltlich verträgliche Tugenden wie Disziplin, Teamfähigkeit und Flexibilität, aber auch allgemein formuliert Persönlichkeitsentwicklung scheint mir grundsätzlich zu eng.

Ich gebe daher Wiese recht, wenn er kritisch anmerkt, dass Theaterarbeit sich darin nicht erschöpfen sollte. Dabei ist für Wiese kritisch, was heute aktueller und differenzierter zu begründen wäre. Nach Wiese befördert die Ausrichtung auf Leistung und Erfahrung des Einzelnen sowie die Zielformulierung der Entwicklung von Persönlichkeit durch Theaterarbeit konkurrenzhaftes Denken und Handeln und aktiviert damit auseinander treibende Kräfte in der Arbeit an einem gemeinsamen Produkt.

Wichtig bei dieser Einschätzung scheinen mir zwei Aspekte: a. Wieses Untersuchungen und Aussagen betreffen die theaterpädagogische Arbeit mit Schulklassen, zielen also auf einen Kontext, in dem Konkurrenz, Selektion und Bewertung konstitutiv sind und Schülerverhalten bestimmen. b. Wiese betont, dass gerade die künstlerische Arbeit im Ensemble sich von einem egozentrischen Subjektverständnis lösen muss, damit eine gemeinsame Arbeit möglich wird.

Die Gruppe als Sonderform eines Ensembles im künstlerischen Zusammenhang hätte meines Erachtens die Möglichkeit, das Eigene auf der Grundlage des Gemeinsamen zu finden. Das Erleben einer anderen Form des Zusammenhalts – nicht durch Geld, Haben, individuelle Leistung, sondern durch existentielle Offenheit und Neugier, die Erfahrung gemeinsamen Experimentierens, – sollte durch theaterpädagogische Projekte ermöglicht werden. Doch, so frage ich, kann Schule dafür der richtige Ort sein? Wenn man bedenkt, dass sie in Zukunft den Schüleralltag bis 17 Uhr bestimmen wird, bleibt kaum noch Zeit. Denn Theaterspiel benötigt meiner Erfahrung nach einen eigenen, offenen, leeren Raum und Zeit, damit für die Beteilig-

ten Neues und Ungewöhnliches geschehen darf.

Wiese u.a. betonen die Bedeutung des „magischen Moments“ als Selbstbegegnung und Begegnung mit anderen und anderem. Es wären genau die kleinen Momente, die unvorhergesehenen Ereignisse im Prozess, die im eigentlichen Sinne den Einsatz von Theaterpädagogen rechtfertigen, aber unter dem Gesichtspunkt einer Ausgaben/Einnahmen Mentalität, wie sie in Schule und Gesellschaft um sich gegriffen hat, hat der „magische Moment“, wie ich fürchte, keine Lobby.

Ulrike Hentschel kritisiert den Focus auf die individuell wirkenden Kräfte von Theaterarbeit hin zu einem „authentischen Selbstausdruck“ aus einem anderen Blickwinkel. Sie scheinen ihr fälschlich zu versprechen, dass es in unserer medial dominierten Welt noch authentischen Ausdruck gäbe. Ich teile Hentschels Skepsis. Ich merke aber an, dass Kinder und Jugendliche in ihrem Selbstfindungsprozess mit dieser durch Medien geprägten Welt ringen. Sie wollen sich ausprobieren, sie wollen einander begegnen. Sie suchen ihren authentischen Selbstausdruck selbst in der Nachahmung des medial Vorgefundenen auch als Ausdruck von Gruppenzugehörigkeit. Denn ihre Frage lautet nach wie vor: Wer bin ich und wie möchte ich von den Anderen wahr genommen werden? Das Ringen um Selbstakzeptanz findet selbstverständlich auch als Vergleich statt. Bei dieser Suche kann Theaterpädagogik eine wichtige, weil auf Solidarität gründende, Unterstützung leisten, wenn die Theaterpädagogen reflektiert die Auseinandersetzung mit Selbstbildern und Stereotypen ermöglichen.

