

Zum Theater der Unterdrückten und dessen Anwendung in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Bachelorarbeit

aus den Studienbereichen

Fachwissenschaften

Fachdidaktik

zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Education (BEd)

an der

Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik



vorgelegt von

Miriam Bahn

Matrikelnummer.: 0984950

Wien, November 2012

Kurzzusammenfassung

In der vorliegenden Bachelorarbeit wurde überprüft, ob sich die Formen des Theaters der Unterdrückten als Methoden für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung eignen. Ein theoretischer Vergleich und die praktische Durchführung eines Statuentheater-Workshops zeigten, dass die Grundideen und Formen des Theaters der Unterdrückten zielführend in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung angewendet werden können. Die Formen des Theaters der Unterdrückten können die Lernenden dazu befähigen, sich an gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen zu beteiligen und Visionen zu Gunsten einer nachhaltigen Zukunft zu entwickeln. Außerdem können die didaktischen Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung erfüllt werden. Dazu zählen: Handlungs- und Reflexionsorientierung, entdeckendes Lernen, Zugänglichkeit, die Verbindung von formalem mit materialem Lernen, Visionsorientierung, vernetzendes Lernen und Partizipationsorientierung.

Summary

The aim of this bachelor-thesis is, to find out, whether the different forms of the theatre of the oppressed can be used as methods for an education for sustainable development. The theoretical comparison of relevant literature and the practical implementation of an Image-Theater-Workshop showed, that the basic ideas and forms of the theatre of the oppressed can be used purposefully in an education for sustainable development. The different forms of the theatre of the oppressed can enable the students to participate in processes and develop visions in favour of a sustainable future. Besides, the didactical principles of an education for sustainable development are met. These include: action and reflection orientation, discovery learning, accessibility, combining formal learning with material learning, vision orientation, interconnected learning and participation orientation.

Vorwort

An dieser Stelle möchte ich mich bei Eva Wallensteiner bedanken, die mich auf die Idee gebracht hat, über das Theater der Unterdrückten zu schreiben. Ein weiterer Dank gilt Michaël Davignon von der Organisation éCohérence für den inspirierenden Theaterworkshop in Nizza zum Thema Nachhaltigkeit. Danke auch an Lana Sendzimir, die mit viel Enthusiasmus und Freude die Workshops mit mir konzeptioniert und geleitet hat, sowie an Alfred Germ und Brigitte Reisinger- Priganost, bei denen ich die Workshops im Unterricht durchführen konnte. Außerdem richte ich meinen Dank an all jene Personen, die mich unterstützt und die Arbeit Korrektur gelesen haben.

Im Besonderen möchte ich mich aber bei Johannes Hucek bedanken, der immer ein offenes Ohr für mich hatte und mir mit wertvollen Ratschlägen zur Seite stand.

Betreut und unterstützt wurde diese Arbeit von Markus Langer als Erstbetreuer und Wilhelm Linder als Zweitbetreuer.

Inhalt

1	PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN	7
2	BILDUNG FÜR EINE NACHHALTIGE ENTWICKLUNG	10
2.1	Einleitung	10
2.2	Nachhaltigkeit und nachhaltige Entwicklung	10
2.3	Entstehung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung	12
2.4	Didaktische Ausgestaltung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung	14
2.4.1	Begriffserklärung Lernziele	14
2.4.2	Lernziele	15
2.4.3	Didaktische Prinzipien	16
2.5	Resümee.....	19
3	DAS THEATER DER UNTERDRÜCKTEN	21
3.1	Einleitung	21
3.2	Biografie von Augusto Boal.....	21
3.3	Grundlagen des Theaters der Unterdrückten	24
3.3.1	Wichtige Begriffe im Theater der Unterdrückten	25
3.3.2	Der Baum des Theaters der Unterdrückten.....	26
3.4	Wichtige Formen des Theaters der Unterdrückten	27
3.4.1	Zeitungstheater.....	28
3.4.2	Statuentheater/Bildertheater.....	29
3.4.3	Unsichtbares Theater	29
3.4.4	Forumtheater	30
3.4.5	Legislatives Theater	31
3.5	Resümee.....	31
4	DAS THEATER DER UNTERDRÜCKTEN UND EINE BILDUNG FÜR EINE NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IM VERGLEICH.....	33
4.1	Einleitung	33
4.2	Theoretischer Vergleich	33
4.2.1	Vergleich mit den Lernzielen	33
4.2.2	Vergleich mit den didaktischen Prinzipien	36

4.3	Vergleich mit der Praxis	39
4.3.1	Konzepte der Statuentheaterworkshops	40
4.3.2	Foto-Dokumentation	42
4.3.3	Methodik und Auswertungsverfahren	43
4.3.4	Ergebnisse.....	44
4.4	Resümee.....	48
5	ZUSAMMENFASSUNG	49
6	LITERATURVERZEICHNIS	52
6.1	Literaturen in Papierform	52
6.2	Literaturen in elektronischer Form	52
7	ANHANG	54
7.1	Sonstige Quellen.....	54
7.2	Workshop-Konzept	59
7.3	Fragebogen.....	61
7.4	Beobachtungsbogen	63
7.5	Auswertung der Fragebögen	65
7.5.1	Workshop zum Thema Plastik.....	65
7.5.2	Workshop zum Thema Kleidungskonsum	68
7.6	Auswertung der Beobachtungsbögen.....	71

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Der Baum des Theaters der Unterdrückten	26
Abbildung 2 Aufwärmübungen Bakip 21(1)	42
Abbildung 3 Aufwärmübungen Bakip 21(2)	42
Abbildung 4 Statuentheater Bakip 21(1)	42
Abbildung 5 Statuentheater Bakip 21(2)	42
Abbildung 6 Statuentheater HBLFA Schönbrunn	42
Abbildung 7 Reflexionsrunde HBLFA Schönbrunn	42

1 Problemaufriss und Zielstellungen

In einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wird versucht, Menschen ganzheitlich zu kritischen und selbstständigen Individuen zu bilden, die sich für einen Lebensstil einsetzen, der auch für zukünftige Generationen ein Leben auf diesem Planeten ermöglicht. Es sollen Handlungskompetenzen erworben werden, welche zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen. Dafür werden Methoden benötigt, um diese bestmöglich vermitteln zu können.

Im Zuge einer Reise mit einer Jugendbegegnung habe ich Erfahrungen mit den Methoden des Theaters der Unterdrückten von Augusto Boal gemacht. Augusto Boal entwickelte diese Theaterform in den 1960er Jahren in Brasilien. Mit dem Theater der Unterdrückten wird versucht, partizipativ Lösungen für Situationen zu finden, in denen Unterdrückung stattfindet. Im Gegensatz zu traditionellen Theaterformen wird hier die Distanz zwischen den Schauspielerinnen und Schauspielern und dem Publikum aufgehoben. Das Publikum soll Teil des Theaters werden, in die Situationen eingreifen und versuchen, diese positiv zu verändern.

Das Theater der Unterdrückten bietet bewährte Methoden, für die keinerlei schauspielerische Vorkenntnisse notwendig sind. Es handelt sich um eine Methodensammlung, die man leicht erlernen und weitergeben kann. Durch eine gezielte Anwendung der Methoden des Theaters der Unterdrückten im Rahmen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, könnten Problemstellungen einer nachhaltigen Entwicklung auf eine kreative Art und Weise behandelt und in einem partizipativen Prozess gelöst werden. Das Theater der Unterdrückten könnte somit zu einer Erweiterung des Methodenpools in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung beitragen.

Entstanden ist das Theater der Unterdrückten in politisch schwierigen Zeiten und wurde auch in seiner Weiterentwicklung vor allem im sozialen und politischen Kontext eingesetzt. Oft handelte es sich um Situationen, in denen Gewalt im Spiel war oder Machteliten das Volk unterdrückten. Spricht man von Problemen, mit denen sich

eine nachhaltige Entwicklung auseinandersetzt, so scheint es auf den ersten Blick schwierig die Unterdrückerin oder den Unterdrücker¹ zu erkennen.

In dieser Arbeit sollen folgende Forschungsfragen geklärt werden:

Kann das Theater der Unterdrückten und dessen Methoden in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an Schulen eingesetzt werden?

Wie könnte die praktische Umsetzung des Theaters der Unterdrückten zu Themen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Schulklassen aussehen?

Zur Beantwortung dieser Fragen wird das Didaktische Konzept für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung, das von Bertschy Franziska und Künzli Christine in einer dritten überarbeiteten Fassung 2008 herausgegeben wurde, herangezogen. Demnach sollen die in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung verwendeten Methoden mit den Lernzielen, den didaktischen Prinzipien und den Unterrichtsinhalten derselben sowie den Fähigkeiten und Präferenzen der Lehrperson und der Lernenden abgestimmt werden.²

Da die Unterrichtsinhalte sowie die Fähigkeiten und Präferenzen von den jeweiligen Lehrpersonen und den Lernenden abhängen, wird in folgender Arbeit vor allem auf die Lernziele und die didaktischen Prinzipien eingegangen. Dies geschieht, indem die Ideen, Grundsätze und Formen des Theaters der Unterdrückten mit den Lernzielen und didaktischen Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung theoretisch durch das Heranziehen relevanter Literatur verglichen werden.

Im praktischen Teil wird ein Workshop, der sich an den Lernzielen und didaktischen Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung orientiert, in zwei Klassen durchgeführt und durch einen Fragebogen für die Schülerinnen und Schüler und einem Beobachtungsbogen für die Lehrperson evaluiert. Dadurch soll einerseits die erste Frage praktisch überprüft werden und des Weiteren die zweite Frage, wie die praktische Umsetzung des Theaters der Unterdrückten in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ausschauen könnte, beantwortet werden.

Die folgende Arbeit untergliedert sich in drei große Kapitel. Im ersten Kapitel wird eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sowie die Lernziele und didaktischen

¹ Der Begriff der Unterdrückerin oder des Unterdrückers wird im Unterkapitel 3.3.1.2. erklärt.

² Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 57

Prinzipien derselben genauer beschrieben. Das zweite Kapitel zeigt Hintergrundinformationen zum Theater der Unterdrückten auf und bietet einen Einblick in einige wichtige Theaterformen. Das dritte Kapitel widmet sich der Beantwortung der Forschungsfragen, wobei im ersten Teil der theoretische und im zweiten Teil der praktische Vergleich zwischen diesen beiden Ansätzen vorgenommen wird.

2 Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

2.1 Einleitung

Um eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung besser verstehen zu können, ist es sinnvoll, einige Begriffe und Hintergrundinformationen zur Entstehung derselben zu kennen. In folgendem Kapitel wird genauer auf die Begriffe „Nachhaltigkeit“ und „nachhaltige Entwicklung“ sowie deren Entstehungsgeschichte eingegangen. Darauf folgt eine Einführung in die aus der Idee der Nachhaltigkeit hervorgegangene Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Der letzte Teil beschreibt die didaktische Ausgestaltung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an Schulen.

2.2 Nachhaltigkeit und nachhaltige Entwicklung

Der Begriff „Nachhaltigkeit“ wurde erstmals im 18. Jahrhundert in der Forstwirtschaft verwendet. Da es in einigen Gegenden vermehrt zur Übernutzung der Wälder kam, wurde eine neue Wirtschaftsweise erforderlich. 1713 verfasste der sächsische Oberberghauptmann von Carlowitz die Abhandlung „*Sylvicultura Oeconomica*“, mit dem Ziel, einen dauerhaften Holzertrag aus den Wäldern zu gewährleisten. Demnach darf nicht mehr Holz aus dem Wald genommen werden, als natürlich wieder nachwachsen kann. Dieser ökonomische und ökologische Gedanke bildete die Grundlage für spätere Überlegungen zur Nachhaltigkeit. Im 20. Jahrhundert wurde diese Idee auf die Fischereiwirtschaft und auf steuerliche Abschreibemechanismen übertragen.³

Erst Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre wurde verstärkt bewusst, dass die durch die industrielle Revolution stark veränderte Lebensweise Auswirkungen auf die Umwelt und somit auf die Basis des Lebens hatte. Im Bericht „Die Grenzen des Wachstums“ des Club of Rome wurde verdeutlicht, dass es zu einer ökologischen und ökonomischen Krise kommen würde, wenn die Trends in Bevölkerungswachstum, Ressourcenausbeutung und Umweltverschmutzung gleich blieben. Durch das

³ Vgl. GRUNWALD & KOPFMÜLLER 2012, S. 18 ff.

Zusammentreffen dieses Berichts und der Ölkrise 1973 gewann dieses Thema an Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit und wurde verstärkt diskutiert.⁴

Bei der Erarbeitung der „World Conservation Strategy“ von der International Union for the Conservation of Nature (IUCN) in Zusammenarbeit mit verschiedenen UN-Organisationen tauchte zum ersten Mal auch der Begriff „nachhaltige Entwicklung“ in einem größeren politischen und wissenschaftlichen Kontext auf. Neben der Endlichkeit der Ressourcen wurde nun auch die Senkenproblematik in Betracht gezogen. Die Erde wird als Deponie für Abfälle und Emissionen verwendet und kann diese nur in einem gewissen Ausmaß in die natürlichen Kreisläufe aufnehmen und abbauen. Bei genauerem Betrachten von fossilen Energieträgern muss demnach einerseits die Endlichkeit des Erdöls, andererseits jedoch auch die Zunahme des CO₂-Ausstoßes in die Atmosphäre berücksichtigt werden. Darüber hinaus beinhalten Ressourcen- und Umweltprobleme immer auch eine soziale Komponente. Verteilungsungerechtigkeiten sowie Zugangs- und Nutzungseinschränkungen zu begrenzten Ressourcen führen zu Armut und Hunger.⁵

1987 wurde von der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung der Brundtland-Bericht „Our Common Future“ veröffentlicht. In diesem Bericht wird Nachhaltigkeit wie folgt definiert:

„Dauerhafte Entwicklung ist Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können.“⁶

Demnach ist eine Entwicklung nachhaltig, wenn sie den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten zukünftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen.

Dieser Bericht ist bis heute eine wichtige Ausgangsbasis zur Entwicklung konkreter Strategien für eine nachhaltige Zukunft.⁷

⁴ Vgl. GRUNWALD & KOPFMÜLLER 2012, S. 20 f.

⁵ Vgl. GRUNWALD & KOPFMÜLLER 2012, S. 21 f.

⁶ HAUFF 1987, S. 46

⁷ Vgl. GRUNWALD & KOPFMÜLLER 2012, S. 24

1992 wurde in Rio de Janeiro die UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung, oft auch als Weltgipfel bekannt, abgehalten. Es wurden verschiedene Dokumente unterzeichnet, um die Umwelt- und Entwicklungspolitik zu verbessern und Schritte in Richtung einer nachhaltigen Entwicklung zu setzen. Diese Dokumente enthielten allerdings keine überprüfbaren Verpflichtungen, sodass sich in vielen Bereichen die Situation keinesfalls verbessert hat. Dennoch entstand das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung, welches weltweit eine hohe Akzeptanz besitzt.⁸

2.3 Entstehung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Die Wurzeln einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung finden sich bereits in den 1960er Jahren. Es kam vermehrt zu Diskussionen über einen Ausgleich zwischen dem armen und dem reicheren Teil der Bevölkerung. Es wurde nach Möglichkeiten gesucht, Unterdrückung und Ausbeutung zu reduzieren und mehr Gerechtigkeit in die Welt zu bringen. Diese Ideen und Überlegungen sollten auch im Bereich der Bildung vertreten sein, womit die Grundlage für globales Lernen geschaffen wurde. Aufgrund von Ressourcenverknappung, Artensterben und Umweltvergiftungen kam es in den 70er Jahren zu einer ökologischen Krise. Auch in diesem Bereich stieg der Handlungsbedarf und es entwickelte sich die Umweltbildung geprägt vom Gedanken, die Natur zu schützen.⁹

Der Brundtland Bericht „Our Common Future“ trug dazu bei, die beiden Bereiche Entwicklungs- und Umweltpolitik miteinander zu verknüpfen. Ein sozialer, ökonomischer und ökologischer Ausgleich zwischen den verschiedenen Generationen und Ländern wurde angestrebt. Darauf aufbauend fand im Jahr 1992 die Welt-Entwicklungskonferenz der Vereinten Nationen in Rio de Janeiro statt. Eines der daraus entstandenen Abschlussdokumente war die Agenda 21 und wurde von allen teilnehmenden Staaten unterzeichnet. Kapitel 36 widmet sich im speziellen der Bildung in Bezug auf eine nachhaltige Entwicklung.¹⁰ Neben der Förderung von Bildung, Bewusstseinsbildung und der Aus- und Fortbildung geht es in diesem Kapitel auch um

⁸ Vgl. GRUNWALD & KOPFMÜLLER 2012, S. ff.

⁹ Vgl. DE HAAN 2006, S. 4

¹⁰ Vgl. APEL 2005, Absätze 3 und 5

eine Neuausrichtung der Bildung hin zu einer nachhaltigen Entwicklung.¹¹ Folgender Absatz soll dies verdeutlichen:

„Bildung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung und die bessere Befähigung der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen. Während die Grunderziehung den Unterbau für jede Umwelt- und Entwicklungserziehung liefert, muss letztere zum wesentlichen Bestandteil allen Lernens werden.“¹²

Es wird auf eine Verbindung der Themenbereiche Umwelt und Entwicklung sowie fächerübergreifender Unterricht, neue Methoden und die Öffnung der Lernorte für die Gesellschaft hingewiesen.¹³

2002 fand eine Folgekonferenz in Johannesburg statt, bei der die Jahre 2005–2014 als Dekade einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ausgerufen wurden. Ziel ist es, die Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung weltweit in den nationalen Bildungssystemen zu verankern.¹⁴

Dies führte zu einem Wandel der Bildung in diesem Bereich. Der Fokus des globalen Lernens lag vor allem auf Auswirkungen von Ressourcenausbeutung, Armut und Unterdrückung. Oft kam es zu Schuldzuweisungen gegenüber der Bevölkerung aus Industrieländern. Die Umweltbildung beschäftigte sich meist mit Bedrohungsszenarien wie der Zerstörung der Natur, dem Ressourcenverbrauch oder dem Eintrag von toxischen Stoffen in unsere Umwelt. Diese Szenarien können ein Gefühl der Hilflosigkeit und Ohnmacht hervorrufen. Veränderungen erscheinen dadurch oft unerreichbar. Mit einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung soll ein neuer Fokus gesetzt werden: Ziel ist es, die Lernenden handlungsfähig zu machen, sich für eine nachhaltige Entwicklung einzusetzen, um lebenswerte Bedingungen für jetzige und zukünftige Generationen auf diesem Planeten zu erhalten und zu schaffen. Im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung sollen die drei Säulen ökologisch, ökonomisch und sozial berücksichtigt und gemeinsam gesehen werden.¹⁵

¹¹ Vgl. VEREINTE NATIONEN 1992, S. 329

¹² VEREINTE NATIONEN 1992, S. 329

¹³ Vgl. APEL 2005, Absatz 5

¹⁴ Vgl. GRUNWALD & KOPFMÜLLER 2012, S. 212

¹⁵ Vgl. DE HAAN 2006, S. 4 f.

