

Politische Bildung

Ingo Juchler

Alexandra Lechner-Amante *Hrsg.*

Politische Bildung im Theater



Springer VS

Politische Bildung

Herausgegeben von

C. Deichmann, Jena

I. Juchler, Potsdam

Die Reihe Politische Bildung vermittelt zwischen den vielfältigen Gegenständen des Politischen und der Auseinandersetzung mit diesen Gegenständen in politischen Bildungsprozessen an Schulen, außerschulischen Einrichtungen und Hochschulen. Deshalb werden theoretische Grundlagen, empirische Studien und handlungsanleitende Konzeptionen zur politischen Bildung vorgestellt, um unterschiedliche Zugänge und Sichtweisen zu Theorie und Praxis politischer Bildung aufzuzeigen und zur Diskussion zu stellen. Die Reihe Politische Bildung wendet sich an Studierende, Referendare und Lehrende der schulischen und außerschulischen politischen Bildung.

Herausgegeben von

Carl Deichmann
Institut für Politikwissenschaft
Friedrich-Schiller-Universität Jena
Jena
Deutschland

Ingo Juchler
Lehrstuhl für Politische Bildung
Universität Potsdam
Potsdam
Deutschland

Weitere Bände in dieser Reihe
<http://www.springer.com/series/13420>

Ingo Juchler • Alexandra Lechner-Amante
(Hrsg.)

Politische Bildung im Theater

Herausgeber

Ingo Juchler
Lehrstuhl für Politische Bildung
Universität Potsdam
Brandenburg
Deutschland

Alexandra Lechner-Amante
Universität Wien
Wien
Österreich

Politische Bildung

ISBN 978-3-658-09977-0

DOI 10.1007/978-3-658-09978-7

ISBN 978-3-658-09978-7 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer Fachmedien Wiesbaden ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media (www.springer.com)

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
Ingo Juchler und Alexandra Lechner-Amante	
Politische Bildung im Theater	7
Ingo Juchler	
William Shakespeare: Der Sturm	17
Mathias Köhn, Cindy Reinhardt und Henrike Schmidt	
Gotthold Ephraim Lessing: Nathan der Weise	47
Cedric Bauschke, Karoline Beyer und David Zaake	
Friedrich Schiller: Don Karlos	73
René Bachmayer, Anna Hager und Simone Hofer	
Georg Büchner: Woyzeck	95
Christian Babendreier, Tobias Beyer und Jana Mai	
Wolfgang Borchert: Draußen vor der Tür	121
Kathrin Michaela Appel, Birgit Maria Berger und Janine Mittelmayer	
Friedrich Dürrenmatt: Die Physiker	149
Carsten Hinz, Maria Pullwitt und Maika Stachowski	
Thomas Bernhard: Heldenplatz	169
Elisabeth Annau, Hannah Strutzenberger und Joachim Viehböck	

Christoph Schlingensief's Containerprojekt	189
Eva Duchon, Fabian Filz und Martina Hofer	
Yasmina Reza: Der Gott des Gemetzels	205
Jennifer Balk, Aylin Inan und Marie Senneke	
Felix Mitterer: Jägerstätter	229
Edna Imamović, Simone Pichler und Christopher Pumberger	

Einleitung

Ingo Juchler und Alexandra Lechner-Amante

Das Theater ist seit seiner Erfindung durch die Griechen mit dem Politischen und insbesondere mit der Staatsform der Demokratie verbunden. Entsprechend kann das Theater als außerschulischer politischer Lernort zum Besuch mit Schülerinnen und Schülern dienen. Zur politikdidaktischen Vorbereitung dieser Besuche bietet sich die Thematisierung von Theaterstücken in der universitären Lehrerinnen- und Lehrerausbildung an.

Vor diesem Hintergrund entstand die Idee, an den Universitäten Potsdam und Wien im Wintersemester 2013/2014 gemeinsam Lehrveranstaltungen zur *Politischen Bildung im Theater* durchzuführen, was im Rahmen der ERASMUS-Dozentenmobilität realisiert werden konnte. Den Studierenden in Potsdam und Wien war vor dem Besuch der Veranstaltungen vermittelt worden, dass für diese ein höheres Maß an Anforderungen als üblich zu erbringen sei, denn der gemeinsame Besuch von Theateraufführungen sowie die Erstellung eines publikationsfähigen Manuskripts würden einen erhöhten Zeitaufwand erfordern. Die zu thematisierenden Theaterstücke waren von den Studierenden selbständig auszuwählen und zu bearbeiten. Dabei sollten nicht allein Anregungen für die politische Bildung, sondern

I. Juchler (✉)
Potsdam, Deutschland
E-Mail: juchler@uni-potsdam.de

A. Lechner-Amante
Wien, Österreich
E-Mail: alexandra.lechner-amante@univie.ac.at

auch für den fächerübergreifenden Unterricht erarbeitet werden. Die thematisierten Theaterstücke werden hier geordnet nach ihrer Entstehungszeit vorgestellt.

Ziel der vorliegenden Publikation der Arbeiten von Studierenden ist es, Vorschläge zur unterrichtlichen Bearbeitung von Theaterstücken zu präsentieren, zur Auseinandersetzung mit den politischen Gehalten von theatralen Narrationen in der politischen Bildung wie im fächerübergreifenden Unterricht anzuregen und zum Besuch von Theateraufführungen im Rahmen der politischen Bildung zu ermutigen. Letztlich soll die Beschäftigung mit theatralen Texten und Aufführungen dem Zugang für ein vertieftes Verständnis des Politischen dienen sowie Schülerinnen und Schülern nicht allein Möglichkeiten zur kompetenzorientierten Ausbildung, sondern zu ganzheitlicher Bildung bieten.

Einführend stellt Ingo Juchler die Entstehung des Theaters im Kontext der ersten, der athenischen Demokratie vor. Dabei werde insbesondere der Zusammenhang der Herausbildung der Demokratie als Herrschaftsform, die diesbezügliche Kritik und das Theater als öffentlicher Ort zur Bildung von politischer Urteilskraft untersucht. Weiterhin entfaltet das Theater bis heute eine Wirkungsästhetik, welche unter didaktischen Vorzeichen mannigfach Bezüge zum Politischen und zur sozialen Lebenswelt entwickelt, wenn auch diese Bezüge oftmals nicht explizit gestaltet wurden und werden. Vor diesem Hintergrund werden didaktische Momente des Theaters für einen Zugang zum Politischen vorgestellt: Handeln – Multiperspektivität, Empathiefähigkeit, Perspektivenwechsel – Urteilsfähigkeit.