Richtig an der Argumentation von Hentschel scheint mir – obwohl sie das vielleicht gar nicht in dem Sinne beabsichtigt hat –, dass Selbstausdruck oder Selbstfindung nur eingeschränkt Themen des schulischen Theaterunterrichts sein können, wenn die sichtbaren Zeichen dieser Selbstsuche immer noch und

immer wieder benotet werden müssen. Hentschels Anmerkungen über die nur eingeschränkt realisierbaren diesbezüglichen Potentiale von Theaterarbeit treffen auf Schule als Institution ganz sicher zu. Ihre Schlussfolgerung, dass Theaterarbeit nur zeigen kann, wie Theater funktioniert, wie der Lebenswirklichkeit eine theatrale Wirklichkeit entgegengesetzt werden kann, in der folglich eigene Regeln und ein spezifisches Handwerkszeug notwendig sind, ist konsequent. Sie schließt damit an die Tradition der Medienkritik der 70iger Jahre an. Der Produzent wird zum kritischen Rezipienten, der weiß und durch Selbermachen erfahren hat, wie es funktioniert.

Hentschel hat damit eine ausreichende Legitimation für einen besonderen Theaterunterricht an der Schule geliefert. Schule vermittelt Wissen, Schule vermittelt Handwerkszeug, und beides kann man auch benoten. Was darüber hinaus passiert, darf sich ereignen, wird aber nicht Thema. Der Schutz von Schüler und Lehrer ist garantiert. Der Lehrer heute nennt sich denn auch nicht mehr Fachlehrer für Darstellendes Spiel, was den Lebensweltbezug der 80iger Jahre in das schulische Lernen tragen und selbst gemachte Stücke präferieren wollte; er nennt sich Theaterlehrer analog dem Musik- und Kunstlehrer, wird wieder eindeutig zum Fachlehrer, von dem Liebau u.a. auch wieder erwarten, dass er es ist, der Gehaltvolles und nicht Banales – Schiller gegen Loyd Webber – als Lerngegenstand auswählt.

### **Die Aufgabe der Akademie Remscheid**

An der Akademie Remscheid treffen sich Menschen verschiedener Berufe, um als Theaterpädagoge mit verschiedenen Zielgruppen und an verschiedenen Orten tätig zu werden; hier müssen also die partiellen Erkenntnisse der wissenschaftlichen Arbeiten und verschiedenen Praxen zusammen kom-

men. Kinder, Jugendliche wollen verstehen, wie man Theater macht, auch mögen sie Herausforderungen und wollen diese meistern. Da sie, meinem Verständnis nach, selber es sein sollten, die den theatralen Prozess im theaterpädagogischen Projekt voran treiben, ergeben sich darüber hinaus aber neue, zu meist unbekannte Herausforderungen. Zum Theatermachen gehört, dass man zu Beginn nicht weiß, was am Ende heraus kommt, denn Zufall und Ergebnisoffenheit spielen eine große Rolle. Damit stellt sich die Frage, unter welchen Bedingungen und mit welchen künstlerischen und pädagogischen Haltungen eine Leitung ausgestattet sein muss, damit die Potentialität zum Zuge kommen kann.

Alle oben dargelegten Überlegungen scheinen mir aufschlussreich und tragen zu einem besseren Verstehen dessen bei, was Theaterpädagogik an den verschiedenen Orten jeweils ausmacht. Sie können also nicht alternativ verstanden, sondern müssen im Zusammenhang gesehen werden. Aber sie lassen die konkrete Seite pädagogisch angemessenen und verantwortlichen Handelns in theaterpädagogischen Projekten weitgehend offen.

### **Aktuelles Beispiel**

Im Rahmen eines neuen Fortbildungsangebots an der Akademie Remscheid mit dem Titel „Initiieren, Vermitteln, Begleiten“ forschen wir deshalb dem Pädagogik-Verständnis von Theaterpädagogen genauer nach. Erfahrene Theaterpädagogen werden mit Hilfe eines individuell zugeschnittenen Lernplans befähigt, ihre eigene Berufsgruppe vor Ort zu theaterpädagogischen Multiplikatoren fortzubilden.

Um herauszufinden, was die Teilnehmenden an weiteren Kompetenzen benötigen, um ihre eigene Berufsgruppe fortbilden zu können, untersuchen wir, was sie selber aufgrund ihrer Fortbildung zum Theaterpädagogen und dank ihres Erstberufs bereits mitbringen; und welchen Bedarf die jeweilige Berufsgruppe hat. Gegen Ende der individu-

ellen Fortbildung wird jede ein Fortbildungskonzept erarbeiten, dass dem zweiten Punkt Rechnung trägt und unter meiner Supervision erproben.

