



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Theater als ‚Überlebensmittel‘

Theaterpädagogik auf dem ökologischen Bauernhof“

Verfasserin

Rebekka Kwon

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 317

Studienrichtung lt. Studienblatt: Theater-, Film- und Medienwissenschaft

Betreuerin: Univ.-Prof. Mag. Dr. Gabriele Christine Pfeiffer



*„Spiel ist die Wahl zwischen Möglichkeit und Veränderung der Umwelt.“*

Arnold Gehlen



## DANKSAGUNG

Mein Dank gilt ...

... von Herzen Christian für die unermüdliche Hilfe, Kreativgespräche, immer aufmunternde Begründungen für schlechte Tage und die eigentliche Inspiration

... Frau Pfeiffer für eine hilfreiche Betreuung und wertvolle Unterstützung bei der Entstehung und Fertigstellung dieser Arbeit

... Sina für formale und inhaltliche Korrekturen

... Rebecca für wunderbar herrliche Kaffeepausen

# INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung.....	9
2	Pädagogischer Rahmen.....	12
2.1	Reformpädagogik.....	12
2.2	Bildung für nachhaltige Entwicklung.....	18
2.3	Umweltbildung.....	23
2.4	Bauernhofpädagogik.....	27
3	Erste Ansätze in der Praxis – eine Analyse.....	37
4	Grundlagen der Theaterpädagogik.....	50
4.1	Einflüsse und Entwicklung.....	50
4.1.1	Exkurs: Unterschied zwischen Spiel- und Theaterpädagogik.....	54
4.2	Verständnisformen.....	55
4.3	Historische Vertreter.....	57
4.4	Bedeutende Praktiker und Konzepte.....	59
4.5	Persönlichkeits- und sozialbildende Elemente.....	62
5	Grundlagen der ökologischen Landwirtschaft.....	67
5.1	Erläuterung.....	67
5.2	Historie.....	67
5.3	Heutiger Stand.....	69
6	Theaterpädagogik und ökologische Landwirtschaft – eine Synthese.....	71
6.1	Gründe und Argumente.....	71
6.1.1	Landwirtschaft.....	71
6.1.2	Ökologische Landwirtschaft.....	73
6.1.3	Theaterpädagogik.....	74

6.1.3.1	Exkurs: Performative Turn .....	77
6.2	Bildungsinhalte .....	81
6.2.1	Landwirtschaft .....	81
6.2.2	Ökologische Landwirtschaft .....	82
6.2.3	Theaterpädagogik.....	84
6.3	Synthese .....	85
7	Konzeptioneller Ansatz und Realisierungsschritte .....	90
7.1	Konzeptioneller Ansatz.....	90
7.2	Mustergliederung .....	91
7.3	Realisierungsschritte .....	93
7.4	Möglicher Testhof Biohof May .....	95
7.4.1	Hofbeschreibung .....	95
7.4.2	Eignung und Qualifizierung des Biohof May.....	96
7.4.3	Erste theaterpädagogische Ansätze.....	98
8	Vision 2030.....	100
9	Fazit .....	101
10	Literaturverzeichnis .....	104
11	Anhang.....	110
11.1	Abstract (deutsch) .....	110
11.2	Lebenslauf .....	111

## ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1 Themen der Bildung für nachhaltige Entwicklung .....	22
Abb. 2 2-Wege-Theorie .....	86

## ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

BMLFUW	Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
BÖLW	Bund ökologische Lebensmittelwirtschaft
ESD	Education for sustainable development
IFOAM	International federation of organic agriculture movements
ÖLW	ökologische Landwirtschaft
TP	Theaterpädagogik

# 1 EINLEITUNG

Unsere Welt ist geprägt von Krisen unterschiedlichster Art. Begriffe wie Wirtschaftskrise, Ernährungskrise, Klimakrise und ihre zahlreichen Gefährten gehören zum festen Vokabular der öffentlichen Diskussionen, besonders in den Medien und im Diskurs der politischen Entscheidungsträger. Die Zuspitzung dieser Einzelkrisen verdeutlicht eine fundamentale Systemkrise, deren Kernproblem das verloren gegangene Verantwortungsbewusstsein für den Menschen und seine Umwelt ist. Die Weltbevölkerung sieht sich enormen Herausforderungen entgegen, die bewältigt werden müssen. Vor dem Hintergrund dieser globalen Krise besteht eine Notwendigkeit zum Handeln. Die Alternative zur bisherigen Denk- und Handlungsmaxime lautet nachhaltige Entwicklung. Ohne die Erhaltung der Natur als Lebensgrundlage und eine intakte Gesellschaft als Lebensform kann es keine zukunftsfähige Entwicklung geben.

Dabei ist Bildung kein Baustein, sondern die zentrale Zukunftsaufgabe um nachhaltige Entwicklung zu ermöglichen. Doch gerade unser Bildungssystem leidet besonders unter miserablen Bedingungen, Perspektivlosigkeit und dem Diktat der starren und oft veralteten Strukturen. So ist die Diskussion um Bildung und Pädagogik heute längst in der Mitte der Gesellschaft angekommen. Zu den konventionellen Konzepten der „alten Schule“ gesellen sich immer mehr alternative Angebote für Kinder und Jugendliche, aber auch für Erwachsenengruppen, welche die fachliche Wissensaneignung prominent neben die Förderung einer individuellen Persönlichkeitsentwicklung stellen. Der Begriff Reformpädagogik kursiert in diesem Zusammenhang schon seit Mitte des 19. Jahrhunderts in Literatur und Öffentlichkeit, im schulischen und allgemein erzieherischen Kontext. Spätestens seit dem PISA-Schock, der den miserablen Zustand des Bildungssystems an herkömmlichen Schulen in Deutschland und auch in Österreich aufzeigte, erfahren Alternativangebote immer größeren Zulauf. So sind heute etwa Waldkindergärten oder Montessori-Schulen stark nachgefragte Bildungseinrichtungen. Die ganzheitliche Bildung des Menschen, die neben der reinen Vermittlung von Wissen auch die Persönlichkeitsentwicklung des Lernenden fordert, ist Kernpunkt reformpädagogischer Motivation. Daneben ist eine ganze Flut an sogenannten Bindestrich-Pädagogiken entstanden, wie die Beispiele Wirtschafts-, Gesundheits- oder Medienpädagogik zeigen.

Die Entwicklung der Bildungsarbeit scheint somit eher in die Breite als in die Tiefe zu gehen.

An diesem Defizit setzt die vorliegende Arbeit an. Das Theater und ihre bildende Wirkung auf den Menschen macht dabei die Grundlage der Überlegungen aus. Die Rolle der Theaterpädagogik nimmt im pädagogischen sowie ästhetischen Kontext immer mehr an Bedeutung zu. Ganz gleich, ob es um das „Schauen“ oder das „Spielen“ von Theater geht, beides dient gegenwärtig als fruchtbares Instrument in der pädagogischen Arbeit. Die Identifizierung des Theaterspiels als elementarer Bestandteil des menschlichen Wesens sowie sein Potenzial zur Förderung von Bildung im Allgemeinen und Bildung für nachhaltige Entwicklung im Speziellen sind Gegenstand dieser Diplomarbeit.

Neben den Schulen als elementare Orte für die Vermittlung von theoretischen Grundlagen braucht es praxisnahe und authentische Lernorte, an denen die Lernenden, die Natur erleben, Zusammenhänge kennenlernen und Werte vermittelt bekommen, das heißt letztendlich Nachhaltigkeit erfahren und erleben können. Aus diesem Grund sind Bauernhöfe, insbesondere ökologische Bauernhöfe mit ihrem ganzheitlichen Denkansatz, geeignete Erfahrungs- und Bildungsstätten für Nachhaltigkeit, und damit für die Zukunft.

Auf den folgenden Seiten soll erläutert werden, inwiefern die Theaterpädagogik sowie die ökologische Landwirtschaft notwendige Lebensbereiche des Menschen darstellen können, um eine lebenswerte Zukunft zu sichern. Die Integrierung der Theaterpädagogik auf einem ökologischen Bauernhof für die Förderung eines ganzheitlichen Bildungsprozesses zur Vermittlung des Themas Nachhaltigkeit soll als „Mittel zum Überleben“ identifiziert und dargelegt werden.

Im ersten Kapitel erfolgt eine Darstellung des theoretischen Rahmens, der auf vier pädagogischen Konzepten basiert. Relevante Begriffe und Inhalte sollen hier erläutert werden, die entweder als Basis oder grundsätzliche Elemente zur Thematik stehen und zum Verständnis des Hauptkapitels bedeutend sind. Im darauf folgenden Abschnitt erfolgt eine Bestandsaufnahme von Projekten und praktischen Arbeiten, welche die Arbeitsgebiete der Landwirtschaft und des Theaters miteinander verbinden. Dabei werden Entwürfe jeglicher Art von Bauernhoftheater bis hin zu universitären Studienplänen mit jenem Inhalt gesammelt und dargelegt. Die umfangreiche Analyse fungiert als eine Wiedergabe des Status quo im deutschsprachigen Raum. Einen Überblick über die Disziplin der

Theaterpädagogik sowie eine grobe Zusammenfassung der ökologischen Landwirtschaft geben das dritte und vierte Hauptkapitel. Trotz der zahlreichen wissenschaftlichen Abhandlungen und Erläuterungen, die schon zu diesen Themen vorliegen, wird an dieser Stelle ein Überblick über die jeweiligen Bereiche gegeben, da diese Arbeit auch fachfremden Personen nützlich sein soll. Im Anschluss wird erarbeitet, wie jeweils die Theaterpädagogik und die ökologische Landwirtschaft bzw. die Landwirtschaft im Allgemeinen im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung wirken. Im Zentrum dieses Kapitels steht ihre Zusammenführung in Form einer Synthese. Im letzten Teil wird ein Konzeptansatz zur Durchführung von theaterpädagogischen Projekten auf ökologischen Bauernhöfen angeboten. Anschließende Überlegungen zum weiteren Vorgehen sollen ein erster Schritt für den Umsetzungsprozess sein.

Eine abschließende Zukunftsvision soll Wünsche, Vorstellungen und weitere Aufgaben skizzieren, die zu einer möglichen Verwirklichung des Ansatzes im Nachklang dieser Arbeit führen können und auch sollen.

Aus Gründen der Lesbarkeit wird auf die weibliche Form im Text verzichtet.

## 2 PÄDAGOGISCHER RAHMEN

### 2.1 REFORMPÄDAGOGIK

Eine Geschichte der Reformpädagogik historisch zu zeichnen, ist aufgrund ihrer Diversität in Erscheinung, Zeit und Ort, Praxis und Vertreter nur bedingt möglich. Es handelt sich nicht um eine geschlossene Epoche mit fest umrissener Herkunft. Sie ist vielmehr eine breite Bewegung, die ihre geschichtlichen Ursprünge bereits mit Comenius, Rousseau und Pestalozzi begründet. Im deutschsprachigen Raum hat sie aber vor allem seit Ende des 19. Jahrhunderts eine umfassende und bis heute anhaltende Reform der Schulbildung zum Ziel. Wolfgang Scheibe definiert den Begriff der Bewegung in diesem Zusammenhang als einen Hinweis auf etwas Neues, das im Aufbruch ist sowie auf starke Kräfte, die sich regen und vorwärts drängen. *„Bewegung drängt immer zur Tat, will sich ausbreiten und Ziele verwirklichen.“* (Scheibe, 1994, S. 1) In der Praxis finden sich unterschiedlichste Formen unter dem Begriff der Reformpädagogik zusammen, so dass nur mühsam eine allgemeine und zusammenfassende Definition zu finden ist. Doch trotz der Heterogenität finden sie alle einen gemeinsamen Nenner. Sie alle sind Antworten auf die als Missstand empfundene pädagogische Ausgangslage. Hauptmotiv dabei ist, die *„überlieferte, Angst generierende ‚alte‘ Erziehung“* (Skiera, 2003, S. 3) durch eine „neue“ zu ersetzen, die *„das Glück des Kindes im Auge hat und die Zustimmung des Kindes sucht.“* (ebd.) Das allgegenwärtige Moment der pädagogischen Reformbewegung ist eine universelle Bildungs- und Kulturkritik. Schule als Lernschule, in der Wissensvermittlung und nicht Menschenbildung die dominante Zielsetzung ist, soll überwunden werden. Innerhalb der Reformpädagogik rückt der ganze Mensch und *„seine Haltung und Handlungsbereitschaft als Maßstab für die Lebens- und Gestaltungskraft seiner Bildung“* (Röhrs, 2001, S. 24) ins Zentrum der kritischen Betrachtung.

*„KULTURKRITIK ALS KEIMBODEN“* (RÖHRS, 2001, S. 25)

Im Laufe der Entwicklung der Reformpädagogik ist in ganz besonderem Maße die Entwicklung der Kulturkritik des 19. Jahrhunderts zu erwähnen. Auf der Basis ihres wortreichen Angriffs auf das damalige Bildungssystem entstehen neue Maßstäbe für pädagogisches Denken und Handeln. Wenn die Kulturkritik als Keimboden der Reformpädagogik betrachtet wird, müssen unumgänglich die drei bedeutenden Vertreter

Friedrich Nietzsche, Paul de Lagarde und Julius Langbehn erwähnt werden. Sie bereiten den geistigen Boden vor auf dem schließlich die Reformpädagogik ihre Wurzeln schlagen kann. „*Der Künstler ist der ganze Mensch.*“ (Röhrs, 2001, S. 103) Dieser geistigen Atmosphäre ermächtigen sich die Vertreter der Kulturkritik und vertiefen und verdichten sie in ihren Abhandlungen. Die Kulturkritik klagt die Einseitigkeit des Bildungsideals an, in dem es um eine reine Maximierung von Wissen geht – „*Savoir pour pouvoir, pouvoir pour prévoir, prévoir pour régler.*“ [abgeleitet von Auguste Comte in (Röhrs, 2001, S. 103)]

Nietzsche beschreibt die immer größer werdende Abstraktheit des Bildungsideals als Instrumentarium zur Degradierung des Menschen zu einem tönenden Passivum (vgl. Nietzsche, 2000) In der Abgrenzung des von der Industrialisierung geprägten Menschen, soll eine Erziehung in Betracht gezogen werden, die die Menschlichkeit wieder ins Zentrum rückt. In diesem Zusammenhang fordert Nietzsche keineswegs ein „zurück zur Natur“, sondern die Überwindung der Problematik der Vereinigung von Natur und Kultur. Dabei hilft die Bildung zum Ziel der Selbsthilfe und Selbstständigkeit (vgl. Röhrs, 2001).

Paul de Lagarde stellt fest, dass die Jugend immer weiter verkümmert. Dies ist seiner Meinung nach aber zum großen Teil auf die Eltern zurückzuführen. Auch er beklagt den Bildungsballast seiner Zeit und tritt für eine Lebensschule ein. „*Im Leben soll das Volk lernen, von Thatsachen der Geschichte und Natur so viel lernen wie im Leben von diesen wirklich in seinen Geschichtskreis [...].*“ (Röhrs, 2001, S. 40)

Der Philosoph Julius Langbehn erkennt in der Autorität von Rationalismus und Wissenschaft in sämtlichen Lebensbereichen (Verwissenschaftlichung) die Ursache für den Schwund des geistigen Lebens (vgl. Scheibe, 1994). Durch Spezialisierung geht der Blick für das Ganze verloren. Den destruktiven Kräften der Wissenschaft setzt er die schöpferische Gewalt der Kunst gegenüber. Langbehn geht es um eine Neubelebung der Welt durch die Kunst. Kunst ist von ihrem Wesen her ganzheitlich, deshalb muss sie als Vorbild für Bildung wirken. Langbehn konstatiert, nur aus Ganzheitlichkeit können große Leistungen hervorgehen. Er fordert letztlich eine Volksbildung, die vom Ästhetischen und nicht von der Wissenschaft geprägt ist.

## DIE KUNSTERZIEHUNGSBEWEGUNG

Die Erwähnung der Kunsterziehungsbewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts ist deshalb für diese Arbeit relevant, um aufzuzeigen, dass schon mit Beginn des 19. Jahrhunderts ernsthaft über Kunst in der Schule und im Leben diskutiert wurde. Es ist daher keine hochmoderne Idee, durch Kunst Persönlichkeitsbildung einleiten zu wollen. Der deutsche Kunstpädagoge Alfred Lichtwark, Initiator der Kunsterziehungsbewegung, geht davon aus, dass Kindern nur der Raum zur freien Entfaltung gegeben werden muss, um ihre eigenen schöpferischen Kräfte hervorbringen zu können (vgl. Röhrs, 2001). Er betont dabei ganz stark die Ausbildung der Wahrnehmung. *„Kinder sollen lernen, alle Einzelheiten ehrfürchtig und mit wachen Sinnen zu betrachten.“* (Röhrs, 2001, S. 109) Die Kunstbetrachtung wird bei Lichtwark zur Keimzelle der geistigen Entfaltung und ein fundamentales Element für den sich Bildenden. Dies ist auch Grund, warum er sich für eine gänzliche Integrierung von Kunst im öffentlichen Leben und im individuellen Alltag ausspricht. Dabei ist die eigene Erfahrung statt der Vermittlung durch Worte wesentlich. *„Das Kind muss sein Wissen selbst erarbeiten, seine Erkenntnis erleben, nur dann werden sie fruchtbar in ihm und aus ihm zur Wirkung kommen.“* (Röhrs, 2001, S. 111)

Während die erste Phase der Kunsterziehungsbewegung mit Lichtwark noch auf eine kontemplative und rezeptive Haltung zur Kunst fokussiert, zeichnet sich die zweite Phase durch einen gestalterischen Habitus aus. Der Reformpädagoge Heinrich Wolgast drückt dies in der Forderung nach einer Entfaltung des kindlichen Tätigkeitstriebes sowie der Selbsttätigkeit aus (vgl. Röhrs, 2001). Er unterscheidet zwischen der bisher dominierenden Empfänglichkeit (Rezeptivität) und der aufkommenden Selbsttätigkeit (Spontaneität) innerhalb des konventionellen Erziehungsprogramms. Er geht sogar so weit, zu behaupten, die Spontaneität müsse den ihr von Natur aus gegebenen Vorrang wieder einnehmen. Wolgast tritt ein für eine Erweiterung des Kunstbegriffs in der Schule: von der Kunst als Disziplin (Schulfach) hin zur Kunst als allgemeines schulisches Prinzip.

Die dritte Phase der Kunsterziehungsbewegung steht im Zeichen der Ganzheitlichkeit. *„Die kunsterzieherische Idee betrifft den ganzen Menschen in allen seinen Lebenssituationen [...]“* (Röhrs, 2001, S. 117) Die Vertiefung des persönlichen Ausdrucks sowie des Selbst- und Fremdverständnisses wurde zum Ziel gesetzt. Dabei übernehmen unterschiedlichste Medien wie Zeichnen, Werken, Musik oder Laienspiel etc. die

ausführenden Rollen. Die kunsterzieherische Intention soll als methodische Grundhaltung eingenommen werden. Hermann Röhrs bezeichnet die kunsterzieherische Wirkung als eine, die den gesamten Menschen anspricht. Das gestaltende Schaffen hat nach ihm einen erheblichen Einfluss auf das ganze weitere Leben eines Menschen. „[...] *das künstlerische Schaffen des Kindes [ist] der Versuch, im Medium der verschiedenen Gestaltungsformen zu einer symbolhaften Deutung seiner Lebenswelt und –situation zu kommen.*“ (Röhrs, 2001, S. 128) Dies bedeutet folglich auch für die Bildungsstätte Schule ein Umdenken, soll sie doch fortan als Lebensschule und nicht als Lehrinstitution verstanden werden.

#### UNTERSCHIEDLICHE KONZEPTE UND IHRE VERTRETER

An dieser Stelle sollen ausgewählte Konzepte genannt werden, die sich im Laufe der Zeit als reformpädagogische Praxis in der Öffentlichkeit durchgesetzt und etabliert haben. Zu nennen sind die Landerziehungsheime Hermann Lietz', die Waldorfpädagogik Rudolf Steiners und die Montessori-Schulen von Maria Montessori.

Die Idee der Landerziehungsheime hat ihre Ursprünge in England durch den Pädagogen Cecil Reddie. „*Herzensbildung*“ statt „*technischer Kennerschaft*“ (Röhrs, 2001, S. 135) lautet Reddies Forderung. Für ihn liegt das Hauptziel der Schule darin, Kindern ihre Umwelt und das Leben zu erklären. Weiterhin steht die neue englische Erziehung unter dem Motiv der individuellen, selbstständigen Entwicklung der Kinder. „*Erziehung darf nicht als Prozess der Formung von außen gedacht werden, sondern als Entfalten des Lebens von innen, durch eigene Impulse, aber als Antwort auf Reize von außen, und konditioniert durch die Umwelt, sowohl materiell als auch sozial.*“ (Röhrs, 2001, S. 137 f.)

Im deutschsprachigen Raum wird die Idee der Landerziehungsheime vor allem durch den Schulreformer Hermann Lietz gestaltet. Er ist ein Befürworter einer umfassenden Lebensschule. Das heißt, er wendet sich gegen den Wissensdrill, der in der Regelschule herrscht und spricht sich für ein Bildungsideal aus, in dem die Ausbildung von Charakter und körperlichen Fähigkeiten die Wissensvermittlung nachdrücklich ergänzt. Lietz richtet seine Landerziehungsheime, wie im Namen bereits enthalten, in ländlichen Gegenden ein. Fern ab von der reizüberfluteten Stadt soll der Schüler im Einklang mit der Natur eine gesunde und natürliche Erziehung genießen. In Form eines Internats wohnen und leben die Schüler mit dem Lehrpersonal in einer Gemeinschaft. Der Vormittag ist dem wissenschaftlichen Unterricht gewidmet. Nachmittags stehen praktische Aktivitäten wie

Arbeit im Garten, in der Werkstatt oder auf dem Acker sowie musische Tätigkeiten auf dem Tagesplan. Die Bedeutung der Balance zwischen geistiger und körperlicher Arbeit kommt im Schulalltag deutlich zur Geltung. Erich Meissner, ein Schüler und späterer Kollege von Lietz beschreibt diesen wie folgt: *„Arbeit und Ruhe, Pflicht und Freiheit, Tätigkeit und Rezeptivität standen in einem gesunden Verhältnis zueinander.“* (Meissner, 1965, S. 48)

Rudolf Steiners Waldorfpädagogik beruht auf der Grundlage der ebenfalls von ihm begründeten Anthroposophie. Die Anthroposophie als umfassende spirituelle Weltanschauung will das Verhältnis des Menschen zur übersinnlichen Umwelt in das menschliche Bewusstsein bringen und reflektiert gestalten. (vgl. Bund der Freien Waldorfschulen e.V., 2012) Steiners Darstellung des dreigliedrigen Menschen und seiner ebenso drei-geteilten Seelentätigkeiten (Denken, Fühlen, Wollen) drückt sich pädagogisch in einer gleichwertigen Ausformung vom geistig-kognitiven Denken („Nerven-Sinnes-System“), ästhetisch-gestalterischen Fühlen („rhythmische System“) und handwerklich-praktischen Wollen („Stoffwechsel-Gliedmaßen-System“) (vgl. Wehr, 2004) der Kinder aus. Die Waldorfpädagogik ist eine Pädagogik der Förderung. Statt dem Prinzip der Auslese nach dem vertikalen Schulsystem (Einteilung und dadurch Wertung in Gymnasium, Real- und Hauptschule) wird die Ausbildung in einer Gemeinschaft genutzt, wobei diese stets im Dienste der Bildung der Individualität steht. Der entwicklungsorientierte Lehrplan ist auf die Prozesse kindlichen Lernens und die Phasen menschlicher Entfaltung in Kindheit und Jugend ausgerichtet. Anfangs durch den Erzieher geleitet, gliedert sich das Kind bzw. der junge Mensch immer selbständiger und bewusster in das kosmische Entwicklungsgeschehen durch seine Mitwirkung ein. Das Erziehungsziel ist der Erwerb der individuellen *„Lebenstüchtigkeit für das konkrete Leben in der ‚äußeren‘ Welt.“* (Skiera, 2003, S. 266) Die Entwicklung steht in der Steinerschen Erziehungskunst an zentraler Stelle.

*„Die Gestaltung der kindlichen Umwelt zu einer bildenden Lebenswelt war [...] der Grundgedanke der Pädagogik Montessoris.“* (Röhrs, 2001, S. 253) Maria Montessori, studierte Medizinerin, stellt im Laufe ihrer Arbeit als Betreuerin von psychisch erkrankten Kindern fest, dass die Behandlung dieser Kinder kein medizinisches, sondern ein pädagogisches Problem ist. 1907 gründet sie ihr erstes Kinderhaus „casa dei bambini“, in dem sie eine kindgerechte Umwelt einrichtet, die Kinder *„zur Entdeckung ihrer Welt und*

zu *selbstständiger Gestaltung ihres Lebens*“ (Röhrs, 2001, S. 251) animieren soll. Montessoris Anspruch in der Erziehung von Kindern gilt ihrer Freiheit. Somit liegt die wesentliche Aufgabe des Erziehers in der Beobachtung statt der Anleitung. Die gesamte pädagogische Arbeit ist nach dem Credo „Hilf mir, es selbst zu tun!“ ausgerichtet. Montessori entwickelt didaktische Materialien um die Selbsttätigkeit und Selbstentfaltung der Kinder zu fördern.

Die Reformpädagogik und ihre Entwicklungen lassen sich kaum in eine chronologische Historiografie bringen. Ihre vielfältigen Erscheinungsformen in unterschiedlichen Regionen und zu unterschiedlichen Zeiten machen sie zu der bis heute anhaltend wirkenden Erscheinung. Gegenwärtig haben reformpädagogische Bildungseinrichtungen einen enormen Zulauf. Dennoch sind sie als Randpädagogik anzusehen mit nur wenig Durchsetzungsvermögen im konventionellen Schul- und Bildungssystem. So sind sie meist in Form von Privatschulen nur einem ausgewählten Kreis von Schülern zugänglich. Trotzdem bemühen sich heute viele Eltern um derartige Schulprogramme. Dabei steht die Regelschule der alternativen Schule gegenüber. Das Glücksversprechen, das von reformpädagogischen Schulformen ausgeht, lässt viele Eltern hoffnungsvoll in die Zukunft ihrer Schützlinge blicken. Kritisch ist dabei der zuweilen oberflächliche Umgang mit dem eigentlichen Inhalt und dem Ziel dieser alternativen Erziehungsprogramme. Denn der allgemein vorherrschende Individualismusedanke ist schon längst in der Erziehungsdiskussion angekommen. Unsere Nachkömmlinge sollen die beste auf sie abgestimmte Ausbildung bekommen beginnend schon im Kleinkindalter oder womöglich noch früher. Eltern erhoffen sich diese von alternativen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen wie Waldkindergärten und Montessori-Schulen etc. Förderung bis zum Überdruß steht auf dem Erziehungsplan zahlreicher Eltern. Nicht selten haben Kinder Terminkalender, die lückenlos gefüllt sind mit Terminen zugunsten einer vermeintlich besten Förderung und Entwicklung. Dabei geht oft der Blick für das Kind, das Subjekt, und sein Wesen verloren, was schließlich den primären Kritikpunkt und das Auslösermotiv für die Entwicklung der Reformpädagogik ausmacht.

## 2.2 BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

Im Zuge einer zunehmend dramatischen globalen Entwicklung auf ökologischer, sozialer und ökonomischer Ebene, gerät das Stichwort Nachhaltigkeit immer mehr in den Fokus öffentlicher Debatten. Regelmäßig geben etablierte Unternehmen der freien Wirtschaft Nachhaltigkeitsberichte heraus. „*Green Economy*“ (United Nations Environment Programme, 2003), das grüne Wirtschaften, wird zu einem führenden Motto in Ökonomie und Gesellschaft. Und auch im öffentlichen Alltag begegnen uns immer mehr Initiativen für ein aufgeklärtes Konsumverhalten und einen bewussten Lebensstil [z.B. Karma Konsum (vgl. Karma Konsum, 2010)]

Der Begriff der Nachhaltigkeit kommt ursprünglich aus der Forstwirtschaft. 1713 von Hans Carl von Carlowitz geprägt, ist der Sinngehalt zunächst auf das Schlagen von Bäumen ausgelegt. Es soll nur so viel geholt werden, wie auch nachwachsen kann [„*von den Zinsen der Natur, und nicht vom Kapitalstock*“ leben (Gruber 2009)]. Dieser Gedanke ist heute längst in Vergessenheit geraten. Doch das Schlagwort Nachhaltigkeit spielt gegenwärtig dennoch eine immer größere Rolle auf der globalen, politischen Bühne. In kontinuierlich geführter Auseinandersetzung wird nach Definitionen und Maßstäben gesucht, um dem Gegenstand der Nachhaltigkeit einen festen Rahmen zu geben.

In den 1970er Jahren werden wesentliche Grundsteine gelegt, die die heutige Diskussion um das Verhältnis von Gesellschaft und Ökologie geprägt haben. 1972 veröffentlicht der *Club of Rome* die Studie *Limits of Growth*, in der Experten vor einem unendlichen Wirtschaftswachstum warnen bzw. ihre unmittelbaren Grenzen aufzeigen zu versuchen. Im gleichen Jahr findet in Stockholm die *Konferenz der Vereinten Nationen über die Umwelt des Menschen* statt. Es ist die erste Konferenz der UN zum Thema Umwelt und wird somit oft als Auftakt der globalen Umweltpolitik angesehen.

Der Begriff der *Nachhaltigen Entwicklung* (vom englischen Begriff *sustainable development*) findet jedoch erst 1980 seine erste Verwendung und weist heute, zumindest auf politischer Ebene, auf eine bereits über 30-jährige Geschichte hin. Jener technische Begriff wird erstmalig angeführt in der *World Conservation Strategy*, einer Studie zur Durchführung eines weltweiten Natur- und Artenschutzes der *International Union for Conservation of Nature and Natural Resources* (IUCN), des *United Nations Environment*

*Programme* (UNEP) und dem *World Wide Fund for Nature* (WWF). In diesem Sinne ist der Terminus allerdings noch auf ein bloßes ökozentrisches Konzept ausgerichtet.

Erst mit dem Brundtland-Bericht von 1987 bekommt der Begriff *Nachhaltige Entwicklung* einen Sinngehalt, der bis heute zwar noch sehr offen gehalten ist, trotzdem aber allgemein gültig zu sein scheint: „*Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die die Lebensqualität der gegenwärtigen Generation sichert und gleichzeitig zukünftigen Generationen die Wahlmöglichkeit zur Gestaltung ihres Lebens erhält.*“ (United Nations World Commission on Environment and Development, 1987) An dieser Stelle knüpft die Gerechtigkeitsfrage an. Die intergenerationelle Gerechtigkeit (Gerechtigkeit zwischen den Generationen) und die intragenerationelle Gerechtigkeit (Gerechtigkeit innerhalb einer Generation) bilden die zwei tragenden Säulen des Nachhaltigkeitsprinzips. Erstmals wird hier der Terminus auf einen anthropozentrischen Ansatz erweitert, welcher bis heute seine Berechtigung bewahrt hat.

Die *Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung*, die 1992 in Rio de Janeiro abgehalten wird, ist seit 1972 die erste ausgedehnte internationale Konferenz, die Umweltthemen im globalen und vor allem öffentlichen Zusammenhang diskutiert. Seitdem wird *Nachhaltige Entwicklung* als wegweisendes Leitprinzip in Gesellschaft, Wirtschaft und Politik gehandelt. Bedeutende Ergebnisse der Konferenz sind die *Agenda 21*, die *Klimarahmenkonvention*, die *Rio-Erklärung über Umwelt und Entwicklung* sowie die Gründung der *Kommission der Vereinten Nationen für Nachhaltige Entwicklung*.

