Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V.
Carmen Mörsch, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hg.)

Schnittstelle Kunst – Vermittlung

[transcript] → Kultur- und Museumsmanagement

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schnittstelle
KUNST VERMITTLUNG
MODELLPROJEKT 2005 / 2006
LANDESVERBAND DER KUNSTSCHULEN NIEDERSACHSEN

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V.
Carmen Mörsch, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hg.)

Schnittstelle Kunst – Vermittlung

[transcript]

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

**Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung.
Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“**

Die vorliegende Publikation entstand im Rahmen des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen e.V. in Kooperation mit dem Kulturwissenschaftlichen Institut KUNST – TEXTIL – MEDIEN der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

Das Projekt wurde vom Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur gefördert.
Die Publikation haben gefördert:

Die Verantwortung für die Inhalte dieser Veröffentlichung liegt bei den AutorInnen.

Projektkonzeption, -leitung und -koordination
Dr. Sabine Fett, Geschäftsführerin des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen
Mitarbeit 2004 und 2005: Sabine Beck

Wissenschaftliche Begleitung
Prof. Carmen Mörsch, Kulturwissenschaftliches Institut KUNST – TEXTIL – MEDIEN, Seminar Materielle und Visuelle Kultur, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Mitarbeit: Constanze Eckert

Forschungsteam aus den Kunstschulen
Manfred Blieffert, Ute Duwensee, Malte Ewert, Christel Grunewaldt-Rohde, Renate Hansen, Sylvia Christina Händel, Margret Hemme, Ute Ketelhake, Cornelia León-Villagrá, Bill Masuch, Katrin Mohr, Martina Niemann, Barbara Kleinitz, Gunnar Peppler, Benjamin Pfeiffer, Nina Pohovski, Britta Schiebenhöfer, Ina Schlüter-Zech, Thorsten Streichardt, Margaretha Stumpenhusen, Anne Roecken-Strobach, Rainer Strauß, Monika Witte

Herausgegeben vom Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V., Carmen Mörsch und der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Redaktion: Carmen Mörsch, Constanze Eckert
Konzept: Carmen Mörsch, Constanze Eckert
Lektorat: Sabine Fett
Gestaltung und Satz: Thomas Robbers
Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar
Titelbild: Fotomontage, Projektteam Osnabrück; Hintergrundzeichnungen: Entwurf eines Denkmals für Heinrich Göbel (Torge Tonn, Kunst- und Kreativschule in Springe); Skizze für Video „Das Werk ruft“ (Thorsten Streichardt, Kunstschule miraculum Aurich)
Programmierung der DVD: Benjamin Pfeiffer
Verlag und Vertrieb: transcript Verlag, Bielefeld

ISBN 978-3-89942-732-5

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.ddb.de abrufbar.

© 2007 für Texte und Bilder bei den AutorInnen
© 2007 transcript Verlag, Bielefeld

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 3.0 License.

Bildnachweis:
Kunstschule Aurich: Text Thorsten Streichardt: Videoteam von „Das Werk ruft“
Kunstschule Lingen: Reinhard Prüllage
Kunstschule Stuhr: Ute Duwensee, Monika B. Beyer

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access -

Inhalt

Grußwort Niedersächsischer Minister für Wissenschaft und Kultur, Lutz Stratmann | 8
Grußwort Dr. Rüdiger Kamp, Vorstandsvorsitzender des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen e.V. | 10

„Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen". Modellprojekt 2005 / 2006 Sabine Fett | 12
Rezept Sabine Fett | 22
Forschung, Entwicklung und Dokumentation bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" Carmen Mörsch | 24
Wissenschaftliche Begleitung oder der Versuch, das Unsystematische zu systematisieren Manfred Blieffert | 32

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule miraculum, Aurich | 34

„Kunstschule muss sich immer neu erfinden", „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule miraculum in Aurich Carmen Mörsch und Constanze Eckert | 37
Das Werk ruft Martin Peinemann | 45
Wie „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" zu neuen Denkweisen über Partizipation anregen konnte Benjamin Pfeiffer | 49
„wasserwerken" – eine runde Sache Ramona Seeberger | 52
Projekt „wasserwerken": unser Kommentar Familie Musolf | 56
Kommentar zum Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" Sonja Wegner | 59
Ein paar liebevolle Worte zu einer produktiven Gegenbewegung oder Trotzreaktion Nina Pohovski | 61
Leichter getan als gesagt Thorsten Streichardt | 65
Der gefühlte Durchblick Rainer Strauß | 76
Empfehlung für andere Kunstschulen / Transfer Team miraculum | 79

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule KunstWerk, Hannover | 80

Die Idee Kerstin Hallmann | 82
Die Umsetzung Britta Schiebenhöfer | 86
Anspruch und Realität der Computerarbeit im zeitr@um Detlef Uhte | 89
Schauplatz II – Das Regal Katrin Mohr | 93
Gesammelte Augenblicke aus dem Projekttagebuch 1: Kokeln Team KunstWerk | 100
Gesammelte Augenblicke aus dem Projekttagebuch 2: Papierschlangen Team KunstWerk | 101
Im Jugendatelier Elke Lückener | 102
Kinderateliers Anja Busse | 104
Gesammelte Augenblicke aus dem Projekttagebuch 3: Performance Team KunstWerk | 107
Zeit zum Wachsen Katrin Mohr | 108
Öffentliche Wahrnehmung Katrin Mohr | 113

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gesammelte Augenblicke aus dem Projekttagebuch 4: Wunschpunkte Team KunstWerk | 115
Das Prinzip Regal. „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule KunstWerk in Hannover
Carmen Mörsch und Constanze Eckert | 117
Das Regalprinzip: Gebrauchsanweisung Team KunstWerk | 123

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule Lingen | 124

„Tunnelblick" oder: „In die Tiefe gehen" Christel Grunewaldt-Rohde | 126
Plattform I „Engel der Geschichte" Malte Ewert | 131
Plattform II „In die Tiefe gehen" Margret Hemme | 135
Plattform III „Kunst mit Füßen treten". Eine überdimensional große Filzaktion Ina Schlüter-Zech | 141
Plattform IV „Tunnel-Aus-Züge". Sammeln – Aufbewahren Martina Niemann | 145
Plattform V „immobil – Ort für Wirklichkeitssprünge" Eric Wagner | 151
Kunst für die Baustelle, „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule Lingen
Carmen Mörsch und Constanze Eckert | 154
Präsentation über die örtliche Presse Christel Grunewaldt-Rohde | 161

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule IKARUS, Lüneburg | 162

Raus aus dem Keller, „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Kunstschule IKARUS in Lüneburg
Carmen Mörsch und Constanze Eckert | 164
Nach den Regeln der Kunst. Künstlerische Kunstvermittlung in Kunstschulen Bill Masuch | 172
Mitmachen? Unbedingt! Trotz alledem! Margaretha Stumpenhusen | 181
Die (zu) schaffende Gratwanderung zwischen Steuerung und Offenheit in partizipativ
angelegten künstlerischen Bildungsprojekten Gunnar Peppler | 187
Rede zur Ausstellungseröffnung „Expedition STADTraum" Ulrich Mädge | 193
Last, Lust und Frust: das Modellprojekt aus der Sicht der ehrenamtlichen Kassenwartin Anne Linhsen | 196
Die Kooperation zwischen der Kunstschule IKARUS und dem Gymnasium Oedeme Hilke Kohfahl | 200
„Expedition STADTraum": Film im öffentlichen Raum – „Wenn Sophie Calle das darf, dann dürfen wir das auch!"
Miriam Drebold und Christina Harms | 203

Notizen aus einem Workshop über Blicke auf TeilnehmerInnen | 206

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Musik- und Kunstschule Osnabrück | 212

Auf Kunst antworten, „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" in der Musik- und Kunstschule Osnabrück
Carmen Mörsch und Constanze Eckert | 214
„10. Mai 2005 – Document". Gedanken zu den einzelnen Arbeiten Fritjof Mangerich, Pia-Kathrin Wörderhoff,
Jewgenij Kovalev, Gundolf Meyer, Birgit Grundler, Mari Socolova, Fenna Holst, Johanna Kamp,
Johanna Köster | 222
Selbstbetrachtung Renate Hansen und Monika Witte | 237

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zu „Document“ Oliver Meyer | 244
Kunstschulen durch Modellprojekte weiterentwickeln Manfred Blieffert | 247
Rede zur Ausstellungseröffnung „10. Mai 2005 - Document“ der Musik- und Kunstschule der Stadt Osnabrück Reinhard Sliwka | 253
Arbeiten mit dem Alltag: ein Vorschlag zum Ausprobieren Renate Hansen und Monika Witte | 257

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunst- und Kreativschule, Springe | 258

Im falschen Film? „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunst- und Kreativschule in Springe Carmen Mörsch und Constanze Eckert | 260
Vorschläge für Springe Mariel Tarela mit Kindern aus Springe | 272
Im Gespräch Cornelia León-Villagrá und Felix Thalheim | 278
Vorschläge für das Gedenken an Heinrich Göbel in Springe Mariel Tarela mit Kindern aus Springe | 283
Kinder und Stadtplanung Werner Alder | 287
Unter welchen Bedingungen können ehrenamtlich organisierte Kunstschulen zusammen mit öffentlich finanzierten Kunstschulen in einem Modellprojekt arbeiten? Ute Ketelhake | 292
Kinder und Jugendliche fördern und fordern: E.ON Avacon sponsert „Kinder gestalten ihre Stadt“ | 295
Videowerkstatt „Star Mix“ Laura van Joolen | 297
Wie schließt man ein Projekt ab? Cornelia León-Villagrá | 300

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der KuSS, Kunstschule Stuhr | 304

Neue Konstellationen, „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule Stuhr (KuSS) Carmen Mörsch und Constanze Eckert | 306
Suchbewegungen – ab wann ist etwas Kunst? Ute Duwensee, Sylvia Christina Händel, Barbara Kleinitz | 314
Was bleibt – Vom Umgang mit Kooperationen Anne Roecken-Strobach | 333
Gegenstände als Erinnerungsträger Ute Duwensee | 337

DYNAMIT! Über das Lernen von Kunstschulen Constanze Eckert | 345
Im Paradox des großen K. Zur Wirkungsgeschichte des Signifikanten Kunst in der Kunstschule Carmen Mörsch | 360

Zeitschiene des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ | 380
„Schnittstelle Kunst – Vermittlung“: Pressespiegel (Auswahl) | 381
AutorInnen | 383
Danksagungen | 389

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Grußwort

Sehr geehrte Damen und Herren,

Niedersachsen unterstützt und fördert die Kunstschulen unseres Landes als wichtige Orte außerschulischer Bildungseinrichtungen. Kunstschulen führen in kreativen Prozessen vor allem Kinder und Jugendliche mit fachspezifischen und fächerübergreifenden Konzepten an künstlerische und gestalterische Bereiche heran. Sie sind sozusagen die Schnittstelle von Kunst und Bildung.

Der Landesverband der Kunstschulen begleitet die Kunstschulen seit über 20 Jahren auf diesem Weg. Das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ war für die teilnehmenden Kunstschulen eine besondere Herausforderung. Kunstschulen gehen in ihrer Praxis von der Kunst aus. Hier nun haben zeitgenössische Künstler und Künstlerinnen Kunst als Bildungspotenzial thematisiert und wichtige Positionen der Gegenwartskunst in Kommunikation, Konzepten und Strategien sichtbar werden lassen. In diesem Sinne haben die sieben Kunstschulen im Projekt „Schnittstelle“ interessante Ansätze und Methoden der Vermittlungsarbeit entwickelt und erprobt.

Ästhetische und künstlerische Bildung, wie sie in Kunstschulen gefördert wird, ist für das Aufwachsen, die Entwicklung der Persönlichkeit und für ein erfolgreiches Lernen von unschätzbarem Wert. Anstelle einer zweiten künstlichen Wirklichkeit mit einem uneingeschränkten Medienkonsum brauchen Kinder und Jugendliche heute mehr denn je wieder eine größere Bandbreite eigener Wahrnehmungs- und Aneignungsmöglichkeiten. Unsere Kunstschulen unterstützen diesen Entwicklungsprozess, locken das kreative Potenzial junger Menschen heraus, wecken ihre Neugierde und machen ihnen Mut, Ungewohntes zu wagen. Dort erwerben sie Qualifikationen, die für den späteren Lebensweg so wichtig sind: Kreativität, Teamgeist, Denken in Zusammenhängen, Kommunikationsfähigkeit, Flexibilität und fortwährende Lernbereitschaft. Kunstschulen fördern die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung und gleichzeitig das individuelle Gestaltungsvermögen, welches immer mehr zur Voraussetzung für eine erfolgreiche Bewältigung des beruflichen Alltags, aber auch einer sinnvollen Freizeitgestaltung wird.

Bildung als ganzheitliche Aufgabe verstanden benötigt Partner. Der Landesverband, aber auch jede einzelne Kunstschule sind dabei für das Land Niedersachsen ein wichtiger Kooperationspartner. Mit ihren innovativen Angeboten und Unterrichtsformen fördern sie gezielt die ästhetische Bildung und sind gleichzeitig ein wichtiger Impulsgeber für die Bildungspartner. Das hat auch das Projekt „Schnittstelle“ unter Beweis gestellt und für dieses Engagement möchte ich den verantwortlichen Akteuren herzlichen danken.

Lutz Stratmann
Niedersächsischer Minister für Wissenschaft und Kultur

RednerInnen beim Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Grußwort

Aurich – Hannover – Lingen – Lüneburg – Osnabrück – Springe – Stuhr

Sieben Kunstschulen in Niedersachsen haben sich zwei Jahre lang auf eine Reise begeben. Eine Reise auf Wegen der Kunst und mit Kunst als Fortbewegungsmittel. Begleitet worden sind sie von Zugestiegenen, die unterschiedlich lange verweilten, von zwei Forscherinnen, die den Kunstschulen als ‚kritische Freundinnen' zur Seite standen, und vom Landesverband.

In diesem Buch legen die Kunstschulen nun Zeugnis ab. Sie dokumentieren ihre Erwartungen, Hoffnungen, ihre Herausforderungen, Verunsicherungen und Erfolge an der „Schnittstelle Kunst – Vermittlung".

Das Ziel der Reise war nicht ein bestimmter Ort, sondern der Weg, der von zahlreichen Begegnungen bzw. „Schnittstellen" gesäumt war. Denn dieser Weg orientierte sich an sogenannten partizipativen Positionen der Gegenwartskunst, die den zunächst passiven Betrachter zum aktiven Mitwirken an der Entstehung des Kunst,werks' einlädt. In einer so verstandenen Offenheit vermischen sich Produktion und Vermittlung. Die Schnittstellenfunktion zeitgenössischer Arbeit wird zum eigentlichen Kunst,werk'. „Da eine solche Kunst nur graduell von Kunstvermittlung zu unterscheiden ist, nämlich vor allem durch die Art und Weise ihres Auftretens und ihrer Legitimität innerhalb des Kunstsystems, kann", so schreibt Pierangelo Maset, „letztere mit Recht als eine der Dimensionen erachtet werden, die heute in der Lage ist, die Fortsetzung von Kunst mit zu ermöglichen."

Der Landesverband legt seit über 10 Jahren regelmäßig mehrjährige Modellprojekte auf. Er verfolgt damit das Ziel, die Kunstschulen in ihrer inhaltlichen und strukturellen Weiterentwicklung zu fördern und zu stärken. Die Tradition der Modellprojekte ist zu einem bewährten Instrument der Qualitätsentwicklung geworden.

Dabei ist die Teilnahme einer Kunstschule an einem Modellprojekt für diese immer eine besondere Herausforderung, mit der sie Neuland betritt, an der sie aber auch wächst und sich weiterentwickelt.

Deshalb gebührt mein besonderer Respekt und Dank den Verantwortlichen und Mitwirkenden in den Kunstschulen, die in dem Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen" Hervorragendes geleistet haben. Ich hoffe, dass alle Beteiligten um wertvolle Erfahrungen reicher geworden sind. Und ich wünsche den Kunstschulen, dass sie so gerüstet für weitere Reisen, zukünftig in ihnen heute noch unbekannte Gefilde aufbrechen werden.

Danken möchte ich außerdem Frau Professorin Carmen Mörsch und Frau Constanze Eckert. Beide führten mit Kompetenz, Ernsthaftigkeit und feinem Gespür für die Unwägbarkeiten des Analysierens, Reflektierens und Erforschens die teilnehmenden Kunstschulen durch die aufreibenden Gewässer der Projekt- und Forschungspraxis.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ein herzlicher Dank gilt auch Frau Dr. Sabine Fett, die maßgeblich für Konzeption, Leitung und Organisation des Modellprojektes verantwortlich zeichnete.

Ermöglicht wurde die Durchführung des Projektes „Schnittstelle Kunst–Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ durch eine Förderung des Landes Niedersachsen. Meinen Dank verbinde ich mit der Hoffnung, dass die erfolgreiche Tradition der Modellprojekte des Landesverbandes bald seine Fortführung erfahren möge.

Dr. Rüdiger Kamp
Vorstandsvorsitzender des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen e.V.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

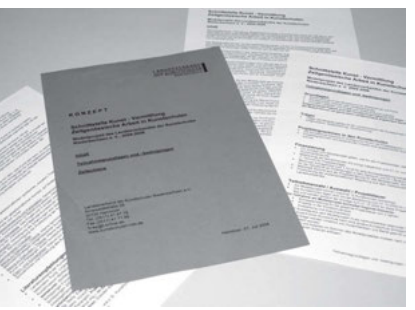
Sabine Fett

Kunst und Bildung – Anlass, Genese

Es war einmal ... Das jüngste Modellprojekt des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen, mit dem Titel „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen", das von 2005 bis 2006 in sieben Kunstschulen durchgeführt worden ist, hat eine Vorgeschichte. Sie beginnt bereits 2001, als die niedersächsischen Kunstschulen in einem moderierten Prozess ihr Konzept überarbeiteten, das sie seitdem „bilden mit kunst" nennen. Ihrem Selbstverständnis nach definieren sich die Kunstschulen als Kultureinrichtungen, in denen Bildungsprozesse mit den Künsten initiiert werden. Dies geschieht in erster Linie, indem sie Auseinandersetzungen mit den Qualitäten der Künste fördern, die sich durch deren Konzepte, Methoden, Medien, Werte und Werke vermitteln.

In einem größeren Zusammenhang verorten sich Kunstschulen mit ihrer ästhetisch-künstlerischen Ausrichtung in der kulturellen Bildung, die als Teil der Allgemeinbildung einen wesentlichen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung leistet.

Um das Konzept „bilden mit kunst" zu vertiefen, zu etablieren und gleichzeitig einer breiteren Öffentlichkeit bekannt zu machen, veranstaltete der Verband im Jahr 2003 einen gleichnamigen Kongress in Hannover.[1] Der Schwerpunkt lag dabei auf dem prozessualen Charakter der ästhetisch-künstlerischen Bildung. Im Rahmen von 15 parallelen Workshops, Plenarvorträgen und einer Podiumsdiskussion erhielten Kunstschulen, auf der Höhe aktueller Diskurse zur kulturellen Bildung, Anregungen, für die in der Folge Anlässe zu schaffen waren, mit denen die Relationen von Kunst und Bildung in der täglichen Praxis der Kunstschulen stärker in den Blick genommen werden sollten.



Konzeptpapier „Schnittstelle Kunst – Vermittlung"

Exkurs: Die niedersächsischen Kunstschulen konnten zwischen 1995 bis 2005 im Rahmen einer jährlichen Projektförderung durch das Land Niedersachsen Mittel beantragen.[2] Das Land hatte dem Verband in dieser Zeit die Aufgabe übertragen, die Förderung inhaltlich und administrativ umzusetzen. In den letzten Förderjahren seit 2002 ging den Förderempfehlungen des Beirates ein Gutachterverfahren mit WissenschaftlerInnen des Fachbereichs Kulturwissenschaften der Universität Lüneburg voraus, mit dem unter besonderer

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Berücksichtigung aktueller Kunst- und Kunstvermittlungsdiskurse die Anträge auf entsprechende inhaltliche, formale und pragmatische Kriterien hin beurteilt wurden. Das zum jeweiligen Projektantrag gehörende Gutachten wurde der antragstellenden Kunstschule mit dem Fördervotum des Beirates ausgehändigt. Unabhängig von der Entscheidung zur Förderung dienten die Gutachten auf diese Weise den Einrichtungen zur konzeptionellen Einordnung ihrer Vorhaben. Für den Landesverband war damit – neben den Fortbildungen, Modellprojekten, Veröffentlichungen und Veranstaltungen – auch die Projektförderung ein Instrument zur Etablierung eines für alle Kunstschulen geltenden Bildungskonzepts und zur Steuerung der Qualitätsentwicklung in den Einrichtungen.

In der Folgezeit des Kongresses wurden – wiederum in enger Zusammenarbeit mit den LeiterInnen und Leitern aus den Kunstschulen – Bedarfe, Notwendigkeiten, Inhalte und Strukturen der Einrichtungen hinterfragt und Vorstellungen für ein neues Modellvorhaben konkretisiert. Mitte 2004 erfolgte die Ausschreibung zu einem neuen Modellprojekt mit dem Titel „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“.

Das hier beschriebene beteiligungsorientierte Vorgehen zwischen Kunstschulen, Geschäftsstelle und Vorstand war immer schon – und im Besonderen bei der Erarbeitung dieses Projektes – Kennzeichen der Verbandskultur. Es wird für die transparente Kommunikation der unterschiedlichen Verbandsorgane als sinnvoll, wenn nicht sogar als erforderlich erachtet, um angesichts der institutionell sehr heterogen aufgestellten niedersächsischen Kunstschulen ein durch möglichst viele Einrichtungen getragenes Vorhaben erfolgreich durchführen zu können.

Modellprojekte zwischen Kunst – Bildung – Qualität – Innovation

Da der Landesverband seit 1991 in Kooperation mit den Kunstschulen regelmäßig Modellprojekte zu aktuellen Themen durchführt, kann man gewissermaßen von einer Tradition sprechen. Modellprojekte ermöglichen einer Auswahl an Kunstschulen, aktuelle Entwicklungen innerhalb von Kunst und Bildung aufzugreifen und sich mit ihnen über einen längeren Zeitraum auseinander zu setzen. Wünschenswertes Ziel dieser Auseinandersetzungen ist eine Erweiterung des Angebotsspektrums. Zuweilen gelingt es auch, andere Kunstschulen ‚mit einem Virus zu infizieren‘, Vergleichbares zu tun bzw. zu ermutigen, sich auf Experimente einzulassen. Dabei ist eine konstruktive Wechselwirkung zwischen Modell- bzw. Projektbereich und dem kontinuierlichen Kerngeschäft der Kunstschulen beabsichtigt. Insofern sind Modellprojekte ein entscheidendes Instrument des Landesverbandes zur Qualifizierung der Kunstschulen – in Bezug auf ihre Konzepte, ihre Methode und ihr Profil.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Auch wenn die Teilnahme an einem Modellprojekt für jede Kunstschule, unabhängig von ihrer strukturellen Verfasstheit, immer eine Herausforderung darstellt, haben die Erfahrungen gezeigt, dass die beteiligten Kunstschulen in oben genanntem Sinn profitieren können. Insbesondere der in der Regel mehrjährig angelegte Projekthorizont hat sich für die Nachhaltigkeit von Ergebnissen als äußerst vorteilhaft erwiesen.

Exkurs: Neben Modellprojekten, die einen interdisziplinären Ansatz unter Einbezug von Literatur (1991)[3], Theater (1992)[4] und Musik (1997/98)[5] verfolgten, wurde 1995, unter den Aspekten eines kunstspezifischen ästhetischen Arbeitens, das Modellprojekt „Wege zur Kunst“[6] ausgeschrieben und 1997 bis 1999 das Modellvorhaben „Ästhetisches Lernen“[7] mit dem Konzept der Reggio-Pädagogik in der ästhetischen Früherziehung durchgeführt. Bereits in dem „Laboratorium Kunst“[8] (1997-2000) war die Entwicklung neuer Konzepte und die Förderung des kontinuierlichen fachlichen Diskurses in künstlerischen und pädagogischen Fragen als eine Form der Selbstbildung von MultiplikatorInnen handlungsorientiert angelegt gewesen. Das vorletzte, im Rahmen des BLK-Programms „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“ in vier Kunstschulen durchgeführte Projekt „sense&cyber“[9] (2000-2003) widmete sich den Herausforderungen und Chancen für die ästhetisch-künstlerische Bildung durch die Hinzunahme digitaler Medien.

Grundsätzlich konstitutiv und daher unverzichtbar für die Modellprojekte ist eine begleitende Reflexion und Theoriebildung, um die „Kunstschule als Institution und Methode“ weiterzuentwickeln. Damit wird beabsichtigt, die in den Kunstschulen Tätigen darin zu unterstützen, ihre Praxis als einen Prozess ständiger Qualifizierung zu begreifen.

Auch wenn Modellprojekte ein innovativer und nachhaltiger Motor innerverbandlicher Kommunikation und Perspektiven sind, beschränkt sich ihre Wirkung nicht nur auf das Innenverhältnis der Kunstschulen und des Verbandes. Denn durch die Besonderheit einer Teilnahme an einem Modellprojekt kann sich die jeweilige Kunstschule über das normale Maß hinaus vor Ort und überregional profilieren. Rückblickend lässt sich festhalten, dass durch die Verbindung von (eigener) Forschung und Praxis innerhalb der Modellprojekte die Kunstschulen auch in der Fähigkeit gestärkt wurden, sich als qualifizierte Partner in institutionellen Kultur- und Bildungszusammenhängen zu bewegen. Angesichts der ambitionierten Modellprojekttradition ist es den Kunstschulen in Niedersachsen gelungen, auch bundesweit zu einem Vorreiter in der Auseinandersetzung um zeitgemäße Kunstschulpraxis zu werden. Gleichermaßen hat sich das Land Niedersachsen mit den Modellprojekten des Verbandes ein bundesweites Renommee erworben, da diese Ausweis einer erfolgreichen niedersächsischen Kulturpolitik waren.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Präsentation von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ 2006 auf den internationalen Veranstaltungen in Graz (Europäische Fachkonferenz „Kulturelle Bildung in Europa. Ein Beitrag zu Partizipation, Innovation und Qualität“) und Wien (Fourth International Conference on Cultural Policy Research – iccpr), sowie 2007 auf dem Bundeskongress des BDK („[Un]vorhersehbares in kunstpädagogischen Situationen. Kunst – Kultur – Bild: in Kontexten lernen“) in Dortmund waren Höhepunkte in der Außendarstellung des Modellprojektes in internationalen und nationalen Fachkreisen.

... dass ein Prophet daheim nichts gilt. Das aktuelle Modellprojekt bildet in dieser Tradition bedauerlicher Weise einen vorläufigen Abschluss. Trotz der unübersehbaren Vorteile für Kunstschulen selbst wie auch für kultur- und bildungspolitische Entwicklungen, da die Modellprojekte des Landesverbandes einen Forschungsansatz verfolgen, ist eine zukünftige Fortsetzung der mit Mitteln des Landes Niedersachsen geförderten Modellprojekte zum jetzigen Zeitpunkt gefährdet.

Konzeption der ‚Schnittstelle‘

Um der Kunst in ihrem Namen auch gerecht zu werden, hat der Verband in den letzten 10 Jahren immer wieder Anlässe (Fortbildungen, Modellprojekte, Exkursionen) geschaffen, Kunstschulen und zeitgenössische Kunst zusammenzubringen. Mit der Fokussierung auf die Schnittstellen zwischen Kunst und Vermittlung bildeten in dem aktuellen Modellprojekt Positionen und vor allem Strategien – nicht Materialien, Techniken, Werke – gegenwärtiger Kunst seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts eine Orientierung, bei denen Vermittlung immanenter Bestandteil der künstlerischen Aussage ist.[10] Für die Arbeit der Kunstschulen an diesen Schnittstellen waren diejenigen künstlerischen Projekte interessant, die die traditionellen Zuschreibungen in KünstlerIn, Kunstwerk, VermittlerIn, BetrachterIn durch flexible Rollen und AkteurInnen aufheben, und in denen beispielsweise die BetrachterInnen zu MitgestalterInnen eines Kunstwerkes werden, oder das Kunstwerk als Objekt seine Bedeutung verliert. Früher Wegbereiter dieser Richtung war Marcel Duchamp, der bereits in seinem Vortrag *The Creative Act*[11] von 1957 den/die BetrachterIn in ein neues Verhältnis zur Kunst setzte, indem er ihm/ihr eine mitkonstituierende Aufgabe an der Vollendung des Kunstwerks zuschrieb. Mit dieser Kunst, die sozusagen in einem interaktiven Prozess entsteht, an dem mehrere AkteurInnen als nur der Künstler bzw. die Künstlerin beteiligt sind, geht

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der Wandel von der Kunst als einem Ergebnis eines genialischen Aktes eines/r Künstlers/in zum Prozess als künstlerische Aktion einher. Indem die zeitgenössische Kunst den ‚romantischen‘ Subjekt-(KünstlerIn) und Autonomie-(Kunst)gedanken in Frage stellt, wird sie ihrer Säkularisierung gerecht. An die Stelle bisheriger Gewissheiten treten Strukturen, die aus dem Scheitern der Repräsentation und der Infragestellung von festen Identitäten folgen und sich durch ein komplex vernetztes und mehrdeutiges Nebeneinander auszeichnen.

Helmut Hartwig hat die Intention der Kunstvermittlung, die gleichzeitig dem Modellprojekt zu Grunde lag, treffend mit folgenden Worten beschrieben: „Traditionell beginnt dagegen Kunstvermittlung mit der Gegebenheit von Kunst. Wo die Vorgängigkeit der Kunst nicht gegeben ist (sein soll), nicht anerkannt werden soll, muß im Prozeß der Vermittlung sowohl die Kunst wie der Kunstbegriff (mit)-gebildet werden. Die VermittlerInnen übernehmen also die Verantwortung für eine Art vorgängige Nichtigkeit des Anfangs. Ein riskantes Unternehmen, denke ich. Der Anfang kann alles und nichts sein. Sozial: auch jenseits von Kunst und Wissen. Im Alltag. Bei der Not und den einfachen Gegenständen und trivialen Szenen. Bei Bedürfnissen, die fiktiv sind ...“[12]

Wenn also die Ablösung von der KünstlerIn- und Kunstautonomie wie von einem abgeschlossenen Werkcharakter durch eine Intensivierung der Teilhabe als Handeln statt wie bisher im Sehen und Nachvollziehen erfolgt, dann bestand die Herausforderung für die am Modellprojekt teilnehmenden Kunstschulen darin, die mit diesem offenen Verständnis von Kunst einhergehende Unsicherheit und Unabgeschlossenheit auszuhalten. Da Kommunikation und Konzepte anderer Menschen in die Schaffung und Vermittlung von Kunst mit hineinspielen, galt es für die Kunstschulen Wege in der „Kunst mit Leuten“[13] zwischen Steuerung und Unvorhersehbarem zu finden.

Auch um das Konzept „bilden mit kunst“ fortzuschreiben, sollten sich die Kunstschulen in dem Modellprojekt mit den handlungsorientierten und sich im Prozessverlauf ereignenden Schnittstellen zwischen Kunst(produktion) und Bildung(sarbeit) auseinander setzen. Weniger die Kunst als Darstellungsform war maßgeblich, sondern die Kunst als Handlungsform und als eine besondere Art der Kommunikation, die im Prozess und nicht in einem Resultat sichtbar und bewusst wird. Dieser Ausgangspunkt sollte in den Kunstschulen Fragen zum Wandel des Kunstbegriffs, des Ideen-, KünstlerIn-, Werk-, Produktions-, BetrachterIn- bzw. NutzerIn- und Vermittlungsbegriffs anstoßen.

Wichtigstes Ziel dieses Modellprojektes war damit, ein konzeptuelles Verständnis in die Kunstschulen einzuführen, das sich aus Strategien der Gegenwartskunst ableitet. Wenn Kunst und Kunstvermittlung nicht mehr nur an den bekannten und anerkannten Orten der Kunst, wie Atelier, Museum, Galerie, Kunstschule, Kunstunterricht stattfinden und nicht mehr durch einen linearen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Verlauf von Produktion – Vermittlung – Rezeption gekennzeichnet sind, sondern sich künstlerische und pädagogische Praxis an ‚kunstlosen‘ Orten zu einer von der Kunst aus gedachten Pädagogik[14] vermischen, welche Konsequenzen lassen sich hieraus für die zukünftige Arbeit bzw. die Institution der Kunstschulen ziehen? Den Kunstschulen sollte dieses Modellprojekt neue Anregungen für ihre methodische Praxis geben, die eine künstlerische Haltung als integralen Bestandteil zeitgenössischer Kunst in ihrer Entstehung und Vermittlung akzeptiert.

Auch wenn diese Konzeption des Modellprojektes nur den übergeordneten Rahmen bildete, den die Kunstschulen individuell ausgestalteten, waren für die Antragsbegründung und -bewilligung folgende Kriterien relevant:

– Kontextualität
– Aktualität
– Handlungs-/Prozessorientierung und Partizipation
– Experimenteller Charakter und Originalität des Konzeptes
– Nachhaltigkeit
– Eltern- und Schülerarbeit
– Teilnahme an begleitenden Fortbildungen
– Bereitschaft zur Kooperation mit der Begleitforschung
– Nachgewiesene Qualifikationen der ProjekteignerInnen und DozentInnen.

Mit der Auswertung sollte ein Konzept zur weiteren Verwendbarkeit der gewonnenen Erfahrungen aus dem Modellprojekt im Praxisalltag der jeweiligen Kunstschule vorgelegt werden, das ein bis zwei zukünftige „Angebots-Modelle“ enthält. Wünschenswert waren außerdem Vorschläge, wie die Ergebnisse anderen Kunstschulen zugänglich gemacht werden können. Darüber hinaus wurde den TeilnehmerInnen empfohlen, den Projektverlauf im Hinblick auf die Auswertung und Abschlusspublikation fortlaufend zu dokumentieren (z.B. durch Text, Interview, Bild, Film, Presse).

Die Kunstschulen legten sich mit ihrer Bewerbung zum 1. Oktober 2004 für eine Teilnahme über die Laufzeit von zwei Jahren fest und wurden in zwei Durchgängen in einer weiteren Antragsrunde zum 1. April 2005 für die endgültige Teilnahme ausgewählt. Die Beteiligung am Modellprojekt setzte die Konzepterstellung für die gesamte Projektdauer, die Durchführung der Projekte und deren Auswertung und Dokumentation voraus. Ein Novum war, dass den Praxisphasen eine finanzierte vierteljährliche Konzeptionsphase vorausging, um den interessierten Kunstschulen einen fundierten Einstieg und eine seriöse Vorbereitung ihrer Projekte zu ermöglichen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gelegenheiten zur Kommunikation der teilnehmenden Kunstschulen, zum Austausch, zur kritischen Reflexion und für den inhaltlichem Input boten neben drei begleitenden Fortbildungen vor allem die fünf Round Tables, die von der Begleitforschung konzipiert und durchgeführt wurden. Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung sollte die Forschung an der Modellprojekt-Praxis der Kunstschulen und die Dokumentation mit einer Auswertung durch eine Einordnung in den theoretischen Kontext sein. Daraufhin entwarf die wissenschaftliche Begleitung ein teambasiertes Forschungsdesign, in dem Forschung, Entwicklung und Erkenntnis miteinander verbunden waren und in dem die MitarbeiterInnen der Kunstschulen selbst in den Stand von ForscherInnen in ihren Projekten versetzt wurden. Zentrales Instrument der Teamforschung waren die Runden Tische, auf denen sich Projektpraxis und Projektentwicklung verschränkten. Diese für alle verbindlichen Settings trugen durch die Auseinandersetzungen über die Erfahrungen und Ergebnisse in den Projekten, durch theoretische Kontextualisierungen sowie die Erarbeitung von Forschungs- und Dokumentationsmethoden maßgeblich zu einem nachhaltigen Erkenntnis- und damit Qualifizierungsgewinn für die Beteiligten bei.[15]

Ein ursprüngliches Forschungsinteresse des Verbandes bestand darin, Einfluss, Veränderungen und Konsequenzen der Modellprojekterfahrungen auf die Institution Kunstschule in ihrer Arbeit (Struktur, Methode, MitarbeiterInnen) und Rolle (in der Öffentlichkeit, gegenüber den TeilnehmerInnen, Eltern und innerhalb der kulturellen Bildung) zu benennen sowie Entwicklungen gegenüber der bisherigen Kunstschularbeit in Bezug auf Rollenverständnisse und Kunstbegriffe zu beschreiben. Letztendlich konzentrierten sich Kunstschulen, Begleitforschung und Verband auf die folgenden Forschungsfragen:

- Welche Dynamisierungsprozesse erzeugt das Modellprojekt in Bezug auf die Arbeit in den Kunstschulen?
- Welche dieser Prozesse werden von den AkteurInnen als produktiv und zukunftsweisend erachtet?
- Wie sind diese Prozesse zu verstetigen?

Von Anbeginn und bis zum Ende haben sich die Begleitforscherinnen Carmen Mörsch (Prof. für Materielle Kultur und ihre Vermittlung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg) und Constanze Eckert (Künstlerin und Kunstvermittlerin aus Berlin) mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus den folgenden Kunstschulen dem intensiven Prozess des Modellprojektes Titel „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ ausgesetzt:

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

miraculum, Kunstschule und MachMitMuseum der Stadt Aurich
Kunstschule KunstWerk e.V., Hannover
Kunstschule, Kunstverein Lingen e.V., Lingen
Kunstschule IKARUS e.V., Lüneburg
Kunstschule der Musik- und Kunstschule der Stadt Osnabrück
Kunst- und Kreativschule, Kunst im Bahnhof e.V., Springe
KuSS – Kunstschule Stuhr e.V., Stuhr

Ich wollte, du und ich, wir wären auch dabei gewesen.[16]

Anmerkungen

1 Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (2004): *bilden mit kunst*. Bielefeld: transcript Verlag.
2 Aus diesen Mitteln wurden zum überwiegenden Teil auch die Modellprojekte des Landesverbandes finanziert.
3 Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (1993): *Eindrücke – Literatur- und Druckwerkstätten in Kunstschulen*. Hannover.
4 Sattelmacher, Bettina (1992): *Modellprojekt: Theater an Kunstschulen*. In: *i, Landesverband der Kunstschulen*. 1, April, 8-9. Siehe außerdem zu interdisziplinären Projekten (1993-94): Landesverband der Kunstschulen (Hg.) (1995): *Kunstschulen verbinden. Projekte im Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V.* Hannover.
5 Landesverband der Kunstschulen (Hg.) (1999): *KlangForm. Cross-over für Kunst & Musik. Ein Modell von Kunstschulen und Musikschulen*. Hannover.
6 Sattelmacher, Bettina (1996): *Wege zur Kunst*. In: *Kunstschulen verbinden*. 1, 3. Ferner: Pögel, Veronika, Ulrich Schünke, Malte Ewert (1996): *Modellprojekt Wege zur Kunst*. In: *Kunstschulen verbinden*. 2, 10-12.
7 Damson, Karin (1998): *Ästhetisches Lernen. Eine Standortbestimmung und Begriffsklärung*. In: *Kunstschulenverbinden*. 1, 14-17. Ferner: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (1999): *Die Grammatik der Kreativität*. Hannover: LKD-Verlag.
8 Wiesner, Hartmut, Susanne Wiesner (Hg.) (1998): *Laboratorium Kunst*. Wilhelmshaven: Brune Druck- und Verlags-GmbH. Ferner Landesverband der Kunstschulen in Niedersachsen (Hg.) (2000): Kunstschule „Die Werft“ Wilhelmshaven: Hartmut Wiesner, Susanne Wiesner: *Laboratorium Kunst*. Wilhelmshaven: Brune-Mettcker Druck- und Verlagsgesellschaft mbH.
9 Lemke, Claudia, Torsten Meyer, Stephan Münte-Goussar, Karl-Josef Pazzini, Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (2003): *sense&cyber. Kunst, Medien, Pädagogik*. Bielefeld: transcript Verlag.
10 Folgendes sind Auszüge aus der Ausschreibung vom 1. Juli 2004.
11 Duchamp, Marcel (1957): *The Creative Act*. In: Michel Sanouillet & Elmer Peterson (Hg.) (1975): *The essential writings of Marcel Duchamp*. London, 138-140.
12 Hartwig, Helmut (2001): *Kunstvermittlung als*. Berlin: Vortrag in der NGBK am 20. Januar 2001. Vgl. *http://www.kunstimkontext.udk-berlin.de/ngbk/*.
13 Ausspruch von Carmen Mörsch auf dem 1. Round Table am 18. Juni 2005 in Oldenburg, nach „Art with People“. Artist Newsletter Publication. Sunderland. o. J.
14 Maset, Pierangelo (2003): *Kunstpädagogik als Praxisform von Kunst?*. In: Carl-Peter Buschkühle (Hg.) (2003): *Perspektiven künstlerischer Bildung*. Köln: Salon-Verlag, 205 ff.
15 Vgl. Mörsch, Carmen (2005): *Kritische Freundinnen: die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts*. In: *Kunstschulenverbinden*. 1, 11-12.
16 Letzter Satz des Erzählers aus dem Grimm'schen Märchen „König Drosselbart“.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Literatur

Damson, Karin (1998): *Ästhetisches Lernen. Eine Standortbestimmung und Begriffsklärung*. In: *Kunstschulenverbinden*. 1.

Duchamp, Marcel (1957): *The Creative Act*. In: Michel Sanouillet & Elmer Peterson (Hg.) (1975): *The essential writings of Marcel Duchamp*. London.

Hartwig, Helmut (2001): *Kunstvermittlung als*. Berlin: Vortrag in der NGBK am 20. Januar 2001: *http://www.kunstimkontext.udk-berlin.de/ngbk/*.

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (1993): *Eindrücke – Literatur- und Druckwerkstätten in Kunstschulen*. Hannover.

Landesverband der Kunstschulen (Hg.) (1995): *Kunstschulen verbinden. Projekte im Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V.*. Hannover.

Landesverband der Kunstschulen (Hg.) (1999): KlangForm. *Cross-over für Kunst & Musik. Ein Modell von Kunstschulen und Musikschulen*. Hannover.

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (1999): *Die Grammatik der Kreativität*. Hannover: LKD-Verlag.

Landesverband der Kunstschulen in Niedersachsen (Hg.) (2000): Kunstschule „Die Werft“ Wilhelmshaven: Hartmut Wiesner, Susanne Wiesner: *Laboratorium Kunst*. Wilhelmshaven: Brune-Mettcker Druck- und Verlagsgesellschaft mbH.

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (2004): *bilden mit kunst*. Bielefeld: transcript Verlag.

Lemke, Claudia, Torsten Meyer, Stephan Münte-Goussar, Karl-Josef Pazzini, Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (2003): *sense&cyber. Kunst, Medien, Pädagogik*. Bielefeld: transcript Verlag.

Maset, Pierangelo (2003): *Kunstpädagogik als Praxisform von Kunst?*. In: Carl-Peter Buschkühle (Hg.) (2003): *Perspektiven künstlerischer Bildung*. Köln: Salon-Verlag.

Mörsch, Carmen (2005): *Kritische Freundinnen: die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts*. In: *Kunstschulenverbinden*. 1.

Pögel, Veronika, Ulrich Schünke, Malte Ewert (1996): *Modellprojekt Wege zur Kunst*. In: *Kunstschulen verbinden*. 2.

Sattelmacher, Bettina (1992): *Modellprojekt: Theater an Kunstschulen*. In: *i, Landesverband der Kunstschulen*. 1, April.

Sattelmacher, Bettina (1996): *Wege zur Kunst*. In: *Kunstschulen verbinden*. 1.

Wiesner, Hartmut, Susanne Wiesner (Hg.) (1998): *Laboratorium Kunst*. Wilhelmshaven: Brune Druck- und Verlags-GmbH.

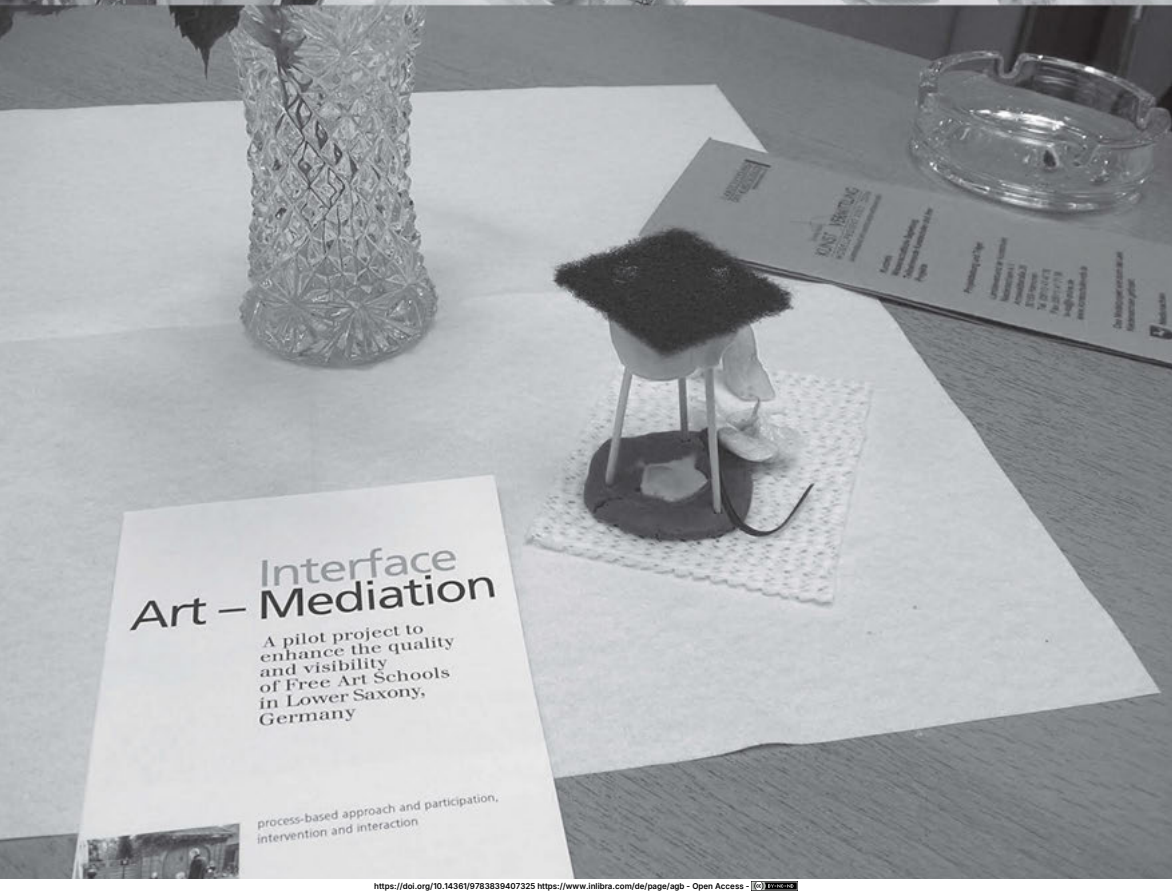
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Rezept

für einen Norddeutschen Nusskuchen	**für ein Modellprojekt**
	Man nehme:
Butter	Geld, und zwar ausreichend, um die Idee angemessen mit den Beteiligten umsetzen und die Ergebnisse vermitteln zu können.
Backtriebmittel und Mehl, fein gesiebt, damit es sich gut verteilen kann	eine Idee, die übergreifend das gesamte Modellprojekt trägt und die zukünftige Praxis der Kunstschulen antizipiert; eine Idee, die das einzelne Kunstschulprojekt leitet.
braunen und raffinierten Zucker	Kunstschulen, die in ihrer individuellen Struktur möglichst repräsentativ die Kunstschullandschaft abbilden.
Vanillezucker und eine Prise Salz	Fachkräfte, die in den Bereichen Kunst, Kultur und Pädagogik ausgebildet sind.
Eier und Milch	TeilnehmerInnen: Große, kleine, je nach Projektkonzept der Kunstschule.
Pfeffer	Fortbildungen, die zur Vertiefung des thematischen Zusammenhangs beitragen.
Haselnüsse und Walnüsse, nicht allzu klein gehackt	eine wissenschaftliche Begleitung, die in einem Teamforschungsprozess Forschung, Projektentwicklung und Wissensproduktion miteinander verschränkt.
Rum	einen Verband bzw. ein Projektmanagement für die Struktur und Organisation des Projektes sowie für den Zusammenhalt der Beteiligten.
Alle Zutaten mit einem Handrührgerät gut verrühren und den Teig in eine gefettete Auflaufform geben und ca. 45 Minuten bei 175 Grad backen.	Projekt- und Forschungspraxis sollten über einen Zeitraum von mindestens zwei Jahren angelegt sein, um eine nachhaltige Wirkung aus den Erfahrungen zu ziehen. Zusätzlich braucht es Zeit für die gemeinsame Erarbeitung einer Dokumentation.
Nach dem Backen in noch warmem Zustand mit fein gesiebtem Puderzucker bestreuen.	Eine Abschlusstagung veranstalten und das Projekt zu anderen Anlässen präsentieren, um die Ergebnisse der Öffentlichkeit zu vermitteln.
Guten Appetit!	Viel Spaß beim Lesen der Dokumentation!

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Forschung, Entwicklung und Dokumentation bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

Carmen Mörsch,
wissenschaftliche Begleitung von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

Wozu dieses Buch

Die vorliegende Publikation richtet sich an verschiedene Interessengruppen.

Zum einen ist sie für die BetreiberInnen und NutzerInnen von Kunstschulen gedacht.

Die Lektüre sollte dazu provozieren, die Praxis in diesen Einrichtungen zu überdenken – insbesondere in Hinblick auf deren Verhältnis zu aktuellen Diskussionen um Kunst und Bildung. Sie sollte andererseits Lust darauf machen, im Anschluss selbst ein Experiment mit offenem Ausgang zu starten – auch wenn Geld und Zeit knapp und die vertrauten Methoden bewährt sind – und das Buch nicht nur Erfolgsgeschichten enthält. Stattdessen bietet es vielperspektivische Darstellungen von Projekten in sieben Kunstschulen an der Schnittstelle von Kunst und Vermittlung. Lernprozesse, Suchbewegungen und offene Fragen werden dabei nicht ausgelassen. Das Buch ist zuallererst auch für seine AutorInnen gedacht: Viele, die an „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ beteiligt waren, haben dafür geschrieben oder tauchen darin auf. Die Dokumentation der eigenen Praxis bleibt wegen notorisch knapper Ressourcen in der Kulturarbeit seit jeher auf der Strecke. Ein Modellprojekt bietet dazu vergleichsweise gute Möglichkeiten, und diese Chance haben wir genutzt.

Wir wünschen uns auch (kultur-)politische EntscheiderInnen als LeserInnenschaft: Sie sollten sich über dieses Buch einen Eindruck verschaffen können, welche Voraussetzungen für eine qualitätvolle Arbeit an Kunstschulen notwendig sind, und sie sollten Lust bekommen, diese Arbeit in Zukunft weiter und besser zu fördern.

Und zu guter Letzt stellt das Buch eine Frage an die Fachöffentlichkeit, die sich mit Forschung im Feld der kulturellen Bildung befasst. Es war unser Ziel, eine Form zu finden, in der sich möglichst viele am Projekt Beteiligten artikulieren und wiederfinden. Es war gleichzeitig unser Anspruch, Forschung zu betreiben. Das sind zwei Ansprüche, die nicht völlig unvereinbar sind, die jedoch ein Spannungsfeld generieren. Ist es uns gelungen, diese Spannung produktiv zu machen? Was bedeutet Wissenschaftlichkeit im Feld der kulturellen Bildung?

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was für ein Buch

Das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ beabsichtigte die programmatische Weiterentwicklung der Jugendkunstschulen.[1] Für die wissenschaftliche Begleitung bedeutete dies, ihren Fokus nicht allein darauf zu legen, zu beschreiben und zu analysieren. Darüber hinaus war sie gefordert, gemeinsam mit den Beteiligten Überlegungen für die Weiterarbeit nach dem Ende des Projektes anzustellen, sie bei ihren Lernprozessen zu begleiten und selbst in einen solchen einzutreten. Korrespondierend mit auf Beteiligung angelegten Kunstprojekten, die Stoff für die inhaltliche Orientierung und die kritische Auseinandersetzung im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ boten, fußte auch das Forschungsdesign im Modellprojekt auf Beteiligung – beim Herauskristallisieren von Fragestellungen, später bei der Prozessreflexion und bei der Auswertung und Dokumentation der Projekte. Forschung und Entwicklung waren dabei miteinander verschränkt. Dementsprechend ist auch die Publikation vielstimmig angelegt. Neben den Texten der wissenschaftlichen Begleitung und der Geschäftsführung des Landesverbandes finden sich Stimmen von TeilnehmerInnen, Bürgermeistern, DozentInnen, Kunstschul- und ProjektleiterInnen. Momentaufnahmen und Interviewausschnitte stehen neben Reflexionen, Überblickstexten und Presseartikeln. Ein roter Faden zieht sich durch diese Collage: Alle sieben Projekte werden mit einer kurzen Übersicht eingeleitet. Zu jedem Teilprojekt gibt es außerdem einen Text der wissenschaftlichen Begleitung, der auf die Beiträge der Akteure gleichsam antwortet. Er fügt den Stimmen aus dem Projekt jeweils etwas hinzu, was sie unerwähnt lassen, verweist auf blinde Flecke und zieht ein Resümee über das, was den Kunstschulen aus dem Modellprojekt vielleicht bleibt und über das, was für sie noch zu tun bleibt.

Die Bilder, die das Buch wie ein Band durchziehen und ab und zu den Lesefluss unterbrechen, wurden zum Teil von den AkteurInnen in den Kunstschulen und zum Teil von der wissenschaftlichen Begleitung ausgewählt. Sie stehen für sich und gleichzeitig in einem assoziativem Verhältnis zur Textebene, funktionieren kommentierend und illustrierend gleichzeitig. Da in den Teilprojekten zahlreiche Videoarbeiten und Soundelemente entstanden sind, wird das Buch durch eine DVD ergänzt, die diese Ergebnisse und zusätzliche Materialien enthält.

Forschen im Team

Der Forschungsprozess im Modellprojekt orientierte sich an den seit den 1970er Jahren zunehmend sich stärker etablierenden erziehungswissenschaftlichen Verfahren der Aktionsforschung und der Teamforschung. Diese unter anderem von Laurence Stenhouse[2] an der University of East Anglia in Norwich und von

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wolfgang Fichten[3] an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg im Rahmen der Schulforschung entwickelte Methode resultiert aus zwei Einsichten: Nur eine forschende Haltung der Lehrenden kann zu einer wirksamen Anwendung erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisse im Schulalltag führen, die über eine starre Implementierung hinausgeht. Werden diese Erkenntnisse nicht gemeinsam mit den AkteurInnen erarbeitet, sondern ihnen nur als Resultate mitgeteilt, verpufft ihre Wirkung ebenso. Ein weiteres Anliegen ist es, das Machtgefüge zwischen Forschenden und Beforschten nicht zu ignorieren, sondern selbst zum Gegenstand der Untersuchung zu machen. All dies impliziert, dass alle Beteiligten Forschende und Beforschte sind. Forschung und Entwicklung sind dabei interdependent, d.h. neben einem theoriegeleiteten Erkenntnisinteresse steht das Interesse an einem gemeinsamen, gegenseitigen Qualifizierungsprozess. Die wissenschaftliche Begleitung versteht sich dabei mit Stenhouse als „kritische Freundin“ – als moderierend und strukturierend sowie als Impulsgeberin und Reflexionsinstanz, die ihre eigenen Analysekriterien offen legt.

Vorsicht

Eine derart partizipativ strukturierte Anlage sollte keinem naiven Emanzipations- oder Mitbestimmungsparadigma folgen. Im Gegenteil, bedeutet die Verlagerung der Kontrolle und Bewertung weg von den damit beauftragten ExpertInnen auf die Individuen, die gleichzeitig wieder die KontrolleurInnen kontrollieren, eine deutlich effektivere Form der Disziplinierung als eine schlichte Order oder das Abfragen von Ergebnissen. Michel Foucault hat zur Beschreibung dieser Verlagerung den Begriff der „Gouvernementalität“ geprägt, ein Kompositum aus „Gouvernement“ – „Regierung“ und „Mentalité“ – „Denkweise“.

Dadurch, dass neben bestimmten Leistungen – wie z.B. stabile oder wachsende TeilnehmerInnenzahlen – zunehmend auch persönliche Einstellungen der AkteurInnen als Beleg für eine gute Praxis und somit für förderwürdig gelten – so zum Beispiel die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen oder die Fähigkeit, sich gegenüber der immer weitergehenden Kürzung öffentlicher Mittel flexibel zu verhalten und selbst auf Sponsorensuche zu gehen, anstatt zu protestieren oder den Laden dicht zu machen – wird implizit gefordert, dass die betroffenen Subjekte nicht nur ihr Leistungsspektrum, sondern gleich auch noch und vor allem sich selbst verändern. Dies bedeutet, dass die Kontrolle sich auf Bereiche erstreckt, die vorher Privatsache waren. Gleichzeitig wird sie subtiler, da die Mehrzahl der Betroffenen, die nun Beteiligte sind, den geforderten Selbstveränderungen zustimmt.[4]

Es ist in der Teamforschung also notwendig, jeweils genau und für jede Situation kritisch zu analysieren, wie die Macht gerade verteilt ist – z.B. welche unhinterfragten Vorannahmen die Kriterien für gute oder schlechte Praxis strukturieren,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

welche Haltungen und Verhaltensweisen von wem aufgewertet bzw. diskreditiert werden und vor allem, welche Spielräume dabei jeweils bestehen. Es gilt, weniger euphorisch an ein solches Teamsetting heranzugehen als skeptisch und mit ausreichend Selbstironie sowie in dem Bewusstsein um die Fragilität der Prozesse. Wir hatten bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ das große Glück, in einem Team zu arbeiten, dass für jede Art von Zuschreibung äußerst sensibel war und den Mut hatte, auf diese hinzuweisen und sich notfalls auch offensiv zu verweigern.

Wie Constanze Eckert[5] in ihrem Beitrag zeigt, sind die Kunstschulen in ihrer eigenen Praxis und bei ihren Versuchen, diese im Rahmen der aktuellen Bildungsdebatte zu verorten, mit sehr ähnlichen Fragen konfrontiert. Möglicherweise ist die Teamforschung unter anderem wegen dieser Strukturähnlichkeit für die wissenschaftliche Begleitung in der kulturellen Bildung gut geeignet. Sie öffnet auf beiden Ebenen – der Forschungspraxis und der Vermittlungspraxis in den Einrichtungen – einen Diskussionsraum um die Frage „Wie bilden?“

Erwartungen und Werkzeuge

Im Mai 2005 führten Constanze Eckert und ich eine Anfangserhebung zu den Erwartungen an die Begleitforschung in den sieben beteiligten Kunstschulen durch. Zusammenfassend lassen sich diese wie folgt beschreiben:

1. Blick von außen, konstruktive Kritik, Spiegeln bei Betriebsblindheit
2. Vernetzung der beteiligten Kunstschulen, Austausch über die Projekte untereinander
3. Kontextualisierung der Projekte durch theoretischen Input und andere Praxisbeispiele
4. Bündelung und Veröffentlichung der Ergebnisse
5. Hilfestellung bei der Dokumentation

Diese Erwartungen wurden, wie die abschließende Auswertung des Forschungsprozesses durch das Team gezeigt hat, weitgehend erfüllt. Dies wurde möglich durch die Arbeit mit verschiedenen Werkzeugen. Das zentrale Element, sozusagen das Bindemittel, waren die Runden Tische. Es handelte sich um insgesamt fünf jeweils zweitägige Veranstaltungen an der Universität Oldenburg, bei denen die sieben Teilprojekte zusammenkamen. Sie dienten der Prozessbegleitung und Weiterbildung durch gegenseitige Information, Kritik und Beratung – in Bezug auf Dokumentationsweisen, Arbeitsmethoden, Problemlösungsstrategien oder der Theoretisierung der im Modellprojekt erprobten Verfahren. Auf ihnen auch wurde das Konzept für die vorliegende Publikation erarbeitet und beschlossen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die wissenschaftliche Begleitung führte außerdem teilnehmende Beobachtungen und Interviews in den Kunstschulen durch, um die Schilderungen des Teams über Arbeitsbedingungen, Projektverläufe und Dynamisierungen mit der eigenen Wahrnehmung ergänzen und abgleichen zu können. Zusätzlich zeichneten einige DozentInnen den Verlauf ihrer Projekte in Tagebüchern auf. Im Sinne einer Triangulation verhielt sich die begleitende theoriegeleitete Reflexion dazu interdependent: Eine Betrachtung des Modellprojektes vor dem Hintergrund historischer und gegenwärtiger Diskurse aus Kunsttheorie und kultureller Bildung diente zur Perspektivierung des empirischen Datenmaterials und umgekehrt.

Auch die nun anstehende Rezeption des Projektes in verschiedenen Öffentlichkeiten gehört in den Forschungsprozess hinein, da diese wiederum Daten für seine Kontextualisierung liefert. Die Publikation markiert aus dieser Perspektive nicht das Ende des Projektes, sondern seine Fortsetzung.

Die Frage

Konsequenterweise werden die Forschungsfragen in der Teamforschung aus dem Erkenntnisinteresse der Beteiligten heraus entwickelt. Die Fragen der Kunstschulen im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ waren vielfältig. Sie betrafen zum einen die das Projekt strukturierenden Kunstbegriffe und Konzeptionen kultureller Bildung. Zum anderen richteten sie sich auf durch das Modellprojekt potenziell auszulösende Dynamisierungsprozesse in den Kunstschulen: Auf den Umgang mit internen Veränderungen, genauso wie auf mögliche Verschiebungen ihrer Rolle in der Außenwahrnehmung. Der Umfang unseres Auftrags zwang uns dazu, uns auf die Untersuchung einer zentralen Frage zu beschränken. Diese stimmten wir mit dem Team und der Geschäftsführung des Landesverbandes ab. Sie lautete:

Welche Dynamisierungsprozesse erzeugt das Modellprojekt in Bezug auf die Arbeit in den Kunstschulen? Welche dieser Prozesse werden von den AkteurInnen als produktiv und zukunftsweisend erachtet? Wie sind diese Prozesse zu verstetigen?

KünstlerInnen forschen mit KünstlerInnen

Constanze Eckert und ich sind beide als Künstlerinnen ausgebildet. Seit vielen Jahren sind wir in der kulturellen Bildung tätig und seit unterschiedlich langer Zeit in der Begleitforschung in diesem Feld. Aus dieser Position heraus hatten wir zusätzliche Erkenntnisinteressen: Wir fragten nach den unterschiedlichen Rollenverständnissen und Kunstbegriffen, welche die Arbeit in den Kunstschulen prägen. Mein besonderes Interesse galt außerdem deren historischem Gewordensein, während Constanze Eckert im Verlauf des Projektes immer wieder auf die Frage

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zurückkam, wie und auf welchen Ebenen sich in den Kunstschulen Lernprozesse ereignen und auf welche Weise man sie unterstützen kann. Zu beiden Themen finden sich Beiträge in diesem Buch. Der beständige Abgleich mit unseren eigenen Erfahrungen als freiberuflich arbeitende Künstlerinnen und Kulturarbeiterinnen war uns dabei behilflich, Zugänge zu den Situationen in den Kunstschulen und den Prozessen in den Projekten zu entwickeln. Insbesondere erleichterte der geteilte Erfahrungshorizont die Kommunikation mit den Beteiligten. Er unterstützte die Herstellung einer relativen Vertrauensbasis, die für Teamforschungsprozesse unabdingbar ist. Doch jede Chance birgt auch eine Gefahr. Oft fiel es uns aufgrund unserer Nähe zur Lebenssituation der Teammitglieder schwer, nicht ausschließlich emphatisch auf die Projekte und Arbeitsverhältnisse zu blicken und stattdessen die für den Forschungsprozess letztendlich notwendige Distanz zu wahren. Dies war besonders dann schwierig, wenn unsere eigenen Qualitäts- oder Kunstbegriffe mit denen in einem Teilprojekt kollidierten. Hier war es sehr hilfreich, dass wir zu zweit arbeiten konnten und uns daher die Möglichkeit zu gegenseitiger Korrektur und zum Perspektivwechsel gegeben war.

Wissensproduktion oder: Beforschte sind wir uns selbst

Unabhängig davon, dass die Beteiligung der Beforschten am Forschungsprozess unausweichlich kontrollgesellschaftliche Dimensionen aufweist, mit denen man umgehen muss, ist meines Erachtens ein auf Teams bauendes Design die produktivste Form der wissenschaftlichen Begleitung in der kulturellen Bildung. Das auf diese Weise produzierte, geteilte Wissen ist aus mehreren Gründen einzigartig. Gegenüber dem, was zustande kommt, wenn ForscherInnen oder PraktikerInnen jeweils unter sich bleiben, bildet es ein zusammengesetztes Drittes. Durch das Zusammen- und Gegeneinanderspiel der einzelnen Beiträge spricht sich eine Reflexion des Forschungsprozesses selbst hindurch. Dazu gehört auch das Wissen um die Tatsache, dass Erkenntnisse in intersubjektiven Prozessen entstehen – eine Tatsache, die die Teamforschung stark zu machen weiß. Alle Ergebnisse, die in dieser Publikation versammelt sind, sind zumindest anteilig aus einem Diskussionsprozess heraus entstanden. Gleichzeitig wäre es verfehlt, ein emphatisches Verhältnis zur Vielstimmigkeit zu pflegen und zu meinen, hier äußerten sich freie Individuen auf jeweils einzigartige Weise. Im Gegenteil, es ist allen Schreibweisen ihre Überformtheit durch die jeweiligen Diskurse, in denen sie positioniert sind, deutlich anzumerken: Die DozentIn schreibt anders als die Kunstschulleitung als der Bürgermeister als die wissenschaftliche Begleitung. Manchmal erscheint es, als wären die flüssigen Austauschprozesse an den Runden Tischen in den geschriebenen Texten zu Standpunkten geronnen. Diese Positionalitäten daraufhin zu untersuchen, wie sie den Handlungsraum Kunstschule gemeinsam herstellen, ist

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nicht Aufgabe dieses Buches gewesen – es könnte aber als Quellenmaterial für eine dementsprechende Arbeit dienen.

Julia Kristeva entwickelt in ihrem Buch *Fremde sind wir uns selbst*[6] die Figur des Fremden als einen uns nicht zugänglichen, weil verdrängten, Teil, den wir auf andere projizieren. Ähnliche Übertragungsprozesse geschehen, wie die Ethnopsychoanalyse gezeigt hat, auch in der Feldforschung.[7] Das Setting der Teamforschung, wenn es ernst genommen wird, lässt die ForscherInnen bei diesen Übertragungsprozessen nicht in Ruhe an ihrem Ort der Wahrheitsproduktion sitzen. Die Beforschten blicken zurück und zwingen die ForscherInnen, sich selbst als Beforschte zu erfahren. Die Diskussionen an den Runden Tischen bildeten bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ den Schauplatz für diese Wechselwirkungen. Immer wieder mussten wir unsere eigenen Voreingenommenheiten überprüfen und zur Debatte stellen. Eine solche Struktur basiert auf gegenseitiger Anerkennung und der Bereitschaft, konflikthafte Situationen zu gestalten anstatt sich von ihnen regieren zu lassen. Sie vermindert nicht zuletzt die Wirkmächtigkeit von Ignoranzen, von Desavouierung und von impliziten ideologischen Vorannahmen. Alle drei tendieren zur Vereindeutigung und Verfestigung, und alle drei entfalten sich unvermeidlicherweise, wenn es um Fragen der Kunst und der Bildung geht. Denn Kunst und Bildung sind Begriffe, die niemals feste Definitionen haben werden, sondern denen eine permanente Neuverhandlung mit den damit verbundenen Kämpfen um Definitionsmacht zu Grunde liegt.

Unsere Hoffnung ist in dieser Perspektive zweierlei: Zum einen, dass die hier dokumentierten Erkenntnisse für die LeserInnen in ihre Kontexte, seien es Kunstvermittlung, die kulturelle Bildung, die Forschung oder die Kulturpolitik, übersetzbar sind – totale Verfügbarkeit ist dabei ausgeschlossen und ist auch nicht unser Ziel. Zum anderen, dass die an der Produktion dieses Wissens Beteiligten etwas aus den Prozessen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ gewonnen haben, das ihnen für eine lustvolle, mutige und unvorhersehbare Weiterentwicklung ihrer Praxis nützlich ist. Für uns selbst, die wissenschaftlichen Begleiterinnen, können wir diese Hoffnung als erfüllt betrachten. Dafür möchten wir an dieser Stelle dem Forschungsteam von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ noch einmal herzlich danken.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Anmerkungen

1 Zur Genese und den inhaltlichen Voraussetzungen des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ siehe den Beitrag von Sabine Fett S. 12ff.
2 Vgl. Stenhouse, Laurence (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann.
3 Vgl. Fichten, Wolfgang, Ulf Gebken, Hilbert Meyer & Alexandra Obolenski (2002). *Oldenburger Teamforschung und lebenslanges Lernen*. Einblicke, 16 (36), 14-17.
4 Einen erhellenden Einblick in die Konsequenzen dieser Entwicklung für den Bildungsbereich findet man in dem Beitrag Lehmann-Rommel, Roswitha (2004): *Partizipation, Selbstreflexion und Rückmeldung: gouvernementale Regierungspraktiken im Feld Schulentwicklung*. In: Ricken, Norbert, M. Rieger-Ladich (Hg.): *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: VS.
5 Siehe den Beitrag von Constanze Eckert S. 345ff.
6 Kristeva, Julia (1999): *Fremde sind wir uns selbst*. Frankfurt: Suhrkamp.
7 Nadig, Maja (1997): *Die Dokumentation des Konstruktionsprozesses. Theorie und Praxisfragen in Ethnologie und Ethnopsychoanalyse heute*. In: Gisela Völger (Hg.): *Sie und er. Frauenmacht und Männerherrschaft im Kulturvergleich*. Köln: Rautenstrauch-Jost Museum für Völkerkunde, 77-85.

Literatur

Fichten, Wolfgang, Ulf Gebken, Hilbert Meyer & Alexandra Obolenski (2002). *Oldenburger Teamforschung und lebenslanges Lernen*. Einblicke, 16 (36).

Kristeva, Julia (1999): *Fremde sind wir uns selbst*. Frankfurt: Suhrkamp.

Lehmann-Rommel, Roswitha (2004): *Partizipation, Selbstreflexion und Rückmeldung: gouvernementale Regierungspraktiken im Feld Schulentwicklung*. In: Ricken, Norbert, M. Rieger-Ladich (Hg.): *Michel Foucault: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: VS.

Nadig, Maja (1997): *Die Dokumentation des Konstruktionsprozesses. Theorie und Praxisfragen in Ethnologie und Ethnopsychoanalyse heute*. In: Gisela Völger (Hg.): *Sie und er. Frauenmacht und Männerherrschaft im Kulturvergleich*. Köln: Rautenstrauch-Jost Museum für Völkerkunde.

Stenhouse, Laurence (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wissenschaftliche Begleitforschung oder der Versuch, das Unsystematische zu systematisieren

Manfred Blieffert,
Stellvertretender Leiter der Musik- und Kunstschule Osnabrück

Kunst ist kraus, individuell und innovativ.

Künstlerische Experimente haben nicht den Anspruch, wiederholbar, logisch und allgemeingültig zu sein, so wie wir es von wissenschaftlicher Forschung erwarten.

Kunstschulen sind junge, engagierte, nicht etablierte Institutionen. Sie kennen keine allgemeinen Lehrpläne, wie etwa der Physik- oder Kunstunterricht in der Schule oder die öffentlichen Musikschulen. Kunstschulen leben von der Individualität der in ihnen handelnden AkteurInnen. Statt eines Curriculums gibt es in Niedersachsen das Postulat „bilden mit kunst".

Das vom Landesverband der Kunstschulen initiierte Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit an Kunstschulen" war von vornherein mit einer wissenschaftlichen Begleitforschung konzipiert. Vor dem oben beschriebenen Hintergrund eine anspruchsvolle Aufgabe.

Spielt die zeitgenössische Kunst in den Kunstschulen eine Rolle? Und wenn ja, dann welche? Lässt sich die aktuelle Kunst überhaupt in Kunstschulen bearbeiten? Und wenn ja, dann wie?

Und schließlich: Wie lässt sich ein solches Projekt überhaupt wissenschaftlich begleiten? Welche weiteren Forschungsfragen ergeben sich?

In dieser Situation fanden sich die sieben Kunstschulen wieder. Eingestiegen in ein herausforderndes Projekt, das mit den pädagogischen Erfahrungen und dem künstlerischen Alltag der Kunstschule in Einklang gebracht werden musste – und dann die Konfrontation mit der wissenschaftlichen Begleitforschung.

Im Vordergrund standen schließlich die Fragen: Hat das Modellprojekt die Kunstschulen nachhaltig verändert? Wie ist dies geschehen? Hat sich die jeweilige Kunstschule durch das Modellprojekt stabilisiert?

Auf insgesamt sechs Round-Table-Treffen und mehreren Fortbildungen wurden gegenseitig alle Konzeptionen und Projekte vorgestellt, reflektiert und diskutiert. Auf diese Weise entstand bei allen ProjektteilnehmerInnen ein komplexes Wissen über die verschiedenen Ansätze, sich der zeitgenössischen Kunst in Kunstschulen anzunehmen. Die Kunstschulen haben zu diesen Fragen unterschiedliche Antworten gefunden. Es ist aber das Verdienst der wissenschaftlichen Begleitforschung, systematisch die Qualitäten jedes einzelnen Projektbeitrages herausgearbeitet zu

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

haben, und dies im kommunikativen Kontext aller am Modellprojekt beteiligten Kunstschulen.

Alle sieben Kunstschulen mussten sich in diesem Prozess positionieren, ihre Selbstansprüche und ihre Stellung in den jeweiligen Kommunen genau analysieren. Im kontinuierlichen Austausch untereinander wurde so ein unschätzbarer Mehrwert an Wissen und Können geschaffen. Es ist das Verdienst der wissenschaftlichen Begleitforschung, in den Kunstschulen ein Mehr an Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl für die eigene Arbeit entwickelt zu haben.

Ein gemeinsames Projekt ohne diese verpflichtende Reflexion und Selbstreflexion hätte diesen Mehrwert niemals bewirken können. Insofern hat die wissenschaftliche Begleitforschung nach außen und nach innen gewirkt. Sie hat einerseits Antwort auf die Frage nach der zeitgenössischen Kunst in Kunstschulen gegeben und andererseits durch die Standortbestimmung der einzelnen Institutionen zu einer deutlichen Qualitätssteigerung der Kunstschulen beigetragen.

Runde Tische, Situationen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule miraculum, Aurich

Jahr	Wann	Was
2005	Bis Ende März	Entwicklung von 1. Konzept & Projektantrag „Mitmachkunst / Kunstvermittlung – Fortbildung und Projekt“ zusammen mit Thorsten Streichardt, Künstler
	04./05. und 11./12. März	Fortbildung für die MitarbeiterInnen mit Thorsten Streichardt: „Was hab ich von Kunst? – partizipatorische Praxis“ / Planung Kursprojekt „Schmetterlinge im Kopf? – Abenteuer KUNST“
	09./10. und 23./24. Sept.	Fortbildung für die MitarbeiterInnen der Kunstschule mit Thorsten Streichardt: „Aspekte und Methoden partizipatorischer Kunstprojekte“ Vorbereitung der interaktiven Ausstellung im MachMitMuseum **„Schmetterlinge im Kopf? – Abenteuer KUNST“**
	Bis Ende September	Entwicklung von 2. Konzept & Projektantrag „Mitmachkunst / Kunstvermittlung – Fortbildung & Projekt“
	03. bis 21. Oktober (Herbstferien)	Durchführung **„Das Werk ruft“**, Kunst- und Filmprojekt mit Kindern durch Thorsten Streichardt und MitarbeiterInnen der Kunstschule
2006	Februar bis Dezember	Ausstellung „Schmetterlinge im Kopf?“
	21./22. April	Projektplanung und Fortbildung mit dem MitarbeiterInnenteam und Thorsten Streichardt: „WasserKünste“ – Partizipatorische Kunstaktion mit Kindern und Familien
	03. Juni	Konkrete Planung „WasserKünste“ mit dem Städtischen Betriebshof und anderen KooperationspartnerInnen
	24. Juli bis 05. August	Durchführung der FerienMitmachAktion **„wasserwerken“** auf dem Auricher Georgswall mit Thorsten Streichardt und MitarbeiterInnen der Kunstschule
	01./02. September	Feedback FerienMitmachAktion „wasserwerken“ und Planung der interaktiven Ausstellung im MachMitMuseum **„Wunderstoff WASSER“**
2007	Februar bis November	Ausstellung „Wunderstoff WASSER“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Tagebuch
Di 4.10 11.10.05

Teilnehmer/innen
Marc P., Thilko Meyer, Heike Peinemann, Jan Luca Marco

Zuerst weiter ~~mit~~ mit Thilko und Marc am Storyboard gezeichnet. Arbeit am Tisch schnell anstrengend. Zum Toben taugt der Papierberg. (Höhlenbau wie am Tag 1) Als Heike und Jan-Luca kommen stellen sie sich eine Weile ganz still und brechen mit einem Satz hervor. → Idee Vulkanausbruch.
Mit ~~Heike~~ allen angleint durch die Fußgängerzone ~~zum~~ zu den Pferden. Jodeln am Telefon, Pennen, lachen über „Erziehungsmaßnahmen". Erstes Steilwandklettern ~~hinter~~ hinter der Markthalle am Markt. Wie filmt man ein Interview? Bei den Pferden gekletert, Lassoszene Thilko, klettern Marc, Knoten Marc, ~~Aufwickeln~~ Jan-Luca

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„Kunstschule muss sich immer neu erfinden“[1] „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule miraculum in Aurich

Carmen Mörsch und Constanze Eckert,
wissenschaftliche Begleitung von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

Porträt

Die Kunstschule miraculum mit ihrem angeschlossenen MachMitMuseum für Kinder ist eine anerkannte städtische Einrichtung in Aurich. Als Verwaltungsstadt und Standort für Windkraftentwicklung ist die Kommune relativ wohlhabend und finanziert die Kunstschule mit drei Stellen und fünf Honorarkräften sowie weiteren MitarbeiterInnen, die ein Freiwilliges Soziales Jahr Kultur absolvieren. Kunstschule und Kindermuseum liegen im Zentrum der 40.000 Einwohner-Stadt und werden durch Wegweiser und eine engagierte Öffentlichkeitsarbeit von Vielen wahrgenommen. Das Museum zeigt eine interaktive, auf die Interessen von Kindern hin konzipierte Themenausstellung pro Jahr. Teile der Ausstellungsgestaltung werden in sogenannten „Kursprojekten“ der Kunstschule zusammen mit den Kindern, die meisten Elemente von den KunstschuldozentInnen in Zusammenarbeit mit PraktikantInnen und mit Jugendprojektwerkstätten[2] der Kreisvolkshochschule hergestellt. Auch das pädagogische Programm des Museums, wie Führungen für Schulklassen, wird durch das Personal der Kunstschule vorgehalten. miraculum verfügt über eine gute räumliche Ausstattung, darunter auch eine digitale Medienwerkstatt. Das Kursprogramm 2007 umfasst neben Kursen zu Malerei und Plastik und dem ausstellungsbezogenen Kursprojekt Angebote zur ästhetischen Frühförderung, ein offenes Atelier für Jugendliche, Berufsvorbereitung im Bereich Grafik-Design und ein kontinuierliches Angebot in Zusammenarbeit mit der Auricher „Werkstatt für Behinderte“.

Die Einnahmen der Kunstschule werden an die Stadt zurückgeführt. Das miraculum ist daher von Kursgeldern der Eltern nicht unmittelbar abhängig. Das miraculum erhielt 2001 den Kulturpreis des Deutschen Kinderhilfswerks. Zahlreiche Kooperationen mit anderen lokalen Einrichtungen und Bildungsträgern stabilisieren zusätzlich die Infrastruktur, die in Zukunft weiter ausgebaut werden soll.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Herausforderungen

Trotz der relativ guten Ausstattung arbeitet das Team der Kunstschule miraculum an seiner Leistungsgrenze. Eine Menge Zeit und Energie sind an die Vorbereitung, Realisierung und Betreuung der Ausstellungen im Museum gebunden. Auch die vielen Kooperationen sind nicht nur lohnenswert, sondern müssen koordiniert und betreut werden. Eine Verstärkung der von der Leitung und einem Teil der MitarbeiterInnen gewünschten Teamarbeit ist auf dieser Basis schwer realisierbar. Teamarbeit würde eine gemeinsame Planung von Projekten, den Einbezug der MitarbeiterInnen in maßgebliche inhaltliche und gestalterische Entscheidungen, und damit vor allem auch Zeit für Reflexion und inhaltliche Diskussionen bedeuten, wofür die Kapazitäten bei allen Beteiligten in der jetzigen Arbeitsstruktur nicht ausreichen. Die meisten konzeptuellen und ästhetischen Entscheidungen liegen daher allein in den Händen einer sehr aktiven und inspirierten Leitung. Dies war auch der Fall bei der Entwicklung des Beitrags zu „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“. Bei der Konzeption des Modellprojektes hatte die Leitung jedoch den Wunsch, durch neue Impulse von außen an den beschriebenen Verhältnissen zu rütteln. Das Projekt sollte dazu dienen, einen Prozess der Selbstreflexion in der Kunstschule in Gang zu setzen. Es sollte eine Rückschau und gleichzeitig eine Perspektive für die Zukunft leisten: „Kunstschule muss sich immer neu erfinden“ sagte uns der Leiter der Kunstschule bei unserem ersten Gespräch.

Die Auricher „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

Mit der Unterstützung dieses Prozesses wurde ein Künstler aus einem Verein, der sich der Frage nach der Bedeutung von Kunst in Bildungsprozessen widmet[3], beauftragt. Der Künstler, der zum ersten Mal in der Kunstschule miraculum tätig wurde, arbeitete an der Entwicklung des Konzeptes für das Auricher Modellprojekt mit, er führte in der Kunstschule Weiterbildungen für die DozentInnen durch, er realisierte eigene Vorhaben und trug zu den beiden Ausstellungen im Kindermuseum während der Projektzeit bei. Er hatte die Position des Experten inne, von dem die Kunstschule lernen sollte. Die Entscheidung, einen Künstler zur Weiterbildung des Teams einzuladen, war von der Leitung alleine getroffen worden. Es entstanden Rollenkonflikte. Die Frage seitens der KunstschuldozentInnen war: „Sind wir nicht selbst ExpertInnen für die Arbeit in der Kunstschule? Wieso kommt jemand von außen und erklärt uns, wie wir unsere Arbeit machen sollen?“ Es kam zu einem Widerstreit von künstlerischen und pädagogischen Strategien, da der Künstler durch sein Auftreten die Rolle des Experten nicht erfüllte, sondern dekonstruierte.[4] Er führte außerdem eine Ästhetik ein, die von einem Teil der KunstschuldozentInnen als für Kinder wenig ansprechend wahrgenommen wurde.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sein erstes Projekt, „Das Werk ruft“, fand im Stadtraum von Aurich statt und hatte keine Anbindung an das Alltagsgeschehen in der Kunstschule. Kinder und ihre Eltern wurden dabei zu KunstvermittlerInnen – sie führten den ortsfremden Künstler zu Kunstwerken im Stadtraum.[5] Die Kunst im öffentlichen Raum von Aurich trat so aus ihrer alltäglichen Unsichtbarkeit heraus in ein neues Blick- und Handlungsfeld. Sie wurde Ausgangspunkt für auch auf der Genehmigungsebene nicht immer unkomplizierte Besteigungen von Kunstwerken und für die Entwicklung eines Videos. Ein leerstehender Laden in der Fußgängerzone diente als Basislager für die Besteigungen sowie als Werkstatt für Video und Kulissenbau. Damit war ein Rahmen gesetzt, in dem es für die TeilnehmerInnen viel Entscheidungsspielraum gab: Das Video „Das Werk ruft“ wurde in allen Produktionsschritten gemeinschaftlich gestaltet, von der Auswahl der Kunst, über die Entwicklung der Geschichte, die Herstellung der Kulissen, die Kameraeinstellungen, die schauspielerischen Aktionen bis hin zur Auswahl der besten Szenen und Einstellungen. Der Videoschnitt dagegen wurde hauptsächlich vom Künstler durchgeführt.[6]

In der Jahresausstellung „Schmetterlinge im Kopf?“, 2006 im Kindermuseum, wurde die Auseinandersetzung mit Kunst zum Thema gemacht. An die BesucherInnen wurde die Frage „Was ist Kunst?“ gestellt. In der Ausstellung fiel der von dem Gastkünstler gestaltete Raum wiederum aus der übrigen Ästhetik heraus. Während alle anderen Elemente durch ihr stringentes Design fast an ein dreidimensionales Lehrbuch für Kinder über Kunst erinnerten, herrschte in dem Raum des Künstlers eher Baustellenatmosphäre: In dem kleinen, fast höhlenartigen Zimmer waren das Zelt aus dem Basislager, Zwischenergebnisse und Überreste von Kulissen gelagert – dazwischen lief das Video auf einem Monitor. Wie nebenbei wurden durch das parallele Display so unterschiedlicher Herangehensweisen auch zwei konträre Auffassungen von Kunst ausgestellt. „Schmetterlinge im Kopf?“ setzte den Schwerpunkt auf das Nacherleben wahrnehmungsphysiologischer Erkenntnisse, wie beispielsweise die Wirkung warmer und kalter Farben, und auf die spielerische Vermittlung kanonisierter Gemälde, von Velazquez bis zur klassischen Moderne. Den BesucherInnen wurde zwar die Frage „Was ist Kunst?“ zur offenen Beantwortung anheim gestellt, doch durch die in der Ausstellung verwendeten Werkreproduktionen wurde sie implizit auf eine wenig überraschende Weise beantwortet. Der vom Gastkünstler gestaltete Raum mit der Präsentation von „Das Werk ruft“ setzte dem eine Ästhetik des Unfertigen, Prozesshaften, Ephemeren entgegen. In dieser Konterkarierung lag ein Potenzial für hochspannende Diskussionen über Kunst – sowohl mit den BesucherInnen als auch intern. Leider gelang es nicht, „Das Werk ruft“ in diesem Sinne zu einem integralen Bestandteil der geführten Museumsbesuche zu machen. Das hatte zum einen pragmatische Gründe: Der Raum war zu eng für eine große Gruppe und die Installation darin fragil. Zum anderen aber wurde der Raum von den DozentInnen als Irritationsmoment wahrgenommen, da er sich nicht ohne

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

weiteres in die didaktische Erzählung der übrigen Ausstellung integrieren ließ. Zu diesem Zeitpunkt hatten der Gastkünstler und die MitarbeiterInnen der Kunstschule noch keinen Kommunikationsmodus gefunden, der eine gemeinsame Reflexion der entstandenen Anordnung aus der Metaperspektive ermöglicht hätte.

In dem folgenden Projekt „wasserwerken“[8] im Jahr 2006 flossen die Erfahrungen aus „Das Werk ruft“ ein. In der zweiten Runde der Weiterbildung entwickelten der Künstler und das Kunstschulteam Wege der Verständigung.[9] „wasserwerken“ wurde in exponierter Lage vor dem Rathaus von Aurich unter der Beteiligung fast aller Teammitglieder und mehrerer hundert TeilnehmerInnen durchgeführt. Das weniger aufgeladene Thema „Wasser“ bot allen MitarbeiterInnen der Kunstschule Anknüpfungspunkte: Unter anderem entstand eine Reaktionskette in Anlehnung an die Installation „der Lauf der Dinge“ von Peter Fischli und David Weiss. Ein freier Mitarbeiter setzte sich bei diesem Projekt intensiv mit der vom Modellprojekt aufgeworfenen Frage nach Partizipationsweisen auseinander und produzierte gemeinsam mit Kindern ein Dokumentationsvideo, das bis in die Phase des Schnitts hinein von allen Beteiligten gestaltet wurde.[10] Wie „Das Werk ruft“ war auch „wasserwerken“ kostenfrei, wodurch sich auch Leute beteiligten, welche die Buchung eines Kurses in der Kunstschule sonst nicht unbedingt in Erwägung ziehen würden.

Am Ende wurde die Zusammenarbeit mit dem Künstler von allen Beteiligten als produktiv gewertet – sie erwies sich als „ästhetische Erfahrung der Differenz“[11], wie sie Pierangelo Maset als Potenzial bei der Auseinandersetzung mit Kunst beschreibt. Der Künstler nahm die Stelle eines irritierenden, interaktiven Kunstobjekts ein, das die Routinen des miraculums störte und die ProtagonistInnen zu einem potenziell unabschließbaren Deutungsprozess zwang. Die Auseinandersetzung mit diesem Eindringling versetzte die Beteiligten – inklusive den Künstler selbst – in einen Modus der Selbstreflexion. Der Kunstphilosoph Reinhold Schmücker beschreibt Kunst als „einen besonders geeigneten Anlass zum Streit darüber, wie wir leben wollen und wie die Gesellschaft geordnet sein soll, in der wir leben wollen“[12]. Dieser Disput wurde, auf den Mikrokosmos der Kunstschule übertragen, durch die Anwesenheit des Künstlers und seiner Arbeit ausgelöst.

Was bleibt?

Das Modellprojekt hat in der Kunstschule Aurich zu einer intensiven Auseinandersetzung mit Positionen und Strategien zeitgenössischer Kunst geführt. Das konzeptuelle Repertoire des gesamten Teams wurde erweitert. Der Widerstreit verschiedener Herangehensweisen erwies sich dabei als produktiv: Er hat zwischen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den DozentInnen einen über „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ hinausreichenden Austausch über die Methoden und Strukturen der Kunstschule angestoßen. Mit „wasserwerken“ wurde erstmalig ein für alle Interessierten zugängliches Projekt im öffentlichen Raum unter Mitwirkung aller KunstschuldozentInnen und zusammen mit einem Gastkünstler verwirklicht. Dieses Format ist in das Repertoire der Kunstschule aufgenommen worden: Im Jahr 2007 findet es acht Tage lang im Rahmen des von Aurich koordinierten regionalen Verbundprojektes „Kinder sind Erfinder“ statt. Gleichzeitig ist in der Kunstschule ein Bewusstsein für kapazitäre Grenzen gewachsen. Es ist klar geworden, dass eine fundierte Arbeit nur im Rahmen des guten Haushaltens mit den eigenen Kräften möglich ist. Die gegenwärtige Ausstellung im MachMitMuseum zum Thema Wasser wird deshalb modifiziert und als „Neuer Aufguss“ um ein Jahr verlängert. Der städtische Betriebshof übernimmt in Zukunft den Aufbau der Ausstellung. Für die Vorbereitung der Schulklassen und Gruppen wurden Materialien entwickelt, die es ihnen ermöglichen, den Ausstellungsbesuch eigenständiger zu gestalten – all dies sind Strategien, mehr Zeit für die inhaltliche Arbeit zu gewinnen.

Was bleibt zu tun?

Inhaltliche Arbeit ist aus unserer Sicht in Aurich weiterhin zu leisten. Es bleibt für uns eine offene Frage, in welchem Verhältnis sich die verschiedenen Bausteine – die durch einen Gastkünstler eingebrachten Impulse, das Kursprogramm der Kunstschule und die Ausstellungen im Museum – zueinander befinden. Alle drei produzieren ihre eigenen Ästhetiken, die im Moment noch unverbunden nebeneinander stehen.

Im MachMitMuseum dominiert eine von didaktisch geschulten Erwachsenen für Kinder entwickelte Formensprache, die an dreidimensionale Lehrbücher der Serie „Was ist Was?“ erinnert. Bislang ist der Beitrag, den die Kinder in den Kursprojekten zu der Ausstellung leisten, wenig sichtbar. Während der Zeit des Modellprojektes kamen dagegen durch die Beiträge von „Das Werk ruft“ und „wasserwerken“ sichtbare Spuren der Beteiligung von Kindern in die Ausstellung. Doch dies geschah additiv, das Prinzip der Ausstellungsgestaltung wurde nicht davon durchdrungen.

Daneben steht die Ästhetik der Kunstschulkurse. Diese ist bei aller Differenzierung durch besondere Angebote weiterhin von einem klassischen Werkbegriff dominiert, von Malerei nach der Natur und einer Orientierung an der Kunst der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Die Auseinandersetzung mit prozessorientierten und intermedialen Formen, die sich nach 1960 entwickelt haben, wie Performance, Konzept- und Kontextkunst oder gar Institutionskritik, – also einem reflexiven Verhältnis zu Kunst als System – tauchen in diesem Angebot nicht auf.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sowohl die Ausstellungen als auch die Kurse sind in der bisherigen Ausrichtung sehr beliebt und gut besucht. Daher muss sich die Kunstschule fragen, inwieweit sie diese überhaupt verändern will und welchen Beitrag partizipatorisch arbeitende GastkünstlerInnen, die wiederum ihre eigenen Strategien einbringen, zu ihrer Entwicklung leisten können. Möglicherweise liegt in der Verbindung dieser divergenten Ästhetiken eine große Chance. Denn sie wird nur möglich, wenn Gestaltungskriterien, Kunstbegriffe und Beteiligungsformen in der Kunstschule weiterhin mindestens so intensiv diskutiert werden, wie es im Modellprojekt der Fall war – in Zukunft vielleicht nicht nur intern, sondern auch mit denen, die das Angebot der Schule nutzen. Dadurch bekäme der Begriff „Kunstschule“ eine zusätzliche Bedeutung. Das miraculum würde zu einem Ort, an dem erfahrbar wäre, dass „Kunst“ ein Ergebnis von Aushandlungsprozessen ist, bei denen sich die überraschenden Dinge oft an den Rändern des Systems ereignen.

Anmerkungen

1 Zitat aus einem Interview mit Rainer Strauß, Leiter der Kunstschule miraculum in Aurich.
2 Die Jugendwerkstätten dienen dazu, Jugendlichen bessere Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt zu eröffnen. Die Kooperation mit der Kunstschule wurde 2006 beendet.
3 www.ressourcekunst.de.
4 „Der Praktiker der Dekonstruktion arbeitet innerhalb eines Begriffssystems, aber in der Absicht, es aufzubrechen.“ Culler, Jonathan (1988): *Dekonstruktion. Derrida und die poststrukturalistische Literaturtheorie.* Hamburg. Siehe hierzu auch die Beschreibungen der Begegnung mit dem Künstler im Text von Nina Pohovski S. 61ff.
5 Vergleiche hierzu auch das Vorgehen der Künstlerin Mariel Tarela in Springe, die sich ebenfalls als Ortsfremde von den Kindern durch die Stadt führen ließ.
6 Zu einem kritischen Blick auf diesen Moment der Übernahme siehe den Beitrag von Benjamin Pfeiffer S. 49ff. Das Video befindet sich auf der DVD.
7 Auch die darin befindlichen Fernseher, die eine große Anziehungskraft auf die Kinder ausübten, führten zu der Entscheidung, die Kinder erst am Ende der Führung zu einer Besichtigung des Raumes in kleinen Gruppen aufzufordern.
8 Für eine ausführliche Beschreibung von „wasserwerken“ siehe den Beitrag von Ramona Seeberger S. 52ff.
9 Zu diesem Prozess siehe ausführlich den Beitrag von Thorsten Streichardt S. 65ff.
10 Siehe Beitrag von Benjamin Pfeiffer S. 49ff. und das Video auf der DVD.
11 Maset, Pierangelo (1995): *Ästhetische Bildung der Differenz. Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter.* Stuttgart: Radius.
12 Schmücker, Reinhold (2003): *Der „Griff zur Kunst“ – ein Kunstgriff in Bildungsprozessen?* In: Ermert, Karl, Dieter Gnahs, Horst Siebert: *Kunst-Griffe. Über Möglichkeiten künstlerischer Methoden in Bildungsprozessen.* Wolfenbüttler Akademie-Texte, Band 11, 8-28.

Literatur

Culler, Jonathan (1988): *Dekonstruktion. Derrida und die poststrukturalistische Literaturtheorie.* Hamburg.

Maset, Pierangelo (1995): *Ästhetische Bildung der Differenz. Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter.* Stuttgart: Radius.

Schmücker, Reinhold (2003): *Der „Griff zur Kunst“ – ein Kunstgriff in Bildungsprozessen?* In: Ermert, Karl, Dieter Gnahs, Horst Siebert: *Kunst-Griffe. Über Möglichkeiten künstlerischer Methoden in Bildungsprozessen.* Wolfenbüttler Akademie-Texte, Band 11.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Klettern am Sous-Turm

Gestern Videoaufnahmen für Kunstprojekt „Das Werk ruft“

Begleitet von Video-Kameras kletterten gestern Kinder den Sous-Turm auf dem Auricher Marktplatz hinauf. Foto: Treblin

nig **Aurich.** Für Aufsehen sorgte gestern auf dem Auricher Markplatz eine Gruppe von Kletterern. Kinder stiegen, sicher angeleint, den unteren Teil des Turms hinauf. Die gestrige Kletter-Aktion war Teil eines aufwändigen Videoprojekts. Unter dem Titel „Das Werk ruft“ wurden in den vergangenen Wochen künstlerisch verschiedene Themen in Aurich bearbeitet. Der fertige Film soll ab dem kommenden Frühjahr im Auricher MachMitMuseum „miraculum“ gezeigt werden.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das Werk ruft

Martin Peinemann, Teilnehmer am Projekt „Das Werk ruft“

Am 3. Oktober 2005 startete in Aurich das Projekt der Kunstschule „Das Werk ruft“.

Wir erfuhren von diesem Projekt eine Woche vor dessen Beginn durch einen Flyer, den wir von der Leiterin des Kunstschulkurses bekommen hatten, an dem unsere Söhne Marc (8 Jahre) und Jan (6 Jahre) teilnahmen. Dieser Flyer war gut gemacht und weckte sogleich die Neugier der Kinder. Die Entscheidung wurde getroffen, uns das Ganze einmal anzuschauen.

Obwohl dieser 3. Oktober in Aurich ein verkaufsoffener Sonntag war, fanden außer uns nur sehr wenig Neugierige den Weg zu dem leerstehenden Laden mit-

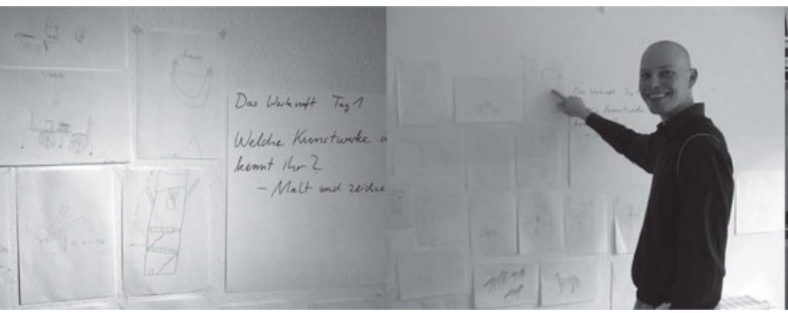
ten in der Fußgängerzone, wo die Kunstschule die Operationszentrale eingerichtet hatte. Diese wenigen zeigten sich anfänglich sehr interessiert, waren aber nach einem kurzen Gespräch mit dem Leiter des Projektes, Thorsten Streichardt, in dem er auf den dreiwöchigen Verlauf und die Ziele zu sprechen kam, eher skeptisch, ob sie die Zeit und die Ausdauer für ein solches Vorhaben aufbringen würden. Zugegeben, der Zeitpunkt war nicht ganz glücklich gewählt. Der Projektbeginn lag noch in der Schulzeit. Für viele Kinder war die Doppelbelastung Schule/Projekt wohl zu viel, oder es gab schon andere Pläne für die Ferien. Auch wurde aus meiner Sicht im Vorfeld nicht genügend und rechtzeitig über dieses Angebot der Kunstschule informiert und dafür geworben.

Bei uns jedenfalls weckte Thorsten nach dem Gespräch gleich Lust mitzumachen, und so gab er uns auch gleich die ersten Instruktionen. Die erste Aufgabe

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

bestand darin, Kunstobjekte in der Stadt zu suchen und zu malen. Für eine nicht ganz so künstlerisch begabte Familie war dies schon eine echte Herausforderung. Aber endlich nahmen wir uns einmal die Zeit, unsere Stadt mit anderen Augen anzuschauen. Und es war verblüffend, wie wenig wir selbst die Statuen und Kunstgegenstände kannten, an denen wir fast täglich vorbeigingen. Wie aber später aus diesen Skizzen ein Film werden sollte, konnte ich mir noch nicht vorstellen.

Am zweiten Tag musste ich dann feststellen, dass dieses Projekt für den sechsjährigen Jan doch noch zu schwierig war. Außerdem stellte sich heraus, dass nicht nur die Kinder, sondern auch die Eltern regelmäßig teilnehmen sollten. Da dies aus dem Flyer so nicht ersichtlich geworden war, wurde unsere Familienplanung ein wenig auf den Kopf gestellt. Also hieß es, Termine verschieben und Betreuung für Jan suchen. Zu den Anfangsschwierigkeiten gehörte es dann auch noch, dass sich keine weiteren TeilnehmerInnen meldeten. Also griff ich zur Selbsthilfe und überredete andere Kinder aus Marcs Klasse und deren Eltern, mit uns dieses Projekt gemeinsam zu gestalten. Somit setzte sich unsere Gruppe schließlich aus vier Kindern und vier Erwachsenen zusammen. Es zeigte sich später, dass diese Größe optimal und es ein Vorteil war, dass sich nicht mehr Menschen für „Das Werk ruft“



interessierten. So hatten wir Thorsten ganz für uns. Er war der Moderator, der uns immer wieder anfeuerte und uns aus manchem kreativen Loch herausholte.

Nun wählten wir aus den am Vortag gemalten Skizzen die Orte und Objekte aus, die in unserem Film vorkommen sollten. Jetzt wurde mir auch klar, wozu wir diese Skizzen brauchten: Sie sollten nur ins Thema einführen. Dies beruhigte mich, denn mit meinen Bildern wäre wirklich kein „Blumentopf“ zu gewinnen gewesen. Natürlich gab es zwischen den Erwachsenen und Kindern heftige Diskussionen, welche Auswahl die beste sei, aber am Ende machten wir es wie immer – die Kinder hatten das letzte Wort. Die Auswahl fiel auf die Pferdeskulptur am Auricher Pferdemarkt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Nun mussten ein Konzept und ein Drehbuch erstellt werden. Auch hier versuchte ich als Vater die Führung zu übernehmen und den Kindern meine Ideen in den Mund zu legen – zum Glück erfolglos. Originalzitat: „Nee Papa, das ist doof. Wir stellen uns die Geschichte so vor: Am Anfang war die Erde ...“

Die vier Jungs hatten also ihre eigenen Vorstellungen und kamen schnell mit einer Pferdegeschichte heraus. Aus der Sicht des Erwachsenen erschien die Geschichte nicht logisch, aber die Kinder hatten ihren Plan schon vor Augen. Thorsten bremste meine Änderungswünsche und zeigte sich von der Idee der vier angetan. Also ließ ich die Kinder gewähren, ordnete mich unter und half tatkräftig bei der Umsetzung. Ich hätte nie gedacht, mit wie viel Enthusiasmus die Kinder an dem Drehbuch schreiben und malen würden, wie viel Fantasie sie dabei entwickeln konnten und wie zielstrebig sie mit Thorstens Hilfe ihre Geschichte vorantreiben würden.

Sie bastelten Filmsets, lernten mit der Videokamera umzugehen, Filme zu vertonen und besprachen eigenständig und mit sehr viel Engagement die Umsetzung ihrer Szenen. Erwachsenenhilfe war hierbei weder gewünscht noch gefordert. Und so ging es mit unserem Film langsam aber stetig voran.

Höhepunkte waren sicherlich die Arbeit mit echten Ponys und die „Besteigung des Sous-Turmes“ in Aurich mit richtiger Bergsteigerausrüstung. Es war schön, in die glücklichen Augen der „Kleinen“ zu schauen, wenn mal wieder alles geklappt hatte und eine weitere Szene im Kasten war. Sie waren stolz auf ihre Arbeit und hatten auch keine Scheu, dies den PassantInnen, die uns bei den Dreharbeiten in der Stadt und auf dem Marktplatz ansprachen, mitzuteilen und zu zeigen. Ihre Selbstsicherheit wuchs geradezu beängstigend, so dass kein/e PassantIn vor ihren Interviewwünschen sicher war. Sie gingen voll und ganz in „ihrem“ Film auf, waren ein Teil in der von ihnen selbst erfundenen und erzählten Geschichte.

Bald waren die drei Wochen fast vorbei und es hatte keinen Tag gegeben, an dem die Jungs nicht an dem Projekt arbeiten wollten. Am letzten Tag wurden im Medienzentrum der Stadt noch einmal alle Szenen angeschaut und besprochen, welche verwendet werden sollten. Wie sollte aber bloß aus dem fast vierstündigen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Filmmaterial ein zwanzigminütiger Film werden? Und wer sollte die noch nötigen Abschlussarbeiten, wie z.B. Schneiden des Materials, Vertonen etc. durchführen? Thorsten beruhigte uns und versprach, dass er diese Arbeiten übernehmen werde, auch wenn es ohne die Hilfe der Nachwuchsfilmer nicht ganz einfach sein würde.

So gingen drei interessante Wochen zu Ende, in denen wir lernten, wie man einen Film dreht: vom Erstellen eines Drehbuches bis hin zum Filmschnitt. Die Kinder erkannten sehr schnell, wie viel Arbeit es wohl machen muss, einen echten Hollywood-Film zu drehen.

Auf die Frage, was ihm am besten gefallen hat, antwortete mein Sohn Marc: „Toll war, dass ich Kameramann war und du beim Klettern vom Turm gefallen bist.“ Beim Besteigen des Sous-Turmes musste auch der Papa klettern. Da ich überraschenderweise etwas schwerer als die Kinder war, konnte mich derjenige, der das Sicherungsseil hielt für eine Sekunde nicht halten, und so bekam ich beim Herablassen Übergewicht nach hinten, drehte eine sehr elegante halbe Rolle rückwärts und hing plötzlich mit dem Kopf nach unten am Sous-Turm.

Ein Projekt von Anfang bis Ende durchzuplanen und vor allem immer am Ball zu bleiben und nie aufzugeben, war für die Kinder, auch Dank der unermüdlichen Hilfe von unserem „Regisseur“ Thorsten, eine wertvolle Erfahrung, von der sie auch heute noch gerne sprechen.

Die TeilnehmerInnen

Heike, Martin und Marc Peinemann, Martina und Thilko Meyer, Horst und Erich Schneider sowie Ole Veith

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Wie „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ zu neuen Denkweisen über Partizipation anregen konnte

Benjamin Pfeiffer, freier Mitarbeiter der Kunstschule miraculum

Als ehemaliger Freiwilliger im Sozialen Jahr Kultur (FSJ Kultur 2003/2004) und Kursleiter habe ich die Kunstschule als Ort künstlerischen Ausprobierens erlebt.

Ich war in meiner Rolle selbst auch Bestandteil eines Modellprojektes der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (BKJ), mit dem Titel „Rein ins Leben! Das FSJ Kultur“. Es handelt sich dabei um ein durch Seminare und Praxisstellen begleitetes Projekt für Jugendliche und junge Erwachsene. Dieses Modellprojekt hat das Ziel, Freiwillige bei der Entscheidung über ihren zukünftigen Werdegang zu unterstützen. In einer ähnlichen Funktion habe ich auch das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ wahrgenommen. Nur schien es mir hier um die Kunstschule – als Kunst vermittelnde Einrichtung – und um ihren Werdegang zu gehen. Welche Entscheidungen treffen wir als VermittlerInnen? Wie partizipativ sind und können wir dabei sein?

Da ich derzeit Soziale Arbeit studiere und meine eigene Positionierung in dieser Profession noch suche, war ich gegenüber dem Projekt offen und dankbar für neue Anregungen und Denkweisen. Den Kunstschulalltag hatte ich seit einer früheren bloßen Honorartätigkeit kaum mehr erlebt, daher nahm ich die Wochenendseminare mit dem aus Berlin angeheuerten Künstler Thorsten Streichardt – anders als einige DozentInnen, die schon länger an der Kunstschule arbeiten – auch nicht als Eingriff war. Ich erlebte es im Gegenteil als eine bereichernde Ergänzung und als neues Setting im Kunstschulalltag, dass einmal jemand von außen die Leitung für ein Kunstprojekt übernimmt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

In Bezug auf die für das MachMitMuseum geplante Ausstellung: „Schmetterlinge im Kopf? – Abenteuer KUNST“ galt es, auch die Kunstschule und ein mögliches Verständnis von Kunst dort sichtbar werden zu lassen. Ich wurde als im Medium Video erfahrener Kursleiter eingeladen, gemeinsam mit Thorsten Streichardt und Marco Plambeck (FSJ Kultur 2005/2006), das Herbstprojekt „Das Werk ruft“ (2005) zu begleiten. Während dieses Projektes setzte ich mich intensiver als je zuvor mit der Frage nach meiner Rolle als Vermittler auseinander: Was konnte ich als Projektbetreuer vermitteln und was konnten die Kinder uns vermitteln? Häufig waren die Kinder aus meiner Sicht auch einfach überfordert. Es ging schließlich alles sehr schnell: von der Erfindung des Drehbuches, über die Suche nach Kameraeinstellungen bis hin zum Pferdefangen. Die einzelnen Arbeitsschritte standen zudem manchmal in keiner für die Kinder nachvollziehbaren Reihenfolge. Und wie sah es mit dem partizipativen Moment aus, wenn wir etwa beim Filmschnitt den Kindern aufgrund unseres Erfahrungsschatzes wohlmeinend empfahlen, welche Bilder gut in ihren Film passen würden und welche eher weniger? Die Auseinandersetzung um partizipative Prozesse innerhalb von Lernräumen hat mich so sehr beschäftigt, dass ich es zu meinem Vordiplomthema machte.

Bei der Ferien-Mitmach-Aktion „wasserwerken“ im Sommer 2006 übernahm ich die Leitung der Videodokumentation, die nach meiner Vorstellung unter Beteiligung und Mitverantwortung der TeilnehmerInnen erfolgen sollte. Ich hatte dabei völlig freie Hand und schrieb bereits in meinem Konzept: Es wird kein klassischer Dokumentarfilm, sondern vielmehr ein Experiment zwischen Planung und Zufall werden. Ich wollte kein fertiges Skript schreiben, nach dem die TeilnehmerInnen

dann filmen sollten. Dennoch habe ich mich und meine KunstschulkollegInnen nach ihren Vorstellungen zur Dokumentation gefragt. Die zentralen Antworten waren: „unterschiedliche Perspektiven der Aktion filmen; den Aufbau der Aktion dokumentieren; den Fragen der BesucherInnen mit der Kamera nachgehen.“ Davon angeregt, kam ich auf die Idee, die Aktion nicht mit einem festlegenden Begriff wie „Dokumentation“ zu belegen, sondern dazu überzugehen, sie als Auflösung zu bezeichnen: „Wir machen eine Auflösung.“ Im Gegensatz zu einer Dokumentation

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

soll hierbei der Begriff Auflösung die TeilnehmerInnen dazu auffordern, etwas Rätselhaftes aktiv zu entschlüsseln.

