

Der Künstler – das ganz Andere

Topografie einer Zusammenarbeit

Carmen Mörsch, Künstlerin und Kulturwissenschaftlerin, zurzeit Juniorprofessorin für Materielle Kultur und ihre Didaktik am Kulturwissenschaftlichen Institut KUNST – TEXTIL – MEDIEN an der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg. Begleitforschung bei »Kinder machen Kunst mit Medien« im Rahmen von KuBiM.

Markus Schega, Grundschullehrer an der Heinrich-Zille-Grundschule in Berlin-Kreuzberg, Koordinator von »Kinder machen Kunst mit Medien« im Rahmen von KuBiM www.wir-in-berlin.de/kubim.

Der folgende Beitrag fußt auf einer Kooperation von zwei Subjekten, die sich jeweils in mehreren Rollen befinden: Zum einen ist da die Begleitforscherin, die gleichzeitig Künstlerin und Kulturwissenschaftlerin ist, zum anderen der Grundschullehrer, der gleichzeitig das Projekt koordiniert, in dessen Rahmen die Begleitforschung stattfindet.

Lehrer/innen

Außerschulische Partner/innen

Das Projekt trägt den Titel »Kinder machen Kunst mit Medien« und ist eines von 23 Teilprojekten der vom Bundesministerium für Forschung und Bildung, der Bund-Länder-Kommission und dem Zentrum für Kulturforschung getragenen, auf fünf Jahre angelegten Großunternehmung »Kulturelle Bildung im Medienzeitalter« (»KuBiM«).

Bei »Kinder machen Kunst mit Medien« arbeiten sechs Grund-, Sonder- und Integrationsschulen drei Jahre lang in einem Verbund zusammen, weitere Schulen können sich temporär anschließen.¹ Eine der Leitfragen lautet, inwieweit der Einsatz

Wir machen etwa drei Projekte im Jahr für das Geld, das eine Lehrerwochenstunde kostet.

Für die Arbeit, die ich leiste, wäre das Achtfache meines jetzigen Honorars angemessen.

Wenn jemand kommt in den Unterricht, das ist immer grandios

In manche Schulen kommst du einfach nicht rein, das fängt schon beim Gebäude an.

digitaler Medien in der kulturellen Bildung spezielle Potentiale für Kinder mit so genanntem »Besonderen Förderbedarf« birgt.

Diese übergeordnete, in ihrer Generalität nicht zu beantwortende Frage wird bei »Kinder machen Kunst mit Medien« in vielen einzelnen Projekten auf jeweils situations- und schulspezifische Fragen heruntergebrochen und so aus unterschiedlichen Perspektiven bearbeitet. In den meisten dieser Einzelprojekte ist die Zusammenarbeit mit Künstler/innen ein integraler Bestandteil: Künstler/innen kommen für eine Zeit in die Schule und realisieren zusammen mit denen, die sie dort vorfinden, ein Projekt, in dem digitale Medien eine Rolle spielen

Die bringt mir den ganzen Laden durcheinander. Kann hier mal jemand an den Lehrplan denken?

Ich würde als Störung empfunden.

und in der Aspekte der unterschiedlichen künstlerischen Kompetenzen aller Beteiligten zum Einsatz kommen. Im gelungenen Fall sind sie im Anschluss an die Projektarbeit auch an deren Dokumentation und Auswertung beteiligt.

Das ist alles völlig praxisfern.

Die Schule war für mich wie ein anderes Land.

In Großbritannien ist der Einbezug von Künstler/-innen in den Schulalltag – und zwar nicht nur im Fach Kunst, sondern fächerübergreifend – seit den 70-er Jahren gängige Praxis und seit der Bildungsreform der Regierung Blair mit enorm steigender Tendenz.² Das Beispiel Großbritannien – und das

Negativbeispiel Österreich, wo nach dem Antritt der rechtsliberalen Regierung der

Österreichische Kulturservice abgeschafft wurde, der über

zwanzig Jahre lang landesweit die Kooperation zwischen Künstler/innen und Schulen finanzierte und koordinierte – zeigen, dass dieses Kooperationsfeld fragil und möglicherweise (noch) stärker als andere abhängig ist von politischen Willensäußerungen und legislativen Weichenstellungen.³

Die Beschreibung und Erforschung seiner Potenziale, Strukturen und Rahmenbedingungen steht in Deutschland noch sehr am Anfang. Die Tatsache, dass diese Fragestellung im Projekt »Kinder machen Kunst mit Medien« zunehmend in den Fokus der Begleitforschung gerät, koinzidiert mit einem wachsenden Interesse landesweit.⁴ Bei der Bearbeitung des Feldes ist jedoch – abgesehen von der generellen Problematik, die Wirkungsweisen ästhetischer Bildung zu quantifizieren und empirisch zu erfassen und

Ich will, dass die Schule sich verändert.