Zu diesem Zeitpunkt gerät der Bildungsauftrag in das Bewusstsein der Diskussion um Nachhaltigkeit. Die *Agenda 21* widmet dem Thema Bildung ein eigenes Kapitel, um ihrer Relevanz zur Förderung von nachhaltiger Entwicklung Nachdruck zu verleihen. Bildung ist laut *Agenda 21* „*eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung*“ (United Nations Conference on Environment and Development, 1992, S. 329) Dies schließt formale und nicht-formale Bildung, öffentliche Bewusstseinsbildung und berufliche Aus- und Fortbildung mit ein. Durch Bildung ließe sich eine „*Verbesserung der Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen*“ (Deutsche UNESCO-Kommission e.V., 2012a) erzielen. Es geht um „*die Herbeiführung eines Einstellungswandels bei den Menschen, damit sie über die Voraussetzungen verfügen, die Dinge, um die es ihnen im Zusammenhang mit der*

*nachhaltigen Entwicklung geht, zu bewerten und anzugehen*“ (United Nations Conference on Environment and Development, 1992, ebd.). Außerdem fordert die *Agenda 21* eine umfassende Interdisziplinarität und eine allseitige Beschäftigung von Seiten der Umwelt- und Entwicklungsbildung mit der *„physikalischen/biologischen und der sozioökonomischen Umwelt“* (ebd.) sowie der menschlich geistigen Entwicklung, um eine globale Fixierung der Grundsätze von nachhaltiger Entwicklung in den nationalen Bildungssystemen zu sichern. Seitdem hat sich der Begriff *Bildung für nachhaltige Entwicklung* schnell verbreitet und ist heute zu einem maßgeblichen Gegenstand öffentlicher Diskurse geworden.

2002 wird in Johannesburg der *Weltgipfel über nachhaltige Entwicklung* abgehalten. Im breiten Licht der Öffentlichkeit wurde Bilanz über die erreichten und nicht-erreichten Ziele der *Agenda 21* gezogen. Ernüchterung machte sich breit im Hinblick auf die klägliche Umsetzung der gesteckten Ziele, die von der *Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung* 1992 ausgingen.

Im Anschluss an diesen Gipfel erklärte die Generalversammlung der *Vereinten Nationen* die Jahre 2005 – 2014 zur *Weltdekade der Bildung für nachhaltige Entwicklung* um der Wichtigkeit der Bildung deutlichen Nachdruck zu verleihen. Als leitendes Organ wird die UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) eingesetzt. *„Mit dieser Weltdekade signalisieren die Vereinten Nationen und die UNESCO: Nachhaltige Entwicklung betrifft alle.“* (Deutsche UNESCO-Kommission e.V., 2012c) Mit der Ausrufung der Weltdekade haben sich die UN-Mitgliedsstaaten dazu verpflichtet, die ausgewählten Jahre intensiv der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu widmen. Dabei wird die Verantwortung der konkreten Umsetzung auf die nationalen und regionalen Ebenen übertragen. In Deutschland wurde eigens zu diesem Zweck ein Nationalkomitee einberufen. Das Nationalkomitee ist die zentrale Anlaufstelle für Initiatoren und Akteure der Dekade. Unter den Akteuren findet sich ein buntes Potpourri aus den verschiedensten Vereinen, Bildungsstätten, Stiftungen, staatlichen Institutionen und Wirtschaftsunternehmen. Sie alle formieren sich rund um die Förderung der nachhaltigen Entwicklung innerhalb der formellen, informellen und nicht-formellen Bildung.

Im Juni 2012 versammeln sich etwa 190 Staaten zur *Konferenz der Vereinten Nationen über nachhaltige Entwicklung* ein weiteres Mal in Rio de Janeiro. Enttäuschte Reaktionen

von Seiten der Presse und Öffentlichkeit lassen die Konferenz als gescheitert erklären. Der Mangel an klaren Worten und Aktionsplänen wird vielseitig kritisiert. Als neues Leitwort der Konferenz steht die *Green Economy* im Raum. Eine grüne Wirtschaftsweise, die trotzallem Wachstum beinhaltet, jedoch unter nachhaltigem Deckmantel.

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist seit ihrer Festlegung ein Ziel der Weltgemeinschaft und allgemein anerkanntes Unterfangen. Zahlreiche Initiativen, Institute, Vereine oder Organisationen arbeiten der Bewerkstelligung dieser Aufgabe zu.

Das BNE-Portal, das von der Deutschen UNESCO-Kommission umgesetzt wird, hat eine Liste von Themen zusammengestellt, die innerhalb der Bildung für nachhaltige Entwicklung ausgearbeitet werden sollen.

Agrarwirtschaft	Generationengerechtigkeit	Mobilität und Verkehr
Armutsbekämpfung	Gesundheit	Partizipation
Audit, Evaluation	Gleichstellung der Geschlechter	Politische Nachhaltigkeit
Bauen und Wohnen	Globalisierung	Religion
Bevölkerungsentwicklung	Interkulturelles Lernen	Rohstoffe und Ressourcenmanagement
Biologische Vielfalt	Internet	Schülerfirmen
Energie	Klima	Sport
Engagement und Ehrenamt	Konsum und Lebensstile	Stadt
Ernährung	Kulturelle Vielfalt	Technologie
Ethik	Kunst	Umweltschutz
Fairer Handel	Lokale Agenda 21	Unternehmensverantwortung
Finanzielle Verbraucherbildung	Ländliche und urbane Entwicklung	Verbraucherbildung in Finanzfragen
Forschung	Medien	Wald
Frieden	Menschenrechte	Wasser
Geld	Migration	Zukunft

Abb. 1: Themen der Bildung für nachhaltige Entwicklung (Quelle: Deutsche UNESCO-Kommission e.V. , (2012b), leicht modifiziert)

## 2.3 UMWELTBILDUNG

Der Begriff der Umweltbildung wird heute in einer solch vielfältigen Weise ausgelegt, dass er kaum einer einheitlichen Definition entsprechen kann. Erschwerend kommt hinzu, dass etliche synonym gebrauchte Bezeichnungen im Volksmund im Umlauf sind. Doch Umwelterziehung, Umweltpädagogik, Ökopädagogik, Naturpädagogik oder ökologisches Lernen haben im Grunde genommen alle ein gemeinsames Ziel: ökologisches Verständnis und Bewusstsein zu vermitteln, um Menschen einen verantwortungsvollen Umgang mit der Natur nahe zu bringen.

Unter dem Terminus Umwelt im weiteren Sinn versteht man eine *„auf ein Lebewesen einwirkende, seine Lebensbedingungen beeinflussende Umgebung“* (Duden, 2012). Die Umwelt im engeren Sinn bezieht sich im prominenten Gebrauch stets auf die Umgebung des Menschen. Diese kann von kultureller, sozialer oder biologischer Natur sein. Wenn Umwelt als *„die Gesamtheit der den Menschen umgebenden biotischen, abiotischen, kulturellen und sozialen Faktoren“* (Lob, 1997, S. 21) erläutert wird, liegt dem ein anthropozentrisches Verständnis zugrunde. Aber selbst in Fachkreisen besteht keine geschlossene Einheit hinsichtlich dieser Vokabel. So halten etwa die Disziplinen der Soziologie oder Biologie jeweils eigene Definitionen bereit.

Die Bildung versteht sich als Programm zur *„Förderung und Begleitung einer Entwicklung, an deren Ende ein Mensch wahrhaft Mensch ist, d.h. seine persönlichen Begabungen zur Reife gebracht hat, sich selbst erkennt, seine Welt versteht und weiß, woher er kommt, zu was er bestimmt ist und was er tut.“* (Faber, 2003, S. 22) Bildung kann die verschiedensten Lebensbereiche eines Menschen betreffen, das heißt den formellen (vgl. Rohs, 2010a) (organisiertes und institutionalisiertes Lernen z.B. in Schulen), nicht-formellen (vgl. LERNORT ICH, 2008) (intentionales Lernen außerhalb von schulischen Einrichtungen z.B. im Selbststudium) und informellen (vgl. Rohs, 2010b) (unbewusstes Lernen im Alltag) Bereich.

Da sowohl der Begriff der Umwelt als auch der Bildung einem breiten Spektrum von Auslegungen unterliegen, wundert es nicht, dass die Umweltbildung ein bisher ebenso vielseitig interpretierbarer Begriff geblieben ist. *„Umwelten werden von Menschen unterschiedlich wahrgenommen, so daß ein Umweltproblem zuallererst das ist, was*

*Menschen als Problem wahrnehmen.*“ (Bolscho, 1996) Die subjektive Lesart, die den Termini Umwelt, Bildung und Umweltbildung fraglos auferlegt ist, macht sie zu vielschichtigen Untersuchungsgegenständen mit ausgedehnten Interpretations- und Aktionsradien.

Historisch gesehen, ist allerdings eine eindeutige Entwicklung auszumachen. Der Begriff der Umweltbildung findet sich zwar erst seit den 1970er Jahren in der Politik und der Öffentlichkeit ein, doch hat er schon eine weit zurückreichende geistige Geschichte.

Die anthropogene Umweltbelastung und Diskussion diesbezüglicher Lösungsansätze ziehen sich durch die gesamte Menschheitsgeschichte hindurch. Anzeichen für eine Umweltproblematik und somit eine Beschäftigung mit der Umwelt finden sich bereits in der Antike. Schon Platon macht aufmerksam auf die ausbeuterische Gewalt der Menschen gegenüber der Natur. Er warnt vor schwerwiegenden Folgen aufgrund von Abholzung der Wälder für den damalig politisch und wirtschaftlich bedeutenden Schiffsbau. (vgl. Harborth, 1991) Ressourcenknappheit ist auch im Mittelalter eine drohende Problematik. Aufgrund dessen werden etwa 1202 Rodungsverbote im Erzbistum Salzburg oder 1309 von König Heinrich VII. strikte Maßnahmen zur Waldschonung eingerichtet. (vgl. Herrmann, 1989) Dies ereignet sich allerdings vermehrt zwecks wirtschaftlicher Interessen und weniger aus ökologischer Verantwortung. Im 18. Jahrhundert findet die Natur in Jean-Jacques Rousseau einen prominenten Verfechter. Erste Ansätze für eine Umweltpädagogik lassen sich aus dem Werk des französischen Schriftstellers, Philosophen und Pädagogen entnehmen. Er erkennt im menschlichen Umgang mit der Natur seiner Zeit eine Pervertierung des Naturzustandes. Der Mensch entfremde sich immer mehr von der eigenen inneren sowie der äußeren Natur. (vgl. Buschmann, 2000) Er macht vor allem die Kultur des Menschen dafür verantwortlich. Seine Pädagogik wendet sich auch deshalb hin zu einer natürlichen Pädagogik. Seine Forderung ist, den Naturmenschen nach natürlichen Grundlagen zu erziehen. Ganz ähnlich verhält es sich mit der Pädagogik Johann Heinrich Pestalozzis, der in Rousseau sein geistiges Vorbild sieht und dessen Erbe er weiterträgt beziehungsweise in modifizierter Form praktiziert. Auch hier finden wir frühe Ansätze einer naturgebunden Pädagogik. Der schweizerische Pädagoge spricht sich für eine Erziehung nach der Natur aus. In diesem Sinne ist jedoch nicht unbedingt in erster Linie eine ökologisch orientierte Unterweisung der Kinder gemeint, sondern vielmehr eine

Erziehung, die sich an die von Natur aus gegebene Menschlichkeit und Entwicklung der Persönlichkeit eines Kindes richtet. Allerdings führt dies wieder zurück auf einen bewussten Umgang mit der ökologischen Natur respektive Umwelt, da der ganzheitliche Mensch Teil dieser allumfassenden Sphäre ist und somit die Erziehung des Menschen auch die Umwelterziehung einschließt. Um die Wende vom 18. ins 19. Jahrhundert kündigte sich der romantisch geprägte Geist als Abwendung vom Vernunftwesen der Aufklärung und der Strenge der Klassik an. Jene kulturgeschichtliche Epoche proklamiert eine Naturverbundenheit des Geistes. In der Natur sucht man nach Reflexion der eigenen Empfindungen. Doch die rasch fortschreitende Industrialisierung im 19. Jahrhundert lässt den Menschen sich immer weiter von der Natur entfernen. Bolscho und Seybold sehen in den mit der Einführung „*neuer technischer Möglichkeiten einhergehenden ökonomischen und gesellschaftlichen Prozessen den Beginn der modernen Umweltproblematik.*“ (Bolscho, 1996) Erst in dieser Zeit wird der Gedanke, der Mensch könne die Balance zwischen sich selbst und der Natur zerstören, ein Thema (vgl. Brauer, 1997). Im Umbruch zum 20. Jahrhundert formieren sich im Zuge der Lebensreformbewegung etliche Natur- und Umweltschutzbewegungen. Aufgrund derartiger Bestrebungen kommt es zur Einführung von staatlichen Regelungen bezüglich des Naturschutzes wie etwa in Deutschland das Reichsnaturschutzgesetz von 1935 (vgl. Strippoweit, 1999). Dementgegen schreitet die industrielle Entwicklung immer weiter voran und ökologisches Bewusstsein bleibt ein Nischeninteressengebiet neben der dominierenden Wirtschaftsmacht, die gesellschaftlich allem voran gestellt wird (vgl. Kleber, 1993). 1962 erscheint *Der stumme Frühling* von Rachel Carson, das einen erheblichen Einfluss auf die internationale Umweltbewegung ausübt. In diesem Werk beschreibt die Autorin die folgenschweren Auswirkungen von Pestiziden auf die Umwelt und somit auf menschliche Lebensgrundlagen. Hier wird schon die Notwendigkeit einer Veränderung der Erziehung erwähnt (vgl. Brillling, 1999). Ab Ende der 1960er Jahre entwickelt sich schließlich eine weltweit programmmäßige und intentionale Umweltpolitik. Erste Artikel zur Umweltbildung erscheinen 1969. Einer davon (vgl. Stapp, 1969) versucht sich in einer ersten begrifflichen Definition von Umweltbildung (im Englischen *environmental education*). Erst im folgenden Jahrzehnt, ein Zeitalter der multiplen Umweltkrisen, entsteht das neue öffentliche Bewusstsein für die katastrophalen anthropogenen ökologischen Umstände und somit eine Erfordernis für Aufklärungs- und Bildungsarbeit im

Themenbereich der Ökologie. Auf politischer Ebene wird dies an den etlichen Konferenzen und Beschlüssen deutlich, die die Umwelt, ihren Schutz und dessen Kommunikation nach außen zu ihrem Hauptprogramm machen. 1972 in Stockholm und 1977 in Tiflis setzten die Vereinten Nationen markante Pfeiler, um der Umweltbildung nachhaltigen Ausdruck zu verleihen. Die darauffolgenden Jahrzehnte bemühen sich stark um den Ausbau einer umfassenden Umweltbildung in formalen Bildungseinrichtungen und ihrer Stärkung im öffentlichen Bewusstsein.

Heute bestehen zahlreiche institutionelle Formen der Umweltbildung. Von Waldkindergärten, Umwelt- und Ökologiestationen, Nationalparks, Biosphärenreservate, Schulland- und Waldjugendheime, Schulbauernhöfe bis hin zu Freilandlaboren und Umweltakademien reicht ihre praxisorientierte Vielfalt.

Mit der heute immer wichtiger werdenden Bedeutung von Nachhaltigkeit schließt sich die Umweltbildung als enger Partner mit der Bildung für nachhaltige Entwicklung zusammen. Begrifflich erscheinen sie immer wieder in engem Zusammenhang. Umweltbildung ist heute unleugbar ein wesentlicher und grundlegender Bestandteil der Bildung für nachhaltige Entwicklung wie folgendes Zitat der UNESCO bestätigt:

*“Environmental education has traditionally focused on changing individual behavior in order to develop mechanisms to collectively protect the natural environment.”[...]*

*Education for Sustainable Development goes beyond environmental education in that it tries to also address other priorities of development such as peace, health, economic growth, consumption patterns, political structures, indigenous rights, gender equity and other critical issues. In effect, ESD attempts to provide a learning framework through which individuals may address community issues in a systemic and holistic problem-solving context. Environmental education may therefore be said to be an essential, indeed foundational, component of ESD.” (UNESCO, 1995-2011)*

## 2.4 BAUERNHOFPÄDAGOGIK

Die Bauernhofpädagogik rückt derzeit immer mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Der ohnehin schon vielseitig verwendete Begriff untersteht dabei keiner wissenschaftlich definierten Begriffsbestimmung. Dies wird unter anderem auch an der Vielzahl gebräuchlicher Synonyme wie etwa Lernort Bauernhof, Schule am Bauernhof, Bildungshof, Naturerlebnishof oder gar Seminarbauernhof deutlich. In summa umschreiben sie alle aber die „*Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens auf dem Bauernhof*“. (Hampl, 2012b)

Die Bauernhofpädagogik ist noch eine recht junge Disziplin ohne entsprechend lange Historie. Seit den 1980er Jahren kann ein wachsendes Angebot von pädagogischer Arbeit auf Bauernhöfen wahrgenommen werden. Die Tätigkeit etabliert sich mehr und mehr fest im pädagogischen Programm der außerschulischen Bildung. Trotz der wachsenden Bedeutung besteht noch immer keine klare Definition und dokumentierte Aufarbeitung ihrer Entwicklung sowie ihrer Genese. Bislang existieren zu dem Thema Bildung auf dem Bauernhof verhältnismäßig wenige empirische Untersuchungen. Die Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof e.V. (BAGLoB) hat dazu eine Wissenschaftsinitiative zusammengestellt, die die Förderung und Vernetzung innerhalb von Forschung und Wissenschaft zum Thema Lernort Bauernhof auf nationaler und internationaler Ebene zum Ziel hat. Sie hat den Anspruch die Entwicklung und die Praxis der Bauernhofpädagogik fachlich zu begleiten.

### URSPRÜNGE

Catharina von Rantzau sieht die Anfänge der Bauernhofpädagogik in der reformpädagogischen Bewegung Anfang des 20. Jahrhunderts (vgl. von Rantzau, 2008). En détail versteht sie die Landerziehungsheime von Hermann Lietz (siehe 2.1) und die aus ihnen resultierten Schullandheime als Quelle der heutigen Form der pädagogischen Arbeit auf dem Bauernhof. Der Reformpädagoge Hermann Lietz verlegt die schulische Ausbildung und Kindeserziehung von der Stadt in ländliche Gegenden. Seiner Ansicht nach hat die Natur eine heilende Wirkung auf Körper und Geist des Menschen. Die Wechselbeziehung von Mensch und Landschaft bleibt eine bedeutende Frage im Programm von Hermann Lietz. In seinem Lehrplan stellt Lietz die Bedeutung von

körperlichen Aktivitäten und Arbeiten ganz und gar neben den wissenschaftlichen Unterricht. Doch bald kommen etwaige Mängel des Schulsystems zum Vorschein. Hohe Schulgebühren, Ausschluss der Familienerziehung sowie die elitäre Auslese von Schülern bei der Aufnahme sind Anstöße für eine Suche nach weiteren alternativen Bildungs- und Erziehungsentwürfen. Entlang der Kritik an den Landerziehungsheimen entstehen die ersten Schullandheime, die keine eigenständigen Schuleinrichtungen darstellen, sondern vielmehr als pädagogische Ergänzung für Unterricht und Erziehung zu sehen sind. Schülergruppen können dort für einen begrenzten Zeitraum untergebracht werden, wo sie fern der schulisch organisierten Mauern lehrplanbezogene Themen vertiefen und weitere pädagogische Freizeitangebote wahrnehmen können. Weiterhin soll soziales und ganzheitliches Lernen geschult und gefördert werden. So finden sich Schulklassen in neuer Umgebung und unter anderen Bedingungen wieder, wobei personale und soziale Kompetenzen weiterentwickelt und festgefahrene Strukturen innerhalb eines Klassensystems neu gestaltet werden können. Schullandheime befinden sich meist in ländlichen Gegenden und je nach Region und Ausstattung werden unterschiedliche Programme vertreten. Nicht zuletzt ist das Thema Umwelt- und Naturerziehung aufgrund der ländlichen Lage und der Praxisnähe ein beliebter Arbeitsinhalt in Schullandheimen. So bestehen heute zahlreiche Kooperationen zwischen Schullandheimen und landwirtschaftlichen Betrieben.

#### WEITERE ENTWICKLUNGEN

Im Laufe des 20. Jahrhunderts gerät das Thema Natur und Umweltschutz, wie schon in den vergangenen Kapiteln erwähnt, immer mehr in den Fokus der Öffentlichkeit. Welthunger, gesunde Ernährung und Gesundheit werden zu ernsthaften und populären Diskussionsinhalten in der Politik, den Medien und dem öffentlichen Leben. Reformen und Alternativen zum bestehenden Bildungs-, Wirtschafts- und Politiksystem sowie die Suche nach Gegenentwürfen zum modernen Lebensstil stehen hoch im Kurs. Die Sehnsucht nach Ursprünglichkeit und Natürlichkeit ist ein bis heute anhaltendes Phänomen. Die ZEIT beschreibt dies als Fluchtmotiv (vgl. Stock, 2011). Durch die Digitalisierung scheint das Sinnliche immer mehr verdrängt zu werden. Virtuelle Lebenswelten gewinnen an Dominanz. Die Welt beschleunigt und verdichtet sich. Landflucht und Verstädterung nehmen enorme Auswüchse an. Eine Flucht daraus scheint die einzige Hoffnung auf ein

geerdetes Leben zu sein. „Raus aufs Land – jetzt!“ bleibt jedoch oft nur urbanes Wunschdenken und wird selten zur Realität.

Auf dieser Grundlage ist möglicherweise auch der Erfolg der Bauernhofpädagogik zu erklären. Eine zunehmende Entfremdung des Menschen von der Natur, nicht nur im urbanen Lebensmilieu, sondern auch im ländlichen Raum, nimmt drastische Züge an. Die Natur und die ökologische Umwelt oder der Umgang mit ihnen sind keine Selbstverständlichkeiten mehr, sondern losgelöst vom alltäglichen Leben. Die Süddeutsche Zeitung berichtet über das „*verkrampte Verhältnis zur Natur*“ (Blawat, 2012) bei Kindern. Sie seien nicht mehr in der Lage auf Bäume zu klettern, können aber über die Folgen des Klimawandels referieren oder das Kyoto-Protokoll erklären. So wundert es nicht, wenn das pädagogische Angebot auf Bauernhöfen einen derartigen Boom erlebt und speziell auf Kinder ausgerichtet ist, bei denen Bildung und Erziehung noch tiefe Wurzeln schlagen können.

Als junge Disziplin gilt sie jedoch vielerorts als sogenannte Bindestrich-Pädagogik. Im modernen Zeitalter der alternativen Bildungsangebote, wird unaufhörlich nach neuen Methoden gesucht um Bildung zu betreiben bzw. pädagogisch zu arbeiten. Argumente für und gegen diese Theorie sind beiderseitig leicht zu entkräften. Die Bauernhofpädagogik kann nicht den alleinigen Anspruch erheben, als einzige außerschulische Bildungsform die Gesellschaft mit lebensrelevanten Themen zu „versorgen“. Doch kann sie einen erheblichen Beitrag dazu leisten, ganzheitliches und nachhaltiges Lernen für ein ganzheitliches und nachhaltiges Leben zu fördern.

1985 wird der Schulbauernhof Ummeln bei Bielefeld in Nordrhein-Westfalen als erster Schulbauernhof Deutschlands gegründet. Er hat sich seither als feste Größe im Bereich der Bauernhofpädagogik etabliert. Viele Betriebe folgten dem Vorbild Ummeln. Auf Grundlage von Schätzungen von Experten geht man derzeit von der Annahme aus, dass es in Deutschland zwischen 80 und 90 Schul-, Lernort bzw. Erlebnisbauernhöfe gibt (Hampl, 2012a). Auf diesen Höfen stellen die pädagogischen Bildungsangebote entweder einen Teil- oder den Hauptarbeitsbereich dar. Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl an Betrieben, die regelmäßig oder unregelmäßig ohne pädagogisches Konzept Bildungsarbeit mit unterschiedlichen Altersgruppen durchführen.

Aktuell existieren zahlreiche unterschiedliche Vereine, Institutionen und Arbeitskreise etc., die sich mit dem Bauernhof als Lernort auseinander setzen. In Deutschland besteht noch kein zentralisiertes System, welches die bundesweite Organisation der pädagogischen Arbeit auf Bauernhöfen in sich konzentriert und betreut. In Österreich und der Schweiz verhält es sich übersichtlicher. Im Folgenden soll eine Zusammenfassung darüber gegeben werden, wo und welche Einrichtungen zu diesem Thema in Deutschland, Österreich und der Schweiz wirken.

#### BAGLOB E.V.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof e.V. arbeitet als deutschlandweit größter und bedeutendster Zusammenschluss von pädagogisch arbeitenden Betrieben, Projekten und anderweitigen Institutionen. 2003 schließen sich landwirtschaftliche Betriebe zur BAGLoB e.V. zusammen, um den *„landwirtschaftlichen Alltag und die Entstehung und Verarbeitung von Lebensmitteln für Kinder, Jugendliche und Multiplikatoren erlebbar zu machen“*. (Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof e.V., 2011) Sie bemüht sich, den internen Austausch durch Netzwerkbildung zu fördern, Information für die Öffentlichkeit über Möglichkeiten des Lernens auf Bauernhöfen bereitzustellen, Fortbildungen, Seminare und Fachtagungen zu organisieren und Qualitätssicherungssysteme für das Lernen auf Bauernhöfen zu entwickeln. Mittlerweile zählt die BAGLoB 85 Mitglieder. Neben landwirtschaftlichen Betrieben gehören pädagogisch arbeitende Initiativen und Projekte sowie Vereine und Institutionen zu ihrem Netzwerk. Unter diesen 85 Mitgliedern befinden sich insgesamt 29 reine Schul- und Erlebnisbauernhöfe, auf denen die pädagogische Arbeit den Betriebsschwerpunkt darstellt. 41 Mitglieder bewirtschaften ihren Betrieb nach Vorgaben des ökologischen Landbaus.

#### EV. JUGENDAKADEMIE ALTENKIRCHEN

Die Evangelische Jugendakademie Altenkirchen (LJA) ist eine Bildungseinrichtung des Vereins zur Förderung der Evangelischen Jugend auf dem Lande e.V. Bundesweit agierend bietet sie Fort- und Weiterbildungskurse im Rahmen der Sozial- und Jugendarbeit an. Ein Schwerpunkt richtet sich auf die Entwicklung von pädagogischen Angeboten im ländlichen Raum. Diplom-Pädagoge Hans Heiner Heuser, zuständig für die Fachbereiche *„außerschulische Bildung auf dem Land“* und *„Ökologie“* steht in engem Kontakt mit der

BAGLoB e.V. So wird die Bundestagung Lernort Bauernhof (jährliche Bundestagung der BAGLoB) in Zusammenarbeit mit der LJA in Altenkirchen veranstaltet. Darüber hinaus bietet die LJA mehrteilige Fortbildungsreihen zum Thema Bauernhofpädagogik an, in denen eine zertifizierte Qualifikation zum „Lernen auf dem Bauernhof“ erworben werden kann. Weitere Veranstaltungen zum Thema Bauernhofpädagogik finden in regelmäßigen Abständen durch die LJA statt. Hans Heiner Heuser ist ein langjähriger Experte auf dem Gebiet der Bauernhofpädagogik mit umfassender Kenntnis über landwirtschaftliche Betriebe mit pädagogischen Angeboten sowie ihre Wirkungsweisen und Methoden.

INFORMATION.MEDIEN.AGRAR E.V.

Der gemeinnützige Verein information.medien.agrar e.V. (i.m.a.) steht im Dienste der Kommunikation von Landwirtschaft und ihren Themen nach außen in die Öffentlichkeit. Tatsächlich kann sie als Abteilung für Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit für die bundesdeutsche Landwirtschaft betrachtet werden. Sie wird von den Organisationen der deutschen Landwirtschaft getragen.

2001 ruft das Bundesministerium für Verbraucherschutz, Ernährung und Landwirtschaft in Zusammenarbeit mit dem information.medien.agrar e.V. und der Evangelischen Landjugendakademie Altenkirchen die Kampagne „Bundesinitiative - Lernen auf dem Bauernhof“ ins Leben. Dieses Modellvorhaben erstreckt sich über zwei Jahre innerhalb derer gezielt auf den Bauernhof als Lernort aufmerksam gemacht werden soll. Ferner steht die Förderung der Partnerschaft zwischen Landwirtschaft und Schule schwerpunktmäßig auf dem Programm. *„Leitziel ist, dass jedes Kind mindestens einmal in seinem Leben einen landwirtschaftlichen Betrieb besucht!“* (information.medien.agrar e.V., 2012)

Um Informationen, Erfahrungen und Defizite dieses Themenfeldes zu bündeln, wird in diesem Zusammenhang durch Befragungen von Lehrern und Landwirten sowie einer Erstellung von Gutachten und Analysen zum ersten Mal in Deutschland eine umfassende Prüfung des „Lernort Bauernhof“ vorgenommen. In einem anschließenden Workshop mit Vertretern aus Landwirtschafts- und Kulturministerien der Länder, des landwirtschaftlichen Berufsstandes, der Wirtschaft, der Schulen und der Jugendarbeit werden diese Ergebnisse diskutiert und weiterentwickelt. Aus dieser Arbeit entsteht der

Leitfaden „Lernen auf dem Bauernhof“ und das Internetportal „www.lernenaufdembauernhof.de“. Beides soll Landwirten und Lehrkräften als tauglicher Wegweiser für die Praxis dienen. Das Internetportal wird seit dem Aufbau 2003 bis heute vom i.m.a. e.V. geführt.

Unter dem Dach des i.m.a. e.V. entsteht auch 2006 der Fachausschuss „Forum Lernort Bauernhof“. Zahlreiche Vertreter wie der Deutsche Bauernverband, die Landjugend oder der BAGLoB e.V. wohnen dem Forum bei, um „Lernen auf dem Bauernhof“ als Programm für Bildung für Nachhaltige Entwicklung zu verwirklichen.

#### BIOLAND

Der Landesverband Baden-Württemberg des biologischen Anbauverbandes Bioland unterhält eine eigene Referentin für den Bereich der Bauernhofpädagogik. Von hier aus findet eine Betreuung des Netzwerkes von Bioland-Betrieben statt, die schon auf eine langjährige und erfolgreiche Zusammenarbeit mit Schulen und Kindergärten zurückblicken können. Über die dazu gehörige Internetseite können zudem Bioland-Betriebe mit pädagogischen Angeboten auf Bundesebene kontaktiert werden. Die Seite gibt Auskunft über Praxisbeispiele, Qualifizierungskurse und Fortbildungsseminare, die an Landwirte gerichtet sind. Außerdem werden Unterrichtsmaterialien und Infopakete zur eigenständigen Nutzung für Landwirte und Lehrpersonal bereit gestellt. Ansprechperson dafür ist Bioland-Referentin Anja Kirchner.

