

Zwischen Bühne und Bildung

Ein bildungswissenschaftlicher Blick auf die "Wiener Prozesse" der Wiener Festwochen 2024.

Yvonne Wendelin

Abstract

Die Wiener Festwochen 2024 boten mit den von Milo Rau inszenierten „Wiener Prozessen“ ein innovatives und kontrovers diskutiertes Format, das gesellschaftliche Konflikte durch theatralische Gerichtsszenen verhandelte. Die Schauprozesse adressierten polarisierende Themen wie Demokratie, Solidarität und Aktivismus und vereinten reale Zeug:innen, Expert:innen und ein symbolisches Volksgericht, um neue Perspektiven auf politische und soziale Fragen zu eröffnen. Dieser Beitrag untersucht die pädagogische Relevanz dieses Formats aus bildungswissenschaftlicher Sicht. Mit Jacques Derridas Dekonstruktion als theoretischem Rahmen wird argumentiert, dass die „Wiener Prozesse“ durch die Verbindung von künstlerischer Ästhetik und gesellschaftlicher Reflexion eine transformative Lernumgebung schaffen. Dabei werden Denk- und Diskursmuster hinterfragt, Ambivalenzen offengelegt und alternative Interpretationen ermöglicht. Die Analyse zeigt, dass dieses Format nicht nur Bildungsaspekte wie historisches Bewusstsein und moralische Sensibilität stärkt, sondern auch demokratische Partizipation und kritisches Urteilsvermögen fördert. In der Verbindung von Kunst, Bildung und Wissenschaft eröffnet sich ein Experimentierfeld, das über die Bühne hinausreicht und auf die Entwicklung einer aktiven, mündigen und reflektierenden Zivilgesellschaft abzielt.

Empfohlene Zitierweise: Wendelin, Yvonne (2025). Zwischen Bühne und Bildung. Ein bildungswissenschaftlicher Blick auf die "Wiener Prozesse" der Wiener Festwoche 2024. UR: Das Journal, 3(1), S. xx-xx. DOI: <https://doi.org/10.48646/ur.20250303>

Lizensiert unter der CC-BY-ND 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Ein Auftakt

Von Ende Mai bis Mitte Juni 2024 brachte Milo Rau, der diesjährige Intendant der Wiener Festwochen – einem international renommierten Kulturfestival, das jährlich in Wien stattfindet –, gesellschaftliche Themen sprichwörtlich vor Gericht, indem er sie in Form von „Schauprozessen“ inszenierte. Dieses Format, das reale gesellschaftliche Konflikte und Diskurse aufgriff und in eine öffentliche, theatralische Gerichtssituation überführte, machte abstrakte Themen auf eindringliche Weise erfahrbar. Angesichts der medialen Resonanz und der kontroversen Reaktionen auf jene „Wiener Prozesse“ stellte sich für mich die Frage nach der pädagogischen und gesellschaftlichen Relevanz eines solchen Vorhabens. Die vorliegende Arbeit setzt sich daher zum Ziel, Kunst, Bildung und Wissenschaft zusammenzuführen und am Beispiel der „Wiener Prozesse“ neue Formen der Wissensproduktion sowie narrative Herangehensweisen zu beleuchten. Die zentrale Fragestellung lautet: *„Inwiefern zeigt sich das Format der ‚Wiener Prozesse‘ von Milo Rau im Zuge der Wiener Festwochen 2024 als ein relevanter pädagogischer Beitrag?“*. Ausgehend von der Hypothese, dass das Format pädagogische Relevanz besitzt, wird argumentiert, dass es durch die Verbindung von künstlerischer Ästhetik und tiefgreifender gesellschaftlicher Reflexion eine Plattform für interaktive und transformative Bildungsprozesse schafft.

