„Bitte verlassen Sie den Raum so, wie Sie ihn vorzufinden wünschen!“

Erfahrungen, Konventionen, Konzeptionen und Transformationen von Räumen in theoretischen Lehrformaten an Kunsthochschulen und anderswo. Eine Sammlung

Matthias Dreyer, Jochen Kiefer, Anja Klöck, Ferdinand Klüsener, Anton Rey, Lea-Sophie Schiel, Anna Volkland

This article documents a workshop organised by the network “Theaterwissenschaftlich informierte Forschung und Lehre in kunstpraktischen Ausbildungsfeldern“ (Theater Studies-Informed Research and Teaching in Practical Art Education Fields). At the workshop, five tables were set up in a *World Café* format to discuss different types of classrooms used for theatre studies teaching at art colleges. The written documentation focuses on four of them: traditional lecture halls, multipurpose rooms, theory-pool spaces, and non-central perspective spaces not commonly used for teaching. It documents the participants’ critical investigation of the interplay between architectural design, pedagogical goals, and spatial hierarchies. The article points to a necessary reassessment of the relationship between space, theory, and theatre studies teaching in general. It encourages theoretical reflections and performative explorations of the possibilities of the rooms that are used and created in teaching and learning.

In Anlehnung an das Tagungsthema lud die offene Netzwerkgruppe „TiFLikA“[1] in Leipzig zu einer Reflexion von Räumen ein, in denen theaterwissenschaftlich

1 Theaterwissenschaftlich informierte Forschung und Lehre in kunstpraktischen Ausbildungsfeldern, seit 2022 eine Netzwerkgruppe der Gesellschaft für Theaterwissenschaft.

Matthias Dreyer/Jochen Kiefer/Anja Klöck/Ferdinand Klüsener/Anton Rey/Lea-Sophie Schiel/Anna Volkland: „‚Bitte verlassen Sie den Raum so, wie Sie ihn vorzufinden wünschen!‘ Erfahrungen, Konventionen, Konzeptionen und Transformationen von Räumen in theoretischen Lehrformaten an Kunsthochschulen und anderswo. Eine Sammlung“, in: Micha Braun/Veronika Darian/Melanie Gruß/Patrick Primavesi/Ingo Rekatzky/Janine Schulze-Fellmann/Torben Schleiner/Lydia Wilinski (Hg.): *Offene Räume. Theaterwissenschaftliche Perspektiven (PERFORMING ARTS Books*, Band 1), Heidelberg: arthistoricum.net 2026, S. 695–710. https://doi.org/10.11588/arthistoricum.1757.c26516 (CC BY-SA 4.0)

informierte Lehre gegenwärtig stattfindet. Welche Wechselverhältnisse bestehen zwischen physischen Räumen und Handlungsräumen, zwischen materiellen und epistemischen Räumen? Wie lassen sich Veränderungen beschreiben und gestalten? Angeregt wurden diese Fragen von der Beobachtung, dass das architektonische Angebot von Lehrräumen an Kunsthochschulen und Kunstuniversitäten oftmals breiter und variabler aufgestellt ist als an Universitäten. Die wissenschaftliche Lehr- und Forschungssituation an einem Institut für Bühnenbild und Bühnengestaltung unterscheidet sich dabei von jener an einem Schauspielinstitut oder in einem Dramaturgie-Studiengang. Auf der Grundlage dieser Vielfalt haben einige Mitglieder der Netzwerkgruppe das Angebot an Lehrräumen in den Blick genommen, die uns in unseren Instituten für die wissenschaftliche oder häufig sogenannte ‚theoretische' Lehre zur Verfügung gestellt werden. Ausgehend von fünf Raumtypen und in Anlehnung an Anna Viebrocks und Christoph Marthalers Hinweisschild im Schauspielhaus Zürich „Bitte verlassen Sie das Theater so, wie Sie es vorzufinden wünschen"[2] luden wir zu einer Reflexion von Räumen ein, in denen theaterwissenschaftliche Lehre stattfindet oder stattfinden soll: Welche Räume findet Ihr vor, was verhindern sie, was ermöglichen sie, was machen sie mit uns, wie können wir sie verändern, welche Räume wünscht Ihr Euch?

Nach dem Format des *World Café* wurden diese Fragen anhand von Raumtypen erörtert, die von Mitgliedern der Netzwerkgruppe in fünf Tischgruppen vorgestellt wurden. Diesen Tischgruppen konnten sich alle Teilnehmenden in zwei Runden wahlweise zuordnen. Folgende Raumtypen standen dabei zur Auswahl: 1) der klassische Vorlesungssaal; 2) Multifunktionsräume; 3) ‚Theorie-Pool-Räume'; 4) nicht-zentral perspektivierte, für den Theorieunterricht untypische Räume; 5) hybride oder digitale Räume. Die Auswahl der vorgestellten Raumtypen unterlag keiner Systematik und ist nicht als repräsentativ zu verstehen. Vielmehr sollte der jeweils architektonisch umbaute Raum als ein Sprungbrett für einen Austausch auch zu anderen Raumkonzeptionen dienen. Abschließend wurden die Erkenntnisse aus den Tischgruppengesprächen im Plenum geteilt und weiterentwickelt. Mit diesem Beitrag dokumentieren wir die Vorgänge an vier von diesen Tischen und möchten die wichtigsten Erkenntnisse aus den Diskussionen zur Verfügung stellen. Die Unterschiede in Bezug auf Sprachduktus und Aufbau zwischen den einzelnen Abschnitten sind dabei gewollt. Sie ergeben sich aus den wechselnden Autor:innenschaften an und zu den Tischen und aus den je verschiedenen Verwebungen vor- und nachträglicher Reflexionen mit den sprechsprachlichen Anteilen aus der Veranstaltung.

