Thomas Blum

Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft

Eine rassismuskritische Analyse

Schibri-Verlag Berlin • Milow

© 2023 by Schibri-Verlag
Dorfstraße 60, 17337 Uckerland/OT Milow
E-Mail: info@schibri.de
http://www.schibri.de

Umschlagfoto: 123rf.com
Umschlaggestaltung, Satz und Layout: Schibri-Verlag, Milow

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Alle Rechte vorbehalten
Printed in Germany

ISBN 978-3-86863-266-8

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung 9
1.1 Gegenwärtige Debatten um das Theater der Migrationsgesellschaft 9
1.2 Der Diskurs der Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft und seine Subjekte 14

2 Rassismuskritische und migrationspädagogische Perspektiven 31
2.1 Grundlegende Perspektiven der Rassismuskritik 34
2.1.1 Rassismus als machtvolle Praxis der Unterscheidung 36
2.1.2 Zur Verwendung und Vermeidung des Begriffs „Rassismus" in Deutschland 50
2.2 Migrationspädagogische Perspektiven 55
2.2.1 Migrationspädagogik und Migrationsgesellschaftlichkeit 55
2.2.2 Natio-ethno-kulturell kodierte Zugehörigkeitsordnungen in der Migrationsgesellschaft 61

3 Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft – diskursive Einsätze 67
3.1 Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft – erste Perspektivierungen 69
3.2 Kritische Perspektiven auf Konzepte der Interkulturellen Theaterpädagogik 73
3.2.1 Verwendungsweisen von „Kultur" in der (Interkulturellen) Theaterpädagogik 79
3.2.2 Theaterpädagogische Diskurse des Interkulturellen 86
3.3 Jüngere diskursive Einsätze zu Repräsentationsverhältnissen im Theater der Migrationsgesellschaft 92
3.3.1 Darstellen: Theater als Ort der künstlerischen Hervorbringung von Wissen 96
3.3.2 Vertreten: Gegenwärtige Debatten um die Theaterinstitutionen der Migrationsgesellschaft 102

4 Diskurstheoretische Perspektiven auf Praktiken der Subjektivierung 109
4.1 Das Konzept der Subjektivierung 111
4.2 Judith Butlers Theorie der Subjektivation als existenzverleihende Unterwerfung 121
4.2.1 Kritik der Naturalisierung 123

4.2.2 Das Konzept der Anrufung 132
4.2.3 Die Performativität der sprachlichen Äußerung 138
4.2.4 Postsouveräne Subjektivität 147
4.2.5 Kurze Zusammenfassung 152

5 Zusammenführung und Präzisierung des Untersuchungsinteresses 155
5.1 „Rassismus bildet": Rassismus als bedeutsamer Kontext der Subjektivierung 155
5.2 Theaterpädagogik – Rassismus – Subjektivierung: Eine Verhältnissetzung 161

6 Material, Methodologie und Vorgehen der Untersuchung 168
6.1 Zum Material 170
6.2 Zur Methodologie der Analyse diskursiver Praktiken 180
6.3 Zum forschungspraktischen Vorgehen 187

7 Theaterpädagogik am Theater als diskursiver Ort 197
7.1 Theaterpädagogik am Theater als Theatervermittlung 198
7.2 Zum Format Jugendclub am Theater 205
7.3 Theaterpädagogik am Theater als diskursiver Ort 210

8 Diskursive Figuren der Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft 219
8.1 „Flüchtlinge" als superlative Verkörperungen des Politischen 221
8.1.1 Praktiken der substanziellen (Ent-)Politisierung der Theaterpädagogik am Theater 223
8.1.2 Das gesteigerte Politische der Arbeit mit „Flüchtlingsjugendlichen" als „andere" Praxis der Theaterpädagogik 229
8.1.3 Das Politische als Thema der Anderen 237
8.1.4 Inkludierende Exklusion 245
8.2 Die Heterogenität der Anderen 247
8.2.1 Andere zwischen Bereicherung und Herausforderung des theaterpädagogischen Jugendclubs 255
8.2.2 Andere als ambivalentes Gegenbild vermeintlicher Harmonie 268
8.2.3 Migrationsandere als Verkörperungen des Nicht-Bürgerlichen 275
8.3 Andere als (authentische) Expert*innen 285

8.3.1 „Dann gab es eine junge Frau dabei, die offensichtlich Transgender war“ 289
8.3.2 (Weitere) Figuren der Anderen als Expert*innen im Interviewmaterial 312
8.3.3 Theaterpädagogische Ordnungen der Zuständigkeit für die Auseinandersetzung mit Differenzverhältnissen 319

9 Zusammenfassung 326
9.1 Das Politische der Theaterpädagogik am Theater im Kontext von Fluchtdiskursen 327
9.1.1 Ambivalenzen der Zuwendung 330
9.2 Das Politische der Theaterpädagogik am Theater im Kontext des Heterogenitätsideals 331
9.2.1 Anforderungen an Andere zwischen Bewahrung, Veränderung und Assimilation 335
9.3 Das Politische der Theaterpädagogik am Theater im Kontext der Figur des „Eine Stimme/Bühne Geben“ 337
9.3.1 Ambivalenzen der Adressierungen Anderer als Expert*innen 339

10 Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft – herrschaftskritische Perspektivierungen 343
10.1 Die Politisierung des Anderen als Entpolitisierung des Eigenen 345
10.2 Repräsentationskritik zwischen Stabilisierung und Destabilisierung 348
10.3 Praktiken der Zuständigkeitsdelegation 352
10.4 Eine Theaterpädagogik lernen, die es noch nicht gibt - Ausblick und Schluss 357

Danke 361

Literaturverzeichnis 363

1 Einleitung

1.1 Gegenwärtige Debatten um das Theater der Migrationsgesellschaft[1]

Aus dem Fenster des Raumes, in dem Teile dieser Untersuchung verfasst wurden, schaue ich auf die Fassade des Leipziger Stadttheaters. Dort hängt seit einigen Jahren durchgehend ein großes Transparent auf dem steht: „Das Land, das die Fremden nicht beschützt, geht bald unter. (Goethe)". Ich lese dieses Zitat als Bezugnahme auf und Intervention in den deutschen Migrationsdiskurs durch das Schauspiel Leipzig. Das Transparent verstehe ich als politisches Statement, mit dem das Haus sich in den gegenwärtigen Debatten um Flucht und Migration für den Schutz und damit implizit auch gegen die Bedrohung von und Feindlichkeit gegenüber „Fremden" positioniert.[2] Mit seiner öffentlichen Positionierung reiht sich das Haus in die lange Reihe von Theatern und Kulturinstitutionen ein, die spätestens seit am 20. Oktober 2014 in Dresden die erste Pegida-Demonstration stattfand, den vom ehemaligen Bundeskanzler Gerhard Schröder anschließend wiederholt geforderten „Aufstand der Anständigen" vollziehen.[3]

Ein knappes Jahr nach der ersten Pegida-Demonstration, am 23. September des ausklingenden „langen Sommer der Migration" (Hess u. a. 2017) des Jahres 2015

1 Der folgende Text ist als eine *An-Ordnung*, als eine von vielen möglichen Perspektivierungen dieser Debatten zu verstehen. Anders als es etwa die Bezeichnungspraxis „Darstellung" oder „Überblick" suggerieren würde, nimmt er eine keineswegs vollständige, objektive, standortungebundene und/oder interessenlose An-Ordnung vor, welche selbst sowohl als von migrationsgesellschaftlichen Diskursen strukturiert als auch als diskursiver Einsatz zu verstehen ist. In Anlehnung an eine Formulierung Ernesto Laclaus verstehe ich diesen und die folgenden Textteile dabei als das Ergebnis von Ent-Scheidungen. Mit dieser Schreibweise möchte ich auf die Dimension der notwendigen Scheidung von *etwas* zugunsten von *etwas anderem* hinweisen, die jedem Text zugrunde liegt. Insofern jeder Text immer auch anders sein könnte, trägt jeder Text immer auch gleichzeitig einen Verlust an möglichen anderen Texten in sich, während zugleich erst die Ent-Scheidung den „Sprung von der Erfahrung der Unentscheidbarkeit zu einem kreativen Akt" (Laclau 1999, S. 127) ermöglicht.

2 Zu den mit diesem Transparent aktualisierten migrationsgesellschaftlichen Zugehörigkeitsordnungen mit Blick auf die Verwendungsweisen der Konzepte „Fremdheit" und „Nationalität" und der im Imperativ des „Beschützens Anderer" angesichts des drohenden Untergangs des Eigenen adressierten Selbst- und Weltverhältnisse vgl. Blum 2019a.