Theoretisch fundiert sich dieser Beitrag auf Jacques Derridas Konzept der Dekonstruktion, das als methodischer Zugang dient, um die Kuration und Rezeption der Wiener Prozesse aus bildungswissenschaftlicher Perspektive zu analysieren. Ziel ist es, hinter die Oberfläche gesellschaftlicher und politischer Themen zu blicken und dabei tieferliegende Strukturen und Dynamiken offenzulegen. Gleichzeitig wird das Potenzial des Formats hervorgehoben, Menschen zu neuen Einsichten zu führen und bestehende Denkmuster zu hinterfragen.

Die Untersuchung beginnt mit einer detaillierten Beschreibung des Formats der „Wiener Prozesse“, ihrer Konzeption, Intention und inhaltlichen Gestaltung. Darauf aufbauend erfolgt eine analytisch-argumentative Auseinandersetzung, die die Relevanz des Formats für pädagogische Handlungsfelder herausarbeitet und dessen Beitrag zu einer kritischen, reflektierenden und lernfördernden Praxis beleuchtet.

Das zu Verhandelnde

Milo Rau ist bekannt dafür, den Mut zu haben, sich mit unangenehmen oder herausfordernden Situationen auseinanderzusetzen. Eine solche waren auch die „Wiener Prozesse“. Es waren nicht seine ersten Schauprozesse, jedoch jene, die das bisher größte Ausmaß angenommen hatten. Er kreierte mit ihnen eine „Mischform aus harter Realität und sozialer Plastik“ (Wiener Festwochen, 2024), die sich zum Ziel machte zu demonstrieren, wie festgefahrene politisch-gesellschaftliche Diskurse in strukturierter Ausführung aufeinandertreffen, sich gegenseitig zuhören und trotz ihrer Zerklüftung pro-aktiv ausgehalten und ausgetragen werden können.

Auf der Anklagebank fanden sich an drei Wochenenden drei verschiedene polarisierende Themen unserer Zeit wieder. Unter den Titeln „Die verwundete Gesellschaft“, „Anschläge auf die

Demokratie“ und “Die Heuchelei der Gutmeinenden“ wurden diese über rund 50 Stunden verhandelt. Dabei standen die “Verwundungen der Corona-Pandemie” und deren “gesellschaftliche Narben” im Fokus. Weitere Fragen behandelten die “Gefährdungen der Demokratie“, den Charakter der FPÖ und die Legitimität politischer Aktionsformen. Auch radikaler Aktivismus, Kunst und ihre Auswirkungen in komplexen Realitäten wurden diskutiert. Die Gerichtsverhandlungen, die als “Steilvorlage für eine gesellschaftliche Grundsatzdiskussion” dienen sollten, widmeten sich insbesondere dem Handeln der Regierung und deren Verantwortlichkeit (Rau, 2024; Wiener Festwochen, 2024). Gemäß den strengen Regeln der Verfahrensordnung wurden dabei tatsächliche Zeug:innen, Betroffene, Beteiligte und Expert:innen von echten Anwält:innen auf rechtliche und gesellschaftliche Legitimität befragt und geprüft. Letztlich wurde ein symbolisches Volksgericht integriert, bestehend aus sieben Geschworenen des „Rates der Freien Republik Wien“ – einem fiktiven Gremium, das eigens für die Inszenierung geschaffen wurde, um die Vielfalt der Gesellschaft abzubilden. Dieses symbolische Gericht repräsentierte das „Volk“ und fällte am Ende jeder Verhandlung ein Urteil.

Ein lehr- und erkenntnisreiches Unterfangen, das Milo Rau selbst in seiner Rede im Zuge der Urteilsverkündung des 3. Wochenendes der „Wiener Prozesse“ als ein “Gefäß, in dem die Utopie einer freien Republik [...] zelebriert wurde” beschrieb und nun näher untersucht werden soll.

