

KUNST IM SOZIALEN KONTEXT

**Kulturelle Projektarbeit und
partizipative Kunstprojekte**

Andreas Mayer-Brennenstuhl

KUNST IM SOZIALEN KONTEXT

Kulturelle Projektarbeit und partizipative Kunstprojekte

- *im Kontext gesellschaftlicher Diskurse*
- *in der Quartiers-Arbeit und urbanen Kontexten*
- *im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung*
- *mit geflüchteten Menschen*
- *im Strafvollzug*
- *mit Menschen mit Behinderungen*
- *in der Trauerarbeit*
- *mit Kindern und Jugendlichen*

Andreas Mayer-Brennenstuhl

epubli-Verlag 2023

KUNST IM SOZIALEN KONTEXT

Dass Kunst sich niemals nur auf sich selbst beziehen kann, sondern prinzipiell immer in gesellschaftlichen Kontextbezüge eingebettet ist und sich auf diese bezieht, ist Konsens in der zeitgenössischen Debatte über Kunst. Die Behauptung einer prinzipiell autonomen Kunst im Sinne einer „l'art pour l'art“, die sich angeblich nur auf sich selbst beziehen würde, ist ein ideologisches Konstrukt, das noch nie belastbar war.

Natürlich gibt es eine Entwicklung in der Kunst des 19./20. Jahrhunderts, die diese inhaltlich, formal und strukturell befreit von den historischen Bindungen an religiöse oder politische Strukturen früherer Epochen mit ihrem verbindlichen Kunst-Kanon, aber schon diese Loslösung von feudalen und klerikalen Abhängigkeiten war nur ein Übergang zu neuen Funktionen und Zwecken in der bürgerlichen Gesellschaft. Zwar hat sich damit der inhaltliche Vermittlungs-Auftrag von kirchlichem und feudalem „Herrschaftswissen“ und die Erfüllung von Repräsentationsbedürfnissen aufgelöst und die bürgerliche Auftragsgeber haben der Künstlerschaft neue Freiräume eröffnet, die den Weg geebnet haben für die „selbstbestimmten“ Interessen der Künstler und Künstlerinnen, dennoch ist die Bestimmung der (modernen) Kunst unter dem Begriff „Zweckfreiheit“ immer ideologischer Natur gewesen, der keine tatsächliche Realität entspricht. Schon die Notwendigkeit des Verkaufs von Kunst, sei sie auch noch so überzeugt „im Eigenauftrag“ erstellt, ist eine Zweckbestimmung, die sich nachweislich auf deren formale und inhaltliche Erscheinungsweise auswirkt. Auch die Tatsache dass Künstler*innen ihre Produktion immer auch auf einen - zumindest imaginären - Rezipienten ausrichten, ist eine Zweckbestimmung,

die auf die Produktion zurückwirkt. Kunst wird und wurde für politische Propaganda benutzt, für Werbezwecke und für bürgerliche Repräsentationszwecke. Spätestens als merkantile Handelsware ist die Kunst - aktuell vor allem in Form der „Sieger-Kunst“ - dann endgültig im Reich der Zwecke angekommen.

Kunst hat also schon immer gesellschaftliche Kontextbezüge und Funktionen beinhaltet, neu ist vielleicht der Umstand, dass Kunstschaffende sich im 20. Jahrhundert immer mehr selbst um diese Bezüge gekümmert haben und sich die „Funktion“ ihrer künstlerischen Praxis zunehmend selbstbestimmt wählten. Vielleicht ist gerade das ein wirkliches „autonom-werden“ der Kunst in einem ganz anderen Sinne als dem der modernistischen Ideologie.

Aus dieser Entwicklung heraus hat sich im Laufe der letzten Jahrzehnte auch eine spezifische künstlerische Praxis entwickelt, die diese in sozialen Feldern verortet. Dieses Segment des künstlerischen Tätigkeits-Feldes wird zumeist als „KUNST IM SOZIALEN KONTEXT“ bezeichnet, gelegentlich auch als „Kunst im sozialen Feld“ oder einfach nur als „Kunst im Sozialen“, im angelsächsischen Raum sind Entwicklungen und Bezeichnungen wie „new genre public art“ oder „Community based art“ vergleichbar. Inhaltlich abzugrenzen ist „Kunst im sozialen Kontext“ von parallelen Entwicklungen, die unter dem Begriff der „Sozialen Plastik“ gefasst werden, fälschlicherweise wird dieser Begriff jedoch gelegentlich auch für künstlerische Partizipations-Praktiken im sozialen Kontext verwendet. Streng genommen ist diese Wortschöpfung zugeschnitten auf die Aktivitäten, die in der Tradition von Joseph Beuys die Gesamtgesellschaft als eine gestalte-

risch formbare Entität fassen und damit als eine Art „kollektives Gesamtkunstwerk“. Einzelne gestalterische Aktionen mit begrenzten Teilnehmer*innen-Gruppen fallen daher nicht unter den Begriff der „Sozialen Plastik“, auch wenn sich hier naturgemäß ebenfalls soziale Strukturen und Beziehungen als Gestaltungs-Aufgabe stellen, allerdings begrenzt auf das konkrete Zusammentreffen dieser Gruppe.

Aus diesen Entwicklungen, die nicht Theorie-gesteuert und -intendiert stattgefunden haben, sondern als eine kontinuierliche Entwicklung aus der konkreten Praxis, haben sich mittlerweile neue Tätigkeitsfelder für Künstler*innen entwickelt, die jedoch bisher nicht mit einer spezifischen Ausbildung verbunden sind, sondern sich aus individuellen Interessenslagen entwickelt haben. Auch Berufsbezeichnungen für die hier Tätigen sind nicht eindeutig geregelt und werden immer wieder neu erfunden. Lediglich die Sonderentwicklung der Kunsttherapie ist von der Ausbildung her inzwischen institutionalisiert, jedoch ist das Berufsbild bisher auch noch nicht staatlich anerkannt und die Berufsbezeichnung somit nicht geschützt.

Die Qualifikationen, die bei dieser Tätigkeit notwendig sind, erarbeiteten sich die hier Tätigen zunächst durch ihre eigene Praxis, inzwischen gibt es jedoch auch zahlreiche Zusatzqualifikationen und Fortbildungen, mit denen man sich weiter qualifizieren kann. Kunstakademien und Weiterbildungs-Institute bieten derartige Qualifikationen in Seminaren an, aber auch bei der konkreten Ausgestaltung kunstpädagogischer oder sozialpädagogischer Studiengänge und in den Aktivitäten künstlerischer Fachklassen etablieren sich inzwischen immer mehr Orientierungen an Projekten die kontextspezifisch konzipiert sind und die oft par-

tizipativ oder kollaborativ arbeiten. Ein erster grundständig aufgebauter Studiengang in diesem Sektor war der Studiengang „Kulturgestaltung“ an der privaten Hochschule für Gestaltung in Schwäbisch Hall, der aber inzwischen aus finanziellen Gründen eingestellt wurde (dazu mehr im Beitrag „KulturGestaltung“)

Zur historischen Entwicklung

Dass Kunst beispielsweise auch eine gesellschaftliche Funktion hat, auf die sich der/die Künstler*in souverän beziehen kann, hat schon Friedrich Schiller erkannt, als er selbstbewusst seine „Briefe zur ästhetischen Erziehung des Menschen“ an den Augustenburger Prinzen adressierte.

Kunst als Praxis im Rahmen eines kulturellen Bildungsauftrages löst sich historisch seit der bürgerlichen Epoche aus der klerikalen und feudalen Herrschaftsstruktur, damit legt sie aber diesen „sozialisatorischen Zweck“ nicht gänzlich ab, sondern führt ihn lediglich in eine emanzipatorische Bestimmung über, d.h. in einen selbstbestimmten Zweck. Die Kunst im Kontext ästhetischer Erziehung entwickelt sich dann im 20. Jahrhundert einerseits im staatlichen Bildungsauftrag, zugleich aber auch im Sinne der Selbstbestimmung in „selbstgeschaffenen“ Bildungskontexten. Wichtiger Wegbereiter war hier beispielsweise Franz Cizek, der schon in Wien zur Jahrhundertwende gegen den heftigen Widerstand staatlich etablierter Kunstprofessoren seine Jugendkunstschule betrieb und dessen kunstpädagogisches Anliegen über Johannes Itten sich dann bis in die emanzipatorische Pädagogik des frühen Bauhauses auswirkte. Diese Entwicklungsschiene der Kunstpädagogik setzt sich weiter fort bis in die gegenwärtige Etablierung einer kunstpä-

dagogischen Praxis auch außerhalb des schulischen Bereiches, beispielsweise in Jugendkunstschulen. Dies ist heute ein wichtiges Praxisfeld für zahlreiche Künstlerinnen, die aus ihrer eigenen Kunst-Produktion heraus auch die Bedeutung kreativer Prozesse für die Persönlichkeits-Entwicklung erkannt haben und diese Möglichkeit nun weiter geben wollen. Hier schließt auch die Entwicklung der Kunsttherapie an, die sich auf dieselben künstlerisch-ästhetischen Erfahrungen stützt, aber hinsichtlich ihrer Adressaten sich an Menschen wendet, die medizinisch-therapeutischen Bedarf haben. Die Kontextualisierung von künstlerischen Praktiken kann sich also durchaus differenzieren, je nachdem welche ästhetischen Erfahrungs-Aspekte thematisiert und entsprechend ausgearbeitet werden.

Die „Funktionalisierung“ von künstlerischen Praktiken erfolgte aber nicht nur auf der Produzenten-seite, vielmehr auch zunehmend auf Seiten des bisherigen Publikums, das sich spätestens seit den Happenings der 60er Jahre mit Publikumsbeteiligungen immer mehr selbst zumindest als Mit-Produzenten des Kunst-Ereignisses empfindet. Hier haben die wissenschaftlichen und populären Kreativitäts-Diskussionen dieser Epoche kräftig mitgewirkt, aber auch Parolen wie „Jeder Mensch ist ein Künstler“ (Beuys) oder „Jeder kann für 15 Minuten berühmt sein“ (Warhol) haben ihren Teil dazu beigetragen. Die mit der Fluxus-Bewegung und der Pop-Art verbundene „Demokratisierung“ der Kunst und ihre Annäherung an den Alltag ermöglichte im Verbund mit den neuen technischen Produktionsmöglichkeiten wie Fotografie und Video immer mehr Menschen, sich künstlerisch auszudrücken. Auch die technischen Verbreitungs-Möglichkeiten dieser

massentauglichen ästhetischen Praktiken trugen ebenfalls dazu bei, die Grenzen zwischen Profis und Amateuren zu verwischen, seit den 90er Jahren vor allem über social-media und das Internet.

Interessanterweise entwickeln sich in dieser Zeit aber auch „umgekehrte“ Inspirations-Richtungen. Waren bisher die „volkstümlichen“ Laienproduktionen eher ein Nachahmen professioneller Kunst-Praktiken, so erleben wir beispielsweise in der Graffiti- und Street-art nun den gegenläufigen Prozess. Entstanden aus „unkünstlerischen“ Markierungen von Gang-Revieren in den Ghettos US-amerikanischer Großstädte, entwickeln Jugendliche nach und nach eigene ästhetische Ausdrucksformen, die dann als Graffiti im öffentlichen Raum gesprüht werden. Hier zeigt sich nicht nur eine von etabliertem Kunstbetrieb und Kunstpädagogik vollkommen unabhängige Entwicklung originärer ästhetischer Ausdrucksformen, sondern darüber hinaus sogar eine ganz neue Form künstlerischer Strategien, die den öffentlichen Raum als ihr Tableau nutzt. Diese neuen Ausdrucksformen und Kommunikationsstrategien wirken dann zurück auf die „professionelle“ künstlerische Praxis, nicht nur in der Übernahme ästhetischer und technischer Praktiken, sondern vor allem auch in Bezug auf den öffentlichen Raum, der bis dato der etablierten, bürgerlich verorteten Kunst nur als „Abwurfstelle für drop-sculptures“ diente. In lebensweltlichen Kontexten spezifische Orte aufzusuchen und über die Ortsspezifität hinaus vielleicht sogar einen sozialen Kontextbezug zu thematisieren, ist zu dieser Zeit noch kaum im Kunstbetrieb geläufig.

Das Entstehen von lebensweltlichen Kontextbezügen der Kunst ist also keine Einbahnstrasse, das

„Leben selbst“ - in Form unangepasster, kommunikationsfreudiger Jugendlicher - entwickelt originäre ästhetische Praktiken und bindet dann die etablierte Kunstwelt sekundär mit ein. Soweit wir Kunst inzwischen immer mehr unter dem Überbegriff der „ästhetischen Kommunikation“ verstehen, wird damit auch klar, weshalb die Grenzverwischung zwischen professionellen und laienhaften ästhetischen Praktiken immer mehr obsolet wird.

Identität und Selbstermächtigung

Dass künstlerische Praktiken - wenn wir sie so weit verstehen - also wichtige sozialisatorische Aspekte haben, wird an diesem Beispiel deutlich. Aber nicht nur die jugendliche Identitätssuche in der spätkapitalistischen und medienorientierten Alltagswelt sucht sich ästhetische Formate, um ihre Identität zu behaupten, vielmehr sind alle Alters- und Bevölkerungsschichten (die sog. kulturellen Milieus) durch die Veränderung der Arbeitswelt immer mehr darauf aus, sich über ihre Freizeitaktivitäten, ihren Habitus, ihre Outfits und ihr Konsumverhalten zu definieren. Die „feinen Unterschiede“, die Bourdieu als Dinstinktionsbedürfnis gesellschaftlicher Gruppierungen beschrieben hat, sind der Stoff aus dem Kommunikation gemacht wird. Darin spiegelt sich m.E. eine langfristige kulturelle Entwicklung (zumindest im globalen Norden) die seit der Renaissance zunächst die kulturellen Eliten erfasste, in der Reformation auf breite Bevölkerungsschichten übersprang und im Zuge der Aufklärung, Verbürgerlichung und Industrialisierung zur neuen kulturellen Norm wurde. Das selbstbewusste Individuum, das Demokratie und politische Teilhabe einfordert, Selbstverwirklichung und individuelles Glücksstreben als oberste Werte proklamiert und seine Identität vor allem über

sein kreatives Vermögen und das Gefühl der Selbstwirksamkeit definiert, setzt sich damit immer mehr durch - inzwischen als globales Phänomen. Damit bekommen Kunst und Kultur einen ganz anderen Stellenwert als in vorbürgerlichen Gesellschaften.

Das bedeutet aber, dass die zunehmende Notwendigkeit, individuelle und gruppenspezifische Identitäten zu generieren und zu behaupten ein gesteigertes Bedürfnis nach differenzierten ästhetischen Ausdrucksformen und kulturellen Markierungs-Möglichkeiten erzeugt. Künstler*innen erweisen sich damit zunehmend als Projektionsfiguren und zugleich als Orientierungshilfe beim (Wieder-)Gewinnen unverwechselbarer Identität.

Dem Bedürfnis vieler Menschen nach Einzigartigkeit und dessen ästhetischem Ausdruck kommt aktuell jedoch eine gegenläufige Entwicklung im Bereich professioneller künstlerischer Praxis entgegen: Ein nicht unerheblicher Teil der Gegenwartskünstler*innen ist inzwischen dem Phantasma des romantischen „Genie-Kultes“ entwachsen und immer mehr Kunstschaffende orientieren ihre Praxis an anti-individualistischen Strategien der Kollaboration oder Kooperation. Künstler*innen-Kollektive sind der Öffentlichkeit spätestens seit ihrer Skandalisierung bei der documenta 15 ein Begriff, tatsächlich ist dies jedoch eine Entwicklung die schon früh im 20. Jahrhundert eingesetzt hat und mittlerweile fast schon zum Standard künstlerischer Praxis zählt. Zur Schau getragener Individualismus ist in künstlerischen Kreisen inzwischen nicht mehr angesagt (außer im Sektor der obsoleten „Siegerkunst“) und auch der Originalitäts-Kult verschwindet zusehends hinter kollektiven Praktiken.

Mit dieser Entwicklung verschiebt sich aber auch der Begriff der Autorenschaft, es wird immer weniger Wert gelegt auf das „geniale“ Individuum, das „Werk“ wird dadurch zu einem Artefakt der „multiplen Autorenschaft“.

Das bedeutet konkret, dass Zuschauer*innen immer mehr zugleich berechtigten Akteuren im Kunst-Prozess werden. Hier schließen sich dann die gegenläufigen Entwicklungen im Bereich der Kunst-Produktion und Rezeption miteinander kurz: Die Künstler*innen verabschieden sich zunehmend von der traditionellen Originalitäts- und Kreativitäts Rolle als Produzent*innen, während zugleich die bisherigen Rezipient*innen in den neueren Formen künstlerisch-kultureller Praxis aktiv einbezogen werden und damit ihr Kreativitäts- und Identitäts-Bedürfnis befriedigen können.

Damit ist aber vor allem die Erfahrung der „Selbstermächtigung“ verbunden. Zwar bewegen wir uns im Bereich der Kunst zunächst auf einer rein symbolischen Ebene, dennoch ist der persönlichkeitsfördernde und psychologische Effekt dieser Entwicklung nicht zu unterschätzen. Langfristig wird diese Erfahrung der Selbstwirksamkeit auch auf außerkünstlerische, soziale und politische Praxen eine Auswirkung haben. Damit rückt der Begriff der Partizipation immer mehr in den Aufmerksamkeits-Fokus.

Partizipation

Der Aufstieg des Partizipations-Begriffes vollzieht daher seine Karriere zugleich im Bereich der Politik und der Kunst. Neben seiner prominenten Schlüsselpositionen für aktuelle künstlerische und gesellschaftliche Entwicklung zeigen sich an ihm auch auf beiden Seiten die Problematiken, die mit ihm zwangsläufig verbunden sind. Zu fragen ist hinsicht-

lich der Qualität dieser neuartigen künstlerischen und gesellschaftlichen Partizipations-Praktiken nämlich vor allem nach der tatsächlichen Umsetzung ihrer hehren Ansprüche. Handelt es sich tatsächlich um Praktiken die einen emanzipatorischen Anspruch erfüllen und bei denen die erwartete „Selbstwirksamkeit“ tatsächlich zu einer realen Erfahrung wird, oder handelt es sich lediglich um Surrogate, die auf einer konsumistischen Ebene auf Seiten der Partizipierenden bleiben und den tatsächlichen distinktiven Mehrwert auf das Konto des initierenden Künstlers oder Künstlerin verbuchen? Ist der Beteiligungsprozess sowohl in der Kunst als auch in der Politik ein ehrliches Anliegen aller Beteiligten, oder werden berechnete Bedürfnisse fehlgeleitet und im schlimmsten Fall manipuliert und ausgebeutet? Die Grenzlinie ist oftmals unscharf, vieles, das aktuell im Bereich entsprechender künstlerischer Formate realisiert wird, bleibt ambivalent. Es gibt inzwischen auch einige Erfahrungen mit politischen Beteiligungsprozessen, die darauf schließen lassen, dass das Partizipations-Anliegen einer emanzipierten Bürgerschaft instrumentalisiert wird, um Politik besser „verkaufen“ zu können. Und es gibt einige Beispiele im künstlerischen Bereich, bei denen es eindeutig um nichts weiter als die Beförderung individualistischer Künstler*innen-Karrieren geht und bei denen die gutgläubig Partizipierenden lediglich als „Material“ für die künstlerischen Selbstdarsteller*innen dienen.

Es liegt jedoch in der Natur der Sache, dass sowohl die erwartbaren Effekte, als auch die formulierten Anliegen und Absichten nicht immer bei den Beteiligten gleich sind. Wesentlich ist jedoch eine ehrliche Kommunikation der unterschiedlichen Anliegen und Bedürfnisse und ein anschließender gemeinsamer Refle-

xionsprozess bezüglich der tatsächlichen Ergebnisse. Die Bandbreite der möglichen Formate, die sich bei Kunst-Projekten eröffnet, reicht von einer nur peripheren Involvierung von Betrachtenden bei Kunst-Prozessen über partizipatorisch angelegte Aktionen bis hin zu komplett kollektiv konzipierten und realisierten Projekten.