3 So löschte etwa auch die Dresdner Semper-Oper im Dezember 2014 „demonstrativ" ihre Außenbeleuchtung, während draußen Pegida-Demonstrant*innen auf dem Dresdner Theaterplatz zum „gemeinsamen Weihnachtsliedersingen" einluden und befestigte vier Fahnen am Haus mit den Aufschriften „Augen auf", „Herzen auf", „Türen auf" und „Die Würde des Menschen ist unantastbar", vgl. Sueddeutsche.de 2014.

begann das vermutlich prominenteste Internetportal für Theaterkritik nachtkritik.de eine Liste mit dem Namen „#refugeeswelcome – Wie die Theater in der Flüchtlingshilfe aktiv werden. Die Türen sind offen“ zu führen, die mit folgendem Satz eingeleitet wurde:

> Der Flüchtlingsstrom nach Europa stellt die Gesellschaft vor gewaltige Aufgaben. Politische, soziale, kulturelle, logistische. Angesichts der Herausforderungen nehmen die deutschsprachigen Theater ihren gesellschaftlichen Auftrag verstärkt in den Blick und leisten unmittelbar Hilfe. (Rakow/Merck 2015)

Auf dieser Liste wurden zwischen September und Dezember 2015 die aktuellen Aktivitäten deutscher Theater in ihrem „Engagement für Asylsuchende“ (ebd.) aufgeführt. Die Liste liest sich trotz ihrer nur viermonatigen „Laufzeit“ wie eine fast vollständige Liste der öffentlich getragenen Stadt-, Staats- und Landestheater in Deutschland. Kaum ein Theater, das hier nicht auftaucht, kaum ein Theater, das nicht mit Unterkünften für geflüchtete Menschen kooperierte, Spenden sammelte, Projekte wie etwa internationale Cafés oder Kochveranstaltungen initiierte, Inszenierungen zum Thema Flucht erarbeitete und öffentliche (Diskussions-)Veranstaltungen organisierte (vgl. ebd.). Auch und besonders die theaterpädagogischen Abteilungen der Häuser wurden hier aktiv und aktiviert. Es entstand eine Vielzahl nicht nur an künstlerisch-pädagogischen Projekten, Kooperationen und Inszenierungen mit geflüchteten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, sondern auch an Publikationen und Veranstaltungen, in denen die „Transkulturelle Theaterarbeit im Kontext von Flucht und Migration“ (Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel & Theater 2017)[4] thematisch wurde. So veranstaltete der Bundesverband Theaterpädagogik (BUT) seine jährliche Bundestagung im Jahr 2016 zum Thema „Theater mit Geflüchteten“, bevor er am 04. Mai 2017 das erste Mal den bundesweiten „Preis für gelungene Theaterprojekte mit Geflüchteten“ verlieh, für den Theaterprojekte gesucht wurden, „in denen eine aktive Mitwirkung und die Auseinandersetzung der Geflüchteten mit der eigenen und der Kultur des Aufnahmelandes besonders gefördert werden“ (BuT e.V 2017). Doch nicht nur mit Blick auf das Thema Flucht lässt sich seit Mitte der 2010er Jahre eine große Prominenz theaterpädagogischer Projekte beobachten, in denen Migration explizit zum Thema gemacht wird. Während in theaterwissenschaftlichen, kulturpolitischen und

4 So der Name einer Tagung, die die BAG gemeinsam mit dem Landesverband Theaterpädagogik Niedersachsen und unterstützt von Jugendkulturarbeit e.V. am 18. Februar 2017 in Oldenburg durchführte, vgl. Lat Niedersachsen 2017.

theaterpädagogischen Analysen und Debatten lange diagnostiziert wurde, „Migration […] findet im deutschen Theater nur als Marginalie statt" (Schneider 2011, S. 9) und hiermit verbunden vor allem eine mangelnde Auseinandersetzung der Stadt- und Staatstheater mit „Interkulturalität" als einem „Fremdwort" (Sting 2010a, S. 54) im Theater problematisiert wurde, sind explizite Auseinandersetzungen mit Migration und mit hiermit in Verbindung gebrachten Themen wie beispielsweise Integration und Fremdheit inzwischen längst zu einem der zentralen Themen an deutschen Theatern und im Kontext von Theaterpädagogik und Kultureller Bildung geworden. Zunächst häufig unter der Überschrift einer Inter- oder Transkulturellen Theaterarbeit entstand und entsteht eine schier unüberschaubare Anzahl an theaterpädagogischen Projekten, mit denen der Anspruch verfolgt wird, einen produktiven Beitrag zu den jeweils diagnostizierten Herausforderungen der migrationsgesellschaftlichen Gegenwart zu leisten. Mit der Programmatik der Interkulturellen Theaterpädagogik etablierte sich seit Ende der 1990er Jahre eine fachwissenschaftlichen Ausarbeitung der Chancen und Herausforderungen „interkultureller" theaterpädagogischer Projekte.[5] Thematisch gemacht wird dabei häufig das *bildende Potenzial* der Theaterpädagogik als spezifische u.a. körpergebundene und in Gruppen stattfindende künstlerisch-pädagogische Praxis für die Beteiligten an „interkulturellen" theaterpädagogischen Projekten, etwa mit Blick auf die Stärkung von „Offenheit, Neugier für andere, Toleranz und Verständnis" (Hoffmann/Klose 2008, S. 81) im Kontext der „Begegnung mit anderen Kulturen und Traditionen" (Schneider 2011, S. 10) sowie häufig auch den Erwerb der deutschen Sprache (Sting 2010b; Hoffmann/Klose 2008, S. 10). Neben und verwoben mit diesem bildenden Potenzial interkultureller Theaterprojekte wird in den Texten besonders auch ein *politisch-soziales Potenzial* herausgestellt, in dessen Zentrum das Ziel steht, „einen produktiven Dialog der Kulturen anzuregen" (Sting 2012, S. 193) und „Integration mittels kultureller Praxis zu ermöglichen" (Schneider 2011, S. 10) sowie hiermit verbunden einen Beitrag zu leisten zu mehr „Teilhabe an Bildung, Arbeit und politischen Entscheidungen" (Sting 2010a, S. 53).

Häufigen Auslegungen von Theaterpädagogik als „gutgemeinte Integrationsmaßnahme" (Tscholl 2008) entgegen werden seit Ende der 2000er Jahre im Theater gleichzeitig Ansätze prominenter, in denen die deutsche Migrationsgesellschaft

5 Vgl. ausführlicher hierzu Kapitel 3.2 dieser Arbeit, in dem ich auf die im Kontext der Interkulturellen Theaterpädagogik dominierenden Verwendungsweisen von „Kultur" eingehe, die grundlegend für die Markierung von Theaterprojekten als (nicht) „interkulturell" sind.

und ihr Theater grundsätzlicher mit Hinblick mit Blick auf Fragen der Repräsentation und der Diskriminierung befragt werden. Maßgeblich am im Jahr 2008 wieder eröffneten Berliner Theater Ballhaus Naunynstraße wurde und wird bis heute die Perspektive eines „postmigrantischen Theaters" und einer mit ihr verbundenen Theaterpädagogik entwickelt, aus der heraus „[…] lange vernachlässigte und unsichtbare Erzählungen, Erfahrungen, Figuren und kulturelle Erinnerungen künstlerisch aufgearbeitet und auf die Bühne gebracht werden" (Ballhaus Naunynstrasse 2016). Neben und verbunden mit postmigrantischen Ansätzen in Theater und Theaterpädagogik entwickelte sich seit Beginn der 2010er Jahre außerdem eine Vielzahl (weiterer) theatraler und performativer Auseinandersetzungen mit der deutschen und europäischen Kolonialgeschichte und mit Alltagsrassismus. Produktionen wie Nurkan Erpulats „Verrücktes Blut" (2011), Yael Ronens „Common Ground" (2014), Anta-Helena Reckes (Re-Inszenierung von) „Mittelreich" (2016) oder Thom Truongs „Enjoy Racism" (2018) stellen nicht nur viel beachtete und diskutierte künstlerische Einsätze in den deutschen Migrationsdiskurs dar, sondern wurden als solche auch auf das renommierteste Festival für deutschsprachiges Theater, das Berliner Theatertreffen eingeladen. Und das seit der Spielzeit 2013/2014 von Shermin Langhoff und Jens Hillje geleitete Berliner Maxim-Gorki-Theater, welches sich als ein Ort versteht, „[…] an dem Konstruktionen von Nation, Identität und Zughörigkeit in Auseinandersetzung mit Geschichte und durch Aufzeigen translokaler Bezüge hinterfragt werden" (Maxim Gorki Theater 2020) wurde von der Zeitschrift „Theater heute" sowohl 2014 als auch 2016 zum Theater des Jahres gewählt.[6]

In ihrem Rückblick auf das Theater der 2010er Jahre hebt die Theaterkritikerin Christine Wahl Anfang 2020 im Berliner Tagesspiegel entsprechend den (migrationsbezogenen) „Diversitätsdiskurs" als besonders prägend für diese Dekade hervor:

> Zum anderen haben in den 2010ern […] auch Konzepte wie das des postmigrantischen Theaters eine weit über Berlin und Deutschland hinausreichende Relevanz erreicht. Mit dem Diversitätsdiskurs sind überfällige gesellschaftspolitische Fragen ins Branchenbewusstsein gerückt: Wessen Geschichten werden eigentlich erzählt, wer spricht für wen, und wer kommt praktisch gar nicht vor? Auf ähnliche Weise hat auch

6 Die hier kursorisch beschriebene Entwicklung einer Zunahme (der Wahrnehmung und Förderung) von Produktionen zu Rassismus, Kolonialität und Gewalt bezieht sich aufgrund des Forschungszeitraums dieser Untersuchung auf die 2010er Jahre.