Den Reigen der vorzustellenden Theaterstücke eröffnen Mathias Köhn, Cindy Reinhardt und Henrike Schmidt (Universität Potsdam) mit William Shakespeares letztem und im Jahre 1611 uraufgeführten Stück *Der Sturm*. Shakespeares Komödie mag sich auf den ersten Blick als ein amüsantes, aber weniger tiefgründiges Schauspiel präsentieren. Jedoch fungiert es als Schnittstelle einer Vielzahl von Themen, welche unter anderem auf gesellschafts-, sozial- und expansionspolitischer Ebene der damaligen wie auch der heutigen Zeit kommentiert und interpretiert werden. Eine Auswahl an Schlüsselthemen soll Schülerinnen und Schüler zu eigener politischer Reflexion und zu einem Transfer der literarischen Inhalte in die eigene Lebenswelt anregen. Dabei wird vor allem versucht, Brücken zu aktuellen Themen und zeitgenössischen Materialien zu schlagen und die Lernenden durch eine große Medienvielfalt auch zum kreativen Selbstwirken zu befähigen.

Cedric Bauschke, Karoline Beyer und David Zaake (Universität Potsdam) beschäftigen sich sodann mit Gotthold Ephraim Lessings *Nathan der Weise* (1779). Das Stück zählt zu den Klassikern der Weltliteratur und ist im Fach Deutsch regelmäßig abitur- bzw. maturarelevant. Bauschke, Beyer und Zaake legen jedoch dar, dass sich auch ein Blick über die Grenzen des Deutschunterrichts hinweg lohnt. Unter Anwendung des narrativen Ansatzes werden Vorschläge zur Anwendung des

Dramas im Politikunterricht gegeben. Diese stellen das Menschenbild der Aufklärung in den Mittelpunkt und zeigen Anknüpfungspunkte für einen Vergleich mit dem Menschenbild des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland auf. Damit kann das Drama zur Grundlage von Politikunterricht werden, der den Prämissen der Aktualität und Exemplarität gerecht wird.

Friedrich Schillers *Don Karlos* steht im Mittelpunkt der Untersuchung von René Bachmayer, Anna Hager und Simone Hofer (Universität Wien). Don Karlos, von Friedrich Schiller 1787 verfasst und von Giuseppe Verdi 1867 bearbeitet, bietet eine reiche Palette an politischen Themen, die auch heute noch von höchster Aktualität sind – Freiheit, Revolution, die Frage nach der idealen Staatsform bzw. dem idealen Herrscher sowie dem Einfluss der Kirche auf die Politik. Im Mittelpunkt steht die Figur des Marquis Posa, in der Oper Rodrigo genannt, welcher versucht, die politischen Gegebenheiten und die hierarchischen Strukturen zu hinterfragen und politische Neuerungen durchzusetzen. Er wird somit zum Sprachrohr Schillers, der hier die zeitgeschichtlichen Geschehnisse und seine eigene politische Sicht in das Drama einarbeitet. In diesem Beitrag liegt der Fokus besonders auf dem Freiheits- und Revolutionsgedanken, der sowohl in Schillers Drama als auch in Verdis Oper aufgegriffen wird und daher auch im vorgeschlagenen Unterrichtskonzept im Mittelpunkt steht.

Im Aufsatz von Christian Babendreier, Tobias Beyer und Jana Mai (Universität Potsdam) sollen, exemplarisch an den drei Unterrichtsfächern Politik, Deutsch und Musik orientiert, verschiedene Zugangsmöglichkeiten und Methoden zur Bearbeitung der Thematik des *Woyzeck* (1837) von Georg Büchner dargestellt werden. Bei der Betrachtung des Theaterstücks wird der Schwerpunkt auf den Zusammenhang der politischen Dimensionen des *Woyzeck* mit politikdidaktischen Konzepten gelegt. In den Ausführungen zum Fach Deutsch geht es vorrangig um die Reflektion der Schülerinnen und Schülern, inwiefern Menschen durch ihre Sprache gesellschaftlich positioniert werden. Hierbei soll für die Allgegenwärtigkeit von Vorurteilen im Hinblick auf sprachliche Muster und den damit einhergehenden Kategorisierungen von Menschen in bildungsferne und bildungsnahe Schichten sensibilisiert werden. Abschließend wird im Musikunterricht die Möglichkeit gegeben, insbesondere über die Oper *Wozzeck* die Thematik des *Woyzeck* noch einmal anders zu reflektieren. Durch praktische Umsetzungen und eigene schöpferische Prozesse sollen die Schülerinnen und Schüler im fächerübergreifenden Unterricht die vielfältigen Dimensionen dieses Werkes selbst erleben, gestalten und verinnerlichen.

Kathrin Michaela Appel, Birgit Berger und Janine Mittelmayer (Universität Wien) thematisieren Wolfgang Borcherts Drama *Draußen vor der Tür* (1947). Die Debatte um das Bundesheer und die aktuellen politischen Ereignisse machen es, so Appel, Berger und Mittelmayer, notwendiger denn je, mit Jugendlichen, die Krieg

hauptsächlich aus der Perspektive der Helden in Uniform bzw. der strategischen Kriegsführung in Computerspielen kennen, die Realität von Krieg zu besprechen. Das Stück *Draußen vor der Tür*, das die Traumata eines Soldaten aus dem Zweiten Weltkrieg schildert, bietet den Ausgangspunkt, um die Belastungen, denen Soldaten im Kriegsalltag ausgesetzt sind, zu thematisieren. Mithilfe des Projekts *Helm ab*, begleitet von einer Website, die Interviews mit Soldaten, Videos von Kriegshysterikern, Sachinformationen zu Traumata und verschiedenste Anknüpfungspunkte und Methoden für den Unterricht bereitstellt, sollen die Lernenden einen umfassenderen und realistischeren Blick auf Krieg, Schuld und Verantwortung gewinnen.

Die Tragikomödie *Die Physiker* von Friedrich Dürrenmatt ist eines der beliebtesten Theaterstücke im deutschsprachigen Raum der Nachkriegsgeschichte. Carsten Hinz, Maria Pullwitt und Maika Stachowski (Universität Potsdam) stellen dar, wie *Die Physiker* sowohl im Unterrichtsfach Politische Bildung als auch fächerübergreifend genutzt werden kann, damit Schülerinnen und Schülern verschiedene Kompetenzen und Wissen erwerben. Nach einer kurzen Übersicht über den Handlungsverlauf des Stückes, der Figurenkonstellation und einem Überblick zu Dürrenmatts Biographie folgt der historische Kontext, in dem das Werk entstand. Anschließend werden drei Unterrichtsvorschläge vorgestellt, die auf den Basis- und Fachkonzepten der politischen Bildung basieren und auf einen handlungsorientierten Unterricht abzielen. Die Methoden und Unterrichtsvorschläge sind für die Sekundarstufe I (Klassenstufe 9/10) konzipiert, aber auch in anderen Klassenstufen anwendbar. Eine fächerübergreifende Betrachtung des Themas soll einen Überblick über die Möglichkeiten der verschiedenen Betrachtungsweisen des Theaterstückes in den Unterrichtsfächern Deutsch und Ethik zeigen. Schnittstellen zu dem Unterrichtsfach Politische Bildung sind beabsichtigt und sollen zum fächerübergreifenden Unterricht anregen.

