Magazin
erwachsenenbildung.at

Meb

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

https://erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 58, 2026

Boals Statuentheater als Utopiewerkstatt

Theaterpädagogische Impulse für die Entwicklung von Realutopien

Katja Börner

In der Ausgabe 58, 2026:
Utopien und Erwachsenenbildung.

ISSN 1993-6818
Ein Produkt von https://erwachsenenbildung.at
Erscheint 3x jährlich

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

bifeb
bundesinstitut für erwachsenenbildung

Boals Statuentheater als Utopiewerkstatt

Theaterpädagogische Impulse für die Entwicklung von Realutopien

Katja Börner

Zitation

Börner, Katja (2026): Boals Statuentheater als Utopiewerkstatt. Theaterpädagogische Impulse für die Entwicklung von Realutopien. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 58, 2026. Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-58.

Schlagworte: Utopien, Realutopien, Utopiewerkstätten, Zukunftswerkstätten, Oskar Negt, Theaterpädagogik, Körperarbeit, Augusto Boal, Statuentheater, Freiwilligkeit, realutopische Wendung

CC BY

Abstract

In diesem Beitrag wird theaterpädagogisches Arbeiten mit dem Konzept der Utopiewerkstatt verbunden. Als Theoriehintergrund wird neben einer Abgrenzung der Utopiewerkstatt von der Zukunftswerkstatt der von Oskar Negt geprägte Begriff der „objektiven Möglichkeit" vorgestellt. Weiters wird der theaterpädagogische Zugang anhand des Theaterverständnisses von Augusto Boal kontextualisiert. Seine Idee des Statuentheaters, in der eine realutopische Wendung bereits angelegt ist, erfährt im Beitrag eine Illustration durch die exemplarische Darstellung des Ablaufs einer theaterpädagogischen Utopiewerkstatt. Die theatrale Körperarbeit setzt dabei Freiwilligkeit voraus: Ohne sie ist partizipative Bildungsarbeit kaum denkbar. Erwachsenenbildner:innen wird von der Autorin so die Fähigkeit, aber auch die Verantwortung attestiert, Lernräume zu gestalten, die den subjektiven Entschluss der Teilnehmenden fördern, sich lernend und damit verändernd mit der eigenen Lebensrealität, ihren Möglichkeiten und Beschränkungen auseinandersetzen zu wollen. (Red.)

Boals Statuentheater als Utopiewerkstatt

Theaterpädagogische Impulse für die Entwicklung von Realutopien

Katja Börner

Genauso vielfältig wie die didaktisch-methodischen Ansätze in der Erwachsenenbildung sind die ästhetisch-kreativen Möglichkeiten, Utopiearbeit zu betreiben. Eine Variante dieser Möglichkeiten stellt die Utopiewerkstatt dar, die nachfolgend theaterpädagogisch angedacht wird. Die körperlich-ästhetische Erfahrung kann, so die These, begünstigen, lernend der Frage nachgehen zu wollen, wie sich Veränderungen im lebensweltlichen Kontext in Richtung der Utopie initiieren lassen könnten.

Prämisse dieser Verknüpfung von Utopie- und Körperarbeit in der Erwachsenenbildung ist, dass es exemplarische Möglichkeitsräume benötigt, in denen Veränderbarkeit unmittelbar erfahren und pädagogisch reflektiert werden kann. Diese exemplarische Erfahrung (vgl. Negt 2016b [1971], S. 86) kann impulsgebend dafür sein, um über die Gestaltbarkeit von gesellschaftlichen Verhältnissen verändert nachdenken zu wollen – über die Entwicklung von Realutopien.

Utopie als Realutopie

Als *„Spiegelbilder ihrer historischen Wirklichkeit“* (Schölderle 2022, S. 268) bieten Utopien seit jeher ein kritisches Analyseinstrument der Gegenwart. Sie stellen eine Reflexionsfolie aktueller, gesellschaftlicher Verhältnisse bereit, indem sie einen alternativen Gesellschaftsentwurf menschlichen Zusammenlebens eröffnen. Dabei zeigen sie uns eine Alternative, ohne dass der Weg dorthin erkennbar wäre. Das verleiht ihnen verständlicherweise das Charakteristikum des Fiktiven: Das Jetzt wurde überwunden und präsentiert sich als fertige Utopie.

Für eine Bildungsarbeit, deren emanzipatorisches Ziel es ist, Menschen anzuregen, selbstbestimmt nach ihren eigenen Interessen zu handeln und sich für diese Interessen einzusetzen, benötigt es m.E. ein Utopieverständnis, mit dem sich das kritische Potenzial des Fiktiven pädagogisch kontextualisieren und an die realen Alltagserfahrungen des:der Einzelnen rückkoppeln lässt. Das bedeutet zum einen, die immanente Kritik des Utopischen an gesellschaftlichen Verhältnissen explizit zu machen, zum anderen ausgehend von den Alltagserfahrungen der Teilnehmenden die Veränderbarkeit aktueller Verhältnisse und damit die Realisierung von Alternativen in denselben in den Fokus zu nehmen. Demnach kann Utopie, verstanden als Realutopie, als eine Konkretion des Möglichen gedacht werden. Hier gilt es, über die Begrenzungen dieser Möglichkeiten zu reflektieren, damit gleichzeitig auf die potenzielle

Überwindung dieser Begrenzungen hinzuweisen und so für kritische Bildungsarbeit nutzbar zu machen.