Während des Projektes bekamen die TeilnehmerInnen durch diese „Auflösung“ die Chance, ihre Erlebnisse zu filmen, sich das Ergebnis anzusehen und dann das für sie Wesentliche und Bedeutsame zu kommentieren. Das war vor allem für den Schnitt wichtig: Ich konnte auf eine Vorauswahl von Szenen und Inhalten durch die Teilnehmenden zurückgreifen.

Eine in das Projekt integrierte Dokumentation birgt jedoch die Gefahr, den dokumentarischen, außenstehenden Charakter zu verlieren, der das Video für einen Außenstehenden möglicherweise erst zugänglich macht. So kam ein buntes Sammelsurium von Erlebnisberichten zusammen, für das der Rahmen noch fehlte. Durch die stets begleitende Reflexion mit allen ProjektmitarbeiterInnen, haben wir als Team auch dafür eine Lösung gefunden.

Das Modellprojekt hat für mich als Mitarbeiter der Kunstschule, anhand von konkreten und zeitlich begrenzten Projekten, erlebbar gemacht, was Kunstvermittlung in sich birgt. Vieles davon entzieht sich der Beschreibung. Man muss es selbst erfahren, und es macht Spaß, diese Erfahrung auch anderen zu ermöglichen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„wasserwerken“ – eine runde Sache

Ramona Seeberger, Mitarbeiterin in der Kunstschule miraculum

Wegen der alltäglich anfallenden Kunstschularbeit ist das Modellprojekt zu einem Großteil an mir vorübergegangen.

Umso lebhafter sind meine Erinnerungen an das Projekt „wasserwerken“, das wir für zwei Wochen in den Sommerferien 2006 für Kinder und Eltern kostenlos angeboten haben. In der Innenstadt, direkt hinter dem Auricher Rathaus, konnten wir eine große Wiese für unsere Zwecke nutzen. Der Platz wurde in acht Bereiche eingeteilt, wofür je eine/r unserer MitarbeiterInnen (Hauptamtliche, Honorarkräfte und PraktikantInnen) verantwortlich war.

Im Zentrum lag der „Badeteich“. Fähige Leute vom Betriebshof haben uns einen Sandstrand aufgeschüttet, Bänke, Zelte und Bauwagen aufgestellt.

Am Eingang konnten sich die ZuschauerInnen anmelden und bekamen ein Namenskärtchen umgehängt, damit kein Kind verloren ging und wir alle gleich mit Namen ansprechen konnten. Außerdem konnten wir so kontrollieren, dass nie mehr als 60 Menschen (ca. 40 Kinder und 20 Erwachsene) auf dem Gelände waren. Die „MachMitZeit“ dauerte von 13 Uhr bis 17 Uhr.

Die Vormittage brauchten wir für die Reflexion des Vortages, für Verbesserungsvorschläge, für den täglichen Aufbau und für die eventuell anfallende Materialbeschaffung.

Benjamin nutzte einen Bauwagen mit seinem Film- und Reporterteam, einer Hand voll Kinder, die kontinuierlich jeden Tag kamen und großen Spaß daran hatten, das gesamte Geschehen in Wort und Bild festzuhalten. So entstand (nicht zuletzt auch durch Benjamins Schneidegeschick) ein Film, der seit Februar 2007 in der Ausstellung „Wunderstoff WASSER“ im MachMitMuseum miraculum zu sehen ist.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zwischen Bauwagen und Strand konnte man in einem Zelt bei Yvonne und Annika Boote aus Styropor bauen, anmalen und ihre Schwimmfähigkeit im See gleich testen.

Bei Sonja gab es eine Farbregenanlage aus einem umgebauten Kleiderständer, an dem tröpfelnde Farbflaschen hingen. Hier entstanden interessante Spritztechnikbilder, auf denen die Umrisse der Kinderkörper zu sehen waren. Die Farbe konnten sich die Kinder unter der Dusche oder im Badeteich gleich wieder abwaschen.

Nina saß als Bademeisterin mit Trillerpfeife oben auf einer Leiter, auf der sich ein in der Kunstschule gebauter Königsthron mit Schirm befand, und hatte ein

wachsames Auge über die Anlage. Das war auch dringend erforderlich, denn die Kinder tobten und planschten ziemlich wild herum.

Den Plan mit der Schmierseifenrutsche am Ende des Geländes, für den ich verantwortlich war, mussten wir leider wegen hoher Unfallgefahr wieder aufgeben. Der dafür vorgesehene Platz wurde aber gleich von den Kindern und Erwachsenen für den Bau eines künstlichen Wasserlaufs genutzt. Hier wurden Staudämme errichtet, ein selbstgebautes Wasserrad installiert und aus Baumscheiben eine altrömische Brücke gebaut.

Zu meinem Bereich gehörte auch das Forschungszelt, in dem man kleine und kleinste Wassertiere und Pflanzen beobachten, mikroskopieren und zeichnen konnte.

Thorsten Streichardt, ein Künstler aus Berlin, hatte neben mir das Zelt für seinen Gipsbrunnenbau. Hier mussten die BesucherInnen Geduld mitbringen, denn es wurden ihnen ihre Körperteile (meist Hände und Arme) eingegipst. Aus den Positivabdrücken wurde nach der Idee der Kinder ein Springbrunnen gebaut, der in der neuen Ausstellung im MachMitMuseum seinen Platz gefunden hat.

An Rainers Wasserimpulskette waren Leute mit Ideen, technischem Interesse und handwerklichem Geschick gefragt. Einige Väter fühlten sich berufen, gemeinsam mit ihren Kindern daran zu experimentieren. Das Verwerfen von Ideen, das wieder und wieder neu Aufbauen nahm sehr viel Zeit in Anspruch, und so wurde die Impulskette leider nicht ganz so lang wie geplant.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

In Gedanken bin ich nun ein mal rund um den Badeteich gegangen und wieder am Eingang angelangt, wo eine alte Zinkwanne stand, bei der man an aufgehängten, mit Wasser gefüllten Flaschen „Wassermusik“ machen konnte, denn je nach Wasserstand in den Flaschen wurden unterschiedliche Töne erzielt.

Alles in allem war es ein gelungenes Projekt, schon alleine deswegen, weil der Besuch des Geländes kostenlos war, und wir auch Menschen erreichen konnten, die sonst nicht zu unserer Klientel gehören. Trotz des anhaltenden Regens in der zweiten Woche wurden wir gut besucht. Viele Familien kamen sogar täglich, teilweise auch schon mit Ideen für das nächste Projekt. Kinder, Eltern und Großeltern konnten endlich einmal gemeinsam etwas unternehmen. Für uns MitarbeiterInnen bedeutete das zwar viel Arbeit, und es gab auch einige Pannen, aber alle konnten ihre Persönlichkeit, ihre Interessen und Fähigkeiten einbringen. Wir und die BesucherInnen hatten viel Freude am Tun und deshalb: Immer wieder gerne!

Eine Seite aus dem Tagebuch zum Projekt „wasserwerken“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Projekttagebuch

Datum / Tag: 28.07.06 10.30 Uhr 18.00 Uhr

Anwesende: Alle, außer Nina und Benjamin

Wieviele Kinder waren heute dabei?

60 Kinder + 18 Erwachsene = 78

Aktivitäten / Was stand auf dem Programm?

↳ Die Station von Marco war heute geschlossen
↳ Aufbau / Abbau beim Forschungszelt funktionierte sehr gut
↳ Das Interesse am Forschen war sehr groß, Eltern, Großeltern waren ebenfalls dabei
↳ Gezeichnet wurde heute am Forschungszelt nicht
↳ Der Wasserlauf lief heute, laut Ramona, wie „geschmiert"
↳ Kinder bei Sonja waren sehr kreativ
↳ 8

Worauf ist zu achten für das nächste mal?

↳ am Wasserlauf kommt es teilweise zu Überschwemmungen, vielleicht eine 2 Pumpe anbringen
↳ die Pumpe bei Ramona muss geändert werden

Erinnerung für den morgigen Tag:

↳ Kopien von der Anmeldeliste + Logbuch
↳ Netz für den Wasserlauf bauen (Rainer)

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Projekt „wasserwerken“: unser Kommentar

Familie Musolf, Teilnehmende am Projekt „wasserwerken“

Rüdiger

Es ist eine enorme Leistung des miraculum-Teams, ein Projekt zu entwerfen und zu ermöglichen, das dazu führt, dass Kinder und Erwachsene in ihren Sommerferien zwei Wochen lang so kreativ und intensiv an einer gemeinsamen ‚großen Sache‘ zusammenwirken.

Der Erfolg zeigt, dass Kinder trotz aller medialer Reizüberflutung, trotz alles materiellen Überflusses bereit und in der Lage sind, sich mit zwar vielfältigen, aber letztlich ganz einfachen Gegenständen eine fantasievolle Welt zu erschaffen und dabei auch noch etwas über die Natur zu lernen.

Insofern reichte dieses Projekt über das eigentliche „wasserwerken“ weit hinaus: Es bereitete den kleinen Hauptakteuren und -akteurinnen ein unvergessliches Ferienerlebnis und den Großen konnte einmal mehr demonstriert werden, wie ansteckend die Freude von Kindern sein kann, wenn sie uns aus unserem langweiligen Alltag in ihr unbeschwertes Spielen und Lernen mit hineinnehmen.

Heike

Am Anfang verstand ich meine Rolle im Projekt „wasserwerken“ der Kunstschule miraculum als die einer Chauffeurin und die des Aufsichtspersonals. Ich lernte jedoch schnell, dass ich auf dem Georgswall darüber hinaus eine große Chance geboten bekam. Ich konnte mich wieder, wie in der Kindheit, „unwichtigen“ Dingen widmen, mich in spielerisch-künstlerischem Tun verlieren, meine Kraft, Kreativität und Zeit auf ein kleines und für den Weltenlauf unwichtiges Detail richten, spielen,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

bauen und konstruieren, ohne ständig auf die Uhr zu sehen, ohne daran zu denken, was alles an Pflichten wartet.

Es war wirklich wie in meiner Grundschulzeit. Schon zu Hause planten und besprachen wir, was wir alles tun wollten: Z.B. aus einem jahrelang nur herumliegenden Fahrradreifen ein funktionierendes Wasserrad bauen, oder wir überlegten, welches Teil die große Maschine von Rainer noch interessanter machen könnte. Die Jungs planten ihre Drehtage für die filmische Reportage. Es war eine Freude zu sehen, wie sie durch die Aufgabe, Reporter zu sein, wuchsen: Fremde ansprechen, Eltern und Kinder interviewen, eigene Initiativen entwickeln, erklären und sich die Hilfe suchen, die man braucht.

Sie hatten großen Spaß und haben nebenbei eine ganze Menge gelernt; der von ihnen mit Benjamin erstellte Film ist das beste Zeugnis dafür. Vor allem haben sie auch gelernt, falsche Scheu und Scham abzulegen und vor der Kamera zielgerichtet zu agieren, dabei auch zu singen oder zu blödeln. Durch ihre besondere Aufgabe fühlten sie sich als Teil des Projektes und nutzten alle Angebote, jede/r nach seinen Vorlieben.

Der Knüller war natürlich der künstliche Teich, in dem man an den heißen Tagen so herrlich toben und plantschen konnte. Für uns als Eltern war es jeden Tag spannend zu beobachten, was die Kinder nun wieder für sich entdeckt hatten und dann selbstverständlich einsetzten. Und auch unsere Kleinste, erst drei Jahre alt, aber gar nicht schüchtern, fühlte sich mitten auf dem großen Georgswall ganz zu Hause. Ihr Strand, ihre Sonja zum Malen, ihr Bach, in dem sie spielte … Sie scheint alle Angebote auf ihre Weise sehr intensiv genutzt zu haben und erzählt immer noch viel davon. Sie kann nur schwer verstehen, dass wir jetzt mitten im Dezember nicht die rosa Badehose anziehen und zum Georgswall baden fahren. Aber vielleicht im nächsten Jahr!

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Friedrich, 10 Jahre

Ich fand die Dreharbeiten für den Film besonders toll. Ich lernte, wie man mit einer Kamera umgeht und Trickaufnahmen macht. Das Ausdenken und dann auch das Mitmachen bei den Filmtiteln machte viel Spaß. Sonst schauspielere ich nicht so gern. Außerdem war die Wasserrutsche klasse, auch wenn ich da einmal auf den Kopf geknallt bin. Aber eigentlich waren alle Stationen interessant. Wir haben sie alle durch das Filmen gut kennen gelernt.

Clemens, 8 Jahre

Ich fand am besten, dass ich gelernt habe, wie man Interviews macht. Dann fand ich noch toll, dass wir eine Kamera-Seilbahn gebaut haben. Die führte vom Werkzelt über den Teich zu Sonja hinüber. Wir machten damit mehrere Kamerafahrten. Die Bilder sehen gut aus, aber beim Zusehen wird einem schlecht vom Wackeln. Also, ich fand „wasserwerken“ einfach toll!

Konstantin, 7 Jahre

Ich habe gerne Interviews gemacht. Aber Clemens hatte immer das Mikrofon, das war nicht so schön. Das Schauspielern bei den Zwischenbildern hat mir Spaß gemacht, das war so lustig. Wir haben immer viel überlegt und probiert, bis wir etwas fertig hatten. Es war spannend, das im Film anzusehen. Ich habe auch gerne bei Ramona gemalt, aber nicht ihre Wassertierchen, sondern lieber Segelschiffe. Die Wasserrutsche war klasse!

Luise, 3 Jahre

Das Baden war schön. Und bei Sonja habe ich gemalt. Das Anmelden hat mir Spaß gemacht, da bekam ich so eine Karte umgehängt. Und mein Wasserbach war schön. Ich habe Schiffe gebaut und angemalt. Die sind auf dem Bach gefahren. (Nach Diktat von Mama aufgeschrieben)

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kommentar zum Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

Sonja Wegner, freie Mitarbeiterin der Kunstschule miraculum

Rückblickend waren für mich die beiden letzten Workshops mit dem Künstler Thorsten Streichardt sehr von Bedeutung. Insbesondere der intensive Austausch mit den KollegInnen und mit Thorsten über Erfahrungen, Lernprozesse und Inhalte in Zusammenhang mit der kommenden Ausstellung. Ein weiterer wichtiger Punkt war, mein Handeln zu befragen, mich von schablonenhaften Denkweisen zu lösen. Den Kindern keinen Zwang auferlegen, sie brauchen Gestaltungsfreiheit, müssen selbst entscheiden. Durch die Workshops mit Thorsten ist mir noch klarer geworden, dass wir und die Kinder unserer Kunstschule nicht nur mit künstlerischen Mitteln, sondern auch im Alltag ästhetische Erfahrungen machen können. Dazu gehört die Eroberung unserer Umwelt mit allen uns gegebenen Möglichkeiten und Medien, um das Erfahrene weitergeben zu können.

Sehr habe ich mich über Thorstens Begeisterungsfähigkeit gefreut, als ich ihm den Vorschlag machte, in dem Videoprojekt die drei Ponys meines Nachbarn mit einzubringen.

Aus meiner Sicht war das Ziel des Projektes, möglichst viele Menschen daran zu beteiligen, um ihnen eine Auseinandersetzung mit Kunst zu ermöglichen. Das lebensnotwendige Element Wasser zum Thema eines Projektes zu machen, war in meinen Augen eine der besten Ideen des Teams in den letzten Jahren.

Die Installation auf dem Georgswall machte durch die Teichanlage nicht nur auf mich den Eindruck eines großen Spielplatzes oder einer Badeanstalt. Das war gewollt, da bei vielen Menschen heute noch eine gewisse „Schwellenangst“ bezüglich Kunstausstellungen zu beobachten ist. Die anfängliche Skepsis einiger Erwachsener legte sich sehr schnell, als sie von der Vielfältigkeit dieser Wasser-Erlebniswelt fasziniert wurden. Alle konnten ihre persönlichen Vorlieben

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

entdecken, sei es bildhauerisch, malerisch, als ForscherIn oder als HandwerkerIn. In meinem Zelt wurde mit verdünnter Wasserfarbe gearbeitet. Viel Spaß hatten die Kinder an einer selbstgebauten Mal-Maschine, wo durch Bewegung Klecksbilder entstanden, die zur weiteren Ergänzung oder Veränderung inspirierten. Gefreut hat mich nicht nur die große Resonanz der BesucherInnen, sondern auch die intensive Zusammenarbeit unseres Kunstschulteams.

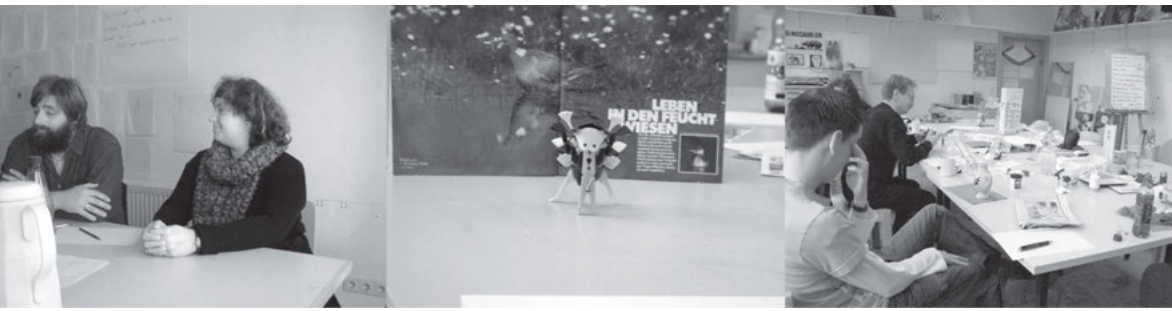
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ein paar liebevolle Worte zu einer produktiven Gegenbewegung oder Trotzreaktion

Nina Pohovski, Mitarbeiterin der Kunstschule miraculum

„Ein Künstler ist nur einer, der aus der Lösung ein Rätsel machen kann.“
Karl Kraus (1874-1936), Kritiker, Satiriker, Essayist u. Dramatiker

Mein Arbeitsbeginn in der Kunstschule rief in mir nicht nur viele Hoffnungen hervor, sondern warf recht schnell auch viele Fragen auf. Schon in meiner ersten Arbeitswoche schwebte das Wort „Modellprojekt“ im Raum. Jeder, den ich dazu befragte, zuckte mit den Schultern. Außer Rainer, der legte mir wortlos die schriftliche Zusammenfassung des Konzepts vor. Auch dies ist eine mir mittlerweile vertraute Geste im Kunstschulbetrieb. Nämlich: Etwas läuft, jede/r befindet sich mitten drin, keine/r weiß eigentlich worin, keine/r hakt nach – und außer dem Chef hat es auch keine/r schwarz auf weiß! Und was blieb, sind immer noch Fragen.

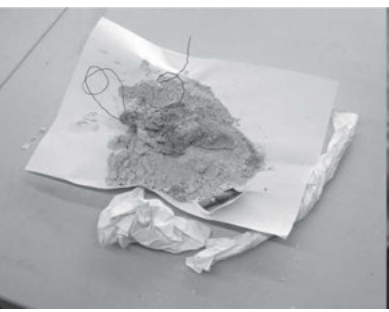


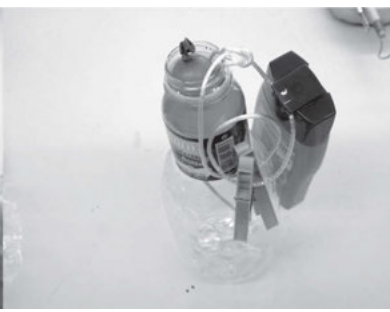
Als geduldige Anfängerin in dieser Kunstschule musste ich meinen Platz erst noch finden, und das ging meines Erachtens am besten übers Machen. Also machte ich: Ich räumte auf, mistete aus, ordnete, klärte, verschaffte mir so einen Überblick und setzte all meine Hoffnung auf Thorsten, den Künstler, der unmittelbar mit diesem Mysterium „Modellprojekt“ in Zusammenhang stehen sollte. Von einem internen MitarbeiterInnen-Workshop, von Thorsten geleitet (der zweite bereits für das miraculum-Team), erhoffte ich mir Klarheit. Und dann, ich wurde schon vorgewarnt: „Du, das war das letzte Mal recht anstrengend, und ich weiß jetzt auch nicht, was das alles soll!“ So oder so ähnlich klang die Information einer Kollegin auf meine Frage, wie der letzte Workshop mit Thorsten denn gelaufen sei. Die unmotiviert wirkenden PraktikantInnen mussten auch teilnehmen. Und wir alle, das gesamte Kunstschulteam, außer dem „Chef“, saßen nun da und lauschten. Vor mir tauchte

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ein freundliches, ruhiges, recht groß gewachsenes Wesen auf, das sich gerne mal in unbeendeten Sätzen verlor, um dann mit neuem Atem den nächsten Satz zu formen und trotzdem noch mal inne hielt, um einer gerade neu entstandenen Idee in Gedanken nachzugehen. Zu unseren heiß geliebten Süßigkeiten legte er Trockenobst dazu. Er sah anders aus, sprach anders und lächelte friedvoll in die fragende Menge, die ihn nicht wirklich willkommen hieß – so dachte ich damals. Wohlgemerkt, der Sprache dieses Künstlers und Menschen war nicht immer leicht zu folgen. Das Zuhören erforderte wirkliches Interesse, und ich fragte mich allmählich: „Will ich überhaupt hier sein und wissen worum es geht? Will ich mich einlassen, mein Hirn aktivieren und denken?“ Bequem zurücklehnen wäre noch anstrengender gewesen. Ich erwischte mich bei dem Gedanken: „Junge, gib mir das hier in die Hand, und ich ordne erst mal deine Zettel.“ Ich würde sie übersichtlich in Clustern an die Pinnwand hängen! Aber ich wurde eben nicht gefragt und um mich ging es hier auch nicht. Das Herumrutschen auf dem Stuhl, Augen verdrehen und lautes Stöhnen mancher TeilnehmerInnen ließ in mir das Gefühl aufkommen, dass es einigen unter uns ähnlich erging. Und irgendwann, als ich schon dachte: „Bald wird jemand aufstehen und sagen, dass sie/er plötzlich weg muss“ entstand, siehe da, doch noch ein Gespräch! Es wurde nachgehakt, kritisiert, entgegengesetzt, gefragt, ergänzt und gefordert. Wer sprach und in Aktion trat, wurde auf sich zurückgeworfen, musste schnell entscheiden, ob hü oder hott, also Verantwortung für das Geschehen übernehmen. Um dieses bereits in Gang gesetzte Geschehen zur eigenen Zufriedenheit zu lenken, musste man sich seiner Interessen bewusst werden und für sich Sorge tragen. Auf sich zurückgeworfen, mit dem Wunsch die Situation zu ändern, entstand Kommunikation, wurde Sprache entwickelt, die zueinander führte. Erschöpft, aber doch zufrieden und mit dem Gefühl gearbeitet zu haben, sind wir damals – glaube ich – alle nach Hause gegangen.

Die Arbeit mit KünstlerInnen ist immer eine Abenteuerreise. Man kennt vielleicht den Ort wohin es geht, aber nicht die Umgebung und den Busplan noch weniger! Und dennoch lohnt es sich zu reisen. Man lernt nicht nur Land und





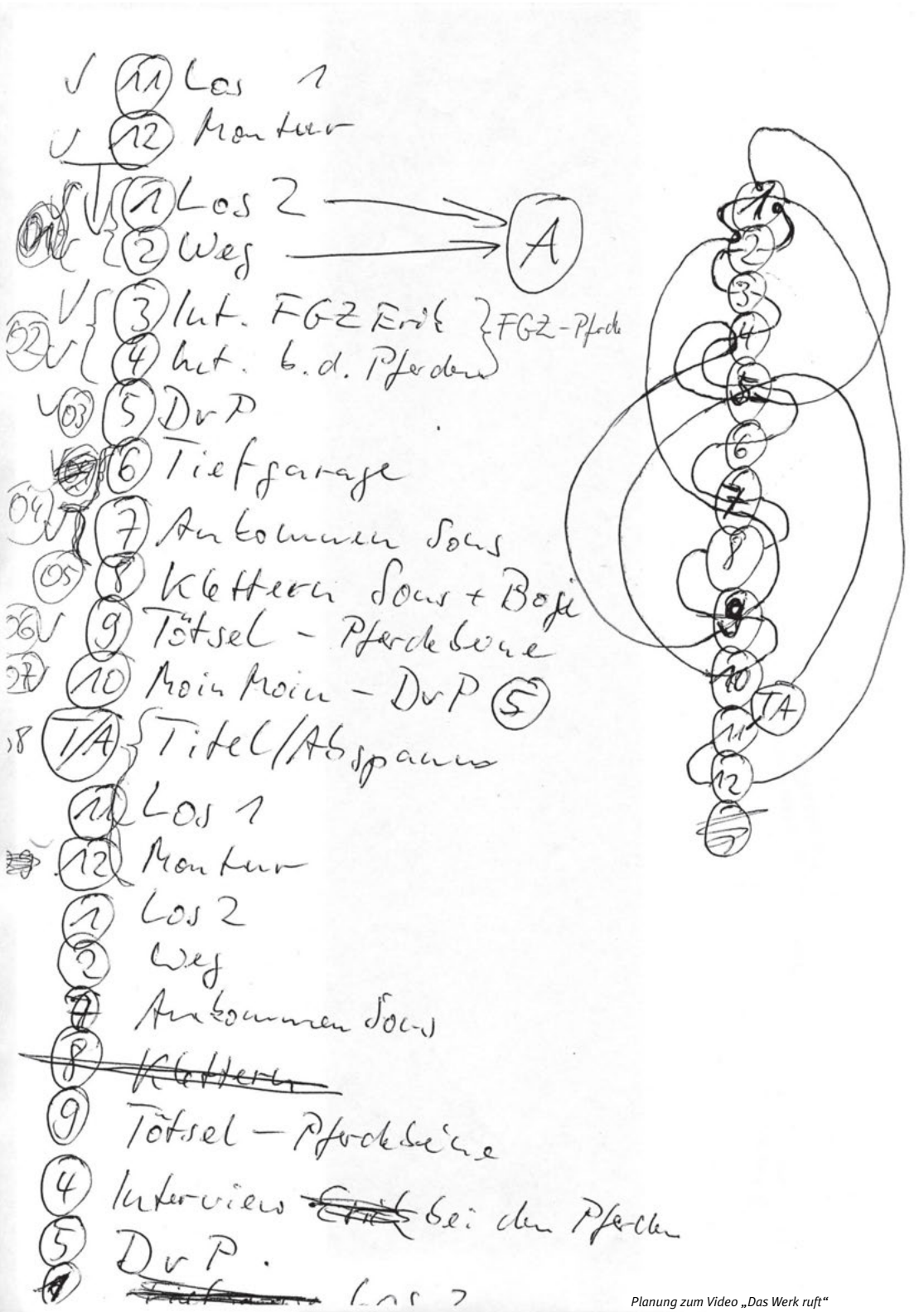
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Leute kennen, sondern auch sich selbst, wenn man möchte. Und so war es auch bei uns. Wir haben gelernt miteinander zu sprechen, was dann noch lange nicht bedeutete, dass wir einander immer verstanden haben. Aber wir traten in Kommunikation miteinander, „scannten“ Wortverwandtschaften ab, entdeckten bestenfalls Ähnlichkeiten. Manche entschieden sich dafür, nicht zu sprechen. Die Irritation, die ein/e KünstlerIn durch seine/ihre Person, sein/ihr Handeln und seine/ihre Kunst hervorrufen kann, beinhaltet Möglichkeiten, eröffnet neue Spielfelder und Handlungsräume, Freiheiten und Chancen, die jede/r, die/der will, für sich nutzen kann.

Von dieser Reise sind viele Souvenirs, Urlaubs-Bilder, Sprachfetzen in unserer Kunstschule jetzt noch sichtbar, und auch wir haben vielleicht gelernt, dass Reisen nicht nur Vergnügen ist, sondern auch Arbeit.

Machen!

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



Planung zum Video „Das Werk ruft“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Leichter getan als gesagt

Thorsten Streichardt, Künstler zu Gast bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ an der Kunstschule miraculum in Aurich

Auf Einladung des Kunstschulleiters Rainer Strauß entwickelte ich mit ihm ein Konzept für die Kunstschule Aurich im Rahmen des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“. Es bestand aus zwei Teilen: einer internen Workshopreihe zu partizipatorischen Ansätzen in der bildenden Kunst und deren Potenzial für die Kunstschularbeit sowie der Entwicklung und Durchführung von zwei Beteiligungsprojekten, jeweils in Anbindung an das Jahresprogramm[1] der Kunstschule.

Partizipation – „Das, was wir sowieso schon machen, kann auch Kunst sein.“[2]

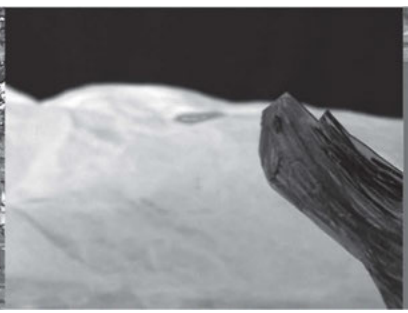
Das Modellprojekt forcierte den Blick auf den Stellenwert von aktueller Kunst in Kunstschulen. Im miraculum Aurich sollte die reflexive Auseinandersetzung mit insbesondere auf Teilhabe setzender Gegenwartskunst direkt in einem Kursprojekt und der anschließenden Ausstellung umgesetzt werden. Mit der Gleichzeitigkeit von Reflexion, dem Versuch der Übertragung von beteiligungsorientierten Strategien und deren Umsetzung hatten wir uns viel vorgenommen.

Du siehst etwas, das ich nicht seh, und das ist …

Die Werkstattreihe habe ich, neben der Vorstellung meiner eigenen Arbeit, mit einem Crashkurs „Kunst mit anderen – Partizipatorische Praxis seit den 1970ern“ begonnen – und es hat gekracht. Mit den Beispielen partizipatorischer Kunst wollte ich vielfältige Formen und die dazugehörigen Rahmenbedingungen solcher künstlerischer Zusammenarbeit zeigen.

Die unterschiedlichen Interessen, Fähigkeiten, Herkünfte und Handlungsmöglichkeiten aller Beteiligten sollten sichtbar werden. Die zentralen Fragen

Die versteinerten Pferde



Reisepferd

Der Aufstieg

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

waren: Welche Aspekte von Beteiligungsprojekten – Herangehensweisen, Formate, Techniken und Zielsetzungen – lassen sich auf die Arbeit in einer Kunstschule übertragen? Wo können sie wirksam werden? Wo gibt es sie bereits?

Im ersten Workshop lief ich gegen Wände:
– strukturell: Interne Hierarchien. Wer bestimmt den Kurs der Kunstschule?
– inhaltlich: Kunstbegriffe, die in der Kunstschule am Werk sind.
– methodisch: Was ist ein Workshop?

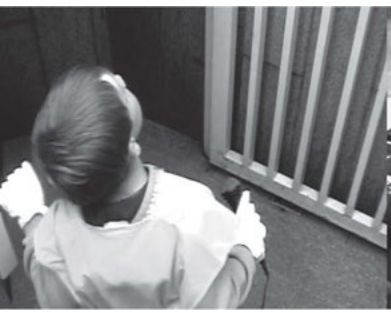
Interne Struktur – Partizipation im Team?

Partizpation lässt sich nicht von oben verordnen. Als „Vorgesetzter" der zur Teilnahme verpflichteten MitarbeiterInnen befand ich mich in einer problematischen Position. Ich war beauftragt durch den Leiter Rainer Strauß und hatte als Künstler, der Projekterfahrung mit Jugendlichen, aber keine Kunstschulerfahrung mitbrachte, anfangs einen schweren Stand.

Die Diskussion war von Abwehrhaltungen der Kursleitenden geprägt: Es gäbe keine Kapazitäten für zusätzliche Aufgaben, die Räume seien zu klein etc.

Die Frage nach Partizipation in den Kunstschulkursen führte direkt zur Frage nach Teilhabe innerhalb des Teams. Die gemeinsame Analyse der Teamstruktur wurde Teil der zweiten Werkstatt. Die persönliche Verortung der MitarbeiterInnen im Team ergab ein Bild, das an einen absolutistisch regierten Hof erinnerte. Mit gehörigem Abstand gruppierten sie sich um den einsamen Leiter im Zentrum. Alle waren damit unzufrieden.

Partizipation, im Team wie in den Kursen, lebt vom Spannungsverhältnis zwischen einem sichernden, zielführenden Rahmen und den Handlungsmöglichkeiten in ihm. Ein Ziel kann immer auf unterschiedlichen Wegen und mit unerwartetem Ergebnis erreicht werden.



Auf der Suche nach dem Turm

Modellbau

Das Pferd flieht

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ungeliebte Partizipation: Eltern strukturieren den Kursverlauf

Beim zweiten Workshop ging es auch um die künstlerischen Interessen der Lehrenden als Basis ihrer Kursgestaltung. Es wurde deutlich, dass dabei vor allem die (zum Teil nur vermuteten) Erwartungen der Eltern eine einschränkende Rolle spielen. Sie bezahlen für die Kurse. Das erzeugt bei den KursleiterInnen den Druck, dass die Kinder möglichst nach allen Stunden vorzeigbare, am besten mitnehmbare Ergebnisse liefern. Die bildnerischen Interessen und Bedürfnisse der Kinder werden tendenziell dem Geschmack der Eltern untergeordnet. Ein weiterer Nachteil: Die nach Hause mitgenommenen Werke stehen für eine aufbauende Arbeit, als Quelle für die weitere Auseinandersetzung der Kinder, nicht mehr zur Verfügung.

Ein Problem konnten wir durch die Arbeit in den Fortbildungen bereits angehen: Bis dato störten die Eltern mitunter die Kursarbeit, z.B. wenn sie ihre Kinder zu spät brachten oder zu früh abholten. Inzwischen wurde das Anliegen der Kursleitenden, die gesamte Zeit des Kurses mit den Kindern intensiv nutzen zu können, durch die Einrichtung eines separaten Wartebereichs erfolgreich vermittelt.

Kunstbegriffe

Es wurde immer wieder betont, man wolle in den Kursen keine Kunst machen, sondern ästhetische Bildung fördern. Das schützt jedoch nicht davor, bestimmte Vorstellungen von Kunst zu reproduzieren. Eine wesentliche ist das Paradigma der Einzelarbeit, das dem aus sich selbst heraus schaffenden Künstlergenie entlehnt ist, bzw. dieses rekonstruiert. Natürlich ist es Kindern wichtig, etwas allein zu bewerkstelligen. Ihre Fähigkeiten werden aber in besonderer Weise in der Zusammenarbeit mit anderen Kindern gefördert. Diese Möglichkeit – auch im Hinblick auf die Unterscheidbarkeit der Kurse gegenüber dem schulischen Kunstunterricht – wird meines Erachtens leider bisher kaum genutzt.

Edeltraut

Bauer Theo

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die dritte Weiterbildung behandelte den bisherigen Verlauf der Kurse und Kursprojekte zum Thema Kunst. Ich wollte anhand der darin entstandenen Werke ins Gespräch über die der Kunstschularbeit zugrunde liegenden Kunstbegriffe kommen. Erstaunlicherweise löste das Thema Kunst keine lustvollen Gefühle von Freiheit und Kreativität aus, womit man sie sonst gerne in Verbindung bringt, sondern stellte eher eine Belastung dar, was vielleicht auch daran lag, dass die Kunstschularbeit im Rahmen des Modellprojekts unter externer Beobachtung stand.

Das Thema Kunst „drückte", weil man als Institution Kunstschule verstärkt Autorität beweisen wollte, auch gegenüber den Eltern. Dies in besonderem Maße, weil eine Auseinandersetzung über Kunst sonst kaum stattfindet.

Zwei blinde Flecken

Die gesellschaftliche Funktion von Kunst zur Erzeugung, Bestreitung und Erhaltung von Bedeutung und Wert fand in den Kursen keine Umsetzung. Dabei verlangen die Kinder ständig nach Bewertung: „Welche Note würdest Du mir geben?" Solche Fragen wurden aber eher abgeblockt, anstatt sie in eine Diskussion über mögliche Qualitätskriterien mit den Kindern umzuleiten. Die Wahrnehmung der eigenen Stärken und wofür man eine Schwäche hat beruht jedoch auf einem differenzierten Urteilsvermögen. Kunst kann eine Spielwiese des Bedeutens und Urteilens sein, weil ihre Normen immer wieder neu ausgehandelt werden.

Befragenswert fand ich die Auswahl von Kunstbeispielen, die in den Kursen als Anregung dienten. Alle hatten gemeinsam, dass sie farbenfroh waren und in ihrer Machart als von Kindern kopierbar erachtet wurden. Nicht dass man solche Beispiele nicht nehmen dürfte, aber mehr Vielfalt wäre in meinen Augen wünschenswert.

Gute Fee

Ausrüstung

Kletterer Frank Sukatsch und Frank Ufkes

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Methodenstreit: Du siehst etwas, das ich nicht seh, und das ist … eine Zumutung!

Die Diskussionen waren streckenweise schwierig. Es hieß, das gemeinsame Sprechen, z.B. über die in den Kursen entstandenen Dinge, sei zu theoretisch. Die praktischen Teile der Workshops seien nicht anwendungsorientiert.

Ich dagegen empfand die Auseinandersetzung über die verschiedenen Wahrnehmungen und Perspektiven im Team durchaus als praxisnah, zumal ich die Herausforderungen der Kunstschule eher auf der Ebene der Selbstwahrnehmung und Kommunikation innerhalb des Teams und mit den Eltern sah, als auf der Ebene der Ausgestaltung der Kurse. Für mich war es außerdem wichtig, die Sicht der MitarbeiterInnen auf die Kunstschule kennen zu lernen. Ich versuchte, ihre Interessen und Fähigkeiten zum Ausgangspunkt für die Veränderung der als unbefriedigend empfundenen Bedingungen zu machen – von mehr Partizipation sollten sie ja gerade profitieren. Das zu vermitteln gelang mir in den ersten drei Workshops kaum.

Der vierte Workshop zur Gestaltung der Ausstellung verlief besser. Es war im Prinzip ein gemeinsames Arbeitstreffen, bei dem deutlich wurde, dass sich die MitarbeiterInnen mehr Einbindung schon in die Planungsphase der Ausstellung wünschen.

Mein persönlicher Lernerfolg: Das Sprechen über zukünftige Vorhaben ist einfacher als die Reflexion vergangener oder laufender Situationen. Sicherlich war ich mit der Rolle als Weiterbilder auch überfordert, weil die Tendenz, mich auf spontan genommenen Umwegen zu verlieren, die ein konstitutives Moment meiner künstlerischen Arbeit ist, die Erwartung eines strukturierten Workshops untergräbt. Erleichtert, die Workshops überstanden zu haben, freute ich mich auf das Kunstprojekt „Das Werk ruft“.

„Das Werk ruft“ fand vom 3. bis 21. Oktober 2005 in einem Ladenlokal statt. Es richtete sich an Kinder und Erwachsene, mit denen ich eine Geschichte zu

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunstwerken im öffentlichen Raum in Aurich entwickeln wollte. Mein künstlerischer Schwerpunkt liegt in der Auseinandersetzung mit verschiedensten Materialien – das sind gute Voraussetzungen für den Filmkulissenbau. Zum Geschichtenerzählen reicht es nicht: Hier waren die Teilnehmenden gefordert.

Aus der Kunstschule begleiteten Benjamin Pfeiffer und Marco Plambeck[3] das Videoprojekt.

Sie konnten konkret erfahren und ausprobieren, welche Veränderungen ein auf Teilhabe angelegtes Projekt mit sich bringt, welche Energien es freisetzt, die manchmal anstrengend sein können, sich aber auch entlastend auswirken.

Thema 2006: Wasser

Die Zusammenarbeit sollte in einem Ferienprojekt im Sommer 2006 zum neuen, entspannenderen Thema Wasser fortgesetzt werden. Zwei kompaktere Werkstätten dienten der gemeinsamen Konzeptentwicklung des Ferienprojektes „wasserwerken“ und der Ausstellung 2007. Ideen zum „wasserwerken“ wurden gesammelt. Daraus entwickelten wir Themenschwerpunkte, welche die Ideen und Interessen der KunstschulmitarbeiterInnen bündelten.

Es gab eine plastische Übung mit Materialien, die mit Wasser assoziiert wurden, und Zeichnungen vor Ort, wie sich jede/r den eingerichteten Platz vorstellte. Wir einigten uns auf die Bereiche Schiffswerkstatt, Farbregenanlage, Wasserlauf, Forschungsstation, Brunnenbau, und Wasserimpulskette, die mit großer Unterstützung des städtischen Bauhofs um einen zentralen Teich herum aufgebaut wurden. Ein Videoteam dokumentierte das Geschehen.

Teilnehmende

Die Eltern wurden wieder ins Visier genommen – „wasserwerken“ sollte schließlich nicht zur kostenlosen Kinderabgabestelle werden. Kinder und Jugendliche ohne Elternbegleitung und Erwachsene ohne Kinder waren trotzdem willkommen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Insbesondere sollten auch Familien angesprochen werden, die sonst nicht zur Klientel des miraculums gehören. Auf Teilnahmegebühren wurde daher verzichtet.

Jugendliche zu erreichen erwies sich als schwierig, besonders wenn planschende und kreischende Kinder den Platz beherrschten.

Teamwerken

„wasserwerken“ lief über zwei Wochen, Montag bis Samstag von 13 bis 17 Uhr. Da es im Freien stattfand, mussten die Bereiche größtenteils täglich auf- und abgebaut werden. Das kostete zwar viel Zeit und Kraft, führte aber auch dazu, dass die Bereiche ihren provisorischen Charakter behielten und somit schon zum Mitmachen aufforderten. BesucherInnen mit Konsumhaltung hatten es nicht leicht.

Für mich war es entlastend, dass mehrere spannende Dinge gleichzeitig auf dem Platz passierten, und die Projektleitung auf viele Schultern verteilt war. Die Anforderungen eines Projekts mit täglich ca. 60 Teilnehmenden sind trotzdem sehr hoch. Wichtig war es daher, dass zwischen Vorbereitung und Projektbeginn eine ordentliche Mittagspause für (fast) alle eingehalten wurde. Wenn man gute Bedingungen für andere schaffen will, darf man sich selbst nicht vernachlässigen.

Im Vergleich zu den regulären Kunstschulkursen konnten die MitarbeiterInnen einschließlich des Kunstschulleiters bei „wasserwerken“ ihre Arbeit untereinander besser wahrnehmen und schätzen, was den Zusammenhalt in der Kunstschule gefördert hat. Jeden Abend haben wir eine Nachbesprechung gemacht. Technische, strukturelle oder inhaltliche Probleme wurden so frühzeitig erkannt. Wenn z.B. irgendwo etwas nicht lief oder Teilnehmende ausblieben, haben wir das als Gelegenheit genutzt, weitere Strategien auszuprobieren. Meist reichten kleinere konzeptionelle Veränderungen. Wenn ein Bereich nicht richtig angenommen wird, erweckt man z.B. sehr leicht Neugier, indem man, anstatt nur zu warten, das Angebot selbst wahrnimmt und das macht, was man von Mitmachenden erwartet.

Über die positiven Reaktionen von Teilnehmenden, in der lokalen Presse und die gute Resonanz in der Stadt hinaus sehe ich den Erfolg des Projekts vor allem in seiner Wirkung auf die Kunstschule. Das Selbstbewusstsein der MitarbeiterInnen und die Teamarbeit wurde gestärkt. Der Leiter – früheres Motto „Das ist leichter (selbst) getan als (anderen) gesagt“ – hat Gefallen gefunden an der Schwächung seiner zentralen Position.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ausstellungen: Rück- und Ausblick

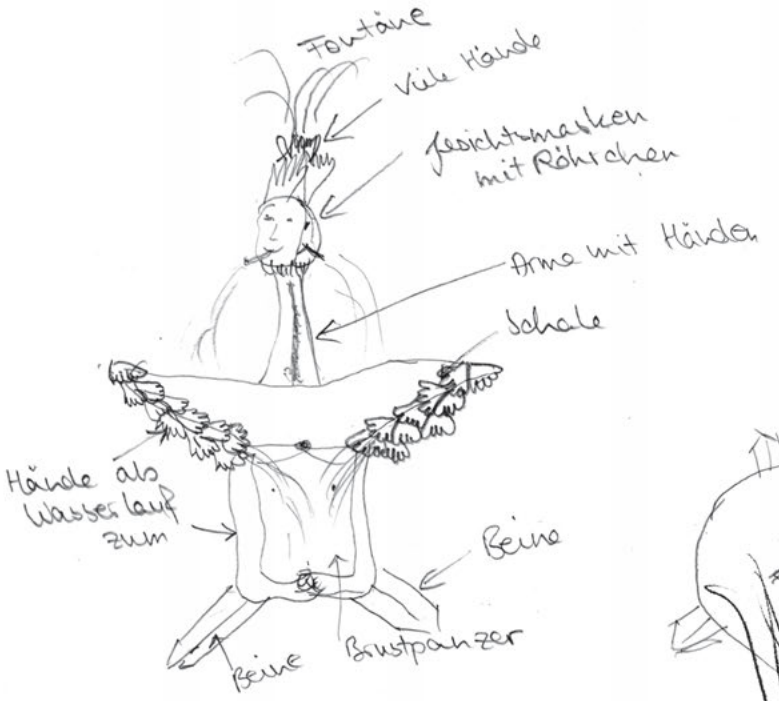
Die guten Erfahrungen nutzten wir im letzten Workshop für die Gestaltung und Organisation der jährlich anstehenden Ausstellung, die das miraculum im nahe gelegenen MachMitMuseum betreibt. Die Ausstellungen im Museum verursachen nicht nur während ihres Aufbaus viel Arbeit, sondern bestimmen durch ein Führungsangebot der KunstschuldozentInnen für Schulen und Kindergärten den Kunstschulalltag.

Leider finden sich bisher in den Ausstellungen (auch in der zum Thema Kunst) die über das Kursjahr entstandenen Werke der Kinder kaum wieder. Wandbilder und Objekte werden von den Kursleitenden und PraktikantInnen der Kunstschule hergestellt, anstatt sie mit ihnen im Kurs zu entwickeln. Hier gibt es meines Erachtens noch Handlungsbedarf bzw. Auch-mal-anderen-Überlassungsbedarf.

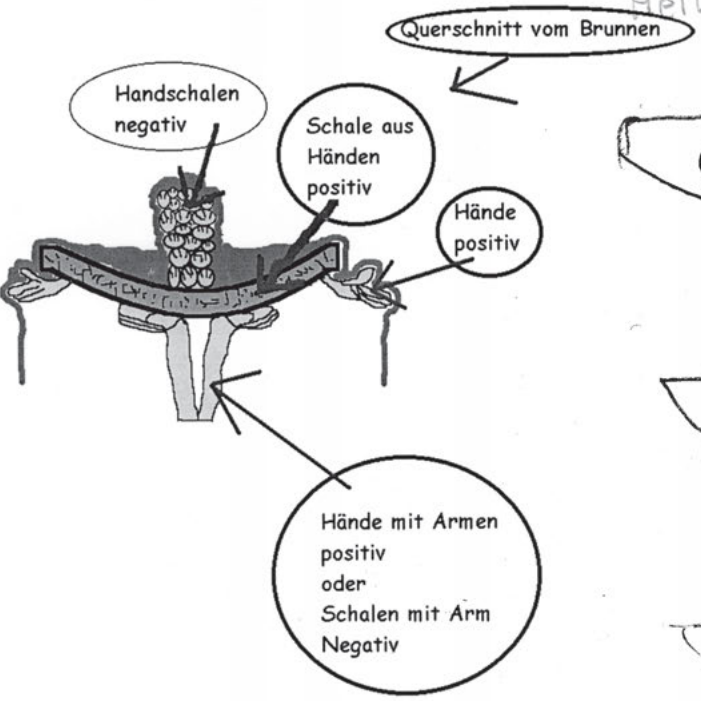
Anmerkungen

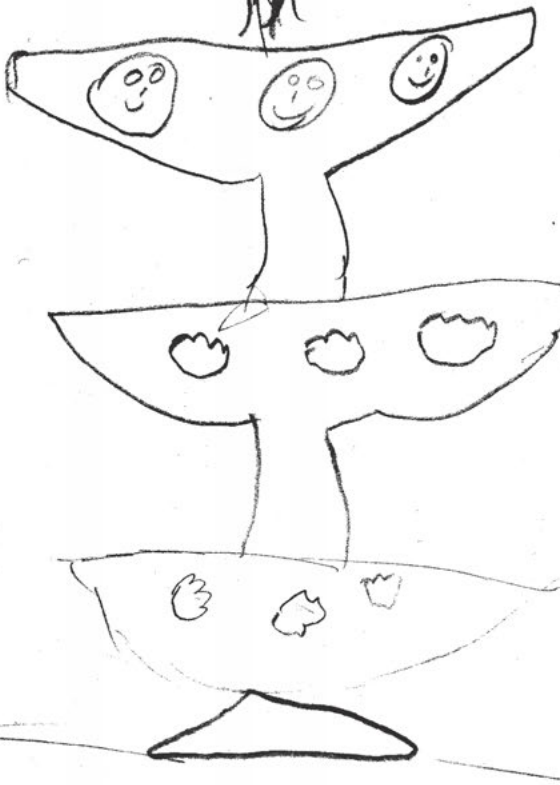
1 Das Jahresprogramm umfasst Kurse und zwei Kursprojekte zum Thema der nächsten Ausstellung im MachMitMuseum, die vom miraculum entwickelt und betreut wird.
2 Zitat Rainer Strauß.
3 Marco Plambeck absolvierte zu dieser Zeit ein Freies Soziales Jahr Kultur in der Kunstschule.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



Heike





Von Fabian

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Eine interaktive Inszenierung zum Thema Kunst

Die sechste Ausstellung im Auricher MachMitMuseum öffnet in einer Woche.

Aurich. Im MachMitMuseum „miraculum" der Stadt Aurich herrscht derzeit Hochbetrieb. Die Mitarbeiter der Kunstschule und die Schüler der Übungswerkstätten der Kreisvolkshochschule Aurich geben sich sprichwörtlich die Klinke in die Hand. Fieberhaft wird hier gearbeitet. Gemalt, gehämmert und gesägt. Denn die Zeit drängt. In einer Woche soll die neue Ausstellung eröffnet werden. Und ehrlich gesagt, danach sieht es derzeit nicht aus. Doch Museumsleiter **Rainer Strauß** winkt ab: „Das schaffen wir. Das haben wir bis jetzt immer geschafft."

„Schmetterlinge im Kopf? - Abenteuer KUNST" ist keine klassische Kunstausstellung, sondern eine interaktive Inszenierung über Kunst. „Der Begriff soll vom Sockel geholt und wieder auf die Füße gestellt werden", erklärte der Museumsleiter in einem Gespräch mit dem *Sonntagsblatt*. Besucher sollen sich einen eigenen Begriff des Phänomens Kunst machen können und ihn mit persönlichen Erfahrungen und Einsichten füllen.

Damit soll beispielhaft vermittelt werden, dass die „Dinge des Lebens" erst durch die Bildung einer reflektierten Meinung und die Entwicklung einer persönlichen Haltung wirkliche Bedeutung bekommen. Darüber hinaus soll deutlich werden, dass auch die Kunstschule mit ihrer Arbeit dieses Ziel verfolgt und über die Förderung von Kreativität und Phantasie Kindern Mut macht und Sicherheit gibt.

Die Ausstellung gibt keine Antwort auf die Frage: „Was ist Kunst?", die auch gar nicht abschließend zu beantworten ist, sondern stellt eher Fragen, auf die Besucher eigene Antworten finden sollen. „Sie sollen erfahren können, dass es sich lohnt, den Phänomen auf den Grund zu gehen, sich einzulassen auf das inszenierte Abenteuer, es zu erforschen und zu reflektieren", so Rainer Strauß weiter. Kunst soll als ein Prozess begriffen werden können, als ein Angebot zum Nachdenken und Lernen, das Zusammenhänge interessanter, spannender und bewusster erleben lässt.

Die neue Ausstellung gliedert sich in vier Bereiche, die jeweils einem Fragenkomplex zugeordnet sind:

Haben bis zur Eröffnung noch viel zu tun: Museumsleiter Rainer Strauß (li.), Kunstschulmitarbeiterin Sonja Wegner (re.) sowie die Schüler der KVHS. Bild: Hippen

▶ Was kann Kunst bewirken? Hier kann man verschiedene Wahrnehmungsphänomene entdecken und reflektieren.

▶ Wie hat Kunst früher gewirkt? Hier wird Kunstgeschichte mit „Bilderbühnen" und einer „Schubladenwand" als lebendige Geschichten von/mit Kunst erfahren.

▶ Wie findet man Ideen und wie setzt man sie um? In der Ideenwerkstatt kann man mit künstlerischen Mitteln experimentieren. Das „Ideenrad" hilft einem bei der Auswahl der Möglichkeiten.

▶ Wie kann man sich zur Kunst verhalten? In der Galerie kann man ausgestellte Werke von Kindern und Jugendlichen ansehen und bewerten.

„Nur eine solide Basis an Allgemeinbildung gibt dem Einzelnen die Möglichkeit, sich in der heutigen Informationsgesellschaft zurecht zu finden. Urteilsvermögen und Kritikfähigkeit werden zu Schlüsselqualifikationen, ebenso die Fähigkeit differenzierter Wahrnehmung", machte der Museumsleiter den pädagogischen Wert der Ausstellung deutlich. In der Schule werde die Förderung von Neugier, Entdeckerlust und Experimentierfreude oft vernachlässigt. Genau diese Lernprozesse sollen in der interaktiven Ausstellung „Schmetterlinge im Kopf? - Abenteuer KUNST" ermöglicht werden. Sie stelle die eigene Erfahrung in den Mittelpunkt, lässt Raum für Kreativität und Phantasie und biete Kunst als Medium und Methode für die Bildung einer reflektierten Meinung an und bietet die Entwicklung einer persönlichen Haltung.

▶ Informationen zu den Mitmach-Aktionen gibt es telefonisch unter ☎ 0 49 41 / 18 00 05 oder direkt in der Kunstschule in der Auricher Innenstadt.

Wer daran teilnehmen möchte kann sich in der Kunstschule eine kleine Holzschachtel abholen und sie mit kunstvollen Ideen füllen. In der neuen Ausstellung werden die kleinen Kunstwerke in einem kleinen „Kunst-Schachtel-Museum" zu sehen sein.

Weiter sucht das MachMitMuseum nach Plastik-Artikeln (Flaschen, Kanister, Kleinteile,...), die mit Kabelbindern aneinander befestigt werden und dann im Innenhof des Museums in der Innenstadt zu einer riesig-wuchernden Plastik-Plastik gedeihen soll. **hip**

Heimatblatt, 04.02.2006

„Abenteuer Kunst" mit allen Sinnen erleben

MACH-MIT-MUSEUM Interaktive Ausstellung eröffnet am 12. Februar / Vorbereitungen laufen noch

Unterstützt wird das Museumsteam von den Übungswerkstätten der Kreisvolkshochschule. 15 Jugendliche packen kräftig mit an.

VON TATJANA GETTKOWSKI

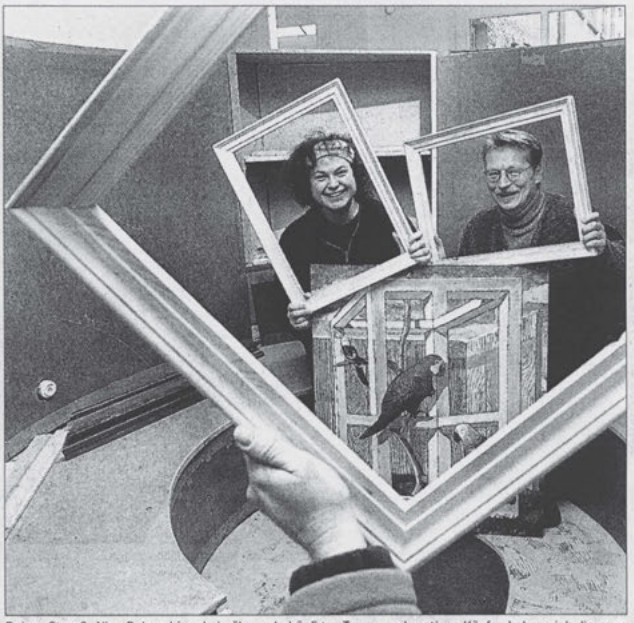
AURICH - Im Mach-Mit-Museum brummen Akku-Bohrer. Jugendliche der Übungswerkstätten der Kreisvolkshochschule kleistern auf Tapeziertischen Bahnen von Raufasertapeten ein und kleben sie an die Wände. Bis zum 12. Februar muss alles fertig sein. Museumsleiter Rainer Strauß ist optimistisch: „Es sieht noch nach viel Arbeit aus, aber wir haben bisher bis zur Eröffnung immer alles fertig bekommen."

„Schmetterlinge im Kopf – Abenteuer Kunst" lautet der Titel der sechsten Ausstellung im Mach-Mit-Museum. Bei dieser interaktiven Inszenierung können die Besucher eine Entdeckertour unternehmen, die vielen Facetten der bildenden Kunst mit allen Sinnen erleben. Anliegen des Museumsteams ist es, Neugier, Forscherdrang und Experimentierfreude bei den Besuchern zu wecken.

Ein Teil der Ausstellung widmet sich dem Phänomen der Wahrnehmung. So können die Besucher in zwei Räumen warme und kalte Farben auf sich wirken lassen oder in kleinen Kabinen ausprobieren, welche Bilder bei bestimmter Musik in ihren Köpfen entstehen. „Die Besucher sollen erfahren, dass es sich lohnt, dem Phänomen Kunst auf den Grund zu gehen", erklärt Strauß. Kunst solle als ein Angebot zum Nachdenken und Lernen begriffen werden, durch das sich Zusammenhänge spannender und bewusster erleben ließen.

„Wichtig ist die Reflektion", so Strauß. Darum gehört ein kleines Forum zur Ausstellung, in dem die Besucher ihre Eindrücke austauschen können. Darüber hinaus können große und kleine Besucher an einer Schubladenwand Kunstgeschichte anhand von lebendigen Geschichten über Menschen und Kunst in verschiedenen Epochen erleben, in einer Ideenwerkstatt mit verschiedenen Materialien selbst experimentieren und sich in einer Galerie über verschiedene Künstler informieren und ihre Bilder beurteilen. Von der Firma Enercon wird dafür eine spezielle Bewertungsmaschine gebaut.

Vor allem von Schulen wird die Ausstellung schon mit Spannung erwartet. Strauß: „Bis zu den Sommerferien sind nur noch vier Vormittagstermine für Führungen frei."



Rainer Strauß, Nina Pohovski und ein über zehnköpfiges Team von kreativen Köpfen haben sich die neue Ausstellung fürs Mach-Mit-Museum einfallen lassen, die aus dem Rahmen fällt. FOTO: ORTGIES

Die Ausstellung

„Schmetterlinge im Kopf – Abenteuer Kunst" lautet der Titel der diesjährigen Ausstellung im Mach-Mit-Museum Aurich.

Die Eröffnungsveranstaltung ist am Sonntag, 12. Februar. Konzipiert ist die „Entdeckertour" für neugierige Menschen ab sechs Jahren.

Öffnungszeiten sind dienstags bis freitags in der Zeit von 13 bis 17 Uhr sowie sonnabends und sonntags von 11 bis 17 Uhr. Während der niedersächsischen Schulferien stehen die Türen täglich außer montags von 11 bis 17 Uhr offen.

Für Gruppenführungen sind bis zu den Sommerferien nur noch vier Termine offen. Anmeldung unter Tel. 0 49 41/1 83 11.

Die Kunstschule bietet für Schulklassen jeweils donnerstags ein Begleitprogramm zum Ausstellungsbesuch an.

In 90-minütigen Workshops können die Schüler das Thema künstlerisch aufbereitet und vertiefen. Anmeldungen nimmt die Kunstschule unter Tel. 0 49 41/18 00 89 entgegen.

Ostfriesen-Zeitung, 28.01.2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Benjamin Pfeiffer (von links), Thorsten Streichhardt, Nina Pohovski und Reiner Strauss von der Kunstschule Miraculum planen eine große Ferien-Mitmach-Aktion für Kinder, bei der es feucht zugehen wird. FOTO: ORTGIES

Spiel und Spaß im kühlen Nass

AKTION Kunstschule verwandelt Georgswall am Rathaus in eine Wasserlandschaft

Kinder und Jugendliche können in den Sommerferien den künstlerischen Umgang mit dem Element erleben. Unter anderem entsteht eine Brunnenskulptur.

VON KARIN LÜPPEN

AURICH - Die Kunstschule Miraculum wird den Georgswall vor dem Auricher Rathaus während der Sommerferien in eine große Wasserlandschaft verwandeln. Täglich können Kinder nachmittags an einer Brunnenskulptur arbeiten oder unter einem Farbregen bunte Kunstwerke schaffen. Die Kunstschule hat für die Aktion „Wasserwerken" den Berliner Bildhauer Thorsten Streichardt engagiert.

Auf der Rasenfläche wird ein sechs mal sechs Meter großer Teich gebaut, der sogar einen Sandstrand bekommt. „Aus diesem Teich wird ein Brunnen erwachsen", kündigte Streichardt am Donnerstag bei einem Pressegespräch an. Die Kinder sollen mit Gips Abdrücke von Körperteilen herstellen, die dann zu einer großen Skulptur zusammengesetzt werden. „Wir sind gespannt, was den Kindern sonst noch alles einfällt", sagte Streichardt.

Der Bauhof der Stadt wird dabei helfen, auf dem Georgswall einen Wasserkreislauf aufzubauen. Das Wasser wird in einer Art Kettenreaktion verschiedene Elemente in Bewegung setzen, sagte der Leiter der Kunstschule Reiner Strauss. „Ohne Hilfe des Bauhofes, der uns auch Zelte, Schläuche und Bauwagen zur Verfügung stellt, wäre die Aktion nicht möglich", sagte er.

Romana Seeberger wird eine Forschungs- und Umweltstation leiten, in der Kinder unter anderem unter dem Mikroskop die Entstehung des Lebens aus dem Wasser verfolgen können.

Aus der Farbregenanlage wird flüssige Farbe strömen, mit der zum Beispiel auf großen Papierbahnen Bilder gestaltet werden sollen. „Die Kinder können sich aber auch einfach vollregnen lassen", sagte Streichardt. Nicht unwichtig ist deshalb der Hinweis, dass die Kinder Badesachen sowie Kleidung zum Wechseln mitbringen sollen. Eine Dusche und Umkleidekabine sollen aufgestellt werden. „Die kleinen Kinder von fünf bis sieben sollten am besten mit ihren Eltern kommen", sagte Nina Pohovski.

Die Aktion ist so angelegt, dass Kinder ebensogut nur für einen Nachmittag als auch über mehrere Tage daran teilnehmen können. Wer Gefallen daran gefunden hat, kann sich zum Beispiel einer Gruppe anschließen, die mit Benjamin Pfeiffer einen Videofilm über die ganze Ferien-Mitmach-Aktion drehen wird.

Die Kunstschule freut sich über die Unterstützung von mehreren Sponsoren, darunter dem Hagebaumarkt Aurich, der die Folie für den Teich zur Verfügung stellt. Die Freiwillige Feuerwehr Aurich wird sich an einem Nachmittag an der Aktion beteiligen.

„Wasserwerken"

Die Mitmachaktion

„Wasserwerken" läuft vom 24. Juli bis 5. August auf dem Georgswall in Aurich. Täglich können Kinder und Jugendliche von 13 bis 17 Uhr, sonnabends von 10 bis 14 Uhr kostenlos teilnehmen.

Ostfriesen-Zeitung, 07.07.2006

„Werksteiger" erklimmen Kunst

KULTUR Neues Videoprojekt des Miraculum in der Auricher Innenstadt

Das Expeditionscamp wird an der Hafenstraße 3 aufgeschlagen. Die Touren werden gefilmt.

VON MICHAEL ZABKA

AURICH - Thorsten Streichhardt hat sein Zelt in den ehemaligen Räumen des „Sammlereck" an der Hafenstraße aufgeschlagen. Der Berliner Künstler hat eine Luftmatratze dabei, einen Schlafsack und auch sonst so ziemlich alles, was ein Bergsteiger in seinem Camp braucht.

Dabei ist Streichhardt kein Bergsteiger, sondern ein „Werksteiger". Gemeinsam mit Kindern zwischen acht und zwölf Jahren und Familien will der 38-Jährige vom 3. bis zum 21. Oktober Kunstwerke in der Auricher Innenstadt „erklimmen". Den Sousturm auf dem Marktplatz zum Beispiel. Oder die Skulpturen am Pferdemarkt.

Obwohl die Teilnehmer angeseilt sind, stehen keine gefährlichen Kletertouren auf dem Programm. „Wir wollen die Kunst im öffentlichen Raum neu entdecken", sagt Streichhardt. Die Mitglieder der „Seilschaften" sollen sagen, was sie mit Objekten verbinden, an denen sie möglicherweise täglich vorbeikommen. Ob sie das, was sie sehen, tatsächlich als Kunst empfinden. Die Expeditionen werden auf Film festgehalten und sollen in die nächste Ausstellung des Mach-Mit-Museums einfließen. Der Titel: „Schmetterlinge im Kopf? Abenteuer Kunst".

Bevor sich die Gruppen aufmachen, werden Touren geplant und Drehbücher geschrieben. Die Beteiligten treffen sich dazu im „Expeditionscamp" an der Hafenstraße 3. „Die Firma Wilbers hat uns die Räume während des Projektes kostenlos überlassen", berichtet Miraculum-Leiter Reiner Strauß. Ebenfalls beteiligt sind das Medienzentrum des Landkreises Aurich und der Kinderschutzbund. Die Gesamtkosten belaufen sich auf 6500 Euro, 5200 Euro übernimmt das Land Niedersachsen.

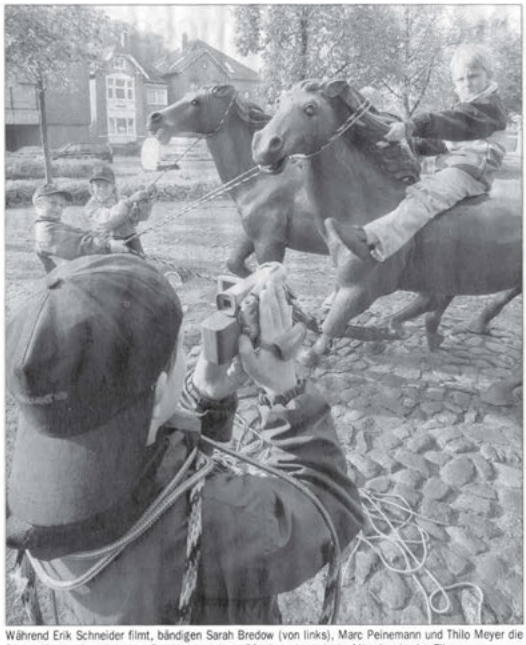
Zum „Werksteiger"-Team gehören neben Strauß und Streichardt Physiotherapeut Frank Ufkes, Sportlehrer Frank Sukatsch, Marco Plambeck, der ein freiwilliges soziales Jahr im Miraculum ableistet, und Benjamin Pfeiffer, ein Student der Sozialarbeit.

Die Kunst-Kletterer treffen sich ab Montag, 3. Oktober, täglich außer sonntags jeweils von 14 bis 18 Uhr im Camp an der Hafenstraße 3. Die Teilnahme ist kostenlos. Anmeldungen sind nicht erforderlich.

➔ Weitere Informationen zum Projekt „Das Werk ruft" gibt es unter der Telefonnummer 0 49 41 / 18 00 89.

Oben schon mal (von links): Thorsten Streichhardt, Benjamin Pfeiffer, Marco Plambeck und (ganz oben) Reiner Strauß. FOTO: ORTGIES

Ostfriesen-Zeitung, 30.09.2005



Während Erik Schneider filmt, bändigen Sarah Bredow (von links), Marc Peinemann und Thilo Meyer die Bronzepferde mit dem Lasso. Das Kunstwerk am Pferdemarkt steht im Mittelpunkt des Films. FOTO: ORTGIES

Pferdemarkt ist letzter Drehort vor dem Schnitt

VIDEOPROJEKT Jetzt beginnt die Arbeit in der Medienwerkstatt

Die Aktion „Das Werk ruft" der Kunstschule hat den Kindern Spaß gemacht. Es wurde viel experimentiert.

VON MONIKA BOGENA

AURICH - „Heute drehen wir zuerst die Lassoszene", sagt der Künstler Thorsten Streichardt. Was eine Lassoszene sei, will die kleine Sarah wissen. Ihr Freund Erik wartet gar nicht erst auf die Antwort, sondern schnappt sich gleich die Kamera und nimmt die Bronzepferde am Pferdemarkt mit den Kindern drauf ins Visier. Dass teilweise auch die Kinder bei dem Projekt der Auricher Kunstschule Miraculum das Heft in die Hand nehmen, ist nicht ungewöhnlich. „Hier sollen alle teilhaben, da muss ich meine eigenen Ideen auch mal zurückstellen." Streichardt freut sich einfach über die Begeisterung der Kinder.

Seit dem 3. Oktober läuft das Videoprojekt „Das Werk ruft". In dem Film sollen sich Kinder mit den Kunstwerken in Aurich auseinander setzen. So wurde zum Beispiel am vergangenen Montag der Sous-Turm mit Hilfe von Seilen bestiegen. Der Berliner Bildhauer und Medienkünstler Streichardt hat zwar die Leitung des Projekts, doch das Drehen entwickelt auch eine spannende Eigendynamik. Es wird viel experimentiert. Die Kinder haben immer neue Ideen und Eltern, Freunde oder Passanten bringen neue Aspekte hinein. Die Geschichte haben sich die beteiligten Kinder und Erwachsenen ausgedacht. Nach der gestrigen Aktion am Pferdemarkt sind nun alle Szenen im Kasten. Jetzt beginnt das Schneiden im Medienzentrum des Landkreises Aurich.

„Wir haben ganz schön viel Material", sagt Streichardt am letzten Tag. Gestartet war das Projekt mit der Frage, welche Kunstwerke in Aurich bei den Kindern bekannt sind. „Favoriten sind die Tierplastiken", so Streichardt. Also habe sich eine Geschichte um die Pferde am Pferdemarkt ergeben. Der Film wird eine Mischung aus Realschauplätzen, Modell- und Trickszenen. Die Kinder haben sogar kleine Pferdemodelle gebastelt.

„Wir haben in der Zeit großes geleistet", ist Streichardt überzeugt. Und den Kindern hat es nicht nur Spaß gemacht, sondern auch die Erfahrung gebracht, dass das Drehen eines kleinen Filmes doch ganz schön aufwändig ist.

Abenteuer Kunst

Kinder aus Aurich im Alter von acht bis zwölf Jahren haben in den vergangenen drei Wochen gelernt, Kunstwerke in Aurich mit ganz anderen Augen zu sehen. Sie sind geklettert, durften ihrer Phantasie freien Lauf lassen und haben sich Geschichten und Dialoge ausgedacht. Der Film wird nächstes Jahr ab März in der Ausstellung „Schmetterlinge im Kopf" im Mach-Mit-Museum gezeigt.

Zum „Werksteiger"-Team gehörten neben dem Berliner Künstler Thorsten Streichardt unter anderem auch Benjamin Pfeiffer, Honorarkraft bei der Kunstschule. Ein kleines „Expeditionscamp" schlugen sie in der Hafenstraße 3 auf, von wo aus die täglichen Aktionen gestartet wurden.

Ostfriesen-Zeitung, 21.10.2005

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Der gefühlte Durchblick

Rainer Strauss, Leiter der Kunstschule miraculum

Der Blick des Leiters einer Einrichtung der kulturellen Bildung auf die ästhetische Praxis und die Bedingungen ihres Entstehens ist anders als die Sicht der KunstschulmacherInnen und ProjektumsetzerInnen. Er muss weiter schauen, genauer hinsehen und gelegentlich die Schärfe nachstellen, um noch durchzublicken bei all dem Tun und Machen. Mit der Perspektive auf 25 Jahre Kunstschularbeit war der präzise Blick nach innen, gekoppelt mit einer kritischen Rückschau, fällig,

um die Einrichtung für die Zukunft aufzustellen. Das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ stellte da genau die richtigen Fragen, war mit kompetenten Leuten besetzt und versprach Durchblick.

Durchblick war das, was ich suchte. Und zwar nach innen und nach außen, und möglichst auch nach vorne. Klarheit über die Ziele und den Weg. Als Institution haben wir uns zwar längst auf diesen Weg gemacht und Neues ausprobiert, ohne Angst vor Veränderung: Wir machen ein Kindermuseum, wir bilden MultiplikatorInnen fort, wir kooperieren mit Kindergärten und Schulen und bauen Netzwerke mit kommunalen Bildungsträgern. Wir sind aktiv und machen viel. Aber blicken wir durch? Was passiert da eigentlich in unserer Kunstschule? Wie funktioniert das, was wir da machen? Welche Begriffe schwirren in unseren Köpfen herum? Zum Beispiel zu Kunst oder Schule? Wie ernst nehmen wir uns selbst? Und was machen die anderen Kunstschulen eigentlich mit diesen Fragen? Das alles steckte im Modellprojekt. Ich musste mich nur darauf einlassen, um die Antworten zu bekommen. So schien es jedenfalls, und am Ende war es auch fast so. Nach einem komplizierten Prozess, der auf mehreren Ebenen gleichzeitig lief und alle MitarbeiterInnen durchrüttelte, hat sich unsere Kunstschule verändert. Aus meiner Sicht stehen wir jetzt auf einem höheren Level. Ähnlich einem Sprung auf die nächste Spielebene, wie bei dem uralten Computerspiel „Supermario“, das meine Kinder früher immer gespielt haben.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Es fühlt sich jedenfalls so an. Und das kam so:

In Thorsten Streichardt fand ich einen Künstler, der sich ganz auf uns und auf die Kunstschule einließ und dabei ganz er selbst blieb. Er arbeitete anders, dachte anders, redete anders. Aspekte partizipatorischer Kunstvermittlung sollte er uns vermitteln, und das machte er partizipatorisch. Er stieß auf Unverständnis und Ablehnung. Sein Projekt „Das Werk ruft" – aus meiner Sicht ein voller Erfolg – wurde vom übrigen Kunstschulgeschehen, dem täglichen Ablauf der Kurse, dem Rein und Raus der Kinder, dem Kommen und Gehen der KursleiterInnen, der Routine, in der sich jeder nur auf seins besinnt und keine Augen für das andere hat, kaum wahrgenommen. Aspekte seiner Haltung flossen trotzdem in das Konzept der neuen interaktiven Ausstellung „Schmetterlinge im Kopf?" zum Thema Kunst ein. Nicht alle MitarbeiterInnen standen dahinter. Es wurde dennoch umgesetzt, die anspruchsvolle Ausstellung aufgebaut. Thorsten hielt durch. Ich hielt zu Thorsten.

Im zweiten Jahr fing das große Lernen an. Der Künstler plante das nächste Projekt nicht nur mit uns gemeinsam, er zog uns regelrecht hinein und zog es dann mit uns zusammen durch. Alle MitarbeiterInnen brachten sich ein, fanden ihren Platz, sprachen die gleiche Sprache, und für alle Beteiligten wurde „wasserwerken" ein großes gemeinsames Erlebnis. So ein tolles Projekt hatte noch niemand erlebt, und heute noch wirkt es nach. Im Konzept der neuen Ausstellung „Wunderstoff WASSER" finden sich alle Aspekte und Haltungen der MitarbeiterInnen zum Thema Wasser wieder und vieles aus dem Projekt „wasserwerken". Thorsten Streichardt, der Berliner Künstler und Kunstvermittler hat uns mit seiner Haltung überzeugt. Und wir haben uns viel von ihm abgeguckt: Wie man Menschen integriert, wie man sie machen lässt, wie man sie mitzieht, wie man zuhört und wie man Pausen macht.

Ich hatte mir Erkenntnis und Klarheit erhofft, über den Weg und das gemeinsame Ziel für die Kunstschularbeit. Einen Durchblick. Bekommen habe ich etwas anderes. Kein Konzept, mehr ein Gefühl. Aber eines, das Sicherheit gibt. Und es macht Mut, den Weg einfach weiterzugehen. Mit einem gefühlten Durchblick. Das Ziel bleibt unscharf und verändert sich. Klar ist die Haltung. Was wir machen ist gut, und wie wir es machen ist es richtig, wenn wir unser Tun immer wieder reflektieren. Die Kunstschule miraculum hat einen großen Schritt auf diesem Weg gemacht, und alle wurden mitgenommen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wasserwerken

Logbuch von Rainer Datum 26.07.06

Was war geplant?

Wer / wie viele Personen haben teilgenommen? Wie habe sie sich beteiligt?

Wie war der Verlauf? Gab es Überraschungen / unerwartete Entwicklungen?

Welchen Einfluss hat der Verlauf auf die weitere Planung?

- Eigentlich wollte ich heute wenigstens 2 Std. lang die Wasser-Impulshütte in ganz halten, aber wieder kam was dazwischen. (Aktion Marktplatz, Radio NDR 1)
- Stressig, weil nicht vorbereitet! Fotos machen hat viel Spaß gemacht (morgen wieder)
- ab morgen 2 Std., fest versprochen, 13–15 Uhr!

Projekt „wasserwerken", Logbucheintrag Rainer Strauß

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Empfehlung für andere Kunstschulen / Transfer

Team miraculum

Einlassen und Lernen

Als wir uns auf das Modellprojekt einließen, wussten wir nicht wirklich, auf was wir uns da einließen. Ein Künstler sollte kommen und uns was von seiner Kunst zeigen. Er sollte Projekte umsetzen und uns teilhaben lassen. Wir wollten daraus lernen und unsere Haltung reflektieren können. Die Haltung zu Kunst und zu unserer Arbeit. Und das sollte uns helfen, die Position der Kunstschule neu zu bestimmen.

Der Künstler kam und zeigte uns seine Kunst. Er redete und wir hörten ihm zu. Wir dachten über unseren Kunstbegriff nach und über unsere Kunstschularbeit. Einige fanden, der Künstler sei schwer zu verstehen. Er machte ein Projekt im öffentlichen Raum. Wir lernten, dass man auch mit wenigen Leuten ein gutes Projekt machen kann. Der Künstler lernte, dass die Kunstschule keine homogene Einrichtung ist und er lernte so zu reden, dass wir ihn verstanden. Gemeinsam planten wir ein weiteres Projekt und sprachen jetzt alle die gleiche Sprache. Wir lernten voneinander: Wie man sich auf Kinder noch mehr einlässt, wie man Pausen macht, wie man Eltern integriert, wie man aufeinander achtet.

In diesen zwei Jahren haben wir Spaß gehabt und Stress erlebt und eine Vorstellung davon bekommen, wie Kunstschule sein kann. Wir alle haben gelernt, der Künstler von uns und wir vom Künstler. Weil wir mutig waren. Weil wir uns auf das Experiment einließen. Weil wir uns ernst nahmen. Weil wir Fragen stellten und Antworten finden wollten. Weil wir den kritischen Blick von außen auf unser Tun und Machen als Chance sahen. Jetzt brauchen wir Zeit, um in Ruhe daran zu arbeiten. Und diese Zeit nehmen wir uns.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule KunstWerk, Hannover

Jahr	Wann	Was
2005	Januar bis Juli	**Konzeptentwicklung und Programmierung der Internetseiten – Kunstschulteam, Kerstin Hallmann und Marek Szenk**
	August bis Dezember	**Projektbaustein: Raum und Zeit – Kunstschulteam**
	September	Erste Bestückung der Regale und Dokumentation im Internet Einrichtung der Wandzeitung*
	September	Mitmachaktion beim Vorprogramm zur Ausstellung „Erzähl mir was vom Tod“ – in Kooperation mit dem Fachbereich Bildung und Qualifizierung der Stadt Hannover, Arnold Busch – Britta Schiebenhöfer
	September	Umfrage: Was ist Kunst? *
	ab Oktober	Zeitlabor mit naturwissenschaftlichen Experimenten für Kinder *
	ab November	Pixelbücher: Über den gesamten Zeitraum des Projektes fand eine thematisch wechselnde Bestückung der Zeitregale mit unterschiedlichen Spielregeln statt. Insgesamt entstanden 22 verschiedene Pixelbücher. Britta Schiebenhöfer*
2006	Januar bis Juli	**Projektbaustein: Leben und Tod – Kunstschulteam**
	Januar bis Juli	Darstellung des Projektes im Rahmen der Ausstellung „Erzähl mir was vom Tod“ – Viola Bars, Studentin*
	Februar	Besuch der Ausstellung „Erzähl mir was vom Tod“ mit TeilnehmerInnen der Kunstschule*
	Februar	interne Fortbildung zum Regal-Prinzip*
	März	Friedhofsführung für Kinder – Amt für Umwelt und Stadtgrün Hannover, Cordula Richter
	März	Sargbemalung mit Kindern in Kooperation mit dem Haus der Begegnung, Ahorn-Grieneisen AG – Viola Bars, Studentin, Britta Schiebenhöfer
	April	Auktion der Objekte aus dem Zeit-Regal – Hannah Lerch, Studentin, Mitmachaktionen zum Thema Zeit auf dem Tag der offenen Tür*
	ab April	Fotoautomat*: wöchentliche Porträtaufnahmen dokumentieren Veränderungen bei den ProjektteilnehmerInnen
	August bis Dezember	**Projektbaustein: Chaos und Ordnung / Sammeln und Archivieren – Kunstschulteam**
	ab September	Fortbildungen für Erzieherinnen zum Regal-Prinzip – Katrin Mohr
	Sept. 2006 bis Jan. 2007	Projektauswertung und Dokumentation*

* Kunstschulteam =
Anja Busse, Gerald Dreger, Elke Lückener, Katrin Mohr, Britta Schiebenhöfer, Detlef Uhte

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Idee

Kerstin Hallmann, freie Mitarbeiterin der Kunstschule KunstWerk

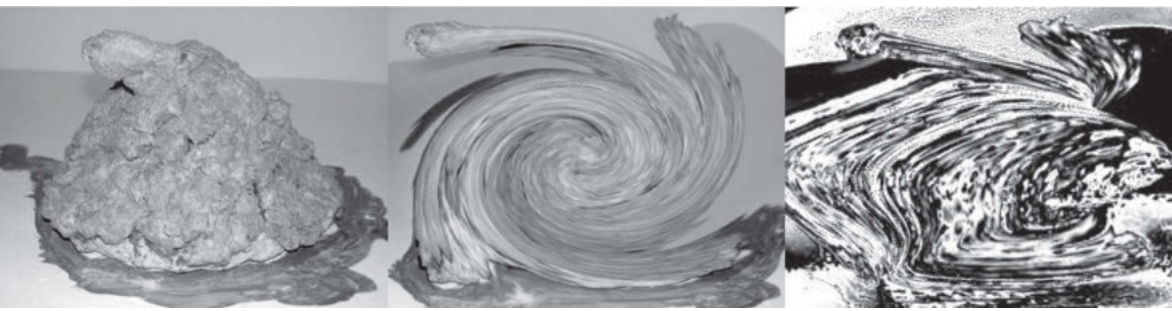
In dem Projekt zeitr@um planten wir, gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen unserer Kunstschule eine interaktive Struktur für einen virtuellen und einen realen Projektraum zu erarbeiten. Dieser sollte den Rahmen für eine gemeinsame, kontinuierliche ästhetische Praxis zum Thema „Zeit“ bilden. Um das große Thema greifbarer zu machen, wurde es von uns in drei Themenblöcke aufgegliedert, zu denen begleitende Veranstaltungen in der Kunstschule konzipiert wurden: 1. Zeit und Raum. 2. Leben und Tod. 3. Ordnung und Zufall.

Ausgehend von zeitgenössischen Kunstpraktiken, beabsichtigten wir mit dem Projekt Handlungsformen in die alltägliche Kunstschulpraxis zu integrieren und als besondere Formen der Kommunikation zu installieren. Bisherige Erfahrungen in der Arbeit mit Neuen Medien sollten in dem Projekt genutzt und weiterentwickelt werden. Dabei war uns die Verbindung von traditionellen, analogen (Leinwand, Temperafarben, Ton, Pappmaché u.ä.) und digitalen Medien (Computer, Digitalkamera, Internet u.ä.) wichtig. Wir wollten in dem Projekt sowohl in Bezug auf unsere Werkstätten – dem Atelier und der Medienwerkstatt – als auch in Bezug auf die Kurse übergreifend arbeiten. Um solche Verbindungen herstellen zu können, beabsichtigten wir einerseits einen virtuellen, interaktiven Handlungsraum in Form einer Website zu entwickeln, in dem über die zweijährige Projektzeit alles zum Thema „Zeit“ digital präsentiert, kommuniziert, recherchiert, dokumentiert und gestaltet werden kann. Zum anderen entwarfen wir einen „realen“ Handlungsraum in Form eines Regalsystems, bestückt mit Materialien zum Weiterbearbeiten. Das Projekt zeitr@um bekam damit zwei Schauplätze, die im Laufe des Projektes miteinander durch gemeinsame oder einzelne Interaktionen der KunstschulteilnehmerInnen vernetzt werden konnten.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schauplatz I – der virtuelle Projektraum

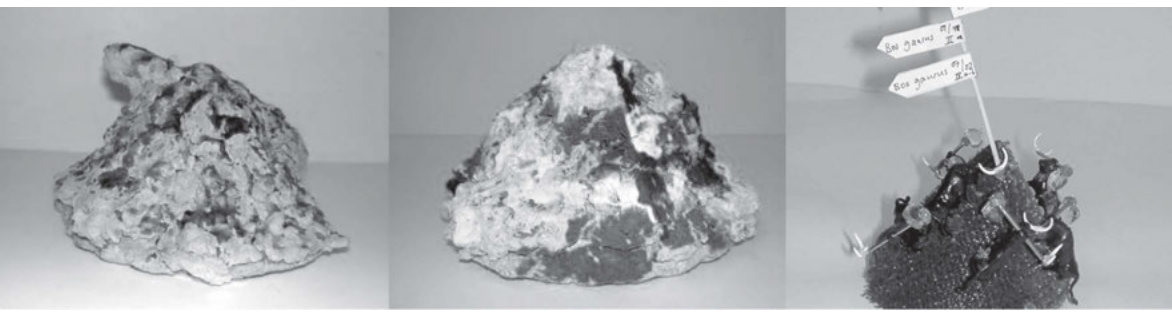
Für seine Realisierung musste zunächst eine Website entwickelt werden, die einerseits von den Kunstschulteilnehmenden und potenziell jedem/r NutzerIn der Website als bespielbarer Handlungsraum zur Verfügung stehen und gleichzeitig, für die Öffentlichkeit zugänglich, den Verlauf des Projektes dokumentieren würde. Die Website sollte aus verschiedenen, leicht zu bedienenden Interfaces bestehen, so dass eine interaktive NutzerInnenstruktur entstehen konnte, in die Arbeiten aus dem Projekt in Form von digitalen Fotos, Kurzvideos, Texten, Tonaufnahmen u.ä. eingefügt sowie weiter bearbeitet werden konnten. Unsere Absicht war, in Zusammenarbeit mit einem Programmierer/Webdesigner eine Internetseite zu entwickeln und so zu gestalten, dass sie auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden antworten und möglichst verschiedene Ebenen von Beteiligungs- und Gestaltungsmöglichkeiten bieten würde. Im Verlauf des Projektes würde sich dieser virtuelle Projektraum, so unsere Planung, nach Bedarf der NutzerInnen füllen, erweitern und so zu einem sich permanent verändernden, interaktiven Gebilde aus erarbeiteten Aspekten zum Thema Zeit entwickeln. Doch wer würde diesen virtuellen Projektraum mit seinen offenen Möglichkeiten der digitalen Gestaltung wirklich nutzen? Das Nebeneinander von analogen und digitalen Medien hatte bislang gezeigt, dass in unserer Kunstschule diese vorwiegend nach dem Prinzip „entweder oder“ genutzt wurden und dass es nur in wenigen Projekten zu einer Vernetzung der beiden Bereiche kam. Zudem beobachteten wir geschlechtsspezifische Verhaltensweisen bezüglich der Mediennutzung. So waren die Jungen wesentlich häufiger in der Medienwerkstatt anzutreffen als die Mädchen, die sich eher auf Arbeiten mit analogen Medien in den Ateliers konzentrierten. Aufgrund dieser Beobachtungen kamen wir zu dem Schluss, dass die Vernetzung zwischen digitalen und analogen Medien nur funktionieren konnte, wenn das Geschehen auf Schauplatz I, also dem virtuellen Projektraum, auch in den Atelierräumen ganz konkret zum Ausdruck kommen würde.



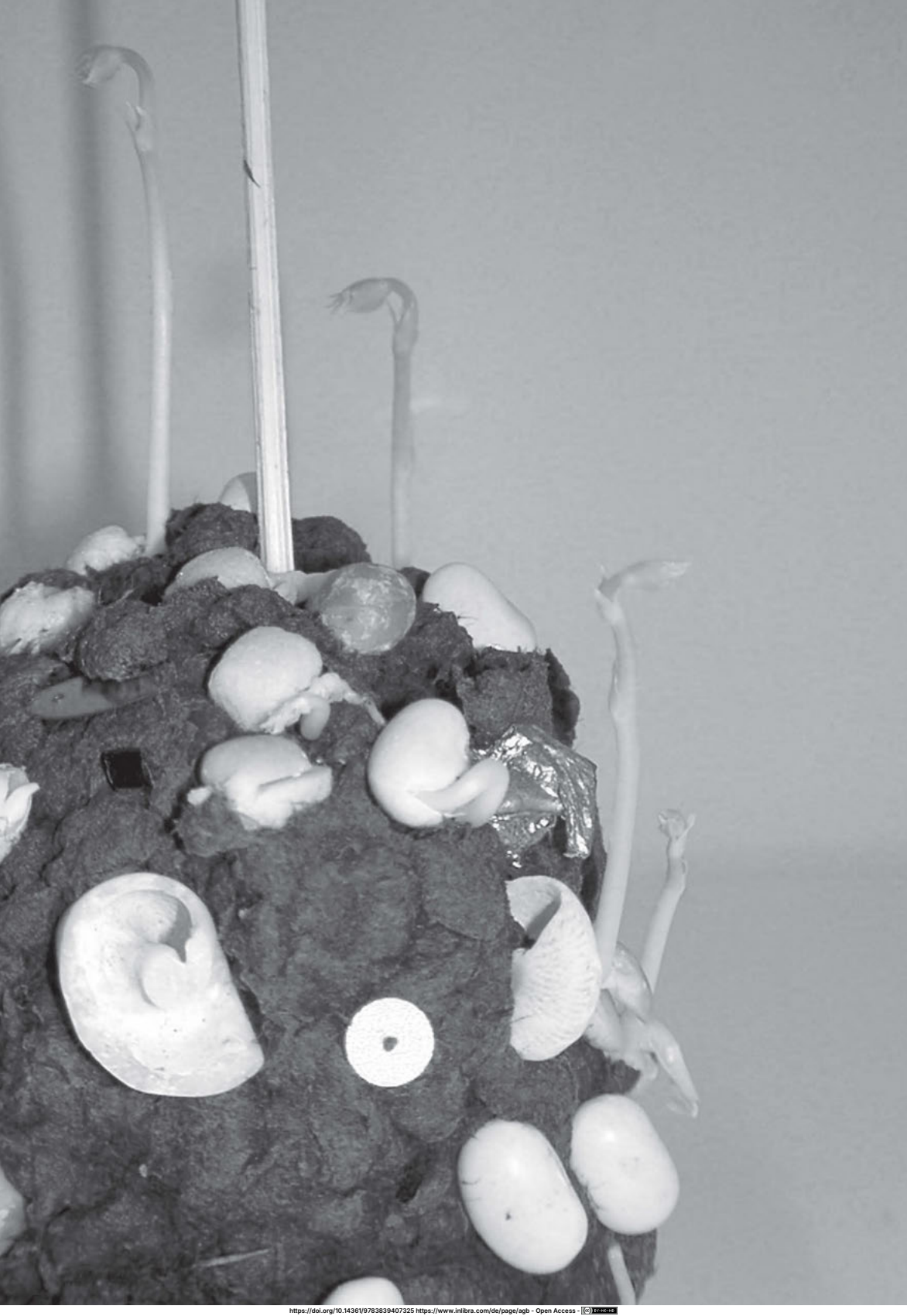
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schauplatz II war daher als „realer“ Projektraum in Form eines Regalsystems mit vielen Fächern gedacht, in dem alle im Rahmen des zeitr@um-Projektes entstandenen künstlerischen Arbeiten der Teilnehmenden, ob analog oder digital, platziert werden konnten. Unsere Absicht war es, auch hier die Arbeitsergebnisse weiterhin als Assoziationsmaterial zur allgemeinen Verfügung zu stellen. Es sollte für alle die Möglichkeit bestehen, sich auf die bereits entstandenen Arbeiten zu beziehen, sie zu verändern und Neues daraus zu entwickeln. Zu Beginn wollten wir das Regal mit Materialien aus dem Kunstschulfundus bestücken, die zum Anfangen, Bearbeiten, Experimentieren und Verändern anregten. Ebenso erhofften wir uns mit der permanenten Präsenz der Regale in den Atelierräumen und den darin präsentierten Arbeiten, Kommunikation über diese zu initiieren und die Kinder zu einem kontinuierlichen Prozess der Weiterbearbeitung bzw. Veränderung einzuladen. Das Regal erschien als eine Möglichkeit, auch digital entstandene Arbeiten durch deren Umwandlung in Form von Computerausdrucken, Fotos o.ä. wieder in den Atelierräumen sichtbar werden zu lassen.

Durch diese Verknüpfung von Schauplatz I und Schauplatz II erhofften wir uns, Wechselwirkungen zwischen den unterschiedlichen Medien entstehen zu lassen – aus Analogem konnte Digital-virtuelles werden und umgekehrt. So konnte beispielsweise eine im Rahmen des Projektes entstandene Ton-Skulptur mit der digitalen Kamera fotografiert und auf unsere Website gestellt werden. Dort konnte ihr virtuelles Abbild daraufhin vom/von der UrheberIn selbst oder von anderen weiter bearbeitet werden. Wir beabsichtigten, eine Arbeits- und Handlungssituation herzustellen, die im Umgang, sowohl mit digitalen als auch mit analogen Medien, eine Reflexion von neuen und bekannten Einsatzmöglichkeiten herausfordert und so Momente entstehen lässt, in denen sich festgefahrene Handlungs- und Sehweisen lösen können. Wir sahen das Projekt als ein „work-in-progress“ an, bei dem sich die Resultate durch die Interaktionen zwischen den daran Beteiligten immer wieder verändern, in Bewegung bleiben und mit der Zeit miteinander vernetzen würden.



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Umsetzung

Britta Schiebenhöfer, Leiterin der Kunstschule KunstWerk

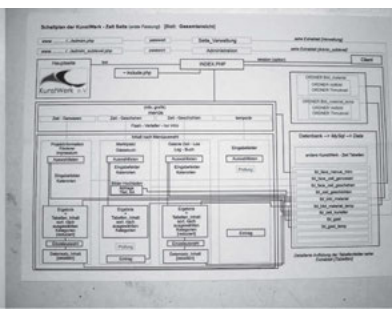
„Ernst zu nehmende Forschung erkennt man daran, dass plötzlich zwei Probleme existieren, wo es vorher nur eines gegeben hat.“
Thorstein Bunde Veblen (1857-1929), amerik. Soziologe u. Ökonom

Schauplatz I – Der virtuelle Projektraum

Um diesen Teil professionell verwirklichen zu können, mussten wir, da keiner aus dem Team diese Aufgabe übernehmen konnte, einen Programmierer beauftragen. Die Suche gestaltete sich schwieriger als erwartet, aber schließlich fanden wir jemanden, der bereit war, sich für das festgesetzte Honorar auf die umfangreiche Arbeit einzulassen. Damit wir dem Programmierer einen möglichst genauen Arbeitsauftrag geben konnten, konkretisierten wir im Team unsere Vorstellungen über die Struktur, den Aufbau und die von uns gewünschten interaktiven Nutzungsmöglichkeiten der Internetseite. In vielen darauf folgenden Gesprächen mit ihm bemühten wir uns um eine für alle zufrieden stellende und machbare Lösung.

Da wir das Resultat erst nach Abschluss der Programmierarbeiten ansehen konnten und Änderungen zu diesem Zeitpunkt nur noch im begrenzten Rahmen möglich waren, mussten wir feststellen, dass es uns nicht gelungen war, unsere Vorstellungen vollständig zu kommunizieren. Die Aktionsmöglichkeiten der Website setzen bei den NutzerInnen zu viele Vorkenntnisse voraus und sind in ihrer Bedienung zu komplex. Einige ursprünglich geplante, einfache Funktionen wurden bei der Programmierung nicht berücksichtigt, andere Bereiche sind dagegen für unseren Gebrauch völlig überdimensioniert geraten. So können jetzt beispielsweise bis zu 11.999 Bilder auf die Seite hochgeladen werden, alles ist dreisprachig angelegt.

Gesprächsprotokoll



Ergebnis (Theorie)

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Weil aber keine zusätzlichen Zeit- und Geldressourcen für einen zweiten Versuch zur Verfügung standen, mussten alle am Prozess Beteiligten einen Kompromiss finden, mit der wir dennoch an die Öffentlichkeit gehen konnten. Das Resultat ist unter www.zeitr@um.net zu finden.

Die von uns beabsichtigte Beteiligung von Einzelpersonen und Gruppen außerhalb der Kunstschule über das Internet fand so gut wie nicht statt. Auch die Veröffentlichung auf der Seite www.einsteinjahr.de und ein Rundbrief an alle Schulen aus Hannover hat zu keiner zusätzlichen Beteiligung geführt.

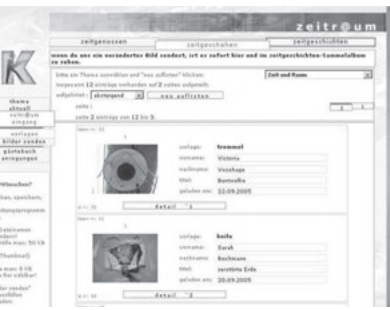
Das veranlasste die wissenschaftliche Begleitung, uns im Laufe des Projektes mehrmals zu fragen, warum wir uns von diesem „quälenden“ Teil des Projektes nicht trennen wollten.

„Die Fragen sind es, aus denen das, was bleibt, entsteht.“
Erich Kästner

Wir hatten mehrere Gründe, es nicht zu tun:

- Der Internetauftritt beinhaltet die Chance, den gesamten Projektverlauf mit allen Zwischenschritten und Endergebnissen zu dokumentieren.
- Der Internetauftritt ist eine Form, unser Projekt in der Öffentlichkeit zu präsentieren.
- Der Internetauftritt bedeutet eine ständige interne Fortbildung. Durch die Auseinandersetzung mit ihm haben wir gelernt, mit Datenbanken zu arbeiten.
- Der Internetauftritt beinhaltet die Möglichkeit, ihn auch für spätere Projekte zu nutzen. Die Inhalte können ausgetauscht werden.
- Der Internetauftritt hat viel Arbeit, Nerven und Geld gekostet – das verbindet.

Für die Kinder und Jugendlichen aus unseren Kursen waren diese Schwierigkeiten im Vorfeld des Projektes ohne Relevanz. Sie waren stolz, dass ihre Arbeiten veröffentlicht wurden.



Ergebnis (Praxis)

Pixelbücher

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Verbindung von Schauplatz I und Schauplatz II ist uns meiner Ansicht nach in Teilen gelungen. Eines der Bindeglieder hierfür war die digitale Kamera, mit der alle Arbeiten fotografiert wurden. Eine weitere, für uns überraschende Verbindung, waren die Pixelbücher. Diese Bücher beinhalten Fotos der Veränderungen einzelner Objekte in ihrer zeitlichen Abfolge sowie deren Titel und die Namen der jeweiligen UrheberInnen. Sie waren eigentlich als Motivationsanreiz für die Beteiligung an dem Projekt und als materieller Ausgleich für die nicht mehr existierenden analogen Arbeiten gedacht. Alle Kinder, die auf Schauplatz I und Schauplatz II mitgewirkt hatten, erhielten Pixelbücher. Ein echter Boom in der Projektbeteiligung wurde dadurch in beiden Bereichen ausgelöst. Bei vielen brach die Sammelleidenschaft aus. Der Imagegewinn durch ein Pixelbuch war, sowohl bei den andern Kindern als auch bei den Eltern, hoch.

Darüber ist es gelungen, das Projekt bei allen Kindern und Jugendlichen stärker in die Wahrnehmung zu rücken und zur gemeinsamen theoretischen und oder praktischen Auseinandersetzung mit den Arbeiten anzuregen.

Trotz der beschriebenen Schwierigkeiten halten wir einen interaktiven Internetauftritt nach wie vor für eine gute Vernetzungs-, Darstellungs- und Dokumentationsmöglichkeit. Vielleicht sollte man einfach nicht den Fehler begehen, die Ansprüche und Erwartungen an die „Wunder der Technik“ zu hoch anzusetzen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Anspruch und Realität der Computerarbeit im zeitr@um

Detlef Uhte, im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“
freier Mitarbeiter der Kunstschule KunstWerk

Der Computerraum in der Kunstschule steht während der Kurszeiten allen TeilnehmerInnen zur Verfügung. Die Kinder können die Programme zur Bild- und Grafikbearbeitung nutzen, um ihre Bildideen zu verwirklichen. So lassen sich beispielsweise relativ einfach, mit Hilfe der digitalen Mal- und Zeichenwerkzeuge, aus Fotos Bildmontagen herstellen und Collagen gestalten.

Die Arbeit am Computer kann auch mit der Arbeit in den Werkräumen kombiniert werden. Einige Kinder nutzen dieses Angebot dafür, die in den Werkräumen entstandenen Objekte zu ergänzen oder andersherum, Fotos von den Objekten am Computer weiter zu bearbeiten.

Der Umgang mit den Bildbearbeitungsprogrammen wird durch Anregungen und Hilfestellungen der KursleiterInnen pädagogisch begleitet.

Anspruch

- Der Computer soll vorrangig als ein Umsetzungswerkzeug für individuelle Bildideen erkannt werden.
- Das Potential des Computers als interessante Ergänzung zu bekannten handwerklichen Gestaltungstechniken soll deutlich werden.
- Die Themen des Projektes sollen im Computerraum eigenständig bearbeitet werden.
- Das Regalprinzip soll sich auch auf der Internetseite widerspiegeln. Die Materialien können dort virtuell weiterbearbeitet werden.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Realität

Anders als in den zwei Werkräumen, in denen die Präsenz der Regale den Kindern das Projekt immer wieder vor Augen führte, fiel es im Computerraum deutlich schwerer, den inhaltlichen Bezug zum Projekt herzustellen bzw. aufrechtzuerhalten.

Mit Ausnahme einiger „Boomzeiten“ – vor allem kurz vor der Veröffentlichung eines neuen „Pixelbuchs“ – wurde die Internetseite nur wenig genutzt. Das mag einerseits an der komplexen Handhabung gelegen haben, die es den Kindern nicht gerade einfach machte, ihre Ideen umzusetzen, anderseits sicher auch am mangelnden Interesse der 4- bis 9-jährigen Kinder an der Bearbeitung der Projektthemen im Internet sowie deren noch nicht ausreichend ausgebildeten Lesefähigkeiten.

Vielleicht war aber auch die reine Reproduktion der Objekte aus dem Regal nicht inspirierend genug, um mit digitaler Bildbearbeitung fortgesetzt zu werden. Hier wäre es für die Arbeit am Computer sicherlich hilfreicher gewesen, speziell für die digitale Weiterbearbeitung ausgewählte Bilder zu erstellen. Möglicherweise hätte eine Galerie der Bilder – ähnlich wie im Regal – motivierend gewirkt. Die bestehende „Ausstellung“ auf der Internetplattform war dafür scheinbar nur sehr bedingt geeignet und wurde daher von den Kindern nur selten als Anreiz für eine Weiterbearbeitung genutzt.

Für eine Belebung der projektbezogenen Arbeit im Computerraum sorgte der „Fotoautomat“, in dem jede Woche ein Foto der Kinder, ausgehend vom gleichen Kamerastandpunkt und mit gleichem Bildausschnitt, angefertigt wurde. Die Reihe der Fotos zeigte die Veränderungen der Kinder in der Zeit.

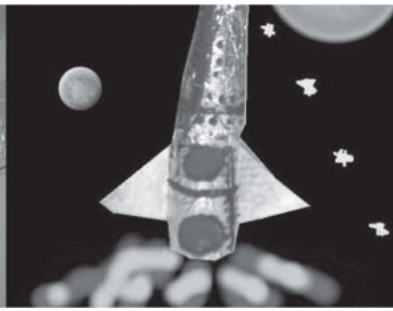
Andere projektbezogene Angebote von mir wurden jedoch nur von sehr wenigen Kindern in Anspruch genommen, und auch diese waren für längerfristiger angelegte Tätigkeiten selten zu begeistern.

Im Computerraum zählen für viele Kinder hauptsächlich „schnelle Ergebnisse“. Kleine Bildmontagen, Collagen oder eigenständige Malerei müssen schnell fertig werden. Die Bereitschaft der Kinder, sich am Computer über einen längeren Zeitraum hinweg einer Aufgabe zu widmen, ist meiner Beobachtung nach nicht sehr

Screenshot

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

stark ausgeprägt. Deswegen wurden komplexere Arbeitstechniken nur selten angewendet, so dass insgesamt der Kenntnisstand der Bild- und Grafikbearbeitung bei den Kindern verhältnismäßig gering blieb. Meine Angebote, ihren Kenntnisstand zu erweitern, wurden in der Regel kaum angenommen.



Konsequenz

Ein Mitmachangebot im Internet, das als Pendant zu den Regalen gedacht ist, kann scheinbar nicht mit dem „gleichen“ Material versehen werden wie dieses. Digitale Abbilder von realen Objekten funktionieren nicht auf die gleiche Weise. Im Sinne eines anregenden und mehrdeutigen Materialangebots muss der ausgewählte Bildvorrat für Kinder wohl anderer Art sein, aufgrund der Erfahrungen mit den angeführten Beispielen: eher reduziertere, klarere, grafisch wirkende Formen, bzw. klar definierte inhaltliche Bezüge.

Auf der Suche nach neuen Ideen zur Anregung des experimentellen Umgangs mit digitalem Bildmaterial entstanden folgende Angebote:

Ausgehend von der Internetseite http://www.mrpicassohead.com (auf der man mit Bildelementen aus Porträts von Picasso eigene Köpfe gestalten kann, was von den Kindern mit großem Interesse aufgenommen wurde), haben wir gemeinsam versucht, dieses Spiel mit einfachen Formen und Farben zu erweitern.

Neben der freien Arbeit am Computer wurden Grafikdateien zum Experimentieren vorbereitet. In diesen Dateien finden sich einfache Formen, wie z.B. Kreise, die in Anzahl, Position, Größe und Farbe variiert werden können.

Eine weitere Idee ist dem Buch „Kunst aufräumen“ entnommen, in dem Bilder in ihre Einzelteile zerlegt und neu kombiniert beziehungsweise sortiert werden. So findet eine intensivere Auseinandersetzung mit den Bildelementen und den neu arrangierten Bildkompositionen statt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schauplatz II – Das Regal

Katrin Mohr, Co-Leiterin der Kunstschule KunstWerk

Material, Spielregeln und Fragen

Material

Bei den Überlegungen zur Auswahl des Ausgangsmaterials für die beiden Zeit-Regale in unseren Kursräumen standen folgende Aspekte im Vordergrund:
Die Materialien bestimmen auf verschiedene Weise maßgeblich mit, was mit ihnen geschieht und welche Anreize sich zur Weitergestaltung anbieten:

- Wie ist die materielle Beschaffenheit (Pappe, Holz, Folie ...) und die damit verbundene haptische Qualität?
- Welche Farbigkeit hat ein Material?
- Wie ist seine Form zu beschreiben (in sich geschlossen oder offen, ein Ganzes oder mehrere Teile)?
- Welche Größe hat ein Material?
- Welche Aussage, Information, Geschichte beinhaltet ein Material (Eindeutig- oder Mehrdeutigkeit)?
- Wie verschiedenartig ist die Gesamtauswahl?
- Befindet sich ein Material in seinem „Rohzustand“ oder weist es bereits Spuren der Gestaltung auf?

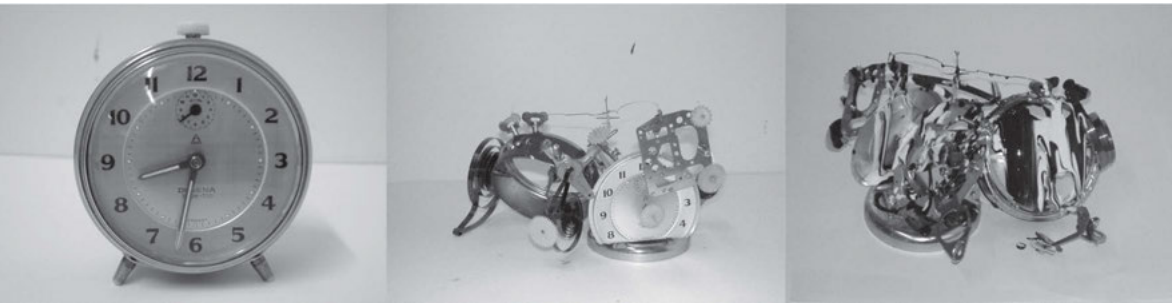
Bei unserem ersten Durchlauf unter dem Titel: „Zeit und Raum“ entschieden wir uns bewusst für Materialien, die insgesamt eine Mischung der benannten Kriterien beinhalteten, um für möglichst viele TeilnehmerInnen einen ersten Zugang zu der Projektidee zu ermöglichen.

Außerdem war ein entscheidendes Kriterium für die Auswahl, eine Mehrdeutigkeit und damit eine Vielzahl von Anknüpfungspunkten zu gewährleisten.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Auswahl der Materialien für den zweiten Durchlauf zum Thema: „Leben und Tod“ war deutlich inhaltlicher geprägt.

Der letzte Durchlauf mit dem Titel „Ordnung und Zufall“ stellte Objekte in den Vordergrund, die eigentlich allen bekannt waren, aber bisher im Kunstschulvorrat in bestimmten Zusammenhängen sortiert waren.[1]



Spielregeln

1. Version

Jedes Ausgangsmaterial befindet sich im ersten Fach einer Reihe von sechs Fächern, die als Zeitleiste zu sehen sind. Jede bewusste Veränderung eines Materials bedeutet, dass es in einen neuen Zustand versetzt wird und damit in das nächstfolgende Fach gesetzt wird. Der jeweilige Bearbeitungszustand wird durch ein Digitalfoto dokumentiert, das sowohl im entsprechenden Fach des Regals als auch auf der Website zu finden ist. Nach dem Durchlauf, der durch das Regal vorgegebenen sechs Stationen erhält jede/r, der an dem Veränderungsprozess Mitwirkenden ein „Pixelbuch“, in dem alle Zustände des gestalteten Materials in ihrer zeitlichen Abfolge abgebildet sind. Neben den tatsächlichen Veränderungen eines Materials sind das auch die Gestaltungsergebnisse, die in Form von Bildbearbeitung am Computer entstanden sind, die das Material also rein virtuell verändert haben.