Das Lehrende und Lernende

Im Zuge der Wiener Prozesse konnten verschiedene Sichtweisen angehört und zur Sprache gebracht werden, die - wie bereits in ihrer Konzeption beabsichtigt hervorgehoben wurde - sich aktuell kaum bis gar nicht anhören würden und in Dialog kämen. Insofern bieten die Wiener Prozesse in Anlehnung an Jacques Derrida dekonstruktive Chancen. Sie beschäftigten sich mit Fragen, wie jenes Wissen, das im Zuge der Schauprozesse verhandelt wurde, entstanden ist, welches Wissen wahr sein kann, sozusagen das “bessere Wissen” ist oder auf welche Weise und durch wen dieses produziert wurde. Auch die Sprachfähigkeit derer, die Wissensbestände erstellt haben, spielte eine Rolle und war je nach Erfahrungsraum verschieden (Wingens, 1999). Durch die strukturierte Vorgehensweise in Form der strengen Verfahrensordnung konnte veranschaulicht werden, dass Bedeutungen flexibel und anpassbar sind und sich nicht auf eine einzige, unveränderliche Bedeutung festlegen lassen (Ode, 2020). Mittels der Gegenüberstellung von Themen wie Freiheit vs. Solidarität, Moralisierung vs. Polarisierung, 'besseres Wissen' vs. Wertedebatte sowie der Thematisierung einer Rhetorik der Alternativlosigkeit, wurde das Format zu einer Chiffre, die die bisherige Dominanz in der Diskursführung hinterfragte. Es wird dabei ein performatives Experimentierfeld geboten, das dazu einlädt, “von Absolutheits- und Totalitätsansprüchen abzurücken, um sich mit der Pluralität und Unstrukturierbarkeit der modernen Welt auszusöhnen” (Ode, 2020, S. 685). Die Wiener Prozesse können als Versuch der radikalen Infragestellung des jeweils anderen, deren Begriffen und Argumentationslinien angesehen werden, wobei sie im Sinne der Dekonstruktion den Zweck verfolgten “das Andere in dessen Alterität wahrzunehmen und nicht zu vereinnahmen” (Zima, 2016, S. xii). Vielmehr ging

