

Die (zu) schaffende Gratwanderung zwischen Steuerung und Offenheit in partizipativ angelegten künstlerischen Bildungsprojekten

GUNNAR PEPLER, FREIER MITARBEITER DER KUNSTSCHULE IKARUS

Wandeln auf dem Grat

„Aufgabe von Kunst ist es heute, Chaos in die Ordnung zu bringen.“¹

Kunstschulen können Räume produzieren, die unter günstigen Bedingungen Menschen, vor allem sehr junge Menschen, dazu befähigen können, an der „Sozialen Plastik“ im Sinne von Joseph Beuys zu arbeiten:

„[...] JEDER MENSCH IST EIN KÜNSTLER der aus seiner Freiheit, denn das ist die Position der Freiheit die er unmittelbar erlebt, die anderen Positionen im GESAMTKUNSTWERK ZUKÜNFTIGE GESELLSCHAFTSORDNUNG bestimmen lernt.“²

„Expedition STADTraum“ war hierfür eine Keimzelle.

Die Projekte FAMILIENSTUDIO IKARUS und „Expedition STADTraum“, die wir in der Kunstschule Lüneburg verwirklicht haben, waren partizipativ angelegt und bekamen ihre Bedeutung durch die Interaktion der unterschiedlichsten Menschen. Dazu gehören neben den KursteilnehmerInnen sowohl PassantInnen als auch Eltern, PressevertreterInnen oder PolitikerInnen. Das Zusammenspiel aller Beteiligten in einem partizipatorisch angelegten Projekt künstlerischer Bildung nimmt verschiedenste Intensitäten und Qualitäten an. Kaum etwas davon ist vorher festzumachen, denn jedes Erleben, jede Interaktion findet im Hier und Jetzt statt. Sie erhalten



„STADTraum“

ihre Inspirationen aus den individuellen Erfahrungen aller Beteiligten, in günstigen Fällen befruchten diese sich gegenseitig, Prozesse werden ausgelöst und bieten wiederum das Potenzial zu neuen Erfahrungen.

Diese Prozesse laufen selten völlig reibungslos ab – oder anders ausgedrückt: Es ist die Frage, ob sie überhaupt reibungslos ablaufen können. Eine Voraussetzung scheint allerdings unverzichtbar: Alle Beteiligten sollten eine gewisse Offenheit mitbringen, aufeinander zugehen und dazu bereit sein, sich auseinander zu setzen. Es handelt sich um eine sensible Gratwanderung zwischen Offenheit und Geschlossenheit, und ein Scheitern ist dabei möglich. Das als Scheitern erlebte Gefühl ist spontan und persönlich – oft wird erst in der Reflexion die große Dynamik der Interaktion dieser Momente als Erfolg sichtbar.

Im Bezug auf Kunst und ihre Vermittlung schreibt Pierangelo Maset: „Ihr Ergebnis ist nicht das ‚wirkliche‘ Verstehen, sondern die *Produktion möglicher Verstehensweisen im Wirklichen*. Diese Arbeit beinhaltet stets auch Momente des Scheiterns, sie bringt sogar das Scheitern hervor, nämlich die Grenze unseres Verstehens.“³



„Dynamisierung“ (Wir sprengen den Weg frei)

Die intensivsten Interaktionen während der Projekte geschehen zwischen den KursteilnehmerInnen, sowohl untereinander als auch mit den KursleiterInnen. Üblicherweise werden die KursleiterInnen in den Kunstschulen DozentInnen genannt, obwohl das Dozieren nur einen kleinen Raum einnimmt. Viel entscheidender ist das Initiieren künstlerischer Prozesse. Es geht darum, Anlässe zu generieren, die so interessant und spannend sind, dass sie bei den KursteilnehmerInnen zu einer eigenen künstlerischen Produktion führen.