Die Idee des Realutopischen, also die Möglichkeitssuche nach der Umsetzbarkeit utopischer Potenziale, steht seit Beginn des 20. Jahrhunderts in der Kritik: Utopie würde zwangsweise in Ideologie umschlagen, wenn sie praktisch würde. Daher müsse sie etwas Fiktives und lediglich ein kritisches Gedankenexperiment bleiben (siehe dazu weiterführend Diskurse zum totalitären Utopiebegriff, z.B. Saage 2004). Nachfolgend wird daher der von Oskar Negt geprägte Begriff der *„objektiven Möglichkeit"* (Negt 2016a [2012], S. 239) für die weiteren Ausführungen leitend, um realutopische Überlegungen von ideologischen Überformungen zu unterscheiden.

Realutopie als objektive Möglichkeit

Nach Negt ist die objektive Möglichkeit jene, die die Realisierung der angestrebten menschenwürdigeren Gesellschaft in den bestehenden Verhältnissen selbst sucht, weil die Mittel zu ihrer Verwirklichung bereits zur Verfügung stehen. Gemeint sind hier nicht nur die materiell-produzierten Potenziale und die damit verknüpften emanzipatorischen Möglichkeiten einer Gesellschaft. Vielmehr geht es Negt darum, herauszustellen, dass der Mensch als handlungsfähiges Wesen seine Verhältnisse selbst gestaltet und es demnach auch tatsächlich objektiv möglich ist, Gesellschaft anders zu gestalten. Was hierbei erstrebenswerter und menschenwürdiger ist, soll stets im Diskurs dialogisch gemeinsam entwickelt werden (vgl. Negt 2016a [2012], S. 239).

Die Beschäftigung mit Realutopien im Sinne Negts objektiver Möglichkeiten zur Verbesserung der gesellschaftlichen Bedingungen und damit letztlich auch der je eigenen Lebensrealität ist somit nicht als eine starre, ideologische Agenda gedacht, sondern vielmehr ein irritativer Impuls, sich der eigenen Gewissheiten des scheinbar Unveränderbaren überprüfend zu stellen (vgl. Besand 2019, S. 183). Das Realutopische spiegelt sich folglich nicht darin wider, spezifische Hoffnung auf etwas zu vermitteln, sondern zeigt sich in der konkreten Erkundung und Entwicklung von Möglichkeitsräumen, die in der Realität angelegt sind (vgl. Besand 2019, S. 184). Die Realutopie als die Konkretion der Möglichkeiten im Jetzt zwingt uns, die eigene Beziehung zwischen Ich und Welt als Möglichkeitsbeziehung zu denken und sich gleichzeitig mit den durch Macht- und Herrschaftsstrukturen bedingten Beschränkungen dieser Möglichkeitsbeziehung aushandelnd auseinanderzusetzen (vgl. Holzkamp 1984, S. 39). Dadurch wird deutlich, weshalb der Ausgangspunkt für die Entwicklung von Realutopien in den Alltagserfahrungen der Menschen gesucht werden muss: Realutopien sind ein *„den seienden Verhältnissen immer innewohnendes Prinzip"* (Nierobisch 2018, S. 242), das es ermöglicht, Alltägliches und damit scheinbar Unveränderliches als veränderbar zu hinterfragen und Ansätze zur Überwindung entwickeln zu wollen.

Sich dieser Suche anzunehmen, setzt stets einen subjektiven Entschluss der Lernenden voraus. Aufgabe von Erwachsenenbildner:innen ist es m.E. daher, Lernräume zu gestalten, die den subjektiven Entschluss der Teilnehmenden begünstigen, sich lernend und damit verändernd mit der eigenen Lebensrealität, ihren Möglichkeiten und Beschränkungen auseinandersetzen zu wollen. Im Kontext von Utopiearbeit in der Erwachsenenbildung kann dies durch eine realutopische Wendung in Utopiewerkstätten gelingen. Als realutopische Wendung bezeichne ich einen erwachsenenbildnerischen Auftrag wie auch pädagogisch zu begleitenden Prozess, der den alltagssprachlichen Begriff der Utopie als Luftschloss und *„unerreichbares Ziel"* (Duden o.J., o.S.) in die objektive Möglichkeit übersetzt. Für Utopiewerkstätten bedeutet das, die zuerst fiktive Erarbeitung von Utopien in realutopischen Potenzialen anzudenken. Die eigenen Sehnsüchte, Wünsche und Ängste, die sich in der Erstellung von Utopien offenlegen, können den Zugang zur je eigenen gesellschaftlichen Position erleichtern. Dieser ist entscheidend, da erst ein Bewusstsein über den je eigenen Subjektstandpunkt Ausgangspunkt für selbstermächtigende Bestrebungen sein kann: Erst wenn ich wirklich verstehe, was meine eigene subjektive Lebenswelt bedingt, kann ich in der Lage sein, den Entschluss zu fassen, mich lernend und damit verändernd mit ihr auseinandersetzen zu wollen.