Die Teilnehmenden werden sich also unter zwei Blickwinkeln verstärkt mit ihren beruflichen Erst-Prägungen als Erzieherin, Lehrerin, Schauspielerin im Verhältnis zu den Anforderungen als Theaterpädagogin auseinandersetzen.

Oft musste ich in den fast 30 Jahren meiner Fortbildungspraxis und in der Supervision feststellen, dass die spezifische berufliche Erst-Prägung im Widerspruch zu den Anforderungen als Theaterpädagogin und den Möglichkeiten theaterpädagogischer Arbeit stehen kann. Analog verhält es sich mit den Institutionen, bzw. Orten, an denen theaterpädagogische Projekte durchgeführt werden sollen. Folgt man der Rationalität der Erstberufe oder der Einsatzorte so entsteht zwangsläufig ein begrenztes Verständnis von Theaterpädagogik. Auch die oben vorgestellten Arbeiten belegen das.

Folgende Fragen mögen für die jeweilige Begrenztheit sensibilisieren:

Was für ein Verständnis von Lernen haben eine Schauspielerin, eine Lehrerin, ein Sozialarbeiter?

Was bedeutet Lernen im Rahmen theaterpädagogischer Prozesse, was im Rahmen schulischen Unterrichts?

Was für eine Erfahrung mit künstlerischen Prozessen hat eine Lehrerin, was eine Schauspielerin, eine Sozialarbeiterin?

Welche Bedeutung spielt der künstlerische Prozess im Rahmen z.B. einer Jugendclubarbeit am Theater, einer Selbsthilfegruppe in der Beratungsstelle, eines Kindergartens?

Was versteht man als Schauspieler, Lehrer oder Sozialarbeiter unter Experiment und Selbstorganisation? Was unter Wahrnehmungs- und Ausdrucks- sowie Darstellungsschulung?

Welchen Zielen fühlen sich Lehrer, Schauspieler, Jugendarbeiter verpflichtet?

Mit den Fragen werden die sehr unterschiedlichen Prägungen bewusst und sensibilisiert für die Besonderheiten des Herangehens an Theater.

Mit diesem Vorgehen möchte ich verdeutlichen, dass für mich Theaterkunst und Pädagogik trotz vielfach anders lautender Bekennnisse noch nicht im Gleichgewicht sind und auch nicht sein können. Es geht nach wie vor darum zu lehren, die theaterpädagogischen Angebote auf die Spezifik der jeweiligen Zielgruppen und Orte zu beziehen, das Eigenpotential theaterpädagogischer Arbeit dabei aber nicht zu verlieren, sondern im Gegenteil von ihm auszugehen.

Die Besonderheit, dass jeder Theaterpädagoge aufgrund seiner Erstausbildung, seiner spezifischen theaterpädagogischen Fortbildung – auch die Institute sind unterschiedlich gewichtet – sein eigenes Selbstverständnis erwerben muss, kann nicht davon ablenken, dass es an einem theaterpädagogischen Selbstverständnis selber in Deutschland mangelt. Wie die Fragen oben zeigen, werden Lehrer, Erzieher und Schauspieler nicht nur Verschiedenes aus den theaterpädagogischen Fortbildungen ziehen, sondern auch verschieden vorgehen. Jede Berufsgruppe wird etwas Besonderes einbringen und anderes vernachlässigen. Der Beruf als Theaterpädagoge ist noch weitgehend unbekannt und kann sich bisher nicht in ausreichender Weise definieren. Verschiedene Traditionen im formellen und informellen Bildungsbereich, im Theater versuchen deshalb, ein Berufsbild in der Öffentlichkeit zu verankern, in dem die Vielschichtigkeit und Komplexität theaterpädagogischer Arbeit unterzugehen droht, da entweder einseitig bestimmt, oder aber beliebig gehalten wird.

Meine Erfahrung zeigt nun, dass eine unreflektierte Haltung gegenüber den oben von mir benannten Faktoren die Vereinseitigungen verfestigt:

z.B. verpflichtet der professionelle Kunstbetrieb mit der ökonomisch notwendigen eigenen Handschrift seine Regisseure und Schauspieler dazu, überall wiedererkennbar zu sein. Das führt unreflektiert in die pädagogische Praxis übertragen dazu, Kinder und Jugendliche anzupassen in Stilistik und Arbeitsweise, also zu Ausführenden zu degradieren.

z.B. ist schulische Pädagogik verpflichtet, Theaterspiel im Kontext von Selektion und Chancenzuweisung als Leistung zu benoten; Theater wird folglich auf die Erkenntnis seiner Machbarkeit reduziert; die Erfahrung künstlerischer Arbeit mit dem Mut zum Wagnis, zum Scheitern, der Selbstbegegnung muss kontrolliert stattfinden.