In der relevanten Fachliteratur zum Thema partizipative Kunst wird aktuell zwischen folgenden Kategorien künstlerischer Partizipations-Praxis unterschieden: Bei interaktiven Formaten sind mehrere Reaktionen der Rezipient*innen möglich, sie verändern aber die Struktur des Werkes nicht. Dies spielt vor allem bei medienbasierten Installationen eine Rolle, die den Rezipient*innen über technische Schnittstellen eine Einflussnahme ermöglichen. Bei der „Arbeit mit Anderen“ wird ein Werk von mehreren Beteiligten ausgeführt, ist jedoch einer eindeutigen Autorenschaft zugeordnet. Beispiel dafür finden sich vor allem im Theater-bereich, bei dem spezifische Beteiligungs-Gruppen, beispielsweise Menschen mit Behinderungen oder geflüchtete Menschen mitwirken. Bei der klassischen „Partizipation“ wird ein Teil der Konzeption und Ausführung von den Beteiligten gemeinsam realisiert, es besteht aber weiterhin eine Differenzierung zwischen den Künstler*innen und den weiteren Beteiligten. Unter „kollektiver Praxis“ versteht man schließlich die radikalste Form der Partizipation, hier wird der Status der Beteiligten nicht mehr differenziert und der Beitrag zur Konzeption und Realisation liegt gleichermaßen bei allen Beteiligten. Der distinktive Mehrwert ergibt sich logischerweise damit für alle gleichermaßen.

Qualifizierung für die partizipative Kunst- und Kultur-Praxis

Künstlerisch orientierte Projektarbeit im sozialen Kontext und partizipativ angelegte Kultur-Projekte haben in den letzten Jahren in der bildungspolitischen und sozio-kulturellen Landschaft zunehmend Fuß gefasst, ihre Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit findet vermehrt Anerkennung. Zahlreiche Erfahrungen mit den Möglichkeiten und spezifischen Fragestellungen dieser Arbeit liegen mittlerweile in der Praxis vor, implizite pädagogische und entwicklungspsychologische Aspekte werden zunehmend auch theoretisch reflektiert.

Diese neuen Dimensionen künstlerischer Arbeit brauchen jedoch spezifische Kompetenzen, Erfahrungen und Reflexionen, die jedoch erst erarbeitet, bzw. vermittelt werden müssen. Die Auflösung „fachspezifischer“ Grenzen in diesem Prozess bedeutet auch, dass künstlerische Projektarbeit nicht nur von spezifisch ausgebildeten professionellen KünstlerInnen angeboten wird, sondern auch von Personen, deren Ausbildungs-Schwerpunkt vielleicht im pädagogischen oder sozialen Feld lag. Gelegentlich ergeben sich auch Kooperationen zwischen Personen mit unterschiedlicher Praxis-Erfahrung, im Idealfall entwickelt sich daraus ein fruchtbares „cross over“ spezifischer Kompetenzen.

Im Sinne einer interdisziplinären Kooperation werden damit in der Praxis ästhetische und soziale Kompetenzen zusammengeführt zum Nutzen aller Projekt-Beteiligten, insbesondere der „Zielgruppe“, bei der es sich oftmals um gesellschaftlich benachteiligte Menschen handelt.

Damit ergeben sich einerseits neue Potentiale und Perspektiven sowohl für die Mitwirkenden als auch die Konzipierenden. Da diese in der Regel einen künstlerisch-akademischen background haben, können sie vor allem zunächst ihre spezifisch künstlerische Kompetenz in die Projekte einbringen kann. Nun ist aber die „Arbeit mit Anderen“ zugleich eine anspruchsvolle Tätigkeit die viel soziale Kompetenz benötigt und daher auch Praxis-Wissen bezüglich sozialer, entwicklungspsychologischer und gruppendynamischer Phänomene benötigt. Dieses Fachwissen ist bei Künstler*innen naturgemäß nicht vorauszusetzen. Umgekehrt ist künstlerische Kompetenz und Erfahrung bei psychologisch oder sozialarbeiterisch ausgebildeten Personen nur selten ausgeprägt. Der „social turn in art“ hat nicht automatisch sozial-kompetente Künstler*innen hervorgebracht und nicht jede/r Sozialarbeiter*in mit künstlerischen Ambitionen hat damit eine wirkliche künstlerische Qualifikation. Die konkrete Praxis braucht aber beides, insofern wir den sozialen Prozess selbst auch als einen gestaltungs-bedürftigen, bestenfalls im Sinne der „sozialen Plastik“ als einen künstlerischen Prozess verstehen wollen. Die vereinzelt auftauchende berufsbezeichnung „Sozial-Künstler*in“ signalisiert einen hohen Anspruch, der in der Praxis auch ausgefüllt werden muss. Im Idealfall sind beide Fähigkeiten und Vorbildungen in Personal-Union bei den Durchführenden gegeben. Oder aber es entwickeln sich Kooperationen mit Projekt-Verantwortlichen, die sowohl aus dem künstlerischen Sektor als auch aus dem Fachgebiet der sozialen Arbeit kommen. Diese „Interdisziplinarität ist eigentlich ein Grundvoraussetzung gelingender Kunstprojekte im sozialen Feld. Entweder also in Personalunion oder als Kooperation unterschiedlich qualifizierter Personen.

Hier ist dann die Fähigkeit zu interdisziplinärem Austausch gefragt, die Neugier auf und der Respekt vor den Kompetenzen des jeweils anderen. Die Erfahrung hat jedoch gezeigt, daß andererseits das „interdisziplinäre Gespräch“ zwischen KünstlerInnen und z.B. SozialpädagogInnen nicht immer einfach und frei von Mißverständnissen ist. Unterschiedliche Mentalität und Berufs-Erfahrungen sind nicht ohne weiteres jederzeit kompatibel, unter einer gestörten Kommunikation der Projektpartner leiden jedoch nicht nur diese, sondern vor allem die Projekt-Zielgruppe und letztlich das Projekt selbst. Daher ist die Verständigungsbereitschaft und -Fähigkeit aller beteiligten das A und O der künstlerischen und kulturellen Projektarbeit.

Die theoretische Reflexion der umfassenden Erfahrungen mit partizipativen Projekten und künstlerischer Projektarbeit hat erst eingesetzt, hier ist noch ein weites Gebiet der Dokumentation und Forschung zu bearbeiten.

Anhand der Darstellung einiger exemplarischen Projekte, die teilweise mit Studierenden des Studienganges KULTURGESTALTUNG der Hochschule für Gestaltung Schwäbisch Hall konzipiert und realisiert wurden, wollen wir mit dieser Veröffentlichung für diese Reflexion Anschauungs-Material zur Verfügung stellen, darüber hinaus sollen die vorgestellten Projekte jedoch vor allem Anregungen für eigene Aktivitäten in dieser Richtung geben.



„KulturGestaltung“ zwischen aktueller Kunstpraxis und gesellschaftlicher Dienstleistung

Einige theoretische Prämissen zum Kultur- und Kunstverständnis dieses Beitrages: Hinsichtlich seiner theoretischen Orientierung geht mein Beitrag von einem Kulturbegriff aus, der als „non-objektivistisch“ bezeichnet werden kann, er verwendet daher konsequent anstelle des objektivierenden Terminus „Kunst“ den Begriff der „künstlerischen Praxis“ wo es um ein gegenwartsbezogenes Kunstverständnis geht. In dieser Verschiebung dokumentiert sich ein Verständnis von Gegenwartskunst, bei der die werkhafte Produktion eine untergeordnete Rolle spielt gegenüber einem Verständnis von Kunst in seiner Handlungs-Dimension, Kunst versteht sich dabei als eine gesellschaftliche Konstruktion, die aus Kommunikation, Vereinbarungen und strategischen Beziehungen resultiert.

Dieses Verständnis von Kunst als „künstlerische Praxis“ ist m.E. kompatibel mit der Begrifflichkeit der „kulturellen Praxis“ wie sie in der gegenwärtigen kritischen Selbstbesinnung der Kulturwissenschaften diskutiert wird als Alternative zu einem objektivistischen Kulturverständnis in der Tradition Samuel Pufendorfs. Hintergrund dieser begrifflichen Verschiebung ist dabei eine Verortung der Kultur in einer Sphäre, die genau zwischen dem Subjektiven und Objektiven liegt. Der subjektive Umgang mit den objektiven Gütern im Sinne eines individuellen Handelns betont die Handlungsdimension der Kultur im Sinne eines „Kultivierens“, er führt zu einem Verständnis von Kultur, das die Möglichkeiten der

Identitätsbildung durch kulturelles Handeln in den Vordergrund rückt. Dieses aktuelle Kultur-Verständnis kann sich u.a. auf Georg Simmel berufen, der schon um 1900 prägnant formulierte: „Indem wir die Dinge kultivieren, (...) kultivieren wir uns selbst.“ (1) In diesem Sinne stellt Kultur auf paradoxe Weise etwas her, das sie zugleich selbst ist: ihr Anderes.

Das kulturschaffende Subjekt wird so zum Objekt der Kultur selbst, das „Andere der Kultur“ ist damit das kulturschaffende Subjekt. In dem Maß, wie Kultur zu sich selbst reflexiv wird, garantiert sie den Beteiligten Autonomie und Souveränität, die paradoxen Leitbestimmungen der Kunst im 20. Jahrhundert. Ohne vorschnell Kunst und Kultur gleichzusetzen, bemerken wir in dieser Orientierung am handelnden Subjekt eine Affinität zwischen kultureller und künstlerischer Praxis. Was aber sind Kriterien einer künstlerischen Praxis, die über den derzeitigen Stand hinausgeht, was können und müssen Ausbildungs-Institute zur Entwicklung eines anderen Selbstverständnisses der KünstlerInnen hierzu leisten, wo müssen sich diese verändern, wo sich unser Denken über „Kunst“ verändern?

Wohin geht die Kunstausbildung?

Meine Fragestellung dreht sich zunächst darum, wie sich derzeit das Selbstverständnis von Kunstschaffenden verändert, weil sich eben die Kunst aus ihrer eigenen Logik heraus permanent selbst verändert; wir fragen uns dann im zweiten Teil dieses Beitrages anhand einer kurzen Darstellung des Studienganges „KulturGestaltung“ an der Hochschule für Gestaltung Schwäbisch-Hall danach, wie sich Studiengänge auf diese Veränderungen beziehen können und auf die neuen Berufs- und Praxisfelder, die sich hier eröffnen.

Die Realität der Kunst-Ausbildungen (im Jahr 2001) ist geprägt von großen Widersprüchen und Verwerfungen. Wir wissen spätestens seit der Künstler-Enquete, die in den 80er-Jahren die Berufs- und Lebensrealität der bundesdeutschen KünstlerInnen untersuchte, um die Widersprüche dieser Realität, um Mißstände in den Ausbildungen und um die sozialen Folgen. Wenn im Jahr 2001 die spektakuläre Forderung „Schließt jede zweiten Akademie“ als Aufmacher auf der Titelseite der „Kunstzeitung“ (Nr.60, August 2001) mit denselben Argumenten wie 1983 in einem Feature in der Wochenzeitung „Die Zeit“ (damals unter der Überschrift „Skandal Kunstakademie“) aufwartet, erscheint das bedenklich. Auch die „Zeitschrift für Künstler“, das „atelier“, stimmt in seiner Oktober-Ausgabe 2001 in seinem Leitartikel in den Chor der Kritiker ein und beruft sich dabei auf aktuelle Diskussionen im „Deutschen Kulturrat“, bei der die gegenwärtige Situation als „tiefe Krise der Künstlerausbildung in Deutschland“ beurteilt wird.

Die Kritik an den Kunstausbildungen richtet sich konkret auf deren Ineffektivität. Ecke Bonk hat in einem aktuellen Beitrag zur Ringvorlesung „Spielregeln der Kunst“ (Österreich 1998) zu diesem Problem schockierende Zahlen genannt: Er geht davon aus, dass lediglich Einer von 500 Absolventen der Akademien zu Rang und Namen kommt und als „anerkannter Künstler“ sein Auskommen findet. Damit würde allein seine individuelle Ausbildung die Gesellschaft über 4 Millionen Euro gekostet haben. Andere Quellen gehen von einer „Ausschuß-Rate“ von 90 Prozent aus, d.h. dass immerhin 10 Prozent der Akademie-Absolventen auf die eine oder andere Art ihre Qualifikation zur Bestreitung ihres Lebensunterhaltes nutzen können. Hier ist anzumerken: Es kann zwar sein, daß über 90% der Akademieab-

gänger später nicht vom Kunstverkauf leben können (und wir uns damit immer noch die teuerste Taxifahrer Ausbildung leisten), die Verengung des Blickwinkels auf die wenigen „Orchideen“, die im Kunstmarkt mit dem Verkauf ihrer Produktion ihr Ein- und Auskommen finden, ist jedoch problematisch. Die Logik und die Konsequenz, die diese Kritik verfolgt ist m.E. falsch und folgt Vorstellungen über künstlerische Praxis, die schon lange kritisiert sind. Was hier noch keinerlei Berücksichtigung findet, ist die Tatsache, dass Kunst-ausbildungen auch in einem viel umfassenderen Sinne als „Qualifizierungen zu ästhetischer Kompetenz“ betrachtet werden können, damit stellt sich aber die Frage nach dem Berufsbild der AbsolventInnen neu: Welche Kunst- und Gesellschaftsrelevanten „Dienstleistungen“ können aus dieser Qualifikation noch entwickelt werden außer der traditionellen Werk-Produktion für merkantile Zwecke? Es geht also in einem viel tieferen Sinne um Neubestimmung der „Künstler-Profession“, möglicherweise in einem Ausmaß, das vielleicht eine neue Begrifflichkeit, möglicherweise auch neue Namen für Tätigkeiten in diesem Berufsfeld einfordert.

Der Tenor der seit Jahren geübten öffentlichen Kritik richtet sich jedoch nicht nur gegen die konkrete Praxis der Kunst-Ausbildungen sondern auch gegen die dahinterstehende Theorie, d.h. gegen die noch immer herrschende romantische Künstler-Genie-Ideologie, die sich darin ausdrückt. Zur Ehrenrettung der Hochschulen muß hier jedoch einschränkend gesagt werden, daß bei den zahlreichen Institutionen und Ausbildungs-Möglichkeiten auf diesem Gebiet aktuell eine sehr große Bandbreite der Orientierungen zu bemerken ist, eine pauschalisierende Kritik ist also unangebracht. Ein Fernseh-Fea-

ture des WDR von 1998 über die Akademien mit zahlreichen Interviews war hier hinsichtlich der beträchtlichen Unterschiede im ideologischen Überbau als auch in der institutionellen Realität sehr aufschlußreich, so liegen beispielsweise zwischen den Vorstellungen des derzeitigen Düsseldorfer Akademie-Rektors Lüppertz (Stand 2001) und den Ansätzen F.E. Walters an der HdK Hamburg Welten. Kritische Anmerkungen sowohl an den Lehrinhalten und -methoden der deutschsprachigen Akademien als auch am ideologischen Überbau wurden von Ute Meta Bauer (Institut für Gegenwartsfragen, HdK, Wien) anlässlich der EU-Konferenz „Künstlerische Hochschulausbildung: Kulturprozess und Arbeitswelt“ 1998 in Salzburg in ihrem Einleitungsvortrag der Arbeitsgruppe „Neue Curricula“ unter der Überschrift „Meinen Arbeitsplatz gibt es noch nicht“ prägnant zusammengefasst. (5) Darin führt sie aus, daß der „Einzelkämpfer und Meisterschüler -Habitus“ an vielen Akademien noch immer gepflegt wird, teilweise keinerlei Curricula existieren, Lehrinhalte wie Kultur- oder Gesellschaftstheorie, Cultural- und Gender-Studies oder Kulturpolitik, Medien-Theorie und -Philosophie sowie populärkulturelle Themen nur marginal behandelt werden, die Ausbildungsmöglichkeiten bzgl. Medien-Know-how sind teilweise mangelhaft oder, falls vorhanden schwer nutzbar oder schlecht betreut. Wohl eines der schwerwiegendsten Erblasten des romantischen Geniekultes ist aber laut Ute Meta Bauer nach wie vor das verbreitete Mißtrauen an den Akademien und im Kunst-Kontext gegenüber Kollektiv- und Teamarbeit. Sie betont in ihrem Beitrag daher, daß es also nicht nur um andere Lehrinhalte geht, sondern auch um neue Formen des Lehrens und Lernens. Teamarbeit und Projektorientierung sind hier wesentliche Stichworte. Solange noch nicht einmal

innerhalb der Ausbildungen Kooperationsfähigkeit kultiviert wird, sind dringend notwendige interdisziplinäre Kooperation in der Berufsrealität noch in weiter Ferne. Berührungspunkte mit Wissenschaftlern sind hier genauso die Folge wie Schwierigkeiten im Umgang mit Vertretern aus Wirtschaft, Politik oder zivilgesellschaftlichen Organisationen. Interdisziplinäre Projekte, beispielsweise mit angewandter Kultur- oder Gesellschaftswissenschaft, oder gar mit Naturwissenschaftlern sind leider immer noch die Ausnahme. Die Forderung „Schließt jede zweite Akademie“, zu der sich der Leitartikler der „Kunstzeitung“ in seinem Essay verstieg, klingt zwar spektakulär, geht jedoch vollkommen am eigentlichen Problem vorbei und zielt letztendlich nur auf die Aufrechterhaltung eines Künstler-Selbstverständnisses, das dem romantischen Geniekult und seinen merkantil dominierten Restbeständen verhaftet bleibt. Die Fragestellung nach einem veränderten Selbstverständnis der Kunstschaffenden rückt hier an keiner Stelle ins Blickfeld. Wir brauchen nicht weniger Menschen mit hochqualifizierter künstlerischer Kompetenz, sondern mehr und vor allem Menschen mit einem anderen Selbstverständnis von Künstlertum. Was wir brauchen sind neue Leitideen.

Leitbegriff: Kommunikation

Auf der Suche nach neuen Leitideen für die künstlerische Praxis und eine innovative Ausbildung hierfür, hat sich ein Begriff herauskristallisiert, der aus dem Diskurs der Medien- und Systemtheorie stammt. Es handelt sich dabei um den Begriff der Kommunikation. Wie schon eingangs angedeutet, gehen wir in der künstlerischen Praxis heute von Prämissen aus, die den Produktionsaspekt und damit die Werkhaftigkeit

nicht mehr als primäres Anliegen auffassen. Damit fällt jedoch zugleich auch eine weitere Bastion kunsttheoretischer Provinienz: Die Vorstellung, daß Kommunikationsprozesse im Bereich Kunst in erster Linie zwischen dem Werk und dem Rezipienten stattfinden, kontemplativen Charakter haben und gewissermaßen „Privatsache“ sind. Insofern wir also im Zusammenhang mit künstlerischer Praxis den Kommunikationsbegriff verwenden, ist er unter dem Aspekt der „ästhetischen“ Kommunikation zu konkretisieren, das aber heißt, es handelt sich um einen Verständigungsprozess über artificielle Artefakte unter den Diskurs-Beteiligten mit deutlich unterschiedenen Positionen und Interessen (wie z.B. Werk-Produzenten, Künstler-KollegInnen, Kuratoren, Kunsthändler, Museumsbesucher, Passanten und Flaneure, Kunst-Käufer, Kritiker, Pädagogen usw., um nur einige mögliche Positionen zu benennen). Verbindliches und verbindendes Element dieses Kommunikationsgeschehens ist und bleibt zwar der von Werk-Produzenten geschaffene Anlaß, im traditionellen Sinne das „Werk“ (und seine Qualität), das nun jedoch auf einer viel breiteren Basis reflektiert werden muß. Indem es den ästhetischen Kommunikationsprozess initiiert und strukturiert, kommt diesem eine erweiterte Bedeutung und damit Verantwortlichkeit zu. Es ist heute einfach zu wenig, sich als KünstlerIn auf vorstrukturierte Verständigungsprozesse beziehen zu wollen, die in der Tradition der „Kunst-Autonomie“ schon längst zu Selbstläufern - und damit kommunikativ irrelevant- geworden sind. Die realen Bedingungen eines Werkes und damit die Bedingungen seiner Rezeption sind heute in der Weise komplex geworden, wie die künstlerische Praxis den „Schutzraum“ der Institutionen verlassen hat und sich im Kontext der „Lebenswelt“ in souveräner Überschrei-

ung ihrer autonomen Selbstbescheidung entledigt. Der Leitbegriff der Kommunikation ist also zu präzisieren als „ästhetische Kommunikation“, das Berufsbild des Künstlertums muß sich dieser Entwicklung öffnen und sie produktiv forcieren.