2.4 Didaktische Ausgestaltung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Im Folgenden wird der Begriff „Lernziele“ erklärt und eine gekürzte Fassung der Lernziele und der didaktischen Prinzipien, die für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung relevant sind, beschrieben. Diese haben eine Gültigkeit für die gesamte, allgemein verpflichtende Schulzeit und können für die verschiedenen Schulstufen differenziert werden.¹⁶

2.4.1 Begriffserklärung Lernziele

Lernziele sind jene Ziele, an denen sich der Unterricht orientiert und überprüft wird. Sie beschreiben eine erwünschte Verhaltensänderung bei den Schülerinnen und Schülern, die durch den Unterricht erreicht werden soll.¹⁷ In einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung werden Lernziele verfolgt, das Erreichen derselben hängt allerdings von unterschiedlichen Faktoren ab und kann nicht auf die Lehrperson reduziert werden. Lernziele lassen sich unterschiedlich ordnen und strukturieren. In einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung werden die Lernziele von BERTSCHY und KÜNZLI¹⁸ nach Abstraktionsniveau, Anspruchsniveau und Kompetenzbereich geordnet.

1. Abstraktionsniveau: Da die meisten Lernziele abstrakt formuliert sind, gibt es weitere Zielebenen, die das darüber stehende Lernziel zunehmend konkretisieren. Es werden Bildungsziele, Leit- und Richtziele sowie Grob- und Feinziele unterschieden.¹⁹

Unter den Bildungszielen werden jene Ziele zusammengefasst, die eine Bildung generell erfüllen muss. Alle anderen Ziele, die den Unterricht betreffen, sind diesen Zielen daher grundsätzlich untergeordnet. Leit- und Richtziele geben die Ziele eines Fachbereichs an. Leitziele sind sehr abstrakt formuliert und werden durch Richtziele konkretisiert. Richtziele betreffen einen längeren Zeitraum und werden über mehrere Unterrichtssequenzen gesehen. Grobziele konkretisieren die Richtziele auf eine Un-

¹⁶ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 37

¹⁷ Vgl. STEINDORF 2000, S. 108 f.

¹⁸ 2008, S. 30

¹⁹ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 30

terrichtseinheit hin, während die Feinziele einzelne Sequenzen innerhalb des Unterrichts genau beschreiben. Sie sind eindeutig formuliert und dienen der Überprüfung und Messung der gewünschten Verhaltensänderung oder des Lernerfolges.²⁰

2. Anspruchsniveau: Die Lernziele können auch in kognitive, affektive und psychomotorische Lernziele eingeteilt werden. Kognitive Lernziele beziehen sich auf intellektuelle Fertigkeiten, affektive Lernziele auf Interessen, Einstellungen, Werthaltungen sowie Handlungsbereitschaft, während psychomotorische Lernziele manuelle und körperliche Bewegungen beinhalten. Die kognitiven Lernziele werden weiter in Kenntnisse, Verständnis, Anwendung, Analyse, Synthese und Beurteilung unterteilt. Bei der Formulierung der Lernziele einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wurden diese Taxonomiestufen beachtet.²¹

3. Kompetenzbereich: Mit Kompetenzbereich sind die drei von der OECD formulierten Schlüsselkompetenzen gemeint. Diese sind selbstständiges Handeln, interaktive Nutzung von Medien und Tools sowie das Agieren in sozial heterogenen Gruppen.²² Die Schlüsselkompetenzen wurden für die Formulierung der Richtziele herangezogen.²³

2.4.2 Lernziele

Im Folgenden werden die Bildungsziele sowie das Leitziel einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung beschrieben. Richtziele, Grob- und Feinziele werden, wie im Unterkapitel 2.4.1 genauer beschrieben, konkret für mehrere Unterrichtssequenzen, den Unterricht selbst oder sogar Teile des Unterrichts formuliert und haben an dieser Stelle der Arbeit deshalb keine Bedeutung.

Die übergeordneten Bildungsziele sind wie folgt definiert: In einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wird ein Rahmen geboten, in dem die Lernenden zu selbstständigen, kritischen und verantwortungsbewussten Individuen werden können, ei-

²⁰ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 30

²¹ Vgl. BLOOM et. Al 1976 aus BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 31

²² Vgl. DEELSA 2002, S. 11 ff.

²³ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 32

nen Überblick in der Komplexität der Welt bewahren und über Handlungsbereitschaft verfügen.²⁴

Mit dem Leitziel werden die Kompetenzen, die in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung erworben werden sollen, genauer definiert.

„Die Schüler und Schülerinnen haben die Bereitschaft und die Fähigkeit, sich an gesellschaftlichen Aushandlungs- und Mitgestaltungsprozessen in Bezug auf eine nachhaltige Entwicklung zu beteiligen. Sie besitzen ein Bewusstsein für die Bedeutung einer nachhaltigen Entwicklung und die Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller in Bezug auf soziokulturelle, ökonomische und ökologische Entwicklungen sowie deren Zusammenwirken.“²⁵

Das Leitziel stellt das allgemeine Ziel dar, an dem sich der Unterricht einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung orientieren soll. Hervorzuheben ist, dass es nicht darum geht, den Lernenden fertige Handlungsanweisungen und Ideen für eine nachhaltige Zukunft zu präsentieren. Die Lernenden sollen vielmehr Kompetenzen entwickeln, die benötigt werden, um sich aktiv an Prozessen zu beteiligen und Entscheidungen zugunsten der Nachhaltigkeit zu treffen.²⁶

2.4.3 Didaktische Prinzipien

„Didaktische Prinzipien bilden einen normativen Rahmen für die Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht. Sie geben neben der Unterrichtsorganisation Antwort auf die didaktische Vermittlungs-Frage und wirken dabei als Grundsätze, nach denen gearbeitet wird.“²⁷

Nach BERTSCHY und KÜNZLI²⁸ werden allgemeine und spezifische didaktische Prinzipien unterschieden. Erstere werden auch in anderen Fachbereichen berücksichtigt, während letztere charakteristisch für die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sind.

²⁴ Vgl. DURDEL 2002 aus BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 38

²⁵ BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 38

²⁶ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 38

²⁷ BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 32

²⁸ 2008, S.41 f.

2.4.3.1 Allgemeine didaktische Prinzipien

2.4.3.1.1 Handlungs- und Reflexionsorientierung

Von handlungsorientiertem Unterricht spricht man, wenn das Ausmaß von Kopf- und Handarbeit ein ausgewogenes Verhältnis erreicht und eine ganzheitliche Lernerfahrung stattfindet.²⁹ Reflexionsorientierung bedeutet, dass die gemachten Erfahrungen im Anschluss reflektiert werden, wodurch die Lernenden zu eigenen Erkenntnissen gelangen. Das selbstständige Denken wird gefördert, die Aufnahme von vorgefertigtem Wissen verliert hingegen an Wichtigkeit.³⁰ Dieser Prozess fördert das kritische und selbstständige Handeln und kann zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen.

2.4.3.1.2 Entdeckendes Lernen

Entdeckendes Lernen soll das Interesse der Schülerinnen und Schüler zu einer Frage- bzw. Problemstellung wecken und ihnen die Möglichkeit geben, das Thema für sich selbst zu erkunden. Dies kann zum Beispiel geschehen, indem die Lernenden Hypothesen aufstellen und überprüfen, ihr eigenes Wissen zur Lösung des Problems verwenden, selbstständig arbeiten und für die Ergebnisse der Arbeit Verantwortung tragen. Es wird angestrebt, dass eigene Lösungswege gefunden und diskutiert werden.³¹

2.4.3.1.3 Zugänglichkeit

Zugänglichkeit bedeutet, dass die Sinnhaftigkeit des Inhaltes für die Schülerinnen und Schüler greifbar gemacht und ein Bezug zu ihren Erfahrungen und dem tatsächlichen Leben hergestellt wird. Im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung ist es wichtig, zu erkennen, dass jede und jeder Einzelne Teil der Gesellschaft ist und unsere Zukunft mitgestalten kann.³²

²⁹ Vgl. JANK & MEYER, S. 338

³⁰ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 43

³¹ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 43

³² Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 44

2.4.3.1.4 Verbindung von formalem mit materialem Lernen

Das didaktische Prinzip Verbindung von formalem mit materialem Lernen bedeutet, dass Lernziele im sozialen, persönlichen oder methodischen Bereich in Kombination mit fachlichen Inhalten erworben werden sollen.³³

Es wird daher darauf geachtet, dass soziale, persönliche oder methodische Kompetenzen an konkreten fachlichen Inhalten erworben werden. Dieses Prinzip tritt stets in Kombination mit einem handlungs- und reflexionsorientierten Unterricht auf, da gemachte Erfahrungen erst dann soziale, persönliche oder methodische Kompetenzen fördern, wenn diese ausreichend reflektiert werden.³⁴

2.4.3.2 Spezifische didaktische Prinzipien

2.4.3.2.1 Visionsorientierung

Ein Unterricht, der nach dem Prinzip der Visionsorientierung ausgerichtet ist, orientiert sich an einer wünschenswerten Zukunft bzw. einer Vision. Statt Katastrophenszenarien und Problemorientierung fördert dieser Ansatz einen positiven Zugang zu Herausforderungen unserer Zeit. Der Fokus liegt nicht auf dem Problem, sondern in einer von den Schülerinnen und Schülern geschaffenen Vision und dem Weg dorthin. Die Vision nimmt einen großen Stellenwert im Unterricht ein, dennoch sollten Probleme und die Chancen, welche die Gegenwart bietet, diskutiert werden. Die Lernenden sollen Visionen entwickeln, Wege zum Erreichen derselben auf ihre Umsetzbarkeit überprüfen und motiviert werden, ihre eigene Zukunft mitzugestalten.³⁵

2.4.3.2.2 Vernetzendes Lernen

Das didaktische Prinzip vernetzendes Lernen soll die Lernenden dazu ermutigen, verschiedene Blickwinkel zu einem Thema einzunehmen und diese in Beziehung zueinander zu bringen. Ein besonderer Wert soll auf die Vernetzung von lokalen und globalen, ökologischen, ökonomischen und soziokulturellen Zusammenhängen sowie der Gegenwart mit der Zukunft gelegt werden. Es geht darum, die Auswirkungen von Handlungen auf die eigene Region sowie die Welt zu verstehen, ein Verständnis für soziale, ökonomische und ökologische Zusammenhänge zu bekommen und ein Be-

³³ Vgl. STERN & MÖLLER 2004 aus BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 44

³⁴ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 45

³⁵ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 45 f.

wusstsein dafür zu entwickeln, dass gegenwärtige Handlungen Auswirkungen auf zukünftige Generationen haben. Die Lernenden sollen erfahren, dass es immer mehrere Möglichkeiten für Entscheidungen gibt und diese oft im Widerspruch zueinander stehen.³⁶

2.4.3.2.3 Partizipationsorientierung

Partizipationsorientierung bedeutet, dass die Möglichkeit im Unterricht geboten wird, sich aktiv zu beteiligen und in verschiedenen Situationen mitbestimmen zu können. Die Lernenden sollen Einfluss bei Entscheidungsfindungen nehmen können und die daraus resultierenden Folgen mittragen. Die Partizipationsmöglichkeiten sollen auf der Ebene der gesamten Klasse oder der des Individuums bestehen. Wichtige Faktoren für dieses didaktische Prinzip sind die Interaktion sowie ein Informationsaustausch unter den Beteiligten. Durch eine Partizipationsorientierung können die Lernenden Handlungskompetenzen entwickeln, um aktiv an gesellschaftlichen Prozessen teilzunehmen. Die Partizipation von möglichst vielen Menschen an gesellschaftlichen Prozessen ist eine Voraussetzung für eine nachhaltige Entwicklung.³⁷

2.5 Resümee

Eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung soll Menschen dazu befähigen, sich für eine nachhaltige Entwicklung einzusetzen, um ein Leben für gegenwärtige und zukünftige Generationen auf diesem Planeten zu ermöglichen. Es ist ein lösungsorientierter Ansatz, mit dem versucht wird, Handlungskompetenzen zu vermitteln.

Für die praktische Umsetzung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an Schulen werden Methoden benötigt, um die oben angeführten Ziele zu erreichen. Nach BERTSCHY und KÜNZLI³⁸ sollen bei der Methodenwahl neben den Fähigkeiten und Präferenzen der Lehrperson und der Lernenden sowie den Unterrichtsinhalten auch die Lernziele und didaktischen Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung beachtet werden.

³⁶ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 46 ff.

³⁷ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 48 ff.

³⁸ 2008, S. 57

Die Lernziele besagen zusammengefasst, dass eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung die Lernenden dazu befähigen soll, sich an gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen, die eine nachhaltige Entwicklung betreffen, zu beteiligen und mitbestimmen zu können.

Die didaktischen Prinzipien in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bilden wichtige Grundsätze, nach denen sich der Unterricht orientiert. Sie werden in allgemeine und spezifische Prinzipien eingeteilt. Zu den allgemeinen didaktischen Prinzipien zählen Handlungs- und Reflexionsorientierung, entdeckendes Lernen, Zugänglichkeit sowie die Verbindung von formalem mit materialem Lernen, zu den spezifischen Prinzipien Visionsorientierung, vernetzendes Lernen und Partizipationsorientierung.

3 Das Theater der Unterdrückten

3.1 Einleitung

Das folgende Kapitel bietet eine Einführung in das Theater der Unterdrückten. Im ersten Teil befindet sich die Biografie Augusto Boals, dem Begründer des Theaters der Unterdrückten. Im zweiten Abschnitt wird genauer auf das Theater der Unterdrückten eingegangen und es werden wichtige Begriffe geklärt. Der dritte Teil beschreibt einige Theaterformen des Theaters der Unterdrückten und der letzte zeigt die theaterpädagogischen Komponenten dieser Methoden auf.

3.2 Biografie von Augusto Boal

Augusto Boal wurde 1931 in Rio de Janeiro geboren. Er studierte Chemie und Theaterwissenschaft an der Columbia University in New York und kehrte 1956 nach Brasilien zurück.³⁹ Nach seiner Rückkehr übernahm er die Leitung des Theaters „Teatro de Arena“ in Sao Paulo, wo er versuchte, brasilianisches Volkstheater zu entwickeln.⁴⁰ BOAL⁴¹ unterschied zwischen zwei Theaterperspektiven: die des Volkes und die der Bourgeoisie. Volkstheater ist jenes Theater, das aus der Perspektive des Volkes gespielt wird. Es unterliegt ständigem Wandel, da sich auch die Welt des Volkes andauernd wandelt. Im Gegensatz dazu steht das bourgeoise Theater, das die Interessen der Herrschenden vertritt und zeigt, dass die Menschen bereits in der vermeintlich besten Welt angekommen sind, dem gegenwärtigen System.

„Das Theater der Unterdrückten und seine Formen – Unsichtbares Theater, Forumtheater, Statuentheater, Mythostheater, Foto-Roman-Theater, Zeitungstheater – entstanden als Antwort auf die Repression in Lateinamerika, wo täglich Menschen auf offener Straße niedergeknüppelt werden, wo die Organisationen der Arbeiter, Bauern, Studenten und Künstler systematisch zerschlagen, ihre

³⁹ Vgl. STAFFLER 2009, S. 21 ff.

⁴⁰ Vgl. BOAL 1989, S. 10

⁴¹ 1989, S. 17

Leiter verhaftet, gefoltert, ermordet oder ins Exil gezwungen werden. Dort ist das Theater der Unterdrückten entstanden.“⁴²

Nach dem Militärputsch am 13.12.1968 kam es zunehmend zu einer faschistischen Unterdrückung, die die Aufführungen von Volkstheaterstücken beinahe unmöglich machte. Daraufhin beschäftigte sich Boal mit einer Weiterentwicklung des Volkstheaters, die das Ziel verfolgte, die Distanz zwischen den Schauspielerinnen, Schauspielern und dem Publikum abzuschaffen. Das Publikum sollte in das Geschehen eingreifen, also selbst zu den Darstellenden werden und eigene Stücke entwickeln. So kam es zur Entstehung des Theaters der Unterdrückten und seiner ersten Form, dem Zeitungstheater. Ziel dieser Theaterform ist, die Objektivität der Fakten, die durch Zeitungen verbreitet wird, zu hinterfragen und sich damit kritisch auseinander zu setzen.⁴³

1971 wurde Boal als politischer Gefangener inhaftiert, gefoltert und ins Exil gezwungen.⁴⁴ Die folgenden fünf Jahre verbrachte er in Buenos Aires, wo er weiterhin politische Stücke und Bücher schrieb und weitere Formen des Theaters der Unterdrückten entwickelte. Dazu zählen die Formen Unsichtbares Theater, Bildertheater und Forumtheater.⁴⁵

1974 verschlechterten sich die politischen Verhältnisse in Argentinien, woraufhin Boal mit seiner vierköpfigen Familie 1976 nach Portugal ausreiste. Zwei Jahre lang folgte er Einladungen von Freundinnen und Freunden und Exbrasilianerinnen und Exbrasilianern quer durch Europa und entwickelte seine Methoden weiter.⁴⁶

„Hier in Europa gibt es solche Greuel nicht, nicht mehr. Aber das heißt noch lange nicht, daß es nicht auch in Europa Unterdrückte und Unterdrücker gibt. Und wenn es Unterdrückung gibt, dann besteht auch die Notwendigkeit eines Theaters der Unterdrückten – und das meint: eines Theaters der Befreiung.“⁴⁷

⁴² BOAL 1989, S. 67

⁴³ Vgl. BOAL 1989, S. 28 f.

⁴⁴ Vgl. STAFFLER 2009, S. 63

⁴⁵ Vgl. STAFFLER 2009, S. 75 f.