> die #MeToo-Diskussion gleichermaßen innerbetriebliche Struktur- wie künstlerische Repräsentationsdebatten bewirkt. (Wahl 2020)

Analysiert und diskutiert werden in den Debatten um die Theater der Migrationsgesellschaft – häufig wie hier unter der Überschrift „Diversität" – bestehende institutionelle Ein- und Ausschlüsse auf der Ebene des Personals, der Wissensproduktion, der Publikumsstruktur oder der ästhetischen Strategien und Formate. Gefragt wird auch nach strukturellen, kollektiven und individuellen (Umgangsweisen mit) Diskriminierungen und anderen Formen der Gewalt an Theaterhäusern sowie nach den gegenwärtigen, historischen und auch zukünftigen Rollen und Funktionen der Kulturinstitutionen der Migrationsgesellschaft. Mit Blick auf die sich im Diskurs um das Theater vollziehenden Entwicklungen der letzten Jahre sprechen Elisa Liepsch und Julian Warner gar von einem sich im Kontext des Theaters in den 2010er Jahren vollziehenden „Paradigmenwechsel" (Liepsch/Warner 2018b, S. 10) und plädieren dafür, die „Kolonialität der eigenen Produktionsbedingungen und Institutionen" (ebd.) zu adressieren:

> Die weißen Institutionen, die ehemals weiße bürgerliche Selbstvergewisserung durch Repräsentationen des Selbst und des Fremden herstellten, stehen nun vor der Aufgabe, durch kritische Reflexion ihrer adressierten Publika, ihres Personals, ihres Programms und des Zugangs zu ihrer Institution der Diversität der deutschen Gesellschaft Rechnung zu tragen. (Liepsch/Warner 2018b, S. 10, Herv. i. O.)

In diesem Sinne plädieren auch jüngere Publikationen im Kontext von Theaterpädagogik und Kultureller Bildung für eine „kritische Reflexion" der Verwobenheiten von Institutionen, Diskursen und Praktiken des Theaters mit migrationsgesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen. So fokussiert der von Anja Schütze und Jens Mädler herausgegebene Sammelband *„weiße* Flecken. Diskurse und Gedanken über Diskriminierung, Diversität und Inklusion in der Kulturellen Bildung" die Schnittstelle von Kunst und Bildung mit Blick auf

> […] Leerstellen im Sinne des Nicht-Wissens über strukturelle Ausschlüsse oder des Nicht-Wahrnehmens des eigenen Beitrags im Erhalt von Machtverhältnissen. Es geht um einen diskriminierungskritischen Blick auf Ausbildung und Alltagspraxis im Feld der Kulturellen Bildung und darüber hinaus. Es geht auch darum, welche Körper, Erfahrungen und welches Wissen im Kontext von Kultureller Bildung Anerkennung finden und wer oder was als „anders" konstruiert und hierarchisiert wird. (Schütze/Maedler 2017a, S. 9)

1.2 Der Diskurs der Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft und seine Subjekte

Die vorliegende Studie widmet sich diesem Bereich der Verwobenheit der Theaterpädagogik mit migrationsgesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen mit Blick auf die Theaterpädagogik am Theater. Anders als in den überwiegenden praktischen wie theoretischen theaterpädagogischen Arbeiten sollen dabei nicht primär die (vermeintlichen) bildenden, sozialen, künstlerischen oder politischen Potenziale der Theaterpädagogik in den Blick genommen werden. Sondern solche wie die oben exemplarisch angeführten Zielsetzungen etwa der Integration oder der Förderung eines interkulturellen Dialogs durch die Theaterpädagogik nehme ich als Ausdrücke und Bestandteile (migrations-)gesellschaftlicher Diskurse und den mit diesen verbundenen Macht- und Herrschaftsverhältnissen in den Blick. Aus einer praxeologisch-diskurstheoretisch orientierten Perspektive auf Theaterpädagogik gilt mein Interesse dem Diskurs der Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft. Ich frage, wie dieser Diskurs in Interviewgesprächen mit Theaterpädagog*innen[7] zur Frage nach der politischen Dimension ihrer theaterpädagogischen Praxis aktualisiert wird. Mich interessiert, auf welche Weise hier machtvolle migrationsgesellschaftliche Differenz- und Zugehörigkeitsordnungen (Mecheril 2016c, S. 15) für den spezifischen Kontext „Theaterpädagogik an Berliner Theatern" aktualisiert werden und inwiefern. Und auf welche Weise in diesen Aktualisierungen Adressierungen und Positionierungen von Subjekten entlang natio-ethno-kulturell kodierter Unterscheidungen (Mecheril 2004) vorgenommen werden und bedeutsam sind. Theaterpädagogik am Theater perspektiviere ich hierfür als einen diskursiven Ort, den ich dahingehend befrage, wie an ihm Ordnungen der Migrationsgesellschaft auf welche Weise wirksam und hervorgebracht werden.

In Anlehnung an die Theorie der Strukturierung von Anthony Giddens (1997) verstehe ich unter *Ordnungen* relativ dauerhafte Zusammenhänge, die innerhalb

7 In der vorliegenden Untersuchung orientiere ich mich mit Blick auf die sprachliche Markierung von Geschlecht an der Schreibweise mit Genderstern (zum Beispiel Teilnehmer*in, Spieler*in, Theaterpädagog*in) und hiermit am Versuch einer möglichst (geschlechter-)gerechten Schreibweise. Mit dem Einfügen des Sterns sollen auch diejenigen sprachlich einbezogen werden, die sich nicht in eine hegemoniale binär organisierte Geschlechterordnung, in der es nur „männlich" oder „weiblich" gibt, einordnen wollen oder können und soll diese Ordnung mitsamt ihren heteronormativen Implikationen als hegemoniales kulturelles Konstrukt thematisiert und problematisiert werden (vgl. Pusch/Sookee 2021).

von Gesellschaften Sinn schaffen und strukturierend auf die Erfahrungen von Menschen und deren Selbstverständnis einwirken. Differenzordnungen stellen „eine im Innenraum von gesellschaftlicher Realität angesiedelte, projizierte und wirkende Macht" dar, sie „führen Unterscheidungen ein, die das gesellschaftliche Geschehen symbolisch und materiell, diskursiv und außer-diskursiv für Mitglieder von Gesellschaften begreifbar machen." (Mecheril 2008c). Der Begriff der Ordnung markiert eine Perspektive, in der individuelles theaterpädagogisches Handeln nicht vorwiegend in seiner Autonomie, sondern vielmehr in seiner Strukturiertheit betrachtet wird: In seiner Abhängigkeit von dem, was zu einem bestimmten historischen Zeitpunkt der Gegenwart, an einem bestimmten Ort, in einem bestimmten Kontext aus einer spezifischen Position heraus als mögliches Handeln überhaupt denkbar ist und zur Verfügung steht. Ordnungen wären jedoch falsch verstanden als Determinanten für menschliche Handlungen und Selbstverständnisse. Menschen sind entsprechend keine „Deppen der Ordnung" (Broden/Mecheril 2010, S. 16) und die theaterpädagogische Praxis lässt sich nicht als eine bloße Aufführung von dominierenden gesellschaftlichen Ordnungen in der Theaterpädagogik verstehen. Denn Ordnungen werden von menschlichem Verhalten nicht nur aufgegriffen, sondern auch verschoben und unterlaufen und befinden sich daher in permanenten umkämpften Wandlungen.

Im Kontext der Theaterpädagogik am Theater lassen sich Praktiken des Entwerfens, des Leitens, des Probens oder des Inszenierens von theaterpädagogischen Projekten aus der Perspektive eines solchen Ordnungsbegriffs erstens dahingehend betrachten, welche Ordnungen in ihnen wie aufgeführt, verschoben und materialisiert werden und zweitens, auf welche Weise durch diese (Aufführungen von) Ordnungen in der Theaterpädagogik welcher Sinn geschaffen wird. So argumentiere ich beispielsweise in Kapitel 8, dass die spätestens seit dem Sommer 2015 sehr prominente Vielzahl an Theaterprojekten mit geflüchteten Menschen eine spezifische Ordnung (des Politischen) aufführt, welche den Sinn haben kann, das Theater der Migrationsgesellschaft und seine Theaterpädagogik auf eine Art und Weise zu positionieren, durch die bestimmte Privilegien und Machtverhältnisse vor ihrer kritischen Reflexion geschützt werden können. Indem die vorliegende Untersuchung wie hier beispielhaft skizziert bedeutsame theaterpädagogische Ordnungen sichtbar macht und rassismuskritisch perspektiviert, möchte sie auch zu deren Wandel beitragen.

