

Cultures, Arts & Politics (CAP)

Eine Handreichung



Inhaltsverzeichnis

1. Ziele von CAP	3
1.1. Vorgehen	3
1.2. Umsetzung	3
2. Reflexionen zum Begriff der Partizipation	4
2.1. Partizipation – zwischen Integration und Emanzipation	4
2.2. Partizipation und Mündigkeit – pädagogische Herausforderungen	4
2.3. Gesellschaftliche Struktur und Autoritarismus	5
3. Empowerment und Intervention	6
3.2. Praktische Herausforderungen	7
4. „Best Practice“ – Anregungen und Beispiele	8
4.1. Altbewährtes	8
4.2. neue Methoden	8
– Kognitives /kollektives Kartieren	9
– Pro und Contra im öffentlichen Raum	10
– Actionbound im Quartier	11
– Zukunftswerkstatt	12
4.3. Theater der Unterdrückten	14
5. Fazit/ Ausblick	15
Literatur	16

1. Ziele von CAP

Trotz – oder gerade aufgrund – der vermehrten Nutzung digitaler Medien scheint ein attraktives, und an die Bedürfnisse der jungen Menschen angepasstes, außerschulisches Angebot notwendig, um auf die Fragen der jungen Menschen einzugehen und sie zu politischer Teilhabe zu ermutigen. Die CAP-Projekt-tage, kurz für *Cultures, Arts and Politics*, zielen darauf ab, junge Menschen in ihren Lebenswelten abzuholen und ein temporäres Angebot zu schaffen, über das die Teilnehmer*innen untereinander in Kontakt treten können. Dabei sollen die Kreativität der jungen Menschen gefördert und Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglicht werden. Das Angebot soll die Teilnehmer*innen außerdem in ihrem demokratischen Engagement bestärken und ermutigen. Die außerschulische Vernetzung junger Menschen stellt hierbei ein wesentliches Projektziel dar, sowohl in städtisch als auch in ländlich geprägten Räumen, nicht zuletzt auch in digitalen Räumen. Dabei wird angestrebt, dass die Teilnehmer*innen demokratisch miteinander kooperieren und sich gesellschaftlich konstruktiv engagieren, alternative jugendkulturelle Orte begründen und somit ein direktes Wirken auf ihre Umwelt aufbauen und erleben können.

1.1. VORGEHEN

Das Projekt gliedert sich hierbei in drei Phasen. In einer ersten Phase werden mittels Projekttagen mit den freiwilligen Teilnehmer*innen im Raum Thüringen selbstgewählte Workshops durchgeführt, die in stationären Einrichtungen, Jugendclubs, sowie an Schulen oder als außerschulisches Angebot über die Schulsozialarbeit durchgeführt werden. In der zweiten Phase des Projekts werden weitergehende, mehrtägige Intensivworkshops für besonders interessierte junge Menschen aus den Projekttagen der ersten Phase in regionalen Jugendclubs und/oder ähnlich jugendlich geprägten Räumen durchgeführt, um die Teilnehmer*innen enger an das Projekt CAP zu binden und ihre demokratische Vernetzung untereinander zu bestärken. Um die Bindung zu festigen, ist außerdem die Ausrichtung des Projekts auf sogenannte Fokusregionen innerhalb Thüringens wesentlich. In diesen Fokusregionen, von denen es bis zu vier entstehen sollen, werden umfassend Workshops durchgeführt, um das Projekt im öffentlichen Raum sichtbar zu machen und wiederkehrende Begegnungen, sowie einen Austausch zwischen den jungen Menschen anzuregen. In der dritten Phase des Projektes sollen besonders interessierte junge Menschen aus den verschiedenen Regionen durch vertiefende lebensweltorientierte Intensivworkshops in Kontakt gebracht werden, sodass möglichst thüringenweit ein nachhaltige Vernetzung entsteht. In einem ersten geplanten Event im Sommer 2024 werden sich überregional junge Menschen für Jugendkultur- und Medien-Workshops in Apolda zusammenfinden.

1.2. UMSETZUNG

Einen wesentlichen Bestandteil des Projekts CAP stellt die Wahl der Workshops durch die jeweiligen Teilnehmer*innen aus dem Repertoire der erlebnispädagogischen Workshops der politisch (-historischen) Bildung von Distanz e.V. dar. Basierend auf der Auswahl der Teilnehmer*innen werden dann die Workshops und Teams festgelegt. Bei der Zusammenstellung der Teams wird darauf geachtet, dass diese sich aus zwei Teamer*innen mit Expertise in jugendkultureller und politisch-historischer Bildung zusammensetzen, um möglichst gut auf die Bedürfnisse, Interessen und Sorgen der jungen Menschen eingehen zu können. Beide Teamer*innen wurden zuvor im Rahmen einer Fortbildung bei Distanz e.V. für die Durchführung der Workshops ausgebildet. Neben der Themenwahl ist auch die Abfrage von Erwartungen wesentlich, um den jungen Menschen Raum für ihre Wünsche zu geben und sie in ihrer Eigeninitiative zu bestärken. Demokratiepädagogische Inhalte werden in den Workshop integriert und bilden dabei die Basis für einen wertschätzenden Austausch über persönliche, gesellschaftliche und politische Themen, die für die jungen Menschen relevant sind.

2. Reflexionen zum Begriff der Partizipation

„In einer Zeit, in der eine blinde und staatstreue Wertediskussion sowie der anschwellende Ruf nach einer Erneuerung der Erziehung zu politischer Loyalität nach wie vor die öffentliche Debatte bestimmen, kommt es mir darauf an, jene Charaktereigenschaften intellektueller und eben affektiver Art zu identifizieren, die es Kindern und Heranwachsenden ermöglichen, zu Wertezumutungen aller Art reflektiert Stellung zu beziehen und ein gutes, weil selbstbestimmtes und auf andere bezogenes, ja glückliches Leben zu führen“ (Brumlik (2001), 83f.).

Das Projekt CAP von Distanz e.V. hat sich zum Ziel gesetzt, junge Menschen im Raum Thüringen demokratisch zu aktivieren, d.h. sie zu befähigen, sich stärker für ihre Belange und Interessen einzusetzen und ihr Selbstverständnis als aktive Akteur*innen des eigenen Lebens zu festigen. Diese Zielstellung verweist auf den Begriff der politischen Partizipation, der im Folgenden umrissen und auf mögliche pädagogische Herausforderungen untersucht werden soll. Im letzten Abschnitt soll außerdem diskutiert werden, inwiefern mangelnde Selbstwirksamkeit durch verstellte Partizipationsmöglichkeiten am politischen Geschehen junge Menschen anfällig für autoritäre und menschenverachtende Ideologien macht und inwiefern die Wiederherstellung solcher Partizipationsmöglichkeiten im Umkehrschluss eine präventive oder intervenierende Funktion gegenüber solchen Tendenzen darstellen kann.