Teilnehmen können alle Kinder und Jugendlichen aus den Ateliergruppen der Kunstschule sowie alle Internetseiten-BesucherInnen.

2. Version

Die Grundregeln bleiben dieselben, allerdings wird eine zeitliche Begrenzung für die einzelnen Bearbeitungsstufen vorgegeben: Nach einer Woche, in der jede/r KursteilnehmerIn die Chance hat, etwas zu verändern, werden alle Objekte ein Fach in der Zeitleiste weitergestellt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

3. Version

Das neue ist die Gleichzeitigkeit: Statt einem Ausgangsmaterial nur im ersten Fach, werden alle Fächer einer Folge mit dem gleichen Material befüllt, das nur einmal verändert werden darf. Was bedeutet, das verschiedene Bearbeitungsformen nun nebeneinander zu sehen sind.

Fragen

Vor dem Hintergrund der eben beschriebenen „Spielregeln“ stellten sich mit Beginn der Nutzung durch die TeilnehmerInnen folgende Fragen:

1. Was beinhaltet eigentlich Veränderung?
2. Was passiert, wenn nichts mehr verändert wird?
3. Dürfen auch KunstschulmitarbeiterInnen aktiv mitgestalten?
4. Können auch Arbeitsanweisungen weitergegeben werden oder gibt es ein Vorrecht auf Bearbeitung?
5. Was wird eigentlich auf dem Foto dokumentiert?
6. Was passiert mit den „fertigen“ Objekten?

Das gemeinsame Arbeiten an einem Gestaltungsprozess, der sozusagen in einzelne Stationen „künstlich aufgeteilt“ ist, bringt Fragen zum Vorschein, die ansonsten innerhalb eines einzelnen Prozesses in fließenden Übergängen versteckt bleiben.

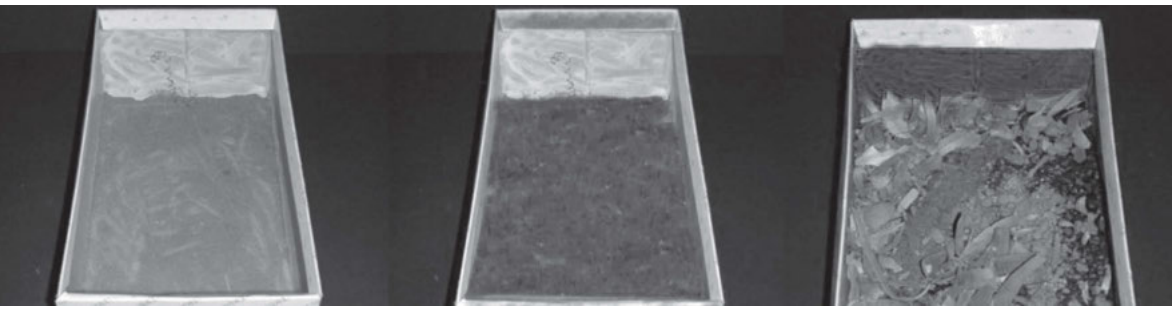
1. Was beinhaltet eigentlich Veränderung?

Mögliche Handlungsweisen für die Teilnahme im Zeit-Regal sowie im Internet sind: Umordnen, Auseinandernehmen, etwas Wegnehmen, etwas Hinzufügen, Deformieren sowie Zerstören oder einfach Stehen lassen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Umordnen: Reicht es bereits aus, wenn ein Objekt einfach umgedreht wird und somit ein Hinweis auf eine andere Ansicht gegeben wird? Oder sollte mit einer Umordnung auch immer eine neue Formgebung verbunden sein?

Eine Frage, die wir uns im MitarbeiterInnenteam stellten, die aber bislang keine wirkliche Relevanz hatte, da noch kein Kind an einer Folge im Zeit-Regal mitgewirkt hat, ohne einen „echten“ Eingriff zu unternehmen.



Wegnehmen: Außer der Vorgabe, dass ein Objekt nicht vollständig verschwinden darf, gab es weitere Überlegungen. Dürfen Teile des Materials einfach entfernt werden? Was passiert mit Teilen des Materials, die nicht mit in die verändernde Gestaltung mit einbezogen wurden, gehören sie weiterhin zum Objekt dazu, obwohl sie ausdrücklich nicht „gemeint“ waren?

Diese Frage stellte sich insbesondere bei der Herstellung eines digitalen Fotos. Welche Teile des Objekts dokumentieren seine Bearbeitung und werden dementsprechend ins Internet gestellt?

Hinzufügen: Kann das bereitliegende Material, ohne das es damit gestaltet wird durch eine wahllose Menge und Art anderen Materials ergänzt werden? Reicht es bereits aus, das vorhandene Material oder Objekt einfach in einem anderen Kontext zu präsentieren? (z.B. statt eines dunklen Hintergrunds einen hellen Hintergrund auszuwählen)

Zerstören: Ist Zerstören immer erlaubt, egal mit welchen Mitteln? Ausgangspunkt dieser Fragestellung ist ein konkretes Beispiel: Während der Anfangsphase des Projektes reagierte ein Junge auf eine Anhäufung von Holzkeilen und der Erläuterung der Spielregeln für das Regal folgendermaßen: „Wenn alles erlaubt ist, darf ich das dann auch abbrennen?“ Es geht um einen Versuch, wenn Wegschmeißen (also das unwiederbringliche Entfernen einer Sache) als einzige Handlung ausdrücklich nicht erlaubt ist, ist Verbrennen die nächst radikalere Form mit einem Material umzugehen. Beim Durchführen der Handlung wurde klar, dass es eher um die Beobachtung des Vorgangs der allmählichen Veränderung des Holzes ging. Dass

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zerstörung nicht das eigentliche Ziel war, zeigte sich auch daran, dass nur ein Teil der Holzkeile dafür verwendet wurde und der andere Teil unberührt blieb.

Allerdings hatte dieses Vorgehen weitere Folgen. Fasziniert von den angekohlten Resten des Experiments und den damit eröffneten Möglichkeiten, wurde ein wahrer „Kokel-Boom“ bei den Kindern und Jugendlichen ausgelöst. Die vorhandenen Materialien wurden daraufhin begutachtet, ob sie sich auch verbrennen lassen.

Wenn keine andere Idee vorhanden war, wurde das Verbrennen als Lösung aller Probleme erachtet.

Das Verbrennen wurde als Vorgehen benutzt, um eine andere „konkurrierende Idee“ für die Gestaltung unmöglich zu machen.

Um eine Verselbstständigung dieses Prozesses zu stoppen und das Augenmerk wieder auf die Vieldimensionalität der Gestaltungsmöglichkeiten zu lenken, versuchten wir nun, durch ausführliche Gespräche über Sinn und Zweck des geplanten Kokelns zu erreichen, dass es eher als eine Möglichkeit von vielen betrachtet wurde.

2. Was passiert, wenn nichts mehr verändert wird?

Durch die Anzahl der Fächer besteht ein Rahmen für die Anzahl der Veränderun gsmöglichkeiten der im Regal befindlichen Objekte. Da die Beteiligung am Projekt in jeder Kursstunde für jede/n TeilnehmerIn optional ist, kann es sein, dass dieser Rahmen von sechs „Stationen“ nicht ausgeschöpft wird. Ein Veränderungsprozess stoppt bereits nach dem zweiten oder dritten Gestaltungsvorgang.

- Beinhaltet diese Stagnation die kollektive Entscheidung, dass dieses Objekt nun „fertig“ ist?
- Gibt es Merkmale, die erkennen lassen, warum gerade diese Material nicht von Interesse für eine Weiterbearbeitung ist (Form, Material, Abgeschlossenheit ...)?
- Sollen wir als KursleiterInnen eingreifen und dem weiteren Gestaltungsprozess dadurch eine neue Richtung geben?
- Stellen wir trotzdem ein Pixelbuch her?

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

3. Dürfen auch KunstschulmitarbeiterInnen aktiv mitgestalten?

Das Projekt wurde bewusst als kursübergreifendes Gemeinschaftsprojekt mit Öffnung nach außen (Internet) angelegt. War es damit auch so offen, dass die Leiterinnen der Kurse sich als eigenständig Mitwirkende einbringen konnten? Immerhin bestand dadurch die Möglichkeit der bewussten Lenkung von Prozessen, vor dem Hintergrund der Erfahrungen während der Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen in der Kunstschule. Zudem bestand bei den meisten Lehrenden eine Schwellenangst, nämlich sich über das ungeschriebene Gesetz, nicht aktiv gestaltend in Kinderarbeiten einzugreifen, hinwegzusetzen. Dazu kam, dass mit dem veränderten Objekt im Pixelbuch und Internet auch die jeweiligen Namen der Beteiligten veröffentlicht wurden, und die Kursleiterinnen so in einer Weise in Erscheinung traten, die ansonsten keine Rolle im Kursgeschehen spielt.

Trotz oder gerade wegen dieser Fragen entschieden wir uns, zu einem Zeitpunkt kurz vor Beendigung der ersten Projekt-Phase, im Rahmen einer Teambesprechung, einige Objekte selbst weiterzubearbeiten.

Aufgrund der Erfahrungen während dieser Gestaltungsprozesse entstand die Idee, dass sich alle MitarbeiterInnen einen ganzen Tag in einer internen Fortbildungsveranstaltung mit dem System „Zeitregal“ beschäftigen wollten. Überlegungen, die bereits in diesem ersten, kurzen Selbstversuch aufgetreten waren, konnten so intensiver erfahren und diskutiert werden, z.B.:

– Welche Kriterien bestimmen die persönliche Auswahl eines Objekts?
– Spielt es eine Rolle, zu wissen, wer das Material vorher bearbeitet hat?
– Welche Bedeutung hat der Titel für die Weitergestaltung?
– Wie wird die räumliche Begrenzung der Gestaltungsmöglichkeiten erfahren?

4. Können auch Arbeitsanweisungen weitergegeben werden oder gibt es ein Vorrecht auf Bearbeitung?

Manchmal war die Zeit zu knapp, ein Gestaltungsvorhaben konnte während der Kurszeit nicht zu Ende gebracht werden. Ist es möglich, sich das bearbeitete Material in diesem Zustand bis zum nächsten Kurstermin zu reservieren? Kann man ein Vorrecht auf Bearbeitung geltend machen? Können konkrete Vorschläge zur Weiterbearbeitung weitergegeben werden? Oder muss nicht der Verlauf der Zeit auch das Risiko der unumkehrbaren Veränderung beinhalten?

5. Was wird eigentlich auf dem Foto dokumentiert?

Jeder erfolgte Gestaltungsvorgang wurde abschließend durch ein Foto dokumentiert. Doch konnten auf diese Weise natürlich nicht alle Zwischenzustände und mit dem Gestaltungsprozess verbundenen Aktionen abgebildet werden. So zeigte ein Foto beispielsweise die Asche als das Endprodukt eines Verbrennungsvorgangs aber die Kokelexperimente, die die gesamte Kursgruppe beschäftigt hatten, wurden nicht sichtbar. Auch veränderten der jeweils gewählte Ausschnitt, Blickwinkel,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hintergrund und die Beleuchtung in einem Foto die tatsächliche Dimension und Beschaffenheit eines Materials enorm. Beim Fotografieren stellte sich daher die Frage: Soll das Objekt möglichst dokumentarisch, entsprechend seiner Gestalt wiedergegeben werden oder geht es vielmehr darum, ein Bild zu produzieren, dass ein hohes Anregungspotenzial für die digitale Weiterbearbeitung bereithält?

6. Was passiert mit den „fertigen“ Objekten?

Da es sich bei den Gestaltungsvorgängen in den Zeitregalen und im Internet um Gemeinschaftsproduktionen handelte, konnte ein Endergebnis nicht einer einzelnen Person zugerechnet werden. Um trotzdem für alle Teilnehmenden ein sicht- und greifbares Ergebnis zu haben, wurden von uns die, den einzelnen Gestaltungsfolgen entsprechenden, „Pixelbücher“ hergestellt. Dennoch stellte sich die Frage, was mit den Objekten aus den Zeit-Regalen nach einem abgeschlossenen Durchlauf passieren sollte.

Schließlich wurden alle Dinge für eine Auktion im Rahmen eines Tages der offenen Tür von uns gesammelt. Denkbar war aber auch ein gezielter Rückbau von Objekten im Sinne der Wiederverwertung mit der Fragestellung: Inwieweit lässt sich durch den Vergleich des Ausgangsmaterials mit dem zurückgebauten Endprodukt etwas Vergangenes ungeschehen machen?

Anmerkungen

1 Alle ausgewählten Materialien können unter www.zeit-raum.net › zeitgeschichten unter den angegebenen Themen detailliert betrachtet werden.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gesammelte Augenblicke aus dem Projekttagebuch 1

Kokeln

Alles fängt an mit der Frage: „Kann man das auch anbrennen?" Ausgangsmaterial ist eine Hand voll Holzkeile; die Verbindung zwischen aufgeschichtetem Holz und Feuer liegt nahe. Der anschließende Kokelversuch (mit Interesse und guten Ratschlägen von der ganzen Kindergruppe verfolgt) liefert den Titel für das entstandene Objekt/Material. Der Bann ist gebrochen, in der Folge ist Abbrennen eine bevorzugte Vorgehensweise bei der Umgestaltung von Objekten jedweder Art. Mit Titeln wie „Asche" und „Ende im Gelände" wird die gemeinte Endgültigkeit der Veränderung deutlich gemacht. Schließlich wird immer häufiger der Wunsch geäußert, das eine oder andere Objekt verbrennen zu wollen. Wie sich in Gesprächen herausstellt, ist die Motivation, die sich dahinter verbirgt, jedoch meistens durch folgende Überlegungen geprägt: Ich weiß nicht was ich sonst machen soll, ich bekomme ein Ergebnis ohne mich groß bemühen zu müssen, Kokeln macht einfach Spaß, die erzielte Veränderung ist unwiderruflich. Bevor wir nur noch Asche als Material in allen Regalfächern haben, versuchen wir den kokelbegeisterten Kindern zu erklären, warum es nicht in allen Fällen sinnvoll ist, etwas abzubrennen. In kürzester Zeit befänden wir uns alle in einer gestalterischen Einbahnstraße und die eigentlich gemeinte Vielfalt und Offenheit der Gestaltungsmöglichkeiten wäre nicht mehr vorhanden. Nach einiger Zeit ebbt das Interesse an der Zerstörungskraft des Feuers von selbst wieder ab.

Die Erlaubnis, ein von anderen gestaltetes Objekt zerstören zu dürfen, ist etwas völlig Neues im Kunstschulgeschehen. Dazu kommt die Radikalität des Feuers: Es bietet die Möglichkeit, sowohl die Form, die Farbigkeit als auch die materielle Beschaffenheit vollständig und unwiederbringlich zu verändern. Durch die Kokelaktionen entstehen plötzlich Erläuterungsbedarf und Diskussionen: Darf man tatsächlich ALLES mit den, in den Regalfächern befindlichen Materialien machen? Wo ist die Grenze zwischen Gestaltung und Zerstörung bzw. ist Zerstörung auch Gestaltung? Geht es bei einem einzelnen Gestaltungsvorgang im Rahmen des ZEIT-Regals auch darum, evtl. Folgehandlungen von anderen mitzubedenken? Wann ist der Zeitpunkt gekommen, an dem die Kursleitung steuernd eingreifen sollte oder sollte gar keine Steuerung stattfinden? Alles Fragen, die uns beim Beginn des Projektes in dieser Deutlichkeit nicht in den Sinn gekommen sind.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gesammelte Augenblicke aus dem Projekttagebuch 2

Papierschlangen

Bei der Neubestückung der Regale wird nach einem neuen Prinzip verfahren. In jedem der sechs Fächer einer Reihe liegt nun das gleiche Ding, und jedes Kind hat die Möglichkeit eines dieser Dinge weiterzugestalten, ohne dass eine anschließende Veränderung durch andere erfolgt.

In einer Reihe befinden sich aufgerollte, verblichene Luftschlangen, pro Fach ein Kringel. Durch die fehlende Farbigkeit wirken sie eher unauffällig und werden daher auch erst auf den zweiten Blick erkannt. Beim Vorhalten vor ein Auge, sozusagen als „Guckring", wird die entrüstete Frage geäußert: „Was kann man denn **damit** machen?"

Ohne eine Antwort abzuwarten, wird kurz abgeklärt, ob es auch tatsächlich erlaubt ist, die Papierschlange quer durch den Raum zu pusten, um dann nach eben diesem Schema zu verfahren. „Und jetzt?" Doch auch hier ist die Frage rein rhetorischer Art, denn bei der Beobachtung der Bewegung des Papiers in der Luft wird die erste Idee geboren. Ein Stock wird gesucht und die Papierschlange daran befestigt. Auf diese Weise lassen sich gezielte und verschiedene Bewegungsabläufe in der Luft nachzeichnen. Alle sind sofort begeistert und „wollen auch mal!"

Der Versuch, diese Aktionen fotografisch festzuhalten, zeigt, wie schwierig es ist, Bewegung in ein Bild zu bannen. Trotz der Unschärfe sind alle ganz versessen darauf, sich mit dem „tanzenden Drachen" ablichten zu lassen.

Schließlich entstehen in kürzester Zeit noch weitere Bearbeitungen, weil alle fasziniert sind von den Luftschlangen. So gibt es einen „Spagettitopf", einen „Lockenkopf", einen „Ball" und ein „Raupimau".

Die Wirkung des Regals als „Schaufenster", das Dinge wie Auslagen präsentiert und anbietet, wird hier besonders deutlich. Materialien, die bislang ein unscheinbares Dasein in einer Kiste führten, stehen plötzlich im Mittelpunkt des Interesses. Ein Effekt im Zusammenspiel mit der veränderten Wahrnehmung ist, dass auch gewohnte Handlungsweisen neu betrachtet werden. Aus der bereits hundertfach wiederholten Handlung, Durchpusten und dann dekorativ aufhängen, wird ein bewusst beobachteter Vorgang, aus dem sich neue Variationsmöglichkeiten ergeben. Zugleich wird durch den experimentellen Umgang mit dem eigentlich bekannten Material für die Zuschauenden der Bann gebrochen, auf neue Weise selbst tätig zu werden.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Im Jugendatelier

Elke Lückener, freie Mitarbeiterin der Kunstschule KunstWerk

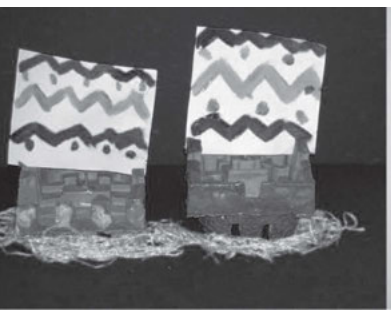
Zwei Seiten einer Medaille – Zerstören und Bewahren

Durch persönliche Einflussnahme auf ein bereits vorhandenes Werk dessen Urheberschaft in Frage zu stellen – auf diese Weise haben sich insbesondere zwei Jugendliche in der Phase „Zeit und Raum“ das Prinzip des Regals über einen etwas längeren Zeitraum zu Eigen gemacht.

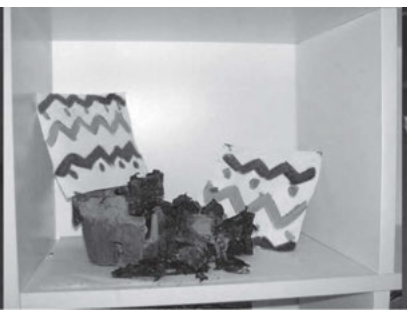
Dabei spielte das wechselseitige Abfackeln oder Ankokeln der jeweils vorangegangenen Arbeit eine besondere Rolle – ein Spiel mit dem Feuer in mehrfacher Hinsicht. Dabei schien mir der Prozess des Zerstörens, das Austesten der Grenzen für die Jugendlichen wesentlicher zu sein als die Erschaffung von etwas Neuem: Wie weit kann ich gehen? Wann werde ich beachtet?

Die wechselseitige Grenzverletzung wirkte wie eine Herausforderung des/r jeweils anderen und damit auch als Kommunikationsbrücke zwischen einem 15-jährigen Jungen und einem 14-jährigen Mädchen. Dieses Spiel zog sich über einige Wochen hin, bis Anna-Sophie – entgegen der allgemeinen Regalprinzipien – Einspruch erhob, als Lorenz wieder einmal eine ihrer Arbeiten, diesmal mit dem Titel „Hoffnung“, abbrennen wollte. Es wurde gestritten und diskutiert, bis sie den Kompromiss fanden, das Werk gemeinsam kontrolliert anzubrennen. Durch diesen kollektiven Akt hatten weitere Zerstörungen für beide den Reiz verloren.

In der anschließenden Phase „Leben und Tod“ ließen sich die Jugendlichen vom Ausgangsmaterial im Regal einerseits dazu inspirieren, das Thema „Zerstörung“ in den Kunstschulalltag zu übertragen und andererseits ihre persönlichen philosophischen Betrachtungen über Leben und Tod einzubringen.



Hoffnung



Ende im Gelände

Gefahr

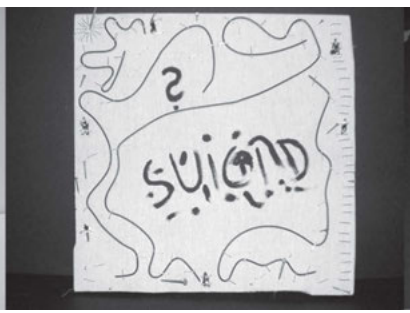
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Inspiration und Transfer – Kommunikative Wechselwirkungen im Kunstschulalltag

Lorenz, der zuvor die meiste Zeit in der Kunstschule damit verbracht hatte auf Leinwand zu malen, zerstörte jetzt eine als Ausgangsmaterial in einem der Regalfächer liegende 20 x 20 cm große Leinwand mit einem Messerhieb und spritzte rote Farbe darauf.

Dergestalt verändert, wurde die zerschnittene Leinwand mit dem Titel „TOD“ ein Fach weiter gelegt. Sie wurde nach und nach von anderen KursteilnehmerInnen weiter bearbeitet, wobei der Schnitt in der Leinwand das Leitmotiv der Auseinandersetzung blieb. Steffie übernahm den Schnitt in der Leinwand als Ausdrucksmittel für ihre vom Regal unabhängige malerische Arbeit. Eines Tages reagierte Lorenz auf Steffies Auseinandersetzung mit ihrer zerschnittenen Leinwand mit einer Weiterbearbeitung der Leinwand im Regal, indem er die klaffende Wunde durch das Aufbringen eines neuen, unbehandelten Stückes Nessel überdeckte. Zudem nahm er Elemente aus den vorangegangenen Arbeiten und fügte alles zu einem neuen Werk zusammen, auf welches er in roter Schrift „Suicid?“ schrieb. Diese Interpretation des Geschehens inspirierte wiederum eine andere Kursteilnehmerin, die sich zuvor noch gar nicht für das Regal interessiert hatte, sich beim nächsten Ateliertermin die Leinwand aus dem Regal zu nehmen, „Verantwortung!“ darauf zu schreiben und dem Ganzen den Titel „Determination?“ zu verleihen. In die darauf folgende, sehr engagiert geführte Diskussion unter den Jugendlichen flossen deren persönliche Einstellungen und Gedanken zu Verantwortung und Selbstmord mit ein. Das Materialangebot im Regal bildete sowohl den Ausgangspunkt für non-verbale Kommunikation als auch für Gespräche über den verantwortungsvollen Umgang mit dem eigenen Leben und dem der anderen.

TOD



suicid?

Determination?

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kinderateliers

Anja Busse, freie Mitarbeiterin der Kunstschule Kunstwerk

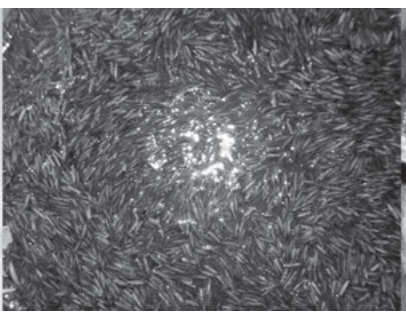
Kinderatelier II (7- bis 10-Jährige)
„Blutsuppe“ – Ein Gemisch aus Zufall und Kreativität

Ausgangsmaterial: Vier Gläser mit unterschiedlichem Inhalt: feiner weißer Sand, grober roter Sand, grober schwarzer Sand und Grassamen.

Maxine kommt in den Raum und schnappt sich die Gläser aus dem vordersten Regalfach, öffnet sie und inspiziert deren Inhalte. Ich bin gespannt, was sie daraus machen wird, lasse sie aber zunächst alleine mit ihren Gläsern und zeige inzwischen zwei anderen Kindern die Herstellung von Pappmaché. Als ich wieder zu Maxine hinübersehe, hat sie bereits den Inhalt aller vier Gläser in eine große Schüssel geschüttet und alles miteinander verrührt. „Oh Mist“, denke ich, „jetzt hat sie die interessanten unterschiedlichen Eigenschaften der Sandarten gar nicht registriert und die schöne, überlegte Ordnung einfach zerstört. Dabei hätte man die Materialeigenschaften doch auch durch Muster besonders hervorheben können.“ „Anja, darf ich hier noch Wasser reinschütten?“, fragt sie. Ich denke: „Jetzt ist eh alles egal“, und frage sie, was das Ganze denn werden soll. „Das sage ich nicht“, antwortet sie. Ich denke: „Was eigentlich heißt, dass sie es gar nicht weiß.“ Sie gibt fröhlich immer mehr Wasser zu dem Sand und rührt schließlich auch noch Specksteinmehl, rote Temperafarbe und verschiedene andere Dinge hinein (ich habe inzwischen den Überblick verloren). Wenig später verkündet sie, eine Hexe zu sein, die mit geheimnisvollen Zutaten eine leckere Suppe kocht, die unsichtbar machen soll. Die Gruppe beteiligt sich mit weiteren lustigen Vorschlägen und Wirkungen für die Suppe. Der „Sand-Wasser-Sonstwas-Mix“ bekommt den gruseligen Titel „Blutsuppe“ und wird schließlich im Regal ein Fach weitergestellt.

Maxine präsentiert ihrer Mutter stolz, was sie heute für das „Kunst-Regal“ gemacht hat. Die Mutter ist begeistert und lobt sie dafür – in dieser Weise aus-

Sandgläser



Blutsuppe

Eidechsenschwanzsuppe

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gestellt, wird die „Blut-Mixtur“ für die Mutter zur „Kunst“ –, auch wenn sie vielleicht entsetzt gewesen wäre, hätte Maxine ihre Blutsuppe als das heutige kreative Produkt aus der Kunstschule mit nach Hause nehmen wollen.

In der nächsten Woche wird die „Blutsuppe“ noch mit weiteren Zutaten bestückt, wie zum Beispiel mit leckeren Eidechsenschwänzen (Wachsreste von Kerzen, mit denen ein anderes Kind gearbeitet hatte).

Aus dem scheinbar chaotischen und ungezielten Wirrwarr von Zutaten lässt die Zeit feines, leuchtend grünes Gras wachsen. Alle Kinder sind hellauf begeistert. Das Gras wird ehrfürchtig bewundert, später frisiert und geschnitten. Schließlich lässt ein Kind aus der Mitte des Grases eine leuchtend orange Blume wachsen.

Dieses Experiment fand später noch viele NachahmerInnen, wie z.B. die berüchtigte Stinkbombe, die ihren Namen durch die Ausdünstungen eines schimmeligen Verwesungsprozesses in einem zum Glück verschließbaren Einmachglas erhielt. Es zieht bis heute gruppenübergreifend durch die Kunstschule und hat sowohl Kinder als auch Eltern in ihrer Bewertung darüber, „was Kunst ist“, sehr geöffnet.

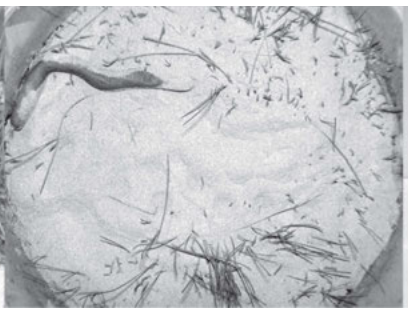
Die Themen des Kinderateliers I (4- bis 6-Jährige)

In der Gruppe mit den Vorschulkindern waren auf das Regal bezogene Aktionen eher die Ausnahme. Einige Kinder hatten zwar Ideen zu den Gestaltungen in dem Regal, z.B. was etwas darstellen könnte oder wie man etwas weiterbearbeiten könnte, nur folgten diesen Ideen meist keine Umsetzungen für das Regal selbst.

Meiner Beobachtung nach gab es häufig drei Hauptansätze für die Vorschulkinder etwas zu gestalten:

– Etwas herzustellen, weil sie das Produkt besitzen möchten: „Ich möchte ein großes Pferd *haben*.“

graswachsen



die einsame Wüste

Kurzhaarschnitt

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

– Oder Spaß am Tun selbst bzw. der Materialerfahrung haben: Pappmaché wurde z.B. oft gemacht, weil die Kinder Papier klein reißen, mixen, „matschen“ etc. wollten. Die Gestaltung wurde erst später bestimmt. Oder z.B. malten die Kinder gerne sehr große Bilder mit der Leiter an der Wand, erfuhren damit andere Dimensionen und konnten sich selbst in Relation setzen. Dabei war die Darstellung selbst weniger wichtig, eher die Fläche, die ausgemalt wurde.
– Oder das Einüben von Fertigkeiten, z.B. bei der technischen Präzisierung von etwas, was sie schon einmal ausprobiert hatten. Oder das Nachahmen von etwas, was sie bei anderen gesehen hatten.

Das Regal diente den Kindern von 4 bis 6 Jahren hauptsächlich als Ideengeber. Es sensibilisierte außerdem die Eltern der Kinder dahingehend, dass in der Kunstschule nicht immer ein schönes Produkt gefertigt werden muss. Dadurch wurden die Kinder frei von Elternaufträgen wie: „Bastel doch heute mal was ganz Schönes für die Oma …“.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Performance
Einige Materialien im ZEIT-Regal rufen Reaktionen hervor, die zusätzlich zum rein gestalterischen Handeln auf einer Objektebene interaktive Handlungen beinhalten.
Ein Verbandskasten von 1995: „Mensch, der ist so alt, da gab's mich noch nicht mal!" Aus der Faszination über das antiquarische Stück in Verbindung mit der Neugierde „Was da wohl drin ist?" erwächst ein Spiel. Von der ursprünglichen Idee durch Einwickeln mit Mullbinden eine Mumie herzustellen, bleibt nicht viel übrig, als sich zeigt, dass keiner bereit ist die Mumie zu sein. Infolgedessen werden einzelne Körperteile eingewickelt und mit möglichst echt wirkenden Blutflecken versehen. Schwere Verletzungen „entstehen": Arm-, Beinbrüche und Schädelverletzungen. Vielleicht lässt sich ja die Kursleiterin im Nebenraum hereinlegen, wenn sie „die Schwerletzten" sieht? Am Schluss entstehen eine Fotoaktion

und eine Bildmontage mit entsprechendem Titel sowie der Ekel über die „blutverschmierten Mullbinden", die nun wieder im Verbandskasten verschwinden.

Trotz des Bemühens in den Fächern des ZEIT-Regals Prozesse abbilden zu wollen, werden ja auch hier immer nur Zwischenergebnisse sichtbar. Das heißt, der Vorgang, wie es zu diesen jeweiligen Ergebnissen kommt, bleibt weiterhin unsichtbar. Das vorzufindende Objekt, in diesem Fall ein Verbandskasten mit bemalten Mullbinden, sagt nichts über die eigentliche Aktion, nämlich das Spiel „Schwerverletzte" aus. So kam es zu dem Entschluss, wenigstens auf einem beiliegenden Foto, einen Teil der Aktion weiterzuvermitteln. Auch ist es dieses Foto, das die Weiterbearbeitung des Verbandskastens im Internet repräsentiert und nicht das benutzte Verbandsmaterial im Kasten. Neu bei dieser Vorgehensweise ist zudem, dass die Akteure mit ins Bild geraten. Sie sind Teil der entstandenen Arbeit, ohne sie als Person gäbe sie keinen Sinn. Durch ihre Abbildung treten sie aus der bisherigen Anonymität heraus. Fragen von anderen Kindern, „Wer ist das?", „Wie heißen die?", treten auf und lassen plötzlich Personen hinter den sonst unkommentierten Objekten im ZEIT-Regal erscheinen.

Anmerkung: Der Verbandskasten wurde nach dieser Aktion von niemandem mehr in Gestaltungsprozesse einbezogen, war aber auf einer abschließenden „Auktion" der „Zeitobjekte" heißbegehrt!

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zeit zum Wachsen

Katrin Mohr, Co-Leiterin der Kunstschule KunstWerk

Die meisten Sinnbilder existieren nur im Kopf, doch manche werden wirklich sichtbar. So geschehen in unserem Projekt. Wenn sich dabei etwas als durchgängiges Phänomen beschreiben lässt, dann „das Wachsen“, sowohl auf struktureller als auch auf inhaltlicher und visueller Ebene.

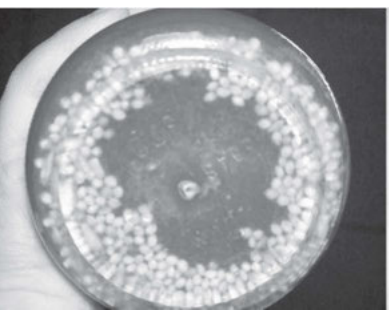
Unser Schauplatz im Internet, der mit all seinen Verzweigungen, Verästelungen und Wucherungen als Synonym für ein wachsendes System gelten kann, funktionierte bislang – wie beschrieben – nicht in diesem Sinne. Das dort bereitgestellte, visuelle „Saatgut“ wurde nur selten verwendet und konnte sich dementsprechend nicht weiterverbreiten.

Demgegenüber ist es auf Projektschauplatz II, in den Regalwänden der Atelierräume, gelungen eine neue Arbeitsmethode zu kultivieren, die den Prozess des Wachsens sichtbar zum Ausdruck bringt.

Die Keimzellen – sind die Fächer des Regals. In ihnen werden die Voraussetzungen für den weiteren Wachstumsprozess geschaffen. Sie fungieren als Labore für „künstliche Befruchtung“, in denen Materialien und Ideen unterschiedlicher Herkunft etwas Neues erzeugen.

So entstehen Dinge, die eigenwillige Blüten hervorbringen oder enorme Sprengkraft entwickeln.

In einem geschützten Rahmen – dem vordersten Regalfach – liegt der Beginn eines Prozesses, der in Abhängigkeit des gedanklichen und handwerklichen Potenzials, das in ihn investiert wird, unterschiedliche Merkmale hervorbringt. Manche dieser Merkmale werden „weitervererbt“, d.h. sie bleiben trotz veränderter Gestaltung sichtbar oder inhaltlich benennbar. Andere Merkmale können sich dagegen nicht durchsetzen. So lässt sich z.B. bei der fortlaufenden Veränderung einer



Vogelfutter gewässert

einsame Blume

Erbsen in Gips

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

handvoll Holzkeile beobachten, dass das Thema „figürliche Darstellung“ bis zum Ende beibehalten wird. Bei der Bearbeitung einer Verpackungsform aus Karton werden dagegen ständige Umdeutungen vorgenommen.[1] Allerdings gelingt es nicht immer, etwas zum Leben zu erwecken, manchmal stimmen die Bedingungen nicht: Es fehlt an nötiger Energie, dem „richtigen“ Material oder der entsprechenden Inspiration. So geht manches „Pflänzchen“ mangels „Licht, Erde oder Wasser“ ein.

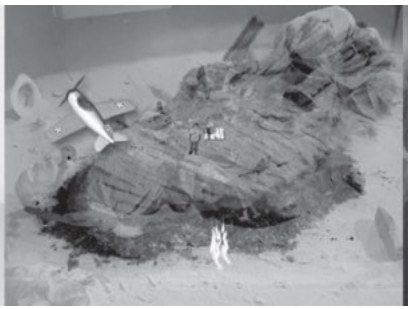
Die Setzlinge – sind Dinge aus dem Kunstschulvorrat, einem Sammelsurium von allem Möglichen, das sich in den Kisten und Kästen des Materiallagers verbirgt. Eigentlich waren sie schon immer da, werden aber nun zum Wachsen und Früchtetragen ans Licht geholt. Im „Treibhaus“, sprich Regal, wird nicht nur ihr Wachstum vorangetrieben, sondern auch erforscht, ausgestellt und dokumentiert.

Bevor die „Setzlinge“ im Regal positioniert werden, erfolgt eine sorgsame Auswahl. Dabei geht es sowohl um die Vielfältigkeit ihrer Erscheinungsbilder als auch um die in ihnen vorhandenen Wachstumsmöglichkeiten. Nicht jeder Setzling birgt ausreichend Potenzial, um weiter wachsen bzw. sich vermehren zu können. Von Vorteil sind Mehrdeutigkeiten in der Anlage, wodurch verschiedene Wuchsrichtungen ermöglicht werden. Je nach „Kultivierungsform“ und Kombinatorik kann eine jeweils andere „Neuzüchtung“ erzielt werden. So geschieht Unvermutetes, sowohl beim Zusammentreffen von unterschiedlichen Materialien als auch bei der Umdeutung von Dimensionen und Blickwinkeln.

Die Ableger – entstehen bei der gestalterischen Auseinandersetzung mit den Objekten im Regal und suchen sich ihren Raum zum Wurzeln auch außerhalb des vorgegebenen Rahmens. Wie nebenbei entstehen neue Ideen und Handlungsweisen, die weit über das ursprüngliche Objekt im Zeit-Regal hinausragen.

Physikalische Phänomene werden erkundet: Wie verhält sich Feuer zu den verschiedenen Materialien? Was bewirkt das Auflösungspotenzial von Wasser? Auf welche Weise lässt sich ein Material im trockenen, feuchten, zermahlenen oder zersplitterten Zustand weiterbearbeiten?

Erbse in Wasser



Jakob auf dem Mond

Schwerverletzte

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Es werden Diskussionen über existentielle Themen geführt: Welche Rolle spielen Sterben und Tod für jede/n einzelne/n? Was heißt es verantwortungsvoll zu handeln? Was verbirgt sich hinter dem Begriff Kunst?

Neue Blickwinkel werden eingenommen: Da wird Kunst auf einer Farbpalette im Abwasch entdeckt. Eltern reagieren erstaunt und neugierig auf die Objekte in den Regalen und werten diese Form der Auseinandersetzung mit Materialien, vermutlich aufgrund des neuen Präsentationsrahmens, als neue künstlerische Qualität.

Manche Objekte aus den Regalfächern verleiten zu gemeinschaftlichen Aktionen. So entsteht aus einem Verbandskasten ein Spiel um „Verwundete und Schwerverletzte“, blaue Klebepunkte verwandeln eine ganze Kursgruppe, Papierschlangen veranlassen zu ansteckenden Luft-Zeichnungs-Experimenten und schließlich das Kokeln: Die davon ausgehende Faszination verbindet über sämtliche Kursgruppen hinweg.

Die Früchte – sind in Form einer neuen Methode für die alltägliche Kunstschularbeit zu ernten. Auch über den Abschluss des Modellprojektes hinaus werden wir „das Prinzip Regal“ in den Ateliergruppen weiterhin beibehalten. Mit wechselnden Spielregeln und wechselnder Bestückung soll es als kontinuierlicher Aktionsrahmen zur Wahrnehmungsschulung, zur Inspiration, zum kommunikativen Austausch, zum Experimentieren und Präsentieren dienen.

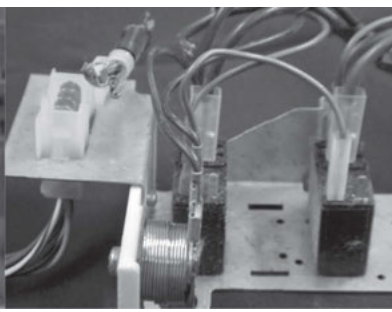
Darüber hinaus wird die intern über zwei Jahre hinweg erprobte Methode bereits in von der Kunstschule angebotenen Fortbildungen für ErzieherInnen an Kindertagesstätten angewendet. Gerade im Bereich der Elementarpädagogik bietet sich dieses, mit einfachen Mitteln zu verwirklichende und kostengünstige Prinzip zur Umsetzung an.

Anmerkungen

1 Vgl. www.zeit-raum.net › zeitgeschichten › zeit & raum, Stichwort: keil bzw. karton.

Sams

Kind mit Wunschpunkten



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Große Kunstauktion

Während unseres Projekts Zeitr@um entstanden zeitlose Zeit-Objekte. Heute kommen sie unter den Hammer!

13:30 Uhr

und

15:30 Uhr

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Öffentliche Wahrnehmung

Katrin Mohr, Co-Leiterin der Kunstschule KunstWerk

Abgesehen von der anonymen Öffentlichkeit im Netz, haben wir mit Hilfe von verschiedenen, das Projekt begleitenden Aktionen versucht, eine unmittelbare Öffentlichkeit vor Ort zu erreichen: Die Regale, die ein Aktionsangebot für die KursteilnehmerInnen darstellten, erfüllten gleichzeitig die Aufgabe von Präsentationsräumen. Alle weiteren KunstschulbesucherInnen – also Eltern, Freunde oder BesucherInnen von Veranstaltungen – konnten direkt auf die dort präsentierten Objekte reagieren. Durch Ansehen, Befühlen und Befragen ergaben sich Einsichten in Gestaltungsprozesse der ProjektteilnehmerInnen, die bislang eher im Verborgenen geblieben waren. Durch die Objekte im Regal entstanden Gespräche über Materialien, Gestaltungstechniken, altersspezifische Ausdrucksmöglichkeiten sowie allgemein über Kunstproduktion und -präsentation.

Ausgehend von zwei Wand-„ZEITungen“, auf denen während der gesamten Dauer des Projektes einzelne Kommentare oder Fragestellungen, die sich aus den Gesprächen ergaben, festgehalten wurden, entstand die Idee zu einer offenen Befragung mit dem Titel „Was ist Kunst?“[1]

Die Antworten wurden in der Kunstschule ausgehängt und boten damit ebenfalls Anlass zur Diskussion. Besonders der Austausch mit den Eltern erfuhr auf diese Weise eine bislang nicht gekannte Intensität. Dieser Austausch wurde durch Briefe an die Eltern mit Informationen über die Projektidee und den -verlauf intensiviert.

Der „Tag der offenen Tür“ mit kleinen Aktionen rund um das Thema Zeit und einer Versteigerung der Endprodukte aus den Zeit-Regalen sollten das Projekt transparenter machen und zum Mitmachen und Diskutieren anregen.

Während der zweiten Projektphase zur Thematik „Leben und Tod“ gab es neben dem Regal mehrere Angebote der Kunstschule, sich mit dem weitgehend

Friedhofsrundgang

Sargbemalung

Fortbildung I

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

tabuisierten Thema Tod auch außerhalb der Kunstschule zu beschäftigen. So wurde beispielsweise ein Besuch der zeitgleich im Forum des Landesmuseums in Hannover stattfindenden, interaktiven Ausstellung für Kinder „Erzähl mir was vom Tod“ organisiert. Im Rahmen einer Dauer-Präsentation von Ergebnissen aus dem Begleitprogramm zur Ausstellung war dort auch ein Modell unserer Zeit-Regale mit entsprechenden Erläuterungen zum Projekt in einer Vitrine präsentiert.

Weitere an das Modellprojekt angegliederte Aktionen waren eine Friedhofsführung für Familien durch eine städtische Angestellte, eine Land-Art-Aktion sowie eine Sargbemalung in einem Bestattungsinstitut.

Eine ganz andere Art der Öffentlichkeit, nämlich im Sinne der Nutzbarmachung von Ergebnissen aus dem Projekt, wurde in den von der Kunstschule durchgeführten Fortbildungsveranstaltungen für ErzieherInnen in Kindertagesstätten hergestellt. Die Arbeit mit der „Methode Regal“ wurde dabei erprobt und bezüglich ihrer Anwendung in Kitas diskutiert. So konnten Erfahrungen aus unserem Projekt auf direkte Weise an MultiplikatorInnen weitergegeben werden und eine entsprechende Verbreitung finden.

Insgesamt ist zu bemerken, dass die besondere Struktur des Projektes eine entsprechende Öffentlichkeit erforderte. In unserem Fall ging es im Kern des Projektes um eine Versuchsanordnung, die Erforschung einer Methode, die sich mit elementaren Fragestellungen zum Verlauf von Gestaltungsprozessen beschäftigte. Es wurden also Handlungsweisen und Kommunikationsstrategien unter die Lupe genommen, die sehr eng mit den einzelnen Beteiligten verbunden waren. Eine Öffentlichkeit im Sinne einer nachhaltigen Wirkung der aus dem Projekt gewonnenen Erkenntnisse entsprach dem Charakter des Projektes und wurde auf die dargestellte Weise erzielt.

Anmerkungen

1 Die Antworten finden sich im Text von Carmen Mörsch auf S. 117ff.

Versteigerung der Regalobjekte

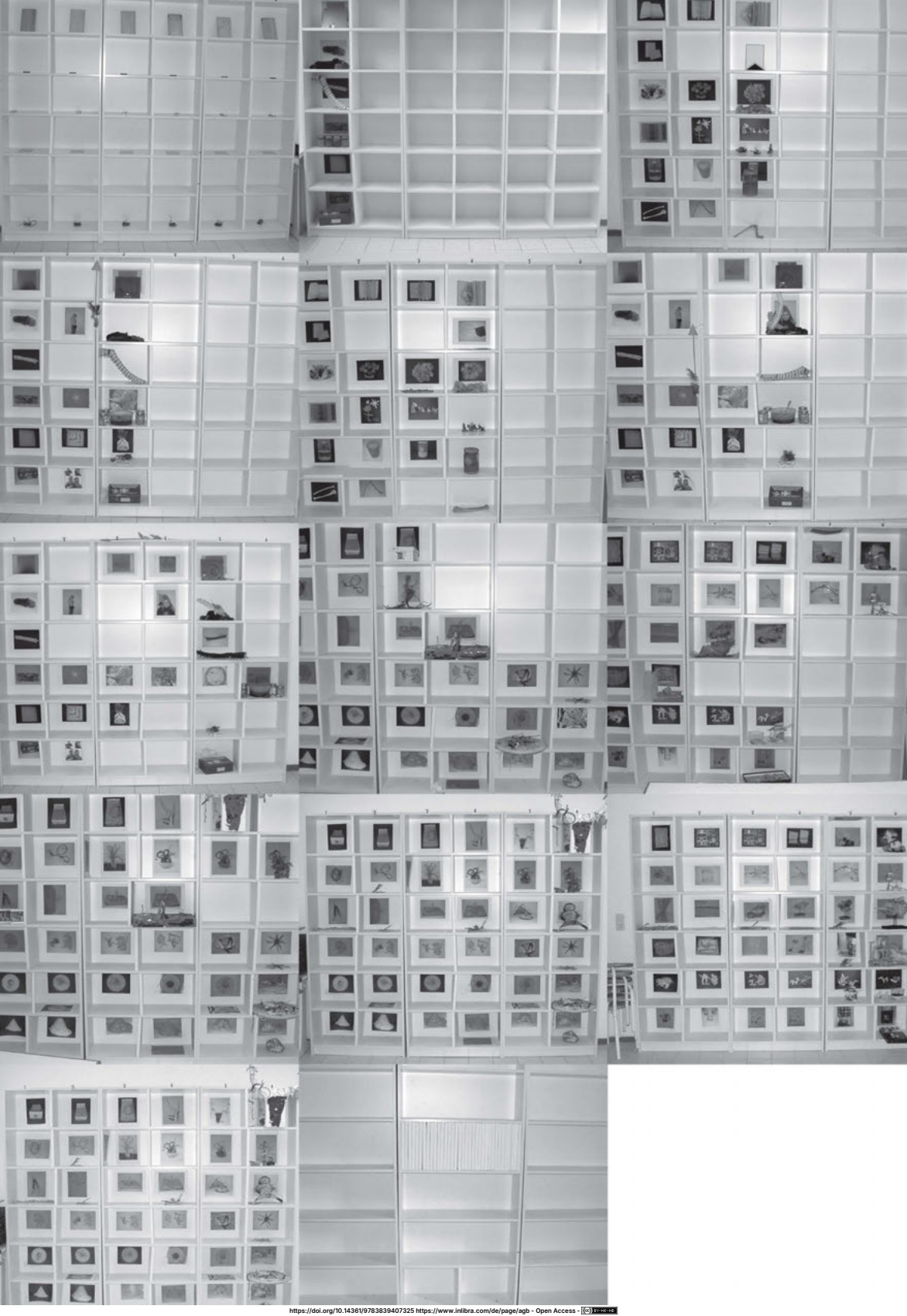
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gesammelte Augenblicke aus dem Projekttagebuch 4

Wunschpunkte
Ein Mädchen, das mit der vorherigen Ankündigung „Ich glaub, ich mache heute ganz viel im Regal!" bereits drei verschiedene Materialien bearbeitet hat, findet die in der unteren Fächerreihe liegenden Bögen mit Klebepunkten. Von den anderen Kindern unbemerkt, nimmt sie sie mit an ihren Platz und fängt an zu zeichnen. Es entsteht eine Figur mit roten Haaren und einer dicken Nase. Schließlich wird ein anderes Mädchen aufmerksam und stellt die übliche Frage: „Was machst Du da?" Nach der Antwort „Wirst Du gleich sehen!" werden die Klebepunkte auf dem Gesicht der gezeichneten Figur aufgebracht. Da die Klebepunkte blau sind, ist sofort klar, um wen es sich bei der Zeichnung handelt: das Sams! Sofort sind alle ganz begeistert, räumen ihre bereits begonnenen anderen Arbeiten weg und fangen an, sich eigene Samse zu zeichnen. Weil es allen wichtig ist, die Bilder für sich zu behalten und nicht wieder ins Regal zurückzulegen, kommen weitere Klebepunkte aus dem Vorrat der Kunstschule ins Spiel. Nach einer Anmerkung durch die Kursleitung, dass die Wunschpunkte des Samses ja nach dem Wünschen verschwinden und das mit den Klebepunkten ja toll umzusetzen sei, kommt die Idee auf, sich selbst mit Wunschpunkten zu bekleben. Beklebte Gesichter mit Reservepunkten hinter den Ohren sowie als Weiterentwicklung des Spiels, Erkrankungen durch die Blaupunktkrankheit, sind die Ergebnisse.

Der Umgang mit den Materialien aus dem Regal liefert zahlreiche „Nebenprodukte". Häufig wirken die NutzerInnen des Angebotes als MultiplikatorInnen in ihren Gruppen. Selbst Kinder, die nicht auf direkte Weise im Regalsystem tätig werden, werden so in neue Gestaltungsprozesse miteinbezogen. Neben neuen Sichtweisen und Ausdrucksmöglichkeiten wird vor allem die Kommunikation unter einander verstärkt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das Prinzip Regal „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule KunstWerk in Hannover

Carmen Mörsch und Constanze Eckert

Porträt

Die Kunstschule KunstWerk[1] wurde 1987 als Verein auf Initiative der heutigen Leiterin gegründet. Die Werkstatträume befinden sich im Souterrain eines Gewerbehofes in der Südstadt von Hannover. Die Arbeit der ersten Jahre wurde durch Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM) ermöglicht. Inzwischen zahlt die Stadt Hannover einen jährlichen Festbetrag. Weitere Einnahmequellen sind Mitgliedsbeiträge, Kursgebühren, die Erträge aus Fortbildungen und Spenden. Daraus finanziert KunstWerk neben den laufenden Kosten eine Vollzeitstelle, die sich zwei Personen teilen, und ca. drei Honorarkräfte. Die meisten NutzerInnen der Kunstschule sind Kinder und Jugendliche aus der Mittelschicht und dem Bildungsbürgertum. Die Langensche Stiftung finanziert für interessierte TeilnehmerInnen mit wenig Geld auf Antrag die Kursgebühren. Mitte der 1990er Jahre nutzte die Leitung die günstige Fördersituation in der Medienpädagogik und begann, KunstWerk als eine der ersten Kunstschulen mit Computerwerkstatt zu profilieren. Dabei wurden die Technikmesse CEBIT, das örtliche Technologiezentrum und Modellprojekte wie „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“[2] als Unterstützung herangezogen.

Das Besondere an KunstWerk ist neben dem selbstverständlichen Einbezug digitaler Medien die offene Werkstattstruktur. In dem breiten Korridor zwischen Ateliers und Computerraum befindet sich ein für alle zugängliches Lager. Die Materialien darin sind gut sichtbar in Kisten ohne Deckel sortiert. Die Kinder und Jugendlichen haben freien Zugriff darauf und entwickeln ihre Projekte mit der Unterstützung der DozentInnen weitgehend selbstgesteuert.[3] Die Kunstschule gibt Fortbildungen und Beratungen für ErzieherInnen, bei denen unter anderem dieses Konzept vermittelt wird. Weitere Kooperationen bestehen mit dem Landesmuseum, wo KunstWerk einmal im Monat eine Familienaktion veranstaltet, sowie vereinzelt und projektbezogen mit örtlichen Schulen.[4]

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Herausforderungen

Wie fast alle Kunstschulen hat auch KunstWerk einen Rückgang seiner traditionellen Klientel zu verzeichnen. Die früher existierenden Wartelisten sind weniger lang als früher, die Kunstschule ist auf der Suche nach neuen NutzerInnen. In diesem Zusammenhang wächst die Einsicht, dass mehr Öffentlichkeitsarbeit als bisher geleistet werden müsste. Das Konzept der offenen Werkstatt stößt bei den Eltern der TeilnehmerInnen nicht nur auf Zustimmung, da es nicht immer zu vorzeigbaren Produkten führt. Dezent wird die Bitte geäußert, „Picasso oder Monet seicht einfließen zu lassen“ oder Bastelanleitungen vorzuhalten.

Die Verknüpfung von digitalen und analogen Verfahren als besonderes Profil der Kunstschule wird von den DozentInnen selbst als ausbaufähig eingeschätzt – wegen der sehr unterschiedlichen Produktionsformen nehmen Kinder und DozentInnen sie trotz der Nachbarschaft der Räume oft getrennt voneinander wahr. Die Leitung der Einrichtung arbeitet eng und möglichst auf Augenhöhe mit den anderen DozentInnen zusammen.[5] Ein Symptom dafür ist die Tatsache, dass bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ im Teilprojekt von KunstWerk sieben ProjektleiterInnen aufgeführt waren. Das Team der Kunstschule artikulierte bereits zu Beginn des Modellprojektes ein dezidiertes Interesse an Weiterbildung und Qualifizierung. Es ginge darum, zeitgemäße Kriterien für die Kunstschularbeit zu finden, um sich nicht in der Beliebigkeit von Materialien und Methoden zu verlieren.

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule KunstWerk in Hannover[6]

Sicher war die Betonung des Modellprojektes auf Partizipation und auf der Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst einer der Anlässe dafür, dass man sich in der Kunstschule KunstWerk dazu entschied, die Frage „Was ist Kunst?“ durch die teilnehmende Öffentlichkeit beantworten zu lassen.[7] Eine darüber hinausgehende Beschäftigung mit dem Kunstbegriff wurde zurückgewiesen: Das, was in der Kunstschule passiere, hätte nichts mit Kunst zu tun. Ästhetische Bildung wird an diesem Standort programmatisch von Kunst unterschieden. Auch der Zusammenarbeit mit KünstlerInnen, die nicht auch als PädagogInnen ausgebildet sind, steht die Kunstschulleitung eher skeptisch gegenüber: KünstlerInnen hätten oft zu wenig pädagogisches Wissen und würden sich nicht auf den oft „banalen Kunstschulalltag“ und die Interessen der Kinder einlassen. Dementsprechend definiert sich keine der MitarbeiterInnen eindeutig als KünstlerIn: Drei von ihnen haben an der Universität Hildesheim Kulturpädagogik studiert, eine wurde in Dresden als Kunsttherapeutin ausgebildet.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Umso bemerkenswerter ist es, dass im Rahmen des Modellprojektes bei dem zentralen Strukturelement – dem Regal – auf zwei der wichtigsten ästhetischen Strategien der Kunst des zwanzigsten Jahrhunderts zurückgegriffen wurde: das Raster und die Serie. So schreibt die Kunsthistorikerin Rosalind Krauss 1979: „Im frühen zwanzigsten Jahrhundert begann zunächst in Frankreich und dann in Russland und in Holland ein Prinzip zum Vorschein zu kommen, das seitdem für die modernistische Ambition emblematisch geblieben ist: Das Raster. Im kubistischen Gemälde der Vorkriegszeit noch an der Oberfläche, wurde es nach und nach stringenter und manifester. Das Raster verkündet neben anderem vor allem den Willen der modernen Kunst zu schweigen, ihre Feindschaft gegen das Literarische, Narrative, Diskursive. […]“[8] Das Raster hätte erfolgreich dazu beigetragen, die bildenden Künste in einen Bereich der reinen Visualität einzuschließen und gegen jedes Eindringen der Sprache abzuschotten. Es verkünde die Modernität der modernen Kunst im Sinne einer Autonomie gegenüber der Wirklichkeit. Durch seine Flachheit, Geometrie und Ordnung erscheine es anti-mimetisch, anti-natürlich und anti-wirklich. „Vielleicht liegt es am Zauber des Anfangs, des Nullpunkts, dass ein Künstler nach dem anderen sich das Raster als Medium für seine Arbeit angeeignet hat. […] Massen abstrakter Künstler „entdecken“ das Raster; man könnte sagen, dass sein entblößender Charakter, der immer wieder eine neue, einzigartige Entdeckung suggeriert, einen Teil seiner Struktur darstellt.“[9] Elke Bippus hat als weiteres Prinzip der Kunst der Moderne die Serialität als objekt- und bedeutungsbildendes Verfahren herausgearbeitet, das sich insbesondere auch die Weiterentwicklung industrieller Fertigungsweisen zu Nutze macht.[10] Wie sehr das Raster und die Serie im kollektiven Gedächtnis als Indikatoren für Kunst verankert sind, war unter anderem daran zu merken, dass auch die Eltern, die sonst eher produktorientiert an die Arbeit der Kunstschule herangehen, die in den Regalen entstehenden Experimente ohne Probleme als Ergebnis akzeptieren konnten. Die Rahmung durch das Regal verlieh jedem noch so ephemeren Zwischenprodukt eine kunsthafte Erscheinung.

Doch KunstWerk hat die beiden Prinzipien nicht lediglich reproduziert, sondern sich angeeignet und ironisch unterlaufen. Denn in das Raster und die Serialität, deren Funktion unter anderem darin besteht, die Sprache aus der Kunst zu eliminieren, wurden bei KunstWerk dazu genutzt, Erzählungen zu produzieren. Dadurch, dass jedes Kind in der Kunstschule die Möglichkeit hatte, die Arrangements in den Regalfächern zu modifizieren und gleichzeitig jeder Zustand im Bild festgehalten wurde, entstanden lineare Bildergeschichten, die wiederum in Bilderbüchern – den Pixelbüchern – zu eigenständigen Produkten wurden. Hinzukamen die vielen Geschichten über die Beweggründe, Emotionen und Assoziationen, die mit den Veränderungsprozessen verknüpft waren. Sie erfüllten den Werkstattraum während der Projektzeit und wurden von den DozentInnen als besondere Momente in einem gemeinsamen Projekttagebuch festgehalten.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was bleibt?

Die Kunstschule KunstWerk hat im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ eine auf ihr Konzept zugeschnittene, eigenständige und dennoch übertragbare Methode entwickelt. Das „Prinzip Regal“ wurde als ein Labor für künstlerische Experimente angelegt und als solches kontinuierlich mit wechselnden Versuchsanordnungen und sich verändernden Spielregeln weiterentwickelt. Durch die forschende Grundhaltung der DozentInnen von KunstWerk, ihre Bereitschaft, die eigenen Ansätze immer wieder zu überprüfen, birgt es ein großes Entwicklungspotenzial. Die Arbeit in den Regalen wird zur Zeit unter dem Titel „Kunststück – Fundstück“ fortgesetzt. Sie sind nicht nur Forschungslabore, sondern auch Ausstellungsflächen für das *Work in Progress*. Sie dokumentieren die vorgenommenen Eingriffe und machen noch offene Möglichkeiten für die Beteiligten und für Außenstehende sichtbar. Dadurch sind sie auch Kommunikationsanlass; sie fördern den Austausch zwischen DozentInnen, aber auch mit den Eltern, die nun weniger über Resultate als über Veränderungen sprechen. Auch die Kinder und Jugendlichen, so beobachten die DozentInnen, sind durch die Arbeit mit den Regalen in ihren Herangehensweisen stärker prozessorientiert als zuvor. Ihr Interesse an Experimenten mit offenem Ausgang ist auch jenseits der Prozesse im Regal gestiegen: Es kann auch entlastend sein, etwas herzustellen, was man nicht mit nach Hause nehmen muss. Wichtig ist dabei, dass es bei der Arbeit im Regal keinen Beteiligungszwang gibt – die NutzerInnen der Werkstätten können die hier visualisierten Strategien der anderen genau wie ihre eigenen als Anregung begreifen, aber auch ignorieren.

Wie sehr sich die Kinder und Jugendlichen auf das Regal und seine „Spielregeln“ eingestellt hatten, zeigte sich bei einem zeitweiligen Entzug. Auf Anregung der wissenschaftlichen Begleitung räumten die DozentInnen das Regal eines Tages ohne Vorankündigung aus. Die Reaktionen darauf reichten von „kriegen wir da wieder was Neues rein?“ und „da soll wieder was rein!“ über „bleibt es jetzt leer? … dann tun wir eben selber was rein!“ und „wir können ja in der Zwischenzeit, wenn da nix drin ist, das ganze Regal abbauen und dann wieder aufbauen, dann machen wir ja auch was mit dem Regal“ bis hin zu „das war noch gar nicht fertig, gerade heute wollte ich was daran machen, das ist gemein!“ Für einen Jungen wurde eine im leeren Regal abgelegte Kamera Anlass zu der Bemerkung, er würde jetzt die Kamera bearbeiten, das sei erlaubt, weil alles, was darin liegt, bearbeitet werden darf. Ein Mädchen baute ein Objekt aus dem Regal aus der Erinnerung nach. Wenig später ging sie die Wette ein, dass 30 der Regaltrennwände in nur ein Fach passen würden. So wurde das Regal selbst zur vielseitig nutzbaren Inspirationsquelle. Mittlerweile haben die DozentInnen der Kunstschule das „Prinzip Regal“ in ihre Fortbildungen für ErzieherInnen integriert.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was bleibt zu tun?

Durch Erfahrungen aus vorangegangenen Projekten hatten die DozentInnen von KunstWerk prinzipiell eine realistische Einschätzung dessen, wieviel die Kunstschule im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ leisten kann. Dies führte zum Beispiel zu der Entscheidung, die Dokumentation weitgehend als einen Bestandteil des Projektes, als seine digitale Dimension[11], zu integrieren. Dennoch entstand im Projekt zeitweise eine Überforderung der Beteiligten durch unterschiedlichste Handlungsstränge, unter denen das hier in seinen Funktionen und Effekten ausführlich geschilderte Regal der kontinuierlichste war. Im ersten Projektbaustein „Raum und Zeit“ fanden außerdem zahlreiche naturwissenschaftlich-künstlerische Experimente zum Thema Zeit im Einsteinjahr statt. Im Zuge der Auseinandersetzung mit dem Tod im zweiten Projektbaustein „Leben und Tod“ wurde mit einem Bestattungsunternehmen kooperiert, und es wurden Ausstellungs- und Friedhofsbesuche unternommen. Neben der digitalen Werkstatt im Internet gab es in der Kunstschule parallel zum Modellprojekt weitere Aktionen, wie eine Gestaltung des Innenhofes der Kunstschule. Das Zusammenspiel aller dieser Aktionen sorgte für eine enorme Dichte des Projektverlaufs und eine Energie, die einerseits seine spezifische Qualität ausmachte, andererseits dazu führte, dass das Projekt als ganzes nicht mehr nach außen kommunizierbar war. Möglicherweise ist das auch nicht notwendig – korrespondierend zu künstlerischen Arbeitsformen könnte man sich auf den Standpunkt stellen, dass nicht alles, was an Prozessen in KunstWerk läuft, auch für Außenstehende – und noch nicht einmal für die Beteiligten zu jedem Zeitpunkt – verständlich und transparent sein muss. Im Gegenteil ist gerade ein ergebnisoffenes, exploratives Vorgehen auf einen Schutzraum angewiesen, der das Verfolgen verschiedener Handlungsstränge ohne Legitimationsdruck erlaubt.

Gleichzeitig hat die Kunstschule ein großes Interesse daran, ihre Situation zu verbessern, zum Beispiel aus den zu kleinen Kellerräumen herauszukommen und die finanzielle Lage zu stabilisieren. Das Modellprojekt hat sie der Erfüllung dieser Wünsche nicht näher gebracht. Dazu wäre unseres Erachtens mehr politische Lobbyarbeit und eine Präsenz zumindest in der lokalen Presse die Voraussetzung. Diese ist in Hannover sehr schwer und in der Regel nur durch groß angelegte, öffentlichkeitswirksame Aktionen zu gewinnen. Außerdem wäre dazu eine schnell verständliche Kommunikation des einzigartigen, eben auch komplexen und fragilen Konzeptes nach außen nötig. Daher stellt sich die Frage, wie ein auf interne Weiterentwicklung konzentrierter Ansatz, wie ihn KunstWerk konsequent verfolgt, mit den strategischen Anforderungen, denen eine solche Einrichtung gegenwärtig und in Zukunft ausgesetzt ist, in Einklang zu bringen ist.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Anmerkungen

1 www.kunstschule-kunstwerk.de.
2 www.kubim.de.
3 Eine thematische Bindung wurde erstmalig über das Modellprojekt eingeführt, da laut der Kunstschulleitung seitens der Kinder zunehmend der Wunsch nach mehr Anleitung geäußert wird.
4 Die Kooperationsprojekte von KunstWerk sind zum größten Teil ausführlich auf der kunstschuleigenen Website dokumentiert.
5 Die Leitung betonte uns gegenüber, dass sie dem im Rahmen eines Qualitätsmanagements vorgeschlagenen Idealzustand einer „starken Leitung“ nicht zustimmen würde, sondern im Gegenteil auf „ein Leitungsteam“ hinarbeiten würde.
6 Das Weiterbildungsinteresse der DozentInnen von KunstWerk wird unter anderem an der sehr genauen und reflektierenden Schilderung der vorstehenden Beiträge aus der Kunstschule zum Modellprojekt deutlich. Wir verzichten daher auf eine Wiederholung und konzentrieren uns stattdessen hauptsächlich auf eine interessante Auslassung: die Kunsthaftigkeit der bei KunstWerk angewandten Strategie.
7 Die Antworten befinden sich im Text „Im Paradox des großen K“ auf S. 360ff.
8 Krauss, Rosalind E. (1986): *The Originality of the Avant-Garde and Other Modernist Myths*. Cambridge, Mas.: MIT Press, 8ff. Übersetzung CM.
9 Ebd., Übersetzung CM.
10 Bippus, Elke (2003): *Serielle Verfahren. Pop Art, Minimal Art, Conceptual Art und Postminimalism*. Berlin.
11 Zum webbasierten Teil des Projektes von KunstWerk siehe den Beitrag von Britta Schiebenhöfer S. 86ff.

Literatur

Bippus, Elke (2003): *Serielle Verfahren. Pop Art, Minimal Art, Conceptual Art und Postminimalism*. Berlin.

Krauss, Rosalind E. (1986): *The Originality of the Avant-Garde and Other Modernist Myths*. Cambridge, Mas.: MIT Press.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das Regal-Prinzip

Gebrauchsanweisung (bitte vor Inbetriebnahme sorgfältig lesen!)

Ein oder mehrere Regale aufstellen

Variable Trennwände aus Karton oder Holz anfertigen

Befüllen der Fächer mit diversen Materialien aller Art

Spielregeln festlegen und Mitspieler suchen

Garantie:
Nicht enden wollender Raum für eigene Ideen

Viel Spaß!

© Kunstschule KunstWerk e.V. Hannover

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule Lingen

Jahr	Wann	Was
2005	April / Mai	**Plattform I: „Engel der Geschichte“** Projektleiter: Malte Ewert TeilnehmerInnen: Handwerker, StudentInnen der Fachhochschule Osnabrück / Lingen, Institut für Theaterpädagogik, Motorradfahrer Ort: Eisenbahnausbesserungswerk Lingen, jenseits der Bahn
	26. Juni	**Plattform II: „In die Tiefe gehen“** Projektleiterin: Margret Hemme Aktion 1: TeilnehmerInnen: Mitglieder des Kunstvereins Lingen und BesucherInnen des Kunstvereinsfestes Ort: Kunsthalle Lingen, jenseits der Bahn
	27. Juni bis 01. Juli	Aktion 2: TeilnehmerInnen: SchülerInnen der Pestalozzischule Lingen (Schule für Lernhilfe) Ort: Parkplatz Bahnhof Lingen, diesseits der Bahn
	August / September	**Plattform III: „Kunst mit Füßen treten“** Projektleiterin: Ina Schlüter-Zech Teilnehmerinnen: Frauengruppen aus der Kreuz- und Johanneskirchengemeinde, PassantInnen der Innenstadt Ort: Kunsthalle Lingen, jenseits der Bahn, und Marktplatz Lingen, diesseits der Bahn
	Herbst 2005 / Sommer 2006	**Plattform IV: „Tunnel-Aus-Züge“** Projektleiterin: Martina Niemann Teilnehmer: Kinder aus drei Kursen der Kunstschule Lingen, SchülerInnen der Klassen 4 der Johannesschule (Grundschule) Ort: Kunstschule Lingen, diesseits der Bahn, Tunnel-Baustelle, Firmen, jenseits der Bahn
2006	09. bis 15. September	**Plattform V: „immobil – Ort für Wirklichkeitssprünge“** Projektleiter: Eric Wagner TeilnehmerInnen: kunstinteressierte Erwachsene und StudentInnen der Fachhochschule Osnabrück / Lingen, Institut für Theaterpädagogik Ort: Kunsthalle Lingen und Tunnel-Baustelle, jenseits der Bahn
	September bis Dezember	**Abschlussausstellung und Fest** Mit den Objekten aller Beteiligten der fünf Plattformen, fotodokumentarische Ausstellung, Video- und CD-ROM-Präsentation, Musik Ort: Kunsthalle Lingen

Verbindung zwischen den Plattformen: Die zeitliche Struktur im Rahmen der beiden Projektjahre beinhaltet Zwischen- und Nachtreffen der Plattform-TeilnehmerInnen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„Tunnelblick“ oder: „In die Tiefe gehen“

Christel Grunewaldt-Rohde, Gesamtprojektleiterin,
Leiterin der Kunstschule Lingen

Biografisches: Die Kunstschule Lingen besteht seit 28 Jahren, und seit gut 20 Jahren ist neben der regulären Kursarbeit für Kinder, Jugendliche und Erwachsene die Projektarbeit mit vielfältigsten Aktionen und Kunst-Events unser zweites Standbein im öffentlichen Raum.

Unser Ziel ist, das aktuelle Kunstgeschehen zu beobachten und mitzugestalten und innovative Impulse im Kulturleben der Region zu setzen. Die Beteiligung an einem Modellprojekt des Landesverbandes ist für uns immer wieder spannend, da es durch Vorgabe einer zu beleuchtenden Thematik zu neuen Überlegungen in unserem Team führt: Somit Blickwinkelerweiterung beinhaltet, die uns zu neuen Handlungsräumen führen kann und Möglichkeiten des überregionalen, interdisziplinären Austausches in einem höheren Maße als sonst bietet. Insgesamt sollten die Rahmenbedingungen eines Modellprojektes so angelegt sein, dass der geforderte Austausch mit der wissenschaftlichen Begleitung das Zeitpotenzial der beteiligten Kunstschulen nicht überstrapaziert, damit die Kräfte dem eigentlichen Projekt nicht verloren gehen. Produktiv für den Austausch ist mit Sicherheit ein wertschätzendes Geben und Nehmen auf der Basis der Erfahrung des Einzelnen beider Seiten.

Bereitschaft zur Mitmischung in diesem Modellprojekt äußerten drei Dozentinnen und ein Dozent, freischaffende KünstlerInnen und KunstpädagogInnen, aus unserem Kunstschulteam unter Mitwirkung der Leiterin der Kunstschule, sowie ein Gastdozent, der bereits in unsere frühere Projekttätigkeit involviert war. Das Spektrum des Erfahrungsschatzes lag dabei von jahrzehntelanger interdisziplinärer Projekterfahrung bis zum Neueinstieg; die Motivationen und individuellen Zielsetzungen waren jeweils verschieden.

auf den Runden Tischen *Plattform IV*

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ich danke den ProjektleiterInnen Margret Hemme, die gleichzeitig als Gesamt-Projektleiterin fungierte, Martina Niemann, Ina Schlüter-Zech, Malte Ewert und Eric Wagner für ihr großes Engagement im Prozess und in der Auseinandersetzung. Ich danke ihnen für die Impulse, die sie in unser Gesamtgremium einbrachten und über die unmittelbar weitere Dozentinnen, Lisa Gaida, Leni Reker und Sabine Liese, in das Projekt eingebunden werden konnten. Ich danke den erfahrenen ProjektleiterInnen, dass sie andere an ihrem Erfahrungsschatz teilhaben ließen, und den neu Hinzugekommenen für ihre bereichernden Sehweisen. Dank an Mechthild Metsahel, die stets im Hintergrund alle Fäden zusammenhielt, insbesondere auch an Reinhard Prüllage für die fotodokumentarische Begleitung und die zusammenfassende Fotopräsentation.

Die Gesamtprojektplanung ergab den lokalen Titel „Tunnelblick oder: In die Tiefe gehen“. In der höchst eigenen Auseinandersetzung der ProjektplanerInnen mit diesem Titel, wobei dieser selbstredend als Metapher verstanden wurde, mündeten die Überlegungen in fünf spezifisch konzipierte Plattformen. Auf der Basis ihrer individuellen KünstlerInnen/KunstpädagogInnen-Biografien entschieden sich die DozentInnen autonom für die inhaltliche Ausrichtung der jeweiligen Plattform, für die Wahl der Adressatenkreise, der Orte, der Medien. Diese inhaltliche Positionierung stand in der Ausschreibung an die Öffentlichkeit zunächst für sich. Was jedoch unabhängig voneinander erschien, barg bereits in der Planung die Grundlage zu einer vielschichtigen Auseinandersetzung mit dem Thema „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ im Schaffensprozess und in der Reflexion. Der lokal gefundene Titel „Tunnelblick“ bot seinerseits mit dem Orts- und Lokalbezug unter dem o.g. Gesamtblick für ProjektleiterInnen und TeilhaberInnen die Schnittstelle zwischen den fünf Plattformen.

Der Ort – die Orte: Eine aktuelle städtebauliche Maßnahme; der Bau einer Unterführung als Anbindung der City an das im Aufbau befindliche Center der Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft und Medien diente als Impulsgeber und führte zur Titelsetzung. Unter der Philosophie des Gesamten strukturierte das Projektteam

Abschlussausstellung und Fest

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den wandernden Kunstcampus auf Zeit. Dieser konzentrierte sich auf verschiedene öffentliche Orte im Lingener Stadtraum, diesseits und jenseits des konkreten Tunnelbaugeschehens. Reizvoll dabei: Die Neubesetzung gewohnter Räume mit Ungewohntem – die Auswirkung auf TeilhaberInnen und Projektverlauf. Im Blick auf die neue Anbindung der City, diesseits der Bahn, wo sich auch unsere Kunstschule befindet, und dem oben genannten neuen Center jenseits der Bahn, interessierte uns auch konkret die Frage möglicher Synergieeffekte zwischen Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur.

Teilhabende an Workshops, Events, Zwischenstationen und Abschlussausstellung: Die jeweiligen Plattformen sprachen konzeptionell bedingt gezielt unterschiedliche TeilnehmerInnengruppen an: spezifische Altersgruppen, Kinder, Jugendliche oder Erwachsene, teilweise generationsübergreifend; Einzelpersonen ebenso wie Gruppen; StudentInnen der Theaterpädagogik als spätere KunstvermittlerInnen; MotorradfahrerInnen; kirchlich organisierte Frauengruppen; SchülerInnen einer Schule für Lernhilfe; KünstlerInnen und Laien; Teilhabende mit Bezug zu unserer Kunstschule und bisher Nicht-Kunstschulkundige; Kulturinstitutionen und Ämter der Stadt; zufällige BesucherInnen; kontinuierlich begleitende BesucherInnen, PolitikerInnen, BefürworterInnen, WidersacherInnen, öffentliche Medien … Zwischenstationen und die von allen gemeinsam inszenierte Abschlussausstellung setzten Eckpfeiler und Verbindendes.

Prozess: Mit den fünf unterschiedlich strukturierten Plattformen gelang es den ProjektleiterInnen, an ihren Orten individuelle Erlebnisse im Umfeld von Kunst für die TeilnehmerInnen, BesucherInnen und BeobachterInnen Wirklichkeit werden zu lassen – Kunstprozesse konnten empfunden und ausgeübt werden. Es gelang, die Bereitschaft zu wecken, wo nicht ohnehin vorhanden, über Sinn oder Unsinn von Kunst und Kunstvermittlung nachzudenken und zu diskutieren.

Durch die partizipatorisch gestalteten Handlungs- und Erlebnisprozesse in und mit unterschiedlichen Kunstbezügen stellte sich für viele TeilnehmerInnen ein

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

erweiterter, teils auch generell neuer Blick auf Kunst ein. Jeder Plattform möchte ich das Ergebnis eines hohen Energieeinsatzes bescheinigen, den DozentInnen wie den TeilnehmerInnen, die als von ihrer Sache Begeisterte und überzeugt Handelnde agierten, welches die Vorstellungs- und Schaffenskraft aller beflügelte.

Wirkung: Es gelang, zwischen Generationen, differenten Gruppen, spezifischen Haltungen Brücken zu schlagen, die sicher in Zukunft, wenngleich mitunter nur im Detail, von Nachhaltigkeit zeugen werden: SchülerInnen der Schule für Lernhilfe kamen zwei Tage vor Weihnachten, ein halbes Jahr nach ihrer Plattform, über die „hohe Schwelle“ der Kunstschule, um nach ihren Steinen zu schauen, die dort für die Abschlussausstellung und ggf. für den späteren Einbau in den Tunnel gelagert wurden; StudentInnen begrüßten die spartenübergreifenden Lernerfahrungen; Vorschulkinder partizipierten an der Erwachsenenwelt; ein ständiger Besucher wurde Sponsor der letzten Plattform; städtische Ämter unterstützten zuvorkommend. Diskurse entspannen sich vielschichtig und allerorten: innerhalb einer Plattform, bei KursleiterInnensitzungen, auf der Straße: Zwei ehemalige Kunstschulkids, zur Zeit der Plattform III „Kunst mit Füßen treten“ als Praktikantinnen im Projekt involviert, die eine als fertige Bildhauerin, die andere als Studentin der Kulturwissenschaften, verwickelten PassantInnen während der öffentlichen Filzaktion auf dem Marktplatz in eine Kunstdebatte. Für sie war es erstaunlich, wie viele BürgerInnen einer Stadt, in der eine Kunstschule seit beinahe 30 Jahren besteht, und in der wir eine Kunsthalle betreiben, der Kunst „immer noch“ abweisend gegenüberstehen.

Fazit: Für mich als eine der Gesamtprojektleiterinnen, aber insbesondere als Leiterin der Kunstschule, kann ich nur meine Bewunderung den ProjektleiterInnen zum Ausdruck bringen, die sich mit großem persönlichen Engagement einbrachten, nicht nur um des Projektes willen, sondern insbesondere ihrem Klientel und dem eigenen Kunstanspruch verpflichtet. Dass da der Funke übersprang, für TeilnehmerInnen, für BesucherInnen am Rande, für das Gesamt-DozentInnenteam, lag in der Authentizität des Bezuges der ProjektleiterInnen zu den Inhalten. Damit konnten wir für unsere Institution in der Öffentlichkeit, bei BürgerInnen, PolitikerInnen und Ämtern das Bewusstsein für den Projektbereich erneut stärken. Positive Rückmeldungen gaben uns das Gefühl, als Partner im Kulturleben anerkannt zu sein.

Wenn wir die/den eine/n oder andere/n WidersacherIn, vielleicht sogar die/den hartnäckigste/n, mit Würde im Diskurs, aber mit einem neuen Aspekt des Verständnisses, zurückgelassen haben, dann sind wir auf dem richtigen Weg.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Plattform I, Fotografien: Reinhard Prüllage

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Plattform I „Engel der Geschichte“

Malte Ewert, Projektleiter Plattform I

Eine Installation mit Performance im Rahmen des Großprojektes der Fachhochschule Osnabrück, Standort Lingen (Ems), Institut für Theaterpädagogik, mit vielen lokalen Kooperationspartnern

Ort: Im zukünftigen Fachhochschulstandort (ehemaliges Eisenbahnausbesserungswerk) jenseits der Bahn, April bis Mai 2005

Ein Nachwort

Am Beginn der Konzeptentwicklung stand der für mich als Dozent der Kunstschule Lingen und künstlerischer Leiter der ersten Plattform des Modellprojektes 2005 bis 2006 sehr befriedigende, sehr animierende Fachdiskurs auf der Suche nach einem gemeinsamen, spartenübergreifenden, sinngebenden Kunstbegriff.

Er sollte auf der Ebene der Lehre und an der Schnittstelle von Theaterpädagogik und Kunstpädagogik die ideologische Perspektive, den theoretischen Überbau zur Begründung der kunstphilosophischen ästhetischen Vermittlungsarbeit definieren.

Prof. Dr. Bernd Ruping, Fachhochschule Osnabrück, Standort Lingen (Ems), Leiter des Instituts für Theaterpädagogik, gab die entscheidenden Impulse mit umfangreicher Fachliteratur zu Walter Benjamins sehr aktuellem Geschichtsbegriff: zu seinem Engel der Geschichte. Dieses Bildsymbol ist zum mächtigen, alles prägenden nachhaltig bewegenden Inhalt unseres theatralischen Großprojektes geworden.

Wenn dieser Engel weiter leuchtet, wenn sich unter ihm etwas Wunderbares ereignet hat, das von ganz vielen als großes Gesamtkunstwerk erlebt worden ist, bleibt für mich, der beim Event-Abend nicht dabei sein konnte, bis heute ein immer noch anhaltendes, ungemein geiles Gefühl aus Dankbarkeit, Stolz, Glück und Befriedigung – weil ich bewusst nicht so sehr als gestaltender Künstler, sondern vielmehr als provozierender, animierender Kunstvermittler helfend erfolgreich war.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunst haben wir alle zusammen daraus gemacht. Diese Qualität, dieses Niveau, dieses Gesamtkunst-Wunder zu wiederholen, wird schwierig sein. Auf ein Neues also!

1. Projekte fangen vorher an: Kontinuität der Kooperation durch frühere Projekte mit der Fachhochschule, Institut für Theaterpädagogik.
2. Partizipatorisches Arbeiten I mit Prof. Dr. Bernd Ruping über das Finden eines gemeinsamen Kunstbegriffs bei Walter Benjamin und wie der „Engel der Geschichte“ (Benjamin) den „Sang der Maschinen“ (Berthold Brecht, *Gedichte*)[1] veränderte.
3. Partizipatorisches Arbeiten II mit Achim Schülke (Polizeibeamter a.D.) am Bühnenbild in Halle I.
4. Partizipatorisches Arbeiten III mit MotorradfahrerInnen zum „Großen Tor von Mussorgski“.
5. Partizipatorisches Arbeiten IV mit Nadine Giese (wissenschaftliche Mitarbeiterin des Instituts für Theaterpädagogik), mit einem anderen Engel, von Paul Klee (Grafik „Der Engel bringt das Gewünschte“), Elektra und Krankenschwestern.
6. Partizipatorisches Arbeiten V im akzeptierten Schlussbild der „Chaoskids“ der Nacht, „Engelsturz“.
7. Partizipatorisches Arbeiten VI für Danksagungen und Nachklänge mit 8 + 30 Engeln mit Geschichten.
8. Partizipatorisches Arbeiten VII für Band I *Lingen. Stadt der Kulturen. sang der maschinen. Die Performance im Eisenbahnausbesserungswerk am Campus Lingen*[2].
9. Partizipatorisches Arbeiten VIII mit Eric Wagner (Performer aus Mecklenburg).

Anmerkungen

1 Brecht, Berthold (1927): *Gedichte*. Frankfurt/Main 2002.
2 Ruping, Bernd/Prüllage, Reinhard (Hg.) (2006): *Lingen. Stadt der Kulturen. sang der maschinen. Die Performance im Eisenbahnausbesserungswerk am Campus Lingen.* Lingen.

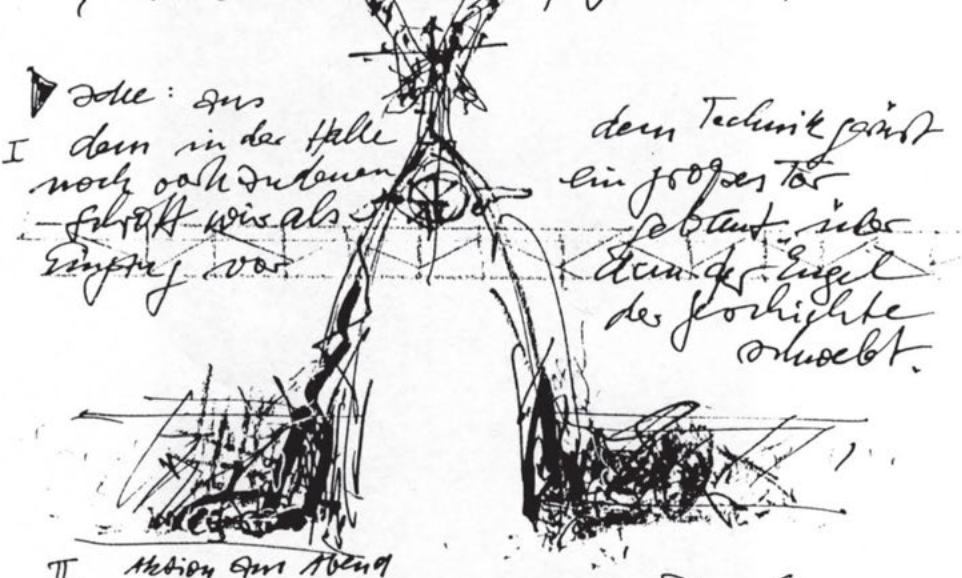
Literatur

Brecht, Berthold (1927/2002): *Gedichte*, Frankfurt/Main.
Ruping, Bernd, Reinhard Prüllage (Hg.) (2006): *Lingen. Stadt der Kulturen. sang der maschinen. Die Performance im Eisenbahnausbesserungswerk am Campus Lingen.* Lingen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Modul 0
Motorradschlosser
bauen das große Tor.

– daß die Akteure der Tankwarkunk für die Konzeption und Gestaltung ihres Bühnenbildes keine Zeit haben, ist bedauerlich und muß in Zukunft geändert werden.
Deswegen werde ich den zahlreichen Modellen eines hinzufügen:



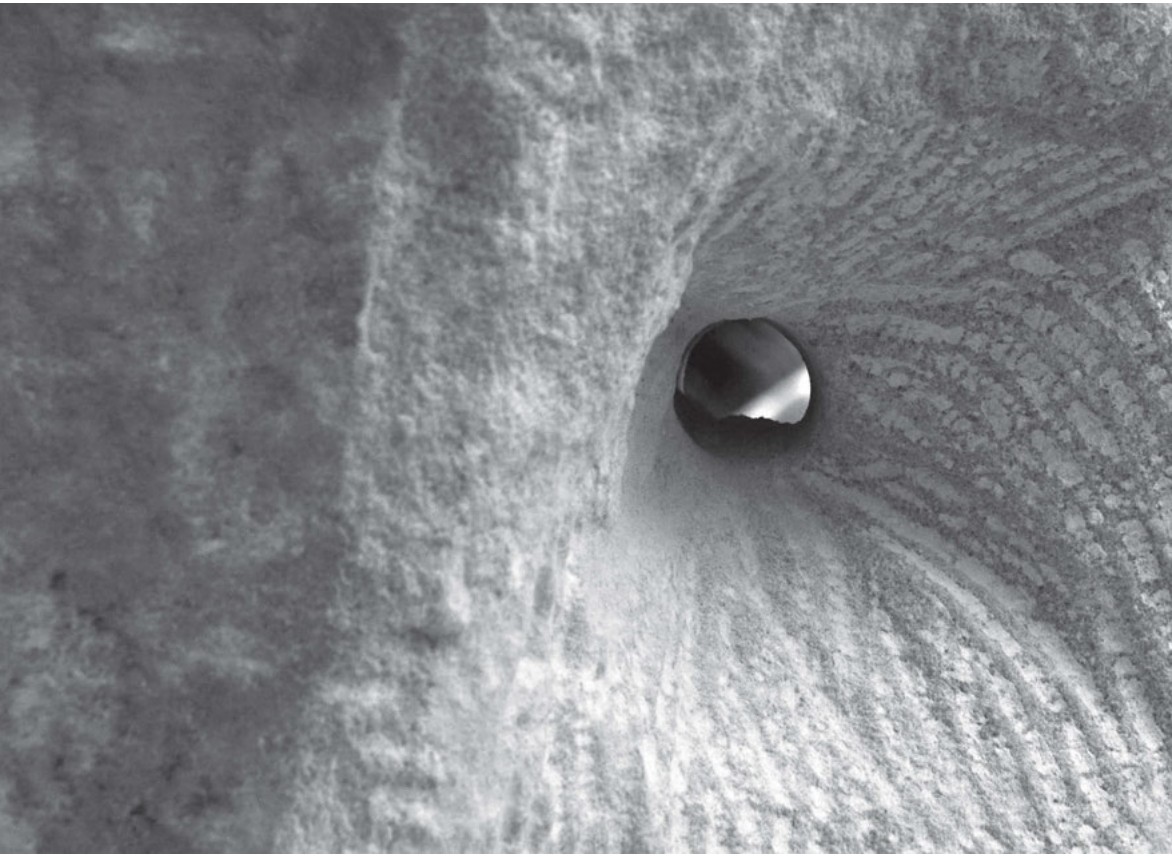
▶ Szene: aus
I dem in der Halle noch vorhandenen Schrott wird als Empfang vor dem Technik gebaut ein großes Tor gebaut, über dem der Engel des Fortschritts schwebt.

II Aktion am Abend

(Vor und dem Eintreffen des Besuchers verrichten die Schrottbauarbeiter noch letzte Arbeiten. Schweißen, Flexen, Bohren.*1 Aufgraben, Ausgraben, Aufhacken, Aufbrechen mit Spitzhacke und Presslufthammer. Schutt, Müll und Schrott werden aus der Halle auf Schubkarren, was das Tor geschafft.
Kurz vor Veranstaltungsbeginn machen die Arbeiter Feierabend. ~~und~~ singend, jubelnd, singend *2 begeben sie sich zu ihren Motorrädern und fahren mit dröhnenden Motoren aus der Halle
Musik: „das große Tor von Nowgorod"
*1 dazu (Mussorgsky, „Bilder einer Ausstellung")

*2 Arbeiterlied: „Eine Woche Hammerschlag, eine
eine Woche Marsgnadenfrist
bitten noch in unseren Adern
aber keiner wagt zu hoffen.
Mit uns zieht die neue Zeit
mit uns zieht die neue Zeit."

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



Plattform II, Fotografien: Reinhard Prüllage

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Plattform II „In die Tiefe gehen“

Margret Hemme, Projektleiterin Plattform II

Erste Aktion: Bildhauerisches Arbeiten in Kooperation mit Mitgliedern des Kunstvereins Lingen, Kunsthalle, jenseits der Bahn
Zweite Aktion: TeilnehmerInnen: 12 „BildhauerInnen“ und 5 „JournalistInnen“, Kinder der Klassen 7 und 8 der Pestalozzischule Lingen, Förderschule Lernen
Ort: am Bahnhof, diesseits des Tunnels, 27. Juni bis 1. Juli 2005, täglich von 10 bis 13 Uhr

In Vorgesprächen mit dem Lehrer Georg Rosen wurde der Termin für das Projekt auf das Ende des Schuljahres gelegt: Kinder und LehrerInnen haben zu diesem Zeitpunkt Tests und Konferenzen hinter sich und können sich besser einlassen. Die Einteilung in BildhauerInnen und JournalistInnen – ursprünglich sollten die BildhauerInnen auch die JournalistInnen sein – erfolgte auf Vorschlag eines weiteren Lehrers, Dr. Lars Göhmann. Er betreut in der Schule die Theatergruppe und wollte zusätzlich mit diesen Kindern teilnehmen. Beide Lehrer nahmen zeitweise am Projekt teil. Erste Informationen erhielten die TeilnehmerInnen durch einen Brief und durch die beiden Lehrer, die in drei vorausgegangenen Treffen mit dem Projekt vertraut gemacht wurden.

SKIZZE EINER WOCHE[1]

„Wie man es erzählen kann, so ist es nicht gewesen.“ Christa Wolf

Montag: Kunstschule: Töpferraum, zwischen Sand, Steinen und Werkzeugen, zwischen Kakao-, Kaffee- und Brötchenduft frühstücken 15 Kinder, zwei Lehrer und unsere Crew. Gespannte Erwartung auf allen Seiten. Die fremde Umgebung macht die SchülerInnen verlegen und neugierig. Der erste Hunger ist gestillt. Wir erzählen von unserer Arbeit. Fragen tauchen auf: *WAS MACHT IHR HIER? MACHT IHR KUNST? WAS IST KUNST? KANN NUR EIN KÜNSTLER KUNST HERSTELLEN?*

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Endlich kommen wir zum „Tunnel“: *WIE SOLL ER AUSSEHEN? WAS SIND TUNNELSTEINE?* Gedanken bewegen sich auf Neuland. Am Bahnhof, neben dem kubikmetergroßen, leuchtend gelben Sandsteinhaufen, unter dem Dach des Pavillons, Erfahrungen mit Stein und Werkzeug und mit den eigenen Möglichkeiten. Eine ältere Frau, die ich als Teilnehmerin von der ersten Aktion wiedererkenne, wartet schon. Die Gedanken der SchülerInnen sind förmlich zu spüren: *WAS WILL DIE OMA DENN HIER?* Ihre kleine Figur, die sie auspackt, ruft Bewunderung hervor: *IST DAS SCHWIERIG? SO WAS MÖCHTE ICH AUCH KÖNNEN! Steine aussuchen: GANZ SCHÖN SCHWER DIESE BROCKEN; WER HILFT MIR TRAGEN? DER IST MIR ZU DICK, ICH NEHME EINEN ANDEREN! WIE MUSS ICH DEN MEISSEL HALTEN UND DEN KNÜPFEL?* Der Himmel ist bewölkt. *WIE SOLL MEIN TUNNELSTEIN AUSSEHEN? NICHT MIT DEN STEINEN WERFEN! ICH SCHLAGE EIN HERZ; EIN TUNNELHERZ, LIEBE IM TUNNEL.* Lachen. Kratzgeräusche, der Meißel hinterlässt Spuren, breite oder schmale, die Knüpfel treffen das Eisen – nicht immer – das Klopfen wird rhythmischer, der feine Sand fasziniert, stört, er fliegt im Wind. Hinter den Schutzbrillen wird es warm, ja heiß, PassantInnen bleiben stehen: *WAS MACHT IHR HIER? HIER SOLL EIN TUNNEL GEBAUT WERDEN, WIR BEARBEITEN TUNNELSTEINE!*

Flugs ist es 12.30 Uhr, aufräumen, es hat nicht geregnet.

Die JournalistInnen überlegen: *WAS WOLLEN WIR FRAGEN, WIE SPRECHEN WIR MENSCHEN AN, WEN FRAGEN WIR?* Sie erstellen einen Fragebogen.

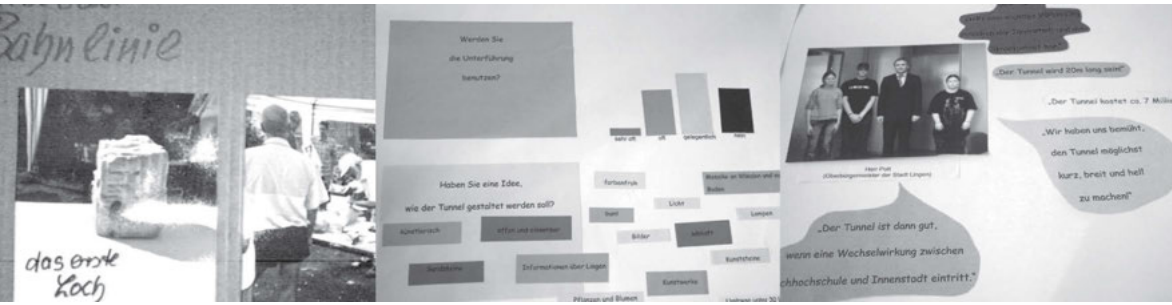
Dienstag: Die **BildhauerInnen** trudeln ein, der Pavillon wird aufgebaut, das Werkzeug muss geholt werden. *LOS LEUTE, MITHELFEN, NICHT NUR DIE MÄDCHEN!* Das Klopfen beginnt, die Spuren von gestern werden vertieft, der Stein verändert sich. Einige sind noch völlig unschlüssig. Gestalterische Freiheit stellt Anforderungen. Andere entwickeln konkrete Formvorstellungen, das Werkzeug wird ausprobiert. *IHR KÖNNT AUCH DIE BOHRMASCHINE BENUTZEN.* Alle haben einen Bohrmaschinenführerschein. Mit dem Bohrhammer ist es nicht so einfach. Sie trauen sich. Es „schockt“, den Stein mit massiver Kraft zu bearbeiten. Die ersten Brüche. *WAS NUN?* Da kommt Hilfe, ein Teilnehmer der Sonntagsaktion, gelernter Bildhauer, zeigt einige Kniffe, flink skizziert er seine Ideen auf den Stein.

Plattform II

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

HALT! An dieser Stelle greife ich ein, wobei mir wichtig ist: Technische Hilfe ja, auch Ideenfindung im Gespräch, aber keine Übernahme vorgefertigter Ideen. Zu viele Details überfordern die Kids, die Ausführung gelingt nicht, Vereinfachung ist angesagt. Steine zeigen schon Formen, sie regen Vorstellungen an. Phantasie und Wahrnehmung sind gefragt. Tamara entdeckt in ihrem Stein eine Figur, andere sehen Linien, Höhen, Tiefen. Andrea hat etwas vor, sie redet nicht. Annikas bildhauerische Ansätze schlängeln über den Stein. Jasmin verfolgt ihre Herzidee, ein Schatten spielt in der Herzvertiefung. Die Arbeit ist anstrengend. *ICH KANN NICHT MEHR. WIR HABEN HUNGER!* Frühstücken, laufen, rennen, die Gegend erkunden. Wir müssen sie suchen. Eine ältere Dame aus der Nachbarschaft staunt über die Ausdauer der Jugendlichen, sie begrüßt den Tunnelbau, für sie ein bequemer Weg nach drüben. Gegen Mittag hat einer seinen Stein zu Sand verarbeitet, SANDSTEIN. *WIE ENTSTEHEN STEINE? AUS DEM SAND IM MEER, DURCH DRUCK, WELCHE STEINE SIND HÄRTER? MARMOR ODER GRANIT? NEE, GRANIT.* Steingespräche, einer will sich im Internet erkundigen.

Die JournalistInnen kommen vorbei, berichten über ihre Interviews, sie fotografieren.



Mittwoch: Es ist trocken, der „Sandmann“ wuchtet einen neuen Stein zum Tisch. Er beginnt, vorsichtiger jetzt, die Erfahrenen geben Ratschläge, viele gehen ganz gezielt an die Arbeit. Ruhiges, regelmäßiges: Poch, Kling, Poch, Poch, Krach. *SCHEISSE, DER FUSS, WO IST DER FUSS? WEG! MIST! WAS MACH ICH NUN?* Ratschläge von mehreren Seiten, ein neuer Stein muss her, oder doch nicht? *DIE FORM KÖNNTE ICH ÄNDERN, DIE LINIEN ANDERS VERLAUFEN LASSEN.* Die Figur wird weiter bearbeitet; der Zufall kreativ genutzt. Maik hat in den zwei vorangegangenen Tagen einen Fisch „gefangen“; wir schauen uns das Flachrelief eines Lachses aus prähistorischer Zeit an (Höhlenmalerei, M. Lorblanchet), ihm fällt auf, dass sein Fisch nicht auf dem Stein liegt, er hat ihn hineingearbeitet, ein versenktes Relief. Er mag diese Arbeit mit dem Stein. Andrea setzt ihr Schweigen beharrlich fort, sie hat die Ritztechnik für sich entdeckt. Der „Sandmann“ reduziert wieder das Volumen. Der Sand rieselt, der Staub liegt auf den Gesichtern, in und

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

auf der Kleidung, die alten Kittel kommen nun doch zum Zuge. Hin und wieder büchsen einige aus. Beliebt ist das Schleifen mit dem Schmirgelstein, vier glatte, handschmeichelnde Flächen entwickeln sich zu einer „Pyramide“, was glatt ist wird noch glatter, immer wieder fühlen, herrlich. *HATTEN WIR HEUTE SCHON ’NE PAUSE?* Gleich ist Mittag, die halbe Kiste Wasser ist leer. Der „Sandmannstein“ gestaltet sich zum Sofa. Titel: *„WARTEN IM TUNNEL“*. Aufräumen ist unbeliebt.

Die JournalistInnen haben inzwischen, ganz alleine ohne Lehrer (darauf haben sie bestanden), den Bürgermeister interviewt.

Donnerstag: Letzter voller Arbeitstag. Bedauern? Freude? Die Ferien winken.

Die ersten fertigen Steine werden präsentiert. PassantInnen fragen immer wieder nach dem Tun, die SchülerInnen informieren sie gerne. Heute ist die Presse da. Frau Tondera stellt Fragen und fotografiert. *KOMMEN WIR IN DIE ZEITUNG?* Zwei Schüler wollen auf keinen Fall fotografiert werden. Inzwischen ist klar, dass neben Tunneleingängen und Durchbrüchen auch eine Pyramide, ein Hund, ein Herz und das Sofa im vorläufig imaginären Tunnel Platz finden müssen, die „Tunnelphantasie“ ist warm gelaufen. Fragen nach dem Verbleib der fertigen Steine evozieren Lösungsvorschläge: *WIR KÖNNTEN IN DER SCHULE EINE MAUER BAUEN, NEIN! DIE STEINE SOLLEN IM TUNNEL EINGEBAUT WERDEN.* Die Initiatoren werden sich darum bemühen. Heute staubt es besonders stark. Zwischen Klopfen und Betrachten im abgeschlagenen Sand wühlen, Spuren ziehen, das fasziniert. Sand, Sand, herrlich gelber Sand rieselt, verweht, krabbelt auf der Haut, in der Nase, knirscht zwischen den Zähnen, die „BildhauerInnen“ gleichen den Steinen. Marco und Markus bearbeiten zusammen einen Stein. Der Sandsteinhaufen schrumpft.

Ich bin gespannt auf unseren letzten Tag.

Die JournalistInnenen haben ihre Interviews statistisch ausgewertet, sie versuchen eine Präsentation ihrer Erfahrungen.

Freitag: Es ist trocken. Die Idee, einen Stein für die Leiterin der Tanzschule anzufertigen, die unsere Werkzeuge Tag für Tag beherbergt hat, nehmen zwei Mädchen auf. Sie machen Vorschläge für die Gestaltung und nehmen die Ausführung in die Hand. Letztes Klopfen, Schmirgeln und Kratzen. Überraschungsfrühstück, gestiftet von einer Lehrerin, die Kids genießen es. Großes Aufräumen. Um 12 Uhr ist der Platz leer. Die Tunnelsteine sind in der Kunstschule ausgestellt, mit Titeln versehen. Die Ergebnisse der Interviews sehen wir auf Schautafeln. MitschülerInnen, die Schulleiterin, weitere LehrerInnen sind gekommen, werden nach einer Begrüßung durch die Kunstschulleitung von den JournalistInnen und den BildhauerInnen über ihr Tun in dieser Woche informiert. Die Vernissage ist eröffnet. Fragen zum Tunnelbau, zu den Interviews und zu den Erfahrungen mit Steinen, Staub, Werkzeugen prasseln auf die AkteurInnen ein, die viel erzählen, fachgerecht, infor-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

miert und stolz. Nicht nur die Steine haben sich in dieser Woche verändert.

Die Lehrer überreichen jedem/r „BauarbeiterIn“ eine Urkunde.

REFLEXION: 22 Stunden haben ca. 40 BauarbeiterInnen (15 SchülerInnen und ca. 25 Erwachsene) auf der Baustelle Kunst gearbeitet, den Blick auf den Tunnel für sich und andere erweitert, sie sind mit Fragen, Bohrer, Hammer und Meißel in die Tiefe gegangen. Dadurch sind Veränderungen eingetreten, nicht nur an den Steinen.

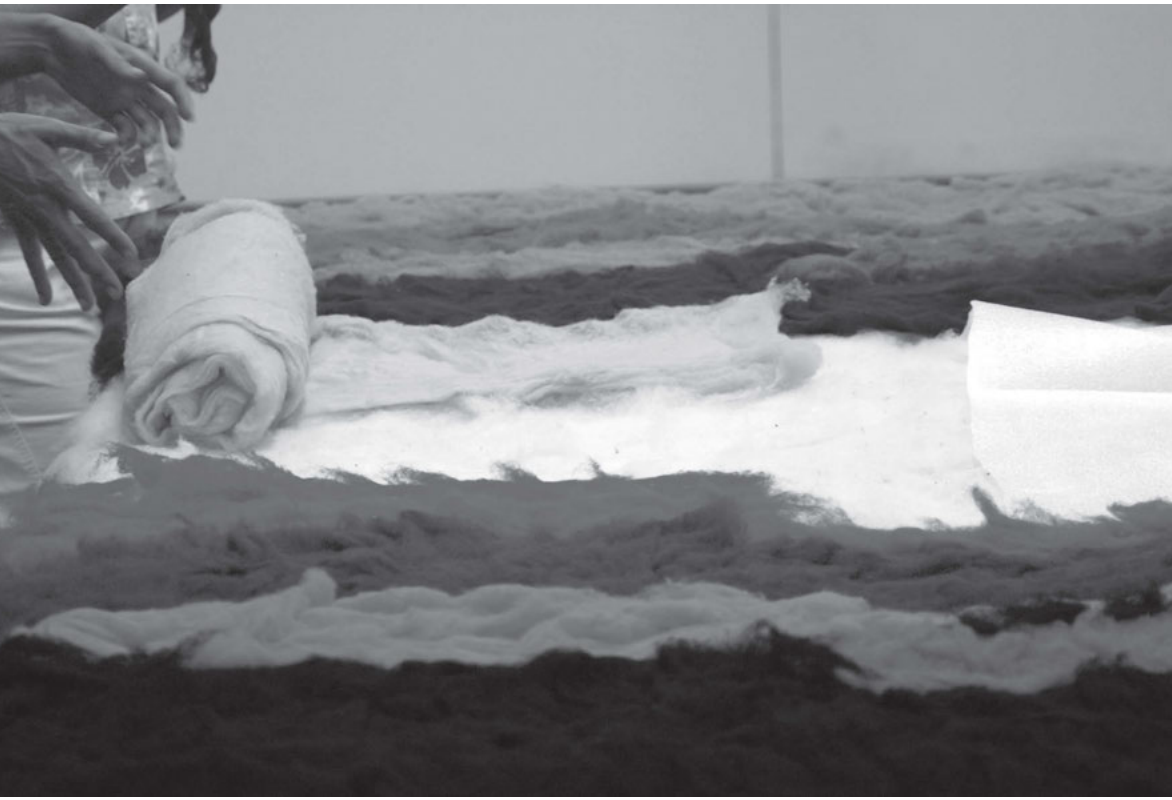
Anmerkungen

1 Die Grundlage für die folgende Rekonstruktion bildet ein Gedächtnisprotokoll, das ich nach jedem Projekttag anfertigte.

– Die JournalistInnen mussten sich über den Tunnelbau informieren, ein Konzept entwickeln, welche Informationen sollen wie und an wen weitergegeben, wie das Erfahrene dargestellt werden.
– BürgerInnen der Stadt wurden über den Tunnelbau informiert, ihre Meinung war gefragt, zur Gestaltung und Nutzung des Tunnels.
– Die BildhauerInnen haben sich mit Werkzeug und Material vertraut gemacht, zur Gestaltung Ideen entwickelt, die Steine umgewandelt nach eigenen Vorstellungen.
– BildhauerInnen und JournalistInnen haben die Präsentation ihrer Werke geplant, ihre Ausstellung wurde von zwei weiteren Klassen der Pestalozzischule besucht.
– Die Stadtwerke Lingen begrüßten die Aktion, sie stellen Überlegungen an, wie die angefertigten Steine im Tunnel eingebaut werden können. Lingen wird steinreich!
– Fragen und Diskussionen ergaben sich aus den Berührungspunkten mit PassantInnen, Bürgermeister, Tunnelbau, Projekt, Kunstschule …
– Ich, als Plattforminitiatorin, erfuhr Neues über den Tunnelbau, über „BauarbeiterInnen“ und Beton; immer wieder musste ich meine pädagogischen Schritte anders setzen, um keinem auf die Füße zu treten, davonzueilen oder hinterherzuhinken. Mut zum eigenen Ausdruck, Ausdauer und Zielstrebigkeit wurden bewiesen. Es entwickelte sich Freude an den eigenen kreativen Fähigkeiten, Neugier auf den Verlauf und das Ergebnis der gemeinsamen Aktion (nicht nur bei den InitiatorInnen). Es gab auch zeitweise Verweigerung der Mitarbeit einiger SchülerInnen, mangelndes Zutrauen der Erwachsenen in die Kreativität der SchülerInnen, Stress bei SchülerInnen und Erwachsenen. Die Arbeitsatmosphäre habe ich insgesamt als motivierend beurteilt. Wir haben voneinander und miteinander gelernt. Wir haben einen Prozess in Gang gesetzt, der eine Richtung hatte, der Wege anbot, deren Verlauf und Qualität von den TeilnehmerInnen selber gestaltet wurden.

Alle diese Wege zusammen ergeben einen Ort: einen Ort, der wie der Tunnel ein Durchgang sein könnte. In diesem Fall ein Durchgang in Richtung Kunst.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Plattform III „Kunst mit Füßen treten“ Eine überdimensional große Filzaktion

Ina Schlüter-Zech, Projektleiterin Plattform III

In Kooperation mit Frauengruppen der Kirchengemeinden Johanneskirche und Kreuzkirche, jenseits und diesseits der Bahn, und PassantInnen der Innenstadt, August bis September 2005

Als ich gefragt wurde, in einem Modellprojekt, dessen Ziel zeitgenössische Kunstvermittlung von Kunstschulen ist, eine Plattform zu gestalten, habe ich mich gefreut. Unsere Metapher lautete „Tunnelblick“. Ziel sollte sein, mit Menschen zu arbeiten, die nicht aus dem Kunstschulbereich kommen.

Überlegung 1: Ein Tunnel verbindet Orte und Menschen, der Tunnelblick lässt eine eingeschränkte Sichtweise zu, eröffnet nach dem Durchgang einen neuen Blick, verändert Blickwinkel, so wie es auch die Kunst schafft.