Zukunftswerkstatt = Utopiewerkstatt? – Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Utopiewerkstätten und Zukunftswerkstätten gemeinsam ist die Idee einer partizipationsfördernden Methodik, die das alltägliche Erleben der Teilnehmenden zum Ausgangspunkt nimmt und die Entwicklung von

zukünftigen Handlungsmöglichkeiten fokussiert. Die Teilnehmenden können sich als kompetente Lernende (beginnen zu) begreifen, indem ihre eigenen Vorstellungen, Gedanken und Ideen zum leitenden Hauptbestandteil des Verlaufs werden. Das explizite Herausfordern eines kreativen Zugangs durch das Einfordern des Gebrauchs von Fantasie kann gerade im erwachsenenpädagogischen Kontext an leitende didaktische Prinzipien anknüpfen, etwa der Teilnehmenden- und Lebensweltorientierung (vgl. Gundermann 2019, S. 3).

Was eine Utopiewerkstatt von einer Zukunftswerkstatt jedoch unterscheidet, lässt schon die Namensgebung vermuten: Erstere stellt sich die grundlegende Frage nach Entstehungsbedingungen von Zukunft, während Zweitere Zukunft als ein zu planendes Element gesellschaftlicher Entwicklung sieht. Das zeigt sich vor allem daran, dass in einer Zukunftswerkstatt ein konkretes Problem bearbeitet wird, während eine Utopiewerkstatt zwar durchaus themengeleitet erfolgen kann, sie allerdings erst einmal die grundsätzliche Frage nach dem Wünschbaren stellt. Da einer Zukunftswerkstatt ein konkretes Problem vorangestellt wird, ist der Prozess lösungsorientiert angelegt, sodass am Ende konkrete Handlungsschritte für die Lösung des Problems dargelegt werden können (siehe Holzinger/Spielmann 2016).

Die Utopiewerkstatt fragt hingegen nach grundsätzlichen Gesellschaftsbildern und -vorstellungen, nach Grundsatzproblematiken und deren Widersprüchlichkeiten und setzt sich deshalb weniger zum Ziel, am Ende konkrete Lösungsvorschläge hervorzubringen, als vielmehr handlungsmotivierend einen Raum zu öffnen, in dem erste Handlungsmöglichkeiten ausgetauscht werden können, um sich in Richtung einer Utopie voranzubewegen. Es geht also zuerst einmal um die gedankliche Eröffnung einer möglichen Alternative und um das grundsätzliche Herantasten an die kreative Auseinandersetzung in partizipativen Aushandlungsprozessen: *„Utopiewerkstätten sind damit Kommunikationsanlass zur Reflexion und Selbstexploration, Instrument der Partizipation, Lernanlass und forschungsmethodisches Werkzeug gleichermaßen"* (Arens/Möllmann/Trumann 2017b, S. 12f.). Sie werden daher als Einzelformat häufig in politischen Bildungskontexten (z.B. Gewerkschaftsarbeit), der kommunalen Stadtentwicklung oder in der Nachhaltigkeitsbildung (BNE) genutzt, während sie beispielsweise in universitären Kontexten in Semesterveranstaltungen eingebettet werden (vgl. Kukovetz 2026, S. 124f.).

Theaterpädagogische Utopiewerkstatt

Eine klassische Utopiewerkstatt strukturiert sich nach Marion Arens, Andrea Möllmann und Jana Trumann (2017a) durch die eigene Erstellung von Utopien in Form von Collagenarbeit. Ein methodischer Einstieg (1) bietet hier z.B. eine Bildkartenrunde, die in die Collagenarbeit (2) in Kleingruppen überführen soll. Die aus unterschiedlichen Materialien (z.B. Postkarten, Broschüren, Zeitschriften etc.) erstellten Bild-Text-Collagen der Teilnehmenden zur Frage: „Wie möchte ich leben?" werden anschließend in Bildergesprächen (3) insofern gemeinsam betrachtet und diskutiert, als dass die verschiedenen Utopieentwürfe *„auf Gemeinsamkeiten und Widersprüchlichkeiten hin befragt und identifizierte Themen auf Karten festgehalten werden"* (Trumann 2026, S. 28). Diese können dann in der abschließenden Runde für die Konkretion der möglichen Weiterarbeit genutzt werden.

Diese grobe Skizzierung verdeutlicht den partizipativen Grundgedanken von Utopiewerkstätten: Durch kreatives Arbeiten an wünschbaren Alternativen zum Jetzt entstehen ein gemeinsamer Prozess und ein *„Reflexionsraum"* (Arens/Möllmann/Trumann 2017a, S. 3). Ein theaterpädagogischer Zugang erweitert hier die ästhetisch-kreative Auseinandersetzung in einer Utopiewerkstatt um das Prinzip des unmittelbar körperlich Erfahrbaren. Es wird dabei nicht auf externes Material aus Zeitschriften o.Ä. zurückgegriffen, um eine Utopie zu gestalten und darzustellen, sondern die Teilnehmenden werden durch methodisch-gerahmte Körperarbeit selbst ihr Werkzeug, um utopischen Potenzialen im Jetzt nachzuspüren. Während die Collagenarbeit den niederschwelligen Zugang betont (vgl. Faulstich 2017, S. 22ff.), kann hier durchaus kritisch diskutiert werden, inwiefern eine theatergestützte Methodik diesem Grundsatz entspricht. Der Vorteil des theaterpädagogischen Zugangs ist m.E. jedoch, dass körperlich erfahr- und spürbar wird, was sich wie verändern soll: Die Veränderung wird unmittelbar erlebt.