#### SOCIAL FARMING DEUTSCHLAND / EUROPA

Im Laufe der letzten Jahre hat sich ein Kreis von engagierten Wissenschaftlern formiert, der versucht, auch die Forschung stärker in den Praxisbereich der Bauernhofpädagogik mit einzubinden. Daraus ist ein länderübergreifendes EU-Projekt mit dem Titel „SoFar“ (Social Farming) entstanden, was von 2006 bis 2009 durchgeführt wurde. Neben der Bildung stand hauptsächlich die soziale Gemeinschaft im Zentrum der Aktivitäten von SoFar.

*„Soziale Landwirtschaft umfasst landwirtschaftliche Betriebe und Gärtnereien, die Menschen mit körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigungen integrieren, Höfe, die eine Perspektive bieten für sozial schwache Menschen,*

*für straffällige oder lernschwache Jugendliche, Drogen-krankte, Langzeitarbeitslose und aktive Senioren, Schul- und Kindergartenbauernhöfe und viele andere mehr.“ (o.A., 2007)*

Das Projekt wurde von der EU im Rahmen des „6. Rahmenprogramms für Forschung und technologische Entwicklung“ protegiert. Der vollständige Titel lautete „Social Services in Multifunctional Farms“ – „Soziale Landwirtschaft - soziale Leistungen multifunktionaler Höfe“. Etwa 20 Wissenschaftler aus Italien, den Niederlanden, Deutschland, Belgien, Frankreich, Slowenien und Irland bildeten das Projektteam. Deutscher Projektpartner war das Forschungsinstitut für biologischen Landbau (FiBL) in Witzenhausen.

#### PROJEKTE UND INITIATIVEN AUF LÄNDEREBENE

Weitere Vorhaben zum Thema Bauernhofpädagogik finden oft auf Ebene der jeweiligen Bundesländer statt. In den nachfolgenden Ausführungen sollen beispielhaft einzelne Entwürfe der Länder Schleswig-Holstein und Bayern vorgestellt werden, die sich der regionalen Arbeit um Bauernhofpädagogik widmen.

Die Landwirtschaftskammer Schleswig-Holstein sieht in der Bauernhofpädagogik durch den hohen Praxisbezug ein sinnliches, nachhaltiges und effizientes Lernen. Kinder sollen ganzheitlich an die Landwirtschaft herangeführt werden. Außerdem wird dem Landwirt durch das Anbieten solcher Programme ein lukratives Zusatzeinkommen ermöglicht. So bietet die Landwirtschaftskammer Lehrgänge und Kurse zum Erwerb von Zertifikaten im Bereich der Bauernhofpädagogik an.

Ebenso bietet das Projekt „Schulklassen auf dem Bauernhof“ der Landwirtschaftskammer Schleswig-Holstein seit 2005 eine Koordinationsstelle für alle landesweit zum Thema Bauernhofpädagogik arbeitenden Stellen. Sie vernetzt den Bildungs- mit dem Landwirtschaftsbereich. Erste Schritte dazu wurden schon Anfang der 1990er Jahre gemacht, als die Arbeitsgemeinschaft für Natur- und Umwelterziehung der Landwirtschaft (AG UWE) Konzepte erdachte, um Schulklassen auf dem Bauernhof zu begrüßen.

Das Bayerische Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten stellt unter der Rubrik „Lern- und Erlebniswelt Bauernhof“ sein pädagogisches Programm für landwirtschaftliche Betriebe vor. Fachtagungen und Qualifizierungsmaßnahmen sollen den

Aufbau von pädagogischen Arbeiten auf Bauernhöfen unterstützen. Auch hier wird stark auf die Weiterentwicklung der Erwerbsskombination hingewiesen.

Die „Interessengemeinschaft Lernort Bauernhof – Erlebnishöfe in Bayern“ ist ein Bündnis von Erlebnisbauernhöfen, die durch das Bayerische Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten qualifiziert wurden. Auf seiner Online-Plattform werden sämtliche Betriebe, Termine und sonstige Informationen zur Interessengemeinschaft veröffentlicht. Die Plattform soll Zielgruppen einen leichteren Zugang, eine transparente Übersicht und schnelle Kontaktaufnahme zu den einzelnen Höfen ermöglichen.

Weitere ähnliche Programme bestehen in den folgenden Bundesländern:

- Baden-Württemberg („Lernort Bauernhof in Baden-Württemberg“)
- Rheinland-Pfalz („Lernort Bauernhof Rheinland-Pfalz“)
- Hessen („Lernort Bauernhof Südhessen e.V.“, „Bauernhof als Klassenzimmer“ als Initiative des Hessischen Ministeriums für Umwelt, Energie, Landwirtschaft und Verbraucherschutz, des Hessischen Kultusministeriums sowie des Hessischen Bauernverbandes)
- Nordrhein-Westfalen („Stadt und Land e.V. in NRW“)
- Sachsen („LernErlebnis Bauernhof“ als Projekt des Sächsischen Landesbauernverbandes e.V.).

#### SCHULE AM BAUERNHOF (A)

Das österreichische Pendant zum deutschen „Lernen auf dem Bauernhof“ heißt „Schule am Bauernhof“ und ist den jeweiligen Landwirtschaftskammern der Bundesländer und letztendlich dem Lebensministerium des Bundes (Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft) unterstellt. Im Vergleich zu Deutschland ist das Programm in Österreich zentral und somit übersichtlicher organisiert. Somit werden der Zugang und die Kontaktaufnahme zu den einzelnen Betrieben mit pädagogischem Angebot um ein Vielfaches erleichtert. Ihre Online-Plattform bietet als zentrale Stelle der österreichischen Bauernhofpädagogik Informationen, Veranstaltungshinweise, Unterrichtsmaterialien und Hilfestellung zum Thema an. Eine leicht bedienbare

Suchmaske verhilft zur schnellen Ermittlung von passenden Höfen. Außerdem sind für jedes Bundesland eigene Ansprechpartner eingerichtet, die bei Fragen und sonstigen Anliegen kontaktiert werden können. Mit insgesamt 408 „Schule am Bauernhof“-Betrieben ist das Angebot hierzulande weitaus größer als in den Nachbarländern Deutschland und der Schweiz. Dies ist möglicherweise neben anderen Gründen auf zwei besondere Merkmale der österreichischen Landwirtschaft zurückzuführen: die Kleinstrukturiertheit und der hohe Anteil an biologisch wirtschaftenden Betrieben. Im Durchschnitt bewirtschaften österreichische Landwirte 18,8 ha. In Deutschland sind es nach Angaben des Deutschen Bauernverbands heute rund 56 ha. Kleinere Betriebe werden oft noch im Familienverbund bewirtschaftet und somit spielt das familiäre Bewusstsein eine bedeutende Rolle. Kinder gehören zum Alltag des Hofes, was auf größeren und industrialisierten Betrieben seltener vorkommt. Die Umsetzung und der Zugang zu pädagogischen Arbeiten fallen auf ersteren Betrieben möglicherweise leichter. 2011 machen 16,4% den Anteil der Biobetriebe in Österreich aus. (BMLFUW, 2012) Da dem biologischen Landbau im Ursprung ein ganzheitliches Denken innewohnt, sind es oft Bio-Betriebe, die sich um pädagogische Angebote am Hof bemühen (in Deutschland ist eine ähnliche Entwicklung zu erkennen).

#### SCHULE AUF DEM BAUERNHOF (CH)

In der Schweiz läuft das pädagogische Programm auf Bauernhöfen unter dem Begriff „Schule auf dem Bauernhof“ (SchuB). Sie ist Teil der Imagekampagne „Gut, gibt’s die Schweizer Bauern.“ des Schweizerischen Bauernverbands. Auch hier gibt es eine zentrale Koordinations- und Betreuungsstelle. Diese wird übernommen vom Nationalen Forum SchuB, dessen Mitglieder aus den jeweiligen Partnerbereichen (aktive Anbieter, Bauernverband, Landwirtschaftlicher Informationsdienst etc.) kommen. Dieses Forum pflegt auf nationaler Ebene das Programm und die Durchführung von „Schule auf dem Bauernhof“- Aktivitäten. Die Betreuung findet, wie auch beim Bildungswesen, auf kantonaler Ebene statt. Im jeweiligen Kanton gibt es mindestens eine vorgesehene Ansprechperson, die als Bindeglied zwischen der nationalen Dachorganisation, den Bauern sowie Lehrern und Erziehern vor Ort fungiert. „Schule auf dem Bauernhof“ zählt insgesamt 296 Betriebe in der gesamten Schweiz. Davon befinden sich 272 im deutschsprachigen Raum. Von diesen arbeiten 95 Betriebe nach Richtlinien des biologischen Landbaus (Informationsdienst, 2012). Die Webseite der SchuB wird im

Auftrag des Schweizerischen Bauernverbandes vom Landwirtschaftlichen Informationsdienst (LID) betrieben. Über diese Plattform können Informationen über SchuB im Allgemeinen eingeholt werden, Höfe gesucht und kontaktiert werden sowie Besuche auf den Betrieben kurzerhand geplant werden. Doch nicht nur der Kontakt zu Zielgruppen, sondern auch zu SchuB-Anbietern wird über die Website gepflegt und vereinfacht. Ohne großen Aufwand können interessierte Betriebe sich dem Programm anschließen und bekommen Einzelheiten übersichtlich erklärt, was zu einer vereinfachten Entscheidungsfindung beitragen soll.

### 3 ERSTE ANSÄTZE IN DER PRAXIS – EINE ANALYSE

Nach eingehender Recherche wurde kein landwirtschaftlicher Betrieb gefunden, der die theaterpädagogische Praxis auf seinem Hof konsequent integriert. Vielmehr werden einzelne Theater-Workshops oder gesonderte Theateraufführungen auf Bauernhöfen oder zum Thema Landwirtschaft veranstaltet. Dennoch ist aus zahlreichen Gesprächen und Kontaktaufnahmen mit ausgewählten Experten und ausführlicher Onlinerecherche hervorgegangen, dass sich Betriebe, andere Institutionen oder einzelne Projekte finden lassen, die zumindest im Ansatz Bildung für nachhaltige Entwicklung und Theater in Verbindung sehen.

#### FACHHOCHSCHULE KIEL

Die Fachhochschule Kiel bietet seit 1999 das berufsbegleitende Weiterbildungsstudium „NaturSpielpädagogik“ im Fachbereich „Soziale Arbeit und Gesundheit“ an. (Fachhochschule Kiel, 2012) Es richtet sich an bereits ausgebildete Pädagogen im Elementar-, Grundschul-, Förderschulbereich und Naturwissenschaftler mit pädagogischen Arbeitsbereichen. Mit den Methoden der Spiel- und Theaterpädagogik sollen im wissenschaftlich-praktischen Modus Natur- und Umweltpädagogik, Bildung für nachhaltige Entwicklung und die pädagogisch-didaktische Methode „Entdecktes Lernen“ in Verbindung gebracht werden. Es ist ein ganzheitliches Bildungskonzept, in dem die eigenaktiven Aneignungsprozesse des Kindes durch Pädagogen geweckt werden sollen. Sinnliches Lernen im Dialog mit Natur und Kultur ist sowohl Methode als auch Inhalt des Weiterbildungsstudiums. Der interdisziplinäre Studienplan soll Pädagogen qualifizieren, um Umweltbildung in die Felder der Bildungspraxis geltend einzubeziehen. Das Studium erstreckt sich über vier Semester mit 400 Unterrichtsstunden. Die Weiterbildung wurde für 2012/2013 als offizielles *UN-Dekadeprojekt Bildung für nachhaltige Entwicklung* von der Deutschen UNSECO-Kommission ausgezeichnet.

#### BÄUERINNENKABARETT „MISTSTÜCKE“ DER ÖBV

Das Bäuerinnenkabarett „Miststücke“ ist eine Gruppe von acht österreichischen Bäuerinnen, die in Zusammenarbeit mit einer Bildungsreferentin und einer Theaterpädagogin dramatische Szenen entwickeln und in Eigenregie aufführen. Unter dem

Dach der *Österreichischen Bergbauern und Bergbäuerinnen Vereinigung* (ÖBV) fanden seit 1999 Auftritte auf 25 Bühnen in Österreich, Deutschland und der Schweiz statt. Die erarbeiteten Szenen schöpfen ihren Inhalt aus eigenen Erlebnissen und Erfahrungen der Bäuerinnen. Zielgerichtet möchten sie humorvoll auf Missstände im sozialen, politischen und wirtschaftlichen Bereich der Landwirtschaft aufmerksam machen. Sie wählen dabei den „*Bildungsweg von unten*“ (Bäuerinnenkabarett, 2009).

*„Mit dem Bäuerinnenkabarett gelingt es auch, Bevölkerungsgruppen anzusprechen, die mit Landwirtschaft nicht unbedingt etwas am Hut haben oder vielleicht noch aus Kindertagen ein idyllisch verklärtes Bild von Bäuerinnen und Bauern und deren Leben und Arbeiten haben.“*  
(Bäuerinnenkabarett, 2009)

Die Selbstbetroffenheit der Darstellerinnen verleiht dem Programm enorme Authentizität. Ihr methodischer Anknüpfungspunkt liegt in Augusto Boals Methode *Theater der Unterdrückten*. Darin sehen sie eine politische Möglichkeit konventionelle Handlungsstrategien zu überwinden. Doch nicht nur Bildungsarbeit nach außen bestärkt ihre Motivation zum Spiel. Sie selbst stehen während der Erarbeitung in einer spielerischen Auseinandersetzung mit den Inhalten. Sie verstehen die kabarettistische Verarbeitung ihrer Alltagsorgen als persönliche psychologische Entwicklungsarbeit. Zudem gesellt sich die eigene Ausbildung von Körper und Sprache. Die Nachfrage des Bäuerinnenkabarets ist immens, doch haben sich die Damen aus beruflichen Gründen dazu entschlossen, nicht mehr als sechs Aufführungen im Jahr zu spielen. Die Einnahmen werden für die Entstehung und Weiterentwicklung von Stücken verwendet.

## ÖKOLOG

ÖKOLOG ist ein Programm des österreichischen Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) zur Förderung der Umweltbildung in Schulen im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ziel dabei ist es, die Umweltbildung fest im Schulprogramm zu verankern. Unter diesem Dach wird von 2000 bis 2001 ausgehend vom BMUKK und in Zusammenarbeit mit dem *Österreichischen Bundesverband und Landesverband Wien für Schulspiel-Jugendspiel-Amateurtheater*, dem Theater am Ortweinplatz/ Graz und dem Pädagogischen Institut Steiermark der Lehrgang

„Dramapädagogik zur Unterstützung ökologischer Zielsetzungen“ organisiert. Der Multiplikatoren-Lehrgang ist an Lehrer gerichtet, die in mehreren Modulen geschult werden sollen, um an ihrer eigenen Schule Dramaprojekte zu erarbeiten und zu verwirklichen. Außerdem sollen sie in der Lehrerfortbildung selbst als Multiplikatoren fungieren und Kollegen die Inhalte und Techniken der Dramaarbeit vermitteln. Themenbereiche wie Wasser, Abfall oder Gesundheit sollen durch dramapädagogische Methoden den Schülern sichtbar gemacht werden. Für die Entwicklung und organisatorische Leitung des Lehrganges ist der Grazer Theaterpädagoge Stefan Egger verantwortlich. Der Lehrgang und dessen Inhalte wurden in dem Handbuch *Dramapädagogik und Ökologisierung im Unterricht* sehr ausführlich dokumentiert.

Desweiteren werden über das Netzwerk ÖKOLOG seit 2004 jährlich Sommerakademien arrangiert. Diese sind ein Weiterbildungsangebot zu innovativen Themen für Lehrer, Umweltbildner sowie Vertreter der Lehrerfortbildung. Im Sommer 2012 wird innerhalb dieser 3-tägigen Tagung zum ersten Mal ein Workshop zu Augusto Boals *Theater der Unterdrückten* angeboten. Die Teilnehmer werden in gezielten Übungen mit dem Programm Boals vertraut gemacht und analysieren gemeinsam das prozessartige Vorgehen.

#### LANDWIRTSCHAFTSKAMMER SCHLESWIG-HOLSTEIN

Die Landwirtschaftskammer Schleswig-Holstein verweist in ihrem Flyer zum Qualifizierungskurs Bauernhofpädagogik auf Theater und Märchenstunde auf dem Hof als Möglichkeit von Freizeitangeboten auf dem Hof (Landwirtschaftskammer Schleswig-Holstein, 2012).

#### LANDWIRTSCHAFTSKAMMER TIROL

Die Landwirtschaftskammer Tirol errichtet 2003 eigens ein Referat für Kulturprojekte. Eingesetzt wird dafür der Schriftsteller und Journalist Hans Augustin als Kultur-Referent und Projektleiter der Kulturarbeit des Ländlichen Forschungsinstitutes Tirol (LFI Tirol), das als Bildungsunternehmen der österreichischen Landwirtschaftskammer untersteht. Hans Augustin ist verantwortlich für die Schaffung von öffentlichem Bewusstsein für die nationale Landwirtschaft und ihre vielseitigen Auswirkungen.

Nach einem persönlichen Kontakt mit Augustin, berichtete er von einer Kooperation mit dem Land Tirol innerhalb derer seit Herbst 2010 ein Theaterworkshop für an Landwirtschaft und Nachhaltigkeit Interessierte angeboten wird. Bisher haben sich dafür ausschließlich Bäuerinnen und Schülerinnen einer Haushaltungsschule (insgesamt 18 Personen) gemeldet. Seit nun zwei Jahren liegt in Zusammenarbeit mit einem Autor und einem Regisseur eine Erarbeitung von Texten vor. Diese wurden anschließend als *Litanei der Nachhaltigkeit*“ dramaturgisch und szenisch umgesetzt. Die Schülerinnen erarbeiteten eigene Szenen zu Lebensmittelverschwendung, Plastikentsorgung, Alkoholmissbrauch u.a. Die *Litanei der Nachhaltigkeit*“ wurde bisher bei diversen Tagungen etwa 20-mal vor Publikum aufgeführt.

Eine weitere Theaterproduktion zum Thema Nachhaltigkeit erfolgte mit der Uraufführung von *Jeder kann nur mit einem Löffel essen*. Es wurde anlässlich der Auftaktveranstaltung für eine Neugestaltung der lokalen Agenda 21 (lokale Projekte im Rahmen der *Agenda 21*) des Landes Tirol an Bord der MS Tirol uraufgeführt. Der Anspruch das Stück noch weiter durch Tourneereisen zu verbreiten wurde bisher noch nicht ermöglicht. Nach Aussagen von Augustin sei dies ein Problem der zeitlichen Organisation und des begrenzten finanziellen Budgets. Förderungen und Beteiligungen von außen (z.B. vorhandenes Kulturbudget von Gemeinden) sind kaum einzuholen, da der Schwerpunkt oftmals auf dem Unterhaltungscharakter liegt, der bei diesem Thema nicht unbedingt zum Tragen kommt.

Grundsätzlich betrachtet Hans Augustin die Bildungsarbeit durch Theater (er bringt dazu den Verweis zum Brechtschen Theaterverständnis) als ausbaufähig, da dies seiner Meinung nach ein komplexer Prozess ist, der sich nicht problemlos vermitteln lässt. Möglicherweise sei dies auch ein Grund dafür, dass das Verständnis und das Bewusstsein für das Thema Nachhaltigkeit und ihre Vermittlung durch das kulturelle Medium noch nicht in der Gesellschaft angekommen ist.

*EINMAL IM LEBEN BÄUERIN ODER BAUER SEIN...!?* (WEHMEIER, 2003)

*Einmal im Leben Bäuerin oder Bauer sein...!?* ist ein aktives Planspiel für Schüler der Sekundarstufe I. Kinder sollen in diesem Rollenspiel das Leben und die Arbeit eines Landwirts selbst erleben und kleine und große Zusammenhänge innerhalb und außerhalb der Landwirtschaft erfahren.

Das Spiel entstand am *Naturpädagogischen Zentrum Schelphof* (NPZ) in Bielefeld. Die Konzeption durch Anne Wehmeier von der Geschäftsstelle des NPZ wurde zwischen 2005 und 2007 in Probedurchläufen getestet und anschließend endgültig definiert. Sie erläuterte in einem persönlichen Kontakt die Motivation und Intention zur Entwicklung dieser Arbeit. Nach eigenen Erfahrungen stellte man fest, dass die eindimensionale Wissensvermittlung bei Kindern unzureichend war. Wehmeier und ihre Kollegen forderten ein praktisches Begreifbar-Machen von wirtschaftlichen Beziehungen und Abläufen, die innerhalb der Landwirtschaft stattfinden. So entstand die Idee des Planspiels, das ein mehrdimensionales Verstehen und Begreifen dieser Vorgänge möglich machen sollte. Die Themen Landwirtschaft, Konsum, Handel bzw. fairer Handel und Ernährung werden unmittelbar in Verbindung gebracht. Ihre komplexe Vernetzung sollen die Kinder durch das eigene Spiel erleben und erfahren. In verschiedenen Rollen (Landwirt, Direktvermarkter, Journalist etc.) können die Teilnehmer Zusammenhängen der Landwirtschaft begegnen. Die umfassende inhaltliche Konzeption bindet dabei ökologische, soziale und wirtschaftliche Handlungsfelder und ihre Konsequenzen spielerisch mit ein. Folgende Modalitäten sind inhaltliche Ziele, die es durch das Planspiel zu vermitteln gilt:

- *der Nahrungsmittelproduktion in der Landwirtschaft*
- *der ökologischen Dimension von Landwirtschaft und ihrer Nachhaltigkeit*
- *der weltwirtschaftlichen Vernetzung*
- *von Lokalität - Globalität*
- *der sozialen Dimension, z.B. Arbeitsmarkt, Arm und Reich, etc.*

(Paritätisches Jugendwerk NRW, 2003)

Die Kinder sollen verschiedene Lebenswelten begreifen und interaktiv mitgestalten. Spielerisch ergeben sich für die Kinder neue Möglichkeiten heutige und zukünftige Lebensbereiche neu zu bewerten.

Für eine flexible Anwendung wurden zwei verschiedene Spielversionen entwickelt. Spielversion I findet über fünf Tage an (außerschulischen) Lernorten mit Außengelände (z.B. ein bäuerlicher Hof) statt. Dazu werden sechs Teamleiter benötigt. Die Teilnehmeranzahl ist auf 15-20 Kinder begrenzt. Spielversion II findet in vier Einheiten an

drei bis vier Unterrichtstagen (ca. acht Unterrichtsstunden) statt und ist in den Räumlichkeiten der Schule durchführbar. Bei dieser Version werden nur zwei Spielleiter benötigt und die Teilnehmeranzahl beträgt 21-28 Kinder.

Eine umfangreiche Materialmappe stellt Konzeption, Anleitung und tatsächliches Spielmaterial (z.B. Info- und Aktionskarten) bereit. Diese geben verschiedene Rahmenbedingungen wie Handlungsimpulse und Figuren vor.

Die Entwicklung und Veröffentlichung des Planspiels sowie der Planspielmappe wurden zur Förderung von Bildung für nachhaltige Entwicklung nach der Agenda 21 von der Natur- und Umweltschutz-Akademie des Landes NRW (NUA) unterstützt und mit herausgegeben. Da der Schelphof ein kleiner selbsttragender Verein ist, werden Fördergelder für die Durchführung des Planspiels benötigt.

Das NPZ selbst führt das Planspiel jährlich einmal am eigenen Standort durch. Für eine erfolgreiche Durchführung sind die personalen Ressourcen und Kompetenzen (Einsatz der Teamleiter) eine grundsätzliche Voraussetzung. Anne Wehmeier beschreibt die Planung und Vorbereitung dafür als enorm aufwendig, kommt aber immer wieder zu dem Ergebnis, dass sich das Engagement bezahlt macht, wenn man die Auswirkungen des Spiels auf die Kinder dokumentiert. Aktive Lernprozesse und selbstständige Reflexion seien fruchtbare Resultate und treten durch das Spiel in Erscheinung.

Laut Rückmeldungen von Schulen wird ersichtlich, dass *Einmal im Leben Bäuerin oder Bauer sein...!?* häufig auch auszugsweise im Unterricht angewendet wird. Auskünfte über weitere in Gänze ausgeführte Spiele an anderen außerschulischen Lernorten sind dem NPZ bisher nicht bekannt.

#### AGRICOLA

2007 erscheint im Lookout Games Verlag das Brettspiel Agricola. Der Autor Uwe Rosenberg konzipiert dafür ein komplexes Entwicklungsspiel für 1-5 Spieler, das auf den Aufbau und die Bewirtschaftung eines Bauernhofes des 17. Jahrhunderts ausgerichtet ist. Der Spieler agiert als Bauer über das Spielfeld und versucht sein Überleben durch Ackerbau, Viehzucht und letztendlich durch Nährwerte zu sichern. Kleine und große Anschaffungen sowie Aus- und Weiterbildungen sollen zudem einer möglichst effizienten Bewirtschaftung von Haus und Hof dienen. Der Autor lässt sich unterschiedliche

Mechanismen einfallen, die es dem Spieler/ Bauer erlauben, Nährwerte auch außerhalb der direkten Landwirtschaft einzubringen. Dafür einwickelt er unter anderem die Aktionskarte „Kleinkunst“. Als Geschichtenerzähler, Tänzer oder Musikant wird zusätzliches Einkommen für den Hof generiert. In einem Telefonat mit Uwe Rosenberg erklärt er, dass diese Inklusion auf keinen gesicherten Literatur- oder Informationsquellen basiert. Er orientierte sich intuitiv an den mittelalterlichen Bauern- und Jahrmärkten auf denen Bauern ihre erzeugten Produkte anpriesen sowie Schausteller und frühe unabhängige Theatergruppen ein Publikum für ihre Kunst fanden.

#### BUND

Der BUND (Bund für Umwelt und Naturschutz) bietet im Sommer 2011 Interessierten einen Theaterworkshop zum Thema Umwelt an. In diesem 3-tägigen Workshop soll mit Augusto Boals Methode der *Theater der Unterdrückten* eine Möglichkeit gefunden werden umweltpolitische Bildungsarbeit zu leisten. Der Workshop ist an Kinder- und Jugendleiter aus dem Bildungsbereich ohne und mit Theaterspielerfahrung gerichtet. Inhaltlich steht die Anwendung von Boals Praxis in der Umweltbildung im Zentrum. Das Potential „*von Theater für das Aufzeigen von Interessenkonflikten und das Erfahrbar-Machen verschiedener Perspektiven*“ (BUNDjugend Brandenburg, 2012) soll vermittelt werden, um Kindern und Jugendlichen „*ihre eigenen Handlungsoptionen/ ihre Handlungsmacht*“ (BUNDjugend Brandenburg, 2012) im Umweltbereich deutlich zu machen. Eine Fortsetzung des Programms ist derzeit im Gespräch.

#### INSTITUT FÜR KREATIVE NACHHALTIGKEITSKOMMUNIKATION

Lars und Evelyn Paschold gründen 2011 das Institut für kreative Nachhaltigkeitskommunikation (IKNK) mit Sitz in Marburg. Unter diesem Dach bieten sie verschiedene Workshops, Seminare und weitere Dienstleistungen im Bereich der Nachhaltigkeit an. Sie gliedern ihre Arbeit in drei Hauptstränge: Kommunikation & Beratung, Nachhaltigkeit & Bildung sowie Kreativität & Theater. Ersteres sind Coaching- und Beratungsangebote zum Thema Kommunikation und Persönlichkeitsentwicklung. Unter Nachhaltigkeit & Bildung entwickelt IKNK Konzepte und Projekte zur Förderung von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Dabei spielt unter anderem der Lernort Bauernhof als Austragungsort von Bildung eine bedeutende Rolle. Schließlich entstehen

mit dem Baustein Kreativität & Theater spielerische Auseinandersetzungen zu gewünschten Themen. Neben der theaterpädagogischen Arbeit bietet IKNK auch Unterhaltungstheater für Firmenfeste und private Veranstaltungen an. Einen Schwerpunkt innerhalb dieser Sparte wird der ästhetischen Nachhaltigkeitsbildung zugeteilt. *„Forschend, spielerisch und improvisierend geht es um eine ergebnisoffene Auseinandersetzung mit einem für „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ geeigneten Thema.“* (Institut für kreative Nachhaltigkeitskommunikation, 2012), welches anschließend der Öffentlichkeit präsentiert werden kann. Ihre Kunden sind vertreten in unterschiedlichen Berufs- und Lebensbereichen wie Kommunen, Behörden, Organisationen als auch Privatpersonen.

#### THEATER MORGENSTERN

Das Theater Morgenstern wird als Theater für Kinder und Jugendliche 1994 in Berlin gegründet. Die Initiatoren und künstlerischen Leiter sind das Ehepaar Daniel Koch und Pascale Senn Koch. Ihr Team besteht aus Schauspielern, Musikern, Kunst- und Theaterpädagogen sowie einem Regisseur. Mit Hilfe von unterschiedlichen Kooperationspartnern finden jährlich etwa 120 Vorstellungen vor insgesamt 20.000 Zuschauern statt. In der Frage über die theatrale Wirkung auf junges Publikum finden sie eine Motivation und ständig neue Herausforderung für ihre kreative und pädagogische Arbeit.

*„Wir glauben an die Kraft der inneren Bilder als Voraussetzung dafür, dass Veränderung geschehen kann. So gesehen leistet Theater, wenn es Raum lässt für Visionen, einen wichtigen Beitrag zu gesellschaftlicher Entwicklung.“*(Theater Morgenstern, 2012b).

Theater außerhalb des klassischen Rahmens und seinen Mauern ist eine Leidenschaft, die sich schon seit längerem in der Philosophie des Theaters Morgenstern breit macht.

In diesem Sinne wird 2010 ihr Projekt *Bauernleben* ins Leben gerufen. Nach anfänglichen Versuchen an verschiedenen Standorten, findet die Theaterexpedition *Bauernleben* nun jährlich über mehrere Wochen hinweg auf der Familienfarm Lübars in Berlin-Reinickendorf statt. *Bauernleben* ist konzipiert für Schulklassen des ersten bis dritten

Jahrgangs der Grundschule. Die Initiatoren selbst beschreiben es als „*Erlebnisausflug auf die Familienfarm Lübars - Einem Bauernhof zum Schmecken, Riechen, Tasten mit Theater, Handwerk, vielen Tieren*“ (Theater Morgenstern, 2012a). Bei diesem Ausflug sollen Kinder den Bauernhof „erleben“, ihn besser kennen lernen und schließlich selber aktiv werden. Der Tagesablauf ist unterteilt in die drei Momente Sinneserfahrung, Theater und bäuerliches Handwerk. Angeleitete Rundgänge über den Hof, Theateraufführung, Handwerkskurse und ein gemeinsames Mittagessen geben dem Programm eine abwechslungsreiche Struktur. Zu Beginn können die Kinder aus drei verschiedenen Rundgängen wählen, die sie eigenständig bestreiten. Dazu wird eine Reihe von Stationen festgesteckt, die die Kinder mit einem Fahrplan und eingebautem Rätselspiel selbst ablaufen sollen. Über diese Rundgänge soll der Hof spielerisch und sinnlich vertraut gemacht werden. So werden die Kinder beispielsweise angeleitet, einen Tierstall aufzusuchen, dort die Augen zu schließen und zunächst einmal zu „erriechen“, um welchen Tierstall es sich hierbei wohl handeln möge. Das im Anschluss gespielte Theaterstück *Pettersen, Findus und der Hahn im Korb* von Sven Nordqvist wird in zwei Teilen aufgeführt. Die Bühne sowie die Zuschauertribüne werden eigens dafür in die Infrastruktur der Gehöftform der Lübarsfarm integriert. So bestehen die Publikumssitzplätze beispielsweise aus quaderförmigen Strohbällen. Die anschließenden Handwerkskurse (beim Tischler, Besen binden, Brot backen, Buttern etc.) werden von kostümierten Kursleitern geführt. Maximal sechs Schulklassen d.h. ca. 150 Kinder können an einem Tag *Bauernleben* teilnehmen. Jedes Kind zahlt einen Beitrag von 11,50 € (exkl. Mittagessen) für den ganzen Tag. Bisher bestehen keine anderweitigen Finanzierungsmöglichkeiten wie durch öffentliche Förderungen oder Privatsponsoren. Pascale Senn Koch erwähnt in einem persönlichen Gespräch eine insgesamt positive Rezeption und eine etablierte regionale Bekanntheit ihrer Arbeit. Eine überregionale Bekanntheit ist allerdings noch nicht gegeben. Zukünftig wünschen sie verstärkt den ökologischen Landbau zum Thema ihres Theatererlebnisausflugs zu machen. Dafür muss ein neuer Standort gefunden werden, der eben jene Struktur mitbringt. Die Familienfarm Lübars kann dies nicht leisten, denn sie ist eher ein Schaubauernhof mit vermehrt sozialen und pädagogischen Angeboten und weniger landwirtschaftlicher Betrieb mit ökologischen Prinzipien. Für das zukünftige Vorhaben wurden Gespräche mit dem Ökodorf Brodowin und weiteren Kooperationspartnern geführt oder sind noch geplant.