Die künstlerische Arbeit der Kinder, ob diese von ihnen auch als solche gesehen wird oder nicht, ist das Herzstück dieser Projekte. Es ist ein prozessorientiertes Arbeiten, wobei weder die TeilnehmerInnen noch die DozentInnen zunächst wissen, wohin die Reise geht und was letztlich an Werken entsteht. Als Künstler

verfüge ich über ein Wissen, wie künstlerische Prozesse entstehen und sich entwickeln können. Ich möchte, dass die TeilnehmerInnen von meiner Erfahrung profitieren. Und genau dort komme ich immer wieder an eine Grenze: Wie weit lasse ich eine Offenheit zu oder greife steuernd in die Prozesse ein? Machen die Kinder wichtige Erfahrungen nicht, da ich ihnen Erfahrungswissen vorenthalte, oder enge ich sie zu stark mit meinen Vorstellungen ein? Dieser Konflikt ist kaum zu vermeiden und gehört zu einer künstlerischen Kunstvermittlung als Notwendigkeit dazu. Entscheidend ist dabei, dass ein Freiraum vorhanden ist, der einen offenen Umgang miteinander zulässt. Die Kinder sollten sich dabei aus der „Schatzkiste“ meiner Erfahrungen bedienen können wie sie wollen. Das heißt nicht, dass die TeilnehmerInnen immer nur von partiellen Adaptionen von Erfahrungswissen des erwachsenen Dozenten profitieren. Es kann auch produktiv sein, wenn eine oppositionelle Haltung daraus provoziert wird.

Zur Veranschaulichung schildere ich eine paradigmatische Situation während des wöchentlich stattfindenden Kurses „Expedition STADTraum“. Die Kinder waren auf ihre erste „Expedition STADTraum“ gegangen, ausgerüstet mit einem Koffer, in dem verschiedene Möglichkeiten der Aneignung des Raumes geboten wurden. Sie sind in der Innenstadt Lüneburgs umhergestreift, und alle haben fast ausschließlich von den Einwegkameras Gebrauch gemacht. In der darauf folgenden Woche wurden die Bilder in der Gruppe ausgewertet, und plötzlich begannen die Ideen nur so zu sprudeln. Die TeilnehmerInnen haben spontan angefangen, Geschichten mit den Bildern zu erfinden, diese gleich in Bildstreifen auf Papier zu kleben und zu beschriften. Viele Ideen sind dabei artikuliert worden, die in der Umsetzung innovative, mutige Interventionen in den Stadtraum bedeutet hätten. Dies war für uns DozentInnen überwältigend und eine unglaublich spannende Phase. Ein fantastischer Pool von Ideen kam zusammen und bot eine ideale Grundlage, um das weitere Projekt darauf aufzubauen. Genau an diesem Punkt wollten wir in der kommenden Woche weitermachen. Als es soweit war, stellte sich jedoch schnell heraus, dass mit dem Artikulieren der Ideen und den dazu entwickelten Geschichten diese für die KursteilnehmerInnen schon abgeschlossen waren. Es stieß eher auf



Unlust, einige Ideen daraus noch einmal aufzugreifen. Unsere Planung, wie der Prozess ablaufen könnte, war gesprengt.

Natürlich bedeutete dies zunächst einen Kontrollverlust der DozentInnen, aber auch gleichzeitig eine sich emanzipierende Handlung der Kinder und ein sich eröffnender Freiraum.

Ist man als KursleiterIn zu stark auf ein bestimmtes Ziel fixiert, ist es fraglich, ob sich dieser Freiraum entfalten kann. Ziemlich sicher würde die künstlerische Dimension der Arbeit der Teilnehmenden eingeschränkt.