Mit der Verschiebung der Perspektive auf den Kommunikationsaspekt der künstlerischen Praxis, kommen wir dem aber schon näher, was wir unter der aktuellen Künstler-Profession verstehen können: Spezialisten nicht der Produktion und des Handels mit Objekten, sondern der Kommunikation mit und über Kunst, und zwar in einer spezifisch neuen Variante: Aus der Kunst heraus. Kunstvermittlung in ihren zahlreichen Aspekten vom Handel, über Ausstellungskonzeption und Organisation bis hin zur theoretischen und pädagogischen Vermittlung gibt es natürlich schon lange, jedoch jeweils aus Positionen, die sich gewissermaßen von „außen“ ihrem Gegenstand annähern. Die Qualifikation der jeweiligen Vermittler bezieht sich dabei zumeist auf kunsthistorische, teilweise auf kulturwissenschaftliche, kulturpädagogische und betriebs-wirtschaftliche Studien-gänge, gegenwärtig in zunehmend Umfang auch auf Kulturmanagement. Diese Zugriffe haben ihre Berechtigung und sind in den meisten Fällen auch mit hohem persönlichen Engagement und Kompetenz verbunden. Ich möchte im Folgenden jedoch auf eine Entwicklungstendenz der Gegenwartskunst die Aufmerksamkeit lenken, die sich im Begriff der „Selbstorganisation künstlerischer Praxis“ widerspiegelt.

Werkproduktion heute heißt Kontextproduktion unter den Bedingungen der Selbstorganisation. Wie eingangs erwähnt, bezieht sich die gegenwärtige

Kulturvermittlung in weiten Teilen auf einen Hintergrund, der von einem objektivistischen Kulturverständnis geprägt ist. Insofern Kultur als etwas begriffen wird, das aus Beständen und Archiven, kulturellen Objekten und Institutionen sich zusammensetzt, ist eine gegenständlich orientierte Zugriffsweise, die ihren objektiven Fundus „managt“, logisch. Wo wir jedoch ansatzweise Kultur als kulturelle Praxis neu definieren, sind andere Zugriffsweisen notwendig. Insofern folgt die kulturelle Entwicklung hier einer Logik, die aufmerksame Beobachter in der kunstspezifischen Entwicklung schon länger beobachten können: weg von der Objektfixierung, hin zu einer Prozessorientierung, die mit den Begriffen „künstlerische Praxis“ und „Handlungsorientierung“ operieren. Damit bekommt die objektivierte Kulturvermittlung von „außen“ ihr notwendiges Pendant in Form einer sich neu konstituierenden „Selbstvermittlung“, sozusagen Kultur von „Innen“.

Ein Handlungsfeld eröffnet sich damit, das in sich bemerkenswerte Paradoxien verbinden muß. Während die „Moderne“ zunächst ihren Kontextbezug weitgehend ausgeblendet hat, sich sozusagen in einem imaginären weißen Raum entwickelte (der sich objektiv verdinglichte in der idealen Ausstellungsarchitektur des „white cube“), hat sich die postmoderne Kritik wieder verstärkt auf den Kontextbezug besonnen und die Ideologie der „Autonomie der Kunst“ wieder zurechtgerückt. In einem programmatischen Text von Michael Lingner Anfang der 90er Jahre wird diese Entwicklung prägnant unter dem Titel „Paradoxien künstlerischer Praxis“(3) auf den Punkt gebracht. Der Autor zeigt dabei die Logik auf, die notwendigerweise zu einer Neubestimmung der „Zweckfreiheit“ von Kunst führte. Danach sind wir in

der Kunst an einen Punkt gelangt, wo diese „eines externen Zweckes bedarf - nicht um sich zu retten, sondern um ihre internen Bedingungen derart fortzuentwickeln, daß die Weiterexistenz ästhetischer Erfahrung gesichert ist.“ Das Wesentliche daran ist jedoch, nicht die gewonnene Autonomie der Kunst dabei aufzugeben, und damit einen Rückfall in vormoderne Verhältnisse zu riskieren, vielmehr muß es den individuellen Strategien gelingen, „selbstgesetzte Zwecke“ zu setzen, um gerade darin die Selbstbestimmung der Kunst zu realisieren. Die Autonomie der Kunst wird damit zu einer strategischen Position umdefiniert, die auf paradoxe Weise zugleich in ihrem Geltungsbereich bleibt und über ihn hinausweist. Diese Paradoxie hat nach meiner Interpretation auch seinerzeit Adorno angedacht mit seiner Formulierung, „es ist gerade der autonome Schein der Kunst, der ihre souveräne Wahrheit ausmacht“(2), sie wird aber auch in aktuellen systemtheoretisch argumentierenden Diskursen, beispielsweise bei Niklas Luhmann angesprochen, wen er über die Kunst sagt „Die fiktionale Realität wird zum Bereich der Reflexion anderer (unvertrauter, überraschender, nur artifiziell zu gewinnender) Ordnungsmöglichkeiten“(3) und an anderer Stelle: „Die Autonomie der Kunst - Weltautonomie und Gesellschaftsautonomie - verdankt sich der Verdoppelung von Beobachter erster und zweiter Ordnung. Sie besteht im Praktizieren dieser Differenz und in der Möglichkeit, aus der einen in die andere Position zu schlüpfen“ (5)

Mit diesen Formulierungen wird jedoch deutlich, daß die Kunst in ihrer internen Paradoxie ein Innen-Außen-Verhältnis konstruiert, das es notwendig macht, das „Außen“, also die Bedingungen der jeweiligen Rezeption, mitzubedenken oder sogar mitzupro-

duzieren. Kunstvermittlung kann damit aber nur noch gelingen, wenn sie zunehmend zu einem Dialog der „externen“ und der „internen“ Beteiligten wird, die Grenze zwischen Produktion und Vermittlung wird fließend und notwendigerweise verhandelbar. Im Zusammenrücken von Kunstproduktion und Kunstvermittlung bildet sich ein fluktuierendes Feld möglicher Beobachter und -Handlungspositionen, die die Beteiligten situativ und flexibel nutzen können. Diese Feld ist gleichzeitig geprägt vom Autonomieanspruch der Kunst und von seiner souveränen Überschreitung, die Dienstleistungsfunktion der autonomen Kunstpraxis würde ich in diesem Zusammenhang dann mit dem Begriff der „souveränen Dienstleistung“ charakterisieren.

Dass diese Entwicklung auch mit Fragwürdigkeiten und negativen Auswüchsen verbunden sind, ist klar, so zu beobachten beispielsweise in den Irritationen der Vermittlungspraxis in den 80/90er Jahren, wo (Künstler)-Kuratoren teilweise Künstlerpositionen zur Illustration ihrer Themen-Ausstellungen degradierten. Die problematische Seite, die mit der Paradoxie der „selbstgesetzten Zwecke“ verbundenen ist, ist auch gegeben in der Gefahr einer falsch praktizierten Funktionalisierung der Kunst. Der Grat, den wir hier beschreiten, ist schmal und mancher Absturz ist vorprogrammiert. Wo Kunstpraxis sich ihrer „Widerständigkeit“ und ihres „Irritationspotentials“ nicht ausreichend bewußt ist, gerät sie in Gefahr, in die Niederungen einer affirmativen und beschaulichen Praxis abzurutschen, das bewegt sich dann von einer gutgemeinten, aber grundfalschen Kreativitätsförderung durch laienhafte Kunstpraxis bis hin zur unkritischen Bedienung kunstfremder Präsentationsbedürfnisse und banaler Medien-Events.

Ute Meta Bauer weist in ihrer Kritik der bestehenden Studiengänge an den Hochschulen daher auch nachdrücklich darauf hin, daß die Forderung nach qualifizierenden Ausbildungen für neue Berufs- und Praxisfelder keinesfalls die Hochschulen zu „Zulieferern stromlinienförmig-affirmativer Arbeitskräfte für die Kultur- und Unterhaltungsindustrie“ machen darf, vielmehr gehe es darum „die Studierenden in die Lage zu versetzen, ein selbstbestimmtes und reflexiv-kritisches Selbstverständnis und entsprechende künstlerische Positionen zu entwickeln“. (6)

Eine Besinnung auf den kommunikativen Dienstleistungs-Aspekt, der mit der künstlerischen Praxis verbunden ist, findet jedoch parallel zur Entwicklung der Kunst auch in den kunstvermittelnden Institutionen statt. Die „Institutionskritik“ der 80/90er Jahre zeitigt schon lange Wirkungen und ist auf breiter Basis zum festen „Inventar“ des Selbstverständnisses kulturvermittelnder Institutionen geworden. Die Betreiber dieser Institutionen wissen heute sehr gut, daß das Sammeln von Objekten und das Anreichern von Archiven allein nicht genügt, um Kunst zum kulturellen Faktor zu machen, erst wo damit gearbeitet wird, beginnt die kulturelle Praxis und dazu gehört ein ganzes Bündel Tätigkeiten, die qualifiziert geleistet werden müssen. Dabei muß ein Team von Experten zugange sein, bei dem spezifische Qualifikationen entweder zusammenkommen oder in Personalunion vorliegen müssen. Hierzu gehören beispielsweise kunsttheoretische-, sowie kultur- und sozialwissenschaftliche Kompetenzen, aber auch pädagogische, kommunikative und organisatorische Fähigkeiten. Ganz zentral ist die Identifikation mit dem Anliegen der Kunst, d.h. künstlerische Involviertheit und natürlich Innovationsfähigkeit und kreativer

Einfallreichtum. Daß von der Überzeugung und der Sachkompetenz her ausgebildete und praxiserfahrene Künstler und Künstlerinnen dabei besonders qualifiziert sind, liegt nahe, zahlreiche KünstlerInnen mit entsprechenden Vor- oder Weiterbildungen und Zusatzqualifikationen haben diese Arbeitsfelder seit einigen Jahren für sich entdeckt.

Mit diesen Betrachtungen sind schon einige Kriterien angesprochen, die für eine „Qualifikation ästhetischer Kompetenz“ wie eingangs gefordert, anzulegen sind. Hier nochmals stichwortartig zusammengefaßt:

künstlerische Kompetenz, soziale und kommunikative Kompetenz, kunsttheoretische, kunst- und kulturgeschichtliche Bildung, soziologisches und kulturwissenschaftliches Grundlagenwissen, pädagogisches und psychologisches know-how, Organisations- und Teamfähigkeit, Innovationsfähigkeit und kreativer Einfallreichtum. Interdisziplinäres Denken

Diese Qualifikationen zu vermitteln ist das Anliegen des neu gegründeten Studienganges „KulturGestaltung“ an der Hochschule für Gestaltung in Schwäbisch Hall.

Der Studiengang „KulturGestaltung“

Das Studium KulturGestaltung an der Hochschule für Gestaltung Schwäbisch Hall ist ein neu gegründeter, grundständiger Fachhochschul-Studiengang, der sich zum Ziel gesetzt hat, die aktuellen Entwicklungen in der künstlerischen Praxis aufzugreifen und zu einem Berufsfeld zu verdichten. Das Studium baut ausdrücklich auf einer künstlerisch-gestalterischen und ästhetischen Qualifizierung auf. Ich verwende hier beide Begriffe, im Wissen um ihre Nichtidenti-

tät und ihre Bezogenheit aufeinander. Künstlerische Kompetenz gründet auf ästhetischer Kompetenz, sie gründet in den Erfahrungen, die der Mensch in der Verbindung seiner sinnlichen und intelligiblen Wahrnehmungs- und Verarbeitungsmodi gewinnen kann. Damit ist jedoch noch nicht ausdrücklich die Produktion oder auch die Rezeption von Kunst gewährleistet, vielmehr haben wir eine notwendige Bedingung dafür geschaffen, zugleich aber auch eine Voraussetzung für alle anderen Erfahrungsbereiche des Menschen, die wir im Begriff der Kultur zusammen fassen (dazu gehört also auch Natur, Technik, Ethik, Lebenswelt-Erfahrung etc). Kunst im eigentlichen Sinne baut auf diesen Erfahrungen auf, entwickelt aber sofort ein Geflecht der verschiedenen kulturellen Erfahrungshorizonte, kunsttheoretische und -geschichtliche, biografische und gesellschaftliche, philosophische, systemtheoretische, medien- und kommunikationsspezifische Erkenntnisinteressen usw. werden dabei zu einem Komplex verwoben, der dann mit den Kategorien der Kunstrezeption lesbar wird. Eine Qualifizierung ästhetischer Erfahrung im Rahmen unseres Studienganges schafft also zugleich Voraussetzungen künstlerischer und kultureller Kompetenz. Inwiefern Absolventen nach dem Studium in der Lage sind, ästhetische Kompetenz so einzusetzen, daß sie Grundlage einer spezifischen künstlerischen Praxis werden oder aber einer weiterreichenden kulturellen Praxis zugeführt werden, hängt von der individuellen Entscheidung der AbsolventInnen ab.

Das Spezialwissen, das für die eigene künstlerische Praxis notwendig ist, ist dabei in weiten Teilen identisch mit dem Know-How, das generell bei der Kultur- und Kunst-Vermittlung gebraucht wird. Konzeption, Organisation und Projektmanagement,

Finanzierungs-, Abrechnungs- und steuerrechtliche Fragen, Vertragsgestaltung, Urheber- und Berufsrecht sowie Öffentlichkeitsarbeit und Beziehungs-Pflege gehören heute genauso zur Praxis eines Künstlers, wie seine „eigentliche“ künstlerische Werk-Produktion. Das romantische Bild des Künstlers im Biedermeierstil als ein-samer Poet an der Staffelei, das heute noch weitgehend im öffentlichen Bewußtsein existiert, hat schon lange nichts mehr mit der Wirklichkeit zu tun. Die eigene Arbeit muß heute vom Produzenten selbst projektiert, organisiert, finanziert und anschließend diskursiv und markttechnisch vermittelt werden. Das aber heißt: aktuelle Kunstpraxis realisiert sich heute weitgehend als ein Einheit von „Werk-Produktion“ und „Kontext-Produktion“. Dabei sind alle möglichen Spielarten denkbar von der „Selbstvermarktung“ über die Ananspruchnahme professioneller Agenten bis hin zur Schaffung eigener Kontexte in kollegialen Kooperationen. Dies alles sind Formen einer heute unabdingbaren „Selbstorganisation der künstlerischen Praxis“

Soweit aber „Selbstorganisation“ im Bereich Kunst damit immer mehr zu einem integralen Bestandteil der künstlerischen Praxis wird, ist es Aufgabe der Ausbildungs-Institute, darauf vorzubereiten und das notwendige professionelle Wissen zu vermitteln. Die Fähigkeit zur Selbstorganisation wird aus der Entwicklung der Kunst damit immer mehr zu einer Schlüsselqualifikation. Dazu gehört die Einübung von Teamfähigkeit ebenso wie praxisorientiertes Wissen über Projekt und Organisationsabläufe. Dies kann u.E. aber am besten in der tatsächlichen Praxis eingeübt werden, daher sind praxisorientierte Projekte der zentrale Inhalt unserer Hauptstudiums und der studienbegleitende Praxistag in einer Kultur-Insti-

tution ein ganz wesentliches Element des Studiums an der Hochschule für Gestaltung Schwäbisch-Hall.

Der Stellenwert, dem im Studiengang „KulturGestaltung“ die Qualifizierung ästhetischer Kompetenz eingeräumt wird, aber auch die Doppelwertigkeit dieser Kompetenz, zeigt sich auf verschiedenen Ebenen in der Ausgestaltung des Curriculums. Während es im Grundstudium zunächst darum geht, eine allgemeine ästhetische Kompetenz zu erarbeiten, gibt das Hauptstudium Raum, diese in erste Ansätze eigener künstlerischer Praxis umzusetzen. Hier ist das Einüben in ein freies, selbstbestimmtes und selbstmotiviertes Arbeiten angesagt, aber auch das Finden eigener Fragestellungen und individuell erarbeiteter Umsetzung.

Im Grundstudium wird dagegen zunächst eine sehr strukturierte Vorgehensweise praktiziert, um die Grundlagen des Gestaltens effektiv zu erarbeiten. Dabei orientiert sich die Lehre hier an „klassischen“ kunstpädagogischen Leitbegriffen wie ästhetische Sensibilisierung sowie Entwicklung der Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeit. Den Ansatz, der sich aus diesen Erfahrung herauskristallisiert hat, wird im Curriculum mit dem Begriff der „Phänomenologie“ beschrieben. Er knüpft damit an eine Haltung an, die zwar einerseits in der philosophischen Tradition der Moderne steht, andererseits aber auch über diese hinausweist. Es geht dabei um eine Wahrnehmungsfähigkeit, die die Subjekt-Objekt- Problematik aufgreift in einer Hinwendung „zu den Sachen selbst“. Das Bestreben, die „Dinge selbst sprechen zu lassen“ durch eine kultivierte Wahrnehmungsfähigkeit der inneren Dynamik und Logik, beispielsweise der Farbe oder Form, war Voraussetzung zahlreicher Innovationen der Moderne, sie hat aber eine prinzipielle Gültigkeit für die ästhetische Qualifizie-

rung der Welt, insofern sich diese unserer Wahrnehmung sowohl sinnlich als auch intelligibel vermittelt.

Zur ästhetischen Kompetenz gehört m.E. aber auch etwas, was unserer Beobachtung oft entgeht, ich meine damit die Subjekt-Seite der ästhetischen Rezeptions-Situation. Im Sinne der eingangs gebrachten Formulierung von Simmel „Indem wir die Dinge kultivieren, (...) kultivieren wir uns selbst.“ (s.o.) hat ästhetische Kompetenz nicht nur eine Doppelwertigkeit hinsichtlich ihrer Relevanz für die künstlerische und die kulturelle Praxis, sondern auch eine grundsätzlichere Doppelwertigkeit hinsichtlich ihrer Objekt- und der Subjektdimension. Insofern hat ästhetische Bildung auch die Bedeutung von „ästhetischer Selbstbildung“. Diese ist aber zugleich Voraussetzung ästhetisch-pädagogischen Handelns schlechthin. Hier sehe ich Anknüpfungspunkte für ein weites Feld der außerschulischen Pädagogik, vor allem da, wo neue Formen des selbstbestimmten, subjektorientierten Lernens einfacher zu praktizieren sind als im schulischen Kontext, also in der beruflichen Fortbildung, im Freizeit- und Volkshochschulangebot, in Jugendkunstschulen und Jugendhäusern, in Kulturwerkstätten, soziokulturellen Zentren und in der Seniorenbildung, bei kulturellen Bildungsangeboten von Firmen und gesellschaftlichen Vereinigungen, bei Kreativitätsschulungen und Museumsdiensten usw. Für diese pädagogische Dimension der „KulturGestaltung“ versuchen wir mit unserem Studium gleichfalls zu qualifizieren. Dazu braucht es pädagogisches Know-how, das in unserem Studium sowohl theoretisch als auch praktisch orientiert vermittelt wird. Psychologisches Grundlagenwissen gehört natürlich ebenso zu einer pädagogischen Kompetenz wie die Kennt-

nis von Lerntheorien und deren Praxiserprobung. Eine wesentliche Konsequenz dieser Subjektdimension ästhetischer Kompetenz ist eine Thematisierung der Bedingungen ästhetischer Erfahrung, hier nicht nur der Bedingungen auf intelligiblen Seite, sondern auch der sinnlich-sensuellen Voraussetzungen. Diese werden oft stillschweigend als stimmig angenommen, wir müssen aber heute davon ausgehen, daß unsere physiologischen Voraussetzungen der Sinneswahrnehmung zunehmend problematisch werden. Die evolutionäre Erkenntnistheorie weiß heute, wie Sinneswahrnehmung sich im Wechselspiel mit seinen Umweltbedingungen herausbildet und sich weiterentwickelt bzw. degeneriert. Darüber sich Erfahrung und Wissen zu verschaffen, ist also eine notwendige Voraussetzung für die künstlerische und kulturelle Praxis die auf ästhetischen Komponenten aufbauen will.