2.1. PARTIZIPATION – ZWISCHEN INTEGRATION UND EMANZIPATION

Zunächst wäre hervorzuheben, dass politische Partizipation in modernen Demokratien mehrere, teils gegenläufige Funktionen erfüllt. Grob lassen sich die Ansprüche an politische Partizipation in zwei Stränge unterteilen. Zunächst lässt sich feststellen, dass die rege Beteiligung der Bürger*innen an staatlichen Entscheidungen und in demokratischen Institutionen zur Legitimität staatlicher Herrschaft beiträgt. Moderne Demokratien sind in Anbetracht der sich schnell wandelnden Gesellschaften auf die aktive Mitwirkung ihrer Bürger*innen angewiesen, um umgekehrt ihre herrschaftlichen Entscheidungen mit möglichst großer Zustimmung – die Bürger*innen haben es ja selbst so gewollt – durchsetzen zu können. Politische Partizipation dient in dieser Hinsicht vorrangig der Legitimation staatlicher Herrschaft und der Integration der Bürger*innen in das staatliche Herrschaftssystem. Neben dieser legitimations-integrativen Funktion politischer Partizipation lässt sich jedoch eine weitere Funktion feststellen. Partizipation wird in dieser Auffassung als demokratischer Wert an sich betrachtet, als Aufgabe, Recht und Befähigung der Menschen, über ihre Belange und Interessen selbst zu entscheiden. In dieser emanzipatorischen Auffassung von Partizipation schwingt auch ein anderes Verständnis von Demokratie mit. Diese wird nicht vorrangig als formales Verfahren der Herrschaftslegitimation verstanden, sondern als kollektives menschliches Recht auf

Selbstbestimmung, welches sich im Zweifel auch gegen existierende Strukturen und Institutionen wenden kann. Insofern politische Partizipation auch in liberalen Demokratien an vielen Stellen nicht oder nur in geringem Maße gegeben ist, da wesentliche Bereiche des Lebens – z.B. Wohnen und Arbeiten. – für die meisten Menschen alles andere als selbstbestimmt gestaltet sind, unterläuft diese emanzipatorische Auffassung von Partizipation wenigstens in ihren normativen Ansprüchen eine bruchlose Integration der Bürger*innen in bestehende demokratische Strukturen. Diesen Widerspruch innerhalb der begrifflichen Bestimmung von politischer Partizipation gilt es in der pädagogischen Praxis zu berücksichtigen und zu reflektieren, insbesondere auch im Hinblick auf die Frage, welchen Ansprüchen die Befähigung junger Menschen zu mehr politischer Partizipation genügen soll und welche Funktion ihr – möglicherweise auch unbewusst – zugeschrieben wird.

2.2. PARTIZIPATION UND MÜNDIGKEIT – PÄDAGOGISCHE HERAUSFORDERUNGEN

Politische Partizipation erfordert Mündigkeit, eine Fähigkeit, die Menschen nicht einfach besitzen, sondern die erlernt werden muss. Aushandlungsprozesse über gesellschaftliche und politische Themen sind meist komplex und erfordern die Fähigkeit, neben den eigenen, viele andere, teils sich widersprechende Perspektiven, Interessen und Bedürfnisse in Entscheidungen miteinzubeziehen. Zudem ist ein Verständnis über gesellschaftliche Akteure nötig, die diese Interessen und Bedürfnisse vermitteln und in einen größeren Zusammenhang stellen. Mündigkeit erfordert demnach, geltende Regeln und Strukturen als Produkt historisch gewachsener menschlicher Aushandlungsprozesse zu erkennen, die veränderbar sind und kritisiert werden können. Auch die angelegten Maßstäbe der Kritik sollten hierbei in ihren Voraussetzungen und Konsequenzen bewusst gemacht und ihrerseits kritisch überprüft werden. Für die pädagogische Arbeit stellt sich die Frage, wie eine solche Form von Mündigkeit herzustellen ist, zumal selbst viele Erwachsene an dieser Aufgabe scheitern.¹

Mehrere Studien, wie etwa die Untersuchung von Ingrid Burdewick (vgl. Burdewick 2003, 44ff.), kommen zu dem Schluss, dass die aktive Partizipation junger Menschen an Entscheidungen, die sie und ihr Umfeld betreffen, dazu beitragen kann, ihnen Fähigkeiten zu vermitteln, die hier unter dem Begriff der Mündigkeit verhandelt wurden. Partizipation erweist sich damit als vielversprechender pädagogischer Ansatz, um junge Menschen zu mündigen Subjekten zu erziehen.

„Sollen Kindern und Jugendlichen Chancen zum Erwerb von Handlungsfähigkeit und zur Selbstverwirklichung eröffnet werden, dann sind Sozialbeziehungen und Lebensorte so zu gestalten, dass sie (Selbst-) Bildungsprozesse fördern und die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu einer konflikt- und politikfähigen Persönlichkeit aktiv unterstützen; dazu aber ist es erforderlich, demokratische Prinzipien und Formen der Entscheidungsbeteiligung in Alltagssituationen

¹ So zeigt sich etwa gemäß des Stufenmodells moralischer Entwicklung nach Lawrence Kohlberg, dass selbst viele Erwachsene kein postkonventionelles Entwicklungsniveau erreichen, welches eigentlich für eine mündige Teilnahme am demokratischen Prozess vorauszusetzen ist (vgl. Burdewick 2003), 43f.

der Kinder- und Jugendhilfe und ihrer Organisationen zu verankern und zu praktizieren“ (Schnurr 2011, 1072).

Abschließend lässt sich also festhalten, dass Partizipation und Mündigkeit aufeinander verweisen und sich dabei gegenseitig voraussetzen. Gelungene politische Partizipation setzt mündige Subjekte voraus, die in der Lage sind, die eigenen Bedürfnisse und Interessen sinnvoll mit denen anderer zu vermitteln und sie im Kontext gesellschaftlicher Verhältnisse einzuordnen, während umgekehrt Mündigkeit nur durch Erfahrung und Praxis, also durch aktive Partizipation der Heranwachsenden an Entscheidungsprozessen erlernbar ist. Pädagogisches Handeln sollte darauf abzielen, junge Menschen in diesem Prozess zu begleiten und sie zu befähigen, selbstreflektiert mit den Voraussetzungen und Konsequenzen ihres Handelns umzugehen.

2.3. GESELLSCHAFTLICHE STRUKTUR UND AUTORITARISMUS

Pädagogische Arbeit findet nicht im luftleeren Raum statt, sondern ist stets eingebettet in gesellschaftliche Verhältnisse, welche das pädagogisch Intendierte in vielen Fällen zu unterlaufen drohen oder zumindest verunsichern. Eine adäquate gesellschaftstheoretische Analyse ist somit auch für das pädagogische Arbeiten unverzichtbar und hat mitunter entscheidende Konsequenzen für dieses.

Die gegenwärtigen Gesellschaften, auch in ihrer liberal-demokratischen Verfasstheit, sind durch eine Vielzahl von Macht- und Ungleichheitsbeziehungen strukturiert, soweit der Konsens moderner (kritischer) Sozialforschung. Die gesellschaftliche Struktur hat Auswirkungen auf die Individuen, die in ihr leben und aufwachsen. Wie bereits erwähnt, lassen sich zahllose Lebenssituationen aufzählen, in denen sich Menschen vorrangig als durch objektive Zwänge determiniert wahrnehmen und nicht als selbstbestimmte Akteur*innen. Das neoliberale Akkumulationsregime, das sich - beginnend in den 1970er Jahren - zur hegemonialen Form der Vergesellschaftung entwickelte, ist gekennzeichnet durch die sukzessive Privatisierung öffentlicher Güter, was zu einer signifikanten Abnahme demokratischer Gestaltungsmöglichkeiten geführt hat. Politische Entscheidungen im parlamentarischen System werden oftmals mit Verweis auf Sachzwänge getroffen und tragen so zu einer Erfahrung subjektiver Ohnmacht gegenüber den gesellschaftlichen Verhältnissen bei.¹ Demgegenüber steht eine „Individualisierungshypothese“ (vgl. Beck 2007), die die hinzu gewonnenen individuellen Freiheiten sowie die gestiegenen Möglichkeiten einer selbstbestimmten Lebensführung betont. Aus dieser Perspektive erscheint das Scheitern an den gesellschaftlich gültigen Maßstäben des Erfolgs als individuelles Versagen, wobei die gesellschaftlichen Umstände, die hierzu beitragen, tendenziell vernachlässigt oder gar geleugnet werden.