Als eine Form des theaterpädagogischen Zugangs für den Einsatz in Utopiewerkstätten in der Erwachsenenbildung bietet sich die Idee des Statuentheaters nach

Augusto Boal idealerweise an, da in dieser die realutopische Wendung bereits konzeptionell angelegt ist.

Augusto Boals Theaterverständnis

Der brasilianische Theatermacher Augusto Boal (1931–2009) hatte es sich mit seinen Konzepten, die unter dem Sammelbegriff „Theater der Unterdrückten" bekannt sind, anknüpfend an Bertolt Brechts Lehrstücke und Paulo Freires Befreiungspädagogik zur Aufgabe gemacht, Theater dialogisch zu gestalten. Dabei verstand er Theater als die Fähigkeit, die eigene Lebenssituation und sich selbst darin wahrzunehmen: Sich selbst beobachten zu können und dabei gleichzeitig handelnd zu sein, war für Boal stets ein essenzielles, anthropologisches Merkmal, demzufolge alle Menschen Theater spielen könnten. Theater wird mit Boal daher sehr weit gefasst als die Gestaltung von menschlichen Handlungen im theatralen Raum, wobei *„jeder Raum zum Theaterraum werden [kann, K.B.]"* (Boal 1989, S. 30). Dieser theatrale Raum schafft eine Wirklichkeit, in der ich durch mein Handeln darin Wirkung erfahre oder erziele. Somit könne Theater als Probe der Wirklichkeit für die Wirklichkeit dienen und müsse so angelegt sein, dass die Alltagserfahrungen der Menschen miteinfließen können (vgl. Boal 2006, S. 56). Es geht darum, Menschen durch „Theaterwerkzeuge" dabei zu unterstützen, Wege zu finden, gesellschaftliche (Ungleichheits-)Verhältnisse zu verändern und damit ihre eigene Lebensrealität zu gestalten (vgl. Wrentschur 2019, S. 60). Daher werden Boals Theatermethoden heute vor allem im Rahmen politischer Bildungsarbeit genutzt, um gesellschaftlich relevante Themen zu bearbeiten (z.B. Diskriminierung, Empowerment, Rechtsextremismus usw.).

Da Boal in seinen Überlegungen zu Beginn der 1970er Jahre neben der Ausbildung von Schauspieler:innen hauptsächlich an Lai:innen und „theaterferne" Personen dachte, die besonders unter der damaligen Militärdiktatur litten, etwa die ländliche Bevölkerung, Gewerkschaften, indigene Gemeinschaften und Menschen, die in den Favelas untergebracht waren, entwickelte er vier Phasen der Theaterarbeit, die dabei unterstützen sollten, Theater zugänglicher und für die eigenen Interessen nutzbar zu machen. Diese vier Phasen lauten: (1) den Körper kennenlernen, (2) den Körper ausdrucksfähig machen, (3) Theater als Sprache benutzen und (4) Theater als Diskurs erfahrbar machen (vgl. Boal 1989, S. 46f.).

Ausgewählte Praxisinitiativen

InterACT (AT)
Ein Ensemble, das viele unterschiedliche Methoden Boals in diversen Projekten und Workshops umsetzt (Statuentheater, Forumtheater, Regenbogen der Wünsche, Legislatives Theater uvm.).
- Website: https://www.interact-online.org/interact/theateransatz
- Befreundete Gruppen von InterAct: https://www.interact-online.org/interact/netz/befreundete-gruppen

Verein Krah Forumtheater Südtirol
Informationen zum Projekt finden sich in: Peer, Martin/Spitaler, Ulrike (2025): Geht raus aus euren Häusern! Erwachsenenbildung auf der Straße. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 2025(3). Online: https://www.doi.org/10.3278/HBV2503W008

Forumtheater inszene e.V. (DE)
Neben der Produktion eigener Forumtheaterstücke bietet der Verein auch Fortbildungen an, um zu lernen, Forumtheater zu moderieren und zu konzeptionieren.
- Website: https://forumtheater-inszene.de/

Boals vier Phasen der Theaterarbeit

In der ersten Phase soll mit der Körperwahrnehmung begonnen werden, denn *„[w]ir beginnen mit etwas, was den Teilnehmern nicht fremd vorkommt"* (Boal 1989, S. 47). Als Übung schlägt Boal hier beispielsweise einen Wettlauf in Zeitlupe vor, um die eigenen Körperbewegungen genauer beobachten zu können. In der zweiten Phase soll dafür sensibilisiert werden, *„den Körper als Ausdrucksmittel gebrauchen zu lernen"* (Boal 1989, S. 50). Hier sollen Übungen vollzogen werden, um sich mit dem Körper auszudrücken, und zwar so, wie er es *„nicht gewohnt ist"* (Boal 1989, S. 50). Beispielsweise können hier Übungen durchgeführt werden, in denen die Teilnehmer:innen pantomimisch zu einer Thematik, die sie interessiert, kommunizieren, um abseits von gewohnten, alltäglichen Mitteilungsformen Körper ausdrucksfähig zu machen. Das soll dabei unterstützen, den eigenen Körper als ein Werkzeug zu verstehen, über das jede:r grundsätzlich frei verfügen kann.