Überlegung 2: Welche TeilnehmerInnen? Welche Gruppe von Menschen gibt es jeweils auf beiden Seiten des Tunnels? An welchem Ort kann eine Aktion stattfinden?

Ich entschied mich schließlich für zwei Kirchengemeinden, die dies- und jenseits des Tunnels angesiedelt sind. Der Ort sollte einer großen Öffentlichkeit zugänglich sein, und es sollte Kunst als Nebenprodukt (also rein zufällig), als Beiwerk entstehen. Eine Intervention, bei der die Aktion die Kunst und nicht das Produkt zur Kunst wird. Es sollte sich um etwas handeln, was diese beiden Gruppen immer wieder an diese Aktion erinnert. Ich forderte die Frauengruppen in den jeweiligen Kirchengemeinden auf, mit mir diese Plattform zu erarbeiten.

Aufgabe: Es soll eine Kunstperformance auf dem Marktplatz entstehen, an der alle PassantInnen beteiligt werden, mit oder ohne aktive Einflussnahme.

Idee: Wolle wird auf dem Marktplatz verteilt, von PassantInnen und den beteiligten Personen mit Wasser und Seife besprüht und dann von darüber laufenden Personen zu Filz verdichtet.

Ich habe bewusst die Art des Filzens gewählt, um auf die Tunnelmetapher wieder einzugehen. Wenn man einen Tunnel verlässt, begegnet man anderen Menschen, sieht Neues; mit der Zeit verfilzen sich auch Kulturen und Andersartigkeiten. Den beiden ausgewählten Gruppen erläuterte ich meine Idee und forderte sie auf, als meine MitstreiterInnen zu fungieren. Um so eine große Performance durchzuführen, brauchte ich Menschen, die mir auf dem Marktplatz halfen. Ich bot an,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

in zwei Aktionen das Prinzip des Filzens zu vermitteln, um danach die Aktion starten zu können. Das dabei entstehende Produkt sollte dann im Wechsel beiden Gemeinden zur Verfügung stehen: Einmal im Jahr werden sich diese beiden Gruppen wieder treffen, um die Arbeit auszutauschen. In einem gemeinsamen Gespräch entschieden sich die beiden Gruppen, einen Wandteppich mit zwei unterschiedlichen Seiten zu filzen. Wir trafen uns, um die Wolle für den Teppich auszulegen. Jetzt stand der Aktion auf dem Marktplatz, der sich auf der anderen Seite des Tunnels befindet, nichts mehr entgegen. Ein Termin wurde gefunden, die Genehmigungen von der Stadt Lingen erteilt, ein großer Aufruf in der Zeitung gestartet, und los ging es. Unter einem Zeltdach wurde der Wandteppich, der sich noch in einem losen Zustand befand, gelegt und die Frauen fingen an, ihn mit Wasser und Seife zu filzen. Eine Zuschauermenge bildete sich und wurde aufgefordert, Wolle auf dem Marktplatz zu verteilen, egal wo – nur ein Wollfaden sollte als Verbindung zu anderen Arbeiten mit eingebunden werden. Ein reges Treiben entstand, selbst Unbeteiligte mussten über die Arbeiten laufen. So verfilzte sich die Wolle unter anderem durch eine Hochzeitsgesellschaft, einen Rollstuhlfahrer und viele PassantInnen. Ständig kamen neue hinzu. Meine beiden Frauengruppen sprachen Menschen an, arbeiten an ihrem Teppich, führten rege Diskussionen über Kunst und anderen Unsinn. Nach fünf Stunden wurde die Aktion erfolgreich beendet.

Nachlese: Ein Treffen der beiden Gruppen und eine Nachlese standen auf dem Programm; ich erarbeitete dazu einen Fragebogen, den alle Teilnehmerinnen gemeinsam in einer Gruppendiskussion beantworteten. Hier das Ergebnis:

Frage 1: Wie war die Reaktion der PassantInnen zur Anfrage einer Beteiligung am Projekt auf dem Marktplatz?
Wurde positiv aufgenommen, mal was ganz anderes.
Frage 2: Haben Sie nach dem Warum gefragt?
Nein, in keiner Gruppe.

Plattform III, Fotografien: Reinhard Prüllage

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Frage 3: Denken Sie, dass es eine zeitgenössische Vermittlung von Kunst war?
Nein, eher revolutionär.
Frage 4: War es ein Kunstprojekt?
Der Wandteppich war Handarbeit, also Vermittlung einer Technik. Aber auf dem Marktplatz das Filzen in Aktion, wo auch Unbeteiligte sich als AkteurInnen unbewusst befanden, das war eine Kunstperformance.
Frage 5: Was hatten Sie für Vorstellungen?
Keine großen; Ergebnis übertraf Erwartungen; von sich selbst und dem Ergebnis überrascht.
Frage 6: Würden Sie öfter an solchen Aktionen, die mit Ihrer normalen Tätigkeit und Gruppenarbeit wenig zu tun haben, teilnehmen?
Ja, warum nicht.
Frage 7: Würden Sie sich um solche Projekte bemühen?
Nein, auf solche Ideen kommen wir nicht. Aber es ist toll, mal etwas ganz anderes zu machen, auch als Gruppe. Die verschiedenen Orte waren auch ideal, jedesmal die Einstellung auf einen anderen Ort, da wurde einem bewusst, wie viel Einfluss das doch hat.

Mein persönliches Fazit zum Modellprojekt

Durch die verschiedenen Plattformen, die wir in Eigenregie ausgeführt haben, ist es uns gelungen, auf ein großes Erfahrungsspektrum zurückzugreifen, viele verschiedene Gruppen einzubeziehen. Obwohl nur unsere Metapher uns zusammenhielt, ist der kausale Zusammenhang in der Ausstellung allen Beteiligten klar geworden. Kritik seitens der wissenschaftlichen Begleitung und der Geschäftsstelle des Landesverbandes zu meinem Projekt, es handele sich in ihren Augen nur um das Erlernen einer alten Technik, haben dazu geführt, dass ich durch viele Überlegungen, was meine Grundidee angeht, nach wie vor überzeugt war und mich bestärkt fühlte, mit meiner geplanten Projektstruktur zeitgenössische Kunstvermittlung gestalten zu können. Meinen eigenen Arbeiten habe ich damit mehr Respekt gezollt. Denn, wenn ich etwas aus dem Kunststudium gelernt habe, dann: Kunst soll Fragen und Widerstand aufrufen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Plattform IV „Tunnel-Aus-Züge“ Sammeln – Aufbewahren

Martina Niemann, Projektleiterin Plattform IV

In Kooperation mit Kindern der Grundschule Johannesschule und Kindern der Kunstschule Lingen, kurs- und schulbegleitende Aktionen und Exkursionen, diesseits und jenseits der Bahn, Herbst 2005 bis Sommer 2006

Die Idee

Kurskinder und SchülerInnen graben auf der Baustelle „Bau einer Unterführung zwischen dem Bahnhof Lingen und den Hallen I, II und IV“. Die Fundstücke füllen sie in Gläser, welche anschließend mit individuell gestalteten Deckeln und Etiketten an einem öffentlichen Ort als Installation ausgestellt werden. Dadurch sollen Kinder an öffentlichen Veränderungsmaßnahmen ihres Lebensumfeldes partizipieren.

Die Idee entstand spontan in einer KursleiterInnenversammlung während der Berichterstattung über das bereits gestartete Modellprojekt und entwickelte das Eigenleben eines frisch angesetzten Hefeteiges.

Die Vorbereitungen

Zunächst fanden Besprechungen mit allen am Modellprojekt Beteiligten statt. Von Seiten des Tiefbauamtes Lingen und der Bauleitung der Unterführung wurde die Möglichkeit bestätigt, mit den Kindern auf der Großbaustelle zu graben. Mit dem Umfang der Plattform wuchs auch die Gläsergröße. Anstelle von Marmeladengläschen sammelten nun drei Großküchen eigens für uns gespülte Gläser mit 1,5 bis 2 l Fassungsvermögen. Termine mit den Bau- und Planungsämtern wurden

Plattform IV, Fotografien: Reinhard Prüllage

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

abgesprochen; verschoben sich jedoch mit der Verzögerung des Baustartes. Eltern wurden von der Aktion unterrichtet, da aus Sicherheitsgründen am Buddeltag die Eltern als Begleitung vor Ort erwünscht waren. Als Kooperationspartner schlossen sich zwei Dozentinnen der Kunstschule mit je einem Kinderkurs und die beiden vierten Klassen der Johannesschule, die sich in unmittelbarer Baustellennähe befindet, an.

Die Motivation und Sensibilisierung für den Aktionstag

Bahnhof und Bahnreisen zählen in der Regel nicht zum Erfahrungsfeld der Lingener Kinder, da die meisten Fahrten im Auto unternommen werden. Um dem Aktionstag eine gewisse Nachhaltigkeit im Leben der Kinder zu verleihen, fanden sogenannte hinführende Aktionen im Vorfeld statt. Dazu zählten Buchpräsentationen mit Geschichten zum Thema Bahnhof und Bahnreisen, Rollenspiele unter Verwendung selbst gestalteter Elemente zum Thema, und Aktionsausflüge zum Baustellenumfeld und zu dem Modell der geplanten Unterführung im Rathaus. O-TON: „Hier gibt es ja schon überall Tunnel!“ Die Kinder entdeckten in der Stadt diverse Objekte, durch die sie kriechen konnten.

Der Aktionstag

Die Ausgrabungsaktionen fanden im Eingangsbereich des Unterführungszuganges unter einer sehr entgegenkommenden Bauaufsicht mitten im Baustellenbetrieb statt. Zu Beginn zeigten und erklärten der Baustellenleiter und ein Mitarbeiter des Planungsamtes den Kindern die gesamte Baustelle. Hochmotivierte SchatzgräberInnen füllten anschließend ihre Sammelgläser mit Fundstücken. O-TON (Schüler): „Hier geht es mit Zauberei zu, dass wir immer neue Schätze finden.“ Später gestalteten die Kinder ihr jeweiliges Glas und das Etikett. Diese Gläser wurden in der Kunstschule bzw. in der Grundschule von den Kindern eigenständig als Installation – unter Einfügung weiterer im Rahmen der Aktion kreierten

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gestaltungselemente – präsentiert. In einer Abschlussausstellung des gesamten Modellprojektes gab es eine Installation von allen im Rahmen der Plattform IV gefüllten und gestalteten Gläser unter Hinzufügung weiterer Produkte der Aktionen.

Hemmende Zeitläufe

Die ständige Verschiebung des Baubeginns führte zur Planung zusätzlicher Aktionen im Rahmen des Modellprojektes, damit den TeilnehmerInnen das Vorhaben präsent blieb. Trotzdem äußerten die Kinder Anzeichen der Ungeduld bezüglich des Hauptaktionstages, an dem die Ausgrabung stattfinden sollte. Schließlich rückte dieses Ereignis in das Ende ihrer Grundschulzeit und wurde von vielen anderen Aktionen, Notenstress, Abschieds- und Aufbruchstimmung überlagert. Die Ausgrabungsaktion und Installation der Gläser fand kurz vor den Sommerferien statt. So konnten die SchülerInnen ihre Installation in der Pausenhalle nur noch zwei Wochen genießen.

Die Sommerferien und zusätzliche sechs Wochen lagen zwischen dem letzten Aktionstag und der Abschlussfeier des gesamten Modellprojekts. Daher erschienen nur noch wenige der TeilnehmerInnen zu dieser Veranstaltung.

Die Aha-Prozesse der Plattform

In meinen vielschichtigen Bittstellerfunktionen traf ich in allen betroffenen Aktionsbereichen auf sehr entgegenkommende, hilfsbereite und begeisterungsfähige Menschen. Die Kinder brachten durch ihr Interesse, ihre Ideen und ihre Neugier große Lebendigkeit in die Aktionen. Kleine Ausflüge entwickelten sich zu großartigen, lehrreichen Exkursionen. Dazugehörte zum Beispiel die ungeplante Teilhabe an der Versenkung eines 10 Meter hohen Spundelementes auf einer ähnlichen Baustelle. O-TON (Lehrerin): „Das ist ja auch Sachkunde-Unterricht.“ Dazu die Erkundung der fast leerstehenden, gruseligen Hallen des einstigen Eisenbahn-

Videostills. Übergabe der leeren Gläser an die Firmen in Halle IV

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wemba

Liebe Schüler, liebe Schülerinnen,

auch heute habt Ihr bei der nun zweiten Aktion des Modellprojektes von der Kunstschule ganz eifrig gewirkt.
Toll!
Schreibe Du, liebe Wemba nun bitte auf, was Du heute bei der Aktion gemacht hast.
Ich bin mit den Kindern aus unserer und der anderen Klasse zur Halle IV gegangen. Dort haben wir einen Tunnel gebaut. Dann haben wir große Gläser bekommen und sollten die Lam an die Firmen geben damit sie diese füllen. Wir haben sogar noch Popkorn bekommen. Wir waren auch bei einer Ausstellung vom Kunstverein. Das fand ich toll. Halle I ist ziemlich heruntergekommen.

Hattest Du ein besonders witziges, komisches, ätzendes Erlebnis? Das Simon bei einer Besprechung Kuchen gegessen.

Wie hat Dir die Aktion gefallen? Gut
Warum? Sie hat einfach spaß gemacht

Was werden die Leute in das Glas füllen? Nenne Deine Vermutungen. Büroklammern, Insektizide

Danke, für Deine Mitarbeit.

Liebe Schüler, liebe Schülerinnen,

auch heute habt Ihr bei der nun zweiten Aktion des Modellprojektes von der Kunstschule ganz eifrig gewirkt.
Toll!
Schreibe Du, liebe Vanessa nun bitte auf, was Du heute bei der Aktion gemacht hast.
Wir waren in der Halle IV und haben Gläser an verschiedene Firmen verteilt. Jeder hatte einen kleinen Zettel, auf dem der Name einer Firma stand. Jedes Kind musste sein Glas zu der Firma bringen die auf dem Zettel stand. Bei einigen Firmen war keiner da, weil sie in der Mittagspause waren.

Hattest Du ein besonders witziges, komisches, ätzendes Erlebnis? Bei der ersten Firma erschreckte sich ein Mann, der am Computer saß, als wir hereinkamen.

Wie hat Dir die Aktion gefallen? Gut
Warum? Weil ich die Halle IV jetzt besser kenne.

Was werden die Leute in das Glas füllen? Nenne Deine Vermutungen. Ich glaube sie füllen die Gläser mit Verbrecherhenkern.

Danke, für Deine Mitarbeit.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ausbesserungswerkes mit der Begegnung eines ehemaligen Arbeitnehmers vor Ort, der den Kindern begeistert von seinem schweren Hallen-Arbeitsleben berichtete und ihnen alle Fragen, die sich während der Hallenerkundung aufgetan hatten, beantworten konnte. Dazu kam die ausführliche Erkundung der Halle IV mit den dort angesiedelten Dienstleistungsbetrieben, einschließlich dem großen Interesse an den in der Kunsthalle ausgestellten Exponaten, in die die Kinder während der Besichtigung stürmten.

O-TON (Schüler): „Die zeigen hier nicht bloß Kunst, da hängen ja auch Fotos bei.“

Fazit

Um Großartigkeit zu erleben, muss man mit einem kleinen Ziel aufbrechen und Zeit haben, um ungeplante Momente zu nachhaltigen Erlebnissen heranwachsen zu lassen. Eigenständiges Handeln im eindeutig definierten Aktionsfeld bewirkt bei den TeilnehmerInnen eine Eigendynamik, welche Schaffensprozesse mit der von uns erwünschten Nachhaltigkeit entstehen lassen.

Nachhaltigkeit bedeutet hier, dass die Kinder im Anschluss für weitere Aktionen in der Öffentlichkeit schneller zu motivieren waren. So zeigten sie spontan Interesse, waren konzentrierter bei der Einführung und disziplinierter, selbstständiger und selbstsicherer bei der Durchführung. Die Partizipation der Kinder an einer öffentlichen Baumaßnahme, die das Stadtbild und Handlungsfeld ihres Lebensraumes beeinflusst, stärkt die Identifikation der Kinder mit ihrem Wohnort, indem sie positive Erinnerungsmöglichkeiten schafft. Sicher werden die Kinder beim Durchqueren der Unterführung an ihre Erlebnisse bei dem Projekt denken.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Plattform V „immobil – Ort für Wirklichkeitssprünge“

Eric Wagner, Projektleiter Plattform V

In Kooperation mit der Kunsthalle Lingen und der Fachhochschule Osnabrück, Standort Lingen (Ems) / Institut für Theaterpädagogik, jenseits der Bahn, September 2006

Eine ästhetische Operation[1] – Rückblick

Der Ausgangspunkt für die Idee der Plattform „immobil“ fand sich in der Auseinandersetzung mit der Begrifflichkeit „Tunnelblick“. Der Begriff zeigt auf, dass die Selektion der Wahrnehmung zur Betrachtung avanciert. Der Titel beschreibt ein „nicht offen sein“ für die Vielfalt an Sinneseindrücken, blendet das auditive Erleben aus und reduziert sich bis zu einem negativen Bild der Enge. In der Etymologie des Wortes „Tunnel“ finden wir jedoch auch den Verweis auf Fass, Tonne oder Schacht. In dem Roman von Haruki Murakami[2] *Mr. Aufziehvogel* wird diese Verbindung aufgegriffen, indem er seiner Figur in einem Brunnenschacht Raum für Grenzerfahrungen, Wirklichkeitssprünge und Rückzug bietet.

Die Plattform „immobil“ schloss an dieses Motiv an und griff zusätzlich die Hypothese auf, dass Einschränkungen in der Bewegung einen sinnwandelnden „Tunnelblick“ ermöglichen. Gestaltet wurde eine performative Installation, bestehend aus zwei Schächten, die sich aus jeweils drei übereinander aufgebauten Metallsegmenten zusammensetzten, auf deren Ebenen die PerformerInnen über den Zeitraum von 12 Stunden verweilten. Im Vorfeld wurden die AkteurInnen in einem interdisziplinären Workshop vom 10. bis 14. September 2006, der Elemente aus den Bereichen bildende Kunst, Objektbau, Performance, Tanz, Theater, Soundgestaltung verband, auf diese Erfahrung vorbereitet, wobei die

Plattform V, Fotografien: Reinhard Prüllage

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Annäherung an eine Kultur des Unfertigen, Unvollkommenen, des in Veränderung Begriffenen die Arbeit begleitete. Nicht-Perfektion gewann an Bedeutung und bot die Grundlage für ein gesteigertes intuitives Erfassen. Die Gegenwartsorientierung und die Vertrautheit mit Uneindeutigkeit und bestehenden Widersprüchlichkeiten des Konzeptes fand sich in den Fragestellungen der AkteurInnen und Beteiligten. Fragen, die sich mit der eigenen psychophysischen Belastbarkeit auseinander setzten, aber auch Fragen, die den Ortsbezug, das städtische Tunnelbauprojekt aufgriffen (Bequemlichkeit, Sicherheit, Überwachung), angeregt u.a. von dem Projekt „1984 – Termitenstaat“ aus den Jahren 1978/79 von Harry Kramer, Künstler und Professor an der Gesamthochschule Kassel, geboren 1925, gestorben 1997.

Kazuo Ono (Mitbegründer des japanischen Ausdruckstanzes Butoh) beschreibt die „Ratlosigkeit“ als seine Technik, die kein endgültiges Ergebnis als Ziel kennt. Er formuliert, dass das „Verstehen“ der Bewegung entspringen muss. Mit diesem Hintergrund wurde in dem Workshop das Augenmerk auf Bewegung gerichtet, und dabei stand der Intimste unserer Sinne, der kinästhetische Sinn, im Mittelpunkt. Tanz, insbesondere der japanische Ausdruckstanz „Butoh“, ermöglichte einen wirkungsvollen Zugang. Der bewegliche Körper wurde zum Mittel, um Erfahrungen des Geistes aus der äußeren Welt und die der Seele aus der inneren Welt (Aufspüren innerer Bilder) zum Ausdruck zu bringen, und um sich den Komponenten von Raum und Zeit in der Performance zu nähern. Tadashi Endo (Butoh-Tänzer und -Choreograph) übernahm zudem eine spezielle Workshopeinheit, wobei die Aufmerksamkeit auf den Prozess der Wandlung des Körpers lag. Ein besonderes Ohrenmerk während des Workshops wurde auf akustische Kulissen gelegt, wie z.B. der Einfluss der Kakophonien der Tunnelbaustelle, aber auch der geräuschvollen automobilen Skulpturen von Harry Kramer. Sie trugen zu der Auseinandersetzung mit dem Außen – der Umwelt – bei, bevor sich die TeilnehmerInnen für die Zeit der Performance auf ein Innen – den Schacht – zurückzogen. Für die PerformerInnen kam die Welt in den Schacht durch Blicköffnungen und durch das auditiv Wahrgenommene. Tonflächen ermöglichten eine Einflussnahme auf die Hörumwelt der PerformerInnen, PassantInnen und BesucherInnen. Gezielte Fremd- und Eigenklänge wirkten auf das Innen sowie

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

das Außen und fanden vielfältige Resonanzen. Die Plattform präsentierte sich am 15. September 2006 in der Stadt Lingen, vor der Tunnelbaustelle, von morgens 10 Uhr bis abends 22 Uhr. Der Erlebnisgehalt in seiner Komprimiertheit wirkte einem „konsum-inszenatorischen Dekorationsbau“[3] entgegen, wobei die Beständigkeit, die Zeitdauer viele PassantInnen und BesucherInnen zu einem verweilenden, wiederkehrenden Anschauen und Teilhaben veranlasste, was den Gewohnheiten des Publikums in der Regel nicht entspricht. Aus diesem Grund kann auch auf Seiten der RezipientInnen von einer neuen Erfahrung gesprochen werden. Die Schächte wurden während der Performance für kürzere Zeitabschnitte geöffnet. Durch die Begehbarkeit nahmen die BesucherInnen, insbesondere Kinder, von der Installation Besitz, erforschten im Spiel die sich bietenden Möglichkeiten der Interaktion, das Innen und Außen, und schufen somit die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“. Die Subjektivität, Individuation und Intimität der PerformerInnen und der RezipientInnen sowie die Intensität, die Größe und der Charakter des Wirkungsraumes und seiner Fraktale ließen Sprünge in eine eigentlich konkrete Wirklichkeit zu. Sprünge, die der von Christian Morgner (Soziologe) beschriebenen „Bewegung“ des „Unsinn“[4] entsprechen.

Anmerkungen

1 Mit diesem Begriff bezieht sich Eric Wagner nicht auf Pierangelo Maset, der ihn in seiner Publikation Maset, Pierangelo (2001): *Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung.* Lüneburg: edition Hyde verwendet. Stattdessen geht es ihm bei der Verwendung um das Assoziationsfeld des medizinischen Eingriffs, insbesondere der Chirurgie.

2 Murakami, Haruki (2000): *Mr. Aufziehvogel.* München: btb.

3 Schepers, Heiner (Hg.) (1997): *Ein Stunde für Harry Kramer.* Lingen: Buxus.

4 Christian Morgner in einem unveröffentlichten Vortrag im Rahmen des Symposions DAGA *Unsinn schafft Bewegung.* Friedrichshof/Kublank. 2005.

Literatur

Maset, Pierangelo (2001): *Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung.* Lüneburg: edition Hyde verwendet.

Murakami, Haruki (2000): *Mr. Aufziehvogel.* München: btb.

Schepers, Heiner (Hg.) (1997): *Ein Stunde für Harry Kramer.* Lingen: Buxus.

Plattform V, Fotografie: Martina Niemann

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunst für die Baustelle „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule Lingen

Carmen Mörsch und Constanze Eckert

Porträt

Lingen hat 57.000 EinwohnerInnen und ist durch ein Atomkraftwerk und Werke der chemischen Industrie relativ wohlhabend. Die Stadt wurde 1997 als „kinder- und familienfreundliche Gemeinde“ ausgezeichnet. Seit 1980 gibt es für kinderreiche Familien, Alleinerziehende und EmpfängerInnen von Sozialleistungen städtisch finanzierte Vergünstigungen, die auch die Kurse der Kunstschule einschließen. Seit 1978 existierte als freie Initiative von Künstlerinnen und Künstlern und interessierten Bürgerinnen und Bürgern der Stadt Lingen die Lingener Malschule. 1983 wurde auf Betreiben der Emsländischen Landschaft aus dieser Initiative heraus der Mal- und Kreativschul-Verein Lingen gegründet. Aus diesem wurde noch im selben Jahr ein Kunstverein, der regelmäßig Ausstellungen veranstaltete.[1] Inzwischen betreibt er eine profilierte Halle für Gegenwartskunst in einem ehemaligen Eisenbahnau sbesserungswerk: „[...] Der Kunstverein Lingen konnte seine Vorstellungen von einer Kunsthalle in das Gesamtkonzept der Neunutzung der HALLE IV einbringen. Medien – Wirtschaft – Kunst sind hier seit 1997/98 unter einem Dach vereint. Der Kunstverein Lingen hat von der Stadt die benötigte Fläche in der HALLE IV kostenlos zur Verfügung gestellt bekommen und auf rund 750 qm die Kunsthalle in die für fast 4.000.000 Euro renovierte Außenhaut auf eigene Kosten hineingebaut. [...] Das Areal wird 2005 durch eine Unterführung direkt mit dem zentral gelegenen Bahnhof verbunden. Der Fußweg vom Zug zur Kunsthalle ist dann kürzer als 500 Meter. Die Halle IV und 4 weitere inzwischen reanimierte und vorbildlich restaurierte Hallen beherbergen unter dem Titel „Medien – Wirtschaft – Kunst“ neben anderem auch einen Teil der Fachhochschule Osnabrück Standort Lingen, ein Sendestudio des Offenen Kanals Ems-Vechte-Welle, viele Firmen aus dem IT- und anderen Wirtschaftbereichen und ein Kongresszentrum.“[2]

Der Leiter der Kunsthalle war der langjährige erste Vorsitzende des Landesverbandes. Die Kunstschule beteiligt sich am Vermittlungsprogramm der Kunsthalle, und beide Einrichtungen teilen sich eine Sekretariatsstelle. Die Kunstschule ist sehr günstig mitten in der Altstadt gelegen. Sie ist in einem historischen Universitätsgebäude untergebracht und verfügt über großzügig ausgestattete Räumlichkeiten, die von der Stadt zur Verfügung gestellt werden. Ebenso wird eine halbe Stelle für die Leitung finanziert.[3]

In der Kunstschule arbeiten etwa 15 Honorarkräfte, die meisten davon

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

KünstlerInnen und oder KunstpädagogInnen. Anders als die meisten Einrichtungen der kulturellen Bildung verzeichnet sie einen TeilnehmerInnenzuwachs mit einem über die Stadt hinausreichenden Einzugsgebiet mit Außenstellen in Spelle und Emsbüren. Sie betreibt eine intensive Öffentlichkeitsarbeit durch die Herausgabe aufwändiger Projektdokumentationen, eines umfangreichen Kursprogramms, Mundpropaganda, Pressepräsenz, öffentlichkeitswirksame Aktionen und Kooperationen.

Ein Schwerpunkt des Angebots liegt auf der Ästhetischen Frühförderung, mit Mal- und Spielkursen für Kinder von 2 bis 3 Jahren. Für alle Altersgruppen stehen Kurse in einer Stein-, Ton-, Gips-, Holz- und Keramikwerkstatt sowie Malkurse zu Verfügung. Zusätzlich zu den medienorientierten Angeboten werden Workshops, Projekte, Ferienangebote, offene Ateliers Museumsexkursionen und Vorträge veranstaltet. Die Kunstschule betreibt regelmäßig internationale Austauschprojekte und Sommerakademien. So fand im Jahr 2006 ein Austausch mit einer Kunstschule in Japan statt. Im Jahr 2007 werden unter dem Titel: Grenzüberschreitender Blick auf die „Zeitgenössische Kunst“ deutsch-polnische Kunstwerkstätten für Jugendliche durchgeführt. Die Sommerakademie nimmt 2007 Bezug auf die documenta 12, wohin auch eine Exkursion veranstaltet wird. Der Jahresstatistik 2004 zufolge ist der Anteil der Vorschulkinder (440) im regulären Kursprogramm fast doppelt so hoch wie der der Schulkinder (244). Bemerkenswert ist, dass fast genauso viele Erwachsene (231) wie Schulkinder an den Angeboten teilnehmen. Die kleinste NutzerInnengruppe stellen Jugendliche dar (69). Eine gute Verbindung zur kommunalen Verwaltung zeigt sich unter anderem darin, dass das Modellprojekt auf der Internetseite der Stadt präsentiert wird. Auch sonst ist die Kunstschule sehr gut mit ihrem lokalen Umfeld vernetzt: Alle drei Jahre nimmt sie beispielsweise an der Kinderbuchwoche teil, zum Frauentag veranstaltet sie einen Vortrag oder einen Filmabend über eine Künstlerin in Zusammenarbeit mit dem lokalen Kino.

Die Kunstschule ist so gut etabliert, dass sie finanziell, historisch und strukturell ein starkes Fundament für experimentelle Aktionen bietet. In dem Modellprojekt sahen die Leitung und die beteiligten DozentInnen daher vor allem eine Chance, diese Stellung auszubauen und abzusichern. Besonders wird eine noch engere Verzahnung mit der Kunsthalle und mit der nahe gelegenen Fachhochschule, speziell mit deren theaterpädagogischem Bereich angestrebt. Das Modellprojekt sollte daher als öffentliche Plattform für die Qualität der Arbeit dienen, ungewöhnliche Aktionen sollten die Kunstschule noch sichtbarer machen und vor allem stärker in die Wahrnehmung der anvisierten Kooperationspartner rücken. Gleichzeitig sollte das Projekt für die DozentInnen die Möglichkeit bieten, neue Wege in der Kunstvermittlung auszuprobieren und dabei durch die vergleichsweise gute finanzielle Ausstattung im Material weniger begrenzt zu sein als im regulären Kursprogramm.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Herausforderungen

Trotz eines gut ausgestatteten digitalen Medienraumes liegt der Fokus des Programms deutlich auf analogen Verfahren. Abgesehen von diesem ausbaufähigen Potenzial ist die Kunstschule Lingen im Vergleich zu der Mehrheit der niedersächsischen Kunstschulen ein hervorragend ausgebauter, traditionsreicher Standort. In den Gesprächen mit den beteiligten DozentInnen wurde lediglich ein Mangel an inhaltlichem Austausch während des Modellprojektes konstatiert: Bei den regelmäßig stattfindenden Teamsitzungen ginge es mehr um Organisatorisches und um die Präsentation von Ergebnissen als um methodische und programmatische Diskussionen. Es schien uns, als würde gerade die gute Stellung der Kunstschule dazu führen, dass solche Debatten wenig im Raum stehen – Wenn alles gut läuft, besteht kein Bedürfnis nach Neuorientierung.

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule Lingen

In der Kunstschule Lingen wurde die Frage nach der Schnittstelle von Kunst und Vermittlung dadurch beantwortet, dass die DozentInnen stärker als in der regulären Kursarbeit als Künstlerpersönlichkeiten in Erscheinung traten. Von ihrer eigenen künstlerischen Praxis ausgehend, konzipierten sie Kunstschularbeit für das Modellprojekt. Dies korrespondierte mit der Wahrnehmung einiger Dozentinnen, die Arbeit in der Kunstschule stehe in Konkurrenz zu ihrer „eigenen“ künstlerischen Praxis. Aus dieser Perspektive war das Modellprojekt in Lingen ein spannendes Experiment für die beteiligten KünstlerInnen, in dem es unter anderem darum ging, eine Praxis zu entwickeln, die Kunst und ihre Vermittlung nicht als zwei getrennte Bereiche entwirft, sondern sie in eins fallen lassen würde. Eine der ProjektleiterInnen betonte, dass das, was sie im Rahmen des Modellprojektes täte, identisch mit ihrer künstlerischen Arbeit sei. Andere empfanden, dass der Aufwand im Modellprojekt zu lasten ihrer „eigentlichen“ künstlerischen Arbeit ging. Dies hing nicht unwesentlich mit der zusätzlichen Zeit zusammen, die der Begleitforschungsprozess in Anspruch nahm.

Ein aktuelles lokalpolitisches Ereignis, der auf der Website der Kunsthalle erwähnte Bau einer Unterführung, wurde zum Anlass genommen, unterschiedliche performative Strategien zu erproben. In Auseinandersetzung mit dieser städtebaulichen Maßnahme konzipierten vier DozentInnen und ein zu diesem Anlass eingeladener Gastkünstler einzelne „Plattformen“. Sie waren jeweils stark vom Kunstverständnis der jeweiligen AutorInnen geprägt und lieferten dementsprechend heterogene Interpretationen des „Tunnelblicks“ und der „Baustelle Kunst“.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sie reichten von Ansätzen der Aktionskunst bis zur Steinbildhauerei.[4] Der Tunnelbau funktionierte dabei als inhaltliche Klammer für die ansonsten unverbundenen Aktionen.

Die Möglichkeit, die Ausstellungen der benachbarten Kunsthalle in die Kunstvermittlung mit einzubeziehen, wurde im Rahmen des Projektes im Rahmen einer Plattform ebenfalls wahrgenommen. Zum Abschluss wurde als sechste Plattform eine Ausstellung in der Kunstschule veranstaltet, welche die Ergebnisse des gesamten Modellprojektes in Lingen dokumentierte.

Ein konstitutives Element der Performance besteht in der Setzung eines Handlungsrahmens, innerhalb dessen sich Prozesse offen und dementsprechend störungsanfällig vollziehen. Dies wurde auch in der Anlage einiger Lingener Plattformen deutlich. Und ähnlich wie in der Performancekunst, stellten sich gerade die Störungen als besonders produktive Momente heraus. So brachte der immer weiter sich verzögernde Tunnelbau den Zeitplan einer Plattform durcheinander.[5] Durch den ausgedehnten Zeitlauf ließ sich die leitende Künstlerin immer wieder neue Elemente einfallen, um den Spannungsbogen für die Kinder, mit denen sie arbeitete, aufrechtzuerhalten. Das Abweichen vom ursprünglichen Regieplan führte zur Entwicklung einer eigenständigen Praxis.

Ein bleibender Diskussionspunkt waren die unterschiedlichen Grade und Formen der Partizipation bei „Tunnelblick“. Die Verfahrensweisen und Formen waren durch die jeweiligen KünstlerInnen-ProjektleiterInnen jeweils relativ genau vorgegeben. Partizipation artikulierte sich hier vor allem in Form eines Einbezugs sehr unterschiedlicher Kooperationspartner. Am Ende schien es, als wäre fast die ganze Stadt Lingen an den Plattformen beteiligt: Vom Motorradklub über StudentInnen der Theaterpädagogik der Fachhochschule bis zum Bauleiter des Tunnelprojektes, zu Verwaltungsangestellten und LadenbesitzerInnen, Frauen zweier Kirchengemeinden, den PassantInnen der Fußgängerzone und SchülerInnen verschiedenen Alters aus sehr heterogenen Schulen der Stadt. Lokale Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur, Stadt & Politik wurden bei den Plattformen miteinander verknüpft. Dabei war der jeweilige Einbezug von AkteurInnen nie willkürlich sondern ergab sich aus der Konzeption der einzelnen Plattform.

Bemerkenswert war auch der Umgang mit der Frage der Dokumentation in Lingen: In mehreren Projekten bekamen TeilnehmerInnen die Aufgabe der Dokumentation überantwortet; es entstanden Videos von Kindern, SchülerInnen arbeiteten als „ReporterInnen“ im Projekt. Gleichzeitig wurde ein professioneller Fotograf mit der Begleitung der Plattformen beauftragt, und die DozentInnen führten zum Teil minutiöse Projekttagebücher[6].

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was bleibt?

Die Kunstschule konnte ihre gute Position wie geplant durch das Modellprojekt weiter ausbauen und ihre öffentliche Präsenz steigern. Davon zeugt z.B. eine im Anschluss von der Emsländischen Landschaft geförderte und dem Engagement eines Lingener Hauseigentümers ermöglichte Aktion „Gläserne Kunstschule“, in der sie ihre Arbeit für einige Wochen in ein leeres Ladenlokal verlegte und für interessierte PassantInnen öffnete.

Beeindruckt von den Plattformen, hat das Tiefbauamt der Stadt Lingen die Kunstschule beauftragt eine Performance zur Eröffnung des Tunnels durchzuführen. In Aussicht steht außerdem die Gestaltung eines Kreisverkehrs, und die Sichtbarkeit der Erwachsenarbeit in der Kunstschule wurde erhöht. Möglicherweise ist das Interesse der bisherigen KunstschulnutzerInnen – vor allem der Eltern – für prozess- und nicht ergebnisorientierte Kurse gestiegen, so dass es in Zukunft möglich sein wird, die im Rahmen des Modellprojektes erprobten Formate im regulären Kursprogramm zu verstetigen. Auch das Interesse einiger DozentInnen an experimentellen Formen im Kunstschulalltag ist laut eigener Aussage gestiegen.

Was bleibt zu tun?

Angesichts der guten Position der Lingener Kunstschule stellt sich für uns die Frage, ob Modellprojekte an diesem Standort notwendig sind. Jüngste Aktionen wie die „Gläserne Kunstschule“ zeigen, dass es hier auch im Rahmen der bestehenden Infrastruktur bzw. mit kleineren Fördersummen möglich ist, Formate zu erproben, die den von der Kunstschule gesetzten Zweck der öffentlichen Präsenz und Profilierung erfüllen. Der finanziell verhältnismäßig gut abgesicherte Rahmen eines Modellprojektes sollte unseres Erachtens per definitionem dazu Raum geben, die bisherige Arbeit einer Institution in Frage zu stellen, die repräsentativen Oberflächen rissig werden zu lassen und aus dieser profunden Verunsicherung heraus neue Ansätze zu entwickeln. In Lingen schien uns ein Widerspruch zu bestehen: Einerseits gab es die Absicht, den DozentInnen über die Entwicklung experimenteller Formate die Möglichkeit zu geben, Risiken einzugehen; andererseits gab es einen hohen und auch eingelösten Anspruch an die Öffentlichkeitswirksamkeit des Modellprojektes.

Die im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in Lingen angewandten künstlerischen Strategien korrespondierten augenscheinlich mit der gut

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

etablierten und mittlerweile durch die kunsthistorische Kanonisierung von ihrem ehemaligen Zündstoff befreiten Ästhetik von Aktions- und Performancekunst sowie mit Bildhauerei der 1970er und 1980er Jahre. Sie waren daher zwar für die Kunstschule und ihre bisherige Praxis experimentell, verließen sich aber gleichzeitig auf im kulturellen Gedächtnis bereits gut abgesicherte Formen, ohne dies an irgendeiner Stelle explizit zu machen. Die Erschließung des Tunnels und die Entwicklung des alten Industrieareals zu einem Kulturstandort wurden durch die Plattformen der Kunstschule nicht kritisch reflektiert, sondern eher mit einem bunten Kulturprogramm begleitet. Stattdessen hätte sich die Kunstschule auch für die Orientierung an einer politischen künstlerischen Praxis, die von den 1970er Jahren bis heute interventionistisch und offenlegend in urbane Entwicklungsprozesse und die damit verbundenen Finanzspekulationen und Umstrukturierungen eingreift[7], entscheiden können. Dass sie das nicht getan hat, lässt bei uns die Frage entstehen, ob an diesem Standort teilweise vorsichtiger agiert wurde als in einem Kontext, wo das, was entwickelt wird, nicht immer sofort auch nach außen bestehen und zum strategischen Ausbau der Einrichtung sowie ihrem lokalen Ansehen beitragen muss. Möglicherweise wäre es in Zukunft produktiv für diesen Standort, die relative Sicherheit, welche die Institution bietet, dazu zu nutzen, die Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst zunächst intern noch etwas weiter zu treiben, nach dem Motto „Kunst bereichert uns, indem sie uns arm macht. Arm an Gewissheiten.“[8]

Anmerkungen

1 1984 erfolgte von hier aus die Gründung des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen (damals noch Landesverband der Jugendkunstschulen und vergleichbarer kulturpädagogischer Einrichtungen Niedersachsen e.V.).
2 Zitiert von der Website der Lingener Kunsthalle: www.kunsthalle-lingen.de; am 1.5.2007.
3 Öffentliche Mittel 2006: Stadt Lingen: 35%, Landkreis Emsland: 12,5%, Gemeinden Außenstellen: 2%, Landesmittel: 7,5%. Einnahmen / Eigenmittel 2006: Kursgebühren / Materialgeld: 30%, Sponsoring: 2%, Veranstaltungen / Mitgliedsbeiträge: 11% (laut Angaben der Kunstschule Lingen).
4 Die einzelnen Plattformen werden in den Beiträgen der jeweiligen LeiterInnen von S. 126 bis S. 153 beschrieben.
5 Siehe den Bericht von Martina Niemann S. 145ff.
6 Besonders der Beitrag von Margret Hemme S. 135ff. gibt anschaulich die dichte Form der Beschreibung wieder, die durch ein Projekttagebuch möglich wird.
7 Historische Beispiele hierfür sind Gordon Matta-Clark („Reality Properties – Fake Estates“, 1973) und Hans Haacke (Shapolsky et al. Manhattan Real Estate Holdings, a Real-Time Social System, as of May 1, 1971), deren Arbeiten zu diesem Thema zuletzt auf der documenta 10 in Kassel 1997 breit rezipiert wurden. Aktuelle Beispiele sind die Projekte und Ausstellungen der englischen Organisation B&B oder das Projekt „Park Fiction“ in Hamburg.
8 Rauterberg, Hanno (2006): *Lust auf Bildung*. In: Die Zeit, Nr. 4.

Literatur

Rauterberg, Hanno (2006): *Lust auf Bildung*. In: Die Zeit, Nr. 4.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„Tunnelblick“: Fast zwölf Stunden in engen Schächten

Entdeckerfreude und Spürsinn beim Projekt „Tunnelblick“

Kinder guckten in die Tiefe

Japanische Körperarb und Ausdruckstanz

Projekt „Tunnelblick“

„Tunnelblick“. Gemeinsames Kunsterlebnis

Modellprojekt „Tunnelblick“

bis zum 17. Dezember zu sehen

Morgen Abschluss in K

Große Filzaktion heißt Kunst mit Füßen treten“ Tunnel in Sandstein

„Engel der Geschichte“ am Start

Das Modellprojekt der Kunstschule: „Tunn

„Kunst mit Füßen treten“ war auf Markt erwünscht

Die Filzaktion in Lingen als Teil eines Modell-Projektes

Mit ihrem „Tunnelblick“ wollen die Akteure nun „in die Tiefe gehen“

Modell-Projekt des Landesverbandes der Kunstschulen – Tunnelbaubegleitung

„Tunnelblicke“ in ausgehöhlten Sandsteinblöcken

Projekt der Kunstschule: Zw

Geschichte durch die Geschichte

200 Mitwirkende bei der Geschichte vom „Sang der Maschinen“ am 30. 4.

urde in Lingen symbol

Gestern

bm LINGEN. Gestern W tag war es endlich so Offiziell wurde von Li Oberbürgermeister Pott und Stadtbaurat Lisiecki der Durchsti ter dem Gleiskörp Bahn gefeiert. Damit wenn auch noch nic gehbar, die Tunnel dung zwischen der Rosemeyer-Straße u Kaiserstraße herges

Bis morgen, eure Rieke

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Präsentation über die örtliche Presse

Christel Grunewaldt-Rohde, Leiterin der Kunstschule Lingen

„Nenne den Grundgedanken des Gesamtprojektes, zeige den verbindenden Kern, gib die Atmosphäre der Plattformen wieder, erspüre die Gedanken der Teilhabenden, teile es der Öffentlichkeit mit!“

Besser als über die Berichterstattung durch die örtliche Presse können wir uns keine Öffentlichkeitsarbeit vorstellen.

Ab dem ersten Planungsgespräch waren ReporterInnen in das Geschehen involviert. Jede Plattform wurde von der Presse ausführlich in der Ankündigung vorgestellt, wobei stets Bezug auf das Gesamtprojekt genommen wurde; auf das was war, auf das was noch kommen sollte. Ausführliche Nachbesprechungen, fast immer seitenfüllend, mit gutem Bildmaterial, veranschaulichen die Prozesse.

So konnten sich die LeserInnen nicht nur über die aktuelle Aktion informieren, sondern wurden neugierig auf das Ganze, erhielten und behielten den Überblick und blieben bis zum Schluss gut informiert, ja sogar darüber hinaus.

Im Rückblick 2006 nahm die Tageszeitung ohne unser Zutun unser Projekt unter die Highlights des Jahres auf. Ein schönes Zeugnis von Wahrnehmung, Würdigung und Nachhaltigkeit.

Der Platz reicht hier nicht aus, um den umfangreichen Pressespiegel, der eine eigene Mappe füllt, wiederzugeben.

Beispielhaft hier nur einige Zitate auf der gegenüberliegenden Seite.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule IKARUS, Lüneburg

Jahr	Wann	Was
		FAMILIENSTUDIO IKARUS
2005	12.04.	Vortrag an der Universität Lüneburg über FAMILIENSTUDIO KOTTI (Berlin) und das Modellprojekt FAMILIENSTUDIO IKARUS
	29.04. bis 01.05.	Malwerkstatt, in der die Kulissen für das FAMILIENSTUDIO IKARUS mit Kindern der Kunstschule IKARUS und Studierenden der Universität Lüneburg gestaltet wurden
	20.05. bis 22.05.	2. Malwerkstatt in der Universität Lüneburg
	03.06. bis 05.06.	3. Malwerkstatt in der Universität Lüneburg
	01.07. bis 02.07.	Fotoaktion FAMILIENSTUDIO IKARUS in der Innenstadt von Lüneburg in Kooperation mit Foto Tegeler und Studierenden der Universität Lüneburg
	August	Ausstellung der Familienbilder in verschiedenen Geschäften in der Lüneburger Innenstadt
	28.08. bis 29.09.	Ausstellung der Familienbilder in der vhs-halle, Lüneburg Versteigerung der 3 Leinwände Das ENSEMBLE KUNSTRAUM Tosterglope spielt zur Eröffnung
	29.09.	Finissage FAMILIENSTUDIO IKARUS, vhs-halle Lüneburg
		„Expedition STADTraum“
	September	Konzept und Antrag für die 2. Projektphase
	30.09.	Antrag eingereicht
2006	25.01.	Erstes Treffen mit Hilke Kohfahl (Kunsterzieherin) über eine Kooperation mit dem Gymnasium Oedeme
	11.02.	Fotoaktion in der Fußgängerzone mit dem „Raumforscher Felix“ und Polaroidkamera: Information und Werbung
	22.03.	Beginn Kurs 1, wöchentlich, 12 Termine
	01.06.	Vorstellen von „STADTraum“ im Gymnasium Oedeme, künstlerische Beratung der 5. Klasse
	03.06.	Kinderfest Lüneburg, 2. Aktion mit dem „Raumforscher Felix“
	08.06.	künstlerische Beratung der Arbeitsgruppen, Gymnasium Oedeme
	30.06.	Besuch der Kunstschule Aurich und dem MitMachMuseum; Workshop in Oldenburg zu den NutzerInnen von Kunstschulen
	24.07. bis 28.07.	Ferienkurs „STADTraum 1“
	31.07. bis 04.08.	Ferienkurs „STADTraum 2“ (Videowerkstatt)
	ab dem 25.09.	Vorbereitungen Ausstellung „STADTraum“
	05.10.	Vernissage Ausstellung „STADTraum“
	24.10.	Abbau Ausstellung
2007	08.01. bis 30.01.	Jahresausstellung der Kunstschule in der Ratsbibliothek, das Projekt „STADTraum“ ist mit Objekten und Fotoserien vertreten

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Raus aus dem Keller „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule IKARUS in Lüneburg

Carmen Mörsch und Constanze Eckert

Porträt

Die Kunstschule IKARUS wurde 1996 auf Initiative des Kulturreferenten der Volkshochschule (VHS) gemeinsam mit einer ehemaligen Dozentin der Kunstschule Lingen ins Leben gerufen. Eine Interessengruppe von zehn Personen veranstaltete die ersten Kurse, 1998 kam es zur Vereinsgründung. 1999 zog die Kunstschule zusammen mit der VHS und anderen Jugend- und Kultureinrichtungen auf ein großes Gelände in der Altstadt von Lüneburg. Dort belegt sie zwei Räume im Keller eines alten Backsteingebäudes, in dem sich auch die Musikschule befindet. Die Stadt zahlt die Miete inklusive der Betriebs- und Telefonkosten. 2004 zog die Volkshochschule von dem Areal weg, wodurch sich die vorher gut etablierte Zusammenarbeit erschwerte und ein Teil der Infrastruktur verloren ging. Das Angebot der Kunstschule wird weiterhin im Programm der VHS veröffentlicht, zusätzlich gibt es kopierte Faltblätter. Trotz dieses großen Verteilers finden sich die Teilnehmenden hauptsächlich über Mundpropaganda. Dennoch ist die Zahl der Anmeldungen stabil – besonders Frühförderkurse und offene Kunstwerkstätten sind gut belegt. Neben diesen bestand das Kursprogramm zu Beginn des Modellprojektes aus Werkstätten und Ferienangeboten zu Malen, Zeichnen, Ton, Holz, Filzen, Weben und Arbeiten mit Naturmaterialien. Die NutzerInnen sind Kinder im Vor- und Grundschulalter und kommen vorwiegend aus der Bildungs- und Mittelschicht. Die ehrenamtliche Leitung und die auf Honorarbasis arbeitenden ca. zwölf DozentInnen sind als Tischler bzw. Bildhauer, WeberInnen, GrafikdesignerInnen, SchneiderInnen, KunsthistorikerInnen, KünstlerInnen und KunstpädagogInnen ausgebildet.

Herausforderungen

Die ökonomische und räumliche Situation ist für IKARUS problematisch. Alle anfallenden Verwaltungs-, Organisations- und Reparaturarbeiten werden ehrenamtlich erledigt, die Kurse werden ausschließlich aus den TeilnehmerInnengebühren[1] finanziert. Durch die Abhängigkeit vom ehrenamtlichen Engagement kommt es zu Engpässen in der Organisation.[2] Die Musikschule ist eine große und mächtige Nachbarin – sie verfügt über 55 feste MitarbeiterInnen. Zwischen den Leitungen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der beiden Einrichtungen gibt es ästhetische Differenzen sowie eine Konkurrenz um Räume und Ressourcen: In der Musikschule ist alles sauber und ordentlich, die Kunstschule dagegen nutzt ihre Räume als Werkstätten. Gleichzeitig kommen von der Stadt deutliche Signale, dass eine verstärkte Zusammenarbeit der Einrichtungen gewünscht wird. Eine weitere Herausforderung ist die Abgrenzung zu privaten AnbieterInnen, die in Lüneburg mit der Kunstschule konkurrieren. IKARUS möchte sich von deren Profilen unterscheiden, indem sie langfristig nicht nur die Vermittlung von Gestaltungstechniken, sondern auch eine prozess- und konzeptorientierte Kunstvermittlung, die sich an Gegenwartskunst orientiert, anbietet. Eine der wichtigen Fragen, die von der Leitung der Kunstschule zu Beginn des Modellprojektes gestellt wurde, war daher: „Welche Möglichkeiten gibt es, diese Form der Kunstvermittlung in die Köpfe der Eltern, Kinder und in unsere eigenen hineinzukriegen?“ Sie fürchtete, vor allem die Eltern, denen es auf die Vermittlung technischer Versiertheit ankam, aber auch einen Teil der DozentInnenschaft zu verprellen. Das Projekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ wurde von IKARUS als Chance zu einer inhaltlichen Neuorientierung gesehen und sollte für die Kunstschule daher Wege zu einer neuen Profilbildung aufzeigen. Weiterhin erhoffte sich IKARUS von der Teilnahme am Modellprojekt eine bessere öffentliche Sichtbarkeit und Anerkennung ihrer Arbeit.

Zu Beginn des Modellprojektes kooperierte die Kunstschule nur wenig mit anderen Einrichtungen. Die Lüneburger Universität verfügt über eine Abteilung „Kunst und ihre Didaktik“, von der wichtige theoretische und methodische Impulse ausgehen. Der Ausstellungsraum „halle für kunst“ bietet eine weitere Möglichkeit für eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst und ihren Bildungspotenzialen. IKARUS nutzte das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“, um erste Kooperationen mit diesen Institutionen zu initiieren.

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule IKARUS

Den Ausschlag für die Teilnahme an „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ gab das Konzept einer Künstlerin, die bisher noch nicht mit der Kunstschule zusammengearbeitet hatte. Auch hier handelte es sich um eine Expertin, die sich in verschiedenen Arbeitszusammenhängen schon viele Jahre mit der Schnittstelle von Kunst und Vermittlung auseinander setzt.[3] Gemeinsam mit einem Kollegen, der bereits bei IKARUS tätig war, bot sie an, mit zwei Projekten in den öffentlichen Raum Lüneburgs zu intervenieren, dadurch eine stärkere öffentliche Präsenz der Kunstschule zu garantieren, um gleichzeitig das etablierte Kurssystem mit für die Kunstschule neuen Formen einer „Künstlerischen Kunstvermittlung“[4] zu durchkreuzen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das erste Projekt mit dem Titel FAMILIENSTUDIO IKARUS begann mit einem Workshop für Kinder, bei dem gemeinsam große Leinwände ungegenständlich bemalt wurden. Diese dienten im Anschluss als Hintergründe für eine Fotoaktion in der Lüneburger Einkaufszone. PassantInnen konnten sich zu „Wahlfamilien“ zusammenfinden und in Auseinandersetzung mit Familienbildern aus verschiedenen Zeiten und Regionen ein Gruppenfoto von sich herstellen lassen. Ein Fotograf baute dafür ein mobiles Fotostudio im Freien auf. In zwei Tagen wurden ca. 80 Wahlfamilien zusammengestellt.

Trotz intensiver Werbung mit eigens dafür gedruckten Postkarten gestaltete sich die Akquise von TeilnehmerInnen für die Malwerkstatt zum Projekt FAMILIENSTUDIO IKARUS schwierig. Postkarten und Presse brachten kaum InteressentInnen. Letztendlich fand sich hauptsächlich über private Kontakte eine viel kleinere Gruppe als erwartet zusammen, und der Workshop fiel kürzer aus als zunächst geplant. Bei den Diskussionen am Runden Tisch der Begleitforschung wurde die Vermutung geäußert, dass das Fehlen eines Themas bei der Bilderstellung, die Reduktion auf die reine Malerei möglicherweise ein Grund für das mangelnde Interesse war. An der Entscheidung für ungegenständliche Malerei entzündeten sich weitere Fragen: Was für einen Hintergrund hätten sich die teilnehmenden Kinder für ein Familienbild gewünscht, wenn sie gefragt worden wären? Ihre Vorstellungen zum Thema Familie wurden in dem Projekt nicht sichtbar. Die Kinder bekamen stattdessen die Möglichkeit, gemeinsam auf großen Flächen zu malen. Sie lernten, wie Farben gemischt und wie aus Pigmenten Farben werden. Unklar blieb, ob ihnen auch vermittelt wurde, in welcher malerischen Tradition sie sich damit befanden. Da nur wenige von ihnen auch an der anschließenden Fotoaktion teilnahmen, haben sie ihre bemalten Leinwände im Stadtraum und die öffentliche Aufmerksamkeit kaum erlebt. War es ihnen möglich, eine inhaltliche Verbindung zwischen dem Malworkshop und der Fotoaktion herzustellen? Der Künstlerin dagegen war diese Setzung wichtig. Ihr Bestehen auf eigenständigen ästhetischen Entscheidungen befand sich zu diesem Zeitpunkt des Projektes zuweilen in einem Spannungsverhältnis zu den Absichten, die die Kunstschule mit dem Projekt verfolgte.[5]

Das FAMILIENSTUDIO IKARUS war dennoch für die Kunstschule nicht nur konzeptuell, sondern auch physisch ein Schritt hinaus aus dem Keller. Der Rahmenbau für die Leinwände der Bilder geschah unter Mithilfe des örtlichen Theaters. Durch eine Kooperation mit der Universität konnte die Malwerkstatt in einem geräumigen und hellen Atelier stattfinden. StudentInnen des Faches „Kunst und ihre Didaktik“ waren als PraktikantInnen an dem Projekt beteiligt und konnten sich ihre Teilnahme zertifizieren lassen. Sie halfen bei der Organisation und Dokumentation des Projektes und interviewten PassantInnen während der Aktion. Im Anschluss wurden die entstandenen Fotos und Hintergrundmalereien im Foyer der Volkshochschule ausgestellt. Die drei Bilder wurden meistbietend versteigert,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ein Landtagsabgeordneter und der Bürgermeister von Lüneburg bekamen dabei den Zuschlag. Eine Musikgruppe, das ENSEMBLE KUNSTRAUM Tosterglope, das selbst an der Aktion FAMILIENSTUDIO IKARUS teilgenommen hatte, improvisierte zu den Bildern, das Publikum beteiligte sich mit Rhythmusinstrumenten und Trillerpfeifen.

FAMILIENSTUDIO IKARUS hatte eine unmittelbare Wirkung auf die Situation der Kunstschule: Durch die erhöhte Sichtbarkeit und Anerkennung stiegen die Anmeldungen im anschließenden Kurshalbjahr um 30%. Abgesehen von diesem bemerkenswerten Effekt evozierte das Projekt zu diesem Zeitpunkt kaum Veränderungen in der Kunstschule. Die mangelnde Anerkennung seitens der Musikschule artikulierte sich erneut und sehr deutlich in der Besetzung eines Raumes, der eigentlich IKARUS zugesprochen war. Weder im Kursangebot noch in der internen Kommunikation der Kunstschule hinterließ das FAMILIENSTUDIO IKARUS zunächst Spuren: Die Mehrzahl der KunstschuldozentInnen hatte es kaum wahrgenommen, und die beteiligten ehrenamtlichen MitarbeiterInnen hatte es an die Kapazitätsgrenze gebracht.

So kam es für einige Wochen zu einer „Zwischenzeit“, zu einem Innehalten, was sich für die Konzeption und Durchführung des zweiten Projektes, mit dem Titel „Expedition STADTraum“ als sehr nützlich erwies. Die Erfahrungen aus dem FAMILIENSTUDIO IKARUS wurden durch die beiden KünstlerInnen der Projektleitung ausgewertet und für das zweite Projekt genutzt. Bereits in der Werbephase bauten sie auf dem neu gewonnenen Wissen um öffentlichkeitswirksame Aktionen auf. Ein Pappaufsteller wurde als Werbefigur „Raumforscher Felix“ in Zusammenarbeit mit StudentInnen entworfen und in der Fußgängerzone sowie beim Tag der offenen Tür der Musikschule aufgestellt. PassantInnen konnten sich damit als „Raumforscher“ mit Polaroidkamera fotografieren lassen und bekamen mit dem Bild auch Informationen über „Expedition STADTraum“. Die durch FAMILIENSTUDIO IKARUS bereits bestehende Aufmerksamkeit der Presse konnte für Ankündigungen in der Zeitung genutzt werden. So gab es dieses Mal kaum Probleme, TeilnehmerInnen für das Angebot zu finden – trotz seiner Prozessorientierung. Das Projekt wurde in das Programm der Kunstschule integriert: Es bestand aus einem wöchentlich stattfindenden Kurs mit 12 Terminen à 2 Stunden und einer durchgängigen Woche in den Sommerferien.

„Expedition STADTraum“ stand unter der Fragestellung, wie Kinder den urbanen Raum wahrnehmen. Mit Einwegkameras und einem Expeditionskoffer ausgerüstet, begaben sie sich auf eine Feldforschungstour. Im Anschluss entwickelten alle TeilnehmerInnen eigene Interventionen.[6] Die Zusammenarbeit mit der Universität wurde weitergeführt, indem zwei Absolventinnen der Kunstpädagogik im Rahmen von „Expedition STADTraum“ einen eigenen Workshop durchführten, bei dem fünf Videos entstanden.[7] Dafür konnten sie wiederum Videoschnittplätze der Universität

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nutzen. Vor allem aber steigerten sich auf allen Ebenen Partizipationsweisen genauso wie die Reflexion über künstlerische Strategien: Ein Besuch der „halle für kunst“ war in die Stadterkundungen der Teilnehmenden integriert. Den Kindern wurden Beispiele aus der Gegenwartskunst gezeigt, die mit ihrer Arbeit korrespondierten. Sie entwickelten die Konzepte für ihre Interventionen im Stadtraum weitgehend selbstgesteuert.[8] Die im Projektteam intensiv geführten Diskussionen um methodische und inhaltliche Entscheidungen begannen auch auf das Kollegium der Kunstschule auszustrahlen.

Wieder wurden die Ergebnisse des Projektes im Foyer der VHS ausgestellt und durch eine Rede des Bürgermeisters gewürdigt.

Die Eltern eines beteiligten Kindes erzählten, dieses bewege sich nach der Expedition viel selbstbewusster im Stadtraum.

Was bleibt?

Die Kunstschule IKARUS hat von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ inhaltlich und strukturell enorm profitiert. Durch das Projekt kamen drei neue Künstlerinnen als Dozentinnen in die Kunstschule. Sie trafen auf eine Leitung und einen Dozenten, die offen für neue Impulse waren. Gemeinsam loteten sie intensiv Strategien der Partizipationskunst und deren Potenziale für die Kunstschularbeit aus. Als Konsequenz aus diesen Erfahrungen hat sich eine Gruppe gebildet, die ein Konzept für die Kunstschule erarbeitet und Vorschläge macht, wie die Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst in das Angebot der Kunstschule integriert werden kann. Darin heißt es: „… Die Teilnahme an dem Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Zeitgenössische Kunstvermittlung“ gab den Anlass, die eigene Konzeption grundlegend zu durchdenken und eine Veränderung in Hinblick auf eine Intensivierung der Vermittlung von Zugängen zur zeitgenössischen Kunst zu wagen. Daher erweitert die Kunstschule ihren Begriff von Kunst, der sich somit von der Heranführung an traditionell künstlerische Techniken bis zur Orientierung und Thematisierung zeitgenössischer Kunst erstreckt, die mit einer annähernden Auflösung des materiellen Werkcharakters zu Gunsten partizipatorischer und prozessualer Elemente operiert …“

Ein Teil dieses Konzeptes ist fertig gestellt und wurde von der Leitung der Kunstschule bereits erfolgreich für zwei Anträge genutzt – ein Ergebnis ist die vom Lüneburgischen Landschaftsverband geförderte Weiterführung von „Expedition STADTraum“. Die Angebotsstruktur hat sich dadurch unterdessen um eine „Offene Werkstatt für aktuelle Kunst“ erweitert, die sich an Kinder und Jugendliche von fünf bis fünfzehn Jahren richtet. Projekte im Stadtraum und eine Filmwerkstatt mit dem Titel „Anders Sehen Lernen“ oder ein Kurs mit inszenierten Räumen in Fortsetzung der Arbeit von Peter Fischli und David Weiss[9] sind Bestandteile

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

des Ferienprogramms von IKARUS geworden. Inzwischen wurde mit Hilfe der Sparkassenstiftung ein digitaler Schnittplatz für die im Aufbau befindliche Medienwerkstatt eingerichtet. Verhandlungen mit der Stadt, die sich zu Beginn von FAMILIENSTUDIO IKARUS insbesondere bei Genehmigungsverfahren sehr zäh gestalteten, wurden durch die öffentliche Anerkennung und Aufmerksamkeit, die die Kunstschule im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ bekam, einfacher. Die hohe Sichtbarkeit der Kunstschule während des Modellprojektes hatte weitere Effekte: Die Leiterin hat begonnen, Fortbildungen für Kindergärten zu geben, die Teilnehmenden kommen aus einem größeren Einzugsgebiet, Schulen sind als Kooperationspartner hinzugekommen; es gibt verstärkt Anfragen von qualifizierten PraktikantInnen[10]. Die bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ beteiligten KünstlerInnen und die Kunstschulleitung betonen, dass die Kooperation mit der Lüneburger Universität und die Auseinandersetzung an den Runden Tischen der wissenschaftlichen Begleitung Impulse gegeben haben, die konstitutiv für die ausgesprochen positive Entwicklung im Projektverlauf waren.

Was bleibt zu tun?

Zwar gibt es zum Zeitpunkt der Entstehung dieses Textes eine vage Aussicht auf bessere Bedingungen, doch bisher ist die Raum- und Finanzsituation von IKARUS unverändert. Angesichts dessen ist es umso wichtiger, dass die Leute, denen die Kunstschule am Herzen liegt, den Wandlungsprozess möglichst gemeinsam gestalten. Ähnlich wie in Aurich[11] unterschieden sich die durch das Modellprojekt eingeführten intermedialen Projektformate stark von dem bisherigen, an der Vermittlung gestalterischer Techniken orientierten Programm der Kunstschule. Die neuen Angebote im Ferienprogramm stehen unverbunden neben den Werkstätten zu Instrumentenbau, Astholzschnitzen, Herstellung eines Hutes, Maskenbau, Schmuckstücke oder Tiere filzen. Anders als in Aurich gab es hier jedoch keine Fortbildungen für die MitarbeiterInnen, bei denen sich die Spannungen, die mit solchen Konfrontationen einhergehen, hätten abbilden und verhandelt werden können. Nur über die Beobachtung des Geschehens und der Ergebnisse des Modellprojektes entstand unter den DozentInnen eine Diskussion über Kunstbegriffe in der Kunstschule. Der Vorstand des Vereins, der gleichzeitig die Kunstschulleitung stellt, ist sehr begeistert von den Ergebnissen des Modellprojektes und bezeichnet dessen Wirkung für die Kunstschule als „phänomenal“. Doch viele der DozentInnen fühlen sich von der Entwicklung überrannt. Wenn sich die Kunstschule IKARUS dafür entscheidet, die im Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ angestoßenen Veränderungen langfristig weiterzutreiben und dadurch zu einem neuen Profil zu kommen, das den Schwerpunkt auf die Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst und ihren Strategien legt, müssten

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

diese zumindest anteilig den Wandel der Institution mitgestalten. Wie an anderen Kunstschulen, die an einer solchen Entwicklung interessiert sind[12], kann es auch bei IKARUS nicht um die Abschaffung der bisherigen Angebote gehen. Stattdessen wäre zu überlegen, wie sie inhaltlich in die neue Konzeption hineinzuverschieben wären.

Anmerkungen

1 7,50 € pro Person und Doppelstunde.
2 Dies scheint ein grundsätzliches Problem bei den ehrenamtlich geleiteten Kunstschulen zu sein; vgl. den Beitrag von Ute Ketelhake S. 292ff.
3 www.kunstcoop.de.
4 Zu einer ausführlichen Darlegung der dabei verfolgten Ansätze siehe die Beiträge von Bill Masuch und Gunnar Peppler in diesem Band, S. 172ff. und S. 187ff.
5 Dieses Spannungsverhältnis stellt sich regelmäßig ein, wenn KünstlerInnen mit einem professionellen Selbstverständnis im Kontext Kunstschule tätig werden. Es hat sich in diesem Fall wie auch in Aurich (siehe S. 34ff.) als produktiv erwiesen.
6 Für eine detaillierte Beschreibung des Verlaufs und den dabei auftretenden Problemen siehe den Beitrag von Gunnar Peppler S. 187ff.
7 Siehe den Beitrag von Miriam Drebold und Christina Harms S. 203ff. Die Videos befinden sich auf der DVD.
8 Zur Gratwanderung bei den Weisen der Partizipation in diesem Projekt siehe den Beitrag von Gunnar Peppler S. 187ff.
9 Künstlerduo aus der Schweiz, in Deutschland sehr bekannt geworden durch ihre Arbeit „Der Lauf der Dinge“, documenta 8, 1987.
10 Unter anderem von Absolvierenden des Fachabiturs Design, die ein einjähriges Praktikum vorweisen müssen.
11 Vergleiche den Abschnitt zur Kunstschule miraculum in Aurich in diesem Band S. 34ff.
12 In der Kunstschule Osnabrück stellt sich u.E. zum jetzigen Zeitpunkt die gleiche Frage, siehe S. 214ff.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Nach den Regeln der Kunst[1] Künstlerische Kunstvermittlung in Kunstschulen

Bill Masuch, Künstlerin bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“
in der Kunstschule IKARUS

„Die Regel ist nicht so wie der Mörtel zwischen zwei Ziegeln.“[2]
Ludwig Wittgenstein

Wittgenstein und der Begriff der Regel

Im Denken des Philosophen Ludwig Wittgenstein spielt der Begriff der Regel eine zentrale Rolle. Findet sich in seinem Frühwerk *Tractatus logicus-philosophicus* noch eine an der Logik orientierte Auffassung, in der Welt und Sprache eine allgemeine logische Form besitzen und in der die Regel als Operation verstanden wird, die sich auf die Sprache bezieht, so erfährt der Begriff der Regel in seinem Spätwerk zunehmend eine Aufweichung gegenüber der starren Definition im Frühwerk. Wittgenstein stellt sich nun vielmehr die Frage: „Wie kann man einer Regel folgen? [...] Eine Regel steht da wie ein Wegweiser. – Läßt er keinen Zweifel offen über den Weg, den ich zu gehen habe? [...] Aber wo steht, in welchem Sinne ich ihm zu folgen habe, ob in der Richtung der Hand, oder (z.B.) in der entgegengesetzten? – Und wenn statt eines Wegweisers eine geschlossene Kette von Wegweisern stünde, oder Kreidestriche auf dem Boden liefen, – gibt es nur *eine* Deutung?“[3]

Wittgenstein hat sich mit der oben zitierten Aussage gegen eine allzu einfache Regelanwendung verwehrt. Die Regel ist nicht eine unabänderliche Setzung, der man blind folgen sollte. Wittgenstein betont, dass „der Regel folgen“ nur im Sinne

Malwerkstatt zu FAMILIENSTUDIO IKARUS in der Universität Lüneburg

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

eines Anwendungsschemas verstanden werden kann, im Sinne einer Praxis der Regelanwendung. Die Regel kann also nur in ihrer Anwendung, in ihrer Aufführung sichtbar werden.

Nach den Regeln der Kunst zu fragen, heißt sich die Frage zu stellen: Nach welchen Regeln welcher Kunst handele ich? Es stellt sich damit auch die Frage, welche Regeln der Kunst in der Kunstvermittlung zur Anwendung kommen können. Ich möchte hier aus der Perspektive der Künstlerin schreiben, die eine Form der Kunstvermittlung praktiziert, deren Anliegen und Ansatz aus der Kunst begründet ist. Es mag mittlerweile beinahe so viele Kunstvermittlungsbegriffe wie Kunstbegriffe geben. Der Ansatz, mit dem ich hier arbeite, erklärt sich aus meiner künstlerischen Praxis. Ich möchte ihn in Abgrenzung zu anderen Möglichkeiten der Kunstvermittlung im Sinne von Kunstcoop© und von Maset *künstlerische Kunstvermittlung*[4] nennen.

Nach den Regeln der Kunst, was heißt das hier konkret für eine Praxis der Kunstvermittlung, die zugleich nach der Relevanz von zeitgenössischer Kunst für ihre Arbeit fragt? Zunächst impliziert das eine gewisse Kenntnis der zeitgenössischen Kunst, ihrer Diskurse und Strategien.

Exkurs über den Paradigmenwechsel in der Kunst

Die Kunst hat im 20. Jahrhunderts einige paradigmatische Wendungen vollzogen, die tradierte Definitionen des Werk- und Geniebegriffs dekonstruiert haben. Wegbereitend war u.a. Marcel Duchamp, der in seinem Werk die Frage nach den Grenzen von Kunstproduktion und -rezeption aufwarf. Seine Infragestellung beziehungsweise Erweiterung des Autorbegriffs und die Loslösung der physischen Realisation eines Werkes von seiner Idee können als Vorläufer eines partizipativen Ansatzes betrachtet werden, für den entscheidend ist, dass BetrachterInnen aktiv an der Rezeption und Produktion des Werkes beteiligt sind und dass das Werk nicht mehr als Einheit, sondern als offene Struktur verstanden wird. Das

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Publikum ist nicht länger auf die Betrachtung der Kunstobjekte festgelegt, es tritt zunehmend in einen Handlungsraum ein, der als offener Raum konzipiert ist und der unvorhersehbare Prozesse durch die Aktion und Teilhabe des Publikums ermöglicht. Mit dieser Verlagerung des Kunstbegriffs vollzieht sich eine Wende, die rückblickend als *performative turn* bezeichnet wird und in dem die Rolle des/der RezipientIn, der/die bisher in einer kontemplativen Haltung das Werk erschloss, sich nun durch aktive Beteiligung grundlegend verändert hat.

Im zunehmenden Maße wurde im Laufe der Entwicklung der Kunst deutlich, dass zwar die Grenze zwischen Kunst und Publikum durchlässiger wurde, jedoch die strukturellen Rahmenbedingungen des Kunstsystems unangetastet geblieben sind. In der Folge entwickelten sich Ansätze, die verstärkt einen politischen, institutionskritischen, öffentlichen und sozialen Aktionsradius miteinbezogen. Arbeiten von Robert Rauschenberg, Joseph Beuys, Gordon Matta-Clark, Hans Haacke, Clegg & Guttmann, Andrea Fraser und Thomas Hirschhorn sollen hier stellvertretend für zahlreiche andere genannt sein.

Es lassen sich verschiedene Prinzipien bzw. Strategien in der zeitgenössischen Kunst ausmachen, von denen ich drei als für mich relevante herausstellen möchte: **die Partizipation, die Intervention in den öffentlichen/sozialen Raum** und die **Prozessualität bzw. Performativität**. Diese Prinzipien möchte ich im Wittgenstein'schen Sinne als *Regeln* bezeichnen und sie als Handlungsweisen einer künstlerischen Kunstvermittlung anführen, die mit diesen Regeln methodisch operieren kann.

Sie bilden die konzeptuelle Grundlage für die zwei Projekte FAMILIENSTUDIO IKARUS und „Expedition STADTraum", die im Rahmen des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" an der Kunstschule IKARUS durchgeführt wurden. Beide Projekte arbeiteten in und mit dem öffentlichen Raum und zielten auf neue Vermittlungsformen, die mit partizipatorischen und interventionistischen Ansätzen arbeiteten und sich an eine Öffentlichkeit außerhalb des Kunst-Kontextes richteten.

FAMILIENSTUDIO IKARUS

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

FAMILIENSTUDIO IKARUS

Unter der Ankündigung „FAMILIENSTUDIO IKARUS – Mach Dir ein Familienbild!“ wurde ein Fotostudio am 1. und 2. Juni 2004 von jeweils 11 bis 16 Uhr in der Lüneburger Innenstadt aufgebaut, in dem sich das Publikum selbst als fiktive Familie inszenieren und fotografieren lassen konnte. Wahlfamilien wurden so von zufälligen PassantInnen, Studierenden der Universität Lüneburg und Mitarbeiterinnen der Kunstschule zusammengestellt und als temporäre Familie im Familienbild abgelichtet.

Das FAMILIENSTUDIO IKARUS war ein Kunst/Vermittlungs-Projekt, das ausgehend von einer bereits von mir im Rahmen von Kunstcoop© realisierten Kunstaktion im öffentlichen Raum (FAMILIENSTUDIO KOTTI[5]) in Lüneburg im Rahmen des Modellprojektes in modifizierter Weise durchgeführt wurde. Die Intention des FAMILIENSTUDIOs war es, durch eine Fotoaktion im öffentlichen Raum, die sich auf spielerische und kreative Weise mit dem Familienbild auseinandersetzte, Menschen aus verschiedenen sozialen Schichten und unterschiedlichen Nationalitäten temporär zu verbinden, eine Annäherung zwischen ihnen zu ermöglichen und Kommunikationsräume zu eröffnen.

Das FAMILIENSTUDIO bot den Teilnehmenden die Möglichkeit, durch die Inszenierung von Familienbildern an der Verschiebung von symbolischen und sozialen Räumen mitzuwirken. In seinem Aufbau war das FAMILIENSTUDIO eine hybride Mischung aus Fotostudio und bühnenhafter Inszenierung eines Standbildes. Im klassischen Fotostudio, einem Ort, an dem Inszenierung und Repräsentation gewissermaßen vorgegeben sind, werden Posen eingenommen, die auf ein kodifiziertes gesellschaftliches Verhaltensmuster deuten. An diesen alltäglichen Inszenierungsstrategien knüpfte das FAMILIENSTUDIO an.

Das FAMILIENSTUDIO bot ein Setting, das über die Inszenierung eines Familienbildes dem Publikum ermöglichte, zu AkteurInnen zu werden.

Die Fotoaktion verstand sich als ein offen angelegter Handlungsraum, der von den Beteiligten benutzt und interpretiert werden konnte. Das Produkt ihrer

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Handlung, das „Familienbild“, wurde im Anschluss an die Aktion ausgedruckt und konnte kostenlos mitgenommen werden.

Dieses auf partizipatorischer Basis durchgeführte Projekt im öffentlichen Raum hat viele Überschneidungsflächen im sozialen Raum hergestellt, in denen verschiedene Institutionen und Personen mitwirkten und sich vernetzt haben. Ich habe es in dem prozessualen Verlauf seiner Realisation als eine Art von „Sozialer Plastik“[6] wahrgenommen, in der durch die Interaktion aller Beteiligten soziale und öffentliche Räume hergestellt wurden. Diese Form von künstlerischer Vermittlungspraxis reichte in den sozialen Raum hinein. Man kann behaupten, dass der erweiterte Kunstbegriff hier zu einer Kunstvermittlungspraxis geworden ist, die sich als zeitgenössische Arbeit am Kunstbegriff, auch in seiner Anwendung in Kunstschulen, als Arbeitsfeld exemplifiziert.

„Expedition STADTraum“

Das zweite Projekt „Expedition STADTraum“ knüpfte an das erste an, auch hier stand der öffentliche Raum im Mittelpunkt. Jedoch wurde von der Fragestellung ausgegangen, wie Kinder ihre Stadt und ihr Lebensumfeld wahrnehmen, und wie sie durch künstlerische Interaktionen mit dem öffentlichen Raum ihre Sichtweise aktiv gestaltend einbringen können. Ausgestattet mit einem Expeditions-Outfit, bestehend aus einem Koffer mit Einwegkamera, Knete, Partybedarfsartikeln, Schreib-

und Zeichenmaterial, das die Kinder als „RaumforscherInnen“ kennzeichnete, wurde gemeinsam der Stadtraum erkundet. Nach den ersten Expeditionen konnten die Kinder ihre eigenen, künstlerischen Arbeiten entwickeln, die in unterschiedlichsten Medien wie Installation, Skulptur, Fotografie, Malerei, Zeichnung und Film gestaltet wurden. Um den Kindern einen Zugang zu aktuellen Kunstproduktionen mit ähnlichen Fragestellungen zu ermöglichen, besuchten wir die Kunstausstellung „Fantasy architecture“ mit Arbeiten von Liz Craft in der „halle für kunst“ in Lüneburg und stellten zeitgenössische KünstlerInnen wie Erwin Wurm sowie Fischli & Weiss vor.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Für die Kinder war dieses Arbeiten im und mit dem öffentlichen Raum beides zugleich: Herausforderung und spielerische Aneignung von öffentlichen Territorien. Sich außerhalb der geschlossenen Räume der Kunstschule zu bewegen und aktiv im Stadtraum zu agieren, auf Situationen und Menschen zu reagieren, erweiterte die Handlungsspielräume der Kinder. Durch ihre Interaktionen – z.B. temporäre

Inszenierungen aus Knete, die in der Stadt aufgestellt und fotografisch dokumentiert wurden – eroberten sie sich schrittweise den Raum. Größere Skulpturen wurden auf den Rathausmarkt gestellt und von PassantInnen kommentiert. Dabei wurde deutlich, dass die Strategien der zeitgenössischen Kunst mit ihren interventionistischen und performativen Ansätzen kein Hindernis für eine Kunstvermittlungsarbeit mit Kindern darstellten. Im Gegenteil, es zeigte sich, dass Performativität ein Teil der Welterfahrung und Weltaneignung der Kinder ist.

Nach den Regeln der zeitgenössischen Kunst

Um die eingangs gestellte Frage nach den Regeln der Kunst wieder aufzugreifen, lässt sich abschließend genauer spezifizieren, in welcher Art von Zusammenklang zeitgenössische Kunst und Kunstvermittlung stehen. Die jahrzehntelange Arbeit am Kunstbegriff, die die klassischen Zuschreibungen von KünstlerIn und Werk dekonstruiert hat, hat neue Handlungsspielräume für die Kunst hergestellt. Von hier aus zu Denken und zu Handeln setzt andere „Regelfolgen“ in Gang und damit andere Strategien, durch die sich Kunst ereignet. „Von Kunst aus“[7] Kunstvermittlung machen, die sich als Teil des Diskurses über Kunst wahrnimmt, heißt mit zeitgenössischen Strategien arbeiten, die von dort aus ihre Regeln anwenden.

Eine handlungsorientierte Kunstvermittlung vermittelt Kunst nicht vorrangig über Erkenntnis, sondern über das Tun – d.h. durch ihre Anwendung. Damit zeigt sich, dass Kunst durch ihre Regeln vermittelt wird. Die Anwendung der Regel (der Kunst) ist damit zugleich ihre Vermittlung bzw. ihre Produktion.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Es zeichnet sich eine neue Praxis der Kunstschularbeit ab, die ein ästhetisches Handeln evoziert, dass parallel zu einem erweiterten Kunstbegriff zu sehen ist. Diese Praxis denkt soziale und künstlerische Prozesse nicht als divergierende Kategorien, sondern als Formen ästhetischen Handelns, die sowohl für die TeilnehmerInnen als auch für die KunstvermittlerInnen neue Handlungsräume eröffnet.

Anmerkungen

1 Der Begriff der Regel wird hier nicht im Sinne von Pierre Bourdieu (vgl. *Die Regeln der Kunst*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag 1999) verwendet.

2 Wittgenstein, Ludwig (1967): *Wittgenstein und der Wiener Kreis*. In: *Werkausgabe Band 3*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.

3 Wittgenstein, Ludwig (1969): *Philosophische Untersuchungen*. In: *Werkausgabe Band 1*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.

4 Kunstcoop© (2002): *Künstlerinnen machen Kunstvermittlung*. Berlin: NGBK. Maset, Pierangelo (2006): *Corporate Difference – Formate der Kunstvermittlung*. Lüneburg: edition HYDE.

5 Masuch, Bill (2002): *FAMILIENSTUDIO KOTTI*. In: Kunstcoop© a.a.O. Siehe auch www.kunstcoop.de.

6 „Joseph Beuys benutzte den Begriff der *Sozialen Plastik*, um damit seine Vorstellung einer gesellschaftsverändernden Kunst zu erläutern. Im ausdrücklichen Gegensatz zu einem allein formalästhetisch begründeten Verständnis schließt das von ihm propagierte ganz allgemein dasjenige menschliche Handeln mit ein, das auf eine Strukturierung und Formung der Gesellschaft – Beuys spricht vom „sozialen Organismus“ – ausgerichtet ist.“ Lange, Barbara (2002): *Soziale Plastik*. In: Butin, Hubertus (Hg.) (2002): *DuMonts Begriffslexikon zur zeitgenössischen Kunst*. Köln: DuMont Literatur und Kunst Verlag, 276.

7 Sturm, Eva (2005): *Vom Schießen und vom Getroffen-Werden. Kunstpädagogik und Kunstvermittlung „Von Kunst aus“*. In: Pazzini, Karl-Josef, Eva Sturm, Wolfgang Legler, Torsten Meyer: *Kunstpädagogische Positionen 7/2005*. Hamburg: Hamburg University Press.

Literatur

Kunstcoop© (2002): *Künstlerinnen machen Kunstvermittlung*. Berlin: NGBK.

Lange, Barbara (2002): *Soziale Plastik*. In: Butin, Hubertus (Hg.) (2002): *DuMonts Begriffslexikon zur zeitgenössischen Kunst*. Köln: DuMont Literatur und Kunst Verlag.

Maset, Pierangelo (2006): *Corporate Difference – Formate der Kunstvermittlung*. Lüneburg: edition HYDE.

Masuch, Bill (2002): *FAMILIENSTUDIO KOTTI*. In: Kunstcoop©. *Künstlerinnen machen Kunstvermittlung*. Berlin: NGBK.

Sturm, Eva (2005): *Vom Schießen und vom Getroffen-Werden. Kunstpädagogik und Kunstvermittlung „Von Kunst aus“*. In: Pazzini, Karl-Josef, Eva Sturm, Wolfgang Legler, Torsten Meyer: *Kunstpädagogische Positionen 7/2005*. Hamburg: Hamburg University Press.

Wittgenstein, Ludwig (1967): *Wittgenstein und der Wiener Kreis*. In: *Werkausgabe Band 3*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.

Wittgenstein, Ludwig (1969): *Philosophische Untersuchungen*. In: *Werkausgabe Band 1*. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Jeder ist ein Kunstwerk

Bilder aus dem „Familienstudio Ikarus"

oc **Lüneburg.** Lüneburger haben einen Hang zur Familie, auch wenn sie nur für Minuten besteht. Mehr als 400 Frauen, Männer, Kinder drapierten sich in den ersten Julitagen als Spontanfamilie. Sie wurden Teil des Projektes „Familienstudio Ikarus", das sein Atelier Am Sande aufgebaut hatte.

Jetzt hängen Bilder des Projekts in der Halle der Volkshochschule, Haagestraße, und in einigen Geschäften der Innenstadt. Die lange Tradition des Familienporträts greift die Berliner Künstlerin Bill Masuch in ihrem Projekt auf. Sie untersucht, wie sich das Bild von der Familie wandelt, was Familie bedeutet, bedeuten kann. Masuch setzte Aufnahmen aus früheren Jahrzehnten, auch solche aus anderen Kulturkreisen ein, die Spontanfamilien konnten Posen der Vorlagen nachstellen.

Familienfotos mit Menschen, die nicht verwandt sind, zeigt die Ausstellung in der VHS-Halle. Foto: nitsche/nh

Bill Masuch ordnet ihr in Berlin bereits erprobtes Atelier-Projekt als ein Beispiel für partizipatorische Kunst ein. Durch das Einbeziehen des Publikums wird zum Beispiel für die Akzeptanz von unkonventionellen Ausdrucksformen und Mitteln zeitgenössischer Kunst geworben.

Partner der 1963 geborenen Künstlerin ist beim „Familienstudio Ikarus" die Kunstschule gleichen Namens. Ikarus-Kinder malten die großen Leinwände, vor denen die Spontanfamilien posierten. Beispiele für diese Malerei sind in Räumen der VHS jetzt zu sehen. Mit im Boot ist auch die Universität. Professor Dr. Pierangelo Maset wird morgen, Sonntag, um 16 Uhr die bis zum 29. September laufende Ausstellung in der VHS-Halle eröffnen. Das Tostergloper Kunstraum-Ensemble sorgt für Musik, Dr. Klaus Bergmann versteigert die zwei mal drei Meter großen Bilder aus dem Malworkshop. Der Erlös fließt in das Folgeprojekt, in dem es darum geht, wie Kinder die Stadt wahrnehmen.

Lüneburger Landeszeitung, 22.05.2005

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Mitmachen? Unbedingt! Trotz alledem!

Margaretha Stumpenhusen, Leiterin der Kunstschule IKARUS

Es traf die Kunstschule IKARUS 2004 in einem Umbruch, beste Voraussetzungen für neue Ideen und Wandlungen. Alles schien möglich – auch die Kombination: IKARUS – Lüneburg – Kunstvermittlung.

Ausgangspunkt: Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen. Mitmachen?

IKARUS in Bewegung, auf der Suche nach neuen Strategien und Strukturen – dies war unsere Chance, und nach der Zusage der Künstlerin und Kunstvermittlerin Bill Masuch, die uns mit ihrem Konzept zum FAMILIENSTUDIO IKARUS den ersten künstlerischen Rahmen gab, war klar: Mitmachen – Unbedingt!

Das kleine Team lief zur Höchstform auf, und bald konnten wir Karl Valentins Spruch zustimmen: „Kunst ist schön, macht aber viel Arbeit!“

Gefragt waren: Beziehungen, Organisationstalent, Zeit, Familie und Freundschaften. Wunderbar die Unterstützung von Theater und Universität Lüneburg bei der Organisation des Malworkshops für die großen Leinwände. Alles wartete auf den Beginn und den Ansturm – Letzterer blieb aus. Gefragt waren wieder: Bekanntschaften, Freundschaften und Familie.

Die Erwartungen an den äußeren Rahmen wurden nicht ganz erfüllt, brachten aber neue Erfahrungen, ließen Schwachstellen in der bisherigen Arbeit und Struktur erkennen – auch Defizite, die im Vorfeld hätten geklärt und vermieden werden können, die aber leider nicht ad hoc auszuräumen waren. Die Planung der Aktion in der Innenstadt forderte wieder Überzeugungskraft und Motivation.

Und dann kam es doch, das Highlight: Ein FAMILIENSTUDIO IKARUS in Lüneburg.

Bei der Aktion selbst kam die Frage auf: Welche Kompetenzen hat die künstlerische Leitung, welche die Leitung der Kunstschule? Zeitweise griffen Aktionen

„Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule IKARUS: Öffentliche Situationen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ineinander über, wie etwa beim Erstellen der Familienfotos, Dokumentation, Befragungen der PassantInnen und TeilnehmerInnen. Dieselbe Frage bei der weiteren Verwendung der Familienporträts und der Leinwände, die in einer anschließenden Ausstellung in der vhs-halle der Öffentlichkeit präsentiert wurden. Für IKARUS ohne Zweifel ein voller Erfolg, was die steigenden Teilnehmendenzahlen in dem darauf folgenden Semester zeigten.

Im Sommer 2006 folgte die „Expedition STADTraum“. Der Einsatz eines Camcorders von Christina Harms und Miriam Drebold setzte andere Akzente als die „Expedition STADTraum“ von Bill Masuch und Gunnar Peppler. Außer einer kurzen Werbeaktion in der Innenstadt gab es keine vergleichbar große Öffentlichkeit wie beim FAMILIENSTUDIO IKARUS. Die Beteiligung von Leitung und anderen KursleiterInnen der Kunstschule an diesem Projekt war beschränkt auf den organisatorisch reibungslosen Ablauf und die Herstellung von Kontakten zur Schule. Sie war insofern nicht so intensiv wie im ersten Projekt, und daher war die Identifikation der Kunstschule auch nicht so groß.

Wenn KünstlerInnen von außen in die Kunstschule kommen und darin ein Projekt initiieren, stellt sich für mich die Frage: Wann ist das „Mitmachen“ der Kunstschule ein Eingriff in die künstlerische Leitung und wann ist es im wahrsten Sinne des Wortes eine Beteiligung am künstlerischen Geschehen?

Als kurz vor der Eröffnung der Ausstellung „Expedition STADTraum“, wieder in der vhs-halle, kaum Rückmeldungen auf die Einladungen, aber die Zusage des Oberbürgermeisters Ulrich Mädge vorlagen, rief das unser Kunstschulteam auf den Plan. Neugier und Interesse am Modellprojekt kam auf, und so füllte sich die vhs-halle. Teammitglieder, die bislang nur beobachtend am Modellprojekt teilgenommen hatten, kamen mit Fragen. In einer Teamsitzung – initiiert von den KunstvermittlerInnen und dem Vorstand – wurde eine Arbeitsgruppe gebildet, die ein neues Konzept für die Kunstschule erarbeiten sollte.

Für mich setzte damit ein unerwartetes Treiben in der Kunstschule ein. Rückfragen nach Zuständigkeiten, Fragen zum Kunstbegriff, Fragen nach Vermittlungsformen in der Kunstschule ... Es nahm keine Ende. Zwei gegenwärtig

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

viel zitierte „Schlüsselkompetenzen“ waren dabei besonders gefragt und wurden bei allen gefordert und gefördert: Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit. Bewerbungen für eine Anstellung (die ich nebenbei gesagt auch gerne hätte) und Praktika liegen vor. Ich habe und führe noch (und nöcher) Gespräche mit TeamkollegInnen zu diesen Themen.

Was hat das Modellprojekt gebracht?

Im Team der Kunstschule entstand ein Zuwachs an Fertigkeiten, Kontakten, Wissen und Personen. Die Institution gewann mehr Öffentlichkeit, mehr Ansehen und Angebote und – das ist das Wichtigste – neue Formen der Kunstvermittlung!

Diese Fragen haben neue, wertvolle Diskussionen in der Kunstschule angeregt. Neue Kursformen wurden diskutiert. Verbindliche Antworten für alle gibt und kann es in dieser Form nicht geben. Allein die Fragen bilden unsere Basis für eine Neuorientierung und Neubewertung unserer Arbeit in der Kunstschule.

Aufgrund der Diskussionen und dem Austausch mit den Kunstschulen und der wissenschaftlichen Begleitung im Modellprojekt entstand der Wunsch nach einem neuen Profil und folgernd daraus nach einem neuen, überarbeiteten Konzept der Kunstschule IKARUS. Der erste Entwurf eines Konzeptes liegt schon vor und wird kontrovers diskutiert: Alle KursleiterInnen sollten befragt, ihre Ideen mit aufgenommen und mit den Formen zeitgenössischer Kunstvermittlung verbunden werden.

Kunstvermittlung als eine eigenständige, kunsthafte Form der Vermittlung innerhalb der schon vorhandenen traditionellen, oft werk- und betrachterorientierten Vermittlungsformen im Betrieb der Kunstschule: Das es bei dieser Neuorientierung nicht ohne Reibungen abgeht, birgt zugleich die Chance, sich gegenseitig zu bilden, im Team zu stärken und Positionen zu definieren.

Kunstschulen könnten so im System Kunst und gerade aktuell in der Bildungsdiskussion wieder einen höheren Stellenwert einnehmen. Dadurch bieten sie für KunstvermittlerInnen spannende Prozesse und Chancen, neben einem

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

angestrebtem „eigenständigen Habitus“[1] in der Auseinandersetzung mit den AkteurInnen an Schnittstellen von Kunst und Vermittlung zu agieren.

Anmerkungen

1 Maset, Pierangelo, Text zum Seminar *Zeitgenössische Kunstvermittlung*, Universität Lüneburg, SS 2005.

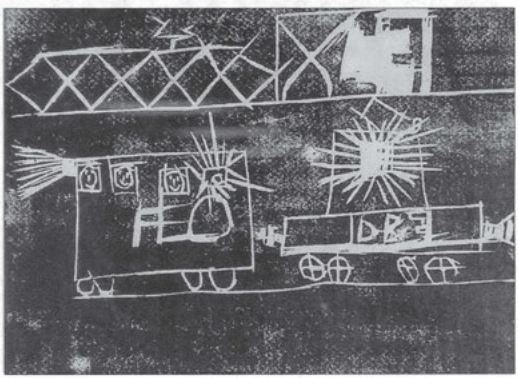
Ikarus hat keine Angst vor Absturz

Zulauf nach Auftakt des Modellprojektes — Kinderkunstschule stellt sich in der vhs-halle vor

ff **Lüneburg.** „Es läuft gut“, sagt Margaretha Stumpenhusen, Leiterin von „Ikarus“ – die meisten Kurse der Lüneburger Kinderkunstschule für das erste Halbjahr 2006 sind schon ausgebucht. Vor allem das dreijährige Landesmodellprojekt, das bei Ikarus nun mit der „Expedition STADTraum“ in das zweite Jahr geht, habe Ikarus eine Menge Aufmerksamkeit (und neue Teilnehmer) beschert. Dazu gekommen sind drei neue Kursleiter/innen.

Obwohl eigenständiger Verein, arbeitet Ikarus eng mit der Volkshochschule Lüneburg zusammen. Über deren Verwaltung laufen Organisationen, Informationen und Anmeldung. Hier, in der vhs-halle (Haagestraße 4), wurde gestern auch eine Ausstellung mit Arbeiten von jungen Kursteilnehmer(inne)n aus dem vergangenen Jahr eröffnet. Sie läuft bis zum 8. März. Ikarus selbst, 1996 gegründet, ist nach wie vor im „Uhrentrakt“ der Musikschule, An der Münze, untergebracht.

Noch einige Plätze frei sind beispielsweise in einem Ferienprojekt des Stadtexpeditions-Projekts. Wie im vergangenen Jahr ist wieder eine Foto-Aktion geplant, Ort und Zeit werden noch bekannt gegeben.



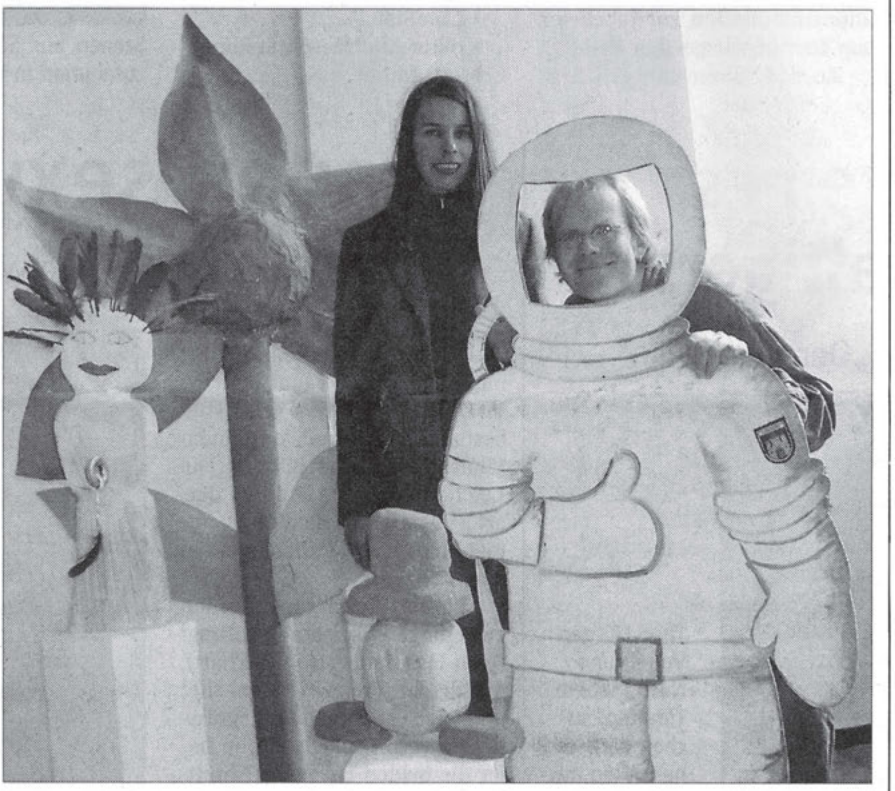
Blick auf die Bahn: Holzschnitt von Florian Giller (10). Foto: ff

Lüneburger Zeitung, 09.02.2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Expedition Stadtraum

Ausstellung über Jugend-Kunst-Projekt



Bill Masuch und Gunnar Peppler arbeiteten (zusammen mit Miriam Drebold und Christina Harms) als Künstlerische Leiter an dem Projekt; sie stellen heute Requisiten und Ergebnisse vor. Foto: ff

ff **Lüneburg.** Kunst wird heute nicht mehr einfach nur in Museen und Galerien aufgehängt. Zur zeitgenössischen Kunst gehört ihre Vermittlung, das heißt, der Schritt in die Öffentlichkeit. Darum geht es in dem Lüneburger Jugendprojekt „Expedition STADTraum" der Kunstschule Ikarus. Ergebnisse zeigt eine Ausstellung in der Volkshochschule (Haagestraße), Vernissage ist heute, Donnerstag, 18 Uhr.

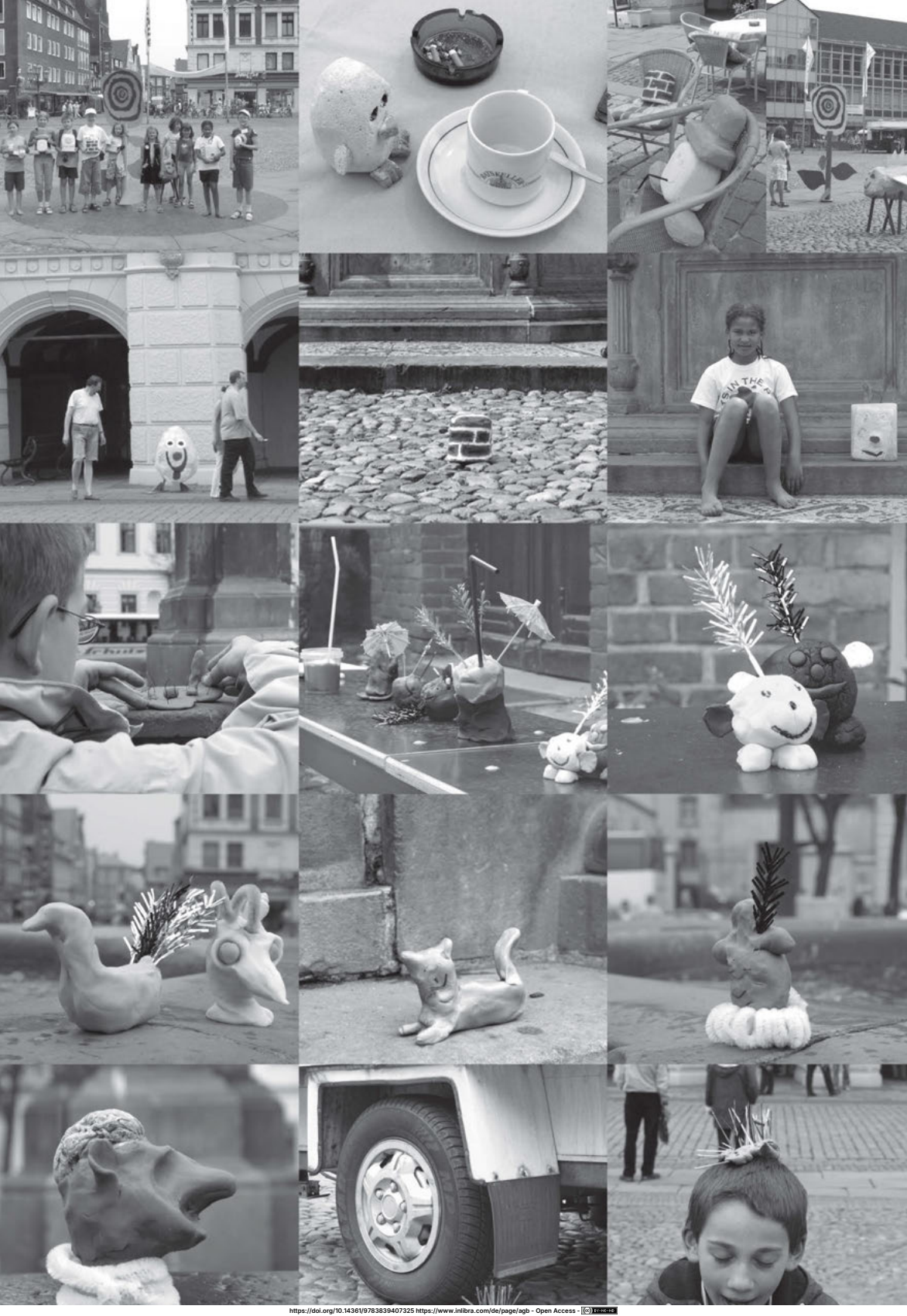
Als Modellprojekt gefördert wurde die „Expedition", an der 25 Kinder im Alter von sechs bis 13 Jahren teilnahmen, vom Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen. Mit im Boot sitzen auch die Uni Lüneburg, das Gymnasium Oedeme und als Sponsoren das Land Niedersachsen und die Sparkassen-Stiftung.

Die Ausstellung kann von dem, was die Kinder in diesem Sommer erlebten und was sie für sich als Erfahrungen und Erinnerungen bei der Entdeckung Lüneburgs mit nach Hause nahmen, naturgemäß nur Ausschnitte zeigen. Zu sehen sind Skulpturen, die im öffentlichen Raum – also etwa auf dem Marktplatz – platziert, inszeniert wurden. Fotografien zeigen Reaktionen von Passanten, Situatives, es gibt auch Kurzfilme, etwa über eine Busfahrt, und Bilderzyklen zu bestimmten Stadt-Themen.

Über Kunstvermittlung und Interaktion, über Planung, Improvisation und Spontaneität werden Mitarbeiter der beteiligten Institutionen auf der Vernissage sprechen. Die Gäste begrüßt Oberbürgermeister Ulrich Mädge. Die Ausstellung läuft bis 23. Oktober.

Lüneburger Zeitung, 05.10.2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

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

Gunnar Peppler, 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"

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

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]

„Dynamitisierung" (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

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

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 Bildstrecken 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

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

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

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

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.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Rede zur Ausstellungseröffnung „Expedition STADTraum“

Ulrich Mädge, Oberbürgermeister der Stadt Lüneburg

Donnerstag, 5. Oktober 2006, 19 Uhr, VHS
– es gilt das gesprochene Wort –

Sehr geehrter Prof. Dr. Düwal
(Kunstdozent an der Universität Lüneburg, eröffnet die Ausstellung),
sehr geehrte Frau Stumpenhusen
(Leiterin der Kunstschule),
liebe Kinder und Jugendliche, liebe Eltern,

der amerikanische Erzähler Paul Wilson sagte einmal:
„Kinder haben uns voraus, dass sie spüren, wie viel die Zukunft zu bieten hat. Sie wissen, dass alles möglich ist ...“

In diesem Sinn haben Sie, liebes IKARUS-Team, Kinder und Jugendliche zwischen 7 und 15 Jahren aufgefordert, mit Hilfe von Kamera, Knetmasse und vielen anderen Utensilien, ihre ganz eigenen Stadtgeschichten zu erzählen und mit eigenen künstlerischen Arbeiten die Stadt zu verändern. Herausgekommen ist diese sehenswerte Ausstellung.

Ob und in welcher Weise diese Arbeiten, entstanden unter dem Titel „Expedition STADTraum“, unsere Stadt tatsächlich verändern – wir werden es erleben. Ich bin mir aber schon jetzt ganz sicher, dass das aktive Mitwirken an dieser Aktion Euch selbst verändert hat. Sich ganz einlassen auf eine Aktion, verändert den Blick. Selbst etwas zu schaffen, das dann auch noch in einer Ausstellung anderen präsentiert wird, das macht mutig und stolz.

Kunst und Bildung hängen ganz eng zusammen. Nicht umsonst haben sich in Niedersachsen rund 40 Kunstschulen mit einem vielfältigen kulturellen Angebot für Kinder, Jugendliche, aber auch Erwachsene unter dem Motto „bilden mit kunst“ zusammengetan. Die Kunstschule IKARUS ist selbstverständlich dabei.

Bildung ist eben nicht nur eine Aufgabe der Institutionen, der Kitas, Schulen, Universitäten. Nein. Die ganze Gesellschaft ist gefragt, ihren Anteil zum Gelingen des Bildungsprozesses beizutragen, und zwar auf verschiedenste Weise. Sie als KünstlerInnen tun es auf Ihre Art.

Geleitet wurde dieses Projekt von Ihnen, Frau Masuch und Herr Peppler. Zusätzlich haben Frau Harms und Frau Drebold den Part Filme übernommen. Sie alle

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

haben in diesem Projekt die Kinder und Jugendlichen ermutigt, Herausforderungen anzunehmen und ausgetretene Pfade zu verlassen. Sie haben ihnen Mut gemacht, ihre Phantasie und ihre Kreativität auszuleben und ihren Ideen Ausdruck zu verleihen.

Was mir persönlich als eher zupackendem Menschen daran besonders gut gefällt, ist, dass es darum geht, etwas zu tun. Hier ist nicht Bildung als reine Wissensvermehrung gefragt, nicht Kultur um des Selbstzwecks willen. Hier geht es vielmehr darum, die Dinge in die Hand zu nehmen. Zu handeln. Zu gestalten. Das passt zu meinem ganz persönlichen Kulturbegriff – schließlich ist das Wort Kultur aus dem Ackerbau entlehnt. Es steht – unter anderem – dafür, mit etwas emsig beschäftigt zu sein, etwas zu bebauen und zu pflegen.

Liebe Gäste,

„Expedition STADTraum“ ist nicht das erste Projekt, das die Kunstschule IKARUS unter dem Dach des niedersächsischen Modells mit dem Titel „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ realisiert hat. Ich erinnere mich noch gut an das FAMILIENSTUDIO IKARUS. Mein Kollege, Bürgermeister Fischer, und der Leiter der Volkshochschule, Gerhard Cassens, waren im Vorjahr so von den Arbeiten der 5- bis 10-jährigen MalerInnen angetan, dass sie spontan ein leuchtend-rotes Kunstwerk ersteigerten – es sollte hier in der vhs-halle noch hängen. Zwei weitere Bilder aus der Familienreihe schmücken übrigens den Niedersächsischen Landtag.

Meine Damen und Herren,

liebe Mädchen und Jungen,

von dem Maler Max Beckmann stammt der folgende Satz:

„Kunst kann nicht gelehrt werden – aber der Weg zur Kunst kann gelehrt werden.“

Bei dieser Arbeit wünsche ich der Kunstschule IKARUS weiterhin so viel Erfolg wie zuletzt und allen KursteilnehmerInnen, gleich welchen Alters, viel Vergnügen.

Und dieser Ausstellung wünsche ich viele begeisterte BesucherInnen!

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

1. KUNSTVERMITTLUNG – NEUES PARADIGMA
2. PROJEKTSKIZZE
3. KÜNSTLERISCHE ARBEITSWEISE
4. POTENZIALE – FOLGEPROJEKTE 2006
   KOOPERATIONEN – WÜRDIGUNGEN
5. SITUATION DER KUNST LG
6. VERSTEIGERUNG

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Last, Lust und Frust: das Modellprojekt aus der Sicht der ehrenamtlichen Kassenwartin

Anne Linhsen

Die Idee und das Konzept des Modellprojektes haben mich sehr begeistert, so dass ich bedauerte, nicht mehr Zeit zum Mitmachen gehabt zu haben: Meine Tätigkeit bei IKARUS ist ehrenamtlich, hauptberuflich unterrichte ich in einer Realschule.

Nun ja – statt also selbst teilzunehmen, sprach ich viele Kinder aus meinem Umfeld an, die meist sowieso regelmäßige KursbesucherInnen bei IKARUS sind und erzählte ihnen, was ich über das Modellprojekt wusste.

Von meiner Tochter und ihren FreundInnen bekam ich dann die Berichte über Abläufe, Lustiges, Erfolge, Unverstandenes oder Unbewältigtes frei Haus geliefert. So hatte ich noch eine weitere Perspektive auf die Tätigkeit unserer ProjektleiterInnen. Die Resonanz war durchweg sehr positiv. Die meisten Kinder hätten gerne mehr und vor allem länger gearbeitet.

Bei allen vor- und nachbereitenden Gesprächen und Konzeptsitzungen stand immer die Begeisterung der Kinder vor meinem inneren Auge. Das machte es mir dann auch leichter, den ungeliebten Teil meiner ehrenamtlichen Tätigkeit als „KassenwartIn“ anzugehen und die im Modellprojekt anfallenden Abrechnungen gelassen durchzuführen. Gelassen zu bleiben, war dabei zuweilen eine anspruchsvolle Aufgabe: KünstlerInnen bringen zwar neuen Wind in die Kunstschule aber auch neues Chaos, was vor allem bei Finanzabrechnungen Schwierigkeiten bereiten kann.