Eine mögliche Reaktion auf diese paradoxe Situation, in der sich das Individuum in modernen Gesellschaften befindet, besteht darin, die auftretenden Widersprüche und die damit einhergehende Frustration auf andere – in der Regel gesellschaftlich schwächer gestellte – Gruppen zu externalisieren, die als Sündenböcke für diese Widersprüche herhalten müs-

¹ Eine vergleichbare Einschätzung findet sich etwa in Anton Jägers kürzlich erschienenem Buch *Hyperpolitik* (vgl. Jäger 2024).

sen. Anstatt zu einer kritischen Hinterfragung der gesellschaftlichen Verhältnisse, welche das eigene Leiden produzieren, kommt es zu gesellschaftlichen Spaltungen, Hass und Ausgrenzung – gegebenenfalls auch zu Gewalt und Verfolgung – von Gruppen, die als ‘anders’ markiert werden und für dieses Leiden verantwortlich gemacht werden [„Die Ausländer nehmen uns die Arbeitsplätze weg“, „Die Flüchtlinge nehmen meiner Oma die Rente weg“, usw.]. Verschärft wird diese Dynamik durch eine Form der Vergesellschaftung, in der sich die Menschen vorrangig als Konkurrent*innen um Arbeitsplätze und soziale wie ökonomische Ressourcen erfahren, was die beschriebene Tendenz zur Entsolidarisierung mit ‘Anderen’ wenigstens begünstigt. Menschenverachtende und autoritäre Ideologien erweisen sich damit als Reaktionsform und Pseudo-Lösung für die auftretenden Widersprüche, denen das Individuum in modernen Gesellschaften ausgesetzt ist.¹

Vor dem Hintergrund der Betrachtungen wäre zu fragen, inwiefern politische Partizipationsmöglichkeiten in substanzieller Weise unter den gegebenen Umständen überhaupt gegeben sind und inwiefern dieser Umstand das pädagogische Ziel einer Einübung und Ermöglichung von Partizipation in entscheidender Weise einschränkt. Auf der anderen Seite bietet sich hier auch die Möglichkeit, durch pädagogische Begleitung ein kritisches Bewusstsein der jungen Menschen über die eigene Position in der Gesellschaft zu erlangen. Eine demokratische Aktivierung junger Menschen, ihre Anregung zu politischer Partizipation bestünde dann allerdings aus pädagogischer Sicht nicht nur in einer Ermunterungsgeste [„Wenn ihr nur wollt und euch bemüht, könnt ihr alle eure Ziele erreichen“], sondern zugleich in einer Begleitung und kritischen Reflexion möglicher – sogar wahrscheinlicher – Erfahrungen des Scheiterns [„Warum hat die Stadt Geld für eine neue Mall, aber nicht für die Sanierung des Jugendhauses?“; „Warum gibt es so wenig öffentliche Orte, an denen junge Menschen sich ausprobieren können?“; „Welche Menschen haben Zugang zu welchen Ressourcen?“; etc.]. Zugleich besteht hier die Möglichkeit, reaktionären Deutungsmustern dieser sozialen Widersprüche [„Die Regierung gibt zu viel Geld an Flüchtlinge und Arbeitslose, deshalb haben wir kein Jugendhaus“] auf einer konkreten Ebene entgegenzutreten. Anstatt ‘die Anderen’ vor allem als soziale Konkurrenz und als Bedrohung des Eigenen wahrzunehmen, besteht hier die Möglichkeit, gemeinsame Interessen und gemeinsame Ursachen der Unzufriedenheit herauszuarbeiten, die einen solidarischen statt einen feindlich-abwertenden Umgang miteinander nahelegen.

2.4. FAZIT

Abschließend lässt sich festhalten, dass Partizipation ein vielversprechendes pädagogisches Instrument darstellt, welches sowohl die Entwicklung junger Menschen hin zu mündigen

¹ Die Argumentation folgt an dieser Stellen aktuellen sozialpsychologischen und gesellschaftstheoretischen Überlegungen der Autoritarismusforschung. Es sei an dieser Stelle exemplarisch auf folgende Werke verwiesen: 1. Adorno, Theodor W. et al. (2020): *Studien zum autoritären Charakter*, 20. Aufl. Suhrkamp Verlag: Frankfurt a.M.; 2. Amlinger, Carolin/ Nachtwey, Oliver (2022). *Gekränkte Freiheit: Aspekte des libertären Autoritarismus*. Berlin: Suhrkamp Verlag; 3. Henkelmann, Katrin, et al (2020): *Konformistische Rebellen. Zur Aktualität Des Autoritären Charakters*. Verbrecher Verlag: Berlin.

Subjekten stärkt als auch zur Prävention menschenverachtender Ideologien im Kontext gesellschaftlicher Widersprüche geeignet sein kann. Pädagog*innen stellt das Konzept jedoch auch vor einige Herausforderungen, die hier nur kurz angerissen werden können.

Zunächst wäre kritisch zu fragen, welche Grenzen politischer Partizipation von jungen Menschen in den bestehenden Verhältnissen und Strukturen gesetzt sind und wie diese Grenzen pädagogisch sinnvoll vermittelt werden können. Eine pädagogisch eng begleitete und eingehegte Form der Partizipation etwa birgt etliches an Frustrationspotential [„am Ende entscheiden doch wieder nur die Erwachsenen“] und wird gerade von jungen Menschen an der Schwelle zum Erwachsenwerden schnell durchschaut.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, adäquat zwischen der pädagogischen und politischen Ebene innerhalb von Partizipationsangeboten zu unterscheiden. Während der politische Anspruch der Partizipation auf eine möglichst gleichberechtigte Teilnahme aller abzielt, impliziert die pädagogische Beziehung ein hierarchisches Verhältnis. Für Pädagog*innen besteht hier die Herausforderung, zu entscheiden, in welcher Situation welche Ebene den Vorrang hat und wie ein Ebenenwechsel sinnvoll kommuniziert werden kann.

Eine dritte und letzte Herausforderung im Kontext von Partizipation besteht darin, gesellschaftliche Ausschlussmechanismen – etwa nach Geschlecht, Bildung, Hautfarbe, Sexualität, usw. – in der pädagogischen Arbeit zu reflektieren und zum Gegenstand einer kritischen Auseinandersetzung zu machen. Da persönliche Betroffenheit hier oft eine Rolle spielt, gilt es, das Thema behutsam anzugehen. Zugleich bietet dies jedoch eine Gelegenheit, junge Menschen für gesellschaftliche Ausschlussmechanismen zu sensibilisieren und mögliche bestehende Ausschlüsse innerhalb der Gruppe aufzulösen oder zumindest abzumildern.

3. Empowerment und Intervention

Neben dem *Empowerment* von Jugendlichen liegt ein weiterer Arbeitsschwerpunkt von Distanz e.V. auf der *Distanzierungsarbeit*, die es jungen Menschen ermöglichen soll, sich von menschenverachtenden und rechtsextremen Haltungen bzw. Handlungen zu distanzieren. Die Distanzierungsarbeit richtet sich dabei an „vermeintlich unpolitische Jugendliche, die vielleicht noch gar nicht durch rechtsextreme Aktivitäten aufgefallen sind, aber ein erhöhtes Risiko aufweisen, in der rechtsextremen Szene einmal ein attraktives Angebot zu sehen“, wobei sich dieses Risiko bereits „[...] im Äußern von pauschalisierenden Abwertungen in Bezug auf Gruppen [...]“ ausdrücken kann und „[...] in der Folge in bereits diskriminierenden Handlungen zu münden [droht]“ (Distanz e.V., 3). Während die Teamer*innen beim Empowerment eine unterstützenden und bestärkenden Haltung gegenüber den Jugendlichen einnehmen, ist diese in der Distanzierungsarbeit eher intervenierend und kritisch. Es soll im Folgenden nun diskutiert werden, inwiefern diese beiden Haltungen in einem Spannungsfeld stehen und wie sie im Rahmen von Workshops und anderen pädagogischen Angeboten gut miteinander vermittelt werden können.