#### THEATERHOF PRIESSENTHAL E.V.

Der Theaterhof Priessenthal wird 1980 gegründet. Der prominente Schauspieler und gelernte Landwirt Martin Lüttge gründet schon 1978 auf dem Höhepunkt seiner schauspielerischen Karriere mit anderen Künstlern ein eigenes freies Zelttheater, eines der ersten freien Theater in Deutschland. Zwei Jahre später wird der Name Theaterhof Priessenthal e.V. eingetragen. Die Theatergruppe verfügt über einen Bauernhof der als Arbeits- und Wohnraum für die Theatermacher dient. Angefangen mit Vorstellungen in einem kleinen Zelt, hat sich mit dem Ziel, selbstbestimmt und verantwortlich politisches Volkstheater machen zu wollen, ein festes Ensemble zusammen gefunden. In den Sommermonaten findet nun seit je her der Theaterbetrieb im Tourneemodus statt. Der Theaterhof Priessenthal hat sich in diesem Zuge als Tourneetheater außerhalb der Bundesgrenzen erfolgreich etabliert.

Im Winter bietet die Hofstelle für Leben und Proben ein Quartier. Dort befinden sich auch Probebühne, Fundus und Werkstätten. Außerdem gestaltet sich der Hof als Wohn-, Lebens- und Arbeitsraum sowohl für die Landwirte, die den Hof bewirtschaften als auch für die Theatermacher. Der landwirtschaftliche Betrieb wird seit ca. 40 Jahren nach ökologischen Richtlinien des biologischen Anbauverbands Demeter geführt. Der Hof bietet zudem auch Möglichkeiten für Übernachtungen sowie Freizeit- und pädagogische Angebote für Kinder und Erwachsene an.

Das Markenzeichen der Priessenthaler Theaterarbeit ist die Bearbeitung von aktuellen Themen des öffentlichen Lebens. Eigenverantwortlichkeit und politischer Ausdruck stehen dabei als Maxime über ihrer kreativen und künstlerischen Arbeit.

#### VEREIN HOF-THEATER.CH

Der Verein *hot-theater.ch* wird im Oktober 2005 gegründet. Der Verein organisiert und führt Theater und kulturelle Angebote auf landwirtschaftlichen Betrieben im deutschsprachigen Raum der Schweiz durch. Die Motivation und Ziel des Vereins liegt in der Förderung der „*Kommunikation zwischen Produzent und Verbraucher, zwischen Bauernkulturgut und Kulturinteressierten, zwischen Menschen aus ländlichen und urbanisierten Räumen*“ (hof-theater.ch, 2007) Das ländliche Leben soll in die Öffentlichkeit gebracht und verständlich gemacht werden. Das hof-theater.ch versteht sich

als Bedürfnis unserer Zeit. Urbane Lebensräume entfremden sich immer mehr von den Themen Landwirtschaft, Landschaft und ländlicher Raum. Einer Gesellschaft geprägt von Reizüberflutung und übersättigter Freizeitkultur bietet das hof-theater.ch einen „*Traum von echter Lebensqualität*“ (hof-theater.ch, 2007). Doch nicht nur nach außen hin soll die Theaterarbeit des Vereins wirken. In gleicherweise dient sie auch den landwirtschaftlichen Betrieben. Im Zentrum stehen stets die innovativen Landwirte und Bauernfamilien, die sich als kulturschaffende Produzenten verstehen und ihren Hof als Gesamtkunstwerk begreifen. Der Bauernhof stellt nicht nur eine simple Spielstätte einer Theateraufführung dar. Den Landwirten wird so eine Möglichkeit geschaffen, auf kreative Art und Weise ihrer Leidenschaft und ihren Nöten einen Raum zu geben. Außerdem wird dem Betrieb ein zusätzlicher Wirtschaftszweig eröffnet. Die intensive Zusammenarbeit zwischen Theater und Landwirten begünstigt das Vorhaben „*auf den von Natur aus kulturell eher "abgelegenen" Bauernhöfen, moderne und attraktive Theater- und Kulturproduktionen aufzuführen.*“ (hof-theater.ch, 2007) Inhaltlich stehen die Neuproduktionen und Uraufführungen stets im Zeichen der „Landschaft“. Gezeigt werden nur Produktionen, die explizit „*nur auf einem Bauernhof aus der Seele sprechen können*“ (hof-theater.ch, 2007). Im Jahr 2012 startet die nun siebte Produktion des Vereins. Bisher wurden 167 Vorstellungen vor circa 16.400 Zuschauern auf rund 50 Bauernhöfen veranstaltet. Die einzelnen Projekte sind klar strukturiert mit dem Verein als Veranstalter und dem Landwirt als Gastgeber eines jeweiligen Hofes. Davon zeugt auch das jeweilige kulinarische Bewirtschaftungsangebot am Haus.

Der Verein ist stets auf der Suche nach weiteren geeigneten Betrieben, Besuchern und Förderern, die interessiert sind sich dem Verein anzuschließen. Mit dem Anspruch jährlich mindestens eine Theaterproduktion ins Werk zu setzen, soll ein nachhaltiges und kontinuierliches Angebot für eine fruchtbare Symbiose von Kulturarbeit und Landwirtschaft gewährleistet werden.

#### BAUERNHOF-THEATERWOCHE FÜR KINDER, SCHWEIZ

Im August 2012 wird in Menzingen/ CH auf dem Bauernhof Winzwilen eine Bauernhof-Theaterwoche für Kinder ab sieben Jahren veranstaltet. Die Theaterpädagoginnen Myriam Meyer-Theiler und Lena Sorg erarbeiten zusammen mit den Kindern auf literarischer

Grundlage ein eigenes Theaterstück, das schließlich vor Publikum aufgeführt wird. Von 10 bis 16 Uhr stehen Theaterprobe, gemeinsames Mittagessen sowie ein Einblick und Begegnung mit der alltäglichen Arbeit auf dem Bauernhof auf dem Programm. Für jedes Kind wird je nach Einkommen der Eltern ein Betrag von 310-600 CHF erhoben.

#### SONSTIGES THEATER AUF BAUERNHÖFEN

Landwirtschaftliche Betriebe, die regelmäßig oder unregelmäßig Theater oder sonstiges Kulturprogramm auf dem Bauernhof anbieten sind immer noch eine Minderheit. Dennoch scheint das Interesse für ein solches Programm zu wachsen. An dieser Stelle sollen einige Beispiele erwähnt werden, die ein derartiges Angebot offerieren.

Der Erlebnis-Bauernhof Hokus Koop Huus in Lüchow in Norddeutschland ist ein landwirtschaftlicher Betrieb mit unterschiedlichen Angeboten im Rahmen eines Lernort Bauernhofes. Neben Mitmach-Aktionen am täglichen Arbeitsablauf können sich Kinder im Stroh-Labyrinth austoben oder bei Lagerfeuer gemütlich den Tag ausklingen lassen. Unter den vielen Angeboten für Kinder und Schulklassen, aber auch Erwachsenengruppen findet sich auch das Bauernhof-Theaterstück. *Wer hat dem kleinen Maulwurf auf den Kopf gemacht?* wurde im Sommer 2012 am Hof für Kinder von 2-6 Jahren gespielt.

Das Theater im Bauernhof in der Weststeiermark in St. Josef wird von der Theaterrunde – Volksbühne St. Josef betrieben. Seit 1973 verfolgt das Theater das Ziel das ländliche Unterhaltungstheater zu fördern und weiterzuentwickeln. Das Unternehmen ist ein reiner Theaterbetrieb, der das Gelände und die Örtlichkeiten des Weißhofes in Koglberg als Spielstätte nutzt.

Das AmVieh-Theater ist ein ökologischer Bauernhof (Naturland) in Oberbayern mit integriertem Theater- und Kulturangebot. Der Betriebsleiter Hans Reichl selbst ist verantwortlich für das kulturelle Programm und beschreibt die seit 2004 bestehende Theaterbühne als Herzstück des Hofes. Vier eigene Kabarettstücke und ihre Realisierung auf der Bühne sind dem Wirken von Reichl zuzuschreiben. Das Theater besteht als eigener Betriebszweig und geht in den Wintermonaten in Ruhepause.

Nach umfangreichen Nachfragen ließen sich keine weiteren Bauernhöfe finden, die in Zusammenhang mit Theater stehen. Auch der Experte und Diplom-Pädagoge Hans Heiner Heuser von der Ev. Jugendakademie Altenkirchen, zuständig für die Fachbereiche

„außerschulische Bildung auf dem Land“ und „Ökologie“, konnte keine Betriebe mehr nennen, die explizit mit theaterpädagogischen Programmen arbeiten. Dennoch erwähnte er einige Betriebe, die von ihrem Angebot so breit aufgestellt sind, dass gute Möglichkeiten für den Aufbau von Theaterangeboten bestehen. Unter anderen nannte Heuser den Jugend-Naturschutz-Hof Ringstedtenhof, den Schulbauern- und Naturschutzhof Recklinghausen e.V., die Internationale Schulbauernhof Hardeggen GmbH und den Jugend & Schulbauernhof e.V. Othl. Er verwies desweiteren auf die Darbietung von Märchen und Geschichten auf Bauernhöfen zur Weihnachtszeit, welches von dem einen oder anderen Betrieb angeboten wird. Christine Hamester-Koch, eine weitere Expertin im Bereich der Bauernhofpädagogik, zählt auf ihrer Internetseite einige Betriebe auf, die ein solches „Weihnachten im Stall“-Angebot zur Adventszeit aufstellen. Darunter zählen der Schulbauernhof Helle in Thumby, die Heuherberge Hedwigsruh in Stadum/NF, der Mildterhof in Friedrichstadt oder die Märchenwerkstatt auf dem Hauschildt-Hof in Quarnstedt. Ferner besteht die Möglichkeit, dass weitere Landwirtschaftsbetriebe ein solches Angebot ohne konkretes Konzept bereit stellen ohne dies nach außen zu kommunizieren oder damit zu werben. So sind weitere, genauere Angaben über Bauernhöfe mit Kulturangebot bis hierhin begrenzt.

## 4 GRUNDLAGEN DER THEATERPÄDAGOGIK

Die Theaterpädagogik, wie schon dem Wortlaut zu entnehmen ist, erstreckt sich auf zweierlei Gebiete. Sie macht zum einen das Theater als performative Kunstform und zum anderen die Pädagogik als Wissenschaft von Bildungs- und Erziehungsprozessen zu ihrem Inhalt. Es geht um pädagogisch relevante Theaterangebote sowie Pädagogikangebote mit theatralem Zugang. Das noch recht junge Fach der Theaterpädagogik verbindet die ihr zugrunde liegenden beiden Einzeldisziplinen miteinander, und je nach dem in welcher Weise oder in welchem Lebensbereich sie eingesetzt wird, zeigt die Theaterpädagogik ihr reiches Repertoire an Konzepten, Techniken und Wirkungen. Eben ihre vielfältige Auslegungsweise hat bisher noch zu keiner einheitlichen, theoretischen Definition gefunden. Zahlreiche Verständnis- und Praxisformen finden sich unter dem Dach der Theaterpädagogik. Selbst ihre historische Entwicklung ist in keiner klaren, chronologischen Linie zu zeichnen. Ihre gesamte Genese lebt von fortdauernden Diskussionen über Inhalt, Sinn und Zweck. Vor allem aber um ihre Bestimmung entfachen unentwegt Kontroversen. Worin sich jedoch alle Vertreter der einzelnen Ausrichtungen einig sein müssen, ist die Ernsthaftigkeit um ihre Berechtigung. Schnell kann ihr der Stempel der bereits erwähnten „Bindestrich“-Pädagogik auferlegt werden. Das bloße Nutzen von Theaterspiel als Methode um Lerninhalte zu vermitteln oder mit Kindern zu arbeiten, könnte unter diesem Verständnis durch jede andere Methode ersetzt werden. Auch wenn diese Auslegung von Theaterpädagogik praktiziert wird, zeigen die zahlreichen Beiträge der Theorie und Praxis andere Inhalte und Zielsetzungen auf, welche die Gestalt ihres Selbstbilds ausmachen.

### 4.1 EINFLÜSSE UND ENTWICKLUNG

Die Frage der bildenden Wirkung von Theater weist im Grunde genommen auf eine lange Geschichte zurück. Schon in der Antike wird der bildende Charakter des Spiels erkannt und diskutiert. „*In einer Stunde Spiel kann der Mensch mehr lernen als in einem ganzem Leben Gespräch.*“ [nach Platon in (Hoppe, 2003, S. 30)]. Das Theater, das schließlich eine besondere Art von Spiel ist, kennt hier schon die Wurzeln seiner pädagogischen Wirkung. Mit der humanistischen Bewegung im Zeitalter der Renaissance entsteht das Schuldrama, dem innerhalb der Theater- sowie pädagogischen Historie eine immense Bedeutung

zukommt. Neben erzieherisch-didaktischen Intentionen stehen politische und religiöse Motivationen hinter dieser schulischen Praxis. Die in lateinischer Sprache aufgeführten Stücke dienen der Sprach- und Gedächtnisübung sowie der Verbreitung von religiösen und moralischen Botschaften. Etwa ein Jahrhundert später erfährt das Schuldrama einen Perspektivenwechsel durch den Dramatiker und Schulrektor Christian Weise. Seine Zuwendung gilt dem Schüler als Individuum, der durch das Theaterspiel auf seine zukünftige Rolle in der öffentlichen Gesellschaft vorbereitet werden soll. Im Laufe des 17. Jahrhunderts gewinnt das didaktische Motiv innerhalb der pädagogischen Überlegungen zum Schulspiel zunehmend an Bedeutung. Als kindgerechte Methode zum Lernen bindet etwa Johann Amos Comenius das dramatische Spiel fest in seine Schulpädagogik mit ein. Der moralische, pädagogische und politische Wert des Spiels im Allgemeinen (und des Theaterspiels im Speziellen) wird später vom Kind auf den erwachsenen Menschen ausgeweitet. Dieses Verständnis entspricht dem Menschenbild Johan Huizingas, wonach das Spiel ein wesentlicher Bestandteil des menschlichen Wesens ist auf dem er seine gesamte kulturelle und soziale Umwelt aufbaut. Mit der Professionalisierung des Theaterbetriebs Ende des 18. Jahrhunderts nehmen sich immer mehr Theaterhäuser dem Bildungsauftrag an, der ursprünglich von den Schulbühnen ausgeht. Die nachfolgende kulturhistorische Epoche der Klassik bringt einschneidende philosophische Erkenntnisse hervor, die bis heute unser gesellschaftliches Leben prägen. So entwickelt sich im Zeitlauf das Sujet der Bildung zu einem markanten Gegenstand, wird sie doch im holistischen Sinne als ganzheitliche Menschenbildung erfasst. Vor allem Friedrich Schiller leistet einen erheblichen Beitrag zum Verständnis der menschlichen Erziehung. Seine Briefe zur ästhetischen Erziehung des Menschen gestalten sich als grundlegendes literarisches Werk zur Bedeutung von Theater und Spiel für den Menschen. Das Spiel wird zu einem philosophischen Prinzip und gilt als unentbehrlich für die individuelle sowie gesellschaftliche Entwicklung des Menschen und somit der Menschheit. Als eine weitere einschneidende Kraft in der Entstehung und Entwicklung der Theaterpädagogik ist Friedrich Fröbel zu markieren. Der Gründervater des Kindergartens macht das kindliche Spiel und seine bildende Wirkung zum Kern seiner Theorie. Das kindliche Spielverhalten steht danach in direktem Zusammenhang mit der Persönlichkeit des Menschen und seinen sozialen Bezügen. In der Wende zum 20. Jahrhundert ist ein deutlicher Wandel innerhalb des Pädagogikwesens zu erkennen. Die allgemeine

Zivilisationskritik trägt eine evidente Bildungskritik mit sich. Das Spiel und das Theaterspiel werden dabei in den entstehenden Reformprogrammen wie der Kunsterziehungsbewegung oder der Jugendbewegung zu einem beachtlichen Inhalt ihrer pädagogischen Bemühungen. Die Weckung und Förderung der dem Kind innewohnenden schöpferischen Kräfte gilt es zu erreichen. Dabei ist „*die Fähigkeit des angemessenen personalen Ausdrucks insgesamt*“ (Röhrs, 2001, S. 130) von zentraler Bedeutung, die eben durch das Theaterspiel erfolgen kann. Der Erkenntnis über die entwicklungspsychologische Relevanz des Spiels wird in der Praxis Rechnung getragen. Im Zuge dessen entsteht das Laienspiel als Teil innerhalb der Jugendbewegung. Diese Art von musischer Erziehung dient in erster Linie der sozialen und moralischen Erziehung. Ab Mitte des 20. Jahrhunderts verschwinden die Grenzen zwischen Laienspiel und dem professionellem Theater sukzessive. Die Nachkriegsgeneration öffnet sich neuen Formen der performativen Darstellung. Avantgardistische Überlegungen zeugen vom aufbegehrenden Zeitgeist, die schließlich der Theaterpädagogik zu ihrem Begriff und ihrer fachlichen Etablierung verhelfen.

#### ERSTE INSTITUTIONALISIERUNG

Die Geschichte der Institutionalisierung der Theaterpädagogik beginnt schon Ende der 1960er Jahre. Dies ist der Zeitpunkt, zu dem sich auch der Begriff „Theaterpädagogik“ endgültig etabliert, allerdings wird er immer in der Begriffstria *Spiel-, Theater- und Interaktionspädagogik* genannt. In jener Zeit mobilisiert sich die Öffentlichkeit immer mehr zu politischen Aktionen. Parallel auf der ganzen Welt entstehen Studenten- und Bürgerrechtsbewegungen, die politische Themen wie Beendigung des Vietnam-Krieges, Widerstand gegen die Autorität oder soziale Gleichberechtigung zu ihrem Inhalt machen. Politik findet Einzug in die verschiedensten Lebensbereiche. Aus dieser politischen Atmosphäre heraus, werden das Theater und das Spiel als geeignete Möglichkeiten betrachtet, politische Bildung zu vollziehen. Über das Spiel ist ein ästhetischer anstatt wissenschaftlicher Zugang zu gesellschaftlichen und politischen Fragen möglich. Auch die etablierten Theaterhäuser orientieren sich dementsprechend neu. Neben der politischen Erziehung wird in gleicher Weise der ästhetischen Erziehung immer mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Hans Martin Ritter nennt jene Entwicklung die „*Politisierung des Ästhetischen*“ (Ritter, 2003, S. 17). Ebenso kann hierbei von einer Ästhetisierung des

Politischen gesprochen werden. Konkret findet sich ein solcher Ansatz beispielsweise in der Praxis des brasilianischen Theatermakers Augusto Boals und seinem *Theater der Unterdrückten* (siehe 4.1.5).

In derselben Zeit wird die Frage nach der Integration von Spiel und Theater im schulischen Bereich immer öfter auf pädagogischen Fachtagungen und wissenschaftlichen Konferenzen sowie Symposien intensiv erörtert. Zahlreiche Praxisversuche und Workshops widmen sich der theaterpädagogischen Arbeit. Aus dem universitären Fach „Schultheater“ an der Pädagogischen Hochschule Berlin entwickelt sich schließlich 1990 das erste offizielle Institut für Spiel- und Theaterpädagogik im deutschsprachigen Raum an der damaligen Hochschule der Künste (heute: Universität der Künste Berlin).

#### THEATERPÄDAGOGIK HEUTE

Heute wird die Theaterpädagogik in verschiedenster Weise ausgeübt und gelehrt. Ihre Professionalisierung schreitet unentwegt voran. In großer Zahl bestehen gegenwärtig Vereine, Arbeitskreise und Institute, die für die Weiterentwicklung sowie Förderung der Theaterpädagogik tätig sind. Dementsprechend haben sich auch viele differente Theorien und Praxisformen herausgebildet, welche die theaterpädagogische Gestaltung beschreiben und ihrer Anwendung eine Form oder vielmehr ein farbenreiches Spektrum an Formen geben.

In Deutschland arbeitet der Bundesverband Theaterpädagogik e.V. (BuT) seit 1990 in der Weiterentwicklung, Förderung und wissenschaftlichen Betreuung innerhalb der theaterpädagogischen Aktivitäten auf Bundesebene. Zahlreiche Studiums- und Ausbildungsmöglichkeiten werden von Universitäten, Fachhochschulen, privaten Schulen und Akademien und anderen anerkannten Bildungsinstitutionen angeboten.

In der Schweiz widmet sich der Fachverband Theaterpädagogik Schweiz (tps) derartigen Aufgaben. Er sammelt sämtliche Informationen zum Thema Theaterpädagogik und vertritt die Interessen seiner Mitglieder nach außen.

In Österreich existiert bisher noch keine einheitlich definierte Ausbildung zum Theaterpädagogen. Statt zentral organisiert, bestehen in Österreich vielmehr zahlreiche Einzelinitiativen, -personen oder Arbeitskreise etc., die auch schon in längerer Tradition theaterpädagogisch arbeiten. Ohne klar ausgearbeitete Richtlinien und Qualitätskriterien

werden durch unterschiedliche Träger und Strukturen Theaterpädagogen ausgebildet, wobei ihre Ausbildungsschwerpunkte stark variieren.

#### 4.1.1 EXKURS: UNTERSCHIED ZWISCHEN SPIEL- UND THEATERPÄDAGOGIK

Im Verlauf einer Zeichnung der Theaterpädagogik muss ergänzend der Unterschied zwischen Spiel und Theater und somit auch zwischen Spiel- und Theaterpädagogik kenntlich gemacht werden. Die Nähe der beiden Begriffe führt oft zu einer synonymen Verwendung. Die Begriffspolarität Performativität – Kommunikation beschreibt die wesentliche Differenz zwischen den beiden Formen von pädagogischer Arbeit. Der grundsätzliche Unterschied liegt im performativen Zielaspekt der Theaterpädagogik. Das Spiel ist dabei eine Voraussetzung theatraler Aktivitäten. Im Theater werden Ereignisse dargestellt, die aus der wirklichen oder einer fiktiven Welt kommen. Aus diesem Grund liegt es der Realität näher als das Spiel. Die Theaterspielenden müssen sich weitaus intensiver mit der eigenen Person sowie ihrer Umwelt auseinandersetzen um zu einer Darstellungsform zu finden. In der Theaterpädagogik ist das ästhetische Moment von Bedeutung. Das von Natur aus zweckfreie Spiel fokussiert mehr auf die Gruppe und das einzelne Subjekt sowie die Kommunikation dazwischen. Die Theaterpädagogik ist aber auf das Spiel und die Methoden der Spielpädagogik angewiesen. Sie bereiten die Spielenden auf die Theaterarbeit vor. Es „[...] müssen zuerst die nötigen Voraussetzungen geschaffen werden, um auf dem Weg zu diesem Ziel vorwärts schreiten zu können. Mit Hilfe von Entspannungs-, Bewegungs-, Wahrnehmungs- und anderen Übungen gelingt es nach und nach, innerlich zur Ruhe zu kommen, Energieblockaden zu beseitigen, sich auf das gemeinsame Vorhaben zu zentrieren und dafür offen zu werden, Selbstvertrauen und Interesse an gemeinsamer schöpferischer Tätigkeit zu entwickeln.“ (Link, 1997, S. 147). Das Verhältnis von Spiel- und Theaterpädagogik kann mit jenem eines zweieiigen Zwillingpaares verglichen werden. Trotz struktureller Ähnlichkeiten bestehen beide Disziplinen in Eigenständigkeit mit ihren jeweiligen Ansprüchen und verfolgen letztendlich voneinander abweichende Ziele.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Für weitere Ausführungen siehe WEINTZ, J. 2008. *Theaterpädagogik und Schauspielkunst*, Uckerland, Schibri-Verlag.

## 4.2 VERSTÄNDNISFORMEN

Vom griechischen Wort „paidagōgikḗ“ (dt.: Erziehungskunst) abgeleitet, bezeichnet die Pädagogik die Wissenschaft von Erziehung und Bildung. Die Wortzusammensetzung Theaterpädagogik sieht folglich die Zusammenführung des Mediums Theater und der Disziplin der Erziehung bzw. der Bildung vor. „[...] *der Theaterpädagoge steht auf zwei Beinen, dem einen Bein des Bühnenkünstlers und dem anderen Bein des Pädagogen*“ (Rellstab, 2000, S. 43). Des Weiteren wird die Theaterpädagogik als „*die (Wissenschaft von der) Erziehung a) zum Theater b) durch Theater c) fürs Theater*“ (Göhmann, 2004, S. 57) gehandelt. Die renommierte Professorin für Theaterpädagogik Ulrike Hentschel beschreibt drei Arten der theoretischen Legitimation für die Theaterpädagogik: die „anthropologische“, die „kulturpädagogische“ und die „sozialisationstheoretische“ Begründung.

Der „anthropologische“ Ansatz deutet das Theaterspielen als Teil des menschlichen Wesens und Lebens. Somit ist es als unentbehrliche Komponente der menschlichen Bildung zu betrachten. Die Auslebung des Spieltriebs soll nach diesem Ansatz zu einer „*Verbesserung des individuellen und des gesellschaftlichen Lebens*“ (Hentschel, 1996, S. 123) führen. Diesem Ansatz entspricht auch Erika Fischer-Lichtes These von menschlicher Kultur und Theater, nach welcher jede Kultur eine natürliche Form von Theater pflegt. Sie beobachtet, „*dass alle Kulturen ihr Selbstbild und Selbstverständnis [...] in unterschiedlichen Arten von Aufführungen darstellen, verhandeln und transformieren*“ (Fischer-Lichte, 2003, S. 52). Johan Huizinga geht sogar soweit, den Menschen überhaupt als den spielenden Menschen zu betrachten. Der „Homo Ludens“ trägt einen Spieltrieb in sich, auf dem sein Wesen im Gesamten aufgebaut ist und durch den er seine Umwelt betrachtet, begeht und begreift. Der gesamte Aufbau der Kultur und ihrer Systeme wie Politik, Religion oder Wissenschaft beruht nach Huizinga auf den spielerischen Verhaltensweisen des Menschen (vgl. Huizinga, 2006).

Die „kulturpädagogische“ Perspektive macht das Theaterspiel zum Gegenstand der zu vermittelnden Bildung. Hierbei handelt es sich um die Vermittlung vom Verständnis der theatralen Kunst. Das Gespür für Theater soll demnach sensibilisiert werden. Es handelt sich hierbei um die Erziehung zur Kunst bzw. zum Theater. Die Vermittlung von

kulturellen Werten, die ein Teil des Bildungsguts einer Gesellschaft ausmachen, soll in diesem Sinn gesichert werden.

Ähnlich dem vorangegangenen Ansatz behandelt die „sozialisationstheoretische“ Begründung ebenfalls ein gesamtgesellschaftliches Motiv. Allerdings steht zunächst der Mensch als Individuum im Fokus der Betrachtung. Die Formung seines Handelns und letztendlich die darauf folgenden Auswirkungen auf die allgemeine Gemeinschaft sollen durch das Theater stattfinden. Dabei wird das Theater als Mittel zum Zweck verstanden. Kraft theaterpädagogischer Methoden wird der Mensch, als sich bildendes Subjekt, mit den für sein gesellschaftliches Handeln benötigten Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgestattet.

Wie man bereits erkennen kann, handelt es sich bei der Theaterpädagogik um einen vielschichtigen und komplexen Gegenstand. Die verschiedenen Ansätze, Verständnisformen, Praktiken oder auch Einsatzorte machen es nicht leicht ihr einen klaren Rahmen zu geben. Die Theaterpädagogik bewegt sich in einem anhaltend oszillierenden Verhältnis zwischen künstlerischer, pädagogischer, gesellschaftlicher/sozialer, therapeutischer und wirtschaftlicher/politischer Verständlichkeit.

#### UNTERSCHIEDLICHE PRAXISFORMEN

In der Praxis fassen einige Vertreter die Theaterpädagogik zunächst als pädagogische Arbeit des Schauspielers während der Ausbildung von Schauspielschülern auf. Der Schauspiellehrer arbeitet mit und unterweist die Lernenden in der Kunst des Schauspiels. Die Schüler werden hierbei mit unterschiedlichen Methoden zu vollwertigen Schauspielern erzogen. Heute wird diese Art von pädagogischer Arbeit jedoch eher als Schauspielpädagogik bezeichnet.

Eine weitere konkrete Möglichkeit die Theaterpädagogik zu verstehen, ist die heute bewährte Nutzung ihrerseits an institutionellen Theaterhäusern. Der dort arbeitende Theaterpädagoge fungiert als Vermittler zwischen Theater und Publikum respektive Öffentlichkeit. Der „kulturpädagogische“ Ansatz von Ulrike Hentschel entspricht der Arbeit des Theaterpädagogen an einem Theater. Dabei werden schwerpunktmäßig Schulklassen bzw. Kinder und Jugendliche als Zielgruppe fokussiert. Typischerweise schaut die Zielgruppe eine Aufführung an und der verantwortliche Theaterpädagoge bespricht das Erlebte in Vor- und Nachgesprächen. Gelegentlich wird die Gruppe über

einen längeren Zeitraum begleitet, sodass weitere Aktivitäten zusammen erarbeitet und Problemstellungen aufgelöst werden können. Oft wird diese Arbeit zur Öffentlichkeitsarbeit und Publikumsbindung und schließlich zu Marketingzwecken instrumentalisiert.