Außerschulische Theaterpädagogen passen sich nun gern dem Image des Künstlers an, oder geraten an ihrem Arbeitsplatz z.B. in der Ganztagschule in den Sog schulischen Lernverständnisses; beides vereinseitigt ihre Angebote und macht sie zudem angreifbar.

#### **Dagegen möchte ich ein offeneres Verständnis von Theaterpädagogik setzen:**

Theaterarbeit mit Laien sollte an den verschiedensten Orten ein sozialer Kunstprozess aller Beteiligten auf der Basis von Begegnung sein, in dem im freien Experimentieren immer wieder neu Themen, Wege, Ausdrucksformen und Stile von allen gemeinsam gesucht werden müssen. Damit ist es in erster Linie Beziehungsarbeit, in zweiter künstlerische Tätigkeit, die der Zielgruppe entsprechend methodisch differenziert sein muss, und in dritter Linie grundlegende pädagogische Arbeit, die dank des Theaterspiels als einer künstlerischen Ensembleleistung Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung sowie Kooperation und Solidarität gleichzeitig ermöglicht.

Es kann deshalb bei der Fortbildung zum Multiplikator theaterpädagogischer Arbeit nicht um die Herausbildung einer eigenen Handschrift gehen, wie es unter Künstlern im Kunstbetrieb unumgänglich ist und ansons-

ten für das Gelingen auf das Charisma der Künstlerpersönlichkeit gehofft werden; es kann auch nicht darum gehen, objektive Qualitätskriterien zu erarbeiten, um, wie in der Schule immer noch nötig, die Erfüllung curricular vorformulierter Aufgaben zu benoten und die für Kinder und Jugendlichen sich erst aus dem Prozess heraus entwickelnden anderen Dimensionen zu relativieren. Was nicht Sprache wird, also nicht reflektiert werden darf, kann auch nicht zur Erfahrung werden.

Künstler, Lehrer, Sozialarbeiter, Therapeuten als Theaterpädagogen: Sie alle können im Rahmen ihrer spezifischen beruflichen Prägnungen, Arbeitsbedingungen, individuellen Sichtweisen, Kenntnisse und Fähigkeiten sowie Fertigkeiten eine Theaterarbeit anbieten, die für Laien immer dann bereichernd ist, wenn sie sich davon nehmen können, was sie brauchen.

Die jeweilige Arbeit kann allerdings je spezifisch begrenzt bleiben, wenn sie zu eng angelegt ist, weil das Leitungsverhalten nicht ausreichend reflektiert ist und der Durchführende nicht um seine Quellen und Begrenzungen weiß.

Da die Reflexion der Lehre bis heute meines Erachtens noch nicht umfassend in den Blick genommen ist, wird nach wie vor – so meine Erfahrung – übersehen, dass Multiplikatoren nicht nur anders und anderes lernen müssen, als ihre Zielgruppen; sondern dass die verschiedenen Berufsgruppen aufgrund ihrer Prägung auf verschiedene Weise und Verschiedenes aus den Fortbildungen ziehen. Ohne die Reflexion dieser Unterschiede und das bewusste Umgehen damit in Form von Ausgleichen oder differenzierenden Angeboten kommt es immer wieder – aus Sicht des Gegenstandes „Theater in pädagogischen Kontexten“ – zu Verkürzungen und Instrumentalisierungen.

Es kann in der theaterpädagogischen Aus-, Fort- und Weiterbildung weder darum gehen, Methodenkoffer zugeschnitten auf angebli-



che Bedürfnisse und Notwendigkeiten spezieller Zielgruppen anzubieten, noch darum, Schauspieler und Regisseure, also Künstler, auszubilden. Vielmehr geht es darum, den Gegenstand Theater in seiner Vielschichtigkeit und in seiner künstlerischen Dimension als eigenes Erfahrungsfeld kennen zu lernen, um vor dem Hintergrund dieser Erfahrung und im Wissen um die jeweilige Zielgruppe einen kreativen Transfers leisten zu können, der offen ist für den aktuellen Prozess mit seinen unvorhersehbaren Momenten. Theaterpädagogische Arbeit ist Improvisation auf der Grundlage qualifizierter Vorbereitung.