3.1. REFLEXIONEN ZUM SPANNUNGSFELD VON EMPOWERMENT UND INTERVENTION

Die pädagogische Distanzierungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen zielt darauf, dass sie menschenverachtende Haltungen kritisch reflektieren und sich davon distanzieren können (vgl. Weilnböck 2022, 4). Die Distanzierungsarbeit soll „ihnen neue Perspektiven [...] ermöglichen, die sich ggf. von denen ihres familiären oder sozialen Umfelds unterscheiden“ (ebd.). Um einen solchen Veränderungsprozess gelingend anzuregen, soll eine kritisch-solidarische Haltung eingenommen werden, die interessiert an den jungen Menschen und ihren Bedürfnissen ist und sie wertschätzend behandelt (vgl. ebd., 20). Gleichzeitig wird gegenüber menschenverachtenden Haltungen und Verhaltensweisen seitens der jungen Menschen eine kritische Haltung eingenommen, die auf eine Infragestellung und Distanzierung von solchen Haltungen und Verhaltensweisen hinwirken soll. Diese pädagogische Herausforderung lässt sich als Spannungsfeld von Empowerment und Intervention beschreiben.

Empowerment in der Pädagogik meint die *Hilfe zur Selbsthilfe* sowie ein möglichst hohes Maß an *Selbstbestimmung* (vgl. Lindmeier 2020). Empowerment als pädagogisches Konzept zielt darauf, Unterstützung anzubieten, wo es Bedarf gibt, und dabei Bedürftigkeit und Abhängigkeit abzubauen (vgl. ebd.). Das Verständnis von Empowerment nach Isaac Prilleltensky basiert zusammenfassend auf drei zentralen Werten. Zum einen steht die Autonomie und Selbstbestimmung junger Menschen im Vordergrund. Empowerment ist also insbesondere darauf ausgerichtet, Gestaltungsspielräume im eigenen Leben (wieder) zu erlangen und ein Selbstwertgefühl aufzubauen. Hierfür ist es zweitens notwendig, über die gesellschaftliche

Verteilung und Zugangsmöglichkeiten von Ressourcen kritisch reflektieren zu können. Und drittens basiert die Empowerment-Arbeit auf basisdemokratischen Entscheidungsprozessen; d.h. wer von einer Entscheidung betroffen ist, soll im Entscheidungsprozess mitbestimmen dürfen (vgl. Prilleltensky 1994).

Um einerseits Empowerment und andererseits kritische Interventionen zu ermöglichen, braucht es eine belastbare Arbeitsbeziehung zwischen den Teamer*innen und den Teilnehmer*innen. Damit zu den jungen Menschen ein Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann, stehen folgende Punkte im Zentrum: Vertrauen ist „ein kommunikativer Prozess, der [...] viel Aufmerksamkeit und Sensibilität sowie ein großes Interesse an den [jungen Menschen] und ihren individuellen Bedürfnissen erfordert“ (Hohnstein/Greuel 2015, 84). Dies können „offene und unverfängliche Gespräche sowie das aufmerksame Zuhören und Verstehen“ (ebd.) ermöglichen. Dabei geht es darum, den jungen Menschen im Workshopsetting ein Gefühl der Verlässlichkeit zu vermitteln und als klare und berechenbare Interaktionspartner*innen aufzutreten. Gemeinsame lebensweltorientierte Aktivitäten helfen bei der Stärkung und dem Ausbau dieser Beziehung. Hierbei können insbesondere auch Einzelgespräche, z.B. am Rande der Gruppenarbeit, hilfreich sein. Dabei sollten Teamer*innen darauf achten, einen geschützten Raum zu schaffen, z.B. indem den jungen Menschen ein vertraulicher Umgang mit den Gesprächen zugesichert wird.

Die im Vorangehenden angesprochene beschriebene Haltung, welche die Teamer*innen gegenüber den jungen Menschen einnehmen sollten, bezieht sich auf den von Distanz e.V. entwickelten BRAKE-Ansatz. Das Akronym „BRAKE“ steht hierbei für: *beziehungsgestützter, reflexionsanregender, aufsuchender, kritiktragender Entwicklungsprozess*, der den bei den Jugendlichen einen Reflexionsprozess anstoßen soll, der ihnen ermöglicht, sich von ihren menschenverachtenden Haltungen zu distanzieren (vgl. Distanz e.V.).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es darum geht, jungen Menschen mit Interesse und Respekt begegnen, sie „trotz ihrer Orientierung und Verhaltensweisen als Person wertzuschätzen und ihnen die Fähigkeit zur Veränderung einzuräumen, ihnen aufmerksam und problemsensibel entgegenzutreten, sowie auf ihre Bedürfnisse und Wünsche einzugehen“ (Weilnböck 2022, 11). Es geht darum, „menschenfeindliche [...] Ansichten und Handlungen kritisch begründet zu konfrontieren. Das bedeutet, die Person ernst zu nehmen in allem, was sie ist, sagt und tut“ (ebd.).

Vertrauliche Arbeitsbeziehungen brauchen Zeit. Dem soll im Rahmen des CAP-Projekts Rechnung getragen werden, indem das Angebot an mehrtägigen Workshops und anderen längerfristigen Angeboten ausgebaut wird. Dadurch soll eine intensivere Beziehungsarbeit mit den jungen Menschen ermöglicht werden, wodurch auch die Arbeit an der kritischen Reflexion und Distanzierung von diskriminierenden Haltungen und Verhalten im Rahmen der Workshops mehr Raum erhält. Durch den Fokus auf bestimmte Regionen in Thüringen soll außerdem das Ziel einer schrittweisen regionalen Vernetzung interessierter junger Menschen erreicht werden.

3.2. PRAKTISCHE HERAUSFORDERUNGEN

In der Praxis der Projektstage findet das Spannungsfeld von Empowerment und Intervention seinen Ausdruck vor allem in der Kombination jugendkultureller und politisch-bildender Methoden. Die Methoden, die den Fokus auf die Jugendkultur des jeweiligen Workshops legen (Rap, Foto, Graffiti etc.) sollen die jungen Menschen empoweren, indem sie ihnen praktische Skills vermitteln und sie dazu befähigen, sich die jeweilige Jugendkultur zu eigen zu machen und sich mit ihrer Hilfe auszudrücken.

Die politisch-bildenden Methoden hingegen legen den Fokus auf politische und gesellschaftliche Themen, Probleme im Alltag, sowie auf Diskriminierung und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. In den diskussionsbasierten Methoden kommt es häufig zur Intervention durch die Teamer*innen, wenn diskriminierende Äußerungen getroffen oder Vorurteile ausgesprochen werden, aber es kann auch positiv eingegriffen werden, um Äußerungen des Respekts und der Toleranz zu bestärken.

Hierbei ist die kritisch zugewandte Haltung besonders zentral, um ein offenes und vertrauensvolles Verhältnis zu den Teilnehmer*innen zu wahren, was eine Voraussetzung dafür ist, dass Teilnehmer*innen Kritik an ihren Haltungen überhaupt annehmen können. Grundlegend dafür ist auch das selbstkritische Bewusstsein der Teamer*innen, möglicherweise selbst diskriminierende Verhaltens- und Denkmuster verinnerlicht zu haben. Das Anliegen der Teamer*innen kann folglich nicht darin bestehen, die jungen Menschen durch eine moralische Setzung „von außen“ zu richtigem Verhalten zu erziehen, sondern eher, ihnen ein Bewusstsein über die gesellschaftlichen Auswirkungen ihres Denkens und Handelns zu vermitteln.

Das Verhältnis von jugendkulturellen zu politisch-bildenden Methoden muss dabei dem jeweiligen Kontext und den für die Teilnehmer*innen präsenten Themen angepasst sein. Die Planung der Workshopstage sollte dementsprechend flexibel gehalten werden, um etwa den Fokus stärker in Richtung politischer Bildung zu verschieben, falls akuter Interventionsbedarf sichtbar wird. Denn es ist essenziell, dass die Workshops nicht dazu führen, Personen mit menschenfeindlichen Einstellungen zu empoweren, indem ihnen Skills in der jeweiligen Jugendkultur vermittelt werden, mit deren Hilfe sie ihre Haltung ausdrücken und verbreiten können. Um das zu verhindern, sollten die Teamer*innen abwägen und ggf. die politisch-bildenden den jugendkulturellen Methoden vorziehen und/oder Gebrauch vom *Time-4-Talk*¹ Angebot machen.