Im Kunstkontext ist die „Konstruktion des Körpers“ in den letzten Jahren zunehmend thematisiert worden, in pädagogischen Zusammenhängen hat eine „Erziehung der Sinne“ eine lange Tradition schon seit Beginn der Moderne und der Bewußtwerdung der Folgeerscheinungen der Industriegesellschaft. Diese Problematiken werden sich mit dem Ausdifferenzieren der Medien-Kultur weiter manifestieren. Es wird daher zu einem Grundanliegen ästhetischer und kultureller Erfahrung gehören, ihre Wahrnehmungsbedingungen mitzuthematisieren. Eine „Ökologie der Sinneswahrnehmung“ deutet sich in Zukunft an, wer kulturell mitgestalten will, sollte sich über die leibhaftigen Bedingungen seines Menschseins Rechenschaft ablegen, auch über deren Grenzen und mögliche Manipulationen. In unserem Curriculum ist dieser Aspekt nicht nur

als eigenständiges Fach verankert, sondern fließt in vielen Reflexionen über die künstlerische Produktion permanent mit ein, sei es Farbwahrnehmung in der Malerei, Tast- und Raumwahrnehmung im Plastischen, aber auch in unserer Kultur- und Kunstproduktion weniger beachtete Sinnesgebiete wie Geruch, Geschmack oder Bewegung wurden in Projekten der Studierenden schon bearbeitet.

Im Hauptstudium stehen andere Aspekte im Vordergrund, die jedoch ebenfalls für beide Arbeitsfelder von Bedeutung sind. Zentrale Begriffe für eine aktuelle Kunstpraxis sind dabei: Recherche und Konzept sowie Kommunikation und Positionierung in Distributionssystemen und Netzwerken. Die hier gemachten Erfahrungen sind sowohl zur Erarbeitung und Vermittlung einer individuellen künstlerischen Position wesentlich als auch für die Erarbeitung von gesellschaftlich und kulturell relevanten Fragestellungen beispielsweise für Themenausstellungen, Kongresse, Medien-Features etc. Die Herangehensweise an Aufgaben, die in ihrer Komplexität über ein einzelnes Werk oder Objekt hinausgehen, orientiert sich an dabei an den Methoden des projektorientierten Arbeitens. Daher steht im Hauptstudium neben der individuellen künstlerischen Praxis die kollektive Projektarbeit im Vordergrund. Wie schon oben erwähnt ist aus unserer Sicht dabei die Teamarbeit ein wichtiges Element. Einzuüben ist dabei sowohl eine Kreativität im Kollektiv als auch die Organisation von Arbeitsabläufen, die Verteilung von Aufgaben und die Koordination und Zusammenführung der einzelnen Aspekte zu einem stimmigen Ganzen. Die Fähigkeit, sich in neue Arbeitsbereiche und Themen einzuarbeiten, ist dabei ebenso Voraussetzung wie eine umfassende Allgemeinbildung,

jedoch nicht nur in Form von historischem, philosophischem, soziologischem und kulturellem Wissen, sondern in der Fähigkeit, diese sinnvoll zu recherchieren, zu verknüpfen und neue Aspekte darin herauszuarbeiten. Was hierbei notwendig ist, ist die Fähigkeit interdisziplinär zu denken und zu handeln.

Der Horizont von Künstlern und Kulturschaffenden sollte daher nicht auf ihre Spezialdisziplin beschränkt sein, eine interdisziplinäre Orientierung hinsichtlich der anderen Bereiche, die Kultur ausmachen, ist trotz oder gerade wegen der Ausdifferenzierung der Diskurse in der Moderne verstärkt gefordert. Vilem Flusser hat die Notwendigkeit der Überwindung der Ausdifferenzierung nach der Moderne in einem Beitrag unter dem Titel „Ästhetische Erziehung“ mit einer sehr interessanten Argumentation eingefordert. Diese neue Form der Universalität schreibt er dabei der Kunst zu. Flusser schreibt hierzu: „Es geht in der neuen Erziehung nicht darum, kontemplative Philosophen, sondern Systemsynthetiker heranzubilden..... derartig kreative Menschen haben in der Tradition einen Namen, nämlich „Künstler“, und damit ist einer ästhetischen Erziehung als Unterbau einer Kultur das Wort gesprochen, deren Aufgabe es ist, dem gegenwärtigen Kulturverfall die Stirn zu bieten. Das ist richtig, wenn man dem Begriff „Kunst“ jene Bedeutung zurückgibt, die er ursprünglich, vor der Dreiteilung der Ideale, gehabt hat...Kunst und ihr griechisches Synonym Technik waren damals Begriffe, die wir gegenwärtig mit dem Wort „Methode“ meinen. Es wird hier tatsächlich von einer Kunstschule als Unterbau für eine neue Kultur gesprochen, falls damit eine Schule gemeint ist, die es mit dem Weitergeben verfügbarer und mit dem Ausarbeiten neuer Methoden zu tun hat. Mit Methoden nämlich,

dank derer aus gelagerten Informationen neue hergestellt werden.... Wenn man Kunst mit Methode und Ästhetik mit der Lehre vom Erleben gleichsetzt, dann wird deutlich, was hier mit der neuen „ästhetischen Erziehung“ gemeint ist: Eine Erziehung, die darauf ausgeht, die Trennung der Ideale methodisch und erlebbar (existentiell) zu unterlaufen“ . (6) Dieses Verständnis von Kunst kommt dem sehr nahe, was ich unter einer aktuellen künstlerischen Praxis verstehe und diese Praxis verbindet sich immer mehr mit dem, was ich eingangs unter der Umorientierung von einem objektivistischen Kulturverständnis zu einer subjektiven kulturellen Praxis angedeutet habe. Wenn wir mit dieser Tagung den neuen Begriff der „Kulturgestaltung“ in eine breitere Öffentlichkeit tragen, dann ist damit ein begrifflicher Vorschlag gemacht, mit dem diese Veränderung im Selbstverständnis von künstlerischer und kultureller Praxis diskursiv weiterverfolgt werden könnte.

Das Zusammenspiel dieser breit angelegten Bildung von der wissenschaftlich und theoretischen , über die sinnlich empfindungsmäßige, die künstlerisch gestalterische bis hin zur organisatorisch vermittelnden Kompetenz muß natürlich vom einzelnen Studierenden ergriffen und individuell integriert werden. Insofern handelt es sich beim Studiengang „KulturGestaltung“ von der Anlage her um ein Studium, das die Gestaltungsfähigkeit der Studierenden zugleich fördert und fordert. Im Zusammenhang mit Kultur ist m.E. das Wort „Kulturgestaltung“ ein programmatischer Begriff, mit dem zugleich Traditionen und Zukunftsoptionen verbunden werden können. Diese Optionen sehen wir im Bereich der Kunst verortet, sie in das System der kulturellen Dynamik immer mehr einzuarbeiten, ist aus die Aufgabe einer zukünftigen Kulturgestaltung.

Anmerkungen:

- 1)Georg Simmel in „Philosophie des Geldes“ Gesamtausgabe in 24 Bänden, Band 6 Suhrkamp 2011, S.16
- 2)Th. W. Adorno in „Ästhetische Theorie“ Frankfurt a.M. ,S.159
- 3) Niklas Luhmann in „Unbeobachtbare Welt, Bielefeld , 1990, S.13
- 4) ebenda S.27
- 5) Ute Meta Bauer, Beitrag zum EU-Kongress „Künstlerische Hochschulbildung: Kulturprozess und Arbeitswelt“ Salzburg 1998
- 6)Vilem Flusser in „Schöne Aussichten? Ästhetische Bildung in einer technisch medialisierten Welt“ Essen, 1991, Hrsg.von W. Zacharias S. 125-127

Der Text ist die schriftliche Widergabe eines Vortrages von Prof. Andreas Mayer-Brennenstuhl anlässlich des Symposiums „KULTURGESTALTUNG“ an der Hochschule für Gestaltung Schwäbisch Hall 2001. Die Hochschule musste auf Grund einer nicht ausreichenden Finanzierung 2011 ihren Betrieb einstellen, der Studiengang „KulturGestaltung“ wurde nicht weitergeführt.

***Partizipative Projekte im Kontext
gesellschaftlicher Diskurse***

„UNSER PAVILLON“

Partizipative Aktion im besetzten Schlossgarten Stuttgart, Kooperation mit Begleitbüro SOUP (2011)

Gegen das Immobilienprojekt S21 des DB-Konzerns und die Art der politischen Durchsetzung formierte sich eine breite Widerstandsbewegung Stuttgarter Bürger*innen.

Die Künstlergruppe SOUP (Stuttgarter Observatorium Urbaner Phänomene) stellte illegal im besetzten Schlossgarten einen Pavillon auf, der dort zum Zentrum der Bewegung wurde. Auf Plakatsäulen und Im Innenraum wurden Ausstellungen und Informationsmaterial gezeigt, im Außenraum fanden Gesprächsrunden statt, bei denen über Neuigkeiten informiert wurde und Strategien des Widerstandes besprochen wurden. In verschiedenen Formaten, wie z.B. einer „Sommerakademie“ und Mitmach-Aktionen wurde das Selbstverständnis der Projekt-Gegner als kreative und souveräne Mitgestalter des öffentlichen Raumes erlebbar.

wem gehört die Stadt?





„CITIZENS ART DAYS“

Beitrag des „noch-nicht-institut“ zu „CITIZENS ART DAYS“ BERLIN (2013)

„STEHENDE DEMONSTRATION“

Im Rahmen der „citizens art days“ 2013 in Berlin, die im öffentlichen Raum in einer Markthalle in Kreuzberg stattfanden, hat das Team des noch-nicht-institutes in Gesprächen mit Besuchern Ideen gesammelt, wie man in eine Postwachstumsgesellschaft hineinwachsen kann. Ein Extrakt dieser Ideen wurde auf Demonstrationsschilder übertragen, die langsam zu einem Wald von Aussagen anwuchsen. Sie suggerieren den Moment vor einer Demonstration bevor die Aktivisten mit den Schildern, d.h. mit ihren Ideen, in die Öffentlichkeit gehen. Die Schilder wurden zunächst in der Markthalle verteilt, wodurch überraschende Kontextbezüge entstanden und am Ende in einer „Demonstrations-Formation“ aufgestellt

POST

KONSUMISMUS

**NICHT
IMMER
ALLES**

**BLINDE
GIER**

WEGWERFEN

WEGWERFEN

**TOTALITÄRER
KONSUMISMUS!**

kik
TEXTIL-DISKONT

WO
FREI



再少

消费主义

再再少

拒绝一切

再生

区域化

削减

开垦城市

放弃一切

一个多话

本世纪初

Zögern

&

zaudern

再缩水

更少更少

还原现代



„DEGROWTH NOW!“

Partizipative Aktion im Rockbund Art Museum (Shanghai) 2014

Partizipation und Postwachstum sind zwei Themen, die man in einem Museum in Shanghai, der chinesischen Hochburg des Wachstums-glaubens nicht erwarten sollte. Andreas Mayer-Brennenstuhl hat eine Einladung zur Teilnahme an der Ausstellung „advance through retreat“ zum Anlass genommen, diese aktuellen Themen und Strategien der Gegenwartskunst nach China zu importieren. Anknüpfend an eine frühere Aktion in Berlin hat er das Partizipationselement als Auseinanderstzung mit dem Thema „Postwachstumsgesellschaft“ mit interessierten Museumsbesuchern praktiziert, indem gemeinsam Parolen gegen den Wachstumswahn entwickelt und mittels Tape-Zeichnung auf Demonstrations-Tafeln übertragen wurden .



***Künstlerische Projekte
im Kontext von Quartiers-Arbeit
und in urbanen Kontexten***



Im Rahmen eines Quartier-Festes wurde von Akteuren des noch-nicht-Institutes die Aktion „PINK POT“ realisiert, bei der die AnwohnerInnen auffällig gestaltetet Töpfe mit Begriffen beschrifteten durften zur Frage: WOVON BRAUCHEN WIR MEHR?“ Die Töpfe wurden anschließend mit Tomaten-Setzlingen bepflanzt und im Quartier platziert. Die spätere Tomaten-Ernte war dann ein kollektives Ereignis im öffentlichen Raum

PINKPOT



[.....*]

„warten“

Partizipatives Kunstprojekt im öffentlichen Raum in Fürth mit Studierenden der Hochschule für Gestaltung Schwäbisch Hall, Fachbereich „Kulturgestaltung“

„WARTE-INSELN“

Aktions-Plattformen in der Innenstadt laden zum Verweilen und warten ein, täglich finden 5 min vor 12 dort Aktionen zum Thema „warten“ statt





„LIMINAL RESPECT“

*Kunstprojekt mit Studierenden der FHKUNST Arnstadt
im Rahmen der Aktion „72 hours urban action“
Rosensteinviertel Stuttgart 2011*

Die Aufgabe der Gruppe bestand darin innerhalb 72 Stunden eine problematische urbane Situation künstlerisch umzugestalten. Die Lösung der Aufgabe, eine farbige Balken-Installation und ein Pflanzenbeet mit Sitzgelegenheit bekam den Preis für die „beste Architektur“ von der internationalen Jury zuerkannt.







„CollecTor“ war der Name eines Stadt-Labors, das 2002 mit Studierenden des Studienganges „KulturGestaltung“ der FH Schwäbisch Hall in Öhringen durchgeführt wurde. Inhalt des Projektes war eine „Stadtforschung“ die der Bürgerschaft die Reflexion ihrer lokalen Identität und die Besonderheiten ihrer Stadt mit Hilfe von künstlerischen Experimenten ermöglichte. Das Sammeln und Zugänglich-Machen der „Selbst-Wahrnehmung“ erfolgte mit Hilfe einer mobilen Architektur, die an verschiedenen Orten der Stadt plaziert wurde und in der die gesammelten Informationen öffentlich zugänglich gemacht wurden.

! collector

In der Öhringer Innenstadt wurden zahlreiche Liegestühle verteilt, auf denen man es sich bequem machen konnte. Darauf ausliegende Fragebögen anmieten die Stadt-Bewohner über ihre Stadt zu reflektieren und Anregungen zu geben, wie die Stadt sich weiter entwickeln könnte und mehr Lebensqualität und Bürgernähe bekommt. Die ausgewerteten Fragebögen wurden dann der Stadtverwaltung zur Verfügung gestellt



***Künstlerische Projektarbeit im Kontext der
Bildung für nachhaltige Entwicklung und Zukunftsfähigkeit***

„radikal minimal“

Projektarbeit an der „Franconian international school“ Erlangen

Die Zukunft von jungen Menschen wird vermutlich sehr anders sein, als wir uns das heute vorstellen, es wird wahrscheinlich kein linear weitergeschriebenes Skript der Gegenwart sein. Vorstellungen, was uns jenseits des bekannten Horizontes begegnet sind jedoch immer offene Spekulationen, eine der denkbaren Optionen ist ein Leben in der „Post-Wachstums-Gesellschaft“.

Aber wie können wir uns diese Gesellschaft vorstellen, an welchen Werten werden wir uns orientieren und wie könnte ein Lebensstil aussehen, der global verbindlich, gerecht und für alle auskömmlich ist?

Ein Leben in der Post-Wachstums-Gesellschaft wird wahrscheinlich auf einem andern level stattfinden, als wir es heute in den westlichen Industrienationen gewohnt sind, es wird wahrscheinlich ein reduzierteres Leben im Vergleich zu heute sein. Diese Reduktion kann aber so oder so erlebt werden, als Chance oder als Problem.

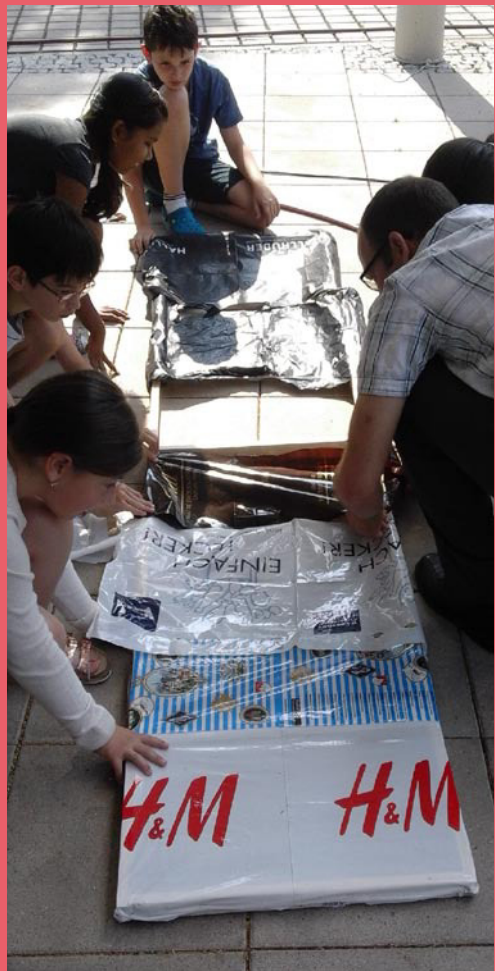
In der Auseinandersetzung mit Texten zum Thema „Postwachstums-Gesellschaft“, „Degrowth“, „Minimalismus“ etc. erarbeiteten wir beim Projekt „radikal minimal“ Hintergründe und Wissen zum Thema, die wir anschließend in künstlerischen Projekten umsetzen.

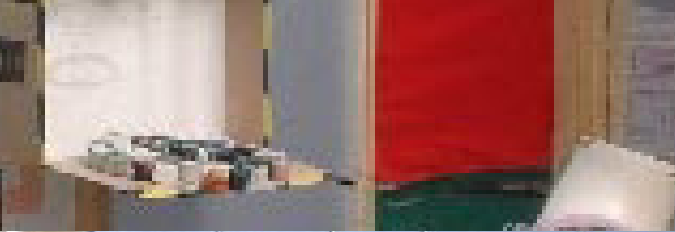
Dabei haben wir im öffentlichen Raum Erkundungen angestellt und künstlerische Interventionen vorgenommen.



„shabby shop“ - Präsentation beim Schulfest an der FIS mit UPCYCLING-OBJEKTEN, die die SchülerInnen im Laufe des Projektes aus Abfall-Materialien angefertigt haben, auch die Wände ders „shops“ sind aus Plastiktüten gefertigt







SLOGAN PROJEKTIONEN



Intervention im öffentlichen Raum mit Hilfe von Miniatur-Figuren, die an spezifisch ausgewählten Orten positioniert wurden incl. einem QR-Code, der auf eine website verweist, auf der ein Dialog zum Thema „wie können wir individuell auf die aktuellen Umwelt-Probleme reagieren mit unserem Lebensstil? mit den Rezipienten geführt werden kann



Präsentation im Foyer des
„Museum der Moderne“
Salzburg

„DAS TITANIC-PROJEKT“

Gemeinsam mit engagierten Jugendlichen und Aktivist*innen der Fridays for Future -Bewegung und geflüchteten Menschen wurde die Installation „TITANIC“ für mobile Einsätze bei Veranstaltungen zum Thema Klimawandel umgebaut. Im aufragenden Heck der TITANIC ist ein Video-Film zu sehen, der untergehende Eisberge und einen schlafenden Menschen zeigt. Während seinerzeit die TITANIC an einem Eisberg scheiterte, so scheitern heute die Eisberge an unserem falschen Fortschrittsdenken.