Es ging und geht mir folglich darum zu vermitteln, dass eine fundierte und qualifizierte, breit angelegte künstlerische Ausbildung in Schauspiel und Inszenierung dann seine auch pädagogische Wirkung entfalten kann, wenn der Kontext und die Besonderheiten der Zielgruppe, in der die Arbeit stattfinden soll, mitgedacht und immanent aus der Art und Weise der Vermittlung künstlerischer Tätigkeit einbezogen werden.

Nur als künstlerischer Prozess kann Theater-spiel, kann Inszenierungsarbeit seine außer-künstlerischen Potentiale entfalten. Es geht jeweils um die angemessene Umsetzung.

Mir liegt daran festzuhalten, dass Theaterpädagogik vorrangig meinen sollte, dass die teilnehmenden Kinder, Jugendlichen etc. selbst spielen und selbst inszenieren, d.h. gemeinsam den Inhalt und die Art und Weise der Gestaltung bestimmen. Dazu braucht es eine künstlerisch und pädagogisch reflektierte und qualifizierte begleitende Leitung.

Ich werde deshalb nicht müde zu betonen, dass diese Leitung kein Regisseur im professionellen Sinne, kein Therapeut im medizinischen Sinne, kein Pädagoge im schulischen Sinne sein sollte; es geht weder um methodisch verkürzendes, auf bestimmte Ziele verpflichtendes Vorgehen, noch darum Geniales ausführen zu lassen; es geht darum, einen Möglichkeitsraum zu eröffnen, in dem

Erfahrungen durch das selbsttätige Handeln im gleichberechtigten Miteinander von den Beteiligten gemacht werden können.

### **Aktuelles Beispiel**

Ein Ergebnis derartig forschender Praxis hat sich aus der speziellen Beschäftigung mit alten Fragen der theaterpädagogischen Arbeit mit Kindern entwickelt: Wie führt man Kinder an künstlerische Prozesse heran, ohne sie zu überformen, sondern das ihnen eigene Spiel- und Darstellungsvermögen gemeinsam mit ihnen weiter zu entwickeln und ihre Spielfreude zu erhalten? Welche Theaterformen sind dafür hilfreich?

Zusammen mit Fortbildungsteilnehmenden habe ich mit Kindern der nahe der Akademie Remscheid gelegenen Grundschule z.B. die Theaterform des „Playbacktheater“ auf seine Einsatzmöglichkeiten und seinen künstlerischen und pädagogischen Gewinn für Kinder untersucht und die Ergebnisse mit anderen Erfahrungen aus meiner Theaterarbeit mit Kindern zusammen gefasst.<sup>5</sup>

Meine Erfahrungen zeigen, dass künstlerisch-ästhetische Bildung auf den Entwicklungsbedarf des je besonderen Kindes auf spielerischem Wege antworten und so die Entwicklung des Kindes befördern kann. Kunst und Pädagogik können bei qualifizierter Handhabung beider Aspekte eine gute Synthese bilden.

### **Ermöglichungspädagogik versus Erzeugungspädagogik**

Die Grundlage meiner praktischen Vermittlungstätigkeit und forschenden Praxis bildet eine Ermöglichungspädagogik, bei der in der Fortbildung dem Erwerb künstlerisch-handwerklicher Kompetenzen sowie pädagogischer Kompetenzen gleiche Bedeutung zukommt. Statt einer traditionell an Ergebnissen und Einzelleistung orientierten Erzeugungspädagogik steht eine auf die Gruppe fokussierende Ermöglichungspädagogik, die den Einzelnen als Ensemblemitglied, aber in

seiner individuellen Besonderheit, sieht. Zwischen Kunst und Pädagogik sucht der Fachbereich in jeder Kurswoche das Gleichgewicht und stellt bei diesem Tun die Zielgruppe und den Einzelnen in seiner Entwicklung, die Notwendigkeiten und Wünsche im Rahmen verschiedenster Orte der Begegnung gleichwertig zum Gegenstand Theater.

Im Fachbereich Theater lernen die Fortbildungsteilnehmenden deshalb an sich selber folgende Frage zu richten: was muss von der Leitung bereit gestellt werden, damit etwas möglich werden kann? Die Frage zielt bewusst darauf, zu erkennen, was möglich wurde und fragt nicht, was erzeugt werden soll. Das gilt für das eigene Spielvermögen, Inszenierungsvermögen und Leitungsvermögen. Es geht darum, dass jeder das für sich Stimmige in Kenntnis des Notwendigen und potentiell Möglichen und Wünschbaren entwickeln kann, und zwar in seiner Weise und Zeit. Eine Leitung muss das daraus folgende unterschiedliche Vorgehen für den Einzelnen und die Gruppe angemessen bündeln können, um für alle Erfolgserlebnisse als Voraussetzung kreativer Öffnung zu ermöglichen.