Theoretisch grundlegend ist für diese Untersuchungsperspektive ein praxeologisch-diskurstheoretisch informiertes Verständnis von Theaterpädagogik als eine situierte kulturelle Praxis, deren Praktiken sich weder als komplett neue noch als von anderen (beispielsweise pädagogischen und künstlerischen) Feldern isolierte noch als in sich homogene Praktiken vollziehen. Vielmehr lassen sie sich verstehen als historisch verflochtene, zeitlich und räumlich dynamische sowie widersprüchliche Praktiken, die eng mit Diskursen der Migrationsgesellschaft verknüpft sind. (Theaterpädagogische) Praktiken werden hier als die „kleinste Einheiten der Kultur" (Reckwitz 2010, S. 189) als gleichzeitig wissensbasiert und wissenskonstituierend in den Blick genommen. In ihren „Überlegungen zu einer praxeologischen Didaktik der Theaterpädagogik" (Hentschel 2017) versteht Ulrike Hentschel „Kultur" im Anschluss an eine solche praxeologisch-kulturwissenschaftliche Perspektive als ein „Feld von Sinn- und Bedeutungsproduktion in symbolischen Ordnungen" (ebd., S. 203). Praktiken nimmt sie vor diesem Hintergrund als etwas in den Blick, das „innerhalb verschiedener Wissensordnungen (des Alltags, der Politik, des Lehrens und Lernens, der Künste, …) auf- und ausgeführt" (ebd.) wird. Für das Feld der Theaterpädagogik betont sie, „dass sich die künstlerischen Praktiken des Theaters auf vielfältige, historisch sich wandelnde Weise auf die kulturellen Praktiken des Alltags beziehen, sie in ihren Aufführungen wiederholen, reflektieren, mit ihnen spielen und sie dabei verschieben" (ebd., S. 209). Mit Blick auf die Spezifik des theaterpädagogischen Feldes unterstreicht sie, dass mit der Transformation von Alltagspraktiken in theatrale Praktiken ein „Rahmenwechsel und damit eine grundlegende Bedeutungsverschiebung" einherginge, welcher für eine Betrachtung von Bildungsprozessen im Kontext von Theaterarbeit grundlegend sei:

> Durch die Aufführung von Alltagspraktiken im theatralen Kontext werden diese wiederholt, verdoppelt, verschoben, auf die verschiedenste Art verfremdet, um- und neukonstruiert. Das ermöglicht letztlich einen reflexiven Zugang der Akteure zu diesen Praktiken und stellt gleichzeitig eine Bedingung der Möglichkeit dar, die routinierten Muster der Alltagspraktiken zu irritieren. Nicht zuletzt liegt in dieser Qualität theatraler Praktiken im Verhältnis zu den Praktiken anderer Wissensordnungen der Nucleus für Bildungsprozesse, die mit der Theaterarbeit einhergehen. (Hentschel 2017, S. 209)

Darüber hinaus verweist Hentschel auf die performative Dimension theatraler Praktiken und betont, dass theaterpädagogische Arbeit nicht nur in einem sozia-

len und kulturellen Kontext zu verorten sei, sondern diesen Kontext – im grundlegenden Sinne eines doing culture (Hörning/Reuter 2004) - mit ihren Praktiken auch hervorbringe (vgl. ebd., S. 210). Theaterereignisse lassen sich mit Ute Pinkert (Pinkert 2008a, S. 177) in diesem Sinne als cultural performances auf einem durch einen spezifischen Rahmenwechsel charakterisierten künstlerischen Feld verstehen, die „[…] mit außerhalb des Theaters vorhandenen kulturellen Praktiken und Bildern und den ihnen zugrunde liegenden und durch sie produzierten Macht- und Gesellschaftsverhältnissen […]“ verknüpft sind. Mit Theater und Theaterpädagogik wird „das „Selbstverständnis und Selbstbild“ einer Kultur […] formuliert und damit Kultur als solche hervorgebracht und manifestiert“ (ebd.). Die an der Schnittstelle von (Theater-)Kunst und Bildung spezifische Verflochtenheit theaterpädagogischer Praktiken mit (migrations-)gesellschaftlichen Diskursen und Verhältnissen stellt einen relevanten Hintergrund der vorliegenden Untersuchung dar.

Migrationsgesellschaftliche Diskurse etwa um Integration betrachte ich dabei im Anschluss an Tania Meyer „nicht als ‚Kontext‘ […], der Theater und Kunst als ‚Text‘, als in sich mehr oder weniger geschlossene Systeme oder als eigene (autonome) Sprache umrahmt“ (Meyer 2016b, S. 346). Vielmehr geht es um eine Untersuchung der Eingebundenheit theaterpädagogischer Diskurse und Praktiken als Bestandteile migrationsgesellschaftlicher Ordnungen. Auch vor diesem Hintergrund spreche ich in der vorliegenden Untersuchung nicht von Theater/Theaterpädagogik IN der Migrationsgesellschaft. Sondern die Bezeichnungspraxis Theater/Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft soll auf eben diese Beziehung der Verwobenheit von Theaterpädagogik und migrationsgesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen hinweisen. In dieser Perspektive schließt die vorliegende Untersuchung mit Blick auf ihr Anliegen an Ulrike Hentschels und Ute Pinkerts (2014) Plädoyer für eine Abkehr von der im Kontext Kultureller Bildung lange dominierenden Wirkungsforschung hin zur fachwissenschaftlichen Entwicklung einer „reflexiven Theaterpädagogik“ an, welche sich zu den eigenen „Erkenntnissen und den Bedingungen ihres Entstehens“ zurückbeugt und „ihre normativen Voraussetzungen, unbefragten Standards und präskriptiven Inhalte“ (ebd., S. 5) problematisiert.

Wenn in der vorliegenden Arbeit in diesem Sinne von einer reflexiven Auseinandersetzung mit der *Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft* die Rede ist, dann geht es mir dabei im Gegensatz zu einem im fachwissenschaftlichen Kontext

dominierenden Verständnis nicht um eine Beschäftigung mit einem *spezifischen* Bereich innerhalb der Theaterpädagogik wie etwa der „Interkulturellen Theaterpädagogik". Sondern mit der Perspektive Migrationsgesellschaft wird hier eine *allgemeine* Perspektive markiert (vgl. Mecheril 2019, S. 8f.). Aus dieser werden Migrationsphänomene als *konstitutiv für alle gesellschaftlichen Bereiche* aufgefasst, unabhängig davon, ob diese (gegenwärtig) in Diskursen explizit mit Migration in Verbindung gebracht werden oder nicht. Entsprechend können *alle* theaterpädagogischen Diskurse und Praktiken aus dieser Perspektive sinnvollerweise daraufhin befragt werden, auf welche Weisen in ihnen migrationsgesellschaftliche (Wissens-)Ordnungen wirksam sind und aktualisiert werden. So auch die von mir geführten Interviewgespräche zur Frage nach dem Politischen der Theaterpädagogik, die ich nicht mit dem Vorhaben einer Auseinandersetzung mit den Verhältnissen von Theaterpädagogik und Rassismus geführt habe. Wie ich in Kapitel 6.1 ausführlicher erläutern werde, ist diese Ausrichtung der Untersuchung erst *nach* den Gesprächen in der Auseinandersetzung mit den Transkripten und einer Entscheidung für diese Analyseperspektive entstanden.

Auch wenn das beginnende 21. Jahrhundert sich als „Zeitalter der Migration" (Castles/Miller 2010) verstehen lässt, ist Migration, verstanden als grenzüberschreitende Wanderungsbewegung von Menschen, historisch nicht neu und auch kein ausschließlich modernes Phänomen (Mecheril 2016b; Bade/van Eijl 2010). Mit Blick auf die Migrationsgeschichte der Bundesrepublik Deutschland seit dem 19. Jahrhundert spricht der Migrationsforscher Klaus Bade (2004) vielmehr vom „Normalfall Migration". Der von Paul Mecheril (2004) eingeführte Begriff „Migrationsgesellschaft" trägt dieser historischen wie gegenwärtigen Normalität und Bedeutsamkeit der verschiedenen Formen von Migration Rechnung. Migration als Praxis der Überschreitung von Grenzen lässt sich dabei als ein „Phänomen der Beunruhigung" (Mecheril 2016b, S. 16) sowie potenziellen Sichtbarmachung von nicht nur territorialen, sondern auch institutionellen, gesetzlichen und symbolischen Grenzen verstehen, welche wiederum eng mit Fragen der Zugehörigkeit verbunden sind.