Elisabeth Annau, Hannah Strutzenberger und Joachim Viehböck (Universität Wien) behandeln mit *Heldenplatz* von Thomas Bernhard ein Theaterstück, das zur Zeit seiner Uraufführung 1988 nicht bloß aufgrund seines großen Potentials zu Provokation und zum Tabubruch, sondern auch durch eine hochwirksame Medienmaschine Skandale ausgelöst hat. Die in diesem Beitrag formulierten Didaktisierungsansätze für den Politik- und Geschichtsunterricht versuchen Möglichkeiten zur Erschließung des Stückes und seiner Aussagen sowie zur Beleuchtung dessen historischer und politischer Hintergründe aufzuzeigen. Dabei wird inhaltlich auf die lange Zeit fehlende Aufarbeitung des Nationalsozialismus in Österreich, dessen Opfermythos-Propagierung und „Rechtsrucktendenzen“, sowie Identitätskrisen, Vorurteile und Klischees eingegangen.

Eva Duchon, Fabian Filz und Martina Hofer (Universität Wien) widmen sich Christoph Schlingensiefels *Containerprojekt* (2000), mit welchem der Theaterregisseur im Rahmen der Wiener Festwochen für internationale Aufmerksamkeit sorgte. Durch dieses Projekt sollte auf die politischen Verhältnisse im Jahr 2000 in Österreich (Regierungsbeteiligung der FPÖ) reagiert werden. Bei der folgenden Aktion, die neben der Wiener Staatsoper durchgeführt wurde, wohnten Migrantinnen und Migranten, ähnlich dem Big-Brother-Prinzip, in einem Container und konnten per Zuschauerinnen- und Zuschauerentscheid abgeschoben werden. Diese Form des Theaters soll als Ausgangspunkt für ein Unterrichtskonzept dienen. Im Zuge dessen sollen sich die Schülerinnen und Schüler durch eigenverantwortliches Lernen mit der Parteienlandschaft in Österreich, der Asylpolitik sowie der theatralen Inszenierung im öffentlichen Raum beschäftigen. Der Ablauf beinhaltet eine Kontextualisierung, die Rezeption der filmischen Umsetzung (über die Aktion wurde ein Dokumentarfilm von Paul Poet verfasst), eine selbstständige Annäherung an die Inhalte durch Gruppenarbeit und eine abschließende Schülerinnen- und Schülerpräsentation verschiedener Perspektiven in Form einer inszenierten Pressekonferenz.

Das von Jennifer Balk, Aylin Inan und Marie Senneke (Universität Potsdam) präsentierte Schauspiel „*Der Gott des Gemetzels*“ (2007) von Yasmina Reza handelt von zwei scheinbar kultivierten Ehepaaren, die sich aufgrund einer Prügelei ihrer Söhne treffen, um die versicherungstechnischen Angelegenheiten zu klären und das Geschehene vernünftig aufzuarbeiten. Dieses Unterfangen scheitert allerdings kläglich. Während hemmungslose Streitereien nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb der Ehepaare ausbrechen, gerät die kultivierte Fassade beider Parteien immer mehr ins Wanken. Der Beitrag diskutiert vor diesem Hintergrund unter politikdidaktischen Aspekten den Mehrwert des Schauspiels für die schulische Auseinandersetzung mit Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe. Es werden zunächst anhand von ausgewählten Textpassagen gesellschaftskritische, rechtliche, wirtschaftliche, soziokulturelle und innerfamiliäre Anschlussstellen für den Unterricht näher beleuchtet. In Form der vier Bausteine Macht vs. Rechtsstaatlichkeit, Geschlechterkonstruktion, Macht der Worte und handlungs- und produktionsorientierte Methoden werden diese Anknüpfungspunkte aufgegriffen und didaktisch aufgearbeitet.

Schließlich bearbeiten Edna Imamović, Simone Pichler und Christopher Pumberger (Universität Wien) das Drama *Jägerstätter* (2013) von Felix Mitterer. Franz Jägerstätter wurde am 9. August 1943 im Zuchthaus Brandenburg hingerichtet, da er sich dem Wehrdienst für das nationalsozialistische Deutschland verweigerte. 2013 wurde seine Lebensgeschichte im Theaterstück *Jägerstätter* von Felix Mitterer dargestellt, dessen Text dem vorliegenden Beitrag zugrunde liegt. In der In-

szenierung werden viele Konflikte und politische Themen sichtbar, die auch heute noch von politischer Relevanz sind. Daher eignet sich dieses Drama im Besonderen zur Auseinandersetzung im Politikunterricht. Der Beitrag umfasst eine Kurzbiographie Franz Jägerstätters, die Darstellung verschiedener politischer Interpretationsmöglichkeiten ausgewählter Szenen von Mitterers Drama sowie einen Unterrichtsvorschlag.

Potsdam und Wien im November 2014

Prof. Dr. Ingo Juchler lehrt Politische Bildung an der Universität Potsdam.

Alexandra Lechner-Amante lehrt Politische Bildung an der Universität Wien.

Politische Bildung im Theater

Ingo Juchler

1 Theater und das Politische

Das Theater ist von alters her mit dem Politischen verwoben. Zur Zeit der ersten, der athenischen Demokratie im 5. Jahrhundert v. Chr., kam den Theateraufführungen am Südhang der Akropolis die Aufgabe zu, existentielle Herausforderungen der politischen Öffentlichkeit zu thematisieren und bei den Zuschauern einen Reflexionsprozess auszulösen, der ihre politischen Handlungen im weiteren Sinne anleiten konnte. Die Aufführungen fanden räumlich in unmittelbarer Nähe der Pnyx statt, dem Ort der Volksversammlungen und –entscheidungen der attischen Demokratie.

Ursprünglich war das Theater als attische Tragödie aus dem Kult zu Ehren des Gottes Dionysos entstanden. Peisistratos hatte im Jahre 534 v. Chr. die Tragödie in den Kult der „Großen Dionysien integriert, die er schon vorher zum Zweck der Selbstdarstellung künstlich aus bestehenden rituellen Bestandteilen zusammenfügte. [...] Schon bei Peisistratos kann man eine politische Aneignung des kultischen Dionysos-Spiel zu propagandistischen Zwecken annehmen.“ (Bierl 2007, S. 52 f.)

Die klassischen Tragödien von Aischylos, Sophokles und Euripides verhandeln jedoch keine aktuellen politischen Konflikte, nehmen keinen Bezug zur Tagespolitik und verweisen nicht auf real agierende politische Persönlichkeiten. Das Politische erscheint vielmehr transformiert im Mythos und ist eingebettet in übergrei-

I. Juchler (✉)
Potsdam, Deutschland
E-Mail: juchler@uni-potsdam.de

fende, existentielle Fragen des menschlichen Daseins. Gerade diese Verwobenheit politischer Konflikte mit zeitlosen Herausforderungen der menschlichen Existenz lässt die 2500 Jahre alten Tragödien auch für heutige Zeitgenossen zu narrativen Quellen werden, die uns zur Reflektion über politische wie existentielle Fragen inspirieren und uns in einen Dialog mit Anderen zu diesen übergreifenden Fragen treten lassen.