Fff-AKTIONS-TOOLS

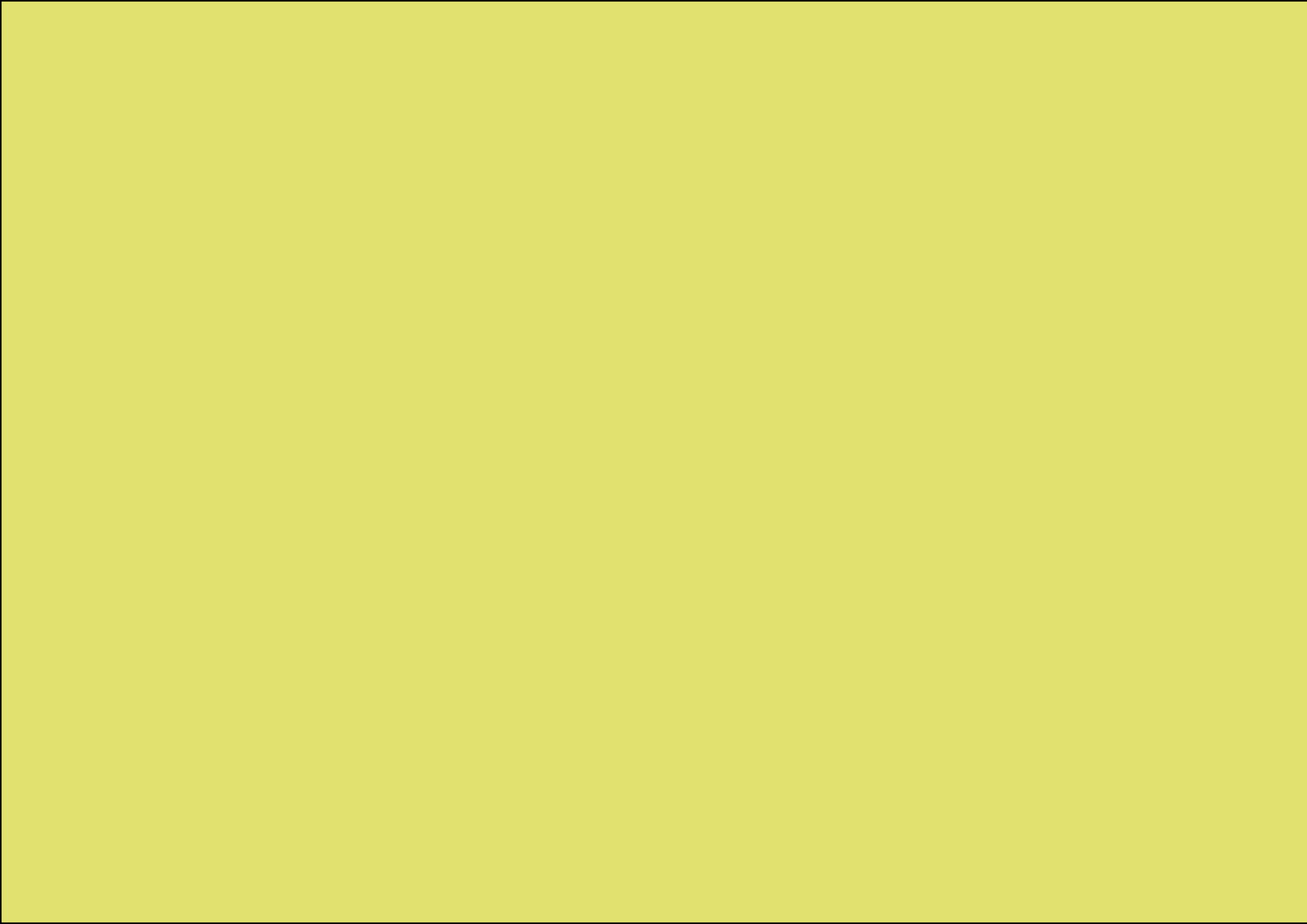
Öffentlichkeits- und Presse-wirksame Bilder sind wichtig für NGOs, dazu braucht es auch ästhetische Kompetenz.

In der Nürtinger Fridays for Future Gruppe werden Aktionen und dazugehörige Tools gemeinsam erarbeitet und mit künstlerischer Unterstützung gestaltet



Insel-Besetzung-im-Neckar



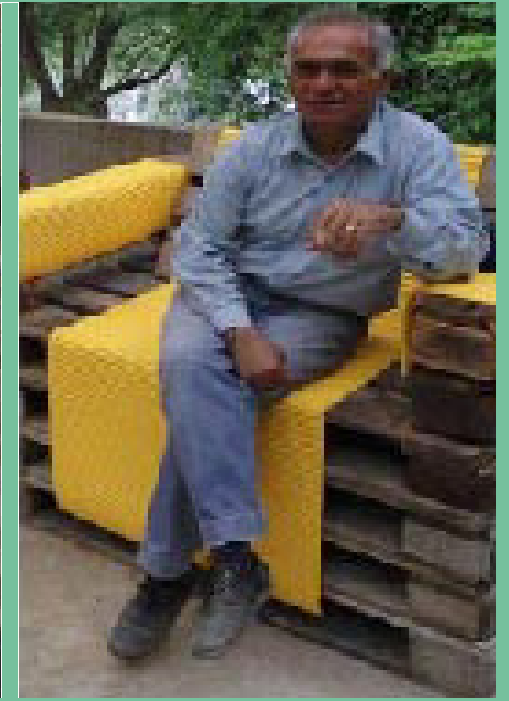


***Künstlerische Projekte mit
geflüchteten Menschen***

„PARADISE LOUNGE“

gemeinsam mit geflüchteten Menschen und Kunst-Studierenden wurde in einem Park eine „lounge“ aus Paletten gebaut sowie Sichtschutzelemente aus einem gebrauchter Werbetransparent. Der gemeinsam geschaffene Ort sollte als Treffpunkt dienen, in denen sich die Einheimischen und die Neu-BürgerInnen mit einer schönen Atmosphäre zwanglos treffen können





„ROCKIN`CHAIR“

Berufsschüler bauen gemeinsam mit geflüchteten Menschen Sitzmöbel aus Kabeltrommeln (Phillip-Mathäus-Hahn -Schule Nürtingen)

Anlässlich eines Projekttages konnten Berufsschüler gemeinsam mit geflüchteten Menschen aus Kabeltrommeln Sitzmöbel bauen, die später noch bemalt wurden und dann bei den Wohn-Containern der geflüchteten Menschen aufgestellt werden.







„BUNTE TISCHE“

Gemeinsam mit geflüchteten Menschen und AktivistInnen der Initiative „NÜRTINGEN IST BUNT“ wurden aus Kabeltrommeln bunte Tische und Sitzgelegenheiten gebaut. Dieses Mobiliar wird bei Veranstaltungen von NT BUNT zum Thema „Integration, Toleranz und Vielfalt“ eingesetzt als Ambiente einer angestrebten „DIALOGKULTUR“





„ARTerminal“

Ein Workshop mit fünf Künstlerinnen und Künstlern für einheimische und geflüchtete Menschen.

Idee dieses Experimentes war, dass eine Gruppe entsteht, die sich zeitweilig immer wieder in kleinere Formationen aufteilt, in denen dann der Akzent auf jeweils einer Kunstform liegt. Ziel war es, dass es immer wieder zu künstlerischen Kommunikationen und Kooperationen zwischen diesen Formationen kommt: So konnten die Trommlerinnen und Klangkünstler zu den Theaterspieler*innen gehen; die Maler*innen konnten die Tänzer*innen beobachten usw. Am Ende entstand dann eine Art Gesamtkunstwerk, bei dem alle zusammen mit ihren erlernten Künsten – vorbereitet und spontan – zusammenwirkten. Ein besonderes Augenmerk richtete sich darauf, inwieweit die Integration von geflüchteten Menschen im Rahmen von einem derart komplexen Kunstprojekt möglich ist.



„FRIEDENSLICHT“

Im Rahmen des „Café International“ im Kulturzentrum „Seegrasspinnerei“ in Nürtingen wurden über mehrere Wochen gemeinsam mit geflüchteten Menschen aus den unterschiedlichsten Regionen der Welt und Einheimischen leuchtende Friedenstauben aus Rattan und Japanpapier gebastelt. Vor allem die zahlreichen Menschen, die auf Grund des Krieges gegen die Ukraine neu in der Stadt zugezogen waren, waren angesprochen, diese Kontaktmöglichkeit zu nutzen.

In einer abendlichen Abschlussveranstaltung wurden die Objekte dann der Öffentlichkeit präsentiert und gemeinsam gefeiert.







Fabrikation

***KÜNSTLERISCHE PROJEKTARBEIT
MIT MENSCHEN MIT BEHINDERUNGEN***

„ANDERSart“ Reutlingen 1998

Partizipatives Kunstprojekt in einem öffentlichen Park in Reutlingen.
KünstlerInnen arbeiten gemeinsam mit Menschen mit Behinderungen

Konzeption: Prof. Andreas Mayer-Brennenstuhl, Prof. Elisabeth Braun, Rosemarie Henes
Ein Kooperationsprojekt von BAFF Reutlingen, LKJ Ba.-Wü., Fakultät Sonderpädagogik FH
Reutlingen, Freie Hochschule Metzingen





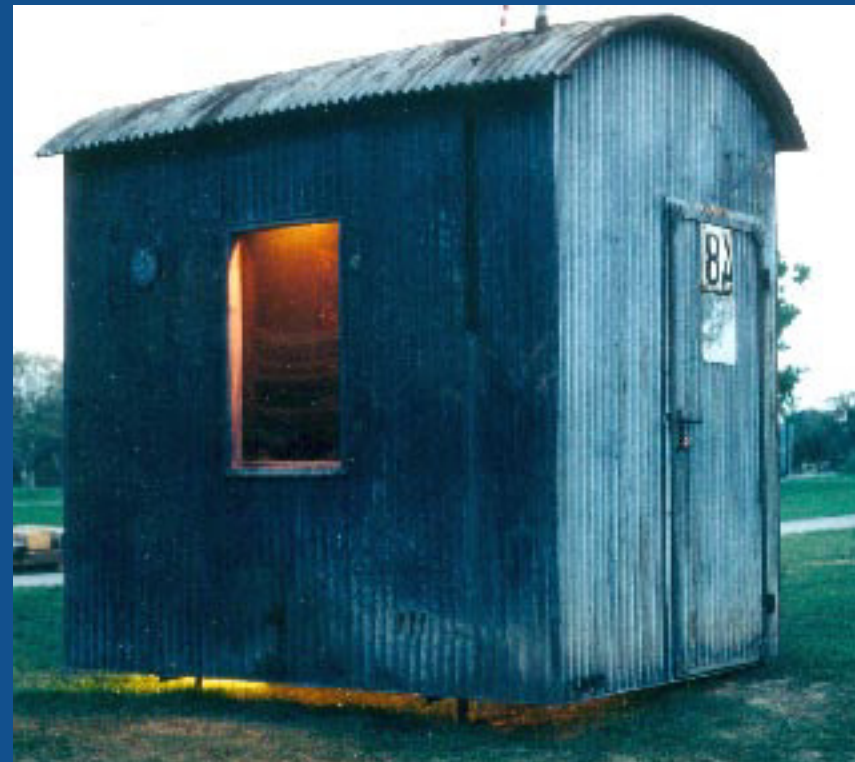
„Brücke“
Team Romiald Wozniak: Marcin Novosielski,
Brigitte Rohrer, Cornelius Hoffmann-Kuhnt



Baumaschinen-Modell aus Schrott von Roland
Kappel (Mariaberg)



Betonabgüsse von Alltags-Gegenständen
in einer Schaukasten-Wand.
Team Martin Brandt: Britta Gatti, Arne Deth-
loff, Christel Zahn, Anita Schneider, Sandra
Glemser, Sigrid Müller



„ELEPHANTENHAUS“ Beitrag A. Mayer-Brennenstuhl. Aus dem Innen-
ren des schwebenden Häuschens ist eine Collage aus Stimmen aller
TeilnehmerInnen zu hören: Lachen, singen, streiten, lieben.....



„Windmast“
Team Florian Reese: Jürgen Welker, Karin
Lidle, Jörg Tröster, Beate Vossler

„MEIN ROLLI“

Heim Rappertshofen, Reutlingen (1994)
Wohnheim für Schwer-Mehrfach-Behinderte Menschen

In einer Gruppe mit Schwer-Mehrfach-Behinderten Menschen sollte das Thema „Rollstuhl“ künstlerisch bearbeitet werden um am Ende als eine Wandgestaltung im Treppenhaus präsentiert zu werden.

Nach einigen Experimenten mit zerlegten Rollstühlen, die nicht zu einem zufriedenstellenden Ergebnis führten, da die notwendigen Handgriffe bei den Montagearbeiten zu schwierig waren, kamen wir dann auf die Idee, gemeinsam eine „Laubsäge-Arbeit“ zu realisieren, da die notwendigen handwerklichen Fähigkeiten dazu den TeilnehmerInnen bekannt waren und auch ausgeübt werden konnten.

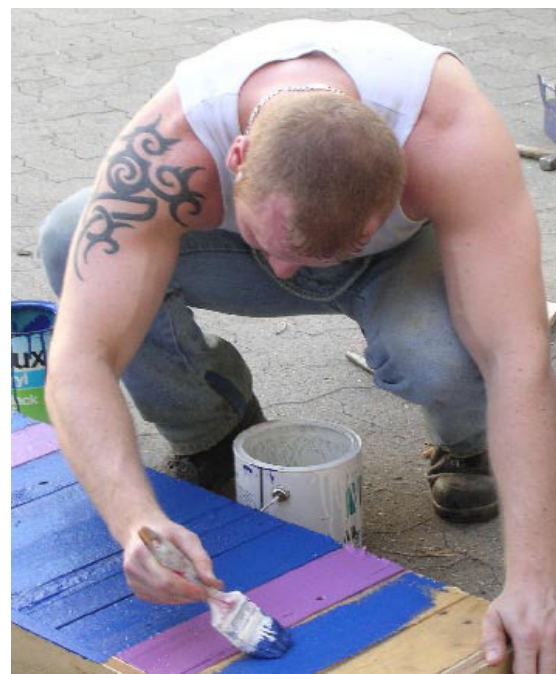
Die Einzelteile von Rollstühlen wurden nun mittels Overhead-Projektion als Schattenwurf auf große Papiere projiziert und die Umrisse nachgezeichnet. Nachdem die Zeichnungen vom Papier auf Sperrholplatten übertragen waren, konnte das Sägen beginnen, jede TeilnehmerIn nach ihren Fähigkeiten und im eigenen Tempo.

Im Laufe einiger Wochen entstand so eine Anzahl Einzelformen, die dann gemeinsam zu einem Relief zusammengesetzt wurden, das als Rollstuhl erkennbar war, ohne jedoch einen solchen direkt abzubilden. Am Schluss wurde „UNSER ROLLI“ noch angemalt und dann im Treppenhaus montiert.



Stolz präsentieren die TeilnehmerInnen des workshops das Ergebnis ihrer gemeinsamen künstlerischen Arbeit

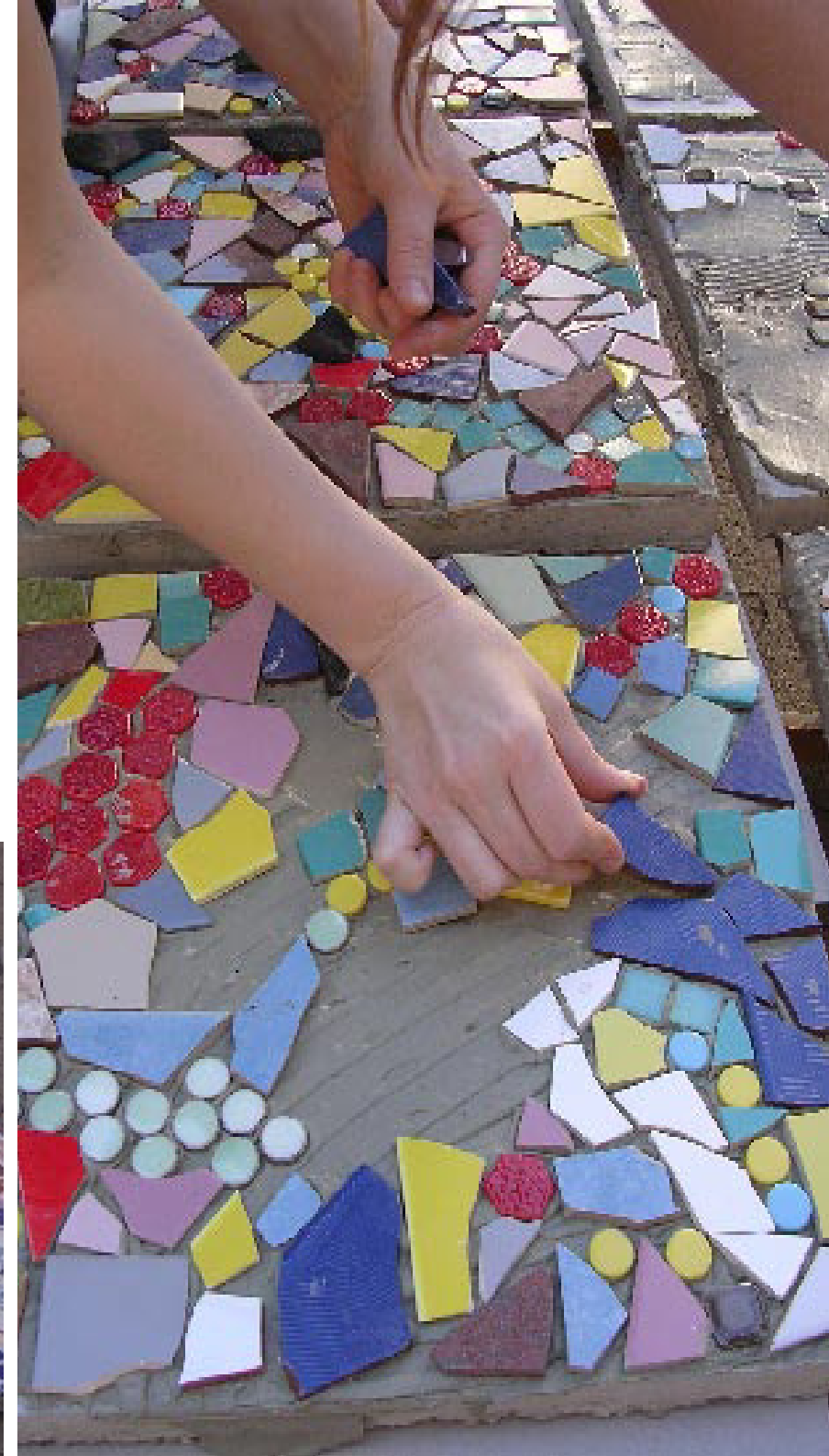
***Künstlerische Projekte
im Strafvollzug***





„BAUART“

Die gemeinsame Umgestaltung zusammen mit Studierenden des Studienganges „KULTURGESTALTUNG“ eines Bauwagens zu einem Verkaufsstand, in dem die Jugendlichen aus dem Strafvollzug selbst gefertigte Betonplatten mit Mosaiken verkaufen konnten, war Inhalt des Projektes „BAUART“ im Jugend-Straf-Vollzug Schwäbisch Hall





Künstlerisches Kooperations-Projekt mit einem US-Todeshäftling.

Die maßstäbliche Nachbildung der Zelle, in der Marc-Lankford in Isolationshaft seine Zeit mit dem autodidaktischen Malen von Bildern verbringt, ist Teil einer Kooperation, bei der die Bilder des Delinquenten der Öffentlichkeit präsentiert und verkauft werden. Die nachgebaute Zelle besteht aus Korrespondenz des Autors mit Marc Lankford.

MARC LANKFORD-MEMORIAL



***Künstlerische Projektarbeit
in der Trauer-Begleitung***



„SEELENVÖGEL“

Begleitung von Menschen in Trauer-Phasen nach dem Verlust eines Angehörigen. Im geschützten Rahmen werden gemeinsam Fotos betrachtet und Raum zu Erinnerung und Abschied geöffnet. Die Bilder werden ausgedruckt und ausgeschnitten und anschließend auf vorgefertigte Vögel aus Kunststoff geklebt. Auf Stangen angebracht schweben sie dann im Garten des Hospiz, sie symbolisieren das „Loslassen“ und halten zugleich die Verbindung mit der liebevollen Erinnerung.





„BOOT DER HOFFNUNG“

In einer gemeinsamen Kunstaktion ein Bild der Hoffnung und zugleich des möglichen Abschieds zu schaffen, war Inhalt dieser Aktion. Die Anteilnahme am Schicksal eines schwer kranken Menschen fand Ausdruck in dieser Aktion gemeinsam mit seinem Freundeskreis, bei dem ein „schwebendes Boot“ zugleich als Bild der Hoffnung (auf Heilung) und des möglichen Abschieds gestaltet wurde.