> Durch Migration wird die Frage der Zugehörigkeit – nicht nur die der sogenannten Migrant/innen – individuell, sozial und auch gesellschaftlich zum Thema, da durch Migration eine Differenzlinie befragt wird, die zu den grundlegendsten gesellschaftlichen Unterscheidungen gehört. Diese (imaginäre) Grenze scheidet das ‚Innen' von dem ‚Außen'. Migration ist somit nicht angemessen allein als Prozess des Überschrei-

> tens von Grenzen beschrieben, sondern als ein Phänomen, das die Thematisierung und Problematisierung von Grenzen zwischen ‚Innen' und ‚Außen' und zwischen ‚Wir' und ‚Nicht-Wir' bewirkt und damit sowohl die Infragestellung einer fundamentalen Unterscheidung gesellschaftlicher Ordnung als auch ihre Stärkung vornimmt. (Mecheril u. a. 2010b, S. 12–15)

Als Analyseperspektive markiert „Migrationsgesellschaftlichkeit" vor diesem Hintergrund mein Interesse an der Frage, wie in einer konstitutiv von Migration geprägten Gesellschaft Zugehörigkeiten zu einem „Innen" und einem „Außen" im theaterpädagogischen Kontext entworfen werden. Die hiermit verbundenen alle Subjekte betreffenden Praktiken der Unterscheidung zwischen einem „Wir" und einem „Nicht-Wir" und die durch und in ihnen vollzogenen Positionierungen im sozialen Raum bilden dabei sowohl die Grundlage als auch den Effekt spezifischer gesellschaftlicher Macht- und Herrschaftsverhältnisse, die in der vorliegenden Studie mit Fokus auf die Theaterpädagogik am Theater in den Blick genommen werden.

Vor diesem Hintergrund lässt sich das allgemeine Interesse der Studie neu und präziser fassen: Das Erkenntnisinteresse der Untersuchung gilt dem Verständnis der Migrationsgesellschaftlichkeit von Theaterpädagogik am Theater. Diese untersuche ich auf der Ebene der Diskurse mit Blick auf Konstruktionsweisen des Politischen der Theaterpädagogik in Interviewgesprächen mit und zwischen Theaterpädagog*innen und die in diesen vollzogenen Aktualisierungen von Unterscheidungen zwischen „Wir" und „Nicht-Wir".

Mit der vorliegenden Studie möchte ich so zur (Selbst-)Reflexion der Eingebundenheiten der Theaterpädagogik in migrationsgesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse beitragen. Grundlegend hierfür sind insbesondere Bezüge auf diskustheoretisch informierte rassismuskritische und subjektivierungstheoretische Analyseperspektiven. Diskurse der Theaterpädagogik am Theater befrage ich dahingehend, inwiefern migrationsgesellschaftliche Differenz- und Zugehörigkeitsordnungen auf welche Weise für die Konstruktion des Gegenstands einer (politischen) Theaterpädagogik am Theater bedeutsam sind und welche Subjektpositionen hierbei auf welche Weise adressiert und bedeutsam werden. Anschließend an eine politisch-theoretische Perspektive, der zufolge „die Frage nach der Politik immer auch eine Frage nach ihrem Subjekt ist" (Saar 2011, S. 356) geht es mir um die Entwicklung einer rassismuskritisch und subjektivierungstheoretischen Perspektive auf den Diskurs der Theaterpädagogik am Theater als Ausein-

andersetzung mit dem Politischen der Theaterpädagogik. Das Politische fasse ich dabei im Anschluss an Perspektiven der Cultural Studies „[...] im weiten Sinne hegemonialer Fixierungspraktiken, die das gesamte Feld des Sozialen […] umfassen, und nicht notwendigerweise nur das politische System" (Marchart 2008, S. 221). Die Untersuchung schließt damit an die von der Theaterpädagogin Tania Meyer als eine politisierende Perspektive auf Theaterpädagogik zu verstehende Sichtweise, „Theater als gesellschaftliche Praxis zu verstehen" (ebd., S. 17) ebenso an, wie an die von ihr in diesem Zusammenhang beschriebene „Schwierigkeit, mit Theater nicht rassistisch zu sein" (Meyer 2016b, S. 14).[8]

Theoretisch grundlegend hierfür ist ein Verständnis von Rassismus als ein machtvolles historisch fundiertes und sich in permanenter Bewegung befindendes gesellschaftliches Strukturprinzip, welches unser aller Denken, Fühlen und Handeln beeinflusst. Ohne damit die Gewaltförmigkeit der verschiedenen Formen des Rassismus und seiner Effekte auf rassifizierte Subjekte bagatellisieren zu wollen, weisen Anne Broden und Paul Mecheril (2010, S. 12) mit dem Begriff der „Normalität des Rassismus" in diesem Sinne auf die grundlegende und alltägliche Bedeutsamkeit von Ordnungen des Rassismus hin. Bei Rassismus handle es sich um „gewöhnliche Unterscheidungen (Mecheril u. a. 2010b, 150 ff.).[9] Rassismus wird aus der vorliegenden rassismuskritischen Perspektive entsprechend nicht als ein gesellschaftliches Randphänomen oder eine soziale Verfehlung Einzelner verstanden, sondern als eine „allgemeine strukturelle Logik des gesellschaftlichen Zusammenhangs, die auf allen Ebenen gesellschaftlicher Wirklichkeit bedeutsam sein kann" (Melter/Mecheril 2009, S. 11). Diese gesellschaftliche Wirklichkeit ist keine „natürlich" existierende, sondern ist vielmehr geprägt von historisch gewachsenen, umkämpften und sich verändernden (post-)kolonialen und postnationalsozialistischen[10] Strukturen sowie von diskursiv ausgehandelten, hegemonial wirkenden, kontingenten und situierten Wissensordnungen.

Im Zentrum des Rassismus steht dabei eine Unterscheidung und Hierarchisierung von Menschen, die eng mit der Etablierung und Legitimation kolonialer

8 Mit dieser Formulierung schließt Meyer an den inzwischen fast schon *klassischen* Titel des von Annita Kalpaka und Nora Räthzel (1986) herausgegebenen Sammelbandes „Die Schwierigkeit nicht rassistisch zu sein" an.

9 Mark Terkessidis (2004) spricht von der „Banalität des Rassismus"

10 Auf die Bedeutsamkeit des deutschen Kontexts als postnationalsozialistischer Kontext (Messerschmidt 2009) für die Auseinandersetzung mit Rassismus werde ich in Kapitel 2 ausführlicher eingehen.

und postkolonialer Herrschafts- und Ausbeutungsverhältnisse verbunden ist (vgl. Castro Varela/Dhawan 2020). Der Begriff „Rasse" bezeichnet hier keine vermeintliche biologische, sondern „[…] eine diskursive Kategorie, um die herum ein System sozio-ökonomischer Macht, Ausbeutung und Ausgrenzung organisiert ist, die man Rassismus nennt" (Hall 2004b, S. 204). Der maßgeblich von Edward Said (1978) geprägte Begriff des „Othering" (deutsch: Ver-anderung) weist besonders prägnant darauf hin, dass der oder die Andere (z.B. in der Adressierung eines „Migrationshintergrundes") erst durch einen aktiven Konstruktionsprozess zur/zum Anderen *gemacht* wird. Auch wenn (explizite) Bezüge auf vermeintliche menschliche „Rassen" in Europa und der Bundesrepublik Deutschland kaum noch präsent sind, bilden rassifizierende Unterscheidungen weiterhin ein bedeutsames Strukturprinzip gesellschaftlicher Wirklichkeit. Formen eines „Rassismus ohne Rassen" (Balibar/Wallerstein 1990) oder eines „kulturellen Rassismus" (Hall/Mehlem/Koivisto 1994) adressieren Menschen ähnlich dem biologistischen Rassedenken als Angehörige von miteinander nicht zu vereinbarenden, unveränderbaren und ihre Einstellungen und ihr Verhalten determinierenden Kulturen. In Abgrenzung von den vermeintlich unterlegenen Anderen wird hierbei ein „dominanzkulturelles" (Rommelspacher 1998) *weißes*[11] und häufig unmarkiertes „Wir" konstruiert und mit scheinbar „natürlichen"

11 Die in der vorliegenden Studie verwendeten Schreibweisen „Schwarz" (groß geschrieben) und *„weiß"* (kursiv) weisen darauf hin, dass die Begriffe Schwarz und *weiß* hier nicht zur Beschreibung von phänotypischen Merkmalen von Menschen genutzt werden, sondern verstanden werden als „konstruierte Kategorien, die auf Dominanzverhältnisse und damit verbundene verschiedene gesellschaftliche Positionierungen, Hintergründe, Sozialisationen und Lebensrealitäten verweisen. Die Kursivschreibung *weiß* verweist auf einen sozio-politischen Ort, der als Norm konstruiert und mit Privilegien ausgestattet ist, üblicherweise aber unmarkiert bleibt. Schwarz stellt eine widerständige politische Selbstbezeichnung dar. Durch das Großschreiben von „Schwarz" wird dieser Widerstand zum Ausdruck gebracht. *Weiß* bildet dagegen kein politisches Pendant" (Grünheid/Nikolenko/Schmidt 2020, S. 20). Maßgeblich für die Entwicklung der Bezeichnungspraxis *weiß* als Analyseinstrument einer „unsichtbar herrschenden Normalität" (Wachendorfer 2001) ist die Perspektive der Critical Whiteness Studies. Diese auf Wissensarchiven Schwarzer Menschen und Menschen of Color über *weiß* positionierte Menschen basierende Forschungsperspektive (vgl. Eggers u. a. 2005) richtet den Fokus „auf die Kontinuitäten und Effekte von Rassismus, indem die Herstellung von Whiteness als Norm, von der weiße Menschen profitieren und Schwarze Menschen ausgeschlossen werden, und die Erzeugung von Herrschaft zum Thema wird" (Grünheid/Nikolenko/Schmidt 2020, S. 20). Weil die im deutschsprachigen (Forschungs-)Kontext häufige Übersetzung von whiteness mit „Weiß-Sein" Gefahr läuft, die Kategorie *weiß* als ein „Sein" zu essentialisieren , wähle ich in der vorliegenden Arbeit zur Markierung der hier thematisch werdenden sozialen Positionierung die Bezeichnungspraxen *„weiß* positioniert" und *„whiteness"*.