⁴⁶ Vgl. STAFFLER 2009, S. 96 f.

⁴⁷ BOAL 1989, S. 68

Im Gegensatz zu Lateinamerika, wo vor allem konkrete Probleme oft verknüpft mit politischen Hintergründen im Vordergrund standen, tauchten in Europa verstärkt Probleme auf, die Individuen betrafen, wie die Beziehungslosigkeit der Menschen, Isolation oder Konsum.⁴⁸ Vor diesen Hintergründen entwickelten sich die Theaterformen Regenbogen der Wünsche und Polizist im Kopf.⁴⁹

1978 zog Boal nach Paris, da ihm die Universität Sorbonne Nouvelle einen Lehrstuhl anbot. Er gründete ein Zentrum, um Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für das Theater der Unterdrückten auszubilden.⁵⁰

1982 wurde Boal vom Vizegouverneur Rio De Janeiros eingeladen, seine Theaterarbeit auch dort umzusetzen. Erst vier Jahre später folgte Boal der Einladung, doch bereits sechs Wochen nach seiner Ankunft verlor der Gouverneur seine Stellung und die finanziellen Mittel für das Theater wurden gestrichen. Es blieb nur ein kleiner Kern von Aktivistinnen und Aktivisten übrig, die Boal 1989 dazu überredeten, ein Zentrum nach dem Vorbild von jenem in Paris zu gründen. Aufgrund der geringen finanziellen Mittel konnte die Gruppe nur kleine Projekte realisieren. Drei Jahre später musste das Zentrum geschlossen werden. Dies sollte jedoch feierlich geschehen. Die Gruppe beschloss, die Arbeiterpartei bei ihrem Wahlkampf musikalisch und theatralisch zu unterstützen. Die Partei willigte unter der Bedingung ein, dass sich eine Person der Theatergruppe als Kandidat aufstellen ließ. Da Boal davon ausging, dass die Partei nicht gewinnen würde, nahm er diese Position ein. Als er das rege Interesse der Bevölkerung wahrnahm, erkannte er die Chance, Theater in die Politik zu bringen. Er gewann die Wahlen und trat 1993 als Abgeordneter der PT (Partido dos Trabalhadores, Arbeiterpartei) ein Amt im Staatsparlament von Rio de Janeiro an. In seiner Amtszeit entwickelte er das Legislative Theater, mit dessen Hilfe dreizehn Gesetze verabschiedet wurden, die den Wünschen der Menschen entsprachen. 1996 verlor er sein Mandat.⁵¹

Boal arbeitete an der Weiterentwicklung der Theaterformen, hielt Workshops und Vorträge und schrieb Bücher. Das Theater der Unterdrückten verteilte sich über prak-

⁴⁸ Vgl. BOAL 1989, S. 165

⁴⁹ Vgl. STAFFLER 2009, S. 106 f.

⁵⁰ Vgl. STAFFLER 2009, S. 98

⁵¹ Vgl. STAFFLER 2009, S. 118 ff.

tizierenden Theatergruppen zu den unterschiedlichsten Themenbereichen in über 80 Ländern auf der ganzen Welt.⁵² Am 2.5.2009 starb Augusto Boal im Alter von 78 Jahren an Leukämie.⁵³

3.3 Grundlagen des Theaters der Unterdrückten

Der Name Theater der Unterdrückten ist angelehnt an Paolo Freires Pädagogik der Unterdrückten. Augusto Boal bezieht sich jedoch nicht nur auf den Namen, sondern auch auf die Intention Freires, dass Lehrende zugleich Lernende sind und umgekehrt. Es geht nicht darum, vorgefertigte Lösungen für Unterdrückungssituationen zu präsentieren oder die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in eine bestimmte Richtung zu lenken, diese sollen vielmehr eigene Lösungswege finden.⁵⁴

Ein zentrales Anliegen des Theaters der Unterdrückten ist es daher, die Distanz zwischen den Schauspielerinnen, Schauspielern und dem Publikum aufzuheben. Im Gegensatz zum herkömmlichen Theater soll das Publikum nicht ein fertiges Stück konsumieren, sondern in das Theaterstück eingreifen und selbst zum Handelnden, zum Protagonisten des Stückes werden.⁵⁵

Die Formen des Theaters der Unterdrückten sind problemlösungsorientiert und fördern ganzheitliche Lernprozesse. Neben dem kognitiven Bereich werden Erfahrungen auf körperlicher Ebene gemacht und sind dadurch mit allen Sinnen erfahrbar. Durch genaues Schauen, Hören, Spüren und Erforschen wird die Wahrnehmung geschult. Das Theater der Unterdrückten fördert Kooperationen und ein Gefühl der Zusammengehörigkeit, da das Publikum aktiviert wird, gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Indem die im Theater gemachten Erfahrungen mit dem eigenen Leben in Verbindung gesetzt werden, können alte Konventionen aufgebrochen werden und Verhaltensänderungen entstehen.⁵⁶

⁵² Vgl. STAFFLER 2009, S. 128 f.

⁵³ Vgl. STAFFLER 2009, S. 132

⁵⁴ Vgl. STAFFLER 2009, S. 29 f.

⁵⁵ Vgl. BOAL 1989, S. 66

⁵⁶ Vgl. BALBY & LETSCH 2006, S. 16 f.

3.3.1 Wichtige Begriffe im Theater der Unterdrückten

3.3.1.1 Der Begriff der Unterdrückung

Unterdrückung entsteht dort, wo der Monolog den Dialog ersetzt. Indem Machtverhältnisse zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen ausgespielt werden und eine Gruppe auf Kosten der anderen profitiert, entstehen Unterdrückungssituationen. Alle Menschen gehören zu verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen und sind somit gleichzeitig Unterdrückerinnen und Unterdrücker sowie Unterdrückte.⁵⁷

3.3.1.2 Protagonisten und Antagonisten

Im Theater der Unterdrückten spricht man von einer Protagonistin oder einem Protagonisten, also einer Figur, die unterdrückt wird und sich aus dieser Unterdrückung befreien will. Mit den Unterdrückten sind all jene Personen gemeint, die unter Druck stehen oder unterdrückt werden. Dafür gibt es unzählige Beispiele, die sowohl auf persönlicher Ebene als auch auf Gesellschaftsebene zu finden sind. Um das Theater der Unterdrückten besser zu verstehen, muss man sich klar werden, dass es weder ein Theater über Unterdrückte noch für Unterdrückte ist, sondern ein Werkzeug für all jene, die unterdrückt werden. Ihre Gegenspielerinnen und Gegenspieler sind Antagonisten, sogenannte Unterdrückerinnen oder Unterdrücker.⁵⁸

3.3.1.3 The Spect-Actor

Die Bezeichnung spect-actor, oder auch bekannt als die ZuSchauspielerin oder der ZuSchauspieler, bezeichnet das Aufheben der Distanz zwischen den Schauspielerinnen, Schauspielern und dem Publikum. Indem das Publikum zu Handelnden und die Schauspielerinnen und Schauspieler zum Publikum werden, kann ein Dialog entstehen. Die Menschen sollen sich zu Protagonistinnen und Protagonisten ihres eigenen Lebens entwickeln.⁵⁹

3.3.1.4 Der Joker

In dieser Arbeit wird auf die weibliche Form des Jokers („Jokerin“) verzichtet, da es sich um eine Figur im Theater handelt, die von Frauen und Männern gespielt werden

⁵⁷ Vgl. FRITZ 2011, S. 105 ff.

⁵⁸ Vgl. STAFFLER 2006, S. 3

⁵⁹ Vgl. STAFFLER 2009, S. 13

kann.⁶⁰ Der Begriff Joker kommt aus dem Kartenspiel und bezeichnet eine Karte, die jederzeit ausgespielt werden darf. Im Theater der Unterdrückten verhält es sich mit dem Joker ähnlich.

Der Joker ist jene Figur, die den Rahmen schafft, in dem ein Dialog zwischen den Schauspielerinnen, Schauspielern und dem Publikum auf gleicher Ebene stattfinden kann. Er begleitet und leitet den Theaterprozess, unterstützt das Publikum, eigene Potenziale in sich zu erkennen, Ideen und Gefühle auf der Bühne auszudrücken und gemeinsam Visionen zu erarbeiten. Wichtig ist, dass der Joker keine fertigen Lösungswege vorgibt, sondern das Publikum dazu auffordert eigene Wege zu finden. Der Joker gibt demnach keine Antworten, er stellt Fragen, um immer noch mehr Fragen aufzuwerfen.⁶¹

3.3.2 Der Baum des Theaters der Unterdrückten

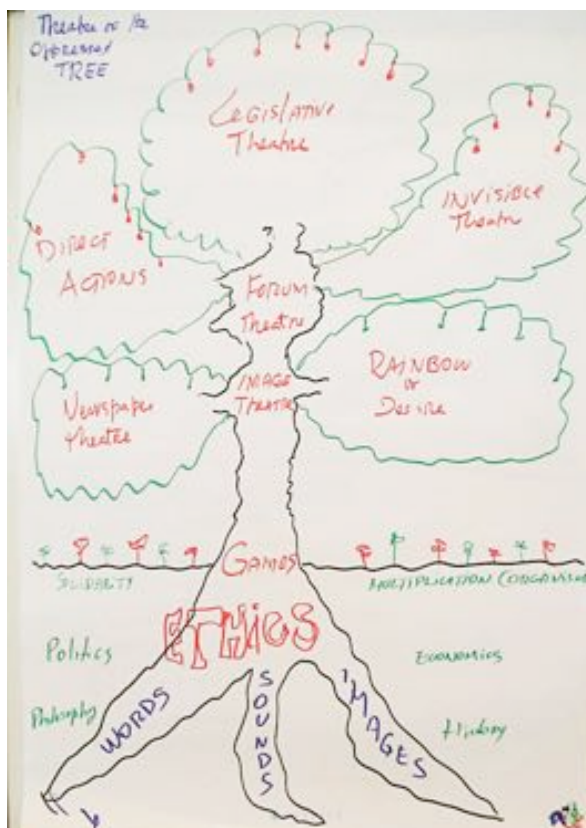


Abbildung 1 Der Baum des Theaters der Unterdrückten⁶²

⁶⁰ Vgl. STAFFLER 2009, S. 13

⁶¹ Vgl. SANTOS 2010, Absätze 5 und 7

⁶² Vgl. ECHVARRIA Josefina (Foto), gezeichnet von Augusto Boal 2005, aus STAFFLER 2009, S. 15

Augusto Boal stellte das Theater der Unterdrückten in der Form eines Baumes dar. Ein Baum, der wächst, aus dem neue Äste sprießen, die Früchte tragen, welche wiederum zu Boden fallen und dort neues Leben schaffen.⁶³

Es ist demnach kein starrer, sondern ein lebendiger Organismus, der sich stets weiter entwickelt und neue Formen zulässt.

Der Nährboden, auf dem er wächst, besteht aus Solidarität, Ökonomie, Geschichte, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Philosophie, Ethik und Politik. Das Theater der Unterdrückten entstand in Zeiten starker politischer Unterdrückung, weshalb Geschichte und Politik wesentliche Einflüsse für die Entstehung desselben haben. Angelehnt an Brecht stellte das Theater für Boal eine Möglichkeit dar, die Gesellschaft zu verändern.⁶⁴

Die Wurzeln des Baumes setzen sich aus Sprache, Klängen und Bildern zusammen und werden als Ausdrucksmittel im Theater verwendet. Nach BOAL⁶⁵ sind in jedem von uns künstlerische Fähigkeiten vorhanden, diese werden jedoch mit der Zeit durch Familie, Schule und Arbeit zunehmend unterdrückt. Mithilfe des Theaters können diese Fähigkeiten wiederentdeckt und als Ausdrucksmittel eingesetzt werden.

Die Baumkrone besteht unter anderem aus den verschiedenen Theaterformen wie Zeitungstheater, Legislatives Theater, Regenbogen der Wünsche oder Unsichtbares Theater, beinhaltet aber auch die direkte Aktion, ohne die das Theater der Unterdrückten unvollständig bleibt. Nur indem man Handlungen, die im sicheren Kontext des Theaters erprobt wurden, auch im wirklichen Leben umsetzt, kann eine Veränderung bewirkt werden. Die wichtigsten Theaterformen werden im Unterkapitel 3.4 ausführlich erklärt.

3.4 Wichtige Formen des Theaters der Unterdrückten

Bei der Arbeit mit dem Theater der Unterdrückten werden zu Beginn verschiedene Übungen und Spiele durchgeführt. Ziel ist es, sich selbst, die anderen und die Welt um sich herum wahrzunehmen und die Kreativität zu fördern. Augusto Boal sammel-

⁶³ Vgl. STAFFLER 2009, S. 16

⁶⁴ Vgl. STAFFLER 2006, S. 1

⁶⁵ 1989, S. 69

te eine Reihe von Übungen und Spielen aus dem Schauspieltraining, bioenergetischer Körperarbeit, Übungen bewussten Atmens, Massage und Balanceübungen, Feldenkrais Methoden oder nonverbale Körperausdrucks- und Kontaktübungen. Sie stellen eine Basis dar, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit haben, sondern ständig weiterentwickelt werden.⁶⁶ Anschließend wird mit den verschiedenen Theaterformen gearbeitet.

Im Folgenden werden Zeitungstheater, Statuentheater, Unsichtbares Theater, Forumtheater und Legislatives Theater genauer beschrieben.

3.4.1 Zeitungstheater

„Das Zeitungstheater stellt die Realität der Fakten wieder her, indem es die einzelne Meldung aus dem Zeitungskontext herauslöst, sie ohne verzerrende Vermittlung direkt vor den Zuschauer stellt. Es zeigt gewissermaßen die nackte Wahrheit.“⁶⁷

Das Zeitungstheater ist die älteste und erste Form des Theaters der Unterdrückten. Es beinhaltet elf Techniken, die dabei helfen sollen, die oft durch Medien verzerrte Realität wieder herzustellen. Die Techniken sind einfaches Lesen, vervollständigendes Lesen, gekoppeltes Lesen, rhythmisches Lesen, untermaltes Lesen, pantomimisches Lesen, improvisierendes Lesen, historisches Lesen, konkretisierendes Lesen, pointiertes Lesen und Kontext-Lesen.⁶⁸

Indem diese verschiedenen Techniken miteinander kombiniert werden, können Widersprüche aufgedeckt und Ähnlichkeiten gefunden werden. Als Vorbereitung werden verschiedene Zeitungen, Beiträge oder Artikel quer gelesen und Informationen gesammelt, die interessant erscheinen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer beginnen ihre Texte laut zu lesen, dabei werden ihrer Fantasie keine Grenzen gesetzt. Sie können die Texte verliebt vorlesen, aggressiv, brüllend, lachend etc. Im nächsten Schritt treten sie in einen Dialog mit den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern,

⁶⁶ Vgl. BOAL 1989, S. 171 f.

⁶⁷ BOAL 1989, S. 29

⁶⁸ Vgl. BOAL 1989, S. 30 ff.

so können schnell gemeinsame Themen gefunden werden. Daraus werden im Anschluss Szenen, Collagen oder gar ganze Stücke entwickelt.⁶⁹

3.4.2 Statuentheater/Bildertheater

„»Mein« Revolutionsbegriff wird deutlich, wenn ich, statt zu sprechen, durch ein Bild zeige, was ich denke.“⁷⁰

Im Gegensatz zu anderen Theaterformen versucht das Bildertheater, möglichst ohne Sprache auszukommen, da jedes Wort von Assoziationen und Ideen besetzt ist. Es geht viel mehr darum, den Körper einzusetzen um Unterdrückungssituationen in Standbildern darzustellen und diese anschließend in eine Wunschsituation zu verwandeln. Zu Beginn wird eine Unterdrückungssituation dargestellt, die der kollektiven Vorstellung der Realität entspricht. Der nächste Schritt besteht darin, gemeinsam nach einem Idealbild zu suchen, ein Wunschbild ohne Unterdrückung. Dann geht man wieder zurück ins Realbild. Ausgehend vom Realbild wird ein Übergangsbild gesucht, das den Weg von der realen Situation zur Wunschrealität aufzeigt. Es ist einer der wichtigsten Schritte im Statuentheater, da es den Weg der Veränderung aufzeigt. Auch hier ist es wichtig, dass es zu einer kollektiven Entscheidung kommt.⁷¹

Das Statuen- und Bildertheater fördert ein gemeinsames Verständnis der gesellschaftlichen und politischen Realität.⁷²

3.4.3 Unsichtbares Theater

„Unsichtbares Theater ist ein direkter Eingriff in die Gesellschaft in Bezug auf ein präzises Thema von allgemeinem Interesse.“⁷³

„Jeder Schauplatz wird zur Bühne für die Dauer seiner Handlung.“⁷⁴

Beim Unsichtbaren Theater werden Konfliktthemen, die auf allgemeines Interesse stoßen, im öffentlichen Raum gespielt, ohne dass die Passanten wissen, dass es sich um ein vorgefertigtes Theaterstück handelt. Die Stücke gehen von einem ge-

⁶⁹ Vgl. STAFFLER 2009, S. 73 f.

⁷⁰ BOAL 1989, S. 55

⁷¹ Vgl. BOAL 1989, S. 53 ff.

⁷² Vgl. LETSCH & BALBY 2006, S. 18

⁷³ STAFFLER 2009, S. 74

⁷⁴ BOAL 1989, S. 35

schriebenen Text aus, an den sich die Schauspielerinnen und Schauspieler halten. Sie müssen jedoch auch spontan auf Kommentare reagieren oder als Zuschauerinnen und Zuschauer in den Hintergrund treten, während die Passanten zu Akteuren der Handlung werden.⁷⁵

3.4.4 Forumtheater

„Im Forumtheater werden keine Ideen suggeriert. Der Zuschauer erhält vielmehr Gelegenheit, eigene Ideen kritisch zu überprüfen und sie versuchsweise in die Praxis umzusetzen.“⁷⁶

Das klassische Forumtheater beginnt mit einer Erarbeitungsphase. Die so genannte Modellszene kann entweder von den Betroffenen selbst entwickelt werden oder sich an einem fertigen Stück orientieren. Dabei ist die Unterdrückte oder der Unterdrückte immer die Hauptperson. Am Ende des Stückes muss sich die Frage stellen, was das Publikum an ihrer oder seiner Stelle getan hätte. Wichtig ist außerdem, dass das Stück immer mit einer Niederlage enden muss. In der Probenphase soll eine ernsthafte Auseinandersetzung mit dem Thema stattfinden. Die Aufführungsphase zeigt das fertige Stück vor einem Publikum. Nachdem es einmal gespielt wurde, geht man in die Forumphase über. Der Joker fordert das Publikum nun auf, in die Situation einzugreifen. Das Theaterstück wird von neuem gespielt, mit dem Unterschied, dass die Zuschauerinnen und Zuschauer jederzeit das Stück unterbrechen können, um selbst in die Rolle der Protagonistin oder des Protagonisten zu treten. Sie oder er soll versuchen sich aus der Unterdrückungssituation zu befreien. Die Unterdrückte oder der Unterdrückte darf in einem Forumtheaterstück nicht ersetzt werden.⁷⁷

Forumtheater ist die weit verbreitetste Form des Theaters der Unterdrückten und wird in verschiedenen Variationen angewendet.