Während im Vorangegangenen das Augenmerk auf der Wirkung des Dramas und des Theaters auf das Publikum als Rezipient liegt, erstreckt sich eine weitere Arbeitsperspektive der Theaterpädagogik auf die Wirkung vom aktiven Theaterspiel auf den Menschen. Das zentrale Interesse gilt dem selbstständigen Theaterspieler. Das oft zugrunde liegende Verständnis, dass theaterpädagogische Arbeit einzig das simple Einüben von dramatischen Szenen mit Laien und einer abschließenden Aufführung beinhaltet, liegt dabei nur als *eine* der vielen Auffassungen von theaterpädagogischer Arbeit vor. Die theaterpädagogische Arbeit beinhaltet weitaus mehr als die bloße ergebnisorientierte Arbeit und die Fertigstellung einer Inszenierung. Bedeutend sind die Erfahrungen, die während des Vollzugs des Theaterspielens gemacht werden. Es handelt sich explizit um den Prozess während des selbsttätigen Spiels, folglich dem aktiven Handlungsakt. Der prozessorientierte Arbeitsgang macht das Theaterspiel zum Erfahrungs- und Erlebnisraum für den Handelnden. Derartige Angebote, wie sie in Form von Workshops oder Seminaren offeriert werden, richten sich nicht nur an Kinder und Jugendliche als Zielgruppe, sondern auch vermehrt an Erwachsenengruppen. Ganz nach dem konfuzianischen Motto „Der Weg ist das Ziel“, versteht sich diese Art von theaterpädagogischer Arbeit als Entwicklungsarbeit am Menschen. *„[...] [Es] geht um eine Analyse der Bildungsbewegungen, die sich im künstlerisch produktiv Tätigen, in diesem Falle theaterspielenden Subjekt, vollziehen.“* (Hentschel, 1996, S. 11)

#### 4.3 HISTORISCHE VERTRETER

Auch wenn sich die Intention und der Anspruch der Theaterpädagogik von denen der Schauspielpädagogik deutlich unterscheiden, so bedient sich die Theaterpädagogik doch der Methoden, Techniken und Muster der klassischen Schauspieltheorien. Als Unterbau für die theaterpädagogische Arbeit tragen die Modelle Stanislawskis, Strasbergs und Tschechows auf der einen Seite und das Modell Brechts auf der anderen Seite eine maßgebende Verantwortung. Dabei vertreten die Methoden von Stanislawski, Strasberg und Tschechow den psychologischen Realismus. Brecht jedoch steht mit seinem epischen

Theater oppositionell dem gegenüber. An dieser Stelle sollen jene vier Konzepte kurz skizziert werden, um die Ursprünge der technischen und methodischen Überlegungen der Theaterpädagogik aufzuzeigen.

#### STANISLAWSKI

Der russische Theatermann Konstantin Sergejewitsch Stanislawski gilt als einer der wichtigsten Schauspieltheoretiker des 20. Jahrhunderts. Im Zentrum der von ihm propagierten Schauspielkunst steht die Wahrheit und Authentizität. Der „Kunst des Erlebens“ gilt daher äußerste Aufmerksamkeit. Das innere Erleben und Handeln steht im Mittelpunkt der schauspielerischen Arbeit. Stanislawski vertritt eine naturalistische und wahrhaftige Wiedergabe der darzustellenden Figur mit ihren inneren und äußeren Zuständen. Dafür ist es nötig, dass der Schauspieler aus dem eigenen Emotions- und Erfahrungsschatz (emotionales Gedächtnis) schöpft. Nach diesem Modell wird das Erleben letztendlich zum Verkörpern der Figur. Körper und Geist sollen unmittelbar in Verbindung stehen. Stanislawski führt diesbezüglich das „als ob“-Handeln ein. Der Schauspieler soll so agieren, als ob er selbst die darzustellende Figur wäre. Jene Methode verhilft dem Schauspieler zu einer wahrhaftigen und logischen Darstellung.

#### STRASBERG

Lee Strasbergs *Actors Studio* sowie sein begründetes *method acting* gelten heute als Krone der modernen Schauspielausbildung. Strasberg selbst bezeichnet sein Werk als Fortführung des Systems Stanislawskis, wobei er seinen Schwerpunkt neben der Improvisation auf das affektive bzw. emotionale Gedächtnis legt. Die Sensibilität des Schauspielers soll soweit geschärft werden, dass er in der Lage ist, „mit imaginären Objekten auf der Bühne so intensiv und lebendig umzugehen wie mit realen Objekten im Leben“ (Strasberg, 2000, S. 149). Das Abrufen von Emotionen, die für den Ausdruck im szenischen Moment nötig sind, birgt schon bei Stanislawski Probleme. Strasberg versucht mit den Methoden der Spannung und Entspannung, Konzentration sowie Improvisation diese Erschwernis zu überwinden und den Schauspieler dahingehend zu trainieren, dass sein emotionales Gedächtnis jederzeit angewendet werden kann.

## TSCHECHOW

Als Schüler und späterer Mitarbeiter Stanislawskis entwickelt Michail Tschechow eine eigene Lehre zur Schauspielkunst. Im Gegensatz zu Stanislawski stellt Tschechow das Mitgefühl und nicht die Einfühlung ins Zentrum seiner Überlegungen. Seiner Ansicht nach gehört zum schauspielerischen Handwerk die Fähigkeit, die Distanz zur eigenen Person herzustellen. Ein weiteres markantes Verfahren innerhalb seiner Arbeit ist die psychologische Gebärde. Tschechow identifiziert den seelischen Eindruck eines Menschen in dessen Ausdruck als Gebärde. Das psychische Wesen wird im physischen Wesen sichtbar. Mit der psychischen Gebärde kann folglich ein Gefühl vorbereitet werden. Durch Einnehmen einer bestimmten Gebärde, kann sich die entsprechende Emotion wie als Reaktion auf einen Reiz selbständig einstellen.

## BRECHT

Bertolt Brecht vertritt eine völlig entgegengesetzte Haltung zur Schauspielmethode und zum Schauspiel selbst. Zunächst einmal strebt Brecht mit seiner Theaterarbeit nach politischer und gesellschaftlicher Bildung für die Öffentlichkeit. Das Zeigen von gesellschaftlichen Missständen kann nach Brecht nicht über das Illusionstheater erfolgen. Statt Mitgefühl soll kritisches Hinterfragen beim Zuschauer provoziert werden. Sein „episches Theater“ verfolgt das Prinzip der Verfremdung, die den Zuschauer aus der emotionalen Ohnmacht, die bei der Einfühlung entsteht, hin zu Neugier und Aktionismus führen soll. Dementsprechend soll der Schauspieler sich seiner Distanz zur Figur bewusst werden, das heißt sich nicht in sie verwandeln, sondern zeigen, dass er die Figur spielt. Der Zuschauer wird von Brecht als kritischer Beobachter erachtet, der sich während der Darstellung aktiv mit dem Dargestellten auseinandersetzt.

### 4.4 BEDEUTENDE PRAKTIKER UND KONZEPTE

Die eben dargestellten Schauspielkonzepte haben erheblichen Einfluss auf die Gestaltung der gegenwärtigen Theaterpädagogik. Eine Reihe ihrer theoretischen Grundlagen und der darauf aufbauenden Techniken finden Nutzen in der vielfältigen theaterpädagogischen Arbeit. Im Folgenden werden ausgewählte theaterpädagogische Praxisformen umrissen. Die Auswahl begründet sich in ihrer deutlich heterogenen Ausprägung. Die Vielseitigkeit

der Theaterpädagogik bietet einen großen Anwendungsbereich für ihre Realisierung in unterschiedlichen Lebensbereichen sowie bei unterschiedlichen Zielgruppen.

#### AUGUSTO BOAL

Das Wirken des brasilianischen Theatermakers Augusto Boal gilt als Meilenstein der jüngsten Entwicklungen von theaterpädagogischer Arbeit. Die enorme Bedeutung seines *Theater der Unterdrückten* und weiteren Methoden gilt für die globale Theaterlandschaft sowie den Bereich der politischen Bildung. Der Ansatz Boals soll gesellschaftliche Misere deutlich machen und zur Überwindung dieser verhelfen. Er ist um eine Veränderung der Realität durch Theater bemüht. Im Spiel sollen Lösungen für soziale Probleme gefunden werden, die auf das eigene Leben übertragen werden können. Dabei soll der Zuschauer als mündiger Bürger aus seiner Passivität in eine aktive Beteiligung am Geschehen geführt werden. Der Ausbruch aus der bürgerlichen Ohnmacht und die Überwindung der politischen Unterdrückung sind Boals zentrale Motivationen. Das *Theater der Unterdrückten* beinhaltet eine Reihe an Techniken, Übungen und Konzepten, die den Spielenden mit Werkzeug ausstatten sollen, damit er sich in Fremd- und Selbstbeobachtung schulen kann und darüber hinaus in der Lage ist, persönliche und gesellschaftliche Unrechtmäßigkeiten im realen Leben zu bezwingen. Dazu gehören Praktiken wie das Forumtheater, das unsichtbare Theater, verschiedene Körperübungen oder Improvisationen. Im Verlauf seiner Arbeit entwickelt sich die politische Motivation hin zu persönlich-therapeutischen Anlässen. Er erkennt in den persönlichen Schwierigkeiten, die im Menschen selbst herrschen, eine andere Form der Unterdrückung. Die „*Einsamkeit, die Unfähigkeit mit anderen zu kommunizieren, die Angst vor Leere*“ (Boal, 2006, S. 24) beschreibt Boal als Formen der seelischen Unterdrückung, denen ebenso Aufmerksamkeit geschenkt werden muss wie der konkret sichtbaren Form von Unterdrückung.

#### JEUX DRAMATIQUES

Die *Jeux dramatiques* gehen zurück auf den französischen Pädagogen Léon Chancerel. In den 30er Jahren des 20. Jahrhunderts entwickelt er ein Ausdrucksspiel, das aus dem eigenen Erleben erfolgt. Chancerel geht davon aus, dass Körpersprache und Bewegung inneres Erleben nach außen sichtbar machen. Hierbei liegt der Fokus auf dem Erleben des

Augenblicks. Das Subjekt, der Spieler, und seine subjektiven Eindrücke, Erlebnisse, Gefühle etc. stehen im Mittelpunkt der Betrachtung. Die Sensibilisierung der eigenen Körper- und Sinneswahrnehmung sowie die Entdeckung und der Ausdruck der persönlichen Gefühle sollen im eigenständigen Theaterspiel erfolgen. Grundsätzlich geht es um die Erweiterung der eigenen Erfahrungswelt sowie um Selbstreflexion. Im Spiel wird oft auf Sprache verzichtet um neue Ausdrucksmöglichkeiten zu ermitteln. Es ist als Theaterspiel für das Individuum entwickelt worden. Die Schweizer Theaterpädagogin Heidi Frei erweitert Chancerels Programm und etabliert es im deutschsprachigen Raum in den 1970er Jahren.

#### INGO SCHELLER

Ingo Scheller verfolgt mit seinem Ansatz des „szenischen Spiels“ eine pädagogisch-didaktische Intention. Er untersucht den Einsatz des Theaterspiels im schulischen Rahmen sowie dessen Eignung zur Vermittlung von Lehrinhalten. Der Lernende ist hierbei nicht mehr nur Konsument des Lernstoffes, sondern aktiver Beteiligter am eigenen Lernprozess. Im szenischen Spiel werden eigene Erfahrungen wahrgenommen, überprüft und reflektiert. In der Auseinandersetzung mit einer fremden Figur wird die Fremd- aber auch die Selbstwahrnehmung evoziert. Für Lernvorgänge im Schulischen bedeutet dies: *„Die zunächst fremde Welt des Lehrstoffes, dargereicht durch Text, Bild, Film usw. wird mit der eigenen Gefühls- und Erfahrungswelt, als der Lebenswelt der Lernenden verglichen.“* (Bidlo, 2006, S. 95) Das szenische Spiel hat somit einen Rückkopplungseffekt auf die reale Lebenswelt des Lernenden. Scheller bedient sich dabei unterschiedlicher Techniken, die beispielsweise bei Stanislawski, Brecht oder Boal zu finden sind. Davon leitet er drei führende Handlungsmaßstäbe für Lernprozesse ab: die Einfühlung, die Verfremdung und die szenische Reflexion. Das szenische Handeln nach Scheller gleicht dem Handeln auf Probe. Der Lernende handelt zwar in fiktiven Situationen, macht dabei aber konkrete Erfahrungen, die auf das Alltagsleben zurückwirken.

#### KEITH JOHNSTONE

Improvisation, Phantasie, Spontanität, wahres Spiel – mit diesen Begriffen kann der Kern jenes Theatermakers beschrieben werden, der die Arbeit am Schauspieler seit Mitte des 20. Jahrhunderts nachhaltig geprägt hat. Keith Johnstone gilt als Gründervater des

modernen Improvisationstheaters und leidenschaftlicher Verkünder des wahrhaftigen Spiels. Sein methodisches Konzept richtet sich zu allererst an den Schauspieler bzw. Schauspielschüler. Später sollen seine Ideen auch fachfremde Personen erreichen. Johnstone möchte zunächst den Sinn für Verspieltheit und somit die Freude an der Darstellung wiederbeleben. Als Basis dafür steht die Förderung von Phantasie, Imagination und Wahrnehmung sowie von Spontaneität. Das freie Spiel ist das zentrale Element von Johnstones theaterpädagogischer Arbeit. Spielerische Leichtigkeit steht als omnipräsentes Motto über seinen Unterrichtseinheiten. Nach Johnstone fördert das, dem Erwachsenen verloren gegangene, Spiel die Kreativität, Phantasie sowie Wahrnehmungsfähigkeit im menschlichen Umfeld. Er geht davon aus, dass alle Menschen von Geburt an kreative und phantasievolle Künstler sind, diese Fähigkeiten aber durch Erfahrung im Verlauf der Sozialisation verschüttet werden. Johnstone erkennt den persönlichkeitsbildenden Wert des Improvisationstheaters. In der Improvisation ist, wie im wahren Leben, alles veränderbar. Die improvisierende Person ist ebenfalls wandel- und entwicklungsfähig. So können starre Verhaltensweisen und festgefahrene Automatismen und Blockaden, die sich im wahren Leben zeigen, im Spiel gelöst werden, was letztendlich Auswirkungen auf das reale Verhalten der Spieler mit sich zieht.

#### 4.5 PERSÖNLICHKEITS- UND SOZIALBILDENDE ELEMENTE

Ungeachtet dessen welche Ziele mit der Theaterpädagogik fokussiert werden, haben die verschiedenen Ausrichtungen doch eines gemeinsam: Der Mensch steht stets im Zentrum der Betrachtung. Dass das aktive Spielen von Theater eine bildende Wirkung hat, ist sicher. Welche Kompetenzen davon betroffen sind, soll im nächsten Abschnitt näher erläutert werden. Grundsätzlich erstreckt sich die theaterpädagogische Arbeit über drei Wirkungsfelder. Die persönlich-individuellen, sozial-gesellschaftlichen und künstlerisch-ästhetischen Kompetenzen der Spielenden werden in unterschiedlicher Weise heraus- und weitergebildet und gefördert. Das Spielen von Theater ermöglicht dem Handelnden einen weiten Raum zum Experimentieren und Erproben von eigener und fremder Wirklichkeit. In einem geschützten Rahmen bewegen sich die Spielenden in einem Handlungsraum, was

zunächst keine direkten Konsequenzen im realen Leben hat.<sup>2</sup> Doch die erlebte Erfahrung im Spiel kann sich später auf die Wirklichkeit übertragen und diese beeinflussen. Die Wirkung der theaterpädagogischen Methoden soll anhand von Übungen zu den jeweiligen Kompetenzen illustriert werden. Die folgende Auswahl ist eine Darlegung der wichtigsten Kompetenzen, die durch theaterpädagogische Arbeit gefördert werden können.

#### WAHRNEHMUNG

Durch die sinnliche Wahrnehmung erlebt und erfährt der Mensch die Welt und seine Umwelt. Ist die Sicht getrübt, ist auch das Bild der Welt getrübt. Im Theaterspiel wird ebenfalls eine klare Wahrnehmung von Seiten des Schauspielers benötigt. Er muss eine scharfe Beobachtungs- und Wahrnehmungsgabe besitzen, um jederzeit auf jede Situation des Bühnengeschehens eingehen zu können. Die Fremd- und Selbstwahrnehmung, aber auch das Gespür für Zwischenmenschliches und Soziales werden durch das Schärfen der Sinne im Theaterspiel verfeinert.

*Übung: „Seid aufmerksam“-Spiel*

*Die Teilnehmer spielen eine Partysituation. Einige tanzen ausgelassen. Andere plaudern. Wieder andere suchen das Buffet. Dabei sollen die Spielenden versuchen einander Grimassen zu schneiden ohne dabei erwischt zu werden. Wenn jemand seinen Mitspieler doch erwischt, darf er mit einem lauten verbalen „PÄNG“ den Ertappten „erschließen“. Dieser muss daraufhin das Spiel verlassen. Diese Übung verhilft dem Spieler sich neben seinem eigenen Spiel auch auf das seiner Mitspieler zu konzentrieren. Die Wahrnehmung gegenüber seiner Umwelt wird dadurch sensibilisiert.*

#### GEMEINSCHAFT

Das Theaterspiel fördert das Gemeinschaftsgefühl bzw. sensibilisiert den Sinn für Sozialität. Der Sinn für soziales Miteinander kommt im Theater tragend zu Geltung. Denn das Theater ist ein Gemeinschaftsprodukt. Nicht nur die gemeinsame Arbeit der Schauspieler, sondern auch das Gemeinschaftswerk von Zuschauer und Schauspieler ist als

---

<sup>2</sup> Diese Beschreibung finden wir in Andreas Kottes Definition von Theater. Er beschreibt den szenischen Vorgang mit den Begriffen „hervorgehoben“ und „konsequenzvermindert“. Vgl. KOTTE, A. 2005. *Theaterwissenschaft*, Köln, Böhlau Verlag.

produktive Leistung zu sehen. Hier besteht ein doppeltes Gefüge von Gemeinschaft. Theater ist „Produkt gesellschaftlicher Arbeit, denn es bezieht seine Inhalte aus der wirklichen Welt“ (Weintz, 2008, S.161). Die soziale Realität ist folglich auch Thema im Theaterspiel und kann dort in Versuchen reflektiert, verändert und neu gestaltet werden.

*Übung: Geometrische Figuren bilden*

*Die Teilnehmer fassen sich an den Händen und bilden einen Kreis. Nun schließen alle die Augen. Der Spielleiter fordert die Gruppe auf, ein Dreieck oder ein Quadrat etc. zu bilden. Sie müssen nun ohne Absprache versuchen, gemeinsam die gewünschte geometrische Form zu finden. Als Teil eines gesamten Gefüges ist jeder einzelne auf den anderen angewiesen um an das gewünschte Ziel zu gelangen.*

## KOMMUNIKATION

Die Kommunikation ist unverzichtbarer Bestandteil im Umgang mit Mensch und Umwelt. Insbesondere die Sprache ist ihr verbaler Ausdruck, auf dem meist der Fokus zwischenmenschlicher Kommunikation liegt. Dementsprechend verhält es sich im Theaterraum genauso. Dort ist Kommunikation durch Sprache und Zeichen eine elementare Einheit des Spiels. Kommunikation zwischen den Spielenden sowie zwischen Spieler und Zuschauer prägen den theatralen Moment. Der Schauspieler schult seine Ausdrucksfähigkeit in (non-)verbaler Sprache, um sein inneres Befinden und seine Gedanken nach außen sichtbar zu machen, d.h. mit seiner Umwelt zu kommunizieren. Die Kommunikation und die Sprache können im Spiel geschult werden. Durch den geschützten Rahmen des Theaterspiels ist es möglich neue Wege der Kommunikation zu ergründen und diese für sein eigenes Handeln nutzbar zu machen.

*Übung: Szene mit Nonsense-Sprache*

*In Gruppen sollen kurze kommunikative Alltagsszenen gespielt werden (z.B. Einkaufsszene, Ehestreit, Flirt). Dabei dürfen nur eingliedrige Silben ohne Sinn (z.B. bli, bla, blu) verwendet werden. Die gewöhnliche Kommunikationsstrategie wird hierbei ersetzt durch eine unverständliche Sprache, so dass der Spielende alternative Wege für seinen Ausdruck finden muss. Die körperliche Kommunikationswirkung wird dem Spielenden deutlicher bewusst, so dass er diese möglicherweise gezielter einsetzt. Ebenso verhält es sich mit dem verbalen Ausdruck, den er in dieser Übung trotz Nonsense-Sprache schulen kann. Durch die*

*verfremdete Sprache öffnet sich das Bewusstsein für die vielfältigen Möglichkeiten des Einsatzes der eigenen Stimme.*

#### KREATIVITÄT / PHANTASIE

In einer Wiederbelebung der oft vergrabenen Möglichkeiten der Phantasie und Vorstellungskraft bei Erwachsenen sowie des längst vergessenen kindlichen Denkens liegt die wichtigste Quelle jeglicher Kreativität. Die Fähigkeit sich neuen Einfällen zu öffnen und auf sie zu vertrauen, wird im Theaterspiel gefördert. Kreativität ist auch die Fähigkeit aus dem jetzigen Zustand herauszubrechen und sich eine Neugestaltung vor Augen zu führen. Der Kreative wächst über seinen eigenen Zustand hinaus und entwickelt geeignete Entwicklungs- und Veränderungsstrategien. Im Spiel, vor allem in der Improvisation, ist der Spielende permanent gefordert, die eigene Phantasie zu gebrauchen. Da die Aktionen und Reaktionen der Mitspieler unbekannt sind, müssen immer wieder neue Ideen hervorgerufen werden, die dem Spiel einen Fluss geben.

#### *Übung: Improvisation einer Szene*

*Die Aufgabe besteht darin, eine vorgegebene Situation oder einen bestimmten Umstand nachzuspielen und schließlich zu Ende zu führen. Folgende Situation ist gegeben: „Als das Licht flackerte, wusste Anna, dass sie zu spät kam.“ Der Spielende muss nun spielerisch eine Szene um diesen Moment herum entwickeln. Ohne weitere Angaben liegt es nun in seiner Verantwortung, wie die Handlung voranschreitet und endet.*

#### EMPATHIE

Die Fähigkeit Mitgefühl zu äußern und sogar zu empfinden schwindet immer mehr in unserer digitalisierten Welt mit ihren oft abstrakten Denkstrukturen. Diese soziale Kompetenz prägt den Umgang mit unseren Mitmenschen. Im Theater ist neben dem Mitgefühl (Tschechow) die Einfühlung (Stanislawski) ein markantes Zugangsmoment zur darstellenden Figur. Der Spielende übt sich in jenen Kompetenzen um die Rolle authentisch darstellen zu können. Nur so können fremde Haltungen nachvollzogen und verstanden werden. Der Spielende setzt sich emotional mit dem Fremden (der Rolle oder im wahren Leben mit dem Mitmenschen) auseinander und setzt diesen in Vergleich zu seiner eigenen Person. Der geübte Schauspieler zeigt daher stets Interesse für andere

Menschen, ihre Emotionen und ihre Handlungen. Das Interesse am Anderen, das Bemühen um seine Person und das Verstehen ist eine Haltung, die dem Theaterspielenden eigen ist.

*Übung: Erlebnis des Partners nachspielen*

*Zwei Mitspieler erzählen sich gegenseitig ein imposantes, lustiges, trauriges oder sonstiges Erlebnis. Die folgende Aufgabe besteht darin, die Geschichte des jeweils anderen Partners vor Publikum spielend nachzuerzählen. Der Spielende übt sich zunächst im aufmerksamen Hinhören. Er lernt, sich in die fremde Person einzufühlen und ihre Handlungsweisen zu reflektieren.*

## KÖRPERLICHKEIT

Die Präsenz des leiblichen (und geistigen) Körpers ist Voraussetzung für das Theater. Der Körper ist das erste sichtbare Zeichen im Theater und für den Theaterprozess von elementarer Bedeutung. So ist eine Beschäftigung des Körpers und der Bewegungsmöglichkeiten nötig, um ein authentisches Spiel auszuführen. Die eigene individuelle Körperlichkeit muss dem Spielenden bewusst sein, um sie im Theaterspiel gezielt einsetzen zu können. Im Spiel wird dieses Bewusstsein herausgefordert, so dass der Leib und seine Beweglichkeit erforscht und geschult werden können.

*Übung: Pantomimische Szene spielen*

*Aufgabe ist die Darstellung einer kleinen Szene durch Pantomime. Dabei soll vor allem auf Feinheiten der zu darstellenden Szene geachtet werden, um diese möglichst detailliert wiederzugeben. Durch das Fehlen der Sprache, trägt der Körper die Verantwortung des Ausdrucks. Gestik und Mimik werden in dieser Übung herausgefordert und geschult.*

## 5 GRUNDLAGEN DER ÖKOLOGISCHEN LANDWIRTSCHAFT

### 5.1 ERLÄUTERUNG

Die ökologische Landwirtschaft ist eine gesetzlich definierte Form nachhaltiger Landwirtschaft. Der Begriff bezieht sich heutzutage nicht mehr nur auf die Produktion, sondern auch auf die Ebenen der Verarbeitung und des Handels. Während in Deutschland die Begriffe „Ökologische Landwirtschaft“ und „Ökolandbau“ am verbreitetsten sind, wird in Österreich und der Schweiz eher von „Biologischer Landwirtschaft“ oder „Biolandbau“ gesprochen. Gemeint ist damit grundsätzlich dasselbe. Ebenso verhält es sich mit den Begriffen „biologisch“, „ökologisch“, „bio“ und „öko“, wenn sie im Zusammenhang mit Landwirtschaft verwendet werden.

### 5.2 HISTORIE

Erste Ansätze einer ökologischen Landbewirtschaftung gehen zurück auf die Bewegungen der Lebensreform, Ernährungsreform und Siedlungsinitiativen Ende des 19. Jahrhunderts. Die Lebensreform hat zum Ziel, durch eine natürliche Ausrichtung des Alltagsverhaltens des einzelnen Menschen zu seiner Gesundheit beizutragen, während die Ernährungsreform als Gegenentwurf zu der sich allmählich industrialisierenden Ernährungsweise zu verstehen ist. Rohstoffe, Verarbeitung und Zubereitung sollen möglichst natürlich und unverfälscht sein. Zur Verwirklichung dieser Ideale entstehen Siedlungsinitiativen, bei denen das urbane Leben aufgegeben und in die ländliche Natur gesiedelt wird.

Die Entstehung der ökologischen Landwirtschaft erfolgt schließlich in der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen. Sie beginnt mit dem natürlichen Landbau und der Landreform in den 20er und 30er Jahren des 20. Jahrhunderts. Man strebt eine Rückkehr zu einer „naturgemäßen Lebensweise“ an, die ihren Ausdruck in Vegetarismus, Naturheilkunde, Schrebergärten, Natur- und Heimatschutz findet. Wissenschaftliche Erkenntnisse aus der landwirtschaftlichen Bakteriologie führen zu einem neuen Verständnis von Bodenfruchtbarkeit – einem bis heute zentralen Element der ökologischen Landwirtschaft. Die Bewegung des natürlichen Landbaus geht schließlich im Laufe der 50er und 60er Jahre in zwei Strömungen über: in den organisch-biologischen Landbau und den biologischen Landbau.

Neben dem natürlichen Landbau bildet die biologisch-dynamische Wirtschaftsweise die älteste Form ökologischer Landwirtschaft. Ausgangspunkt ist eine Vortragsreihe von Rudolf Steiner (vgl. S. 16) an Pfingsten 1924 auf Gut Koberwitz, in der er die Grundlagen für ein auf anthroposophischen Überlegungen aufbauenden Landwirtschaftssystem vorstellt. In der Anschauung von Steiner setzt sich der Naturhaushalt aus vier Ebenen zusammen: einer stofflich-physikalischen, einer lebendig-ätherischen, einer seelisch-astral und einer Ich-haft-geistigen Ebene. Der biologisch-dynamische Betrieb wird als lebendiges Wesen, als eigenständiger Betriebsorganismus aufgefasst, der durch alle vier Ebenen geprägt ist. Unter dem Namen „Demeter“, aus dem die bis heute bestehende Verbandsbezeichnung hervorgegangen ist, wird ab 1930 eine Zeitschrift zur Information der Mitglieder und ein Gütesiegel zur Vermarktung der Produkte eingeführt. Ein wesentlicher Unterschied zu den anderen ökologischen Landbausystemen ist die Notwendigkeit zur Haltung von Tieren und Ausbringung von biologisch-dynamischen Präparaten. In den letzten Jahrzehnten hat die Bildung von Betriebsgemeinschaften, d.h. die enge Zusammenarbeit biologisch-dynamischer Betriebe untereinander, und die Züchtung angepasster Kultursorten an Bedeutung gewonnen.

Der organisch-biologische Landbau der 50er und 60er Jahre geht im Wesentlichen auf den Schweizer Dr. Hans Müller und seine Frau Maria sowie den Frankfurter Arzt Hans Peter Rusch zurück. Müller sieht in der ökologischen Landbewirtschaftung die Möglichkeit, den Landwirten eine Zukunft zu bieten, in der sie in christlicher und bäuerlicher Tradition, Heimat, Familie und Schöpfung bei größtmöglicher Unabhängigkeit gegenüber der Industrie und Verantwortung gegenüber dem Verbraucher bewahren können. Maria Müller eignet sich das bestehende Wissen an, macht in ihrem Garten eigene Versuche und gibt ihre Erfahrungen an Bauern weiter. Der Mikrobiologe Hans Peter Rusch entwickelt das Konzept des „Kreislaufs der lebendigen Substanz“ und liefert damit wichtige Grundlagen zur Förderung der Bodenfruchtbarkeit.

Der biologische Landbau dieser Zeit verabschiedet sich von einigen Grundsätzen der Lebensreform-Bewegung (z.B. Vegetarismus, Verzicht auf Tierhaltung) und konzentriert sich vielmehr auf landwirtschaftliche Aspekte. Innerhalb dieses Landbausystems lassen sich vier Gruppierungen ausmachen, die sich um mehrere Zeitschriften bilden („Bebauet die Erde“, „Organischer Landbau“, „Organische Land- und Gartenkultur“, „Boden und

Gesundheit“). Die Vertreter stellen besonders wissenschaftliche Erkenntnisse um Bodenfruchtbarkeit und Humuswirtschaft in den Vordergrund.

Der ökologische Landbau der organisch-biologischen Anbauverbände wie beispielsweise Bioland, Naturland oder Gäa, stellt die Fortsetzung des organisch-biologischen und des biologischen Landbaus dar. Er ist somit neben der biologisch-dynamischen Wirtschaftsweise das derzeit vorherrschende ökologische Landwirtschaftssystem. Ziel ist eine nachhaltige Landbewirtschaftung und Lebensweise. Auf aktuelle Problemstellungen wie Klimaschutz, Biodiversität oder Welternährung versuchen die Vertreter Antworten zu finden.

### 5.3 HEUTIGER STAND

Die Biobranche befindet sich heute im stetigen Wachstum. Dies betrifft sowohl das Angebot von ökologisch produzierten Lebensmitteln sowie ihre Nachfrage. Laut Ökobarometer 2012 kaufen 77% der deutschen Bevölkerung gelegentlich bis ausschließlich Biolebensmittel. Die Tendenz ist dabei steigend. Die ökologische Landwirtschaft gewinnt zunehmend an Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit, so dass zahlreiche Akteure großes wirtschaftliches Potenzial in diesem Bereich sehen. Der Biomarkt wächst global. Außerhalb der Bezugsquellen wie Naturkostläden oder über die Direktvermarktung ab Hof, können Verbraucher heute biologische Produkte in Supermärkten und Discountern erstehen. Neben der Nachfrage nach Biolebensmitteln wächst auch das Interesse an ökologischer Kosmetik, Kleidung, Baumaterialien und weiteren Produktparten.