Privilegien versehen. Mittels der machtvollen Unterscheidung von Subjekten als solche, die diesem „Wir" zugehörig und nicht zugehörig sind, werden Menschen im Rassismus unterschiedliche Plätze in der Gesellschaft zugewiesen und soziale, wirtschaftliche, politische oder rechtliche Ein- und Ausschlüsse und privilegierte oder eingeschränkte Zugänge zu symbolischen und materiellen Ressourcen legitimiert (vgl. Mecheril 2014b).

Grundlegend hierfür sind Diskurse, in denen „rassistisches Wissen" (Terkessidis 2004, 91ff.) nicht nur hergestellt, sondern auch als ein gesellschaftlich akzeptiertes, wahres Wissen etabliert wird, welches „ins ‚normale' gesellschaftliche Funktionieren eingelassen" ist (ebd., S. 119). Diskurstheoretische Perspektiven auf Rassismus untersuchen vor diesem Hintergrund, wie in beispielsweise wissenschaftlichen, medialen oder politischen Diskursen Wissen produziert und produktiv wird und wie dieses für die Etablierung, Bewahrung, Legitimation oder auch Veränderung rassistischer Macht- und Herrschaftsverhältnisse funktional ist.

Bedeutsam für die vorliegende Studie ist die sich aus einem solchen Rassismusverständnis ergebende Annahme, dass theaterpädagogische Praktiken und Diskurse nicht außerhalb des Rassismus positioniert sind, sondern mit (Wissens-)Ordnungen des Rassismus verwoben sind. In diesem Sinne geht es in der vorliegenden Untersuchung um eine Beschäftigung mit den *Eingebundenheiten* von Theaterpädagogik in Rassismus und die Frage, wie beispielsweise stereotypisierendes Wissen über Andere theaterpädagogisches Arbeiten beeinflusst und wie dieses in der Theaterpädagogik auf spezifische Weise im Dazwischen von Theaterkunst und Pädagogik aktualisiert wird. Theaterpädagogische Bezugnahmen auf Kategorien wie „Fremdheit", „Interkulturalität" oder „Diversität", wie sie oben beispielhaft skizziert wurden, lassen sich aus dieser Perspektive sinnvoll hinsichtlich der Frage analysieren, wie in und mit ihnen migrationsgesellschaftliche Differenz- und Zugehörigkeitsordnungen und mit diesen verbundene Macht- und Herrschaftsverhältnisse bestätigt, spezifiziert und verändert werden.

Den allgemeinen Gegenstand der Untersuchung bildet vor diesem Hintergrund das in der Theaterpädagogik am Theater aktualisierte Wissen. Wissen wird dabei hier diskurstheoretisch verstanden mit Blick auf die

> […] Machtwirkungen, die es insbesondere über Individuen entfaltet, die mithilfe des Wissens sich selbst, Andere und die Welt nicht nur verstehen, sondern auch auf sich selbst, Andere und die Welt einwirken. (Mecheril u. a. 2010b, S. 72)

Mein mit der Analyse des Diskurses der Theaterpädagogik am Theater einhergehendes erkenntnispolitisches Anliegen lässt sich mit Lawrence Grossberg als Versuch formulieren, „nachzuspüren, wie Macht in die Möglichkeiten der Menschen, ihr Leben auf würdige und sichere Art zu verbringen, eindringt, sie beschneidet und sich ihrer bemächtigt" (zitiert nach Mecheril 2016b, S. 501). Die oben markierte „Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein" betrifft dabei jedoch nicht nur theaterpädagogische Praktiken und Diskurse, sondern auch ihre wissenschaftliche Erforschung. Für Forschende gibt es keine Position außerhalb gesellschaftlicher Verhältnisse und damit auch nicht außerhalb des Rassismus und rassistischer (Wissens-)Ordnungen.[12] Die von Meyer angeführte „Schwierigkeit, mit Theater nicht rassistisch zu sein" geht mit der Schwierigkeit, mit (theaterpädagogischer) Wissensproduktion auf dem wissenschaftlichen Feld im Sinne einer epistemischen Gewalt (vgl. Spivak 1988a) etwa durch die Reproduktion von Praktiken der Kulturalisierung oder der Essentialisierung im wissenschaftlichen Forschen „nicht rassistisch zu sein" Hand in Hand.[13]

Wenn ich mich im Folgenden forschend mit Rassismus als einem Herrschaftsverhältnis beschäftige, dann ist es mir vor diesem Hintergrund wichtig zu betonen, dass es keinen Ort außerhalb des Rassismus gibt, von welchem aus ich meine Forschungspraxis vollziehen könnte. Auch wenn dieser Satz für alle Menschen gilt, so betrifft er *weiß* positionierte Menschen auf spezifische Weise, insofern diese, wie

12 Dies ist auch deshalb von besonderer Relevanz, weil die historische Entstehung des modernen Rassismus zutiefst mit der Entstehung der europäischen Moderne und dem sich in dieser vollziehenden Entstehen eines modernen Wissenschaftsverständnisses verbunden ist (vgl. Mbembe 2016). Mit Blick auf die Verflochtenheit von Rassismus und (Wissenschaft der) Aufklärung erläutert Veronika Kourabas in diesem Sinne: „Gerade das im westlichen Europa progressiv gedeutete Zeitalter der Aufklärung und der Moderne, das die Freiheit von weißen Männern ausweitete, war aufs Engste mit der Unfreiheit von Schwarzen Menschen und People of Color aufgrund rassistischer Abwertungen und Wissensproduktionen verbunden. Die Moderne beinhaltete die Manifestierung und drastische Verschärfung der Unfreiheit, Versklavung, Kolonialisierung, Entmenschlichung und Ermordung von Schwarzen Menschen [...]. Insbesondere die modernen Wissenschaften im weißen Europa waren an der Entstehung von Rassismus und seiner pseudowissenschaftlichen Legitimation beteiligt: die Erforschung, Klassifikation und der Versuch, Menschen in Gruppen zu unterteilen, war (und ist) wesentlich für Rassismus [...]. So hat ein Zuwachs an Wissen und Aufklärung nicht zu einer Abschaffung des Rassismus geführt, sondern diesen mit bedingt, wenn nicht gar stabil gegen kritische Einwände werden lassen" (Kourabas 2019).

13 Auf diese Schwierigkeit gehe ich im Laufe der Arbeit an verschiedenen Stellen mit Blick auf konkrete Problemstellungen und sich aus herrschaftskritischer Perspektive hieran anschließende Spannungsverhältnisse ein.

Jule Bönkost pointiert formuliert, eine „besondere ‚Fähigkeit' [besitzen], Rassismus zu reproduzieren" (Bönkost 2016). Als im Rassismus *weiß* positionierter Wissenschaftler forsche ich aus einer Position heraus, die strukturell von Ordnungen des Rassismus profitiert und habe von Kindheit an eher gelernt, die mich mit Privilegien ausstattenden rassistischen Ordnungen mit meinem Tun zu erhalten, als sie in Frage zu stellen. In verschiedenen Zusammenhängen bemühe ich mich darum, hegemoniale rassistische Wissensbestände, Denkweisen und Verhaltensmuster mit Blick auf meine Forschungspraxis zu reflektieren und auf eine Weise zu *ver-lernen*, die einer Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse hin zu weniger Gewalt über Andere zuträglich ist. Im Wissen darum, dass jedoch *„weiße* Bemühungen gegen Rassismus oft zur Dominanzsicherung" (ebd., Herv. i. O.) beitragen, ist es mir hierbei mit Blick auf die vorliegende Untersuchung ein Anliegen, die Lesenden zu einer (herrschafts-)kritischen Lektüre dieser einzuladen und ihre Schwachstellen und „toten Winkel" als Anlass einer Weiterentwicklung herrschaftskritischer Perspektiven in der Theaterpädagogik zu nehmen.

Als veröffentlichte wissenschaftliche Monographie fließt dieser Text wie andere Veröffentlichungen in den Diskurs der Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft ein und zeitigt möglicherweise (Herrschafts-)Effekte. Auch hiermit einher geht eine spezifische und erkenntnispolitische Verantwortung wissenschaftlicher Forschung, die ich ausführlicher im sechsten Kapitel thematisiere. Denn Diskurse – zum Beispiel wissenschaftliche, künstlerische, pädagogische oder politische Diskurse über Migration oder über Theater - bilden ihre Gegenstände aus diskurstheoretischer Perspektive nicht einfach nur ab, sondern diese werden als solche im und vom Diskurs mit hervorgebracht (vgl. einführend Schäfer 2019; Bublitz 2015). In diesem Sinne verstanden als Praktiken, „[…] die systematisch die Gegenstände bilden, von denen sie sprechen" (Foucault 1981, S. 74) lassen sich Diskurse im Anschluss an Michel Foucault als produktive sprachförmige Ordnungsstrukturen begreifen, die der machtbasierten Herstellung von Wissenssystemen dienen.