es darum, Ambivalenzen und Widersprüche aufzudecken und gegeneinander abzuwägen. So realisiert sich ein wesentliches Element der Dekonstruktion und dekonstruktivistischer Kritik, nämlich “den Anspruch des Begriffs und die Ratio des Logos zurückzuweisen” (Zima, 2016, S. 5). Die Wiener Prozesse erfüllen in jenem dialogischen Arrangement die dekonstruktive Aufgabe und sind sozusagen Korrektiv, um “die im Alltagsbewußtsein [sic] allzu fest verwurzelten Vorurteile und *idées reçues* rationalistische[r] Ideologien auf[zu]weich[en]” (Zima, 2016, S. 34). Die Wahrheit befinde sich demnach nicht einfach “in der Mitte”, sondern entsteht hier durch ein dynamisches Wechselspiel zwischen den extremen Ansichten, das sowohl einen dialektischen als auch einen dialogischen Prozess beinhaltet (Zima, 2016). Dadurch wird zugänglich alternative Interpretationen der jeweiligen Repräsentationen zu erfassen, zu verdeutlichen und folgt, wenn man so möchte, einem beweglichen “*Zerlesehendeln*”, wie Castro Varela und Klug (2022, S. 33f.) den Ansatz der Dekonstruktion beschreiben. Anders ausgedrückt könnte man auch Dahlerup (1998, S. 40) folgen, die Dekonstruktion als “zusammengesetzte Doppelbewegung” in Form des “Ab-Bau[s]” darlegt. Indem durch das Zusammenbrechen der Struktur, von neuen Gegebenheiten ausgehend, weitergemacht und neue Verbindungen hergestellt werden können. Es wird erreicht, bestehende Deutungen kritisch zu problematisieren sowie neue Perspektiven respektive erweiterte Interpretationsmöglichkeiten herauszuarbeiten. Spannend lässt sich dabei beobachten, wie in dekonstruktiver Manier “Geltungsansprüche radikal subvertieren [...] [und] machtförmig vorgetragene und keine Gegenargumente zulassende, vorgeblich ‘einzig richtige’ Interpretationen unterlaufen” werden (Castro Varela & Klug, 2022, S. 40). Es wird auch eindrücklich spürbar, inwiefern Dekonstruktion Unsicherheit produzieren kann, denn so auch - bis zu einem gewissen Grad und in quasi wellenförmiger Bewegung zwischen Anstrengung und Langeweile - bei den Wiener Prozessen. Sie zerstreuen die jeweiligen Fälle in pluralisierende Kontexte und setzen sie als solche frei (Castro Varela & Klug, 2022). Es wohnt dem Format das Bestreben einer “ethischen Operation” inne, die gemäß der Dekonstruktion vollzogen wird (Castro Varela & Klug, 2022, S.34). Übrig bleibt ein spannendes und intensives Erlebnis des “Sich-Einlassen auf Verunsicherungen des Wissens, [...] das Sich-Einlassen auf moderne Ambivalenz” (Castro Varela & Klug, 2022, S. 40). In der konzeptuellen Aufbereitung der Festwochen in Form der Freien Republik samt ihrem Rat der Freien Republik, legen es innerhalb dieser auch die Wiener Prozesse darauf an, einen “affirmativen” Charakter in Anlehnung an Spivak zu evozieren, der die gesellschafts-politische Befähigung bedingen soll (Castro Varela et al, 2020). Immerhin lag ein Bestreben darin, eine Art Basisdemokratie zu simulieren, samt direkter Entscheidungsstrukturen, die manchmal mehr, manchmal weniger aufgingen, jedoch demonstrieren und bewusst machen konnten, welche Arbeit Demokratie bedeutet.

Was bleibt?

Ohne der eingehenden Fragestellung eine vollständige Antwort liefern zu können - immerhin ließe sich darüber, was “relevant” und ein “pädagogischer Beitrag” wäre, selbst eine Abhandlung schreiben - soll dennoch der Versuch unternommen werden, aus der voran-