Die mit der Aufführung von Tragödien verbundene didaktische Intention kam in diesen Narrationen bisweilen sogar explizit zum Ausdruck. So erklärt etwa der Chor in der *Orestie* des Aischylos, mit der dieser 458 v. Chr. die Dionysien gewonnen hatte:

Die Fülle der Einsicht aber gewinnt,
 Der feiert mit Ernst den Triumph Zeus'.
 Weise zu sein wies er den Weg
 Den Sterblichen, und er setzte dies:
 Dass aus Leid wir lernen.
 (Aischylos 1999, Vs. 173–178)

Aufgrund seiner kognitiven Fähigkeiten ist der Mensch dazu in der Lage, bewusst zu handeln, sein Leben und das gemeinsame Zusammenleben in der Polis zu gestalten, was auch misslingen kann. Doch aus diesen Niederlagen kann der Mensch wie der Polis-Bürger gestärkt hervorgehen, wenn er zum Lernen aus den leidvollen Erfahrungen bereit ist. Die Tragödien mit ihren ausweglosen Konflikten auf der Ebene des Mythos ermöglichen den Zuschauern Erfahrungen und Einsichten, die sie für die Gestaltung ihrer eigenen Lebenspraxis und für ihr Bürger-Sein nutzen können.

2 Demokratie, Demokratiekritik und Theater

Die Möglichkeit der Nutzung des Theaters als Ort zur Stärkung ihres Verständnisses vom Bürger-Sein wurde im antiken Athen zur Zeit der Demokratie durch eine umfangliche Subventionspolitik des Theaterbetriebs samt dessen Besuch unterstützt. Die Dionysien, in deren Rahmen die Tragödien in Athen aufgeführt wurden, waren von der Polis organisierte Feste, die von etwa 14.000 bis 17.000 Zuschauern besucht wurden, was „einem Drittel bis fast der Hälfte der Vollbürger der Stadt und einem beträchtlichen Anteil der sich damals auf ca. 200.000 Einwohner belaufenden Gesamtbevölkerung ganz Attikas [entsprach] Auf alle Fälle kann die Zahl repräsentativen Charakter beanspruchen und sie ist weitaus größer als die Menge von 6000, die sich zur Volksversammlung auf der Pnyx trifft.“ (Bierl 2007, S. 50) Der didaktische Nutzen, den sich die Polis für ihren politischen

Zusammenhalt durch den Theaterbesuch ihrer Bürger versprach, wird weiterhin in der Maßnahme augenfällig, den „Besuch der Wettbewerbe durch die Bezahlung einer Lohnentschädigung von zwei Obolen für Ärmere“ zu unterstützen (vgl. Bierl 2007, S. 50).

Der Begriff für das welthistorisch neue Regierungssystem *dēmokratía* ist erstmals um die Mitte des 5. Jahrhunderts v. Chr. nachzuweisen. Während *krátos* gemeinhin als „Herrschaft“ verstanden wurde, war der semantische Gehalt von *dēmos* umstritten. Entsprechend des politischen Standpunktes wurde die Herrschaft des *dēmos* als Herrschaft von „allen“ in der Bedeutung des ganzen Volkes, der gesamten Volksversammlung, oder pejorativ als Herrschaft „der vielen“ als im Sinne der breiten Menge, die in der Volksversammlung die Mehrheit ausmachte, verstanden (vgl. Meier 1972, S. 821). Die Wurzeln der athenischen Demokratie reichen bis zum Beginn des 6. Jahrhunderts v. Chr. zurück, als unter Solon die Politisierung breiterer Bevölkerungskreise insbesondere durch die Übertragung des passiven Wahlrechts an alle attischen Wehrfähigen, die in der Lage waren eine Rüstung zu stellen und als Schwebewaffnete (Hopliten) zu dienen, auf den Weg gebracht worden war. Die Verfassungsreform des Solon hatte somit dem gewachsenen Selbstbewusstsein der attischen Bauern Rechnung getragen, deren Interesse aufgrund des Hoplitendienstes eng mit dem der Polis verknüpft war. Jochen Bleicken fasst die Konsequenzen für das politische Selbstverständnis der Bauern wie folgt zusammen: „Die gemeinsam in der Schlachtreihe Stehenden waren die neuen ‚Aktiv-Bürger‘. Gerade der Krieg mit seiner auf Gleichheit und den – im wahren Sinne des Wortes in der Schlacht erforderlichen – Gleichschritt ausgerichteten Lebensweise musste das Bewusstsein von der politischen Einheit und Verantwortlichkeit stärken.“ (Bleicken 1995, S. 27)

Ähnlich erkennt auch Christian Meier im Hoplitendienst der attischen Bauern eine allmählich sich bildende Kraft, „die dann zwar unbewusst, aber direkt in Richtung auf die Isonomie zu wirken begann“ (Meier 1983, S. 68). Die Beteiligung der Bauern als Hopliten in der Phalanx war zur „conditio sine qua non für ihre politischen Rechte“ geworden (vgl. Meier 1990, S. 578). Der Kreis der an Entscheidungen des athenischen Gemeinwesens Beteiligten hatte sich auf diese Weise erheblich erweitert. Mithin ging die Entstehung der politischen Gleichberechtigung als Grundlage eines demokratischen Gemeinwesens von den Hopliten aus. Damit waren in Athen die konstitutiven Voraussetzungen für die weitere Herausbildung der Demokratie gegeben.

Mit der Phylonreform des Kleisthenes wurde die in dem Begriff der Isonomie enthaltene Vorstellung der politischen Gleichheit aller frei geborenen Männer in die politische Praxis umgesetzt. Diese Männer, ob arm oder reich, waren nun sämtlich politische vollberechtigte Staatsbürger. Ausgeschlossen von jedweder Betei-

ligung an Entscheidungen des politischen Gemeinwesens blieben weiterhin die Frauen, Sklaven und Metöken.

Die Verwirklichung der Isonomie in der Staatsverfassung des klassischen Athen bildet mithin die Grundlage bzw. das „Schlüsselwort“ (Bleicken 1995, S. 338) für die erste demokratische Staatsform, wenn auch in dem oben angedeuteten eingeschränkten Sinne. Es sei welthistorisch das Entscheidende, so Christian Meier, „dass damals, wenn auch nur innerhalb der Bürgerschaft, erstmals Gemeinwesen *in Rücksicht auf die größere Zahl*, auf die Regierten völlig unabhängig von Stand, Besitz und Bildung, *gelebt* wurden“ (Meier 1983, S. 272; Hervorhebungen im Original). Die Folge der politischen Gleichheit nach Maßgabe der Zahl war, dass die Masse der Armen, indem sie gegenüber den Reichen die Mehrheit in der Volksversammlung ausmachten, diese majorisieren konnte: „Man behauptet nämlich“, so Aristoteles, „jeder Bürger müsse über das Gleiche verfügen; also trifft es für die Demokratien zu, dass entscheidender da die Mittellosen sind als die Wohlhabenden; sind sie doch zahlreicher, und entscheidend ist das, was der Mehrzahl richtig scheint.“ (Aristoteles 1989, S. 1317b) Aus der Herrschaft der Armen könnte somit eine Herrschaft im Interesse der Armen werden.