Nach letzten Erhebungen zufolge arbeiten in Deutschland 23.003 zertifizierte Betriebe nach ökologischen Richtlinien (7,8 % der gesamten Landwirtschaft). Die ökologisch bewirtschaftete Gesamtfläche von 1.013.540 ha macht 6,1 % der landwirtschaftlichen Fläche Deutschlands aus. In Österreich liegt der Bio-Anteil mit 22.058 Betrieben bei 16,4 % aller landwirtschaftlichen Betriebe. Die Fläche beträgt 542.553 ha (19,6 % der Gesamtfläche). Die Schweiz weist 5.676 (11 %) Biobetriebe auf, die auf einer Fläche von 113.900 ha (11,1 %) wirtschaften. Der Umsatz von ökologischen Lebensmitteln in den drei Ländern beträgt derzeit 6,59 Mrd. € (D), 1,44 Mrd. € (CH) und 1,21Mrd. € (A).

Bioland, Naturland und Demeter sind die drei bedeutendsten Verbände der ökologischen Landwirtschaft in Deutschland. In der Schweiz und in Österreich werden diese vertreten durch die beiden Dachverbände Bio Suisse und Bio Austria. Die IFOAM bildet den internationalen Dachverband, der maßgeblich für die Entstehung der EG-Öko-Verordnung verantwortlich war.

Die führenden wissenschaftlichen Einrichtungen zur Forschung und Förderung von ökologischer Landwirtschaft sind das Forschungsinstitut biologischer Landbau (FiBL), die Universität Kassel Witzenhausen sowie die Universität für Bodenkultur in Wien.

Alle aufgezählten Informationen sind der Broschüre „Zahlen, Daten, Fakten“ vom BÖLW (BÖLW, 2012), dem Mediendossier 2012 des Bio Suisse Dachverbands (Bio Suisse, 2012) und dem Grünen Bericht 2012 des österreichischen Lebensministeriums (BMLFUW, 2012) entnommen.

## 6 THEATERPÄDAGOGIK UND ÖKOLOGISCHE LANDWIRTSCHAFT – EINE SYNTHESE

### 6.1 GRÜNDE UND ARGUMENTE

Die Theaterpädagogik und die Landwirtschaft bzw. die ökologische Landwirtschaft beschreiben zunächst zwei gänzlich unterschiedliche Lebensbereiche des Menschen. Im Laufe der folgenden Unterkapitel sollen Argumente identifiziert werden, die ihre Wirkungen im Zusammenhang mit der Förderung von nachhaltiger Entwicklung beschreiben und sie separat betrachtet zu „Überlebensmitteln“ auf der Erde machen.

#### 6.1.1 LANDWIRTSCHAFT

##### OHNE NAHRUNG GIBT ES KEIN ÜBERLEBEN

Die Landwirtschaft versorgt den Menschen mit Lebensmitteln, die das menschliche Überleben sichern. Er trägt nach der Mutter die größte Verantwortung für jene Existenz. Der menschliche Körper benötigt Energiequellen aus denen er über den Konsum von Lebensmitteln schöpft. Aus der landwirtschaftlichen Tätigkeit kommen jene Produkte hervor – sie produziert Mittel zum Leben im wahrsten Sinne des Wortes. Zwar liegt der primäre Nutzen von Lebensmittel in ihrem Nährwert, doch auch ihr Genuss- und Kulturwert trägt eine nicht zu verachtende Bedeutung für den Menschen mit sich.

##### JEDER IST TÄGLICH BETROFFEN

Jeder einzelne Mensch ist auf Lebensmittel angewiesen. Das persönliche Verhältnis zu Lebensmitteln und Ernährung ist individuell unterschiedlich ausgeprägt. Doch dass jeder eine solche Beziehung pflegt, ist Tatsache. Zudem erfolgt dieser Kontakt in täglicher Manier. Er gehört zur elementaren Basis unseres Alltags, ganz gleich ob es sich allein oder gemeinschaftlich, im Privaten oder im Öffentlichen ereignet. Die Produkte der Landwirtschaft finden sich dabei entweder ganz offensichtlich beispielsweise als unverarbeitetes Obst oder in einem hochgradig verarbeiteten Zustand zum Beispiel als Tütensuppen im gewohnten Umfeld des Konsumenten ein.

## ALLE NATÜRLICHEN LEBENSGRUNDLAGEN SIND BETROFFEN

Die Bewirtschaftung der Natur zur Erzeugung von Lebensmitteln betrifft alle natürlichen Lebensgrundlagen wie Erde, Wasser, Luft und Sonne. Der menschliche Umgang mit jenen vier Elementen bestimmt den Inhalt der landwirtschaftlichen Arbeit. Der Landwirt trägt unmittelbar Verantwortung für die Gestaltung der ökologischen Systeme. Sein Handeln hat direkte Auswirkungen auf die Natur. In einem ganzheitlichen Ansatz betrachtet, hat dieses Handeln somit auch Folgen für die gesamte Existenz des Menschen.

## EINE DER ÄLTESTEN KULTURFORMEN

Die Landwirtschaft ist eine der ältesten Kulturformen in der Geschichte der Menschheit und somit wesentlich bestimmender Faktor in der Entwicklung des menschlichen Lebens und Überlebens auf der Erde. Mit dem Übergang von den Jäger- und Sammlergesellschaften in eine sesshafte Lebensweise, beginnen Menschen für eigene Zwecke Land zu bebauen und Tiere zu domestizieren. Seit jeher sind Gesellschaften abhängig von der Kultivierung der Natur. Die menschliche Entwicklung läuft bis heute in Wechselwirkung mit der Landwirtschaft ab. So bedingte beispielsweise die zunehmende Bedeutung von Gärten und demnach benötigte Versorgung der Pflanzen eine Förderung der Sesshaftigkeit. Der Mensch wiederum entwickelt unaufhörlich geeignetere Techniken die Landwirtschaft optimal zu betreiben.

## VERANTWORTUNG

Im Gegensatz zu allen anderen Wirtschaftsbereichen ist die Landwirtschaft auf ganz grundlegende Weise mit dem Ort verbunden an dem sie praktiziert wird. Der Landwirt steht unweigerlich in einer Verantwortung, die sich auf den Boden, also quasi den Ort, den er bewirtschaftet, bezieht. Im Gegensatz zur freien Wirtschaft, wo Führungskräfte nach groben Fehlentscheidungen in einem neuen Unternehmen unterkommen, ist der Landwirt gezwungen, alle Konsequenzen seines Tuns zu tragen. Dies führt zwangsläufig zu der Notwendigkeit, langfristiger zu denken und Handlungsoptionen abzuwägen.

## 6.1.2 ÖKOLOGISCHE LANDWIRTSCHAFT

### ZUKUNFTSFÄHIGE FORM DER LANDWIRTSCHAFT

Laut dem Weltagrarrbericht ist die ökologische Landwirtschaft eine der zukunftsfähigsten Formen der Landwirtschaft. Denn er ist eine Möglichkeit der nachhaltigen landwirtschaftlichen Produktion und ein Weg zur Erreichung von Entwicklungs- und Nachhaltigkeitszielen, die vom Weltagrarrat erklärt werden. Nach diesem Bericht leistet der ökologische Landbau einen erheblichen Beitrag zur Verbesserung der Ernährungssicherheit, menschlichen Gesundheit und Ernährung, ökologischen Nachhaltigkeit sowie der globalen Chancengleichheit (vgl. Dabbert and Schmidtner, 2009).

### SOZIALE ANLIEGEN

In der ökologischen Landwirtschaft findet sich traditionell ein höherer Anteil an Betrieben, die über die landwirtschaftlichen Aspekte hinaus um soziale Anliegen bemüht sind. Dies wird beispielsweise deutlich, an dem hohen Anteil von Biobetrieben unter den pädagogisch arbeitenden Bauernhöfen. Ferner sind Höfe, die mit Senioren, Menschen mit Behinderung oder Suchtkranken arbeiten, sehr häufig ökologisch geführt. Das Projekt „SoFar“ hat sich zum Ziel gesetzt, dieses Anliegen weiter zu verfolgen (siehe 2.4).

### GESELLSCHAFTLICHES INTERESSE STEIGT

Ökologisch produzierte Lebensmittel verzeichnen eine wachsende Nachfrage. Der Biomarkt wächst stetig weiter. Dies zeigt sich vor allem im zunehmenden Interesse der Konsumenten. Gesundheits- und Lifestyle-Themen stehen in diesem Zusammenhang an prominenter Stelle in ihrer Motivation. Eine „grüne Welle“ scheint das öffentliche Leben zu überrollen. Gesunde Lebensmittel spielen eine große Rolle im Einkaufsverhalten der Bürger. Dabei setzen viele Käufer auf die ökologische Landwirtschaft von der sie jene Erwartungen wie Gesundheit und Nachhaltigkeit erfüllt sehen.

### 6.1.3 THEATERPÄDAGOGIK

#### THEATERSPIEL IST TEIL DES MENSCHLICHEN WESENS

Das Spiel ist ein dem Menschen inne wohnendes Wesensmerkmal. Diese Tatsache wird von verschiedensten fachlichen Seiten festgestellt. Der Spieltrieb ist ein Urtrieb, den der Kulturhistoriker Johan Huizinga als Wesensmerkmal des Menschen nennt. Der Mensch als spielendes Wesen, oder Homo Ludens, ist neben dem Homo Sapiens (der denkende Mensch) und dem Homo Faber (der tätige Mensch) eine weitere Auffassung des ganzheitlichen Bilds vom Menschen (vgl. Huizinga, 2006). „*Der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.*“ (Schiller, 2000) Diese berühmten Worte Friedrich Schillers zeugen von der gleichen Annahme, dass der Mensch und das Spiel untrennbar sind. Auch die Ideologie innerhalb der reformpädagogischen Bewegung ist geprägt von dem Bestreben, das kindliche Spiel nicht zu unterdrücken, sondern eher zu fördern. Wie unter 4.1.3 dargelegt, gibt Ulrike Hentschels anthropologische Begründung der Theaterpädagogik eben jenes Verständnis wieder. Ein simples praktisches Beispiel zeigen kindliche Rollenspiele wie „Vater-Mutter-Kind“ oder „Kaufladen“. Ohne jegliche Aufforderung oder Anleitung beginnen Kinder von selbst Szenen oder Figuren nachzustellen. Im geschützten Rahmen des Spiels können sie sich unbefangen begegnen und sich spielerisch mit ihren persönlichen Erfahrungen und Vorstellungen aus der Realität auseinander setzen.

#### THEATER BILDET

Unter 4.1.1 wurde schon aufgeführt, was an dieser Stelle von Bedeutung ist. Die Bildungswirkung, die von Theater ausgeht, ist längst in langer Tradition bestätigt. Der Pädagoge Hartmut von Hentig erklärt sogar, „[...] dass das Theaterspiel eines der *machtvollsten Bildungsmittel ist, die wir haben*“ (von Hentig, 1999). Er beschreibt dies in einem simplen Beispiel. In einem eigens durchgeführten Experiment wurden Vorschulkinder in einem Raum eines Museums allein gelassen, in dem Bilder mit Darstellungen von mythologischen Handlungen, höfischen Episoden und spannungsgeladenen Kämpfen hingen. Mit versteckter Kamera beobachteten die Forscher, wie die Kinder nach einer gewissen Zeit begannen die dargestellten Szenen nachzuahmen

bzw. nachzuspielen. Auf diese Art und Weise machten sich die Kinder den zu betrachtenden Gegenstand zu eigen, während Erwachsene sich für gewöhnlich der Sprache bedienen um zu verstehen. Von Hentig sieht im Theaterspiel ein „*Mittel der Erkundung von Menschen und Schicksalen und ein Mittel der Gestaltung der so gewonnenen Einsicht*“ (von Hentig, 1999, S. 117) Es liegt folglich im Wesen des Theaters zu bilden. Von Hentig geht sogar so weit zu behaupten, dass „*Theater und science*“ (von Hentig, 1999) die beiden Grundformen der menschlichen Aneignung der Welt verinnerlichen. Das eine ist die subjektive Anverwandlung, während das andere die objektive Feststellung vertritt. „*Beide zusammen können alles umfassen, was Menschen erfahren und wollen, können und wissen.*“ (von Hentig, 1999, S. 118) Kinder treten im Spiel in einen Austausch mit der Umwelt ein. „*Performative Prozesse sind nicht die Vorstufe für Abstraktionsleistungen, sondern ein Kern des Lernens überhaupt.*“ (Hentschel, 2003, S. 68) Demnach verhilft Theater zur Aneignung der Wirklichkeit in dem der Spielende als Subjekt agiert

„*Die Erfahrungswissenschaften, gerade die Pädagogik, korrespondieren mit der Erfahrungskunst, gerade das Theater: Erfahrung und Erinnerung, Erkenntnis und Gefühl, Erprobung und Veröffentlichung bilden die Grundlage für neue Wissensformen, Theater wird zu einem ‚Laboratorium sozialer Fantasie‘.*“ (Vaßen, 2012, S. 54)

#### ALTERNATIVE BILDUNGSMAßNAHMEN NÖTIG UND GEFRAGT

Was schon um die Wende zum 20. Jahrhundert propagiert wurde, gilt heute immer noch im gleichen Maße. Damals bildet sich die Reformpädagogik aus dem Missmut über das etablierte System der Regelschule. Auch die derzeitige Lage im Bereich von Schule und Bildung zeugt von erheblichen Mängeln. PISA-Krise, ADHS oder Bildungsverlierer sind nur wenige Begriffe, die das Bild unseres Bildungssystems prägen. Im heutigen Zeitalter der Bildungskrise sind alternative Bildungsmaßnahmen dringend nötig und werden zunehmend gefordert. Die Theaterpädagogik als bildende Maßnahme kann dabei eine Antwort auf unbefriedigende Bildungssituationen sein.

## VORGABE DER UN

Die *Agenda 21*, der Leitfaden für nachhaltige Entwicklung der Rio-Konferenz 1992, schlägt in Kapitel 36, das im Gesamten der Bildung gewidmet ist, explizit die Zusammenarbeit mit Theatergruppen vor und verweist auf die Nutzung ihrer Methoden um die öffentliche Bewusstseinsbildung zum Thema Nachhaltigkeit zu fördern.

*„[...] die Länder und das System der Vereinten Nationen sollten eine kooperative Beziehung zu den Medien, populären Theatergruppen sowie der Unterhaltungs- und der Werbebranche pflegen, indem sie im Rahmen von Gesprächen deren Erfahrungen mit der Prägung öffentlicher Verhaltens- und Konsumgewohnheiten zu ergründen suchen und von deren Methoden umfassenden Gebrauch machen. Eine solche Zusammenarbeit würde auch der aktiven Beteiligung der Öffentlichkeit an der Umweltdiskussion Auftrieb geben.“* (United Nations Conference on Environment and Development, 1992, S. 333)

2006 veröffentlichten das GRIPS Theater Berlin, die UN-Millenniumskampagne Deutschland und der Deutsche Entwicklungsdienst ein gemeinsames Aktionshandbuch *„Versprochen ist versprochen...“*. Darin sind theaterpraktische Aktionen beschrieben, welche die Millenniumsziele der UN aus dem Jahr 2000 verbreiten und einfordern. Unter den Hauptkapiteln *„Theater auf der Straße“*, *„Theater auf der Bühne“* und *„Theater hier und dort“* werden erprobte Projekte, die zum Teil eigens für dieses Handbuch entstanden sind, dargestellt. Sie sollen zum Nachmachen, Ausprobieren und Abwandeln animieren. Praktische Hinweise und Anleitung zu äußeren Rahmenbedingungen und Material werden zusätzlich gegeben. Dieses Aktionshandbuch scheint bisher die einzige offizielle Bemühung zur Forderung der *Agenda 21* von Seiten der Regierungen im Hinblick auf Theater im deutschsprachigen Raum zu sein.

## PÄDAGOGISCHE ANTWORT IN EINER PERFORMATIVEN GESELLSCHAFT

Unsere Gesellschaft ist geprägt von einer performativen Kultur. Sie ist in allen Lebensbereichen zu finden und betrifft den privaten sowie den öffentlichen Bereich. Die Durchführung von Hochzeiten, Sportveranstaltungen oder das Bewerbungsgespräch für die

neue Arbeitsstelle sind nur wenige Beispiele für Performativität im Alltag. Das Theater besteht dabei als *die performative Kunst*. Auf diesem Verständnis aufbauend, kann die Theaterpädagogik eine logische Konsequenz für die Bildung und Erziehung sein. Dieser Sachverhalt wird im folgenden Exkurs näher erläutert, da er als wesentliches Argument für die Berechtigung der Theaterpädagogik fungieren kann.

*„So wie das Theater die performative Kunst per se ist, könnte die Theaterpädagogik als die performative Pädagogik per se, die pädagogische Antwort auf den ‚performative turn‘ erscheinen und zum Modell für alle pädagogischen Bemühungen werden.“ (Hentschel, 2003, S. 68)*

#### 6.1.3.1 EXKURS: PERFORMATIVE TURN

In den Kulturwissenschaften (und überhaupt in den Geistes- und Sozialwissenschaften) erfolgt seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts ein einschneidender Paradigmenwechsel: der „performative turn“. Bis zu diesem Zeitpunkt herrschte die dominierende Bedeutungsmetapher „Kultur als Text“. Der Versuch Kultur zu definieren und zu analysieren, wurde durch diese Perspektive lange praktiziert, aber auch kritisiert. Der Kultur und ihren einzelnen kulturellen Erscheinungen wurden bestimmte Bedeutungen zugeschrieben, die strukturell zusammenhängen und zudem gelesen werden müssen. Nach Bachmann-Medick erscheint Kultur als konstruiertes Produkt, *„das nur durch Interpretationen zu erschließen“* (Bachmann-Medick, 2004) ist. Kulturelle Bedeutungen werden erst durch den Ausdruck, im weitesten Sinne von Texten und ihrer Lesbarkeit, für die Interpretation zugänglich. Texte waren die vorherrschenden Forschungsgegenstände. Doch im Laufe der Zeit finden andere Perspektiven ihre Vertreter. In der Kulturwissenschaft machen sich neue Blickwinkel breit, die die „Kultur als Text“ hinterfragen und überwinden wollen. Neue Erkenntnismethoden werden im prominenten „linguistic turn“ und weiteren wie den „interpretive turn“, „reflexive turn“, „postcolonial turn“, „translational turn“ oder „pictorial/iconic turn“ ausfindig gemacht. Diese Wenden erheben neue Arten der Betrachtung von Kultur und werden unter dem Begriff der „cultural turns“ zusammengefasst. Ebenso findet der „performative turn“ seit den 1990ern eine Etablierung in Wissenschaftskreisen. Doch zeigen sich seine geistigen Vorläufer schon ein knappes Jahrhundert zuvor.

Ausgehend von der Begründung der Ritualwissenschaften (aus der Religions- und Altertumskunde sowie der Ethnologie), innerhalb derer sich der Schwerpunkt ihres Forschungsgegenstand, des Mythos, auf die ausführende Praxis des Rituals verlagert hat, formiert sich parallel die Disziplin der Theaterwissenschaft als eigenständiges Universitätsfach. Darüber hinaus manifestiert sich schließlich der Beruf des Regisseurs als eigentlicher Schöpfer von Theaterkunst. In der neuen Rolle als Autor von Theaterarbeiten schafft der Regisseur einen theatralen Text durch seine Inszenierung bzw. durch die Aufführung. Die Absetzung vom Autoren- und Schauspielertheater führt zu einem Perspektivenwechsel des Verständnisses von Theaterarbeit. Nicht mehr das literarische Werk stellt den Rahmen und gibt die Praxis vor, sondern die Auseinandersetzung mit dem Text und den dazu aufbereiteten Kontexten und mit der Gegenwart geben vor, was letztendlich auf der Bühne zu sehen ist. Der Regisseur als Hauptverantwortlicher übernimmt zusammen mit allen Beteiligten des Inszenierungsteams die Autorschaft des Theaterwerks, der Aufführung. Die Aufführung ist auch zentraler Forschungsgegenstand im sich Anfang des 20. Jahrhunderts neu gegründeten Fach der Theaterwissenschaft. Das Theater wurde bis zu diesem Zeitpunkt von der Literaturwissenschaft „mitversorgt“. Analog zur Schwerpunktverlagerung vom Mythos zum Ritual, worauf sich die Ritualwissenschaft begründete, wurde auch in der Lehre der Theaterwissenschaft die Dominanz des Textes zugunsten der Aufführung überwunden. Die bisherige Rangordnung zwischen Text und Aufführung war aufgelöst und wurde zudem neu gestaltet. Der Vollzug von Handlungen durch den leiblichen Körper, wurde als ebenso bedeutsam oder gar bedeutender gedacht als der zugrundeliegende Text. *„Bei der Theaterkunst ist die Aufführung das Wichtigste.“* (Herrmann, 1914, S. 118) Max Herrmann, der Begründer des ersten theaterwissenschaftlichen Instituts (1923 in Berlin) sah im Ur-Kern des Theaters ein soziales Spiel – *„ein Spiel aller für Alle. Ein Spiel, in dem Alle Teilnehmer sind – Teilnehmer und Zuschauer.“* (Herrmann, 1981, S. 19)

Der Wandel, der sich mit der Etablierung der Ritual- und Theaterwissenschaft sowie dem Emporkommen des Regisseurs als Urheber des Theaterkunstwerks vollzieht, deutet auf einen Wandel des prävalenten kulturellen Paradigma hin. Die europäische Kultur verstand sich im 19. Jahrhundert noch als „Text-Kultur“. Doch im Laufe des angehenden 20. Jahrhunderts stellt sich sukzessive heraus, dass *„auch die moderne europäische Kultur wenigstens zum Teil als performative Kultur zu verstehen sei, d.h. als eine Kultur, die ihr*

*Selbstverständnis in verschiedenen Arten von ‚Aufführungen‘ artikuliert“* (Fischer-Lichte, 2003, S. 36). Jene drei Umstände lassen sich als „*Indikatoren für einen performative turn*“ (ebd.) in der Kultur lesen. Das umgeworfene Verständnis von Kultur erlebt in den 1960ern einen weiteren Höhepunkt in der Entstehung der sogenannten *Performance Art* oder Aktionskunst. Zu dieser Zeit nutzte schon die Bevölkerung jede Art von öffentlicher Aktion oder eben Aufführung (durch Demonstrationen, Festen, Go-ins, Happenings etc.), um ihr Selbstverständnis nach außen kund zu tun. Die Kunstszene nutzt diese Art von Ausdruck für ihre künstlerische Tätigkeit. Statt des (Kunst-)Werkes steht das (Kunst-)Ereignis auf dem Programm. Die sich in den 80ern desselben Jahrhunderts herausbildende Universitätsdisziplin der Kulturwissenschaft versteht die Kultur vorerst weiterhin als Text bis sich auch hier der Wandel zum performativen Verständnis vollzieht. Sie öffnen und erweitern ihren Gegenstandsbereich. Neben Texten werden nun auch öffentliche Veranstaltungen, Feste oder Demonstrationen untersucht. Allerdings wurden diese zunächst immer noch als Text behandelt, das heißt im Hinblick auf ihre möglichen Bedeutungen überprüft. Ein vollkommener Perspektivenwechsel eröffnet sich erst später als die Performativität der Kultur gänzlich Einzug hielt. Der Forschungstrieb verlagerte sich vom Text zum Ereignis. Tätigkeiten, Handlungen, Prozesse, Dynamiken, Aktionen wurden zu den neuen Themen wissenschaftlicher Arbeit. Sie wurden als Ursachen und Werkzeug betrachtet, die kulturelles Geschehen überhaupt erst anlegen. Die neue Metapher „Kultur als Performance“ war gefunden.

Vor allem die Theaterwissenschaft, innerhalb derer der Gegenstand der Theatralität auf theatrale Bezüge sowie Momente in und außerhalb des Theaters zielt, gewinnt im Zuge jenes Wandels vornehmlich an Bedeutung. Die renommierte Theaterwissenschaftlerin Erika Fischer-Lichte beschreibt nicht nur einen Wandel von der Textkultur in eine performative Kultur, sondern fordert ihn zudem innerhalb der Forschungsarbeit (vgl. Fischer-Lichte, 1999). Der verlagerte Schwerpunkt, „*[...] dass der menschliche Körper die Basis für jede kulturelle Produktion darstellt und dass der Körper Kultur durch den Vollzug von Handlungen schafft*“, bildet den Kern der von den text- zu handlungsorientierten gewandelten Betrachtungen. (Fischer-Lichte, 1998, S. 49) „*Für Aufführungen gilt generell, dass sie – im Unterschied zu Texten und Artefakten- weder*

*fixier- noch tradierbar sind, sondern flüchtig und transitorisch.*“ (Fischer-Lichte, 2003, S. 38) Die zu erfassenden Bedeutungen werden erst mit dem Handlungsakt, im Moment des Äußerns hervorgerufen.

*„Die Materialität der Aufführung wird also immer erst performativ hergestellt. Die Aufführung ist daher auch nicht als Werk – im Sinne eines Artefaktes – zu begreifen, sondern als ein Ereignis. Als solches ist sie einmalig und unwiederholbar.“* (Fischer-Lichte, 2003, S. 39)

Ein jener Wandel der Forschungsperspektive bringt auch einen Wandel der Forschungsmethoden mit sich. Die Untersuchung von Performativität in der Kultur können die altbewährten Fakultäten, die letztendlich bisher mit Texten und Artefakten hantieren, nicht leisten. Sie erfordert eine neue Manier von interdisziplinärer Kooperation. Die Theaterwissenschaft hat eben jene Strategien entwickelt, mit der Volatilität von Aufführungen jeglicher Art umzugehen.

Erika Fischer-Lichte stellt ferner für und seit dem frühen 20. Jahrhundert eine extensive *„Theatralisierung des öffentlichen Lebens“* (Fischer-Lichte, 2000, S. 11) fest. Der in dieser Zeit entstandenen Theaterwissenschaft als Wissenschaft der Aufführung wird somit die Rolle des Analytikers der Gesellschaft zugeschrieben. Ein derartiges Verständnis erinnert an die sich über lange Zeit erhaltene Metapher aus dem 16. und 17. Jahrhundert *„Theatrum Mundi“* – das Welttheater. Die Welt als Bühne für das Schauspiel des menschlichen Spiels folgt der antiken Denktradition von Menschen als Bewegte und Götter als Bewegter. Das menschliche Geschlecht war lediglich in der Lage nur im Rahmen seiner auferlegten Rolle zu agieren. Die mit verschiedensten Mitteln inszenierten Begebenheiten füllen das Leben auf der Bühne – in der Welt. Auch William Shakespeare verwendet jenes Bild in *„All the world’s a stage“*. Heute ist der Götterbezug weitgehend verloren gegangen und der Mensch *„spielt“* nach eigenen individuellen Vorgaben auf der Welttheaterbühne. Stefan Hulfeld beschreibt die Welttheatermetapher als *„Modellhaftigkeit des Bezugs von Universum, Menschheit/ Gesellschaft und Individuum, die durch spielerische, inszenatorische bzw. ästhetische Anordnungen erzeugt wird“* (Hulfeld, 2012). Eben die Untersuchung jener Modellhaftigkeit nimmt die Theaterwissenschaft als ihren Forschungsauftrag an.

## 6.2 BILDUNGSINHALTE

Mit und durch die Landwirtschaft bzw. der ökologischen Landwirtschaft sowie der Theaterpädagogik werden bedeutende Inhalte und Fähigkeiten vermittelt, dessen Kenntnis eine nachhaltige Lebensform fördert und sichert. Die folgende Aufzählung enthält die wichtigsten Bildungsinhalte der jeweiligen Arbeitsbereiche, dessen Vermittlung es zu fördern gilt.

### 6.2.1 LANDWIRTSCHAFT

#### DER MENSCH IST TEIL DER NATUR

Die Landwirtschaft macht ganz klar deutlich, dass der Mensch zur Natur gehört. Der Mensch ist Teil der Natur. Die Betrachtungsweise, bei der der Mensch der Natur gegenübergestellt wird, führt zu der falschen Annahme, der Mensch müsse sich um die Natur um ihretwillen kümmern. Dabei betrifft die Erhaltung der natürlichen Grundlagen das menschliche Leben maßgeblich. Ohne diese kann auch der Mensch nicht weiter existieren.

#### WIRTSCHAFTEN INNERHALB NATÜRLICHER GRENZEN

Für den oben genannten Bewahrungsgedanken ist es nötig, natürliche Grenzen zu erkennen und innerhalb derer zu wirtschaften. Natürliche Prozesse können im Gegensatz zur Industrie nicht unbegrenzt gesteigert werden (z.B. Tierwachstum, Pflanzenertrag). Die Landwirtschaft ist ein geeigneter Vermittler dieser Bedingung, denn der Umgang mit der Natur und ihrer Nutzungsmöglichkeiten ist ihr tägliches Brot. Der Landwirt arbeitet mit vorhandenem Material und Bedingungen. Je nach Jahreszeit oder geografischer Lage passen sich Arbeitsschritte den äußeren Modalitäten an, um eine größtmögliche Effizienz zu erzielen.

#### DER KREISLAUF DES LEBENS

Das Leben und der Tod hängen direkt miteinander zusammen bzw. können nicht isoliert bestehen. Sie begegnen sich immer wieder in einem anhaltenden Kreislauf, der seinem natürlichen Rhythmus von Wachstum und Rückgang folgt. Jahreszeiten wechseln sich im

Turnus ab. So folgt dem Winter wieder der Frühling. Während Menschen vom Leben Abschied nehmen, werden wiederum Kinder geboren. Die tägliche Arbeit im landwirtschaftlichen Umfeld zeugt von unmittelbarer Nähe zu den Themen Leben und Tod sowie ihren Fortgang im natürlichen Kreislauf. Die Landwirtschaft liefert dazu im Wachstum von Getreide ein prägnantes Beispiel. Das Samenkorn macht eine Metamorphose durch bis es schließlich sein Endstadium als vollreife Pflanze erreicht hat. In diesem Zustand enthält die Pflanze wiederum neue Samenkörner, die im nächsten Schritt wieder ausgebracht werden können, so dass eine neue Pflanze wachsen kann. Das Korn muss erst absterben, so dass neues Leben entstehen kann. Der Umgang mit dem Kreislauf des Lebens ist in der landwirtschaftlichen Arbeit omnipräsent.

### 6.2.2 ÖKOLOGISCHE LANDWIRTSCHAFT

Folgende Aufzählung enthält wesentliche Merkmale der ökologischen Landwirtschaft, die ein Idealbild zeichnen. Eine Pauschalisierung würde das reelle Bild der ökologischen Landwirtschaft verfälschen. So ist die Vielfalt der Praxis groß. Je nach Motivation und strukturellen Möglichkeiten variieren die Ausführungen innerhalb der ökologischen Richtlinien.

#### GANZHEITLICHE SICHTWEISE

Grundsätzlich zeichnet sich die ökologische Landwirtschaft durch eine ganzheitliche Sichtweise aus. Die Vorgänge ihres Wirtschaftens bestehen in einem holistischen Entwurf ihrer Ideologie. Die Betrachtung des gesamten Bildes, statt allein die Konzentration auf Teilaspekte lässt natürliche Zusammenhänge sichtbar werden. So besteht der landwirtschaftliche Betrieb mit all seinen Betriebszweigen wie Tierhaltung oder Ackerbau als Gesamtsystem. Der gesunde Mensch steht nach diesem Verständnis in unmittelbarem Zusammenhang mit einem gesunden Boden, der gesunden Pflanze, dem gesunden Tier und einer gesunden Umwelt. Insbesondere wird in der Philosophie der ökologischen Landwirtschaft die globale Vernetzung stark in Betracht gezogen. Dass individuelle Handlungen globale Auswirkungen haben können, ist fest verankert im holistischen Denken von Biolandwirten.