Im Sinne themenzentrierter Intervention ist das Credo jedes Workshops: Krise geht vor. Eine diskriminierende Aussage wird demnach als krisenhaftes Ereignis betrachtet, das ernst genommen werden muss, weil es als Thema von den Teilnehmer*innen platziert ist. Eine notwendige Intervention wird daher immer anderen Zielen, wie der praktischen Vermittlung von Fähigkeiten oder dem Empowerment in anderen Lebensbereichen untergeordnet werden müssen.

¹ Time-4-Talk wird bezeichnet im Rahmen der Projektstage von Distanz das Angebot für einzelne Jugendliche, die in den Workshops mehrfach durch menschenfeindliche Aussagen auffallen, sich in einem Einzelgespräch mit einer gesonderten und hierfür ausgebildeten Fachkraft über ihre Haltungen auszutauschen, um sie ggfs. besser reflektieren zu können oder um abzuklären, ob ein Distanzierungstraining angemessen wäre.

4. „Best Practice“ – Anregungen und Beispiele

4.1. ALTBEWÄHRTES

Die Methoden der Projektstage haben häufig sowohl einen politisch-bildenden als auch einen jugendkulturellen Anteil. Im Folgenden soll je eine Methode vorgestellt werden, die einen eindeutigen Schwerpunkt hat, sowie eine weitere, die beides kombiniert.

Bei der Methode „Kontraste“ aus dem Konzept des Foto-Workshops (Konzept Foto-Workshop Georg) wird den Teilnehmer*innen zunächst vermittelt, was Kontraste in der Fotografie sind, welche Arten von Kontrasten es gibt (hell/dunkel, alt/neu, farblich etc.), wie sie Fotos interessanter machen und wie sie technisch unterstützt werden können. Bei dieser Methode wird also hauptsächlich „empowered“, indem den jungen Menschen praktische Skills für das Erstellen interessanter Fotos vermittelt werden. Doch auch hier kann an politische Bildung angeknüpft werden, wenn etwa Kontraste wie arm/reich thematisiert werden. Ein Fall für notwendige Intervention seitens der Teamer*innen wird diese Methode, wenn Teilnehmer*innen etwa den Kontrast schön/hässlich anhand von diskriminierenden Merkmalen an Personen darstellen wollen.

Die klassischste und wohl am häufigsten angewandte Methode der politischen Bildung ist das *soziometrische Positionieren*. Hierbei können Diskussionen zu politischen Themen aller Art entstehen, die mitunter eine klare Haltung seitens der Teamer*innen erfordern. Aber auch hier kann die jugendkulturelle Seite einfließen, indem bspw. zum Einstieg Fragen gestellt werden, wie oft die Teilnehmer*innen schon selbst eine Spraydose in der Hand hatten o.ä.

Das *Bilderspiel* stellt als Methode eine bei Distanz etablierte Form der Kombination von politisch-bildender und jugendkultureller Methode dar. Entsprechend ausgewählte Fotos können sowohl Aspekte der Jugendkultur vermitteln als auch zu politischen Diskussionen anregen, häufig lässt sich das nicht einmal trennen. Außerdem ist die Methode sehr gut geeignet, um herauszufinden, welche Haltungen bei den Teilnehmer*innen vorliegen, die evtl. Intervention seitens der Teamer*innen erfordern, so z.B. wenn ein Bild von queeren oder homosexuellen Paaren enthalten ist.

4.2. NEUE METHODEN

Das Ziel des CAP-Projekts, langfristige und mehrtägige Projektstage über einen längeren Zeitraum in einer Region durchzuführen, um Prozesse anzuregen, die über die Begleitung von Teamer*innen hinausgehen, erfordert entsprechende Methoden, welche in mehreren Einheiten umgesetzt werden können. Ziel der Methoden sollte also sein, die jungen Menschen empoweren und sie dazu ermutigen, untereinander demokratisch zu kooperieren, Veränderungen vor Ort anzugehen, alternative jugendkulturelle Orte zu begründen und/oder zu erhalten, sowie eigene Projekte zu verfolgen und Zukunftsperspektiven zu erarbeiten. Die Methoden sollen demnach die jungen Menschen ermutigen und befähigen, ihre Belange vor Ort sichtbar zu machen und durchzusetzen.

Hierfür soll insbesondere das demokratische Kooperieren unter den jungen Menschen eingeübt werden. Durch die Methoden soll sichtbar werden, welche gemeinsamen Anliegen die jungen Menschen haben und Fragen aufwerfen wie: „Was fehlt in der Nachbarschaft?“, „Wo gibt es Missstände?“, „Was könnte anders sein?“, „Was wünschen wir uns?“, etc. Innerhalb der Projektstage können dann Ideen gesponnen, sowie Handlungsstrategien und mögliche Widerstände besprochen werden. Die Methoden können auch den öffentlichen Raum und die Nachbarschaft des Projektortes mit einbeziehen.

Methoden, welche sich für diese Ziele besonders eignen, sind etwa „kollektives/kognitives Kartieren“, „Zukunftswerkstatt“, „Actionbound im Quartier“ sowie „Pro und Contra im öffentlichen Raum“. Sie sind bislang nicht in der Distanz-Methodensammlung enthalten, da sie eher zeitintensiv und somit nicht im Rahmen von Ein-Tages-Workshops umsetzbar sind. Im Folgenden werden die Methoden kurz vorgestellt.

KOGNITIVES/KOLLEKTIVES KARTIEREN

Dauer: 2-3 Stunden	
Wir wünschen Euch viel Spaß!	TN: Diese Methode eignet sich, um mit den Teilnehmenden Potenziale und Probleme in der Umgebung zu besprechen und erste Ideen für Veränderung anzustoßen.
Materialien:	<ul style="list-style-type: none"> • Große Papiere (mind. A3), Marker, Buntstifte
Inhalt/ Hintergründinfos	
<p>Diese Methode eignet sich, um mit den Teilnehmenden Potenziale und Probleme in der Umgebung zu besprechen und erste Ideen für Veränderung anzustoßen. Kognitive Karten sind mentale Abbildungen geographischer Räume. Sie geben unsere Umwelt subjektiv wieder, zeigen unser spezielles Verständnis von Räumen. Dabei kommt es oft zu Vereinfachungen oder Verzerrungen: So werden z.B. Orte, denen die Zeichner*innen eine Bedeutung zumessen, oftmals größer und detaillierter gezeichnet als andere.</p> <p>„Anhand von kollektiven, emotionalen Kartierungen möchten wir unserer Wahrnehmung des öffentlichen Raumes und Fragen des Wohlbefindens in XXX (und Umgebung) nachgehen: An welchen Orten halten wir uns auf? Wie fühlen wir uns in XXX? Wo fühlen wir uns wohl/unwohl? Wo empfinden wir Zufriedenheit, Gelassenheit, Hoffnung, Unsicherheit, Angst, Verzweiflung? " Welche Orte verbinde ich mit guten oder schlechten Erinnerungen?"</p>	
Durchführung	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Die Teilnehmenden zeichnen in Kleingruppen Karten, in denen sie ihre Wahrnehmung und Gefühle bezüglich ihrer Umgebung darstellen. Google Maps kann zur Hilfe genommen oder frei aus dem Kopf gezeichnet werden. 2. Kurze Präsentation der Ergebnisse. 3. In einem zweiten Schritt werden utopische Karten gezeichnet. „Was könnte anders sein, was fehlt in [Ort XY], was wünschen wir uns?“ 4. Kurze Präsentation der Ergebnisse, Abgleich und Diskussion. 	Feinziele Vielleicht entstehen erste Ideen für Intervention, Transformation, Raumnahme, Aneignung durch die Teilnehmenden. Im Anschluss daran planen wir einen Streifzug und besichtigen gemeinsam wichtige Orte (mit Transformationspotenzial).

PRO UND CONTRA IM ÖFFENTLICHEN RAUM

Wir wünschen Euch viel Spaß!

Dauer: 1-2 Wochen

Materialien:

- große beschreibbare Fläche, Marker, Spraydosen.