Gesellschaftliche Diskurse über „Sprache", „Integration", „Teilhabe", „Kultur" oder „Religion" beeinflussen das Geschehen in theaterpädagogischen Kontexten auch deshalb, weil sowohl Theaterpädagog*innen als auch ihre Gegenüber „[…] von gesellschaftlichen Diskursen beeinflusst sind und sich im Lichte dieser Diskurse verstehen und aufeinander Einfluss nehmen" (Mecheril u. a. 2010b, S. 72). Ein *Ziel* der Untersuchung besteht vor diesem Hintergrund darin, sich jener Be-

einflussung des theaterpädagogischen Geschehens zu nähern und dafür in der Theaterpädagogik vorgenommene Weisen der Aktualisierung und Spezifizierung gesellschaftlicher Migrationsdiskurse besser zu verstehen. Als rassismus- und herrschafts*kritisch* verstehe ich die mit diesem Ziel verbundene Forschungspraxis insofern, als dass sie für den Kontext der Theaterpädagogik einen Beitrag leisten soll zur – mit den Worten Foucaults - „Kunst, nicht dermaßen [von im Rassismus zur Verfügung gestellten Wissen, TB] regiert zu werden" (Foucault 1992b). Ausgehend von der Annahme der Kontingenz migrationsgesellschaftlicher Verhältnisse soll meine Untersuchung so zu einer Veränderung dieser Verhältnisse hin zu weniger Gewalt über Andere beitragen, ohne dabei jedoch zu wissen, wie diese Veränderung aussieht.

Meine Untersuchung des Feldes der Theaterpädagogik als einem Feld, auf dem Bildungs- und Subjektivierungsprozesse vollzogen werden, vollzogen werden *sollen* und explizit zum Gegenstand der Forschung gemacht werden, orientiere ich außerdem an migrationspädagogischen Theorieperspektiven, in denen

> [...] die Frage bedeutsam [ist], wie Pädagogik einen Betrag zur (Re-)Produktion dieser Ordnung leistet und welche Möglichkeiten der Veränderung und Schwächung dieser Ordnung gegeben sind und entwickelt werden können. (Mecheril et al. 2010, S. 12–15)

Diesem grundsätzlichen Interesse an der Schwächung von Ordnungen des Rassismus folgend, möchte ich mit meiner Untersuchung anhand exemplarischer Beschäftigungen mit der Frage nachgehen, auf welche Weise mit Diskursen verwobene Herrschafts- und Machtverhältnisse in das Sprechen von Theaterpädagog*innen hineinwirken und zwar auch in jenes Sprechen, das sich eigentlich als (herrschafts-)kritisch versteht. In den Blick rückt das „Theaterpädagogik Sprechen" [14] als Modus der Reproduktion und Veränderung gewaltvoller migrationsgesellschaftlicher Ordnungen. Meine Analyse verstehe ich als einen Versuch der theaterpädagogischen Selbstreflexion, der auch mein eigenes Sprechen und Schreiben (in den Interviews und in dieser Untersuchung) als Teil des theaterpädagogischen Diskurses einbezieht.

Insofern sowohl Bildungs- als auch Subjektivierungsprozesse aus migrationspädagogischer Perspektive immer zutiefst mit den gesellschaftlichen Macht- und

14 Vgl. den in diesem Sinne ausgerichteten Band „Pädagogik Sprechen" von Alisha Heinemann und Natascha Khakpour (2019).

Herrschaftsverhältnissen, in denen sie sich vollziehen und die sie vermitteln, verschränkt sind (vgl. Koller 2016; Rose 2016; Mecheril 2014b; Broden/Mecheril 2010), bilden migrationsgesellschaftliche Differenzordnungen relevante Kontexte für Praktiken der Subjektivierung. Subjektivierung verstehe ich hier in Anlehnung besonders an Judith Butlers anti-essentialistische Subjekttheorie als den paradoxen Eintritt des Subjektes in den Diskurs, bei dem Restriktion und Formation des Subjekts zusammenfallen, denn „[i]ns Leben gerufen wird das Subjekt […] durch eine ursprüngliche Unterwerfung unter die Macht" (Butler 2001b, S. 8). Hiermit verbunden ist ein aus meiner Perspektive in der Theaterpädagogik bisher (zu) wenig reflektiertes Verständnis von Macht, welches über eine Vorstellung von Macht als Begrenzung und / oder Zwang hinausgeht, sondern in dem scheinbar paradoxerweise Macht nicht *entgegen* der Freiheit wirkt, sondern *durch* Freiheit (vgl. ausführlich Kapitel 4).

Für eine Analyse von Praktiken der Subjektivierung im vorliegenden Kontext werden aus einer an Stuart Hall orientierten Perspektive auf Diskurse des Rassismus als produktive „Repräsentationsregime" (Hall 1994a, S. 142) die in theaterpädagogischen Diskursen aktualisierten Positionierungen „eigener" und „anderer" Subjektivitäten relevant. Vor diesem Hintergrund weist Nadine Rose mit Blick auf Subjektivierungsprozesse darauf hin, „[…] dass es unter den Bedingungen einer auch rassistisch strukturierten symbolischen Ordnung keine Subjekt-Werdung außerhalb des Rassismus geben kann […]" (Rose 2012, S. 212). Mit meiner Analyse des Diskurses der Theaterpädagogik am Theater als ein Ort, der unterschiedlich positionierte Subjekte adressiert und Subjektpositionen performativ hervorbringt, schließe ich an das Anliegen der kritischen Migrationsforschung an,

> […] die gesellschaftlichen Bedingungen in den Blick zu nehmen, aufgrund derer Menschen überhaupt in die Position kommen, (sich) als migrationsgesellschaftliche spezifische Subjekte zu denken, als solche zu handeln und sich auf gesellschaftliche Bedingungen zu beziehen. (Mecheril u. a. 2013, S. 17)

Das Material der Untersuchung bilden die Transkripte von acht etwa zweistündigen Interviewgesprächen, die ich zwischen Herbst 2014 und Frühling 2015 mit (leitenden) Theaterpädagog*innen an Berliner Stadt- und Staatstheatern zum Thema „Das Politische der Theaterpädagogik" geführt habe und von denen ich vier für eine tiefergehende Analyse ausgewählt habe. Theaterpädagogik am Theater verstehe ich hierbei als einen diskursiven Ort (vgl. Kapitel 7), der sich u.a. dadurch

auszeichnet, dass er von fachwissenschaftlicher theaterpädagogischer Seite mit Blick auf seine derzeitige im Vergleich zu anderen Abteilungen am Theater besondere Involviertheit in gegenwärtige politische Debatten beschrieben wird. So betonen Mira Sack und Ute Pinkert in ihrem Vorwort zum Sammelband „Theaterpädagogik am Theater", die Theaterpädagogik bilde derzeit am Theater wie keine andere Abteilung „eine Schnittstelle zu virulenten politischen und gesellschaftlichen Debatten" (Pinkert/Sack 2014, S. 7). In den Interviews sprechen die Gesprächspartner*innen mit mir über „Dimensionen des Politischen" ihrer theaterpädagogischen (Jugendclub-)Praxis an Berliner Theatern. Mit der Fokussierung von Interviewgesprächen möchte ich das Wissen von Theaterpädagog*innen an Berliner Theatern in den Blick nehmen und daraufhin befragen, welche Wissensordnungen in Gesprächen mit bzw. *zwischen* Theaterpädagog*innen[15] auf welche Weise jeweils als gültige oder nicht gültige reifiziert und bedeutsam werden. Eine solche diskurstheoretisch informierte Beschäftigung mit Interviews ist aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive relevant, weil für die Hervorbringung von Wissensordnungen

> [...] nicht nur diejenigen Gegenstandskonstruktionen relevant sind, die in wissenschaftlichen oder medialen Diskursen produziert werden. Vielmehr gilt es auch jene Konstruktionen in die Untersuchung einzubeziehen, die in Artikulationen von Lehrer_innen, Sozialpädagog_innen oder Erwachsenenbildner_innen, von Schüler_innen, Lernenden, Eltern [...] vollzogen werden. (Fegter u. a. 2015b)