Für die Fortbildungspraxis wie für die Basisarbeit bedeutet dies von mir propagierte Vorgehen, dass nicht jeder Teilnehmende alles aufnehmen wird oder kann. So ist für viele meiner Teilnehmer/innen Ermöglichungspädagogik im Unterschied zur Erzeugungspädagogik am Anfang verunsichernd, sehen sie doch in ihrem beruflichen Kontext kaum Chancen für die künstlerischen Prozessen angemessene Weise des Ermöglichens.

Ermöglichungspädagogik gegenüber Erzeugungspädagogik muss von vielen Fortbildungsteilnehmern, deren eigene Schulzeit und ihr Erstberuf ihr Pädagogikverständnis prägen, als großer Paradigmenwechsel akzeptiert werden. Sie müssen Zeit haben zu erleben und zu erkennen, dass dieser nicht nur dem künstlerischen Prozess entspricht,

sondern auch dem außerschulischen Bildungsprozess, der ja glücklicherweise weder über Selektion wie Noten und Versetzung funktionieren muss, noch über Engagements und Geld.

Ermöglichungspädagogik konfrontiert Fortbildungsteilnehmende wie ihre Zielgruppen mit einer in unserer Gesellschaft unüblichen Denk- und Verhaltensweise.

Ermöglichungspädagogik möchte das Interesse an der Sache, am gemeinsamen Tun in den Vordergrund rücken: es geht ihr um das Experiment, das Wagnis, den Mut zum Unvorhersehbaren, gerade so wie in der künstlerischen Improvisation notwendig. Und das ist etwas grundlegend Anderes als die berühmte zehninütige Motivierungsphase in der Schule oder die charismatische Wirkung des Mythos des Künstlers. Insofern stellt Ermöglichungspädagogik die dem Gegenstand der Theaterpädagogik entsprechende Grundlage dar. Man kann keine Spontaneität verordnen, keine Originalität fordern, keine Erfahrung vorschreiben. Man kann nur in Ansehen der konkreten Personen und Gruppe einen Möglichkeitsraum eröffnen, d.h. man muss als Leiterin selber den Mut finden, immer wieder neu und im Detail zu improvisieren.

Erst dann können Leitende den Kindern und Jugendlichen an der Basis und im Rahmen der verschiedenen Institutionen die Möglichkeit zu neuer Erfahrung, Sein und neuem Lernen glaubwürdig eröffnen.

Ermöglichungspädagogik als neues Paradigma hat Bedeutung für das Leitungsverständnis und für das Leitungsverhalten; es verhindert eine Konstellation, in der allein der Leitende definiert, was wie und in welchem Zeitraum sowie mit welchem Erfolg gelernt, produziert, umgesetzt werden soll. Ermöglichungspädagogik räumt auf mit dem fragend entwickelnden Unterrichten, in dem der Multiplikator sich als Lehrender versteht, der die Antwort auf seine Fragen, bzw. das

künstlerische Ergebnis seiner Aufgaben und Interventionen schon kennt, bevor die Gruppe überhaupt anfängt zu spielen.

Ermöglichungspädagogik meint nicht, dass die Leitung ohne Verantwortung, Vorbereitung und Planung die Prozesse sich selbst überlassen kann, bzw. dass der Multiplikator den Kindern und Jugendlichen nachplappert. Es geht um eine kreative Pädagogik; es geht um eine kreative künstlerische Leitung, die selber Unsicherheit aushalten kann, die ermöglicht, dass sich etwas ereignen darf und keine Angst vor Stillstand, Sackgassen und Suche hat, und die in diesem Prozess individuell angemessen hilft und stützt. Denn es geht nach wie vor darum, dass die Zielgruppen durch dieses Vorgehen einen Bezug zu ihrem Leben mittels künstlerischer Arbeit herstellen; Zeit haben, sich mit Neuem auseinander zu setzen und ihren eigenen Ausdruck zu finden; die Erfahrungen zu integrieren; Selbstsicherheit zu erlangen und ein solidarisches Miteinander auf der Basis von Verschiedenheit zu erfahren.