gegangenen Analyse bildungswissenschaftliche Ableitungen für die Pädagogik bzw. pädagogisches Handeln zu treffen. Mithilfe des “Blicks dahinter” und in Anlehnung an Spivak, die die Pädagogik als “eine politisch intervenierende Praxis versteht” (Spivak, 1999a, zit. n. Castro & Varela et al, 2020, S. 165) irritieren die Wiener Prozesse in einer Weise, die Lernen und Verlernen anregen. Aus Sicht der Bildungswissenschaft lohnt sich etwa eine Gegenüberstellung mit dem Diskurs um das Fraglich werden des Bildungsbegriffs. Folgt man Jörg Ruhloff (2006) sehen wir uns zunehmend konfrontiert mit “Bildungsgerede”, einem leeren Reden über etwas, dem festgelegte inhaltliche Bezugspunkte fehlen. Vielleicht lässt es sich auch als polarisierender Diskurs zwischen Tradition und Innovation charakterisieren. Denn auch Matthias Burchardt (2018) beschreibt ein Unsicherwerden der Begrifflichkeiten und Begründungszusammenhänge innerhalb der Bildungswissenschaft in der Form, dass deren Anerkennung zweifelhaft geworden sind. Bedeutsam erscheint daher, abgeleitet aus den Wiener Prozessen, der Umstand, dass dieser Konflikt als Dialog in der Sache ausgetragen werden muss. Dabei müsste die Bedeutungsvielfalt von Begrifflichkeiten zwar geschätzt, aber auch verhandelt werden, sozusagen als Pflege der Theorie und als “Verantwortung gegenüber der Praxis” (Burchardt, 2018, S. 37). Wenn man der Annahme einer zunehmenden Komplexität von Gesellschaft und Kultur heute zustimmt, weckt das Format auch die Erinnerung an die Kritische Bildungstheorie Heinz-Joachim Heydorns, ein anspruchsvoller Denker, der gleichsam bekannt war für seine Auseinandersetzung mit Paradoxien und Ambivalenzen. Damit einher ginge die dringende Forderung nach verantwortlichen Subjekten, die einschätzen, urteilen und gestalten können (Wilsrecht, 2017; Bernhard, 2016). Dies mag an die Geschworenen erinnern, die als Zuhörende insbesondere in ihrem Urteilsvermögen gefordert waren. Die Wiener Prozesse erlauben weiters gedankliche Experimentierräume in Bezug auf Peter Bieris beeindruckend zusammengefasstes Plädoyer für “das große Spektrum der Erwartungen und Ansprüche [...], die in der abendländischen Tradition mit dem Bildungsbegriff verbunden sind” (Lessing & Steen-Block, 2010, S. 204). Orientiert an Bieri (2005) lässt sich aus den Wiener Prozessen beispielsweise in Bezug auf „Bildung als historisches Bewusstsein“ (S. 298f.) und „Bildung als moralische Sensibilität“ (S. 215f.) schöpfen. Zweiteres beschreibt die anspruchsvolle Kunst, zwischen der Anerkennung des Fremden und der Beibehaltung eigener moralischer Visionen eine Balance zu finden und die dazwischen bestehende Spannung auszuhalten. Im Kontext von Bildung als historischem Bewusstsein umfasst das Gebildet-Sein das Wissen um die Vielfalt und den respektvollen Umgang mit dem Fremden sowie die Fähigkeit, voreilige Überheblichkeit zurückzustellen. Beides wird auch im Format der Wiener Prozesse beansprucht und ist innerhalb unserer Demokratie gesellschaftspolitischer Anspruch an ihre Bürger:innen. Eine weitere Übertragung ließe sich aus dem Gericht und seiner Verfahrensordnung, begriffen als Autorität ziehen. Diese "echte Autorität" in Anlehnung an Arendts Verständnis stellt eine respektierte und anerkannte Autorität dar, die auf Kompetenz, Verantwortung und Vorbildfunktion basiert und die Freiheit der Lernenden respektiert. Fehlt es an Autorität in ihrem echten Sinne, so fehlt auch die daran gekoppelte Verantwortlichkeit für die Entwicklungen in der Welt (Arendt, 1994). Ferner braucht es für eine demokratische Haltung in der Gesellschaft

ein Verständnis von Partizipation, das nicht bloße Beteiligung und Anpassung an bestehende Verhältnisse bedeutet. Vielmehr umfasse Partizipation die Entwicklung eines entsprechenden Urteilsvermögens samt Sprach- und Ausdrucksfähigkeiten sowie die Fähigkeit zum verantwortungsbewussten Handeln. Dies wiederum setzt die kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Bedingungen sowie die Bindung an die Wirklichkeit und Welterfahrung voraus, um die Welt denkend zu erschließen und das Sich-Verhalten-zu den Verhältnissen zu erreichen.

Was bleibt, ist eine Sehnsucht nach dem Mehr von jenen “Orte[n] des Widerstands und der Würde” sowie nach einer Zivilgesellschaft, die sich nicht nur zum Souverän erklärt, sondern auch dazu befähigt wird. Gleichsam eine reizvolle Rückbesinnung auf das Zuhören – zelebriert wie von Geschworenen – und die Bereitschaft, auch dort hinzuhören, wo es unbequem wird. All das erscheint wichtig, um nicht im performativen Widerspruch zu verbleiben, der sich in einem “Moralismus ohne wirkliche Teilhabe” und lediglich als “besonders durchschaubare Maske der Elite” offenbart (Rau, 2024, zit. n. Der Zeit, 2024). Es gibt zu tun!