⁷⁵ Vgl. BOAL 1989, S. 35

⁷⁶ BOAL 1989, S. 57 f.

⁷⁷ Vgl. STAFFLER 2009, S. 87 ff.

3.4.5 Legislatives Theater

Das Legislative Theater entstand in der Zeit, als Boal ein Amt im Staatsparlament von Rio de Janeiro antrat.⁷⁸

“Our mandate’s project is to bring theatre back into the centre of political action – the centre of decisions – by making theatre as politics rather than merely making political theatre.”⁷⁹

Statt nur auf politische Themen aufmerksam zu machen, soll das Theater also dazu eingesetzt werden, Politik zu machen.⁸⁰ Im Legislativen Theater werden Gesetzesvorschläge erarbeitet und neue Gesetze zugunsten der Unterdrückten entwickelt, verändert, aber auch unnötige Gesetze abgeschafft.

Ähnlich wie im Forumtheater wird eine Szene gespielt, die dann in einem inszenierten oder auch tatsächlichen Parlament so verändert werden soll, dass daraus Gesetzesentwürfe entstehen können. Die Anwesenheit von Expertinnen und Experten sowie Politikerinnen und Politikern ist erforderlich, um diese auf ihre Durchführbarkeit zu überprüfen und genügend Einfluss zu haben, die erarbeiteten Gesetzesvorschläge tatsächlich umzusetzen.⁸¹

3.5 Resümee

Das Theater der Unterdrückten ist in einer Zeit der politischen Unterdrückung entstanden, hat aber auch Anwendungen für subtilere Unterdrückungssituationen in Europa gefunden. Es soll sich ständig weiterentwickeln und an die jeweiligen Situationen, in denen es verwendet wird, angepasst werden.

Zu den Figuren im Theater der Unterdrückten zählen unter anderem die Protagonisten sowie die Antagonisten. Sie stehen im Zentrum einer kurzen Szene, die eine Unterdrückungssituation zeigt. Der Joker begleitet und ermöglicht den Prozess des Experimentierens und der Lösungsfindung. Er hebt die Distanz zwischen dem Publikum und den Schauspielerinnen und Schauspielern auf. Das Publikum wird zum

⁷⁸ Vgl. BOAL 1998, S. 18

⁷⁹ BOAL 1998, S. 20

⁸⁰ Vgl. BOAL 1998, S. 18

⁸¹ Vgl. STAFFLER 2009, S. 117

spect-actor und hat die Möglichkeit, in das Bühnengeschehen einzugreifen und die Rolle der Protagonistin oder des Protagonisten, also der oder des Unterdrückten, zu übernehmen. Die Aufgabe des spect-actors ist es, eine Handlungsalternative für die oder den Unterdrückten aufzuzeigen und sie oder ihn aus der Unterdrückungssituation zu befreien.

Die verschiedenen Formen des Theaters der Unterdrückten gehen immer von einer realen Situation der Unterdrückung bzw. einer Problemsituation aus. Im Anschluss werden Visionen entwickelt und Wege gesucht, wie diese in die Realität umgesetzt werden können.

Es ist ein problemlösungsorientierter Ansatz, mit dem versucht wird, Menschen zu ermutigen, die Realität zu verändern und Visionen Wirklichkeit werden zu lassen.

4 Das Theater der Unterdrückten und eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Vergleich

4.1 Einleitung

Dieses Kapitel beinhaltet einen theoretischen Vergleich zwischen der didaktischen Ausgestaltung einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und dem Theater der Unterdrückten. Darauf folgt der praktische Vergleich, bei dem die Durchführung eines Statuentheater-Workshops in zwei Schulklassen dargestellt und die Ergebnisse, wie sich die Methoden des Statuentheaters in der Praxis in der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung eignen, präsentiert.

4.2 Theoretischer Vergleich

Im Folgenden werden die Lernziele und didaktischen Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (siehe Unterkapitel 2.4) mit den Grundideen und Formen des Theaters der Unterdrückten verglichen.

4.2.1 Vergleich mit den Lernzielen

„Die Lernenden haben die Bereitschaft und Fähigkeiten, sich an gesellschaftlichen Aushandlungs- und Mitgestaltungsprozessen in Bezug auf eine nachhaltige Entwicklung zu beteiligen.“⁸²

So lautet der erste Teil des Leitzieles einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Demnach sollen die Lernenden Handlungskompetenzen erwerben, um aktiv an Prozessen für eine nachhaltige Entwicklung mitgestalten zu können.

Das Ziel des Theaters der Unterdrückten nach Marina Spinu und Henry Thorau ist:

„Den Menschen aus seiner Zuschauerrolle, aus seiner Passivität im Theater wie im Leben zu befreien, ihn zum Akteur, zum Protagonisten, zum Handelnden im Theater wie im Leben zu machen.“⁸³

⁸² BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 38

⁸³ BOAL 1989, S. 171

Die Formen des Theaters der Unterdrückten bewegen die Zuschauerinnen und Zuschauer dazu, sich mit einer Konfliktsituation zu beschäftigen und aktiv Lösungswege zu finden, die auch im täglichen Leben umsetzbar sind.

Dieser Teil des Leitzieles stimmt mit den Intentionen des Theaters der Unterdrückten überein. Indem die Zuseherinnen und Zuseher im Theater aktiv werden, können sie Fähigkeiten entwickeln, die dazu dienen, lösungsorientiert Problemen entgegenzuwirken. Indem die Handlungen bereits im Theater erprobt wurden, fällt eine Umsetzung ins alltägliche Leben leichter.

Der zweite Teil des Leitzieles einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung besagt, dass die Lernenden

„ein Bewusstsein für die Bedeutung einer nachhaltigen Entwicklung besitzen und die Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller in Bezug auf soziokulturelle, ökonomische und ökologische Entwicklungen sowie deren Zusammenwirken entwickeln.“⁸⁴

Um in verschiedenen Situationen ein besseres Verständnis von ökologischen, ökonomischen und soziokulturellen Zusammenhängen zu bekommen, kann eine Betrachtung der Situation aus verschiedenen Perspektiven hilfreich sein. Daraus kann sich ein Bewusstsein für eine nachhaltige Entwicklung entwickeln und die Mitverantwortlichkeit, sich dafür einzusetzen, gefördert werden.

„Theater der Unterdrückten heißt Auseinandersetzung mit einer konkreten Situation, es ist Probe, Analyse, Suche.“⁸⁵

Durch das Aufzeigen einer Situation und der aktiven Auseinandersetzung damit, werden die Folgen einer Handlung unmittelbar sichtbar. Es wird schnell klar, dass auch innerhalb der Gruppe unterschiedliche Vorstellungen von bestimmten Situationen bestehen. Durch diese unterschiedlichen Betrachtungsweisen können ökologische, ökonomische und soziokulturelle Zusammenhänge sichtbar gemacht werden.

⁸⁴ BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 38

⁸⁵ BOAL 1989, S. 68

Um diesen Punkt zu verdeutlichen wird an dieser Stelle ein Beispiel für ein Forumtheaterstück erläutert, das in Schweden unter der Leitung von Augusto Boal entstand. Die Theatergruppe entwickelte ein Stück zum Thema Kernkraftwerke.

1. Szene: Eva sitzt an ihrem Arbeitsplatz. Der Chef, aber auch die Kolleginnen und Kollegen, machen sich Sorgen, wie es in Zukunft mit dieser Firma weiter gehen soll.

2. Szene: Danach sieht man Eva zu Hause, sie hat einen arbeitslosen Ehemann und Töchter, die nicht mit Geld umgehen können. Als nächstes wird Eva von einer Freundin abgeholt. Sie gehen zu einer Kundgebung, bei der es um eine Demonstration gegen den Bau von Kernkraftwerken geht.

3. Szene: Eva ist wieder zurück im Büro, der Chef kommt freudig mit einer Flasche Sekt zur Tür herein. Es gibt wieder einen neuen Auftrag für die Firma. Alle freuen sich und stoßen auf die gute Nachricht an. Doch dann gibt der Chef bekannt, dass es sich um den Bau eines Kühlsystems für einen Reaktor handelt. Evas Freude ist sofort verflogen. Sie ist im Zwiespalt, da sie einerseits auf ihren Arbeitsplatz angewiesen ist, andererseits die Unterstützung eines Kernkraftwerks nicht mit ihrer politischen Einstellung vereinbar ist.

Nach den Beschreibungen Boals löste diese Szene viel Aufregung und Tumult beim Publikum aus. Nacheinander schlüpfen verschiedene Zuschauerinnen und Zuschauer in die Rolle von Eva und versuchten Argumente zu finden, wieso sie nein zu diesem Auftrag sagen sollte, doch alle scheiterten durch den Druck der Kolleginnen und Kollegen. Die Szene fand immer das gleiche Ende wie in der Modellszene. Die Situation wurde von verschiedenen Seiten aus betrachtet und im Forum erörtert, wie zum Beispiel die Arbeitslosigkeit des Mannes, die konsumfreudigen Töchter oder die Unsicherheit Evas. Teilweise wurde psychologisch argumentiert, worauf sofort eine andere Zuschauerin oder ein anderer Zuschauer auf die politische Dimension des Themas aufmerksam machte.⁸⁶

Indem das Publikum aktiv in das Geschehen eingreifen konnte, wurden die Folgen der Handlungen der einzelnen Akteurinnen und Akteure sofort sichtbar und es wurde auf die Komplexität der Problematik aufmerksam gemacht.

⁸⁶ Vgl. BOAL 1989, S. 89

Dieses konkrete Beispiel zeigt, wie durch das Forumtheater ein Thema angesprochen werden kann. Es werden verschiedenen Seiten der Situation beleuchtet, wie zum Beispiel die finanzielle Situation Evas oder die Problematik rund um das Thema Kernkraftwerke. Die Bereitschaft und Fähigkeit sich für neue Wege aus der Problemsituation einzusetzen, wurde durch diese Methode gefördert, da sich viele Zuschauerinnen und Zuschauer beteiligten, gemeinsam einen Ausweg aus dieser Situation zu finden.

Das genannte Beispiel zeigt wie Forumtheater zu einer Bewusstseinsbildung im Bereich der Nachhaltigkeit beitragen kann und die Mitverantwortlichkeit, Bereitschaft und Fähigkeit, sich für eine nachhaltige Entwicklung einzusetzen, fördert.

Schlussfolgernd werden auch die übergeordneten Bildungsziele selbstständiges, kritisches und verantwortungsbewusstes Handeln, sich in der Komplexität der Welt zurechtzufinden sowie eine Handlungsbereitschaft gefördert.

4.2.2 Vergleich mit den didaktischen Prinzipien

Das allgemeine didaktische Prinzip Handlungs- und Reflexionsorientierung findet auch bei den Methoden des Theaters der Unterdrückten seine Anwendung. Einer der Grundsätze des Theaters der Unterdrückten ist: „Der Zuschauer, passives Wesen, Objekt, soll zum Protagonisten der Handlung, zum Subjekt werden.“⁸⁷ Das veranschaulicht sehr schön, dass mit den Methoden des Theaters der Unterdrückten stets Handlungsmöglichkeiten für Zuschauerinnen und Zuschauer geschaffen werden, welche diese selbst zu Protagonistinnen und Protagonisten der Handlung machen. Umgelegt auf den Unterricht in der Schule bedeutet das, dass die Lernenden einerseits aktiv an der Gestaltung der Theaterszenen beteiligt sind, aber auch beim gegenseitigen Vorführen als Zuschauerinnen und Zuschauer ihre Ideen und Erfahrungen einbringen können.

Auch die Reflexionsorientierung spielt eine große Rolle beim Einsatz der Methoden des Theaters der Unterdrückten.

⁸⁷ BOAL 1989, S. 68

*„Um gemeinsame Erfahrungsgrundlagen innerhalb einer Gruppe zu schaffen, gehen wir vom gemeinsamen Handeln in die Reflexion. Dieser Weg vom Tun zum Reflektieren und wieder zum Tun gibt unserer Arbeit ihren Rhythmus.“*⁸⁸

Durch den Prozess von Aktion zur Reflexion und wieder von Aktion zur Reflexion etc. werden Erfahrungen gemacht, die zu neuen Erkenntnissen führen.

„Durch das Theater entdecken wir, dass wir fähiger sind als wir dachten und dass wir in der Lage sind, uns von unseren Unterdrückungen zu befreien.“⁸⁹ Problemstellungen werden auf eine kreative Art und Weise aufgearbeitet und das Publikum wird dazu aufgefordert selbst Handlungsalternativen für sich zu erkunden und auszuprobieren. Folglich fördern die Methoden des Theaters der Unterdrückten das didaktische Prinzip entdeckendes Lernen.

„Dieses Theater wird *von den* Unterdrückten *über sie* und *für sie* gemacht.“⁹⁰ Die Inhalte sollen deshalb die Lernenden direkt betreffen und einen Bezug zu ihrem Leben haben. Folglich bedeutet dies, dass die Methoden dem Prinzip der Zugänglichkeit entsprechen.

Im Theater der Unterdrückten geht man davon aus, dass die Menschen ihre Probleme selbst am besten kennen. Der Joker stellt im Grunde nur den Rahmen zur Verfügung, in dem Lösungen gesucht werden. Er ist deshalb nicht die Figur des Lehrenden, der alles weiß, sondern begleitet die Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch den Prozess.⁹¹ Insofern werden nach dem Prinzip der Verbindung von formalem mit materialem Lernen soziale, persönliche, methodische Kompetenzen, aber auch fachliche Inhalte innerhalb der Gruppe weitergegeben.

Die Visionsorientierung ist durchgängig in den Methoden des Theaters der Unterdrückten zu finden. In der Grundsatzerklärung heißt es zum Beispiel:

⁸⁸ FRITZ 2011, S. 33

⁸⁹ Auszug einer Rede von Augusto Boal, gehalten in Kolkata 2006 aus GANGULY 2011, S. 10

⁹⁰ STAFFLER 2009, S. 67

⁹¹ Vgl. SANTOS 2010, Absatz 7

„Das Theater der Unterdrückten bietet allen Menschen ästhetische Mittel, um ihre Vergangenheit, im Kontext ihrer Gegenwart, zu analysieren, und um unmittelbar anschließend ihre Zukunft zu gestalten, ohne bloß darauf zu warten.“⁹²

Dieser Satz verdeutlicht, dass Visionsorientierung eine Schlüsselkomponente des Theaters der Unterdrückten ist. Mit den Formen des Theaters der Unterdrückten werden Unterdrückungssituation aus dem täglichen Leben analysiert und gemeinsam Lösungswege gesucht, die zukunftsfähig sind. Beim Statuentheater spricht man vom Erstellen eines Idealbildes, im Forumtheater werden Handlungsalternativen erprobt, die aus einer Unterdrückungssituation eine wünschenswerte Zukunft machen. Das Unsichtbare Theater beschäftigt sich mit dem Sichtbar-Machen von Problemen in der Öffentlichkeit und regt Probanden an, sich für eine Zukunft ohne Unterdrückung einzusetzen. Mit dem Legislativen Theater wird versucht, auf gesetzlicher Ebene Visionen zu verwirklichen. Das Zeitungstheater stellt die Realität aus der Medienverzerrung wieder her und versucht, ein Bewusstsein zu schaffen, um sich für eine gemeinsame, lebenswerte Zukunft einzusetzen.

Indem verschiedene Zuschauerinnen und Zuschauer in die Rolle der Protagonistin oder des Protagonisten schlüpfen, werden unterschiedliche Betrachtungsweisen einer Situation sichtbar. Es werden verschiedene Perspektiven aufgezeigt und ansonsten eher unbeachtete Aspekte sichtbar gemacht. Dadurch können neue Zusammenhänge erkannt werden, wodurch vernetzendes Lernen gefördert wird.

Das didaktische Prinzip der Partizipationsorientierung beinhaltet, dass es im Unterricht Möglichkeiten gibt, sich aktiv zu beteiligen. Die Schülerinnen und Schüler sollen in Entscheidungsprozessen eingebunden werden und daraus resultierende Folgen mittragen.⁹³

„Im Forumtheater kapituliert die Bühnenfigur, und der Zuschauer ist aufgefordert, ihr Verhalten und Handeln zu korrigieren. Indem ich in die Fiktion handelnd eingreife, probe ich Handeln und Verhalten unter den Bedingungen der Wirklichkeit.“⁹⁴

⁹² Übersetzung der Grundsatzklärung durch STAFFLER 2009, S. 26

⁹³ Vgl. BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 48 ff.

⁹⁴ BOAL 1989, S. 90

Das Publikum wird aktiv in den Prozess eingebunden und die Entscheidung, wie die Unterdrückungssituation aufgehoben werden kann, liegt vollkommen beim Publikum. Mögliche Folgen einer Handlung werden unmittelbar sichtbar und man kann sich ein Bild davon machen. Außerdem findet ein Informationsaustausch zwischen den Beteiligten statt, da alle den Prozess miterleben.

Diese Probe auf die Wirklichkeit ist ein wichtiges Element im Theater der Unterdrückten und auch in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, da die Lernenden dadurch Handlungskompetenzen entwickeln, um an gesellschaftlichen Prozessen teilzunehmen.

4.3 Vergleich mit der Praxis

Praktische Erfahrungen und Inspirationen für das Arbeiten mit dem Theater der Unterdrückten zu Themenbereichen einer nachhaltigen Entwicklung wurden für diese Arbeit von der Organisation *éCohérence* aus Nizza eingeholt. Innerhalb dieser Organisation gibt es die Theatergruppe *Les Echomédiens*, die sich mit den Methoden des Theaters der Unterdrückten nach Augusto Boal in Bezug auf eine nachhaltige Entwicklung auseinandersetzt.