Inhalt/ Hintergrundinfos

Viele Menschen machen die Erfahrung, dass sie Veränderungen in ihrem Quartier nicht mitentscheiden können. Solche Erfahrungen erzeugen Unmut in der Bevölkerung. Eine Pro- und Contra-Debatte im öffentlichen Raum ist eine Methode für direkte Partizipation vor Ort. Diese Methode eignet sich für: Meinungsbildung, Austausch, Partizipation

Durchführung

Bei dieser Methode der nachbarschaftlichen Auseinandersetzung werden an Orten in der Nachbarschaft, an denen sich Diskussionen entzünden oder politische Entscheidungen anstehen, Flächen geschaffen, auf denen schriftlich oder künstlerisch zu der jeweiligen Problematik Stellung bezogen werden kann. Das kann eine große Pinnwand mit bunten Karten, Nadeln und Markern sein oder eine Wand mit Sprühdosen und Markern oder ein großes Whiteboard mit Markern.

- 1.** Eine beschreibbare Fläche wird an einem Ort installiert, an dem oder über den diskutiert werden soll.
- 2.** Nun wird eine zentrale Fragestellung formuliert, die das Problem auf den Punkt bringt. Diese wird oben auf die Fläche geschrieben und die Fläche dann links mit Pro und rechts mit Contra beschriftet.
- 3.** Alle, die entweder zufällig oder absichtlich dort vorbeikommen, haben die Möglichkeit, ihre Meinung zu dem Sachverhalt auszudrücken. Es kann auf Argumente erwidert, neue Vorschläge hinzugefügt oder künstlerisch begleitet werden. Der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt. Die Fläche sollte allerdings immer mal wieder nach beleidigenden oder respektlosen Beiträgen geprüft werden.
- 4.** Nachdem die Laufzeit der Debatte abgelaufen ist, kann das Ergebnis fotografiert und veröffentlicht werden.

Es macht Sinn, dass vorher bereits geklärt ist, welchen Einfluss diese Debatte auf Entscheidungsprozesse hat. Möglicherweise können die Stadtverwaltung oder lokale Wohnungsunternehmen miteinbezogen werden.

Quellen

https://minor-wissenschaft.de/wp-content/uploads/2021/09/Minor_PartQ_Partizipationskoffer_web_final_21-08-16.pdf S.52

ACTIONBOUND IM QUARTIER

Dauer: 1-3 Stunden	
Materialien:	TN:
<ul style="list-style-type: none"> Smartphones 	Diese Methode eignet sich für: Neuentdeckung interessanter Orte im Quartier, Aufzeigen von Problemen

Inhalt/ Hintergrundinfos:

Actionbound ist eine Online-Anwendung, um digitale Schnitzeljagden zu planen oder daran teilzunehmen. Ein Actionbound kann man sich als Rallye oder Ortserkundung vorstellen. Die sogenannten Bounds führen an unterschiedliche Orte, liefern Informationen durch Texte, Bilder oder Videos und beinhalten vielfältige Quizfragen und Aufgaben. Die App wird mehr und mehr für digitale politische Stadtrundgänge genutzt. Auf diese Weise können Teilnehmer*innen den bekanntesten Sozialraum auf spielerische Weise neu entdecken.

Durchführung

- Die Konzeption und Einrichtung eines Actionbounds (eines digitalen Stadtrundgangs) ist denkbar einfach und auf der Homepage des Entwicklers gut erklärt. Es können Orte ausgewählt und Informationen in unterschiedlicher Form bereitgestellt werden. Ist ein Actionbound einmal erstellt, lässt sich dieser von jeder Person mit dem Smartphone zu jeder Zeit abrufen.
- Gerade durch die Corona-Pandemie wurde diese App vielfach genutzt, um Formate der politischen Bildung mit möglichst wenig physischem Kontakt umzusetzen. Doch sollten bei der Konzeption einige Hinweise beachtet werden.

Tipps

- Es ist ratsam, viele Akteur*innen und Bewohner*innen des Sozialraums bei der Konzeptionierung einzubeziehen. Bevor der Actionbound im Quartier eingerichtet wird, können Geschichten, Informationen und Diskussionsanregungen gesammelt und aufbereitet werden, um diese dann als Orte im digitalen Stadtrundgang zugänglich zu machen. (Die Erhebung dieser Informationen kann über Befragungen im öffentlichen Raum geschehen.) So entstehen Actionbounds, die die Nachbarschaft aus der Perspektive der Menschen zeigt, die dort wohnen, leben und arbeiten.
- Manchmal macht es Sinn, dem Actionbound ein Oberthema zu geben. Das gilt besonders dort, wo es bereits viele Actionbounds gibt.

Beispiele

- Die Initiative Spot on der Landeszentrale für politische Bildung Niedersachsen hat verschiedene Actionbounds zum Thema Demokratie in unterschiedlichen niedersächsischen Städten entwickelt.
- Der Licht-Blicke e.V. aus Berlin-Lichtenberg hat ein Actionbound zur Erkundung des Quartiers Neu-Hohenschönhausen in Berlin erstellt, das den Stadteil auf neue Weise erleben lässt. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt: „Wie können und wollen wir zusammen leben?“

Link

Link: <https://actionbound.com/bounds/user/Spot%20on>

<https://actionbound.com/bound/HSHDialog>

Quellen

https://minor-wissenschaft.de/wp-content/uploads/2021/09/Minor_PartQ_Partizipationskoffer_web_final_21-08-16.pdf S.50

ZUKUNFTSWERKSTATT

Wir wünschen Euch viel Spaß!

Dauer: 3 Stunden - 3 Tage

Materialien:

- Pinnwand, Pappkarten, Poster, Marker

Inhalt/ Hintergrundinfos

Die Zukunftswerkstatt ist ein Instrument zur Lösung von Problemen und zur Entwicklung von alternativen Zukunftsperspektiven. Die Zukunftswerkstatt gibt Regeln und Strukturen vor, um in der Gruppe produktiv und kreativ ein konkretes Problem bearbeiten zu können.

Der Zukunftswerkstatt vorgeschaltet ist eine Verständigung über das Thema sowie eine Vorstellung aller Teilnehmenden mitsamt der anleitenden Personen.

Durchführung

1. Kritikphase

In der einleitenden Kritikphase werden Mängel benannt, Probleme identifiziert und diese auf Karten geschrieben. Hier eignet sich das Brainstorming als ergänzende Methode zur Sammlung. In der anschließenden Auswertung werden die Probleme gesichtet, geordnet und bewertet. Es können Kategorien gebildet werden, um Themen zu bündeln. Zur Auswertung kann es auch sinnvoll sein, die Themen durch Bepunktung zu priorisieren. Alle Teilnehmenden bekommen z.B. drei Punkte und können diese auf die für sie wichtigsten Themen verteilen.

2. Ideenphase

Zu Anfang der Ideenphase werden die Aussagen aus der Kritikphase umgekehrt und es wird so getan, als gäbe es einen Idealzustand. Diese Phase wird daher auch Utopiephase genannt. Zu den Zukunftsvisionen werden daraufhin weitere Punkte ergänzt und Ideen gesammelt, wie diese Zukunftsziele erreicht werden können. Dabei sind der Phantasie keine Grenzen gesetzt. Alles was denkbar ist, kann hier genannt und mit aufgenommen werden.

3. Realisierungsphase

In der letzten Phase werden nun die Ideen ausgewählt, die die Gruppe am spannendsten und wichtigsten findet. Dies kann mit einer Priorisierung durch Punkte erfolgen. Danach werden mehrere Arbeitsgruppen gebildet, die mithilfe der W-Methode (Was? Warum? Wie? Mit wem? Bis wann? Mögliche Widerstände?) konkrete Projektpläne ausarbeiten. Dabei werden die Ideen aus Phase 2 in die Realität übersetzt. Diese Projektskizzen werden zuletzt im Plenum vorgestellt und wertschätzend diskutiert. Hier sollen konkrete Fragen im Mittelpunkt stehen: Was wird ab wann angegangen? Was soll unbedingt umgesetzt werden? Was nehmen wir uns vor? Wichtig ist dabei auch die Verteilung von konkreten Zuständigkeiten.