2 Vgl. Andreas Klaeui: „Eröffnung – Schauspielhaus Zürich. Diversität ist Trumpf", in: *nachtkritik.de*, 16.09.2019, https://www.nachtkritik.de/index.php?option=com_content&view=article&id=17144&Itemid=100190 (25.5.2025).

Vorlesungssaal

Lea-Sophie Schiel

Die Diskussion am Tisch eröffnete ich mit einem Input, in dem ich über eine reale Unterrichtssituation in einem Hörsaal an der Hochschule für Bildende Künste Dresden (HFBK) (Abb. 1) berichtete.

In dem abgebildeten Vorlesungssaal hatte ich im Oktober/November 2020 auf Einladung von Stefanie Wenner den dreiteiligen Vorlesungsblock „Theater-Macht-Strukturen" unterrichtet, der Teil der Vorlesung „Theater provinzialisieren" (angelehnt an die Überlegungen von Dipesh Chakrabarty aus dem Essay „Europa provinzialisieren"[3]) war. Eine der drei Vorlesungen sollte kollektives Arbeiten thematisieren. Die dabei gemachten Erfahrungen fasste ich als Einstieg in die Tischgespräche wie folgt zusammen:

Nach einem kurzen Vortrag von mir zum kollektiven Arbeiten, bat ich die Studierenden um eine kollektive Gestaltung der Vorlesung. Ich machte darauf aufmerksam, dass es in sich widersprüchlich sei, als alleinige Rednerin mit dem Status ‚Dozentin' über Kollektivität und den Abbau von Hierarchien zu sprechen. Damit begründete ich, meinen Vortrag nun einzustellen und auf eine kollektive Gestaltung der Vorlesung zu setzen. Konkret forderte ich die Studierenden auf, sich ans Redepult zu stellen und ihre Erfahrungen mit hierarchiearmem, hierarchiefreiem oder kollektivem Arbeiten zu teilen oder eben auch von Erfahrungen mit hierarchischen Arbeitsstrukturen zu berichten. Ich formulierte folgende konkrete Fragen, um die Diskussion anzustoßen: „Wie sieht Eure eigene künstlerische Praxis derzeit aus? Könntet Ihr Euch eine Arbeit im Kollektiv vorstellen? Wie sähe/sieht Euer Kollektiv aus? Was würde Kollektivität an der Hochschule bedeuten?"

Corona-bedingt musste das Mikrofon nach jedem Wortbeitrag von jeder und jedem Beitragenden desinfiziert werden und zur besagten Vorlesung durften sich im Vorfeld lediglich 60 Leute anmelden. Obwohl die Hemmschwelle also sehr hoch war, sich an der Debatte zu beteiligen, kam nach einer kurzen Wartezeit eine rege Diskussion in Gang. Den Schritt ans Redepult kommentierten viele Studierende in ihren Redebeiträgen mit Aussagen wie: „Das ist eine ganz andere Perspektive von hier vorne." oder: „Okay wow. Das fühlt sich komisch an!". Das Format polarisierte die teilnehmenden Studierenden. Einige schienen sehr von der Erfahrung der Wortmeldung und dem Widerspruch zwischen der Hörsaal-Architektur und dem vermittelten Vorlesungsinhalt zu profitieren, andere forderten nach Ende der Veranstaltung mit extremer Vehemenz von mir eine ‚normale' Vorlesung zur Theatergeschichte von der Antike bis zur Gegenwart. Ich erinnere mich, dass eine Person mich mit den Worten anfuhr: „So nicht!" In ihren Augen hatte ich

3 Dipesh Chakrabarty: „Europa provinzialisieren: Postkolonialität und die Kritik der Geschichte", in: ders.: *Europa als Provinz. Perspektiven postkolonialer Geschichtsschreibung*, Frankfurt/M.: Campus, 2010, 41–66.

Abb. 1: Hörsaal an der HfBK Dresden-Zehrfeld, © Lea-Sophie Schiel, 2024.

vermutlich einfach meine Aufgabe als Lehrende nicht erfüllt, hatte mich rausgewunden und den Studierenden scheinbar meine Arbeit überlassen. Denn kaum ein anderer universitärer Raum impliziert über das in ihm zu vermittelnde Wissen und die Art der Wissensvermittlung so viel wie der Vorlesungssaal. Zentralperspektivisch ist der Platz vorne vorgesehen für Projektionen, Träger eines scheinbar objektiven Wissens, das durch die Position der vortragenden Person links neben der überlebensgroßen Projektionsfläche vermittelt werden soll. Damit alle im Auditorium genug sehen können, steigen die Reihen an. Dementsprechend erwarteten die Studierenden von mir (in Teilen) auch eine entsprechende Performance, in der ich – die ich vermeintlich Zugang zu höherem Wissen hatte – es an die Studierenden weitergeben sollte. Die räumliche Struktur des Hörsaals etabliert eine eindeutige Hierarchie, obwohl sie streng genommen für die lehrende Person die tiefste Position vorsieht.

Durch das Aufbrechen der klassischen Redepositionen und dadurch, dass Studierende vom Pult aus redeten, gelang aber in meinen Augen genau das, was eine der grundlegenden Bedingungen für kollektives Arbeiten ist: das In-Frage-stellen von Hierarchien.

In Leipzig diskutierten, ausgehend von diesen Schilderungen, ausschließlich Kolleg:innen von universitären Instituten. Neben drei Lehrenden besuchte eine Studentin den Tisch. Die Lehrenden teilten die beschriebenen

Erfahrungen und bedauerten die Passivität und eine angeblich vorherrschende Konsumhaltung der Studierenden, die durch Hörsaalarchitekturen bestärkt würde. Es herrschte weitestgehend Einigkeit darüber, dass man als lehrende Person die Aufgabe hat, die Subjektivität situierten Wissens[4] zu vermitteln und nicht quasi als Medium höheren Wissens zu fungieren. Die anwesende Studentin widersprach dieser Auffassung und betonte den Wissensvorsprung von Lehrenden. Sie wies darauf hin, dass das Zugänglichmachen von Wissen durch die Arbeit der Lehrenden, das Wissen also nachvollziehbar und verständlich aufzubereiten, zum Abbau von Hierarchien beitragen könne. Darüber hinaus bestünden seitens der Lehrenden implizit Erwartungen an die Leistungen und die Performance von Studierenden. Die Lehrenden hingegen verwiesen nicht nur auf pädagogische Ideale, sondern auch auf die vielfältige Prekarität von Lehrbedingungen, die sich in Form von schlechter Bezahlung von freiberuflichen Lehraufträgen und im Zeitdruck festangestellter Wissenschaftlicher Mitarbeiter:innen zeige.