Literaturverweis

- Arendt, H. (1958). Die Krise in der Erziehung. In: Arendt, H. (1994). *Zwischen Vergangenheit und Zukunft / Übungen im politischen Denken 1*. S. 255-276.
- Bernhard, A. (2016). Grundlegung und Freisetzung des Menschen – Zur widersprüchlich strukturierten Konfiguration von Pädagogik und Bildung in der Bildungstheorie Heinz-Joachim Heydorns. In: Ragutt F. & Kaiser F. (Hrsg.). *Menschlichkeit der Bildung. Heydorns Bildungsphilosophie im Spannungsfeld von Subjekt, Arbeit und Beruf*. S.111-129. Ferdinand Schöningh.
- Bieri, P. (2010) [2005]. Wie wäre es, gebildet zu sein? In: Lessing, H.-U. & Steen-Block, V. (Hrsg.). (2010): „Was den Menschen eigentlich zum Menschen macht...“ *Klassische Texte einer Philosophie der Bildung*. Karl Alber, S. 203-217.
- Burchardt, M. (2018). Bedrohte Species: Artenschutz für einheimische Begriffe. Versuch über akademische Unkultur, Hyperkritik und kreative Zerstörung. In: Schrilbauer, A., Schopf, H. & Varelja, G. (Hrsg.). *Zeitgemäße Pädagogik. Verlust und Wiedergewinnung der „einheimischen“ Begriffe*. Löcker, S. 25-39.
- Castro Varela, M. do M. & Klug, T. (2022). Postkoloniale Perspektiven auf Bildung. In: Bauer, U., Bittlingmayer, U. & Scherr, A. (Hrsg.). *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (2. Auflage, S. 647–660). Springer Fachmedien Wiesbaden. doi: 10.1007/978-3-658-30903-9_39
- Castro Varela, M. do M., Dhawan, N., Transcript GbR, & Verlag. (2020). *Postkoloniale Theorie: eine kritische Einführung* (3. Auflage). transcript Verlag.
- Dahlerup, P. (1998). Dekonstruktion: Derrida. In: *Dekonstruktion* (Vol. 2813). Walter de Gruyter GmbH.
- Kümmel, P. (2024, 14. Mai). Was soll das Theater? *Die Zeit* Nr. 22/2024. <https://www.zeit.de/2024/22/wien-milo-rau-theater-intendant>. Abgerufen am 24.07.2024.

- Ode, E. (2020). Poststrukturalismus. In: Zirfas, J. & Weiß, G. (Hrsg.). *Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie*. Springer Vs.Rau, M. (2024). *Wiener Prozesse, 1.-3. Wochenende. Festwochen.at* <https://www.festwochen.at/wiener-prozesse>. Abgerufen am 24.07.2024.
- Ruhloff, J. (2006). Bildung und Bildungsgerede. *Vierteljahrsschrift Für Wissenschaftliche Pädagogik*, 82(3), S. 287–299. doi: 10.30965/25890581-082-03-90000002
- Weiss, S. (2024, 17. Juni). *Streitkultur beginnt beim Zuhören: Lehren aus den "Wiener Prozessen"*. Der Standard. Abgerufen am 17.07.2024. <https://www.derstandard.at/story/3000000224687/streitkultur-beginnt-beim-zuhoeren-lehren-aus-den-wiener-prozessen>
- Wingens, M (1999): Wissensgesellschaft und gesellschaftliche Wissensproduktion. In: Honegger, C. et al (Hrsg.): *Grenzenlose Gesellschaft?* Leske+Budrich, S. 433-446.
- Wilsrecht F. (2017). *Die dialektischen Begriffe in der Bildungstheorie Heinz- Joachim Heydorns. Zur Kritik des gegenwärtigen Bildungswesens*. Psychosozial-Verlag.
- Zima, P. V. (2016). *Die Dekonstruktion: Einführung und Kritik* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.