Am Prinzip der arithmetischen Gleichheit, bei der alle Stimmen gleich gezählt werden, setzte entsprechend bereits in der Antike die Kritik dieses konstitutiven Elements der demokratischen Staatsverfassung an. Bemängelt wurde an der zahlenmäßigen Gleichheit der Demokratie das Fehlen inhaltlicher Bezüge wie etwa das Ansehen einer Person, ihre Abstammung und ihr Vermögen sowie ihre Leistung (vgl. Aristoteles 1989, S. 1283a)

Der gewichtigste Einwand der Kritiker der politischen Gleichberechtigung des gesamten athenischen Demos bezog sich – und hier zeigt sich eine weitgehende Analogie der antiken Demokratiekritik mit der modernen – auf den unterstellten Mangel an Bildung und Urteilsfähigkeit bei der großen Mehrheit der Bürger. Die der Isonomie inhärente quantitative arithmetische Gleichheit nivelliere die in Bezug auf die Bildung bestehende qualitative Ungleichheit der athenischen Bürger, was dem politischen Handeln der Polis abträglich sei. Bei diesem Topos der Demokratiekritik wird das Volk mit der breiten Masse ineins gesetzt. Die unnütze Masse, so lesen wir bei Herodot, sei unverständlich und neige zum Übermut, weshalb die Herrschaft eines Tyrannen der des Demos vorzuziehen sei. Wo jener wenigstens auf Grund seiner Einsicht handle, sei es dem Volk nicht einmal möglich, etwas einzusehen (vgl. Herodot 1980, 3, S. 81).

Nun stellt die Demokratie allerdings eine auch im Hinblick auf die Bildung ihrer Bürger sehr voraussetzungsvolle Regierungsform dar – die politische Urteilsfähigkeit des Demos wie die politische Bildung der athenischen Bürger allgemein stellen eine konstitutive Voraussetzung für die demokratische Herrschaftsordnung

dar. Die Bürger brauchten, so der Althistoriker Christian Meier, „Kenntnisse und etwa die Fähigkeit, Reden und Vorschläge von Politikern zu beurteilen“ (Meier 1988, S. 9) Vor diesem Hintergrund kann die Entstehung der Tragödie während der Hochzeit der ersten Demokratie als mit dieser Regierungsform verknüpft angesehen werden – es bestand ein „sehr enger Zusammenhang zwischen Tragödie und Politik“, die Tragödie kann, so Christian Meier, als ein „ganz besonderes Beispiel“ dafür erachtet werden, „dass sich die Arbeit eines Gemeinwesens an seiner mentalen Infrastruktur in aller Öffentlichkeit vollzieht“ (Meier 1988, S. 10f.). Das Theater in Athen, die dort aufgeführten Tragödien, können vor diesem Hintergrund als Möglichkeit erachtet werden, der – von den Demokratiekritikern dem einfachen Volk unterstellten – mangelnden politischen Urteilsfähigkeit entgegenzuwirken. Die Tragödie ist die „einzige Gattung der damaligen Literatur [...], in der die mittleren und unteren Schichten für uns ‚anwesend‘ sind; beteiligt zwar nur als Rezipienten, trotzdem in einem gewissen Sinn maßgebend. Insofern kann man aus den Tragödien auf das schließen, was sie beschäftigt, ja umgetrieben hat.“ (Meier 1988, S. 12)

3 Didaktische Momente

In der Folgezeit hat das Theater bis heute eine Wirkungsästhetik entfaltet, welche unter didaktischen Vorzeichen mannigfach Bezüge zum Politischen und zur sozialen Lebenswelt entwickelt, wenn auch diese Bezüge oftmals nicht explizit gestaltet wurden und werden. Die erste ausgearbeitete theoretische Grundlage für das Theater mit didaktischem, politisch-moralischem Anspruch bildet Aristoteles' *Poetik*, wonach die Tragödie als „Nachahmung von Handelnden [...] Jammer und Schauern hervorruft und hierdurch eine Reinigung von derartigen Erregungszuständen bewirkt“ (Aristoteles 1994, S. 19) Damit wandte sich Aristoteles gegen die Auffassung seines Lehrers Platon, der im Theater eine Wirkung erkannte, welche die Sitten der Zuschauer verdirbt, und der damit einen theaterfeindlichen Traditionsstrang begründet hatte, der insbesondere von der katholischen Kirche, aber auch von der puritanischen Bewegung in England oder von Pietisten in Deutschland fortgesetzt worden war. Gleichwohl galt das Theater etwa im Zeitalter der Aufklärung als Ort der moralischen Bildung mit vielfältigen Bezügen zur politisch-sozialen Lebenswelt des Publikums. Diese Verbindungen zum Politischen sind im Theater von seiner Entstehung vor 2500 Jahren bis heute erhalten geblieben, obgleich diese Verbindung oftmals nicht implizit erscheint, vielfach auch nicht bewusst beabsichtigt ist: „Irgendwie“ wissen wir, dass Theater trotz allem in einer besonderen Weise zwar nicht direkt politisch ist, aber doch in der Praxis seiner Entstehung und Produktion, seiner Darbietung und seiner Rezeption durch die Zuschauer eine eminent

‚soziale‘, eine gemeinschaftliche Sache ist. Das Politische ist ihm einbeschrieben, durch und durch, strukturell und ganz unabhängig von seinen Intentionen.“ (Lehmann 2012, S. 20)

3.1 Handeln

Der Besuch des Theaters weist einen besonderen Zugang zum Politischen auf, denn im Mittelpunkt des Bühnengeschehens, des Dramas, steht das menschliche Handeln. Handeln seinerseits stellt nach den Überlegungen von Hannah Arendt zur *Condition humaine* neben Arbeiten und Herstellen eine menschliche Grundtätigkeit dar. Allerdings stelle „Handeln die einzige Tätigkeit der *Vita activa* [dar], die sich ohne Vermittlung von Materie, Material und Dingen direkt zwischen Menschen abspielt. Die Grundbedingung, die ihr entspricht, ist das Faktum der Pluralität, nämlich die Tatsache, dass nicht ein Mensch, sondern viele Menschen auf der Erde leben und die Welt bevölkern. Zwar ist menschliche Bedingtheit in allen ihren Aspekten auf das Politische bezogen, aber die Bedingtheit durch Pluralität steht zu dem, dass es so etwas wie Politik unter Menschen gibt, noch einmal in einem ausgezeichneten Verhältnis.“ (Arendt 2001, S. 17) Auf der Bühne des Theaters findet das menschliche Handeln durch die Schauspieler in ihren unterschiedlichen Rollen seinen pluralen Ausdruck – Drama bezeichnet im Griechischen das Substantiv für Handeln. Entsprechend gelangt Hannah Arendt zu der Feststellung: „Die Bühne des Theaters ahmt in der Tat die Bühne der Welt nach, und die Schauspielkunst ist die Kunst ‚handelnder Personen‘.“ Für Arendt ist deshalb „das Theater denn in der Tat die politische Kunst par excellence; nur auf ihm, im lebendigen Verlauf der Vorführung, kann die politische Sphäre menschlichen Lebens überhaupt so weit transfiguriert werden, dass sie sich der Kunst eignet. Zugleich ist das Schauspiel die einzige Kunstgattung, deren alleinigen Gegenstand der Mensch in seinem Bezug zur Mitwelt bildet.“ (Arendt 2001, S. 233 f.)