Quellen

Quelle: https://minor-wissenschaft.de/wp-content/uploads/2021/09/Minor_PartQ_Partizipationskoffer_web_final_21-08-16.pdf S.42

4.3. THEATER DER UNTERDRÜCKTEN

Ein neues Feld an Methoden soll im Bereich Theater erschlossen werden. Die Anwendung kann dabei von einzelnen Methoden im Rahmen anderer Workshops bis hin zu ganzen Theater-Projekttagen reichen, wenn das Interesse der jungen Menschen gegeben ist.

Theaterpädagogische Methoden können in zweierlei Hinsicht sehr hilfreich bei der Erreichung der genannten Ziele sein. Erstens dienen sie dem Self-Empowerment der jungen Menschen, die durch das Theaterspielen lernen, sich selbstbewusster auszudrücken. Gerade für schüchterne Personen kann Theater enorm zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen. Angst davor, im Mittelpunkt zu stehen, wird abgebaut und die Teilnehmer*innen üben, selbstsicher aufzutreten, sich mit ihren Emotionen zu zeigen und diesen deutlich wahrnehmbaren Ausdruck zu verleihen. Insgesamt ist Theaterspielen somit förderlich für das Selbstwertgefühl von Menschen.

Zweitens kann Theater stark der Vertiefung der politischen Bildungsaspekte dienen, da durch das Spielen von Szenen bestimmte Situationen erfahr- und fühlbar gemacht werden können. Auf diese Weise können Empathie für diskriminierte Personen geweckt oder die Perspektiven anderer Menschen nachvollziehbar gemacht werden. Ebenso können die Teilnehmer*innen herausfinden, wie sie in bestimmten Situationen besser intervenieren oder sich gegen Diskriminierung wehren können. Zu diesem Zweck soll sich vor allem auf die Methoden von Augusto Boal „Theater der Unterdrückten“ (vgl. Boal 1985) bezogen werden, wie beispielsweise das *Forumtheater*.

Forumtheater

Beim Forumtheater werden gemeinsam mit den Teilnehmer*innen Situationen von Diskriminierung und Unterdrückung entworfen und nachgespielt. Dabei werden eigene Erfahrungen zum Gegenstand gemacht und in einer kleinen Theaterszene umgesetzt. Jede Kleingruppe spielt dann ihre jeweilige Szene dem Rest der Gruppe vor. Nach jeder Szene geht die gesamte Gruppe kurz ins Gespräch: Was ist passiert? Wo kam es zu Unterdrückung oder Diskriminierung?

Im Anschluss wird die Szene nochmal gespielt, jetzt können sich die Zuschauer*innen aber zu jedem beliebigen Zeitpunkt „einklatschen“, d.h. die Szene wird unterbrochen und sie können die Position einer der unterdrückten Personen oder von neutralen, unentschiedenen oder unbeteiligten Personen einnehmen, nicht jedoch der unterdrückenden Person, deren Verhalten für die Szene als gegeben angenommen wird, da es darum geht, Courage und Empowerment zu üben. Nach dem Wechsel der spielenden Person geht die Szene weiter und die*der eingewechselte Teilnehmer*in kann das Verhalten seiner*ihrer Rolle so ändern, dass es das Moment der Unterdrückung in seinen*ihreren Augen abschwächt oder sogar verhindert. So kann bspw. eine Person, die zuvor schweigend daneben stand, während jemand anderes offen beleidigt wurde, nun einschreiten und Partei ergreifen. Oder wenn die beleidigte Person vorher die Demütigungen still über sich hat ergehen lassen, kann ausprobiert werden, wie es sich anfühlt und welchen Effekt es hat, sich dagegen zu wehren.

Forumtheater fördert Aspekte, die - wie unter 2.2 dargelegt - notwendig sind für die Ermöglichung von Mündigkeit und Partizipation von jungen Menschen. Indem die Teilnehmer*innen verschiedene Rollen in Unterdrückungssituationen einnehmen, steigern sie ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion. Sie lernen zu fühlen und zu erkennen, wenn sie selbst andere unterdrücken oder durch Passivität zu Kompliz*innen werden. Durch die verschiedenen Durchläufe, bei denen die Teilnehmer*innen selbst den Verlauf der Szene bestimmen, können sie außerdem verschiedene Handlungsstrategien im Umgang mit der Situation ausprobieren, wodurch ihre Konfliktfähigkeit gefördert wird.

Je mehr die Spielenden in der Lage sind, ihre Rolle anzunehmen und auszufüllen, umso realistischer werden die Situationen, umso wirkungsvoller sind die Erfahrungen, die die Teilnehmer*innen beim Spielen und Zuschauen machen, und desto besser können sie ins wirkliche Leben übertragen werden. Daher kann die Methode Forumtheater nicht isoliert eingesetzt werden, sondern muss in einen Workshop eingebettet sein, bei dem die Teilnehmer*innen behutsam ans Spielen herangeführt werden, sich langsam öffnen und kreativ werden können, um schließlich ernsthaft und emotional involviert die jeweiligen Rollen zu spielen. Die Hinführung zum Forumtheater erfolgt daher durch niedrigschwellige Methoden über mehrere Stunden, am besten über einen oder mehrere ganze Tage. Von diesen Methoden sollen hier beispielhaft zwei ausgeführt werden, die - anders als das Forumtheater selbst - auch für den Einsatz als Auflockerungsübung oder als Spiel im Rahmen anderer Projektstage denkbar wären.

Kolumbianische Hypnose

Bei der Methode „kolumbianische Hypnose“ (vgl. Boal 2020, 126f.) gehen die Teilnehmer*innen paarweise zusammen. Person A erhält die Aufgabe, mit ihrer Handfläche Person B zu führen, während Person B mit ihrem Gesicht einen konstanten Abstand zur Handfläche von Person A einhalten muss. Indem Person A ihre Handfläche bewegt, steuert sie Person B, die sich so bewegen muss, dass sie immer mit dem Gesicht im gleichen Abstand zur Handfläche von Person B bleibt. Dann wird gewechselt. In dieser einfachen Übung machen die Teilnehmer*innen die sehr deutliche Erfahrung, wie es ist, eine andere Person befehlen zu können bzw. der anderen Person bedingungslos gehorchen zu müssen. Es wird spürbar, was Macht und Machtmissbrauch (indem die Handfläche etwa sehr schnell bewegt oder sehr weit hochgehalten wird) bedeuten. Im besten Fall kann hier bereits Empathie für Unterdrückte und Widerstand gegen Machtausübung geweckt werden.

Vier marschieren

Für die Methode „Vier marschieren“ (vgl. RAA Berlin 2012, 58) finden sich vier Personen, die im Gleichschritt immer von einer Seite zur anderen marschieren und dabei im Chor das Gleiche rufen („Bambadabam Bambadabam!“). Dann kommt eine fünfte Person ins Spiel, die sich einen eigenen Rhythmus überlegt und dazu tanzt, wie es ihr gefällt. Dabei stellt sie sich den vier Marschierenden in den Weg, die sie wiederum symbolisch (ohne tatsächliche Gewaltanwendung) zu Boden bringen. Das passiert zweimal, beim dritten Mal reiht sich die „dissidente“ Person ein und marschiert mit. Nach dieser ersten Phase wird im Gespräch ausgewertet, wie sich die Situation für die jeweiligen Teilnehmer*innen angefühlt hat.