Ich stelle oft Fragen, die für die Kinder eigentlich viel zu schwer sind. Da kommen bei Achtjährigen oft sehr interessante Antworten.

Die Kinder stellen sich oft geschickter an als die Lehrer.

Ich bin bewusst nicht Lehrer geworden.

nicht zuletzt auch für unterschiedlichste Zwecke zu instrumentalisieren – zu beachten, wer in jedem einzelnen Fall die Fragen stellt, wem die gefundenen Antworten dienen und vor allem: wer mit wem spricht.

In unserem Fall war der Start zur Bearbeitung klassisch: Im Sinne eines Pre-Test wurden von der Begleitforschung mit zwei Lehrenden und vier Künstler/innen / Medienpädagog/innen, die an Projekten von »Kinder machen Kunst mit Medien« beteiligt waren, offene Leitfadeninterviews durchgeführt.

Dass diese Kooperationen trotz des damit verbundenen Aufwands von den Beteiligten in der Regel als bereichernd empfunden werden, ist in der vorhandenen Literatur in Ansätzen genauso dokumentiert wie die Tatsache, dass die Begegnungen selten reibungslos verlaufen.⁵ Den aufgrund der sehr verschiedenen strukturierten Arbeitsfelder Kunst und Schule vorhersehbar widersprüchlichen Erwartungen aneinander und Vorstellungen voneinander wird durch das Fehlen von Austausch untereinander Vorschub geleistet. All dies wurde durch die Auswertung unseres Pre-Tests bestätigt.

Die Mädchen haben die Blumen fotografiert und die Jungen Steine und Stahl.

In meinen Projekten ist nichts verboten.

Wie gut die zeichnen kann.

Als ich geschildert habe, wie toll die Kinder gearbeitet haben, ist die Direktorin fast vom Stuhl gefallen.

Das mit den digitalen Medien haben wir noch so drangehängt.

Im Moment machen sich viele Projekte an den Medien fest, weil es dafür gerade das Geld gibt.

tungen aneinander und Vorstellungen voneinander wird durch das Fehlen von Austausch untereinander Vorschub geleistet. All dies wurde durch die Auswertung unseres Pre-Tests bestätigt.

Als wir kürzlich von der GMK eingeladen wurden, unsere Untersuchungsergebnisse auf einer Tagung vorzustellen⁶, entschieden wir uns zur Erarbeitung einer Form, die von den üblichen visuellen Präsentationen von Befragungsergebnissen abweichen sollte. Aus dem vorhandenen Interviewmaterial »schnitten« wir eine dialogische

Die Frau kann das.

Dilettantismus ist an dieser Stelle nicht angesagt, die Kinder kriegen das raus.

Choreographie, durch die die Prozesse der Verständigung genauso wie die des Aneinander Vorbeiredens, wie sie sich bei der Kooperation von Künstler/innen und Lehrer/innen in der Institution Schule ereignen, anschaulich werden sollten. Zur

Entwicklung dieser Form waren unsere unterschiedlichen Erfahrungshintergründe

als Lehrer und als sogenannte »außerschulische Partnerin« förderlich.

Was mich geärgert hat, ist, wenn ich mich auf außerschulische Partner nicht verlassen kann.

Gleichzeitig partizipieren die Künstler auch an der Fröhlichkeit und Kreativität der Kinder.

Um nicht bei der reinen Darstellung dessen, was sich an Kommunikation ereignet (oder eben gerade nicht ereignet) stehen zu bleiben, leiteten wir zudem acht Arbeitsthesen aus dem vorhandenen Material und dessen

Abgleichung mit anderen Studien sowie unseren eigenen Erfahrungen ab. Beides, den Dialog und

die Ableitung der Thesen, betrachten wir als »Work in

Zwischendurch hat der auch mit den Jungen Fußball gespielt.

Als Künstlerin hast du keine klare Trennung zwischen Beruf und Privatleben.

Progress«.