***Künstlerische Projektarbeit mit Kindern
und Jugendlichen im schulischen und
außerschulischen Kontext***

Handlungsorientierung / Sinnesorientierung / Kreativitätsorientierung / Sozialorientierung: Überlegungen zu den Möglichkeiten „ästhetischer Erfahrung“ als Erweiterung traditioneller pädagogischer Intentionen im schulischen und außerschulischen Kontext

Die beschleunigten gesellschaftlichen und technologischen Entwicklungen der Gegenwart beeinflussen die Lebensbedingungen, Sozialisationsformen und Leitbilder von Kindern und Jugendlichen nachhaltig, Entwicklungs-psychologische Phänomene müssen heute unter anderen Vorzeichen reflektiert werden als noch vor einer Generation. Sozialisation heute bedeutet kaum mehr Aneignung tradierter Wertvorstellungen, vielmehr kann sie als Orientierungssuche in einem von Desorientierung gekennzeichneten Umfeld beschrieben werden. Einzig verlässliche Konstante in der kindlichen und jugendlichen Erfahrungswelt scheint der Wandel geworden zu sein:

- Wandel der räumlichen Umwelt vom natürlichen Erfahrungsraum hin zum künstlich geschaffenen, oft Kinder- und Menschenfeindlichen Stadtraum;
- Wandel der Familienstruktur von der komplexen Großfamilie mit definiertem Beziehungsgefüge hin zur Klein- und Restfamilie mit hoher Scheidungs- und Wiederverheiratsrate,
- Wandel der Erfahrung der Arbeitswelt der Eltern von einer sinnlichen und vorstellbaren Präsenz hin zu einer undurchschaubaren Abstraktheit,
- Wandel der Spielerfahrungen und Möglichkeiten von Sozial- / Körper- / Material- / Funktionserfahrungen hin zu medialen und virtuellen Substituten

Dies sind nur einige wenige Stichworte zu den Rah-

menbedingungen jugendlicher Sozialisation heute, die zum Thema ästhetische Projektarbeit von Bedeutung sind.

Der wesentlichste Faktor aktueller Sozialisation psychischer Entwicklung in der Adoleszenzphase ist jedoch in dem Phänomen einer allgemeinen kulturell bedingten, jedoch oft subjektiv erlebten Desorientierung zu sehen, deren Ursache in einer früh einsetzenden multiperspektivischen Weltsicht gründet. Sie trägt einen wesentlichen Teil bei zu einer zunehmenden Überforderung hinsichtlich der individuellen Orientierung und den damit verbundenen Defiziten der Persönlichkeitsentwicklung und mangelnder psychischer Stabilität. Ursache hierfür ist einerseits die globalisierte Medienkultur, die die räumlich und zeitlich entferntesten kulturellen Phänomene in der Raum- und Zeitlosigkeit der TV- und Internet-Bildschirmrealität zu einem undurchschaubaren Konglomerat verschmelzen lässt, andererseits wird dieser Effekt verstärkt von einer multi- und subkulturell aufgesplitterten Alltags-Realität. An Stelle vorgezeichneter Wege oder zumindest traditionsorientierter Entscheidungshilfen setzt sich bei Kindern und Jugendlichen damit ein grundsätzliches Lebensgefühl durch, das Lebens- und Zukunftsperspektiven als „Aushandlungssache“ begreift: Entscheidungsoffen sind Schul- und Partnerwahl, Berufsplanung, Konsum- und Lebensstil, Identität und Weltanschauung.

Jugendliche Identitätsbildung in einer mediendominierten Informations-gesellschaft bekommt damit zunehmend einen freiheitlichen „Selbst-Gestaltungs-Aspekt“, der jedoch ambivalent zugleich als Chance und Überforderung erlebt wird. Soziologische Beobachtung beschreibt diesen Sachverhalt mit der Formulierung: „Die soziale Existenz wird selbst experimentell“ (1)

Die psychische Befindlichkeit zahlreicher Jugendlicher ist angesichts dieser Überforderung weitgehend geprägt von einer existentiellen Unsicherheit hinsichtlich der persönlichen Zukunft.

Die Anforderungen an die soziale und emotionale Kompetenz von Kindern und Jugendlichen sind damit wesentlich verschärft, zugleich ist der Einfluß und die Handlungsmöglichkeiten der traditionellen Sozialisations-Instanzen und Werte-vermittelnden Institutionen, - Elternhaus, Kindergarten, Schule, Kirchen, Vereine etc-, stark zurückgedrängt. „Heimliche Erzieher“ in Medien- und Konsumwelt konkurrieren oder haben deren Rolle teilweise übernommen.

In den schulischen Rahmen eingebundene Pädagogik sieht sich in weiten Teilen mit dieser Situation überfordert, der doppelte und oft widersprüchliche Anspruch der kognitiven Wissensvermittlung und die gleichzeitige Entwicklung einer sozial und emotional kompetenten Persönlichkeit ist oft nicht mehr zu leisten. Tangierende therapeutische Maßnahmen bei offensichtlich problematischen Persönlichkeitsentwicklungen werden selten und oft zu spät in Anspruch genommen. Auch stellt sich zunehmend die Frage, in welchem Umfang schulische Pädagogik von der Sache her und von der institutionalisierten (im 18/19ten Jahrhundert historisch entwickelten) Form her, prinzipiell in der Lage ist, angesichts der veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen die Ansprüche zu erfüllen, die ihr zugeschoben werden. Eine Entzerrung der Situation in Form von vernetzten Angeboten, die Wissensvermittlung, Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz befördern und zugleich differenzieren, könnte hier eine sinnvolle Perspektive eröffnen. Erste Ansätze zu einer

„ästhetisch experimentierenden Kulturarbeit“ und die Intentionen der hier vertretenen künstlerisch orientierten Projektarbeit können den Blickwinkel für neue Perspektiven öffnen.

Was sich in dieser Situation zunehmend als tragfähig und zukunftssträftig erweist, sind Handlungsstrategien und Persönlichkeitsstrukturen, die bisher im Sektor der kreativen Berufe und der Kunst beheimatet waren. Kulturelles und pädagogisches Handeln wird in Zukunft verstärkt mit Strategien arbeiten müssen, die ihrem „Gegenstand“, - dem Menschen und seiner Kultur- entsprechen. Gefragt ist „ästhetisches Denken und Handeln“. Dies bedeutet auch den Mut aufzubringen, paradox anmutende Differenzen auszuhalten, die für künstlerische Strategien kennzeichnend sind, wie z.B.: Vorausschau bei gleichzeitiger Zieloffenheit, absichtsvolle Planlosigkeit, unsystematische Strukturiertheit, spielerischer Ernst, um nur einige anzudeuten. Kulturelle Arbeit im sozialen Kontext, wie sie als Perspektive in ästhetischer Projektarbeit angelegt ist, kann immer nur soweit gelingen, wie sie von Mitwirkenden getragen wird, die den Mut und die Fähigkeit zu dieser „ästhetischen Handlungsdimension“ aufbringen.

Das Potential, das künstlerische Arbeit und ästhetisch orientierte Kulturarbeit an anthropologischen und sozialen Kräften in sich trägt, wird gegenwärtig sowohl von der Kunstpädagogik als auch von der außerschulischen Kulturarbeit neu entdeckt.

Paradoxerweise geht dabei die Initiative nicht von fortschrittlichen Kunsterziehern aus, die dieses Anliegen seit der Jahrhundertwende (Stichworte: „Kunsterzieher-Bewegung“, „Reformpädagogik“, „Musische

Erziehung“) vorangetrieben haben. Hintergrund der aktuellen Entwicklung ist vielmehr die forcierte Rolle ästhetischer Erlebensweisen, die in der postindustriellen Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft zum Tragen kommen. Ästhetische Verfahren und Kompetenz erfahren in der Informationsgesellschaft gegenüber kognitiven Verfahren, die auf Wissensansammlung basieren, einen neuen Stellenwert. Zu einem didaktischen Schlüsselbegriff wird das komplexe, sowohl sinnlich als auch kognitiv, codierte „Erlebnis“.

Folgt man relevanten theoretischen Analysen zur Ursache der aktuellen „Konjunktur des Ästhetischen“ (5) so dürfte ein wesentlicher Punkt dabei sein, dass in einem hochkomplexen System von vernetzten Informationen serielle kognitive Verarbeitungsweisen, die in unserer abendländischen Vernunft-Tradition bisher funktionierten und dominierten, zu kurz greifen und statt dessen eine bisher eher als marginal bewertete, bildhaft orientierte Informationsverarbeitung angemessener funktioniert. Damit geht aber ein tiefgreifender Paradigmenwechsel einher, der nachhaltig unser Denken über das „Lernen“ betrifft und damit wesentliche Konsequenzen für pädagogische Theorie und Praxis hat.

Unmittelbare Erlebbarkeit und sinnliche Welterfahrung sind eine Form „primärer Welterfahrung“ die gegenüber einer „sekundären Weltauffassung“, die an Begriffen, Zeichen, Systematiken, Abstraktionen orientiert ist, in der bisherigen Pädagogik / Didaktik eine untergeordnete Rolle spielte. Kritisch reflektierende Pädagogik erkennt demgegenüber heute: „Dies ergibt das zivilisatorisch-moderne Zentralmotiv, an dem auch Pädagogik heftig mitgewirkt hat, und das eben

jetzt zum kritischen und systematischen Problem wird: Die Sinnendinge haben kein qualitatives Eigengewicht - Folge der Theorie des strikten Nebeneinander bzw. Nacheinander verschiedener Weltverarbeitungsformen. (...) Die Abtrennung droht zur Unterdrückung der in sinnlich-symbolischen Handlungsentwürfen wurzelnden Subjektivität zu führen, sie droht, die Möglichkeit wirklichen Verstehens von Naturphänomenen (...) abzuschneiden. Es gilt also, unmittelbare Erlebbarkeit, sinnliche Welterfahrung, in Handlung eingebettet und auch als Faszination, nicht nur als „Vorstufe“ und nicht als einen gegen technische Zivilisation abgeschotteten Partialbereich zu werten, sondern als dauerhaften und integralen Bestandteil von subjektiver Befindlichkeit in dieser Welt.“ (6)

Ergänzend anzufügen wäre hier, daß nicht nur ein wirkliches Verständnis von Naturphänomenen mit dieser Verengung abgeschnitten wird, vielmehr betrifft diese Entwicklung auch den Bereich menschlicher Subjektivität, dem ethisches und moralisches Handeln entspringt: Insofern dieses eben auch im primären Empfindungsleben (Empathiefähigkeit, Mitleid, Gerechtigkeitsempfindung etc.) verwurzelt ist. Soziale und moralische „Verrohung“ - mit ihren sichtbaren Folgeerscheinungen Gewaltbereitschaft, Vandalismus und Jugendkriminalität, - ist also unter dieser Perspektive weniger ein Problem nicht gelungener (kognitiver) Vermittlung ethischer Werte, vielmehr greift der Ansatz auf der „Ebene der sekundären Welterfahrung“ (im Sinne moralische Appelle an die „Vernunft“) von vornherein zu kurz. Sinnlichkeit,- der eigene Leib -, als „Informationsspeicher moralisch-ethischer Urteilskraft“, dieser Zusammenhang erscheint unserem noch weitgehend kantianisch geprägten Verständnis von Vernunft ge-

wöhnungsbedürftig und wird im allgemeinen Verständnis von Erziehung bisher selten berücksichtigt. (7)

Die Vermittlung ästhetischer Kompetenz im pädagogischen Kontext ist also keineswegs als Selbstzweck zu begreifen, vielmehr ist sie untrennbar mit der Entfaltung sozialer Kompetenz verbunden, sie kann aus dieser Sicht geradezu als deren Grundlage reklamiert werden.

Sinnlichkeit und Rationalität als kaum vereinbare Kategorien zu denken, hat eine spezifische philosophische Tradition, die zunehmend hinterfragt wird. In diesem Zusammenhang findet gegenwärtig eine Neubestimmung im Verhältnis dieser Kategorien im aktuellen ästhetischen Diskurs statt in Richtung einer neuen Wertigkeit „ästhetischer Rationalität“. Sie versucht, diese zunächst widersprüchlichen Kategorien nicht mehr gegeneinander auszuspielen, sondern ihr Verhältnis neu auszubalancieren. Dabei kann es nicht um Unterschreitung bisheriger kultureller Standards gehen, es geht nicht um „Vor-Rationalität“, vielmehr geht es um einen Rationalitätstypus, der auch die Erfahrung des Vieldeutigen, des Interpretierbaren und der subjektiven Konkretion umfasst, also eine Anreicherung und Verbreiterung der individuellen Wahrnehmung. Ästhetische Rationalität legitimiert sich als „Klarheit einer Erkenntnis, ohne sie in die Eindeutigkeit des Begriffes zu transformieren“ (8)) Orientierungsbegriffe eines pädagogischen Impetus, der sich auch um „ästhetische Rationalität“ bemüht, sind damit nicht mehr das „Nahebringen von...“ oder das „Vertrautmachen mit...“ vielmehr geht es darin um „das Unvertraute, „das Andere“ das Fremde“ das „nicht Bestimmbare“. Kognitives Lernen und begrifflich exakte Differenzierungs-

fähigkeit werden dadurch nicht außer Acht gelassen, sondern finden eine adäquate Ergänzung in der „ästhetischen Rationalität“. Entwicklungstendenzen aktueller Pädagogik verweisen auf das Entstehen einer „antinomischen Pädagogik“, deren Gehalt darin liegt, Situations- und adressatenbezogen entscheiden zu können, welcher Pol pädagogischen Handelns aktuell entwicklungsförderlich ist: kognitive Lernprozesse oder ästhetische Rationalität.

Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang jedoch, dass diese Entwicklung sich innerhalb des schulischen Kontextes wahrscheinlich in sehr großen Zeiträumen durchsetzen wird, darüber hinaus ist es - wie schon oben angemerkt - nicht unbedingt und ausschließlich Sache der Schulen auf diese Veränderungen zu reagieren. Gerade in diesem Zusammenhang geht es auch um die Besetzung neuer Felder.

Hier könnte eine ÄSTHETISCHE PROJEKTARBEIT mit pädagogischen Prämissen ansetzen, die sich weitgehend von der schulischen Pädagogik unterscheiden, indem sie die Erlebnis- und Handlungsformen der Kinder und Jugendlichen selbst, ihre eigenen Aktions- und Handlungsformen, d.h. das SPIEL, als Form ästhetischer Rationalität begreift, sie unterstützt, aufgreift und verstärkt.

Einige Beobachtungen aus pädagogisch-ästhetischer Sicht über das Wesen des kindlichen Spiels seien hier angeführt, um dies zu verdeutlichen.

Ein wesentliches Charakteristikum des Spiels ist sein „Übungs-Charakter“. Üben meint hier jedoch nicht die formale Disziplinierung und Standardisierung, wie sie heute oft missverstanden praktiziert wird, sondern „Einüben“ im Sinne einer tätigen Selbsterprobung im

leiblich, oft rhythmisch wiederholten Bewegungsablauf. Diese Leiblichkeit lebt immer von und mit dem Risiko, Sicherheit entsteht im Wagnis der „Entsicherung“. Kinder finden ihre Grenzen, indem sie diese aufsuchen. Nicht nur die pädagogische Begleitung des kindlichen Spiels braucht Mut, diese „Grenzgänge“ mit zu begleiten, auch die gebaute Umwelt (Architektur) und der Charakter der Spiel-Geräte und Materialien muss diesen Herausforderungscharakter tragen. Das Unfertige, Provisorische - bis hin zum Provokativen, verstanden im wörtlichen Sinne des Hervorrufenden - ist damit das dem Wesen des Spiels angemessene Umfeld.

Spiel lebt immer auch aus der Fähigkeit zu Imagination und Phantasie. Diese sind heute jedoch oft früh verkümmert oder schlecht entwickelt. Imaginationsfähigkeit und Phantasie als Voraussetzungen menschlicher Kreativität sind nicht angeboren, sondern erworben und prinzipiell entwicklungsfähig. Dazu gilt es jedoch, die Voraussetzungen in frühester Kindheit zu schaffen. Wahrnehmungstheorien, die überwiegend den passiv - aufnehmenden „Eindruckscharakter“ der Wahrnehmung betont haben, sind ursächlich für die gegenwärtige Kultur der fortschreitenden „Anästhesierung“, bei der eine zunehmende Reizflut und eine fortschreitende Abstumpfung der Sinne sich gegenseitig bedingen. Demgegenüber betonen aktuelle Wahrnehmungstheorien sowohl den aktiven Konstruktions-Charakter im kognitiven Verarbeiten, als auch den aktiven Charakter des sinnhaften Anteils der Wahrnehmung. Sensitivität und Sensibilität bilden sich an wohl-dosierten Umweltreizen, wesentlich für eine positive Sinnes-Entwicklung und eine gute Grundlage für die kognitive Entwicklung ist nicht die Reizstärke sondern die Differenziertheit der angebotenen Sinnes-Daten.

So verstandene Wahrnehmung ist mehr als „Reaktion auf Sinnesdaten“, sie ist ein aktiver Vorgang, in dem sich das Kind mit allen Sinnen seine Umwelt aneignet und die Welt für sich persönlich neu konstruiert. Dieser Prozess entwickelt zugleich die Grundlagen der Kognition. Die Vielfältigkeit des Wahrgenommenen verwandelt sich in Reichtum des Bewusstseins, des begrifflichen Vorstellungsvermögens, des ästhetischen Empfindungsvermögens, der Phantasie und der sprachlichen und nichtsprachlichen Ausdrucksfähigkeit. Die sinnlich-ästhetische Qualität der gebauten Umwelt, das Angebot an Spiel-Material, das soziale Umfeld sind entscheidende Voraussetzungen für diesen Prozess.

Ein wesentlicher Aspekt in der pädagogischen Begleitung dieses Prozesses besteht darin, eine produktive und motivierende Atmosphäre zu schaffen, in der Kreativität sich als „autotelische“ Tätigkeit- d.h. als ein nicht belohnungs- oder zielabhängiges Handeln, sondern als ein von innen her motiviertes, lustvolles Handeln erleben kann, das „in der Sache selbst“ seine Erfüllung findet. Dies ist eine Grunderfahrung kreativ-ästhetischen Handelns, deren „Klippen“ nur mit entsprechender ästhetischer und pädagogischer Kompetenz „umschiffen“ werden können. Ein Sich-Einlassen-Können auf diese Bedingungen des kreativen Prozesses von Seiten der Begleiter ist hier gefragt, insbesondere gilt es, eine geschützte Atmosphäre für diesen Prozess zu schaffen, um ihn freizuhalten von schulisch-präformiertem Leistungsdenken einerseits und gut gemeiner, aber missverständlicher Begeisterung andererseits über die oftmals beeindruckenden ästhetischen Qualitäten der Produkte kindlicher Kreativität.