Der Theaterbesuch und die Thematisierung von Theaterstücken in der politischen Bildung ermöglicht in besonderer Weise die Auseinandersetzung mit dem Phänomen des menschlichen Handelns, das in der pluralistischen Demokratie ein konstitutives Element bildet. Dabei ist die mimetische Praxis des Theaters nicht auf die Abbildung konkreter Menschen ausgerichtet. Vielmehr ist es, so Aristoteles, der Tragödiendichtung darum zu tun, das menschliche Handeln an sich als Lebensvollzug in einem politisch-sozialen Kontext darzustellen – „Tragödie ist nicht Nachahmung von Menschen, sondern von Handlung und von Lebenswirklichkeit“ (Aristoteles 1994, S. 21). Durch die Beschäftigung mit Theaterstücken respektive dem Besuch von Theateraufführungen können in der politischen Bildung Erfahrungen mit den allgemeinen wie spezifisch politisch-sozialen Handlungsmöglich-

keiten von Menschen, der prinzipiellen Offenheit und Kontingenz menschlichen Handelns sowie dem immer wieder Anfangen-Könnens im Bereich des Politischen gemacht werden. Für eine Demokratie nicht angemessene politische Auffassungen wie das sogenannte TINA-Prinzip, d.h. die vorgebliche Alternativlosigkeit politischer Entscheidungen, können durch die im Theater vorgestellte prinzipielle Offenheit menschlicher Handlungsmöglichkeiten auch im Bereich des Politischen als haltlos und die politische Freiheit einschränkend erkannt werden.

3.2 Multiperspektivität, Empathiefähigkeit, Perspektivenwechsel

Das Theater ist der Ort, an dem die unterschiedlichsten Handlungsintentionen mit ihren jeweiligen Auffassungen und Interessen aufeinandertreffen, sich aneinander reiben, kollidieren, zusammenfinden etc. Wie der Roman ist auch das Drama durch eine Vielstimmigkeit unterschiedlicher, auch konträrer Perspektiven, gekennzeichnet und damit per se heteroglossisch angelegt (vgl. Carlson 1992, S. 319). Vor diesem Hintergrund ermöglicht die Beschäftigung mit Theaterstücken in der politischen Bildung das Üben der Wahrnehmung von Perspektiven anderer. Die im Theater vermittelte Pluralität von Handlungen gewährt den Zuschauerinnen und Zuschauern eine multiperspektivische Vorstellung unterschiedlichster Meinungen und Lebensvollzüge, die empathisch nachvollzogen, nachempfunden und durchdacht werden können.

Die auf diese Weise ermöglichte Übung des Perspektivenwechsels stellt eine allgemein didaktische Aufgabe dar, welche grundsätzlich in jedem Unterrichtsfach durchgeführt werden kann und sollte. Für die politische Bildung stellt die Auseinandersetzung mit verschiedenen Auffassungen über politisch-soziale Gegenstände jedoch eine besondere Herausforderung dar: Das Politische in der Demokratie findet im Modus der Pluralität statt, und die demokratische Regierungsform erfordert die Fähigkeit ihrer Bürgerinnen und Bürger zur angemessenen Auseinandersetzung mit der vorfindlichen Vielzahl an Meinungen und Interessen. Der Theaterbesuch und die Beschäftigung mit Theaterstücken in der politischen Bildung ermöglicht das Einüben der Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und zur produktiven Auseinandersetzung mit den politischen Auffassungen und Interessen Anderer.

3.3 Urteilsfähigkeit

Die Auseinandersetzung mit den pluralen Perspektiven der auf der Bühne Handelnden ist der Anbahnung der Fähigkeit zur politischen Urteilsbildung in beson-

derer Weise förderlich. Ein politisches Urteil sollte sich gerade dadurch auszeichnen, dass nicht allein auf das jeweilige Einzelinteresse rekurriert wird, sondern auch die Interessen Anderer Berücksichtigung finden. Das bedeutet nicht sich die politischen Meinungen von anderen Personen anzueignen, wohl aber dieser pluralen Auffassungen bei der eigenen Urteilsbildung eingedenk zu sein.

Aristoteles macht als qualitatives Moment der Tragödie die „Erkenntnisfähigkeit“ aus, „d. h. das Vermögen, das Sachgemäße und das Angemessene auszusprechen, was bei den Reden das Ziel der Staatskunst und der Rhetorik ist“ (Aristoteles 1994, S. 23). Die „Erkenntnisfähigkeit“ ist entsprechend „das, womit sie [die auf der Bühne Handelnden; I. J.] in ihren Reden etwas darlegen oder auch ein Urteil abgeben“ (Aristoteles 1994, S. 21). In der politischen Bildung kann durch die Beschäftigung mit den vielfachen Perspektiven und Urteilen der mimetisch Handelnden die Urteilsfähigkeit quasi spielerisch angebahnt und exemplarisch geübt werden.

Die Bedeutung des Exemplarischen für die Bildung von Urteilskraft wurde bereits von Immanuel Kant in dessen *Kritik der reinen Vernunft* hervorgehoben. Urteilskraft, so Kant, sei ein „Talent [...], welches gar nicht belehrt, sondern nur geübt sein will“. Diese Übung ist nach Kant nur exemplarisch möglich – „Beispiele [sind] der Gängelwagen der Urteilskraft“ (Kant 1977, S. 184 f.) Diese Relevanz des Übens anhand von Beispielen für die politische Urteilsbildung wird heute durch neurobiologische Untersuchungen untermauert. Der Ort im menschlichen Gehirn, der für die Unterscheidung von Gut und Böse, die Verfolgung von Zielen, die Unterdrückung unmittelbarer Bedürfnisse, das Handeln im Rahmen eines bestimmten Kontextes wie auch für das Sich-in-andere-Hineinversetzen zuständig ist, stellt der orbitofrontale Kortex, ein über den Augen gelegener Bereich der Großhirnrinde, dar (vgl. Spitzer 2002, S. 330 ff.) Zur Ausbildung des orbitofrontalen Kortex als Bewertungszentrum ist die Varianz der frühen Erfahrungen von entscheidender Bedeutung. „Jede einzelne Bewertung“, so Manfred Spitzer, „schlägt sich in uns nieder, führt zum Aufbau langfristiger innerer Repräsentationen von Bewertungen, die uns bei zukünftigen Prozessen der Bewertung zu rascheren und zielsichereren Einschätzungen verhelfen.“ (Spitzer 2002, S. 346) Die Varianz der frühen Erfahrungen und Bewertungen führt im späteren Leben zu „Differenziertheit, Toleranz und Weitblick bei Bewertungen“. Spitzer resümiert in diesem Kontext: „Durch viele unterschiedliche Erfahrungen, durch unser Reiben an den Vorstellungen anderer und durch unser damit verbundenes dauerndes Bewerten werden Räume für Repräsentationen eröffnet, oder besser: aufgespannt. Je differenzierter diese Räume angelegt werden (und dies geschieht noch bis nach der Pubertät), desto eher ist der Erwachsene später zu Bewertungen komplexer Sachverhalte in der Lage.“ (Spitzer 2002, S. 356)