Während eines mehrtägigen internationalen Workshops im März 2011 in Nizza, konnte die Verfasserin dieser Arbeit gute Eindrücke über die Arbeitsweise dieser Gruppe und den Einsatz des Theaters der Unterdrückten im Nachhaltigkeitsbereich gewinnen. Die Workshop-Teilnehmerinnen und -Teilnehmer setzten sich vor allem aus gesellschaftlich benachteiligten Gruppen von verschiedenen Ländern Europas zusammen. Dazu zählten zum Beispiel Seniorinnen und Senioren aus Polen, Migrantinnen und Migranten aus den Niederlanden oder Frauen aus der Türkei. Das Thema des Workshops war Nachhaltigkeit und es wurde versucht, ein gemeinsames Verständnis für diesen Begriff mit Hilfe der Theaterform Statuentheater (siehe Unterkapitel 3.4.2) zu entwickeln. Es wurden unterschiedliche Problemsituationen dargestellt, Visionen entwickelt und im Anschluss Wege gesucht, wie diese Visionen erreicht werden können. Auffällig war, wie unterschiedlich der Begriff „Nachhaltigkeit“ in verschiedenen Ländern und von verschiedenen Menschen gesehen wird und welche Probleme in den jeweiligen Ländern mehr Relevanz haben. In der türkischen Gruppe hatte Nachhaltigkeit vor allem mit Bildung zu tun, in Holland waren Grünflächen ein

großes Thema, wohingegen die Gruppe aus Frankreich vor allem Energiethemen behandelte. Indem die verschiedenen Standbilder jeweils der ganzen Gruppe vorgestellt und gemeinsam Lösungen für die Probleme gesucht wurden, konnten verschiedene Perspektiven aufgezeigt und ein gemeinsames Verständnis für eine nachhaltige Entwicklung gefördert werden. Trotz der Sprachbarriere war es möglich, durch diese Theaterform zu kommunizieren, und einige Aspekte konnten vermutlich besser erklärt werden, als es die Sprache jemals vermocht hätte.

Für den praktischen Vergleich in dieser Arbeit wurden auch die Methoden des Statuentheaters ausgewählt. Die Gründe dafür sind, dass sie einerseits für die Zeitdauer von zwei Schulstunden angemessen sind, da man bereits nach dieser Zeit gute Ergebnisse erzielen kann, andererseits ist die Hemmschwelle sich einzubringen niedriger. Texte vor der ganzen Klasse zu improvisieren ist für viele schwieriger als ein Standbild zu kreieren, in das alle eingebunden sind.

Die Workshops wurden beide von Lana Sendzimir, Theaterpädagogin mit Zusatzausbildung für die Methoden des Theaters der Unterdrückten und der Verfasserin dieser Arbeit konzeptioniert und durchgeführt.

Im Folgenden werden zwei Konzepte zum Statuentheater vorgestellt, die sich im methodischen Bereich in Bezug auf Vergleichbarkeit nicht unterscheiden, sich jedoch mit zwei verschiedenen Themen beschäftigen. Dies soll aufzeigen, wie sich die Methoden für unterschiedliche Fragestellungen eignen können.

Die Workshops wurden in zwei berufsbildenden höheren Schulen, jeweils in einer dritten Klasse, durchgeführt. In der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik der Stadt Wien (Bakip 21) nahmen 18 Schülerinnen zum Thema Plastik teil. Der zweite Workshop fand in der Höheren Bundeslehr- und Forschungsanstalt für Gartenbau Schönbrunn (HBLFA Schönbrunn) statt, umfasste 24 Schülerinnen und Schüler und behandelte das Thema Kleidungskonsum.

4.3.1 Konzepte der Statuentheaterworkshops

Zu Beginn werden verschiedene Aufwärmspiele durchgeführt, um die Schülerinnen und Schüler auf das Statuentheater vorzubereiten.

Im Workshop zum Thema Plastik sollen die Lernenden mit den Methoden „Das ist keine Flasche“ und „Gegenstände aus Plastik“ bereits im Vorfeld für das Thema sen-

sibilisiert werden. Dadurch soll das Bewusstsein gestärkt werden, wie oft dieses Material im täglichen Leben verwendet wird. Bei der Übung „Das ist keine Flasche“ wird eine Plastikflasche im Kreis reihum gereicht. Sie verändert sich jedoch von Person zu Person immer in einen anderen Gegenstand aus Plastik, der mit der Flasche und einer entsprechenden Mimik dargestellt wird und mit dem Satz: „Das ist keine Flasche“ an die nächste Person weitergereicht wird. „Gegenstände aus Plastik“ ist eine Methode, bei der in Kleingruppen mit den Körpern bestimmte Gegenstände aus Plastik dargestellt werden.

Statt der Übung „Gegenstände aus Plastik“ wird für den Workshop zum Thema Kleidungskonsum das „Weltkartenspiel“ durchgeführt. Hierbei geht es darum, dass die Lernenden sich auf einer Weltkarte positionieren und schließlich den Weg ihrer Hose bis ins Land der Produktion zurückverfolgen. Dort schließen sie ihre Augen und werden dazu aufgefordert, ein Gefühl für die Person, die die Hose genäht hat, zu entwickeln und deren Bewegung auszuführen. Anschließend wird der Weg der Hose bis zum Käufer wieder aufgenommen und die Übung reflektiert.

Nach den Aufwärmübungen werden Gruppen zu je sechs bis sieben Schülerinnen und Schülern gebildet. Jede Gruppe bekommt ein eindrucksvolles Foto mit einer kurzen, passenden Information dazu, die das Thema der Stunde aufgreift. Nun werden sie aufgefordert, ein Standbild mit ihren Körpern darzustellen, das ihrer Auffassung nach der Wirklichkeit ihres Impulsbildes entspricht und einen Bezug zu ihrem eigenen Leben hat. Im Workshop zum Thema Plastik sind die Impulsbilder und Fakten zu den Bereichen „Plastik in Flüssen, Meeren und auf unseren Tellern“, „Plastik und seine Auswirkungen auf unsere Gesundheit“ und „Wo man überall Plastik finden kann“. Im Workshop zum Thema Kleidungskonsum werden der „Pestizideinsatz beim Anbau von Baumwolle“, die „Transportwege einer Jeans“ und die „Ausbeutung vieler Arbeitskräfte in der Kleidungsproduktion“ durch die Impulsbilder und Fakten angesprochen. Die Realbilder werden eines nach dem anderen dem Rest der Klasse gezeigt. Bei jedem Bild wird das Publikum gefragt, was es sieht, wer die Personen in dem Bild sein könnten und was es gerne an diesem Bild verändern würde. Das Publikum wird eingeladen, das gestellte Bild zu verändern und kollektiv ein Idealbild zu kreieren. Anschließend wird diskutiert, welche Möglichkeiten es gibt, vom Realbild zum Idealbild zu kommen. Die Ergebnisse werden in der Gruppe reflektiert.

4.3.2 Foto-Dokumentation⁹⁵



Abbildung 2 Aufwärmübungen Bakip 21(1)



Abbildung 3 Aufwärmübungen Bakip 21(2)



Abbildung 4 Statuentheater Bakip 21(1)



Abbildung 5 Statuentheater Bakip 21(2)



Abbildung 6 Statuentheater HBLFA Schönbrunn



Abbildung 7 Reflexionsrunde HBLFA Schönbrunn

⁹⁵ Fotos: Bahn Miriam und Sendzimir Lana

In Abb. 2 und Abb. 3 sind Aufwärmübungen zu sehen, wobei Abb. 3 die Methode „Gegenstände aus Plastik“ darstellt. Die Schülerinnen im Bild sind gerade dabei, eine Sonnenbrille darzustellen. Abb. 4, 5 und 6 zeigen die Schülerinnen und Schüler während des Statuentheaters. In Abb. 4 geht es um einen Planeten, der von Plastik umringt ist und sich nicht wehren kann. Abb. 5 zeigt ein Essen aus dem Mirowellengeschirr, welches längerfristig Schäden und Krankheiten mit sich bringen kann. Diese beiden Bilder sind Realbilder. In der Abb. 6 ist ein Idealbild zu sehen, das vom Rest der Klasse, also vom Publikum, erarbeitet wurde. Darauf werden die wiederhergestellten Kreisläufe und eine regionale Kleidungsproduktion dargestellt. Die Reflexionsrunde am Ende des Workshops ist auf Abb. 7 zu sehen.

4.3.3 Methodik und Auswertungsverfahren

Zur Evaluierung der Workshops wurden ein Fragebogen und ein Beobachtungsbogen erstellt. Diese orientieren sich einerseits an den didaktischen Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und andererseits an den Theatermethoden und wie diese von den Schülerinnen und Schülern sowie von den Lehrpersonen aufgenommen werden. Bei der Erstellung des Frage- und Beobachtungsbogens wurde einerseits auf gut auswertbare Ergebnisse geachtet, indem mit geschlossenen Fragen gearbeitet wurde. Die geschlossenen Fragen konnten mit den vier Antwortmöglichkeiten ++ (sehr gut/trifft zu), + (gut/trifft eher zu), - (eher schlecht/trifft eher nicht zu), - - (schlecht/trifft nicht zu) beantwortet werden. Um ein besseres Verständnis für die Ergebnisse zu bekommen, wurden diese außerdem mit offenen Fragen ergänzt.

Die Fragebögen wurden an alle teilnehmenden Schülerinnen und Schüler, die Beobachtungsbögen an die anwesende Lehrperson ausgeteilt. In der untersuchten Klasse der Bakip 21 befanden sich ausschließlich Mädchen, wohingegen die HBLFA Schönbrunn eine gemischte Klasse war.

Aufgrund des Umfangs einer Bachelorarbeit wurden die Theaterworkshops sowie deren wissenschaftliche Evaluierungen nur in diesen zwei Schulklassen durchgeführt. Durch diese relativ kleine Stichprobe kann man daher keine allgemein gültigen Aussagen treffen, es lassen sich aber dennoch Tendenzen feststellen.

Die Auswertung der Frage- und Beobachtungsbögen erfolgte aufgrund der doch relativ gut überschaubaren Größe manuell.

4.3.4 Ergebnisse

Die vorliegenden Ergebnisse sind nach den didaktischen Prinzipien geordnet. Sie werden jeweils mit den Aussagen und Bewertungen der Lehrpersonen sowie der Schülerinnen und Schüler verglichen. Darauf folgt eine kurze Evaluierung des Workshops und der Theatermethoden.

Das didaktische Prinzip Handlungs- und Reflexionsorientierung wird im Beobachtungsbogen mit folgenden Punkten abgedeckt. Es ist ein handlungsorientierter, reflektierter Unterricht, bei dem die Schülerinnen und Schüler durch Erlebnisse zu eigenen Erkenntnissen kommen können. Die Lehrperson der Bakip 21 befand die ersten beiden Punkte als sehr zutreffend und den letzten als zutreffend und bemerkte, dass sie erstaunt darüber sei, dass die Schülerinnen so viel Neues gelernt haben, obwohl Mülltrennung ein Schwerpunkt der Schule ist. Zur Frage, was sich die Schülerinnen aus dieser Einheit mitnehmen möchten, wurden mehrmals die Punkte Informationen zum Thema Plastik und ein bewusster Umgang mit diesem Material im Konsum und im Alltag genannt.

Auch in der HBLFA Schönbrunn kam es zu ähnlichen Ergebnissen. Eine Bemerkung der Lehrperson war, dass Handlungsorientierung das Leitthema des Workshops war. Als Antwort auf das, was sich die Schülerinnen und Schüler aus diesem Workshop mitnehmen wollen, wurden häufig die Informationen zu einem bewussten Kleidungskonsum und ein kritischer Konsum genannt. 29 % der Schülerinnen und Schüler gaben auf diese Frage keine Antwort oder konnten es noch nicht beurteilen.

In beiden Klassen hat der Workshop Diskussionen rund um die Real- und Idealbilder aufgeworfen.

Entdeckendes Lernen wird im Beobachtungsbogen mit den Fragen: ob es sich um eine sinnstiftende Problemstellung handelt, der Unterricht entdeckendes Lernen fördert und die Lernenden motiviert am Geschehen teilnehmen, abgedeckt. Auch diese Punkte wurden in der Bakip 21 von der Lehrperson alle als sehr zutreffend eingestuft, mit der Anmerkung, dass nur wenige vom Thema abschweifen. Diese Ergebnisse stimmen mit der Selbsteinstufung zum Grad der Motivation der Schülerinnen überein, wobei 61 % sehr und 33 % eher motiviert angaben.

Die Lehrperson in der HBLFA Schönbrunn empfand auch alle Punkte zum entdeckenden Lernen als sehr zutreffend. Eine Bemerkung war, dass sich ein Großteil der Schülerinnen und Schüler auf die ungewohnte Form des Unterrichts einlässt, Verunsicherungen jedoch spürbar wären. Rund 33 % der Lernenden gaben an, sehr motiviert gewesen zu sein, 46 % eher motiviert, 12,5 % eher nicht motiviert und 4 % nicht motiviert. Von einer Schülerin oder einem Schüler gab es diesbezüglich keine Angaben. Herausstechend war auch, dass von 33 % der Lernenden auf die Frage, was ihnen besonders gut gefallen hat, die Standbilder und die Suche nach geeigneten Lösungsvorschlägen angegeben wurden.

Die Zugänglichkeit beinhaltet, dass die Inhalte einen Bezug zum Alltag haben, die Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen einbringen und einen Bezug zur Gesellschaft und Zukunft herstellen können. Alle Punkte wurden im Beobachtungsbogen in beiden Schulen als sehr zutreffend bewertet. In der HBLFA Schönbrunn gab die Lehrperson zusätzlich an, dass die Thematisierung globaler Zusammenhänge zum Thema Kleidungskonsum gut gelungen sei.

Der Realitätsbezug zu ihrem eigenen Alltag wurde in der Bakip 21 für 72 % der Schülerinnen sehr klar und für 22 % eher klar dargestellt. Eine Schülerin gab keine Antwort auf diese Frage. Die Fragebögen ergaben auch, dass die Schülerinnen ihre Ideen und Erfahrungen gut einbringen konnten.

71 % der Schülerinnen und Schüler in der HBLFA Schönbrunn konnten einen Bezug zu ihrem Alltag sehr gut oder gut feststellen, 21 % eher keinen und 8 % konnten keine Verbindung zu ihrem Alltag erkennen. Ideen und Erfahrungen konnten auch in dieser Klasse zum Großteil nach dem Empfinden der Lernenden gut eingebracht werden.

Die Verbindung von formalem mit materialem Lernen wird durch die Fragen, ob sich die Kommunikation im fachlichen Rahmen bewegt und die Methoden zielorientiert eingesetzt wurden, abgedeckt. Neben der Lehrperson in der Bakip 21, die die Punkte als zutreffend bewertete, empfanden auch 56 % der Schülerinnen, dass die Methoden für die Inhalte sehr gut angepasst waren, 44 % gaben gut angepasst an. Allgemeine Kommentare zu den Theatermethoden waren unter anderem Spaß oder Impulse für Kreativität.

Die Lehrperson der HBLFA Schönbrunn kam zum selben Ergebnis und bemerkte zusätzlich, dass der Kommunikationsfluss im Unterricht sehr gut war. 21 % der Schülerinnen und Schüler empfanden die Methoden als sehr gut geeignet, um solche Themen zu vermitteln, 54 % als gut geeignet und 12 % als weniger bis nicht gut geeignet. Die restlichen Schülerinnen und Schüler gaben keine Antwort auf diese Frage.

Das Prinzip Visionsorientierung enthält die Punkte, dass sich der Unterricht an dem Entwurf einer erwünschten Zukunft orientiert und gemeinsam Lösungen gesucht und erarbeitet werden. Die Lehrpersonen beider Schulen konnten die Visionsorientierung sehr gut wahrnehmen. 50 % der Schülerinnen der Bakip 21 waren sehr zufrieden mit dem Idealbild, 39 % zufrieden und 6 % eher unzufrieden. Eine Schülerin gab keine Antwort.

Die Schülerinnen und Schüler der HBLFA Schönbrunn waren zu 21 % mit ihren Lösungsansätzen sehr zufrieden, 46 % zufrieden, 21 % eher unzufrieden und der Rest unzufrieden.

Vernetzendes Lernen enthält die Frage, ob verschiedene Aspekte im Unterricht miteinbezogen wurden. Dazu zählen lokale und globale Zusammenhänge, die Dimensionen ökologisch, ökonomisch und sozial und, ob ein Bezug zwischen der Gegenwart und der Zukunft hergestellt wurde. Die Lehrperson in der Bakip 21 beurteilte alle Punkte als sehr zutreffend. In der HBLFA Schönbrunn ergab der Beobachtungsbogen, dass die ersten beiden Punkte des vernetzenden Lernens sehr gut zutrafen und der Bezug zwischen Gegenwart und Zukunft eher gut hergestellt wurde. In der Bemerkung wird außerdem angesprochen, dass Multiperspektivität angestrebt wird.

Das didaktische Prinzip Partizipationsorientierung setzt sich im Beobachtungsbogen aus folgenden Punkten zusammen: Es wird die Möglichkeit geboten, eigene Lösungswege zu entwickeln, es findet eine große Beteiligung am Unterricht statt, die gesamte Klasse wird adressiert und auf Individuen wird Rücksicht genommen. Diese Punkte wurden von der Lehrperson der Bakip 21 als sehr zutreffend beurteilt. Das Klima in der Klasse wurde von 72 % der Schülerinnen als sehr gut, von 22 % als gut eingestuft, die Arbeit in der Gruppe von 72 % der Schülerinnen als sehr positiv und von 22 % mit eher positiv bewertet.

Auch in der HBLFA Schönbrunn war die Partizipationsorientierung für die Lehrperson in allen Punkten stark vertreten. Es wurde zusätzlich bemerkt, dass nicht die ganze

Klasse, sondern große Teile der Klasse adressiert wurden. Die Stimmung während des Workshops wurde von 54 % der Schülerinnen und Schüler als sehr gut und von 46 % als gut eingestuft. Außerdem wurde die Arbeit in der Gruppe von 50 % der Klasse als sehr gut, von 42 % als gut und von 8 % als nicht so gut eingestuft.