Danach wird die Szene erneut gespielt, jetzt kann sich aber für die tanzende Person eingeklatscht werden. Die Teilnehmer*innen können ausprobieren, wie sie der Unterwerfung und Eingliederung entgehen können. Auch diese zweite Methode vermittelt ein Gefühl dafür, wie es ist, Macht auszuüben und wie es ist, unterdrückt zu werden. Sie fühlt sich realistischer an, als die eher abstrakte kolumbianische Hypnose. Außerdem verdeutlicht die Methode die Stärke und Gefahr, die es mit sich bringt, wenn sich eine Mehrheit zusammenschließt, um die Rechte einer Minderheit zu verletzen. Durch das Einklatschen wird aber bereits, hinführend zum Forumtheater, die Möglichkeit gegeben, einen Ausweg zu suchen und sich der Unterdrückung zu widersetzen oder zu entziehen, was wiederum ein starkes Gefühl von Empowerment vermittelt.

5. Fazit/Ausblick

Zuletzt sollen noch einmal einige abschließende Gedanken formuliert und ein kleiner Ausblick gegeben werden.

Es gilt zunächst zu betonen, dass sich die Verfasser*innen dieser Handreichung bewusst sind, dass die Zielsetzung des CAP-Projekts äußerst ambitioniert ist und es zum jetzigen Zeitpunkt unklar ist, ob das Vorhaben vollständig realisierbar ist. Es ist zum jetzigen Zeitpunkt unklar, inwiefern junge bereit sind, sich im Rahmen des Projektes längerfristig mit anderen zu vernetzen, ohne dass dabei im Vorhinein klar ist, welchen konkreten Zweck die Vernetzung verfolgt und ob sie dazu beiträgt, konkrete Erfolge zu erzielen. Mitunter entscheidend wird hierbei sein, ob es gelingt, im Prozess der Vernetzung und Organisation weitere Akteur*innen an Bord zu holen, wie etwa Stadtverwaltungen oder lokale Jugendorganisationen.

Für die Teamer*innen besteht die Herausforderung darin, die jungen Menschen zu motivieren, sich außerhalb des überschaubaren Workshopsrahmens zu engagieren und ihre Freizeit hierfür „herzugeben“. Außerdem gilt es herauszufinden, welche Themen den jungen Menschen besonders am Herzen liegen. Eine längerfristige, verbindliche Vernetzung scheint in den Augen der Verfasser*innen nur dann plausibel, wenn es gelingt, ein konkretes Projekt auf die Beine zu stellen, für das sich die jungen Menschen begeistern lassen. Wie ein solches Projekt konkret aussehen könnte und welche Unterstützung und Expertise die jungen Menschen hierfür benötigen ist zum jetzigen Zeitpunkt ebenfalls schwer abzusehen und übersteigt ggfs. auch die Fähigkeiten und Kenntnisse der Teamer*innen, sodass möglicherweise auch externe Fachkräfte zurate gezogen werden müssen.

Trotz der genannten Schwierigkeiten sind die Verfasser*innen überzeugt, dass das Cap-Projekt jungen Menschen eine Perspektive bietet, die in klassischen Formaten der politischen Bildung und Demokratiepädagogik in der Regel wenig vorhanden ist. Es biete jungen Menschen die Chance, sich selbst als handlungsfähige Akteur*innen in ihrem Alltag wahrzunehmen, die einen Einfluss auf das eigene Leben und das Leben in ihrer Umgebung Menschen haben. Diese reale Erfahrung der Selbstwirksamkeit kann, so die Hoffnung, die jungen Menschen ein Stück weit aus ihrer Position der gesellschaftlichen Entfremdung und Einsamkeit¹ heben und in eine Handlungsperspektive bringen. Wenn dies gelingt, wäre sowohl für die jungen Menschen als auch für die Region im Gesamten ein positiver Beitrag geleistet.

¹ Die kürzlich publizierte Studie EXTREM EINSAM kommt diesbezüglich zu besorgniserregenden Ergebnissen. Über die Hälfte der befragten Jugendlichen fühlt sich manchmal einsam und auch ein Großteil sieht das eigene Leiden nicht im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Umständen (vgl. Neu 2023). Es ergibt sich damit, so das Resümee, das „[...] Bild einer einsamen Jugend, die sich selbst in der Verantwortung sieht, sich von ihrer Einsamkeit zu befreien, und keine Verbindung zwischen ihren Sorgen und dem gesellschaftlichen System herstellt“ (ebd., 63).

Literatur

Adorno, Theodor W. et.al. (2020): Studien zum autoritären Charakter, 20. Aufl. Suhrkamp Verlag: Frankfurt a.M.

Amlinger, Carolin/ Nachtwey, Oliver (2022). Gekränkte Freiheit: Aspekte des libertären Autoritarismus. Berlin: Suhrkamp Verlag: Berlin.

Baer, Silke (2022): Distanzierungsarbeit 4: Bedarfe der Weiterentwicklung für pädagogische Interventionen zur Stärkung menschenrechtlicher und demokratischer Haltungen. Cultures Interactive e.V.

Beck, Ulrich (2020): Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main.

Boal, Augusto (1985): Theater der Unterdrückten. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main.

Boal, Augusto (2020): Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. Suhrkamp Verlag: Berlin.

Brumlik, Micha (2001): Auf dem Weg einer pädagogischen Theorie der Tugenden. Juventa Verlag: Weinheim und München.

Burdewick, Ingrid (2003): Jugend – Politik – Anerkennung. Eine qualitative empirische Studie zur Politischen Partizipation 11- bis 18-Jähriger. Bundeszentrale für Politische Bildung: Bonn.

Distanz e.V.: Have a "Brake" have a Distanzierungsprozess. https://www.distanz.info/wp-content/uploads/2021/07/2021_Brake_Ansatz_Aufsatz-Distanz-e.V..pdf

Henkelmann, Katrin, et al (2020): Konformistische Rebellen. Zur Aktualität Des Autoritären Charakters. Verbrecher Verlag: Berlin.

Hohnstein, Sally/Greuel, Frank (2015): Einstiege verhindern, Ausstiege begleiten. Pädagogische Ansätze und Erfahrungen im Handlungsfeld Rechtsextremismus. Deutsches Jugendinstitut e.V.

Jäger, Anton (2024): Hyperpolitik. Extreme Politisierung ohne politische Folgen. Suhrkamp: Berlin.

Klingelhöfer, Susanne (2010): Möglichkeiten und Grenzen partizipationsorientierter Jugend(bildungs-) arbeit in der Rechts-extremismusprävention. In: Betz, Tanja et.al. (Hrsg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen, Wochenschau Verlag: Schwalbach.

Lindmeier, Bettina/Meyer, Dorothee (2020): Empowerment, Selbstbestimmung, Teilhabe – Politische Begriffe und ihre Bedeutung für die inklusive politische Bildung. In: Meyer, D./Hilpert, W./Lindmeier, B. (Hrsg.): Grundlagen und Praxis inklusiver politischer Bildung. BpB: Bonn, S. 38 - 56.

Neu, Claudia et.al. (2023): Extrem Einsam. Die demokratische Relevanz von Einsamkeitserfahrungen unter Jugendlichen in Deutschland. Eine Studie des progressiven Zentrums: https://www.progressives-zentrum.org/wp-content/uploads/2023/02/Kollekt_Studie_Extrem_Einsam_Das-Progressive-Zentrum.pdf

Prilleltensky, Isaac (1994): Empowerment in Mainstream Psychology: Legitimacy, Obstacles and Possibilities. In: Canadian Psychology / Psychologie canadienne, Jg. 35, H. 4. S. 358 - 375.

RAA Berlin (2012): Handbuch Forumtheater in der Arbeit mit Jugendlichen in ethnisierten Konflikten, 2.Aufl. Interkulturelle Beiträge 45, Theaterwerkstatt Kuringa.

Schnurr, Stefan (2011) Partizipation. In: Thiersch, Hans/ Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, 4. Aufl. Ernst Reinhardt Verlag: München.

Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. In: Zeitschrift für Qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, Jg. 1, H. 1. S. 49 - 96.

Thole, Werner (2012): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Springer: Wiesbaden.

Weilnböck, Harald (2022): Distanzierungsarbeit 1: Grundlagen und methodische Leitlinien. cultures interactive e.V.

Gefördert vom:

Freistaat
Thüringen



Ministerium
für Bildung,
Jugend und Sport