In ihrer *methodologischen Ausrichtung* orientiert sich die vorliegende Untersuchung an einem im Kontext einer poststrukturalistisch informierten kultur- und erziehungswissenschaftlichen Diskursforschung (vgl. Fegter u. a. 2015a; Angermüller u. a. 2014; Thompson/Jergus/Breidenstein 2014) zu verortenden Ansatz. Diese zeichnet sich grundsätzlich dadurch aus, dass sie ihren Gegenstandsbereich der Diskurse als „Zusammenhang von Wissensformierungen, Machtverhältnissen und Subjektivierungen" (Fegter u. a. 2015b, S. 10) untersucht. Die in der vorliegenden Untersuchung eingenommene Perspektive einer *Analyse diskursiver Praktiken* lässt sich als Variante einer Diskursforschung beschreiben, in der der jeweils spezifische - etwa in Interviews – hergestellte Sinn als Ausdruck *und* Herstellung von Diskursen begriffen und analysiert wird. Dieser Ansatz wurde im deutschsprachigen Raum mit Blick auf die Interviewforschung

15 In Kapitel 6.1 gehe ich ausführlicher auf meine eigene Position als Untersuchender auf dem theaterpädagogischen Feld sowie auf die „Geschichte" dieses Untersuchungsprozesses ein.

maßgeblich von Daniel Wrana (2015a; 2014b; 2012; Wrana/Langer 2007) und Kerstin Jergus (Jergus/Thompson 2017; 2015; 2014; 2011) diskutiert und konkretisiert. Sein Ziel ist es, den Zusammenhang der miteinander verknüpften Formierung von Wissen und Subjektivität dahingehend zu analysieren, „[…] wie in sozialen, diskursiven Praxen zugleich symbolische Ordnungen und vergesellschaftete Subjekte hervorgebracht werden" (Wrana 2014a, S. 175). Seine erkenntnistheoretische Grundlage bildet die methodologisch interessierte Lektüre besonders Michel Foucaults und Judith Butlers. Mit Blick auf die Sprechenden im Interviewmaterial vollziehen sich Praktiken der Subjektivierung aus der Perspektive einer Analyse diskursiver Praktiken als „Akte und Praktiken des Positionierens im Vollzug - [als] soziale Praxis der Positionierung ‚in motion'" (Wrana 2015a, S. 124) im Kontext eben jener konstellativen Verknüpfungen, mit denen in den Interviewgesprächen der Gegenstand der Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft performativ hervorgebracht wird.

Diskurse der Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft sind bisher nur sporadisch und überwiegend in Form kurzer Perspektivierungen hinsichtlich ihrer Eingebundenheiten in machtvolle migrationsgesellschaftliche Differenz- und Zugehörigkeitsordnungen fokussiert worden.[16] Eine Ausnahme bildet hier Tania Meyers Dissertation „Gegenstimmbildung. Strategien rassismuskritischer Theaterarbeit" (Meyer 2016b). In ihrer rassismuskritischen Analyse von (fachwissenschaftlichen und programmatischen) Konzeptualisierungen einer Interkulturellen Theaterpädagogik seit Mitte der 90er Jahre problematisiert Meyer die diesen zugrunde liegende essentialisierende Vorstellung einer ethnischen Differenz. Verknüpft mit der Vermischung von verschiedenen Differenzbegriffen (künstlerische Differenz, ästhetische Differenz, kulturelle Differenz und Differenz im Kontext von Bildung) in der Konzeption der Interkulturellen Theaterpädagogik führe dieser Essentialismus zu einer paradoxen Figur aus Zuwendung, Othering und Aneignungsästhetik im Diskurs der Interkulturellen Theaterpädagogik. Migrationsgesellschaftlich als Andere geltende Spieler*innen würden so hier als Kristallisationspunkt *der* Schnittstelle des Theaterpädagogischen überhaupt konstruiert:

> Im Interkulturellen tritt somit eine – wenn nicht die – Schnittstelle der Theaterpädagogik, nämlich die zwischen Theater/Kunst/Ästhetik und (ästhetischen) Bildungsprozessen, insofern am deutlichsten zu Tage, als sowohl das Differente im Sozialen als auch das formalästhetisch Differente im Spielenden mit Migrationshintergrund ver-

16 Vgl. hierzu ausführlich das dritte Kapitel dieser Arbeit.

> eint scheint. Anders gesagt fungiert der/die ethnisch different oder ‚migrantisch' identifizierte Spieler_in selbst als genau diese Schnittstelle, an der sich die verschiedenen Erfahrungen von Differenz – individuelle, soziale und zudem ‚kulturelle' – ästhetisch überkreuzen und bündeln. (Meyer 2016b, S. 50, Herv. i. O.)

An Tania Meyers instruktive rassismuskritische Analyse theaterpädagogischer Wissensproduktion in fachwissenschaftlichen Diskursen der Interkulturellen Theaterpädagogik und in zwei Theaterinszenierungen möchte ich in meiner Untersuchung mit Blick auf Interviews mit Theaterpädagog*innen anschließen und sie erweitern. Den Diskurs der Theaterpädagogik am Theater fokussiere ich vor dem Hintergrund sowohl der hier von Meyer formulierten Diagnose als auch des oben skizzierten Verständnisses von Migrationsgesellschaft mit einem (auch) *allgemeinen* Interesse: Es geht um ein besseres Verständnis der migrationsgesellschaftlichen Verfasstheit der Theaterpädagogik am Theater, um die Bedeutsamkeit migrationsgesellschaftlicher Differenz- und Zugehörigkeitsordnungen für gegenwärtige Konstruktionen des Gegenstandes einer (politischen) Theaterpädagogik am Theater. Hiermit verbunden ist die durchaus weitreichende Frage, inwiefern gegenwärtige Konstruktionsweisen der Theaterpädagogik am Theater als Arbeits- und Diskursfeld konstitutiv durch rassistisches Wissen und die Ver-anderung von Subjekten strukturiert sind.

Mit der vorliegenden Untersuchung möchte ich einen Beitrag zur theaterpädagogischen Fachwissenschaft sowohl auf empirischer als auch auf theoretischer Ebene leisten. Auch wenn die Auseinandersetzung mit den Transkripten als empirisches Material der Arbeit einen wesentlichen Bestandteil der Untersuchung darstellt, so bildet sie doch nicht den einzig bedeutsamen Fokus meiner Arbeit. Sondern es ist mir hier zugleich auch ein Anliegen, die relevant gemachten theoretischen, methodologischen, politischen und künstlerischen Bezüge und Kontexte für den theaterpädagogischen Kontext aufzuarbeiten und für diesen fruchtbar zu machen. Andere Forschende möchte ich so dabei unterstützen, den bisher aus meiner Perspektive v.a. auch auf methodologischer Ebene in der Theaterpädagogik vernachlässigten Fragen nach den Subjekten der Theaterpädagogik und den Verhältnissen von Theaterpädagogik und Differenzordnungen (weiter) nachzugehen.

Hierfür schließe ich an diese Einleitung mit einführenden Bezugnahmen auf für die Untersuchung wesentliche (diskurs-)theoretische Perspektiven der Rassismuskritik und der Migrationspädagogik sowie ihre Bedeutsamkeit für meine

Arbeit an (Kapitel 2). Hierauf aufbauend perspektiviere ich mit Bezug auf im theaterpädagogischen Kontext entwickelte rassismuskritische Auseinandersetzungen mit der Theaterpädagogik der Migrationsgesellschaft einen Forschungshorizont dieser Studie (Kapitel 3). Im Anschluss diskutiere ich für die vorliegende Untersuchung bedeutsame Bezüge auf diskurstheoretisch informierte Perspektiven auf das Subjekt und die Praktiken seiner Hervorbringung, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf den Ausführungen Judith Butlers liegt (Kapitel 4). In Kapitel 5 führe ich die erläuterten Perspektiven mit Blick auf meine Untersuchung zusammen und präzisiere hiervon ausgehend ihr Forschungsanliegen und ihren Gegenstand. In Kapitel 6 entwickle ich meine Perspektive auf die Transkripte von Interviewgesprächen als Material der Untersuchung, erläutere grundlegende Perspektiven der für diese Untersuchung leitenden Methodologie einer Analyse diskursiver Praktiken und beschreibe und begründe mein konkretes Untersuchungsvorgehen. Hieran anschließend diskutiere ich zentrale fachwissenschaftliche Beschreibungen des Feldes „Theaterpädagogik am Theater" sowie des Formats „Jugendclub am Theater" und entwickle vor dem Hintergrund der bisher diskutierten theoretischen Positionen eine Perspektivierung der Theaterpädagogik am Theater als diskursiver Ort (Kapitel 7). Das Herzstück meiner Arbeit mit dem Interviewmaterial bildet das achte Kapitel, in welchem ich drei zentrale Figuren der Konstruktion des Politischen der Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft in den untersuchten Praktiken modelliere: Die Konstruktion des Politischen der Theaterpädagogik am Theater über die Theaterarbeit mit „Flüchtlingen" (Kapitel 8.1), über die Adressierung einer „Heterogenität der Anderen" (Kapitel 8.2) und im Kontext von Semantiken des „Eine Bühne/Stimme geben" und mit diesen verknüpften Adressierungen Anderer als (authentische) Expert*innen (Kapitel 8.3). Meine Analysen fasse ich abschließend in Kapitel 9 zusammen um dann in Kapitel 10 über ihre möglichen Implikationen für eine rassismus- und herrschaftskritische Theaterpädagogik am Theater der Migrationsgesellschaft nachzudenken.