Die Theatermethoden wirkten positiv auf die Lehrpersonen beider Schulen. Beide gaben an, dass diese sinnvoll eingesetzt wurden. Die Schülerinnen und Schüler hatten Spaß während des Workshops und konnten sich gut darauf einlassen. Außerdem konnten neue Seiten der Schülerinnen und Schüler aufgezeigt werden.

Die Bemerkung der Lehrperson aus der Bakip 21 war, dass sie erstaunt war, dass ansonsten zurückhaltende Schülerinnen lebhaft und führend agierten. Das Statuentheater hat knapp zwei Drittel der Klasse sehr gut, dem Rest gut gefallen. Die Schülerinnen konnten sich zum Großteil gut in die Rollen hineinversetzen.

78 % der Schülerinnen fanden das Thema Plastik sehr gut, 17 % gut. Die Tendenz der Schülerinnen in Bezug auf Überforderung neigte sich eher in Richtung Unterforderung bzw. genau richtig.

Allgemeine Kommentare zum Workshop waren unter anderem sehr gut, cool und interessant. Außerdem wurde die Nachfrage nach weiteren Workshops geäußert.

In der HBLFA Schönbrunn gab die Lehrperson an, dass aktives Handeln stets nachhaltiger sei, da die Lernenden ganzheitlich angesprochen werden. 54 % der Schülerinnen und Schüler interessierte das Thema Kleidungskonsum und auch in dieser Klasse neigten die Lernenden eher in Richtung Unterforderung als Überforderung. 41 % gaben keine weiteren Anmerkungen zum Workshop, einige Meinungen waren jedoch, dass es spannend war, dieses Thema zu diskutieren, andere empfanden die Aufwärmspiele als kindisch.

In der Bakip 21 gaben 72 % der Schülerinnen an, dass ihnen der Workshop sehr gut gefallen hat, der Rest der Klasse antwortete mit gut. Die Mehrzahl fand besonders die Spiele kombiniert mit Informationen sowie die neuen Erfahrungen positiv, die sie an diesem Tag gesammelt haben.

In der HBLFA Schönbrunn empfanden 21 % der Lernenden den Workshop als sehr gut, 67% als gut und 12 % als weniger gut. Angegebene Gründe für dieses Ergebnis waren, dass sie das Statuentheater und die Diskussion spannend empfanden, für ei-

nige waren jedoch die Aufwärmspiele zu kindisch. Eine Vermutung, wieso einige der Schülerinnen und Schüler der HBLFA Schönbrunn die Übungen als kindisch einstufen ist, dass sie diese Form des Unterrichts nicht gewöhnt sind. Es wurde besonders mit Spielen gearbeitet, bei denen die Hemmschwelle niedrig ist, um die Lernenden auf die Methoden des Statuentheaters vorzubereiten.

4.4 Resümee

Sowohl der theoretische als auch der praktische Vergleich haben gezeigt, dass sich die Grundideen und Formen des Theaters der Unterdrückten in Bezug auf die Lernziele und didaktischen Prinzipien gut für eine Bildung nachhaltiger Entwicklung eignen.

Besonders hervorzuheben sind die Prinzipien Handlungs- und Reflexionsorientierung und Visionsorientierung. Beide Ansätze, sowohl die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als auch das Theater der Unterdrückten, zeigen starke Parallelen in diesem Bereich. Die Probleme sollen von den Menschen selbst kommen oder sie unmittelbar betreffen. Daraus entsteht die Motivation, Visionen zu entwickeln und alternative Handlungsmöglichkeiten zu erarbeiten.

Die beiden Workshops, die im Zuge dieser Bachelorarbeit entstanden sind, zeigten, dass die Methoden des Theaters der Unterdrückten eine gute Möglichkeit darstellen, Probleme einer nachhaltigen Entwicklung lösungsorientiert zu vermitteln. Es ist ein interessanter Zugang, der mit Spaß verbunden ist, den normalen Schulalltag aufbricht und Handlungskompetenzen fördert.

5 Zusammenfassung

Kann das Theater der Unterdrückten und dessen Methoden in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an Schulen eingesetzt werden? So lautet die erste Forschungsfrage, die in dieser Arbeit behandelt wurde.

Sowohl im theoretischen als auch im praktischen Vergleich konnten viele Parallelen zwischen dem Theater der Unterdrückten und dem Lernziel sowie den didaktischen Prinzipien einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aufgezeigt werden.

Die Methoden des Theaters der Unterdrückten können gemäß dem Lernziel einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, dazu beitragen, dass die Lernenden befähigt werden, „an gesellschaftlichen Aushandlungs- und Mitgestaltungsprozessen hinsichtlich einer nachhaltigen Entwicklung zu partizipieren.“⁹⁶ Der Vergleich mit den didaktischen Prinzipien ergab, dass die Methoden des Theaters der Unterdrückten handlungsorientiert sind und die Reflexion einen wichtigen Stellenwert darin einnimmt. Entdeckendes Lernen wird ermutigt und die Inhalte knüpfen direkt am Leben der Lernenden an, was dem Prinzip der Zugänglichkeit entspricht. Das Prinzip der Verbindung von formalem mit materialem Lernen und Partizipationsorientierung finden seine Anwendung im Theater der Unterdrückten. Große Übereinstimmung gab es auch in der Visionsorientierung, welche eines der Leitthemen im Theater der Unterdrückten und in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist. Vernetzendes Lernen wird im Theater der Unterdrückten angewendet, indem die Komplexität in verschiedenen Situationen sichtbar gemacht wird, wodurch es zu einer Förderung der Multiperspektivität kommt.

Diese beiden Ansätze haben vor allem einen lösungs- und handlungsorientierten Zugang gemeinsam, wobei sowohl die Visionsorientierung als auch das Entwickeln von Handlungskompetenzen im Vordergrund steht.

Im praktischen Teil wurde sichtbar, dass dieser Zugang außerdem mit viel Spaß für die Schülerinnen und Schüler verbunden ist. Auch nach den Beurteilungen der Lehrpersonen konnten alle didaktischen Prinzipien erfüllt werden und hervorgehoben

⁹⁶ BERTSCHY & KÜNZLI 2008, S. 37

wurde unter anderem, dass Handlungsorientierung das Leitthema des Workshops war.

Das Theater der Unterdrückten und dessen Methoden können folglich in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an Schulen eingesetzt werden.

Wie könnte die praktische Umsetzung des Theaters der Unterdrückten zu Themen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Schulklassen aussehen? Die zweite Frage wurde im praktischen Teil durch die Erstellung und Durchführung der beiden Statuentheater-Workshops bearbeitet.

Das für diese Arbeit erstellte Workshop-Konzept gliedert sich in zwei Teile. Der erste Teil besteht aus Aufwärmübungen und Vorbereitungen auf das Statuentheater sowie das Thema des Workshops. Im zweiten Teil wird das eigentliche Statuentheater durchgeführt. Die Schülerinnen und Schüler werden in Kleingruppen eingeteilt. Jede Gruppe bekommt ein Foto sowie Fakten zu einem Teilbereich des Themas der Stunde. Daraus sollen Standbilder entstehen, die der Realität dieser Situation entsprechen, wobei die Schülerinnen und Schüler auch sich selbst innerhalb des Bildes darstellen sollen. Anschließend wird mit den Standbildern in der gesamten Klasse gearbeitet. Eine Gruppe präsentiert ihr Standbild, der Rest der Klasse analysiert und interpretiert das Bild. Im nächsten Schritt wird die Klasse dazu aufgefordert, ein Idealbild, also eine Visionszukunft dieser Situation, zu erstellen. In einer Diskussion werden mögliche Wege und Handlungsalternativen besprochen, wie diese Vision zur Realität werden könnte. Die anderen Gruppen präsentieren nach demselben Ablauf ihre Standbilder. Die Stunden werden im Anschluss reflektiert.

Dieser Workshop soll eine Möglichkeit aufzeigen, wie das Statuentheater für Themen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung eingesetzt werden kann. Detailinformationen zum Workshop-Konzept befinden sich im Anhang.

Eine große Herausforderung bei der Anwendung dieser Methoden an Schulen sehe ich vor allem im zeitlichen Faktor. Zwei Stunden sind beinahe zu kurz, um den gesamten Prozess eines Statuentheaters durchzuführen. Es ist vermutlich sinnvoll, längere Workshops, zum Beispiel über einen Halbtage oder mehrere Tage, zu entwickeln. Dadurch kann intensiver auf die Themen und die Visionsentwicklung eingegangen werden. Besonders gut würden sich hierfür dann beispielsweise Projektstage eignen.

Eine Möglichkeit das Theater der Unterdrückten im Bereich einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung verstärkt an Schulen zu bringen, könnte über die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung sein. Indem die Lehrenden ein geeignetes Methodenrepertoire erlernen, können die Methoden gezielt über einen längeren Zeitraum hinweg eingesetzt werden.

Aus den Ergebnissen dieser Arbeit lässt sich jedenfalls schließen, dass das Theater der Unterdrückten eine Erweiterung des Methodenpools in einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung darstellt und sich gezielt für unterschiedliche Herausforderungen einer nachhaltigen Entwicklung an Schulen anwenden lässt.

6 Literaturverzeichnis

6.1 Literaturen in Papierform

1) Literaturangaben von Büchern

- BOAL, Augusto (1989): *Theater der Unterdrückten. Übungen für Schauspieler und Nicht-Schauspieler* (1. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- BOAL, Augusto (1998): *Legislative Theatre Book*. Great Britain: TJ International Ltd.
- FRITZ, Birgit (2011): *InExActArt. Ein Handbuch zur Praxis des Theaters der Unterdrückten*. Stuttgart: ibidem.
- GANGULY, Sanjoy (2011): *Forumtheater und Demokratie in Indien. Herausgegeben und übersetzt von Birgit Fritz*. Wien: mandelbaum kritik & utopie.
- GRUNWALD, Armin, KOPFMÜLLER, Jürgen (2012): *Nachhaltigkeit* (2. Auflage). Frankfurt am Main: Campus Verlag GmbH.
- HAUFF, Volker (Hrsg.) (1987): *Unsere gemeinsame Zukunft – der Brundtland Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Greven: Eggenkamp Verlag.
- JANK Werner, MEYER Hilbert (1991): *Didaktische Modelle* (1. Auflage). Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
- STAFFLER, Armin (2009): *Augusto Boal. Einführung*. Essen: Oldib.
- STEINDORF, Gerhard (2000): *Grundbegriffe des Lehrens und Lernens* (5. Auflage). Bad Heibrunn, Obb.: Klinkhardt

2) Literaturangaben von Beiträgen in Büchern

- LETSCH, Fritz, BALBY, Vivi (2006): Wie alles anfing. In: LETSCH Fritz, ODIERNA Simone (Hrsg.): *Theater macht Politik. Forumtheater nach Augusto Boal. Ein Werkstattbuch*. (S.14-21). Neu - Ulm: AG SPAK BÜCHER.

3) Literaturangaben von Forschungsberichten und Dissertationen

- BERTSCHY, Franziska, KÜNZLI, Christine (2008): *Didaktisches Konzept. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (Arbeitspapier Nr. 1)*. Bern: Universität Bern.

6.2 Literaturen in elektronischer Form

1) Veröffentlichungen basierend auf der Druck-Version eines Artikels

- DE HAAN, Gerhard (2006): *Bildung für nachhaltige Entwicklung – ein neues Lehr- und Handlungsfeld* [Elektronische Version]. UNESCO heute, 4-8.
- DEELSA/Directorate for education, employment labour and social affairs. Education committee(2002):*Definition and selection of competences (deseco): theoretical and conceptual foundations*. Strategy paper. Organisation for economic co-

operation and development. <http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/Competencias/Estrategia.pdf> [28.08.2012].

VEREINTE NATIONEN (1992): *Agenda 21*. Bericht der Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro. [Elektronische Version].

2) *Online-Version nicht identisch mit Druck-Version*

STAFFLER, Armin (2006): *Theater der Unterdrückten - Wurzeln, Auswüchse und neue Triebe*. Thepakos Interdisziplinäre Zeitschrift für Theater und Theaterpädagogik. http://www.spectact.at/files/newsletter/Wurzeln,_Auswuechse_und_neue_Triebe_.pdf [28.08.2012]

3) *Beiträge einer Online-Zeitschrift*

APEL, Heino (2005): *Entwicklungspolitische Wurzeln und Umweltpädagogische Blüte. Zur Geschichte der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. S. 28-30. 15 Absätze. URL: http://www.diezeitschrift.de/42005/apel05_01.htm [30.03. 2012]

4) *WWW-Seiten*

SANTOS, Barbara (2010, 13. August): *The Art of the Kuringa*. 37 Absätze. URL: <http://kuringa-barbarasantos.blogspot.com/2010/08/art-of-kuringa.html> [20.02.2012]

7 Anhang

7.1 Sonstige Quellen

<http://kuringa-barbarasantos.blogspot.com/2010/08/art-of-kuringa.html>

The Art of the Kuringa (English)

The Curinga^[1] (Joker) is a multifunctional card in the deck. In each game, a specific function.

Augusto Boal baptized the facilitators of the Theater of the Oppressed as a “Kuringa”: artists with a pedagogical function; practitioners, studios and researchers of his Method. A Kuringa could be defined as a specialist in a constant process of learning. Someone who not only knows the techniques that constitute the Tree of Theater of the Oppressed, but also that it represents the pedagogical structure of the Method, composed of coherent and interdependent branches—fruits discovered from the need to effectively respond to reality.

To exercise the function of the Kuringa demands rigorous knowledge of practical and theoretical TO’s foundations—ethical, politics, pedagogy, aesthetic and philosophy—while at the same time, being sensible to the demands of reality and capable of reinventing the known, to ultimately tend to the concrete needs of each group.

A Kuringa must be able to enter a scene and act, to conduct workshops and theoretical and practical courses; organize and coordinate popular groups; orient the production of Forum Theater performances (from the creation of images to the collective text); to mediate theatrical dialogue in Forum Theater and in Legislative Theater sessions, to stimulate the concretion of concrete and continuous social action and, of course, systematize his or her experience so that it serves other practitioners and contribute to the development of the Method.

The Theater of the Oppressed is a joyful and pedagogical method, an efficient instrument of communication and inquiry for concrete alternatives to real problems, through aesthetic means. It creates conditions so that the oppressed appropriate the means to produce theater and consequently, amplify their expressive possibilities. By eliminating the barrier between the stage and audience, the TO establishes an active, democratic, and purposive dialogue.

The Kuringa is the one who facilitates this Dialogue, establishing horizontal communication that is both investigatory and goal-oriented. To facilitate does not mean to offer answers or present paths, but to help in the analysis of alternatives presented with questions and inciting comparisons, that encourage expression and guarantee a space for a diversity of opinions.

In the Theater of the Oppressed, the functions of the Kuringa are diverse and complex—from the aesthetic identification and representation of a conflict, to the discussion of strategies and their viability, to the steering of the transformation of the reality set on stage.

Whoever occupies the function of the Kuringa must assist people to discover their own potential, to let them know themselves better, to express their ideas and emo-

tions, to analyze their problems and to search their own alternatives. The Kuringa is not someone who has the correct answers, but someone who formulates questions that generate responses that provoke new questions. It's not about finding the perfect answer, rather stimulating possible answers that depict a desired reality and to make that reality palpable.

To take on the role of the Kuringa, it's necessary to incessantly search a specialization in diversity, through a multidisciplinary formation and attitude, because the Tree of TO feeds itself on human knowledge to be able to promote concrete actions. It's necessary to know of theater, culture, education, psychology, politics, ecology, economy, and whatever more is possible— associating knowledge with sensibility and good sense is an essential attitude.

TO is widely practiced around the world, in diverse languages, cultures and geographies, and it serves the universalization of knowledge and the common good, basing itself on respect for specific local identities, while radically opposing mass uniformity.

Although it is expected that its practitioners follow the same theoretical and practical foundation—ethical, pedagogical, aesthetic, philosophical, and political, systematized by Augusto Boal—TO in India must be Indian, or Mozambique's Mozambican, or Palestine's Palestinian, or Canada's Canadian, and Brazil's Brazilian. TO should be identified with the locale specifics where be practiced.

The rigorous attention to the basis of the Method guarantees a global identity that allows a practitioner from India to recognize himself in a Forum made in Mozambique. And the principle that this technique must be in service of people, considering their concrete needs and specific location demands, requires and promotes diversity. The Theater of the Oppressed must be the same in every place, being at the same time, specific in each one of them.

The Groups of Theater of the Oppressed—GTO's—work in varied issues, from domestic, urban and sexual violence, to agrarian reform; from AIDS prevention to racial, social, and gender discrimination; from sexual plurality to labor rights, among others.

These are issues of many lives, of many places; therefore, how can someone train to assume the role of the Kuringa? How can we guarantee a qualification that takes into account such great complexity?

Qualification must, essentially, be uninterrupted and long-term, so that it does not restrict itself to theoretical studies, depend on the practical experimentation and demand human maturity. Theater of the Oppressed can only be appropriated by someone who generously shares his/her knowledge and experiences. It is a method that it is only learned by teaching and one which is only taught being open to learning. This process of formation just can take place giving time its time.

Paraphrasing Antônio Machado^[2], a Kuringa is a traveler who makes his/her way by walking. This journey begins in its multiplication. The way is infinite. Its diverse destinations are the overcoming of oppressive realities.

While having a solid base, cemented in Ethics and Solidarity, TO is not a static Method or conclude: it amplifies with each discovery and deepens in each systematization. This dynamic is the principal challenge in the formation of the one who wishes to take on the role of a Kuringa.

A Method in constant movement and development, in principle, cannot have formed specialists. Its practitioners must be people in movement, in a state of learning, conscious that knowledge is a life-long endeavor and not a bureaucratic accumulation. Throughout his whole life, Augusto Boal was in motion, facing each discovery as reference point for a new beginning.

In Theater of the Oppressed, practical action feeds theoretical production which must be, at the same time, its foundation and starting point.

Augusto Boal initiated the systematization of his TO Method during the decade of the 1970's, in Brazil (Newspaper Theater) and continued discovering techniques in his period of exile in Argentina (Invisible Theater), in Chile (Image Theater), in Peru (Forum Theater), in France (Rainbow of Desire) and everywhere else he went to before returning to Brazil in 1986. In Rio de Janeiro, he founded the Centro de Teatro do Oprimido, www.cto.org.br, with a team of Kuringas, and did not stop (Legislative Theater) his continuing research of Aesthetics of the Oppressed towards the end of his life, to constantly amplify TO's arsenal of exercises and games.