Im ersten Teil des Projektes habe ich gelernt, meine eigenen Abläufe zu optimieren und vor allem auch den KünstlerInnen mehr zuzutrauen – zurückzudelegieren, was sie selbst besser erledigen können. Genauso fiel es mir mit der Zeit leichter, Verantwortung abzugeben, Dinge in den Projekten laufen zu lassen und auf die mir unbekannten Vorgehensweisen der ProjektleiterInnen zu vertrauen.

Während im ersten Teil zumindest bei meiner Aufgabe anfänglich Last und Frust überwogen, lief der zweite Teil dann wesentlich glatter. Die neu erarbeiteten Abläufe kommen zukünftig der weiteren Arbeit an der Kunstschule zugute. Nun sind wir gut gerüstet für weitere Modellprojekte. Auch wenn diese immer eine Herausforderung bedeuten, bin ich optimistisch, dass auch in Zukunft die Lust bei der Arbeit den Ton angibt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

1. Was hat Dir gut gefallen an dem Projekt STADTRAUM?

Forschen, Skulpturen bauen
Die LehrerInnen waren wirklich nett

L: Das Basteln, Vales
Das wir mit der Stadt gearbeitet haben. Das wir so viel gebastelt haben.

Wir haben Fotos gemacht. Das hat mir gefallen.

Das wir zusammen arbeiten sollen..
Das wir mehr schaffen wenn wir zusammen halten

Das wir die Sachen die wir gemacht haben in die Stadt zum fotografieren gestellt haben.

Das wir durch die Straßen gegangen sind und Fotografiert Haben

2. Was hast Du in dem Kurs gelernt?

Mit Ytong zu arbeiten.
Wie man meiselt.

L: Etwas über den stadtraum
N: Was über Papmasche

Das man viel mehr endeckt wenn man mehr genauer hinsieht.

Die Große Skulptur
Wie man mit Ytong arbeitet.
Mit einer Stich Säge umgehen

3. Wie war es für dich draußen in der Stadt?

aufregend, anders als in der Natur zu forschen

L: Schön,
N: Gut

Ich fand es einfach toll!

Das hat spaß gemacht

ich fande es gut das wir mit Fotos gearbeitet haben.

Es war für mich sehr gut.

Gut, super

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

4. Was hat Dir nicht so gut gefallen?

Doss ich meinen Lutscher und meinen Musikspielzeug verloren habe.

L: Es war alles schön N: Laufen

Das mir einmal die Haare mit Kleister beschmiert wurden.

~~Garnigs~~ Das der Kurs nur eine woche langwar.

Mir hat alles gefallen

Das wir nur 4 Fotos haben durften?
Und das einiges zu anstrengend für mich.

5. Was würdest du ändern wollen, oder hättest du dir anders gewünscht?

Ich, hätte Deutsch mit den anderen sprechen können, wünschte, ich

L: ~~Ganiz~~ nichts

Das wir in eine größe Ausstellung gehen würden. Und das wir mehr Fotos bekommen.

Noch mehr draußen sein,

Garnigs

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Kooperation zwischen der Kunstschule IKARUS und dem Gymnasium Oedeme

Hilke Kohfahl, Lehrerin, Gymnasium Oedeme

Das Gymnasium Oedeme nimmt regelmäßig erfolgreich am Niedersächsischen Landeswettbewerb „Jugend gestaltet“ teil. Dadurch kam ich als verantwortliche Kunstlehrerin mit Vertretern des Kultusministeriums und Fachkolleginnen im Ministerium zusammen, um eine Begabtenförderung im Fach Kunst zu erörtern. Als eine Möglichkeit sahen wir die Kooperation zwischen privaten Kunstschulen und allgemeinbildenden Schulen an. Vor diesem Hintergrund trat ich an die Kunstschule IKARUS heran, die sich spontan zu einer Zusammenarbeit mit dem Gymnasium Oedeme bereit erklärte. So nahm ich mit einer 8. Klasse an dem Projekt „Expedition STADTraum“ teil, welches u.a. von der Fragestellung ausging, wie Kinder und Jugendliche ihre Stadt und ihr Lebensumfeld wahrnehmen. Hieraus entwickelten wir die Aufgabe für die Schüler und Schülerinnen, eine altersgemäße Werbung für die Stadt Lüneburg entwickeln zu lassen, die in Form von Postkarten in der Öffentlichkeit Verbreitung finden sollte. Die Fragestellung lautete also: „Wie würden Jugendliche im Alter von 14 bis 15 Jahren für die Stadt Lüneburg werben?“

Unterrichtsverlauf

Was interessiert die Schüler und Schülerinnen an Lüneburg, was macht diese Stadt so attraktiv? Hierzu wurden von ihnen Aspekte gesammelt und zu Oberthemen gebündelt. Das Interesse konzentrierte sich auf die Bereiche:

Gymnasium Oedeme: Entwicklung von Postkarten zu Lüneburg im Rahmen von „Expedition STADTraum“ durch eine 8. Klasse

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

– Sehenswürdigkeiten/Historie
– Shopping, Freizeitgestaltung
– Gastronomie
– Lüneburg und das Salz.

Anhand von professionellen Plakatbeispielen haben wir Gestaltungskriterien entwickelt, so dass klar wurde, dass zu einem prägnanten Motiv auch ein eingängiger Slogan gehört, um Aufmerksamkeit zu wecken. Außerdem sollte die Werbung humorvoll gestaltet werden sowie durch eine Sprache gekennzeichnet sein, die den Jugendlichen vertraut ist. In Kleingruppen arbeitete die Klasse ca. 9 Doppelstunden an den Postkartenentwürfen, die entweder zeichnerisch bzw. malerisch oder am Computer gestaltet wurden. An zwei Tagen kamen die KünstlerInnen Bill Masuch und Gunnar Peppler der Kunstschule IKARUS hinzu, um mit den Kleingruppen die Konzepte zu besprechen, so dass vor allem in der Anfangsphase eine intensive Betreuung der Klasse gewährleistet war. Insgesamt entstanden zehn Postkarten, die in der gemeinsamen Ausstellung öffentlich präsentiert und gewürdigt wurden.

Fazit

Die selbstständige Gruppenarbeit im Kunstunterricht, die gemeinsame Herstellung eines künstlerischen Produktes in der Schule, wo in der Regel Individualleistungen bewertet werden, stellte eine willkommene Abwechslung für die Schüler und Schülerinnen dar. Es bot sich für uns die Gelegenheit, über die verbindlich vorgegebenen Curricula hinaus kreativ an einem konkreten Thema zu arbeiten. Die Jugendlichen erlebten das Gefühl, in den Rang von Profis versetzt zu werden und mit ihren Postkarten öffentlich Aufmerksamkeit erzeugen zu können. Der Reiz der Zusammenarbeit mit der Kunstschule lag darin, dass die Klasse mit „echten“ KünstlerInnen konfrontiert wurde. Dieser KünstlerIn-Status überzeugte die Jugendlichen. Ich als Kunstlehrerin bin zwar als Fachkraft anerkannt, doch umweht mich nicht diese besondere Aura. Bill Masuch und Gunnar Peppler konnten einen gleichberechtigten Zugang zu den Schülern und Schülerinnen finden, wo ich als Lehrerin durch meine Funktion Zurückhaltung wahren muss. So ergab sich auf der Ebene der Lehrenden, der beiden KünstlerInnen und der Klasse eine fruchtbare und produktive Allianz, welche sich insgesamt deutlich motivierend auf den Kunstunterricht und das Engagement der Gruppe auswirkte.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„Expedition STADTraum“: Film im öffentlichen Raum – „Wenn Sophie Calle das darf, dann dürfen wir das auch!“

Miriam Drebold, Christina Harms,
freie Mitarbeiterinnen der Kunstschule IKARUS[1]

„Ich begann, Fremden auf der Straße zu folgen, weil ich mich wieder an Paris gewöhnen wollte. Ich sagte mir, wenn sie mich in einen Stadtteil mitnehmen, den ich nicht kenne, dann kann ich diesen Stadtteil entdecken, oder ein Café, ein Restaurant. Auf diese Weise bräuchte ich nicht zu entscheiden, was ich mit meinen Tagen anfangen sollte.“
Sophie Calle, Pariser Schatten, 1978

In diesem Projekt stellten wir – zwei angehende Kunstpädagoginnen – uns und den fünf teilnehmenden Kindern die Aufgabe, den öffentlichen Stadtraum Lüneburgs mittels Filmkamera zu erkunden. Doch barg diese Aufgabe ein praktisches und rechtliches Problem: Das Verbot der filmischen Abbildung von Personen im öffentlichen Raum ohne deren Einwilligung.[2]

Wir entschieden uns, dieses Problem durch die Vorstellung einer Arbeit der französischen Künstlerin Sophie Calle[3] zu einer gemeinsamen Arbeitsaufgabe zu machen. So begann das Projekt mit einer Diskussion zwischen uns und den Kindern über die Auswirkungen dieser Aufgabe auf unsere Filmideen.

„Wenn Sophie Calle[3] das darf, dann dürfen wir das auch!“

Dieser massive Protest eines Kindes gegen das rechtliche Verbot, Menschen mit der Filmkamera zu verfolgen, überzeugte uns letztendlich, die Handlungsbeschränkung in das Zentrum unserer Vermittlungsarbeit zu bringen. Wir stellten uns der Herausforderung, gezielt kommunikativ und praktisch an der Grenze zwischen Verbot und Erlaubnis in Bezug auf filmische Handlungen im öffentlichen Raum mit den Kindern zu arbeiten.

Bei der Arbeit mit der Filmkamera im Stadtraum entwickelten die Kinder drei unterschiedliche Strategien im Umgang mit dem Verbot der Abbildung von Personen im öffentlichen Raum:

Strategie 1: Rückzug in die Kunstschule.
Strategie 2: Spiel mit der Grenze.
Strategie 3: Grenzüberschreitung.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Auf **Strategie 1** werden wir in diesem kurzen Projekteinblick nicht weiter eingehen, da diejenigen, die eine solche Strategie verfolgten, das Problem der unerlaubten Abbildung umgingen. Im Gegensatz dazu erforderten Strategie 2 und 3 komplexe Vermittlungsarbeit. Für uns bestand dabei die Herausforderung in der Übernahme der Rolle einer „VermittlerBlase“[4]. Wir versuchten mit Hilfe eines durchsichtigen, umschirmenden Schutzfilms, die Kinder dazu zu befähigen, ihre soziale Rolle als minderjährige Kinder im Stadtraum zu überschreiten und in produktiv-kreativer Weise mit der Grenze zwischen Erlaubtem und Verbotenem umzugehen.

Die Kinder der **Strategie 2** machten dabei den Stadtraum zu ihrem Spielplatz. Sie rannten je nach Vorliebe durch die Stadt mit dem Ziel, Objekte ihrer Begierde filmisch festzuhalten: Kuchen, Bilderbücher, Torten, Brötchen, Taschenmesser, Bagger, Bauarbeiter und Blumen. Doch der öffentliche Raum bremste sie aus und zeigte seine Grenzen. So wurde den Kindern in einigen Geschäften verwehrt zu filmen. Sie mussten um Erlaubnis bitten oder sich erklären. Dazu waren sie nur in der Lage durch den Schutz der „VermittlerBlase“ – sie sprach ihnen Mut zu und stärkte ihnen im Umgang mit Erwachsenen und Grenzen bei der Erschließung neuer Handlungsräume den Rücken.

Ein Kind wählte die **Strategie 3**. Es überschritt die Grenze des Erlaubten – angelehnt an Sophie Calle – in der Rolle eines Verfolgers mit entsprechender Deklaration auf seinem Namensschild. Dieses Kind entwickelte eine zunehmend eigenständige und durchdachte Konzeption der heimlichen, filmischen Verfolgung, spontan anhand auffälliger Merkmale ausgewählter Personen aus dem PassantInnenstrom. Die Aufgabe der „VermittlerBlase“ bei diesem Vorhaben war es, als eine Verbündete während der Verfolgung Rückendeckung zu geben, den filmischen Aufnahmeprozess zu begleiten, Mut zuzusprechen und die Handlungen zu legitimieren.

Bei diesem Projekt wurde uns deutlich, dass bei der Arbeit mit Kindern im öffentlichen Raum die Frage nach der Verantwortung für das eigene künstlerische Handeln reflektiert werden muss. Resultierend aus der Verschiebung der künst-

„VermittlerBlase“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

lerischen Arbeit von dem gesichert-strukturierten Raum der Kunstschule nach draußen in einen Raum unvorhersehbarer Begegnungen verschieben sich parallel dazu die Rollen der Teilnehmenden und VermittlerInnen. Bei der Suche nach einer Neudefinition dieser Rollen hilft jedoch keine Orientierung an der Kunst, da diese keine Haftung für Vorhaben übernimmt, die nicht Bestandteil des Kunstsystems sind. Die Verantwortlichkeit für das Handeln der Teilnehmenden im öffentlichen Raum liegt vielmehr bei dem/r VermittlerIn und seinem/ihrem Vermögen, dem Kind dort Eigenverantwortung zu übergeben, wo es diese übernehmen kann. Der durchsichtige, umschirmende Schutzfilm der „VermittlerBlase“ kann allen Beteiligten dabei helfen, zu einer eigenständigen Auseinandersetzung in und mit ästhetischen Handlungsräumen zu gelangen und die möglichen Grenzen auszuloten.

Anmerkungen

1 Im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ zur Kunstschule hinzugekommen.

2 Am 6. August 2004 ist in Deutschland § 201a Strafgesetzbuch (StGB) in Kraft getreten, der die Verletzung des höchstpersönlichen Lebensbereiches durch Bildaufnahmen in weitem Umfang unter Strafe stellt (so genannter „Paparazzi-Paragraf“). Anlass für die Strafvorschrift war, dass bis zu deren Erlass nach §33 Kunsturhebergesetz nur die Verbreitung und öffentliche Zurschaustellung von Personenfotos ohne Einwilligung des Abgebildeten verboten war, nicht aber schon die Herstellung oder Weitergabe an Dritte. Die neue Strafvorschrift des § 201a StGB schließt diese Lücke.

3 Sophie Calle fokussiert in ihrer künstlerischen Arbeit „Pariser Schatten“ die heimliche Verfolgung von Menschen. Sie schlüpft dabei mittels stereotyper Verkleidung in die Rolle einer Detektivin, um die Bewegungen dieser Menschen im öffentlichen Raum zu protokollieren und fotografisch festzuhalten.

4 Eine „VermittlerBlase“, vornehmlich aus Seifenwasser, stellt ein durchsichtig, schillerndes, kugelartiges Gebilde dar, welches sich dadurch auszeichnet, dass es schnell zum Zerplatzen neigt, jedoch jederzeit wieder aufgebaut werden kann. Wir nutzen dieses Wort als Sinnbild für den Vermittlungsprozess, als einen Kreisprozess des stetigen Aufblasens und Zerplatzens.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Notizen aus einem Workshop über Blicke auf TeilnehmerInnen

„TeilnehmerIn meiner Träume" – Transkript einer Sammlung auf einem Workshop zu den NutzerInnen von Kunstschulen, Universität Oldenburg im Juni 2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

selbstständig - mündig
soziale Kompetenz
Konzentration
treu im Hinblick auf KS
hochmotiviert
energiegeladen für das was im Raum steht
hat ein Gespür für das Projekt-Konzept
einsatzfreudig
räumt am Ende auf
verantwortungsbewusst
kommt regelmäßig
mit rauen Stellen (Gegenideen)
mit Fangfragen
mit anderen Ansichten
nicht alle gleich
fleißig
neugierig
Improvisationstalent
Neugierde
Offenheit
Offenheit
motiviert, spritzig, neugierig
mental anwesend
ideenreich
ideenreich
bereit, Neues (Anderes) zu lernen oder zu denken
hat eigenes Interesse, eigene Fragen
begeisterungsfähig
hat Lust mitzumachen
aufnahmefähig
Ausdauer, Geduld
Ist mutig. Hat keine Angst.
Hat / zeigt Eigeninitiative. Ist aktiv.
offen für Impulse
witzig
hat überraschende Einfälle
Anregungen
kommunikativ
gut gelaunt
kann mit anderen Teilnehmenden zusammenarbeiten
meine Anwesenheit vergessen
mit Kopfsprung hinein (ganz bei der Sache sein)
gegen das Aufhören protestieren
eintauchen in Geschehen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„TeilnehmerIn meiner Alpträume" – Transkript einer Sammlung auf einem Workshop zu den NutzerInnen von Kunstschulen, Universität Oldenburg im Juni 2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Null Bock
mangelnde Offenheit
Ignoranz
behandeln das Projekt unverbindlich, sind mal da und mal nicht
Desinteresse
wollen, dass ich alles für sie vordenke + vorbereite
Vorurteile haben, von vornherein eine Anti-Haltung haben
Störung der anderen
stören (unproduktiv)
schlechte Laune an den anderen auslassen
nicht offen für andere Ideen
kopieren
intensives Beschäftigen mit Randgeschehen
nach dem Sinn fragen
keine Rückmeldung
„... und was machen wir gleich?"
Gier nach Material
laute Äußerungen gegen das Vorhaben
Störenfried, andere negativ beeinflussen, schlechte Laune verbreiten
aggressives Verhalten untereinander
unmotiviert
Möglichkeiten nicht nutzen
kein eigener Antrieb
keine Horizonterweiterung, engspurig
kein Wagnis eingehen
verschwinden

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

auf Unvertrautes einlassen
Ich-Stärkung
Mut gewinnen „Ich kann das"
Neue Erfahrungen
Modellprojekt ist auch ein Rollenspiel
unerwartete Lernprozesse
Experiment
Reflexionsraum
Welten kennenlernen / erfahren
einfach mal machen!
Kunst und eigene Umwelt reflektieren
Verhandlungsraum
Konflikte eingehen, durchgehen
Strategien für die eigene künstlerische Arbeit entwickeln
Arbeit mit Material als Erkenntnisprozess verbinden mit Arbeit an Themen + Fragen
experimentieren
kommunizieren mit (künstl.) Gleichgesinnten
Kunst ohne Zwang erfahren (Schule, Eltern ...)
Querdenken lernen
neue Anregungen
selbstbewusster werden
eigenverantwortlich handeln, leben (lernen)
Selbstwirksamkeit erleben / erfahren
Spaß
Chance individuell zu sein
Gesellschaft mitgestalten
Eine unendliche Welt (Kunst) zu entdecken
Möglichkeit sich selbst zu finden
Sich besser kennenlernen
Techniken lernen
Neue Erfahrungen machen
Unterscheiden und urteilen lernen
Um die Ecke denken, lernen
Sich mit anderen vergleichen
Lernen, Fragen zu stellen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Musik- und Kunstschule Osnabrück

Jahr	Wann	Was
		„10. Mai 2005 – Document“
2005	03. Mai	Vorbereitungstreffen mit interessierten Jugendlichen
	08. Mai	Besuch des European Media Art Festivals (EMAF) 2005 mit Führung
	10. Mai	TeilnehmerInnen porträtieren einen Tag in ihrem Leben
	Mai bis November	Arbeit in der PC-Werkstatt im Haus der Jugend
	Dez. 2005 bis Januar 2006	Herrichten des Ausstellungsraumes und Ausstellungsaufbau
2006	21.01. bis 19.02.	Ausstellung „10. Mai 2005 – Document“ im ehemaligen Brinkmannhaus
	Mai bis Juni	Ausstellung „10. Mai 2005 – Document“ im Innenhof der Dominikanerkirche während des European Media Art Festivals 2006
	11. Mai	Vorstellung des Projektes auf dem Schülertag beim EMAF
		„Schatten“ – „Eulen“ – „Fatimas Räume“
	Mai	Besuch des EMAFs mit Führung für die TeilnehmerInnen Vorbesprechung
	02.06. bis 06.06.	Workshop zum experimentellen Umgang mit Video in der Musik- und Kunstschule
	16.06.	Präsentation der Videos während der Kulturnacht Osnabrück
	Juli	Präsentation der Videos beim Tag der offenen Tür in der Musik- und Kunstschule
2007	April / Mai	Präsentation der Videos im Rahmen des EMAFs 2007

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Auf Kunst antworten „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Musik- und Kunstschule Osnabrück

Carmen Mörsch und Constanze Eckert

Porträt

Die Kunstschule Osnabrück wurde Anfang der 80er Jahre als Resultat eines Modellversuchs mit dem Titel „Künstler und Schulen“ gegründet. Die Verwaltung ist in der Musikschule angesiedelt, die großzügigen Werkstätten befinden sich in einem alten Fabrikgebäude. Die Verankerung der Musik- und Kunstschule im städtischen Kulturentwicklungsplan ermöglicht unter anderem durch die kostenfreie Kooperation mit örtlichen Schulen seit inzwischen über 20 Jahren eine intensive Breitenarbeit. Auch mit allen anderen städtischen Einrichtungen und Veranstaltungen im Bereich Kultur und Bildung arbeitet die Kunstschule seit vielen Jahren zusammen und betreibt auf diese Weise erfolgreiche Lobbyarbeit. Die Stadt finanziert bereits seit Bestehen der Kunstschule neben den Räumlichkeiten eine Vollzeitstelle für die Leitung sowie eine weitere halbe Stelle. In den letzten Jahren wurde eine zusätzliche Stelle hinzugewonnen, die sich zwei Dozentinnen teilen. Eine weitere Dozentin, die auch eine der beiden Projekteignerinnen bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ war, arbeitete zum Zeitpunkt des Modellprojektes freiberuflich vor allem im Rahmen der Schulkooperationen in der Kunstschule mit. Alle MitarbeiterInnen sind KünstlerInnen, deren eigene Schwerpunkte auch das Kursangebot bestimmen. Diese liegen auf Keramik, Druckgrafik und Kursen zur Vorbereitung von Bewerbungsmappen für das Kunst- und Kunstpädagogikstudium. Das Kursangebot richtet sich an alle Altersgruppen. Kinder sind die größte TeilnehmerInnengruppe, doch auch Jugendliche und junge Erwachsene belegen vor allem die Angebote zur Mappenvorbereitung. Seit ihrem Bestehen veranstaltet die Kunst- und Musikschule zahlreiche Projekte, mit denen sie gezielt versucht, ihren vornehmlich bildungsbürgerlichen NutzerInnenkreis durch Teilnehmende aus anderen Zusammenhängen aufzumischen. Unter anderem wurde hier zusammen mit Kindern, die während des Bürgerkrieges aus Bosnien geflohen waren, und Kindern, die die Kunstschule regelmäßig besuchen, der längste Holzschnitt[1] der Welt hergestellt. Über fünf Jahre hinweg fand in den 1990er Jahren in Zusammenarbeit mit der Sprayerszene Osnabrücks eine jährliche Graffitibörse statt. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf Projekten zwischen kultureller und politischer Bildung, in denen sich Jugendliche mit der NS-Vergangenheit beschäftigen. Hierzu zäh-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

len Ausgrabungen am Augustaschacht, einem ehemaligen Zwangsarbeitslager, eine Reise mit SchülerInnen nach Auschwitz oder ein Projekt zu Charlotte von Salomon.

Zu Beginn des Modellprojektes befragt, beschreiben die beiden hauptamtlichen MitarbeiterInnen der Kunstschule die Situation als gut: Sie ist ein zentraler Akteur im kulturellen Geschehen der Stadt, der öffentlich wahrgenommen wird: „Wir können Sachen, die uns am Herzen liegen, auch einbringen.“

Herausforderungen

Ähnlich wie an anderen Standorten wünscht sich auch die Kunstschule Osnabrück für die Zukunft einen Ausbau der personellen Kapazitäten, da die MitarbeiterInnen aufgrund ihrer vielgestaltigen Arbeit ständig an den Grenzen der Belastbarkeit sind. Ein Symptom für die Überlastung ist das fast vollständige Fehlen von Dokumentationen der vielen Projekte[2], was angesichts deren Qualität besonders bedauerlich ist. Ein weiteres ist die nach eigenen Aussagen nicht ausreichende inhaltliche und methodische Reflexion unter den DozentInnen. Die besonders gewünschte Diversifizierung des NutzerInnenkreises des regulären Kursangebotes ist angesichts einer Gebühr von 4 € pro Kurstag schwer zu erreichen. Trotzdem Osnabrück die höchsten Kulturausgaben pro Kopf in Niedersachsen vorzuweisen hat, wurde die städtische Bezuschussung von NutzerInnen mit geringem Einkommen vor zwei Jahren im Zuge von Einsparungen abgeschafft. Viele Kursteilnehmende verlassen die Kunstschule nach der Grundschulzeit, da ihnen die Anforderungen der höheren Schulen keinen Raum für die außerschulische Aktivität lassen. Dies führte mit der Abschaffung der Orientierungsstufe in Niedersachsen zu einem Rückgang von TeilnehmerInnenzahlen. Die Kunstschule möchte daher ihre NutzerInnen auch im jugendlichen Alter stärker binden. Unter anderem deswegen und inspiriert von dem vorangegangenen Modellprojekt „sense&cyber“[3], an dem die Kunstschule Osnabrück selbst nicht teil-, aber die Ergebnisse anderer Kunstschulen wahrgenommen hatte, verband sich mit „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ der Wunsch nach einem verstärkten Einbezug digitaler Medien sowie von Fotografie und Video in die Arbeit der Kunstschule.

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in Osnabrück

Von der Kunstschule KunstWerk in Hannover[4] inspiriert, hing während der Projektzeit ein großes Plakat in den Räumen der Kunstschule aus, das sich im Laufe der Zeit mit Antworten auf die Frage „Was ist Kunst?“[5] füllte. Davon abgesehen, verzichteten die AkteurInnen auf weitere ontologische Suchbewegungen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und stellten stattdessen die Auseinandersetzung mit am Ort verfügbarer Gegenwartskunst in den Mittelpunkt der Arbeit. Sie nutzten das European Media Art Festival (EMAF), ein jährlich stattfindendes, international arriviertes Ereignis der Medienkunst, um Kunstvermittlung „von Kunst aus“[6] zu betreiben. Mit einer Gruppe von zwölf Jugendlichen besuchten sie die Ausstellung des EMAFs, die unter dem Titel „document“ Arbeiten zeigte, die sich mit den Funktionsweisen und Effekten des Dokumentarischen beschäftigten. Sie wurden von Studierenden der Kunstpädagogik der örtlichen Universität durch die Ausstellung geführt. Bereits bei dieser ersten Gelegenheit wurden die Jugendlichen mit den Exklusionseffekten des Fachjargons konfrontiert: Die Studierenden verwendeten Begriffe wie z.B. „Fluxus“, die nicht zum Repertoire der Jugendlichen gehörten. So blieb die Führung in Teilen unverständlich. Im Vorfeld des zweiten Besuches in der Ausstellung setzte sich die Gruppe daraufhin mit dem Thema des EMAFs 2005, dem Dokumentarischen, auseinander. Eine Künstlerin der Ausstellung stand den Jugendlichen zum Gespräch zur Verfügung. Angesichts einer Videoarbeit von Santiago Sierra, der im Rahmen seiner Performances zuweilen Erwerbslose dafür bezahlt, auch erniedrigende Tätigkeiten auszuführen[7], kam es zu kontroversen Diskussionen in der Gruppe über die Authentizität und Beweiskraft von Bildern oder die moralische Verantwortung von KünstlerInnen.

Neun von den zwölf Jugendlichen, die die Ausstellung besucht hatten, entschieden sich im Anschluss, auf das Thema des Festivals mit eigenen Arbeiten zu antworten. Unter dem Titel „10. Mai 2005 – Document“ dokumentierten sie zunächst einen Tag aus ihrem Leben mit dem Fotoapparat. Im Anschluss wurde gemeinsam überlegt, wie mit dem entstandenen Bildmaterial weitergearbeitet werden könnte. In der Medienwerkstatt des Osnabrücker Hauses der Jugend erhielt die Gruppe eine Einführung in das Bildbearbeitungsprogramm „Photoshop“ und hatte daraufhin die Möglichkeit, die Werkstatt für das Projekt weiterzunutzen. Die so entstandenen Konzepte wurden im Laufe von sechs Monaten realisiert. Die Ergebnisse ahmten die Arbeiten der Kunstausstellung in keiner Weise nach, sondern dokumentierten ihrerseits die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit der Funktion des Dokumentarischen. Eine transportierte ihr Zimmer in die Ausstellung; BesucherInnen erhielten die Aufforderung, sich in den Sessel zu setzen und sich ein Tagebuch vom 10.5. anzusehen. Eine arbeitete in die Tageszeitung vom 10.5. ihre eigenen Nachrichten ein. Eine beschäftigte sich intensiv mit dem Programm Photoshop. Eine ließ sich von einem Wesen durch den Tag begleiten. Eine gewährte einen Einblick in ihr Gehirn. Einer fotografierte seine Füße mit dem Boden, den sie berührten. Einen beschäftigten die Spuren, die er an diesem Tag hinterließ. Eine zeigte, wie sich ihre Füße und Hände durch den Tag bewegten. Einer teilte seinen Tag in farbige Abschnitte und ließ die Stimmungen interaktiv nachvollziehen.

Die Arbeiten waren zunächst in einem leeren Ladenlokal in der Stadt, im Jahr darauf dann auf dem nächsten EMAF zu sehen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Kunstschule Osnabrück arbeitete auf zwei Ebenen an der Schnittstelle von Kunst und Vermittlung. Zum einen wurde am Ort vorhandene Gegenwartskunst zur Initiation ästhetischer Bildungsprozesse genutzt. Zum anderen wurde Kunst in diesem Projekt als *Institution* bearbeitet. Die Projektleiterinnen hatten zunächst geplant, die Ergebnisse des Projektes an einem jugendkulturellen Ort zu präsentieren, entschieden am Ende jedoch, ein leeres Ladenlokal – zentral gelegen und 1.000 qm groß – als Kunstgalerie zu inszenieren. Die Jugendlichen gestalteten unter dem Eindruck des EMAFs ihre eigene Ausstellung, manche nahmen dabei Bezug auf den Raum und stellten ihre Arbeit erst vor Ort fertig. Sie legten großen Wert darauf, dass die Vernissage den Regeln einer Kunstausstellung entsprach. Die wissenschaftliche Begleitung wurde eingeladen, eine Rede zu halten und in die Ausstellung einzuführen. Zur Vorbereitung traf sie sich mit der Gruppe und ließ sich von allen Beteiligten Informationen zu ihren Arbeiten geben. Da das Gespräch sehr anregend war, fragte sie, ob die Jugendlichen nicht Lust hätten, auch auf der Eröffnung selbst etwas zu ihren Arbeiten zu äußern. Dies lehnten sie ab mit der Begründung, KünstlerInnen sprächen auf ihren Ausstellungen nicht selber über ihre Werke. Nach der Eröffnung führten die Jugendlichen dann selbst Gruppen durch die Ausstellung. Sie stellten dabei fest – auch dies eine Parallele zum deutschen Kunstfeld – dass die Energie- und auch die BesucherInnenkurve nach der Eröffnung merklich sinkt und dass es einer zusätzlichen Kunst-Vermittlungsanstrengung bedurft hätte, den Raum über die gesamte Ausstellungszeit hinweg zu beleben. Immerhin veranstaltete die Gruppe dort Picknicks, übernahm die Aufsicht, führte Schulklassen durch den Ausstellungsraum und wuchs, wie es eine Projektleiterin formulierte „in die Ausstellung hinein“.

Eine dritte Ebene der Auseinandersetzung mit Kunst war die Erfahrung der Einsamkeit beim künstlerischen Arbeiten. Die Jugendlichen entwickelten bei der Realisation ihrer Konzepte unterschiedliche Tempi und Level des Engagements; die Projektleiterinnen sahen sich in der Rolle der Beraterinnen und zurückhaltenden Begleiterinnen der Prozesse. So gab eine der beiden Leiterinnen an, gerade die persönliche Betreuung der Einzelprojekte über einen verhältnismäßig langen Zeitraum hinweg als ausgesprochen fruchtbar und bereichernd erlebt zu haben. Sie empfand es als Privileg, Zeugin und Mitgestalterin der damit verbundenen Wachstumsprozesse zu sein. Doch durch die individualisierte Arbeitsweise ergab sich andererseits das Problem, die Gruppe als solche immer wieder neu herzustellen. Daran änderten auch einige gemeinsame Treffen zur Diskussion der Zwischenergebnisse nicht wirklich etwas. Das Fehlen von Gemeinschaftsgeist hatte Auswirkungen bei der Anforderung, den leerstehenden Laden zusammen zu renovieren – niemand der Teilnehmenden fühlte sich ausreichend verantwortlich, und so blieb ein großer Teil der Arbeit an den beiden Projektleiterinnen hängen. Auch stand die zwangsläufig doch improvisierte Optik der Ausstellung an manchen Stellen in sichtbarem Widerspruch zu dem Anspruch, eine Kunstgalerie zu

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

simulieren. An dieser Stelle wurde deutlich, dass noch mehr Gruppengespräche über die Prozesse und Entscheidungen, die alle gemeinsam betrafen, dem Projekt gut getan hätten. Eine Befragung der Jugendlichen ergab, dass sie sich rückblickend mehr Struktur und gemeinsam gestaltete Anteile im Projekt gewünscht hätten – währenddessen jedoch waren sie festgesetzten Gruppenterminen gegenüber ablehnend und versanken ganz in der Weiterentwicklung ihres eigenen Werkes. Der Wert des Miteinander Arbeitens und die Tiefenschärfe ihres eigenen Projektes kam für sie erst im Ausstellungsraum verstärkt zu Bewusstsein, als sie im Erarbeiten von Führungskonzepten in einen Austausch über ihre Ergebnisse eintraten. All dies führte dazu, dass die beiden Projektleiterinnen gefordert waren, das Geschehen über den langen Projektzeitraum hinweg voranzutreiben und wesentliche Organisations- und Gestaltungsaufgaben selbst zu übernehmen.

Daher entschieden sie sich bei der zweiten Projektphase für eine kürzere und gleichzeitig konzentrierte Anlage. Zum nächsten EMAF, das 2006 unter dem Titel „smart art“ stattfand, boten sie über das Pfingstwochenende einen Workshop für Jugendliche an, der wiederum aus dem Besuch der Ausstellung und anschließender bildgebender Praxis bestand. Dieses Mal beschränkte sich die Auseinandersetzung auf das Medium Video. Die Praxis wurde ergänzt durch eine Einführung in die Geschichte der Videokunst. Wieder wurde die Expertise einer anderen lokalen Bildungseinrichtung einbezogen, indem ein Mitarbeiter des Osnabrücker Medienhauses als dritter Dozent hinzugezogen wurde. Zusätzlich bildete sich eine der beiden Projektleiterinnen in Videotechnik weiter. Mit mehreren Monitoren, Kameras, Projektionswänden und Akustik erprobten die Jugendlichen die experimentellen Möglichkeiten des Videos. Sie bezogen sich dabei insbesondere auf eine Arbeit der Gruppe Artists Anonymous aus der Ausstellung „Smart Art“ mit dem Titel „Nervous Breakdown“, welche mit gesplitteten Leinwänden operiert und Malerei, Performance, Video und Fotografie kombinierte. Die Gruppe bestand aus Jugendlichen, die auch schon an „10. Mai 2005 – Document“ teilgenommen hatten und aus neu hinzugekommenen. Den Dozentinnen fiel auf, dass ersteren die ergebnisoffene, am Experiment orientierte Arbeitsweise deutlich leichter fiel als denjenigen, die sich zum ersten Mal mit der Anforderung konfrontiert sahen, ohne klare Aufgabenstellung zu Form und Inhalt zu kommen. Die Spannung von Ergebnisoffenheit und Unsicherheit im Umgang mit einem neuen Medium sorgte für Konflikte, die sich auch in der Befragung der Jugendlichen über den Projektverlauf widerspiegeln. Während einige die offene Anlage des Workshops kritisierten, empfanden andere sogar die wenigen Vorgaben schon als zu rigide. Es entstanden mehrere kurze Arbeiten[8], die auf der Osnabrücker Kulturnacht 2006 und auf dem EMAF 2007 gezeigt wurden.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was bleibt?

Wie die meisten Institutionen, die Gegenwartskunst zeigen, unterhielt auch das EMAF, von Angeboten für Fachleute und sporadischen Führungen abgesehen, kein nennenswertes Vermittlungsprogramm, von Kooperationen mit lokalen Bildungseinrichtungen ganz zu schweigen. Zwischen den beiden Institutionen Kunstschule und EMAF fanden im ersten Teil von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ Anerkennungskämpfe statt, die durch eine nicht nur an diesem Ort auffällige Ignoranz der Kunstinstitution gegenüber der Bildungsinstitution geprägt waren. Die Ausstellung der Kunstschule wurde im gedruckten Programm „vergessen“, Absprachen gestalteten sich zäh. Doch durch das avancierte Kunstschulprojekt wurde das EMAF darauf aufmerksam, dass Kunstvermittlung und kulturelle Bildung möglicherweise für die eigene Arbeit gar nicht uninteressant sind und dass vor allem die kulturpolitischen Zeichen darauf stehen. So plante das EMAF zum Ende des Modellprojektes, in Zukunft eigene Aktivitäten zur Kunstvermittlung ins Leben zu rufen. Die Kooperation mit der Kunstschule ist dabei zur festen Größe geworden und realisiert sich zur Zeit in einem neuen Projekt, an dem auch die mit Kunstvermittlung beauftragte Mitarbeiterin des EMAFs beteiligt ist[9]. Und während die Präsentation von „10. Mai 2005 – Document“ noch im feuchten Innenhof der Kunsthalle Dominikanerkirche, dem traditionellen Ausstellungsort des EMAFs stattfand, ist die Präsentation im Jahr 2007 in das Gebäude und gut sichtbar in das gedruckte Programm eingezogen.

Mit den Jugendlichen zwischen 14 und 18 Jahren wurde außerdem genau die Gruppe erreicht, die schwer für die Kunstschularbeit zu gewinnen ist. Die Arbeit mit Video und anderen digitalen Bildgebungsverfahren wurde in der Kunstschule Osnabrück im Rahmen dieses Modellprojektes zum ersten Mal erprobt und wird allmählich in das Kursprogramm integriert.

Was bleibt zu tun?

Die Kunstschule wünscht sich den verstärkten Einbezug von neuen Medien. Dies ist im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ gelungen, und es besteht durch die Weiterqualifikation einer Dozentin auch die Chance, die Arbeit mit Video und digitalen Bildprogrammen im Programm zu verstetigen. Allerdings lässt sich aus der Veröffentlichung des aktuellen Kursprogramms herauslesen, dass die Leitung der Kunstschule digitale Medien weiterhin getrennt von den analogen denkt. Anstatt der Intermedialität von Gegenwartskunst Rechnung zu tragen, werden als Antwort auf die Frage „Was ist Kunst?“ einerseits Verfahren wie Drucktechniken, „Figuren aus Holzresten bauen“, „an der Staffelei malen“, andererseits „Ausstellungen besuchen“, „Künstler und ihre Bilder kennen lernen“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und selbst Ausstellungen machen aufgezählt. Auf der anderen Seite des Faltblatts, wo die Veranstaltungsformate aufgeführt sind, tauchen unerwartet die neuen Medien auf. Angesichts der Aktualität im Umgang mit Kunst, die die Kunstschule im Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ an den Tag gelegt hat, stellt sich uns die Frage, ob im Alltag des Kursprogramms nicht etwas stärker quer und verknüpfend gedacht werden könnte. Dabei geht es nicht darum, die Keramikwerkstatt oder die Druckerpresse abzuschaffen, sondern um die Frage, ob im Keramikkurs entstandene Objekte nicht digital animiert oder im Rechner entstandene Modelle in Ton übersetzt werden können – oder allgemeiner formuliert: Ob die thematisch und medienreflexiv orientierten Herangehensweisen, wie sie im Modellprojekt erfolgreich erprobt wurden, auch den anderen NutzerInnen der Kunstschule die Möglichkeit eröffnen könnten, in den dort belegten Kursen etwas über Gegenwartskunst zu verstehen.

Anmerkungen

1 Dieser kam ins Guinnessbuch der Rekorde.
2 Laut Leitung existieren vornehmlich Sachberichte, jedoch kein systematisch geführtes Archiv. Gegenwärtig ist ein Jugendlicher aus dem Qualifizierungsprojekt „KEK“ (Kultur, Engagement, Kompetenz) mit einer Online-Dokumentation beauftragt worden: www.osnabrueck.de › Kultur & Bildung › Musik- und Kunstschule.
3 Dies war der Titel des Projektes vom Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen im Rahmen des BLK-Programms „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“ (KUBIM).
4 Siehe S. 80ff.
5 Die Antworten befinden sich als Illustrationen zum Text von Carmen Mörsch „Im Paradox des großen K“ auf S. 360ff.
6 Sturm, Eva (2004): *Von Kunst aus-bilden. Bericht von einer Ausstellung als mögliche Realisierungsform von Lehr-Praxis.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transcript Verlag, 135-147.
7 In diesem Fall handelte es sich um sechs Protagonisten, die sich für ein Honorar von 30 Dollar – das etwa dreifache eines Monatslohns – eine durchgehende Linie auf den Rücken tätowieren ließen. Die Arbeit trug den Titel „Linie von 250 cm Länge auf sechs bezahlte Personen tätowiert“, Spanien/Mexiko, 1999.
8 Die Videos befinden sich auf der DVD.
9 Siehe Zeitungsbericht S. 221. Kritisch anzumerken ist jedoch, dass die Finanzierung dieses Projektes von der Kunstschule allein aufgestellt wurde – diesmal mit Fördermitteln der „Aktion Mensch“ und der Bundeszentrale für politische Bildung.

Literatur

Sturm, Eva (2004): *Von Kunst aus-bilden. Bericht von einer Ausstellung als mögliche Realisierungsform von Lehr-Praxis.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transcript Verlag.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Osnabrück/Kultur

„Jugend an moderne Kunst heranführen“

Am 18. Januar wurde erstmalig das Jugendprojekt „10.Mai- document“ vorgestellt.

Seit gestern und noch bis zum 19. Februar ist in den Räumen über dem „Intersport Profimarkt“, Herrenteichsstraße 6-8, eine Dokumenation eines gewöhnlichen Tages präsentiert.

In diesem Kunstprojekt der Kunst- und Musikschule Osnabrück zeigen Schüler dort „ihren“ 10. Mai 2005 jeweils mit Hilfe von teilweise verfremdeten Fotos dar. „Sinn dieses Projektes ist es, die Jugend näher an die moderne Kunst und spirituellen Medien heranzuführen“, erklärten die Dozentinnen, Renate Hansen und Monika Witte. Dieses gelang den jungen Künstlern mit viel Bravour und großer Kreativität, wie zum Beispiel einen grünen versteckten Männchen in jedem Bild. Weitere Projekte beinhalten Rauminstallationen, multimediale Bildprojektionen und freie Interpretationen des klassischen Selbstbildnisses.

Hintergrund der Arbeiten ist das jährlich in Osnabrück stattfindende European Media Art Festival (EMAF). Bezugnehmend auf den Titel des 2005er-Festivals „document“ startete die Gruppe eine eigene Dokumentation ihres Lebens. Um die Thematik moderner Medienkunst besser kennenzulernen, besuchte die Gruppe im vergangenen Jahr das EMAF und ließ sich von den Künstlern und Veranstaltern inspirieren.

Die Ausstellung in Osnabrück ist eines von sieben Projekten, die das Land Niedersachsen mit Fördermitteln unterstützt.

Öffnungszeiten sind donnerstags und freitags von 15 bis 19 Uhr sowie samstags und sonntags von 11 bis 18 Uhr.

Nachwuchs für die mediale Kunst: Seit gestern ist die Ausstellung „10. Mai-document“ zu sehen. Foto: Schäfer

Osnabrücker Sonntagszeitung, 22.01.2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„10. Mai 2005 – Document“ Gedanken zu den einzelnen Arbeiten

Fritjof Mangerich, Pia-Kathrin Wörderhoff, Jewgenij Kovalev, Gundolf Meyer, Birgit Grundler, Mari Socolova, Fenna Holst, Johanna Kamp, Johanna Köster

Ein Projekt der Musik- und Kunstschule
Ausstellung 21. Januar – 19. Februar 2006

Fritjof Mangerich

Eine Dokumentation,
über eine Dokumentation,
über eine Dokumentation.

… fällt euch, wenn ihr die Vielfalt meiner Collage anschaut; nicht auf, wie viele Einzelheiten eines so normalen Tages ich noch weiß? Wenn mich jemand nach dem, was am 11. Mai passiert ist; fragen würde, wüsste ich wahrscheinlich nur noch, dass das der Tag nach dem 10. Mai war. Dass der 10. Mai noch nicht aus meinem Gedächtnis verschwunden ist, liegt nur an unserem Projekt und meiner Kamera. Sie hat am 10. Mai vieles dokumentiert und natürlich auch sich selbst, da sie das wichtigste an diesem Tag gewesen ist. Das Bild ist also nicht nur eine Dokumentation über diesen Tag, sondern auch eine Dokumentation über die Dokumentation.

Aber ist es nicht noch mehr? Ich dokumentiere mit diesem Bild ja nicht nur das Dokumentieren, sondern auch das Dokumentieren des Dokumentierens. Die Kamera hat ja nicht nur ihre Umwelt dokumentiert, sondern auch sich selbst beim Dokumentieren dokumentiert. Daher ist mein Bild …

Eine Dokumentation,
über eine Dokumentation,
über eine Dokumentation.

Changes

Der 10. Mai war ein Tag wie jeder andere, ein ganz normaler Tag. Aber genau darin bestand für mich der Reiz, diesen Tag einmal aus einer ganz anderen Perspektive anzuschauen, einmal auf das zu achten, was sonst im Trubel des Alltags untergehen würde:

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was für Spuren hinterlasse ich? Was verändere ich eigentlich? Woran würde man, wenn ich unsichtbar wäre, eigentlich erkennen, dass es mich gibt? Meine Fotoreihe gibt Antwort auf all diese Fragen. Sie ist sehr schlicht und sachlich gehalten, zeigt dafür aber umso deutlicher, was ich am 10. Mai eigentlich verändert habe.

Am 10. Mai habe ich aus dieser Snickerstasse **getrunken**.

Am Abend habe ich im Dom beim Osnabrücker **Sinfoniekonzert** mitgesungen.

Beim Sinfoniekonzert haben die lauten **Blechbläser** in Mendelssohns Lobgesang das Hauptthema gespielt.

Natürlich gehört zu einem ganz normalen Schulvormittag auch das **Schreiben** dazu.

Am Dienstag, den 10. Mai, ging ich wie jeden Dienstag zur Kunstschule. So sah meine **Farbpalette** vor dem Benutzen aus.

In der Kunstschule habe ich an einem Bild mit grünen **Spaghetti** gearbeitet. Diese Vorlage stammt aus einem Bild von James Rosenquist.

Auch an diesem Tag ließ ich mir den **Lys-Frischkäse** schmecken.

Aus der Snickerstasse trank ich den **Multivitaminsaft**.

Das wichtigste an diesem Tag und der Grund, wieso ich mich noch an alles erinnern kann, ist meine **Digitalkamera.**

Pia-Kathrin Wördehoff

Zu Beginn des Projekts überlegten wir gemeinsam in der Gruppe, wie so eine Dokumentation aus dem Alltag aussehen kann. Einige Ideen fand ich ganz ansprechend und konnte mir diese auch gut für meine Arbeit vorstellen. Jedoch ließ ich alle Möglichkeiten offen, wie und was ich an diesem Tag festhalten wollte.

Als ich an dem auserwählten Tag mit dem Fotografieren begann, hatte ich mich schon, ohne es wirklich zu merken, für ein Thema entschieden. Bewegungen von Händen und Füßen hielt ich mit meiner Kamera fest; es kam mir darauf an, so viele Bewegungen wie möglich festzuhalten. Als der Tag vorbei war, hatte ich eine große Anzahl von Bildern.

In der späteren Ausarbeitung der Bilder entschied ich mich für eine Diaprojektion. Ich wollte einen neuen Bewegungsablauf von Händen und Füßen erschaffen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das Fotografieren machte mir wahnsinnigen Spaß; ich entdeckte kleine Bilder aus dem Alltag, die man im oberflächlichen Hingucken nicht sieht. In der Diaprojektion werden die einzelnen Bilder, die auch schon so interessant wirken, durch das Aneinanderreihen mehrerer Bilder verfremdet; es entsteht also ein Bewegungsablauf, der einzigartig ist.

Die Ausarbeitungen am PC lagen mir weniger, da es hier weniger auf Kreativität ankam.

Jewgenij Kovalev

„10. Mai 2005 – Document“: „Farben und Gefühle“

In diesem Projekt wird gezeigt, wie die Menschen verschiedene Farben mit verschiedenen Gefühlen verbinden und deuten. Eine Animation an dem Computer zeigt mit Farben, welche Gefühle Jewgenij Kovalev im Laufe des Tages (10. Mai 2005) hatte.

Gundolf Meyer

Tagesab*lauf*

Die Rauminstallation zeigt den 10. Mai 2005 mit Blick auf den Boden. Die auf den schlichten Wänden unterhalb der Augenhöhe befestigten Bilder zeigen ausschließlich Füße und verschiedene Untergründe. Die Installation soll dazu anregen, meinen Tagesablauf aktiv nachzuvollziehen, weshalb auch einige Untergründe in natura ausliegen, um es dem Betrachter zu ermöglichen, meinen Tag selber nachzugehen. Die Bilder sind zwar in chronologischer Reihenfolge, doch muss der Betrachter diesen Weg erst auf seiner Entdeckungsreise durch das Labyrinth finden, und er ist auch nicht gezwungen, den Tag in dieser festgelegten Reihenfolge abzulaufen. Er soll selbstständig mit den Bildern der Füße und dem Boden, auf dem er selber läuft, meinen Weg nachvollziehen.

Birgit Grundler

Den 10. Mai habe ich vorwiegend mit Selbstporträts dokumentiert. Augenkontakt und Frontalansicht ziehen sich als roter Faden durch die Bilder, so entschied ich mich, diese Aspekte zum Mittelpunkt meiner Präsentation zu machen.

Warum gerade diese Form der Dokumentation? Wenn ich meine Selbstporträts anschaue, sind sie für mich wie ein Blick in den Spiegel, und mit Spiegeln verbinde ich Selbstreflexion. Da ich jemand bin, der viel über sich selbst nachdenkt, schien es mir passend, einen Tag meines Lebens mit Selbstporträts festzuhalten.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Durch den Augenkontakt entsteht ein Dialog mit dem Betrachter, doch die Kommunikation ist sehr begrenzt. Der Betrachter der Fotos sieht mir zwar direkt in die Augen, aber weiß nicht, was ich am 10. Mai gedacht habe oder was mich beschäftigt hat. Er mag aufgrund der Fotos einen Eindruck von mir bekommen haben und spekulieren, was ich für ein Mensch bin, aber im Grunde weiß er gar nichts über mich und „meinen“ 10. Mai, wodurch meine Bilder ziemlich aussagelos sind. Gerade aber meine Gedanken an diesem Tag sind mir gut in Erinnerung geblieben, viel besser als das, was ich tatsächlich gemacht habe. So kam mir die Idee, dem Betrachter zumindest einen Teil meiner Gedankenwelt des 10. Mais zu zeigen.

Meine Augen dienen dabei als Verbindung zwischen Außen- und Innenwelt (man sagt ja oft, die Augen seien die „Fenster zur Seele“) und ermöglichen es, in meinen Kopf, also in meine Gedankenwelt zu schauen. Da man die Augentürchen auch zuklappen kann, kann der Betrachter sowohl mein Äußeres als auch einen Teil meines Inneren (indem er die Türchen aufklappt) sehen. In die Kartons habe ich repräsentativ einige Dinge gestellt, die Ausschnitte meiner Seelenlandschaft wiedergeben. Natürlich geben die Kartons nur begrenzt Auskunft über mich: Sie sind vor allem als Einblick und Momentaufnahme gedacht, ohne den Anspruch auf Vollständigkeit.

KOPF

Oft mache ich mir Gedanken darüber, wie die Menschen mich sehen und was sie von mir denken, so auch am 10. Mai. Daher habe ich einen Kopf in diesen Karton gestellt, der von Augen umgeben ist.

Indem ich darüber nachdenke, was andere über mich denken, mache ich mir aber auch Gedanken über mich selbst: Wie wirke ich nach außen und stimmt dieses äußere Bild auch mit meinem Inneren überein? Deswegen habe ich die Iris der Augen durch Spiegel ersetzt: Der Blick anderer wirft mein eigenes Bild auf mich zurück.

DÄNISCH

Am 10. Mai habe ich dänisch gelernt, daher sind ein Auszug aus der Grammatik (Rückwand), eine Übung (Boden), zwei Seiten aus einer Lektion (aufgeklapptes Buch) und zwei drehbare Vokabelkarten im Karton ausgestellt.

Meine Mutter ist Dänin, ich selbst habe als Kind jedoch kaum dänisch gelernt, was ich nun versuche nachzuholen. In erster Linie lerne ich dänisch, um mich besser mit meinen dänischen Verwandten unterhalten zu können. Daneben möchte ich aber auch, dass die dänische Kultur ein Teil von mir wird, und der beste Zugang zu einer fremden Kultur ist meiner Meinung nach die Sprache dieser Kultur. Zum einen macht die Sprache selbst einen Teil einer Kultur aus, zum anderen erleichtert sie den Kontakt zu den Angehörigen einer fremden Kultur.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

WALD

Die Frage, wie ich mein Leben nach der Schule gestalte, hat mich am 10. Mai sehr beschäftigt.

Die sich teilenden Wege, die für Entscheidungen stehen, die ich treffen muss, sind im Gewirr der Bäume kaum auszumachen. Ich kann weder erkennen, wohin diese Wege führen noch welche Herausforderungen oder Gefahren sie für mich bereithalten. Mein weiterer Lebensweg erschien mir am 10. Mai unüberschaubar, die Zukunft zum einen unvertraut und beängstigend, zum anderen aber auch abenteuerlich und verheißungsvoll.

Mari Socolova

„10. Mai 2005“

Tja, was war da so alles los an dem 10. Mai 2005? „Keine Ahnung!“ wäre heute meine Antwort gewesen, wenn nicht diese Bilder/Fotos mich daran erinnert hätten. Ja, an dem 10. Mai 2005 war ziemlich viel los: Erst Schule, dann Emmatheater, danach nach Hause fahren und noch mal in die Schule in die Theater-AG, noch bei Tanja kurz vorbeischauen und dann endgültig nach Hause. Sogar ich könnte mich da nicht sehr gut orientieren, obwohl ich selbst das alles schon mal erlebt habe (am 10. Mai 2005). Also muss der Tag geordnet werden und am besten geht das mit verschiedenen Blöcken, die ich extra dafür angefertigt habe. Doch irgendwas fehlt oder besser gesagt irgendjemand. Ich … Das war ja schließlich ein Tag aus meiner Sicht. Ich konnte aber schlecht mich selber mit fotographieren, also musste ein Begleiter hin, der auf allen Bilder zu sehen ist. Da aber niemand von meinen Freunden auf jedem Bild mit drauf ist, musste ich einen hinmachen …

Fenna Holst

Der Text für die Bilder:

Ich habe aus den Bildern, die mein Vater und ich vom 10. Mai gemacht haben, aussortiert, welche zusammenpassen könnten; diese aussortierten dann als Collagen zusammenverarbeitet. Daraus sind dann 5 verschiedene Collagenbilder entstanden, die zeigen, was und wen ich an diesem Tag gemacht und gesehen habe. Bei der Technik bin ich nach keinem genauen Schema vorgegangen. Ich habe bei dem Programm für die Fotos ausprobiert, was man dort alles machen kann. Jedes Foto habe ich mit einer anderen Technik behandelt und manchmal sogar mehrere Techniken in einem Foto verwendet. Zum Beispiel beim Familienfoto habe ich bei meinem Bruder die Mosaiktechnik angewandt, doch bei meinen Eltern nur die Farbe verändert.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Johanna Kamp

Dokument
Was bedeutete das?

Ich dokumentiere meinen Tag,
also dokumentiere ich mein Leben,
also dokumentiere ich mich?

Aber was bin ich?
Wie kann ich dir zeigen,
wer ICH bin?

Lies dieses Buch,
also das Buch über den 10 Mai,
also das Buch über einen Tag in meinem Leben,
einen Tag von mir,

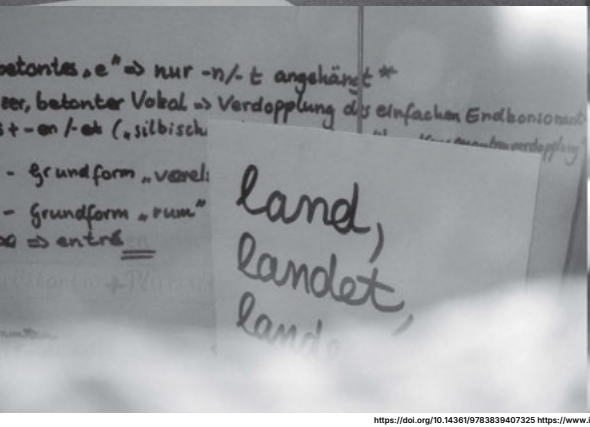
sei einen Tag in mir!

Johanna Köster

Anfangs war mir nicht ganz klar, wie ich mit den Fotos vom 10. Mai weiterarbeiten soll. Die Zeitung vom 10. Mai hatte ich aufgehoben, um damit später eventuell arbeiten zu können, eine bestimmte Idee hatte ich nicht.

Ich wollte etwas verwenden, das jeder kennt, zu dem jeder eine Verbindung hat. Es sollte nicht auffällig sein, dem Betrachter soll erst im zweiten Moment klar werden, dass an der Zeitung etwas verändert wurde. Im Gespräch entwickelte sich erst die Idee, die Fotos und Artikel auszutauschen. Bei der Auswahl dieser Artikel war es mir wichtig, dass z.B. die über Marc Hoffmann, den Kindermörder, erhalten bleiben, als krasser Gegensatz zu meiner kleinen, heilen Familienwelt. Das Verhältnis zu meiner Familie zieht sich durch die ganze Zeitung, was verdeutlichen soll, wie wichtig sie für mich ist. Die Tatsache, dass ich an diesem Tag krankgeschrieben war, hatte großen Einfluss auf meinen Tagesablauf und auf das Ergebnis dieses Projektes. Dadurch war ich in dieser Woche zu Hause bei meiner Familie, was es mir möglich gemacht hat, sie mit in die Zeitung aufzunehmen, was in Osnabrück nicht gegangen wäre. Während der Arbeit an der Zeitung ist mir aufgefallen, wie leicht man eine Zeitung manipulieren kann und wie einfach es ist, aus einem unpersönlichen Gegenstand einen persönlichen zu machen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

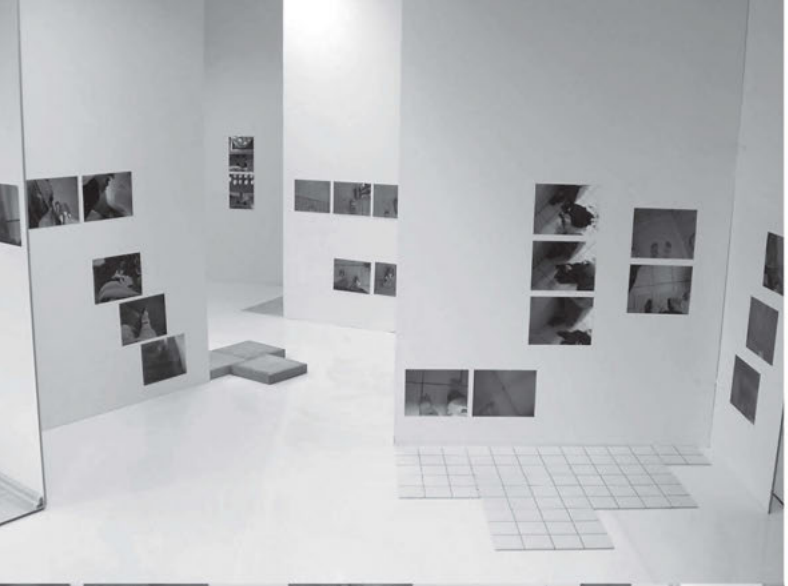


https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

links oben: Johanna Köster, links unten: Birgit Grundler
rechts: Fenna Holst

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



links: Fritjof Mangerich
rechts: Gundolf Meyer

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

links: Jewgenij Kovalev
rechts: Johanna Kamp

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

links: Mari Socolova
rechts: Pia-Kathrin Wördehoff

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Selbstbetrachtung

Renate Hansen, Mitarbeiterin, und Monika Witte,
freie Mitarbeiterin der Musik- und Kunstschule Osnabrück

Rückblick

Monika

Rückblickend kann ich sagen, dass ich in beiden Projekten, obwohl von Anfang an unterschiedlich konzipiert, sehr positive Erfahrungen in der Arbeit mit den Jugendlichen und im Team gemacht habe. In dem ersten Projekt „Document“ haben wir mit der Themenstellung offenbar eine Befindlichkeit der Jugendlichen angesprochen und konnten sofort ihre Neugier wecken.

Renate

Im ersten Projekt „Document“ war es vor allem die individuelle Förderung der einzelnen Jugendlichen, die mir Freude bereitet hat. In größeren Gruppen und unter den üblichen Bedingungen ist es kaum möglich, mit den Einzelnen so intensiv zu arbeiten und so weit zu kommen. Zudem war der Umgang mit den ‚neuen Medien‘ eine Bereicherung. Und auch das Arbeiten im Team hilft, gewohnte Strukturen neu abzuklopfen und bereichert einfach.

Das zweite Projekt „smart art“ war im Gegensatz zum ersten Projekt ein Gruppenprozess und konzentrierter im Ablauf. Hier war es weniger das Eingehen auf das Individuum, sondern mehr die Erfahrung mit der Technik, die mir in Erinnerung bleibt.

Monika

Wir haben in beiden Projekten das Ende durch einen zeitlichen Rahmen vorgegeben und gleichzeitig dem Ganzen einen ergebnisoffenen Charakter gelassen. Von Anfang an war klar, dass vor allem das erste Projekt eine größere Öffentlichkeit bekommen sollte. Wir wollten es nicht in einem hauptsächlich von Jugendlichen frequentierten Raum, wie einer Schule oder einem Jugendzentrum, präsentieren,

Entstehung von „Schatten“ – „Eulen“ – „Fatimas Räume“

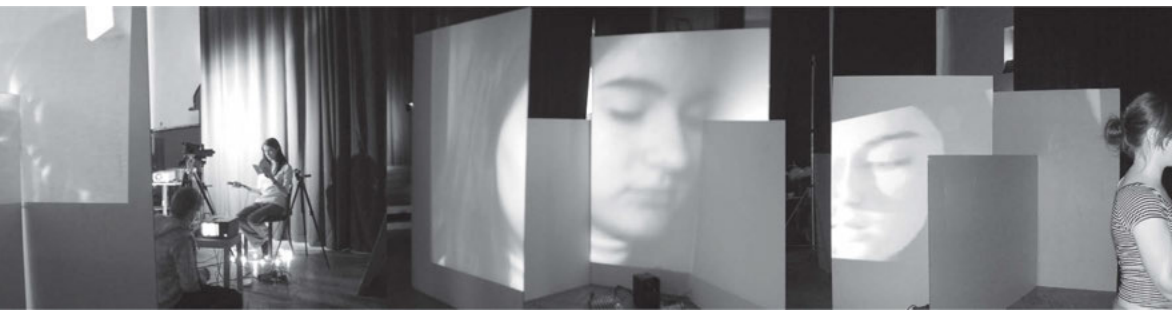
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sondern an einem Ort, der von allen Altersstufen aufgesucht wird. Das erfordert Mut, steigert aber gleichzeitig die eigene Wertschätzung.

Renate

Es war uns ein Bedürfnis, den zeitlichen Rahmen im zweiten Projekt genau festzulegen. Im ersten Projekt wurde er ungewollt etwas nach hinten verschoben, da es lange Zeit nicht klar war, ob wir geeignete Räume in der Innenstadt finden würden. Davon hing dann auch die Frage nach der Form der Veröffentlichung ab. Ohne Räume hätten wir vielleicht Interventionen mit Postkarten oder etwas anderes raumunabhängiges gemacht.

Zur Konzeption



Monika

In dem ersten Projekt war unser Ausgangspunkt „document", das Motto des Festivals, also inhaltlich festgelegt.

Renate

Wir haben die Frage nach der Gestaltung der eigenen Wirklichkeit mit dem Thema des EMAFs verbunden. Im zweiten Projekt war die Persönlichkeit der Einzelnen nicht so offensichtlich thematisiert.

Monika

Im zweiten Projekt stand der Arbeitsprozess im Vordergrund. Das war auch so geplant, da wir vier Tage intensiv in der Gruppe in einer Werkstattsituation zusammengearbeitet haben. Es sollte viel mit der vom Medienhaus aufgefahrenen Technik experimentiert und ausprobiert werden, um dann einen gemeinsamen Film entstehen zu lassen. Dass sich dann alles doch anders entwickelt hat, zeigt wieder, dass wir den Prozess nicht in eine bestimmte Richtung gesteuert haben, sondern eher auf das reagiert haben, was sich ergab.

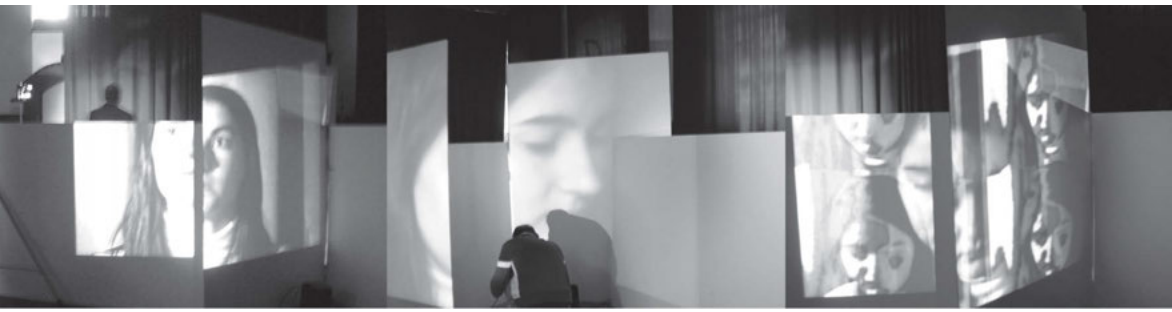
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Renate

In beiden Projekten sind wir Schritt für Schritt gemeinsam mit den Jugendlichen weitergegangen, haben also nicht wie meist in der Schule von vornherein ein festes Ergebnis im Auge gehabt. Wir wussten ja nicht, was alles an Ideen und Möglichkeiten von den SchülerInnen kommen wird.

Dieses gleichberechtigte Arbeiten sind Jugendliche nicht unbedingt gewohnt, und man muss darauf achten, dass sie ein Verständnis dafür entwickeln, dass wir mit dieser Arbeitsweise das Ziel und das Ergebnis fast genauso wenig kennen wie sie. Einen gewissen Überblick und Vorsprung sollte man als Lehrende natürlich gerade auch bei so einer Vorgehensweise haben.

Einfluss der eigenen künstlerischen Arbeit auf die Konzeption des Projektes



Renate

Meine Erfahrung mit Rauminstallationen hat mir im ersten Projekt geholfen, mit den SchülerInnen Raumkonzepte zu entwickeln, aber vor allem waren mir meine Erfahrungen in der bildnerischen Selbstbefragung nützlich.

Im zweiten Projekt verlief es eher andersherum. Ich fand manche mir bislang unbekannten filmischen Möglichkeiten interessant im Hinblick auf meine eigenen Arbeiten mit Licht und Lichtprojektion.

Monika

Ich gehe in meiner eigenen künstlerischen Arbeit, ähnlich wie in den Projekten, von Vorhandenem aus, meistens von Abbildungen, Fotos, die ich verändere und in die Malerei übersetze. Ich bearbeite meine Fotovorlagen zum Teil am Computer: Wähle Ausschnitte, verändere Farben und Räume, füge neu zusammen.

Im ersten Projekt konnte ich dies sehr gut einbringen, habe aber auch selber viel über Photoshop am Computer dazugelernt und konnte dieses Wissen in meine eigene künstlerische Arbeit wieder einfließen lassen.

In dem zweiten Projekt kam das Element der Inszenierung auf einer Bühne

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

meiner eigenen Malerei und auch meiner Arbeit in der Kunstschule, in der ich mit SchülerInnen Bühnenbilder entwickle, sehr nahe.

Kunst – Kunstpädagogik – Pädagogik

Monika

In vielen Diskussionen mit den anderen am Modellprojekt beteiligten Kunstschulen kam immer wieder die Frage nach der pädagogischen Vermittlung von Kunst im Spannungsfeld zur Kunst auf. Der Begriff Pädagogik ist nicht so ganz treffend für unsere Projekte. Es ging hier mehr um das Begleiten und darum, den Jugendlichen ein gewisses Repertoire an künstlerischem Handwerkszeug zu vermitteln. Ich bin Künstlerin und keine Pädagogin und kann somit auch nur über die

direkte künstlerische Arbeit etwas weitergeben. Ich sehe das so, dass wir in dieser Arbeit bei dem kreativen Potenzial der Jugendlichen angesetzt haben, um etwas bei ihnen und uns in Bewegung zu bringen. Über das gemeinsame künstlerische Handeln ist Vertrauen zwischen uns entstanden, das die Grundlage für die weitere Arbeit bildete und auch nachhaltig auf andere Lebensbereiche überschlägt. Mir geht es darum, über das künstlerische Arbeiten eine sensiblere Wahrnehmung zu fördern.

Als Pädagogin würde ich eher versuchen, die soziale Struktur bzw. Situation der Kinder wahrzunehmen und hier unterstützend zu wirken. Als Künstlerin habe ich dieses Interesse weniger.

Renate

Ich sehe das etwas anders. Ich kann mich nicht aufteilen in Künstlerin oder Pädagogin – beides ist bei mir untrennbar miteinander verwoben. Die pädagogische Arbeit und die eigene Kunst agieren beide als Vermittlerin. Als Künstlerin, die mit Kindern und Jugendlichen arbeitet, vermittle ich automatisch ganz viele Dinge: Techniken, Lebensanschauungen, Betrachtungsweisen, Ideen, Gedanken,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fertigkeiten. Jede/r hat die Möglichkeit, sich das jeweils Passende herauszusuchen.

Monika

Für mich führt der/die PädagogIn in eine bestimmte Richtung, er-zieht. In der Kunst möchte ich so frei, wertfrei wie möglich arbeiten. Aus diesem Grund habe ich manchmal Schwierigkeiten mit dem Begriff Pädagogik in Bezug auf meine Arbeit mit Kindern und Jugendlichen.

Renate

Ich wehre mich gegen das Schubladendenken hier Pädagogik – dort Kunst. Hier vermittelnd – dort künstlerisch. Ich lebe das als Eins. Für mich ist Kunst Ausdruck einer inneren Haltung. Diese Haltung oder Lebenseinstellung schlägt sich in allem

nieder. Kunst ist nur Sichtbarmachung und das ist genau das Gute daran.

Es gibt so viele Vorurteile, vor allem in den Kunstinstitutionen, dass z.B. gute KünstlerInnen keine PädagogInnen oder dass PädagogInnen nicht anspruchsvolle KünstlerInnen sein können. Das halte ich für überkommen.

Ich denke, dass Kunst auch immer Arbeit am Sozialen ist, und ich glaube, dass in diesem Bewusstsein geschaffene Kunst ganz wichtig ist für die Zukunft.

Monika

Für mich zeigt Kunst auf, hat aber nicht den Anspruch etwas zu verändern.

Renate

Schon das Aufzeigen, das Aufmerksammachen verändert. Ich sehe das alles nicht so getrennt. Kunst wirkt verändernd, Kunst hat ein Veränderungspotenzial.

Monika

Die Unabhängigkeit der Kunst wird für mich in Frage gestellt, wenn die Kunst für irgendetwas instrumentalisiert wird.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Renate

Ich empfinde das nicht als Instrumentalisierung; ich möchte ja nicht bestimmte Dinge vorschreiben. Nur sollten wir uns aber unserer Möglichkeiten bewusst sein, dass nämlich auch durch das einfache Aufzeigen, sowohl in der Kunst als auch in der Pädagogik, dynamische Prozesse initiiert werden.

Ein Blick auf die anderen Projekte bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

Renate

Bei dem Projekt aus Hannover gefällt mir die Offenheit im Kontrast zu dem selbstgebauten System und das Unkonventionelle, z.B. die Schimmelprozesse. Jede/r hat ein eigenes kleines Spielfeld im Ganzen.

Auch das Bemalen und Ausprobieren von Särgen fand ich ausgesprochen anregend.

Monika

Das Projekt in Hannover war in meinen Augen ein wunderbares Kunstprojekt.

Mir fällt dazu noch das Projekt „Expedition STADTraum“ der Kunstschule in Lüneburg ein. Die Idee eines Schülers, mit der Kamera eine Busfahrt zu dokumentieren, fand ich super – auch im Hinblick auf die Haltung der ProjektleiterInnen, die dem Schüler die Gelegenheit gaben, seine Idee umzusetzen.

Renate

Mit Blick auf unser eigenes Projekt können wir sagen, dass sich unser Selbstverständnis als Kunstschule über unser Künstlerinsein definiert.

Monika

Muss man selber künstlerisch arbeiten, im eigenen künstlerischen Prozess stecken, um praktisch kunstvermittelnd arbeiten zu können?

Renate

Alle Variationen sind möglich, aber durch die eigene künstlerische Arbeit ist man einfach ‚näher dran‘. Für Erwachsene, die selber nicht künstlerisch arbeiten, ist es vielleicht schwerer, den nicht zielgerichteten Schaffensprozess der Kinder frei laufen zu lassen und nicht an einer bestimmten Stelle den Prozess abzuwürgen. Es erfordert eine hohe Sensibilität und eigene Erfahrungen mit künstlerischen Prozessen, um zu erkennen, wo und wann es nötig ist, unterstützend einzugreifen. In den meisten Schulen wird leider immer noch ausschließlich ziel- und ergebnisorientiert gearbeitet, das ist einfacher zu überschauen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Nachhaltige Entwicklung in unserer Kunstschule

Monika

Das Modellprojekt hat auch die Arbeit in der Kunstschule verändert. Wir sehen uns mehr als Team und werden weiter verstärkt in Projekten, auch an Schulen, arbeiten. Das EMAF hat uns für das nächste Festival wieder eingeplant. Die Medienarbeit wird immer stärker in die Kunstschularbeit integriert.

Renate

Wir haben bereits eine Zusage für die Finanzierung des nächsten Medienprojektes, diesmal mit HauptschülerInnen. Damit sind wir wieder Bestandteil des neuen EMAFs im Jahr 2007.

Das ist eine Bestätigung für uns, und wir freuen uns auf diese Aufgabe.

Und wir werden weiterhin und verstärkt in Schulen gehen, gerade um das freie Arbeiten, das uns als Kunstschule ausmacht, auch dort zu etablieren.

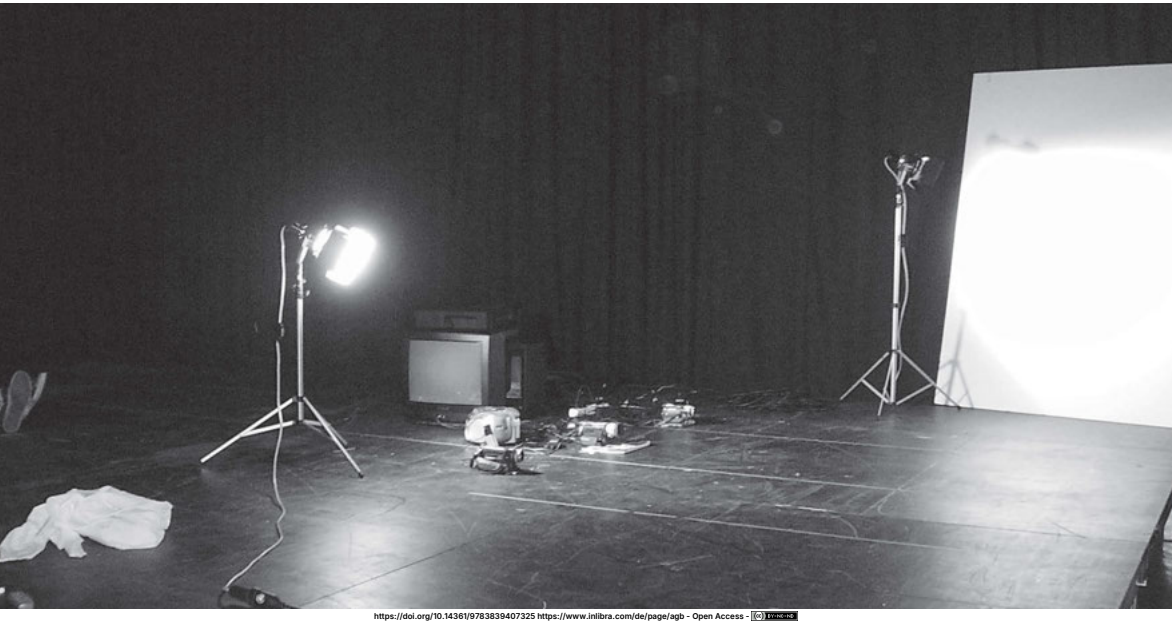
Außerdem haben wir uns mit den Modellprojekten breiter als bisher in der Stadt vernetzt: mit dem EMAF, dem Medienhaus, dem Haus der Jugend. Und wir konnten Materialien anschaffen, von denen wir noch länger profitieren werden, zum Beispiel Digitalkameras und eine Filmkamera.

In Zukunft möchten wir unser Angebot noch breiter fächern und verstärkt auch mit Jugendlichen arbeiten, die sonst nie in den Genuss eines solchen Projektes kommen würden.

Aber wir werden vor jedem Projekt immer wieder vor einem Rätsel stehen, das lässt sich nicht verhindern.

Monika

Das ist anstrengend, aber auch super spannend. Es ist immer wieder ein neues Experiment.



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zu „Document“

Oliver Meyer, Betreuer der Medienwerkstatt im Haus der Jugend Osnabrück

Im Vergleich zu meiner Tätigkeit als PC-Kursleiter für 8- bis 16jährige Jugendliche, in denen ich das Programm gestalte und die Kids in eine Richtung lenke, war die Betreuung des Projektes „Document“ eine neue Erfahrung: Abgesehen von einer kurzen Einführung in das System und den Umgang mit der Bildbearbeitungssoftware (Photoshop), befand ich mich ‚in der Hand‘ der TeilnehmerInnen. Es war nicht meine Aufgabe, Inhalte gezielt zu vermitteln, sondern den jungen KünstlerInnen bei der technischen Umsetzung ihrer Einfälle behilflich zu sein. Da die meisten wenig Vorerfahrungen mit digitaler Bildbearbeitung hatten, war eine Einführung notwendig, die sehr auf die Vielfalt der Möglichkeiten, wenig auf die detaillierte Durchführung dieser zielen musste. Diese sollte später im Einzelfall folgen. Auch hier gab es einen großen Unterschied zu meiner sonstigen Tätigkeit, in der ich den Inhalt eher ‚von unten nach oben‘ vermittle, anhand ausgewählter Arbeitsbeispiele, die jeweils nur Teilaspekte beleuchten, in ihrer Vielfalt aber am Ende ein Ganzes ergeben. Angesichts des engen Zeitrahmens, des Projektzieles und nicht zuletzt der Motivation der TeilnehmerInnen, die sicher keinen Computerkurs besuchen, sondern sich künstlerisch ausdrücken wollten, war jedoch diese bewusst breite und dadurch oberflächliche Einführung in die Bildbearbeitung angezeigt. Zudem war mir besonders wichtig, niemanden durch Betonung bestimmter Techniken in seiner Kreativität zu beschränken.

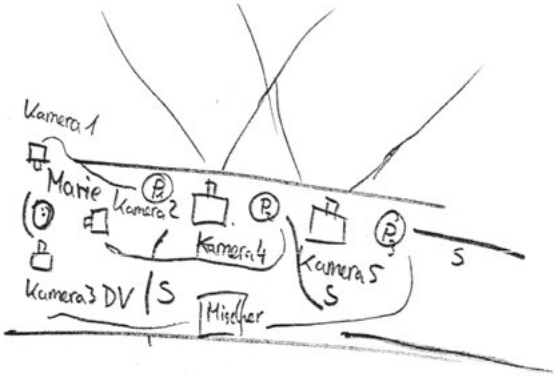
Für mich war es eine Gratwanderung, mich einerseits so weit zurückzunehmen, dass die Ideenvielfalt nicht durch Betonung bestimmter Arbeitsweisen und Techniken leidet, andererseits gleichzeitig bei der Realisierung einmal gefasster Ideen zu helfen und aufzuzeigen, welche weiteren Möglichkeiten sie bieten. Dies war eine durchweg positive Erfahrung. Den TeilnehmerInnen auf ihren

Arbeit in der Medienwerkstatt im Haus der Jugend Osnabrück

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wegen zum eigenen Kunstwerk zu folgen, sich mit ihnen über die Brillanz einer gefassten Idee (und ihre gelungene Umsetzung) zu freuen, oder auch still mit ihnen zu leiden angesichts widerspenstiger oder ermüdender Strecken des Weges, war spannend und erfrischend. Erfreulich empfand ich die Vielfalt der aus dem Projekt hervorgegangenen Werke, die meinen erhofft geringen Einfluss auf die Ideenfindung bestätigte. Überrascht hat mich die unterschiedliche Ausschöpfung der gegebenen (digitalen) Möglichkeiten. Das Einsatzspektrum reichte von vollständig am Rechner entstanden Präsentationen bis hin zur Nutzung des PCs als reines Werkzeug für die Organisation der Bilder. Die Erinnerung an die Motivation der ProjektteilnehmerInnen weckt sowohl negative als auch besonders positive Gefühle: Zum einen gab es gerade in der Anfangsphase einige Durststrecken zu überwinden, teilweise gestaltete sich die Ideenfindung als langwierig, und nicht jeder hatte Spaß am Experimentieren mit der Software. Zum anderen war es für mich eine sehr angenehme Erfahrung, nicht den Zirkusdirektor spielen zu müssen, der sein Publikum unterhält, sondern mit Menschen zu arbeiten, die ihr eigenes ‚Ding‘ machen wollen, und ihnen zu helfen, an ihr Ziel zu kommen. Beobachtet zu haben, wie manche ihr ‚Ding‘ gefunden haben und welche Wichtigkeit und Ernsthaftigkeit sie ihrer Arbeit beimaßen, zumal, als diese vom PC-Arbeitsplatz befreit in der Ausstellung zu sehen war, lässt das Projekt für mich zu einer sehr guten und bereichernden Erfahrung werden.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



- wenn Fatima abbaut, Monitore rein-
tragen, mittlerer M der 1.

1. (mittlerer) Esther
2. Marie (kleiner)
3. Gundulf & Esther

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunstschulen durch Modellprojekte weiterentwickeln

Manfred Blieffert,
stellvertretender Leiter der Musik- und Kunstschule Osnabrück

Die Geschichte

Das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ kam für die Musik- und Kunstschule (MKS) der Stadt Osnabrück zu einem passenden Zeitpunkt. Verschiedene hausinterne Umstrukturierungen hatten es möglich gemacht, dass sich die Fachgruppe Kunst intensiv dem Projekt des Landesverbandes der Kunstschulen widmen konnte. Ein kurzer Blick auf die Entstehungsgeschichte und grundlegende Arbeitsstruktur der Musik- und Kunstschule ist daher nützlich, um zu erkennen, an welchem Punkt das Modellprojekt die Arbeit der Kunstschule befruchtet hat.

Die Musik- und Kunstschule wurde als Teil des damaligen städtischen Konservatoriums Anfang der achtziger Jahre konzipiert und gegründet. In zwei bundesweit beachteten Kulturentwicklungsplänen hatte die Stadt Osnabrück langfristige Ziele für kulturpolitische Entwicklungen entworfen. Für die MKS bedeutete dies vor allen Dingen zweierlei: Erstens wurde der Anspruch formuliert, kunstspartenübergreifend zu arbeiten und die verschiedenen Abteilungen der MKS (Musik, Kunst und Theater) miteinander zu verbinden. Zweitens sollten neue BesucherInnenkreise für das eher traditionell orientierte Konservatorium erschlossen werden. Um dieses Ziel zu erreichen, wurde eine feste, institutionalisierte Kooperation mit den allgemeinbildenden Schulen der Stadt vereinbart. Diese Vereinbarung betraf den elementaren musikpädagogischen Bereich im Vorschulalter und in der Grundschule sowie die Abteilungen Theater und bildende Kunst, die

Prozess der Ausstellung „10. Mai 2005 - Document“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

unter dem Begriff „Kunstschule“ zusammengefasst wurden. Damit wurden neue, bis heute gültige Arbeitsstrukturen geschaffen. Den Schulen wurden schuljahres- und unterrichtsbegleitende Projekte angeboten, unter der Maßgabe, dass im Sinne einer Fortbildung auch jeweils mindestens eine Lehrkraft der Schule an den Projekten in einem Teamteaching teilnehmen müsse. Aufgrund des Anspruchs, mit diesen niedrigschwelligen, in die Schulen implementierten Angeboten eine neue, sogenannte bildungsferne BesucherInnenklientel für die Kunst- und Musikschule zu erschließen, waren diese für die SchülerInnen kostenfrei. Die Schulen hatten lediglich die Materialkosten zu tragen. Der Musik- und Kunstschule ist es trotz aller Konsolidierungs- und Sparmaßnahmen bis heute gelungen, diese Kostenfreiheit für zentrale Angebote, wie z.B. die Theaterarbeit an Schulen zu erhalten.

Wer sollte nun diese fortschrittliche, kunstspartenübergreifende und zugleich soziokulturelle Konzeption umsetzen? KünstlerInnen und Theaterleute! Es war die feste Überzeugung der damaligen PlanerInnen, dass in erster Linie KollegInnen aus der beruflichen Fachpraxis in der Lage sein würden, künstlerische Phänomene, Arbeits- und Denkweisen authentisch vermitteln zu können. Bundesweite Modellprojekte wie „Künstler und Schulen“ oder „Künstlerweiterbildung“ hatten versucht, für KünstlerInnen neue, u.a. in Kunstschulen institutionalisierte Arbeitsmöglichkeiten zu entwickeln.

Dieser Rückblick auf die Genese der MKS ist wichtig, um das Selbstverständnis der Kolleginnen und Kollegen der Kunstschule zu begreifen. Die MKS ist zwar ein Fossil aus einer bildungspolitisch optimistischen Zeit aus den siebziger und achtziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts, allerdings ein sehr lebendiges Fossil. Der Personalstand der Kunstschule konnte angesichts der Haushaltslage in der Vergangenheit nur in sehr geringem Maße ausgebaut werden. Etwa 70 InstrumentalpädagogInnen stehen 2 TheaterkollegInnen und 5 KunstkollegInnen gegenüber. Angesichts der Kostenfreiheit zahlreicher Angebote senkt die Kunstschule auch den Kostendeckungsgrad der gemeinsamen Institution Musik-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und Kunstschule. Andererseits belebt die vergleichsweise kleine Kunstschule mit zahlreichen Kooperationsprojekten auch die große Musikschule. Insofern steht die Kunstschule unter dem schützenden Mantel der Musikschule, hat aber auch wesentlichen Anteil an der gemeinsamen öffentlichen Wahrnehmung: Eine win-win-Situation für beide Teile der MKS.

Die Kunstschule hat sich in der Vergangenheit erfolgreich um zahlreiche Projektförderungen durch den Landesverband der Kunstschulen bemüht. Es konnten immer wieder neue KollegInnen für zeitlich klar umgrenzte Projekte gewonnen werden. Hierbei war es Konzept und Ziel der Kunstschule, Angebote zu verwirklichen, die der kleine Personalstamm nicht leisten konnte und gleichzeitig mit neuen Projekten das Profil der Kunstschule zu stärken. Dazu gehörten in der Vergangenheit Textilworkshops, digitale Bildbearbeitung oder die Kooperation mit verschiedenen KollegInnen mit Migrationshintergrund. So wurde mit dem Künstler und Webdesigner Tevfik Göktepe ein Kollege gewonnen, der künstlerische Bildbearbeitungen und -verfremdungen mit SchülerInnen erproben konnte. Ein zweiter wichtiger Aspekt wurde bei den weiblichen Kolleginnen Natascha Barth und Azize Tournali deutlich: Beide verkörperten gegenüber den SchülerInnen ein anderes Bild der Berufstätigkeit von Migrantinnen. Hier waren es eine Künstlerin und eine Textildesignerin, die das landläufige Berufsbild von Putzjobs oder anderen Hilfstätigkeiten brachen und insbesondere den Schülerinnen eine positive Zukunftsperspektive ermöglichen konnten.

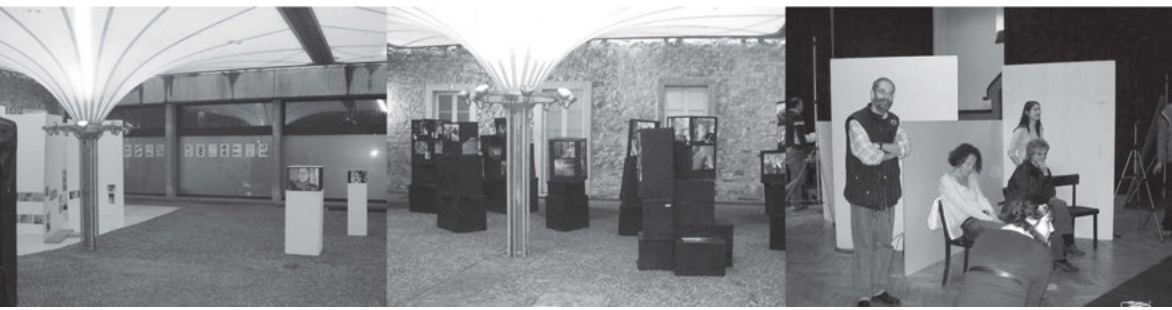
Insgesamt hat sich die MKS inzwischen durch eigene Projekte und Kooperationen mit 85% der Osnabrücker Schulen, zahlreichen Vereinen und nahezu allen städtischen Kulturinstitutionen intensiv vernetzt und im Kulturleben der Stadt Osnabrück verankert.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Weiterentwicklung im Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“

Für eine der zentralen Fragestellungen des Modellprojektes, nämlich inwieweit die zeitgenössische Kunst in der Arbeit der Kunstschulen eine Rolle spielt, wurde eine Antwort gefunden. Durch beide Teilprojekte entwickelte sich im Kollegium der MKS das nötige Know-how, um mit digitalen, elektronischen Medien zu arbeiten. Damit verbunden, nahm die Medienkunst einen stärkeren Stellenwert im Programm der Kunstschule ein. Es ist das Verdienst der beiden beteiligten Künstlerdozentinnen Renate Hansen und Monika Witte, Vermittlungswege gefunden zu haben, Jugendliche für Medienkunst zu interessieren und zu begeistern. Zugleich konnte es gelingen, die Organisatoren des European Media Art Festivals davon zu überzeugen, dass die kontinuierliche künstlerisch-vermittelnde Arbeit der Kunstschule eine Befruchtung für das Festival darstellt, so dass inzwischen eine Stelle explizit für pädagogische Kooperationen und Öffentlichkeitsarbeit geschaffen wurde. In diesem Zusammenhang ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass bei Drucklegung dieses Buches bereits das nächste Kooperationsprojekt mit dem EMAF auf den Weg gebracht worden ist. Die Finanzierung war durch das Projekt „dieGesellschafter.de“ auch gesichert, und es liefen Anträge auf weitere finanzielle Förderungen.

An dieser Stelle stellt sich die Frage, ob die Beschäftigung mit Medienkunst in das Angebot der Kunstschulen dauerhaft integriert werden kann – ob dieses Angebot wahrgenommen würde, wenn es, wie die anderen Kurse, entgeltpflichtig wäre. Es wäre in der Zukunft zu untersuchen, ob sich Vorstellungen der BesucherInnen von Kunstschulen an einem traditionellen Werkbegriff festmachen und ob die Auseinandersetzung mit aktueller Kunst in Kunstschulen sich diesen Werkvorstellungen entzieht. Mit anderen Worten: Sind KunstschulnutzerInnen daran orientiert, nach dem Besuch der Kunstschule ein selbstgemachtes Bild oder eine Plastik mit nach Hause nehmen zu können, oder kann es auch gelingen, die Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst, die oftmals nicht in die Herstellung



Manfred Blieffert bei „Schatten“ – „Eulen“ – „Fatimas Räume“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

eines für die Wohnzimmerwand geeigneten Bildes mündet, zum Gegenstand der Kunstschularbeit zu machen?

Hier zeigt sich die Bedeutung der zukünftigen Zusammenarbeit der Kunstschulen mit allgemeinbildenden Schulen (zu denen auch die Förderschulen gehören!). Es müssen möglicherweise andere Wege der Finanzierung gefunden werden, damit die Beschäftigung mit zeitgenössischer Kunst möglich wird. Gerade in der Auseinandersetzung mit Medienkunst geht es ja auch um die Entwicklung von Medienkompetenz: Um einen eigenverantwortlichen, bewussten Umgang mit den uns umgebenden elektronischen Medien. So war im Projekt „Document" die Beschäftigung mit Bildwirklichkeiten und Bildmanipulationen ein zentrales Thema, das in Schulen mit Kindern und Jugendlichen unbedingt behandelt werden sollte – und dies nicht nur konsumierend/reflektierend, sondern auch eigenproduktiv und selbstaneignend.

Es wird in unserem nächsten Projekt darum gehen, mit HauptschülerInnen aus einem Stadtteil mit hohem Arbeitslosen- und MigrantInnenanteil, positiv und negativ empfundene Örtlichkeiten aufzusuchen und diese mit Film und Foto künstlerisch zu bearbeiten. Hier zeigt sich, dass die Aktivitäten aus „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" nachhaltige Folgen haben:

- Es wurde ein Mehrwert an Wissen und Können, also an geistigem Kapital geschaffen.
- Es wurden dauerhafte Kooperationsstrukturen und Netzwerke geschaffen.
- Es wird, 10 Jahre nach Ablauf des Kulturentwicklungsplanes II, immer noch das richtige und wichtige Ziel verfolgt, neue BesucherInnengruppen zu erreichen und sie in diesem speziellen Falle mit neuen, zeitgenössischen ästhetischen Phänomenen in Kontakt zu bringen.

Vor dem geschilderten Hintergrund kann das Modellprojekt als Erfolg gewertet werden.

Die Anwesenheit des Kultus- und Sozialdezernenten Reinhard Sliwka auf der Ausstellungseröffnung des ersten Projektteils ist Indiz dafür, dass in der Stadtspitze die Arbeit der MKS wahrgenommen und gewürdigt wird.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Rede zur Ausstellungseröffnung „10. Mai 2005 – Document“ der Musik- und Kunstschule der Stadt Osnabrück

Reinhard Sliwka,
Leiter des Kultusdezernates und des Sozialdezernates der Stadt Osnabrück

Im Rahmen des landesweiten Projektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“

Mit der heute zu eröffnenden Ausstellung betritt die Musik- und Kunstschule am Konservatorium Neuland: Zwar hat es in der Vergangenheit immer wieder Ausstellungen von Kindern und jugendlichen SchülerInnen, von Erwachsenen oder von den DozentInnen der Kunstschule gegeben, aber nie war die **zeitgenössische Kunst** das Thema.

Impulsgeber für das landesweite Projekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“, das zeitgenössische Kunst zum Thema in den Kunstschulen macht, war der Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen, dessen Geschäftsführerin **Dr. Sabine Fett** ich hier begrüßen darf.

Es ist das Verdienst des Landesverbandes, nicht nur Interessenvertretung und Verbandspolitik betrieben zu haben, sondern vor allen Dingen die inhaltliche Arbeit der Kunstschulen voranzutreiben und damit zur Profilierung der Kunstschularbeit wesentlich beigetragen zu haben. Die jährlich stattfindenden Kunstschultage mit einem inhaltlichen Schwerpunktthema sind hierfür ein deutlicher Beleg.

Die Zusammenarbeit mit den allgemeinbildenden Schulen steht seit Neuestem auch auf der Agenda des Landesverbandes. Die Bedeutung für die kulturelle Breitenarbeit wurde hier in Osnabrück schon vor über zwei Jahrzehnten erkannt, und seitdem ist unsere Musik- und Kunstschule in der Kooperation mit den allgemeinbildenden Schulen bundesweit Spitzenreiter.

Durch die Neuordnung der Kulturförderung des Landes Niedersachsen vergeben in Zukunft die niedersächsischen Landschaften und Landschaftsverbände die Projektmittel für die Kunstschulen, hier bei uns der Landschaftsverband

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Osnabrücker Land. Ich bin mir sicher, dass unsere Musik- und Kunstschule auch hier einen adäquaten Partner finden wird. Andererseits freut es mich, zu hören, dass der Landesverband der Kunstschulen nicht den Kopf in den Sand steckt, sondern sich neu strukturieren wird. Dass hierzu zwei Treffen in der Osnabrücker Kunstschule stattgefunden haben, zeigt, dass hier Interesse an einem dauerhaften inhaltlichen Diskurs besteht.

Dieses Projekt und die Arbeit der Musik- und Kunstschule überhaupt verdienen vor dem Hintergrund der Altersstruktur der Besucherinnen und Besucher der traditionellen Kulturinstitutionen besondere Aufmerksamkeit, fehlt es doch den Museums- und Kunstvereinen, aber auch den kulturpolitisch orientierten Initiativen und Gesellschaften an jugendlichem und engagiertem Nachwuchs. Hier wachsen nicht nur die KünstlerInnen und MusikerInnen von morgen heran, sondern auch die Museums- und KunsthallenbesucherInnen und das Konzertpublikum der Zukunft.

Jetzt also das spannende und sperrige Thema „Zeitgenössische Kunst in Kunstschulen“: Es ist das Verdienst der beiden betreuenden Künstlerinnen Renate Hansen und Monika Witte, Jugendlichen einen Zugang zur Medienkunst eröffnet zu haben und zu zeigen, dass die moderne Kunst durchaus auch etwas mit ihrem Leben zu tun hat. Die intensive Auseinandersetzung mit der Ausstellung des letztjährigen European Media Art Festivals (EMAF) ermöglichte den Jugendlichen einen Einstieg in die eigene Arbeit.

Diese **Kooperation** zwischen Kunstschule und EMAF ist ausdrücklich zu begrüßen. Auch wenn das EMAF als einer der Leuchttürme im Osnabrücker Kulturgeschehen, der bis in das europäische Ausland strahlt, anzusehen ist, gilt es doch, die Sprache der Medienkunst breiteren Bevölkerungsschichten, insbesondere Jugendlichen, nahe zu bringen. In diesem Sinne ist die Initiative der Kunstschule ein äußerst begrüßenswerter Baustein, und es freut mich, dass das nächste Medienprojekt unserer Kunstschule seinen Ausgangspunkt wieder in der Ausstellung des EMAFs in der Kunsthalle Dominikanerkirche, nehmen wird.

Das Thema „document“ der zurückliegenden Ausstellung zum EMAF befasste sich mit der Verfremdung und Manipulierbarkeit von Wirklichkeiten. Die Auseinandersetzung der jugendlichen KünstlerInnen mit diesem Phänomen ist **Medienerziehung** im besten Sinne. Ausgehend von den subjektiven Äußerungen bildender Kunst, sind hier sehr persönliche Arbeiten von Jugendlichen präsentiert, die sich alle mit dem gleichen Tag, dem 10. Mai 2005, dokumentarisch auseinandersetzen. Die Unterschiedlichkeit der Beiträge macht schon die verschiedenen Blickwinkel auf den zu dokumentierenden Tag deutlich. Frau Professorin Mörsch wird sich hierzu noch im Einzelnen näher äußern.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Mein besonderer Dank und meine besondere Anerkennung gebührt den jugendlichen Künstlerinnen und Künstlern, die sich nicht nur intensiv ihrer Kunst gewidmet haben, sondern sich auch an der Herrichtung dieses ungewöhnlichen Ausstellungsortes beteiligt haben, tatkräftig unterstützt von PraktikantInnen und Jugendlichen im freiwilligen kulturellen Jahr.

Ich möchte daher auch an dieser Stelle dem **Modehaus L+T** und insbesondere dessen Inhaber **Herrn Rauschen** danken, dass Sie durch die großzügige Zurverfügungstellung dieser Räumlichkeiten diese Ausstellung erst möglich gemacht haben.

Zu danken ist ebenfalls dem **Haus der Jugend**, in dessen **Computerwerkstatt** die digitalen Fotodokumente des 10. Mais bearbeitet wurden. Es ist das Verdienst des Werkstattleiters Oliver Meyer, den Jugendlichen und Dozentinnen über die Anfangs- und Einstiegshürden hinweg geholfen zu haben.

Hervorheben möchte ich auch die beiden Dozentinnen **Renate Hansen und Monika Witte**, die dieses Projekt initiiert und betreut haben. Sie haben sich an eine schwierige Materie herangewagt und das Projekt mit großem Durchhaltevermögen bis zum heutigen Tage vorangetrieben. Die Stunden, die in Konzeption und Planung, in Materialorganisation und in Diskussionen und schließlich in die pädagogische Arbeit geflossen sind, sind in einer solchen Ausstellung niemals nachzuvollziehen.

Ohne diese Zusatzarbeit würde **Kulturarbeit** ihre **Innovationskraft** verlieren und in der reinen Wiederholung bestehender Werte stecken bleiben. Die Musik- und Kunstschule unserer Stadt zeichnet sich aber immer wieder dadurch aus, dass sie Pilotprojekte initiiert, die dann – oftmals erst nach langen Jahren – Früchte tragen. Daher mein besonderer Dank an Frau Hansen und Frau Witte.

Dank für Aufmerksamkeit.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

In der Ausstellung „document", European Media Art Festival 2005

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Arbeiten mit dem Alltag: ein Vorschlag zum Ausprobieren

Renate Hansen, Mitarbeiterin, und Monika Witte,
freie Mitarbeiterin der Musik- und Kunstschule Osnabrück

„Lasst die Paletten und die Farben in der Kunstschule und gebt den SchülerInnen ein Stück Alltag in die Hand!“

Als Hilfsmittel können Sie eine Digitalkamera benutzen, mit der Sie einen Tag ihres Lebens porträtieren.

Dabei sollte nach bestimmten Kriterien eine Strukturierung sichtbar werden, wie z.B.:

– Veränderungen, die an dem Tag aktiv vorgenommen werden
– Menschen, die einem begegnen
– Orte, an denen man sich aufhält
– Nah- und Fernsicht auf bestimmte Dinge
– Zeitrhythmus
– oder was einem sonst noch einfällt.

Dieses Ausgangsmaterial sollte dann in eine selbstgewählte Bezüglichkeit gesetzt werden, z.B. zeitlich, farblich, thematisch, logisch, unlogisch, um eine neue Perspektive entstehen zu lassen.

Dabei könnte das Ziel sein:

– die Atmosphäre des Tages wiederzugeben
– oder den Tag rätselhaft werden zu lassen
– den Tag auf das persönlich Wichtigste zu lenken
– den Tag durch ein bestimmtes Medium verändert wahrzunehmen
– oder ...

„Sucht die Öffentlichkeit, z.B. ungewöhnliche Orte oder ungewöhnliche Medien, um die entstandenen Arbeiten zu präsentieren, damit Brüche und Fragen entstehen und die entstandenen Arbeiten in einen anderen Alltag zurückgeführt werden.“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunst- und Kreativschule, Springe

Jahr	Wann	Was
		„Kinder gestalten ihre Stadt“
2005	März	Vortrag an der Universität Lüneburg über Stadtrundgang von Mariel Tarela und Kindern aus Springe unter dem Motto: Was wollen wir verändern? Kinder interviewen Kinder und Jugendliche in der Stadt Erstellen von Fragebögen, Durchführung der Erhebung
	April bis Juli	Modelle bauen mit Mariel Tarela
	Herbstsemester	Digitale Bildbearbeitung mit Mariel Tarela und Peter Hoffmann
	27.11.	Präsentation und Abstimmung auf der Kinderwerkschau: Das Kino gewinnt
	07.12	Diskussionsrunde mit Politikern, Architekten und Entscheidern
2006	Januar bis Mai	Planung, Organisation, Vorbereitung für die Bauphase des Favoriten in GROSS
	Frühjahr	Vorbereitung für Abschlusswoche Juni 2006
	06. bis 09.06.	Kinoaufbau und Aktionswoche Videowerkstatt mit Laura van Joolen und Renzo Solórzano
	10.06.	Abschlussfest
	14.06	Filmnacht auf dem Gelände, initiiert von der Grünen Jugend

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was soll aus
der Kugel
werden?

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Im falschen Film? „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunst- und Kreativschule in Springe

Carmen Mörsch und Constanze Eckert

Porträt

Die Kunst – und Kreativschule wurde 1989 als Teil des örtlichen Kunst- und Künstlervereins „Kunst im Bahnhof e.V.“ gegründet.[1] In den ersten zehn Jahren wurde sie hauptsächlich durch vom Arbeitsamt finanzierte Stellen betrieben. Die ehrenamtliche Leiterin[2] stieß 1999 dazu, als die Kunstschule sich durch den sukzessiven Abbau der Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen kurz vor der Schließung befand. Kunstverein und Kunstschule residieren zum Zeitpunkt des Modellprojektes in einem alten Bahnhofsgebäude. Sie verfügen über großzügige Werkstätten über zwei Etagen mit einem darin integrierten Ausstellungsraum.[3] Seit der Weltausstellung „Expo“ im nahe gelegenen Hannover ist die kleine Stadt Springe an das S-Bahnnetz angeschlossen, was einen verstärkten Zuzug von Familien zur Folge hat. Dennoch altert die Bevölkerung. Dies betrifft die Arbeit der Kunstschule, denn die meisten NutzerInnen sind zwischen vier und zehn Jahren alt. Im Programm finden sich Kurse zum Malen, Zeichnen, Töpfern, Filzen, Bauchtanzen oder Buchbinden, manches davon wird auch für Jugendliche und Erwachsene angeboten. Die etwa zehn wechselnden DozentInnen haben unterschiedliche berufliche Hintergründe: Sie sind bildende Künstlerinnen, Ergotherapeutinnen, Kulturpädagoginnen, Kulturwissenschaftlerinnen, Keramikerinnen, Architektinnen, Textildesignerinnen, Bekleidungstechnikerinnen und Maskenbildnerinnen. Das Kursprogramm richtet sich nach ihren Schwerpunkten aus. Die Kunstschule hat ein Förderabkommen mit dem Kinderschutzbund, im Rahmen dessen Kinder aus Familien mit geringem Einkommen die Kurse der Kunstschule wahrnehmen können. Zusätzlich existieren Arbeitsgemeinschaften mit örtlichen Kindergärten, einer Hauptschule und einer Wohngruppe mit Jugendlichen. Für die Zukunft strebt die Kunstschule mehr Kooperationen an, zum Beispiel mit Ganztagsschulen und der örtlichen Musikschule.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Herausforderungen

Die Kunstschule erhält von der Stadt nur minimale finanzielle Unterstützung und wird daher weitgehend ehrenamtlich geleitet. Die von Honorarkräften betriebenen, vergleichsweise sehr günstigen Kurse müssen sich selbst tragen. Auch der Erhalt der Räumlichkeiten basiert ausschließlich auf ehrenamtlichem Engagement. Die Miete und Betriebskosten werden nicht von der Stadt übernommen, sondern müssen immer wieder neu über Spenden und Vereinsbeiträge aufgestellt werden. Diese Situation verhindert eine programmatische Entwicklung der Kunstschule – das Programm besteht bislang aus der Summe der einzelnen Angebote.

Die ökonomische Problematik verschärft sich durch die zusätzlich symbolisch abgewertete Position der Kunstschule innerhalb des Kunstvereins. Im Mirkokosmos dieser Gruppierung von LaienkünstlerInnen reproduziert sich eine etablierte und gleichzeitig überkommene Wertehierarchie von Kunst und Bildung. Sie artikuliert sich in einem bis zur Ablehnung gesteigerten Desinteresse des größten Teils der Mitglieder an der Arbeit der Kunstschule, unabhängig von der Tatsache, das diese der einzige im Wachstum begriffene Bereich im Verein ist. Bis auf die erste und zweite Vorsitzende, welche gleichzeitig die Leiterin und die engagierteste ehrenamtliche Betreiberin der Kunstschule sind, gibt es kaum Überschneidungen zwischen Vereinsaktiven und KunstschulmitarbeiterInnen.

Das Modellprojekt betrachtete die Kunstschule daher als einen Schritt auf dem Weg zur Erreichung langfristiger Ziele: eine finanzierte Leitungsstelle, die Differenzierung der Altersstruktur der NutzerInnen, die Entwicklung einer klaren und kommunizierbaren Programmatik der Kunstschule, mehr Sichtbarkeit, eine bessere Verankerung in ihren eigenen Strukturen und in der Stadt.

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in Springe

Auch in Springe wurde für das Modellprojekt eine Künstlerin aktiv, die erst kurz zuvor in das Team der Kunstschule aufgenommen worden war. Sie entwickelte zusammen mit der Kunstschulleitung und der 2. Vorsitzenden des Kunstvereins das Projekt „Kinder gestalten ihre Stadt“. Die Kunstschule versuchte, in Hinblick auf Partizipation so konsequent wie möglich zu sein und den Teilnehmenden ästhetische und inhaltliche Entscheidungen weitgehend zu überlassen. Zu Beginn des Projektes führten Kinder die Künstlerin, die in Hannover wohnte und Springe bisher kaum kannte, durch die Stadt und zeigten ihr Kunstwerke sowie bei ihnen beliebte und unbeliebte Plätze. Der Rundgang wurde auf Band aufgenommen. Auf der Grundlage dieser Aufnahme erarbeiteten die Kinder unter Anleitung der Künstlerin einen Fragebogen über Springe, der an andere Kinder und Jugendliche der Stadt verteilt wurde. Etwa 100 ausgefüllte Bögen kamen zurück. Außerdem

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

führten die Kinder selbst Interviews durch, filmten, zeichneten und fotografierten im Stadtraum. Die Ergebnisse dieser Erhebungen überraschten die DozentInnen: Viele Befragte wünschten sich mehr Sauberkeit und Ordnung in der sowieso schon sauberen und ordentlichen Stadt. In manchen Antworten spiegelten sich die rassistischen Ressentiments von mehrheitsdeutschen Erwachsenen: So wurden von einigen Kindern „Türken“ als störend bezeichnet oder vorgeschlagen, überall in Springe Überwachungskameras zu installieren.[4] Auf die Frage, was in Springe fehlte, antworteten viele Jugendliche, es gäbe zu wenige Geschäfte. Diese Vorstellungen irritierten die von den Idealen der kulturellen Bildung durchdrungenen Betreiberinnen des Projektes. Sowohl unter den Kindern als auch an den Runden Tischen der Begleitforschung entstand eine lebhafte Debatte über die Konsequenzen und Grenzen von Partizipation, über die Gratwanderung zwischen Entscheidungsfreiheit und didaktischer Einflussnahme. Es kam zu der Idee, mit den Ergebnissen der Befragung künstlerisch umzugehen: Satirische Putzperformances im öffentlichen Raum zu veranstalten oder etwa eine Kaugummiabkratzmaschine für die Straßen Springes zu konstruieren. Die Kinder und die Künstlerin, die im Projekt aktiv waren, entschieden sich jedoch dafür, die reaktionären Äußerungen auf den Fragebögen zu übergehen. Sie entwarfen stattdessen im nächsten Schritt Modelle für städtebauliche Interventionen in Springe, wobei sie die Wünsche aus den Fragebögen und ihre eigenen als Ausgangspunkt nahmen. Ein Fotograf machte nach Anweisung der Kinder Bilder von den Modellen. Im Anschluss wurden diese von einem Grafikdesigner gemeinsam mit den Kindern in Fotografien von Springe digital montiert. Mit den grafischen Auswertungen der Fragebögen, den Fotomontagen und den Modellen wurde im Rahmen der jährlichen Kinderwerkschau[5] eine Ausstellung im Bahnhof veranstaltet. An einem weiteren Termin fand eine sehr gut besuchte Podiumsdiskussion statt. Diese wurde von den Kindern, dem Bürgermeister der Stadt, einer Architektin, dem Jugendamtsleiter und einem Vertreter des Energiekonzerns E.ON Avacon bestritten. Die Geschäftsführerin des Landesverbandes der Kunstschulen hatte die Moderation inne. Dabei begrenzten die Kinder die Möglichkeiten zur Selbstdarstellung der Politiker durch ihre gut informierten und offensiven Fragen.[6]

Die BesucherInnen der Kinderwerkschau und der Podiumsdiskussion kürten unter den Modellen einen Favoriten: Ein Kino. Diese Wahl korrespondierte mit der Befragung, die das Fehlen eines Kinos als einen der eklatantesten Mängel von Springe zum Vorschein brachte. Gleich bei der Eröffnung stand die Frage nach der Realisierung des Kinos im Raum. Als der Bürgermeister meinte, dafür sei kein Geld vorhanden, brachte ein Kind den Vorschlag ein, die Kosten durch die Errichtung eines temporären Baus zu reduzieren. Tatsächlich brachten Ausstellung und Podiumsdiskussion, bei denen einige lokale EntscheiderInnen im Publikum waren, so viel Öffentlichkeit für das Projekt, dass sich für die Realisierung des

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vorschläge

Was findet ihr in Springe schön?