Am Tisch wiederholte sich, wenn auch weniger affektgeladen, der von mir dargestellte Konflikt. Dieser wurde von den Anwesenden als klassischer Konflikt zwischen Lehrenden und Studierenden bezeichnet. Dieser konnte nicht aufgelöst werden. Es herrschte allerdings Konsens darüber, dass der Hörsaal der schwierigste Raum ist, um Studierende zu aktivieren, aber durch experimentelle Settings zugleich am besten geeignet ist, um Lehr- und Lernbedingungen an Hochschulen und Universitäten sowie damit verbundene Auffassungen von Wissen und Wissensvermittlung in Frage zu stellen.

Multifunktionsraum

Matthias Dreyer, Ferdinand Klüsener

An künstlerischen Hochschulen und Fachhochschulen gibt es Räume, in denen sehr unterschiedliche Typen von Lehrveranstaltungen stattfinden. So werden diese Räume für Praktiken des Lesens, Schreibens, Denkens, Redens über Theater und angrenzende Künste genutzt (curricular häufig als „Theorie“ benannt), aber auch für Veranstaltungen, in denen Studierende sich im Raum körperlich bewegen, künstlerische Praktiken einüben oder eigene performative Projekte entwickeln („Praxis“ in der Sprache der Kunsthochschulen). In diesem Sinne handelt es sich um multifunktionale Räume mit sehr unterschiedlichen Anforderungen. Betrachtet werden im Folgenden als Beispiele ein Übungsraum an der Hochschule für Musik und Theater Rostock, verwendet im dortigen Lehramtsstudiengang Theater, sowie ein Lehrraum

4 Inwiefern in der Debatte die Beteiligten den Begriff nach Donna Haraway im Hinterkopf hatten, muss freilich offenbleiben, dennoch weisen die Überlegungen eine Schnittmenge zu dem Begriff auf. Deshalb sei hier verwiesen auf: Donna J. Haraway: „Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive“, in: *Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen*, hg. v. dies., Frankfurt/M.: Campus, 1995, 73–97.

der Martin-Luther-Universität im Multimediazentrum Halle-Wittenberg, der vor allem für die Lehre im Masterstudiengang „Multimedia und Autorschaft“ genutzt wird. Wie sind die Räume in ihrer architektonischen Qualität und ihrer Ausstattung für die Theorie-Praxis-Übergänge angepasst? Wie werden sie genutzt bzw. welche Vor- und Nachteile hat diese Raumgestaltung für den theaterwissenschaftlich informierten Unterricht?

Der Studiengang in Halle verbindet journalistische, künstlerische und theoretische Fragestellungen. Für eine medien-dramaturgische Tandem-Lehrveranstaltung zum „Dokumentarischen“ besuchten die Studierenden jeweils ein Seminar, das sich vorwiegend mit Konzepten, Diskursen und der Analyse künstlerischer Arbeiten beschäftigte, gefolgt von einer praktischen Übung, in der sie eigene Radiobeiträge produzierten. Der Raum befindet sich im ersten Stock eines architektonisch avancierten, prächtigen Gebäudes aus den 2000er Jahren. Zur Straße hin hat er mehrere Fenster, die meist geschlossen sind, da die Straße, die neben dem Gebäude verläuft, viel befahren wird. Im hinteren Teil des Raumes befinden sich hellgraue Schließfächer, die von den Studierenden genutzt werden. Die Sitzanordnung ist hufeisenförmig, der Boden dunkelgrau. Für den Unterricht steht ein Pult mit Computer zur Verfügung. Ein Beamer ist an der Decke befestigt und für Hörsituationen sind hochwertige Lautsprecher installiert. Ein Flipchart und ein Whiteboard sind ebenfalls vorhanden. Häufig ist auch ein Stehpult im Raum, das auf dem Foto (Abb. 2) nicht zu sehen ist. Der Raum hat eine eher lockere Atmosphäre, die zum Arbeiten einlädt. Die Wände sind teilweise mit Plakaten beklebt. Die Kleiderhaken werden ebenso wie die Schließfächer regelmäßig genutzt. Insofern ist der Raum nicht ganz neutral. Die Position der Lehrenden ist jedoch durch das Pult und die Verkabelung, die den Anschluss von Laptops ermöglicht, relativ klar definiert. Je nach Unterrichtssituation wird das Mobiliar aber umgestellt.

Zwei Besonderheiten lassen sich für eine knappe Diskussion hervorheben: Zum einen konnte beobachtet werden, dass die Studierenden, obwohl in Halle eine Bühne und mehrere Medienstudios zur Verfügung stehen, es in der Regel vorziehen, dass die komplementären Veranstaltungen im selben Raum durchgeführt werden. Zum anderen sei auf die große Bedeutung einer Kaffeemaschine hingewiesen, die fester Bestandteil des Raumes ist und der ein grundsätzliches Potential zugeschrieben wurde, die Atmosphäre und die Lernsituation positiv zu beeinflussen. Zu reflektieren ist also auch, wie sich die Aufenthaltsqualität von Unterrichtsräumen auf die Seminare auswirkt.