## ARBEIT MIT DER NATUR

Zwar ist jede Form von Landwirtschaft immer ein künstlicher Eingriff in die Natur, doch soll im ökologischen Landbau dieser Eingriff unter der Beachtung, Nutzung und Förderung von Wechselwirkungen des Ökosystems erfolgen. Die ökologische Anbauweise strebt nach einem Arbeiten im Einklang mit statt gegen die Natur. Die ohnehin stattfindenden Prozesse in der Natur bilden die Grundlage der ökologischen Anbauweise. Die ökologischen Maßnahmen entsprechen dem Wirkungsprinzip natürlicher Vorgänge. So bedient sich der Biolandwirt beispielsweise natürlicher Symbioseeffekte (Anbau von Mischkulturen), um sein Getreide gegen Krankheiten und Schädlinge widerstandsfähig zu machen.

## IM KREISLAUF WIRTSCHAFTEN

Lineares Wachstum kann auf einer endlichen Erde nicht unaufhörlich weiter gehen. Stattdessen muss Wachstum als Veränderung verstanden werden. Dazu gehört auch ein Wirtschaftsverfahren im Kreislauf. Der ökologische Landbau arbeitet in möglichst geschlossenen (nicht abgeschlossenen) Stoff- und Energiekreisläufen. So werden beispielsweise die organischen Ausscheidungen der Tiere, wichtige Rohstoffe für die Bodenfruchtbarkeit, zur Düngung der Wiesen und Felder herangezogen. Der Einsatz von externen Produktionsmitteln ist beschränkt und damit wird auf widernatürliche Maximalerträge verzichtet. Mit den Verfahren des ökologischen Landbaus sollen die Ökosysteme in ihren Funktionen erhalten und nicht erneuerbare Energie- und Rohstoffquellen geschont werden. Das Gleichgewicht zwischen Mensch, Tier, Pflanze und Boden wird dadurch verstärkt.

## URSACHENORIENTIERT

Hinsichtlich einer holistischen Perspektive stellt die Orientierung an Ursachen und nicht an Symptomen die Handlungsweise der ökologischen Landwirtschaft dar. Probleme wollen vom Kern her gelöst bzw. überhaupt vermieden werden. Die Reaktion nach dem Auftreten des Problems und ihre anschließende Behandlung stehen in einem symptomorientierten Habitus, der im Grunde genommen versucht, die negativen Auswirkungen möglichst

gering zu halten. Der Ökolandbau bemüht sich um eine gründliche und vorausschauende Herangehensweise, die wiederum mit seiner ganzheitlichen Gesinnung korrespondiert.

#### QUALITÄT STATT QUANTITÄT

Die heutige Wirtschaftsweise, dazu gehört auch die Lebensmittelproduktion, ist geprägt von Massenproduktion. Der ökologische Landbau strebt entgegen diesem „Massen“-Paradigma nach Qualität statt Quantität. Dieses Prinzip beinhaltet eine gewisse Wertschätzung gegenüber unseren Lebensmitteln. Eine exzessive Ertragsmaximierung zuungunsten der Produktqualität ist in der ökologischen Landwirtschaft nicht gegeben. Lebensmittel sind nicht nur Nahrungsmittel. Sie haben neben einen Nährwert einen Gesundheitswert sowie einen Umwelt- und Kulturwert. All diese Werte werden in der Arbeitsethik der ökologischen Landwirtschaft berücksichtigt, das heißt den Wirtschaftshandlungen von Biolandwirten liegt eine andere Motivation zugrunde.

#### VIELFALT STATT EINFALT

Eine weitere Botschaft der ökologischen Landwirtschaft liegt in der Bedeutung der Vielfalt im Allgemeinen und Biodiversität im Speziellen. Da Biolandwirte Unkräuter und Schädlinge (bzw. Nützlinge) nicht umgehend wegspritzen, lebt der biologische Acker von einer größeren Artenvielfalt. Diese fördert nicht nur die Bodenfruchtbarkeit, sondern sorgt für eine natürliche Widerstandsfähigkeit gegen Krankheiten. Je größer die Biodiversität ist, desto reicher ist die umliegende Flora und Fauna und desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit, dass Schädlinge sich allzu sehr vermehren. Um Schädlinge von ihrem Acker abzuhalten nutzen Biolandwirte mechanische Methoden wie die Einrichtung von Bussardstangen und Hecken. Sie bieten auch weiteren Tierarten einen Nahrungs- und Lebensraum. So gehen aus der notwendigen vielfältigen Gestaltung der Betriebsorganisation umfangreiche ökologische Leistungen für den Naturschutz und die Kulturlandschaft hervor.

### 6.2.3 THEATERPÄDAGOGIK

Die theaterpädagogische Arbeit kann nicht zu unterschätzende Auswirkungen auf die Persönlichkeit des Menschen haben. In der Theaterpädagogik geht es nicht vordergründig

darum, Wissen zu vermitteln, sondern Denkweisen zu praktizieren. Die Förderung von sogenannten *soft skills* (sozialen Kompetenzen) steht im Fokus ihrer Bemühungen. Einige der Kompetenzen und Fähigkeiten, die durch Theaterpädagogik bzw. durch das Theaterspiel gefördert werden können, sind bereits unter 4.1.6 anschaulich beschrieben. Diese sind:

- Wahrnehmung
- Gemeinschaft
- Kommunikation
- Kreativität/ Phantasie
- Empathie
- Körperlichkeit

Der Spielende vermag sich dieser Fähigkeiten spielerisch anzunehmen und diese im Transfer in der Realität weiter zu nutzen. „*Das ‚Rollenhandeln des Schauspielers‘ und das Handeln des Menschen in der sozialen Wirklichkeit werden in Analogie zueinander gesetzt.*“ (Hentschel, 1996, S. 105) Somit leistet das Theaterspiel einen erheblichen Beitrag zur Entwicklung des menschlichen Wesens.

### 6.3 SYNTHESE

In Kapitel 6.1 wurde verdeutlicht, aus welchen Gründen jeweils die Landwirtschaft bzw. die ökologische Landwirtschaft sowie die Theaterpädagogik für die Entwicklung und Existenz des Menschen und somit der Menschheit von Bedeutung sind. Beide tragen für sich genommen eigene Inhalte (Botschaften oder Kompetenzen) in sich, deren Weitergabe in diesem Zusammenhang notwendig ist. Im Folgenden stellt sich nun die Frage, welche Möglichkeiten es gibt, diese beiden Bereiche in Verbindung zu bringen. Wie könnte eine Synthese aussehen? Um sich dieser Frage anzunähern, wurden im Rahmen der vorliegenden Arbeit erste theoretische Ansätze gefunden, die nachstehend erläutert werden sollen. Zum besseren Verständnis sind die angestellten Überlegungen in einer grafischen Darstellung skizziert. Sie sollen keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Korrektheit erheben, sondern als Grundlage für den weiteren Diskurs dienen.

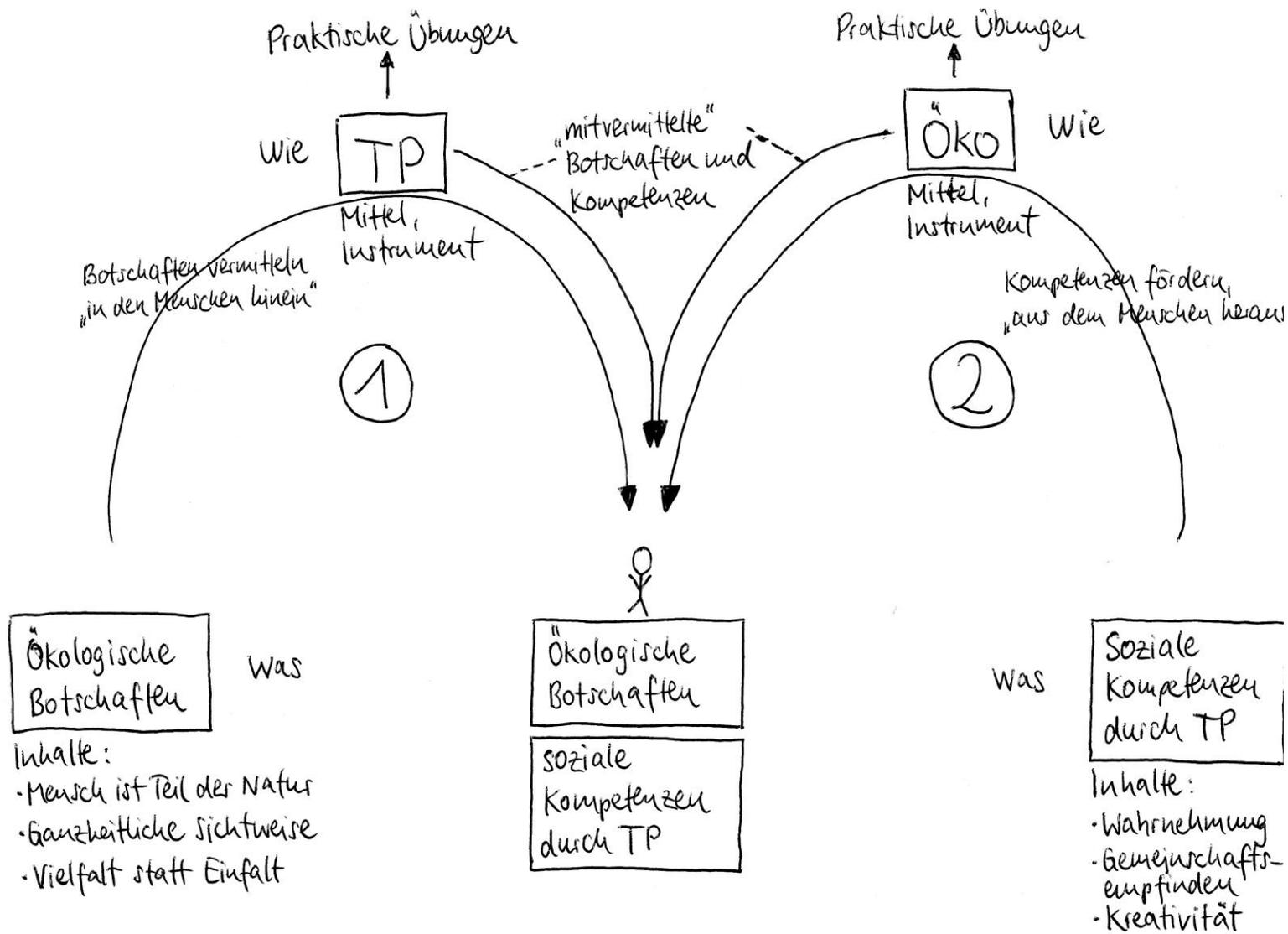


Abb. 2: 2-Wege-Theorie (Quelle: eigene Darstellung)

Die Grafik zeigt zwei Wege, wie die Theaterpädagogik und die ökologische Landwirtschaft in eine Synthese wirken können.

#### WEG 1

Gegenstand des zu vermittelnden Inhalts ist die ökologische Landwirtschaft, die ohne Zweifel auch die Botschaften der allgemeinen Form von Landwirtschaft mit trägt. Ihre Inhalte, wie eine ganzheitliche Sichtweise oder dass der Mensch Teil der Natur ist, sollen dem Menschen vermittelt werden. Diese Vermittlung erfolgt von außen nach innen. Externe Inhalte werden dabei in den Menschen hinein getragen. Als Instrument dafür wird die Theaterpädagogik genutzt. In Form von praktischen Übungen kann sich das Subjekt die konkreten Inhalte aneignen, d.h. im aktiven Theaterspiel erleben, was die ökologische Landwirtschaft ausmacht. Neben dieser fachlichen Wissensvermittlung durch das Mittel der Theaterpädagogik hat die Theaterpädagogik parallel eigene Auswirkungen, die im Prozess mitgetragen werden. Während also Wissen vermittelt wird, macht der Spielende eine eigene ästhetische Erfahrung, die eine personale und soziale Bildung miteinschließt. Die Herausbildung von individuellen Kompetenzen erfolgt gewissermaßen beiläufig, obwohl diese vorab nicht als vorrangiges Ziel erklärt wurde.

#### WEG 2

Übergeordnetes Ziel dieses Ansatzes liegt in der Förderung von menschlichen Kompetenzen, die durch die theaterpädagogische Arbeit aktiviert und geschult werden können. Diese beinhalten beispielsweise die Schärfung von Wahrnehmung oder die Entfaltung und Intensivierung von Gemeinschaftsgefühl. Ihre Förderung erfolgt von innen aus dem Menschen heraus. Jene Absicht erfordert die Annahme, dass der Mensch bereits mit gewissen Kompetenzen ausgestattet ist, sich dieser allerdings nicht bewusst ist oder sie nicht einzusetzen weiß. In verschiedenen Übungen werden die Kompetenzen spielerisch herausgebildet. Ökologische Themenfelder können dabei den Theaterspielen einen inhaltlichen Impuls geben. In dieser Beziehung fungiert das ausgewählte Motiv lediglich als thematischer Rahmen (als Medium) in dessen Kontext die Theaterübung gestellt wird. Doch auch an dieser Stelle geht vom eingesetzten Instrument eine autonome Wirkung aus. Auch wenn persönlichkeitsbildende Kompetenzen im Zentrum stehen, schwingt der Inhalt von ökologischen Themen automatisch mit. Der Spielende durchläuft innerhalb seiner

gestalterisch-produktiven ästhetischen Erfahrung einen Lernprozess, der neben der personalen, sozialen und ästhetischen Bildung auch die fachliche Wissensvermittlung umfasst.

#### ERLÄUTERUNGEN

Die beiden Möglichkeiten sind zwar ähnlich strukturiert, bringen aber unterschiedliche Voraussetzungen mit. Zunächst einmal muss festgehalten werden, dass es auf Seiten der ökologischen Landwirtschaft darum geht, Inhalte und Botschaften zu vermitteln. Die Theaterpädagogik hingegen hat die Persönlichkeitsentwicklung zum Ziel und fördert dementsprechend individuelle menschliche Kompetenzen. In ihrer praktischen Arbeit geht es nicht darum, ihr Wesen oder ihre Methoden zu vermitteln, sondern ihr Ziel der Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Weg 1 hat eine *Vermittlung* von Wissen zum Ziel. Weg 2 die *Herausbildung* von Kompetenzen.

Die aufgezeigten Zugangsarten stellen die beiden Extreme dar, die eine Synthese zwischen ökologischer Landwirtschaft und Theaterpädagogik anzeigen können. Zweifelsohne gibt es zahlreiche dazwischenliegende Möglichkeiten, die beiden Fachbereiche miteinander zu kombinieren. Optimale Resultate werden vermutlich im ausgewogenen Balanceakt erzielt, in dem den beiden Bereichen das gleiche Maß von Anerkennung zukommt. Derartige Annahmen müssten aber in weiteren Untersuchungen ermittelt werden.

In ihrer Kombination und Synthese fördern die ökologische Landwirtschaft sowie die Theaterpädagogik überlebensnotwendige Inhalte (ÖLW) und Fähigkeiten (TP) im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Das Theaterspielen ermöglicht dabei eine Probe für die Lebenspraxis. Das heißt reale Vorgänge werden durch die ästhetische Verarbeitung neu oder auch erstmals verstanden. „*Nicht das [bloße] Darstellen oder Abbilden von Wirklichkeit mit theatralen Mitteln wird in ästhetisch bildender Absicht angestrebt. Vielmehr wird davon ausgegangen, daß im Spiel eine eigene, theatrale Wirklichkeit erzeugt [...] wird.*“ (Hentschel, 1996, S. 242) Dieser Prozess ist geprägt von Eventualitäten und Versuchen, dessen Ergebnisse in die Realität weiter getragen werden können. So dient die Theaterpädagogik der Förderung von BNE im doppelten Sinne. Zum einen leistet sie einen Beitrag zur ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung des Menschen (Ausbildung von bedeutenden Kompetenzen) und zum anderen bietet sie einen geschützten Raum an, in

dem diese Kompetenzen und neue Handlungsmöglichkeiten in thematischen Kontexten, wie nachhaltige Entwicklung, zunächst erprobt und geprüft werden können, bevor sie in der Realität angewendet werden.

#### DER BAUERNHOF ALS LERNORT

Für den angestrebten ganzheitlichen Bildungs- und Lernprozess sind alternative Lernorte nötig. Im vorgelegten Zusammenhang lassen sich die gewünschten Ziele nirgendwo besser veranschaulichen als am direkten Ort des nachhaltigen landwirtschaftlichen Geschehens, dem ökologischen Bauernhof.

Wie unter 2.4 ausführlich berichtet wird, hat sich der Bauernhof bereits seit längerem als alternativer Lernort bewährt. Die individuellen Lernprozesse erfahren an diesem Ort eine praktische und anschauliche Ergänzung. Lerninhalte wie sie im vorangegangenen Kapitel beschrieben wurden, können auf dem Bauernhof tatsächlich „erfahren“ werden. Die lebensnahe Vermittlung von ökologischen Themen und ihren Systemzusammenhängen können plastisch sichtbar gemacht werden. Das Programm in der Vereinssetzung der Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof e.V. fokussiert allerdings eher auf landwirtschaftliche Themenbereiche und dient oftmals als Öffentlichkeitsarbeit für die Landwirtschaft im Allgemeinen. Doch wie sich herausgestellt hat, bedarf es neben der fachlichen Vermittlung von außen auch einer Bildung des Menschen von innen heraus. Ein holistisch-interdisziplinärer Sinn soll als Basis stehen für ein nachhaltig wirkendes Lern- und Bildungskonzept in einer Gesellschaft, die sich mehr und mehr spezialisiert und Systemzusammenhänge zunehmend aus den Augen verliert. Die Lernenden können auf dem Bauernhof Bildung mit allen Sinnen „erfahren“ und die Theaterpädagogik kann dies nur unterstützen. Denn eines ihrer Schwerpunkte liegt in der menschlichen Persönlichkeits- und Sozialentwicklung. Das bedeutet der Mensch steht als Subjekt im individuellen Bildungsprozess. Er agiert, d.h. bildet sich eigenständig im ganzheitlichen Sinne. Der Bauernhof als Kulisse bietet dazu zahlreiche Möglichkeiten. Die Ganzheitlichkeit, die im ökologischen Landbau eine wesentliche Rolle spielt, spiegelt sich im angestrebten Bildungsvorhaben wider. Theaterpädagogik auf dem ökologischen Bauernhof kann als Programm für eine universelle Bildung zu einem gesunden Lebens am Ort des Ursprungs von Leben betrachtet werden.

## 7 KONZEPTIONELLER ANSATZ UND REALISIERUNGSSCHRITTE

Um Theaterpädagogik auf einem ökologischen Bauernhof zu implementieren, sollen im folgenden Kapitel konzeptionelle Überlegungen angestellt werden, die ein zielgerichtetes Vorgehen zu einer konkreten Umsetzung ermöglichen. Die nachstehenden Anleitungen sollen einen möglichen Verlauf beschreiben. Die formale Ausgestaltung des Konzepts orientiert sich an gängigen Mustern mit kurzen prägnanten Erläuterungen und stichwortartigen Aufzählungen. In Konzepten geht es nicht darum, alle Aspekte bis ins letzte Detail zu beschreiben. Sie geben lediglich einen groben Rahmen innerhalb dessen sich das Vorhaben bewegt.

### 7.1 KONZEPTIONELLER ANSATZ

#### PROJEKTTITEL

„Theater am Hof – das Spiel des Lebens“

#### ORT

Ökologischer Bauernhof

#### ZIELE

- Vermittlung von nachhaltigem Denken und Handeln
- Förderung der Persönlichkeitsentwicklung
- Stärkung interdisziplinärer, innovativer Bildungsansätze

#### ZIELGRUPPE

Kinder im Alter von 8 bis 12 Jahren

#### POTENZIELLE THEMEN

- Kreislaufdenken
- Der Mensch ist Teil der Natur
- Entfaltung der eigenen Kreativität
- Schärfung von Wahrnehmung

#### ANZAHL DER TEILNEHMER

Anzahl von 5 bis 12 Kinder (Anpassung je nach Übung)

#### LEITUNG

Landwirt

### 7.2 MUSTERGLIEDERUNG

Im Folgenden wird eine Mustergliederung vorgestellt, nach der man konkrete Übungen entwickeln und durchführen kann.

#### TITEL DER ÜBUNG

-----

#### HINTERGRUND

-----

#### ZIELSETZUNGEN

-----

DAUER

-----

ORT

-----

DURCHFÜHRUNG

1. Notwendige Mittel und Materialien

-----

2. Vorbereitung

-----

3. Anleitung

-----

4. Aufwärmübung

-----

5. Übung/en

-----

6. Nachbereitung

-----

EVALUATION

-----

### 7.3 REALISIERUNGSSCHRITTE

Die Realisierung des „Theater am Hof“-Projektes sollte in mehrere Umsetzungsphasen gegliedert sein. Ich möchte an dieser Stelle einen ersten Vorschlag machen, der im Weiteren näher diskutiert werden muss.

#### 1. PHASE

- Anschubfinanzierung
  - Stiftungen (Deutsche Bundesstiftung Umwelt, Allianz Umweltstiftung, Software AG Stiftung)
  - Universität (Erst- oder Drittmittel)
  - Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten (Programm Erlebnis Bauernhof)
- Erarbeitung eines Gesamtkonzepts

#### 2. PHASE

- Einrichtung einer Koordinations- und Durchführungsstelle (z.B. Fachbüro, Agentur, Verein, Universität)
- Andocken an bestehende Strukturen (z.B. BAGLoB e.V., Programm Erlebnis Bauernhof)
- Durchführung von Workshops mit Experten zur Erarbeitung von möglichen Methoden, Inhalten und Umsetzungsmaßnahmen
- Erarbeitung eines Feinkonzepts
- Entwicklung von Seminarinhalten zur Ausbildung von Landwirten
- Auswahl von 2 geeigneten Testhöfen

### 3. PHASE

- Ausarbeitung von Anleitungen für 3 bis 5 Übungen
- Durchführung einer Seminarreihe für teilnehmende Landwirte
- Test auf 2 Höfen über eine Dauer von einem Jahr
- Wissenschaftliche Begleitung der Testphase durch Universität und weitere Forschungseinrichtungen
- Evaluation und Überarbeitung des Konzepts und der Übungen

### 4. PHASE

- Längerfristige Finanzierung (3 bis 5 Jahres-Budget)
  - Förderanträge: Stiftungen, EU-Mittel, BUND-Mittel
  - Staatliche Finanzierung: Kultus-, Landwirtschafts- und Umweltministerien
- Ausarbeitung weiterer Themen und Übungen
- Gespräche mit Kultusministerium zur möglichen Einbindung in den Lehrplan
- Übertragung auf weitere Höfe
- Akquirierung von Kooperationspartnern (z.B. Stiftungen, Firmen, NGOs)
- Publizistische Auswertung

## 7.4 MÖGLICHER TESTHOF BIOHOF MAY

Im Rahmen der Realisierungsschritte sind in Phase 2 Betriebe ausfindig zu machen, auf denen erste Tests des „Theater am Hof“-Konzeptes erfolgen können. An dieser Stelle wird ein erster möglicher Testhof vorgestellt, der geeignete Voraussetzungen mitbringt, derartige Projekte zukünftig in seinen Betrieb mit aufzunehmen.

### 7.4.1 HOFBESCHREIBUNG

Der landwirtschaftliche Betrieb der Familie May liegt in Junkershausen in Unterfranken (nördlicher Teil Bayerns). 1989 wurde der Hof auf ökologischen Landbau umgestellt und seither nach den Richtlinien des ökologischen Anbauverbands Naturland bewirtschaftet. Der in dritter Generation geführte Hof findet nun in Dietmar und Klara May überzeugte und innovative Betriebsleiter, die ihre vielfältigen Interessen und Fähigkeiten nicht nur auf den Hof beziehen, sondern versuchen, kreative Gedanken in einer Interdisziplinarität in verschiedenen Lebensbereichen zu verwirklichen.

Der kleine Familienbetrieb bestellt etwa 70 ha Ackerland, vor allem zur Gewinnung von Futter- und Brotgetreide. Der Haupterwerbszweig gestaltet sich durch die ökologische Ferkelerzeugung und Schweinemast.

Der Hof zeichnet sich vor allem durch seine Diversität nach mehreren Seiten aus. Im Gesamtkonzept des Drei-Generationen-Hofes spielen neben der ökologischen Landwirtschaft soziale Komponenten, der Schutz der Ressourcen und alter Natur- und Kulturlandschaften sowie die Öffnung des Hofes für Besucher und Schulklassen eine wichtige Rolle. Dietmar May versteht seinen Hof als „Lebens-Lernort“, der durch sein Wirken inmitten der Gesellschaft die Menschen für das Thema Nachhaltigkeit sensibilisieren und begeistern will. So basiert das gesamtbetriebliche Konzept auf den nachfolgenden Säulen:

- Förderung und Weiterentwicklung des ökologischen Landbaus
- pädagogisches Engagement und Fortbildungsmöglichkeiten
- regelmäßiger Dialog mit gesellschaftlichen Organisationen und der Öffentlichkeit
- Aufbau eines regionalen Netzwerks
- Erhalt der ländlichen Strukturen und der Natur vor Ort

Mit dem Ziel den Bauernhof als attraktiven Lebens- und Lernort zu gestalten, stehen seine Tore offen für unterschiedliche Besuchergruppen. Die Familie May will somit ihr Werteverständnis sowie die Ziele und Besonderheiten des ökologischen Landbaus nach außen hin vermitteln. Seit 10 Jahren arbeitet der Biohof May eng mit dem benachbarten Schullandheim Rappershausen zusammen. Die Schüler, etwa 1.000 jährlich, erleben am Hof eine Führung der besonderen Art: „*Kurzweilig und tiefgründig, sinnlich und nachhaltig!*“ (May, 2012) An dieser Stelle werden vor allem die Sinne besonders angesprochen, zum Beispiel beim Streicheln eines kleinen Ferkels oder beim Pflücken frischer Erdbeeren. Dabei stellt sich Dietmar May regelmäßig der Herausforderung, seinen eigenen Betrieb mit den Augen der Kinder immer wieder neu zu entdecken, um Wissensvermittlung nicht nur eine Richtung fließen zu lassen. So gleicht keine Führung der anderen. Eine anschließende Verköstigung mit hofeigenen Produkten rundet das Erleben des Hofes kulinarisch ab. Nach der gemeinsamen Verkostung nimmt der Landwirt May sich schließlich ein wenig Zeit, um gezielt den ökologischen Landbau und seine lokalen und globalen Auswirkungen zu erläutern. In lebhaften und anschaulichen Beispielen illustriert Dietmar May die relevanten Themen zum allgemeinen Verständnis. Für die Arbeit mit den Gruppen steht ein eigens dafür errichteter Seminar- und Aufenthaltsraum zur Verfügung. Größter Wert wird bei den Führungen auf eine nachhaltige Pädagogik gelegt, um langfristige Wirkungen auf die heute oft unnatürlichen und entmenslichten Lebens- und Konsumverhaltensweisen der heranwachsenden Kinder zu haben.

#### 7.4.2 EIGNUNG UND QUALIFIZIERUNG DES BIOHOF MAY

Die Eignung des Betriebs der Familie May manifestiert sich vor allem in der Persönlichkeit des Betriebsleiters Dietmar May. Offenheit und innovatives Denken von Seiten des Landwirts sind Grundvoraussetzungen um alternative Vorhaben, wie es ein Konzept für theaterpädagogische Nachhaltigkeitsbildung auf dem Bauernhof ist, zu erarbeiten. Diese bringt Dietmar May durch sein originelles Naturell zweifellos mit. Die Erfahrung aus langjähriger Zusammenarbeit mit dem Schullandheim Rappershausen und somit ausgedehnte Übung in Führung und Umgang mit Schulkindern, haben sein pädagogisches Geschick wirksam geschult. Das musische Interesse des Betriebsleiters lässt das theaterpädagogische Vorhaben am Hof authentisch erscheinen. Doch nicht nur die

personalen Ressourcen und Kompetenzen, sondern auch die schon vorhandene Infrastruktur des Hofes begünstigen das kreative Vorhaben. Zum einen ist zu diesem Zeitpunkt schon eine gewisse Bekanntheit der Bauernhofpädagogik am Hause May gegeben. Die Beziehung zum Schullandheim sowie zu anderen Schulbauernhöfen, Arbeitskreisen, staatlichen Organisationen und Forschungseinrichtungen lassen den Betrieb von einem breiten Netzwerk profitieren. Der Biohof May ist seit 2010 *Demonstrationsbetrieb Ökologischer Landbau* unter dem Dach des *Bundesprogramms Ökologischer Landbau und andere Formen nachhaltiger Landwirtschaft* in der *Bundesanstalt für Landwirtschaft und Ernährung* (BLE) und somit nur zusätzlich bestrebt, Bildungsarbeit im Sinne des ökologischen Landbaus zu leisten. Zum anderen ist eine begünstigte Durchführung durch die offene Architektur und die vorhandene Einrichtung des Hofes schon gegeben. Die überschaubare Größe des Hofes, die leichte Erreichbarkeit der Felder sowie die verfügbaren Räumlichkeiten bieten vielseitige Möglichkeiten der Nutzung sowie Kapazitäten für eine Aufnahme von größeren Personengruppen.

Die professionelle, jedoch nicht industrialisierte Arbeitsweise am Hof bietet Kindern einen gerechten Einblick in die landwirtschaftliche Arbeit, die heute oftmals nur noch in abstrakten Bildern offen gezeigt werden kann. Die Infrastruktur des Hofes macht verschiedene Themenansprachen rund um das Sujet Nachhaltigkeit gut möglich. Die vom BNE-Portal gesammelten Themen (siehe Abb. 1) können am Hof in vielfältigster Weise aufbereitet werden. So stehen die vor etlichen Jahren installierten Photovoltaik- und Solaranlagen für das Beispiel Energie Pate. Ökologisches Bauen wird am Niedrig-Energie-Stall, der mit ökologischen Bau- und Dämmstoffen errichtet wurde, deutlich. Als Geschäftspartner des Grabfelder e.V., der Trägerverein der Regionalwährung „Grabfelder“, präsentiert der Biohof May eine attraktive Basis um das BNE-Thema Geld zu veranschaulichen. Daneben sind biologische Vielfalt, Ernährung, Generationengerechtigkeit, Gesundheit, Gleichstellung der Geschlechter, Umweltschutz, Klima, ländliche Entwicklung, Partizipation, Rohstoffe und Ressourcenmanagement nur einige von vielen Bildungsthemen, die am Hof vermittelt werden.