Throughout the 23 years as Artistic Director of Centro de Teatro do Oprimido—CTO[3], Boal personally took care of the formation and realization of Kuringas from his team, through Theoretical Seminars, Practical Laboratories and Center of General Studies. Activities included the analysis and production of theoretical texts; evaluation of project development; revision, experimentation and systematization of exercises, games and techniques of the Tree of Theater of the Oppressed and its dramaturgy; and study of political and social themes. Jokers formed through their practical application in socio-cultural projects and analytic reflection in laboratories and seminars. Their qualification was forged in a continuous process of experimentation and theoretical production.

In the Centro de Teatro do Oprimido, Kuringas made their qualification way beginning with TO community groups where they initiated their process of multiplication.

Claudete Felix, Portuguese and Literature teacher, acted in a group of cultural presenters, supervised by Boal. Helen Sarapeck, biologist, and Olivar Bendelak, chemical engineer, were part of the group Arajuba na Moita. Geo Britto, sociologist, collaborated in a group comprised of trade union bankers. Flávio Sanctum, pedagogue, was member of two groups, GHOTA and Artemanha. Claudia Simone, educational psychologist, initiated her experience organizing the group Pirei na Cenna. And I, Bárbara Santos, sociologist, in the group Virando a Mesa, formed by teachers.

Among associated Kuringas: Cláudio Rocha, arts educator, commenced his experience with the group Pressão no Juízo, in Pernambuco; Yara Toscano, psychologist, and Kelly di Bertoli, professional actress, through CTO projects in São Paulo.

More recent members of the team are Monique Rodrigues, of the group Panela de Opressão, and Alessandro Conceição, of the group Pirei na Cenna.

Multiplication can be initiated formally, within a group and by gradually amplifying its reach through workshops and courses; organizing and coordinating community groups; producing performances; mediating theatrical dialogues, stimulating concrete and continuous social actions, and producing systems of their practical experience.

In the current structure of CTO, there are Practitioners of the Method acting as Kuringa, as Assistant-Kuringas and as Community-Kuringas.

Assistant-Kuringas are practitioners that assume specific responsibilities in practical activities, not yet having the autonomy to conduct entire works as a whole. This experience functions as supervised training and a strategy towards their qualification.

Community-Kuringas are members of a TO groups that outstand as an internal coordinator, who master a specific theme for performance, and have the conditions to lead exercises and games, to orient rehearsals and facilitate theatrical dialogues, exercising the Role of the Kuringa in the particular surroundings of his or her collective. This community work, at first restricted to the specifics of the group, can stimulate the amplification of this Role for other themes. It's a strategy for qualification that guarantees the autonomy of our community groups.

Kuringar^[4] means to mediate dialogue between the stage and auditorium in sessions of Forum Theater or debate in sessions of Legislative Theater, promoting dialogue in any activity of Theater of the Oppressed. Kuringar means to stimulate the spectator to leave his position as consumer of a cultural product and be, in its place, producer of culture and knowledge, or instead of citizen: agent in the transformation of reality. The Act of Kuringar, by itself, does not transform a Practitioner of Theater of the Oppressed into a Kuringa, but is an essential exercise for his or her formation.

The intense diffusion of Theater of the Oppressed in Brazil provoked a need to create programs for the qualification of its Practitioners, in order to guarantee access to the fundamentals of the Method and to adequately exercise its practice. Throughout the past twelve years, these programs were pedagogically structured by the CTO team, not to form Kuringas, but to offer a solid basis for everyone who wanted to begin a journey as Practitioners of the Method.

To exert the role of the Kuringa, the activities of multiplication are essential; therefore, the development of these skills has been the center of CTO's qualification programs, which benefitted activists from cultural groups, social movements, and socio-cultural institutions, who utilized TO in their community activities, in order to make them more dynamic, diverse, and amplified.

The current programs coordinated by CTO to continue the qualification of Practitioners of the Method do not distinguish themselves solely on their territorial dimensions—Brazil, Mozambique, Guinea-Bissau, with ramifications in Angola and repercussions in Senegal—but, more importantly, by their innovation and consistency in its pedagogical structure.

From the approximately 700 Practitioners of Theater of the Oppressed that were, or are currently, qualified by CTO between 2006-2010^[5], many were, evidently, emerging as participants of a new generation of Kuringas, influenced by diverse cultures, identities, experiences, knowledge and personalities. A generation that will follow Boal's dream that the whole world can exert the basic, human right to make theater and to express him or herself through aesthetic means.

The accumulated experience of this historic process points out the need to advance the systematization of programs for the qualification of Kuringas. Programs that benefit from the conquests attained, search for the resolution of identified insufficiencies, advance the strategies accompanying projects developed by those already formed, and stimulate action through networks, theoretical production and international communication.

The Theater of the Oppressed has not yet completed four decades of existence; nevertheless, it is present in five continents, being utilized by hundreds of practitioners, benefitting thousands of people. Its practices are diverse, in dimensions, action areas, styles, goals and results.

The impressive diffusion of the Method creates a need to strengthen the foundation and basic principles of the Theater of the Oppressed and to systematize its pedagogical structure, in order to guarantee its authenticity, wherever it is being applied.

Being a Kuringa or being in the process of becoming one, Practitioners of Theatre of the Oppressed must commit to the humanistic, pedagogic, and democratic essence of the Method. Ethics and solidarity as fundamentals and guide. Multiplication and organization as strategies. The promotion of continuous and concrete social actions for the transformation of oppressive realities as a goal.

Translation: Kyoung Park kyounghpark@gmail.com

[1] Curinga is the original terminology and comes from a creative process of acting that Augusto Boal developed in the Teatro de Arena, in São Paulo-Brasil, during 1960s. Afterwards he used the same title to identify the Theatre of the Oppressed practitioner and its expert (which mean the one who is in the continuing process of research and learning). Normally, Curinga is transle into English as Joker. On the international communication, Bárbara is adopting the word Kuringa.

[2] Spanish poet.

[3] Av. Mem de Sá, 31 – Lapa – RJ / RJ - Brasil CEP: 20.230-150 www.cto.com.br 55 21 2232-5826

[4] We could say that this is a specific verb in TO language which expresses an important role of the Kuringa (Joker): Kuringar (jokering).

[5] The projects developed in this period had the support from the Brazil government: Ministry of Education, Ministry of Health, and Ministry of Culture. The last one is the bigger actual partners of CTO.

Posted by [BÁRBARA SANTOS](#) at [8:32 AM](#)

7.2 Workshop-Konzept

Dauer	Methodik
50 min	<p style="text-align: center;"><u>Auflockerungsübungen, Aufwärmspiele</u></p> <p>People to People</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler gehen durch den Raum und versuchen den Platz möglichst gut auszufüllen. Zuerst sollen sie langsam gehen, sich spüren und dann beginnen die Anderen wahrzunehmen. Sie sollen versuchen immer neue Wege zu gehen. Die Geschwindigkeit wird schneller. Auf ein Kommando soll sich eine unterschiedliche Anzahl an Körperteilen berühren.</p> <p>z.B. 5 Knie, 3 Schultern, 7 große Zehen,...</p> <p>Start-Stop-Spiel</p> <p>Durch den Raum gehen und den Platz gut ausfüllen. Sobald die Spielleiterin oder der Spielleiter ein Kommando gibt muss dieses ausgeführt werden.</p> <p>z.B. „Stop“ = stehen bleiben, „Start“ = gehen, „Bücken“ = bücken, „Springen“ = springen usw.</p> <p>Nach einiger Zeit werden die Kommandos vertauscht. Bei „Start“ = stehen bleiben, „Stop“ = gehen, „Bücken“ = springen, „Springen“ = bücken usw.</p> <p>Kolumbianische Hypnose</p> <p>Partnerübung: Es werden Paare gebildet. Person A führt Person B indem sie die flache Hand vor das Gesicht der anderen Person hält und die Hand auf und ab, vor und zurück bewegt, sie seitlich dreht usw. Person B versucht mit dem Gesicht immer im gleichen Abstand (ca. 20cm) von der Hand zu bleiben.</p> <p>Wichtig: die Hand sollte nicht zu schnell bewegt werden, da es sehr unangenehm für die geführte Person sein kann.</p> <p>Nach ca. 5 Minuten werden die Rollen vertauscht. Die Übung wird anschließend reflektiert.</p> <p>Das ist keine Flasche</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler bilden einen Kreis. Eine Plastik Flasche wird reihum gereicht. Die Person, die sie in der Hand hält zeigt mit Hilfe von Mimik, Gestik und Bewegung was die Flasche sonst noch sein könnte. Der Satz „Das ist keine Flasche!“ wird nach der Ausführung der Bewegung gesagt und die Flasche wird weitergereicht.</p> <p>z.B. Darstellung eines Fernrohres, einer Banane,...</p> <p>Statuendialoge in Paaren</p> <p>Partnerübung: Es werden Paare gebildet. Die beiden Personen geben sich die Hand, als würden sie sich gerade begrüßen. Person A friert ein, Person B löst sich aus der Haltung, sieht sich die Statue von allen Seiten genau an und reagiert auf die Statue indem sie sich in einer neuen Position dazustellen und einfriert. Person A löst sich und reagiert auf B und stellt sich wiederum neu dazu usw.</p> <p>Anschließend wird die Übung reflektiert.</p> <p>Gegenstände aus Plastik (nur im Workshop zum Thema Plastik)</p> <p>In kleineren Gruppen werden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert gemeinsam Gegenstände aus Plastik mit ihren Körpern darzustellen. Die Spielleiterin oder der Spielleiter ruft zum Beispiel: „Eine Gruppe von 5 Leuten bildet eine Sonnenbrille!“ oder „Sechs Leute bilden eine Plastikgabel!“ usw.</p>

	<p>Die fertigen Statuenbilder verharren kurz in ihrer Position, dann kommt das nächste Kommando.</p> <p>Weltkartenspiel (nur im Workshop zum Thema Konsum)</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler bilden einen Kreis. In der Mitte steht eine Flasche die Wien darstellt. Die Himmelsrichtungen werden festgelegt und es werden Fragen gestellt nach denen sich die Schülerinnen und Schüler aufstellen sollen.</p> <p>Fragen: Wo lebst du? Wo wurde deine Hose produziert?</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler werden dazu aufgefordert ihre Augen zu schließen und sich vorzustellen von wem die Hose produziert wurde.</p> <p>Fragen: Wie könnte diese Person ausschauen? Wie alt war diese Person? Wie könnte der Arbeitstag dieser Person ausschauen? Das Leben?</p> <p>Nun sollen die Schülerinnen und Schüler eine typische Arbeitsbewegung dieser Person finden und sie ausführen. Das Tempo der Bewegung kann variiert werden.</p> <p>Zum Schluss sollen sie den Weg ihrer Hose auf der Landkarte wieder zurück zu ihnen (als Käufer) aufnehmen.</p> <p>Anschließende Reflexion in der Gruppe.</p>
5 min	PAUSE
25 min	<p><u>Statuentheater</u></p> <p>Realbilder in Gruppen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler werden in drei kleinere Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe bekommt ein Impulsbild und Fakten zum Thema der Stunde. Die Gruppe wird aufgefordert ein Statuenbild dazu zu stellen, das ihrer Meinung nach der Realität entspricht. Es ist wichtig, dass sie sich selbst im Bild positionieren. Die Impulsbilder und Informationen sind von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich.</p> <p>Idealbilder im Plenum</p> <p>Die Realbilder werden eines nach dem anderen dem Rest der Klasse gezeigt. Bei jedem Bild wird das „Publikum“ gefragt, was es wahrnehmen kann.</p> <p>Fragen: Was sehen wir? Wie geht es uns damit? Was empfinden wir bei dem Anblick? Könnten wir uns Wege vorstellen dieses Bild zu verändern/ ergänzen um ein für uns stimmigeres Bild zu schaffen?</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler werden somit eingeladen das gestellte Bild zu verändern und kollektiv ein <i>Idealbild</i> zu kreieren.</p> <p>Alle drei Realbilder werden so bearbeitet.</p> <p>Rollen abstreifen</p> <p>Reflexion und der Weg zum Idealbild</p> <p>In der Reflexion wird das Statuentheater reflektiert. Es sollen realistische Wege erarbeitet werden wie dieses Idealbild zur Wirklichkeit werden könnte.</p>

Die verwendeten Methoden wurden von Lana Sendzimir und Miriam Bahn zusammengestellt und teilweise verändert und adaptiert. Sie stammen von persönlichen Erfahrungen aus Theater der Unterdrückten Workshops unter anderem mit éCohérence (<http://www.ecoherence.org/association-developpement-durable>), Birgit Fritz (<http://www.inexactart.com>) oder Ronald Matthijssen.

7.3 Fragebogen

1. Wenn du an Kleidungskonsum/Plastik denkst, was fällt dir als erstes ein?
2. Wie hat dir der heutige Workshop gefallen? Warum?
<input type="checkbox"/> sehr gut <input type="checkbox"/> gut <input type="checkbox"/> weniger <input type="checkbox"/> gar nicht
3. Was war besonders gut? Warum?
4. Was hat dir nicht gefallen? Warum?

5. Zum Bildertheater(zutreffendes bitte ankreuzen):						
a.	Mir gefallen die Theatermethoden.	++	+	-	--	Mir gefallen die Theatermethoden nicht.
b.	Das Statuen - Stellen hat Spaß gemacht.	++	+	-	--	Das Statuen - Stellen war langweilig.
c.	Es war kein Problem, mich in meine Rolle hineinzusetzen.	++	+	-	--	Es fiel mir schwer, mich in meine Rolle hineinzusetzen.
d.	Die Aufwärmübungen waren super.	++	+	-	--	Die Aufwärmübungen haben mir nicht gefallen.
e.	Die Methoden waren passend, um die Probleme in der Kleidungsproduktion/die Plastikproblematik anzusprechen.	++	+	-	--	Die Methoden waren unpassend, um die Probleme in der Kleidungsproduktion/die Plastikproblematik anzusprechen.

Was ich zu den Theatermethoden noch sagen möchte:

--

6. Zum Workshop (zutreffendes bitte ankreuzen):						
a.	Das Thema war interessant.	++	+	-	--	Das Thema war uninteressant.
b.	Ich wurde überfordert	++	+	-	--	Ich wurde unterfordert.
c.	Die Stimmung in der Klasse war positiv.	++	+	-	--	Die Stimmung in der Klasse war negativ.
d.	Die dargestellten Realbilder waren realistisch.	++	+	-	--	Die dargestellten Realbilder waren unrealistisch.
e.	Ich konnte meine Ideen gut einbringen.	++	+	-	--	Ich konnte meine Ideen nicht einbringen.
f.	Ich konnte eigene Erfahrungen im Unterricht einbringen.	++	+	-	--	Ich konnte keine Erfahrungen im Unterricht einbringen.
g.	Ich bin zufrieden mit unserem Idealbild.	++	+	-	--	Ich bin unzufrieden mit unserem Idealbild.
h.	Die Thematik hat etwas mit meinem Alltag zu tun.	++	+	-	--	Die Thematik hat nichts mit meinem Alltag zu tun.
i.	Die Arbeit in der Gruppe war angenehm.	++	+	-	--	Die Arbeit in der Gruppe war unangenehm.
j.	Ich habe motiviert mitgearbeitet.	++	+	-	--	Ich hatte keine Lust im Unterricht aktiv mitzuarbeiten.
Was ich zum Workshop noch sagen möchte:						
7. Was ich mir aus dem Workshop mitnehmen möchte:						

Danke für deine Mitarbeit!!!

7.4 Beobachtungsbogen

Schule:	Datum:
Klasse:	U-Std:
Evaluator:	Thema:

Bitte ankreuzen: (++) trifft zu + trifft teilweise zu - trifft eher nicht zu -- trifft gar nicht zu)

1. Handlungs- & Reflexionsorientierung

a.	Die SchülerInnen werden handlungsorientiert im Unterricht eingebunden.	++	+	-	--
b.	Die SchülerInnen reflektieren ihre Handlungen .	++	+	-	--
c.	Beim reflektieren gelangen die SchülerInnen zu neuen Erkenntnissen .	++	+	-	--

Bemerkungen:

2. Entdeckendes Lernen

a.	Es wird eine sinnstiftende Problemstellung deutlich gemacht.	++	+	-	--
b.	Der Unterricht fördert entdeckendes Lernen .	++	+	-	--
c.	Die SchülerInnen sind von den Lernprozessen motiviert in Anspruch genommen .	++	+	-	--

Bemerkungen:

3. Zugänglichkeit

a.	Das Statuentheater hat Bezug zum Alltag der SchülerInnen.	++	+	-	--
b.	Die SchülerInnen beziehen ihre eigenen Erfahrungen in den Unterricht mit ein.	++	+	-	--
c.	Es wird ein Bezug zu Gesellschaft und Zukunft hergestellt.	++	+	-	--

Bemerkungen:

4. Verbindung von formalem mit materialem Lernen

a.	Die Kommunikation zwischen den SchülerInnen bewegt sich im fachlichen Rahmen .	++	+	-	--
b.	Die Methoden werden zielorientiert eingesetzt, um das Thema Kleidungskonsum lösungsorientiert zu vermitteln.	++	+	-	--

Bemerkungen:

5. Visionsorientierung					
a.	Der Unterricht orientiert sich an einem Entwurf einer erwünschten Zukunft/Vision.	++	+	-	--
b.	Es werden gemeinsam Lösungen erarbeitet.	++	+	-	--
Bemerkungen:					

6. Vernetzendes Lernen					
a.	Es werden verschiedene Aspekte im Problemlösungsprozess mit einbezogen.	++	+	-	--
b.	Der Unterricht trägt zu einem besseren Verständnis der lokalen und globalen Zusammenhänge des Kleidungskonsums/der Plastikproblematik bei.	++	+	-	--
c.	Ein Bezug zwischen Gegenwart und Zukunft kann hergestellt werden.	++	+	-	--
d.	Die SchülerInnen erkennen ökologische, ökonomische und soziale Zusammenhänge zum Thema Kleidungskonsum/Plastikproblematik.	++	+	-	--
Bemerkungen:					

7. Partizipationsorientierung					
a.	Die SchülerInnen erhalten die Möglichkeit, eigene Ideen, Thesen und Lösungswege zu entwickeln und auszutragen.	++	+	-	--
b.	Die SchülerInnen werden so aktiviert, dass eine große Bandbreite von Beteiligung an den Lernprozessen erreicht wird.	++	+	-	--
c.	Die Klasse wird als gesamtes adressiert sich im Unterrichtsgeschehen einzubinden.	++	+	-	--
d.	Auf Individuen wird Rücksicht genommen.	++	+	-	--
Bemerkungen:					