Die Gegenüberstellung von Körper-Haben und Leib-Sein (vgl. Magdlener 2015, S. 3) wird hier angedeutet, wenn Boal betont, dass der Körper einerseits Objekt der Betrachtung werden muss, andererseits aber subjektiv

erlebbar ist und dahingehend reflektiert werden soll. In der dritten Phase werden die Teilnehmenden an die konkrete Theaterarbeit herangeführt. Theater als Sprache wird hierbei verstanden als ein Prozess des Sichtbarmachens der eigenen Vorstellungen und lebensweltlichen Erfahrungen zu Begriffen, die den Alltag prägen, wie z.B. zum Begriff der Arbeit. Dies zu visualisieren und dadurch besprechbar zu machen, soll durch die Arbeit mit Standbildern möglich werden: dem Statuentheater. In Boals Konzeption dient das Statuentheater der Vorarbeit für die vierte Phase, dem Forumtheater, in welchem eine Szene partizipativ entwickelt und dann durch das Einwechseln von Protagonist:innen zwischen Publikum und Bühne verändert und selbst bespielt werden kann.

In der alltäglichen erwachsenenpädagogischen Praxis schafft die zeitliche Begrenzung eines Bildungsangebots m.E. oft keine sinnvollen Rahmenbedingungen für den pädagogischen Einsatz eines Forumtheaters, wenn sich dessen emanzipatorische Effekte nicht auf die Vorstellung einer „besonderen Mitmach-Methode“ beschränken sollen. Boals Statuentheater wird daher als geeignetere Methode angesehen, um im Rahmen einer Utopiewerkstatt theaterpädagogisch zu arbeiten und gleichzeitig ihrem möglichkeitsöffnenden Gedanken Gewähr zu leisten.

Statuentheater in Utopiewerkstätten

Das Statuentheater, bestehend aus drei Standbildern, beginnt im Rahmen einer Utopiewerkstatt mit der Erstellung des Idealbildes (in diesem Sinne: dem Utopiebild). Wie eine Skulptur („Statue“) geben die Teilnehmenden der Frage: „Wie möchte ich leben?“ einen körperlichen Ausdruck durch entsprechende Körperhaltung, Mimik und Gestik. Anschließend wird das Realbild gestellt, also das, was den Alltag aktuell am meisten beeinflusst, belastet, Stress auslöst. Konzeptionell wird hier tatsächlich der Fokus auf Barrieren und als belastend empfundene Alltagsmomente gelegt (vgl. Boal 1989, S. 58). Abschließend wird das Übergangsbild erstellt; ein Standbild, das die Möglichkeit bieten soll, eine Brücke zwischen den vorangegangenen beiden Bildern zu schaffen. Zum Abschluss werden die Bilder dynamisiert, also in flüssigen Bewegungen miteinander verbunden, sodass eine kleine, pantomimische Szene entsteht. Dadurch ergibt sich das, was ich als Beginn der realutopischen Wendung bezeichne: Das zuerst statische Erstellen und das erst am Ende Aneinanderreihen und „In- Bewegung-Kommen“ der Bilder erlaubt es, *„den Übergang [von der Realität zur Utopie, K.B.] Schritt für Schritt zu untersuchen“* (Boal 1989, S. 56).

Dies soll insbesondere dabei unterstützen, Veränderung nicht abstrakt, sondern unmittelbar körperlich zu erfahren, z.B. durch die veränderte Körperhaltung in den Standbildern. Diese körperlich-ästhetische Erfahrung kann begünstigen, lernend der Frage nachgehen zu wollen, wie sich Veränderungen im lebensweltlichen Kontext in Richtung der Utopie initiieren lassen könnten.

In der Praxis wurde nachfolgender Ablauf einer theaterpädagogisch angelegten Utopiewerkstatt bereits mehrmals durchgeführt, u.a. mit Studierenden des Studiengangs B.A. Bildungswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Im Sommersemester 2026 setzte sich die Gruppe aus 11 Teilnehmenden zusammen, die im Rahmen eines Seminars an der Utopiewerkstatt teilnahmen.

Abb. 1: Möglicher Ablauf einer theaterpädagogischen Utopiewerkstatt

Einstiegsphase	**Warm-Up** Phase 1 und 2 nach Boal: Mit der Methode des Raumlaufs begleitet von Musik können Übungen zur Körperwahrnehmung und zum Körperausdruck durchgeführt werden (vgl. Boal 1989, S. 176-192), um sich an theaterpädagogisches Arbeiten heranzutasten. Zudem können beispielsweise mit eher spielerischen Methoden wie „Ich bin ein Baum“ (vgl. Apel et al. 2020, S. 15f.) bereits vorbereitende Begriffe für die Statuenphase einfließen (Traum, Wunsch, Zukunft, Utopie etc.).
	Erstellung der Standbilder Je nach Lernbiografie, Gruppengröße und Theatervertrautheit der Teilnehmenden empfiehlt es sich, eine einleitende Plenumsphase zwischenzuschalten. Neben dem zu erklärenden Ablauf ist hier Raum für einen „Probedurchlauf“, in dem zu einem Beispielbegriff eine Standbildabfolge mit anschließendem Dynamisieren einmal gemeinsam moderierend durchgespielt wird. In den Kleingruppen (3-5 Personen) übernehmen die Teilnehmenden dann den Prozess selbst: Sie überlegen, wie sie das jeweilige Standbild (Utopie-, Real-, Übergangsbild) umsetzen und wie sie die drei erstellten Standbilder zusammenführen und dynamisieren, sodass eine kleine Szene entsteht. Diese erhält von der Gruppe einen Namen, der noch nicht verraten wird.

Statuenphase	**„Aufführung“ und Statuengespräche** Jede Kleingruppe präsentiert dem Publikum nun das Ergebnis in zwei Schritten: (1) Zuerst werden die Standbilder einzeln für sich gezeigt, um sie gezielter zu besprechen. Jedes Standbild wird dabei von der leitenden Person, ähnlich den Bildergesprächen in der Collagenarbeit, moderierend begleitet: Was sehen wir, welche Themen erkennen wir, was verändert sich? Rückkoppelnd mit der Gruppe der Ersteller:innen des Standbildes kann nun das Dargestellte und Gesehene präzisiert werden. Die Themen, die dargestellt und erkannt wurden, werden unterstützend auf Metaplankarten festgehalten. Danach (2) erfolgt die dynamisierte Variante, um das Statuentheater nochmal am Stück zu sehen. Hier wird dann auch der erdachte Name für die Szene verraten.
Abschlussreflexion	Nachdem jede Gruppe ihre Standbildszene dargestellt hat, wird zum Abschluss die Metaplanwand kategorisierend gesichtet: Welche Gemeinsamkeiten und Widersprüche erkennen wir? Welche Ideen von gesellschaftlichem Zusammenleben wurden dargestellt? Was sagt das über aktuelle gesellschaftliche Verhältnisse, wie sie sich uns jetzt gerade zeigen, aus? Welche Übergänge haben wir gesehen? Scheinen die Übergänge machbar, realistisch? Was macht sie unrealistisch, was macht sie gangbar? Hier können dann ggf. mögliche Verabredungen zur Weiterarbeit getroffen werden.

Quelle: eigene Darstellung

Widerstände und Freiwilligkeit als leitendes Prinzip

Voraussetzung – wie bei jedem kreativ-ästhetischen Zugang erwachsenenpädagogischer Praxis – ist der Entschluss der Teilnehmenden, sich auf diese Art des Lernzugangs einzulassen. Es mag nämlich im ersten Moment nicht ersichtlich sein, weshalb eine Collage oder ein Statuentheater dazu beitragen soll, einen anderen, im besten Fall erweiterten Zugang zur Veränderbarkeit der eigenen Lebensbedingungen zu gewinnen. Zudem können die Rahmung einer theaterpädagogischen Utopiewerkstatt durch den Ausgangspunkt im eigenen Alltagserleben, den ungewohnten Körperausdruck (ggf. verbunden mit der Angst vor Beschämung) und die Konfrontation mit einer möglichen Alternative zum Jetzt Irritationen auslösen, denen ich mich nur dann bewusst aussetze, wenn subjektiv ersichtlich werden kann, dass dieser Prozess lohnenswert ist (vgl. Holzkamp 1983, S. 355). Daher ist der mögliche Widerstand der Teilnehmenden in dieser Art des Lehr-, Lernsettings in seinen unterschiedlichen Ausformungen (Passivität, Schweigen, Ironisierung, Nicht-Erscheinen o.Ä.) nicht willkürlich oder als „Störung“ zu verstehen, auch wenn er pädagogisch herausfordernd sein kann: Er ist sowohl konstitutiver Teil ästhetischer Bildungs- und Lernprozesse als auch eine wichtige Rückmeldung in Bezug auf individuelle Grenzen, pädagogische Machtverhältnisse und das *„Möglichkeitsdenken“* (Holzkamp 1983, S. 400) der Teilnehmenden und dient damit der kritischen Reflexion eigener pädagogischer Bedingungen. Die Leitfrage, die über das unmittelbar Methodische hinausgeht, müsste daher lauten: Gibt es zu jeder Zeit die Möglichkeit, nicht mitzumachen?

Neben dieser grundsätzlichen Frage zum Verhältnis von Bildungspraxis und ihrem Widerstand (siehe weiterführend Holzer 2017) lässt der konkrete Umgang mit begründetem Widerstand in einer theaterpädagogischen Utopiewerkstatt aus meiner Sicht nur folgenden Schluss zu: Freiwilligkeit als leitendes didaktisches Prinzip. Ein die Utopiewerkstatt strukturierendes Veto-Prinzip[1] ist unabdingbar, um den partizipativen Grundgedanken und emanzipatorischen Impuls aufrechtzuerhalten: Das konsequente Anerkennen der Selbstbestimmung im Lernprozess, d.h. sowohl das Ausmaß des Einlassens auf Utopie- und Theaterarbeit als auch die Herausforderung dieses Sich-Einlassens scheinen zentral, wenn Denk- und Erfahrungsräume sowie Lernanlässe entstehen sollen, um über das Jetzt hinauszudenken.

Utopiewerkstätten als Impulsgeberinnen für Realutopien

Die Erfahrung, dass es so, wie es jetzt ist, nicht bleiben muss und es in der aktuellen Welt, wie sie sich mir jetzt gerade zeigt, Möglichkeiten gibt, anders zu handeln als bisher, ist ein Prozess, der Irritationen hervorruft (vgl. Bähr et al. 2019, S. 23) und für den ich mich im Rahmen von Utopiearbeit bewusst entscheiden muss. Für theaterpädagogische Utopiearbeit ist daher die schrittweise körperliche Heranführung, wie Boal sie vorschlägt, ein wichtiger Einstieg, um den theatralen Raum als den tatsächlich eigenen wahrzunehmen.

Findet das Statuentheater im Rahmen einer Utopiewerkstatt Verwendung, bietet das den Teilnehmenden

1 Die Theaterpädagogin Maike Plath beschäftigt sich schwerpunktmäßig in ihrer Arbeit mit der Demokratisierung theaterpädagogischer Prozesse und entwickelte das sog. Veto-Prinzip mit den dazugehörigen Demokratie-Jokern (siehe Plath o.J. u. 2017, S. 90ff.).

die Möglichkeit, unmittelbar körperlich durch das Dynamisieren der Standbilder das oftmals als alternativlos wahrgenommene Jetzt lernend und damit verändernd zu untersuchen. Die Auseinandersetzung mit Utopien und dem möglicherweise erstmalig bewussten Konkretisieren der Überlegung, wie ich gerne leben möchte, kann im Kontext von Utopiewerkstätten impulsgebend dafür sein, in der je eigenen Lebenswelt nach realen Möglichkeiten für Veränderung suchen zu wollen. Derart strukturierte Bildungs- und Lernprozesse begünstigen daher die realutopische Wendung, die als zentrale pädagogische Aufgabe in der Utopiearbeit am Beispiel von Utopiewerkstätten in der Erwachsenenbildung angedacht wurde. Mit ihr lässt sich ein Handlungsraum für gesellschaftliche Gestaltbarkeit und begründete Hoffnung öffnen; Hoffnung nicht als beschwichtigende, fiktive Naivität, sondern als *„objektive Möglichkeit“* (Negt 2016a [2012], S. 239).

Literatur

Apel, Bernhard/Börding, Petra/Deisinger, Kerstin/Kelling, Karin (2020): Methodenset Szenisches Lernen. Augsburg: Auer Verlag.

Arens, Marion/Möllmann, Andrea/Trumann, Jana (2017a): Von der Utopiewerkstatt zur zukünftigen Stadtgestalt. Düsseldorf: FGW – Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung e.V. Online: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/67766/ssoar-2017-arens_et_al-Von_der_Utopiewerkstatt_zur_zukunftigen.pdf [2026-08-13]

Arens, Marion/Möllmann, Andrea/Trumann, Jana (2017b): Leben und Lernen in selbstinitiierten urbanen Handlungsräumen. Ergebnisse einer empirischen Studie zu Zukunftsentwürfen in Gemeinschaftsprojekten. Düsseldorf: FGW – Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung e.V. Online: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/67765/ssoar-2017-arens_et_al-Leben_und_Lernen_in_selbstinitiierten.pdf?sequence=1&lnkname=ssoar-2017-arens_et_al-Leben_und_Lernen_in_selbstinitiierten.pdf [2026-08-13]

Besand, Anja (2019): Über Hoffnung und über Losigkeit. Politische Bildung im Zeitalter der Illusionskrise. In: Besand, Anja/Overwien, Bernd/Zorn, Peter (Hrsg.): Politische Bildung mit Gefühl. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 173-187.

Bähr, Ingrid/Gebhard, Ulrich/Krieger, Claus/Lübke, Britta/Pfeifer, Malte/Regenbrecht, Tobias/Sabisch, Andrea/Sting, Wolfgang (2019): Irritation im Fachunterricht. Didaktische Wendungen der Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. In: Dies. (Hrsg.): Irritation als Chance. Bildung fachdidaktisch denken. Wiesbaden: Springer VS, S. 3-39.

Boal, Augusto (1989): Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. 7. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Boal, Augusto (2006): Der Regenbogen der Wünsche. In: Weintz, Jürgen (Hrsg.): Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik. Band 3. Uckerland: Schibri-Verlag.

Duden (o.J.): Utopie. Duden online. Online: https://www.duden.de/node/192797/revision/1336661 [2026-08-02]

Faulstich, Peter (2017): Zukunftsentwürfe, Gesellschaftsbilder und der Stellenwert sinnlichen Erfahrens beim Lernen. In: Bremer, Helmut/Kuhnhenne, Michaela (Hrsg.): Utopien und Bildung. Stuttgart: Hans-Böckler Stiftung, S. 11-26. Online: https://www.boeckler.de/fpdf/HBS-006551/p_study_hbs_356.pdf [2026-08-13]

Gundermann, Angelika (2019): Didaktik der Erwachsenenbildung. Der DIE-Wissensbaustein für die Praxis. Online-Publikation. Online: https://www.die-bonn.de/doks/2019-didaktik-01.pdf [2026-08-13]

Holzinger, Hans/Spielmann, Walter (2016): Die Zukunft demokratisieren. Einführung in die Methode Zukunftswerkstatt. Online: https://jungk-bibliothek.org/wp-content/uploads/2016/08/zw-einfc3bchrung-hh-wsp.pdf [2026-08-04]

Holzkamp, Klaus (1983): Grundlegung der Psychologie. Frankfurt am Main: Campus.

Holzkamp, Klaus (1984): Kritische Psychologie und phänomenologische Psychologie. Der Weg der Kritischen Psychologie zur Subjektwissenschaft. In: Forum Kritische Psychologie, 14. Online: https://www.kritische-psychologie.de/files/FKP_14_Klaus_Holzkamp.pdf [2026-05-21]

Holzer, Daniela (2017): Weiterbildungswiderstand. Eine kritische Theorie der Verweigerung. Bielefeld: transcript. Volltext online: https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17851/pdf/oa9783839439586.pdf [2026-05-20]

Kukovetz, Brigitte (2026): Civic learning through utopian thinking on border and migration regimes. An intersectional perspective. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report (2026), Vol. 49 (1), S. 117-135. Online: https://doi.org/10.1007/s40955-026-00336-5 [2026-03-08]

Magdlener, Elisabeth (2015): Vom Körper-Haben zum Leib-Sein. Am Beispiel des Kontakttanzes. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Ausgabe 24, 2015. Wien. Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin/15-24/09_magdlener.pdf [2026-08-13]

Nierobisch, Kira (2018): Utopiefähigkeit und lebendige Widersprüche – Skizzen einer kritischen Demokratiebildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung – Demokratiebildung, 3/2018, S. 235-244. Online: https://www.wbv.de/shop/Utopiefaehigkeit-und-lebendige-Widersprueche-Skizzen-einer-kritischen-Demokratiebildung-HBV1803W235 [2026-08-13]

Negt, Oskar (2016a [2012]): Nur noch Utopien sind realistisch. Politische Interventionen. Göttingen: Steidl.

Negt, Oskar (2016b [1971]): Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Zur Theorie und Praxis der Arbeiterbildung. Göttingen: Steidl.

Plath, Maike (2017): Befreit euch! Anleitung zur kleinen Bildungsrevolution. Norderstedt: BoD.

Plath, Maike (o.J.): Vier demokratische Führungs-Joker: Tempo – Klarheit – Verantwortung – Veto. Online: https://www.maikeplath.de/glossar/vier-demokratische-joker [2026-05-21]

Saage, Richard (2004): Wie zukunftsfähig ist der klassische Utopiebegriff? In: Utopie kreativ. Ausgabe Juli/August 2004, Heft 165/166, S. 617-636. Online: https://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/Utopie_kreativ/165-6/165_166-saage.pdf [2026-08-13]

Schölderle, Thomas (2022): Auf der Suche nach dem Nirgendwo. Genese, Geschichte und Grenzen der Utopie. Frankfurt am Main: Campus.

Trumann, Jana (2026): Utopiewerkstätten: Gemeinsam über die Zukunft des Zusammenlebens nachdenken. In: weiter bilden 32(4), 28. Online: https://elibrary.utb.de/doi/pdf/10.3278/WBDIE2504W009 [2026-08-13]

Wrentschur, Michael (2019): Forumtheater, szenisches Forschen und Soziale Arbeit. Weinheim: Beltz-Juventa.



Foto: privat

Katja Börner, M.A.

katja.boerner@ph-ludwigsburg.de
https://www.ph-ludwigsburg.de
+49 (0)7141 140-2508

Katja Börner ist seit 2024 akademische Mitarbeiterin der Abteilung Erwachsenenbildung/ berufliche Bildung an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Ihr Forschungsinteresse konzentriert sich auf Utopiearbeit in der Kritischen Erwachsenenbildung. Aktuell ist sie Mitarbeiterin im Projekt: „Lass mal Bildung gemeinsam machen“ – Förderung einer demokratisch-pädagogischen Haltung durch partizipatives Entwickeln (Laufzeit: April 2026-März 2028).

Boal‘s Image Theatre as a Utopia Workshop

Theatre education impulses for the development of real utopias

Abstract

This article links theatre education work to the concept of the utopia workshop. Oskar Negt’s concept of “objective possibility” is presented as the theoretical background along with the distinction between a utopia workshop and a future workshop. Furthermore, the theatre education approach is contextualised according to Augusto Boal’s understanding of theatre. The article provides an illustration of his idea of image theatre, which includes a real utopian dimension, by describing the process of a theatre education utopia workshop. Theatrical body work must be voluntary: If it is not, participatory education is hardly possible. The author attests that adult educators have the ability as well as the responsibility to create learning spaces that promote the participants’ subjective decision to engage with the reality of their own life, its possibilities and limitations in a manner that facilitates learning and thus change. (Ed.)

Impressum/Offenlegung

Meb
Magazin
erwachsenenbildung.at

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

erscheint 3 x jährlich online
Online: https://erwachsenenbildung.at/magazin
ISSN: 1993-6818

Medieninhaber

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

Herausgeber

Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

bifeb
bundesinstitut für erwachsenenbildung

Herausgeberinnen der Ausgabe 58, 2026:

Em. Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber
Mag.a Julia Schindler

Redaktion

Bis Ausgabe Nr. 55: CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Ab Ausgabe Nr. 56: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)

Fachbeirat

Em. Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.a Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Fachlektorat

Mag.a Laura R. Rosinger – TextConsult

Übersetzung

Mag.a Andrea Kraus, MA – KRAUS ÜBERSETZT

Satz

Marlene Schretter, BA MSc – Visuelle Kommunikation
basierend auf einem Design von Karin Klier (Tür 3 DESIGN)

Website

Wukonig & Partner OG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von Autor:innen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik und Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an Bildungsforscher:innen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von Autor:innen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Herausgeber:innen oder der Redaktion. Die Herausgeber:innen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.
Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter https://erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar.

Urheberrecht und Lizenzierung

Das „Magazin erwachsenenbildung.at“ erscheint, wenn nicht anders angegeben, ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de).

Benutzer:innen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der Autor:in nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter https://www.fairkom.eu/CC-at.
Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb)
Bürglstein 1-7, 5360 St. Wolfgang i.S.
magazin@erwachsenenbildung.at