Die Anbahnung der politischen Urteilsfähigkeit wird im Theater respektive in Theaterstücken nicht allein durch eine rational-analytische Auseinandersetzung

ermöglicht, wie dies in der konventionellen politischen Bildung in der Regel vermittelt der Beschäftigung mit Sachtexten vonstatten geht. Das Theater ermöglicht vielmehr auch einen emotionalen Zugang zum Geschehen und den Beweggründen der Handelnden – Aristoteles wies auf den Umstand hin, wonach die Mimesis der Handlungen bei den Rezipienten „Jammer“ und „Schaudern“ hervorruft, was schließlich zu einer affektiv-moralischen „Reinigung“ führen sollte. Die durch das Theater angebahnte politische Urteilsbildung der Zuschauerinnen und Zuschauer wird mithin durch eine Reflexion ermöglicht, die emotional und rational-analytisch geleistet werden kann.

Literatur

- Aischylos. 1999. *Die Orestie*. Stuttgart: Reclam.
- Arendt, Hannah. 2001. *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. München: Piper.
- Aristoteles. 1989. *Politik. Schriften zur Staatslehre. Übersetzt und herausgegeben von Franz F. Schwarz*. Stuttgart: Reclam.
- Aristoteles. 1994. *Poetik*. Stuttgart: Reclam.
- Bierl, Anton. 2007. Zwischen dem Selbst und dem Anderen. Aischylos' „Perser“ und das Politische in der antiken Tragödie. In *Antike Tragödie heute. Vorträge und Materialien zum Antiken-Projekt des Deutschen Theaters*, Hrsg. Erika Fischer-Lichte und Matthias Dreyer, 49–64. Berlin: Henschel.
- Bleicken, Jochen. 1995. *Die athenische Demokratie*. Paderborn: Schöningh.
- Carlson, Marvin. 1992. Theatre and dialogism. In *Critical theory and performance*, Hrsg. J. G. Reinelt und J. R. Roach, 312–323. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Herodot. 1980. *Die Bücher der Geschichte I–IV. Übertragung, Einleitung und Anmerkungen von Walther Sontheimer*. Stuttgart: Reclam.
- Kant, Immanuel. 1977. Kritik der reinen Vernunft. 1. In *Werkausgabe*, Hrsg. W. Weischedel, Bd. III. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.
- Lehmann, Hans-Thies. 2012. *Das Politische Schreiben. Essays zu Theatertexten*. Berlin: Theater der Zeit.
- Meier, Christian. 1972. Demokratie – I. Einleitung: Antike Grundlagen. In *Geschichtliche Grundbegriffe*, Hrsg. O. Brunner, W. Conze, und R. Koselleck, Bd. 1, 821–835. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Meier, Christian. 1983. *Die Entstehung des Politischen bei den Griechen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Meier, Christian. 1988. *Die politische Kunst der griechischen Tragödie*. München: C.H. Beck.
- Meier, Christian. 1990. Die Rolle des Krieges im klassischen Athen. *Historische Zeitschrift* 251: 555–605.
- Spitzer, Manfred. 2002. *Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Prof. Dr. Ingo Juchler lehrt Politische Bildung an der Universität Potsdam.

William Shakespeare: Der Sturm

Mathias Köhn, Cindy Reinhardt und Henrike Schmidt

1 Einführung

Kann ein Theaterstück aus dem 17. Jahrhundert als Grundlage aktueller politikdidaktischer Betrachtungen dienen? Shakespeares *Der Sturm* bot nicht nur seinerzeit Anlass zu vielerlei politischer Diskussionen um Wirklichkeit und Unwirklichkeit, Intrige und Machtkämpfe. Auch im modernen Politikunterricht kann es als Grundlage dienen, anhand detaillierter Auseinandersetzung mit dem Stück im Allgemeinen sowie mit ausgewählten Charakteren und Charakterkonstellationen politische Basiskonzepte und Grundvorstellungen wie Macht, Staat, Freiheit, Bildung, soziale Ungleichheit und Menschenwürde zu thematisieren. Die Vorzüge des narrativen Ansatzes werden am Beispiel dieses Werkes offenbar (vgl. Juchler 2013). Obwohl seine politische Dimension beim ersten Lesen womöglich nicht explizit erkennbar wird, lassen sich bei genauerer Betrachtung sehr viele Anschlussstellen für den Politikunterricht finden. Die Analyse von Narrationen stellt Schülerinnen und Schüler vor die Aufgabe, Perspektivwechsel vorzunehmen, indem sie sich in die Lage fiktiver Charaktere hineinversetzen. Dies unterstützt sie bei der Bil-

M. Köhn (✉) · C. Reinhardt · H. Schmidt
Potsdam, Deutschland
E-Mail: mkoehn@uni-potsdam.de

C. Reinhardt
E-Mail: creinhar@uni-potsdam.de

H. Schmidt
E-Mail: heschmid@uni-potsdam.de

dung eines eigenständigen politischen Urteils, da ihnen so die Vielfalt weltanschaulicher und politischer Positionen bewusst wird. Besonders weil *Der Sturm* keinen großen Spannungsbogen enthält gewinnen die Figuren und deren persönliche Interessen gegenüber der eigentlichen Handlung an Bedeutung. Prospero und Caliban eignen sich beispielsweise hervorragend für Perspektivwechsel, da sie Charaktere darstellen, deren Handlungsmotive nicht immer eindeutig bestimmbar sind. Gerade ihre Ambivalenz ist jedoch als Vorteil zu verstehen, denn sie stellt eine große Herausforderung für das empathische Denken der Schülerinnen und Schüler dar. Darüber hinaus lässt sich das Stück nicht nur im Politikunterricht analysieren, sondern bietet Anknüpfungspunkte für verschiedene Unterrichtsfächer. Solche interdisziplinären Betrachtungen ermöglichen es, ein noch umfassenderes Verständnis für den Text zu erlangen und helfen den Schülerinnen und Schülern dabei, ihr Wissen zu vernetzen. In diesem Kapitel werden fachliche Hintergründe und Ideen aufgezeigt, wie das Stück *Der Sturm* fächerübergreifend für Inhalte des Politik-, Literatur-, Geschichts- und Englischunterrichts genutzt und im Unterricht umgesetzt werden kann.

2 Handlung und historischer Hintergrund

Der Sturm, im Original *The Tempest*, von William Shakespeare, wurde vermutlich 1611 das erste Mal in London aufgeführt. Es wird angenommen, dass das aus fünf Akten bestehende Stück sein letztes gewesen sei.

Die Handlung findet auf einer Insel im Mittelmeer statt, über die der Magier Prospero herrscht. Dieser, der frühere Herzog von Mailand, war zwölf Jahre zuvor in seiner Heimat Neapel durch einen Staatsstreich seines Bruders gestürzt und verbannt worden und strandete zusammen mit seiner damals noch sehr jungen Tochter Miranda auf besagter Insel. Dort fand und besiegte er die Hexe Sycorax, versklavte ihren Sohn Caliban und befreite den gefangen gehaltenen Luftgeist Ariel. Caliban und Ariel sind ihm seither einzige Untertanen, letzterer aus Dankbarkeit.