Was wollt ihr in Springe verändern?

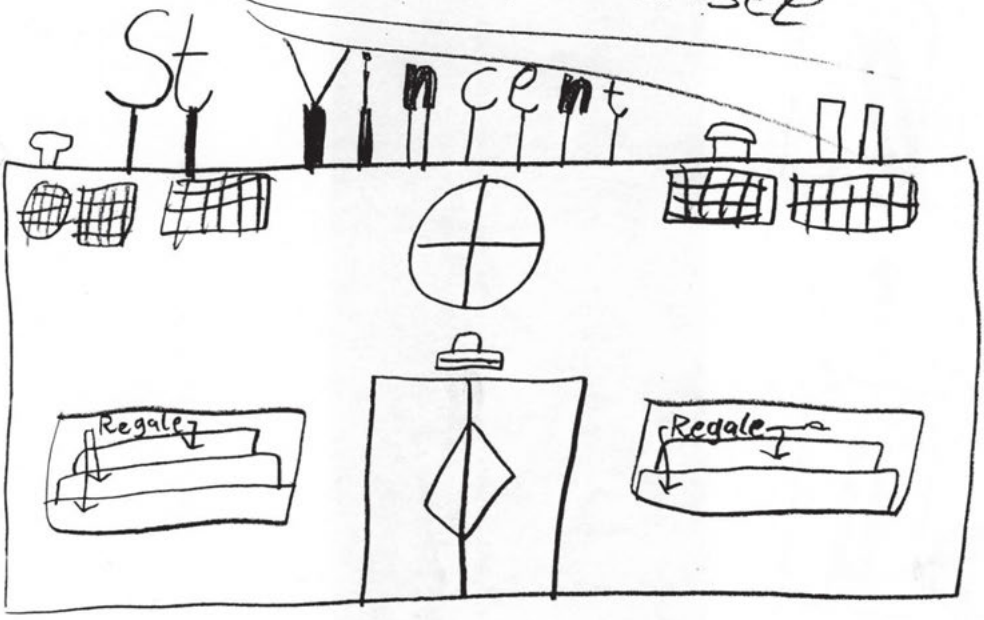
Was wollt ihr weg haben oder wo anders hin haben?

Was soll neu gemacht werden?

Was ist langweilig in Springe?

Einen St. Vincent Laden.

Vincent Tiefensee



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

temporären Kinobaus regionale SponsorInnen fanden. Ein Architekt übernahm ehrenamtlich die Planung und die Bauleitung.[7] Ein weiterer Sponsor stellte von Juni bis September 2006 kostenlos ein Grundstück zur Verfügung.

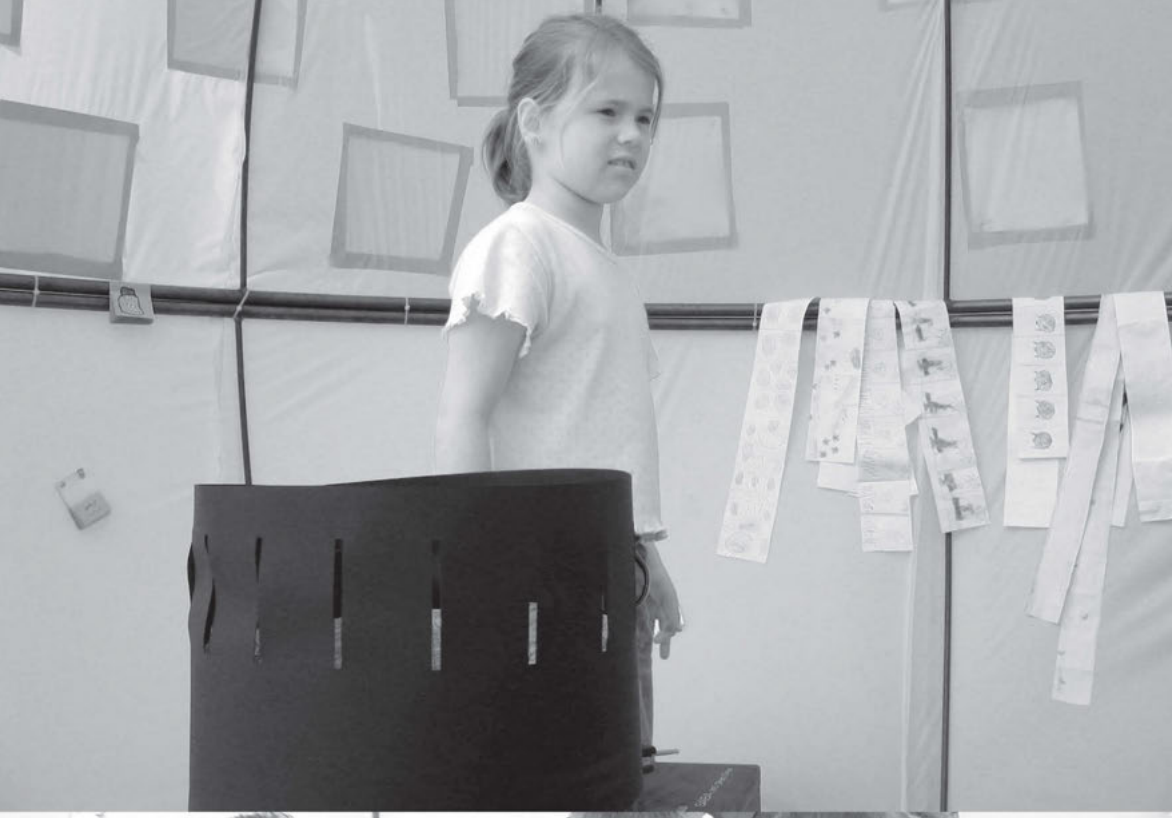
Diese enorm dynamische Entwicklung war für die Projekteignerinnen im wahrsten Sinne des Wortes überwältigend. Die Kunstschule stand im Rampenlicht der lokalen Aufmerksamkeit. Die Presse berichtete. Die Stadt erhöhte in der nächsten Förderrunde den Zuschuss der Kunstschule von 1.000 auf 5.000 € – dies war der gesamte städtische Etat für Kultur und Sport.

In der Diskussion an den Runden Tischen wurde deutlich, dass das Projekt eine Dimension angenommen hatte, die für das kleine, ehrenamtliche Team allein schon koordinatorisch nicht mehr zu bewältigen war: Das Kino würde gebaut werden, also musste es auch bespielt und beworben werden. Unglücklicherweise bekam die beteiligte Künstlerin ausgerechnet zu diesem Zeitpunkt einen Ruf an eine Kunstakademie in Argentinien und schied aus dem Projekt aus. Neue MitstreiterInnen konnten nicht gefunden werden. Leider waren andere Honorarkräfte der Kunstschule nicht in die Entwicklung des Modellprojektes einbezogen gewesen. So lastete die weitere Durchführung und Koordination statt auf drei auf nunmehr zwei bereits sehr schwer beladenen Schulterpaaren.

An dieser Überlastung krankte die zweite Phase des Projektes. Tatsächlich wurde das Kino letztendlich ohne Unterstützung der Stadt gebaut. Eher verhinderte die Verwaltung den Vorgang sogar durch genehmigungstechnische Auflagen. Mithilfe von wiederum ehrenamtlich sich einsetzenden Handwerkern entstand eine kugelförmige Struktur, die auf einer abgelegenen, privat zur Verfügung gestellten Brache zusätzlich zu einem Zelt und einem Bauwagen zu stehen kam. Bei der Eröffnungsveranstaltung war das Kino mit ca. 300 Personen gut besucht. Eine Kulturpädagogin sowie ein Schauspieler und Theaterpädagoge boten außerdem mit Unterstützung zweier StudentInnen der Sozialarbeit und der Kulturwissenschaften in der anschließenden Woche Workshops für Schulklassen und eine offene Werkstatt zur Filmproduktion an.[8] In anderen Werkstätten entstanden Daumenkinos und ein Mutoskop.

Doch nach der Eröffnungswoche sank das zunächst rege öffentliche Interesse an dem Projekt auf Null. Entgegen anfänglichen Bekundungen fanden sich keine lokalen Kooperationspartner, um den Raum zu bespielen. So hatte die Jugendpflege eine Nutzung des Kinos zugesagt, doch nach einer Veranstaltung lag der Ort brach. Auch die Sponsoren äußerten ihre Enttäuschung, weil sie das Ergebnis des Projektes als zu wenig repräsentativ empfanden. Spannungen in dem kleinen Team waren ein weiteres Symptom für die Überforderung mit einem Projekt, das für seine Betreiberinnen zu schnell gewachsen war. Dennoch gaben sie nicht auf und versuchten, sich mit einer weiteren Befragungsaktion aus der Ratlosigkeit herauszukatapultieren: Die Kinder von Springe konnten Vorschläge machen, was mit der

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kugel geschehen sollte. Doch keine der guten Ideen erwies sich als realisierbar, und so war der temporäre Bau am Ende nur noch Material auf einem Stück Land, das seiner Entsorgung harrte.

Das Projekt „Kinder gestalten ihre Stadt“ hat sowohl in seiner Anlage als auch in den Problemen, die es aufwirft, Entsprechungen in der Partizipationskunst, wie sie sich seit den 1990er Jahren verstärkt entwickelt hat und diskutiert wird[9]. Ein Beispiel für eine solche Korrespondenz ist die Arbeit der Künstlerin Jeanne van Heeswijk[10]. In ihrem Text „How are they going to pursue this?“ – „Wie werden sie das wohl weiterführen?“[11] schildert sie ein Projekt mit einer ähnlichen Problemlage wie in Springe. Die Künstlerin hatte damals mit weiteren KollegInnen in einem Stadtteil im Osten von London auf ein von BewohnerInnen artikuliertes Bedürfnis reagiert und eine mobile Einheit zum Aufnehmen, Abspielen und Verstärken von Klängen geschaffen. CDs, Bänder und Schallplatten konnten auf dem Gerät gespielt werden. Die Nutzung der Anlage mit dem Namen „Vibe Detector“ war gratis, einzige Bedingung war, dass alle durch ihn erzeugten oder übertragenen Geräusche aufgenommen und gespeichert wurden. Der „Vibe Detector“ wurde von unterschiedlichsten Akteuren für ihre jeweiligen Interessen verwendet – von Gemeindezentren über einzelne MusikerInnen bis zum Bürgermeister. So entstand mit der Zeit ein dichtes akustisches Porträt des Bezirkes. Jeanne van Heeswijk stellt in ihrem Text die Frage, wer nach Beendigung der Laufzeit eines Projektes die Verantwortung für das Weiterleben der Ergebnisse übernimmt. Die Entscheidungen darüber seien zentral bei künstlerischen Projekten, die in den sozialen Raum intervenierten. In diesem Fall hieß die Frage konkret: Was passiert mit der enormen Fülle an Daten, die sich durch den „Vibe Detector“ anhäufen? Für sich selbst definiert Jeanne van Heeswijk: „Ich sehe es als Teil der Verantwortung aus diesem Projekt, dass das entstandene Material und die Prozesse, die durch den „Vibe Detector“ in Gang gekommen sind, auch in einem größeren sozio-politischen Kontext wirksam werden.“[12] Ob es gelungen ist, diesen hohen Anspruch zu erfüllen, kann aus dem Text nicht abgelesen werden. Doch er verweist darauf, dass es sich bei der in Springe aufgetauchten Frage nach der Fortsetzung oder dem angemessenem Abschluss einer im Projektzusammenhang entstandenen Initiative um ein dieser Kunstform immanentes Problem handelt. Genauso ist „Kinder gestalten ihre Stadt“ nicht das erste Projekt, dass durch ein Zuviel an medialer Aufmerksamkeit und zu schnelles Wachstum an seine inhaltlichen und kapazitären Grenzen kommt. Der Verlauf verweist auf die Fragilität der mit partizipatorischen Kunstprojekten verknüpften Prozesse und den Grad an Genauigkeit, den diese Arbeit erfordert, wenn sie nicht inhaltlich leer werden soll.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was bleibt?

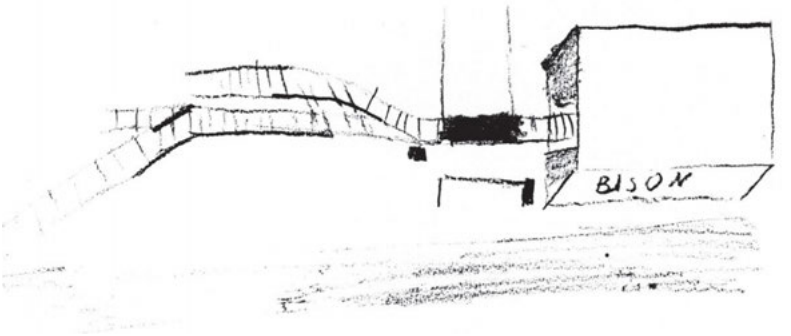
Zumindest eine der beiden Hauptakteurinnen ist der Ansicht, die Kunstschule hätte sich mit der Betonung auf partizipatorische Praxis auf den falschen Pfad begeben. Stattdessen wäre es besser gewesen, ein Projekt durchzuführen, das die notorisch abgewertete Position der Kunstschularbeit im Rahmen des Kunstvereins analysiert und bearbeitet hätte. Das Modellprojekt brachte die beiden darin involvierten Mitarbeiterinnen an ihre Leistungs- und Motivationsgrenze.[13] Durch das wenig ermutigende Ende und den Fortgang der Künstlerin, die als der Kunstschule relativ Außenstehende vielleicht eine weniger verstrickte Perspektive hätte einnehmen können, geraten die Erfolge des Projektes aus dem Blick. Die teilnehmenden Kinder hatten die Möglichkeit, einen stadtplanerischen Prozess in seiner Gesamtheit – von der Bedarfsanalyse über die Planungsphase bis zur Realisierung – mitzugestalten. Die in der Anfangsphase über den Zeitraum von einem halben Jahr durchgeführte Recherche der Kinder zu ihrer Stadt erscheint uns beispielhaft, genauso wie das Aufzeigen und öffentliche Diskutieren von teilweise gegenläufigen Wünschen und die damit verbundene Befragung der Möglichkeiten und Grenzen von Beteiligung. Anders als zum Ende des Projektes, wurde von beiden Projekteignerinnen im Verlauf die Teilnahme am Modellprojekt und insbesondere der inhaltliche Austausch mit anderen Kunstschulen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung als ausgesprochen produktiv für die eigene Arbeit beurteilt. Es bleibt die Erkenntnis für die Zukunft, dass Unterstützung von außen, Vernetzung und Austausch notwendig für das Betreiben einer Einrichtung der kulturellen Bildung sind, wenn diese fast ohne öffentliche Mittel auskommen muss.

Was bleibt zu tun?

Die Probleme der Kunstschule sind nach dem Modellprojekt die gleichen wie vorher. Das Programm hat sich trotz der neuen inhaltlichen und methodischen Impulse, die durch die Beschäftigung mit Partizipation entstanden sind, kaum verändert. Dies liegt sicher auch daran, dass es nicht gelungen ist, weitere AkteurInnen der Kunstschule in die Entwicklung und Durchführung des Modellprojektes so einzubeziehen, dass für ihre eigene Arbeit ein Transfer hätte resultieren können. Die kurzfristige Welle an öffentlicher Aufmerksamkeit hat zu keiner Verbesserung der finanziellen Lage der Kunstschule geführt. So ist die Zukunft der Kunst- und Kreativschule in Springe weiterhin ungewiss. Fest steht inzwischen, dass der Bahnhof als Standort nicht gehalten werden kann, weil die Energiekosten inzwischen das Budget übersteigen und eine Kündigung vorliegt. Die Geldspende von einer Unternehmerin aus Springe hat die Kunstschule ein weiteres Mal vor der endgültigen Schließung bewahrt. Zum Zeitpunkt der Entstehung dieses Textes

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das Bisonwerk
soll so ferendert
werden, das da wíder
etwas Betríb ist



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sucht sie nach einem neuen Ort. Möglicherweise führt der Umzug in kleinere Räumlichkeiten dazu, dass weniger Energie der AkteurInnen durch den Erhalt ihrer Infrastruktur gebunden wird. Dann bleibt vielleicht mehr Zeit und Kraft für das, was unseres Erachtens in der Kunstschule Springe dringend ansteht: Grundsätzliche programmatische Entscheidungen darüber, mit welchen Ansätzen die Kunstschule in Zukunft arbeiten will und ob bei diesem Profil die im Modellprojekt erfolgreich erprobten und in vielen Kontexten bereits bewährten partizipatorischen Strategien weiter eine Rolle spielen sollen.

Anmerkungen

1 www.kib-springe.de/kreativ.html.
2 Im April 2007 kam es zu einem Leitungswechsel.
3 Die Kunstverein hatte in der Vergangenheit versucht, diesen zu einem Kindermuseum, einem Kulturcafe und zu Ateliers auszubauen. 2004 scheiterte die Gründung einer Bürgerstiftung zum Erhalt des Bahnhofs an der Höhe des benötigten Stiftungskapitals. 2007 sind die Räume gekündigt worden, und die Kunstschule ist seitdem auf der Suche nach einem neuen Quartier.
4 An den Antworten wurde auch deutlich, dass wenig nicht-weiße Kinder befragt worden waren, so wie ja auch die Klientel der Kunstschule mehrheitlich weiß ist.
5 Die Kinderwerkschau wird von der Kunstschule jedes Jahr veranstaltet. Neben den Projektergebnissen waren auch Arbeiten aus dem Kursprogramm zu sehen.
6 Ausschnitte der Diskussion befinden sich auf der DVD.
7 Ein Beitrag des Architekten Werner Alder befindet sich auf S. 287ff.
8 Vgl. den Beitrag von Laura van Joolen S. 297ff.
9 Sehr prominente Beispiele für solche Strategien aus den 1990er Jahren ist die Gruppe „Wochenklausur“ oder auch „Park Fiction“, deren Kunst im öffentlichen Raum als kritischer Eingriff in Stadtplanung begriffen wurde. Ein aktuelles Beispiel sind die Arbeiten von Kathrin Boehm und Andreas Lang. Die Praktiken seit den 1990er Jahren wiederum beziehen sich implizit oder explizit auf Strategien, die in der Kunst und Kulturarbeit der 1960er und 1970er Jahre entwickelt worden sind. Siehe hierzu beispielsweise die „Artist Placement Group“ oder „Art of Change“. Auch außerhalb des künstlerischen Feldes finden sich ähnliche Projekte, z.B. die Aktion „Komm mit – mach Stadt“ in Unna im Jahr 2000 oder virtuell „Kidsville – die Mitmachstadt für Kinder im Internet“.
10 Die Arbeit der Künstlerin ist ausführlich auf ihrer Website www.jeanneworks.net dokumentiert. Insbesondere das Projekt „Face Your World“, in dem Kinder und Jugendliche Planungen für den städtischen Raum, in dem sie leben, vornehmen können, korrespondiert mit dem Projekt in Springe.
11 Van Heeswijk, Jeanne (2002): *How are they going to pursue this?* In: Sturm, Eva, Stella Rollig: *Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum.* Wien: Turia & Kant, 73-84.
12 Ebd., Übersetzung CM.
13 Dieser Problematik widmet sich ausführlich der Beitrag von Ute Ketelhake auf S. 292ff.

Literatur

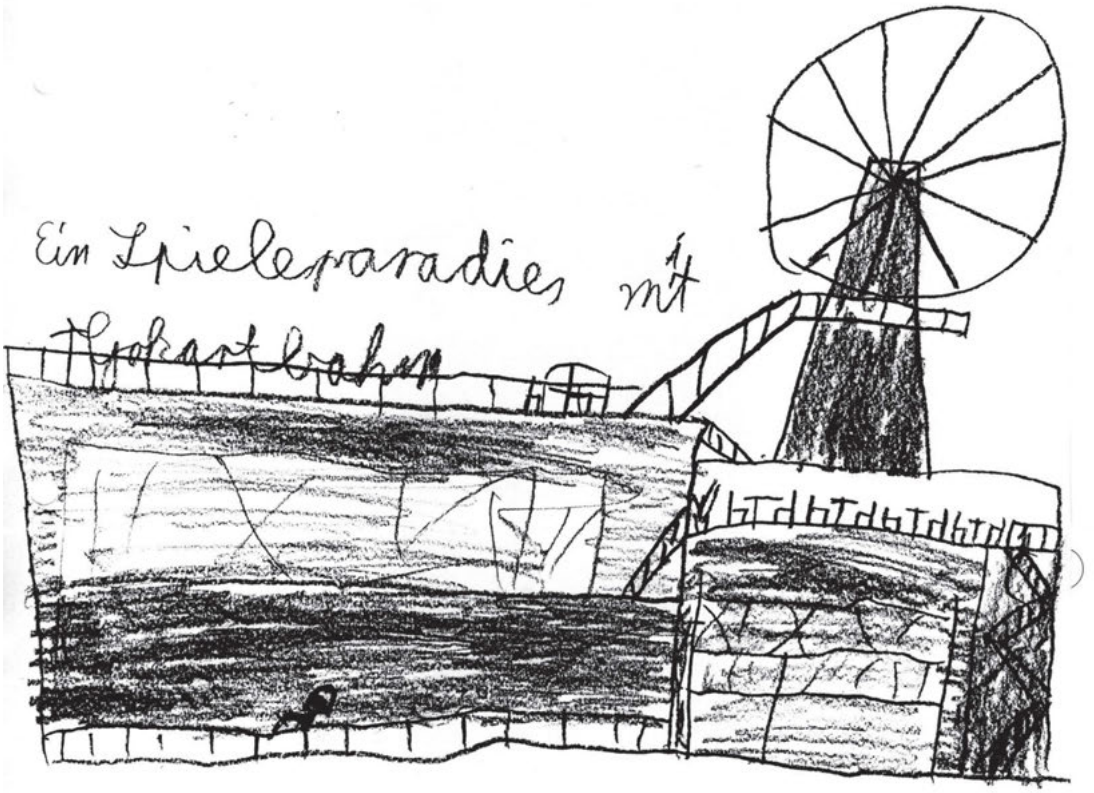
Van Heeswijk, Jeanne (2002): *How are they going to pursue this?* In: Sturm, Eva, Stella Rollig: *Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum.* Wien: Turia & Kant.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was

~~[illegible]~~

Was findet ihr nicht schön, was wollt ihr ändern?
Was wollt ihr haben?



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vorschläge für Springe

Ausschnitte aus dem Transkript eines Stadtrundgangs
von Kindern aus Springe mit der Künstlerin Mariel Tarela (M)

Bäder und Spielplätze

Ich denke beim Hallenbad, da haben die ja hinter dem Hallenbad so eine große Fläche und da könnte man vielleicht so ’n Volleyballnetz oder so ’ne Wiese machen, dass alle sich da hinlegen können. Und dass man da im Sommer dann auch hingehen kann. Und dass das dann auch offen ist. Die haben da ja schon einen Spielplatz, dass die da noch mehrere Sachen irgendwie hinmachen.

M: Ist der Spielplatz da schon schön?

Geht so. Man kann den noch ein bisschen besser machen. [...] Aber weiß ich nicht, den müsste man dann eigentlich noch einmal bauen, man könnte ja vielleicht auch das Dach oder so abreißen, weiß ich nicht.

Oder ein Freibad draußen machen, da wo die Wiese ist. Das fände ich ganz praktisch, weil im Sommer, dann würden auch nach Springe welche kommen.

Oder in diesem Hallenbad ist das Dach aufklappbar. Per Knopfdruck. Wenn es anfängt zu regnen, dann könnte man im Winter das auch noch zumachen.

Oder man könnte im Sommer in das eine Becken draußen und im Winter in das andere Becken.

Wahrzeichen

Also, da wo die Tankstelle war, da [...] können die Leute dann, die irgendwo anders herkommen, was essen.

M: Die kommen dann schnell mal von der Bundesstraße runter.

Die wollten da mal McDonald’s bauen.

Stimmt, das war mal in der Diskussion.

Die wollten ein großes Schild mit McDonald’s [...] und das wollte die Stadt Springe nicht und darum haben die das nicht gemacht.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sonst wär vielleicht sogar das Wahrzeichen von Springe das McDonald's-Schild geworden.

Museum

Da ist das alte Denkmal von dem, dann sind da noch die Senfhersteller, die genau den gleichen Nachnamen haben wie ich [...] Was gibt es denn da noch? [...] wie die früher geschmiedet haben, Kristalle gibt es da , ja und wo man noch welche finden kann und Bilder gibt's da.

Also, da könnten mehr Bilder rein, die so [...] interessanter sind. Mal Bilder von Kindern. Da sind immer nur Bilder von Erwachsenen. Da können auch mal Kinderbilder, zum Beispiel so ein Aufstieg, ein zwei Bilder wie die Kleinkinder das verstehen, dann dass die etwas größeren Kinder was dazu malen, dann die ziemlich großen Jugendlichen und dann wie die Erwachsenen malen, aus deren Sicht. Das man mal so eine Art Treppe hat, wie das da ist, vom Kleinkind bis zum Erwachsenen.

Wozu Kunst?

Zur Deko. Damit Springe nicht ganz grau ist.

Damit man im Alltag auch schöne Sachen hat.

Und auch so alte Leute, die freuen sich dann auch mal, so wie es zum Beispiel in der Kindheit war, vielleicht steht da noch was graues und jetzt sind da schon viele bunte Sachen.

Damit die Leute, die das hier nicht kennen, wenn die hierher kommen und dann sehen können, was Springe ist.

Man könnte noch für die Leute, die hier aus anderen Ländern oder aus Städten kommen, mal ein bisschen schöner machen, ja ,dass die dann auch vielleicht ein bisschen gemütlicher hier sind, schöner.

Zum Beispiel, wenn manche eine lange Autofahrt haben, dass die auch mal so rausgucken können und hier gibt's so das und wenn man so öfter da vorbeifährt, jetzt kommen gleich zum Beispiel die Sachen.

Wenn jetzt irgendwer hierhin kommt: Ach, in Springe gibt es irgendeinen [...] ich fahre jetzt mal hin und dann gibt es gar keinen. Deswegen, das wäre ja langweilig. Das wäre ja auch enttäuschend.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Leerstandsnutzung

Also unten am Schwimmbad, wenn man da so runterfährt, dann war da mal so ’n Minishop, aber der, da war schon ganz viel drin, aber der ist immer pleite gegangen und da dachte ich, da könnte man ja auch noch was für Kinder reinbauen. Aber ich weiß nicht was. Auf jeden Fall, da steht jetzt nichts mehr drin und ist total langweilig.

Es gab da mal zwei Läden und einer hat jetzt geschlossen und das ist die Freundin von meiner Mutter, die hat das gemacht. Und jetzt steht der leer und ich war da schon ganz oft drin und der ist so schön, da könnte man eigentlich ein Café reinbauen.

Und ich hab da noch was zum Werk, das könnte man vielleicht auch mal, also nicht zum Bauen machen, aber zum Beispiel mal so zum Besichtigen. Also vielleicht noch für die alten Arbeiter, dass die das noch mal sehen können oder das man da mal so eine richtige Ausstellung macht.

Oder das man das für was anderes nutzt.

Ja, also das ist ja sozusagen schon ganz vergessen.

Man könnte die Fabrik, die hier ist, da könnte man wieder was rein machen, damit die Leute auch wieder mehr Arbeit haben.

Dreck und Gefahr

M: Und was sagt ihr denn zu dem Brunnen an der Bahnhofsstraße? Da wo überall Wasser rauskommt, und dann kann man das zuhalten und da spielen und was sagt ihr da denn zu?

Das ist so ein bisschen doof, weil das so schräg aus Stein ist, wenn man dann da so hoch geht, rutscht man immer runter und dann knallt man immer hin.

Und dann wollte ich noch sagen, da auf dem Marktplatz der Brunnen, der ist immer ziemlich verdreckt, der ist immer total dreckig, da liegt immer viel Müll drin.

Da spielen im Sommer ja auch Kinder, und ich finde, der sollte ein bisschen farbenfroher sein. Und nicht so irgendwie diese grauen Steine und diese hässlichen Köpfe.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ich wollte auch noch was zum Brunnen sagen, nämlich, da sind ja auch manchmal so Metalldinger, die haben ganz schön scharfe Kanten, da können sich die Kinder schneiden, wenn die mal dagegen kommen.

Kriegerdenkmal

M: Und das Kriegerdenkmal, was ist das? Könnt ihr da was mit anfangen?

Ja, ich glaube schon. Also, ich glaube auf jeden Fall, dass man da an die gestorbenen Soldaten, die da im 2. Weltkrieg, glaube ich, gestorben sind, dass man da immer noch an die denken soll.

M: Und denkt ihr daran, wenn ihr da vorbeilauft?

Ja, manchmal.

M: Ja?

An das Kriegerdenkmal könnte auch ein ganz großes Kreuz hin, was so aussieht als ob das golden ist, dass muss es ja nicht sein, dass wäre ja viel zu viel Geld, auch nicht vergolden, also, dass das so aussieht, dass das Gold ist und dann da irgendwie so zwei kleinere Kreuze. Dann würde das schon etwas mehr ins Licht fallen. Und am Abend so blau, ja mit blauen oder grünen Halogenwerfern irgendwie so anstrahlen.

Also, ich habe mir gedacht, einmal zu diesem Soldaten, der da steht, dass man den mal schön macht und das man den vielleicht noch anmalt und vielleicht nicht so grün sondern vielleicht silbern. Wieder zu dem Kriegerdenkmal, man könnte, also wenn die Kreuze da wirklich hinkommen könnten, könnte man an den Rändern vom Kreuz, könnte man hier ja zwei Flügel machen, wie Flügel vom Engel und da einen Flügel vom Engel machen.

Bahnhof

Man könnte den Bahnhof neu bauen.

Ein Bahnhof aus Kacheln.

Da könnte man eigentlich mal so einen richtigen Bahnhof draus machen, mit Kunst.

Das Problem ist, da muss man jetzt mal einen Vergleich machen mit Hannover, in Hannover da sind unten überall so Gänge mit Läden und so etwas, und hier

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ist einfach nur beim runtergehen, ich hab da sogar schon Blut gesehen, und Müllkippen, Zigarettenkippen, einfach alles ist da.

Und dann meinte ich noch mal was zum Bahnhof, der könnte mal vergrößert werden, dass da Züge vorbeifahren und dass da auch so mehr Betrieb da ist und dass da Geschäfte drin sind und dass da halt mehr los ist.

Hier könnte man [...] dann diese Lok hinstellen und so ein paar Güteranhänger reinstellen, wo man dann essen kann oder so.

S-Bahn

Man könnte bei der S-Bahn noch eine Kamera einbauen und dann zum Beispiel da so eine Eisenbahn fahren lassen und dann da so anstrahlen mit einem Diaprojektor, dass das dann vielleicht so aussieht, dass man, wo man gerade ist, dass wenn man so weiterfährt, dass man nicht nur aus den Scheiben gucken kann, sondern auch auf den Boden und dann auch sieht. Weil die Scheiben ja manchmal auch verdreckt sind.

Man könnte ja einen Glasboden in die S-Bahn einbauen und das man nicht Schienen sieht, sondern vielleicht irgendwie so [...] das gab es auf der Expo, da konnte man in so einen Raum gehen, dann hat man unten da so Wasser und Steine gesehen. Vielleicht könnte man das da unten Wasser hinzubauen, ist wahrscheinlich zu riskant, aber vielleicht kann man durch irgendwelche Techniken da einbauen, dass man da irgendwelche Bilder da hat. Es ging ja auch Wasser, was bloß aussieht wie Wasser, was eigentlich total leicht ist, dass das nur so aussieht, dass man da vielleicht so Steine so unterbaut.

Wenn man jetzt hinten sitzt oder in der Mitte und hier sitzt eine große Person, hier sitzt eine große Person, ich muss mich immer so hinbeugen. Weil, dass ist doof, mit den großen Personen. Dann könnte man vielleicht auch so einstellbare Sitze, dass man sich so hoch fahren kann, dass man dann genauso hoch sitzen kann wie Erwachsene.

Bauten für Springe

Ich würde einen Kiosk in eine ganz normale Straße bauen.

Also ich würde in der Geisterpassage, weil die ja schon so leer ist, da wurde ja dieses neue Ding ja schon wieder geschlossen, da würde ich ein Kinderspielzimmer einbauen, da war früher mal so ein kleiner Schaukelelefant, der wurde aber auch weggenommen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ich würde das Schwimmbad ändern, ich würde ein Freibad haben, für den Sommer.

Ich würde die Schulgebäude von innen und außen bunter machen.

Ich würde ein Spieleparadies bauen.

Ich würde eine Gokart-Bahn bauen.

Ich würde einen neuen Bahnhof bauen.

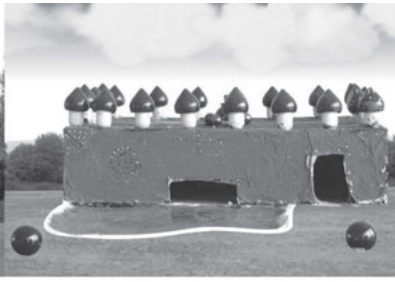
Ich würde noch ein ein bisschen besseres Kaufhaus bauen.

Ich möchte das Werk aufpeppen, dass da wieder etwas Betrieb drin ist und dass man das vielleicht mal anschauen kann, wie das früher so war und wie die früher gearbeitet haben.

Bahnhof

Grundschule

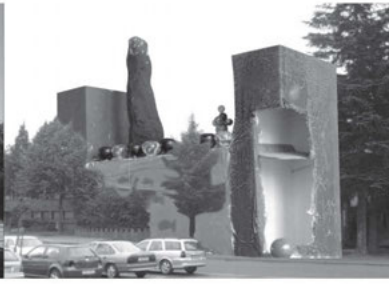
Hallenbad



Kino

Kaufhaus

Realschule



Bank

Spielhalle

Sporthalle

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Im Gespräch

Cornelia León-Villagrá (Co), zum Zeitpunkt von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ Leiterin der Kunst- und Kreativschule in Springe, und Felix Thalheim (Fe), Teilnehmer in allen Phasen des Projektes

Co: Was denkst du, bleibt dir in Erinnerung?

Fe: Als wir uns die Filme angeguckt haben … als es schon aufgebaut war.

Co: Das bleibt dir als Modellprojekt in Erinnerung?

Fe: (nickt)

Co: Das Kino als Endprodukt?

Fe: (nickt)

Co: Was ist mit der tollen Diskussionsrunde mit dem Bürgermeister? Ich finde, das war ein ganz großer Auftritt von dir.

Fe: Ich finde, der hat ziemlich viel drumgeredet … es war viel heiße Luft, was er so geredet hat … Politiker, Politiker … das kann man eher vergessen.

Co: Was bleibt den Menschen in Springe in Erinnerung?

Fe: Wer es wusste, der denkt vielleicht immer noch daran.

Co: Was hat dir denn am besten gefallen? Das Bauen? Das Planen?

Fe: Das Endprodukt

Co: Meinst du, dass sich etwas verändert hat in der Stadt durch das Modellprojekt?

Fe: Es ist schöner geworden.

Co: Und für die Kunstschule, meinst du, für die hat sich durch das Projekt etwas in der Stadt verändert?

Fe: Ich glaube, dass mehr Menschen überhaupt wissen, dass es das gibt, ich glaub, dass nämlich gar nicht jeder weiß, dass es so was gibt und wenn es da so öffentlich steht, kann es ja jeder sehen.

Co: Und die Kinder? Meinst du, dass sich die Kinder der Stadt noch daran erinnern, dass wir hier ein Kino gebaut haben und wie das entstanden ist und so?

Präsentation, Abstimmung und Interviews auf der Kinderwerkschau

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fe: Ich glaube, es waren ja auch gar nicht alle Kinder von Springe da, also nicht wirklich viele. Neu dazugekommen sind auch nicht viele, und immer mal welche, die vorbeigeguckt haben und dann wieder gegangen sind.

Co: Also du meinst, für die Kinder hat sich hier nichts geändert? Eigentlich wollten wir das, das war ja unser Ziel, zu zeigen, dass Kinder etwas verändern können. Meinst du, das ist gelungen?

Fe: Schon ein bisschen, also es waren ja welche da, es ist ja nicht so, dass keiner da war, für die, die da waren, war das auch was Gutes.

Co: Und die anderen sind selber schuld?

Fe: (lacht)

Co: Lass uns noch mal an den Anfang denken, als du mit Mariel durch die Stadt gelaufen bist, da habt ihr überlegt, was euch gefällt, was sich verändern soll, erinnerst du dich, sind deine Erwartungen von damals erfüllt worden?

Fe: Eigentlich hat sich mehr erfüllt als ich dachte, ich habe nicht gedacht, dass so was geht. Gehofft habe ich mir noch mehr, aber meine realen Erwartungen waren weniger.

Co: Wie war es für dich mit den anderen zusammenzuarbeiten, ihr musstet ja oft auch nach den Ideen anderer arbeiten?

Fe: Ich fand es gut, dass die anderen so viele Ideen hatten.

Co: Warum hast du mitgemacht?

Fe: Mein Vater hat mir erzählt, dass es das gibt, aber es hat ja auch Spaß gemacht, darum hab ich ja gesagt.

Co: Hältst du es für wichtig, dass man so was macht?

Fe: Ja, man muss ja auch selber mal was machen. Es geht ja nicht, man kann ja nicht die ganzen Politiker immer machen lassen und selber nur doof rumsitzen.

Co: Was glaubst du, warum hat es dann über den Sommer nicht mehr Kino gegeben?

Fe: Wahrscheinlich gab es nicht genug, die daran Interesse hatten, ich hatte schon gehofft, dass ein bisschen mehr Interesse daran wär.

Co: Aber woran lag das?

Fe: Es gibt ja immer so viele Dinge, die man tun kann, dann entscheidet man

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sich eben. Wenn man das vielleicht nicht kennt, dann sind das meistens Leute, die das machen, die das schon besser kennen.

Co: Du meinst, in Springe gibt es so viele Dinge, die man tun kann?

Fe: Nein, nicht in Springe, aber man macht halt was: spielt Computer, besucht Freunde oder so ...; es gibt so vieles. Vielleicht interessiert es viele auch nicht so, die gehen lieber ins Kino.

Co: Aber wir hatten doch Kino?

Fe: (lacht) Ja, aber wir hatten nicht die Möglichkeit das Neueste zu zeigen, aber das geht ja auch nicht.

Co: Also du meinst, wir hätten die neuesten Kinofilme zeigen müssen, dann wär's voll geworden? Oder lag es am Platz, am Haus?

Fe: Also wenn man die allerneuesten Filme gezeigt hätte, wären schon ein paar gekommen, weil das ja nichts kostet, oder? Kino ist teurer, das kostet ja was.

Co: Und wenn es einen normalen Preis kostet und die allerneuesten Filme laufen, meinst du, dann wäre unser Kino immer voll?

Fe: Ich glaube eigentlich schon, denn dass man immer nach Hannover fahren muss, ist doch schlecht.

Co: Oder denkst du, das Ganze war sowieso nur Blödsinn, und wir hätten lieber einfach einen tollen Film zu Hause gucken sollen, mit Leinwand und so?

Fe: Das ist ja nicht dasselbe, so allein macht das keinen Spaß. Da fehlt das Gemeinschaftsgefühl.

Co: Hat das Projekt für dich was mit Kunst zu tun oder ist es irgendetwas Gemeinsames machen?

Fe: Wir haben auch selbst etwas gefilmt, das hat mir am meisten Spaß gemacht.

Co: Also auch selber was zu machen, hat das mit Kunst zutun?

Fe: Na klar, das Kino wäre mir auch weniger wert gewesen, wenn es nicht so schön, wenn es nur so ein grauer Klotz gewesen wäre.

Co: Für mich war ein ganz besonderer Tag auch die Präsentation der Modelle, wo wir auch die Bildbearbeitung vorgestellt haben und die BesucherInnen ihren Favoriten gewählt haben, war der nicht wichtig für dich?

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fe: Weiß ich nicht mehr, ist mir nicht mehr in Erinnerung geblieben.

Co: Aber an die Bildbearbeitung am Computer erinnerst du dich doch?

Fe: Ja, das war cool. Aber da hat Peter manchmal Quatsch gemacht, da haben wir am Computer unsere Modelle in die Landschaft gebaut, und Peter hat so künstlichen Kies in die Landschaft gemacht.

Co: Super, da habt ihr eine Menge über Bildbearbeitung gelernt!

Fe: Ja, da kann man eine Menge mit machen. Wenn man will, kann man einfach jemand rausschneiden, dann weiß keiner, dass er da war.

Co: Hast du auf dem Kinogelände auch gefilmt?

Fe: Ja, das hat Spaß gemacht, aber auch das anmalen der Kugeln!

Co: Und als die Woche vorbei war, war das Projekt für dich zu Ende?

Fe: Ja, das Projekt schon, aber es hätte länger stehen bleiben sollen, es hätte eigentlich immer stehen bleiben sollen. Aber es hätte an einen anderen Platz gesollt. Ich fand diesen Platz irgendwie, ich weiß nicht, das ist nicht mein Wunschplatz da. Das hätte mehr in die Innenstadt reingesollt. Weil, da kommt man nur mal so mit dem Auto vorbei, und da guckt man auch nicht so. Dann sieht man es nur fünf Sekunden.

Co: Wie hat dir eigentlich die Umsetzung, also die Kugeln gefallen?

Fe: Ein bisschen schade fand ich, dass es nicht richtig rund war, wie eine große Halle, wie es aufgezeichnet war. Die hätte man verbinden müssen, so dass man durchgehen kann, aber das geht halt nicht. Man hätte es bauen müssen, so mit Steinen, richtig, dass es auch bleibt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vorschläge für das Gedenken an Heinrich Göbel[1] in Springe

Ausschnitte aus einem Gespräch zwischen der Künstlerin Mariel Tarela (M) und Torben (T), einem Jungen aus Springe. Geführt bei einem gemeinsamen Stadtrundgang, an dem weitere Kinder beteiligt waren.

T: Also, auf dem Weg habe ich mir schon mal solche Gedanken gemacht, und bei mir fand ich, dass die Glühbirne, für Heinrich Göbel, ich finde, dass leuchtet etwas zu schwach. Und dann hab ich mir mal die Gedanken gemacht, man könnte dieses Ding mal, also diese Glühbirne ganz abreißen und dann da ein Denkmal, so eine Art Haus, ein Denkmal von Heinrich Göbel hinmachen, wo richtig Türen und Fenster reinkommen und das könnte man dann auch als Haus benutzen. Vielleicht jetzt nicht zum Wohnen, aber mal zum Besichtigen und der könnte dann natürlich, wo die dann schätze ich mal, nicht reingehen, so 'n Arm haben oder auch zwei natürlich, aber an dem einen Arm hält der vielleicht so 'ne Glühbirne nach oben. Und dass dann da richtig Zimmer reinkommen und da unten in der Stadt da gibt's so was, wie Heinrich Göbel mal gelebt haben soll, das Haus, die Ausstellung könnte dann da rein, das habe ich mir mal so überlegt.

M: Ja, das ist mal eine Überlegung. Torben, mit Glühbirne, meinst du da Lampen, so große Lampen, so ein Turm und dann oben drauf ist dann so eine Glühbirne und die leuchtet abends.

T: Aber die leuchtet ziemlich schwach. Die sieht man kaum noch. Und das ist das Problem. Und da hätte ich dann auch [...] vielleicht könnte man da auch etwas mit Neonscheinwerfern irgendwie, diese Figur da anstrahlen. Und das Gute wäre, man könnte reingehen, sich dann diese Ausstellung, die dann dahin verpflanzt wird, sozusagen, angucken. Dafür müsste dann leider einmal das Ding dann ab, aber die Glühbirne, die der in der Hand hat, die sollte ja irgendwie heller leuchten, vielleicht eine Riesenglühbirne aus irgendwie [...] Stein oder so oder irgendwie eine Glühbirne mit Glas da reintun, so dass die dann ganz hell leuchtet.

[...]

Ich habe ja gesagt, da könnte man ja den Heinrich Göbel machen, mit Haus und so und dabei könnte man den Heinrich Göbel ja vielleicht auch irgendwie noch so gestalten, dass das besser aussieht.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

M: Bunt?

T: Nein, nicht bunt [...] zum Beispiel so ein Bart der so hoch und runter geht. Nein, man muss schon erkennen, dass es Heinrich Göbel ist. Oder irgendwie Augen, die sich dann drehen oder irgendwie so was. [...] Aber die Voraussetzung bei mir ist: Er muss aussehen wie Heinrich Göbel, weil das Blöde finde ich nicht nur an der Lampe, dass die nicht leuchtet, sondern das Blöde finde ich daran, dass man nicht weiß, warum steht denn da die Lampe? Einer, der von weit weg kommt, weiß jetzt überhaupt nicht, wofür die Lampe ist. Dass der dann sagt: Aha, hier war einer, der hieß Heinrich Göbel, und der hat irgendwie so und so etwas gemacht und das ist ein Erfinder der Lampe oder so.

[...]

Ja, oben auf dem Kopf könnte man so ein Leuchtschild machen.

M: Jetzt habe ich aber noch eine Frage. Wenn ihr an Springe denkt, so, ihr geht so in Gedanken durch die Innenstadt, was sind euch denn da für Kunstwerke aufgefallen?

[...]

T: Dieses Heinrich-Göbel-Ding ist ja auch irgendwie Kunst.

[...]

S (anderer Teilnehmer): Man könnte fragen: Was würdet ihr verändern?

M: Ja, sehr gut. Was noch für Fragen? Also: Was würdet ihr verändern?

T: Wie würdet ihr das Heinrich-Göbel-Denkmal, wenn ihr mal nachts hinschaut, wie würdet ihr die Beleuchtung, was, würdet ihr sagen, könnte man daran verändern? Was findet ihr gut daran? Woran gibt es Kritik?

M: Ja, wir wollen aber einen Fragebogen machen für ganz Springe.

[...]

M: [...] Was soll ich mir unbedingt angucken?

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

T: Das Heinrich-Göbel-Denkmal, weil das schlecht ist, weil wir da ziemlich viel zu verbessern hätten.

M: Man könnte auch was bauen, was es nirgends sonst gibt. Was wäre das denn?

T: Noch mal zu dem Heinrich-Göbel-Denkmal, das ist ja auch etwas, was ja sonst niemand hat [...] und auch noch andere Sachen, dass man denkt, aha, die Stadt bringt man denn auf jeden Fall mit Heinrich Göbel in Verbindung [...] mal was anderes irgendwie.

[...]

T: Man könnte auch ein Heinrich-Göbel-Museum machen, nur über Heinrich Göbel und da würde ich vorne so 'n Kopf vorm Museum, der so aussieht, wie Heinrich Göbel aussah.

[...]

T: Ich würde anstatt dem Heinrich-Göbel-Denkmal ein Heinrich-Göbel-Figur-Haus bauen, mit einer Lampe, wo ganz viele Lampen sind.

Anmerkungen

1 Heinrich Göbel, am 20. April 1818 in Springe geboren und am 4. Dezember 1893 in New York verstorben, erfand die elektrische Glühbirne. Das Heinrich-Göbel-Denkmal in Springe ist auf der Website der Stadt zu besichtigen: www.springe.de/2-goebel.php.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Glühbirne abreissen, Heinrichgölel-figur als Haus hinlauen. Ausstellung in das Heinrichgölelfigurhaus stellen.

In Hand von Heinrichgölelfigurhaus riesengrosse Glühbirne ganz hell = viele Birnen in die Grosse. Haus mit Tür und vieler Fenster. (Augen oder Nase vielleicht beweglar = (Nelenidee))

Torge Tonn

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Kinder und Stadtplanung

Werner Alder, Dipl. Ing., Architekt, freiberuflich tätig und engagiertes Mitglied des Vereins „Kunst im Bahnhof“

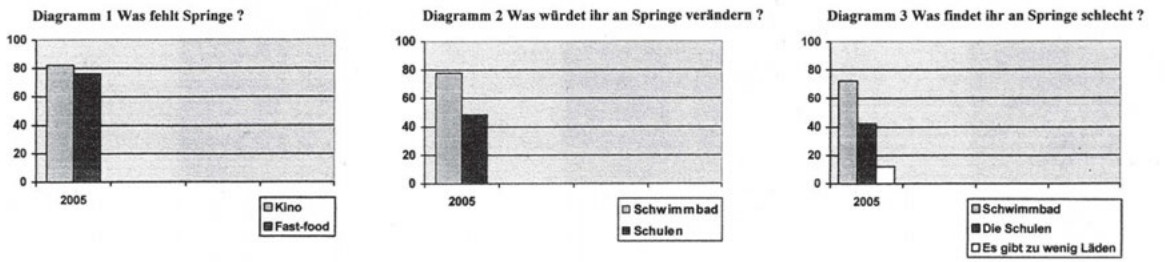
Ich spreche keine neue Weisheit aus, dass der städtische Raum für alle da ist, für die Erwachsenen, aber auch für die Kinder, und er muss sich ständig den sich verändernden Lebensgewohnheiten anpassen.

Öffentliche parkähnliche Freiräume und Anlagen sind ganz wichtig und erforderlich. Sie könnten für Aktionen für Kinder, junge und auch ältere Menschen zum Gestalten und sich Produzieren genutzt werden. Solche Flächen gibt es in allen Städten. Ich habe aber häufig die Erfahrung gemacht, dass diese jedoch leider von den Verwaltungen nicht freigegeben werden. Die Begründungen sind einfältig und abweisend: Es macht nur „Arbeit und Umstände“.

Aber genau hier muss vehement widersprochen werden: Kinder beleben freie Flächen, möglichst solche, die „mittendrin“ liegen, durch ihre Art der Gestaltungsmöglichkeiten mit ständig veränderbaren Aktionen. Das schafft Leben und lockert das sterile Wohnungsumfeld auf. Wenn man beobachtet, mit welchem Engagement und Eifer Kinder Aktionen und Projekte planen und durchführen, kann der/die BetrachterIn nur staunen und sich über ihre Begeisterungsfähigkeit freuen.

Dieses ist uns bei der Umsetzung des Projektes „Film- und Video-Workshop“ im Rahmen der Aktion „Kinder gestalten Ihre Stadt“ im Sommer 2006 beispielhaft gelungen.

Kommunen sollten solche Kindergruppen unterstützen, damit aus öden und langweiligen Parkflächen und Anlagen wertvoller aktiver Lebensraum wird. In der



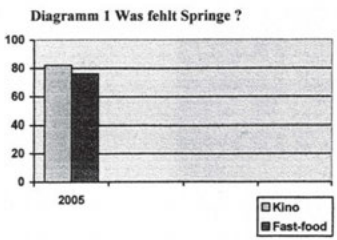
Ergebnisse der Befragung, Grafik erstellt von Diego León© für „Kunst im Bahnhof e.V.“, 13.11.2005

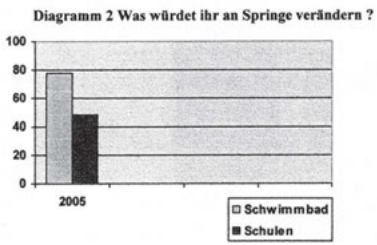
https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

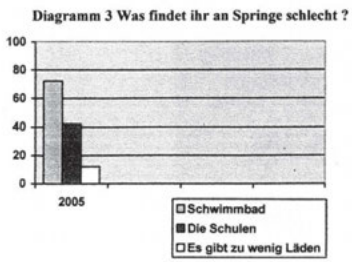
Praxis sieht das leider doch recht trostlos aus: Die „Verantwortlichen“ der Stadt Springe konnten sich nicht dazu durchringen, das geplante Projekt des Vereins „Kunst im Bahnhof“ zu unterstützen und zu begleiten; auch wurde kein Grundstück zur Verfügung gestellt.

Nur durch Eigeninitiative, unermüdlichen Einsatz der Vorstandsmitglieder und vieler von mir geführten Gespräche konnte ein privates Grundstück gefunden werden. Aus meinem beruflichen und privaten Umfeld kamen viele positive Rückmeldungen von Handwerkerfirmen, Serviceclubs, dem Stromerzeuger E.ON Avacon, die als Sponsoren auftraten, sowie dem Landwirt, auf dessen Grundstück das Projekt statt finden konnte.

Meine Gesamtplanung basierte auf einem Ideenwettbewerb der Kinder zum Thema „Kinder als Stadtplaner“. Bei der Umsetzung des Projektes zeigte sich die Begeisterungsfähigkeit und der Mut zum schöpferischen Handeln bis zum letzten Tag. Durch inspirierende Ideen wurde ein Projekt geschaffen, welches die Öffentlichkeit mit Bewunderung und Anerkennung aufnahm. Dies sollte die Kommune zum Anlass nehmen, bei der Stadtplanung und Umgestaltung öffentlicher Räume Kinder mit einzubeziehen.







https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Diagramm 6 Was wäre gut wenn Springe mehr Kunst hätte ?

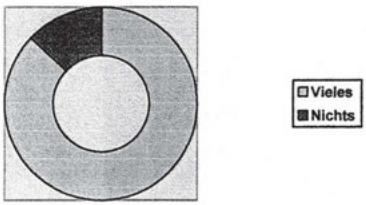


Diagramm 7 Braucht Springe mehr Kunst ?

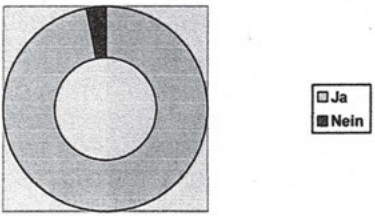


Diagramm 8 Wollt ihr mehr Kunst für Kinder ?

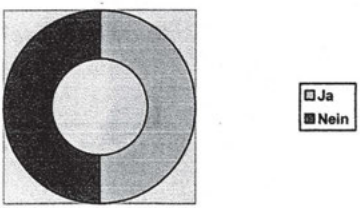


Diagramm 9 Würdest du dich über mehr Kunst freuen ?

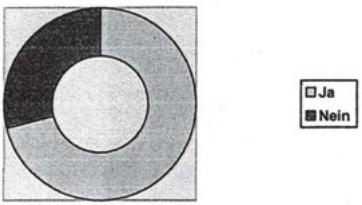


Diagramm 10 Was ist langweilig in Springe ?

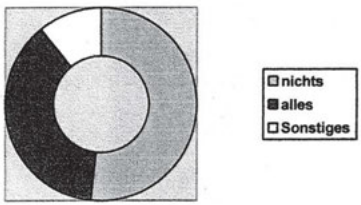
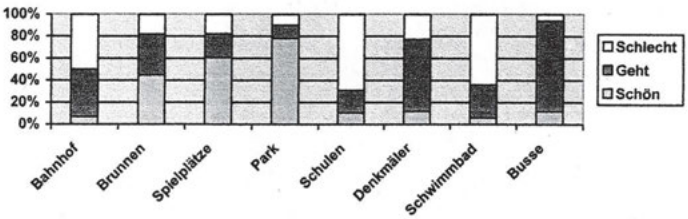


Diagramm 11 Wie findet ihr...



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bunte Abfallkörbe und saubere Toiletten

Kunst im Bahnhof: Kreative Kinder sammeln Ideen für eine Stadt nach ihren Vorstellungen

Springe (ges). Kritischen Fragen der Teilnehmer des Projekts „Kinder gestalten ihre Stadt" sowie der erwachsenen Gäste stellten sich während einer Podiumsdiskussion in den Räumen von Kunst im Bahnhof (KiB) Bürgermeister Jörg-Roger Hische und Frank Hundeshagen, Vertreter des Energiekonzerns E.ON Avacon.

„Warum gibt es in Springe kein Freibad?" Ginge es nach Caroline (11), Lennart (9), Vincent (11), Felix (9) Julia (12) und Jana (10) und den von ihnen in den vergangenen Wochen befragten Kindern, wäre Springe sauberer, hätte ein kugelrundes Kino, öffentliche Toiletten und mehr Abfallkörbe. „Außerdem wurde bemängelt, dass die Schulen nicht bunt, sondern trist und grau sind", informierte KiB-Chefin Ute Ketelhake Diskutierende und Zuhörer.

„Kosten bunte Häuser mehr als graue, Herr Hische? Und warum haben wir hier kein Kino?", fragte Felix und erhielt wie bereits zuvor zur Antwort, dass der Stadt die finanziellen Mittel fehlten. „Ich weiß", bedauerte Hische, „was jetzt kommt, ist ein Totschlagargument. Aber es ist leider so, dass uns für vieles in Springe das Geld fehlt." Ein Kino zu bauen gehöre außerdem nicht zu den Kernaufgaben einer Stadtverwaltung.

Bürgermeister Hische: „Haben kein Geld"

Hundeshagen zeigte sich von den kreativen Leistungen der Teilnehmer der KiB-Kurse beeindruckt. „Zukünftig wird die Fähigkeit zur kreativen Problemlösung durch intelligente und innovative Arbeitnehmer noch stärker nachgefragt werden", sagte der Nienburger. „Gäbe es bei uns eine solche Einrichtung, ich würde ich meinem zehnjährigen Sohn den Besuch unbedingt ermöglichen."

Kreative Problemlösungen entwickelten während der Diskussion allerdings ausschließlich die Kinder: Sie schlugen vor, die Abfallkörbe leuchtend rot anzustreichen, damit diese mehr auffallen; das Modell für das Kino könne als attraktiver Filmvorführraum im Jugendzentrum untergebracht werden; möglicherweise aber auch mit einem Geschäft kombiniert werden. „Tolle Idee", lobte Hische, beharrte aber dennoch: Eine Fahrt in die Landeshauptstadt mit der S-Bahn ergänze das Freizeitangebot vor Ort. Hannover – und damit beispielsweise ein Kinobesuch – sei nur 30 Minuten entfernt. Den Wunsch nach einem Freibad für die Kernstadt wehrte Hische ab – unter Hinweis auf drei vorhandene Einrichtungen in den Ortsteilen.

Leicht zu überzeugen waren die jungen Projektteilnehmer nicht. Das zeigte insbesondere die Diskussion um nicht vorhandene öffentliche Toiletten. Hisches Verweis auf fehlende Geldmittel und mangelnde Hygiene solcher WCs wurde nicht akzeptiert. „Weil es keine Toilette gibt, pinkeln viele einfach an die Wand", hat Caroline beobachtet.

„Im Wisentgehege gibt es öffentliche Toiletten, die sich selbst reinigen", entkräftete Jana Hisches Einwand. Schließlich wurde ein Kompromiss ausgehandelt: Die Toiletten im Alten Rathaus und neuen Rathaus werden für die Allgemeinheit zugänglich gemacht, versprach Hische.

Die jungen Teilnehmer an der Diskussionsrunde bei KiB ließen nicht locker und löcherten den Bürgermeister mit Fragen und Wünschen.

ZUR SACHE

Das zweijährige Projekt „Kinder gestalten ihre Stadt" wird vom Landesverband niedersächsischer Kunstschulen gefördert. In Springe veranstalteten die Projektteilnehmer Ortsbegehungen, entwarfen Fragebögen für Umfragen bei Springer Bürgern und Kindern, ermittelten wünschenswerte Ergänzungen und Veränderungen im Stadtbild. Während eines Workshops entstanden neun Modelle für neue, beziehungsweise umgestaltete Gebäude. Als Favorit wurde mit knappem Vorsprung ein kugelrundes Kino ermittelt. Als Standort für den ungewöhnlichen Bau wählten die Kinder einen Platz an der Eldagsener Straße (neben der Auffahrt zur B217). Während der Abschlussphase des Projekts im Sommer 2006 soll das Kino im Großformat „gebastelt" werden.

Neue Deister Zeitung, 10.12.2005

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Unter welchen Bedingungen können ehrenamtlich organisierte Kunstschulen zusammen mit öffentlich finanzierten Kunstschulen in einem Modellprojekt arbeiten?

Ute Ketelhake, 1. Vorsitzende des Vereins „Kunst im Bahnhof“

Während eines Modellprojektes läuft in der Kunstschule in Springe der normale Kunstschulalltag und Betrieb des Vereins „Kunst im Bahnhof“ weiter. Das bedeutet, dass die Schulleitung die üblichen ehrenamtlichen Stunden einbringt, neben ihrer eigenen Erwerbstätigkeit.

Da sie durch zusätzliches Engagement, z.B. im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung oder der Projektdokumentation gefordert ist, gerät sie schnell an die Grenze der Belastbarkeit.

Daher wäre es notwendig, im Rahmen der Förderung von Modellprojekten die besondere Situation von ehrenamtlichen Leitungen zu berücksichtigen und diesen zusätzliche Mittel zur Kompensation zuzugestehen.

Es treten jedoch noch weitere Probleme bei der Teilnahme einer ehrenamtlich organisierten Kunstschule an einem Modellprojekt auf:

Das Zeitproblem

In einer Einrichtung, die nur von Ehrenamtlichen organisiert und getragen wird, müssen die zu erledigenden Dinge immer um die eigentliche Erwerbstätigkeit der

Aufbau des Kinos mit ehrenamtlicher Unterstützung

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Ehrenamtlichen herum organisiert werden. Dies bedeutet für die ProjekteignerInnen und DozentInnen schlechtesten Falls: Wenn die/der eine Zeit hat, muss die/der andere arbeiten.

Dies hat in unserem Fall zwangsläufig zu Kommunikationsproblemen, Unzuverlässigkeit, Planlosigkeit und fehlender Kompetenz geführt. Die daraus resultierenden Konflikte, eine Überlastung der Schulleitung und Stresssituationen mit den ProjektteilnehmerInnen waren so vorprogrammiert.

Der Zeitaufwand für die Erledigung von Organisations- und Verwaltungsaufgaben war höher, weil es keine festgelegten Arbeitszeiten gab. Viel wurde von den Ehrenamtlichen von zu Hause aus erledigt. Oft waren die Unterlagen nicht dort, wo sie gerade gebraucht wurden.

Festlegung eindeutiger Verantwortlichkeit im Kunstschulbetrieb

Dadurch, dass viele Beteiligte in unserer Kunstschule vorwiegend ehrenamtlich arbeiten, ist es schwierig, die Einzelnen verbindlich auf eine jeweilige Zuständigkeit und Verantwortlichkeit festzulegen. Will eine/r der Beteiligten Urlaub machen oder wird krank, muss jemand gefunden werden, der bereit ist, wiederum ehrenamtlich einzuspringen. Diese Situation verschärfte sich durch das Modellprojekt. Es wäre für die Zukunft zu bedenken, dass ProjekteignerInnen für den Krankheitsfall abgesichert werden müssen.

Zuverlässigkeit

Im Rahmen des Modellprojektes stellte es sich als schwierig heraus, Ehrenamtliche mit unterschiedlich gelagerten Prioritäten zu koordinieren und langfristig an das Projekt zu binden. Ebenso schwierig war es, andere DozentInnen für ein Engagement ohne Honorar zu gewinnen. Es überforderte die Leitung der Kunstschule, zusätzlich zum Schulbetrieb für ein entsprechendes „Wir-Gefühl“ zu sorgen.

Akzeptanz in der Kommune

Von der Kommune getragene Kunstschulen müssen nicht in der gleichen Weise wie ehrenamtlich organisierte Kunstschulen die Akzeptanz derselbigen erkämpfen. Für diesen Kampf sind viele Stunden Überzeugungsarbeit nötig – dies kostet Kraft, die dann für anderes nicht zur Verfügung steht.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kooperationsbeziehungen

Die ehrenamtliche Kunstschulleitung hat sich in der Zusammenarbeit mit hauptamtlichen KunstschulleiterInnen und der Projektleitung mit ihren Problemen manchmal auch allein gefühlt. Es blieb der Eindruck, mit den anderen nicht Schritt halten zu können. Frustration war die Folge.

Wertschätzung

Trotz der Anerkennung für die geleistete Arbeit fehlt meines Erachtens den Ehrenamtlichen oft eine Wertschätzung ihrer Arbeit, die sich in Form von Rücksichtnahme (z.B. bei der Festlegung von Terminen) auf deren spezielle Situation und zusätzlicher Hilfestellung und Unterstützung äußern müsste.

Resümee

Kapazitäten, Finanzen, Ressourcen und Reserven sind vor der Entscheidung, an einem Modellprojekt teilzunehmen, sehr genau zu bedenken, genauso wie der Kraftakt, der damit verbunden ist.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

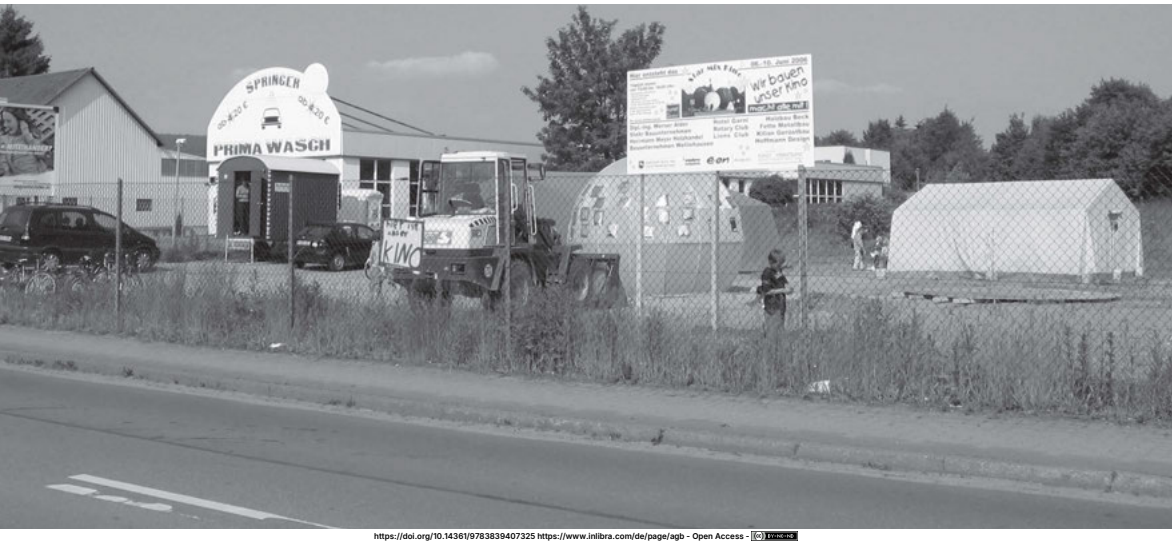
Kinder und Jugendliche fördern und fordern: E.ON Avacon sponsert „Kinder gestalten ihre Stadt“

Kinder sind kreativ. Genau diese Kreativität fördern Projekte wie „Kinder gestalten ihre Stadt“, das E.ON Avacon über den Verein „Kunst im Bahnhof“ finanziell unterstützt hat. „Kinder gestalten ihre Stadt“ nimmt diesen Gedanken an einem ganz konkreten Beispiel auf und lässt Kinder ein Umfeld gestalten, in dem sie sich wohl und zu Hause fühlen. Damit kanalisiert das Projekt die Kreativität in konkret umsetzbare Bahnen und zeigt, wie Ideen von Kindern auch unser Leben heute positiver, lebensfroher machen können.

Denn auch in Zukunft wird Kreativität unsere Gesellschaft, unser Leben wesentlich beeinflussen. Fördern und fordern wir unsere Kinder in diesem Sinne, dann legen Projekte wie dieses heute schon ein wichtiges Fundament für ihre Zukunft.

Als Energiedienstleister für weite Teile Niedersachsens und Sachsen-Anhalts fühlen wir uns den Regionen, in denen wir arbeiten, und den Menschen, die dort leben, verbunden und verpflichtet. E.ON Avacon unterstützt deshalb in vielfältiger Form wissenschaftliche, kulturelle und sportliche Projekte und übernimmt damit soziale Verantwortung. Einen ganz wesentlichen Schwerpunkt bei der Auswahl der Sponsoringprojekte setzen wir dabei auf die Nachwuchsförderung.

Deshalb freuen wir uns sehr, ein solches zukunftsweisendes und innovatives Projekt zu unterstützen. Und wir hoffen, dass durch die Ergebnisse jedem bewusst wird: Kinder sind unsere Zukunft und Kinder können unsere Zukunft bereits jetzt ganz konkret mitgestalten.



https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kinder als Filmstars – hinter der Kamera

Kino-Projektwoche des Vereins „Kunst im Bahnhof" geht mit einem Abschlussfest zu Ende

Springe (hot). Mit einem Abschlussfest ist die Workshopwoche des Vereins „Kunst im Bahnhof" zu Ende gegangen. Dabei wurden als Ergebnis mehrere Kurzfilme präsentiert, die Kinder mit der Unterstützung von zwei Medienpädagogen gedreht hatten.

„Kinder gestalten ihre Stadt" – so heißt das Projekt des Vereins „Kunst im Bahnhof" und des Landesverbandes der Kunstschulen, das die Organisatorinnen Ute Ketelhake und Cornelia Léon-Villagrá vor zwei Jahren gestartet haben (NDZ berichtete).

Für die Springer Kinder stand sehr schnell fest: Springe braucht ein Kino. Mädchen und Jungen machten sich an die Arbeit und bastelten kräftig verschiedene Modellvorschläge für ein Kino. Auf dem Gelände der ehemaligen Esso-Tankstelle steht jetzt ein „spaceiges" Star-Mix Kino, das zwei junge kreative Köpfe aus Springe entworfen haben. Mit der Hilfe von zahlreichen heimischen Handwerkerfirmen war es möglich, das Projekt auf die Beine zu stellen. Schulklassen und Kindergärten aus der Umgebung waren fleißig dabei, dem Kino ein schönes Aussehen zu verpassen und griffen kräftig in den Farbeimer. Am Wochenende hatten die Projektleiterinnen Ute Ketelhake und Cornelia Léon-Villagrá nun zum Abschlussfest eingeladen. Auf einer großen Leinwand wurden unter freiem Himmel die Filme der Kinder gezeigt.

Die Kinder hatten viel Spaß mit „ihrem" Kino. Zum Abschluss der Projektwoche wurden selbstgedrehte Filme gezeigt. Foto: hot

Drei der Teilnehmerinnen, Esther Braun, Beri Ayhan (beide acht Jahre) und ihre dreijährige Schwester Desan Ayhan hatten viel Spaß bei der kreativen Arbeit. „Ich fand das Entwerfen der Daumenkinos am besten. Da konnte man so viel malen", sagte die kleine Desan fröhlich.

Für Musik sorgte die junge Band „Die Verzerrer", die sich aus Mädchen und Jungen aus Eldagsen und Springe zusammensetzt. Das Kino soll noch den ganzen Sommer über Filme zeigen. Für September ist vorgesehen, die Kugel zu versteigern. Der Erlös soll an den Landesverband der Kunstschulen gehen, der damit wieder neue Projekte ins Leben rufen möchte.

Neue Deister Zeitung, 13.06.2006

Heute keine Hausaufgaben, morgen Schauspieler

Sommerkino des Vereins „Kunst im Bahnhof" eröffnet / Bis Sonnabend täglich um 17 Uhr kostenlose Filmnachmittage

Die Kamerakinder der 2b hatten gestern den vollen Durchblick: Justin, Robert, Melanie und Johanna (v. l.) wurden von der Kulturpädagogin Laura van Joolen ins Filmgeschäft eingewiesen. Im Hintergrund ist die große Leinwand, auf der abends Kinostreifen laufen sollen, zu sehen.

Springe (mari). „Umsonst und draußen" – Der Verein „Kunst im Bahnhof" hat gestern das erste Springer Sommerkino auf dem Gelände der ehemaligen Esso-Tankstelle eröffnet. Heute um 17 Uhr zeigen die Organisatoren den Streifen „Hilfe, ich bin ein Junge", dazu gibt es mehrere Film- und Video-Workshops.

Die 2b der Grundschule Hinter der Burg war die erste, die die Filmlandschaft betreten durfte. Morgen kommen drei Kindergärten. „Leider war das Interesse der Schulen nur mäßig", ist Mitorganisatorin Cornelia León-Villagrá enttäuscht. Schade ist das vor allem, weil die beiden Medienpädagogen Renzo Solórzano und Laura van Joolen jetzt zwangsläufig Leerlauf haben.

Am Nachmittagsprogramm ändert das nichts: Heute, morgen und übermorgen bietet der Verein von 15 bis 18 Uhr Filme und Spiele an. Wer den Kinofilm um 17 Uhr sehen möchte, sollte sich ein Kissen mitbringen.

Die 2b kam bereits zur gestrigen Fortsetzung wieder: Ihre Lehrerin Sabine Künne-Bornemann verzichtete extra auf die Hausaufgaben, „damit die Kinder nachmittags die Früchte ernten können, die sie vormittags gesät haben".

Neue Deister Zeitung, 08.06.2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Videowerkstatt „Star Mix“

Laura van Joolen, freie Mitarbeiterin in der Kunst- und Kreativschule in Springe[1]

Ausgangspunkt unserer Videowerkstatt „Star Mix“ war die Belebung der entstehenden Kinolandschaft auf dem Baugelände in Springe mit unterschiedlichen Aktionen zum Thema Film und Video. Vormittags verdeutlichten wir in 90minütigen Workshops für Schulklassen und Kindergärten die Arbeit eines Filmteams. Nachmittags konnten in einem offenen Angebot interessierte Kinder und Jugendliche an einem eigenen Filmprojekt arbeiten.

Ein großes Zelt wurde mit einer Leinwand und einem Videobeamer in ein Kino verwandelt, ein abschließbarer Bauwagen zum Schnittplatz umfunktioniert. Als Kulisse unserer Kurzfilme diente uns die gelbe Kinokuppel „Star Mix“ und das Baugelände mit der Atmosphäre einer Steppenlandschaft.

Gleich am ersten Tag begaben sich zwei Filmteams in die Innenstadt und suchten, in Anlehnung an die ursprüngliche Projektidee, von ihnen geliebte oder gehasste Orte. Auf dem Weg dorthin führten beide Teams Interviews mit anderen Kindern. Inhalt der Dialoge war hierbei vor allem der Bekanntheitsgrad des Projektes (und der neu entstandenen Kinolandschaft) sowie die Frage, was Kinder in Springe vermissen. So machten sie nebenbei auf das Projekt der nächsten Tage aufmerksam und ermunterten andere Kinder zum Mitmachen und Vorbeischauen.

Das Vormittagsangebot, für das sich an allen drei Tagen jeweils zwei Kindergartengruppen angemeldet hatten, verlief in zwei Teilen. Der erste Teil bestand aus einer Einführung in die Videosprache. Hier lernten die Kinder die grundlegenden Elemente zur Produktion eines Videofilms kennen.

Um dies möglichst prägnant und anschaulich zu gestalten, benutzten wir das Mittel der Live-Projektion auf Leinwand. Nach einer kurzen Einführung in die Arbeitsfelder am Set stellten wir ein Team zusammen. Es bestand aus einem/r TontechnikerIn, der/die den Ghettobluster bediente, LichttechnikerInnen, die ver-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

suchten das Geschehen optimal zu beleuchten und verschiedenen Kameraleuten, die das Gesehene aus verschiedenen Blickwinkeln und Brennweiten aufnahmen. Mein Kollege Renzo Solórzano übernahm vorerst die Rolle des Schauspielers. Und natürlich durfte die obligatorische „Klappe“ nicht fehlen. Nachdem alle in ihre Jobs eingewiesen waren, die Musik von Ennio Morricone das Genre Western einleitete, erschien auf der Leinwand ganz klein eine Figur, die am Bauzaun stand und auf einem Strohhalm kaute. Die Kamera zoomte die Figur heran, die langsam näher kam, plötzlich lebendig im Zelt stand und sich einen starken Gefährten oder ein hübsches Mädchen vor die Kamera holte. Hier wurde die Funktion der verschiedenen Kameraeinstellungen und Perspektiven deutlich: Von unten betrachtet wirkte der Cowboy erschreckend groß und bedrohlich, von oben gefilmt eher klein und schüchtern.

Durch diesen einfachen Trick erlebten die Kinder unmittelbar die Unterschiede von Film und Theater. Die Einmaligkeit und Authentizität einer Theateraufführung stand sehr klar gegenüber der Produktion eines Films, bei der viele einzelne Effekte miteinander kombiniert ein Ganzes ergeben können.

Nach dieser Einführung wurde mit den Kindern das Material für ihren eigenen Kurzfilm gedreht. In dem verbleibenden kleinen Zeitfenster von 60 Minuten und dem Anspruch, möglichst überschaubares Filmmaterial zu produzieren, einigten wir uns auf die Herstellung von einfachen Bildern, die in Form von Standbildern unter passende Musik gelegt werden konnten. Bei den entstandenen Geschichten konnten alle Kinder einmal in die SchauspielerInrolle eintauchen und einmal in einem Kamerateam die Klappe bedienen.

So entstand beispielsweise die Filmidee des „Bewegten Klassenfotos“, auf dem die Kinder sich aus einer typischen Klassenfotosequenz langsam befreien, die Zunge herausstrecken, verschiedene Haltungen einnehmen oder traurig, glücklich und albern in die Kamera blicken konnten.

Eine weitere Idee entwickelte sich spontan, als bei einem Probelauf die Kinder von einer Seite auf die andere laufen sollten. Ein Mädchen war verletzt und konnte den anderen nur auf Krücken hinterherhumpeln. Hierdurch entstand die

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Idee, die vielen Kinder könnten das Mädchen verfolgen. Durch unterschiedliche Geschwindigkeiten im Schnitt wurde eine skurrile Verfolgungsjagd vor der Kulisse des neuen Kinos kreiert.

Während am Nachmittag das gesammelte Material im Bauwagen geschnitten wurde, entstand mit einer offenen Gruppe eine Art Krimi in den Kulissen der brachliegenden Baulandschaft.

Kindern, die neu dazukamen, war es möglich, die Schnittarbeiten zu verfolgen und über die Auswahl von Szenen, Musik oder Effekten mitzuentscheiden. Durch das halbdigitale Filmschnittprogramm Casablanca, das einfach aufgebaut und unkompliziert zu bedienen ist, konnten auch jederzeit alle Interessierten selbst während der Postproduktion der Videoclips Hand anlegen.

Das Ergebnis von insgesamt sechs kleinen assoziativen Videos wurde im Rahmen des großen Abschlussfestes den zahlreichen BesucherInnen im Kinozelt präsentiert.

Das Videoprojekt „Star Mix“ stellte für uns von Anfang an eine Herausforderung dar: Wie können ca. 30 Kinder in 90 Minuten zum Thema Video arbeiten und in diesem knapp bemessenen Zeitraum in die Technik und die Besonderheiten des Mediums Film eingeführt werden? Wie kann mit ihnen ein kurzes Video produziert werden, auf dem eine ganze Schulklasse zu sehen ist? Und schließlich, wie ist das Ergebnis dieser produktiven Woche im Nachhinein zu werten?

Zusammenfassend habe ich den Eindruck, dass alle unsere Vorhaben für diese Woche gelungen umgesetzt werden konnten. Die Kinder haben einen ersten Einblick in die Arbeitsschritte und -bereiche einer Filmproduktion gewonnen. Das Ergebnis ist eine bunte Mischung aus unterschiedlichen Möglichkeiten, Bild und Musik rhythmisch zusammenzusetzen und den Betrachtenden einen weiten Assoziationsraum zu eröffnen.

Anmerkungen

1 Laura van Joolen kam im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ zum Team der Kunstschule hinzu.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wie schließt man ein Projekt ab?

Cornelia León-Villagrá, zum Zeitpunkt von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ Leiterin der Kunst- und Kreativschule in Springe

Eine Frage, die – wie ich denke – oft nicht genügend Aufmerksamkeit bekommt.

Bei unserem Projekt gab es unterschiedliche Phasen. Jede hatte zwar ihren Abschluss, dennoch blieb jeweils ungeklärt, ob und wie wir weitermachen können.

Der erste Abschnitt endete nach der Fragebogen- und Bauphase mit der Präsentation der Modelle, beziehungsweise der bearbeiteten Fotos der Modelle. Es wurde eine gelungene Präsentation.

Zu dem Zeitpunkt hätte ich nicht zu träumen gewagt, dass wir es jemals schaffen würden, eines der Modelle zu realisieren. Als dies dennoch gelang, war meinem persönlichen Empfinden nach das Projekt abgeschlossen – die Abschlusspräsentation, nachdem wir unseren Favoriten in Springe gebaut hatten, sollte finaler Punkt sein. Sehr schade war, dass zu diesem Ereignis nicht die erhofften BesucherInnenströme kamen. Dies lag wahrscheinlich nicht allein an unserem Fehlmanagement, sondern war auch dem Schwimmbadwetter und der Eröffnungsfeier der Fußballweltmeisterschaft zu verdanken.

Wir hatten geplant, den neu entstandenen Raum als Kino zu nutzen und ein Filmprogramm für Springe anzubieten. Aber die Luft war raus, die Nächte zu kalt, der Platz zu ungemütlich, die Menschen zu bequem – der Ort blieb unbeachtet und den Sommer über unbespielt. Eigentlich war das nicht weiter tragisch, denn unser Ziel war, zu zeigen, wie Kinder als StadtplanerInnen agieren, wie Architektur – von Kindern entwickelt – aussieht. Das war uns gelungen. Dennoch blieb das Modell als lästige Aufforderung zurück. Vielleicht lag es daran, dass wir das Projekt nicht öffentlich für beendet erklärt hatten; weil wir selbst noch gehofft hatten, die eingeladenen Vereine könnten Kinoveranstaltungen auf dem Gelände machen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Für mich blieb daher die Frage: Wie hätten wir das Projekt auf eine angemessene Weise abschließen können?

Rückblickend fallen mir dazu drei verschiedene Wege ein.

1. Die elegante Variante

Schon während der Präsentation wird die Nachnutzung der Bauten bekannt gegeben, danach in Printmedien und im Web. Alle nachfolgenden Projektschritte werden akribisch geplant, nichts wird dem Zufall überlassen. Es werden Meilensteine definiert, Machbarkeitskriterien formuliert, Kosten-Nutzen-Analysen generiert. Die Versteigerung der Kugel, inklusive Abholtermin, wird logistisch vorbereitet …

Ich werde den Gedanken nicht los, diesen Weg zu beschreiten, bedeutet mehr Transpiration als Inspiration … Und wo bleibt die Partizipation?

2. Die chaotische Variante

Man hofft, dass noch irgendetwas passiert, und wartet so lange ab, bis die ersten Herbststürme bedrohlich über den Platz fegen. Dann räumt man überstürzt alles ab, um nicht Gefahr zu laufen, noch im Schneegestöber über eine Abschlussveranstaltung nachdenken zu müssen.

Das wäre die Vogelstrauß-Variante. Unter dem Aspekt der Aufwandsminimierung kann ein Vogelstrauß sehr rational sein! Wenn dieser Weg zu steinig wird oder man einfach keine Begabung dazu hat, den Kopf in den Sand zu stecken, bleibt meines Erachtens nur noch die nächste Variante übrig.

3. Die heimliche Variante

Wenn nichts mehr geht, die Luft ist raus, den AkteurInnen nichts mehr einfällt: Heimlich bei Nacht und Nebel das Kino abbauen, die Einzelteile zum Wertstoffhof bringen und entsorgen.

Und dennoch

Wir haben gemeinsam mit den Kindern bewiesen, dass es sich lohnt, den Wünschen und Ideen der Kinder zu folgen und ihre Träume zu realisieren. Wir hatten ein Kino in Springe, wenn auch nur für einen begrenzten Zeitraum. Es war unser Ziel, aufzuzeigen, wie das Stadtbild sich durch die von Kindern entwickelte Architektur verändert – auch das ist gelungen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Was soll aus der Kugel werden?

Kindergartengold

Was soll aus der Kugel werden?

Ein kleines Haus gemacht

Was soll aus der Kugel werden?

~~Eine Bronze Kugel~~

Eine Bronze Kugel

Was soll aus der Kugel werden?

Affenkäfig

Was soll aus der Kugel werden?

Das ist eine Höhle für die Schule

Was soll aus der Kugel werden?

Ein Tiergehege

Was soll aus der Kugel werden?

Kingsnoseam

Was soll aus der Kugel werden?

Delfinkäfig

Hamsterkäfig

Was soll aus der Kugel werden?

von Dima

Was soll aus der Kugel werden?

Eine Spielhöhle

Was soll aus der Kugel werden?

Monster

Was soll aus der Kugel werden?

Eine Höhle

Was soll aus der Kugel werden?

Das ist ein Rosengitter

Was soll aus der Kugel werden?

Rosengemüse

Rosenkäfig

Was soll aus der Kugel werden?

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der KuSS, Kunstschule Stuhr

Jahr	Wann	Was
2004/05	Aug. 2004 bis Aug. 2005	Konzeption, Antragstellung: **„Baustelle Identität“**
	31.08.	Pressekonferenz im Rathaus Stuhr: Vorstellung des ersten Projektteils **„Kaffé Muckefuck“**, späterer Titel **„Gegenstände erzählen Geschichte/n“**
	24.09.	öffentliche Projektvorstellung im Mehrgenerationenhaus (MGH)
	bis 01.10.	Antrag auf 2. Projektteil: „(K)eine Nase wie die andere“
	21.10. bis 23.10.	Projektdurchführung im MGH
	25.10.2005 bis 06.01.2006	Herstellung Projektdokumentation für den „Offenen Kanal“ in Kooperation mit der Medienwerkstatt Stuhr
	10.12.	Exkursion zur Ausstellung „Mother“ der Künstlerin Candice Breitz im Edith-Ruß-Haus für Medienkunst, Oldenburg
2006	18.01. bis 20.01.	Schnitt eines neuen zehnminütigen Videos mit der Videokünstlerin Monika B. Beyer
	15.01.	Neujahrstreffen der KunstschulmitarbeiterInnen: Projektvorstellung und -reflexion
	16.03.	Pressekonferenz in der Kunstschule: Vorstellung des zweiten Projektteils **„(K)eine Nase wie die andere“**
	03.04. bis 07.04.	Projektstart. Vier weitere Projekttage im Mai und Juni 2006
	10.04.	Sendung der Dokumentation „Gegenstände erzählen Geschichte/n“ im „Offenen Kanal“
	Juni	Fertigstellung des **„Kommodophons“**. Beginn seiner Rundreise
	Juni bis September	Rundreise des „Kommodophons“: Einkaufszentrum inkoop, Autohaus Krügel, Lohmannsches Haus, Weltkinderfest Stuhr
	16.07.	Präsentation des Videos „Baustelle Identität“ und des „Kommodophons“ im Lohmannschen Haus am Selbsthilfetag
	28.08.	„Ein Jahr Mehrgenerationenhaus Schaumlöffel“, Bundesfamilienministerin von der Leyen erhält das Video als ein Beispiel für ein herausragendes Kunstprojekt im MGH
	Oktober 2006 bis Januar 2007	Dokumentation der Projekte, u.a. Schnitt eines Kurzfilms zum Projekt „(K)eine Nase wie die andere“ in Kooperation mit Monika B. Beyer

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Neue Konstellationen „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in der Kunstschule Stuhr (KuSS)

Carmen Mörsch und Constanze Eckert

Porträt

Die Kunstschule in Stuhr (KuSS) befindet sich zusammen mit verschiedenen anderen Kultur- und Bildungsprojekten in einem modernisierten Schulgebäude, das von der Gemeinde kostenfrei zur Verfügung gestellt wird. Dort sind außerdem ein kommunales Jugendzentrum und ein Hort, die Medienwerkstatt e.V., das Radio Umland e.V. und die Lernwerkstatt Büffelstübchen e.V. untergebracht. Seit mehreren Jahren besteht eine Zusammenarbeit mit der Lernwerkstatt, mit der die Kunstschule den Ansatz des entdeckenden Lernens teilt. Mit der Medienwerkstatt und der Jugendetage bestehen projektbezogene Kooperationen, genau wie mit der Gemeinde, mit Schulklassen und im Rahmen von Städtepartnerschaften.

KuSS entstand im Jahr 1990 aus einer Zusammenführung der 1989 gegründeten Mal- und Kreativwerkstatt des Kunstvereins Stuhr e.V. mit der Kindertheaterwerkstatt der Gemeinde. Seit Anfang 2004 ist die Kunstschule ein eigenständiger Verein. Sie verfügt über eine Leitungsstelle[1] und finanziert sich neben einem Gemeindezuschuss weitgehend über Kursgebühren. Die Kurse der Kunstschule, die neben Malerei, Zeichnung, Ton und anderen Klassikern auch thematische, nicht mediengebundene Angebote umfassen, kosten zwischen 16 und 36 € im Monat[2].

In den Ferien werden gemeinsame Aktionen mit der Lernwerkstatt, z.B. zum Trickfilm, zu Erfindungen, zum Wetter oder zu verborgenen Schätzen angeboten. Die DozentInnen – KünstlerInnen, KunsttherapeutInnen, PädagogInnen und AutodidaktInnen – arbeiten auf Honorarbasis. Die meisten NutzerInnen der Kurse sind zwischen zwei und zehn Jahre alt. Die Kunstschule bietet im Bereich Musik und Bewegung außerdem Kurse für Eltern und Kinder ab dem ersten Lebensjahr an. Jugendliche nehmen die Angebote der Kunstschule kaum wahr.

Stuhr, das an Bremen grenzt, hat eine Bevölkerung mit hohem Durchschnittseinkommen. Junge Familien ziehen gegenwärtig in ein Neubaugebiet, bei gleichzeitig alternder Struktur der Gemeinde. Zum Zeitpunkt des Modellprojektes befanden sich Kurse für Erwachsene im Aufbau. Für die Zukunft möchte die Kunstschule ihre Klientel nicht nur im Alter, sondern auch in den Einkommensschichten diversifizieren und hat seit 2005 die Kooperation mit der örtlichen Gesamtschule ausgebaut[3].

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Herausforderungen

Die Herausforderungen von KuSS liegen im Bereich Kooperation, Angebotsstruktur und interne Kommunikation. Die seit 1992 an der Kunstschule tätige Leiterin wünscht sich ein viel lebendigeres Haus mit zahlreichen Kooperationen und einem Schwerpunkt in der kulturellen Bildung, sieht diese Vision jedoch angesichts der Beschränktheit ihrer eigenen Kapazitäten als nicht realistisch an. Sie beurteilt das Kursangebot selbst als zu statisch und eingefahren. Es gibt keine regelmäßigen Teamsitzungen, ein inhaltlicher Austausch zwischen den DozentInnen findet jenseits eines äußerst sporadisch besuchten, von einer Dozentin ins Leben gerufenen, Stammtisches faktisch nicht statt. Bereits im Antrag formulierte die Leitung daher das Potenzial des Modellprojektes zur „Kompetenzerweiterung der KuSS-Dozentinnen als Kunstvermittlerinnen in offenen, künstlerischen Arbeitsprozessen“. Weitere mit dem Modellprojekt verbundene Wünsche waren der Ausbau der Bereiche Theater und digitale Medien sowie der Einbezug von Älteren als neue NutzerInnengruppe.

Die „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ in Stuhr

Im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ führten zwei Dozentinnen der Kunstschule – beides Künstlerinnen mit einem kunsttherapeutischen Studium – gemeinsam mit einer Schauspielerin und Regisseurin, die bereits seit den 1970er Jahren in der kulturellen Bildung arbeitet und an dem ersten Modellversuch „Künstler in Schulen“ von 1972 bis 1976 beteiligt war, zwei Projekte durch. Alle drei befanden sich zum Zeitpunkt des Modellprojektes in Fortbildungssituationen: Eine absolvierte ein Masterstudium zur Kunst- und Kulturvermittlung an der Universität Bremen, zwei nahmen an einer Qualifizierungsmaßnahme für KünstlerInnen in der Kulturarbeit[4] teil.

Unter dem Titel „Baustelle Identität“ war im ersten Jahr des Modellprojektes eine Zusammenarbeit mit dem neu eröffneten Mehrgenerationenhaus in Stuhr angestrebt. Das Angebot an Frauen der älteren Generation bestand aus einem Workshop, bei dem mit Video und Theaterimprovisation anhand von mitgebrachten Gegenständen persönliche Erinnerungen der Teilnehmenden inszeniert werden sollten. Die Akquise und die Kooperation mit dem Mehrgenerationenhaus gestaltete sich zunächst schwierig. Das Mehrgenerationenhaus befand sich selbst in der Anfangsphase und war darauf konzentriert, seine Strukturen auszubilden und zu stabilisieren. Bei den Projektleiterinnen entstand der Eindruck, das Angebot der Kunstschule würde im Mehrgenerationenhaus eher als Konkurrenz denn als Chance wahrgenommen. Hinzukam, dass Erwachsene sehr genau über-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

legen, in welche Vorhaben sie ihre Zeit investieren. Die angesprochene ältere Generation erwies sich mit Gartenarbeit, Enkeln, Ehrenamt und Reisen als deutlich beschäftigter als von den Projektleiterinnen vermutet. Die schwer kommunizierbare Komplexität des Projektes stand einer spontanen Entscheidung zur Teilnahme zusätzlich entgegen. Es kam in dieser Zeit auch zu Konflikten zwischen der Kunstschulleitung und den Projektleiterinnen, bei denen es um die Zuständigkeit für die TeilnehmerInnenakquise, um die ungleiche Bereitschaft, Zeit zu investieren

Projektleiterinnen:

Ute Duwensee, Kunstvermittlerin:
Kommunikationsdesignerin mit Schwerpunkt Fotografie, seit 2004 Masterstudiengang Kunst- und Kulturvermittlung an der Universität Bremen.

Barbara Kleinitz, Regisseurin, Autorin:
Gründerin des Hamburger Kinder- u. Jugendtheaters Klecks und des MOKS Theaters Bremen, Leiterin diverser Frauentheaterprojekte.

Sylvia Christina Händel, Künstlerin:
seit 1998 freischaffend mit Papierfaltungen, Objektkunst u. Neue Medien, zahlreiche Ausstellungen im In- u. Ausland, seit 1992 Initiatorin versch. interdisziplinärerer Kunstprojekte.

Mehrgenerationenhaus
„Schaumlöffel“
Bremer Str. 9
28816 Stuhr/Brinkum
tel: 0421-80609874

KuSS
KUNSTSCHULE STUHR

KUNST VERMITTLUNG
MODELLPROJEKT 2003 / 2004
LANDESVERBAND DER KUNSTSCHULEN NIEDERSACHSEN

gefördert durch das Land Niedersachsen

Kaffé Muckefuck
im
Mehrgenerationen-haus
in
B r i n k u m

Sie sind herzlich
eingeladen
zum *Kaffé Muckefuck*
im
Mehrgenerationenhaus
am Samstag,
24. September 2005,
um 15.00 Uhr

Bei Kaffee, Kuchen, Musik
und einem Film über die
Lebenserinnerungen
Hildegard Knefs wollen wir
miteinander ins
Gespräch kommen.

Erinnern Sie sich...
...an Gegenstände
aus Ihrer Kindheit ?
...an Melodien
aus Ihrer Jugend ?
...an Gedichte
aus Ihrer Schulzeit ?
...an Gerüche
aus Ihrer
Vergangenheit...?

Information und Kontakt:
Barbara Hache, Leiterin
Mehrgenerationenhaus,
tel. 0421-80609874
Anne Roecken-Strobach,
Leiterin Kunstschule Stuhr,
tel. 0421-895295

Kunstprojekt
vom 10.10. - 14.10.2005
>Baustelle Identität<
Menschen erinnern sich

Wer bin ich, wenn ich mein
gelebtes Leben betrachte, meine
gegangenen Wege, meine Umwege -
meine biografischen Brüche....?
Was war mir wichtig ?
Und was war mir wirklich wichtig ?
Jedes Alter hat
seine eigenen Baustellen...
Woran baue ich gerade ?
Welche Baustellen bleiben bei mir
immer schon liegen ?
Welche können nicht fertig werden ?...

Zu dieser Thematik wollen wir mit Ihnen Erzählungen und szenische Improvisationen zur eigenen Biografie entwickeln und einen Kurzfilm herstellen.

Ort: Mehrgenerationenhaus Brinkum
Hinweis: Wenn vorhanden, bitte ein persönliches Erinnerungsstück zum 1. Treffen mitbringen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und insgesamt um eine unklare Rollenverteilung ging. Am Ende fand das Projekt mit fünf Teilnehmerinnen statt, die durch persönliche Ansprache in verschiedenen Gruppen des Ortes, Presseankündigungen und bei einer Projektvorstellung unter dem Motto „Café Muckefuck“ im Mehrgenerationenhaus gewonnen wurden. Die szenische und filmische Arbeit mit ihnen wurde durch einen Besuch des Edith-Ruß-Hauses für Medienkunst in Oldenburg ergänzt. Dort war die Arbeit „Mother“ der Videokünstlerin Candice Breitz zu sehen, die Repräsentationen von Müttern im Hollywoodfilm thematisierte. Der Umgang der Künstlerin mit dem Filmmaterial und die biografischen Bezüge der Frauen aus dem Projekt lieferten Stoff für intensive Diskussionen der künstlerischen Arbeit genauso wie für das Workshopgeschehen.

Die Herstellung eines Videos als Produkt des Workshops brachte Komplikationen: Die Kooperation mit der lokalen Medienwerkstatt gab den Projektleiterinnen nicht genug gestalterischen Spielraum. Es entstand eine elfminütige Dokumentation des Workshops, die den künstlerischen Ansprüchen der Projektleiterinnen nicht genügte. Da jedoch keine von ihnen mit Videoschnitt vertraut war, beauftragten sie zusätzlich eine Videokünstlerin mit der Nachbearbeitung des Materials. So entstand als Endprodukt des Workshops ein Video, das eine professionelle künstlerische Handschrift trägt.

Im zweiten Jahr bot das Trio ein generationenübergreifendes Projekt unter dem Titel „(K)eine Nase wie die andere“ an. Die dazugehörige Werkstatt dauerte eine Woche; in den ersten zwei Tagen stellten sich die Teilnehmenden, die zwischen 11 und 67 Jahren alt waren, gegenseitig ihre Lieblingsmusik vor. Standen im ersten Teilprojekt Gegenstände als Träger für biographisch bedeutsame Erinnerungen im Fokus, wurde nun Musik als Baustein zur Herstellung von Individualität thematisiert. Es kam zu einer Konfrontation sehr unterschiedlicher Geschmäcker, von André Rieus „Donauliebe“ bis zum Rap. Gemeinsam war jedoch allen Beteiligten die Erfahrung von Musik als emotional besetzte Erinnerungsträgerin. Im Anschluss wurde ein interaktives Objekt mit dem Titel „Kommodophon“ gebaut. Alle Teilnehmenden gestalteten jeweils eine Schublade mit einer ästhetischen Übersetzung des vorangegangenen Austauschs, mit ihrer Musik und einer akustischen Vorstellung der eigenen Person. Beim Aufziehen der Schublade konnten die BetrachterInnen diese Aufnahmen hören. Weiterhin forderte das Objekt zur Beteiligung auf, da die Möglichkeit bestand, selbst eine Aufnahme herzustellen. Das „Kommodophon“ wurde in einem Supermarkt, in einem Autohaus und schließlich am Weltkindertag auf dem Hof der Kunstschule ausgestellt. Bei den verschiedenen Standorten zeigte sich, dass eine Aufforderung zur Beteiligung diese nicht zwangsläufig evoziert. Im Supermarkt wurde das Objekt kaum bemerkt und eher misstrauisch beäugt denn genutzt; im Autohaus scheiterte der Gebrauch schon am mangelnden Engagement des Personals, das morgens vergaß, die Technik zu bedienen. Technische Mängel des Prototyps „Kommodophon“ erschwerten die Handhabung.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was bleibt?

Die Projektleiterinnen arbeiteten bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ das erste Mal in dieser Konstellation zusammen, erschlossen mit Video ein für alle neues Medium, mit dem Mehrgenerationenhaus einen neuen Kooperationspartner und mit den Älteren eine neue InteressentInnengruppe. Die in den Workshops erprobten Verfahren sind als methodische „Prototypen“ zu werten, die von der Kunstschule weiterentwickelt werden könnten, insbesondere im Hinblick auf die Arbeit mit unterschiedlichen Altersgruppen.

Die beiden in den Workshops entstandenen Produkte – das Video und das Objekt – wurden öffentlich gezeigt und sorgten für mediale Aufmerksamkeit, bis hin zur Überreichung des Videos an die Bundesfamilienministerin bei einem Besuch des Mehrgenerationenhauses.

Möglicherweise lag es mit an der therapeutischen Qualifikation und dem Weiterbildungsmodus der Projektleiterinnen, dass die gemeinsame Reflexion einen großen Raum im Projekt einnahm[5]. Zentral waren dabei die verschiedenen Grade und Weisen der Partizipation, die zum künstlerischen Wollen in einem Spannungsverhältnis standen. Hier fanden sich unterschiedliche Positionen, von einer sehr starken Betonung der künstlerischen Autonomie und Entscheidungsbefugnis bis zu der Tendenz, die TeilnehmerInnen in alle wichtigen Entscheidungen mitbestimmend einzubeziehen. Am Ende beider Workshops stand ein künstlerisches Produkt: einmal ein Video, einmal ein Objekt. An beiden war nicht mehr ablesbar, welche Entscheidungen von den Projektleiterinnen und welche von den TeilnehmerInnen getroffen worden waren. Doch zumindest die professionelle Erscheinung des Videos ließ Rückschlüsse darauf zu, dass der Gestaltungsspielraum der im ersten Projekt involvierten Frauen eher in der Handhabung ihrer Gegenstände, dem Erzählen ihrer Geschichten und dem Entwickeln dazugehöriger Gesten als in der Produktion des visuellen Resultats gelegen hatte. Der inhaltliche und formal-ästhetische Rahmen wurde in beiden Teilprojekten stark festgelegt. Diese Setzungen wurden von den Projektleiterinnen sehr bewusst und reflektiert und als Ergebnis langer Diskussionen unternommen. Die Wucht ihrer eigenen Auseinandersetzung kostete sie viel Zeit und Kraft und ging zuweilen auch zulasten des Projektes. Dennoch wird daran deutlich, wie viel Diskussionsbedarf entstehen kann, wenn in einer Kunstschule die Auseinandersetzung mit dem Begriff der Partizipation und dem, was unter diesem in der Kunst entwickelt worden ist, ernst genommen und auf die eigene kulturpädagogische und künstlerische Praxis reflektiert wird. Möglicherweise steht für eine Kunstschule, die an einer programmatischen Weiterentwicklung interessiert ist, ein solcher oder ähnlich intensiver Auseinandersetzungsprozess zwangsläufig mit auf dem Programm. Das bedeutet jedoch, dass dafür Zeit und Ressourcen eingeplant werden und gewisse Risiken – zum

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Beispiel, dass eine Diskussion auch ins Leere laufen kann – in Kauf genommen werden müssten.

Was bleibt zu tun?

Die Kunstschule versucht, die Kooperation mit dem Mehrgenerationenhaus zu verstetigen und eine feste Ansprechpartnerin für Kooperationen zu etablieren. Die Anbindung des Modellprojektes an die Kunstschule, eine „Vermittlung nach innen“ ist in Stuhr bislang nur in Ansätzen gelungen, da die anderen Dozentinnen nicht eingebunden waren und kaum Notiz davon genommen haben. Ein Modellprojektordner, der immer wieder aktualisiert wurde, lag im Büro aus und konnte von jedem/r eingesehen werden. Er stieß aber insgesamt auf wenig Interesse. Die Projektleiterinnen sahen die Kommunikation nach innen als Aufgabe der Kunstschulleitung an, die diese jedoch kaum wahrnahm. Nicht einmal die Zeitungsartikel wurden an einer ansonsten stets gefüllten Pinwand im Flur der Kunstschule aufgehängt. Hier entstand eine Diskrepanz zwischen dem im Modellprojekt betriebenen Zeit- und Kostenaufwand und den verpassten Möglichkeiten seiner Nutzung für die Kunstschule, die im nächsten Anlauf vermieden werden sollte.

Aus der Frage, in welcher Weise die Kunstschule langfristig von den Erfahrungen aus „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ profitieren könnte, entstand die Idee der Leitung, dreimal im Jahr interne Fortbildungen zu initiieren. Bei diesen sollen sich die DozentInnen gegenseitig weiterbilden, ihre Vorgehensweisen und Kunstbegriffe miteinander diskutieren und idealerweise auch neue Formate entwickeln. Die DozentIn, welche die Fortbildung leitet, soll dafür ein Honorar erhalten. Es bleibt die Frage, welche Zeitstruktur und welche ökonomische Basis die notwendige Reflexion und Qualifizierung in der Kunstschule ermöglichen können. Zum jetzigen Zeitpunkt wird auf der öffentlich wahrnehmbaren Ebene der Kunstschule – ihrer Website und ihrem Programmheft – noch keine durch das Modellprojekt angestoßene Veränderung der Programmstruktur oder des Profils im Sinne eines Einbezugs von Strategien der Gegenwartskunst sichtbar.

Anmerkungen

1 27,5 Stunden in der Woche.
2 Erwachsene 4,50 €, Kinder 3,50 € je Kursstunde, Geschwisterkinder bekommen 20% Ermäßigung.
3 In Niedersachsen besteht für die Schulen die Möglichkeit, Lehrerstunden in Honorarmittel für die Kooperation mit außerschulischen Partnern umzuwidmen. Auf dieser Basis wird die Zusammenarbeit mit der Kunstschule finanziert.
4 „kik – Künstler in der Kulturarbeit“, durchgeführt von Quartier e.V., Bremen.
5 Diese Reflexion ist ausführlich in dem gemeinsamen Beitrag der drei Projektleiterinnen auf S. 314ff. dargestellt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Erinnerungssequenzen sollen zu biografischem Kurzfilm werden

Modellhaftes Kunstprojekt im Mehrgenerationenhaus

BRINKUM (se) ▪ Ein Kochlöffel ist ein ganz banaler Gegenstand. Dennoch kann er eine Bedeutung gewinnen und jede Menge Erinnerungen wecken: An ein bestimmtes Familienessen, die beteiligten Personen, Geschmäcke, Gerüche und Gefühle.

Diese Idee stand am Anfang des Modellprojektes „Baustelle Identität – Menschen erinnern sich" der Kunstschule Stuhr, in dessen Rahmen vom 10. bis 14. Oktober das Mehrgenerationenhaus in Brinkum erstmals zum „Kunstraum" wird.

Ungewöhnlich an diesem Kunstprojekt ist, dass es ganz ohne Farben und sonstigen Künstlerbedarf auskommt: Die wichtigsten Materialien sind die Lebenserinnerungen der teilnehmenden Menschen.

Persönliche Erinnerungsstücke, wie der beispielhafte Kochlöffel, helfen den Teilnehmern, kleine biografische Geschichten zu erzählen. Zu diesen Schlaglichtern soll mit Hilfe der Regisseurin Barbara Kleinitz, der Kunstvermittlerin Ute Duwensee und der Künstlerin Sylvia Christina Händel Theater gespielt und gefilmt werden. Das Ergebnis des vom Landesverband der Kunstschulen Niedersachsens geförderten Projektes wird ein experimenteller Kurzfilm sein.

Die Kunstschule Stuhr ist eine von sieben Kunstschulen in Niedersachsen, die der Landesverband für das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst-Vermittlung" ausgewählt hat.

In diesen Rahmen ist das Stuhrer Projekt eingebettet. Auch hier wird die Trennung zwischen Künstler und Betrachter zum Thema. Denn gewöhnlich ist den Betrachtern eine derartig „hohe Selbstbeteiligung am künstlerischen Prozess" selten möglich, hebt Regisseurin Barbara Kleinitz hervor.

Die Kooperation zwischen Kunstschule Stuhr und Mehrgenerationenhaus Brinkum ist für beide Seiten ein Gewinn, betont die Leiterin der Kunstschule, Anne Roecken-Strobach. Während die Kunstschule so neben ihrem meist relativ jungen Publikum auch einmal in Kontakt mit älteren Menschen kommt, kann das Mehrgenerationenhaus seine kulturelle Arbeit vertiefen.

Die Künstlerinnen laden alle Interessierten unter dem Motto „Kaffé Muckefuck" am 10. September um 15 Uhr zur Einführung in das Projekt ins Mehrgenerationenhaus Brinkum ein. Zur Einstimmung wird ein Film über die Lebenserinnerungen Hildegard Knefs gezeigt. Bei Kaffee, Kuchen und Musik können die Teilnehmer dann ins Gespräch kommen. Mitzubringen ist möglichst ein persönliches Erinnerungsstück.

Informationen und Anmeldungen über Anne Roecken-Strobach, Telefon 0421/895295 oder Barbara Hache, Leiterin des Mehrgenerationenhauses, Telefon 0421/80609874.

Kreiszeitung, 02.09.2005

Filmaufnahmen „Gegenstände erzählen Geschichte/n"

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Suchbewegungen – ab wann ist etwas Kunst?

Auszüge aus einem Teamgespräch über Partizipation, Rollen und Kunstbegriffe
Ute Duwensee, Sylvia Christina Händel, Barbara Kleinitz, freie Mitarbeiterinnen der Kunstschule Stuhr
Sowie Stimmen der Teilnehmerinnen: Claudia Carstensen, Helma Meyer, Margret Pias, Jutta Prüss, Christa Schöningh

Wissenschaftliche Begleitung (WB)[1]: Ihr seid drei Projektleiterinnen mit unterschiedlichen künstlerischen Hintergründen. Barbara kommt aus dem Theaterbereich und hat Regie gemacht. Sylvia ist bildende Künstlerin. Ute arbeitet als Kunstpädagogin und Kunstvermittlerin. Jede von euch hat seit Jahren in verschiedenen institutionellen Zusammenhängen Erfahrungen als Projektleiterin im Kunst- und Kulturbereich gemacht.

Welche gemeinsame Basis gab es für eure Zusammenarbeit als Projektleiterinnen bzw. Künstlerinnen im Rahmen des Modellprojektes?