So entstand eine Form, die wir als »Topografie der Kooperation zwischen außerschulischen Partner/innen und Schulen« wahrnehmen. Während der Aufführung des Dialogs und den anschließenden Diskussionen mit dem Publikum stellt sich eine Art Landkarte der unterschiedlichen Haltungen, Meinungen und Einstellungen des Arbeitsfeldes her. Beim mentalen Durchschreiten einer Landkarte lassen sich probeweise Positionen wechseln. Es bietet nicht nur die Gelegenheit, eigene, bekannte und fremde Stimmen wiederzu-

Wenn es keinen Spaß macht, sollte man es gar nicht erst machen.

Das Wichtigste ist, dass es einem Spaß macht.

entdecken, sondern

auch, neue Standpunkte auszuprobieren und zu überprüfen, ob sich die eigenen als produktiv oder hemmend erweisen.

Möglicherweise ist es dieses Training im Perspektivwechsel, welches das Arbeitsfeld in Bewegung bringen kann – eine Bewegung, die über die reine Aufdeckung und Spiegelung von Verhältnissen, die auch immer eine Fest-schreibung und Reproduktion derselben bedeuten, hinausgeht.

Acht Thesen

In guten Projekten entstehen nicht zwangsläufig gute Kunstprodukte.

Es gibt zwei widersprüchliche Tendenzen: Je professioneller das Produkt einer Kooperation zwischen Künstler/innen und Schüler/innen wird, desto weniger waren die Schüler/innen an den wichtigen Entscheidungsprozessen im Projekt beteiligt. Je professioneller ein Produkt aussieht, desto stolzer sind die Schüler/innen am Ende darauf. Angenommen, eine größtmögliche Beteiligung der Schüler/innen ist gewünscht: Dann produzieren diese Verhältnisse einen Widerspruch, der in jedem Projekt wieder bearbeitet werden muss.

Eine klassische Struktur in den Projekten ist: wilde, durcheinanderbringende Künstler/innen und zählende, ordnende Lehrer/innen.

Die Lehrer/innen entwerfen sich als Wächter/innen der Norm: Sie fragen, welche Voraussetzungen müssen meine Schüler/innen erfüllen, damit sie bei einem Projekt mitmachen können. Sie sind auch deren Ermöglicher/innen, indem sie den Schüler/innen dabei helfen, die gesetzten Anforderungen zu erfüllen. Wenn die Künstler/innen auf diese Frage antworten, »schick mir die Schwierigsten«; entwerfen sie sich als die Demonteur der Norm: die Entdecker/innen des Unentdeckten, die Aufwerter/innen des Unterbewerteten. Die außerschulischen Partner/innen sehen ihre Aufgabe darin, die Bewertungskategorien der Lehrenden zu unterlaufen, andere, neue Sichtweisen anzubieten.

Der Künstler – das ganz Andere!

Wenn Künstler/innen in der Schule ein Projekt durchführen, eröffnet sich dadurch oft ein Freiraum, der die Möglichkeit für Lernformen bietet, die im Alltag der Regelschule schwer zu realisieren sind. Dieser Raum entsteht u. a. durch den Mythos, der am Künstler haftet: Er repräsentiert das GANZ ANDERE, und diesem anderen wird im Rahmen des Projektes Platz zur Entfaltung geboten. Das Besondere, das sich in diesem Raum dann manchmal ereignet, stellen jedoch nicht nur die Künstler, sondern alle an der Situation Beteiligten her. Wenn niemand vor Ort die Bereitschaft hat, den entstehenden Raum zu nutzen, können die Künstler/innen auch wieder gehen. Besser gehen, als sich als unverstandenes Genie zu inszenieren.

Die Arbeit mit außerschulischen Partnern stört.

Der Arbeit mit den außerschulischen Partner/innen ist immer auch ein Störfaktor. Wie ein Projekt verläuft – ob die Störung produktiv werden kann – ist davon abhängig, wie das System Schule als Ganzes und das des einzelnen Lehrers auf die Störungen reagiert – ob die beteiligten Systeme lernfähig sind.

Aus unserer Sicht gilt: keine Chancen ohne Risiko.

Vorschläge, die in Kooperation mit Künstler/innen entwickelt werden, haben eine Tendenz, Risiken zu produzieren. Der der Kunst öfters innewohnende Faktor der Verunsicherung und des kritischen Umgangs mit dem scheinbar Naturgegebenen ist dafür mit verantwortlich. Das steht im Gegensatz zum System Schule, das auf Sicherheit aus ist, sowohl räumlich als auch inhaltlich. Ob ein Projekt in der Schule gelingen kann, hängt also auch damit zusammen, inwieweit eine Bereitschaft bei den Beteiligten besteht, Unsicherheiten – wie zum Beispiel die eines ungewissen Ausgangs – auszuhalten.