8. Theatermethoden					
a.	Die Theatermethoden haben neue Seiten von den SchülerInnen aufgezeigt.	++	+	-	--
b.	Die SchülerInnen hatten Spaß , die Theatermethoden kennen zu lernen und damit zu arbeiten.	++	+	-	--
c.	Die SchülerInnen konnten sich gut auf die Theatermethoden einlassen.	++	+	-	--
d.	Ich finde es sinnvoll Thematiken wie Kleidungskonsum/die Plastikproblematik auf diese Weise zu bearbeiten.	++	+	-	--
Bemerkungen:					

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

7.5 Auswertung der Fragebögen

7.5.1 Workshop zum Thema Plastik

1. Wenn du an Plastik denkst, was fällt dir als erstes ein?
<p>Verpackungen, Plastikflaschen und Plastiksackerln (8) Umweltverschmutzung (4) Erkrankungen (3) Schädlich und zu viel Nicht überall nötig Überall Viele können nicht mehr ohne leben Nicht leicht wirklich darauf zu achten es nicht zu verwenden Plastikflaschen, dass es überall Plastik gibt – überall wo man hinschaut. Es verschmutzt die Welt und ist auch sehr schädlich. Leider geht es wahrscheinlich nicht mehr ohne Plastik zu leben Dass man mehr darauf achten soll, wie man umgeht mit Plastik und ob es notwendig ist, so viel Plastik zu verwenden Plastikmüll auf der ganzen Erde – nur kann es nicht mehr ganz weggelassen werden. Was Plastik mit Tieren anrichten kann, Plastik ist schädlich für uns und unsere Umwelt. Es gibt viele giftige Stoffe, die schädigend für uns sind. Die Darstellungen zu den verschiedenen Texten</p>
2. Wie hat dir der heutige Workshop gefallen? Warum?
<p>sehr gut (13) gut (5) weniger (0) gar nicht(0) Spiele& Infos (8) + Erfahrungen (2 von 8) Lernen und Spaß (3) Informativ und interessant (2) Abwechslung, Spaß (2) ...ich habe mir den WS eigentlich nicht so toll vorgestellt, aber es hat mir dann sehr viel Spaß gemacht! ...etwas Darstellendes Lustig, wünschte es hätte länger gedauert weil es so viel Spaß gemacht hat Lustig und Wissen 1 Person: Die Durchführung des Workshop hat mir sehr gut gefallen, aber ich war von mir enttäuscht, mir wurde bewusst, dass ich nicht so schnell auf etwas reagieren kann, wenn ich den Hintergrund nicht weiß (durch reden)</p>
3. Was war besonders gut? Warum?
<p>Spiele (4) ...weil interessant und gut umsetzbar, man lernt etwas dabei Pinguin Spiel, Plastikgegenstände (4) ...Pinguin weil gute Übung für Sinne Start Stop (3) ...weil lustig Bilder stellen, improvisieren (3) Lustig + Info (2) Konzentrieren um nichts falsch zu machen beim Start Stop Spiel (2) Spielerisches Lernen, man merkt nicht etwas zu lernen, bleibt einfach hängen Nicht nur Problem sondern auch Lösung Gruppenarbeit – gemeinsam mehr Spaß Infos über Plastikgefahren</p>
4. Was hat dir nicht gefallen? Warum?
<p>Spiel mit der Hand (8) ...weil ich nicht sagen kann, was ich gerne haben würde ...weil ich mich von der Hand bedrängt gefühlt habe ...komisch angefühlt (3)</p>

...zu lange gedauert
 ...es ist komisch, sich führen zu lassen und zu „unterwerfen“
 ...da ich lieber auf mich selbst angewiesen bin, als auf die Hand/das Denken meines Partners
 Ergänzen durch Handlungen
 Nichts (6)

5. Zum Bildertheater (zutreffendes bitte ankreuzen):

a.	Mir gefallen die Theatermethoden.	11	7			Mir gefallen die Theatermethoden nicht.
b.	Das Statuen - Stellen hat Spaß gemacht.	11	6	1		Das Statuen - Stellen war langweilig.
c.	Es war kein Problem, mich in meine Rolle hineinzusetzen. Mitte (1)	4	11	2		Es fiel mir schwer, mich in meine Rolle hineinzusetzen.
d.	Die Aufwärmübungen waren super.	11	5	2		Die Aufwärmübungen haben mir nicht gefallen.
e.	Die Methoden waren passend, um die Plastik - Problematik anzusprechen.	10	8			Die Methoden waren unpassend, um die Plastik - Problematik anzusprechen.

Was ich zu den Theatermethoden noch sagen möchte:

Gutes Thema, man kann viel darüber reden
 Wird mich sicher dazu bewegen, meine Kreativität zu erweitern
 Neue Methode+ Spaß
 Ihr habt das gut gemacht, danke für den WS
 Lustig
 Super
 Gut ausgesucht

6. Zum Workshop (zutreffendes bitte ankreuzen):

a. 1	Das Thema war interessant.	14	3			Das Thema war uninteressant.
b. 2	Ich wurde überfordert Mitte (4)		2	7	3	Ich wurde unterfordert.
c. 1	Die Stimmung in der Klasse war positiv.	13	4			Die Stimmung in der Klasse war negativ.
d. 1	Die dargestellten Realbilder waren realistisch.	6	10	1		Die dargestellten Realbilder waren unrealistisch.
e. 1	Ich konnte meine Ideen gut einbringen.	7	10			Ich konnte meine Ideen nicht einbringen.
f. 1	Ich konnte eigene Erfahrungen im Unterricht einbringen. Mitte (1)	2	13	1		Ich konnte keine Erfahrungen im Unterricht einbringen.
g. 1	Ich bin zufrieden mit unserem Idealbild.	9	7	1		Ich bin unzufrieden mit unserem Idealbild.
h. 1	Die Thematik hat etwas mit meinem Alltag zu tun.	13	4			Die Thematik hat nichts mit meinem Alltag zu tun.
i. 1	Die Arbeit in der Gruppe war angenehm.	13	4			Die Arbeit in der Gruppe war unangenehm.
j. 1	Ich habe motiviert mitgearbeitet.	11	6			Ich hatte keine Lust im Unterricht aktiv mitzuarbeiten.

Was ich zum Workshop noch sagen möchte:

(toll und) interessant (3)
Sehr gut (2)
Cool
Sie sollten wieder einmal einen WS mit einer anderen Klasse anbieten.
Gute Erfahrung
Sehr gut und interessant
Leiterinnen nett und freundlich
Toll, weiter so!
Finde ich gut, dass sich jemand die Arbeit macht, so etwas auf die Beine zu stellen

7. Was ich mir aus dem Workshop mitnehmen möchte:

Infos über Plastik (2)
Plastik Verschwendung > nicht so viel verwenden
Den Alltag mit weniger Plastik zu erleben und Plastik wiederverwerten. Auch die Auswirkungen von Plastik.
Mich mehr mit Plastik beschäftigen und die Problematik beachten
alles
Erneut darauf aufmerksam gemacht, Zukunft mehr Achtsamkeit
Darauf achten was ich kaufe und ob es nötig ist
Sorgsamer Umgang
Sparsamer Umgang
Besser auf Umwelt achten
Mehr auf Plastik achten.
Ich werde darauf achten nicht mehr soviel Plastik zu verwenden
Mehr auf Umwelt schauen als nur davon zu reden
Umgang mit Plastik, was ich beachten muss

rot...unklare Angaben oder unbeantwortet

7.5.2 Workshop zum Thema Kleidungskonsum

1. Wenn du an Kleidungskonsum denkst, was fällt dir als erstes ein?			
Keine Antwort (5)			
Marken (2)			
Trage Kleidung, die ich schön finde			
Shopping Center, bescheuerte Trends			
Lange Transportwege			
Billigware			
Marken, Kinderarbeit, schlechte Arbeitsbedingungen			
Schlechte Arbeitsbedingungen			
Massenproduktion in Entwicklungsländern			
Geschäfte zum Einkaufen			
Preis			
Wegwerfkonsum, teuer obwohl nur Firmen kassieren			
Kinderarbeit, Ausbeutung, Umweltverschmutzung			
Massenproduktion, Kinderarbeit in Entwicklungsländern			
Immer in Mode sein, das Neueste tragen			
Kleidung			
Ausbeutung, billige Arbeitskräfte			
Überfluss			
Jeder will nur noch Marken haben und denkt nicht an die Produktion			
2. Wie hat dir der heutige Workshop gefallen? Warum?			
sehr gut (5)	gut (16)	weniger (3)	gar nicht (0)
Gut... Theater war interessant, Spiele nicht so gut, Jeans Problematik super, Spiele am Beginn sinnlos			
Weniger... kindisch (2), zu verwirrend			
3. Was war besonders gut? Warum?			
Standbilder mit Lösungsvorschlägen (7)			
Handout (4)			
Interessantes Thema			
Kolumbianische Hypnose			
Anderer Zugang – nicht mit Vorträgen bombardiert			
Problemlösung			
Spielerisch, gut aufgebaut, Diskussion			
Aufwärmen			
Diskussion über Bilder			
Bilder am Ende			
Diskussion, interessant – Lösungen			
Jeans waren super			
Diskussion			
Aufwärmspiele – zum Mitdenken			
Spielerisch			
Aktives teilnehmen			
Spielerisch anders			
Standbilder – Bewusstseinschaffung			

4. Was hat dir nicht gefallen? Warum?
Keine Antwort (5) Spiele (7) Kindisch (2) Spiel am Anfang – Sinn? (2) Kolumbiansische Hypnose (2) Unzureichende Lösung bei Standbildern Aufwärmen Übungen am Anfang, Chaotischer Anfang, Kindische Spiele, spielerischer Anfang Alles war toll

5. Zum Bildertheater(zutreffendes bitte ankreuzen):						
a.	Mir gefallen die Theatermethoden.	6	8	9	1	Mir gefallen die Theatermethoden nicht.
b.	Das Statuen - Stellen hat Spaß gemacht.	8	9	6	1	Das Statuen - Stellen war langweilig.
c.	Es war kein Problem, mich in meine Rolle hineinzusetzen.	10	11	2	1	Es fiel mir schwer, mich in meine Rolle hineinzusetzen.
d.	Die Aufwärmübungen waren super.	2	7	8	7	Die Aufwärmübungen haben mir nicht gefallen.
e.	Die Methoden waren passend, um die Probleme in der Kleidungsproduktion anzusprechen.	5	13	2	1	Die Methoden waren unpassend, um die Probleme in der Kleidungsproduktion anzusprechen.

Was ich zu den Theatermethoden noch sagen möchte:

Keine Antwort (15) Unklar Gefällt mir gut Leicht verständlich Eigentlich gut, nur besser umsetzen Nichts für mich Zu hoch gespielt Lustig aber nicht mein Fall Mal was anderes Sehr interessant Lösungen finden ist unbedingt notwendig

6. Zum Workshop(zutreffendes bitte ankreuzen):						
a.	Das Thema war interessant.	13	7	3	1	Das Thema war uninteressant.
b.	Ich wurde überfordert	1		11	10	Ich wurde unterfordert.
c.	Die Stimmung in der Klasse war positiv.	13	11			Die Stimmung in der Klasse war negativ.

d.	Die dargestellten Realbilder waren realistisch.	11	9	4		Die dargestellten Realbilder waren unrealistisch.
e. 1	Ich konnte meine Ideen gut einbringen.	6	16	1		Ich konnte meine Ideen nicht einbringen.
f. 1	Ich konnte eigene Erfahrungen im Unterricht einbringen.	5	13	4	1	Ich konnte keine Erfahrungen im Unterricht einbringen.
g.	Ich bin zufrieden mit unserem Idealbild.	5	11	5	3	Ich bin unzufrieden mit unserem Idealbild.
h.	Die Thematik hat etwas mit meinem Alltag zu tun.	11	6	5	2	Die Thematik hat nichts mit meinem Alltag zu tun.
i.	Die Arbeit in der Gruppe war angenehm.	12	10	2		Die Arbeit in der Gruppe war unangenehm.
j. 1	Ich habe motiviert mitgearbeitet.	8	11	3	1	Ich hatte keine Lust im Unterricht aktiv mitzuarbeiten.

Was ich zum Workshop noch sagen möchte:

Keine Antwort (11)
 Thema sehr interessant, werde aber bei meinem Lebensstil bleiben.
 Zaches Thema, mach mir aber sowieso Gedanken darüber
 Gut gefallen
 Anfang nicht altersgerecht, 2. Stunde sehr gut
 Gut vorbereitet
 Unklare Anweisungen
 Anfang Erklärungen wofür es gut ist
 Interessant, Anfang besser machen
 Spannendes Thema, gut organisiert
 Gut aufgebaut
 Bleibt dem Konzept treu
 War gut über dieses Thema in der Gruppe zu sprechen
 War interessant

7. Was ich mir aus dem Workshop mitnehmen möchte:

Handout (10)
 Keine Antwort (5)
 Arbeite gerne in Gruppen
 Organisationen unterstützen, die diese Probleme lösen wollen
 Organisationen die nachhaltig produzieren
 Weiß ich noch nicht 2
 Kritischer konsumieren, Fairtrade einkaufen
 Besser schauen, was man kauft
 Nachdenken was man kauft, auf Websites schauen
 Gedanken mit der Umwelt

rot...unklare Angaben oder unbeantwortet

7.6 Auswertung der Beobachtungsbögen

B...Lehrperson der Bakip21

H...Lehrperson der HBLFA Schönbrunn

Bitte ankreuzen: (++) trifft zu + trifft teilweise zu - trifft eher nicht zu -- trifft gar nicht zu)					
1. Handlungs& Reflexionsorientierung					
a.	Die SchülerInnen werden handlungsorientiert im Unterricht eingebunden.	++ B/H	+	-	--
b.	Die SchülerInnen reflektieren ihre Handlungen .	++ B/H	+	-	--
c.	Beim reflektieren gelangen die SchülerInnen zu neuen Erkenntnissen .	++	+	-	--
		B/H			
Bemerkungen:					
B: Die S gelangen zu neuen Erkenntnissen, obwohl Mülltrennung ein Schwerpunkt der Schule ist					
H: Handlungsorientierung ist das Leitthema des Workshops					

2. Entdeckendes Lernen					
a.	Es wird eine sinnstiftende Problemstellung deutlich gemacht.	++ B/H	+	-	--
b.	Der Unterricht fördert entdeckendes Lernen .	++ B/H	+	-	--
c.	Die SchülerInnen sind von den Lernprozessen motiviert in Anspruch genommen .	++ B/H	+	-	--
Bemerkungen:					
B: Wenige schweifen vom Thema ab					
H: ein Großteil der S lässt sich auf die ungewohnte Form des Unterrichts ein, Verunsicherungen sind spürbar					

3. Zugänglichkeit					
a.	Das Statuentheater hat Bezug zum Alltag der SchülerInnen.	++ B/H	+	-	--
b.	Die SchülerInnen beziehen ihre eigenen Erfahrungen in den Unterricht mit ein.	++ B/H	+	-	--
c.	Es wird ein Bezug zu Gesellschaft und Zukunft hergestellt.	++ B/H	+	-	--
Bemerkungen:					
H: die Thematisierung globaler Zusammenhänge ist gut gelungen					

4. Verbindung von formalem mit materialem Lernen					
a.	Die Kommunikation zwischen den SchülerInnen bewegt sich im fachlichen Rahmen .	++	+	-	--
		B/H			
b.	Die Methoden werden zielorientiert eingesetzt, um das Thema Kleidungskonsum lösungsorientiert zu vermitteln.	++	+	-	--
		B/H			
Bemerkungen:					
H: guter Kommunikationsfluss					

5. Visionsorientierung					
a.	Der Unterricht orientiert sich an einem Entwurf einer erwünschten Zukunft/Vision.	++ B/H	+	-	--
b.	Es werden gemeinsam Lösungen erarbeitet.	++ B/H	+	-	--
Bemerkungen:					

8. Vernetzendes Lernen					
a.	Es werden verschiedene Aspekte im Problemlösungsprozess mit einbezogen.	++ B/H	+	-	--
b.	Der Unterricht trägt zu einem besseren Verständnis der lokalen und globalen Zusammenhänge des Kleidungskonsums/der Plastikproblematik bei.	++ B/H	+	-	--
c.	Ein Bezug zwischen Gegenwart und Zukunft kann hergestellt werden.	++ B	+	H	--
d.	Die SchülerInnen erkennen ökologische, ökonomische und soziale Zusammenhänge zum Thema Kleidungskonsum/Plastikproblematik.	++ B/H	+	-	--
Bemerkungen: H: Multiperspektivität wird angestrebt					

9. Partizipationsorientierung					
a.	Die SchülerInnen erhalten die Möglichkeit, eigene Ideen, Thesen und Lösungswege zu entwickeln und auszutragen.	++ B/H	+	-	--
b.	Die SchülerInnen werden so aktiviert, dass eine große Bandbreite von Beteiligung an den Lernprozessen erreicht wird.	++ B/H	+	-	--
c.	Die Klasse wird als gesamtes adressiert sich im Unterrichtsgeschehen einzubinden.	++ B/H	+	-	--
d.	Auf Individuen wird Rücksicht genommen.	++ B/H	+	-	--
Bemerkungen: H: nicht die „ganze“ Klasse aber große Teile davon					

8. Theatermethoden					
a.	Die Theatermethoden haben neue Seiten von den SchülerInnen aufgezeigt.	++ B/H	+	-	--
b.	Die SchülerInnen hatten Spaß , die Theatermethoden kennen zu lernen und damit zu arbeiten.	++ B/H	+	-	--
c.	Die SchülerInnen konnten sich gut auf die Theatermethoden einlassen.	++ B/H	+	-	--
d.	Ich finde es sinnvoll Thematiken wie Kleidungskonsum/die Plastikproblematik auf diese Weise zu bearbeiten.	++ B/H	+	-	--
Bemerkungen: B: ansonsten zurückhaltende Schülerinnen reagieren lebhaft und führend H: aktives Handeln ist nachhaltiger – ganzheitlicher Zugang					

Ehrenerklärung

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich die Reinschrift der Bachelorarbeit einer Korrektur unterzogen und ein Belegexemplar verwahrt.“