Anmerkungen und Quellenangaben:

1) Th. Meyer: „Fundamentalismus. Aufstand gegen die Moderne“, Reinbeck , 1989 , S. 33

3) W. Ferchhoff: „Das pädagogische Proprium in Schule und Jugendarbeit in einer individualisierten Gesellschaft“
in: M. Fuchs (Hrsg) „Schulische und außerschulische Pädagogik“ Remscheid, 1994

4) ebenda

5) W. Welsch: „Ästhetisches Denken“ Stuttgart 1989

6) W. Zacharias: „Kinder und Jugendkulturarbeit im sozialkulturellen Netz der Lebenswelten“
in M. Fuchs, Remscheid 1994 , S. 139

7) Eine Ausnahme bildet hier der originelle Denker Hugo Kükelhaus, der die Vernunft nicht in der Dimension kognitiver Repräsentanz verortete, sondern sie als einen „organologischen Prozess“ zu bestimmen suchte: „All diese Anstrengungen appellieren an die Vernunft, also an etwas, das es eigentlich gar nicht gibt. Vernunft als etwas Vorhanden-Gegebenes, etwas Aktual-Konstantes und Stabiles gibt es nicht. Vernunft ist kein Objekt sondern ein Prozeß. Sie ist etwas Werdendes, im Werden begriffenes, überall dort und nur dort anzutreffendes, wo Werdendes geschieht“ Dieses Werdende ist im Sinne Kükelhaus dem Subjekt erfahrbar als sein eigener Leib, die Vernunft ist ihm - ähnliches finden wir bei Nietzsche- ein sinnliches, nicht ein abstraktes Phänomen

8) H. Paetzold in: „Ästhetik des deutschen Idealismus, zitiert nach G. Otto „Ästhetische Rationalität“ in W. Zacharias (Hrsg) „Schöne Aussichten? Ästhetische Bildung in einer technisch medialen Welt“ Essen, 1991



Plastikabfall wird Kunst: Phantastische Verwandlung eines Bauzaunes bei einem Kinder-Tages-Betreuungsort

Aus Sperrholz wurden von den Kindern Blumenformen ausgesägt und bemalt, Plastikmüll und Schaumstoffreste wurden zu phantastischen Pflanzen arrangiert und mit Neonfarben besprüht, Blumenfahnen wurden gemeinsam gemalt und anschließend alles zusammen am Bauzaun befestigt, der jetzt ein viel fröhlicheres Bild gibt



„ZAUBERWELT“

miba
Super-Baugläser



„SATZ-SPIEL“

Projekt mit GrundschülerInnen In
Poltringen





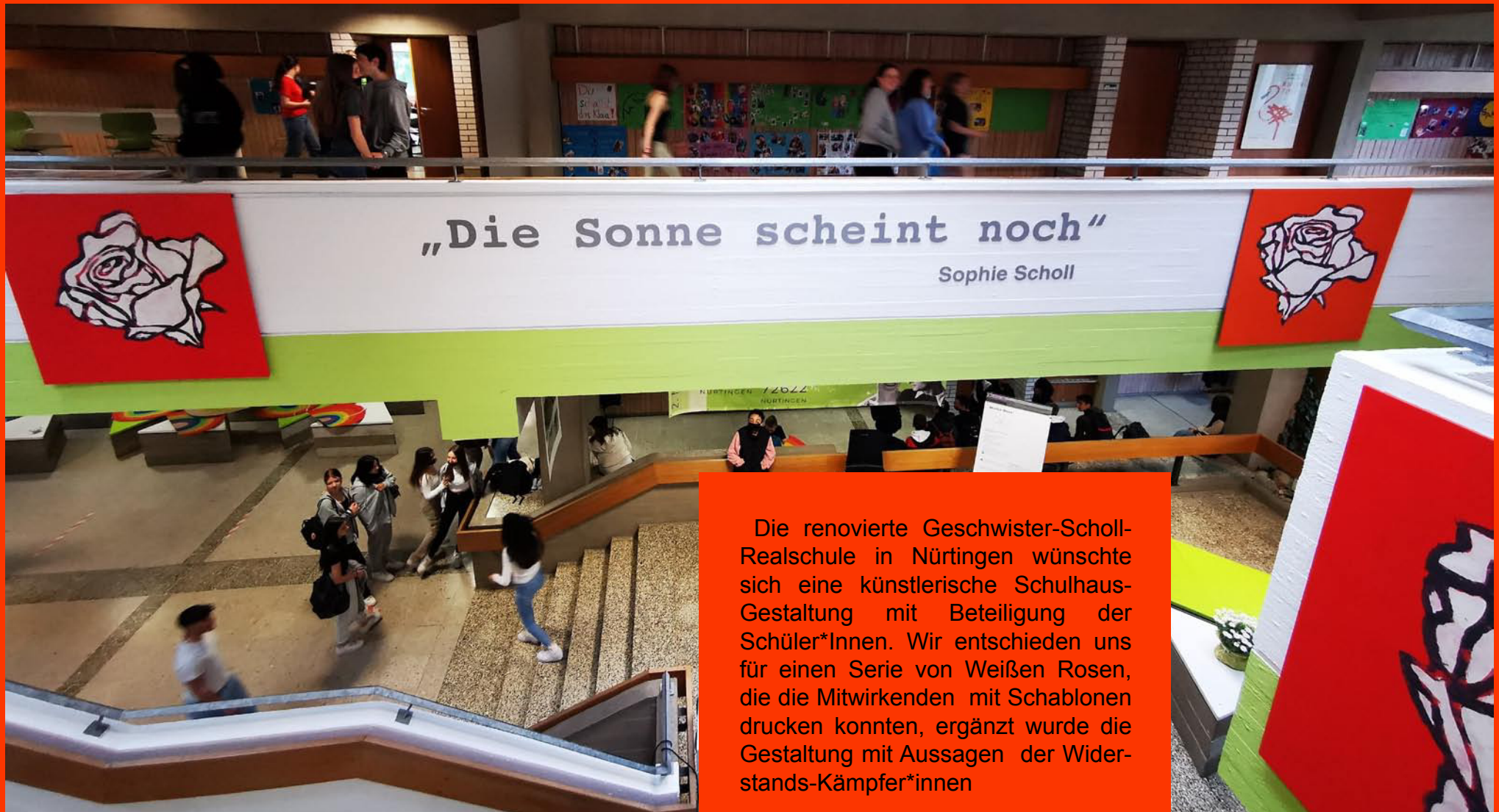
Bei dem m Projekt „SATZ-SPIEL“ ging es um spielerische Entwicklung von Sprach-, Lese- und Schreib-Kompetenz.

Zunächst fertigte jedes Kind einen Bilder- Würfel an (50 x50 x50 cm) der mit Wörtern bestückt wurde, die zusammen einen sinnvollen Satz ergaben, der aus 6 Satzteilen bestand. Zu jedem Wort malten die Kinder ein passendes Bild-Motiv.

Mit den fertigen Würfeln können die Kinder nun spielerisch immer neue Sätze bilden, die manchmal lustig oder auch unsinnig sind.

„WEISSE ROSE“

Partizipative Schulhaus-Gestaltung mit Schüler*innen
der Geschwister-Scholl-Realschule Nürtingen

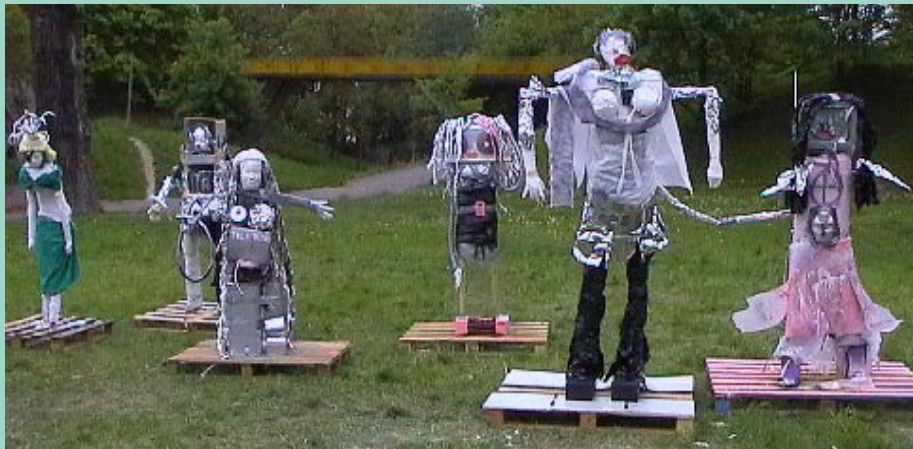


Die renovierte Geschwister-Scholl-Realschule in Nürtingen wünschte sich eine künstlerische Schulhaus-Gestaltung mit Beteiligung der Schüler*Innen. Wir entschieden uns für einen Serie von Weißen Rosen, die die Mitwirkenden mit Schablonen drucken konnten, ergänzt wurde die Gestaltung mit Aussagen der Widerstands-Kämpfer*innen





Beispiele partizipativer Kunstprojekte von Studierenden des Studienganges „Kulturgestaltung“ mit Kindern und Jugendlichen zum jährlich stattfindenden Kunstprojekt „VINCENT'S POCKET“ in POZNAN (POLEN)



oben: Aktion „Androiden“
Materialcollage aus Abgüssen von menschlichen Körperteilen und Technik-Schrott

rechts: Aktion „soft world“:
Schaumstoff-umhüllte Objekte und Schaumstoff-gepolsterte Maler-Anzüge als Ausgangspunkt zu Spontan-Theateraktionen



„FAIRY TRASH“

„FAIRY TRASH“: Abgestorbene Bäume wurden von den Kindern und Jugendlichen mit Plastikmüll in einen phantastischen „Zauberwald“ verwandelt



„ONE DAY - ONE COLOUR“

An 3 Tagen wurde jeweils mit einer anderen Farbe und mit verschiedenen Techniken ein Farbraum gestaltet





„PAINT TOGETHER“

Zerlegen eines Photos in „abstrakte“ Einzel-elemente, jeder Teilnehmer kennt nur das eigene Detail und nicht den Gesamtzusammenhang, dadurch entsteht oftmals ein „falscher“ abstrakter Eindruck. Anschließend Zusammensetzen der einzeln bearbeiteten Elemente zum vollständigen Ausgangsbild

„ADVERTISING BATTLE“

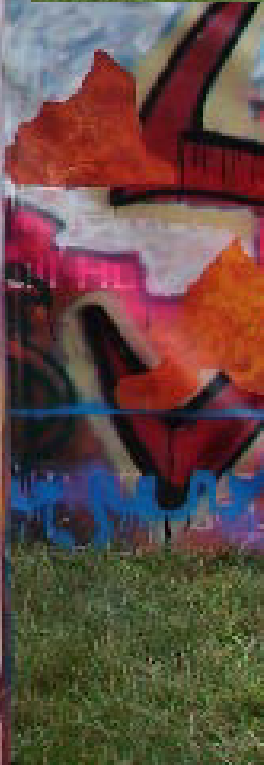
Beitrag zu „BIENNALE SZUKI DLA DZIEKA“ Poznan 2009

Wem gehört der öffentliche Raum und wer darf dort ungestraft seine „Duftmarke“ setzen? Bei diesem Graffiti-Workshop bei der „Kinder-Biennale“ in Poznan (Polen) wurden Werbetransparenten mit Jugendlichen übermalt, die anschließend zum Bau einer architektonischen Installation zur weiteren Benutzung für die Jugendlichen verwendet wurden.





Teile der Big-Postern wurden unsichtbar abgeklebt, dann wurde das Bild von einem andern Team übermalt. Beim Abziehen der Überklebung entstanden interessante Mischformen aus Graffiti und Werbebotschaft. Zum Abschluss wurden die Bild-Elemente zu einer temporären Architektur im öffentlichen Raum zusammengefügt

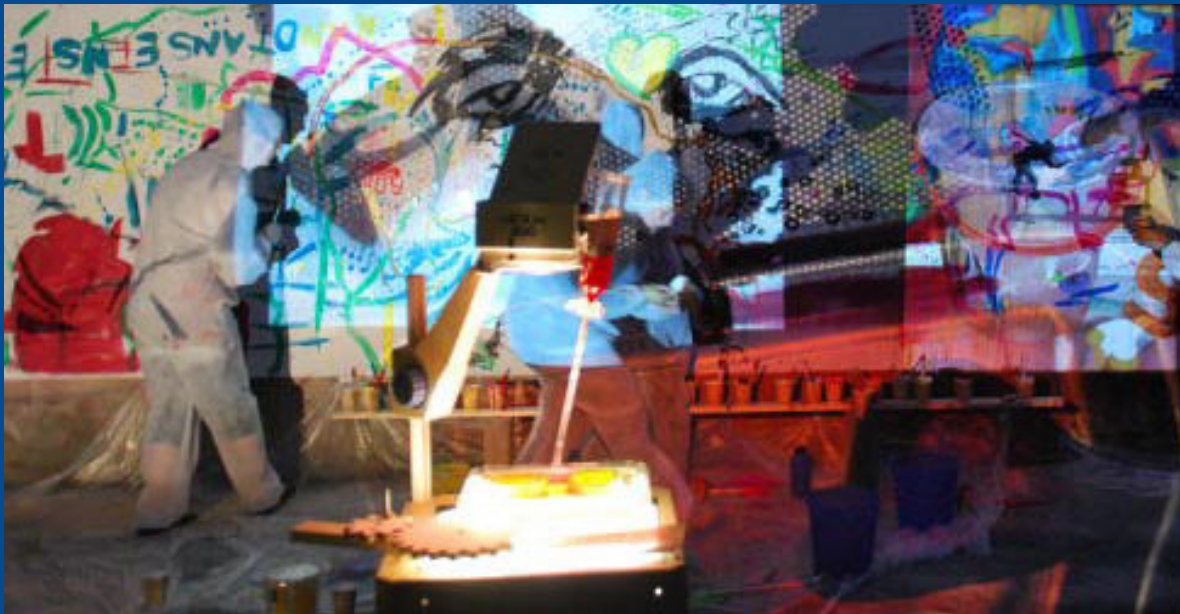
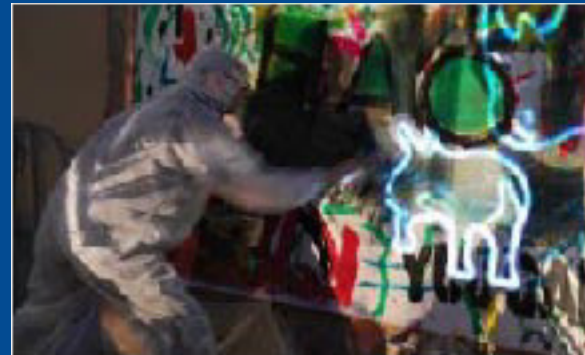
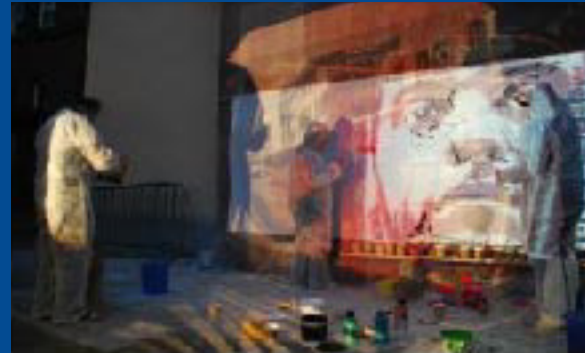




DANGER AS LOW

„LIGHT-PAINTING“

Improvisation und Flexibilität ist bei diesem experimentellen Mal-Event angesagt. Von mehreren Projektoren werden immer wieder neue Motive auf die Leinwand projiziert und die Mal-AkteurInnen müssen darauf reagieren. Eben angefangene Motive müssen abgebrochen werden, sie werden von neuen Motiven überlagert und immer neue Schichten legen sich wie bei Graffiti-Wänden übereinander. Irgendwann ist die Leinwand über und über bedeckt mit chaotischen Bildelementen und es ist der Freiheit und dem Einfallsreichtum der AkteurInnen überlassen, daraus ein endgültiges Bild zu malen. Wenn alle der Meinung sind werden die Projektoren abgeschaltet und ein Scheinwerfer eingeschaltet- jetzt erst wird das gemeinsam entwickelte Bild sichtbar.

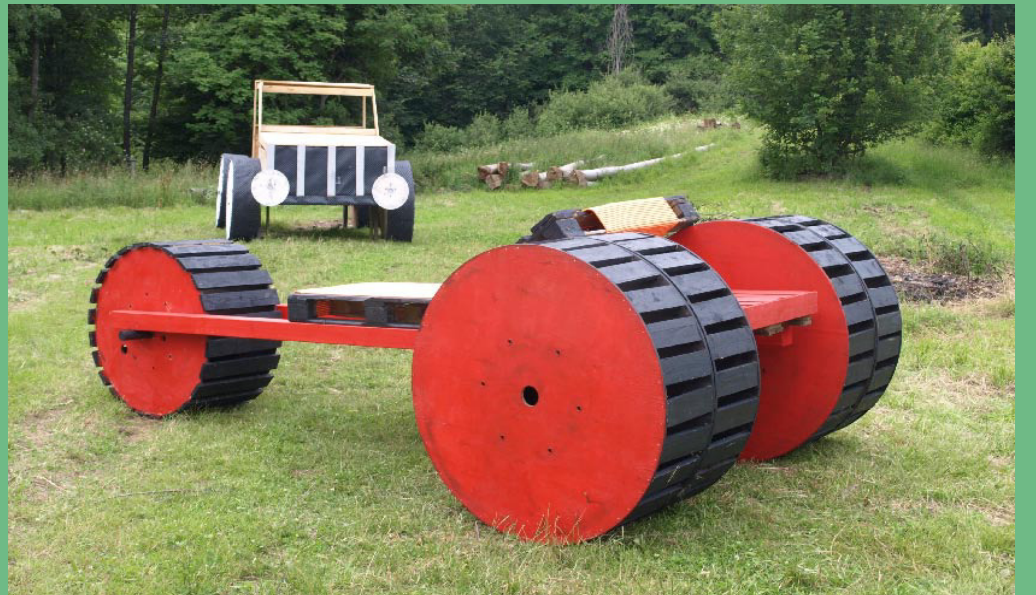


„Roll on!“

ausgediente Kabeltrommeln eignen sich hervorragend zum Bau spielerischer Objekte, wie Fahrzeuge, Maschinen, dreh- und bewegbares....eventuell mit Klang, Farbe usw

Im workshop mit Jugendlichen wurden zunächst Ideen gesammelt, auf ihre Realisierbarkeit überprüft, benötigte Bau-Materialien organisiert, Baupläne und Konstruktionszeichnungen angefertigt und schließlich das eine oder andere Objekt gemeinsam gebaut und in der Landschaft plaziert







„FLOWER-POWER-MOBIL“





„THE GREAT BIG BURNING BERLIN RUIN DESASTER“ (Jugend-Werkstatt Nürtingen 2009)



Jugendliche der Jugendwerkstatt Nürtingen beim Aufbau der Film-Kulissen aus Teilen eines zerschnitten 1:1 Photos des Brandenburger Tores.



Nach 3 Tagen intensiver Arbeit steht die Kulisse, Feuerfässer werden in der Dämmerung angezündet, die Pyrotechnik und der martialisches „Kampfwagen“ sind vorbereitet und die Performance „THE GEAT BIG BURNING RUIN DESASTER“ kann beginnen. Nur die atmosphärische Zielrichtung der Aktion ist vorgegeben, die Handlung wird spontan entwickelt. Schauspielersische Improvisation wird erprobt, bis spät in die Nacht gehen die Dreharbeiten und niemand merkt, wie die Zeit verstreicht. Am Ende entsteht ein Video-Film der alle Akteure begeistert

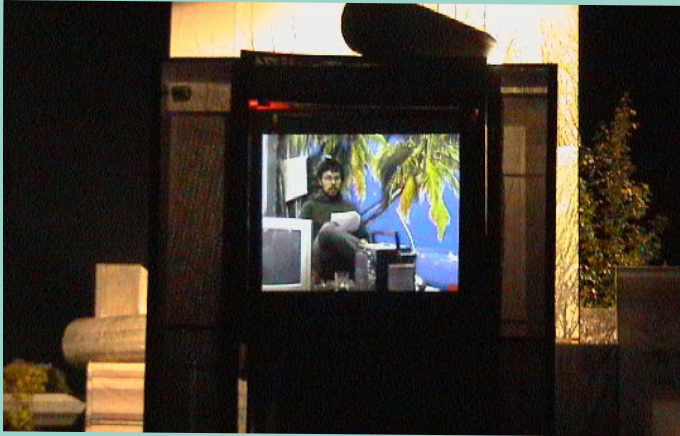


„RUIN“

Partizipatives Kunstprojekt in einem öffentlichen Park in Öhringen (2007)

Zusammen mit interessierten Kindern sowie Jugendlichen der „Jugendhilfe Öhringen“ wurde innerhalb einer Woche aus zerschnittenen Fotofolien des Brandenburger Tores eine „Ruinenarchitektur“ aufgebaut, deren Innenräume und Umfeld dann von den Jugendlichen bespielt werden konnte





RUIN- Video-Monitoring



RUIN-Lagerfeuer



RUIN-Rap



RUIN-Theater



RUIN-Tanz



„RUIN“

Das Ruinen-Ambiente wurde 14 Tage als vielfältig nutzbare Gelegenheit zur künstlerischen Selbsterprobung genutzt: Hiphop, Showdance, Lesungen, Theateraufführungen, spontane Rap-Einlagen, Video-screening, oder einfach die Atmosphäre am nächtliche Lagerfeuer, das Publikum und die spontanen Akteure waren begeistert!