### 7.4.3 ERSTE THEATERPÄDAGOGISCHE ANSÄTZE

Als leidenschaftlicher Dichter heißt der Landwirt May das künstlerische Genre stets willkommen. Nach eigenen Aussagen baut er seit einigen Monaten diverse Rollenspiele in seine Führungen mit ein, in denen er die Kinder in unterschiedliche Rollen schlüpfen und diese schließlich eigenständig innerhalb der Szene agieren lässt. Landwirt May gibt dabei bestimmte Anhaltspunkte, Figuren und Handlungsort einer Szene vor, die von den Schülern im aktiven Spiel umgesetzt werden sollen. In einer anschließenden Reflexionsrunde wird nach dem Erlebten von Seiten der Schüler gefragt und in der Gruppe diskutiert. Folgendes Beispiel demonstriert die – dem Landwirt May unbewusste – bereits tiefe theaterpädagogische Arbeit exemplarisch. May gibt folgende Szene vor:

*Eine Mutter gibt dem Kind 3€ mit der Bitte für das gemeinsame Familienfrühstück die noch fehlenden Eier zu kaufen. Eine Packung mit 10 Eiern ist gewünscht. Sie macht keine weiteren Angaben zu Herkunft oder anderem. Im Laden angekommen steht das Kind vor dem Warenregal mit Bio-Eiern für 3€ und konventionellen Eiern für 2€. Daneben steht ein Produktaufsteller mit Süßigkeiten für 1€.*

Dietmar May fordert nun freiwillige Schüler auf, die Szene nachzuspielen und nach eigenem Ermessen zu Ende bringen. Für welche Eier entscheidet sich der spielende Schüler in der Rolle des Einkäufers? Nach etlichen Erprobungen mit verschiedenen Schülern bzw. Klassen stellt May fest, dass die Kinder unterschiedlich agieren. Nach der vorab erlebten Begegnung mit dem ökologischen Landbau durch Führung und Vortrag durch den Landwirt, entscheidet sich im Spiel die Mehrheit der Kinder für die Bio-Eier. Gleichwohl sind auch einige Kinder darunter, deren Wahl auf die günstigeren Eier und die zusätzlichen Süßigkeiten fällt. Für die Ehrlichkeit dieser Kinder ist Dietmar May besonders dankbar, was er in der anschließenden Reflexionsrunde auch äußert.

Mit diesem Spiel setzt Landwirt May eine Methode ein, die dem Konzept des Psychodramas von Jakob Levy Moreno zugeordnet ist. Das Psychodrama ist eine Methode, die ursprünglich für die Psychotherapie entwickelt wurde. Mit ihrer Hilfe sollen Lösungsansätze für soziale und emotionale Konflikte dargelegt und bearbeitet werden. Als handlungsorientiertes Gegenmodell zu Sigmund Freuds Psychoanalyse soll das Psychodrama zur Erfassung von eigenen und fremden Wirklichkeiten dienen. In einem vorgegebenen Rahmen agiert der Spieler nach eigenen Vorstellungen und Möglichkeiten.

Die spielerische Auseinandersetzung besitzt eine grundverschiedene Qualität als die reine verbale Zuwendung. Moreno selbst beschreibt das Psychodrama als „*diejenige Methode [...], die die Wahrheit der Seele durch Handeln ergründet*“ (Moreno, 1959, S. 77). Dabei werden die kognitive, emotionale, psychische und soziale Ebene der Spielenden erregt. Das Psychodrama ist eine gruppenzentrierte und soziale Spielart, die mittlerweile aber auch in Einzeltherapieverfahren eingesetzt wird. Im Pädagogik- und Bildungsbereich ist die Methode des Psychodramas bereits ein etabliertes Format.

Moreno versteht den Menschen als kreatives Geschöpf, das als Teil des Kosmos gesellschaftliche Veränderung erwirken kann. Der Mensch steht nach seinem Bild nicht als Individuum, sondern im Gefüge eines sozialen Netzwerks da. Individuelle Betrachtungen stehen stets im gesamtgesellschaftlichen Kontext. Somit wird dem Individuum eine gewisse Verantwortung zuteil mit der der Mensch in der Gesellschaft steht.

Jene Verantwortung steht auch für Dietmar May als Motiv für seine pädagogische Arbeit. Die Aussicht auf Veränderung, die vom einzelnen Menschen ausgehen kann, bestärkt den ohnehin schon überzeugten Landwirt in seinem Bestreben. Die Einsicht von der Wirkung des Einzelnen auf das Gesamte wird schon in Immanuel Kants *Kategorischen Imperativ* belegt. Sein grundlegendes ethisches Prinzip, wonach jeder Mensch sein individuelles Handeln auf die Übertragbarkeit zur allgemein geltenden Maxime überprüfen soll, deutet hin auf den Menschen als soziales und gesellschaftliches Wesen. Das Verantwortungsbewusstsein des Einzelnen findet sich letztendlich wieder in der Auswirkung auf das Allgemeine. Der Landwirt Dietmar May arbeitet bewusst nach diesem Leitgedanken und findet darin seinen persönlichen Beweggrund für die Bildungsarbeit am eigenen „*LebensLernOrt Bauernhof*“ (Biohof May, 2012).

## 8 VISION 2030

Diese Zukunftsvision soll aufzeigen, wie die Umsetzung eines Programms für Theaterpädagogik auf ökologischen Bauernhöfen in 18 Jahren aussehen könnte. Sie dient zudem als Zielsetzung und Motivationsvorgabe für weitere Arbeitsschritte in den kommenden Jahren.

Im Jahr 2030 haben sich theaterpädagogische Projekte auf 100 ökologischen Bauernhöfen etabliert. Jeder Hof führt jährlich etwa 50 Veranstaltungen à 20 Kinder durch. Das macht in der Summe 100.000 Kinder, die jährlich Theaterpädagogik auf einem ökologischen Bauernhof erleben. Schulen bemühen sich um eine enge Zusammenarbeit mit externen Lernorten wie dem Bauernhof.

Der Bundesverband Theaterpädagogik e.V. (D) und der Fachverband Theaterpädagogik Schweiz sind bekannte Institutionen und den Privathaushalten vertraut. In Österreich hat sich überhaupt eine zentrale Anlaufstelle gebildet, die sich um die Belange der Theaterpädagogik bemüht und sie nach außen publiziert. Diese Arbeitskreise arbeiten länderübergreifend verstärkt zusammen, um den Austausch zu stärken und innovativ arbeiten zu können.

Die Theaterpädagogik ist ein bedeutender Gegenstand im allgemeinen Schulwesen. Die Theaterpädagogik hat ihr Nischendasein überwunden und ist ein prominentes Element innerhalb des Bildungskanons. Es gilt als angewendetes Prinzip als Teil des Lehrplans der Schulen und Universitäten. Dies hat auch eine Umstrukturierung der Lehrerbildung zur Folge. Theaterpädagogik ist nun auch Teil dieses Curriculums.

## 9 FAZIT

*„Die nachwachsende Generation steht jedoch nicht nur in Bezug auf die äußere Wirklichkeit, in Bezug auf die Bewahrung der Natur und in Bezug auf die Neuorganisation einer globalen Gesellschaft vor Aufgaben wie keine Generation vor ihr. Auch die Aufgabe der Konstruktion ihrer inneren Welt, des Erwerbs eines individuellen Selbstverständnisses hat neue Dimensionen. Es geht darum, als ein Selbst zu existieren, das angesichts radikaler Kontingenz und Widerspruchserfahrungen nicht in sich zerfällt, sondern fähig ist, die Belastungen durch globale Probleme, die in den Alltag hineinreichen, nicht zu verdrängen, sondern auszuhalten und sogar produktiv und gemeinsam mit anderen nach Lösungen zu suchen.“ (Peukert, 1998, S. 22)*

Der Fortbestand einer lebenswerten Welt basiert auf zweierlei Herausforderungen. Die Gestaltung der äußeren und der inneren Welt des Menschen. Sie bedingen einander und bestehen in direkter Abhängigkeit. Die Bildung dient dabei als wichtiges Werkzeug für jene Gestaltung. Das Wissen um eine „*Bewahrung der Natur*“ (ebd.) sowie eine „*Neuorganisation einer globalen Gesellschaft*“ (ebd.) findet sich in der fachlichen Vermittlung innerhalb des Bildungsprozesses. Dieser Weg erfolgt von außen nach innen. Der Mensch eignet sich dieses Wissen an, um sich äußerlich zu bilden. Die „*Konstruktion der inneren Welt*“ (ebd.) bezieht sich auf eine Bildung, die sich auf den Menschen selbst bezieht. Die Persönlichkeitsentwicklung sowie die Förderung der dem Menschen inne wohnenden Kompetenzen und Fähigkeiten sind Inhalt dieser inneren Bildung. Diese Inhalte werden aus dem Menschen heraus geprägt und gestärkt. Nur eine Kombination dieser beiden Wege kann eine ganzheitliche Bildung bedeuten.

Die Ergebnisse der vorliegenden Diplomarbeit greifen eben jene Herausforderungen und die Bedeutung ihrer Notwendigkeit auf. Die Nachhaltigkeit am Beispiel der ökologischen Landwirtschaft wird hierbei zum unentbehrlichen fachlichen Inhalt, den es zu vermitteln gilt. Die Landwirtschaft mit all ihren Auswirkungen betrifft als Produktionsstätte von lebensnotwendigen Lebensmitteln jeden einzelnen Menschen. Denn jeder ist täglich konfrontiert mit der Frage der Ernährung, ganz gleich ob es um die Beschaffung oder Gestaltung der Mahlzeit geht. Die Landwirtschaft ist zudem jener Wirtschaftszweig, der

sich direkt im Umgang mit der Natur übt. Nach der Annahme, dass der Mensch Teil der Natur ist, muss dieser Umgang bewusst und sorgsam erfolgen, um das ganzheitliche System zu bewahren. Die zweite globale Herausforderung, die individuelle Persönlichkeitsentwicklung, kann durch die Theaterpädagogik fruchtbare Ergebnisse erzielen. Sie ist ein Weg soziale Kompetenzen und Fähigkeiten zu stärken oder gar zu bilden. In ästhetischen Prozessen macht das Individuum wichtige Erfahrungen, die seine Persönlichkeit prägen und entwickeln. Erfahrungen wirken auf den Menschen und sind wertvoll für dessen Entwicklung. Die theaterpädagogische Arbeit bietet einen geschützten Rahmen an, innerhalb derer Bildung stattfinden kann. Denn im Spiel werden vielfältige Erfahrungen gemacht, die dem persönlichen Gewinn dienen.

*„Dennoch ist es möglich (und ich betone hier die Möglichkeit) durch theaterpädagogisch angeregte und entwickelte Fähigkeiten, die den ästhetischen Erfahrungen Raum schaffen, das eigene Leben intensiv zu spüren und zurückgewonnene leibseelische sowie emotionale Anteile ins reale Leben zu integrieren.“ (Bidlo, 2006, S. 157)*

Da Bildung auch vermehrt Lebenskompetenzen fördern und nicht nur messbare Qualifikationen vermitteln soll, ist das Theaterspiel ein wichtiger Pfeiler einer umfassenden Menschenbildung. Dieser Bildungsprozess geht vom Einzelnen ins Ganze. Der einzelne Mensch ist Subjekt des jeweiligen Bildungsvorgangs, doch kann der einzelne Fall in der Summe tatsächlich globale Auswirkungen haben. Eine allgemein gültige Aufforderung zum Theaterspielen sollte daher öffentlich proklamiert werden. Sie darf nicht nur als gut gemeinte pädagogische Modeerscheinung in Bildungseinrichtungen aufleuchten, sondern muss fest im heutigen Bildungskanon verankert werden.

Der ökologische Bauernhof als Ort der praktischen Ausführung von Landwirtschaft eignet sich wie kein anderer die angestrebten Inhalte sichtbar zu machen. Als Austragungsort jener ganzheitlichen Bildung trägt der Bauernhof dazu bei, dass die Vision einer lebenswürdigen Zukunft zunehmend an Gestalt gewinnt.

Es geht letztendlich darum, sich zu „erden“. Im buchstäblichen Sinn steht dies für eine Wiederannäherung an den Ursprung, an die Natur, sowie eine gesunde Gestaltung der inneren menschlichen Kräfte.

Abschließend können ein paar ermunternde Worte von Ulrike Hentschel dem Vorhaben eine spielerische Leichtigkeit zurückgeben, sollte diese in den ernsthaften Erläuterungen verloren gegangen sein.

*„Es kann als bestenfalls darum gehen, Bedingungen zu schaffen, unter denen ästhetische bildende Prozesse möglich werden.“ (Hentschel, 1996, S. 250)*

Scheitern ist erlaubt. Es geht bei diesem Vorhaben vor allem darum, Zwänge und starre Denkstrukturen aufzulösen und mutig zu sein.

## 10 LITERATURVERZEICHNIS

- BACHMANN-MEDICK, D. 2004. Kultur als Text? . In: NÜNNING, A. & SOMMER, R. (Hrsg.) *Kulturwissenschaftliche Literaturwissenschaft*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- BÄUERINNENKABARETT 2009. Entstehungsgeschichte der Bäuerinnen-Kabarettgruppe „Miststücke“.
- BIDLO, T. 2006. *Theaterpädagogik*, Essen, Oldib Verlag.
- BIO SUISSE 2012. Landwirtschafts- und Marktzahlen. Basel.
- BIOHOF MAY. 2012. *Öko-Pädagogik* [Online]. Junkershausen. URL: <http://www.biohof-may.de/index.php?sid=oekpaed> [Zugriff 17.11.2012].
- BLAWAT, K. 2012. Verkrampftes Verhältnis zur Natur. *Süddeutsche Zeitung*. München: Süddeutscher Verlag.
- BMLFUW 2012. Grüner Bericht 2012. Wien: Die Republik Österreich.
- BOAL, A. 2006. *Der Regenbogen der Wünsche*, Berlin, Schibri-Verlag.
- BOLSCHO, D. 1996. *Umweltbildung und ökologisches Lernen. Ein Studien- und Praxisbuch*, Berlin, Cornelsen Scriptor.
- BÖLW 2012. Zahlen, Daten, Fakten. Berlin.
- BRAUER, H. (Hrsg.) 1997. *Handbuch des Umweltschutzes und der Umweltschutztechnik. Emissionen und ihre Wirkungen*, Berlin: Springer.
- BRILLING, O. (Hrsg.) 1999. *Hand-Wörter-Buch Umweltbildung*, Baltmannweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- BUND DER FREIEN WALDORFSCHULEN E.V. 2012. *Anthroposophie* [Online]. Stuttgart. URL: <http://www.waldorfschule.de/waldorfpaedagogik/grundlagen/anthroposophie/> [Zugriff 15.09.2012].
- BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT LERNORT BAUERNHOF E.V. . 2011. *Wer ist die Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof e.V. (BAGLoB)?* [Online]. Varel. URL: <http://www.baglob.de/01aufgaben.html> [Zugriff 19.09.2012].
- BUNDJUGEND BRANDENBURG. 2012. *Seminare & Workshops* [Online]. Potsdam. URL: [http://www.bundjugend-brandenburg.de/alt/index.php?option=com\\_content&task=view&id=81&Itemid=838&mosmsg=Beitrag+erfolgreich+gespeichert.](http://www.bundjugend-brandenburg.de/alt/index.php?option=com_content&task=view&id=81&Itemid=838&mosmsg=Beitrag+erfolgreich+gespeichert.) [Zugriff 04.10.2012].

- BUSCHMANN, A. 2000. *Die andere Stadt. Großstadtbilder in der Perspektive des peripheren Blicks*, Würzburg, Königshausen & Neumann.
- DABBERT, S. & SCHMIDTNER, E. 2009. *Nachhaltige Landwirtschaft und ökologischer Landbau im Bericht des Weltagrarrates*, Stuttgart, Universität Hohenheim.
- DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V. 2012a. *Agenda 21* [Online]. URL: [http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02\\_\\_UN-Dekade\\_20BNE/01\\_\\_Was\\_20ist\\_20BNE/Agenda\\_2021.html](http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02__UN-Dekade_20BNE/01__Was_20ist_20BNE/Agenda_2021.html) [Zugriff 15.09.2012].
- DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V. 2012b. *Themen* [Online]. URL: [http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02\\_\\_UN-Dekade\\_20BNE/01\\_\\_Was\\_20ist\\_20BNE/06\\_\\_Themen/Themen\\_\\_Kategorien.html](http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02__UN-Dekade_20BNE/01__Was_20ist_20BNE/06__Themen/Themen__Kategorien.html) [Zugriff 18.12.2012].
- DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V. 2012c. *UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung"* [Online]. URL: [http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02\\_\\_UN-Dekade\\_20BNE/Die\\_20UN-Dekade\\_20BNE.html](http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02__UN-Dekade_20BNE/Die_20UN-Dekade_20BNE.html) [Zugriff 16.09.2012].
- DUDEN. 2012. *Umwelt, die* [Online]. Mannheim: Dudenverlag. URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Umwelt> [Zugriff 16.09.2012].
- FABER, M. 2003. *Mensch - Natur - Wissen. Grundlagen der Umweltbildung*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht.
- FACHHOCHSCHULE KIEL. 2012. *NaturSpielpädagogik* [Online]. Kiel. URL: <http://fh-kiel.de/index.php?id=3051> [Zugriff 27.09.2012].
- FISCHER-LICHTE, E. 1998. Grenzgänge und Tauschhandel. Auf dem Wege zu einer performativen Kultur. In: FISCHER-LICHTE, E., KREUDER, F. & PFLUG, I. (Hrsg.) *Theater seit den 60er Jahren*. Tübingen: A. Francke Verlag.
- FISCHER-LICHTE, E. 1999. Notwendige Ergänzung des Text-Modells. In: FRANKFURTER RUNDSCHAU (Hrsg.) *23.11.1999*. Frankfurt: Druck- und Verlagshaus Frankfurt am Main.
- FISCHER-LICHTE, E. 2000. *Theater als Modell für eine performative Kultur*, Saarbrücken, Univ. des Saarlandes.
- FISCHER-LICHTE, E. 2003. Performance, Inszenierung, Ritual. In: MARTSCHUKAT, J. & PATZOLD, S. (Hrsg.) *Geschichtswissenschaft und "performative turn"*. Köln: Böhlau Verlag.
- GÖHMANN 2004. *Theatrale Wirklichkeiten*, Aachen, Mainz-Verlag.
- GRUBER, P. 2009. *Die Zukunft der Landwirtschaft ist biologisch! Welthunger, Agrarpolitik und Menschenrechte*, Opladen [u.a.], Budrich.

- HAMPL, U. 2012a. *RE: E-Mail*. Type to KWON, R.
- HAMPL, U. 2012b. Warum der Bauernhof ein idealer Lernort für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung ist! – aktueller Diskussionsstand. Queichhambach: Stiftung Ökologie & Landbau.
- HARBORTH, H.-J. 1991. *Dauerhafte Entwicklung statt globaler Selbstzerstörung. Eine Einführung in das Konzept des "sustainable development"*, Berlin, Ed. Sigma.
- HENTSCHEL, U. 1996. *Theaterspielen als ästhetische Bildung*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag.
- HENTSCHEL, U. 2003. Theorie? Ja, aber welche und wozu? *In: HENTSCHEL, U. & RITTER, H. M. (Hrsg.) Entwicklungen und Perspektiven der Schauspiel- und Theaterpädagogik*. Uckerland: Schibri-Verlag.
- HERRMANN, B. (Hrsg.) 1989. *Umwelt in der Geschichte. Beiträge zur Umweltgeschichte*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- HERRMANN, M. 1914. *Forschungen zur deutschen Theatergeschichte der Mittelalters und der Renaissance*, Berlin, Weidmann.
- HERRMANN, M. 1981. Über die Aufgaben eines theaterwissenschaftlichen Instituts, Vorlesung vom 27. Juni 1920. *In: KLIER, H. (Hrsg.) Theaterwissenschaft im deutschsprachigen Raum*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- HOF-THEATER.CH. 2007. *Verein* [Online]. Lyssach. URL: <http://www.hof-theater.ch/verein.html> [Zugriff 28.09.2012].
- HOPPE, H. 2003. Über den Erziehungs- und Bildungswert und die curriculare Verankerung von Spiel und Theater. *In: HENTSCHEL, U. & RITTER, H. M. (Hrsg.) Entwicklungen und Perspektiven der Spiel- und Theaterpädagogik*. Uckerland: Schibri-Verlag.
- HUIZINGA, J. 2006. *Homo ludens*, Reinbek bei Hamburg, Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- HULFELD, S. 2012. *Theatrum mundi. Theatralität im 17. Jahrhundert*. Wien: Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaft.
- INFORMATION.MEDIEN.AGRAR E.V. 2012. *Bundesinitiative - Lernen auf dem Bauernhof* [Online]. Berlin. URL: <http://www.lernenaufdembauernhof.de/index.php?id=24> [Zugriff 15.10.2012].
- INFORMATIONSDIENST, L. 2012. *Schule auf dem Bauernhof - Schweizer Landwirtschaft* [Online]. Bern. URL: <http://www.schub.ch/> [Zugriff 13.10.2012].
- INSTITUT FÜR KREATIVE NACHHALTIGKEITSKOMMUNIKATION. 2012. *Kreativität & Theater* [Online]. Marburg. URL: <http://iknk.de/kreativitat-theater/> [Zugriff 05.10.2012].

- KARMA KONSUM. 2010. *Karma Konsum* [Online]. Bad Meinberg. URL: <http://www.karmakonsum.de/> [Zugriff 16.12.2012].
- KLEBER, E. W. 1993. *Grundzüge ökologischer Pädagogik. Eine Einführung in ökologisch-pädagogisches Denken*, Weinheim [u.a.], Juventa-Verlag.
- KOTTE, A. 2005. *Theaterwissenschaft*, Köln, Böhlau Verlag.
- LANDWIRTSCHAFTSKAMMER SCHLESWIG-HOLSTEIN. 2012. *Qualifizierungsangebote für Bauernhofpädagogik* [Online]. Rendsburg. URL: <http://www.lksh.de/fileadmin/dokumente/Landwirtschaft/BWL-Beratung/Flyer-Qualifizierungsangebote-Bauernhoefe.pdf> [Zugriff 25.10.2012].
- LERNORT ICH. 2008. *Begriffserläuterungen* [Online]. Saarbrücken. URL: <http://www.lernort-ich.de/begriffserlaeuterung.php> [Zugriff 16.09.2012].
- LINK, H.-J. 1997. Schultheater - oder: Für das Leben lehren und lernen wir. In: BELGRAD, J. (Hrsg.) *TheaterSpiel*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- LOB, R. E. 1997. Die Schulgeographie angesichts der Umweltkrise. Leistungen, Defizite und Potenziale unseres Faches. In: FLATH, M. & FUCHS, G. (Hrsg.) *Umwelterziehung und Geographieunterricht. Beiträge zum 4. Gothaer Forum zum Geographieunterricht*. Gotha: Perthes.
- MAY, D. 27.10.2012 2012.
- MEISSNER, E. 1965. *Asketische Erziehung. Hermann Lietz und seine Pädagogik*, Weinheim, Beltz.
- MORENO, J. L. 1959. *Gruppenpsychotherapie und Psychodrama*, Stuttgart, Thieme.
- NIETZSCHE, F. 2000. *Unzeitgemäße Betrachtungen*, Frankfurt am Main, Insel-Verlag.
- O.A. 2007. Witzenhäuser Positionspapier zum Mehrwert Sozialer Landwirtschaft. *Der Mehrwert Sozialer Landwirtschaft*. Witzenhausen: PETRARCA e.V.
- PARITÄTISCHES JUGENDWERK NRW. 2003. In *Initiativen lernen - durch Initiative lernen - Bewerbungen* [Online]. Wuppertal. URL: <http://inipreis03.pjw-nrw.de/bewerb4/#21> [Zugriff 23.09.2012].
- PEUKERT, H. 1998. Zur Neubestimmung des Bildungsbegriffs. In: MEYER, M. & REINARTZ, A. (Hrsg.) *Bildungsgangdidaktik. Denkanstöße für pädagogische Forschung und schulische Praxis*. Opladen: Leske und Budrich.
- RELLSTAB, F. 2000. *Handbuch Theaterspielen. Theaterpädagogik*, Wädenswill, Stutz Druck AG.

- RITTER, H. M. 2003. Suchbewegungen im Spielraum. In: HENTSCHEL, U. & RITTER, H. M. (Hrsg.) *Entwicklungen und Perspektiven der Schauspiel- und Theaterpädagogik*. Uckerland: Schibri-Verlag.
- RÖHRS, H. 2001. *Die Reformpädagogik. Ursprung und Verlauf unter internationalem Aspekt*, Weinheim [u.a.], Beltz.
- ROHS, M. 2010a. *Formales/formelles Lernen* [Online]. Berlin. URL: <http://www.informelles-lernen.de/index.php?id=73> [Zugriff 16.09.2012].
- ROHS, M. 2010b. *Informelles Lernen* [Online]. Berlin. URL: <http://www.informelles-lernen.de/index.php?id=70> [Zugriff 16.09.2012].
- SCHEIBE, W. 1994. *Die reformpädagogische Bewegung. 1900 - 1932: Eine einführende Darstellung*, Weinheim [u.a.], Beltz.
- SCHILLER, F. 2000. *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*, Stuttgart, Reclam.
- SKIERA, E. 2003. *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*, München, Oldenburg, Wissenschaftsverlag.
- STAPP, W. 1969. The Concept of Environmental Education. *The Journal of Environmental Education*, 1, 30-31.
- STOCK, U. 2011. Landlust, Landfrust. *DIE ZEIT*. Hamburg: Zeitverlag Bucerius.
- STRASBERG, L. 2000. *Ein Traum der Leidenschaft*, München, Schirmer-Mosel.
- STRIPPOWEIT, A. 1999. Geschichte des Naturschutzes. In: BRILLING, O. & KLEBER, E. W. (Hrsg.) *Hand-Wörter-Buch Umweltbildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- THEATER MORGENSTERN. 2012a. *Bauernleben* [Online]. Berlin. URL: <http://theater-morgenstern.de/theaterausfluege-und-projektstage/bauernleben-familienfarm-luebars.html> [Zugriff 20.09.2012].
- THEATER MORGENSTERN. 2012b. *Begeisterung schafft Zukunft* [Online]. Berlin. URL: <http://theater-morgenstern.de/theater-morgenstern/wer-wir-sind.html> [Zugriff 21.09.2012].
- UNESCO. 1995-2011. *ESD: Frequently Asked Questions* [Online]. Bangkok. URL: [http://www.unescobkk.org/en/education/esd-unit/faq/#irfaq\\_7\\_6cdfb](http://www.unescobkk.org/en/education/esd-unit/faq/#irfaq_7_6cdfb) [Zugriff 16.09.2012].
- UNITED NATIONS CONFERENCE ON ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT 1992. Agenda 21. *United Nations Conference on Environment and Development*. Rio de Janeiro: United Nations.

- UNITED NATIONS ENVIRONMENT PROGRAMME. 2003. *About GEI* [Online]. Nairobi. URL:  
<http://www.unep.org/greeneconomy/AboutGEI/WhatisGEI/tabid/29784/Default.aspx> [Zugriff 15.09.2012].
- UNITED NATIONS WORLD COMMISSION ON ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT 1987. Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future. Oxford.
- VABEN, F. 2012. Theater-+Pädagogik. In: NIX, C., SACHSER, D. & STREISAND, M. (Hrsg.) *Lektionen 5. Theaterpädagogik*. Berlin: Verlag Theater der Zeit.
- VON HENTIG, H. 1999. *Bildung. Ein Essay.*, Weinheim, Basel, Beltz Verlag.
- VON RANTZAU, C. 2008. *Lernort Bauernhof: Eine begriffliche Typisierung vorhandener Modelle anhand von Experteninterviews in Deutschland*. Diplomarbeit, Christian – Albrecht - Universität.
- WEHMEIER, A. 2003. Einmal in Leben Bäuerin oder Bauer sein...!? Bielefeld: Naturpädagogisches Zentrum Schelphof e.V.
- WEHR, G. 2004. *Anthroposophie*, Kreuzlingen, Hugendubel.
- WEINTZ, J. 2008. *Theaterpädagogik und Schauspielkunst*, Uckerland, Schibri-Verlag.

# 11 ANHANG

## 11.1 ABSTRACT (DEUTSCH)

Die vorliegende Diplomarbeit setzt sich mit den zunächst grundsätzlich unterschiedlichen Arbeitsbereichen der Theaterpädagogik sowie der ökologischen Landwirtschaft auseinander. Den Kern der Untersuchung bildet dabei die Frage, inwiefern sie einzeln und in Synthese betrachtet notwendige Gegenstände der menschlichen Entwicklung darstellen können um ein wertvolles Leben auf der Erde zu sichern.

Grundlegende theoretische Bausteine dafür bilden die Programme der Reformpädagogik, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Umweltbildung sowie der Bauernhofpädagogik dessen Inhalte, die im Verlauf dieser Arbeit zur Geltung kommen.

Über eine umfassende Analyse konnten keine Projekte gefunden werden, die Theaterpädagogik auf dem ökologischen Bauernhof zur Bildung für nachhaltige Entwicklung konzeptionell integrieren. Dennoch weisen die Ergebnisse einige wenige Arbeiten vor, die Theater und Landwirtschaft in Ansätzen zusammen bringen. Sie weisen eine enorme Vielfalt auf in Intention, Methoden und praktischer Umsetzung.

Aufbauend auf einführende Darstellungen von Theaterpädagogik und ökologischer Landwirtschaft, verfolgt das Hauptkapitel eine Synthese jener Bereiche. Dabei wurden Argumente gefunden, die sie separat betrachtet als notwendige Bestandteile zur Förderung der Bildung für nachhaltige Entwicklung identifizieren. Die ökologische Landwirtschaft beinhaltet notwendige Inhalte für einen nachhaltigen Umgang mit der Natur zu der schließlich auch der Mensch gehört. Im Kern der theaterpädagogischen Tätigkeit liegt die Arbeit am Menschen. Die Ausbildung von sogenannten sozialen Kompetenzen ist ein Schwerpunkt ihrer Intention. Die Persönlichkeitsentwicklung und Schulung von individuellen Fähigkeiten werden im theatralen Prozess angetrieben und vertieft. In ihrer Kombination leisten sie einen erheblichen Beitrag zur ganzheitlichen Bildung des Menschen, der als Voraussetzung für eine gesunde Zukunft gilt. Als Austragungsort eines solchen Unternehmens eignet sich der ökologische Bauernhof, da er von Authentizität zeugt, denn er der Ort ist, an dem ökologische Landwirtschaft praktisch stattfindet.

Nach den theoretischen Erläuterungen und Argumentationen folgt ein konzeptioneller Ansatz, der eine mögliche Umsetzung skizziert.

## 11.2 LEBENSLAUF

### PERSÖNLICHES

Name, Vorname      Kwon, Rebekka  
E-Mail                a0809446@unet.univie.ac.at  
Geburtsdatum, -ort   05.02.1987, Köln, Deutschland  
Familienstand        ledig

### SCHULE / STUDIUM

1993-1997            Käthe-Kollwitz-Schule, Gießen  
1997-2006            August-Hermann-Francke Schule, Gießen  
                          allgemeine Hochschulreife (Juni 2006)

WS 2008 – WS 2013   Universität Wien, Diplomstudium Theater-, Film- und  
                                  Medienwissenschaft

Davon

WS 2010 – SS 2011   Johann Wolfgang von Goethe Universität Frankfurt, Diplomstudium  
                                  Theater-, Film- und Medienwissenschaft (Auslandssemester)

### PRAKTIKA / ASSISTENZEN

Schulpraktikum        Stadttheater Gießen, Malersaal, September 2005  
Jahrespraktikum        Stadttheater Gießen, Praktikum in der Sparte Musiktheater (u.a.  
                                  Regie, Dramaturgie, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit,  
                                  Betriebsdirektion), Spielzeit 2007/2008

### REGIEHOSPITANZ / -ASSISTENZ

„*Werther*“      Stadttheater Gießen 2007/2008  
„*Gala Gala / X-Mal Rembrandt*“      Stadttheater Gießen 2007/2008  
„*Nordost*“      Südthüringisches Staatstheater 2009/2010  
„*Lady Macbeth von Mzensk*“      Wiener Staatsoper 2009/2010  
„*Hoffmans Erzählungen*“      Oper Frankfurt 2010/2011  
„*Barabbas Dialoge*“      Oper Frankfurt 2010/2011