„Kunst ist nicht *eindeutig* vermittelbar, und sicher ist, dass nichts sicher ist. [...] Sie wird experimentell angegangen und setzt sich Unsicherheiten aus.“⁴

„Expedition STADTraum“ war so konzipiert, dass die Kinder entschieden, in welche Richtung die Arbeit gehen sollte. Dabei wurden unterschiedliche Vorstellungen der TeilnehmerInnen und der DozentInnen in einer dynamischen Auseinandersetzung zu wunderbaren Möglichkeiten. Die Kinder entschieden sich in vielen Fällen für andere Vorgehensweisen als wir vor-gedacht hatten. Es wurde in den unterschiedlichsten Medien, Methoden und Konzepten gearbeitet, die angebotenen Impulse auf ganz individuelle und für uns überraschende Weise aufgenommen. Erstaunliche Arbeiten sind entstanden, von Skulpturen über Fotoarbeiten und Installationen zu Kurzfilmen. In unserem Fall hat sich gezeigt, dass eine verbale Auseinandersetzung manchmal unnötig, wenn nicht sogar hinderlich sein kann. Die Stärke der bildenden Kunst liegt darin, eine Vielzahl von Sprachen anzubieten, die frei zueinander modelliert werden können.



Begleitete Freiheit

Nach meiner Erfahrung zeichnet sich künstlerisches Arbeiten durch Momente der Unsicherheit aus, da man sich auf Unbekanntes einlässt und ständig in Situationen gerät, neue Entscheidungen treffen zu müssen. Dabei ist ein höchst sensibles Schwanken zwischen Unlust und Lust entscheidend. Können die Kinder

dieses Empfinden artikulieren und haben sie die Freiheit, sich auch zu verweigern, ist nach meiner Ansicht eine hohe Qualität der künstlerischen Arbeit in Vermittlungsprojekten erreicht.

Bildungsprozesse sind weder wirklich planbar noch kontrollierbar und liegen in der Verantwortung jeder einzelnen Person. Sie entscheidet, auf welcher Ebene und mit welcher Intensität sie etwas erfahren möchte. Diese Erkenntnis bedeutet für die DozentInnen natürlich nicht, kopf-, konzept-, gefühllos vorzugehen. Dies würde zwangsläufig in einer Beliebigkeit enden, die keinen zufrieden stellte. Die Verantwortung der DozentInnen sehe ich in der Qualität der Angebote, die Initialzündungen sein sollen für eigenes künstlerisches Arbeiten.

Ist eine Initialzündung gelungen und der Prozess hat begonnen, sind die DozentInnen eher BeraterInnen in Fragen der Konzeption und der Umsetzung. Ihre Angebote können auf den unterschiedlichsten Ebenen funktionieren: von dem Vermitteln von Techniken, dem Bereitstellen von Materialien bis hin zum Vorstellen zeitgenössischer KünstlerInnen und ihren Methoden. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass das Bereitstellen eines Pools aus Materialien, Techniken, Methoden und Beispielen aus der Kunst, aus dem die Teilnehmenden frei wählen können, sehr nützlich ist. Spannend ist während dieser Prozessbegleitung die Bewegung an der Grenze der Überforderung. Diese darf nicht in eine komplette Überforderung der Teilnehmenden umschlagen, da dies zu Frustration und einer Flucht in die Beliebigkeit führen kann. Laufen die Prozesse erst einmal, ist der/die DozentIn in einer moderierenden Funktion mit der Aufgabe, die Kinder bei ihren Vorhaben unterstützend zu begleiten.

Anmerkungen

- 1 Adorno, Theodor W. (1951): *Minima Moralia*. Frankfurt/Main.
- 2 Beuys, Joseph (1973): *Ich durchsuche Feldcharakter*. Text im Zusammenhang der Ausstellung *Kunst im politischen Kampf*. Kunstverein Hannover.
- 3 Maset, Pierangelo (2001): *Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung*. Lüneburg: edition Hyde, 13.
- 4 Ebd., 14.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1951): *Minima Moralia*. Frankfurt/Main.
- Beuys, Joseph (1973): *Ich durchsuche Feldcharakter*. Text im Zusammenhang der Ausstellung *Kunst im politischen Kampf*. Kunstverein Hannover.
- Maset, Pierangelo (2001): *Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung*. Lüneburg: edition Hyde.