Nach einer Woche Aufbauzeit ist die „RUINEN-ARCHITEKTUR“ vollendet und wird sofort von den Park-Benutzern in Beschlag genommen. Im Innenraum ist ein Cafe mit Kicker, in einem weiteren Raum finden Ausstellungen statt. Auf der Bühne kann das spontane Programm beginnen.



„GARTEN DER DIOTIMA“

Eine „Gartengestaltung“ mit den 4 Elementen ERDE, WASSER, LUFT, FEUER unter Mitwirkung der IGA-BesucherInnen

Im Sommer 1993 beteiligten sich die beiden Fachhochschulen der Stadt Nürtingen, die Fachhochschule für Kunsttherapie und die Nürtinger Fachhochschule (Fachbereich Landespflege) mit einem Kooperations-Projekt an der Internationalen Gartenbauausstellung in Stuttgart, der IGA-Expo 93. Unter dem Namen „GARTEN DER DIOTIMA“ konnte ein größeres Gelände auf der IGA als „Work in Progress“ während der gesamten Dauer der Ausstellung bearbeitet werden. Thematisch handelte der „Garten der Diotima“ von den vier Elementen : Feuer , Wasser, Luft und Erde und den elementaren Erfahrungen, die damit gemacht werden können. Im Sinne der interdisziplinären Kooperation verschiedener Fachbereiche waren die Organisatoren bestrebt, eine sinnvolle Verbindung von Gartengestalterischen und kreativ-pädagogischen Bestrebungen zu erproben.

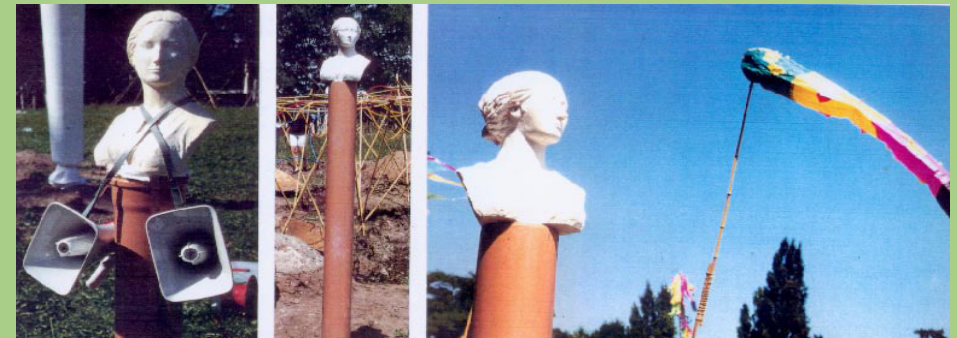
Die erlebnispädagogischen Angebote dieser Aktion richteten sich vor allem an Kinder und Jugendliche im Schulalter, aber auch Familien und interessierte Erwachsene konnten an den Angeboten teilnehmen. Sinnliche Erfahrungen, soziale Interaktion beim gemeinsamen kreativen Arbeiten, sowie das Erlebnis, eigenhändig schöpferisch tätig zu werden, waren die pädagogischen und therapeutischen Intentionen, die dabei intendiert waren.

Eine ungewöhnliche „Gartengestaltung“ sollte bei diesen Aktivitäten entstehen und auch unbeteiligten IGA-Besuchern eine Anregung sein, neu darüber zu reflektieren, was eigentlich Garten und Natur heute für uns bedeuten könnten. Wie stehen Na-

tur und Kultur zueinander, welche Rolle spielt das gestalterische Eingreifen des Menschen in diesem Zusammenhang? Was tun wir mit Natur, was tut Natur mit uns? Wo beginnt Natur, endet Kultur?

Wir wollten mit dem „Garten der Diotima“ ein „Erfahrungsfeld“ schaffen, in dem diese Fragen handelnd reflektiert werden konnten.

Verschiedene Arbeitsgruppen erarbeiteten im Vorfeld der Aktion Ideen und Handlungsanleitungen, mit denen das Publikum dann angeregt werden sollte, Hand anzulegen im „Garten der Diotima“.



Jeweils eine Woche lang betreute ein Team das Gelände und war in dieser Zeit verantwortlich für seine Gestaltung. Die folgende Arbeitsgruppe war angehalten, auf das Entstandene einzugehen, es einzubeziehen oder sensibel umzugestalten. So sollte eine kontinuierliche Verwandlung des „Gartens“ gewährleistet werden.

Der gesamte Ablauf war strukturiert durch eine Reihenfolge der „Elemente“, die thematisiert wurden. Den Einstieg bildete im Frühjahr die „Erde“, gefolgt von „Wasser“ und „Luft“ in den Sommermonaten, den Abschluß bildete im Herbst dann das „Feuer“.

Im Verlauf eines halben Jahres entstanden nach diesem Konzept immer wieder neue „Bilder“ eines Gartens und ermöglichten zahlreichen Menschen die aktive oder passive Auseinandersetzung mit einer ungewöhnlichen Auffassung, was ein Garten sein könnte.



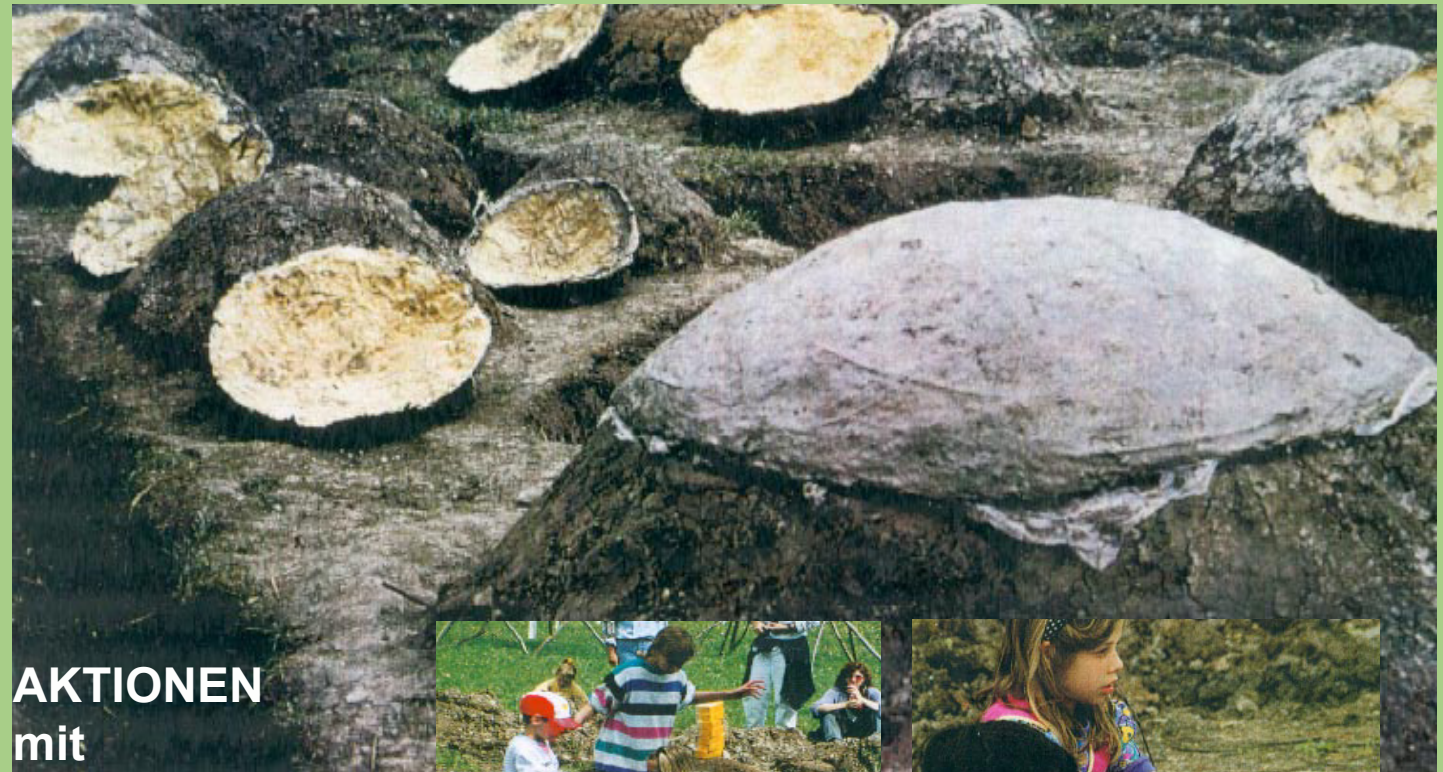
„Diotima“

Eine fertige Negativ-Form der Büste Diotimas wurde wahlweise mit Gips oder mit Lehm abgeformt. Anschließend wurde sie auf einem Sockel plziert und mit einem selbst ausgewählten Text aus „Hyperion“ versehen. Mit der Zeit entstand so eine „Diotima-Allee“.



„labyrinthische Erdzeichnung“

Die Teilnehmer stellten sich am Rand eines vorher markierten Feldes auf und zeichneten dann mit verschiedenfarbiger Erde eine „Erdschur“ in das Feld, wobei die Spur eines anderen Teilnehmers nicht überkreuzt werden durfte! Das Spiel war beendet, wenn das ganze Feld gleichmäßig ausgefüllt ist.

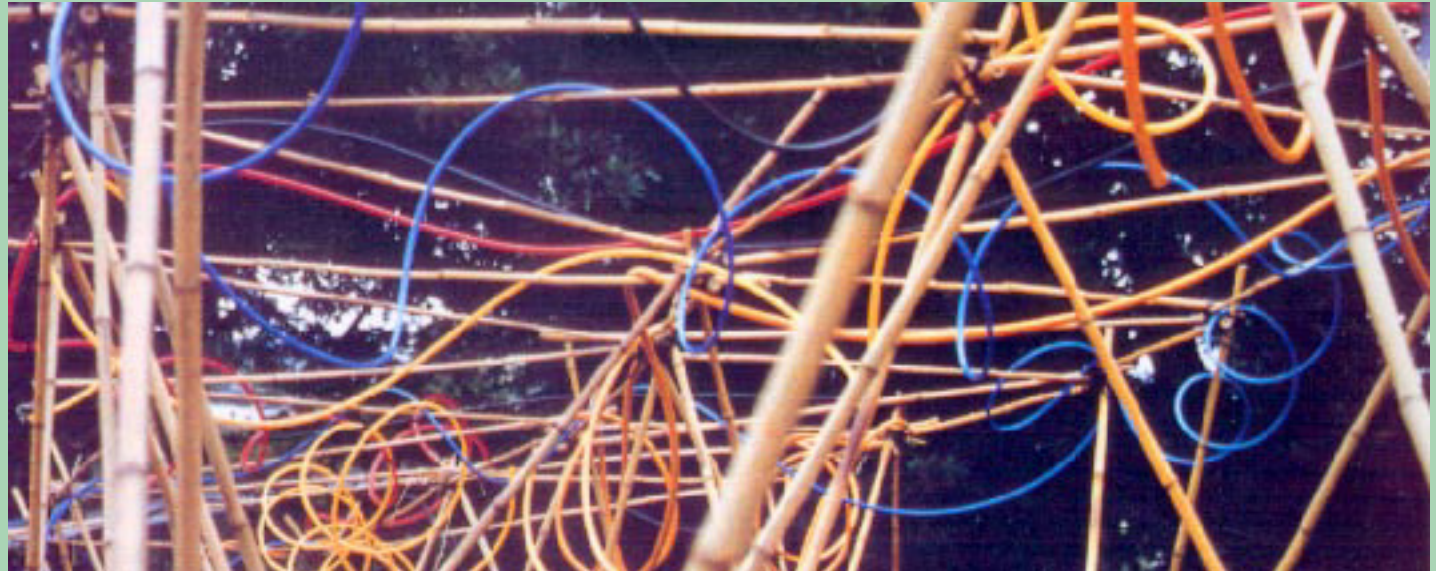


AKTIONEN mit ERDE

„Hügel werden zu Schalen“

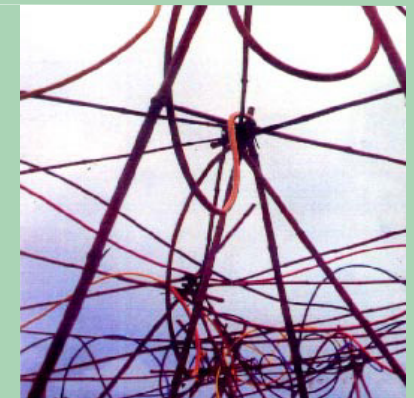
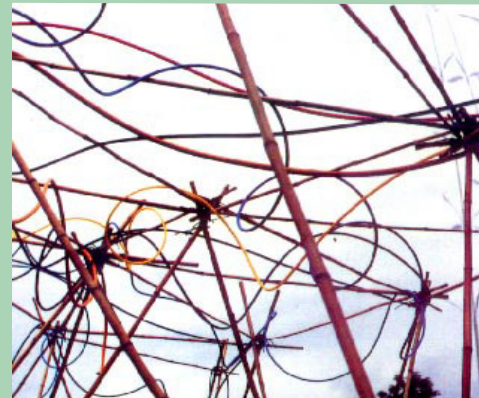
Die Erdhügel, die bei der vorangegangenen „Baggeraktion“ entstanden sind, wurden zu Bergen geformt und dann mit Pappmachée bedeckt. Nachdem das Pappmachée getrocknet war, wurden die Formen umgedreht und so zu überdimensionalen Schalen. Die Schalen standen auf den Bergen und bedeckten den ganzen Garten. Sie wurden wasserdicht bemalt





AKTIONEN mit WASSER

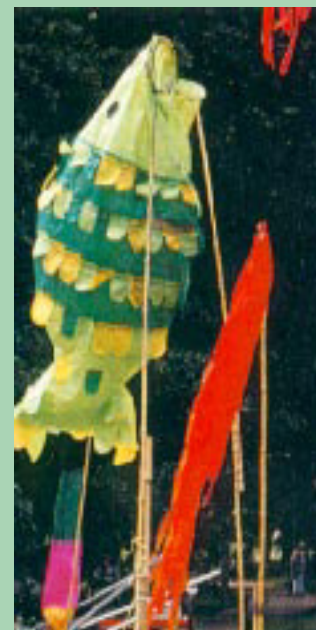
Unterschiedliche Schläuche wurden auf Stützen aufgelegt und bildeten so eine „Wellenstruktur“ über dem Gelände, die mit der Zeit immer dichter wurde. Vom höchsten Punkt ausgehend, fließt das Wasser bergab und wurde aus einem Sammelbecken zurückgepumpt. Auf einfachen Klangerzeugern, wie gespannte Saiten oder biegsame Bleche konnte jeder der dazu Lust hatte Klänge erzeugen, die über einen Verstärker mit Echo-Effekt verstärkt wurden und eine schwebende Klangkulisse über die „Wellenlandschaft“ legten

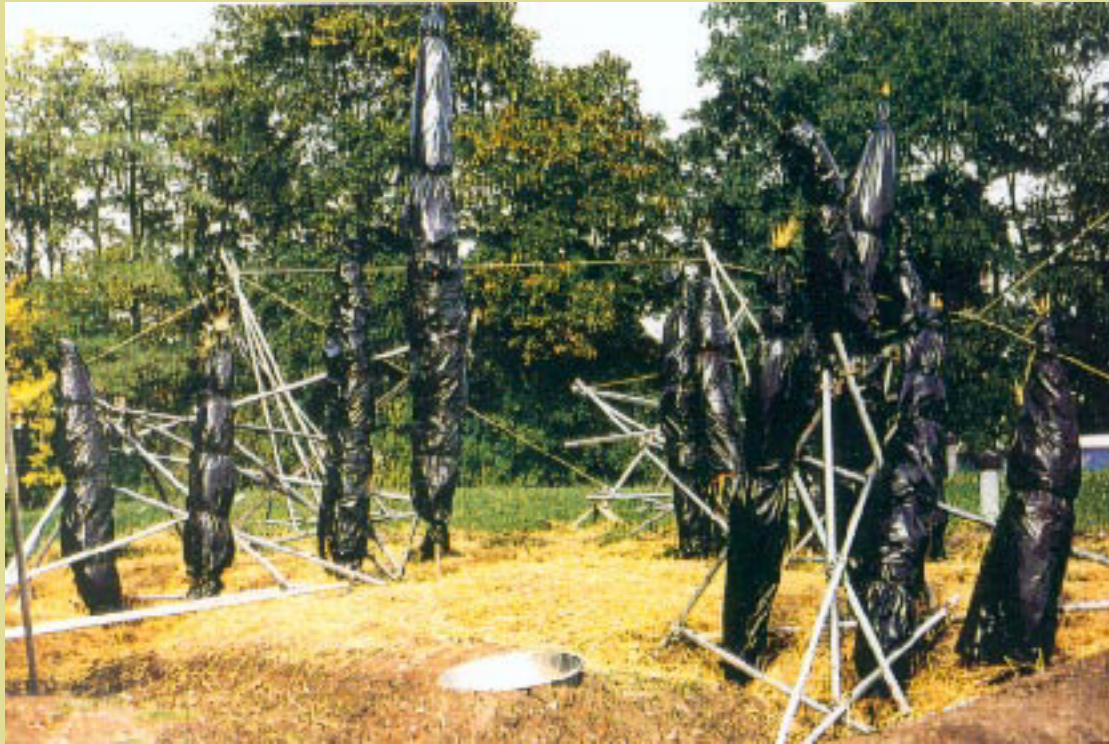




Hoch aufragend, den Luftraum erobernd, im Wind schaukelnd - so waren die Konstruktionen die mit Fahnen und Windspielen bestückt die Bewegungen der Luft sichtbar machten. Aus biegsamen Ruten wurden Konstruktionen gebunden, deren Enden ca 4m-5m in die Luft ragten und wie Schilfrohre im Wind schaukelten. Daran wurden „Windsäcke“ und bunte Wedel befestigt, die auch für Kinder hände leicht anzufertigen sind. Aus einzelnen Bögen Seidenpapier, das in bunter Reihenfolge aneinandergelinkt und dann an der Längsseite verklebt wurde entstanden in wenigen Tagen hunderte von bunten „Windsäcken“

AKTIONEN mit LUFT





AKTIONEN MIT FEUER





„Menetekel“: Eine Inszenierung mit Feuer, Licht und Klängen

Gemeinsam mit Besuchern der IGA wurde im Laufe der letzten Woche im „Garten der Diotima“ ein „Wald“ aus Stroh in Form von ca. 20 Zypressen gebaut. Das Gelände wurde dabei umgestaltet in eine herbstliche Landschaft des Südens: karge, umgegrabene Hügel, von Zypressen bewachsen, davor einzelne Feuerstellen, im Hintergrund eine Installation aus Folien, die Assoziationen an ein Gebirge hervorrufen.

In einer abschließenden Inszenierung mit Klängen, Licht- Schatten und Video-Projektionen verwandelte der „Strohwald“ sich langsam in einen „Flammenwald“ und brannte unter begeisterter Anteilnahme der Akteure und des Publikums nieder.



zum Autor:

Andreas Mayer-Brennenstuhl (1957, Heilbronn)

Freier Künstler, Hochschullehrer, Autor, Artist, Dipl. Kunsttherapeut
Studium an der FKN und HKT Nürtingen bei Prof. K.H. Türk und G.Dreher sowie
an der staatl. Akademie der Bildenden Künste Stuttgart bei Prof. Micha Ullman.

Seit 1985 zahlreiche Ausstellungen und Ausstellungsbeteiligungen
im In- und Ausland, Arbeiten im öffentlichen Raum.

Arbeitsschwerpunkt sind Installationen, Aktionen und Interventionen im künst-
lerischen und gesellschaftlichen Kontext sowie partizipatorische Projekte und
Kollaborationen.

Gründungsmitglied, Initiator und Mitorganisator selbstorganisierter Kunsträume
und Aktions-Plattformen (Oberwelt e.V., Stuttgart; ProVisorium e.V. Nürtingen,
UNSER PAVILLON, SOUP (Stuttgarter Observatorium urbaner Phänomene),
noch-nicht-Institut

Lehraufträge an verschiedenen Hochschulen u.a. Akademie der Bildenden
Künste München, Sigmund-Freud-Universität, Wien

websites: www.ambweb.de www.nn-akademie.de