Ute: Sylvia und ich haben Kunsttherapie/-pädagogik an der FH Ottersberg studiert und sind freie Mitarbeiterinnen der Kunstschule Stuhr, daher kennen wir uns.

Barbara: Sylvia und ich kennen uns aus der Fortbildung „KIK Künstler in der Kulturarbeit“. Wir arbeiten beide in der von uns mitgegründeten Künstlergruppe „BUM **B**üro für **u**ngewöhnliche **M**aßnahmen“ in Bremen. Ute habe ich dann über Sylvia kennengelernt.

Das 3-Frau-Team

Verlauf des Projektes „Gegenstände erzählen Geschichte/n“, von der Theaterimprovisation bis zur Filmpräsentation

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

WB: Seit den 90er Jahren tauchen auch im internationalen Kunstfeld verstärkt partizipatorische Projekte auf. Wie weit bzw. wie eng habt ihr den Begriff der Partizipation in euren beiden „Projektbaustellen" gefasst?

Ute: In der Phase der konzeptionellen Antragsstellung war der Eindruck entstanden, dass ‚die Teilnehmerinnen mit einer ziemlich vorprogrammierten Gestaltungsidee konfrontiert werden, bei der ihnen wenig Spielraum zur eigenen Ideenfindung oder Ausführung gelassen wird.'[2]

Daher diskutierten wir bereits in dieser Phase der Konzeption die Frage, inwiefern wir die Partizipation begrenzen dürfen, wollen oder sogar müssen. Als prägnantes Beispiel möchte ich hier unsere Diskussionen hinsichtlich einer Teilhabe der Teilnehmerinnen am digitalen Filmschnitt als Teil des künstlerischen Prozesses nennen. Geplant war unsererseits eine neue Zusammenstellung des im Prozess aufgenommenen Filmmaterials zu einem Kurzfilm: Abstraktion durch reduzierte Auswahl, Hervorhebungen und Verfremdungen.

Barbara: Ute hat eingangs das Gutachten von Rahel Puffert zu unserem Projektantrag zitiert. Das würde ich gerne ergänzen: Es gab die spannende Vorstellung, wir können in einem experimentellen Kurzfilm die Geschichten der Frauen über ihre Gegenstände in bis zu fünf Filmbildern sinnlich darstellen. Diese fünf Filmbilder waren die strukturelle Vorgabe, die individuell von jeder einzelnen Teilnehmerin mitbestimmt und kreativ ausgestaltet werden sollte, und zwar: Durch eine sich wandelnde Körperhaltung als reduzierten Gestus (als Einstiegsgestus und Abschlussgestus), durch Gesprächsfragmente, Kernaussagen, grafische Textzeilen auf Schwarzgrund, Laute, Geräusche (später kam Musik dazu), die in einer noch völlig offenen Form frei in der Gestaltung und Zuordnung der Bildabfolgen kombinierbar sein sollten. Durch ergänzende Erklärungen haben wir den ersten Eindruck, unser Projekt gäbe den Teilnehmerinnen zuviel vor, korrigieren können.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

WB: Wie hat sich Partizipation dann in der Projektpraxis dargestellt – und hat sie sich während des Projektverlaufs verändert?

Barbara: In der Projektpraxis und während des Projektverlaufs sieht ja dann alles noch mal ganz anders aus. Konkret hieß das: Im *ersten Teil* unserer „Geschichte/n mit Gegenständen" haben wir viel Raum für Beteiligung gelassen: Die Frauen haben sich über Theaterübungen und Improvisationen mit großer Spielfreude darstellerisch eingebracht. Sie haben uns über die Gegenstände ihre Geschichten erzählt. Sie konnten sich in der Interaktion mit ihrem Gegenstand über einen Einstiegsgestus selber inszenieren.

Die Geschichten der Frauen waren faszinierend und berührend: Ihre Art und Weise zu erzählen, ihre starke Authentizität, ihr Humor, die Wärme und die vertrauensvolle Atmosphäre haben uns wechselseitig füreinander eingenommen.

Körperhaltungen wandeln sich je nach Sinngehalt des Erzählten. Wir hatten eine Fülle von gestischen Ausdrucksformen allein durch die Erzählungen der Frauen. Vielleicht war das der Grund, weshalb wir intuitiv auf einen zweiten Gestus als herausgehobenen, gewandelten Abschlussgestus verzichteten. Wir haben unser Konzept flexibel, spontan und ohne große Anstrengung geändert und sogar den *zweiten Teil*, der den Schnitt betraf, offen lassen können – allerdings nicht ohne Bauchschmerzen. Wir mussten den Filmschnitt ohne die Teilnehmerinnen machen – und erhielten dennoch das Vertrauen aller am Projekt beteiligten Frauen, denen wir unsere zeitlichen und ökonomischen Bedingungen transparent und verständlich machen konnten.

Aus den Theaterübungen und dem dokumentarischen Filmmaterial wuchs ein „szenischer Fundus", aus dem wir wählen konnten. Wir haben beim Schnitt aus den Erzählungen der Frauen ihre biografischen Bausteine bestimmt und die von uns gewählten Bilder neu zusammengesetzt. Dadurch entstand eine abstrahierte Ebene, die unsere künstlerische Sichtweise auf ihre Geschichten freilegte. Ich glaube, wir haben Bilder gefunden, die etwas ganz Eigenes haben: Etwas, das eine genaue Verbindung zwischen der jeweiligen Frau und ihrer Geschichte und unserem künstlerischen Anliegen herstellt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teilnehmerinnenstimmen

Ich glaube nicht, dass ihr uns als Teilnehmerinnen verzerrt darstellen werdet. Ich frage mich und euch, ob ihr uns überhaupt noch „anders" darstellen könnt, jetzt, da ihr uns so gut kennt. Ich glaube nicht, dass das geht.[3] *(Jutta, „Gegenstände erzählen Geschichte/n")*

Für mich war es sehr interessant, wie man selbst mit dem Herzen dabei ist. Bitte geht weiterhin sensibel mit allem um. (Jutta, Abschlussrunde, „Gegenstände erzählen Geschichte/n")

So wenig kommt nur, und es wird ganz groß. (Helma, Kommentar zum fertig geschnittenen Kurzfilm „Gegenstände erzählen Geschichte/n")

Sylvia: Also, für mich war das ganz klar eine inhaltliche Entscheidung, die Partizipation hinsichtlich der Teilhabe am Filmschnitt zu begrenzen. Einen inhaltlich und zeitlich so aufwändigen Prozess mit allen Beteiligten zu durchlaufen, war für mich nicht vorstellbar.

Ute: Am Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" hat uns interessiert, partizipatorische Positionen für zukünftige Kunstprojekte im Rahmen der Kunstschularbeit auszuloten. Grundlegend für unsere Zusammenarbeit war doch, dass wir drei Kunst als Handlungsform begreifen und das Prozessuale betonen.

Sylvia: Ja, denkbar wäre auch, Prozesshaftigkeit als oberstes Qualitätskriterium für künstlerische Handlungsweisen festzulegen. Das vollkommen Unkontrollierte kann am Ende stehen: als Kunst. Es muss aber ein Konzept dahinter stehen. Es kommt darauf an, was man will. Der Künstler bzw. die Künstlerin als IdeengeberIn muss eine klare Vorstellung von dem haben und diese vermitteln.

Ute: Ich stimme dir zu, dass eine konzeptionelle Entscheidung unabdingbar ist, wenn es nicht beliebig werden soll. Bei uns zeichnete sich bereits in der Phase der Konzeption ab, dass uns auch die sichtbaren „Ergebnisse" des Prozesses: der Kurzfilm und das „Kommodophon" als Kunstwerke wichtig waren. Das war der aus-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schlaggebende Beweggrund für unsere spätere Entscheidung, den Filmschnitt mit der Videokünstlerin und Filmemacherin Monika B. Beyer zu realisieren. Sie konnte unsere künstlerischen Intentionen mit den Mitteln des Filmschnitts adäquat aufgreifen. Wenn wir gesagt hätten, *nur* der Prozess ist das Hauptziel, hätten wir unseren Blick auf die entstehenden Werke anders gewichtet? Wie wäre unsere Gewichtung gewesen, wenn die Ergebnisse nicht im Rahmen eines Forschungsprojektes der Öffentlichkeit präsentiert würden?

WB: Wie würdet ihr euer Rollenverständnis im Modellprojekt beschreiben? Welche Rollen konnten die Teilnehmenden einnehmen?

Ute: In der Begleitung verschiedener künstlerischer Prozesse beim Projekt „(K)eine Nase wie die andere“ stellte sich für mich immer wieder die Frage: Wann und wie weit greife ich ein?

Zu Beginn des Prozesses ist die Begegnung von KünstlerIn und Material noch ungestaltet. Während des Geschehens befindet man sich fortlaufend in einem Zwischenraum: Da ist einerseits die Intention, andererseits das Material. Hier habe ich, auch aufgrund an mich gerichteter Fragen einiger Teilnehmerinnen, eingegriffen, indem ich versucht habe, mit ihnen gemeinsam anhand von Wahrnehmungsübungen ein Bewusstsein für die *Bedeutung* von Wahrnehmung zu vermitteln: Einfach „nur“ wahrzunehmen und zu beschreiben, was da ist, ist sehr schwer, weil die meisten Menschen nicht darin geübt sind. Gewöhnlich mischt sich unsere Wahrnehmung mit unseren Assoziationen und Interpretationen. Mir war wichtig, in einen Dialog zu treten, der diese verschiedenen Ebenen bewusst werden ließ. Dies war eine mir vertraute Rolle, die ich jedoch immer wieder als spannende Herausforderung erlebe.

Ungewohnt und neu war für mich, dass Sylvia und ich beim Projekt „Gegenstände erzählen Geschichte/n“ während der von Barbara angeleiteten Improvisationsübungen zeitweise auch die Rollen von Teilnehmerinnen eingenommen haben. Für mich war das ein anregender Perspektivwechsel. Einerseits hat ein derartiger Rollenwechsel während eines Projektes mein Einfühlungsvermögen in

Verlauf des Projektes „(K)eine Nase wie die andere“, von den Gesprächen über Musik bis zur Rundreise des „Kommodophons“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bezug auf die Situation der Teilnehmerinnen im Projekt gefördert. Andererseits hat es auch ganz einfach Spaß gemacht.

Barbara: Ja, schön, dass du das sagst. Ich möchte zu meinem Rollenverständnis als Projektleiterin noch etwas anmerken. Für mich bleibt die Frage wichtig, wie viel an Vorgaben darf die Projektleitung machen, um das Eigentliche hervorzubringen, wie viel an Einflussnahme ist erlaubt, um wessen ästhetischen Ansprüchen zu genügen? Wichtig scheint mir, Entscheidungen zu verhandeln und noch wichtiger, diesen Vorgang als Verhandlungsprozess transparent und nachvollziehbar zu machen. Das bedeutet aber auch, den eigenen Standpunkt genauso wie den der Teilnehmerinnen zu hinterfragen und gegebenenfalls zur Disposition zu stellen.

Auf unsere Projekte bezogen kann ich sagen, dass sich fruchtbare Gespräche darüber entwickelten, was Kunst ist bzw. sein kann. Alle Beteiligten, die Teilnehmerinnen und auch wir als Projektleiterinnen, konnten erfahren und lernen, dass sich aus dem Widerstreit unterschiedlicher Standpunkte neue Sichtweisen entwickeln. Das gemeinsame Ringen, um überzeugende Lösungen zu schaffen, muss wertschätzend kommuniziert werden. Für mich bleibt das ein Ziel von Partizipation. Das gelingt ganz oft, aber manchmal auch gar nicht. Dann kann man nur hoffen, dass das Differente aushaltbar ist.

Teilnehmerinnenstimmen

Okay. Manchmal hatte ich das Gefühl, das man uns bei der Gestaltung der Schubladen zu viel vorschreiben wollte. Aber im Rückblick bin ich froh über die Anregungen und den Austausch und das Neue und Kreative, das dabei entstanden ist. (Alexandra, 16 Jahre, „(K)eine Nase wie die andere“)

Es war partnerschaftlich, aber auch bestimmt, wenn das Ziel drohte, verloren zu gehen. (Christa, 67 Jahre, „(K)eine Nase wie die andere“)

Ich hätte gerne mehr Gestaltungsfreiheiten gehabt. (Melanie, 28 Jahre, „(K)eine Nase wie die andere“)

Zwischendurch waren mal ein paar Sachen anders wie ich wollte, aber sonst war’s gut! (Nike, 12 Jahre, „(K)eine Nase wie die andere“)

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sylvia: Für mich geht es nicht um meine persönlichen ästhetischen Vorlieben. Als Projektleiterin geht es mir darum, den TeilnehmerInnen aufzuzeigen, dass durch bestimmte künstlerische Strategien die eigene Aussage so konkretisiert werden kann, dass ein späterer Betrachter bzw. eine spätere Betrachterin diese auch ohne viel Erklärung wahrnehmen kann.

Ute: Mir ist noch eine Situation eindrücklich in Erinnerung: Beim Projekt „(K)eine Nase wie die andere" gab es eine handwerklich sehr geschickte Teilnehmerin, die uns Projektleiterinnen in unserem Tun beobachtete und anschließend Verbesserungsvorschläge machte. Als ich versuchte, sie zu bewegen, in diesem Feld eine anleitende Rolle zu übernehmen, lehnte sie ab und sagte: *Ihr seid die Leiterinnen, ihr müsst sagen, wo es langgeht. Mir gefallen feste Vorgaben besser." (Margret, 67 Jahre, „(K)eine Nase wie die andere")*

Eine andere Teilnehmerin antwortete dagegen auf die Frage was ihr bei der Arbeit am meisten Spaß gemacht hat: *Kreative Lösungen suchen und ungewöhnliche Aktivitäten übernehmen. (Christa, 67 Jahre, „(K)eine Nase wie die andere")*

WB: Kunst- und Kunstbegriffe – Ab wann ist etwas Kunst?

Barbara: Mich interessiert Kunst als Herausforderung, als Irritation, die den gewohnten Blick in eine neue Richtung lenkt, so dass sich ein Raum auftut, den ich vorher noch nicht gedacht oder gesehen habe. Ich filtere auch schon von vornherein heraus, was mich langweilen würde. Ich finde eher Ausdrucksformen, expressive Bilder interessant, die das Marginale, das am Rande Liegende beschreiben, deren Ausdeutung Fragen aufwirft, anstatt schon alles zu wissen, deren Interpretation auch verrätselt bleiben darf. Wenn ich ein Bild betrachte, dann müsste mir das so viel an Reibungsfläche bieten, dass ich immer wieder Lust hätte, draufzuschauen, neue Erfahrungen zu machen, die etwas mit der jeweiligen Situation meines Lebens zu tun haben. Es gibt eine Resonanz, die auf die Aussage des Bildes reagiert. Wenn es eine starke Aussagekraft hat, die mich berührt, dann

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wandelt und verändert sich etwas in mir. Das kann für mich genauso durch ein Bild eines Kindes oder eines Laien geschehen. Die Frage ist, wer definiert, dass es Kunst ist?

Ute: Für mich bezieht eine KünstlerIn die Außenwelt mit ein; Kunstwerke dienen der Teilhabe und der Kommunikation. Deshalb bedeutet „Kunst machen" auch immer wieder bewusste Entscheidungen zu treffen. Ich bin ständig im Entscheidungsprozess und im Urteilen – bei jedem Strich, wenn ihr so wollt. Ich spreche aber lieber vom künstlerischen Prozess, in dessen Verlauf sich Entwicklung, Veränderung und Erkenntnis ereignen können.

Barbara: Ist das immer ein bewusster Prozess? Was ist mit KünstlerInnen, die aus dem Unbewussten schöpfen? Der unbewusste Teil gehört für mich unbedingt dazu. Im künstlerischen Prozess des Schreibens beispielsweise merke ich erst im Handeln selbst, wie ich mich entscheiden muss, damit der Text stimmig wird. Aber manchmal verbindet sich der Stoff mit mir auf eine magische Weise und lässt Sätze und Bilder entstehen, von denen ich nicht wusste, dass es sie gibt. Oder ich finde Zeichen, die mich völlig irrational auf irgendwelche Spuren setzen, die ich rational gar nicht verfolgen würde – oder ich stoße plötzlich auf Fährten, von denen ich genau weiß, sie sind für mich bestimmt und sicher ausgebreitet. Ich glaube, jeder geht durch bewusste und unbewusste Stadien. Das ist der ganz normale Wahnsinn. Der ständige Auseinandersetzungs- und Wandlungsprozess bedeutet für mich Kunst.

Ute: Ja, du beschreibst in meinen Augen den künstlerischen Prozess. Der/die KünstlerIn kann im Prozess nicht voraussagen, worauf er/sie trifft, weil er/sie ins Unbestimmbare, ins Unbekannte stößt. An der Fachhochschule in Ottersberg[4] fand ich den Ansatz „Kunst als soziales Handeln" gut: Im Zentrum der Auseinandersetzung steht ein Kunstbegriff, der das künstlerische Werk nicht in den Mittelpunkt stellt, sondern Kunst als soziale Handlungsform begreift. Damit konnte ich mich sehr gut verbinden, weil so verstanden auch ein Laie künstlerisch handeln kann. Da könnte

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ich auch bei Beuys anknüpfen, dessen Credo: „Jeder Mensch ist ein Künstler“[5] leider so oft verkürzt verstanden wird. Für mich bedeutet es nicht: Jeder ist einfach so ein Künstler, sondern jeder hat ein künstlerisches Potenzial in sich. Wer dieses Potenzial nutzen will, muss sich schulen, immer weiter entwickeln und immer weiter wandeln – ein Leben lang.

Aber auch beim künstlerischen Prozess, beim künstlerischen Handeln gilt: Da kommt nicht automatisch hinten Kunst raus.

Barbara: Ab wann ist es denn dann Kunst? Oder, ich frage mal, ab wann ist man KünstlerIn?

Sylvia: Für mich sind zwei Kriterien ausschlaggebend: Kontinuität und Vertiefung. Beide Kriterien bedingen einander. Kontinuität praktiziere und erfahre ich seit Jahren auf der partizipatorischen Ebene, so auch jetzt, indem ich Ideen mit euch und anderen in diversen Projekten umsetze. Auch für meine eigene Arbeit im Atelier ist die Kontinuität meines Erachtens Vorraussetzung, um zu einer Vertiefung zu kommen. Vertiefung bedeutet für mich, mittels einer forschenden Haltung meinen künstlerischen Fragestellungen näher zu kommen. Das kann auch bedeuten: Als Künstlerin will ich mich dem Nichts aussetzen … ich will über diesen Berg … ich weiß nicht mehr weiter … was mache ich da eigentlich? … dann kommen mir die unmöglichsten Gedanken. Als Profi will ich mich dem aussetzen, ich will weiter, ich will da durch.

Barbara: Ist Kunst als Akt der Willensentscheidung Kunst?

Wenn ich kontinuierlich und vertieft arbeite, dann bin ich eine Künstlerin? Und wenn ich das nur drei Monate mache? Wenn ich spontan oder leichtfüßig daherkäme – wäre ich keine? Ab wann bin ich Künstlerin? Bin ich dann keine Künstlerin mehr, wenn ich mehrere Jahre keine Kunst mache? Entwickelt sich etwas anderes in meinem Unterbewusstsein? Bin ich dann eine ganz andere?

Ute: Ich glaube, dass jede von uns die Fragen nur für sich selbst beantworten kann, deshalb möchte ich abschließend die Blickrichtung auf eine Frage richten, die

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

uns während des gesamten Zeitraums des Modellprojektes umgetrieben hat: Wenn wir Kunst mit Leuten machen, d.h. Partizipation initiieren, verstehen wir uns dann nicht mehr als „richtige" Künstlerinnen?

Mit ist aufgefallen, dass es bei uns diese Schere im Kopf gibt, die trennt: Inwiefern orientieren wir uns doch immer wieder an einem Kunstbegriff, der das *eigenschöpferische Werk* in den Mittelpunkt stellt? Wie wertschätzend stehen wir einer Kunst, die sich als Handlungsform versteht und die Partizipation ins Zentrum ihrer Aufmerksamkeit stellt, tatsächlich gegenüber? Sylvia, du sagst, du musst wieder ins Atelier, um *deine Kunst* zu machen, Barbara, du beklagst, dass du nicht zum Schreiben *deiner Texte* kommst und ich selbst habe Schwierigkeiten, mich noch als *Künstlerin* zu bezeichnen, weil ich seit Ende meines Studiums hauptsächlich als Kunstvermittlerin unterwegs bin. Vielleicht können wir festhalten, dass die Teilnahme am Modellprojekt dazu beigetragen hat, dass wir der Partizipation und *Vieldeutigkeit von Kunstbegriffen* mit einem geschärften Bewusstsein gegenübertreten – auch bezogen auf die eigene Arbeit im Kunstschulkontext.

Teilnehmerinnenstimme

Das war Kunst von dicht. *(Jutta, Abschlussrunde „Gegenstände erzählen Geschichte/n")*

Anmerkungen

1 Die Wissenschaftliche Begleitung wurde in diesem Text von den drei Autorinnen als Gesprächsleitung zur besseren Strukturierung des Gesprächs konstruiert.

2 Rahel Puffert, Gutachterin für die Beurteilung der Projektanträge zum Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung", Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen.

3 Anm. d. Hg.: Dieses Zitat stammt aus einem Gespräch über Kunst, das nach einem Besuch der Ausstellung „Mother" von Candice Breitz im Edith-Ruß-Haus für Medienkunst in Oldenburg geführt wurde. In dem Gespräch gab es die Frage, wie die Arbeit von C. B. auf die Frauen gewirkt habe, und sie haben ihre Antworten auch in Beziehung zu dem Film gesetzt, der im Rahmen des Projektes entstehen würde. Eine Teilnehmerin bemerkte die Wirkung, die C. B. durch das Setzen von Filmschauspielerinnen, die Mütter darstellen, vor schwarzen Hintergründen erzielt. Diese empfand sie zynisch, boshaft, verzerrt und bemerkte: „Ich glaube, dass ihr als Künstlerinnen dagegen eher den Ausdruck von uns Teilnehmerinnen verstärken werdet, den wir zum Ausdruck bringen wollten."

4 Ich beziehe mich hier auf den Studiengang Kunsttherapie/-pädagogik.

5 „[…] Meine Objekte müssen als Anregungen zur Umsetzung der Idee des Plastischen verstanden werden. Sie wollen Gedanken darüber provozieren, was Plastik sein kann und wie das Konzept der Plastik auf die unsichtbaren Substanzen ausgedehnt werden und von jedem verwendet werden kann: Gedankenformen – Wie wir unsere Gedanken bilden. Sprachformen – Wie wir unsere Gedanken in Worte umgestalten. Soziale Plastik – Wie wir die Welt, in der wir leben, formen und gestalten: Plastik ist ein evolutionärer Prozeß, jeder Mensch ein Künstler." Joseph Beuys. In: Harlan, Volker (1996): *Was ist Kunst? Werkstattgespräch mit Beuys.* Stuttgart: Urachhaus, 5. Aufl., 13.

Literatur

Joseph Beuys. In: Harlan, Volker (1996): *Was ist Kunst? Werkstattgespräch mit Beuys.* Stuttgart: Urachhaus, 5. Aufl.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Keine Nase wie die andere...

oder

Deine Nase gefällt mir

oder

Ich kann dich riechen!

Ja,

es geht um dich in diesem Projekt...

um dich als einzelner, einzigartiger Mensch.

Was du gerne hörst, ist nur dir eigen.
Klar gibt es Menschen, die deine Musik auch gerne hören.
Aber haben sie auch dein spezielles Gefühl dabei,
wenn sie diese Musik hören?
Vielleicht hören sie aus derselben Musik etwas anderes heraus als du!?

Aber vielleicht haben ein Opa, der gerne Johann Strauß hört und ein Jugendlicher, der am liebsten hiphop hört doch etwas gemeinsam?...zum Beispiel die Empfindung, die sie immer wieder von Neuem veranlasst genau "diese" Musik zu hören.
Genau das möchte dieses Projekt untersuchen.

Kannst du die Empfindung, die du hast, während du eines deiner Lieblingsstücke hörst beschreiben?...Ganz spontan...was dir in den Sinn kommt?
Wir würden uns jedenfalls über deine "Einfälle" freuen, egal wie lang oder kurz oder wie auch immer sie sind.
Du kannst sie in das Mikrofon sprechen oder auch singen.

Bedienung:

- Auf der Seite des Mikrofons ist ein Schalter "HOLD". Den bitte gegen den Pfeil schieben, sodass das Display angeht.
- Auf der Vorderseite ist ganz oben ein Schalter "REC". Den bitte drücken, sodass ein kleines rotes Licht leuchtet. Jetzt hat die Aufnahme angefangen. Du kannst sprechen, singen, laut denken...
- Wenn du fertig bist bitte auf "STOP" drücken. Das ist das kleine Quadrat oben auf dem kreisförmigen Schalter.
- Zum Stromsparen bitte wieder den "HOLD"Schalter auf Ausgangsposition. Das Display erlischt.

Das Gerät speichert automatisch und ist immer auf der richtigen Position, sofern du alles so machst wie oben beschrieben. Wenn du nicht zufrieden bist, nimm es einfach nochmal auf.
Du kannst auch gerne deinen Namen und Adresse hinterlassen, wenn du magst.
Dann viel Spass.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Klingendes Möbel lädt zum Erforschen

Kunstschule Stuhr präsentiert das „Kommodophon“

Von unserem Redakteur
Michael Rabba

STUHR. Eine höchst ungewöhnliche Juke-Box präsentiert die Kunstschule Stuhr (KuSS) zur Zeit im Autohaus Krügel an der Carl-Zeiss-Straße in Stuhrbaum. Was auf den ersten Blick bloß wie ein schön hergerichtetes altes Möbelstück daher kommt, entpuppt sich als musikalisches Füllhorn: Sobald eine der Schubladen oder Türen geöffnet wird, erklingt Lieblingsmusik der acht Teilnehmer eines KuSS-Kurses, in dem das „Kommodophon“ gebaut wurde.

„Keine Nase wie die andere“ – so hieß dieser zweite Teil des generationsübergreifenden Projektes „Baustelle Identität“, mit dem sich die KuSS an dem Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ des Kunstschul-Landesverbandes beteiligte.

Der Titel hätte auch „Kein Ohr wie das andere“ lauten können – ging es dabei doch um musikalische Vorlieben und Gefühle, die Musik auslösen kann. Acht Mädchen und Frauen im Alter von elf bis 67 Jahren tauschten sich darüber im April intensiv aus und packten die ganze Vielfalt ihrer Lieblingsmusik in eine alte Kommode.

So erklingen beim Öffnen der kreativ gestalteten Schubladen ganz unterschiedliche Klänge – Musik von André Rieu ist etwa dabei sowie Lieder von den Beatles, Abba oder den bei Jugendlichen beliebten Künstlern Avril Lavigne und Green Day. Dazu können die Nutzer des „Kommodophons“ interessante Ausschnitte aus den Gesprächen der KuSS-Teilnehmer über Musik hören.

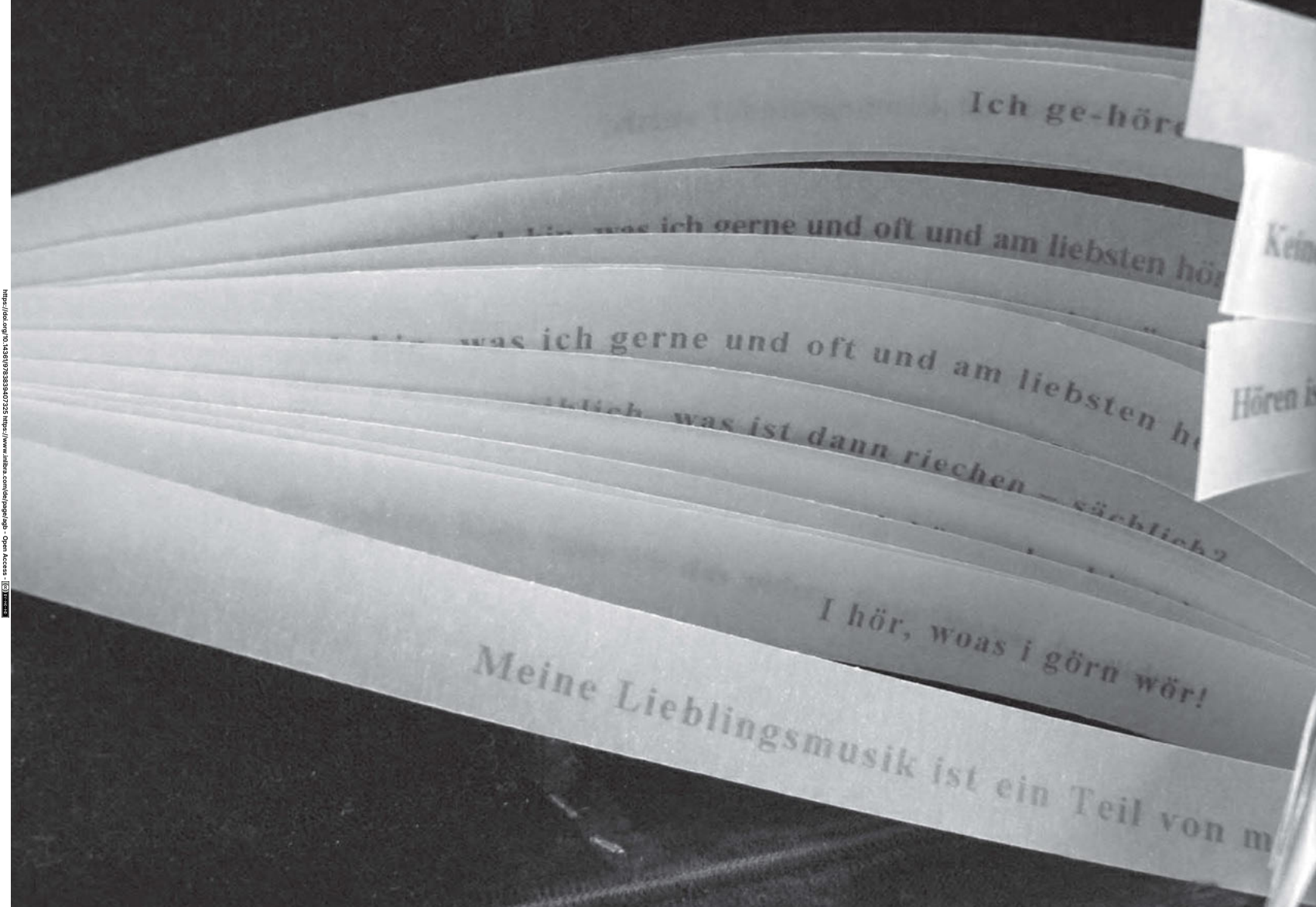
Vorgestellt wurde das klingende Möbel bereits auf dem 4. Brinkumer Selbsthilfetag am 16. Juli. Jetzt werde das „Kommodophon“ bis zum Ende der Sommerferien im Autohaus Krügel stehen, teilen die Künstlerinnen Ute Duwensee und Sylvia Christina Händel mit, die das Projekt „Keine Nase wie die andere“ zusammen mit Barbara Kleinitz leiteten. Die Besucher können das „Kommodophon“ aber nicht nur erforschen, sondern auch mit eigenen Beiträgen erweitern – in einer Schublade liegt ein elektronisches Diktaphon bereit, um eigene mit Musik verbundene Gefühle zu beschreiben oder ein Lieblingslied zu summen oder zu singen.

Nach dem Ferien werde das klingende Kunstwerk noch an weiteren öffentlichen Orten wie etwa Bibliotheken und der Volkshochschule gezeigt, kündigt Händel an.

Ute Duwensee (l.) und Sylvia Händel lauschen den Klängen des „Kommodophons“. FOTO: RABBA

Weser-Kurier, 22.07.2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



https://doi.org/10.14361/9783839407225 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Notizen zu den TN des Projektes (K)eine Nase ... / musikalischer Austausch

Margret:

- Hört gerne **André Rieu,** denkt dabei an Wien, sieht einen Fluss, Wald, Wiese, Vögel, Schmetterlinge
- Die Musik ist wie die Wolken, leicht ...
- Hört diese Musik in jeder Lebenslage: Gesellschaftsersatz – „Es ist jemand da"
- Gefühl dazu: Zufriedenheit, wie eine sich streckende KATZE
- Sie will sich nicht belasten (mit Musik?)

Josi:

- Musik von den **Ohrbooten: Politix,** sie sieht einen leeren Raum, etwas ist anwesend: **„Musik gibt das** Gefühl **wie wenn man in einen Raum gestellt wird und nach einer Zeit glaubt man, da ist noch jemand."**
- Eltern brachten ihr die CD von der Gruppe Ohrbooten mit, treten in Berlin auf Schiffen auf
- 1. Titel: aggressiv, ein einzelner Mann, dunkel, Großstadt, verlassen
- 2. Titel: gute Laune, hell, kann ein Fenster aufreißen, die ganze Welt umarmen, Land, Fluss
- Musik ist vorrangig, aber auch der Text muss ihr gefallen
- Einsamer Mensch reitet auf die Berge zu, One way ticket to hell and back

Christa:

- Folkmusik **MÈTA** (Ungarn, Russland), >> Wurzel der Völker
- sie hört Musik, bewusst, auf dem Sofa liegend
- Stichwort: Knochen, Musik ist spürbar bis in die Knochen: **„Man richtet sich innerlich auf."**
- Postkarte: junge Frau mit den Siebenmeilenstiefeln: Sprünge, alle 7 Jahre kommt etwas Neues in ihr Leben
- **Don Kosaken Chor: Ich bete an die Macht der Liebe,** Beschäftigung mit dem Tod in ihrem Alter, auf der Beerdigung spielen (ihrer eigenen?)
- Melancholie: „angeflogen kommen", aufheben
- Grau
- Tanz

Alex:

- **Jack Johnson:** ein kleiner Strand, wo niemand ist, losgelöst und relaxed
- **Norah Jones**
- Zur Musik allgemein: **Entweder es nimmt mich an oder nicht, wie ein Hort:"**

Petra:

- **Vivaldi, 4 Jahreszeiten: Der Frühling,** Ungeduld der Natur
- **Jack Johnson: Upsite Down,** Südsee, Autofahrt, …Stimmung: "all is possible"
- **"Ich sehe manchmal die Menschheit vereint."**
- **Beatles: Yellow Submarine,** hört sich gut an, alle in 1 Boot, man hält zusammen
- Farben: Blau und Gelb
- Musik hat auch etwas von einem >kleinen Marsch<

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Nike:

- Spielt E-Gitarre, wäre selbst gern der Star, mittendrin, mitten im Konzert, nicht gesehen werden
- Ist Musik für sie ersetzbar? **„Das weiß ich, glaube ich, erst später."**
- **Green Day:** Faust bzw. Hand mit Zeichen des Teufels
- **Avril Lavigne:** Kreuz

Katja:

- Hört Musik im Bett: **3rd wish: obsession**
- Bilder beim Hören der Musik: Eine Straße mit Jugendlichen, Gangs, ... jemand ist verletzt oder stirbt
- Cool sein, coole Klamotten, viel Selbstbewusstsein haben, starke Gestik
- „Freunde und ich sind unterwegs und scheißen Jugendliche an."
- **Sarah Connor: Living to love you:** Empfindung: es ist dunkel, Abend, Regen, ein kleiner Bach, betet zu Gott in den Himmel, hört diese Musik unterwegs beim Duschen, im Bett
- Imaginärer Freund soll zurückkommen? (sie ist in ihn verliebt, er weiß noch nichts davon ...)
- MTV

Melanie:

- **Suzanne Vega: Tom´s Diner** Lied für Regenwetter, Wohnzimmer, trinkt eine Tasse Kaffee, Stadt, befahrene Straße
- **Fanny van Dan: Eurythmieschuhe** Zwischenstimmung , dieses Lied kann sie nicht hören, wenn sie traurig oder wütend ist, Text ist wichtig, Ballettschuhe
- **Die Ärzte: Wir sind Helden** >> diese Musik hört sie im Auto
- Es ist schönes Wetter, Wind, sieht eine Wiese ...
- Gefühl: Freude, Farben: Rot, Gelb, bunt
- Traurigkeit: Grün, Blau
- Beschützend, behütend, denkt an ihr Kind, ihre Tochter ...

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was hättest Du gerne anders gehabt?

Größere Schubladen

Wie bewertest Du die Rollenverteilung Projektleitung / Teilnehmer?

Gut, im Grunde keine ~~Vorsch~~ Vorschriften, viel "Mitspracherecht"

Wie bewertest Du die Struktur, bevorzugst Du die Form der Projektarbeit oder könntest Du Dir ein ähnliches Angebot auch innerhalb eines regelmäßigen Kurses (z.B. Treffen 1x pro Woche) vorstellen?

ich wünsche mir die Form der Projektarbeit

Was hat Dir bei der Arbeit am meisten Spass gemacht?

- gemeinsames Arbeiten
- Herausfinden von Interessen von Jugdlichen
- kreative Lösungen suchen
- auch ungewöhnliche Aktivitäten übernehmen

Was hättest Du gerne anders gehabt?

nichts

Wie bewertest Du den Zeitaufwand?

Der Zeitaufwand für das gesamte Projekt ist erforderlich und angemessen

Wie bewertest Du die Struktur, bevorzugst Du die Form der Projektarbeit oder könntest Du Dir ein ähnliches Angebot auch innerhalb eines regelmäßigen Kurses (z.B. Treffen 1x pro Woche) vorstellen?

Auf diese Weise könnte ich das!

Was hat Dir bei der Arbeit am meisten Spass gemacht?

Das Umgestalten

Was hättest Du gerne anders gehabt?

Zwischendurch waren mal ein Paar Sachen anders, wie ich wollte, aber sonst war's gut!

Was hättest Du gerne anders gehabt?

MEHR GESTALTUNGSFREIHEITEN.

Wie bist Du mit der Rolle der Projektleitung zufrieden? GUT.

Was hat Dir gefehlt? /

Was hat Dir gut gefallen?

MAN HAT GEMERKT, DASS EUCH EUREREITS VIEL KRAFT & ENERGIE GEKOSTET HABEN MUSS. IHR HABT EUCH VIELE GEDANKEN GEMACHT & DAS SIEHT MAN AM ERGEBNIS, FIND' ICH.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wie bist Du mit der Rolle der Projektleitung zufrieden?
Was hat Dir gefehlt?
Was hat Dir gut gefallen?

Okay. Manchmal hatte ich das Gefühl, das man uns bei der Gestaltung der Schubladen zu viel vorschreiben wollte. Aber im Rückblick bin ich froh über die Anregungen und den Austausch und das Neue und Kreative, das dabei entstanden ist.

Wie bewertest Du die Rollenverteilung Projektleitung / Teilnehmer?

Gut. Wir konnten viel selber bestimmen und wenn wir eine Idee hatten und Probleme bei der Umsetzung, konnten wir uns immer an die Projektleiterinnen wenden, die z.T. neue Ideen dazu brachten.

Würdest Du an einem ähnlichen Projekt wieder teilnehmen?

Auf jeden Fall.
Ich habe so viel Neues erlebt und gelernt.

Wie bist Du mit der Rolle der Projektleitung zufrieden?
Was hat Dir gefehlt?
Was hat Dir gut gefallen?

Mir gefallen feste Vorgaben besser

Wie bewertest Du die Rollenverteilung Projektleitung / Teilnehmer?

es vergeht zu viel Zeit für Gespräche und Leerlauf.

Würdest Du an einem ähnlichen Projekt wieder teilnehmen?

nein – siehe oben!

Was hättest Du gerne anders gehabt?
Was hättest Du gerne anders gehabt?

Ich hätte lieber während der Projektarbeit diskutiert.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Was bleibt – Vom Umgang mit Kooperationen

Anne Roecken-Strobach, Leiterin der Kunstschule Stuhr

Nach zwei Jahren Modellprojekt „Baustelle Identität“ bleiben viele Fragen offen. Der neu eingeschlagene Weg der Kunstschule, sich auf eine unbekannte Zielgruppe, nämlich die älteren Menschen oder die Generation 50+ einzulassen oder auch mit stark altersgemischten Gruppen generationsübergreifend zu arbeiten, sollte dringend weiterverfolgt werden. Das gleiche gilt für das spartenübergreifende künstlerische Arbeiten mit Film, Theater, bildender Kunst, verkörpert durch die entsprechenden Künsterlerinnen. Auch das Arbeiten in partizipatorischen Kunstzusammenhängen bereichert das Kunstschulgeschehen ungemein.

Es steht im Kontrast zum Kunstschulbetrieb, der sich in der Regel in wöchentlichen Kursen mit festen Schemata erschöpft.

Die Frage, was hat die Kunst mit der Kunstschule zu tun, welchen Begriff haben wir davon, war unter anderem der spannende Stoff des letzten Runden Tisches für alle teilnehmenden Kunstschulen im November 2006 in Oldenburg. Das, was für mich als Kunstschulmacherin aus dem Modellprojekt am stärksten nachwirkt, ist der Stellenwert der Kunst innerhalb des vergangenen Projektgeschehens. Selten vorher war ich so davon überzeugt, dass das, womit sich die Teilnehmerinnen und Künstlerinnen auseinander setzen, Kunstproduktion ist.

In Form interner Fortbildungen, beispielsweise mit Inhalten des Modellprojektes „Baustelle Identität“ oder auch mit dem Vorstellen der eigenen künstlerischen Arbeiten könnte der Kunst mehr Raum in der Kunstschule gegeben werden. Manchmal wünsche ich mir, es gäbe eine für alle MitarbeiterInnen verbindliche Definition von Kunst, um sie besser nach außen tragen zu können und der Kunstschule ein einheitlicheres Bild in der Öffentlichkeit zu geben. Dadurch

Mehrgenerationenhaus „Schaumlöffel“

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

würden wir jedoch die Kunst ihrer freien, unabhängigen Möglichkeiten berauben, somit ihr Potenzial gewaltig beschneiden. Denn es ist gerade das nicht Festlegbare, Offene des künstlerischen Prozesses, was Kunst ausmacht und unsere Arbeit so wertvoll und besonders werden lässt.

Unsere Kunstschule beginnt ihr neues Jahr mit einem Neujahrstreffen, auf dem zwei Mitarbeiterinnen ihre künstlerischen Konzepte vorstellen.

Als weiteres Bedeutsames nach Ablauf des Projektes bleibt der Kunstschule die neue Zusammenarbeit mit dem „Mehrgenerationenhaus". Von Kooperation möchte ich in diesem Fall noch gar nicht reden, da erst die ersten Schritte gemacht sind. Die Zusammenarbeit ergab sich aus der Suche nach älteren TeilnehmerInnen für das Teilprojekt „Gegenstände erzählen Geschichte/n". Die Institution war zu diesem Zeitpunkt gerade aus der Taufe gehoben worden, versprach jedoch gute Kontakte zu interessierten Menschen der älteren Generation und außerdem einen geeigneten Rahmen/Raum für die Filmarbeiten mit historischem Ambiente. Das passte gut zu einem Vorhaben, in dem es um Erinnerung gehen sollte. Der Leiterin des Mehrgenerationenhauses war zu dem Zeitpunkt nicht klar, welche Möglichkeiten sich mit diesem Projekt eröffnen könnten. Sie dachte zunächst daran, mehr Leben und vielleicht sogar etwas Geld ins Haus zu bekommen. Die Chance, das Ganze konzeptionell für die Weiterentwicklung ihres Hauses zu nutzen, etwa indem sie einen Schwerpunkt Kunst/künstlerisches Arbeiten durch eine Kooperation mit der nahegelegenen Kunstschule einführte, kam zunächst nicht in den Blick. Mittlerweile, nach Abschluss des zweiten Projektes „(K)eine Nase wie die andere", bei dem auch Teilnehmerinnen der ersten Phase mitgemacht haben, sieht es etwas anders aus. Um weiterhin eine Zusammenarbeit möglich zu machen, planen beide Einrichtungen die Benennung einer hauptverantwortlichen Ansprechpartnerin für gemeinsame Kunstprojekte. Diese sollen auch konzeptionell zusammenarbeiten und gemeinsam etwas entwickeln. Geplant ist außerdem, eine Fortbildung für MitarbeiterInnen des Hauses mit dem Titel „Geschichten von Gegenständen" im ersten Halbjahr 2007 durchzuführen.

Wie entwickelte sich die Zusammenarbeit mit dem zweiten Kooperationspartner, der Medienwerkstatt Stuhr e.V., die für das Filmprojekt genau zu passen schien? Die Räume des Vereins liegen in direkter Nachbarschaft neben denen der KuSS in der Alten Schule Jahnstraße in Stuhr-Brinkum. Von der Medienwerkstatt versprachen wir uns eine Unterstützung bei der Aufnahme der Videosequenzen direkt im Projekt sowie nachher bei der Filmbearbeitung. Im Laufe der Zeit stellte sich allerdings heraus, dass diese Zusammenarbeit keine Früchte tragen würde – zu unterschiedlich waren die Herangehens- und Sichtweisen. Außerdem mangelte es an technischem und künstlerischem Know-how auf Seiten der Medienwerkstatt. Die Differenzen führten dazu, dass erst zu einem sehr späten Zeitpunkt eine

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Videokünstlerin und Filmemacherin ins Projekt einstieg. Rückblickend wirkt es fast ein bisschen naiv von uns, uns auf diese Zusammenarbeit ohne nähere Prüfung eingelassen zu haben. Wir folgten dem Prinzip „trial and error“. Zu Beginn des Projektes war allen Beteiligten noch nicht klar, was für ein Film am Ende entstehen würde, d.h. wie wichtig es sein würde, an der ursprünglichen künstlerischen Konzeption festzuhalten oder Beteiligung zu ermöglichen. Außerdem betrat das Projektteam mit der Filmarbeit ein für sie neues Terrain. Fazit daraus ist, dass bei allen zukünftigen Filmprojekten von Anfang an eine Fachkraft für Film- und Videokunst dabei sein wird.

Zusammenfassend kann ich aus meiner Perspektive positiv feststellen, dass das Modellprojekt unsere Kunstschule in eine neue Richtung gelenkt und in unserem Team so etwas wie eine Aufbruchstimmung erzeugt hat.

Mehr davon!

Digitaler Filmschnitt mit der Videokünstlerin Monika B. Beyer

Anne Roecken-Strobach und Ute Duwensee beim Runden Tisch der Begleitforschung, November 2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

»Fisch«
Jan Holschuh, 1988
30 x 19 cm

Hallo, liebe Ute,
mit Freude habe ich gehört, daß es mit Ausstellungen der Kommode klappt – ich wünsche allen viel Freude und Erfolg. Mir hat die Zusammenarbeit mit den jungen Menschen viel gegeben, ich bin dankbar dafür, weil alles echt war, was ganz selten ist im Dialog jung & alt. Grüße Euch alle sehr herzlich C. Schöningh

Deutsches Bernsteinmuseum Ribnitz-Damgarten
18311 Ribnitz-Damgarten Im Kloster 1-2 Tel. 03821/4622

Frau
Ute Durwensee

Postkarte zum Austausch zwischen Jung und Alt von Christa Schöningh

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gegenstände als Erinnerungsträger

Ute Duwensee, freie Mitarbeiterin der Kunstschule Stuhr

„Der Gegenstand erweitert sich über seine Erscheinung hinaus durch unser Wissen, dass das Ding mehr ist, als seine Außenseite zu erkennen gibt.“
Paul Klee

Armbanduhr, Barbiepferd, Porzellanelefant, Schlüsselanhänger, Teddybär, Siegelring und eine Quitte. Die Teilnehmerinnen unseres Projektes „Baustelle Identität – Gegenstände erzählen Geschichte/n“ waren aufgefordert, einen für sie bedeutsamen Gegenstand mitzubringen, der ihnen als Impulsgeber zur Erinnerung an die eigene Geschichte dienen sollte. Es war Herbst, und eine Teilnehmerin brachte eine Quitte aus ihrem Garten mit: „Mit dieser Frucht verbinden mich sehr viele Erinnerungen […]“[1], begann sie ihre Erzählung.

Ist eine Quitte ein Gegenstand? Ich schlage im Duden nach: „**Gegenstand**, Sache, Ding, Objekt, ein Etwas, Dings (ugs.), Dingsda (ugs.), Dingsbums (ugs.)“[2]. Um meiner Begriffsnot zu entkommen, verwende ich in diesem Text *Dinge* als Oberbegriff, „[…] der die ‚gemachten‘ Sachen und das ‚naturgegebene‘ Vorfindbare bündelt“[3]. Die Quitte reiht sich wieder ein; vom Alltagsgegenstand bis zum explizit bezeichneten Erinnerungsstück, dem Souvenir – eine Nachbildung der Windsor-Krone als Schlüsselanhänger und ein Porzellanelefant aus Thailand – betrachteten und zeigten fünf Frauen ihre Objekte, erzählten von ihrer Sache.

Bedeutungsträger – Erinnerungsträger

Ein Gegenstand als Erinnerungsträger – wie ist das zu verstehen? Steckt die Erinnerung doch nicht im Ding selbst, vielmehr sind *wir* es, die einen Gegenstand mit Erinnerung „ausstatten“. Ein Ding ist zunächst einmal ein Ding. Das „Ding an sich“ ist nach Kant das Seiende, wie es außerhalb und unabhängig von unserer Anschauungsweise beschaffen ist.[4]

„Gegenstände erzählen Geschichte/n“, Videostills

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Auf der Ebene der „materiellen Eigenqualitäten“ sind die Dinge beispielsweise hart oder weich, flüssig oder fest und vermitteln einen sensorischen Eindruck. In ihrer sinnlichen Präsenz verlangen sie danach, betrachtet, berührt und benutzt zu werden. Letzteres verweist auf die Ebene ihrer „Funktionsqualitäten“. Dass uns die Dinge über ihre Materialität und Funktion hinaus anzurühren vermögen, zeugt von ihren „Beziehungsqualitäten“[5]. Menschen deuten die Dinge, geben ihnen dadurch eine Bedeutung. Aus Dingen werden Bedeutungsträger. Die Übergänge gestalten sich fließend, die Ebenen sind ineinander verschränkt.

Unsere Erinnerung kann *eine* mögliche Bedeutung sein. Unser Blick auf die Dinge, die Perspektive, aus der wir die Dinge betrachten und was wir in ihnen sehen, verweist auf den subjektiven Faktor unserer Bedeutungsgebung, Bewertung und Zuordnung. Wichtig ist mir, darauf hinzuweisen, dass wir uns dabei immer in einem Feld vielfältiger Sinnbezüge und Bedeutungsdimensionen, Ambivalenzen und Mehrdeutigkeiten[6] bewegen: „In einer Gesellschaft, in der der bedeutungsvolle Dinggebrauch und die dinghaften Symbolorientierungen durch eine Pluralität der Lebenslagen und -stile, durch die Erweiterung von Verstehens- und Wissenshorizonten bestimmt sind, gibt es keine objektiven Kriterien für die Dingbedeutsamkeit. Alles kann alles bedeuten, jedes Ding kann zum Symbol werden, […]“[7]. So bezeichnete eine Teilnehmerin ihr Barbiepferd als ein *Symbol* für ihre „Kindheitserinnerungen schlechthin“[8].

Von Bazaine ist überliefert, dass ein Gegenstand gerade deshalb unsere Liebe erweckt, weil er uns mit Kräften beladen scheint, die ihn übersteigen. Eine Teilnehmerin spricht und knuddelt mit ihrem kleinen Teddybär, er wird zum lebendigen Gegenüber, den sie beschützend in ihrer Hand hält. Der Bär begleitet sie seit ihrer Kindheit, früher saß er bei Tisch am Rand ihres Tellers, bis er eines Tages in die Suppe fiel und einen neuen Namen bekam: „Hühnchen hat mich begleitet – egal was war. […] Hühnchen passt auf mich auf, der gibt mir ’nen Knuff. […] Hühnchen beschützt mich, ich sag, es ist mein Schutzengel“[9].

Zum *Fetisch* können Dinge werden, wenn wir ihnen sexuelle oder religiöse Macht zuschreiben.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Von Dingen und Menschen

Dass wir jeden Tag mit einer Vielzahl von Dingen konfrontiert sind, lässt sich durch eine Zahl veranschaulichen: Circa *10.000 Dinge* besitzt ein/e BundesbürgerIn laut Statistik im Durchschnitt[10]. Auch wenn die Gegenstände immer schneller kommen und gehen, bleiben die Dinge mit unserem Leben eng verwoben. Sie bestimmen nicht nur unseren Alltag mit, sondern üben „[...] einen wichtigen Einfluss auf die Strukturierung und die Werdung unseres Selbst [...]"[11] aus. Man könnte auch sagen: „Physische Dinge „ver-körpern" Ziele, machen Fertigkeiten manifest und gestalten die Identität ihrer Benutzer"[12].

Ich möchte diese These anhand der Geschichte einer Teilnehmerin unterstützen. Es begann damit, dass von einem Gegenstand, dem Siegelring der Familie ihres zukünftigen Mannes, ein für sie deutlich wahrnehmbarer Widerstand ausging. Ein Ring, der auf sichtbare Weise Familienzugehörigkeit und eine Tradition (die Frauen waren nicht berufstätig) repräsentierte, regte sie im Vorfeld ihrer Heirat an, über ihr bisheriges und zukünftiges Selbstbild nachzudenken: „Ich muss dazu sagen, dass ich aus einer einfachen Postbeamtenfamilie stamme. Wir hatten keine Silbertabletts zu Hause und Quittenbrot kannte ich auch nicht. [...] Es war wieder dieser kleine innere Widerstand bei mir, dass ich gesagt habe, ‚[...] bin ich Schöningh oder bin ich, wie mein Name damals war, eine Seidel?' [...]." Schließlich versuchte sie, ihrem Wunsch nach eigener Gestaltungsmöglichkeit ihrer Identität, auch auf der dinghaften Ebene, Ausdruck zu verleihen: „[...] Ja, ich nehme den Ring an, aber nicht die Farbe des Ringes"[13]. Das rote Wappen ihres Siegelrings verkörperte von da an ihr Ziel, ihre Berufstätigkeit trotz Ehe und Familiengründung nicht aufzugeben. Neben der Zielgerichtetheit hat mich als Projektleiterin vor allem die kreative Gestaltungskraft dieser Teilnehmerin beeindruckt: Die individuelle Farbgebung des Wappens symbolisiert eine eigenständige Lösung, die nicht nur eine Verbindung von Tradition und Moderne ermöglichte, sondern diese Frau zugleich befähigte, einen selbstbestimmten Weg zu gehen. Symbolische und individuelle Selbstdarstellung flossen zusammen. Vor dem zeitlichen Hintergrund der

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sechziger Jahre, einer Phase wirtschaftlichen Aufschwungs und hoher Geburtenrate in Deutschland, in der weiterhin die Ansicht verbreitet war, dass die Frauen gut verdienender Ehemänner es „nicht nötig haben“ zu arbeiten beziehungsweise ihren erlernten Beruf auch auszuüben, stellt diese Geschichte meines Erachtens ein bemerkenswertes Gegengewicht dar.

Die Verflochtenheit von Dingen und Menschen zeigte sich sowohl beim aufmerksamen Anschauen der Dinge, als auch während des Sprechens über sie. Die Teilnehmerinnen sprachen über ihre mitgebrachten Gegenstände und gleichzeitig über sich selbst, ihre Erinnerungen und über das, was sie, manchmal auch unerwartet, bewegte. In diesen Momenten vermittelte sich für alle Beteiligten, Sprechende wie Zuhörende, Teilnehmerin wie Projektleiterin besonders eindringlich die verborgene subjektbezogene Seite der Dinge.

Die Dinge selbst können nicht sprechen. Darauf Bezug nehmend sollte jede Teilnehmerin ihre Aufmerksamkeit gezielt auf ihren Gegenstand richten und sich schweigend eine Minute lang mit diesem selbst inszenieren. Konzeptionell war diese Vorgabe ein ebenso bedeutsamer, dem Erzählen vorgelagerter Prozess. Die einminütigen Selbstdarstellungen waren aus meiner Sicht überaus spannend, weil insbesondere hier *Ambivalenzen* gegenüber den Dingen aufschienen; sichtbar anhand von Mimik, Gestik und Bewegungen der Teilnehmerinnen.

So verschwanden zwei, vermeintlich *ausschließlich* mit unbeschwerten Erinnerungen aufgeladene Urlaubssouvenirs einer Teilnehmerin nach blitzartig hervorholenden, freudestrahlend zeigenden Bewegungen ebenso so schnell wieder in ihren Jackentaschen. Schmerzhafte Erinnerungen zeigten sich anhand ihres Gesichtsausdrucks und ihrer Bewegungen.

Beide Souvenirs, so erzählte sie später, legten einen auch für sie unvermuteten Aspekt ihrer Urlaubsgeschichten frei: „[…] man ist sehr alleine, man ist sehr traurig […] ich bin allein, ich bin traurig, nicht man“[14]. Vor zwei Jahren war ihr Mann unerwartet gestorben. Reisen, insbesondere die Fernreise nach Thailand, hatten die Ehepartner, beide noch berufstätig, für ihren gemeinsamen Ruhestand geplant. Einige Zeit nach dem Tod ihres Mannes reiste sie auf Anregung und Einladung von

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Freunden und Bekannten dennoch in diese Länder. Reisen als Ausdruck zurückeroberter Lebensfreude – auch dafür stehen diese beiden Souvenirs.

Bei einer anderen Teilnehmerin zeigten sich Ambivalenzen hinsichtlich Aneignung und Weitergabe von Dingen, als sie ihr Barbiepferd, das in ihrer Kindheit wichtig war, eingehend betrachtete. Liebevoll drehte und wendete sie das Pferd, bewegte seine Hufe, schließlich blieb ihr Blick am Kopf des Pferdes haften. Eine nachträglich von ihrer Tochter mit Tipp-Ex aufgetragene Blesse erinnerte sie daran, dass sie dieses Pferd nie hatte weitergeben wollen, auch nicht ihrem eigenen Kind, was sie dann aber doch tat. Die Tochter hatte sich das Spielzeug, das ihre Mutter immer als „ganz mein Ureigenstes“[15] empfunden hatte, sichtbar neu angeeignet.

Von Menschen und Dingen

Nicht jeder mitgebrachte Gegenstand war derartig aufgeladen. So waren nicht nur die Gegenstände selbst, sondern auch ihr Nutzungsgrad sowie ihre Geltung im Lebenszusammenhang der Frauen different. Die Armbanduhr, für eine Teilnehmerin eher Sinnbild verschiedener Lebensphasen denn mit Erinnerungen ausgestattet, trat bereits während ihrer einminütigen Selbstdarstellung in den Hintergrund. Von frühen Kindheitserinnerungen an nächtlichen Bombenalarm: „[…] man musste auch in Vilsen noch in den Bunker gehen, alle Kinder haben weitergeschlafen, nur ich nicht […] geblieben ist die ganze Zeit […] ich kann Massenveranstaltungen nicht ertragen […] wenn viele Menschen einer Meinung sind, hab ich wieder Angst […].“ Bis in die Gegenwart hinein spannte sich der Bogen ihrer Erinnerungsräume: „[…] Schön find ich, dass ich eine innere Ruhe gefunden habe“[16].

Für alle Gegenstände aber gilt: Ihre subjektiven Bedeutungszuweisungen wären ohne die Geschichten nicht zu erfassen gewesen. Sich der Relevanz der persönlichen Geschichte bewusst zu werden und diese unter neu wahrgenommenen Gesichtspunkten in Bezug zur eigenen Identität zu setzen, war ein Anliegen unseres Projektes. „Wenn ich ehrlich bin, bin ich mehr gespannt auf meine eigene Geschichte, als auf die der anderen Teilnehmerinnen“[17], umfasste eine Teilnehmerin in der Vorstellungsrunde ihre Erwartungen.

Für das vertrauensvolle Mit-Teilen möchte ich mich an dieser Stelle, auch stellvertretend für meine Kolleginnen, ausdrücklich bei den Teilnehmerinnen der „Baustelle Identität“ bedanken.

Sie haben eindrucksvoll belegt, dass die Dinge tatsächlich mehr sind, als ihre Außenseite zu erkennen gibt.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Anmerkungen

1 Christa Schöningh.
2 Dudenredaktion (Hg.) (1990): *Der kleine Duden, Synonymwörterbuch*. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag, 149.
3 Korff, Gottfried (1992): *Notizen zur Dingbedeutsamkeit*. In: Ders. (1992): *13 Dinge. Form, Funktion, Bedeutung*. Mit Beitr. von Martina Eberspächer, Christian Glass, Gottfried Korff, Martin Rexer, Hans-Ulrich Roller. Stuttgart: Württembergisches Landesmuseum, 8. Vgl. Hans Linde, der zwischen (naturgegebenen) Dingen und (gemachten) Sachen als Produkte menschlicher Absicht und Arbeit unterscheidet. Linde, Hans (1972): *Sachdominanz in Sozialstrukturen*. Tübingen: J.C.B. Mohr, 11/12.
4 Lexikonredaktion des Bibliographischen Instituts (Hg.) (1980): *Meyers großes Handlexikon*. Mannheim, Wien, Zürich: Meyers Lexikonverlag, 206.
5 Boesch, Ernst E. (1983): *Das Magische und das Schöne. Zur Symbolik von Objekten und Handlungen*. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog, 19: Zitiert in Korff, Gottfried (1992), 15.
6 Korff, Gottfried (1992), a.a.O., 9.
7 Ebd.
8 Claudia Carstensen.
9 Margret Pias.
10 Steffen, Dagmar (Hg.) (1995): *Welche Dinge braucht der Mensch? Hintergründe, Folgen und Perspektiven der heutigen Alltagskultur*. Giessen: Anabas-Verlag, 1. Aufl., 9.
11 Heidrich, Hermann (2000): *Facetten zu einer Theorie der Dinge*. In: Ders. (Hg.) (2000): *Sachkulturforschung*. gesammelte Beiträge der Tagung der Arbeitsgruppe Sachkulturforschung und Museum in der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde. Bad Windsheim: Verlag Fränkisches Freilandmuseum, 9.
12 Csikszentmihalyi Mihaly, Eugene Rochberg-Halton (1989): *Der Sinn der Dinge. Das Selbst und die Symbole des Wohnbereichs*. München, Weinheim: Psychologie-Verlags-Union, 21.
13 Christa Schöningh.
14 Jutta Prüß.
15 Claudia Carstensen.
16 Helma Meyer.
17 Christa Schöningh.

Literatur

Boesch, Ernst E. (1983): *Das Magische und das Schöne. Zur Symbolik von Objekten und Handlungen*. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog. In: Korff, Gottfried (1992).

Csikszentmihalyi Mihaly, Eugene Rochberg-Halton (1989): *Der Sinn der Dinge. Das Selbst und die Symbole des Wohnbereichs*. München, Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.

Dudenredaktion (Hg.) (1990): *Der kleine Duden, Synonymwörterbuch*. Mannheim, Wien, Zürich: Dudenverlag.

Heidrich, Hermann (2000): *Facetten zu einer Theorie der Dinge*. In: Ders. (Hg.) (2000): *Sachkulturforschung*. gesammelte Beiträge der Tagung der Arbeitsgruppe Sachkulturforschung und Museum in der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde. Bad Windsheim: Verlag Fränkisches Freilandmuseum.

Korff, Gottfried (1992): *Notizen zur Dingbedeutsamkeit*. In: Ders. (1992): *13 Dinge. Form, Funktion, Bedeutung*. Mit Beitr. von Martina Eberspächer, Christian Glass, Gottfried Korff, Martin Rexer, Hans-Ulrich Roller. Stuttgart: Württembergisches Landesmuseum.

Lexikonredaktion des Bibliographischen Instituts (Hg.) (1980): *Meyers großes Handlexikon*. Mannheim, Wien, Zürich: Meyers Lexikonverlag.

Linde, Hans (1972): *Sachdominanz in Sozialstrukturen*. Tübingen: J.C.B. Mohr.

Steffen, Dagmar (Hg.) (1995): *Welche Dinge braucht der Mensch? Hintergründe, Folgen und Perspektiven der heutigen Alltagskultur*. Giessen: Anabas-Verlag, 1. Aufl.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

DYNAMIT!
Über das Lernen von Kunstschulen

Constanze Eckert

Welche Dynamisierungsprozesse erzeugt das Modellprojekt in Bezug auf die Arbeit in den Kunstschulen? Welche dieser Prozesse werden von den AkteurInnen als produktiv und zukunftsweisend erachtet? Wie sind diese Prozesse zu verstetigen?[1]

Dynamisierung

In der Physik wird Dynamisierung als Bewegung und Veränderung unter der Einwirkung einer Kraft beschrieben. Von dynamisierten Flüssigkeiten spricht man, wenn sie durch Rotationen in Bewegung versetzt wurden. Dabei wird die Flüssigkeit auf eine große Oberfläche aufgebrochen. Ihre so veränderte Clusterstruktur soll u.a. ein hohes Energieniveau und eine niedrige Oberflächenspannung nach sich ziehen. Von der Trägheit der Masse ist in der Physik auch die Rede. „Träge sein" bedeutet hier, dass die Masse jedem Versuch, ihren Bewegungszustand zu ändern, einen Widerstand – eine Kraft – entgegensetzt. Diese Kraft heißt Trägheitskraft. Mit ihr muss gerechnet werden, wenn man über Dynamisierung nachdenkt.

Die Beobachtungen der an dem Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" beteiligten Kunstschulen legten diesen Vergleich nahe, denn auch bei diesem Modellprojekt wurde etwas in Bewegung versetzt. Neues wurde ausprobiert, stieß auf altbewährte und routinierte Abläufe und Sichtweisen, die sich einer Bewegung tendenziell entgegenstellten.

Veränderung hängt mit Lernen zusammen und umgekehrt:

„Jedes soziale System braucht eine lebensfähige Balance zwischen sich ändern und einen bestimmten Zustand stabil halten. [...] Es kommt letztlich in erster Linie darauf an, sich als Organisation in ausreichendem Maße irritierbar zu halten, um überhaupt entscheiden zu können, ob in der jeweiligen Situation Lernen oder Nichtlernen die angemessene Strategie darstellt. [...] In diesem Sinne scheint es weiterführend zu sein, den Begriff der Lernfähigkeit auf den Grad der Irritierbarkeit bzw. auf die Verarbeitungschancen von Irritation in Organisationen zuzuspitzen.[2]

Auch im Bildungssektor ist in wachsendem Maße von den lernfähigen Organisationen die Rede. Von einer solchen wird in der systemisch[3] ausgerichteten Organisationsberatung gesprochen, wenn ein Unternehmen bzw. eine Institution

AkteurInnen aus dem Modellprojekt begehen mit „ein Weg durch das Moor" von Peter Fischli und David Weiss eine der kunstwegen-Stationen am ehemaligen Strafarbeits- und Kriegsgefangenenlager Bathorn im Rahmen einer zweitägigen Fortbildung in der Städtischen Galerie in Nordhorn, Sommer 2006. (kunstwegen: 140 km lange Route durch das deutsch-niederländische Vechtetal mit mehr als 60 zeitgenössischen Kunstprojekten im öffentlichen Raum)

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

über offene Entscheidungsfindungsprozesse verfügt, d.h. darüber entscheiden kann, welche Irritationen als Lernimpulse anwendbar sind und welche dagegen besser übergangen werden sollten.

Die Frage nach den Dynamisierungsprozessen ist daher vor allem auch eine Frage nach der Lernfähigkeit der Kunstschule als Organisation mit ihrer jeweils spezifisch gewachsenen Lernkultur. Dies bedeutet für sie, ihre bestehenden Organisationsformen zu hinterfragen, sie auf ihre Angemessenheit in Bezug auf die sie umgebenden Veränderungen und die an sie gestellten Anforderungen hin zu überdenken und gegebenenfalls neu zu gestalten.

Die derzeitige Transformation des Bildungsraumes beinhaltet die Forderung zur ergebnis- und erwerbsorientierten Vereindeutigung von Lernangeboten – das bürgerliche, humboldtsche Bildungsideal[4] scheint auf dem Rückzug. Kulturelle Bildung und speziell die Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst, wie sie hier im Modellprojekt gefordert war, kommen in dieser Entwicklung verstärkt unter Rechtfertigungsdruck. Die traditionellen Nischen der Kunstschulen[5] gehen verloren und es stellt sich die Frage, wie sie ihre Relevanz auch angesichts der zunehmenden Diversifizierung von Lebensverhältnissen und sich weiter ausdifferenzierenden Freitzeitindustrien behaupten werden. Wodurch unterscheiden sie sich von anderen Freizeit- und informellen Bildungsangeboten? Wo positionieren sie sich, wenn der Trend in der kulturellen Bildung in Richtung empirischer Belegbarkeit ihrer Bildungseffekte durch Testverfahren geht und wenn immer mehr Kooperationen zwischen Kulturinstitutionen und dem formalen Bildungssektor – vor allem durch die Einführung der Ganztagsschule – entstehen? Warum sollte sich überhaupt jemand für Kunstschulen interessieren? Wie korrespondiert die Anerkennung dieser Bildungseinrichtungen mit dem Status von Kunst in der Gesellschaft?

Vermutlich werden Kunstschulen nicht umhin kommen, sich diesen Fragen zu stellen. Im Diskurs um kulturelle Bildung werden schon jetzt zunehmend klare Positionierungen von ihnen verlangt. Sie werden vermehrt Inhalte und Methoden benennen, begründen und ihre Arbeitsprozesse transparent machen müssen, damit ihr Beitrag in diesem Feld auch weiterhin wahrgenommen und als unverzichtbar erachtet wird.

Beweglichkeit

Kunstschulen waren immer schon weit davon entfernt statische Einrichtungen zu sein – im Gegenteil –, seit ihrer Entstehung mussten sie sich beständig auf neue Gegebenheiten und Anforderungen einstellen. Immer wieder wurde ihnen durch ihre Geschichte und ihre Sonderstellung im formalen und nicht-formalen Bildungssektor[6], durch ihre meist unsichere wirtschaftliche Lage und durch stetige Veränderungen von Schwerpunkten und Strukturen in der öffentlichen Förderung hohe Flexibilität

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und Anpassungsfähigkeit abverlangt. Sie entwickelten insbesondere durch selbstmotivierte Initiativen und den Ideenreichtum einzelner AkteurInnen engagiert ihre Arbeit weiter, kämpften um Sichtbarkeit und Anerkennung, vor allem in der lokalen aber auch in der überregionalen Öffentlichkeit, und haben sich dadurch oft auf die eine oder andere Weise unentbehrlich gemacht.[7] Ihre Lernfähigkeit wurde hierbei fortwährend auf neue Proben gestellt. Auf die im Modellprojektzusammenhang den AkteurInnen gestellte Frage[8], was von ihrer Kunstschule gelernt werden kann, nannten sie denn auch mehrfach: Die Fähigkeit aus Fehlern zu lernen, Flexibilität, die Bereitschaft sich auf Neues und Unbekanntes einzulassen, Pioniergeist und Offenheit als Prinzip (wie z.B. offen gestaltete Lernsituationen). Ein weiterer oft genannter Aspekt war der Bereich der Vernetzung und Kooperation.[9]

Einige Kunstschulen haben bereits neue Wege in der Kunstvermittlung eingeschlagen, darunter auch solche, die nicht oder nur indirekt[10] mit dem Modellprojekt in Kontakt waren.[11]

Das Intermediärsprinzip – ein mögliches Profil für Kunstschulen?

> „**Kunstschulen** sind Spezialisten für das Lokal-Besondere. Sie greifen vorhandene – nicht selten vernachlässigte oder gar verdrängte – Problemlagen der Region auf, bündeln diese zu Themen und initiieren deren projektförmige Bearbeitung. [...] **Kunstschulen** blicken also über den ‚Tellerrand' und hinterfragen eingeschliffene Routinen der regionalen Dienstleistungsproduktion im Bereich von Bildung, Lernen und Kompetenzentwicklung."[12]

In diesem Zitat aus einem Text über ein bundesweites Modellprojekt zur Gestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen[13] habe ich den Begriff „Intermediär" versuchsweise durch „Kunstschule" ersetzt. Das dort eingeführte „Prinzip Intermediär" wird von Rainer Brödel folgendermaßen näher umschrieben:

Intervention des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen bei der Konferenz „Promoting cultural education in europe", Graz, Juni 2006: Visualisierung der „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" durch TeilnehmerInnen der Konferenz

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„Intermediäre bewegen sich an den Grenzen unterschiedlicher sozialer Systeme und arbeiten in systemischen Überschneidungsbereichen. Sie agieren in ‚Entgrenzungsprozessen' und übernehmen Schnittstellenfunktionen, damit Austausch, Verständigung und gegebenenfalls Kooperationen oder auch als zweckdienlich erkannte Investitionen in die Infrastruktur lebensbegleitenden Lernens stattfinden kann. Intermediäre gestalten Übergänge zwischen relevanten gesellschaftlichen Handlungsfeldern in der Region – etwa zwischen staatlichen, kommunalen oder privaten Institutionen und deren Vertretern. Intermediäre verorten sich im regionalen Feld zwischen unterschiedlichen Akteursgruppen – vornehmlich an jenen Stellen, wo Knotenpunkte für Netzwerkbildung entstehen können. Der Ausdruck ‚Akteur' versteht sich hierbei als begrifflich weit gefasst. Er meint sowohl Personen bzw. ‚personale Systeme' als auch Organisationen wie Bildungseinrichtungen, Betriebe oder Vereine."[14]

„Intermediarität" kann als ein systemisches Prinzip zur Förderung von Lernkultur verstanden werden. Intermediäre agieren als Motoren für Veränderung, als „Irritierende", sie sind das aktivierende Element, die Auslöser und Organisatoren von Lernprozessen. Sie sind diejenigen, die Bewegung ins Spiel bringen, sind eine Art „frequent flyer".

Betrachtet man die besondere Positioniertheit und ausbaufähigen Stärken der Kunstschulen, wie sie sich im Modellprojekt darstellen, könnte die Figur des Intermediären möglicherweise ein interessanter Ansatzpunkt sein, um ein tragfähiges Rollenverständnis für die Kunstschulen der Zukunft zu entwickeln. Zwischen Kunst- und Bildungssystem angesiedelt, haben sie bisher weder von der einen noch von der anderen Seite hohe Anerkennung erfahren. Gerade diese Mittellage macht jedoch aus der Perspektive des intermediären Ansatzes ihre eigentliche Stärke aus. Zur gleichen Zeit an den Rändern zweier nur schwer miteinander zu vereinbarenden Systeme[15] positioniert, ließe sich die Bewegungsfreiheit dazu nutzen, unkonventionelle Verbindungen herzustellen und dadurch für die Weiterarbeit neue Perspektiven aufzuzeigen.[16]

Im Kontext des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" ließ sich das „intermediäre Prinzip" neben der organisationalen Kunstschulebene außerdem auf einer weiteren Ebene fassen: der der externen Akteure.

In dieser Rolle befanden sich einerseits die KünstlerInnen, die im Rahmen des Modellprojektes in die Kunstschule kamen und dort Projekte initiierten, sowie diejenigen MitarbeiterInnen, die erst seit kurzer Zeit für die Kunstschule arbeiteten und/oder sich in dem einen oder anderen Weiterbildungssetting befanden, zum anderen aber auch die wissenschaftliche Begleitung. Viele von ihnen absolvierten ihre künstlerische bzw. kunstvermittlerische Ausbildung in den vergangenen 10 Jahren, brachten die Konzepte von Kontext- und Partizipationskunst und die damit

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

verbundenen theoretischen Diskurse in die Kunstschularbeit ein und arbeiteten häufig programmatisch gegen die trennenden Zuschreibungen von Kunstsystem und Bildungsbetrieb an. Sie gingen mit einem Blick von außen an die Arbeit heran, trugen ihre im Kunstschulkontext möglicherweise ungewohnten Ideen und Herangehensweisen in die Institutionen hinein und erweiterten dadurch die bestehenden Denk- und Handlungshorizonte. Umgekehrt nehmen sie auch Erfahrungen und Ideen mit in ihre jeweiligen Arbeitszusammenhänge und tragen auf diese Weise vermutlich zu mehr Kommunikation und genauerer Kenntnis zwischen sich sonst kaum berührenden Arbeitsbereichen bei. Die Arbeit der Kunstschulen wird dadurch verstärkt in Bereichen zur Sprache gebracht, in denen man sich bislang nur wenig für sie interessierte.[17]

Von der Planung über die Durchführung bis zur Auswertung des Projektes machten die von außen kommenden KünstlerInnen vieles anders oder gingen über das hinaus, was in der jeweiligen Kunstschule bislang üblich war.[18]

Sie rückten unbeachtete Bereiche ins Rampenlicht[19], hinterfragten die Kunstschulstruktur, machten kritische Anmerkungen und schlugen in Gesprächen oder durch Aktionen Verschiebungen bezüglich der zur Routine gewordenen Kunstschularbeit in die eine oder andere Richtung vor.[20] Sie wagten sich mit ihren Projekten auch an Orte und in gesellschaftliche Bereiche hinein, in denen die Kunstschulen bis dahin noch nicht aktiv waren[21], öffneten den Blick der KunstschulakteurInnen hinsichtlich neuer KooperationspartnerInnen[22], gingen verstärkt in den öffentlichen Raum und überschritten sichtbare und unsichtbare Grenzen[23]. Da die KünstlerInnen aus dem Kunstbetriebsystem kommen, welches Bildungsarbeit tendenziell als hierarchisch niedriger einstuft, befanden sie sich – ähnlich wie die Kunstschulen selbst – in einer unbequemen, exponierten Mittellage. Einerseits wurde von ihnen in den Kunstschulen „Besonderes“ erwartet und andererseits mussten sie Vorannahmen, wie z.B. „sich als etwas Besseres zu fühlen“ entgegentreten. Es wurde von ihnen ein hohes Maß an Empathie und Wertschätzung für die alltägliche Kunstschularbeit verlangt sowie sichtbare Zeichen einer Bereitschaft, auch selbst noch dazu lernen zu wollen.

Für die Kunstschulen läge womöglich eine große Chance darin, die nicht immer leicht verdaulichen Impulse der „Neuen“ bzw. der externen AkteurInnen auf ihre unterstützenden Funktionen für ihr eigenes organisationales Agieren im Sinne des Intermediärsprinzips hin aktiv zu reflektieren.

Trägheit

Will sich eine Kunstschule dafür entscheiden, die Rolle des Intermediärs selbstbewusst auszufüllen und zu vertreten, ist es für sie bestimmt förderlich, wenn sie sich gezielt mit ihrer eigenen je spezifisch gewachsenen Lernkultur auseinander-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

setzt. Lernkultur bezeichnet die Art und Weise, wie in der Kunstschule seitens der MitarbeiterInnen und Teilnehmenden gelernt wird und was in der Kunstschule gelernt werden kann. Die im Modellprojekt geforderte Orientierung an partizipatorischen Strategien der Gegenwartskunst implizierte eine Hinterfragung zentraler Aspekte des Selbstverständnisses von Kunstschulen: Ihres KünstlerInbildes, ihrer Kunstbegriffe und die Frage nach den Funktionen kultureller oder künstlerischer Bildung. Die Reaktionen der beteiligten Kunstschulen auf diese Provokationen[24] lassen sich in drei Haltungen zusammenfassen: Zum einen gab es ein starkes, meist defensiv strukturiertes Selbstbewusstsein und ein damit verbundenes Insistieren auf dem, was die Kunstschule bereits ohne die geforderte Neuorientierung leistet. Eine wichtige Rolle spielte dabei auch die Frage, ob und wie sich partizipationskünstlerische Ansätze von dem unterscheiden, was Kunstschulen „sowieso schon immer tun", womit eine Skepsis gegenüber Veränderungen des Bestehenden begründet wurde. Zum Zweiten gab es die Bereitschaft, sich auf Veränderungen einzulassen, verbunden mit Befürchtungen, diese nicht leisten zu können und überfordert zu sein. Zum Dritten gab es ein Bedürfnis nach Veränderung und eine große Offenheit und Neugier gegenüber den Inhalten des Modellprojektes. Jede der drei Einstellungen war in allen Kunstschulen in verschiedenen Ausprägungen zu finden und wechselte im Laufe der Zeit und von AkteurIn zu AkteurIn.

In allen am Modellprojekt beteiligten Kunstschulen wurde geäußert, es gebe zu wenig Gelegenheit zum Austausch unter KollegInnen. Treffe man sich zu diesen seltenen Gelegenheiten, würden vorrangig organisatorische Fragen besprochen. Obwohl dieses Defizit von vielen MitarbeiterInnen wiederholt betont wurde, beobachteten wir kaum eine Initiative, dies zu verändern. Ein wichtiger Grund hierfür ist in dem zusätzlichen unbezahlten Zeitaufwand, den sich die meisten Beteiligten aber aufgrund ihrer finanziellen Situation nicht leisten können, zu suchen. Die Kunstschule ist oft nur eine von vielen Einkommensquellen, wodurch insgesamt eine hohe Arbeitsbelastung entsteht, die keine weiteren Verpflichtungen mehr zulässt. Für viele stellt sie zudem neben Familie, künstlerischer Betätigung und weiteren Interessen nicht zwangsläufig den Lebensmittelpunkt dar. Diese Verhältnisse haben sich im Rahmen des Modellprojektes auch bei der Organisation der zentralen Runden Tische widergespiegelt, bei der ebenfalls mit der verknappten Geld- und Zeitökonomie der KunstschulakteurInnen umgegangen werden musste. Die ökonomische Situation war allerdings nicht der einzige Faktor, der eine kontinuierliche Reflexion der Praxis verhinderte. Um es mit dem Systemtheoretiker Günther Küppers zu sagen: „Mit Geld kann man zwar institutionelle Entwicklungen [...] steuern, aber die Produktion neuer Erkenntnisse bleibt davon unberührt. Ressourcen [...] verändern lediglich die Intensität der internen Prozesse, nicht aber deren Art."[25]

Ein inhaltliches Kriterium zur Teilnahme am Modellprojekt war die explizite Bezugnahme und damit auch die Bereitschaft zur internen fachlichen Auseinandersetzung mit Positionen und Strategien zeitgenössischer Kunst

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sowie mit den Schnittstellen von Kunst und Pädagogik als einem kunstschulspezifischen Arbeitsfeld. Mit dieser Forderung traf das Konzept des Modellprojektes einen neuralgischen Punkt. Unsere Befragung in den Kunstschulen zeigte mit wenigen Ausnahmen eine prinzipielle Skepsis gegenüber einer theoretischen Auseinandersetzung, wobei Theorie und Praxis eher als zwei voneinander getrennte, nicht zu vereinbarende Bereiche wahrgenommen wurden. In den Gesprächen zeigten sich neben Unsicherheiten in Bezug auf Formulierungen von Inhalten und Konzepten eine Zurückhaltung vor einem als einengend empfundenen definitorischen Begriffsgebrauch. Reflexion wurde daher, obwohl häufig gewünscht, auch als Bedrohung und Belastung wahrgenommen[26], die die Praxis nicht selbstverständlich verbessern, sondern noch zusätzlich verkomplizieren und dadurch an den ohnehin knapp empfundenen Zeitressourcen zehren[27].

In ihrer Untersuchung zu Lernstilen haben Peter Honey und Alan Mumford festgestellt, dass sich viele Menschen mit bestimmten Arten des Lernens besonders wohl fühlen, während ihnen andere Lernformen weniger liegen. Sie haben zwischen vier verschiedenen Lerntypen unterschieden – den „Activists“, „Reflectors“, „Theorists“ und „Pragmatists“[28]. Nach ihrer Erkenntnis lernen „Activists“ am liebsten in der Praxis und lassen sich im hier und jetzt voll und ganz auf neue, unmittelbare Erfahrungen ein. „Reflectors“ dagegen bevorzugen es, eine Sache von verschiedenen Perspektiven her und aus dem Abstand heraus zu betrachten, in Ruhe zu sammeln und darüber nachzudenken, bevor sie zu einem endgültigen Schluss kommen. „Theorists“ wiederum fassen ihre Beobachtungen gerne in Theorien zusammen und denken Probleme logisch und Schritt für Schritt durch, während „Pragmatists“ am liebsten sofort mit neuen Ideen experimentieren, um herauszufinden, ob und wie sie in der Praxis funktionieren.[29]

Trotz der Vereinfachung und Schematisierung kann dieses „Lerntypen-Modell“ hilfreich sein um ein Verständnis dafür zu bekommen, wie in Kunstschulen gelernt wird. In der Auswertung der Interviews zeichnet sich ab, dass die in den Kunstschulen am stärksten vertretenen Lerntypen die der „Activists“ und „Pragmatists“ sind. Dem Erfahrungslernen kommt in den Kunstschulen auf allen Ebenen eine große Bedeutung zu. So wurde auf die Frage „Wie lernt eure Kunstschule am besten?“ häufig das „learning by doing“ bzw. „trial and error“ genannt. Bei den Antworten auf die Frage nach dem, was man von der Kunstschule lernen kann, spielte das Erfahrungslernen ebenfalls eine große Rolle. Neben der starken Betonung des Experimentierens, des spielerischen, handlungsorientierten Lernens wurde in Bezug auf beide Fragestellungen allerdings nur selten von Reflexion, systematischer Auswertung oder Theoretisierung der Erfahrungen gesprochen.

Viele KunstschulakteurInnen wehren sich gegen eine von ihnen befürchtete „Text über Bild Hierarchie“ als eine Asymmetrie, die ihr eigenes Kompetenzempfinden in Frage stellt und die sich generell gegen ihren bewusst eingeschlagenen Lebensweg

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wendet. Durch die Anforderungen des Modellprojektes wurde bei einigen von ihnen ihr bereits bestehender Eindruck einer permanenten Unterstellung erneuert, nämlich dass ihnen aufgrund mangelnder theoretischer Auseinandersetzung eine wichtige Dimension in ihrer Arbeit fehle. Sie vermissten eindeutigere Zeichen der Anerkennung für ihre Arbeit und wollten sich daher einer Kriteriendiskussion oder einem Qualitätsurteil möglichst entziehen.

Viele KunstschulakteurInnen, vor allem aus der ersten Generation, haben sich auch, weil sie sich beispielsweise nicht den festen Vorgaben eines Lehrplans und der Verpflichtung zur Benotung oder einer Einschränkung ihrer künstlerischen Autonomie beugen wollten, bewusst für den „off-Bereich" und gegen eine Position als LehrerIn in einer Schule entschieden. Dafür nahmen sie die Risiken einer finanziell unabgesicherten Lebensweise in Kauf. Mit dieser Haltung korrespondierte die vorsichtige Skepsis[30], die uns bei unseren ersten Besuchen vor Ort entgegengebracht wurde: Neben Kontrolle und Bewertung wurden wiederum Reflexion und theoretische Auseinandersetzung als Aspekte des Modellprojektes genannt, die man zu leisten eventuell nicht bereit sei. Außerdem wurde eine „abgehobene" Betrachtungsweise durch Ignoranz gegenüber den spezifischen Voraussetzungen und der Praxis der Kunstschularbeit seitens der wissenschaftlichen Begleitung befürchtet sowie eine Einmischung insbesondere in künstlerische Entscheidungen und damit in die künstlerische Autonomie.

Des weiteren wurde im Laufe des Modellprojektes die starke Objekt- und Ergebnisorientierung der Kunstschulangebote zum Thema. Bei den Runden Tischen kamen hierzu mehrfach die Erwartungen der Eltern zur Sprache, die durch ihre Ergebnisorientiertheit die Einführung bzw. Weiterentwicklung von prozessorientierten Ansätzen hemmen würden.

Trägheit als Widerstand

„Widerstand könnte darin bestehen, schlichtweg andere Dinge zu tun."[31]

Seit auf EU-Ebene 1996 das „Jahr des lebensbegleitenden Lernens"[32] ausgerufen wurde, gefolgt von einem „Memorandum für Lebenslanges Lernen" im Jahr 2000[33], und schließlich in Deutschland die Bund-Länder-Kommission 2004 eine „Strategie für Lebenslanges Lernen" verabschiedet hat[34], wird der Begriff flächendeckend und inflationär gebraucht[35].

Der Aufruf zum „Lebenslangen Lernen" muss sich in seiner Ambivalenz allerdings Kritik gefallen lassen: In der Anpassung an das Konzept der Wissensgesellschaft wird, vor allem aus erziehungswissenschaftlicher Sicht, eine Verkürzung auf ein rein berufsbezogenes Lernen gesehen. „[...] Ziele sind Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung und Anpassungskompetenz der ‚workforce'. Gleichzeitig sollen

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

aber auch die biographische Planungsfreiheit und das soziale Engagement der Individuen gestärkt werden. Lebenslanges Lernen ‚instrumentalisiert' und ‚emanzipiert' offenbar zugleich."[36] Ein freiwilliges, selbstbestimmtes Bedürfnis nach Veränderung und Lernen würde dann zum Zwang[37], wenn einem gar nichts anderes mehr übrig bliebe, als sich permanent neu orientieren zu müssen.

Auf der vom Landesverband der Kunstschulen 2003 veranstalteten Tagung „bilden mit kunst" kritisierte der Erziehungswissenschaftler Jürgen Oelkers dieses Konzept:

„‚Lebenslanges Lernen' bezieht sich auf nützliche Qualifizierungsportion en, nicht auf Horizonte des Verstehens, die Bildung letztlich ausmachen. Aber es geht nicht um Bildung, sondern um die didaktische Steuerung des Lebens. Wahrscheinlich ist es sehr gebildet, sich überflüssigen Zumutungen entziehen zu können, und was könnte eine größere Zumutung sein, als ständig ‚lebenslang lernen' zu müssen?"[38]

In der Reduzierung auf zweckgerichtete Qualifikationsvermittlung und Kompetenzerwerb zeigt sich ein auf Nützlichkeit zurückgestutzter Lernbegriff. Lernen wird durch die Einteilung von Lerninhalten in überschaubare Portionen zu einem mechanistischen Input-Output-Denken entdifferenziert. Auch Kunstschulen werden im Zuge der aktuellen Bildungsdiskussion verstärkt einem Rechtfertigungsdruck ausgesetzt, dem sie sich nur schwer entziehen können. Zeichen, die in diese Richtung deuten, sind der von der BKJ seit kurzem eingeführte „Kompetenznachweis Kultur" und der seit einiger Zeit lauter werdende Ruf nach Qualitätsstandards für die kulturelle Bildung. In einer aktuellen BKJ-Werbebroschüre heißt es: „[...] Der Kompetenznachweis Kultur dokumentiert Schlüsselkompetenzen, die Jugendliche durch aktive und kontinuierliche Teilnahme an Kursen, Werkstätten und Projekten in der kulturellen Bildungsarbeit erworben haben. [...]" Fortbildungen und Ausbildungsgänge, die zur Erteilung des Kompetenznachweises befähigen und ermächtigen sollen, werden mittlerweile bundesweit an verschiedenen Orten angeboten.[39] Das in den Kunstschulen bereits über Jahre etablierte selbstmotivierte Lernen wird jetzt zur Verpflichtung erklärt, weshalb diese Entwicklung dort auch ambivalent gesehen wird: Einerseits freuen sich die KunstschulakteurInnen über die späte Anerkennung ihrer seit Jahren im Bildungssektor wenig beachteten Arbeit, andererseits wollen sie sich ihre Eigenständigkeit und Freiheit erhalten und sich der Kontrolle und Formalisierung der von ihnen durchaus wertgeschätzten „ungesteuerten Prozesse" entziehen. Möchten die Kunstschulen diese Debatte aktiv mitgestalten und die Kriterien für die Qualität ihrer Arbeit auch in Zukunft mitbestimmen, wären sie hier aufgefordert, klare Positionen zu beziehen.

Bei der oben erwähnten Erhebung unter den AkteurInnen im Modellprojekt stand auf die Frage nach dem, was die Kunstschule noch lernen müsse, selbstbewusstes Auftreten und Einstehen für die eigenen Interessen, Positionen und

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Visionen ganz oben auf der Antwortskala. Damit eng zusammenhängend wurde Öffentlichkeitsarbeit im Sinne von einem besseren Kommunizieren und Vertreten der Kunstschularbeit nach außen genannt – sei es bei kommunalen oder überregionalen Entscheidungsträgern, möglichen Kooperationspartnern aus Kultur-, Bildungs- oder Wirtschaftssektor sowie gegenüber einer breiten oder spezifischen Kunstschulöffentlichkeit. Weitere Punkte waren das Knüpfen von Netzwerken, regionale Kontaktpflege, das Aufrechterhalten von Flexibilität und Aktualität bezüglich gesellschaftlicher Veränderungen und die Verbesserung der internen Kommunikation und Teamarbeit. Aufgrund der ökonomisch unabgesicherten Lage vieler Kunstschulen wurden darüber hinaus folgende Punkte genannt: Das Herstellen von stabilen Strukturen, um damit Voraussetzungen für nachhaltige Entwicklung zu schaffen, das Haushalten mit knappen (materiellen, personellen) Ressourcen, ein wirtschaftlicheres Kosten-Nutzen-Denken, eine professionelle Akquirierung von Projektmitteln ebenso wie das Bewusstsein für die eigenen Grenzen sowie die Fähigkeit zu delegieren und sich helfen zu lassen. So wichtig die aufgeführten Lernbedarfe auch sind – die Auseinandersetzung mit den Strategien und Diskursen zeitgenössischer Kunst und was daraus für die eigene Arbeit abgeleitet werden kann, trat bei den Antworten erneut als blinder Fleck zutage.

Von der Kunst lernen

Für ein selbstbewusstes Auftreten und das Eintreten für die eigenen Interessen brauchen die Kunstschulen eine klare Vorstellung davon, wo sie sich zwischen Kunst- und Bildungssystem positionieren wollen. Die kritische Reflexion und Analyse ihrer eigenen Praxis wird unumgänglich. Dazu gehört die Frage, wie diejenigen Lernprozesse, die sie ermöglichen, mit künstlerischen Strategien zusammenhängen oder durch welche Potenziale im Umgang mit zeitgenössischer Kunst sich die Kunstschule als Organisation, die MitarbeiterInnen und gleichermaßen die Teilnehmenden weiterentwickeln können. Wie hängen die Lernbedürfnisse der Kunstschulen mit dem zusammen, was man von und wie man in Kunstschulen lernen kann? Um das herausfinden zu können wäre es sinnvoll, wenn die Kunstschulen, trotz oder gerade wegen ihrer hohen Alltagsbelastung, Freiräume für die regelmäßige Befragung und Weiterentwicklung ihrer eigenen Praxis organisieren. Dazu könnte auf der oben erwähnten Betonung des Erfahrungslernens aufgebaut werden, indem ExpertInnen zu MitarbeiterInnenfortbildungen eingeladen werden, die sich gleichzeitig in mehreren Systemen bewegen und bei der Konzipierung der Fortbildungen besonders auf denjenigen Lerntypus eingehen, der schon jetzt eine besondere Stärke der Kunstschulen darstellt: den „activist“. Weil aber das Lernen in Aktion ohne eine Betrachtung der Erfahrungen allein nicht zu nachhaltigen Lernerfolgen führt, ergibt es Sinn, Weiterbildungssettings zu organisieren, bei denen neben der

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ermöglichung von praktischen Erfahrungen diese anschließend reflektiert, diskutiert und mit theoretischem Wissen verknüpft werden. Darüber hinaus stellt sich die Frage, wie es trotz der das Feld bestimmenden prekären finanziellen Lage und der oft knappen Zeitressourcen ermöglicht werden kann, dass – wie im Modellprojekt – Projektplanungsphasen und Auswertungsphasen mit in die Projekte hineingedacht und auch organisiert werden können, wie neue Ideen gemeinsam ausprobiert und ausgewertet werden können oder wie beispielsweise partizipatorische, kontextbezogene Projekte von dafür eingeladenen KünstlerInnen unter Beteiligung der regulären KunstschuldozentInnen initiiert und durchgeführt werden können[40]. Und ganz grundsätzlich: Wie kann eine kritisch-konstruktive Vermittlungsarbeit über Modellprojekte hinaus auf Dauer verankert werden?

Dies sind Fragen, welche die strukturellen Verhältnisse der Kunstschulen betreffen und die sich deshalb im Rahmen von „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" nicht beantworten ließen. Dennoch möchte ich zum Schluss einige pragmatische Vorschläge unterbreiten. Sie fußen auf vielversprechenden Versuchen, die einige Kunstschulen bereits jetzt schon realisieren und die wir in den letzten beiden Jahren im Zuge unserer Feldforschungen beobachten konnten:

So ermöglichen regelmäßige Teamtreffen, in denen nicht nur über organisatorische Fragen gesprochen wird, sondern Zeit und Raum bleibt für Erfahrungsaustausch, Reflexion, Kritik, Erarbeitung inhaltlicher Fragen, der Arbeit an Begriffen oder gar an einem Kunstschulkonzept, dass die Beteiligten voneinander lernen und dass auf vorhandene Wissens- und Erfahrungsbestände im Team zurückgegriffen werden kann. Damit das auch wirklich so zustande kommt, braucht es Moderation, die entweder von einer Person aus dem Team oder von einer externen Person übernommen wird.

Der Zusammenschluss von mehreren Kunstschulen einer Region zu übergreifenden „Learning Communities" (Lerngruppen) könnte darüber hinaus ein schon jetzt finanzierbares und realisierbares Modell darstellen. In diesem Rahmen wäre es möglich, handlungsorientierte Fortbildungen an wechselnden Kunstschulen und Kunstorten zu organisieren. Das hätte mehrere Vorteile: Den Austausch von DozentInnen über die eigene Institution hinaus, eine gemeinsame Finanzierung der ExpertInnen von außen, die Verteilung der Organisationslast auf mehreren Schultern und das Ermöglichen des Lernens voneinander durch unterschiedliche Herangehensweisen und Perspektiven – diesmal auch interinstitutionell.

Dauerhafte Kooperationen mit Institutionen für zeitgenössische Kunst oder im Kunstsystem agierenden Personen (Museen, Kunstvereine, KünstlerInnen, KünstlerInnengruppen) könnten dafür sorgen, dass die KooperationspartnerInnen sich gegenseitig irritieren und sich dadurch kontinuierlich mit Lernanlässen versorgen. Ähnliche Auswirkungen sind durch gemeinsame Exkursionen zu Ausstellungen und Projekten zeitgenössischer Kunst, das Erproben von Vermittlungsmöglichkeiten vor Ort und regelmäßige, temporäre Projekte mit KünstlerInnen, die als Gäste in die Institutionen kommen, vorstellbar.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bei einem Lernen in künstlerischen Settings kann es nicht allein um abgesichertes, unhinterfragbares Wissen gehen, sondern gerade um das Erzeugen von Fragen und das Zulassen von Irritationen.[41] Es ist mit Veränderung, Werden, Offenheit, Überraschung, Unsicherheit, Anstrengungen und Zumutungen verbunden. Kontextbezogene, partizipatorische Strategien in der zeitgenössischen Kunst bauen auf theoretischen Grundlagen auf. Aktuelle gesellschaftliche Themen werden aufgeworfen und häufig kritisch befragt. Das Theoretisieren und Reflektieren gehören hier im Idealfall genauso untrennbar zur künstlerischen Praxis wie eine generelle Skepsis gegen Verwertbarkeit und Formalisierung sowie ein Eintreten für Vieldeutigkeit als Lebensstrategie. Die Auseinandersetzung mit dieser Kunst kann den kritischen Blick auf die eigene gesellschaftliche Situiertheit ermöglichen. Eine Beschäftigung mit inhaltlichen Fragen, die den Alltag der Beteiligten auf eine andere Weise berühren, birgt darüber hinaus die Möglichkeit auch diejenigen zu erreichen, die bisher kein Interesse an einem Kunstschulbesuch hatten. Für die Kunstschulen liegt hierin eine Chance für ihre Weiterentwicklung, die sie allein mit einer ästhetisch formellen Auseinandersetzung und mit einer vorrangigen Objekt- und Produktorientierung nicht erreichen können – für sie selbst als Organisation, für die AkteurInnen und die Beteiligten.

Und um es mit Eva Sturm zu sagen:

„Fortsetzung folgt."[42]

Anmerkungen

1 Zentrale Forschungsfragen des Modellprojektes.

2 Wimmer, Rudolf (2005): *Die Steigerung der Lernfähigkeit in Organisationen*. In: Brellochs, Mari, Henrik Schrat (Hg.): *Produkt und Vision. Raffinierter überleben – Strategien in Kunst und Wirtschaft*. Reader. Berlin: Kadmos, 226–246.

3 Bezieht sich auf die Systemtheorie als einem interdisziplinären, ganzheitlichen Ansatz, der sich durch unterschiedliche Wissenschaftszweige zieht und eine Vielzahl von theoretischen und praktischen Konzepten umfasst. Ein systemisches Verständnis von Organisationen berücksichtigt sowohl komplexe und dynamische Veränderungen innerhalb von Organisationen als auch deren Einbettung in eine ebenso dynamische und komplexe Umwelt.

4 Geht auf Wilhelm von Humboldt (1767-1835) zurück, der als Gelehrter, preußischer Staatsmann und Mitbegründer der Universität Berlin den Anspruch auf selbstbestimmte Allgemeinbildung förderte. Er vertrat einen ganzheitlichen Bildungsansatz, der sich nicht allein auf eine berufsbezogene, zweckgerichtete Ausbildung reduzieren sollte.

5 Vgl. „Im Paradox des großen K".

6 Ebd.

7 In Aurich z.B. sorgt das MachMitMuseum für überregionale Beachtung und ist für die Stadt zu einem nicht mehr wegzudenkenden Besuchermagneten avanciert – vgl. S 37.

8 Bei den hier und im folgenden konstatierten Aussagen stütze ich mich auf die Auswertung umfassenden Datenmaterials, das im Zuge des Modellprojektes erhoben wurde: Anfangserhebung, Protokolle zu den Runden Tischen, Interviews mit allen am Modellprojekt beteiligten AkteurInnen, Notizen zur teilnehmenden Beobachtung in den Projekten, Fragebogenerhebung zum Lernen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

9 Durch Kooperationen mit Schulen wurden beispielsweise in Osnabrück seit vielen Jahren kontinuierlich neue Lernimpulse gesetzt. Die Kunstschule arbeitete mit nahezu sämtlichen städtischen Einrichtungen zusammen und stellte durch thematische Aktionen regionale Bezüge her – vgl. S. 247f.

10 Angeregt beispielsweise durch Ausschreibungstext oder Fortbildungen.

11 In der Städtischen Galerie in Nordhorn wurden Fortbildungen für die MitarbeiterInnen der an die Galerie angegliederten Kunstschule und für LehrerInnen aus der Region organisiert, bei denen neben der Vorstellung und Diskussion von theoretischen Konzepten die Möglichkeit zur handlungsorientierten Erprobung von Methoden zur Vermittlung von zeitgenössischer Kunst bestand – siehe www.staedtische-galerie.nordhorn.de/kunstschule.

12 Aus Brödel, Rainer (2005): *Neue Lernkulturen intermediär gestalten. Grundorientierung zum beruflichen Handeln von Intermediären.* In: Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hg.), QUEM Bulletin, Nr. 2.

13 Das Modellprojekt „Regionale Tätigkeits- und Lernagenturen – intermediäre Leistungen und Funktionen zur Gestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen“ wurde als Bestandteil des Programmbereichs „Lernen im sozialen Umfeld“ des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ (www.abwf.de) von 2001-2006 mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie des Europäischen Sozialfonds gefördert.

14 Ebd.

15 Vgl. „Im Paradox des großen K“.

16 Siehe hierzu in Osnabrück die Kooperation der Kunstschule mit dem EMAF (European Media Art Festival) oder auch die am Modellprojekt nicht beteiligte Kunstschule Klex in Oldenburg. Dort wurde mit Anna Zosik eine Gastkünstlerin eingeladen, um ein stadtübergreifendes Projekt mit Jugendlichen zu zeitgenössischer Kunst zu initiieren und dazu insbesondere Kultur- und Bildungseinrichtungen mit einzubeziehen.

17 Hierzu zählt mit Sicherheit der wissenschaftliche Kontext, wo wir feststellen konnten, dass trotz der seit Jahrzehnten bestehenden Kunstschularbeit die Erforschung dieser Arbeit eher eine marginale Rolle spielt.

18 Thorsten Streichardt z.B. arbeitete als Gastkünstler in Aurich weniger ergebnisorientiert als es in der Kunstschule und auch hinsichtlich der Ausstellungsvorbereitungen für das MachMitMuseum sonst üblich war. Er machte z.B. bei der Entwicklung des Storyboards für den Film „Das Werk ruft“ so gut wie keine festen Vorgaben, ließ bei den meisten Arbeitsschritten viel Raum für die Entscheidungen der Kinder und spricht in seinem Text bezüglich der aus seiner Sicht in der Arbeit der Kunstschule notwendigen Veränderungen von: „Auch-mal-anderen-Überlassungsbedarf“ – vgl. S. 72.

19 Z.B. die im Modellprojektzeitraum kaum vorhandene Auseinandersetzung des angestammten Kunstschulteams mit aktuellen Tendenzen in der Kunst in Lüneburg, Aurich und Stuhr.

20 In Lüneburg z.B. wurde an einem neuen Kunstschulkonzept gearbeitet (vgl. S. 168), in Aurich wurden in den internen Workshops Diskussionen angestoßen (vgl. S. 61ff. und S. 69) und mit „wasserwerken“ die erste große Aktion im öffentlichen Raum mit der Beteiligung aller KunstschuldozentInnen durchgeführt (vgl. S. 70f.).

21 Z.B. zu Kunstorten, wie mit einem Besuch in der halle für kunst in Lüneburg (vgl. S. 177) oder wie in Stuhr mit einer Exkursion ins Edith-Ruß-Haus in Oldenburg (vgl. S. 309), mit dem Besuch von verschiedenen Büros und Ämtern in Lingen (vgl. S. 147f.) und durch die Arbeit mit Älteren in Stuhr (vgl. S. 333).

22 Z.B. in Lingen mit dem Stadtplanungs- und Tiefbauamt, mit Kirchengemeinden und Lernbehindertenschule, in Stuhr mit dem Mehrgenerationenhaus, in Lüneburg mit der Universität.

23 In Lüneburg bezogen Christina Harms und Miriam Drebold die Strategie der Grenzüberschreitung gezielt in ihre Vermittlungsarbeit ein (vgl. S. 203ff.). Mit dem FAMILIENSTUDIO IKARUS und der „Expedition STADTraum“ erweiterten Bill Masuch und Gunnar Peppler die Kunstschularbeit in den Stadtraum Lüneburgs. (vgl. S. 175ff.). Mit

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ihrem Besuch der halle für kunst wurde die Schwelle zur Hochkunst überschritten. In Stuhr wurden zur TeilnehmerInnenakquise unterschiedliche Interessensgruppen vor Ort besucht (vgl. S. 309).

24 „[...] Die ‚Anderen' sind die Autoren, Theorien oder Symbolsysteme, die Werke und Objekte, denen man sich aussetzen und an denen man sich abarbeiten muss, wenn das eigene Niveau überwunden werden soll. In diesem Sinne ist Bildung immer Konfrontation mit dem, was man *nicht* weiß und *nicht* versteht, also *herausfordernde Kränkung* oder die Erfahrung, dass die eigene Ignoranz überwunden werden kann. Die Provokation ist die Chance der Verbesserung. [...]", Oelkers, Jürgen (2004): *Provokation als Bildungsprinzip.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst*, Bielefeld: transcript Verlag, 102.

25 Küppers, Günther (1996). In: Ders. (Hg.): *Chaos und Ordnung. Formen der Selbstorganisation in Natur und Gesellschaft.* Stuttgart: Reclam, 144.

26 Über den gesamten Modellprojektzeitraum hinweg fühlte ich mich in bestimmten Situationen immer wieder an ein Gedicht von Rainer Maria Rilke erinnert: **„Ich fürchte mich so vor der Menschen Wort.** / Sie sprechen alles so deutlich aus: / Und dieses heißt Hund und jenes heißt Haus, / und hier ist Beginn, und das Ende ist dort. / Mich bangt auch ihr Sinn, ihr Spiel mit dem Spott, / sie wissen alles, was wird und war; / kein Berg ist ihnen mehr wunderbar; / ihr Garten und Gut grenzt grade an Gott. / Ich will immer warnen und wehren: Bleibt fern. / Die Dinge singen hör ich so gern. / Ihr rührt sie an: sie sind starr und stumm. / Ihr bringt mir alle die Dinge um." Aus Rilke, Rainer Maria (1899): *Mir zu Feier. Gedichte*. Berlin: Meyer.

27 „Der Tag hat nur 24 Stunden" war eine des öfteren gemachte Äußerung.

28 Aktivisten, Theoretiker, Reflektierer bzw. Widerspiegler, Pragmatiker.

29 Vgl. www.allwayslearning.com. Mit *All Ways learning* hat die University of Sussex ein Netzwerk in Südwestengland aufgebaut, das sich zum Ziel gesetzt hat, Lernprozesse in Kulturorganisationen zu unterstützen und deren professionelle Entwicklung zu fördern. Als ein erster Schritt zur Weiterentwicklung wird das Lernen über das eigene Lernen begriffen.

30 Neben den von Carmen Mörsch auf S. 27 beschriebenen Erwartungen.

31 Masschelein, Jan, Maarten Simons (2005): *Globale Immunität oder eine kleine Kartographie des europäischen Bildungsraums.* diaphanes: Zürich-Berlin, 122.

32 Siehe www.europa.eu/scadplus/leg/de/cha/c11024.htm.

33 Siehe www.na-bibb.de/uploads/zusatz2/memorandum_lebenslangeslernen.pdf.

34 Siehe www.bmbf.de/de/411.php .

35 Bei einer Googleanfrage am 14.4.2007 unter dem Stichwort „Lebenslanges Lernen" bin ich auf 1.200.000 Einträge gestoßen. Zur aktuellen europäischen Förderung siehe www.eu.daad.de/eu/llp/06332.html: „2006 ist die jetzige Generation der EU-Bildungsprogramme SOKRATES und LEONARDO zu Ende gegangen. Die nächste Phase dieser Programme umfasst den Zeitraum 2007-2013 und ist mit einem Gesamtbudget in Höhe von 7 Mrd. EUR ausgestattet. Dabei werden die aktuellen Programme unter einem einzigen Dach zusammengefasst. Das neue Bildungsdachprogramm „Lebenslanges Lernen (LLP)" enthält die Teilprogramme Comenius (Schulbildung), ERASMUS (Hochschulbildung), LEONARDO (Berufsbildung) und GRUNDTVIG (Erwachsenenbildung)."

36 Alheit, Peter; Bettina Dausien (2002): Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen In: Tippelt, Rudolf (Hg.): *Handbuch Bildungsforschung,* Leske & Budrich, Opladen, 566.

37 Marion von Osten spricht vom „kreativen Imperativ", vgl. hierzu: *„Be Creative" Der kreative Imperativ.* Begleitheft zur gleichnamigen Ausstellung im Museum für Gestaltung in Zürich 2002/2003.

38 Oelkers, a.a.O., 99f.

39 In Niedersachsen bietet mittlerweile auch die Universität Hildesheim Qualifizierungsseminare zum/r BeraterIn für den Kompetenznachweis Kultur an.