Ästhetische Bildung, künstlerischer Ausdruck muss nicht egozentrisch sein, wie es der medial vermittelte professionelle Kunstbetrieb vorlebt. Vielmehr kann ästhetische und künstlerische Bildung die Folie liefern, um das Individuelle im Gesellschaftlichen und umgekehrt zu erfassen und zum Ausdruck zu bringen; um an Kunstproduktion teil zu haben als einer anderen Form von Erfahrung, Erkenntnis und Sein. Lehren im Rahmen einer Ermöglichungspädagogik heißt, die Möglichkeit zu Eigeninitiative zu eröffnen und Selbstverantwortung zu unterstützen, sowie jeden Einzelnen durch experimentelles künstlerisches Handeln – beim Suchen wird das Material, die Methode gefunden – heraus zu fordern, ohne dass dies Chaos, Überforderung und Kampf jeder gegen jeden bedeutet.

Das heißt Lernen zu lernen und sich selber Struktur zu geben.

### **Einschränkende öffentliche Beispiele**

Allerdings lassen mich gerade in letzter Zeit die öffentlichkeitswirksamen, medialen Projekte z.B. mit Hauptschülern, Großgruppen von Laien unter der Leitung von Künstlern skeptisch aufmerken. Das in Interviews verwendete Vokabular und das vom Künstler skizzierte Vorgehen, sowie die Äußerungen der Teilnehmenden, die gesamte Blickrichtung bei den Auswertungen demonstrieren, dass die Zielgruppen eher staunen und nachvollziehen durften, als selbsttätig werden. Erzeugungspädagogik, mit der Leitende ihre Handschrift, ihre Ziele, ihre Kriterien zum Maßstab machen, gibt zwar Sicherheit – die Leute müssen tun, was ihnen gesagt wird, ihnen wird auch geholfen. Aber Nachvollziehen und Nachahmen ist nur ein Muster des Lernens und führt nicht selten zu unkritischer Bewunderung und Verinnerlichung fremder Standards.

Von neuen Erfahrungen, Einblicken in soziale und gesellschaftliche Verhältnisse, Selbsterkenntnissen, Grenzüberschreitungen im ästhetischen und darstellerischen Sinne ist da keine Rede. Besondere Momente scheinen reduziert auf die Begegnung mit dem Künstler selbst oder dem Publikum, statt auf die Begegnung von Person und Figur, oder unter den Mitspielern in ihren verschiedenen Rollen. Es scheint, als ginge es nicht darum, dass Künstler und Teilnehmende Erfahrungen teilen, sondern dass der Künstler führt, die anderen folgen.

Theaterspiel – eine Möglichkeit der Selbstbegegnung durch andere Seins- und Ausdrucksweisen – verkommt in diesen funktionalen Prozessen meiner Meinung nach zur Imitation des professionellen Kunstbetriebs mit seinen Zwängen, seinem Zeit- und Geldmangel; oder zu alltäglicher Erfahrung im oberflächlichen Sinne: „Heute mache ich dies und morgen das und übermorgen anderes, wenn man mir das sagt“. Substantiell bereichern kann dies kaum. Es scheint vielfach einziges Ziel zu sein, dass die Kinder

und Jugendlichen Sekundärtugenden ausbilden, die der Arbeitsmarkt verlangt, und lernen, fremd bestimmte Leistungskriterien zu verinnerlichen.

### **Perspektiven**

Theaterpädagogik ist mit ihren Potenzialen und Grenzen in ihren verschiedenen Praxisfeldern noch nicht annähernd in den Blick genommen, geschweige denn erforscht. Was sie vermag, muss sich aber in dieser Praxis ausweisen. Theaterpädagogikabsolventen der Akademie Remscheid schwärmen aus in die verschiedenen Praxen und Institutionen und erfinden jeden Tag neue Wege und Möglichkeiten. Sie sind doppelt qualifiziert, zumeist hoch kreativ und engagiert, aber immer in der Gefahr von fremden Zielsetzungen vernutzt, bzw. beschnitten zu werden.

Regelmäßige Supervision und kollegiale Beratung sollen den Theaterpädagogen helfen, im Rahmen von Institutionen und in Orientierung an ihren Zielgruppen die Potentiale der Theaterarbeit mit ihren Zielgruppen zu entfalten. Gestützt werden sollen sie zudem durch die Forschungen, z.B. im Rahmen der oben erwähnten neuen Fortbildung entlang der Praxis.

### **Beispiele**

1. „Initiieren, Vermitteln, Begleiten“ wird den Prägungen durch eine berufliche Erstausbildung im Verhältnis zu den Potentialen der Theaterarbeit besondere Aufmerksamkeit schenken, um herauszufinden, wie Begrenzungen qualitativ im Sinne einer Theaterarbeit als Ermöglichungspädagogik gelockert werden können.

2. Im Rahmen der Qualifizierung „Literatur inszenieren mit Kindern und Jugendlichen“ soll die Rolle der Institutionen, in denen Theaterarbeit angeboten wird, und die von der Institution geprägte Zielgruppe in ihrer Bedeutung für die konkrete praktische Arbeit beleuchtet werden.

Theaterarbeit im außerschulischen Feld wie z.B. offene Jugendarbeit im Stadtteil mit

Arbeitslosen, mit Migranten, aber auch in geschlossenen Systemen wie z.B. Jugendgefängnis wird, so ist zu vermuten, jeweils fremden Anforderungen genügen müssen und dennoch wesentlich Eigenes transportieren wollen.

Exemplarisch wird sich zeigen lassen, worin Theaterarbeit im je speziellen Fall bestehen kann und was sie zu leisten vermag. Im Vergleich kann dann auch deutlich werden, was Theaterpädagogik wesentlich anzubieten hat.

3. Darüber hinaus scheint mir wichtig, die Rolle und das Verständnis von pädagogischem Handeln in theaterpädagogischen Prozessen gezielt zu untersuchen, um zu einem neuen, vorurteilsfreien Verständnis von Pädagogik im Rahmen der Theaterpädagogik zu gelangen. Mit „Ermöglichungspädagogik“ steht meines Erachtens ein Experimentierfeld zur Verfügung, in dem Kunst und Pädagogik eine sinnvolle Synthese eingehen können.

So kann der Fachbereich Theater auch in Zukunft neue oder auch alte Fragen an das Doppelfach Theaterpädagogik voran treiben und seinen Teilnehmenden differenzierende Angebote unterbreiten. Die Grundlage für die außerschulische kulturelle Bildungsarbeit bildet dabei für mich der künstlerisch-pädagogische Ansatz einer Ermöglichungspädagogik.

**Anmerkungen und Literatur, auf die Bezug genommen wurde**

(1) In dem Sammelband „Generationen im Gespräch, Zur Archäologie der Theaterpädagogik 1“, Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik, Schibri 2005, herausgegeben von Marianne Streisand u.a. kann man am Beispiel der Rückschau namhafter Vertreter aus den Anfängen der Theaterpädagogik die Entwicklung und ihre sich ändernden Bezugsgrößen und Ansprüche nachvollziehen, aber auch die Dauerbrenner der Diskussion verfolgen. So ging und geht es nach wie vor, leider häufig als Gegensatz formuliert, um das Verhältnis von Prozess und Produkt und damit um Kunst und Pädagogik. Seit kurzem liegt der Band 2 der „Archäologie der Theaterpädagogik“ von Streisand u.a. vor, in dem die zweite Generation bei der Bestimmung dessen, was heute unter Theaterpädagogik zu verstehen sein soll, zu Wort kommt: Talkin`bout my Generation, Schibri 2007.

(2) Siehe hierzu Goehler, Adrienne, Verflüssigungen, Wege und Umwege vom Sozialstaat zur Kulturgesellschaft, Campus Verlag 2006

(3) Siehe hierzu die allgemeineren Ausführungen zum Verhältnis von Kunst und Pädagogik in der Theaterpädagogik: Hentschel, Ulrike, Theaterspielen als ästhetische Bildung, Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung, Weinheim 1996 und Weintz, Jürgen Theaterpädagogik und Schauspielkunst, ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit, AFRA-Verlag 1998 und Wiese, Hans-Joachim, u.a., Theatrales Lernen als philosophische Praxis in Schule und Freizeit, Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik, Bd. 1, Schibri 2006

(4) Siehe hierzu Liebau, Eckart, u.a. (Hrsg), Grundrisse des Schultheaters, Pädagogische und ästhetische Grundlegung des Darstellenden Spiels in der Schule, Juventa 2005

(5) Siehe hierzu Martens, Gitta, Wisst ihr, was gestern passiert ist? Kinder erzählen und spielen, Playbacktheater in Grundschule und Freizeit, Dtsch. Theaterverlag 2008