Die eigentliche Handlung beginnt mit einem auf Prosperos Befehl entstandenen magischen Sturm, durch welchen der König von Neapel Alonso, dessen Bruder Sebastian, der Sohn des Königs Ferdinand, sowie Prosperos Bruder Antonio, der Berater Gonzalo, und einige Seeleute und Adlige auf die Insel gespült werden. Ferdinand, Thronfolger Neapels, irrt zunächst allein umher, bevor er Miranda trifft und sich beide augenblicklich ineinander verlieben. Zunächst nur die Rolle der Liebenden einnehmend stellen sie im Verlauf des Stückes die Grundlage eines neu gegründeten Staates dar.

Zwei Seeleute, der Narr Trinculo und der Trunkenbold Stephano, treffen auf Caliban, den sie für ein sonderbar unmenschliches Wesen halten, und planen gemeinsam mit ihm den Mord an Prospero um selbst auf der Insel zu herrschen. Die anderen Adligen sammeln sich auf der Insel, die sie für unbewohnt halten, und beraten sich über die Thronfolge Neapels, da sie Ferdinand für tot halten, und planen auch mögliche Herrschaftsformen in diesem neuen Land. Gonzalo schildert sehr detailliert, wie er sich einen perfekten Staat vorstellen würde, muss aber erfahren, welche Widersprüche in seinen Auslegungen dies verhindern.

Letztendlich versammelt Prospero alle zur Hochzeit seiner Tochter mit dem Kronprinzen, den er für den einzig guten möglichen Herrscher hält. Er verzeiht seinem Bruder den früheren Betrug und entlässt Ariel aus seinen Diensten. Das Stück schließt mit einem Epilog, gesprochen von Prospero, der, sich seiner magischen Kräfte entsagend, beabsichtigt, nach Mailand zurückzukehren und das Publikum direkt auffordert, nun selbst für die Aufrechterhaltung einer guten Herrschaft zu sorgen.

3 Ordnung und Macht – Staatsvorstellungen Gonzalos und Prosperos

3.1 Gonzalo strandet auf der Insel

GONZALO. Sollte ich die Insel kultivieren, Herr... [...] Und wäre hier König, was würde ich tun? [...] In diesem Staatswesen würde ich alle Angelegenheiten ganz anders regeln als gewohnt. Denn keinerlei Handel liebe ich zu, keinerlei Behörden; ein Schrifttum wäre unbekannt; Reichtümer, Armut und Dienstbarkeit – nichts davon; Vertrag, Erbfolge, Landbesitz, Grenzsteine, Wein- und Ackerbau – nichts; auch kein Gebrauch von Metall, Getreide, Wein oder Öl; keine Arbeit; alle Männer müßig, alle; und auch die Frauen, dabei unschuldig und rein; keine souveräne Macht – [...] Alles müßte die Natur für den gemeinsamen Bedarf liefern, ohne Schweiß und ohne Anstrengung. Verrat oder Verbrechen, Schwert, Flinte oder anderes Kriegswerkzeug gäbe es bei mir nicht. Stattdessen brächte die Natur aus eigener Kraft den größten Überfluß, die größte Fülle hervor, um mein friedliches Volk zu ernähren. (Shakespeare, II.i.138–160)

Der Auftritt Gonzalos in der Szene, in der die Adligen auf der Insel stranden, kann Anlass zur Diskussion aktueller politischer Themen bieten. Zum einen kann das Konzept der politischen Ordnung anhand der von Gonzalo beschriebenen Utopie beleuchtet werden. Zum anderen eignet sich eine genauere Betrachtung seiner Darlegungen als Grundlage tagespolitischer Diskussion über Vor- und Nachteile moderner Forschung und Innovation, wie sie hier von Gonzalo beispielsweise durch den Gebrauch von Metall implizit genannt wird.

Gonzalo, der Berater des Königs und ehrlicher Freund des früheren Prospero, erkennt als einer der Ersten das Potenzial der Insel, auf welcher er mit einer Gruppe von Adligen gestrandet ist. Seine Beschreibungen ähneln denen der ersten Siedler Amerikas. Ein Land, das für unbewohnt geglaubt und nun kultiviert wird. Dass diese Insel jedoch ganz und gar nicht unbewohnt ist, ist hier erst einmal nicht von Bedeutung. Vielmehr wird ein Traum von Gonzalo beschrieben, wie der ideale Staat auszusehen hätte, ein Staat ohne Herrschaftsform und ohne Arbeit, jedoch auch ohne Fortschritt, um Verrat und aus Gonzalos Sicht negative Konkurrenz, wie es sie in modernen Gesellschaften gibt, zu vermeiden. Dennoch ist Gonzalo König in dieser Utopie. Krippendorff stellt hierzu fest:

Sebastian unterbricht den Redefluss Gonzalos eben an dem Punkt, an dem dieser als das Ziel seiner Maßnahmen die Abschaffung des Staates verkündet:

GONZALO ...keine souveräne Macht –

SEBASTIAN Und doch wollte er König sein.

ANTONIO Das Ende des Staates vergisst seinen Anfang.

(Krippendorff 1992, S. 461 f.)

So scheint diese Utopie der Gleichheit ohne übergeordnete Macht nur durch Zwang erreichbar zu sein, was ein Widerspruch in sich ist. Weiterhin diskutiert Krippendorff jedoch die Möglichkeit, dass es sich über eine Utopie dieser Art doch wenigstens nachzudenken lohnt. Gonzalos Darlegungen sind ein „Kompaß, dessen Nadel sich im Spannungsfeld der wünschbaren Möglichkeiten bewegt, nachzudenken darüber, was zwar unwahrscheinlich, aber doch denkbar ist“ (Krippendorff 1992, S. 462).

3.2 Ansatzpunkte für die Verwendung im Politikunterricht

Gonzalos Vorstellung vermisst im Grunde genommen ein ganz zentrales politisches Konzept, und zwar eine politische Ordnung. So konstatiert er zwar genau, was in seiner Welt alles existiert und was nicht, er trifft jedoch keine Aussage darüber, wie er „sein Volk“ davon abhalten will, eben jene verbotenen Dinge wie Ackerbau und Landbesitz zu entwickeln, bzw. genannte Laster wie den erwähnten Verrat und die negative Konkurrenz zu unterdrücken. Gibt es ein Recht oder eine Verfassung, die die Unschuld des Volkes gewährleistet? Wenn man davon ausgeht, dass Menschen Entwickler und Verwirklicher persönlicher Träume sind und, wie uns alte und moderne Gesellschaften aufzeigen, nach persönlichem Besitz streben, dann bedarf es einer konsequenten Umerziehung und einer bestimmten politischen Ordnung, um ein System wie Gonzalos durchsetzen zu können. Die Aufteilung und Vernetzung von Macht im Sinne einer Gewaltenteilung ließe sich ebenfalls dis-