Arme Medienpädagogik!

Der Bereich »Außerschulische Medienpädagogik« hat es schwer. Es ist ein unterbewertetes Arbeitsfeld, die Finanzierung wird knapp. Das ist ungerecht, aber manchmal steht der betriebene Aufwand auch in keinem guten Verhältnis zum Nutzen. Nutzen zum Beispiel in dem Sinn, dass die Schulen von bestehenden Angeboten zu wenig Gebrauch machen. Es ist einerseits zu fragen, inwieweit das mit dem System Schule zusammenhängt (zum Beispiel bereitet die Lehrerbildung selten auf außerschulische Kooperationen vor), andererseits, inwieweit die bestehenden Angebote sich an aktuellen Fragestellungen und Interessenslagen orientieren und einladend genug agieren.

Gute Arbeit hat ihren Preis: »Hohn-orare« schaden dem Arbeitsfeld.

Wenn Medienkünstler/innen mit ihren ganzen Kompetenzen in der Schule tätig werden sollen, wenn sie die Arbeit in der Schule genauso intensiv betreiben sollen wie ihre andere künstlerische Arbeit, dann brauchen sie entsprechende Produktionsbedingungen. Ohne angemessene Honorierung der Arbeit ist das Feld für professionell tätige Künstler/innen auf Dauer uninteressant. Selbstausschöpfung und Idealismus tragen nur eine Zeitlang. Mit außerschulischen Partner/innen zu arbeiten, bedeutet auch, sie als Partner/innen im politischen Einsatz für bessere Arbeitsbedingungen zu verstehen.

Chancen für Medienkünstler/innen?

Die spezifischen Chancen der Kooperation von Medienkünstler/innen und Schule sind bisher wenig erforscht. Dazu gehört zum Beispiel die Bildung zu einem kritischen Umgang mit den Medien. Oder das bewusste Arbeiten mit den spezifischen Veränderungen im Anwendungsverhalten durch die Produktionsbedingungen, die die digitalen Medien vorgeben. Oder ein reflektierter Umgang mit den spezifischen Eigenarten des Mediums. Oder ein aufklärender Umgang mit der Hardware, der die Nutzer/innen handlungsfähiger macht. Oft werden die Künstler/innen in der Schule in erster Linie als Techniker/innen eingesetzt, die dabei behilflich sind, glatte Oberflächen zu produzieren.

Anmerkungen

- 1 Eine ausführliche Dokumentation der bisherigen Projekte sowie die Zwischenergebnisse der Begleitforschung finden sich auf www.wir-in-berlin.de/kubim.
- 2 Linkliste zu englischen Projekten auf www.wir-in-berlin.de/kubim/e-links.htm (6.5.04) Mörsch, Carmen: »Socially engaged economies: Leben von und mit Kunstvermittlung und Partizipationskunst in England«. In: Kurswechsel, Wien, 2004.
- 3 Das neue Berliner Schulgesetz sieht z.B. die Kooperation von Schulen mit außerschulischen Partnern vor.
- 4 Siehe unter anderem die Tagungen »Kunst macht Schule« der evangelischen Akademie Tutzing im Februar 2004, »Bilden mit Kunst« des Verbandes der Jugendkunstschulen, Hannover, Juni 2003, »Lernen sichtbar machen« der BKJ, Hannover, März 2004.
- 5 Achim Puhl: Durchführung von Expert/innen-Interviews zur Frage nach Voraussetzungen für eine strukturelle Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Einrichtungen der Medienarbeit. http://www.iss-ffm.de/downloads/auswertung_struk_koop.pdf (6.5.04); Burnaford, Aprill, Weiss: »Renaissance in the classroom – Arts Integration and Meaningful Learning«. New Jersey 2001; David Oddie, Garth Allen: »Artists in schools – a review«. London 1998; Norman Binch, Sue Clive: »Close collaborations - Art in schools and the wider environment“. London 1994; siehe auch. NGBK (Hrsg.) »Kunstcoop«. Berlin, 2001.
- 6 Fachtagung der GMK »Wie kann die Qualität an deutschen Schulen verbessert werden?« am 20. Februar 2004 in Berlin zu Kooperationsmodellen für Schule und Jugendmedienarbeit.