Der Rostocker „Übungsraum für Darstellende Künste“ – so wird er am Türschild genannt – ist aktuell der zentrale Unterrichtsraum des Lehramtsstudiengangs Theater. Dieser Studiengang besteht zu zwei Dritteln aus künstlerisch-praktischen und zu einem Drittel aus theaterwissenschaftlichen bzw. theaterdidaktischen Lehrveranstaltungen. Im abgebildeten 47 qm großen Raum werden außer Theorieseminaren für kleine Gruppen von ca. zehn Personen auch Schauspielgrundlagen und Sprecherziehung vermittelt oder Proben für szenische Projekte durchgeführt. Zum Inventar gehören

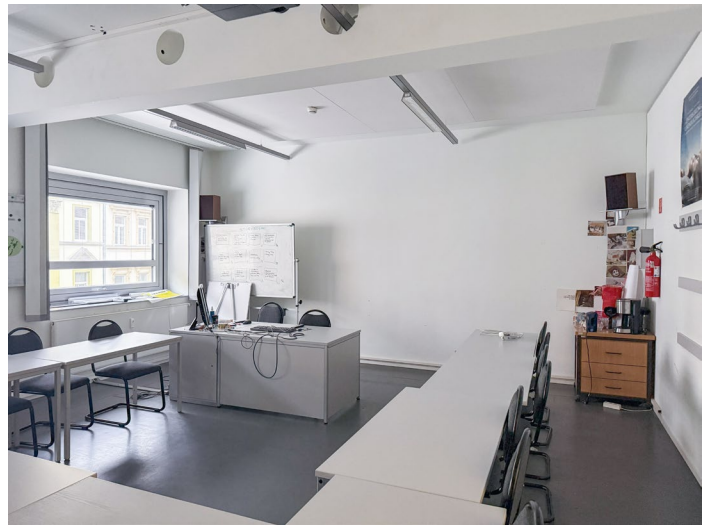

Abb. 2: Raum 102, Multimediazentrum Halle Wittenberg, © Ferdinand Klüsener, 2024.

Abb. 3: Übungsraum für darstellende Künste, Hochschule für Musik und Theater Rostock, © Matthias Dreyer, 2024.

eine digitale Tafel, die auf Rollen aus dem Raum geschoben werden kann, eine Garderobe, ein Scheinwerfer mit Stativ, diverse Kabel sowie eine Basisausstattung von fünf Tischen und zehn Stühlen.

Die Vereinbarung lautet, dass der Raum jeweils als *tabula rasa* übergeben wird, d.h. dass die Fläche leer ist und die Tische/Stühle an die Seite gestellt werden. Für Theorieseminare wird die Sitzanordnung daher zu Beginn zumeist aufgebaut oder ein zuvor gewählter Aufbau des Mobiliars wird übernommen bzw. verändert. Mitunter werden ergänzend Tische und Stühle aus angrenzenden Räumen geholt. Es ist also oftmals ein körperlicher Aufwand nötig, um die Theorie im Umfeld einer prioritär gesetzten Praxis zu behaupten. Die scheinbar neutrale Grundhaltung des (leeren) Raums bedient primär die Interessen der künstlerischen Lehre. Die Multifunktionalität des Raumes

suggeriert, dass er vielseitig einsetzbar ist, während die Grundanordnung eines leeren Raums für die ‚Praxis' besser geeignet ist als für die ‚Theorie'.

Der jeweils neu hergestellte Aufbau hat jedoch auch Vorteile, denn er lässt sich als eine gemeinsame Aktivität gestalten, durch die Verbindungen zwischen den Teilnehmenden gestiftet wird. Zudem sind die Variationsmöglichkeiten positiv: Nicht selten wird die Anordnung der Stühle und Tische für das jeweilige Seminarthema verändert und dem gewählten Lehr-/Lernansatz angepasst. Das schafft Abwechslung und macht die Kommunikationssituation zum Thema. Auch lässt sich ein Wechsel von sitzender Seminarhaltung zu körperlicher Aktivität (oder umgekehrt) herstellen. Anzumerken ist zudem, dass das Umfeld des Raums für Kleingruppenarbeit genutzt wird: Nicht selten begeben sich Studierende auf den Flur vor dem Raum, an die dort befindlichen Tischgruppen sowie in eine sichtgeschützte Ecke auf dem Gang. Auch ist die kontinuierliche Nutzung des Raums für den Zusammenhang innerhalb des Studiengangs von Vorteil, wenn etwa Lehrmaterialien wie Poster oder Tafelbilder, die im Raum verbleiben, in anderen Unterrichten wahrgenommen werden.

Ausgehend von diesen Beschreibungen der beiden Räume in Halle und Rostock wurde in der Diskussion im Rahmen der Veranstaltung die Frage aufgeworfen, ob der Raum an sich überhaupt eine Rolle spiele oder ob es vielmehr auf das Interesse und die Motivation der Studierenden ankomme. Ein teilnehmender syrischer Filmemacher brachte seine Lehrerfahrung in der Kriegssituation seines Herkunftslandes ins Gespräch ein. Er zeigte auf, dass theoretische und praktische Lehre auch im Krieg stattfinden und dass Räumen in diesen Kontexten eine ganz besondere Multifunktionalität abverlangt wird. Dies kann als Argument dafür gesehen werden, wie sehr die gelebte Praxis letztlich immer dazu befähigt ist, konzipierte Räume zu überschreiben.

Dezentrale Lernsituationen wurden als Möglichkeit gesehen, den Studierenden zur Beteiligung und Mitgestaltung zu verhelfen, wenn auf Kontrolle verzichtet und ihnen Eigenverantwortung übertragen wird. Das Motiv der Kaffeemaschine, exemplarisch für die Frage nach der Aufenthaltsqualität des Raumes, ließ an andere Ausstattungselemente denken. Auch Teppiche, Pflanzen oder ein Sofa, das aus einer geprobten Theaterszene im Raum verbleibt, können zu einer produktiven Lernumgebung beitragen. Eine besondere Emphase lag schließlich auf der Idee einer Beweglichkeit und Verwandlungsfähigkeit des Raumes. So wurde von verschiedenen experimentellen Raumanordnungen berichtet, etwa von der Unterscheidung zwischen einem inneren Kreis, in dem eine Seminardiskussion durchgeführt wird, und einem äußeren Kreis, von dem aus das Gespräch beobachtet wird. Auch wurde die Idee diskutiert, Koffer mit Büchern mitzubringen, um das fachliche Archiv auch physisch anwesend zu machen und die von den Studierenden manchmal artikulierte Theorieunlust zu überwinden.

Dieser Diskurs zur Verwendung und Gestaltung von Räumen lässt sich theoretisch kontextualisieren, beispielsweise mit Henri Lefebvre

(1901–1991), der verdeutlicht, dass Raum immer auch sozial produziert wird.[5] Lefebvre unterscheidet zwischen konzipierten, gelebten und erlebten Räumen. In Bezug auf Lehrräume hilft diese Unterscheidung zum Beispiel, um zwischen den konzipierten Räumen, in die Studierende sich begeben, und den von ihnen erlebten Räumen zu differenzieren. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Studierende diese Räume auch leben, d.h. dass sie die Räume während der Nutzung verändern. Lefebvre betont diese Notwendigkeit der Unterbrechung des konzipierten Raums. Sein Ansatz ermöglicht eine Unterscheidung zwischen institutionalisierten und informellen Räumen und einen Fokus auf die Produktion fluider und informeller Räume in institutionalisierten Strukturen.

In *Temporary Autonomous Zone* (1985) fordert Hakim Bey (1945–2022) eine Unterbrechung jeglicher etablierten Struktur und konzipiert eine solche Unterbrechung insbesondere räumlich.[6] Daran anknüpfende Gedanken lassen sich vielleicht produktiv mit der angesprochenen Kaffeemaschine verketten und weisen ggf. auch über sie hinaus.

Die Politik der Theorie-Pool-Räume an der Zürcher Hochschule der Künste

Jochen Kiefer

Vor über zehn Jahren hat die Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK) ihre an vielfältigen Standorten in der Stadt verteilten Studien- und Forschungsbereiche (Theater, Musik, Film, Tanz, Design, *fine arts* und Kulturanalysen) im Gebäude des heutigen „Toni-Areal“ versammelt, der einstmals größten Milchfabrik der Schweiz, wie gerne betont wird. Dies vermutlich, um dem rigoros modernistisch auf Sichtbeton, Aluminium und Glas setzenden Umbau inmitten eines kreativwirtschaftlichen Stadtbezirks etwas Nährendes und Wärmendes einzuschreiben. Als ich mir in Vorbereitung der Veranstaltung Gedanken über das mit der ZHdK einhergehende Versprechen der Interdisziplinarität und ihren Zusammenhang mit den Räumen für die Theorie in dieser Architektur machte, war ich nicht überrascht, wie traditionell akademisch und seminaristisch auch gegenwärtig noch Räume der Theorie gedacht werden, zugleich aber erstaunt, wie genau sich bestimmte Funktionen von theoretischer Lehre an räumlichen Settings und deren Zugänglichkeit ablesen lassen. Die folgenden Ausführungen gehen von Beobachtungen zum speziellen Raumtypus an der ZHdK aus, die in den Tischrunden als ein Sprungbrett dienten, um grundlegende Fragen nach der Funktion von ‚Theorie‘ im Kontext von Kunsthochschulen zu stellen. Wie in den Tischrunden

5 Vgl. Henri Lefebvre: *La Production de l’espace*, Paris: Éditions Anthropos, 1986, 473.

6 Vgl. Hakim Bey: *T. A. Z. The Temporary Autonomous Zone, Ontological Anarchy, Poetic Terrorism*, Edinburgh/San Francisco: Autonomedia, 1985.

führen die Überlegungen auch hier hin zu einer Diskussion von Zusammenhängen zwischen Architektur, theoretischer Lehre und Strategien der (Inter-)Disziplinierung.

Es beginnt mit dem Online-Buchungsportal „Raum-Res“: neben nicht reservierbaren administrativen Räumen bieten sich so genannte „Hauptmieterräume und Pool-Räume“ zur Buchung für Lehrende und Studierende an. Die „Pool-Räume“ wiederum sind in „Praxis-Pool-Räume“, „Event-Pool-Räume“ und „Theorie-Pool-Räume“ unterschieden. Diese lassen sich zwar, getreu dem Pool-Konzept, von allen Fachrichtungen und Departementen buchen, die tatsächliche Reservierung muss aus curricular fachspezifischen Gründen aber doch von einzelnen Fachbereichen gesteuert werden können. Dies bedeutet in der Praxis, dass am Ende oft mehrstufiger Entscheidungsprozesse inner-departementale Kommissionen über die Zuteilung von Kommissionen anderer Departemente entscheiden und diese überwachen müssen. In nicht seltenen Fällen werden zusätzlich sogenannte „Event Services“ eingeschaltet, die darüber beraten, welche Formen von Öffentlichkeit vorliegen, die aus repräsentativen Gründen eigens technisch betreut werden sollten. Aufgrund der abschreckenden Wirkung des Verwaltungsaufwands stellt sich das Verspechen der interdisziplinären Kooperation an der ZHdK vor allem als eine formale Freiheit dar, die in der institutionellen Praxis zunehmend und immer weniger als gelebte Interdisziplinarität, sondern als Inter-Disziplinierung der Künste und ihrer Theorien wahrgenommen wird. Diese Atmosphäre wird durch die architektonische Dominanz von Fensterfronten, Rahmungen und Durchblicken aller Art bestärkt, durch die es möglich ist, das Leben in den meisten Seminar-, Atelier- und Probenräumen zu beobachten. Zumindest so lange, bis die jeweiligen Inhaber:innen der Räume es vorziehen, auf Kosten von Tageslicht schwere bunte Vorhänge zuzuziehen. Spätestens jetzt verwandelt sich die symbolische Offenheit in eine Atmosphäre der Überwachung. Hätte Michel Foucault (1926–1984) eigens über die Architektur als Disziplinarregime gesprochen, er hätte kein besseres Beispiel finden können als das betongewordene Versprechen inter-disziplinärer Offenheit in der Metapher einer untergegangenen Milchfabrik.

Geht man nun an einem regnerischen Nachmittag durch die Hochschule, so sind diese Räume meist gähnend leer, unterbesetzt oder sie werden als Rückzugsräume von mit administrativen Aufgaben beschäftigten Kleingruppen genutzt, die die Möglichkeit suchen, sich abseits von Großraumbüros in Ruhe besprechen zu können. Die gesondert als „Theorie-Pool-Räume“ ausgewiesenen Räume gleichen von Mobiliar, Ausstattung und Anmutung dann auch verdächtig den Atmosphären der Administration: weiße Tische auf silbernen Beinen, die vor transparent weiß getünchten Sichtbetonwänden stehend ihre Vernetztheit durch auffällig bunte Verkabelungen nachweisen. Der Atmosphäre theoretischer Produktivität fehlen jedoch alle ergonomischen Merkmale, die sonst die Bürokratie kennzeichnen: höhen- und seitenverstellbare Stühle und Tische, Pflanzen, Fotos der Kinder, Postkarten, Regale, informell designte Büchertürme und Design-Sitz-Inseln für

Gespräche, in denen man für andere zwar nicht sichtbar, dafür aber umso besser hörbar ist. Die meisten Büros im Gesamtensemble des Toni-Areal wurden zudem um begrünte Innenhöfe herum, die sogenannten Lichthöfe, platziert; bei manchen „Theorie-Pool-Räumen" dagegen glaubte man, auf Tageslicht ganz verzichten zu können, vermutlich da es für Projektoren aller Art sowieso dunkel sein muss.

„Theorie-Pool-Räume" an der ZHdK sind also Fortsetzungen von administrativen Räumen mit dem Unterschied ihrer Nicht-Personalisierbarkeit. Denn die Anmutung wissenschaftlicher Neutralität und Objektivierbarkeit sind für eine Kunsthochschule besonders wichtig, die um ihr Promotionsrecht streitet.

Was ist die politische Atmosphäre dieser architektonischen Symbolisierung von Theorie?

Ein weißer Raum, bemüht um Neutralität und Reinheit. Farben, die Oberflächen betonen und den Sichtbeton rahmen, überhaupt Rahmen, überall Rahmungen: als Fenster, Tafeln, Monitore, Durchblicke. Alles kann zum Material werden, heißt das, wie auch wir zum Material unserer Projektionen werden können. Die Theorie wird so zu einer architektonischen Geste der *tabula rasa*. Und Kreativität zu der architektonischen Behauptung, in den immer weißen Räumen immer auch von Neuem beginnen zu können; als wären Kunst und Theorie koloniale Praktiken, die ähnlich den kolonialen Spuren am weißen Strand einer vermeintlich unentdeckten Insel zu verstehen sind, einer Insel, die noch beschrieben werden muss.

Was in den verlängerten „Theorie-Pool-Räumen" der begrünten Administration stattfindet, ist so gesehen die kreative Seite der Bürokratie: die Hoffnung auf eine beherrschbare Zukunft und ihre immer wiederholbare Innovation. Dies ist verbunden mit dem Versprechen des Managements an die Politik, die Kunst so aufzuräumen, dass sie vor allem diesen innovativen Zwecken der Wertschöpfung dient. Im Gegenzug verspricht die Politik, vor allem Künste befördern zu wollen, die als gesellschaftlich relevant erscheinen. Diese Relevanz des Gesellschaftlichen wiederum verweist das Politische der Theorie und ihrer Künste in den formalen Raum der Freiheit, verweist die Politik ins ästhetische und weiße Regime der *tabula rasa*.

Die Frage nach den Räumen der Theorie stellt sich mir vor diesem Hintergrund noch einmal anders als Frage nach der Funktion des Theoretischen im Kunsthochschulkontext: als Wissenschaft (von was?), als Reflexion (in Bezug auf was?), als Konzeption und Spekulation (entgegen was?). Es ist richtig: In Zürich haben wir so gut wie alles und so gut wie alles funktioniert sogar. Trotzdem zeigt sich kein Luxusproblem, sondern die grundlegende Frage nach der Funktion der Theorie im Kontext der Kunsthochschulen tut sich auf: Wozu braucht es Räume der Theorie? Wie lassen sich Räume der Theorie in den, für die und gegenüber den Künsten verstehen? Aus meiner Sicht sollten wir daran arbeiten, Theorie an die Orte zu bringen, an denen sie wirksam werden kann, und ihr innerhalb und außerhalb der Gebäude der

Kunsthochschule Plätze erstreiten, die Theorien als Praxis und künstlerische Praktiken als Theorien befragen.

Der Raum der Theorie wird dann zu einem Ort, an dem Spuren hinterlassen werden können, an dem wir uns mit den Schichten der Erinnerung an Kunst befassen und diese als politische Praktiken reflektieren: ein Raum, in dem wir wahrnehmen, was den Räumen der Praxis bereits an Theorien eingeschrieben ist.

Für mich selbst heißt das, den Architekturen des Wissenschaftstheaters und den kolonialen Gesten ihrer *tabula rasa* so häufig wie möglich zu entkommen. Es bedeutet, sich auf mehr als nur formale Freiheiten einzulassen. Auch in der Theorie können wir unsere Sinne gut gebrauchen und Wege suchen, die erst im Gehen entstehen. Theorie kann heißen, den weißen Tisch zu bemalen, und darf nicht heißen, schon Rahmungen zu produzieren, bevor Wörter, Bilder, Töne und Aufführungen entstanden sind.

Wie fördern nicht-zentral perspektivierte, für den Theorieunterricht untypische Räume das Denken?

Anton Rey, Anna Volkland

Um dieser Frage nachzugehen haben wir zuerst grob gemeinsame Merkmale dieses Raumtypus' auf Grundlage unserer eigenen Lehrerfahrungen skizziert: Der ‚nicht-zentral perspektivierte (untypische) Theorieraum' ist ein Raum, der für ‚Theorieunterricht' genutzt werden kann, aber dafür nicht konzipiert wurde. Er gehört zur Universität/Hochschule, wir sprechen also nicht über öffentliche Orte (wie etwa ein Café). In diesen ‚unytpischen Theorieräumen' finden aber nicht ausschließlich Theorieunterrichte statt, vielleicht nicht einmal ausschließlich Unterricht, sondern z.B. auch Veranstaltungen oder Pausen oder selbstorganisierte Arbeiten der Studierenden. Auf das klassische Seminarraumsetting mit Tischen und Stühlen wird hier verzichtet und vor allem auch auf eine klare Perspektivierung des Studierendenblicks in Richtung Lehrperson; es ist durch die Raumgestaltung nicht bereits eine Frontalunterrichtssituation angelegt. In dieser Art von Raum scheint – so unsere Beobachtung – ein ‚Wohlfühlelement' feststellbar, welches die Studierenden ermutigt und aktiviert. Das gemütliche Sofa schärft die Debatte, das ungezwungene Schlendern im Raum erleichtert das Denken, Tisch und Laptop fehlen nicht, machen aber auch Platz fürs Analoge: Erdnussflips und überall verteilte Textblätter. Die Lehrperson kann und will sich in diesem Raum aus dem Fokus nehmen, strukturiert ihn aber, v.a. zeitlich und ‚choreografisch'. Gleichzeitig ist der Aufbau von vielfältigen Beziehungen im Raum möglich, die nicht bereits ein hierarchisches Verhältnis implizieren und sowieso dynamisch sein können.

Wie und wo also positionieren sich die Körper zueinander im offenen oder ‚de-zentral-perspektivierten' Raum? Studierende genießen das allmähliche

Abb. 4: Alte Bibliothek, UdK Berlin, © Anna Volkland, 2024.

Abb. 5: Writer's Room, ZHdK Zürich, © Anton Rey, 2024.

Abschweifen im Gehen oder sitzend im Sofa nicht weniger als im freien Gedankengang. Welche Effekte also, Auswirkungen, Inspirationen oder Motivationen haben die verschiedenen Praktiken und Möglichkeiten der Raumnutzung für die Lehre?

Kurzdokumentation der Workshopsituation – Erfahrungsaustausch und Diskussion:

Diese Kurzbeschreibung des Raumtyps ‚nicht-zentral perspektivierter (untypischer) Theorieraum' für eine Lehrsituation mit Theaterstudierenden hatten wir den Interessierten, die alle selbst an verschiedenen Kunsthochschulen unterrichteten, zuerst vorgestellt, um dann folgende Fragen an die Runde zu richten:

- Welche Erfahrungen wurden in diesen oder ähnlichen Räumen gemacht bezüglich ‚gelingender' oder ‚gescheiterter' Lehre? Aus wessen Perspektive ‚gelungen' oder ‚gescheitert'?
- Was wäre eine utopische Weiterentwicklung dieses Raumkonzepts?
- Was fehlt dem Theorieunterricht ohne Tische und Stühle (nicht)?

Dabei ist eine Reihe weiterer Fragen aufgetaucht, die teilweise auch als Antworten und Wünsche gelesen werden können, etwa:

- Wie wird der ‚Theorieunterrichts'-Begriff erweitert, wenn in so einem anderen, offeneren Raum andere Haltungen, Perspektiven, Praktiken stattfinden?
- Welche Rolle spielt die (Selbst-)Organisation der Körper für das (gemeinsame) Denken und Lernen?
- Warum sind offene Räume vielleicht gerade für das gemeinsame Nachdenken über performative und darstellende Künste ein Gewinn?

Während der anregenden Diskussion haben wir eine Reihe von Aussagen notiert, auf die wir im Folgenden etwas genauer eingehen. Hier eine Auswahl von schriftlich festgehaltenen Kommentaren:

- Die Kreissituation erscheint als das ‚natürliche Habitat' der Theaterpädagogik, allerdings findet sie sich nicht nur hier. Eine Kreisaufstellung ergibt sich zunächst pragmatisch, wie von allein. Aber wo steht oder sitzt wer? Garantiert ein Kreis Augenhöhe und Gleichberechtigung? Befinden sich alle in gleicher Entfernung von einem nicht besetzten Zentrum? Besetzen Einzelne vorübergehend den Kern, sei es mit einer persönlichen oder stellvertretend eingenommenen Haltung? Und: Wohin richte ich als lehrende Person meinen Fokus? Wie kann die Aufmerksamkeit reihum verteilt werden?
- Wie wohl darf man sich fühlen? „Schließlich sind wir hier auch zum Arbeiten." – Wobei sich fragen lässt, ob Lernen als ‚Arbeit' zu bezeichnen wäre? Der Wohlfühlfaktor des Raums hängt von zahlreichen Elementen ab. So kann die Akustik unbemerkt eine Grundstimmung beeinflussen, mehr noch das Sofa oder das hereinfallende Sonnenlicht, die Bild- und Plakatmotive an den Wänden etc.
- Was bewegt die Aktivierung der Körper? Bedeutet Reflexion zwingend Konzentration und Beschränkung auf geistige Aktivierung? Wie sieht es aus mit der Greifbarkeit der Dokumente, Ressourcen, Beispiele analoger wie digitaler Provenienz: Begrenzen der Bildschirm oder das Flipchart durch vereinte Blickrichtung die offene Debattenstruktur?
- Welche Rolle nimmt die Lehrperson, nehmen die Lehrpersonen ein, wenn es um die Selbstorganisation aller Anwesenden geht? Wie sehr ist es wünschenswert, die Kontrolle loszulassen? Wichtig bleibt nach unserer Erfahrung in einem offenen, der Selbstpositionierung von Kleingruppen überlassenen Raum die klare zeitliche Struktur. Das Zeitmanagement hilft, den Ort zu ordnen.
- Wir reden von Theorievermittlung; Wissen ist aber jederzeit und überall abrufbar. Ist da anstelle von Vermittlung nicht eher eine ‚Schule der Kriterien' gefragt? Denn wie kann ich lernen, die unüberschaubare Masse an Wissen auf meine Bedürfnisse auszurichten und verborgene Manipulationen zu umgehen? Kann es sein, dass sich eben dafür der Frontalunterricht weniger eignet als die Gruppendynamik, in der sich

die Lehrperson – nicht nur symbolisch verstanden – hinter und neben die Studierenden stellt?

- Die Anzahl der Anwesenden im Raum macht einen enormen Unterschied. Im Kreis von vier bis sechs Studierenden lassen sich gemeinsame wie divergierende Erkenntnisse leichter teilen und diskutieren als in einer Gruppe von zehn bis zwölf und mehr Menschen. Irgendwann verlieren wir die individuellen Positionen aus den Augen und versuchen uns entweder in Abgrenzungen, wenn der eigene Standpunkt gefährdet scheint, oder in größtmöglichen Vereinnahmungen der anderen, wenn Informationen überzeugend, mehrheitsfähig und konstituierend werden. Indem in größeren Gruppen wechselnde Kleingruppen gebildet werden können (und müssen), ergeben sich auch neue Möglichkeiten (und Notwendigkeiten) des sozialen Lernens.
- Welche Be-Wertungen und performativen (Selbst-)Präsentationen spielen mit in untypischen Lehrräumen? Körperliche Haltungen und Positionswechsel im Raum können eine pure Provokation darstellen. Die eigene Beteiligung, geistige Distanz oder sogar Absenz in einer gemeinsamen Debatte kann verkörpert, ausdrucksstark zur Ansicht gestellt werden.

Fazit aus der gemeinsamen Workshop-Diskussion und den eigenen Lehrerfahrungen: Plädoyer für den offenen Lehr- und Lernraum

Ausgehend von den vorgestellten Raumtypen, die alle aus dem Kontext künstlerischer Ausbildungs- und Studiengänge stammten, wurden die Erkenntnisse aus den Tischgruppen abschließend in einer großen Runde geteilt und mit Erfahrungen aus Lehr-/Lernsituationen an universitären Instituten ergänzt. Theorieunterricht in praxis- und anwendungsbasierten Fächern wie Schauspiel oder Theaterpädagogik, aber auch Regie oder Dramaturgie stellt selbstredend je spezifische Anforderungen an räumliche Konstellationen und ihre Gestaltung. Dabei kann für ‚Theoriefächer' wie Theatergeschichte, Dramen- oder Filmanalyse aufgrund des höheren Anteils an vorbereiteter Wissensvermittlung, der gemeinsamen Blickrichtung auf einen Screen oder des gemeinsamen Lesens und Notierens an Tischen ein frontaler Unterricht in festen Sitzanordnungen bevorzugt werden. Gleichzeitig können aber auch Konstellationen günstig sein, die analytische wie auch kreativ-körperliche Lernprozesse und nicht-hierarchische Formate unterstützen und sich eben nicht auf ‚Tisch plus Stuhl plus eine Blickrichtung' beschränken. Der offene, eröffnete oder gestaltete Raum wird bestenfalls zur Spielfläche, zum mitkonstituierenden Lehr- und Lern-Partner und auch zur akustischen, optischen oder haptisch wirkvollen Reibungsfläche und zu einem Katalysator für Diskussionen. Traditionelle Theorieräume mit wenig flexibel gestaltbarem Inventar, Wandtafeln oder digitalen Whiteboards suggerieren häufig eine

scheinbar unendliche Anwendbarkeit, sind meist für einen großen Durchlauf von Studierenden und Lehrveranstaltungen ausgelegt und bieten nur geringe Anpassungsmöglichkeiten an thematisch oder personell ‚aus dem Rahmen fallende' Lehr-/Lernformate. Aber auch hier können eine Kreisanordnung, Sofaecke, Zimmerpflanze oder Stehtische Haltungen und Aufmerksamkeiten provozieren, die im wissenschaftlichen Lehrbetrieb eher ungewohnt sind, in dessen Raumdynamiken intervenieren und bestenfalls neue Möglichkeitsräume eröffnen. Die Sensibilisierung für diese Zusammenhänge wurde von den Teilnehmenden als ein positiver Effekt des gemeinsamen Austauschs formuliert. Dabei war nicht die Erkenntnis überraschend, dass räumliche Konfigurationen epistemische Prozesse beeinflussen, begrenzen oder erweitern können. Dass Räume nicht neutral sind, sondern symbolisch aufgeladen, performativ wirksam und institutionell gerahmt, ist kein ‚neuer' Gedanke. Die eigenen Lehr-/Lernsituationen zu beschreiben und zu reflektieren aber schon. Theorievermittlung, die als soziales, räumliches und politisches Geschehen verstanden wird, kann nicht losgelöst von den materiellen Bedingungen der Hochschule gedacht werden. Räume sind dabei nicht nur Container, sondern auch Akteur:innen, die Möglichkeits- wie auch Ausschlussräume mitbedingen können. Die Diskussion verweist damit auf eine notwendige Neubewertung des Verhältnisses von Raum, Theorie und theaterwissenschaftlicher Lehre, wobei letztere die Räume der Theorie durchaus in ihrer Materialität auch thematisieren kann. Räume sollten nicht nur verfügbar oder offen, sondern gestaltbar sein, um neue Formen von Wissensproduktion, Partizipation und gelebter Interdisziplinarität zu ermöglichen.