40 Siehe z.B. „wasserwerken" in Aurich.

41 Reinhold Schmücker spricht in Bezug auf ästhetische Kunsterfahrungen von einem

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„tentativen Verstehen“ und meint damit „[...] ein Verstehen, das an keinem Punkt mit Grund definitiv beendbar wäre – einmünden kann und will [...]“ (22) „[...] In solchen Bildungsprozessen kann die Kunst nämlich auch als Stärke ausspielen, was ihr in Bildungsprozessen, deren Ziel die Vermittlung von Fähigkeiten und Wissensbeständen ist, als Schwäche ausgelegt werden wird: die in ihrer genuinen, der kunstästhetischen Funktion angelegte stete *Tentativität*, deretwegen der ‚Griff zur Kunst‘ in Bildungsprozessen immer mit der Gefahr verbunden ist, dass Zwecke verfehlt und vorgegebene Ziele nicht erreicht werden.“ (28), Schmücker, Reinhold (2003): *Der „Griff zur Kunst“ – ein Kunstgriff in Bildungsprozessen?* In: Ermert, Karl, Dieter Gnahs, Horst Siebert (Hg.): *Kunst-Griffe. Über Möglichkeiten künstlerischer Methoden in Bildungsprozessen.* Wolfenbütteler Akademie-Texte Band 11. Wolfenbüttel.

42 Sturm, Eva (2004): *Von Kunst aus-bilden.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transcript Verlag, 145.

Literatur

Alheit, Peter; Bettina Dausien (2002). In: Tippelt, Rudolf (Hg.): *Handbuch Bildungsforschung,* Opladen.

Brödel, Rainer (2005): *Neue Lernkulturen intermediär gestalten. Grundorientierung zum beruflichen Handeln von Intermediären.* In: Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hg.), *QUEM Bulletin*, Nr. 2.

Küppers, Günther (1996). In: Ders. (Hg.): *Chaos und Ordnung. Formen der Selbstorganisation in Natur und Gesellschaft.* Stuttgart: Reclam.

Masschelein, Jan, Maarten Simons (2005): *Globale Immunität oder eine kleine Kartographie des europäischen Bildungsraums,* diaphanes Zürich-Berlin.

Oelkers, Jürgen (2004): *Provokation als Bildungsprinzip.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst,* Bielefeld: transcript Verlag.

Rilke, Rainer Maria (1899): *Mir zu Feier. Gedichte*. Berlin: Meyer.

Schmücker, Reinhold (2003): *Der „Griff zur Kunst“ – ein Kunstgriff in Bildungsprozessen?* In: Ermert, Karl, Dieter Gnahs, Horst Siebert (Hg.): *Kunst-Griffe. Über Möglichkeiten künstlerischer Methoden in Bildungsprozessen.* Wolfenbütteler Akademie-Texte Band 11. Wolfenbüttel.

Sturm, Eva (2004): *Von Kunst aus-bilden*. In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transcript Verlag.

von Osten, Marion, Peter Spillmann (2002): *„Be Creative“ Der kreative Imperativ.* Begleitheft zur gleichnamigen Ausstellung im Museum für Gestaltung in Zürich 2002/2003.

Wimmer, Rudolf (2005): *Die Steigerung der Lernfähigkeit in Organisationen.* In: Brellochs, Mari, Henrik Schrat (Hg.): *Produkt und Vision. Raffinierter überleben – Strategien in Kunst und Wirtschaft.* Reader. Berlin: Kadmos.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Im Paradox des großen K Zur Wirkungsgeschichte des Signifikanten Kunst in der Kunstschule

Carmen Mörsch

Der Begriff Signifikant kommt aus der Zeichentheorie; er bedeutet soviel wie Bedeutungsträger. In den Kunstschulen ist der Signifikant Kunst bereits im Namen am Werk. Für die Praxis der Einrichtungen sind die Kunstbegriffe, die in ihnen kursieren, bestimmend. Sie wirken – unabhängig davon, ob sie verbindlich definiert oder unausgesprochene Privatsache sind. Bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" wurde der Begriff Kunst als Produzent von Kunstschulwirklichkeit zur Debatte gestellt.

Ein Eingriff

Im Verlauf des Forschungsprozesses wurde deutlich, dass die Auseinandersetzung mit ihrem Verhältnis zur Gegenwartskunst für die beteiligten Kunstschulen nicht selbstverständlich war. Auf den ersten Runden Tischen wurde das dem Modellprojekt zugrundeliegende Konzept, insbesondere seine Betonung auf Gegenwartskunst und partizipatorischer Praxis wiederholt problematisiert und als den Kunstschulen übergestülptes Eigeninteresse des Landesverbandes kritisiert.[1] Der Kritik stand die Position der Vertreterinnen des Landesverbandes gegenüber, das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" sei gemeinsam mit der LeiterInnen-Konferenz der Kunstschulen entwickelt und abgestimmt worden. Es sei

WAS IST KUNST? Die Kreativität der Menschheit in Form und Bewegung.|Für jeden etwas anderes. Für den einen der Sonnenaufgang, für den anderen Bilder von Picasso.|Kunst ist das, was man fühlt, wenn man sich mit ganzem Herzen damit beschäftigt.|Kunst ist für mich ein Traum.|Etwas Interessantes, Individuelles, Schönes, Entspannendes, Anregendes, Hässliches, Imposantes ..., – dafür steht man auch mal in einer langen, langen Schlange!|Kunst ist, einfach seine Fantasie laufen zu lassen.|Malen und Basteln.|Kunst ist, wenn keiner weiß, was der Künstler wollte.|Kunst ist, sich auszudrücken ohne Worte.|Kunst ist, etwas Alltägliches so auszudrücken, dass es etwas Besonderes wird.|Kunst ist, was manche nicht können.|Kunst ist ein Werk, das einen oder mehrere Sinne des Menschen anspricht und im Kopf Bilder erzeugt und im Körper Empfindungen bewirkt, also wie bei Picasso: eine „Lüge", die die Wahrheit begreifbar macht.|

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

eine konsequente Weiterentwicklung des 2001 beschlossenen, für alle im Verband assoziierten Kunstschulen verbindlichen Konzeptes „bilden mit kunst“.[2] Inhaltlich wichtige Kontroversen oder verbandspolitische, gar personengebundene Konflikte? – das war für mich, die ich von außen kam, in dieser Zeit kaum auseinander zu halten. Deshalb beschlossen Constanze Eckert und ich nach einer Weile, diese Diskussionen im Teamforschungsprozess zurückzustellen und stattdessen auf die gemeinsame Reflexion der Projektverläufe und den damit verbundenen Wissens- und Erfahrungsaustausch zu fokussieren. Wir griffen in dieser Weise ein, weil wir die Gefahr sahen, dass die Grundsatzdiskussion die Arbeit im Modellprojekt zu stark dominieren würde. Bis heute denken wir, dass dies eine richtige Entscheidung war, denn die Diskussion der konkreten Schwierigkeiten und Potenziale der Projekte in den Kunstschulen erwies sich für die meisten Beteiligten als ausgesprochen fruchtbar. Dennoch entstand dadurch ein blinder Fleck im Forschungsprozess: Eine Positionierung der einzelnen Kunstschulen zu ihrem Umgang mit Gegenwartskunst. Weil eine Aufgabe der Begleitforschung ist, auf blinde Flecken zu zeigen, widmen sich meine folgenden Überlegungen der Genese und der Beschaffenheit des Verhältnisses der Kunstschulen zur Kunst. Der Text endet mit einer Empfehlung.

Im Paradox des großen K

1969 wurden in Wuppertal und Wesel die ersten Jugendkunstschulen gegründet. Sie gehörten zu den mittelbaren Effekten einer Anstrengung zur Demokratisierung des deutschen Bildungswesens, als Reaktion auf die sogenannte Bildungskatastrophe[3]. Zwei Jahre zuvor, im März 1967, war eine vom Arbeitskreis der Landesarbeitsgemeinschaften für kulturelle Jugendbildung Nordrhein-Westfalen erarbeitete Denkschrift erschienen, in der Leitlinien für die Arbeit der Jugendkunstschulen definiert wurden. Zwei wesentliche Prinzipien grenzten dieses Konzept von den bereits bestehenden Musikschulen und dem Kunst- und Musikunterricht im dreigliedrigen Schulsystem ab: Die Öffnung für alle künstlerischen Medien sowie für Kinder und Jugendliche aus allen sozialen Schichten.[4]

Ist meistens schön und interessant und oft sehr wertvoll. Kunst macht meistens viel Arbeit. Sie macht den meisten Menschen viel Freude.|Kunst ist was besonderes, wenn es schön ist.|Kunst ist, wenn man Gedanken, Gefühle usw. versucht zu verbildlichen, egal in welcher Form.|Kunst ist alles was begeistert.|Basteln, malen, werken.|Kunst ist zu malen, zeichnen, was man fühlt. Kunst ist, Gegenstände genau zu betrachten und zu zeichnen. Kunst ist, was auszuprobieren.|Kunst ist nicht immer verständlich aber trotzdem schön!|Malen, basteln, Dinge machen.|Kunst ist, wenn man etwas gut kann.|Ideenreichtum, aber es gibt gute und weniger gute Ideen.|Basteln, malen, Musik und Kochkunst.|Musik, ein tolles Buch oder ein ganz toller Film.|Alles, was meine Augen fängt.|Kunst ist die schöpferische und sinnliche Auseinandersetzung mit der Innen- und Außenwelt.|Also Kunst ist was Tolles.|Alles was sinnlos ist, aber gut aussieht.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Eine der wichtigsten Legitimationen war die Kritik an einer zu wenig künstlerischen Ausrichtung des Unterrichts, an überhöhtem Leistungsdruck und mangelnder Gelegenheit zur „Selbstentfaltung und eigenschöpferischer Tätigkeit“[5] in der Regelschule, die durch Jugendkunstschulen kompensiert werden müsse.[6] Der Ende der 1970er bis 1980er Jahre folgende Gründungsboom[7] war mit verursacht durch die erste Welle der Lehrerarbeitslosigkeit und durch eine Gegenreaktion auf die schulische Kunstpädagogik. Diese war in den 1960er Jahren durch eine fortschreitende Didaktisierung, das heißt durch die systematische Entwicklung von operationalisierbaren Lehrinhalten geprägt.[8] Darauf folgte in den 1970er Jahren die auf die kritische Analyse von Alltagsästhetik und Bildern aus den Massenmedien fokussierte Bewegung der Visuellen Kommunikation. Beiden Tendenzen mochte ein Teil der KunstlehrerInnen nicht folgen. Aus ihrer Perspektive waren Jugendkunstschulen Schutzräume für eine ästhetische Praxis jenseits von kleinschrittigen Lerneinheiten oder einer Politisierung der Kunstpädagogik. Stattdessen stand (und steht) in den meisten Jugendkunstschulen, sofern sie mit bildender Kunst befasst waren[9], der gestaltende Umgang mit Materialien im Mittelpunkt. Er orientierte sich weitgehend an expressionistischen und abstrakten Strömungen der Malerei des frühen 20. Jahrhunderts und der Nachkriegszeit und teilte deren Faszination am „Kind als Künstler“[10] und an vermeintlich primitiven Formen[11]. Die Ästhetik dieser Malerei und ihrer Nachfolge bestimmt an vielen Kunstschulstandorten weiterhin die Entwürfe dessen, welche Kunst „kindgerecht“ sei und daher den Kindern und Jugendlichen gewinnbringend zugeführt werden sollte. Die Praxis der Kinder und Jugendlichen in den Jugendkunstschulen wiederum kam und kommt häufig einer Antwort auf diese ästhetischen Konventionen gleich. Paul Klee, August Macke, Kandinsky, Ernst Wilhelm Nay, Miró, Picasso, Franz Marc, Tinguely, Giacometti, Dubuffet, Henry Moore, Niki de Saint Phalle, Hundertwasser oder die abstrakten Expressionisten aus den USA kommen bei dem Betrachten vieler der in den ansonsten sehr heterogenen Einrichtungen entstandenen Bilder und Kleinskulpturen in den Sinn.

Bereits in die Anfangsphase der Jugendkunstschulen ist ein paradoxer Umgang mit Kunst eingeschrieben. Denn neben dem Bedürfnis, durch eine Orientierung an

Kunst ist das Entdecken der Möglichkeit, etwas sich selbst begreifbar zu machen.Ressourcen zu entdecken und damit etwas zu produzieren – und anderen zu vermitteln.|Kunst ist, wenn man etwas denkt und es mit Farben malt. Es ist auch Gestaltung von Sachen (Müll, Papier).|Kunst ist, Gefühle spielen zu lassen und den Schmetterlingen im Kopf viel Freiheit zu geben.|Kreativ sein und sein Leben leben.|Kunst ist, was gefällt.|Die Einheitlichkeit des Begriffes mit ihrer kosmosgroßen Vielfältigkeit zur versöhnten Kreativmöglichkeit der Menschen zu machen.|Kunst ist, was im Kunstsystem als Kunst auftaucht.|Kunst ist ein Erkenntniswerkzeug.|Eine Haltung, ein Entscheidungsprozess, der den anderen (Betrachter, Ausführender) bewusst einbezieht, „mitdenkt“, Kunst wirkt und wandelt und so wandelt sich der Kunstbegriff selbst.Antworten zu finden auf nie gestellte Fragen.|Kunst hat 2 Ebenen:1. was im Kunstfeld anerkannte Gruppe als solche defi-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunst zu dem als anti-ästhetisch rezipierten Ansatz der Visuellen Kommunikation, der „die Schüler um ihre Sinne betrügt“[12] und zu Gunter Ottos „Ästhetischer Rationalität“ einen Gegenentwurf zu liefern, ging es in den Jugendkunstschulen gleichzeitig darum, sich von der als elitär wahrgenommenen Hochkunst zugunsten eines inklusiven, alltagsbezogenen Kulturbegriffs abzugrenzen: „Die ‚Kunst‘ ist zunehmend sowohl inhaltlich als auch institutionell isoliert vom Leben der Mehrheit der Bevölkerung. Ihr Adressat ist der „gebildete“ Bürger. Sie spricht seine Sprache, vermittelt und tradiert die kulturellen Normen des Bürgertums. Unter dem Stichwort „Demokratisierung der Kultur“ haben manche Institutionen begonnen, mit Hilfe neuer Vermittlungsformen […] die Kunst der Wenigen zur Kultur der Vielen zu machen. […] Aber damit werden die engen Grenzen und Bindungen an eine ausformulierte, klassenspezifische Kultur noch nicht gesprengt. Man geht weiter davon aus, dass die Mehrheit der Bevölkerung imstande und bereit dazu ist, die existierenden und vorherrschenden kulturellen Normen als die ihrigen zu begreifen. […] Ziel muss es sein, das *alle* Kinder und Jugendlichen selbst aktiv an den Kulturprozessen teilnehmen.“[13]

So steht es in der ersten umfassenden Publikation zu Jugendkunstschulen, die 1980 als Ergebnis der Begleitforschung zu einem von der sozialdemokratischen Bundesregierung 1976 initiierten Modellprojekt mit dem Titel „Programm für die Zusammenarbeit unterschiedlicher Lernorte: Kindergarten, Schule mit Jugendkunstschulen des Landes Nordrhein-Westfalen“[14] erschien. Diese verortet die Arbeit der Jugendkunstschule zwischen Kunstunterricht und Sozialpädagogik. Dem „Bildnerischen Gestalten“ werden darin von 171 insgesamt 4 Seiten gewidmet. Es wird von „technischen Medien“, wie Fotografie, Film und Video unterschieden. Diese Unterscheidung entsprach 1980, acht Jahre nach der von Harald Szeemann kuratierten documenta 5, endgültig nicht mehr den öffentlich wahrnehmbaren, multi- und intermedialen Erscheinungsformen der Kunst. Genauso wenig wird in der Publikation darauf eingegangen, dass bereits seit der russischen Avantgarde[15], spätestens jedoch seit den 1960er Jahren die Kritik an der Exklusivität des Kunstsystems selbst ein Anlass für künstlerische Produktion, beispielsweise für die Entwicklung von Performancekunst und von partizipatorischen Strategien war, und man sich daher mit dieser Kritik

niert.2. was jeder persönlich dafür hält.|Kunst kann alles sein.|
Bewusstes Gestalten|Eine Frage mit unzähligen Antworten.Ein Anliegen.|
Alternatives Verständnis von Wirklichkeit.|Übereinstimmung von Form und Inhalt.|
Kunst ist ein Prozess, der zwischen Betrachter, Werk und Künstler ablaufen
kann.|Kunst kann verschieden sein – sie hat unterschiedliche Wirkung auf ver-
schiedene Personen. Oft wird Kunst „auf Papier gebracht“, doch es gibt noch
unzählige andere Arten von Kunst.Kunst ist ein riesengroßes Abenteuer. Mit ver-
schiedenen Charakteren zeigt sie einem immer wieder, wie schön die Phantasie
doch sein kann.|Das Glück zu haben, jeden Tag aufs Neue das Leben in all seinen
Farben zu entdecken.|Kunst ist ein Abenteuer, wo man üben muss, um es zu machen
(bestehen).|Kunst ist ein zweite Welt, die sich dreht.|Kunst ist, was einem ge-
fällt. Wenn er es toll findet, ist es wahre Kunst.|

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nicht außerhalb des Kunstsystems, sondern mittendrin verortet[16]. Stattdessen wird bei den pädagogischen Hinweisen, die jeder Sektion des Buches zugeordnet sind, vor den Gefahren des Bereiches gewarnt: „Bildnerisches Gestalten hat einen individuelleren Charakter als andere künstlerische Ausdrucksformen. […] Besonders wichtig ist zunächst, daß das individuelle Gestalten nicht zum Neben- oder gar Gegeneinander-Arbeiten bei Kindern und Jugendlichen führt. Konkurrenzverhalten, Eigenbrötlereien und Quantitätsehrgeiz sind nicht nur pädagogisch gefährlich, sie widersprechen auch der sozialen Kommunikations- und Ausdrucksform der Kunst.“[17] Die oben beschriebene Orientierung vieler Kunstschulen an den klassischen Künstlerfiguren und den Werken der Moderne bewirkte, dass der Kunstbegriff im Kunstschuldiskurs unzeitgemäß verengt wurde – und umgekehrt perpetuierte diese Verengung die ästhetischen Schwerpunktsetzungen.

Die paradoxe Zuschreibung an diese als „die Kunst an sich“ wahrgenommene Kunst, einerseits wegen individualistischer Tendenzen pädagogisch gefährlich, andererseits eine genuin soziale Kommunikations- und Ausdrucksform zu sein, verweist auf einen der ästhetischen Erziehung inhärenten Konflikt. Pierangelo Maset bezeichnet ihn als eine „philosophische Hypothek“[18]. Maset verfolgt die Entstehung dieser Hypothek zurück bis in die Antike, wo er sie in der Passage über die Erziehung der Krieger im Zweiten Buch der *Politeia* Platons identifiziert. Im Laufe des Dialoges wird festgestellt, dass eine „musische Erziehung der Seele“ zur Ausbildung von „tüchtigen Wächtern des Staates“ nötig sei. Jedoch gäbe es für die Erziehung ungeeignete Dichter, jene nämlich, welche die Götter und Helden falsch darstellten. Diese seien den Kindern vorzuenthalten, da die Gefahr bestünde, „dass sie die entgegengesetzten Anschauungen in ihre Seele aufnehmen, als wir bei Erwachsenen zu finden wünschen“[19]. Maset bringt den in dieser Argumentation angelegten Widerspruch auf den Punkt: „Die Kunst hat dabei das Nachsehen, denn ihr wird genau das vorgeworfen, was für sie konstitutiv ist: sich zwischen Sein und Schein zu bewegen […].“[20] Er verfolgt nach, wie die Arbeit an diesem Widerspruch in der deutschen Aufklärung und Moderne – unter anderem in Schillers für die Kunstpädagogik einflussreichen Werk *Über die ästhetische Erziehung des Menschen – in einer Reihe von Briefen* und in Adornos *Ästhetischer Theorie* den

Z.B. ein Bild, bei dem jemand seine Gefühle ausdrücken will. Kunst ist ein Abenteuer!|Wenn man was gut kann.|Kunst ist etwas Wunderbares und Kostbares.|Kunst ist Farbe, Freiheit, Darstellung, Kreativität.|Kunst ist ein doofes Schulfach!|Kunst ist toll.|Die Kunst ist etwas, wo man seiner Phantasie freien Lauf lassen kann. Kunst ist etwas, wo man etwas abmalen kann oder erfinden.|Kunst ist langweilig, sehr, sehr langweilig.|Schöne Bilder.|Kunst ist schön, weil sie bunt ist.|Kunst ist Arbeit.|Fußball ist Kunst.|Kunst ist, wenn jemand besonders schön gemalt hat.|Wenn man etwas kann, was andere nicht können.|Konzentration|Ich liebe dich|Alles auszudrücken, was man mit Mimik, Gestik nicht ausdrücken kann|Gedanken, die man sieht, Gefühle, über die man nicht nachdenkt und beim Betrachten das fühlt, was man nicht sieht|Alles und noch viel mehr ...|Ironie des Schicksals|Ausländerhass|Hallo|Was ist STNUK?|Ein Schauspiel|toll!|

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunstbegriff prägt. „Kunst“ wird im Laufe dieser Auseinandersetzung zunehmend in den Bereich des Utopischen verlagert. An „Kunst“ heftet sich die Hoffnung, sie könne die von Rousseau postulierten guten Anlagen in der Natur des Menschen entfalten helfen. Durch die Verortung der Kunst in den Raum eines utopischen Ganzheitlichkeitsversprechens wird ihr Maset zufolge die „potentielle Brisanz als Praxis“ entzogen: „Die [...] Hypotheken [...] wirken bis heute in kunstpädagogischen Ansätzen nach und verhindern ein intensives Verhältnis zur Kunst. Eine Utopie-Hypothek, die etwas von einer Disziplin beansprucht, was diese aus sich heraus nicht leisten kann und einer Realitätshypothek, die es beispielsweise vorzieht – während sie die Errungenschaften der Gegenwartskunst weitgehend ignoriert – eine Erlebnisorientierung in Form der Sinnestätigkeit zu favorisieren, so als sei diese außerhalb eines gesellschaftlichen Kontextes bzw. einer spezifischen symbolischen Kodierung angesiedelt [...].“[21]

Die paradoxe Zuschreibung an Kunst, sie sei für Bildung notwendig und gefährlich zugleich, verhindert, genauso wie ihre Entrückung in den Raum des Utopischen, ein intensives – oder, um es bescheidener zu formulieren, ein zunächst einmal unverkrampftes – Verhältnis zwischen Kunst und Bildung. Diese These wird unter anderem durch ein 1994 erschienenes Handbuch des Deutschen Kulturrats über Kulturelle Bildung in Deutschland bestätigt. Von den 448 Seiten des Buches sind ganze 23 Seiten der *Kulturellen Bildungsarbeit in der Bildenden Kunst* gewidmet. Auf diesen heißt es zur Begründung, warum sich kulturelle Bildung so wenig an Gegenwartskunst orientiere: „Zu Wesen und Bestand der Bildenden Kunst im engeren Sinn, zur Freien Bildenden Kunst also, gehört es prägend, dass sie sich um dieser essentiellen Freiheit willen jedem Versuch erfolgreich sperrt, sie begrifflich oder gar institutionell zu fassen. Ureigen ist ihr deshalb auch jene Staatswidrigkeit und Streitnähe, die ihr Kunsthistoriker und Kunsttheoretiker attestieren. [...] Wegen [...] Mangel an Differenzierungsbereitschaft aus politischem Kalkül und wesensbedingter Unorganisierbarkeit eines Teils der Sache, finden sich für die Belange der Bildungsarbeit auf dem hier umrissenen Gebiet zwar engagierte Sachverwalter in ausreichender Art und Zahl, die Bedingungen für deren Kommunikation und Kooperation sind jedoch völlig unterentwickelt.“[22] Die Passage

Eine Beschäftigung|eine Komödie|Viel mehr und doch noch mehr ...|Alles kann Kunst sein, wenn es von Kunsthistorikern als Kunst definiert wird und im Museum hängt|Die Kunst drückt das aus, was nicht gesagt werden kann und worüber zu schweigen unmöglich ist(bezieht sich auf vorherigen Satz) Yeah|Obdachlosenheim|spannend!|Voller Körpereinsatz|gar nicht einfach, cool!|Das Leben|spielen!!|Danke sagen!|Etwas zu tun, was man sich schon lange vorgenommen hat!|Kunst ist schön|Kunst ist wie ein Gedicht|L'Art c'est: la vie, l'eau et l'air sans lesquelles on peut pas vivre! - Surtout les artistes!|Kunst ist Ehrlichkeit, denn ehrlich zu sein ist eine Kunst|braucht MUT|braucht viel Handarbeit|ein Mensch|was Witziges|KUNST ISST (durchgestrichen) ESSEN SEELE AUF|Freiheit|Gott|ein Spiegel|Schminke|das:|Das Versteckte|... sind Bilder, die Unsichtbares sichtbar machen ...|Hallo zu schreiben kann Kunst sein|So viel und doch so wenig|... das, was die

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

verblüfft durch ihre naturalisierende Rhetorik. Tatsächlich haben „Kunsthistoriker und Kunsttheoretiker“ und auch KünstlerInnen und KunstvermittlerInnen in den letzten Jahrzehnten und besonders zur Zeit des Erscheinens des Handbuches Energie darauf verwandt, den Mythos einer „essentiellen Freiheit“ der Kunst zu entzaubern. Die System- und Marktprofite, welche sowohl die politisch-widerständige als auch die individualistische Lesart dieser Konstruktion zeitigt, wurden umfassend dargestellt.[23] Gleichzeitig und nicht zuletzt auch mit dieser Kritik verbunden, entwickelt sich Anfang der 1990er Jahre in manchen Nachbarländern die Verzahnung von Bildungsarbeit und Gegenwartskunst prächtig und gut organisiert.[24] Dass eine Publikation des Kulturrates mit dem Anspruch eines Handbuches sich in dieser Weise uninformiert und schlecht recherchiert über einen zentralen Bereich seiner eigenen Belange ergehen kann, verweist erneut auf das schwierige Verhältnis zum Gegenstand.

Inklusion / Exklusion

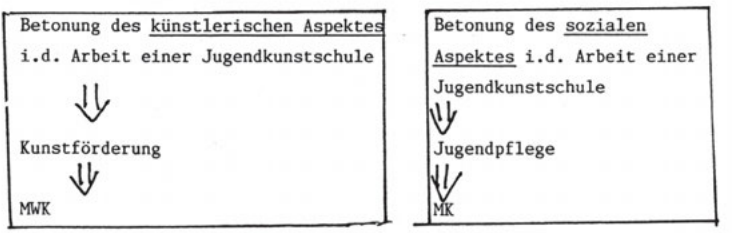
Das Verhältnis der Jugendkunstschulen zur Kunst wird durch eine weitere Hypothek zusätzlich verkompliziert. Auf dem Schuldschein steht das Anfangsversprechen, eine inklusive Praxis über alle sozialen Schichten hinweg zu entwickeln. Den damit verbundenen Schwierigkeiten widmet sich eine ebenfalls im Jahr 1980 abgeschlossene Studie Dagmar von Kathens[25]. Am Beispiel des Stadtteils Unna Königsborn, wo sie selbst tätig war, beschreibt von Kathen die möglichen Verdrängungskämpfe und widerstreitende Interessen bei der Gründung einer Jugendkunstschule. Jugendliche und KulturarbeiterInnen renovierten dort zusammen ein Haus, um eine Jugendkunstschule einzurichten. Doch nach diesem gemeinsamen Aneignungsprozess kam es zum Streit. Die Vorstellungen der KursleiterInnen über künstlerische Bildung prallten teilweise gewaltsam auf die jugendkulturellen Interessen der ins pädagogische Visier genommenen Gruppen aus dem Stadtteil. Es kam zur Schließung des Hauses und zu öffentlichen Protesten seitens der Jugendlichen. Als betroffene Dozentin unternimmt

Leute als Kunst anerkennen ...|Gedanken sind frei|Gedanken in Worte, Worte in Farben in Gefühlen auszudrücken. Kunst ist, ein Buch so zu schreiben, dass man es selbst erlebt und in Farben umzusetzen vermag!|Bestimmte Figuren|Art der Malerei|Eine spirituelle Einleuchtung|abstrakt|farbig oder schwarz-weiß|farbenfroh|Bilder|Farben|Etwas schönes|Das ist Kunst (in Bezug auf den Fehler)|Kunst ist bunt|Kunst macht Spaß!|Kunst kommt von können|Kunst kommt von künden!|„Natur imitiert die Kunst“|Eine Mitteilung|Inspiration|Kunst kann nicht benotet werden!!!|Provokation|Fragen|Kunst kann jeder!|Kunst ist relativ!|Alles|Alles|... viel Arbeit ...!|Ziemlich viel!|Viel mehr als man sich vorstellen kann!|Moderne Künstler|Etwas Schönes, etwas Bleibendes|Fantasie|Schöne Bilder und Skulpturen und etwas Selbstgemachtes|Kunst ist Kunst, Kunst ist Kunst?|Kunst ist Kunst!!!!! Malen ist Kunst!!!!|Kunst ist etwas Schönes!|Einfach ganz viel!Fast alles!|

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

von Kathen in ihrer Examensarbeit die wissenschaftliche Aufarbeitung dieser konfliktreichen Erfahrung. Der Schilderung der beschriebenen Ausgangssituation folgen Überlegungen zum Begriff „Jugend“ und zur Funktion von Jugendarbeit sowie eine Darlegung der verschiedenen Verwendungen des Begriffs der „Ästhetischen Erziehung“ in diesem Feld. Den Hauptteil bildet eine empirische Untersuchung von zwölf Jugendkunstschulen in NRW. Von Kathen kommt zu einem äußerst kritischen Ergebnis: Die Arbeit in den Jugendkunstschulen reproduziere die elitären Konzepte des bürgerlichen Kulturbegriffs anstatt Alternativen dazu zu entwickeln. Die Einrichtungen produzierten Ausschlüsse, weil weder Angebotsstruktur noch Gebühren dazu geeignet seien, Kinder und Jugendliche aus anderen Schichten zu interessieren. Wenn sie sich mit Gegenwartskunst befassten (was von Kathen nur in einer der von ihr untersuchten Jugendkunstschulen feststellen konnte), dann geschähe dies unkritisch: „Bei der Auseinandersetzung mit Kunst muss es jedoch, um für eine emanzipatorische ästhetische Erziehung von Nutzen zu sein, um eine kritische Analyse der Kunst gehen. Nicht jede künstlerische Äußerung ist automatisch positiv [...]. Zu dem Umgang mit Kunst gehört die Aneignung ihrer gesellschaftlichen Funktion, die gesellschaftliche Stellung von Künstlern, ihre starke Individualisierung etc. [...] Kunst wird [in der betreffenden Kunstschule, Anm. CM] nicht als Gebrauchsgut verstanden, um widersprüchliche Alltagserfahrungen zu verarbeiten, sondern ausschließlich um selbst zum Teil bedenkliche (individualistische, wirklichkeitsferne) Tendenzen der Kunst zu praktizieren.“[26] Der von 1976 bis 1979 durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft eingerichtete Modellversuch habe nicht dazu gedient, die Konzeption für die Arbeit an den Kunstschulen kulturpolitisch weiterzuentwickeln, sondern ledig-

In diesem Gespräch ging es um die Zuständigkeit eines Ministeriums für den LJkE. Bisher ist unser Verband dem MK (Kultusministerium) zugeordnet. Ein Wechsel zum Ministerium f. Wiss. u. Kunst wurde in Aussicht gestellt. An diesem Punkt entzündete sich eine kontroverse Diskussion der Mitgliedervers, zum Thema:
Inhaltliche Schwerpunkte in der Zielsetzun der Arbeit des LJkE.
Stark verkürzt ausgedrückt bewegte sich die Diskussion zwischen den beiden Polen:



Landesverband der Jugendkunstschulen und vergleichbarer kulturpädagogischer Einrichtungen Niedersachsen: Grafik aus dem Protokoll der Mitgliederversammlung vom 6.7.1985

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

lich, diese finanziell abzusichern. Von Kathen endet mit der provokanten These, dass Jugendkunstschulen vor allem deshalb staatliche Förderung erhielten, weil sie weniger politisches Widerstandspotenzial bergen würden und deutlich weniger Kosten verursachten als Jugendzentren[27].

Man mag gegen diese Kritik ihre eigene Geschichtlichkeit ins Feld führen. Doch von ihren Beobachtungen bleibt gültig, dass es den Jugendkunstschulen zum größten Teil bis heute nicht gelungen ist, ihre NutzerInnenstruktur über eine bildungsbürgerliche Schicht hinaus zu erweitern, obwohl diese Forderung weiterhin besteht. Die Inklusions-Hypothek ist vertrackt, denn sie macht die Jugendkunstschulen tendenziell anfällig für eine auf politischer Ebene forcierte Kulturalisierung sozialer und struktureller Probleme. Ein aktuelles Beispiel hierfür betrifft die Kunstschulen Niedersachsens: In einem „Modellprojekt", das 2006 vom Ministerium für Wissenschaft und Kultur ausgeschrieben wurde, werden migrantische SchülerInnen in Hauptschulen als Zielgruppe festgelegt. Die Gelegenheit wird von den Kunstschulen wohl oder übel ergriffen, und es werden gegenwärtig durchaus erfolgreiche Projekte durchgeführt. Die Hypothek wird so, wenn schon nicht strukturell[28], dann doch immerhin projektweise abgetragen. Zudem stellt die Zusammenarbeit mit einer so interessanten Klientel sicher eine Bereicherung für den Kunstschulalltag dar. Doch geschieht diese Ausschreibung in einer Zeit, in der parallel ein massiver Rückgang staatlicher Förderung bei Initiativen gegen Rassismus und zumindest in Niedersachsen eine Stärkung des dreigliedrigen Schulsystems zu verzeichnen ist[29]. So trägt ein Modellprojekt der Kunstschulen, das der sozialen Inklusion verpflichtet ist, unwillkürlich – im Sinne einer Reaktualisierung der Kritik von Kathens – zur Kompensation struktureller Probleme bei und ist dabei vergleichsweise kostengünstig. Anders als es damals Dagmar von Kathen wahrscheinlich getan hätte, würde ich heute nicht dafür plädieren, auf die Teilnahme an einem solchen Modellprojekt zu verzichten. Es stellt sich aber die Frage, ob die Kunstschulen im Bewusstsein des Dilemmas ihre Arbeit politisieren und strategischer gestalten könnten, zum Beispiel durch die Kooperation mit lokalen Initiativen, die im Bereich Antirassismus tätig sind. Möglicherweise käme

Kunst ist Freiheit|Ganz viel!|Alles!|Fast Alles!|Kunst ist Kunst!|Kunst ist Kunst!Kunst ist Kunst!|Moderne Kunst versteh ich nicht. Die machen einfach einen Strich aufs Papier und das ist Kunst|Das versteh ich einfach nicht|Kunst ist Malerei und Skulptur|Autos (Maserati) sind Kunst|Kunst – ja ist schwer zu sagen|Kunst macht mir sehr viel Spaß|Kunst ist arbeiten, Kunst ist ne Herausforderung|Kunst ist interessant|Kunst ist Freude|Kunst ist viel Spaß|Kunstschule verlangt viel Geduld|In der Kunstschule ist immer Kunst los|Kunst ist mit allen Farben, die es gibt|Lieblingskünstler von Lena: Britta|Kunst ist ein Erkenntniswerkzeug|Kunst ist alles!|Kunst ist Fantasie|Kunst ist Ansichtssache|Kunst wird von der Zeit beeinflusst|Kunst ist subjektiv|Kunst ist Fantasie|Kunst ist ein Bild, das viel Farbe zeigt|Kunst ist Malen und Basteln|Kunst ist von Künstlern|... entsteht in der Schule, Kunstschule|Kunst ist mit Papier, Stein, Wachs(figuren), Farbe,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

so langfristig auch eine Diversifizierung des bislang fast ausschließlich mehrheitsdeutschen Kunstschul*personals* zustande, die, wie eben solche Initiativen längst betonen, die Voraussetzung für eine Erweiterung der NutzerInnenstruktur einer Einrichtung wäre.

„… und dann hat Niedersachsen die Jugend losgelassen und stattdessen die Kunst umarmt. Dies war der Anfang eines Irrwegs.“[30]

Eines der wenigen Foren, wo das paradoxe Verhältnis der Jugendkunstschulen zur Kunst schon seit Anfang der 1990er Jahre immer mal wieder fachöffentlich reflektiert wird anstatt nur als Symptom wirksam zu werden, ist der Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen. Der 1984 gegründete „Landesverband der Jugendkunstschulen und vergleichbarer kulturpädagogischer Einrichtungen Niedersachsens“ strich vor 16 Jahren das „Jugend“ vor der Kunst aus seinem Namen. Wie kontrovers diese Entscheidung war, zeigt nicht nur das oben angeführte Zitat des Geschäftführers des BJKE aus dem Jahr 2006. Auch das Aktenstudium bringt es zum Vorschein[31]: Ganze sechs Jahre dauerte der Streit, inklusive Rücktritt und Wiederwahl des damaligen ersten Vorsitzenden, bis es nach dessen ersten Antrag auf Umbenennung schließlich 1991 zu einer Abstimmungsmehrheit für den Namen „Kunstschule“ kam. Die Geschichte des Verbandes ist durchzogen vom programmatischen Widerstreit zwischen „künstlerischer“ und „pädagogischer“ Ausrichtung, der sich durch alle Ebenen zieht bis hin zu der Frage, ob es besser sei, sich von der Kunstförderung oder der Jugendpflege, bzw. vom Kultur- oder vom Bildungsministerium des Landes fördern zu lassen.

Zündstoff erhielt der Streit durch einen gemeinsamen Vorstoß des Bundesverbandes der Deutschen Kunsterzieher und des Bundesverbandes Bildender Künstler im Jahr 1987 zur bundesweiten Einrichtung einer neuartigen Form der „Kunstschule“[32]. Das Konzept basierte auf der Förderung des künstlerischen Nachwuchses bzw. auf der Vermittlung technischer Fertigkeiten analog zu den Musikschulen. Rückblickend erscheint es wie der Entwurf für eine Kunstakademie

Pappe, Kunststoff, Holz, Fotos|Kunst kann jeder machen|Kunst ist anmalen – manchmal|Für mich ist alles, was man in der Kunstschule macht Kunst|Künstler: mein Opa – ist aber kein richtiger Künstler|Ich|Mein Vater, meine Lehrerin|Britta – die macht ja mit uns Kunst|Kunst ist auch Handstandmachen|Wer weiß was Kunst ist?|Kneten ist Kunst|Ich glaube Malen ist aber auch Kunst|Für mich ist alles was man basteln kann Kunst|Der Speckstein ist Kunst|Arbeiten mit Werkzeugen ist Kunst|Künstler: Hundertwasser. Einmal hat er nicht Kunst gemacht – was genau weiß ich nicht|Kunst hat mit Farben zu tun kann aber auch ohne Farben sein|Jeder Strich ist Kunst|Judo ist Kunst|Muster ist Kunst|Kunst ist, wenn jemand was gemacht hat, das man nicht wieder so machen kann.|Wenn man eine Ente macht, das ist Kunst|Ein Bild ist Kunst|Ich kenne keine Künstler|Eine Uhr, die man selbst gemacht hat|Hier macht man Kunst, ich habe hier schon Kunst gemacht

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

für Leute vor der Hochschulreife, inklusive Fachklassen und Prüfungen. Der darin wirkende Kunstbegriff war insofern reaktionär, als dass Kunst nach Medien eingeteilt wurde, die wiederum in „Haupt-“ und „Ergänzungsfächer“ hierarchisiert waren. Der Entwurf stieß auf massiven Widerstand bei den kulturpädagogisch ausgerichteten Verbänden, die ihm Akademismus, Elitismus, Verschultheit und Gesellschaftsferne vorwarfen[33]. Er wurde am Ende nicht umgesetzt. Anders als die bisherigen Konzepte der Jugendkunstschulen definierte der Entwurf der „Kunstschule“ die „Begegnung mit Originalen in Museen und Galerien“ als zentralen Bildungsinhalt. Die Vereinnahmung dieser Praxis durch ein gegnerisches, elitäres Lager hat sicher massiv zur nachhaltigen Unpopularität der Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst und ihren Institutionen in den Kunstschulen beigetragen.

1989 erschien die Publikation *Kunstschulland Niedersachsen*. Darin definiert der damalige Vorsitzende des Landesverbandes Heiner Schepers „das Kunstverständnis der Kunstschulen“[34] und bezieht sich auf den Begriff des „Gesamtkunstwerks“ sowie die im Kunstschuldiskurs häufig angeführte Figur Joseph Beuys, um an die Bereitschaft zum Einbezug von „Gestaltungsmitteln, die Umwelt und Gesellschaft bieten“ und zur „Grenzüberschreitung“ in den Kunstschulen zu appellieren[35].

1993 wurden auf dem jährlich vom Verband veranstalteten Kunstschultag unter dem Motto *Kunstschulen im Spannungsfeld zwischen Theoriebildung und Praxis* die damals aktuellen Positionen zu der Frage der Gegenwartskunst verhandelt: Gert Selle, Helmut Hartwig oder Ulrich Teske lieferten kontroverse Statements, wobei auch hier die Frage nach dem Kunstbezug der Arbeit in den Kunstschulen im Mittelpunkt stand.

Drei Jahre später fand im Rahmen des Modellprojektes „Wege zur Kunst“ eine Tagung mit dem Titel *Kunstkenner & Banausen* statt, auf der mit Ariane Schorn eine Referentin den Mut hatte, das heikle Thema der Scham bei der Konfrontation mit Kunst in der Kulturarbeit aufzugreifen[37]. In einem anderen Beitrag wird wiederum die mit der oben beschriebenen Erwartung an den utopischen Gehalt der

Ein Boot kann Kunst sein, das man selbst gemacht hat|Eine Insel, die man selbst gemacht hat|Ein Mensch ist Kunst|Zeit ist Kunst|Kunst muss was einzigartiges sein|Moderne Kunst kann jeder|Wenn ich sage Kunst muss einzigartig sein, kann Moderne Kunst keine Kunst sein, weil Moderne Kunst kann jeder|Moderne Kunst ist neue Kunst|Kunst muss immer eine Aussage haben|Musik ist auch ne Kunst|Ein Bild ist dann gut, wenn man was darin erkennt|Kunst muss einem was sagen|In dem Regal (ZEITRAUMKUNSTregal) ist keine Kunst|Kunst sollte immer schön sein|Es gibt keine allgemeinen Regeln für das, was Kunst ist.|Man kann nur sagen: „ich finde das ist Kunst“|Wenn es Regeln für Kunst gäbe, dann gäbe es vielleicht keine Kunst|Kann man nur für sich selber bestimmen|Eigentlich kann Kunst auch ganz schnell gehen, wenn man es macht, wenn man es will|Man kann Kunst studieren|Moderne Kunst sieht billig aus|Moderne Kunst sieht so aus, als ob man sich nicht soviel Mühe macht|

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunst zwangsläufig verbundene Enttäuschung auf den Punkt gebracht. Da dieses Beispiel gleichsam symptomatisch ist, möchte ich es etwas eingehender schildern. Reiner Nachtwey beschreibt in *In unwegsamen Gelände – die Künste in der Kulturpädagogik* ein offenbar erfolgreiches Projekt, dass er mit der Foto-AG eines Aachener Jugendzentrums im dortigen Ludwig Forum für internationale Kunst durchführte. Die Jugendlichen dokumentierten diesen für sie ersten Besuch einer Kunstinstitution mit der Kamera, gewannen mit der daraus resultierenden mehrteiligen, kollektiven Fotoarbeit einen Wettbewerb. Diese wurde in der Folge selbst in dem Museum ausgestellt. Anstatt den LeserInnen, die sich vornehmlich aus einem Fachpublikum zusammensetzen, einen präzisen Einblick in den Verlauf dieses bemerkenswerten Projektes zu gönnen, beschränkt sich der Autor auf eine bewusst lapidar und knapp gehaltene Abhandlung des Geschehens. Denn der Erfolg der Jugendlichen ist nicht von der Art, wie ihn Nachtwey sich wünscht: Ausführlich macht er seiner Frustration darüber Luft, dass die Jugendlichen (die in dem Beitrag nicht zu Wort kommen) wohl trotz dieser Erfahrung „Banausen" bleiben würden. Der angedeutete ‚Weg zur Kunst' werde zwar häufig beschritten, jedoch führe er selten zu einer intensiven, biographisch relevanten Auseinandersetzung mit den Künsten[38]. Außerdem entstehe im Kontext der Kulturpädagogik „selten Kunst"[39]. Die zwangsläufig enttäuschte Erwartung an Kunst, unmittelbar und grundsätzlich lebensverändernd zu wirken – auch bei Leuten, die offenbar keinen Wert darauf legen, ihr Leben zu ändern – führt hier nicht nur zu Paternalismus gegenüber den in das kulturelle Bildungsgeschehen involvierten AkteurInnen. Sie verkleistert auch den Blick auf die Prozesse und entnennt deren potenzielle Wirksamkeiten, in Bezug auf alle beteiligten Personen und Institutionen – im vorliegenden Beispiel hätte unter anderem interessiert, wie das Ludwig Forum selbst die Kunstvermittlungsaktion für sich bewertet. Nachtwey lässt seiner Beschreibung des Scheiterns von Kunst als biografietransformierender Maßnahme einen Vorschlag für die kulturpädagogische Arbeit folgen, der ohne die Konfrontation mit Gegenwartskunst auskommen möchte. Darin bezieht er sich auf das Kunstverständnis der Art Brut und dem Begriff der Bricolage, der Bastelei, den er der Schrift *Das wilde Denken* des Ethnologen Claude Levi-Strauss entnimmt[40]. Unabhängig von der Produktivität dieser Referenzen

Ich finde Kunst sollte man nur dann machen, wenn man es selber schön findet|
Kunst ist subjektiv|Etwas mit den Händen machen|Etwas was einen nachdenklich macht|Kunst ist etwas Malen|„ich male immer so verschiedene Bilder und
Mama sagt dann „‚das ist Kunst'"|„was toll aussieht und mit Fantasie gemacht
ist"|„Auto Tunes"|„Wenn ein Bild im Museum ausgestellt wird, ist das Kunst"|Man
muss vorher schon viel gemalt haben - in Kunstschule und so - bevor man aus-
stellen kann|Etwas, was mich anrührt und verständlich ist|Zeit ist Kunst. Gott
hat Zeit gemacht|Kunst ist basteln und Geduld|Die Kunst ist schön|Kunst: Bücher
machen in der AG|Kunst hat in der Steinzeit angefangen mit den Abdrucken der
Dinosaurier|Miro ist ein Künstler, weil er so viele gute Sachen macht|Kunst hat
zu tun mit Fantasie und Bedeutung|Kunst ist Leben, Kunst ist alles, was es gibt
Ich hab kein Problem mit Kunst|Kunst ist, wenn es Spaß macht|

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

bleibt festzustellen, dass zumindest der Verweis auf Art Brut wiederum zu den in den Jugendkunstschulen seit Beginn dominanten „primitiven“ Ästhetiken in Bezug steht. Das von Nachtwey unterbreitete Konzept für eine Projektarbeit in der Kunstschule korrespondiert mit seinen drei Aspekten Intermedialität, Komplexität und Multiperspektivität außerdem eng mit Strategien, die gerade in der Kunst der 1990er Jahre überall anzutreffen sind. Daher stellt sich die Frage, warum eine solche Projektarbeit die Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst *ersetzen* soll anstatt sie im Gegenteil zu begründen?

Wie ich zu zeigen versucht habe, erklärt sich der Wunsch, die jeweilige Gegenwartskunst aus der Kunstschule zu eliminieren, aus der Aufladung der Kunst als utopische Heilsbringerin und pädagogische Gefährdung und dem mit dieser Aufladung verbundenen Frustrationspotenzial.

bilden mit kunst

Der Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen hat sich nicht abhalten lassen, den Signifikanten Kunst auf seine Produktivität für die Kunstschulen wieder und wieder zu überprüfen. 2001 verabschiedete er ein Konzept mit dem Titel „bilden mit kunst“, das in einer offenen Formulierung das „Bilden mit den Qualitäten von Kunst“ und die Initiation „künstlerischer Bildungsprozesse“ als zentrale Aufgaben der in ihm assoziierten Kunstschulen festschreibt. Sowohl Aspekte der „Grenzüberschreitung“, als auch der „persönlichen Erfahrung mit sich und der Welt“ werden als kunstspezifische betont. 2003 veranstaltete er einen bundesweit beachteten Kongress unter dem gleichen Titel und brachte eine umfassende Tagungspublikation in einem kulturwissenschaftlich profilierten Verlag heraus[41]. Er war zudem die einzige nicht im formalen Bildungssektor angesiedelte Institution, die an dem bundesweiten, von der BLK veranstalteten Programm zu kultureller Bildung im Medienzeitalter (KUBIM) teilnahm[42]. Mit diesen Aktivitäten setzte der Landesverband und damit auch die in ihm organisierten Kunstschulen maßgebliche Impulse für die deutsche Debatte um Kunst in

Meine Mutter kann Kunst|

Als Künstler braucht man einen schwarzen Hut mit Zipfel und einen weißen Kittel mit bunten Flecken und Talent.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bildungsprozessen. Die Zeit, wo sich die Kunstschulen angestrengt zwischen den binären Oppositionen Wirklichkeitsferne und Gesellschaftsbezug, Heilserwartung und der potenziellen Sittenwidrigkeit von Kunst aufrieben, scheint angesichts dieser Entwicklungen zumindest in Niedersachsen Vergangenheit zu sein. Das bezeugen auch die in dieser Publikation dokumentierten Projekte bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung". Doch auch das Konzept „bilden mit kunst" vermeidet den direkten Bezug zur Gegenwartskunst. Dabei steht diese den Kunstschulen in einem mit Kunstinstitutionen reich ausgestatteten Land, wovon bei vielen der Eintritt frei ist, als potenzielle Ressource für ihre Arbeit zur Verfügung. Offenbar möchte aber auch der Landesverband seinen Kunstschulen nicht per Dekret zumuten, ihre eigenen Kunstbegriffe, das Verständnis von Kunst, das in den Institutionen jeweils die Arbeit strukturiert und die Ästhetik dominiert, mit dem abzugleichen, was sich dazu im Kunstsystem in Zeitgenossenschaft befindet. Vielleicht war dieser Abgleich mit dem Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" intendiert, und vielleicht war es genau dieser Abgleich, dem sich einige der beteiligten Kunstschulen verweigerten. Zumindest war, wie eingangs erwähnt, die Abwesenheit einer entsprechenden Debatte auf den Runden Tischen des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" zu spüren.

Ein Vorschlag

> „Where does what I see – and what I read – resist my understanding?
> Where is the ignorance – the resistance to knowledge – located?
> And what can I thus learn from the locus of that ignorance?
> [...] How can I turn ignorance into an instrument of teaching?"
> Shoshana Felman[43]

Den Kunstschulen ist es gelungen, sich innerhalb von vierzig Jahren in Deutschland auf einer Position zu etablieren, wo der Einbezug von Kunst in der außerschulischen Bildungsarbeit zentral verhandelt wird. Die Besetzung dieses Ortes hat unter anderem eine Entlastungsfunktion für öffentlich geförderte Institutionen, die Gegenwartskunst zeigen. Anstatt sich konsequent als Bildungseinrichtungen zu definieren, die sich mit ihrem lokalen Umfeld im Austausch befinden, konnten Kunsthallen, Kunstvereine, Künstlerhäuser und Kunstsammlungen sich auf Angebote für ihr Fachpublikum beschränken und ansonsten auf die Arbeit der Jugendkunstschulen verweisen.[44] Auch die Kulturpolitik trennte die Zuständigkeitsbereiche für Hochkunst und Bildung strikt voneinander. In den letzten Jahren kommt es zu einer sehr allmählichen Relativierung dieser klaren Unterscheidungen. Die Förderschwerpunkte ändern sich[45], und Kunstinstitutionen entdecken die Vermittlungsarbeit. In Deutschland mehren sich

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

von öffentlichen Galerien initiierte Bildungsprojekte.[46] Diese stehen als Angebote neben den Kursprogrammen der Kunstschulen. So gibt es für die Kunstschulen ökonomische Gründe, sich über die eigenen Kunstbegriffe klar zu werden und diese öffentlich wahrnehmbar in ein Verhältnis zu dem zu setzen, was im Kunstbereich geschieht. Wenn ihnen dies gelingt, können sie das wachsende Interesse der Kunstinstitutionen an der Bildungsarbeit für neue Kooperationen nutzen.[47]

Doch es gibt auch inhaltliche Argumente. In dem Tagungsband *bilden mit kunst* argumentiert Eva Sturm für die Notwendigkeit zu einer Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst in der Kunstpädagogik, da „überhaupt keine Bildungsarbeit, die mit Kunst etwas zu tun hat, ohne Ernstnahme derselben geleistet werden kann"[48].

Im Rahmen des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" wurde deutlich, dass viele Themen, welche die Kunstschulen beschäftigen, auch im Kunstfeld bearbeitet werden. Dies betrifft zum Beispiel Fragen der Partizipation, der Medialität, der Subjekt- und Identitätskonstruktionen, der AutorInnenschaft, der Verfasstheit von Institutionen oder der Konstitution von Öffentlichkeiten. Ein gegenwärtig besonders interessanter Anknüpfungspunkt wären die unzähligen Projekte im Kunstbereich, die sich in den letzten Jahren mit dem Wandel der Arbeitsgesellschaft, dem gegenwärtig in der Bildungsdebatte stark gemachten Paradigma des „lebenslangen Lernens" oder mit der Weise, wie KünstlerInnen als Rollenmodelle für das flexible und kreative, Ich-AG geeignete Individuum funktionalisiert werden können, auseinander setzen[49].

Denn hierbei handelt es sich um Fragen, welche die Kunstschulen zentral betreffen.[50] Es geht um nichts geringeres als um die Entwicklung von – politischen, aber auch ästhetischen – Strategien des Widerstands gegen eine neoliberale Vereinnahmung der von ihnen über jahrzehnte hinweg entwickelten Methoden und Leitlinien für die Bildungsarbeit – Strategien, die Freiräume erhalten und ausbauen, ohne den ökonomischem Erhalt der Institutionen aufs Spiel zu setzen. Die Beschäftigung mit Kunstprojekten und der Austausch mit KünstlerInnen, die zu diesem Thema gearbeitet haben, könnten die Kunstschulen bei der Reflexion ihrer bisherigen Rolle in der Bildungsdebatte unterstützen. Sie könnten dazu beitragen, dass es den Kunstschulen gelingt, sich darin mit einem spezifischen und nicht mehr oder zumindest schwer übergehbaren Beitrag zu positionieren. „bilden mit kunst", das Konzept, dass die Kunstschulen für ihre NutzerInnen bereithalten, würde damit auf die Institutionen selbst angewandt.

Anknüpfungspunkte sind also genug vorhanden, das hat auch das Modellprojekt „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" gezeigt. Doch wie können aus ihnen Verbindungen entstehen? Ob Kunst als Heilsbringerin oder als pädagogisch fragwürdiges, gesellschaftsfernes Geschehen neurotisiert wird, ob im Kunstfeld geadelte partizipatorische Ansätze womöglich als Konkurrenz für die eigene Arbeit oder ob Gegenwartskunst schlicht als enigmatisch und zu weit weg von der

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wirklichkeit der Kunstschulen aufgefasst wird – nie kann sich das herstellen, was mit Pierangelo Maset ein „intensives“, oder ein – wie ich es mir wünschen würde – entspanntes, neugieriges und pragmatisches Verhältnis zur Kunst wäre. Anstatt Kunst für die Arbeit in den Kunstschulen zu nutzen, wird ihr übergroßes K häufig zu einem gleichzeitig leeren und überladenen Signifikanten, der den Zugang verstellt. Ich habe versucht zu skizzieren, welche Paradoxien den Umgang mit Kunst in den Kunstschulen traditionell strukturieren. Das historische Gewordensein einiger Determinanten dieses Umgangs – Kunst, Kunstpädagogik und der Institutionen selbst – ist dafür ausschlaggebend. Andere Faktoren, wie den abwertenden Blick von Kunstinstitutionen auf den Bildungsbereich oder die Erwartungen der NutzerInnen an die Ästhetik und Produktorientierung der Kunstschularbeit, habe ich hier vernachlässigt. Auch sie sind relevante Größen. Doch es war mir ein Anliegen, bei dem anzusetzen, was die in den Kunstschulen Tätigen selbst bearbeiten können: Die eigenen Kunstbegriffe. Dafür ist es nötig, aus dem Bereich des Symptomatischen heraus- und in eine selbstreflexive und damit auch selbstbewusste Auseinandersetzung mit Kunst einzutreten. Um diesen Schritt zu erleichtern, möchte ich mit Oskar Bätschmann[51] einen pragmatisch-institutionellen Kunstbegriff für die Auseinandersetzung vorschlagen. Dieser nimmt als Kunst zunächst einmal das zur Kenntnis, was im Kunstsystem als solche auftaucht. Dabei ginge es nicht darum, sich permanent an aktuellen Trends zu orientieren. Diese bereits riesige Masse an Phänomenen könnte stattdessen zum Anlass genommen werden, das eigene Interesse abzugleichen und die eigenen Argumente zu schärfen, genaue und begründete Entscheidungen zu treffen und die Praxis in den Kunstschulen so zu in-formieren. Es bestünde auch die Möglichkeit, dem oben zitierten Ansatz von Shoshana Felman zu folgen und gerade bei denjenigen Phänomenen etwas länger zu verweilen, die bei der ersten Begegnung Abwehr oder eine schließende Bewegung auslösen. Denn zuweilen steckt gerade an der Stelle, wo sich eine Verstehenslücke auftaucht, wo unmittelbare Affiziertheit sich nicht einstellen mag, eine Provokation, die einen Bildungsprozess in Gang setzt[52].

Die Diskussion über Kunstbegriffe im Rahmen der Begleitforschung bei „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“ war nicht einfach. Aber in ihrer Projektpraxis haben die beteiligten Kunstschulen den Gewinn und die mögliche Faszination eines neugierig-pragmatischen Umgangs mit Gegenwartskunst, die Lust an der Herstellung und Bearbeitung von Bedeutungslücken an vielen Stellen erfahren und exemplarisch verdeutlicht. Diese Beispiele stehen ihnen und den anderen Kunstschulen nun zur Fortsetzung zur Verfügung.

Es ist klug, dass im Konzept „bilden mit kunst“ der Signifikant mit kleinem k geschrieben wird.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Anmerkungen

1 Die verschiedenen Abwehrstrategien werden von Constanze Eckert in ihrem Beitrag auf S. 345ff. beschrieben.
2 Siehe hierzu den Beitrag von Sabine Fett auf S. 12ff.
3 Picht, Georg (1964): *Die deutsche Bildungskatastrophe: Analyse u. Dokumentation.* München: Walter.
4 Erhart, Kurt, Mechthild Peise-Seithe, Peter Raske (1980): *Die Jugendkunstschule. Kulturpädagogik zwischen Spiel und Kunst.* Regensburg: Gustav Bosse, 15f. Pyka, Brigitte (1993): *Jugendkunstschulen in der BRD. Eine Handreichung des Bundesverbandes der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V.*. Unna: LKD, 14.
5 Erhart, Peise-Seithe, Raske, a.a.O., 15.
6 Schon im „Bad Godesberger Programm" der SPD von 1959 war diese Entwicklung vorbereitet. Dort heißt es: „Musische Erziehung und handwerkliche Betätigung sollen in der Bildung ihr hohes Gewicht haben. Staat und Gesellschaft sind verpflichtet, durch Erziehung und durch ihre Bildungseinrichtungen dem ganzen Volk eine Vertrautheit mit der Kunst und dem künstlerischen Schaffen zu ermöglichen."
7 Pyka, Brigitte und BJKE (Hg.) (1993): *Jugendkunstschulen in der BRD. Statistische Daten – Grafiken – Kommentare.* Unna: LKD, 15. Eine zweite Gründungswelle folgte zu Beginn der 1990er Jahre nach der Wiedervereinigung. 1993 zählte die Statistik 254 Kunstschulen bundesweit.
8 Vgl. hierzu die Schriften der Mitglieder des „Berliner Didaktikums", insbesondere Otto, Gunter (1964): *Kunst als Prozess im Unterricht.* Braunschweig: Westermann.
9 Vor allem in der Anfangszeit war durch die Programmatik „alle Künste unter einem Dach" die Beschäftigung mit bildender Kunst ein Aspekt neben Theater, Tanz, Literatur und anderen Artikulationsformen. Zudem muss bei den folgenden Ausführungen betont werden, dass das Programm der Jugendkunstschulen wie heute auch von der Einstellung und den Fähigkeiten der Individuen abhing, die sie betrieben. So gab es durchaus auch Standorte, die eine explizit gesellschaftskritisch ausgerichtete Arbeit machten.
10 Titel einer von Alfred Lichtwark veranstalteten Ausstellung in der Hamburger Kunsthalle 1898.
11 Siehe hierzu die Anmerkungen im Text von Thorsten Streichhardt S. 65ff. Vgl. auch Teske, Ulrich (1993): *Von der Knabenhandfertigkeit zur polyästhetischen Erziehung.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V. (Hg.): *Kunstschulen im Spannungsfeld zwischen Theoriebildung und Praxis.* Hannover, 39. Teske schreibt den Boom der Jugendkunstschulen in dieser Zeit einzig einer „wiederentdeckten sozialen Distinktionsqualität von Kunst" zu und entnennt damit sowohl die inklusive Dimension in der Programmatik der Kunstschulen als auch distinktionskritische Tendenzen im Kunstfeld dieser Zeit.
12 Ebd.
13 Erhart, Peise-Seithe, Raske, a.a.O., 17.
14 Die Modellversuche stehen im Zeichen des „Ergänzungsplan Kulturelle Bildung" des Bildungsgesamtplans der Bundesregierung von 1977. Als Vorpublikation zum Modellversuch erschien bereits im Dezember 1979 der BMBW Werkstattbericht: *Die Jugendkunstschule – Modell sozialer Kulturarbeit.*
15 Vgl. hierzu u.a. Rollig, Stella (2002): *Zwischen Agitation und Animation. Aktivismus und Partizipation in der Kunst des 20. Jahrhunderts.* In: Rollig, Stella; Eva Sturm (Hg.): *Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum. Art, Education, Cultural Work, Communities.* Wien: Turia & Kant, 128-139.
16 Eines der international bekannten Beispiele aus den 1960er Jahren ist die auch in Deutschland aktiv gewordene „Artist Placement Group" oder die Aktivitäten von Loraine Leeson und Peter Dunn, die auch bei der von Joseph Beuys veranstalteten Offenen Universität auf der documenta 5 vertreten waren. Vgl. u.a. NGBK (Hg.) (2005): *Art for Change: Loraine Leeson 1975 – 2005.* Oder Pohlen, Annelie (1978): *Bonner Behörden entdecken „Künstlerischen Sachverstand".* In: *Kunstforum International. „Kunst als sozialer Prozess".* Band 27, 3/78. Mainz, 117-124.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

17 Erhart, Peise-Seithe, Raske, a.a.O., 46f.
18 Maset, Pierangelo (2000): *Philosophische Hypotheken der ästhetischen Erziehung*. In: Masschelein, Jan, Jörg Ruhloff, Alfred Schäfer (Hg.): *Erziehungsphilosophie im Umbruch. Beiträge zur Neufassung des Erziehungsbegriffs*. Weinheim: Beltz.
19 Platon (1973): *Der Staat*. Stuttgart: Reclam, 61f.
20 Maset, a.a.O., 72.
21 Ebd., 77.
22 Deutscher Kulturrat (Hg.) (1994): *Perspektiven Kultureller Bildung*. Essen: Klartext, 222.
23 Passend zum Thema war bspw. ein Jahr früher Bürger, Peter (1993): *Theorie der Avantgarde*. Frankfurt am Main: Suhrkamp erschienen. Doch bereits in den 1970er und 1980er wurde seitens der feministischen Kunstwissenschaft an der Dekonstruktion moderner Künstlermythen gearbeitet. Vgl. u.a. Parker, Rozsika, Griselda Pollock (1982): *Old mistresses: women, art and ideology*. New York: Pantheon Books.
24 Hier beziehe ich mich auf Großbritannien oder die Niederlande, wo bereits seit den 1980er Jahren Bildungsarbeit in Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst betrieben wurde. Für die Kunst verweise ich auf damals besonders prominente Beispiele wie die Arbeit der Künstlerinnen Christine und Irene Hohenbüchler, der Gruppe „Art for Change", der Kontextkunst und der Institutionskritik.
25 von Kathen, Dagmar (1980): *Möglichkeiten der ästhetischen Erziehung in der Jugendarbeit. Eine Untersuchung der Konzeption und praktischen Arbeit an Jugendkunstschulen*. Schriftliche Hausarbeit im Fach Kunsterziehung zur ersten Staatsprüfung für das Lehramt am Gymnasium. Düsseldorf. Ein Exemplar der Arbeit befindet sich in der Archivbibliothek des Bundesverbandes der Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. (BJKE), Unna. *Dagmar von Kathen war später Bildungsreferentin / Geschäftsführerin der Landesarbeitsgemeinschaft Kulturpädagogische Dienste / Jugendkunstschulen NRW e.V. und des Bundesverbandes der Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Einrichtungen e.V., Unna; seit 1995 ist sie bei der Stadt Osnabrück, zunächst Leiterin des Amtes Kultur und Museen, seit 1999 Leiterin des Fachbereichs Kultur und in dieser Funktion zuständig für den gesamten Kulturbereich.*
26 Ebd., 155.
27 Ebd., 192.
28 Ein Abtragen der Hypothek auf struktureller Ebene würde bedeuten, nicht nur die Zusammensetzung der NutzerInnen, sondern vor allem und zuerst auch die der DozentInnen zu diversifizieren, ein Prozess, von dem nicht nur die Kunstschulen sondern das gesamte kunstpädagogische Feld noch weit entfernt ist.
29 Vgl. hierzu die entsprechenden Communiqués auf der Website der Initiative „Mut gegen rechte Gewalt" der Amadeu Antonio Stiftung: www.mut-gegen-rechte-gewalt.de.
30 Peter Kamp, Vorstandsvorsitzender des BJKE (Bundesverband der Jugenkunstschulen und kulturpädagogischer Einrichtungen e.V.) im Gespräch mit der Autorin, Unna im November 2006.
31 Ich danke Sabine Fett für die hilfreiche Unterstützung bei der Akteneinsicht im Archiv des LVKS.
32 Weiterhin aktiv oder beratend beteiligt waren das Institut für Bildung und Kultur, die Akademie Remscheid für musische Bildung und Medienerziehung, die Bundesvereinigung kulturelle Jugendbildung und der Verband deutscher Musikschulen.
33 Vgl. *Die Kunstschule – Eine neue Konzeption in der Diskussion*. In: Kulturpolitische Mitteilungen, Nr. 37, II/1987.
34 Schepers, Heiner (Hg.) (1989): *Kunstschulland Niedersachsen*. Seelze: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung, 10ff.
35 Beuys ist weiterhin eine ausgesprochen wichtige Bezugsgröße, um künstlerisches Handeln in der Kunstschule zu begründen. Möglicherweise ist er derjenige, dem es gelungen ist, der Kunst ihren utopischen Ort zu sichern und sie gleichzeitig pädagogisch zu zähmen.
36 Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (1993): *Kunstschulen im Spannungsfeld zwischen Theoriebildung und Praxis. Dokumentation der Kunstschultagung 1993 in Oldenburg*. Hannover.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

37 Schorn, Ariane (1996): *Scham und Identitätskonflikte in der Kultur(arbeit). Sozialpsychologische Einsichten in Zugangs- und Aneignungsbarrieren am Beispiel einer Kulturwerkstatt.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V. (Hg.): *Kunstschule im Kontext. Kunstkenner & Banausen.* Unna: LKD, 46-59.
38 Nachtwey, Reiner (1996): *In unwegsamen Gelände – Die Künste in der Kulturpädagogik.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V. (Hg.): *Kunstschule im Kontext. Kunstkenner & Banausen.* Unna: LKD, 60f.
39 Ebd., 69.
40 Ebd., 62ff.
41 Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (2004): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transcript Verlag.
42 Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen et al (Hg.) (2003): *sense&cyber. Kunst, Medien, Pädagogik.* Bielefeld: transcript Verlag und www.kubim.de.
43 „Wo widersteht das was ich sehe – und was ich lese – meinem Verstehen? Wo sitzen meine Ignoranz und der Widerstand gegen das Wissen? Und was kann ich demnach von dem Ort meines Widerstandes lernen? [...] Wie kann ich meine Ignoranz in ein Instrument der Lehre verwandeln?“ Felman, Shoshana (1982): *Psychoanalysis and Education: Teaching Terminable and Interminable.* In: Yale French Studies, No. 63, *The Pedagogical Imperative: Teaching as a Literary Genre,* 21-44 (Übersetzung CM).
44 In England, wo es keine freien Kunstschulen gibt, übernehmen öffentlich geförderte Institutionen, die Gegenwartskunst zeigen, die Aufgabe der ästhetischen Bildung. Diese unter dem Begriff „Gallery Education“ etablierte Praxis arbeitet konsequent ausgehend von der in ihnen ausgestellten Kunst und mit KünstlerInnen als PädagogInnen. Siehe dazu Mörsch, Carmen (2004): *Socially Engaged Economies: Leben von und mit künstlerischen Beteiligungsprojekten und Kunstvermittlung in England.* In: *Texte zur Kunst*, Heft Nr. 53 / März, „ERZIEHUNG“. Berlin.
45 So hat die Kulturstiftung des Bundes im Jahr 2006 einen Förderschwerpunkt Kulturelle Bildung eingerichtet.
46 Besonders aktiv in diesem Bereich ist zur Zeit die Arbeitsgemeinschaft der deutschen Kunstvereine und der Rat der Künste.
47 Ein Beispiel für diese Entwicklung ist die Kunstschule KLEX in Oldenburg, die Artist-in-Residence Programme initiiert und die Kooperation mit den örtlichen Kunstinstitutionen forciert. Mit dem Edith-Ruß-Haus für Medienkunst verfügt Oldenburg außerdem über eine Kunstinstitution, die ein bemerkenswert breit gefächertes Bildungsprogramm anbietet.
48 Sturm, Eva (2004): *Von Kunst aus-bilden.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transkript Verlag, 135.
49 Hierzu zählen unter vielen anderen zum Beispiel folgende Projekte: die Gruppe „Reinigungsgesellschaft“ www.reinigungsgesellschaft.de; Annette Weisser und Ingo Vetter; Antje Schiffers www.antjeschiffers.de; die Ausstellungen: „Werkleitz Biennale 2002: [real]work“; Neue Gesellschaft für Bildende Kunst Berlin 2004, TÄTIG|SEIN | Ein Ausstellungs- und Buchprojekt zur Ökonomisierung der Kultur und Kulturalisierung der Ökonomie; Kunsthaus Dresden 2005, ARBEITSHAUS einatmen. ausatmen.
50 Siehe dazu ausführlicher den Beitrag von Constanze Eckert S. 345ff.
51 Bätschmann, Oskar (1997): *Ausstellungskünstler. Kult und Karriere im modernen Kunstsystem.* Köln: DuMont, 226.
52 Oelkers, Jürgen (2004): *Provokation als Bildungsprinzip.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transkript Verlag, 93-114.

Literatur

Bätschmann, Oskar (1997): *Ausstellungskünstler. Kult und Karriere im modernen Kunstsystem.* Köln: DuMont.
Bürger, Peter (1993): *Theorie der Avantgarde.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Deutscher Kulturrat (Hg.) (1994): *Perspektiven Kultureller Bildung.* Essen: Klartext.
Die Kunstschule – Eine neue Konzeption in der Diskussion. In: Kulturpolitische Mitteilungen Nr. 37, II/1987.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Erhart, Kurt, Mechthild Peise-Seithe, Peter Raske (1980): *Die Jugendkunstschule. Kulturpädagogik zwischen Spiel und Kunst.* Regensburg: Gustav Bosse.

Felman, Shoshana (1982): *Psychoanalysis and Education: Teaching Terminable and Interminable.* In: Yale French Studies, No. 63, *The Pedagogical Imperative: Teaching as a Literary Genre.*

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (1993): *Kunstschulen im Spannungsfeld zwischen Theoriebildung und Praxis. Dokumentation der Kunstschultagung 1993 in Oldenburg.* Hannover.

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen et al (Hg.) (2003): *sense&cyber. Kunst, Medien, Pädagogik.* Bielefeld: transcript Verlag.

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.) (2004): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transcript Verlag.

Maset, Pierangelo (2000): *Philosophische Hypotheken der ästhetischen Erziehung.* In: Masschelein, Jan, Jörg Ruhloff, Alfred Schäfer (Hg.): *Erziehungsphilosophie im Umbruch. Beiträge zur Neufassung des Erziehungsbegriffs.* Weinheim: Beltz.

Mörsch, Carmen (2004): *Socially Engaged Economies: Leben von und mit künstlerischen Beteiligungsprojekten und Kunstvermittlung in England.* In: *Texte zur Kunst*, Heft Nr. 53 / März, „ERZIEHUNG". Berlin.

Nachtwey, Reiner (1996): *In unwegsamen Gelände – Die Künste in der Kulturpädagogik.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V. (Hg.): *Kunstschule im Kontext. Kunstkenner & Banausen.* Unna: LKD.

NGBK (Hg.) (2005): *Art for Change: Loraine Leeson 1975 – 2005.*

Oelkers, Jürgen (2004): *Provokation als Bildungsprinzip.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transkript Verlag.

Otto, Gunter (1964): *Kunst als Prozess im Unterricht.* Braunschweig: Westermann.

Parker, Rozsika, Griselda Pollock (1982): *Old mistresses: women, art and ideology.* New York: Pantheon Books.

Picht, Georg (1964): *Die deutsche Bildungskatastrophe: Analyse u. Dokumentation.* München: Walter.

Platon (1973): *Der Staat.* Stuttgart: Reclam.

Pohlen, Annelie (1978): *Bonner Behörden entdecken „Künstlerischen Sachverstand".* In: *Kunstforum International. „Kunst als sozialer Prozess".* Band 27, 3/78. Mainz.

Pyka, Brigitte (1993): *Jugendkunstschulen in der BRD. Eine Handreichung des Bundesverbandes der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V..* Unna: LKD.

Pyka, Brigitte und BJKE (Hg.) (1993): *Jugendkunstschulen in der BRD. Statistische Daten – Grafiken – Kommentare.* Unna: LKD.

Rollig, Stella (2002): *Zwischen Agitation und Animation. Aktivismus und Partizipation in der Kunst des 20. Jahrhunderts.* In: Rollig, Stella; Eva Sturm (Hg.): *Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum. Art, Education, Cultural Work, Communities.* Wien: Turia & Kant.

Schepers, Heiner (Hg.)(1989): *Kunstschulland Niedersachsen.* Seelze: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung.

Schorn, Ariane (1996): *Scham und Identitätskonflikte in der Kultur(arbeit). Sozialpsychologische Einsichten in Zugangs- und Aneignungsbarrieren am Beispiel einer Kulturwerkstatt.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V. (Hg.): *Kunstschule im Kontext. Kunstkenner & Banausen.* Unna: LKD.

Sturm, Eva (2004): *Von Kunst aus-bilden.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): *bilden mit kunst.* Bielefeld: transkript Verlag.

Teske, Ulrich (1993): *Von der Knabenhandfertigkeit zur polyästhetischen Erziehung.* In: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V. (Hg.): *Kunstschulen im Spannungsfeld zwischen Theoriebildung und Praxis.* Hannover.

von Kathen, Dagmar (1980): *Möglichkeiten der ästhetischen Erziehung in der Jugendarbeit. Eine Untersuchung der Konzeption und praktischen Arbeit an Jugendkunstschulen.* Schriftliche Hausarbeit im Fach Kunsterziehung zur ersten Staatsprüfung für das Lehramt am Gymnasium. Düsseldorf.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zeitschiene des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung“*

2001-2004	2005	2006	2007
2001/2002 Entwicklung des Konzeptes „bilden mit kunst“ **2002** Einführung des Gutachterverfahrens im Rahmen der Projektförderung **2003** 14. Februar, LK, Lingen u.a. MP „Zeitgenössische Kunstvermittlungsformen“ 13.-15. Juni, Kongress „bilden mit kunst“, Hannover **2004** 30.+31. Januar, LK, Leer u.a. MP zum Thema „Formen der zeitgenössischen Kunstvermittlung“ 17. April, Exkursion, Lingen Heiner Schepers, Kunsthalle Lingen, „Zeitgenössische Kunst sehen, erfahren, diskutieren“ in der Ausstellung „medium medien“ Bis Mitte des Jahres formuliert der LV das Konzept „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen“ (Inhalt, Kriterien, Zeitschiene). Anfang Juli 2004 erfolgt die Ausschreibung. August: Prof. Carmen Mörsch übernimmt die wissenschaftliche Begleitung. 11. September, FB, Oldenburg „Partizipatorische Kunstprojekte“ Prof. Carmen Mörsch, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg Zum 01. Oktober bewerben sich KS beim LV mit einem Antrag auf Konzeptentwicklung, der bereits eine Vorstellung vom Vorhaben vermittelt. Mitte November wählt der Beirat teilnehmende KS aus.	27.+28. Januar, FB, Meppen „Projektmanagement“, Sigrid Lieberum 26. Februar, FB, Hannover „Wird die Kunst immer pädagogischer? (Zeitgenössische Kunst I)“, Rahel Puffert, Hamburg Bis März entwickeln die bislang ausgewählten KS ihre Konzepte (über einen Zeitraum von 2 Jahren) und beantragen zum 01. April beim LV den 1. Praxisbaustein (mit beigefügtem Konzept). Mitte Mai entscheidet der Beirat letztmalig über die verbindliche Teilnahme von KS. Die sieben teilnehmenden Kunstschulen stehen fest. 18. Juni, RT I, Oldenburg Prof. Carmen Mörsch + Constanze Eckert 02.+03. September, FB, Nordhorn „Arbeiten mit zeitgenössischer Kunst (Zeitgenössische Kunst II)“ Constanze Eckert, Karin Heidinger-Pena, Roland Nachtigäller, Städtische Galerie und Kunstschule Nordhorn KS arbeiten in ihrem 1. Praxisbaustein und reichen zum 01. Oktober die Konzeption für das folgende Projekt für 2006 beim LV ein. 07.+08. Oktober, RT II, Oldenburg Prof. Carmen Mörsch + Constanze Eckert	10.+11. März , RT III, Oldenburg Prof. Carmen Mörsch + Constanze Eckert KS arbeiten in ihrem 2. Praxisbaustein. 08.-10. Juni, Graz Constanze Eckert präsentiert das MP auf der Europäischen Fachkonferenz „Kulturelle Bildung in Europa. Ein Beitrag zu Partizipation, Innovation und Qualität“. 30. Juni, Oldenburg „Der/die TeilnehmerIn im Blick“ Prof. Carmen Mörsch 12.-16. Juli, Wien Constanze Eckert präsentiert das MP auf der Fourth International Conference on Cultural Policy Research (iccpr). 06.+07. Oktober, RT IV, Oldenburg Prof. Carmen Mörsch + Constanze Eckert 24.+25. November, RT V, Oldenburg Prof. Carmen Mörsch + Constanze Eckert	Arbeit an der Dokumentation 02.-04. März, Dortmund Prof. Carmen Mörsch und Dr. Sabine Fett präsentieren das MP auf dem Bundeskongress der Kunstpädagogik „(Un)Vorhersehbares in kunstpädagogischen Situationen. Kunst – Kultur – Bild: in Kontexten lernen“.

* ohne die Projekttermine der Kunstschulen und die Termine der Begleitforschung vor Ort in den Kunstschulen

LV = Landesverband, KS = Kunstschulen, MP = Modellprojekt, LK = LeiterInnen-Konferenz, RT = Teamforschung / Round Table, FB = Fortbildung

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

„Schnittstelle Kunst – Vermittlung“: Pressespiegel (Auswahl)

Aurich

„Werksteiger“ erklimmen Kunst. Ostfriesen-Zeitung (OZ), 30.09.2005
Pferdemarkt ist letzter Drehort vor dem Schnitt. OZ, 21.10.2005
„Abenteuer Kunst“ mit allen Sinnen erleben. OZ, 28.01.2006
Mona Lisa tauscht ihr Lächeln. OZ, 18.02.2006
Spiel und Spaß im kühlen Nass. OZ, 07.07.2006
Der Georgswall wird zum Planschbecken. OZ, 21.07.2006
Wasserwerker ergründen alle Geheimnisse. OZ, 01.08.2006
„Da wird man auch als Mutter wieder zum Kind“. OZ, 07.08.2006
Mach-Mit-Museum fragt: Was ist eigentlich Kunst? Ostfriesische Nachrichten (ON), 13.02.2006
„Wasser marsch“ auf dem Georgswall. ON, 22.07.2006
Die Ferienaktion „Wasserwerken“ der Auricher Kunstschule wurde eröffnet. ON, 25.07.2006
Zum Abschluss gab ’s Wasser von oben. ON, 05.08.2006
Eine interaktive Inszenierung zum Thema Kunst. Heimatblatt (HB), 04.02.2006
Eine Forschungsreise in das Abenteuer Kunst. HB, 27.02.2006
Wasser unter der Lupe. HB, 26.07.2006
Medium Wasser unter der Lupe. HB, 26.07.2006
Feucht-fröhliches Ende für „Wasserwerken“. HB, 09.08.2006

Lingen

Pott: Schlüsselinvestitionen für die Zukunft der Stadt. Lingener Tagespost (LT), 08.09.2004
Pott: Mit der Unterführung „den letzten Zug“ erwischt. LT, 24.02.2005
Performance: Sang der Maschinen. LT, 02.04.2005
Werkstätten prägte Stadt. LT, 09.04.2005
„Mit Bau der Unterführung wird im Herbst begonnen“. LT, 12.04.2005
Ein Gemeinschaftswerk: Geplanter Ausbau der FH. LT, 19.04.2005
Mit ihrem „Tunnelblick“ wollen die Akteure nun „in die Tiefe gehen“. LT, 26.04.2005
„Engel der Geschichte“ am Start. LT, 30.04.2005
„Engel der Geschichte“ wurde zum zentralen Symbol. LT, 11.10.2005
Faszinationen im großen Raum der Geschichte. LT, 04.05.2005
„Tunnelblicke“ in ausgehöhlten Sandsteinblöcken. LT, Juni 2005
Tunnel in Sandstein und Eisenbahn aus Pappkartons. LT, 16.07.2005
Entdeckerfreude und Spürsinn beim Projekt „Tunnelblick“. LT, 02.09.2005
Große Filzaktion heißt: „Kunst mit Füßen treten“. LT, 29.09.2005
„Wir wollen zeigen, was sich alles hinter dem FH-Standort verbirgt“. LT, 27.04.2006
„Tunnelblick“: Fast 12 Stunden in engen Schächten. LT, 23.09.2006
„Tunnelblick“: Gemeinsames Kunsterlebnis. LT, 28.09.2006
Das gefühlvolle Leben der Maschinen. Emsland-Kurier (EK), 10.04.2005
Engel fliegen durch die Geschichte. EK, 10.04.2005
Landrat: Ein krönender Abschluss. EK, 24.04.2005
Kernig-kreatives Kraftwerk. EK, 24.04.2005
EL-Verlosung: Sang der Maschinen. Emslandkurier am Sonntag, 02.09.2005

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lüneburg

Raumforscher auf Expedition. Lüneburger Zeitung (LZ), 02.02.2006
Ikarus hat keine Angst vor Absturz. LZ, 09.02.2006
Kinder als Raumforscher. LZ, 11.02.2006
Expedition Stadtraum. LZ, 05.10.2006
Posieren im Familienstudio. Lüneburger Landeszeitung (LüLa), 06.01.2005
Fremde bilden Familien. LüLa, 23./24. 04. 2005
Jeder ist ein Kunstwerk. LüLa, 22.05.2005
Familie für ein Foto. LüLa, 29.06.2005
Familien für ein paar Minuten. LüLa, 02./03.07. 2005

Osnabrück

Fotografierte Fußspuren durch das tägliche Leben. Neue Osnabrücker Zeitung (NOZ), 20.01.2006
Ideen entspringen der Technik. NOZ, 08.06.2006

Springe

Kunstgriffe für Kinder ab 3 Jahren. Neue Deister Zeitung (NDZ), 07.09.2005
Bunte Abfallkörbe und saubere Toiletten. NDZ, 10.12.2005
Kiosk für Kinder: Wie sich Jungen und Mädchen ihre Stadt wünschen. NDZ, 23.04.2006
Heute keine Hausaufgaben, morgen Schauspieler. NDZ, 08.06.2006
Kinonacht mit Moritz Bleibtreu / Reaktion fast gleich null. NDZ, 13.07.2006
Kinder gestalten Stadt neu. HAZ, 28.04.2006
Zweitklässler drehen einen Film für das Open-Air-Kino. Deister-Anzeiger, 08.06.2006

Stuhr

Projekt: „Keine Nase wie die andere“. Delmenhorster Kreisblatt (DK), 22.03.2006
Gefühle aus der Kommodenschublade. DK, 08.04.2006
Karossen und Kreativität. Weser-Kurier (WK), 11.04.2005
Jeder Mensch hört anders. WK, 18.03.2006
Musik, Möbel und Gefühle. WK, 08.04.2006
Klingendes Möbel lädt zum Erforschen. WK, 22.07.2006
Musik, Gefühl, Erinnerung. Kreiszeitung (KrZ), 18.03.2006
Experimente mit Papier, Musik und ein Gedanken-Tripp nach London. KrZ, 08.04.2006
Ziel ist es, das Bewusstsein zu schärfen. KrZ, 12.07.2006
Bunte Kommode als Hingucker. KrZ, 22.07.2006

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

AutorInnen

Constanze Eckert

Künstlerin und Kunstvermittlerin, MA am Institut für Kunst im Kontext, UdK Berlin. Mitbegründerin von arttransponder e.V. Berlin. Seit vielen Jahren in unterschiedlichen Funktionen an den Rändern von Kunst- und Bildungssystem verortet, u.a. auch als Dozentin in Kunstschulen. Begleitforschung für „Schnittstelle Kunst – Vermittlung".

Sabine Fett

Dr., Kunsthistorikerin. Seit 2001 Geschäftsführerin des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen e.V. Konzeption und Leitung des Modellprojektes „Schnittstelle Kunst – Vermittlung. Zeitgenössische Arbeit in Kunstschulen" (2005-2006). Ausstellungs- und Publikationstätigkeit zu zeitgenössischen Positionen der Kunst und des Kunsthandwerks. Veröffentlichungen zu Kunstschulen und ihrem Arbeitskontext.

Carmen Mörsch

Juniorprofessorin am Kulturwissenschaftlichen Institut KUNST – TEXTIL – MEDIEN der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Begleitforschung u.a. für Modellprojekte des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (2003-2005) und des Landesverbandes der Kunstschulen Niedersachsen (2005-2007). 2006-2007 wissenschaftliche Begleitung und konzeptuelle Beratung der Vermittlung auf der documenta 12. www.kunstkooperationen.de.

Kunstschule miraculum, Aurich

Familie Musolf

Mutter Heike, Vater Rüdiger mit den Kindern Luise, Konstantin, Clemens und Friedrich waren 2006 als DauerbesucherInnen maßgeblich am Gelingen des Projektes „wasserwerken" beteiligt.

Familie Peineman & Freunde

Heike und Martin Peinemann mit den Söhnen Marc und Jan, Martina Meyer mit Sohn Thilko, Horst Schneider mit Sohn Eric und Ole Veith aus der Klasse von Marc haben das Projekt „Das Werk ruft" 2005 maßgeblich mitgestaltet.

Benjamin Pfeiffer

Student der sozialen Arbeit. 2003 über das FSJ-Kultur in die Kunstschule gekommen. Freier Mitarbeiter und Projekt-Mitgestalter mit dem Schwerpunkt Medienkompetenzvermittlung.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Nina Pohovski

Seit 2005 im Team als Kunst- und Theaterpädagogin, Clownin, Konzeptentwicklerin, stellvertretende Leiterin der Kunstschule. Verantwortlich für die Verbindung zu Kindergarten, Schule und MultiplikatorInnen.

Ramona Seeberger

Seit 1992 als Kostümbildnerin und Maskenbauerin im Team, leidenschaftliche Sammlerin, Mitdenkerin und zuständig für alles Handwerkliche in Kunstschule & MachMitMuseum.

Rainer Strauß

Seit 1986 Leiter der Kunstschule, Kunstpädagoge & Grafiker, Planer, Projektentwickler, Konzeptschreiber, Gesamtverwalter und Ausstellungsgestalter mit Hang zur Perfektion.

Thorsten Streichardt

Künstler. Lebt in Berlin und arbeitet mit unterschiedlichen Medien wie Zeichnung, Installation, Video und Performance zwischen Staub und Büro zu Vorstellungen von Natur, Wachstum, Konstruktion und Kontrolle. Seit 2001 Mitglied des Vereins Ressource: Kunst e.V., Projekte im Zwischenraum von Kunst und Bildung.

Sonja Wegner

Künstlerin, seit 2004 freie Mitarbeiterin in der Kunstschule. Als Malerin ohne Scheu vor großen Wänden in Projekten und Kursen.

Kunstschule KunstWerk, Hannover

Anja Busse

Studium Innenarchitektur, Aufbaustudium Kunst-Therapie, HfbK Dresden. Sozialpsychiatrische Zusatzausbildung für Kinder- und Jugendlichenberatung, INITA Hannover. Freie Mitarbeiterin der Kunstschule KunstWerk.

Kerstin Hallmann

Dipl.-Päd., 2004-2005 Kunstpädagogin in der Kunstschule KunstWerk; Konzeptentwicklung zeitr@um. Seit Oktober 2005 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Integrative Studien, Universität Lüneburg.

Elke Lückener

Studium der Kulturpädagogik an der Universität Hildesheim, FB Kulturwissenschaft und ästhetische Praxis. Seit 2003 freie Mitarbeiterin der Kunstschule KunstWerk.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Katrin Mohr

Studium der Kulturpädagogik an der Universität Hildesheim. Mitarbeiterin der Kunstschule KunstWerk, Entwicklung des Konzeptes „Kunstschule im Kindergarten“, Planung und Durchführung von Projekten und Fortbildungen in Kindertagesstätten.

Britta Schiebenhöfer

Studium Grafik-Design und Kulturpädagogik, freiberufliche Tätigkeit als Grafikdesignerin. 1987 Gründung, Leitung und kontinuierlicher Auf- und Ausbau der Kunstschule KunstWerk.

Detlef Uhte

Studium Philosophie und Deutsche Literaturwissenschaft, IT-Trainer und Multimedia-Entwickler. Trainer im Bereich der Politischen Bildung. Freier Mitarbeiter der Kunstschule KunstWerk im Bereich digitale Medien.

Kunstschule Lingen

Malte Ewert

Kunstpädagoge und freischaffender Künstler, geboren 1934. Studium an der Hochschule der Künste, Berlin. Seit 1988 Dozent an der Kunstschule Lingen.

Christel Grunewaldt-Rohde

Leiterin der Kunstschule Lingen, geboren 1946. Studium Sozialpädagogik, Schwerpunkt Erwachsenenbildung und außerschulische Kinder- und Jugendarbeit, Braunschweig. Berufsbegleitendes Studium Kulturmanagement, Fernuniversität Hagen. Seit 1979 Dozentin, seit 1995 Leiterin der Kunstschule Lingen.

Margret Hemme

Chemielaborantin, freischaffende Künstlerin, geboren 1945. Studium an der Universität Osnabrück, Schwerpunkt Bildhauerei und Zeichnung, Kunstgeschichte und Philosophie. Seit 2001 Dozentin an der Kunstschule Lingen.

Martina Niemann

Projektleiterin Plattform IV. Kunstpädagogin, geboren 1956. Studium Sonderschulpädagogik und Kunstpädagogik in Frankfurt. Seit 2001 Dozentin an der Kunstschule Lingen.

Ina Schlüter-Zech

Freischaffende Künstlerin, geboren 1961. Studium Fine-Art, gemischte Medien an der Akademie Enschede. Seit 2001 Dozentin an der Kunstschule Lingen.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Eric Wagner

Projektleiter Plattform V. Sozialpädagoge, Performer, geboren 1971. Studium an der Hochschule Neubrandenburg. Seit 2003 Gastdozent an der Kunstschule Lingen.

Kunstschule IKARUS, Lüneburg

Miriam Drebold

Studium Lehramt Grund-, Haupt- und Realschule an der Universität Lüneburg. Seit 2005 Kunstvermittlungsprojekte mit dem Schwerpunkt „Der ästhetisch-künstlerische Gebrauch von Film". Seit 2007 Mitglied des „Kunstpädagogischen Salons" in Hamburg.

Christina Harms

Studium Lehramt Grund-, Haupt- und Realschule an der Universität Lüneburg. Seit 2005 Kunstvermittlungsprojekte mit dem Schwerpunkt „Der ästhetisch-künstlerische Gebrauch von Film". Seit 2007 Mitglied des „Kunstpädagogischen Salons" in Hamburg.

Hilke Kohfahl

Oberstudienrätin und Fachobfrau Kunst am Gymnasium Oedeme in Lüneburg.

Anne Linhsen

Lehrerin für Bildende Kunst und Biologie an der Christianischule, Lüneburg. Seit 1999 Dozentin und Vorstand der Kunstschule IKARUS. Künstlerische Tätigkeit im Bereich Bildhauerei und Druckgrafik.

Ulrich Mädge

Hauptamtlicher Oberbürgermeister der Stadt Lüneburg.

Bill Masuch

Künstlerin. Ausstellungen im In-und Ausland. Seit 1999 Kunstvermittlungsprojekte. 2001-2002 Kunstcoop©, NGBK, Berlin. Lehrbeauftragte an der Universität Lüneburg.

Gunnar Peppler

Seit 1997 freischaffender Künstler und an Kunstschulen aktiv, zahlreiche Ausstellungen und Projekte, 04/05 Lehrauftrag an der Universität Lüneburg. Homepage: www.gpep.de.

Margaretha Stumpenhusen

Kunstwissenschaftlerin, Lehramtsstudium Mathematik und Kunst für Haupt-

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und Realschule. Künstlerisch und lehrend tätig seit 1978. Seit 1997 Lehrtätigkeit in der Kunstschule IKARUS, seit 2004 Leitung. Drei Kinder.

Musik- und Kunstschule Osnabrück

Manfred Blieffert

Künstler. Dozent der Musik- und Kunstschule der Stadt Osnabrück seit 1986, seit 2000 als stellvertretender Leiter. Betreuung zahlreicher Druckprojekte sowie Aktionen im Stadtraum; Geschichtswerkstätten in Osnabrück u.a. Ausgrabungen am Zwangsarbeitslager Augustaschacht. Einzel- und Gruppenausstellungen im In- und Ausland. Verheiratet mit der Künstlerin Renate Hansen, drei gemeinsame Töchter.

Renate Hansen

Künstlerin. Seit 1987 Lehrtätigkeit an der Musik- und Kunstschule der Stadt Osnabrück: 2003/04 Lehrtätigkeit an der kath. Fachhochschule Osnabrück. Ausstellungen im In- und Ausland mit Lichtprojektionen, Rauminstallationen, Malerei, Grafik. Verheiratet mit dem Künstler Manfred Blieffert, drei gemeinsame Töchter.

Monika Witte

Künstlerin. Seit 2001 Dozentin an der Musik- und Kunstschule der Stadt Osnabrück, mit den Schwerpunkten der Entwicklung von Bühnenbildern an Schulen sowie von Medienprojekten in Zusammenarbeit mit dem EMAF. Kunstprojekte mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. www.monikawitte.de.

Kunst- und Kreativschule, Springe

Dipl. Ing. Werner Alder

Architekt, ist freiberuflich tätig und engagiertes Mitglied des Vereins „Kunst im Bahnhof“.

Ute Ketelhake

Diplom Textildesignerin, seit 15 Jahren selbständig als Kollektionsberaterin der Textilindustrie. Eine Tochter. Seit 2002 ehrenamtliche 1. Vorsitzende des Vereins „Kunst im Bahnhof“. Konzeption und Durchführung des Projektes „Kinder gestalten ihre Stadt“.

Cornelia León-Villagrá

Maskenbildnerin. Freiberuflich tätig z.B. für das Niedersächsische Staatstheater, den NDR, das Stadttheater Hildesheim. Seit 1988 Dozentin in der kulturellen Bildung. 3 Kinder. 1999-2007 ehrenamtliche Leitung der Kunst- und Kreativschule. Kurs- und Projektleiterin. Konzeption und Durchführung des Projektes „Kinder gestalten ihre Stadt“.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Mariel Tarela

1968 in La Plata, Argentinien geboren. 1987-1992 Studium der Bildenden Kunst an der Universität in La Plata, Diplom. 1996-2001 Studium der Bildenden Kunst, FB Plastik, an der HfK Bremen, 2002 Meisterschülerin von Fritz Vehring. Seit 2002 freie Künstlerin in Hannover und bis 2005 Dozentin in der Kunst- und Kreativschule. Durchführung des Projektes „Kinder gestalten ihre Stadt" in 2005. Lebt seit 2005 wieder in La Plata.

Laura van Joolen

Dipl. Kulturwissenschaftlerin, z.Z. Leitung von verschiedenen kulturpädagogischen Projekten, u.a. Lehrauftrag in der evangelischen Berufsfachschule Birkenhof. Vorsitzende des Kulturvereins „CreativKunstConnection". Freie Mitarbeiterin in der Kunst- und Kreativschule.

Kunstschule Stuhr (KuSS)

Ute Duwensee

Dipl. Kunsttherapeutin/-pädagogin, Kunstvermittlerin. Seit 1998 freiberuflich tätig, seit 2000 freie Mitarbeiterin in der Kunstschule Stuhr. Seit 2004 Masterstudiengang: Kunst- und Kulturvermittlung, Universität Bremen. 2006 „Meine Sache. Bremens Gegenwart", Ausstellungsprojekt im Focke Museum, Bremen.

Sylvia Christina Händel

Bildende Künstlerin, Dipl. Kunsttherapeutin/-pädagogin. Künstlerische Arbeiten im Bereich Papierfaltungen. Neben der Arbeit im Atelier auch in Firmen, Institutionen und auf öffentlichen Plätzen. www.ichbinwirklich.net.

Barbara Kleinitz

Schauspielerin, Regisseurin, Projektleiterin. Mitbegründerin KLECKS Theater, Hamburg und MOKS Theater, Bremen. Leiterin diverser Frauentheaterprojekte. 2005/06 KiK, Künstler in der Kulturarbeit (EU-Projekt).

Anne Roecken-Strobach

Dipl. Kulturpädagogin, seit 1993 Leiterin/Geschäftsführerin der KuSS Kunstschule Stuhr. Seit 2003 wieder künstlerisch tätig.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Danksagungen

miraculum, Kunstschule und MachMitMuseum der Stadt Aurich

Betriebshof der Stadt Aurich, Stadtbibliothek Aurich, Medienzentrum des Landkreises Aurich, Kinderschutzbund Aurich e.V., Firma Wilbers GmbH, Hausverwaltungen, Hagebaumarkt Aurich, Raiffeisen RHG Aurich mbH und allen Kindern und Eltern, die bei den Aktionen mitgemacht haben.

Kunstschule KunstWerk e.V., Hannover

Land Niedersachsen und Landeshauptstadt Hannover: Fachbereich Bildung und Qualifizierung, Fachbereich Stadtteilkulturarbeit, Bezirksrat Südstadt-Bult, Sachgebiet Stiftungen, Fachbereich Umwelt und Stadtgrün – Frau Wächtler, Ahorn-Grieneisen AG – Haus der Begegnung – Hannover, Praktikantinnen: Viola Baars und Hannah Lerch, allen am Projekt Beteiligten sowie Carmen Mörsch und Constanze Eckert für ihre kompetente wissenschaftliche Begleitung.

Kunstschule Lingen e.V.

Plattform I: Fachhochschule Osnabrück, Standort Lingen, Institut für Theaterpädagogik, insbesondere Prof. Dr. Bernd Ruping und Nadine Giese, Miterbauer des Engels, Achim Schülke, und die beiden Motorradgruppen

Plattform II: Schüler der Stufe 7 und die Lehrer, Georg Rosen und Dr. Lars Göhmann, der Pestalozzischule – Schule für Lernhilfe, Kunstschaffende / Mitglieder des Kunstvereins Lingen, Tanzgalerie

Plattform III: Kirchengemeinden Johanneskirche und Kreuzkirche, Frauengruppen beider Gemeinden, insbesondere Julia Kessler und Gertraud Brokmeier, und PassantInnen in der Innenstadt

Plattform IV: beteiligte Kurskinder und Eltern der Kunstschule Lingen, SchülerInnen und Lehrerinnen, Frau Frese, Frau Többen-Krüssel und Frau Schmackers, der Grundschule Johannesschule, Großküchen St. Bonifatius-Hospital, Klaas-Schaper und Sperver

Plattform V: Institut für Theaterpädagogik, Kai Frauke Stock, Tadashi Endo, Kristin Schmitz, Tobias Winopall und Benjamin Häring, Nadine Giese, Luis Tränkner.

Den unzähligen Helfern und Helferinnen des Gesamtprojektes gilt ein ganz besonderer Dank. Stellvertretend seien hier genannt: die Stadt Lingen, besonders das Kulturamt, das Tiefbauamt, das Planungsamt, das Ordnungsamt und der Bauhof, die Bauleitung, Herr Bahner, und die Bauarbeiter des Tunnelbaus, die Video-AG des Gymnasiums Johanneum, Thomas Bauer, Sven Grunewaldt, Clara Höltermann, Letwina Philippe, Jessica Werner sowie der AG-Leiter Gerhard Höckner, die Praktikantinnen 2005 und 2006 der Kunstschule, die Sponsoren Klaas Immobilien GmbH & Co. KG sowie Kühlenborg-Möbel.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kunstschule IKARUS e.V., Lüneburg

Land Niedersachsen, Universität Lüneburg, Kunst und ihre Vermittlung, insbesondere Prof. Dr. Pierangelo Maset und seinen Studierenden.

Foto Tegeler, Rüdiger Nitsche & Team, Betriebshof Lüneburg, TeilnehmerInnen und ihren Eltern, Ernst Matenaar, VHS Lüneburg, ENSEMBLE KUNSTRAUM Tosterglope, Peter Koch (Stadtdirektor der Stadt Lüneburg), Aileen Stahl, Hilke Kohfahl, halle für kunst, Cafe Pausenbrot, Prof. Klaus Düwal, Oberbürgermeister Ulrich Mädge, Stiftung der Sparkasse Lüneburg, Brauhaus Mälzer, Werkstatt des Theaters Lüneburg, Lüneburger Stadtführung, Kulturreferat Stadt Lüneburg, IHK Lüneburg / Stade, Optiker Knaudt, Benetton, Strauss Innovation, Buchhandlung Perl, Buchhandlung am Markt, Bürgermeister Bernd Fischer, Gerald Frantz, Dr. Klaus Bergmann, Burkhard Stumpenhusen.

Musik- und Kunstschule der Stadt Osnabrück

TeilnehmerInnen: Fritjof Mangerich, Pia-Kathrin Wördehoff, Jewgenij Kovalev, Gundolf Meyer, Birgit Grundler, Mari Socolova, Fenna Holst, Johanna Köster, Johanna Kamp, Johanna Kunze, Fatima Njai, Esther Feldkamp, Jula Schürmann.

European Media Art Festival, Medienwerkstatt Osnabrück (Thorsten Ahlich), Jugendzentrum „Haus der Jugend“, Osnabrück (Oliver Meyer), Kunsthalle Osnabrück und Modehaus L+T.

Kunst- und Kreativschule, Kunst im Bahnhof e.V., Springe

Dipl. Ing. Werner Alder, Laura van Joolen, E.ON Avacon, Kinder der Stadt Springe, Hoffmann Design, Una Schüddekopf, Mariel Tarela, Grüne Jugend Springe, Stadt Springe, Alexander Lichtblau, Renzo Slórzano, Feuerwehr Springe, Getränke Moss, Holzbau Beck, Siggi Rimkus, Bauunternehmen Welliehausen, Bauunternehmen Stehr, Hermann Meyer Holzhandel, Hotel Garni, Rotary Club, Fette Metallbau, Kilian Gerüstbau, Lions-Club, Raumausstatter Sedlaczek.

KuSS – Kunstschule Stuhr e.V.

Mehr-Generationen-Haus „Schaumlöffel“: Barbara Hache (Leitung), Christa Schöningh, alle ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen des Mehr-Generationen-Hauses, Dr. Eberhard Hesse, Medienwerkstatt Stuhr e.V. / Mitglied im Bürgerfunk Bremer Umland e.V.: Henry Marquardt. Monika B. Beyer, VideMaya Gaubelhofer, Peter Birkholz, Claudia Müller, Friederike Busse, Ute Farys, Marlore Massolle, Bettina Schomann, Thomas Schlosser, Cord Bockhop, Seniorenbeirat Stuhr, AWO Seniorengruppe, Herr Ebert (inkoop), Henning Krügel (Autohaus Krügel), Sigrid Mattner (Bibliothek Stuhr-Brinkum).

Teilnehmerinnen „Gegenstände erzählen Geschichte/n“ (Kaffé Muckefuck): Claudia Carstensen, Helma Meyer, Margret Pias, Jutta Prüß, Christa Schöningh.

Teilnehmerinnen „(K)eine Nase wie die andere“: Petra Duong, Alexandra Duong,

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - TY-NC-ND

Nike Krüder, Katja Neumann, Margret Pias, Josiane Roos, Melanie Schneider, Christa Schöningh.

Sponsoren: Kreissparkasse Syke, Volksbank e.G. Bassum.

Constanze Eckert

Allen beteiligten KunstschulakteurInnen für den offenen Einblick in ihre Arbeit, den sie durch die kontinuierliche Bereitstellung von Materialien, die Betreuung der wissenschaftlichen Begleitung vor Ort, die aktive Beteiligung an den Runden Tischen und als geduldige InterviewpartnerInnen gewährt haben.

Carmen Mörsch

Dem Forschungsteam sowie Brigitte Becker, Karen Ellwanger, Katja Jedermann, Pierangelo Maset, Carmen Schafmeister, Thorsten Streichardt, Constanze Weth, Johanna Schaffer, Volker Volkholz, Silke Wenk für Unterstützung, Austausch, Wissen, das sie an mich weitergaben und für Rat und Tat. Antje Neumann, Nele Ellinghusen und Verena Borgmann für die guten und unverzichtbaren Protokolle. Adelaida Lelonek für ihre verlässliche Unterstützung als studentische Hilfskraft.

Sabine Fett / Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen e.V.

Allen beteiligten Kunstschulen für ihre intensiven Auseinandersetzungen im Projekt, dem Forschungsteam Carmen Mörsch und Constanze Eckert für die kompetente Begleitung.

Land Niedersachsen, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Sparkasse Hannover, LBS Norddeutsche Landesbausparkasse Berlin – Hannover.

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kultur- und Museumsmanagement

Laura J. Gerlach
Der Schirnerfolg
Die »Schirn Kunsthalle« als Modell innovativen Kunstmarketings. Konzepte – Strategien – Wirkungen
Oktober 2007, ca. 250 Seiten, kart., zahlr. Abb., ca. 26,80 €, ISBN: 978-3-89942-769-1

Hartmut John, Anja Dauschek (Hg.)
Museen anders denken
Neue Wege der Zielgruppenarbeit und Kulturvermittlung
Oktober 2007, ca. 200 Seiten, kart., ca. 23,80 €, ISBN: 978-3-89942-802-5

Hartmut John, Bernd Günter (Hg.)
Das Museum als Marke
Branding als strategisches Managementinstrument für Museen
Oktober 2007, ca. 200 Seiten, gebunden, durchgängig farbig mit zahlr. Abb., ca. 35,00 €, ISBN: 978-3-89942-568-0

Thomas Knubben, Petra Schneidewind (Hg.)
Zukunft für Musikschulen
Herausforderungen und Perspektiven der Zukunftssicherung öffentlicher Musikschulen
September 2007, ca. 250 Seiten, kart., ca. 25,80 €, ISBN: 978-3-89942-619-9

Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen, Carmen Mörsch, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hg.)
Schnittstelle Kunst – Vermittlung
August 2007, 390 Seiten, kart., 29,80 €, ISBN: 978-3-89942-732-5

Patrick S. Föhl, Stefanie Erdrich, Hartmut John, Karin Maaß (Hg.)
Das barrierefreie Museum
Theorie und Praxis einer besseren Zugänglichkeit. Ein Handbuch
August 2007, 518 Seiten, kart., 46,80 €, ISBN: 978-3-89942-576-5

Reinhold Knopp, Karin Nell (Hg.)
Keywork
Neue Wege in der Kultur- und Bildungsarbeit mit Älteren
Juni 2007, 262 Seiten, kart., 24,80 €, ISBN: 978-3-89942-678-6

Marc Grellert
Immaterielle Zeugnisse
Synagogen in Deutschland. Potentiale digitaler Technologien für das Erinnern zerstörter Architektur
Juni 2007, 606 Seiten, kart., zahlr. Abb., 37,80 €, ISBN: 978-3-89942-729-5

Leseproben und weitere Informationen finden Sie unter: www.transcript-verlag.de

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kultur- und Museumsmanagement

Birgit Mandel
Die neuen Kulturunternehmer
Ihre Motive, Visionen und Erfolgsstrategien
März 2007, 146 Seiten,
kart., 16,80 €,
ISBN: 978-3-89942-653-3

Heike Kirchhoff,
Martin Schmidt (Hg.)
Das magische Dreieck
Die Museumsausstellung als Zusammenspiel von Kuratoren, Museumspädagogen und Gestaltern
März 2007, 172 Seiten,
kart., 18,80 €,
ISBN: 978-3-89942-609-0

Roswitha Muttenthaler,
Regina Wonisch
Gesten des Zeigens
Zur Repräsentation von Gender und Race in Ausstellungen
Januar 2007, 268 Seiten,
kart., zahlr. Abb., 26,80 €,
ISBN: 978-3-89942-580-2

Petra Schneidewind
Betriebswirtschaft für das Kulturmanagement
Ein Handbuch
2006, 204 Seiten,
kart., 24,80 €,
ISBN: 978-3-89942-546-8

Viktor Kittlausz,
Winfried Pauleit (Hg.)
Kunst – Museum – Kontexte
Perspektiven der Kunst- und Kulturvermittlung
2006, 308 Seiten,
kart., 29,80 €,
ISBN: 978-3-89942-582-6

Werner Heinrichs
Der Kulturbetrieb
Bildende Kunst – Musik – Literatur – Theater – Film
2006, 294 Seiten,
kart., 26,80 €,
ISBN: 978-3-89942-532-1

Tobias Wall
Das unmögliche Museum
Zum Verhältnis von Kunst und Kunstmuseen der Gegenwart
2006, 312 Seiten,
kart., 29,80 €,
ISBN: 978-3-89942-522-2

Sonja Vandenrath
Private Förderung zeitgenössischer Literatur
Eine Bestandsaufnahme
2006, 254 Seiten,
kart., 25,80 €,
ISBN: 978-3-89942-417-1

Stiftung Niedersachsen (Hg.)
»älter – bunter – weniger«
Die demografische Herausforderung an die Kultur
2006, 232 Seiten,
kart., 24,80 €,
ISBN: 978-3-89942-505-5

Leseproben und weitere Informationen finden Sie unter:
www.transcript-verlag.de

https://doi.org/10.14361/9783839407325 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND