Claudia Hummel (Hrsg.)

KONTEXT SCHULE

TEXTE UND MATERIALIEN ZU EINER FORTBILDUNGSREIHE FÜR KÜNSTLER/INNEN UND LEHRER/INNEN

Universität der Künste Berlin 2011

IMPRESSUM

KONTEXTSCHULE
Texte und Materialien zu einer Fortbildungsreihe für Künstler/innen und Lehrer/innen

herausgegeben von Claudia Hummel
Institut für Kunst im Kontext, Universität der Künste Berlin

Layout und Satz: Christoph Balzar
Fotografien „Umzug einer Schule": Ursula Rogg, 2011
Zeichnungen: Sabe Wunsch
Gesamtherstellung: Druckteam Berlin

Alle in der Publikation angegebenen Internetadressen wurden zuletzt am 25. September 2011 abgerufen. Diese Publikation kann auf der Website der KontextSchule herunter geladen werden: www.kontextschule.org

ISBN-Nr. 978-3-89462-210-7
Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung
der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung und des Fördervereins Kunst im Kontext e.V.

Berlin
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung

KONTEXTSCHULE
Universität der Künste Berlin
Institut für Kunst im Kontext

INHALTSVERZEICHNIS

4 Grußwort der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin
7 Grußwort des Instituts für Kunst im Kontext, Universität der Künste Berlin

9 Claudia Hummel: Was ist KontextSchule?

25 Sabe Wunsch: Künstlerisch-edukative Warm-ups

Praktikum im Alltag einer/s Anderen
34 Katja Lang
38 Barbara Kantel
43 Kai Nierhaus

49 Ursula Rogg: Umzug einer Schule

Projektskizzen
66 Petra Kübert & Ines Lekschas:
No flow but still ringing – Schulgong selber machen
68 Barbara Kantel & Katja Lang:
Ein Sommernachtstraum findet nicht statt
70 Geelke Hartmann & Elena Loukianova: Unser Wundereck
72 Sonka Hecker & Friederike Holländer: Die unsichtbare Schule
74 Stephan Hann & Katja Wolf: KLS Modeatelier

76 Sascha Willenbacher: Class of 76 – Wie aktuell ist 1976?

Anhang
86 Autor/innen
88 Team KontextSchule 2009-2012

Grußwort

Die hier vorliegende Veröffentlichung stellt Erfahrungen aus den beiden ersten Jahreslehrgängen der KontextSchule vor. Wäre sie ein Kind, trüge sie vermutlich noch Windeln und würde vielleicht stolz von sich erzählen, dass sie im nächsten Jahr in den Kindergarten käme. So „klein" oder besser „jung" ist dieses Format. Entwickelt wurde es im Zusammenhang mit der Umsetzung des Rahmenkonzeptes Kulturelle Bildung in Berlin, das 2008 vom Berliner Abgeordnetenhaus angenommen wurde. Eines der wichtigsten Ziele des Berliner Rahmenkonzeptes ist es, bessere Bedingungen dafür zu schaffen, dass Lehrer/innen und Erzieher/innen mit Künstlerinnen und Künstlern, Kunstvermittler(n)/innen und anderen Experten/Expertinnen aus Kultureinrichtungen kontinuierlich und verlässlich miteinander kooperieren können. Nun sollte man meinen, dass dies kein Problem ist, handelt es sich doch bei allen, die hier genannt wurden, um Menschen mit einer anspruchsvollen Ausbildung, mit Lebenserfahrung, hoher Motivation und Leidenschaft für das, was sie tun.

Dass das alles für eine gelingende Kooperation nicht ausreicht, belegte schon der erste bundesweite Modellversuch „Künstler und Schüler" (1976-1979), der vom damaligen Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft initiiert worden war. Vieles, was die Künstler/innen und Lehrer/innen von damals über ihre Erfahrungen aus der Kooperation aufgeschrieben haben, ist dem nicht unähnlich, was Lehrer/innen und Künstler/innen heute erleben können. Bewunderung seitens der Lehrer/innen für das selbstbestimmte Handeln, die Kreativität der Künstler/innen, ihre Fähigkeit auf Situationen mit den Möglichkeiten der Kunst zu reagieren, chaotische Situationen produktiv zu machen und die Offenheit von Prozessen über eine längere Zeit auszuhalten. Umgekehrt die Angst vieler Künstler/innen

vor Schule als vermeintlich starrem System, vor zeitlichen und räumlichen Strukturen, die selbstgesteuertes Arbeiten unorganisch dann abbremsen, wenn die Stunde vorbei ist, nicht dann, wenn der inneren Logik des Arbeitsprozesses folgend, eine Zäsur eingelegt werden könnte…

Vieles hat sich in den letzten dreißig Jahren geändert. Schule ist unterschiedlicher geworden, sie schreibt sich ihre eigenen Entwicklungsprogramme, hat damit begonnen, sich stärker in die Gesellschaft hinein zu öffnen… Dass die Künstler/innenängste unbegründet seien, kann man all diesen Bemühungen zum Trotz nicht behaupten. Das hat nicht nur etwas damit zu tun, dass Schulentwicklungsprozesse einen langen Atem benötigen. Viel entscheidender ist, dass die Institution Schule einem anderen „Betriebssystem" folgt als die Kunst oder die Arbeit an einem Theater, einem Museum. Und da, wo Menschen aus unterschiedlichen Betriebssystemen miteinander kooperieren wollen, braucht es Vermittlung, braucht es einen dritten Raum. Die Bezeichnung „Dritter Raum" geht auf den indischen Kulturphilosophen Homi K. Bhabha zurück, der ihn im Zusammenhang mit Studien zur kulturellen Differenz geprägt hat. Nach seiner Auffassung bietet ein solcher „Zwischenraum" zwischen festen Identifikationen mit Rollen und Strukturen die Möglichkeit, die Unterschiede zum Thema der gemeinsamen Arbeit zu machen. Gewohnte Hierarchien haben in diesem dritten Raum keine Bedeutung, sie sind außer Kraft gesetzt. Die KontextSchule bietet diesen dritten Raum in idealer Weise. Hier hat man die Möglichkeit, die Eigenart und Arbeitsweise des Gegenübers und die jeweiligen Arbeitskontexte mit ihren Widrigkeiten und Chancen kennen und schätzen zu lernen, um mit diesem Wissen als Team gute Voraussetzungen für transparente Arbeitsbedingungen und gleichberechtigte Zusammenarbeit zu schaffen. Sie leistet damit etwas, das in der Vergangenheit vernachlässigt wurde,

einen kontinuierlichen Austausch auf der Ebene der Akteure darüber, wie Kunst und Schule miteinander arbeiten können. Wichtige kulturelle Werte, die mittels der KontextSchule an die nächsten Generationen vermittelt werden, sind Respekt, Offenheit und Freude an der Unterschiedlichkeit.

Ein solcher dritter Raum, wie ihn die KontextSchule darstellt, in dem Künstler/innen und Lehrer/innen sich gemeinsam fortbilden, ihre eigenen Erfahrungen bearbeiten und zugleich als Experten/Expertinnen für ihre eigenen Berufsfelder agieren, ein solches Projekt ist bundesweit einmalig. Ich bin stolz darauf, dass es in Berlin entwickelt und realisiert wurde und danke allen, die daran mitgearbeitet haben. Ein besonderer Dank geht an das KontextSchulteam um Claudia Hummel, das dieses Konzept im Auftrag der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung entwickelt hat und sukzessive weiterentwickelt.

Es wäre sehr schön, wenn das Prinzip und die Arbeitsweise der KontextSchule künftig auch in anderen Kontexten Schule machen würde.

Claudia Zinke

Claudia Zinke
Staatssekretärin für Schule, Jugend und Familie

Grußwort

In der Mitteilung der Senatsverwaltung „Kulturelle Bildung – ein Rahmenkonzept für Berlin!" vom 28.3.2008 heißt es im Kapitel „Strategische Ziele: Angebote erhalten, Kooperation und Vernetzung stärken, neue Zielgruppen erschließen" u.a.: „Das Arbeiten in kulturell-künstlerischen Kooperationen mit außerschulischen Partnern bedeutet neue Herausforderungen für Lehrer und Lehrerinnen. Im Rahmen der Lehrerfortbildung sind dafür Unterstützungsangebote zu entwickeln. Dabei sollten die Erfahrungen entsprechend fortgeschrittener Schulen und schulischer Einrichtungen wie z.B. VHS, Jugendkunst- und Musikschulen einbezogen werden. (...) Langfristig müssen im Rahmen der Lehrerausbildung didaktische Konzepte für die Kooperation von Lehrern und Lehrerinnen mit ‚Dritten' sowie Vertretern anderer Institutionen entwickelt werden." Ähnlich klar wurde die Notwendigkeit, auch Künstlerinnen und Künstler auf die Arbeit mit und in Schulen vorzubereiten, in diesem Rahmenkonzept allerdings nicht gesehen. Doch war dies eine wesentliche Einsicht, die wir, Claudia Hummel und ich, schon sehr bald im Zusammenhang mit unserer Evaluation der so genannten ZOOM-Patenschaften gewannen. Und so nahmen wir die Aufforderung Dr. Angelika Tischers von der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, ein Konzept für ein gemeinsames Fortbildungsangebot zu entwickeln, gerne an. Das Konzept wurde ausgewählt und als Antrag auf eine Förderung durch Kompensationsmitttel des Bundes erfolgreich eingereicht. Claudia Hummel hat das Konzept im Anschluss inhaltlich ausgearbeitet; von ihr stammt auch der Name des Projekts.

Die KontextSchule, deren Arbeit in dieser Broschüre vorgestellt wird, war von Anfang an ein Erfolg und kann nun schon im dritten Jahr gezielte Angebote an Lehrer/innen und Künstler/

innen machen. Dabei können wir mit Genugtuung feststellen, dass unter den an der KontextSchule Lehrenden einige sind, die ihr Studium am Institut für Kunst im Kontext abgeschlossen haben, und dieses Projekt auch in dieser Hinsicht ein Kind des Instituts ist.
Wir stehen vor der Frage, ob und inwieweit dieses spezielle Fortbildungsangebot verstetigt und möglicherweise auch auf andere Sachgebiete ausgeweitet werden kann. Denn es ist erkennbar, dass die KontextSchule ein Modell dafür bietet, wie Wissen, Kompetenzen und Fähigkeiten aus unterschiedlichen Systemen – Schule einerseits, Kultureinrichtungen andererseits – aufeinander bezogen und für einander fruchtbar gemacht werden können, und dass dies nicht nur für die Auseinandersetzung mit künstlerischen Fragestellungen gilt.

An dieser Stelle möchte ich allen an der KontextSchule Beteiligten, insbesondere aber Dr. Angelika Tischer und Claudia Hummel für ihr Engagement und last but not least Sabe Wunsch danken, die für den Förderverein Kunst im Kontext die KontextSchule weitgehend selbstständig gemanagt hat.

Berlin, im September 2011

Prof. Dr. Michael Fehr
Direktor, Institut für Kunst im Kontext

Claudia Hummel
Was ist KontextSchule?

Vorgeschichte

Seit 2006 hat sich in Berlin unter dem Begriff der Kulturellen Bildung ein sich rasant entwickelndes Praxisfeld geöffnet. Initiiert vom Rat für die Künste fand im Ballhaus Naunynstraße im November 2006 eine Werkstattkonferenz mit dem Titel „Offensive Kulturelle Bildung in Berlin" statt. Ca. 150 Vertreter/innen aus Bildung und Kultur saßen zwei Tage lang in Arbeitsgruppen und Plenen zusammen, um über Kulturelle Bildung und deren Etablierung und Verankerung in der Stadt Berlin zu diskutieren. Der Auftrag zur Kulturellen Bildung ist danach vom Berliner Senat im März 2008 sowohl für die öffentlichen Berliner Kultureinrichtungen als auch für die Berliner Schulen im Rahmenkonzept für Kulturelle Bildung in Berlin[1] formuliert und festgelegt worden. Darin werden beide Bereiche aufgefordert, stärker miteinander zu kooperieren, so wie es z.B. in den Patenschaften Künste & Schule[2] – ebenfalls begründet auf der Werkstattkonferenz – seit 2007 geschieht. Des Weiteren wurden die Institutionen der Stadt aufgefordert, Fortbildungen anzubieten, damit Lehrer/innen, Erzieher/innen, Künstler/innen und auch Mitarbeiter/innen von Kulturinstitutionen die Möglichkeit erhalten, sich auf die neuen Aufgaben sorgfältig vorzubereiten. Dass die Aufgaben neu waren und der Übung und auch der Fortbildung bedurften, zeigte sich in der Reflexion vorausgegangener Projekte wie z.B. dem Projekt „KLIP – Kunst und Lernen im Prozess" (2001 – 2004)[3],

[1] Rahmenkonzept, Download als PDF unter: www.datenbankkulturellebildung.de/service/infos-zur-datenbank.html
oder unter: www.parlament-berlin.de/IIIplen.nsf/VGEX/6279F919134DEC33C125741D002D3C1E?OpenDocument

[2] http://www.kulturprojekte-berlin.de/patenschaften

[3] Tischer, Angelika (Hrsg.): KLIP. Prozesskunst in der Schule - eine Annäherung in

initiiert und geleitet von Dr. Angelika Tischer. Ebenso zeichnete sich ab, dass eine Fortbildung für künstlerische Arbeit an Schulen für beide Berufsgruppen angeboten werden musste, für die der Lehrer/innen und die der Künstler/innen. Besonders deutlich wurde der doppelte und auch gemeinsame Fortbildungsbedarf während einer Forschungsarbeit zu den „Patenschaften Künste & Schule" in Berlin. Von 2008 bis 2010, parallel zur Entwicklung und ersten Durchführung der KontextSchule, wurden elf Patenschaften in Berlin von Prof. Dr. Michael Fehr, mir selbst und einem Forschungsteam in ihrem Tun begleitet und auf ihre strukturellen Gelingensbedingungen hin sowie auf Möglichkeiten und Hindernisse in der personellen Zusammenarbeit beobachtet[4] . Ziemlich schnell wurde auch bei diesen Kooperationen deutlich, dass jenseits struktureller Fragen (wieviel Zeit, Raum und Geld steht einer Patenschaft zur Verfügung) vor allem die Kooperationsfähigkeit der Erwachsenen untereinander darüber entscheidet, ob künstlerisch-edukative Projekte[5] mit den Schüler/innen erfolg-

Theorie und Praxis. Kunst und Lernen im Prozess 1, Berlin 2003.
Tischer, Angelika (Hrsg.): KLIP. Prozesskunst in der Schule - eine Annäherung in Theorie und Praxis. Kunst und Lernen im Prozess 2, Berlin 2004.

[4] Fehr, Michael; Hummel, Claudia; Institut für Kunst im Kontext, Universität der Künste Berlin (Hrsg.): ZOOM – Berliner Patenschaften Künste & Schule. Berichte und Materialien zur Kooperation zwischen Schulen und Kultureinrichtungen, Berlin 2010; die Dokumentation der begleitenden Forschung kann unter der folgenden Adresse heruntergeladen werden: http://www.kulturprojekte-berlin.de/projekte/kuenste-schule/kuenste-schule/zoom-patenschaften

[5] „Der Begriff [künstlerisch-edukative Projekte] wurde von Eva Sturm eingeführt. (…) In künstlerisch-edukativen Projekten geht es darum, sich künstlerischer Formen und Verfahren nicht bloss zu bedienen, sondern eigene Praktiken und Prozesse zu entwickeln, in denen Kunst und Bildung genuin zusammengedacht und -gebracht werden. Dazu gehört auch, die kursierenden Vorstellungen von Kunst und Pädagogik, KünstlerInnen und LehrerInnen und die dahinter liegenden historischen Diskurse sowie die Effekte auf das Handeln der AkteurInnen zu reflektieren."; s. Glossar der Website des Institute for Art Education an der Zürcher Hochschule der Künste, http://iae.zhdk.ch/iae/deutsch/glossar/kuenstlerisch-edukative-projekte/

Schild zur Abschlusswerkstatt der KontextSchule 2009/10,
Foto: Claudia Hummel

reich durchgeführt werden können. Inhaltliche Absprachen, Aufgabenverteilung, Verantwortungsbereiche, Bildungs- und Kunstbegriffe – alles steht bei einer solchen Zusammenarbeit zur Debatte. Und wird nicht debattiert, sind Missverständnisse oder Verausgabung vorprogrammiert. Der Förderverein Kunst im Kontext e.V., gegründet von Lehrenden und ehemaligen Studierenden des Instituts für Kunst im Kontext an der Universität der Künste Berlin, hat es sich in diesem Zusammenhang seit 2009 zur Aufgabe gemacht, Künstler/innen und Lehrer/innen eine Fortbildung zur Begleitung dieser Arbeit anzubieten und somit zur Professionalisierung des Praxisfeldes Kulturelle Bildung beizutragen. Dr. Angelika Tischer und Prof. Dr. Michael Fehr entwickelten im Jahr 2009 einen Antrag für Fördermittel aus einem Programm der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung in Berlin zur Qualitätsentwicklung an Schulen, finanziert aus dem Haushalt des Bundes, um eine Tandemfortbildung für Vertreter/innen

beider Berufsgruppen zu entwickeln. 24 Personen sollten über ein Jahr hinweg gemeinsam eine Fortbildung durchlaufen. Die detaillierte Struktur- und Inhaltsentwicklung wurde mir übergeben. Aus den Erfahrungen des ersten Moduls 2009/10 wurde das Curriculum mit dem gesamten Team (bestehend aus Constanze Eckert, Ursula Rogg, Sabe Wunsch und mir)[6] im Zuge der Durchführung und insbesondere für den Start des zweiten Moduls 2010/11 verfeinert und an die Bedürfnisse einer solchen heterogenen Gruppe weiter angepasst.

Das „Team der Zukunft"

Sowohl Künstler/innen als auch Lehrer/innen sind es gewohnt, eher allein zu arbeiten. Zentrales Anliegen der KontextSchule ist es daher, die Fähigkeit zur Zusammenarbeit beider Berufsgruppen zu fördern. Nur im Duo Künstler/in und Lehrer/in – als „Team der Zukunft"– können beide Berufsgruppen künstlerisch-edukative Projekte so durchführen, dass sie sich selbst nicht dabei enttäuschen und verausgaben. Erst im Austausch und der Ergänzung ihrer Fähigkeiten kann sich etwas entwickeln, was Künstler/innen aus der Ideenlieferant/innen-, Narrenfreiheits-, Animationskünstler/innenrolle befreit und Lehrer/innen aus der Aufsichts-, Disziplinierungs- und Alltagsautoritätsposition. Nur im Team lassen sich durch die Unterstützung und manchmal auch den zweiten Blick der anderen Person die individuellen Kenntnisse und Fähigkeiten – die pädagogischen und die künstlerisch-partizipativen – verfeinern, die jeweiligen Berufsbilder weiterentwickeln. Erst durch ein kooperationsfähiges, selbstreflexives Tun lassen sich die derzeitigen Veränderungsprozesse von Schule mitgestalten. Kooperationsfähigkeit wird z.B. auch beim 2008 vom Berliner Senat eingesetzten Projektfonds Kulturelle Bildung vorausgesetzt:

[6] Seit 2010 ist Sascha Willenbacher Mitglied des KontextSchul-Teams, seit 2011 Susanne Stövhase.

Projektanträge müssen von Vertreter/innen beider Seiten, der edukativen und der künstlerischen, entworfen werden. Auch hier bildet die Fähigkeit des gemeinsamen Konzipierens und des dabei notwendigen Aushandelns von Ideen, Verantwortungsbereichen und Ressourcen die Basis. Mittlerweile läuft die KontextSchule im dritten Jahr. Eine dritte Gruppe mit 24 Personen, zwölf Lehrer/innen und zwölf Künstler/innen oder Mitarbeiter/innen von Kulturinstitutionen wie Dramaturg/innen oder Kunstvermittler/innen, hat im September 2011 die gemeinsame Arbeit angetreten.

KontextSchule – die Schule zum Kontext machen

Schule ist ein System, ein Lebensabschnitt, ein Organismus. Schule ist zusammengesetzt aus räumlichen, zeitlichen und sozialen Ordnungen. Es gibt Turnhallen, Pausenhöfe, Lehrerzimmer und Schülerspinde, es gibt städtische Möbel und private Gegenstände, Physik-, Kunst- und Chemielehrmittelsammlungen, es gibt das Klingeln der Schulglocke, das Flüstern und Schreien der Schüler/innen, das laute und leise Sprechen der Lehrer/innen. Die Lehr- und Lernverhältnisse scheinen klar. Doch wer lernt hier tatsächlich was, wann und vom wem? Schule ist ein ganz spezifischer Kontext, mit dem wir alle einmal unsere Erfahrungen gemacht haben und über den wir alle etwas zu berichten wissen. Aber genau dabei soll es nicht bleiben: Die Schule zum Kontext zu machen bedeutet, diesen Ort, dieses System selbstkritisch und mit professioneller Distanz etwas genauer anzuschauen. Schule ist der Ort des künstlerisch-edukativen Geschehens, eine ortspezifische künstlerische Arbeitsweise soll in Gang gesetzt werden. Schule an sich bietet eine Vielzahl an unterschiedlichen Elementen, alles darin kann zum künstlerischen Material werden. KontextSchule erprobt immer wieder Wahrnehmungsübungen in diesem alltäglichen und scheinbar allzu bekannten Raum. So kann ein Bewusstsein entstehen, dass Schule einen spezifi-

Situation aus der Abschlusswerkstatt 2009/10, Foto: Claudia Hummel

schen Rahmen für künstlerische Arbeit bildet, ähnlich wie es der städtische Raum bei Kunst im öffentlichen Raum, ein bestimmtes Gebäude für Kunst am Bau oder auch ein Ausstellungsraum für eine Installation sind. Ziel dieses kontextspezifischen künstlerischen Ansatzes ist es, das scheinbar so Selbstverständliche zu dekonstruieren und unsichtbare Regeln darin freizulegen. Es geht darum, in Räumen, Situationen oder auch Menschen Potenziale aufzuspüren, die ein häufig betriebsblinder Alltag nicht sehen und nicht hervorbringen kann. Eine Schulglocke klingt anders, wenn sie einmal zum Gegenstand einer künstlerischen Untersuchung gemacht wurde, das Selbstverständnis der Nutzung von Tischen verändert sich, saß man einmal darauf oder darunter, Räume werden gestaltbar, hat man sich alle Winkel einmal genauer angesehen und auch die Wahrnehmung von Lehrer/innen- und Schüler/innenrollen kann sich verändern, wenn klassische soziale Konstellationen künstlerisch befragt und auf die Probe gestellt wurden. Das Ziel

dieses kontextspezifischen Ansatzes geht also über einfache Affirmation der Struktur Schule hinaus. Das Thematisieren von offensichtlichen wie unsichtbaren Regeln, von Repräsentationsmechanismen (Bsp.: Wer spricht wann über wen, warum und auf welche Weise?) und Machtverhältnissen (Bsp.: Wer gestaltet hier tatsächlich Räume, Situationen und Prozesse?) öffnet den Weg zur Befragung der Institution. In der zeitgenössischen Kunst der letzten 50 Jahren haben sich künstlerische Praxen entwickelt, die sich eine Institutionskritik, bezogen auf die Institution des Museums oder auch des Betriebssystems Kunst in seinen Ordnungen, Produktionsbedingungen und Hierarchien, zur Aufgabe gemacht haben.[7] Ein kontextspezifischer, selbstreflexiver künstlerischer Ansatz kann auch die Institution Schule kritisch gegenlesen. Erst durch Infragestellen von Gegebenem kann die kritisch-konstruktive Weiterentwicklung eines Systems seinen Anfang nehmen.[8]

KontextSchule – Den Kontext zur Schule machen

Basis eines Bewusstseins für einen spezifischen Kontext ist ein genaues und wohlwollendes Kennenlernen der Akteur/innen untereinander und ein genaues Beobachten und Analysieren von Situationen. Im Rahmen der KontextSchule werden sowohl Arbeitsorte, als auch Arbeitsalltage einer genaueren Betrachtung unterzogen. Alle Teilnehmer/innen eines Moduls sind aufgefordert, sich in ihrem jeweiligen Alltag (im Atelier, im Museum oder in der Schule) zu besuchen – ein „Praktikum im Alltag einer/s Anderen" zu machen und die Bedingungen und Möglichkeiten einer Arbeitsstätte durch den eigenen aufmerksamen Aufenthalt vor Ort zu erfahren. Schnell wird

[7] vgl. künstlerische Arbeiten von Marcel Broodthaers, Andrea Fraser oder Hans Haacke.

[8] Vgl. Sternfeld, Nora: Schule und Institutionskritik, in: Egerman, Eva; Pritz, Anna u.a. (Hrsg.): class works. Arts & Culture & Education. Weitere Beiträge zu vermittelnder, künstlerischer und forschender Praxis, Wien 2009, S. 81 – 100.

deutlich, wofür sich Räume eignen, wie Kommunikation am jeweiligen Ort gestaltet ist, welche Sprachen und Sprechweisen es gibt, welche Begegnungen stattfinden.[9] Das Praktikum im Alltag einer/s Anderen könnte als empathische Studie über das Arbeitsfeld eines zukünftigen Kooperationspartners verstanden werden. An diesem „Praktikumstag" geht es weniger um die eigenen Befindlichkeiten, denn um die eigenen Beobachtungen. Diese werden aufgeschrieben und bieten so der/dem Anderen einen wiederum subjektiven Spiegel ihres/seines Alltags. In dieser Publikation werden drei solcher Praktikumsberichte von Teilnehmer/innen des ersten und zweiten Moduls vorgestellt.[10] Ein zweites Prinzip, verschiedene Kontexte ins Auge zu fassen und sie sich „zur Schule zu machen", trägt den Namen „fliegende KontextSchule". Verschiedene Veranstaltungen eines Moduls finden an anderen Orten als den Seminarräumen des Instituts für Kunst im Kontext statt. Mal bewegt sich die ganze Gruppe in die Schule einer Lehrerin oder eines Lehrers, mal ins Theater einer teilnehmenden Dramaturgin. (Im dritten Modul geht es für einige Veranstaltungen sogar über die Arbeitsorte der Teilnehmer/innen hinaus in den städtischen Raum – z.B. auf ein Gelände in der Berliner Gropiusstadt, wo gerade eine Schulcampusplanung stattfindet.) Durch das Sein am Ort – ein situatives Beobachten und Lernen, das sich nicht ausschließlich über Verbalisierung verarbeitet – können kontextspezifische Möglichkeiten und Bedingungen unmittelbar erfahren werden.

---

[9] Die Methode „Praktikum im Alltag einer/s Anderen" habe ich ursprünglich im Rahmen eines künstlerischen Projekts am Theater an der Parkaue mit dem Titel „Profi durch Zufall" entwickelt (Projektdurchführung zusammen mit Mathias Heyden). Ziel war es, Schüler/innen aus Berlin-Lichtenberg und Senior/innen des dort ansässigen Berliner Senioren-Computerclubs in einen Austausch zu bringen. Vgl. http://www.parkaue.de/index.php?topic=22&playId=636

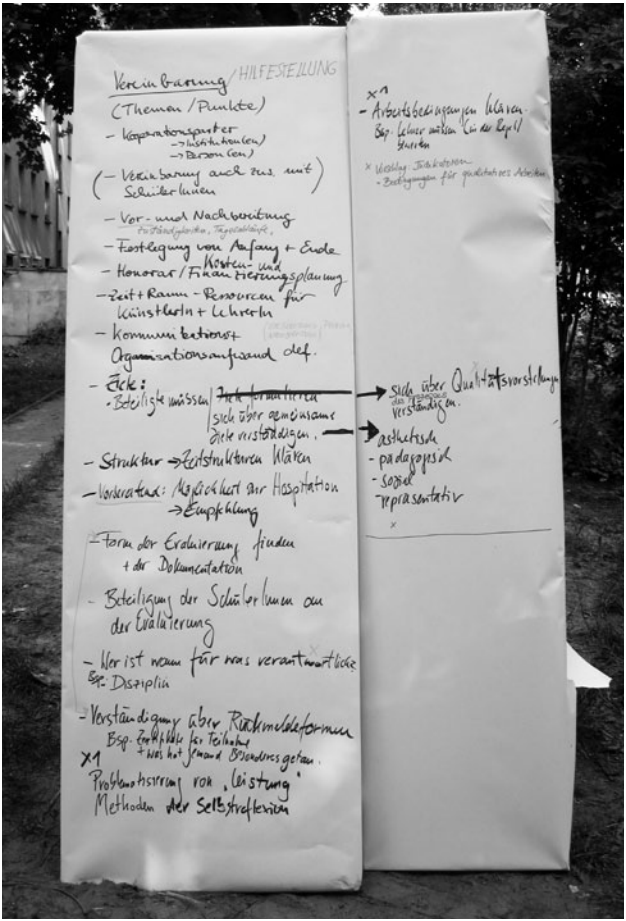
[10] Siehe S. 34.

Formate der KontextSchule

Die Fortbildungsreihe KontextSchule, die sich aus 13 halbtägigen und vier ganztägigen Terminen zusammensetzt, besteht in erster Linie aus dem Wechsel zweier Veranstaltungsformate: „Experten treffen" und „Projekte entwickeln". Zum Format „Experten treffen" werden, wie es der Name schon sagt, Expertinnen und Experten aus den Bereichen Schule, Kunst, Kultur- und Bildungspolitik sowie aus angrenzenden theoretischen Feldern (z.B. der Soziologie) zu Vorträgen, Workshops und Gesprächen eingeladen.[11] Künstlerische Strategien, Lern- und Evaluierungsformen, kultur- und bildungspolitische Positionen und auch einzelne Themen (z.B. die Körperlichkeit in der Bildungspraxis oder Kulturelle Bildung in der Migrationsgesellschaft) werden gemeinsam diskutiert. Bei dem Format „Projekte entwickeln" werden die Teilnehmer/innen in der Ideenfindung und Entwicklung gemeinsamer künstlerischer Projekte von der Konzeption bis zur Antragsstellung begleitet. In verschiedenen Verfahren werden Projektideen untereinander vorgestellt und Methoden gegenseitiger Kritik

[11] Seit 2009 waren folgende Expert/innen Gäste der KontextSchule: Dr. Thomas Alkemeyer, Soziologe, Universität Oldenburg; Karin Babbe, Schulleiterin der Erika Mann (Grund-) Schule, Berlin-Wedding; Rika Colpaert und Herman Labro, Künstler/in und Kunstvermittler/in, Mitglieder der Gruppe de kunstbank, Brüssel ; Mijke Harmsen, Theaterpädagogin, Dramaturgin für das Jugendprogramm im HAU, Berlin; Mathias Heyden, Architekt und Experte für partizipative Stadtplanung, TU Berlin; Dr. Dorothea Kolland, Leiterin des Kulturamts Neukölln; Annette Krauss, Künstlerin, Utrecht ; Seraphina Lenz, Künstlerin, Berlin ; Maria Linares, Künstlerin, Berlin ; Barbara Meyer, Geschäftsführerin Jugend Kunst Kultur Schlesische 27, Berlin; Jo Parks, Choreografin, TanzZeit, Berlin; Livia Patrizi, Initiatorin und künstlerische Leiterin des Berliner Projektes TanzZeit, Berlin ; Dr. Ute Pinkert, Professorin am Institut für Theaterpädagogik, UdK, Berlin ; Dr. Emily Pringle, Künstlerin, Advisor within the Learning department at Tate Britain, London ; Annette Richter-Haschka, Leitung der Geschäftsstelle des Projektfonds Berlin; Ulrich Schötker, Leiter der Kunstvermittlung auf der documenta 12, Studienrat, Hamburg; Noah Sow, Hörfunkmoderatorin, Journalistin, Musikerin, Produzentin, Schauspielerin und Autorin, Hamburg; Susanne Stövhase, Künstlerin und Mitbegründerin einer Freien Schule in Berlin ; Dr. Angelika Tischer, Berliner Senatsverwaltung Bildung, Wissenschaft und Forschung.

immer weiter geschärft. Auch Finanzierungsmodelle oder die Abrechnung eines Projekts können bei diesen Treffen besprochen werden. Ein weiteres sehr kurzes Format zieht sich quer durch nahezu alle Treffen der KontextSchule. Dieses sind die „künstlerisch-edukativen Warm-ups". Innerhalb der Formate „Experten Treffen" und „Projekte entwickeln" finden – zum Teil als Einstieg, meist jedoch als Unterbrechung – 5 bis 10-minütige Übungen statt, die von den Teilnehmer/innen entworfen und geleitet werden. Sie dienen dem Kennenlernen der Arbeitsweisen und Strategien der KontextSchüler/innen und der Gestaltung neuer Arbeitsatmosphären. Eingeführt wurden die künstlerisch-edukativen Warm-ups mit dem Ziel, Künstler/innen zur praktischen Übersetzung und Vermittlung ihrer eigenen künstlerischen Praxis für eine ganze Gruppe anzuregen. Als Pendant werden die teilnehmenden Lehrer/innen eingeladen, Unterrichts- und Vermittlungsmethoden aus ihrer eigenen oder auch der schulisch festgelegten edukativen Praxis vorzustellen. Einige Beispiele künstlerisch-edukativer Warm-ups, die im Laufe des zweiten Moduls der KontextSchule 2010/11 entwickelt und durchgeführt wurden, hat Sabe Wunsch in Zusammenarbeit mit den Teilnehmer/innen für diese Publikation zusammengestellt. Erkennbar sind die Methodenblätter an den linierten Seiten, auf welchen einige Warm-ups mit Zeichnungen und Handlungsanweisungen skizziert sind. Zwei ganztägige „Werkstätten", der „Tag für die Künste" und eine „Abschlusswerkstatt" runden das KontextSchuljahr ab. Am Tag für die Künste, der recht früh im Zyklus der KontextSchule liegt, stellen alle Teilnehmer/innen ihre eigene Praxis vor. Die Abschlusswerkstatt nach neun Monaten ist offen gebliebenen Bedürfnissen der Gruppe gewidmet. Im ersten Jahr der KontextSchule wurde in diesem Rahmen eine Liste an Vereinbarungen erstellt, auf deren Basis eine gute Zusammenarbeit für Lehrer/innen und Künstler/innen bei künstlerischen Projekten an Schulen möglich wird. Im zweiten



Erste Skizze einer Liste an Vereinbarungen,
Abschlusswerkstatt KontextSchule 2009/10, Foto: Claudia Hummel

Jahr organisierten die Teilnehmer/innen selbst Kurzvorträge und Workshops, anhand derer verschiedene Arbeitsansätze künstlerischer Arbeit an Schulen diskutiert wurden.

KontextSchule – eine Zwischenbilanz

Im dritten Jahr der KontextSchule gilt es eine Zwischenbilanz zu ziehen. Deutlich ist: Die KontextSchule ist eine Vermittlungsbörse. Die 24 Teilnehmer/innen bilden schon im Verlauf des Fortbildungsjahres Teams, um gemeinsame Projekte zu konzipieren, zu beantragen und zum Teil auch durchzuführen. Jedes Jahr entsteht ein neues Netzwerk, das wir als Kontext-Schul-Team wiederum bemüht sind, mit jenem des Vorjahres zu verknüpfen. Eine Teilnehmerin schrieb uns in diesem Zusammenhang: „Die Zusammenarbeit mit Partnern aus der KontextSchule verläuft sehr klar, respektvoll und vertrauensvoll, das ist wirklich auffällig. Ich kann mir noch mit einigen Partnern eine Zusammenarbeit vorstellen und weiß, dass ich auf diese Kontakte zurückgreifen kann." Darüber hinaus haben Gespräche und Evaluierungen der KontextSchul-Module ergeben, dass KontextSchule nicht nur eine Menge Erfahrung mit Gruppendiskussionen über das eigene Arbeitsfeld und einen Ordner voller Anregungen und Notizen produziert, sondern auch das Selbstbewusstsein fördert: Man ist mit seinem Bedürfnis, künstlerisch-edukative Arbeitsweisen und Projekte in der Schule einführen zu wollen, nicht allein und befindet sich damit auf einem zukunftsweisenden Weg – was einem der Alltag nicht immer bestätigt. Auch der Ansatz der empathischen Studie im anderen Berufsfeld zeichnet sich aus: Vorurteile oder falsche Vorstellungen beiderseits werden abgebaut und vor allem Künstler/innen sind froh, mehrfach die Gelegenheit zu haben, Einblicke in das System Schule zu erhalten.

Faktisch lässt sich der Nutzen der KontextSchule auch an einer Reihe geförderter Projekte beim Projektfonds Kultu-

relle Bildung ablesen. Im Rahmen des Programms der Kulturagenten für kreative Schulen[12], einem Modellprogramm der Kulturstiftung des Bundes und der Stiftung Mercator ab 2011, wurden drei ehemalige KontextSchülerinnen ausgewählt, in den kommenden vier Jahren je drei Schulen in einer künstlerischen Profilentwicklung als Kulturagentinnen zu unterstützen.

Für uns, die wir KontextSchule konzipiert, durchgeführt und weiterentwickelt haben, bietet sich umgekehrt die Möglichkeit, weitere wertvolle Erfahrungen in der Fortbildung mit Erwachsenen zu machen. Zudem haben wir die Chance, an eine mittlerweile rund 35 Jahre alte Geschichte von Künstler/innen in Schulen und deren Weiterbildung anzuschließen, die in den Vorgängermodellen des Instituts für Kunst im Kontext im Rahmen eines Modellversuchs einer Künstlerweiterbildung für den Bereich der Kulturarbeit von 1976-1981 und der daraus hervorgehenden „Kulturpädagogischen Arbeitsstelle für Weiterbildung am Fachbereich 11" der Hochschule der Künste Berlin[13] begonnen worden war.[14] Unsere Hoffnung ist es, mit dem Ansatz, Schule als Ort für kontextspezifische künstlerische Praxis zu begreifen, ein Segment im großen Feld der Kulturellen Bildung präzisieren zu können und Schule auf diese Weise selbstreflexiv und kritisch mitzugestalten.

[12] http://www.kulturagenten-programm.de

[13] vgl. die Publikation: HdK und BBK Berlin (Hrsg.): Künstler und Kultenturarbeit. Modellversuch Künstlerweiterbildung 1976 – 1981. Berlin, 1981.

[14] Die Geschichte von Künstler/innen in Schulen seit den 1979er-Jahren wird im folgenden Text anschaulich zusammengefasst: Mörsch, Carmen: Eine kurze Geschichte von KünstlerInnen in Schulen. Unter http://kontextschule.org/inhalte/dateien/MoerschKueInSchGeschichte.pdf

Die Publikation KontextSchule

Die vorliegende Publikation wendet sich an alle, die sich für den Kontext Schule als Ort und Thema künstlerisch-edukativer Arbeit interessieren: an Lehrer/innen, Künstler/innen und Mitarbeiter/innen von Kulturinstitutionen; aber auch an Schulleiter/innen sowie interessierte Personen aus der Bildungs- und Kulturpolitik, die einen Einblick in die Möglichkeiten kontextspezifischer künstlerisch-edukativer Praxis gewinnen wollen. Neben den bereits erwähnten Auszügen aus Praktikumsberichten aus dem Alltag einer/eines Anderen und den Methodenblättern der künstlerisch-edukativen Warm-ups (mit Zeichnungen von Sabe Wunsch) enthält diese Publikation einen Text von Sascha Willenbacher, der das Geschehen bei künstlerisch-edukativen Projekten im Hinblick auf dabei stattfindende Tauschverhältnisse reflektiert und dabei auch auf das Jahr 1976 zu sprechen kommt. Um den ortsspezifischen Ansatz von KontextSchule zu verbildlichen haben wir einen künstlerischen Beitrag mit begleitendem Text hinzugefügt: Ursula Rogg fotografierte den Auszug einer Schule aus einem Gebäude, das ebenfalls im Jahr 1976 errichtet worden war. Danach folgen eine Auswahl an Projektskizzen von kooperativen Projekten, die KontextSchüler/innen aus der Weiterbildung heraus entwickelt haben[15] und ein Anhang, in dem die Autor/innen der Publikation sowie das KontextSchul-Team genannt sind. Ziel dieser Zusammenstellung ist, die Idee der KontextSchule sowie einige Früchte dieser Arbeit vorzustellen. Die Publikation dient damit gleichzeitig als methodische Anregung und als Dokumentation.

[15] Die Auswahl beinhaltet eine Streuung von Projekten über verschiedene Themen, Schultypen und auch Stadtteile hinweg.

Die gesellschaftliche Praxis der künstlerisch-edukativen Arbeit / Kulturellen Bildung läuft leider Gefahr, das Rad immer wieder neu erfinden zu wollen.[16] Dass Erfahrungen in diesem Bereich sich so rasch verflüchtigen, liegt möglicherweise auch daran, dass es sich eben vor allem um eine Praxisform handelt. Es entstehen mehr Prozesse als Produkte. Doch der Mangel ist ein grundlegenderer: Zwar existieren einzelne Präsentationen und Dokumentationen, doch was fehlt, ist eine kontinuierliche Geschichtsschreibung künstlerisch-edukativer Arbeit, innerhalb welcher Projekte sich verorten und einen Referenzrahmen finden können. Abgesehen von punktueller begleitender Forschung gibt es kaum Kritiker/innen, die solche Projekte beobachten und diskursiv einordnen. In der konventionellen Berichterstattung gehen derartige Inhalte zwischen Feuilletonspalten und Bildungsseiten verloren. Kanäle, die kulturelle Bildungskritik regelmäßig in die öffentlichen Debatten einspeisen, müssen erst noch geschaffen werden.

Der nächste Schritt in der Weiterentwicklung künstlerisch-edukativer Projekte muss – das hat die eingangs erwähnte ZOOM-Forschung über die Patenschaften Künste & Schule gezeigt – die strukturell-institutionelle Verankerung derselben im System Schule sein, damit aus punktueller Projektarbeit eine kontinuierliche entsteht. Parallel dazu muss sich aber auch ein Diskurs über die Qualität(en) künstlerisch-edukativer Praxen bilden. Es wäre Fragestellungen nachzugehen wie: Mit welchen Bildungs- und mit welchen Kunst- und Kulturbegriffen werden Projekte konzipiert? Wann wirkt Kulturelle Bildung im Kontext von Migrationsgesellschaft kulturalisierend

[16] vgl. das Symposium „Inventing the wheel. Das Rad erfinden – Partizipatorische Praxis in der Kunst seit 1970" im Jahr 2005 in der Neuen Gesellschaft für Bildende Kunst, Berlin, konzipiert von Katja Jedermann und Carmen Mörsch anlässlich der Ausstellung „Art for Change - Loraine Leeson": http://ngbk.de/development/index.php?option=com_content&view=article&id=65&lang=de

und essentialisierend? Wann ist sie nach vorne gerichtet und vermittelt eine Idee für die Gestaltbarkeit von Gesellschaft? KontextSchule und diese Publikation möchten zu dieser sich langsam entwickelnden Qualitätsdiskussion mit einem spezifischen Ansatz einen Beitrag leisten.

Dank
Wir danken der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung für die Finanzierung der KontextSchule. Ein besonders herzlicher Dank geht an Dr. Angelika Tischer von der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, die uns von der Antragsstellung bis zum dritten Durchlauf der KontextSchule inklusive dieser Publikation kontinuierlich unterstützt hat. Großer Dank gilt auch Prof. Dr. Michael Fehr (Direktor des Instituts für Kunst im Kontext und Vorstand des Fördervereins Kunst im Kontext e.V.), der mir von Beginn an als Gesprächspartner und Ratgeber zur Seite stand. Weiteren großen Dank möchte ich an Constanze Eckert und Ursula Rogg aussprechen, die vom ersten Jahr an die KontextSchule mitgetragen und -gestaltet haben. Derselbe Dank richtet sich auch an Sascha Willenbacher, der ab dem zweiten Jahr und Susanne Stövhase, die ab dem dritten Jahr mit im Team waren. Großer Dank gebührt auch Sabe Wunsch vom Förderverein Kunst im Kontext e.V., die neben der kollektiven Weiterentwicklung der KontextSchule von Beginn an die Koordination der Veranstaltungen trug und den kommunikativen Knotenpunkt der KontextSchule bildete. Und natürlich möchte ich allen Teilnehmer/innen der KontextSchule für ihre Ideen, Beiträge und ihre Kritik danken. Ohne sie bliebe KontextSchule blanke Theorie.

Künstlerisch-edukative Warm-ups
zusammengestellt von Sabe Wunsch

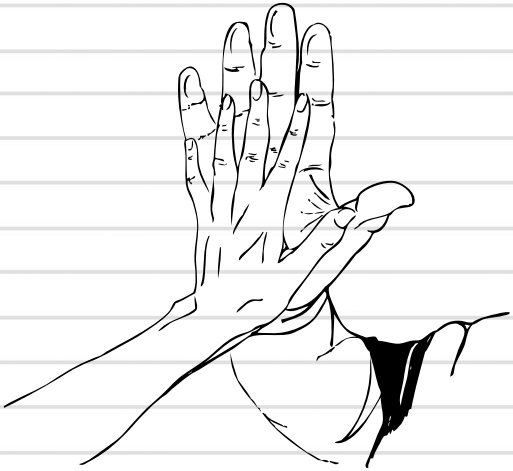
Im Rahmen der KontextSchul-Treffen leitet jede/r Teilnehmer/in – und zu Beginn eines Moduls auch das KontextSchul-Team – Warm-ups für die ganze Gruppe an. Warm-ups sind fünf- bis zehnminütige Übungen, in denen etwas gemeinsam praktisch gemacht wird. Die Übungen stehen im Zusammenhang mit der jeweils eigenen edukativen bzw. künstlerischen Praxis und wurden z.T. direkt aus ihr entwickelt. So werden verschiedene Arbeitsweisen in der Anwendung erprobt und kollektiv kennengelernt. Ein Ideenaustausch kommt zustande, ein „Werkzeugkasten" für Gruppenarbeit entsteht, bei dem sich alle Teilnehmer/innen ihren konkreten Bedürfnissen und jeweiligen Erfordernissen gemäß bedienen können.

Die Taufe von Minos
von Augusto Boal, geleitet von Sydneide Goncalves Gärtner, Theaterpädagogin

Die Teilnehmer/innen stehen in einem großen Kreis. Reihum wird der eigene Name zusammen mit einem Wort sowie einer rhythmischen Bewegung präsentiert. Wort und Bewegung können eine Beziehung zu einem selbst haben – etwas, das einem/r gefällt oder zu einem/r passt, das man ist oder gerne sein will – aber genauso gut einfach impulsiv gewählt werden. Die ganze Gruppe wiederholt sofort als Chor zweimal Namen, Wort und Bewegung. Wenn alle an der Reihe waren, machen alle „Namenskombinationen" schnell auf einander folgend zweimal die Runde im Chor. Zum Abschluss gehen alle nacheinander in die Mitte, die Gruppe erinnert Namen, Wort und Bewegung und wiederholt sie.

Okuchi mmanya (Kronkorken)& Mandingo
nigerianische Spiele, geleitet von David Amaechi Dibiah, Künstler

Die Teilnehmer/innen setzen sich um eine Menge am Boden auf dem Rücken liegender Kronkorken (ca. 15 Stück pro Teilnehmer/in). Alle sollen gleichzeitig möglichst viele Deckel nur durch Antippen des Randes mit der Fingerspitze umdrehen und einsammeln. Die beiden, die am Ende die meisten Kronkorken gesammelt haben, treten nun gegeneinander an: 15 Korken werden ausgelegt, die Kontrahenten wechseln sich ab: Zug um Zug muss mindestens ein Korken und dürfen höchsten drei weggenommen werden. Es beginnt, wer als Erster mit der Hand auf den Boden schlagend das Wort „Mandingo" ruft. Wer den letzten Korken nehmen muss, hat verloren.



Bio- und soziometrisches Aufstellen
vom Performance-Kollektiv Turbo Pascal, geleitet von Susanne Stövhase, Künstlerin und Sascha Willenbacher, Dramaturg

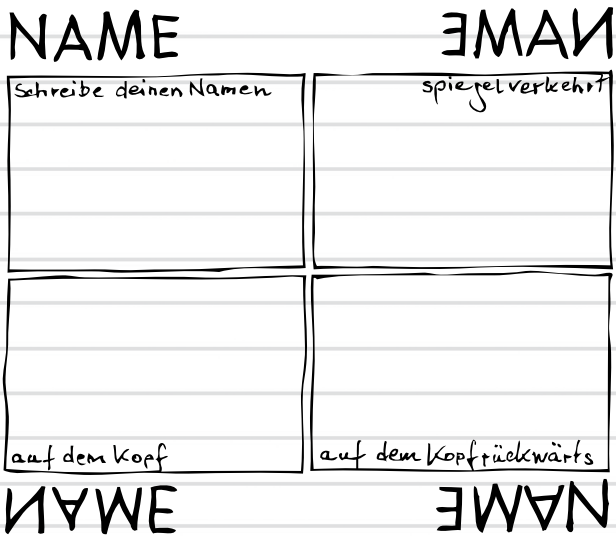
Die Teilnehmer/innen sortieren sich im Raum in Gruppen oder Reihen gemäß verschiedener Fragestellungen des/der Moderator/in wie z.B.: Wer ist im Moment müde, wer wach? Wer ist Theater-, wer Kunstschaffende/r? Wer hat die größten Hände, wer die kleinsten? Wer wohnt in großer, wer in kleiner Entfernung zum Veranstaltungsort? Die genauen Plätze in der jeweiligen Reihe werden im direkten Gespräch ausgehandelt. Weitere Themen können Berufserfahrung, Kinderanzahl, Geschmacksvorlieben, Kunstbegriffe usw. sein. Am Ende können die Teilnehmer/innen selbst Fragestellungen in die Runde werfen.

Fingerspitzentanz
von Sabe Wunsch, Künstlerin, nach einer Idee von Christine Mauch, Tanztrainerin für Contact-Improvisation

Die Teilnehmer/innen tun sich paarweise zusammen und legen die Zeigefingerspitzen aneinander. Bei geschlossenen Augen und Mündern muss der Kontakt unbedingt gehalten werden, wenn es um die eigentliche Aufgabe geht: sich mittels Bewegungen innerhalb einer Minute gegenseitig den bisherigen Tag zu „erzählen". Im Anschluss gibt es einen kurzen verbalen Erfahrungsaustausch. In einer zweiten Runde wird einer/m anderen Teilnehmenden auf die gleiche Weise fingerspitzentanzend von dem zuvor erlebten Fingerspitzentanz berichtet.

Teamgeist mit Zollstock
geleitet von Sabine Kliefert, Lehrerin

Die Teilnehmer/innen bilden Gruppen von vier bis acht Personen. Die Gruppen nehmen je einen ausgeklappten Zollstock in Schulterhöhe auf ihre ausgestreckten Zeigefinger und legen diesen möglichst schweigend in einer langsamen und gleichmäßigen Bewegung auf den Boden nieder. Dabei dürfen keine weiteren Finger genutzt werden. In einer zweiten Rundekann versucht werden die gleichmäßige und langsame Bewegung zu optimieren. Anschließend werden im Gespräch die gemachten Eindrücke und Erfahrungen ausgetauscht.



Gehirnakrobatik
von Friederike Holländer, Architektin, nach Josef Albers, ehemaliger Bauhaus-Lehrer

Die Teilnehmer/innen erhalten je ein Blatt nebst Schreibunterlage. Auf dem Blatt sind vier Felder eingezeichnet, das Wort „NAME" steht in vier Richtungen geschrieben. Die Teilnehmer/innen sind aufgefordert, ihren eigenen Namen in die vier Felder einzutragen und zwar einmal in normaler Schreibweise, einmal spiegelverkehrt, einmal auf dem Kopf stehend und einmal auf dem Kopf stehend rückwärts. Im Anschluss findet ein kurzer Austausch über die gemachten Erfahrungen mit der ungewohnten Anwendung der Buchstaben des eigenen Namens statt.

Tastendes Zeichnen
geleitet von Susann Bartsch, Künstlerin

Die Teilnehmer/innen setzen sich paarweise einander gegenüber. Sie bekommen eine feste Unterlage, Stift und Papier und werden aufgefordert ihr Gegenüber innerhalb von drei bis fünf Minuten zu porträtieren. Sie dürfen dabei nicht auf das Papier schauen, sondern tasten mit den Augen das andere Gesicht ab. Die Informationen fließen aus den Augen über Arm und Hand direkt auf das Blatt, ohne prüfenden Blick darauf. Am Ende der Übung werden die Zeichnungen betrachtet und die Gruppe tauscht sich über die gemachten Erfahrungen aus.

Count down
geleitet von Alexandra Kersten, Lehrerin

Die Teilnehmer/innen bilden in Kleingruppen von vier bis sechs Personen enge Kreise, legen einander die Arme über die Schultern oder haken sich ein. Die Aufgabe lautet von 20 herunterzuzählen, ohne festgelegte Reihenfolge, Absprache oder Zeichen, wer wann spricht. Wenn eine Zahl ausgelassen oder von Zweien gleichzeitig genannt wird, muss von vorne begonnen werden. Die Gruppe, die es als erstes schafft bei eins anzukommen, hat gewonnen. Count down erfordert große Aufmerksamkeit für die Anderen. Es werden Wahrnehmung, Intuition und die Harmonie in der Kleingruppe erprobt.

PRAKTIKUM IM ALLTAG EINER/S ANDEREN

Katja Lang, Lehrerin an der 1. Staatliche Fachschule für Sozialpädagogik (OSZ Ruth Cohn, Berlin) bei Barbara Kantel, Theaterpädagogin und Dramaturgin am Deutschen Theater

30. November 2009, 14:20 Uhr - 20:30 Uhr

14:20 Uhr
Mit einer Mischung aus Erinnerungen und Neugierde nähere ich mich der Hospitation bei Barbara im Deutschen Theater. Vor meiner Ausreise 1987 Staatstheater, Treffpunkt für mich und Gleichgesinnte, aktiver Umbruch unter Dieter Mann 1989 und jetzt mit Jungem DT seit 2006, das die Bewegungen der Stadt aufnimmt und selbst Bewegung ist. Beeindruckend klassizistische Fassade. Im linken Seitenflügel sitzt Barbara, eine Stiege ganz nach oben. Eine Stunde Kommunikation an Computer und Telefon, z.B. über den Pressespiegel, Make-up-Check, denn Barbaras Tag begann schon morgens um 9:00 Uhr, mit einem Workshop zum Stück „Heilige Johanna der Schlachthöfe" für eine 10. Klasse aus Steglitz; anstrengend, weil den Jungen und Mädchen die Konzentration immer wieder abperlte. Im kleinen Theaterprobenraum, dem Malerboden, durch den Haupteingang rechts, stilles Foyer, dunkle Kristallüster, große Treppen, winklige Flure, rote Teppiche, samtene Treppengeländer, Nischen, immer höher, schmaler werdende Treppen bis zu einer Feuerschutztür, Kopf einziehen, unter dem Dach ein Probenraum, schräge Holzbalken, an denen Theaterlampen mit Mehrzweckseilen festgezurrt sind, schwarzer Tanzboden, weiße Hocker und Klappstühle. Aber noch sind wir im Büro, zwei Schreibtische: Kantel/Lengers vis-à-vis. Ich sitze gegenüber dem Fenster auf einer schwarzen Couch und hospitiere, beobachte. Runder Holztisch, lila Erika-Töpfchen, schwarzer Teppichboden, weiße Regale, erstaunlich

ordentlich die Ordner, Lehrertag, TUSCH…, kleine Doppelfenster, Neonlampe an der Decke, Theaterhefte und -bücher, Probenhefte, Stücktexte kopiert auf DIN A4. Ich grub mit Stöcken den Fisch aus und rollte ihn auf den Strand. Im Fenster Himmel und Theaterhaus gegenüber, grau und weiß, mit immer noch mehr Räumen; Garderobenschränke sind zu sehen, große Lampen. Arbeitstermine werden abgesprochen, hin und her mit verschiedenen Leuten, die aber nicht können dann oder dann, dann aber doch.

14:40 Uhr

Abstieg ins Theater, Lüster, Drehbühne mit Rundhorizont, die Kammerspiele. Spannung liegt in der Luft. Es riecht nach Theater. Auf der Bühne aufgereiht die ver.di-Vertretung, sechs Männer, eine Frau. Mitarbeiter finden sich ein, besetzen Parkett und Ränge – Personalversammlung. Die Runde stellt sich vor, Techniker vom Haus, der mit dem Zopf und dem Werkzeuggürtel schwingt Reden. Barbara sitzt, begrüßt und tauscht sich aus, schreibt in ein Büchlein, lauscht, ist höflich, auch ein wenig amüsiert. Es geht um Arbeitszeiten, Verantwortlichkeiten, Stundenerhöhungen, um Zusammenhalt der Mitarbeiter, um Tarifverträge. Geflüsterte Kommentare in den Reihen. Theater im eigenen Haus mit echten Beteiligten. Barbara schmunzelt, weil sich der Personalrat wünscht, es mögen alle netter zueinander sein, sich mal wieder verabreden, einfach so, nach Feierabend z.B., so wie früher. Theaterleute im alten/neuen Haus, im neuen Staat. Ich bin gerührt, Ostwind kommt auf, alte Zeiten, Festhalten an Vertrautem, am Dialekt, an der Art und Weise. Barbara spürt's auch, etwas irritiert. Der neue Intendant Ulrich Khuon stellt sich vor, wünscht allen eine gute Zusammenarbeit – Applaus. Für mich ein magischer Moment. Vergangenheit und Gegenwart verbinden sich.

15:30 Uhr
Ende der Sitzung, weitere Terminabsprachen auf den Gängen, im Laufen, im Halbdunkel, ohne Besucher, eine Treppe hoch, durch andere Türen diesmal, Wege, an deren Ende die Stiege zum Büro wieder auftaucht. Zwischendurch klärt mich Barbara über die Landschaft der Tarifverträge im Haus auf. Später im Büro: Telefon, E-Mail, Pressespiegel, Terminkalender, Absprachen mit Birgit vis-à-vis, Einschätzungen über die Personalversammlung. Wer hat wann Zeit? Probentermine für die Weihnachtslesung. Montag, Dienstag, Mittwoch, Proben an verschiedenen Orten, auch auf der Bühne? Telefon klingelt. Wie hat H. die Premiere gefallen? Ja, schwierige Presse, aber Super-Stück, trotzdem. Telefon klingelt. Termine mit K. und H.. K. ist krank. Ein Termin findet sich. Wer kümmert sich um die Lehrervorstellung von „Othello"? H. wieder am Telefon, der Termin ist geplatzt, neuerliches Ringen. Eine Anfrage nach sehr, sehr vielen Legosteinen. Die Kollegin, die sich gerade verabschiedet hatte, wird über Handy angerufen. Legosteine? Ja, ist möglich. Tschüss. Kartenbestellung übers Internet für eine Dienstreise nach Frankfurt zum „Bundesdeutschen Kinder- und Jugendtheaterzentrum" nächste Woche. Telefon klingelt. Terminabsprache mit S..

16:40 Uhr
kocht Barbara Tee, räumt den Schreibtisch auf, liest in Papieren, bereitet sich auf einen Workshop zu „Medea" vor, trinkt Tee. Mir ist der noch zu heiß, ich muss die Tasse mitnehmen. Im Tarifvertrag sind keine Arbeitszeiten festgelegt, nur dass es Ruhepausen geben soll. Ruhepausen?

16:50 Uhr
Pieper piept, Treppe runter, links, rechts, Saal hinten, Glastür, Stille, ein leeres Buffet, Flügeltür, Kassenvorraum. Barbara begrüßt die Teilnehmer. Jeden spricht sie persönlich an, jeder wird angelächelt und herzlich begrüßt. Eine Theaterpädago-

gikstudentin möchte hospitieren, eine japanische Frau auf die Toilette, die Kassenfrau bittet, die Karten vor dem Workshop zu kaufen, Barbara vereinbart mit ihr eine Verbindung übers Handy für Nachzügler.

17:00 Uhr

Aufstieg zum Probenraum, Begrüßung der Workshop-Teilnehmer/innen, Anruf von der Kasse, Nachzügler im Anmarsch, Aufwärmen mit zipp und zapp im Kreis, Raumwahrnehmung, Assoziationen zu „Fremdsein in der Fremde". Barbara protokolliert die Assoziationen der Teilnehmer, begrüßt zwischendurch die Neuankömmlinge, verändert das Spiel, passt es an eine neue Teilnehmerzahl an, die Japanerin versteht kaum Deutsch, Barbara erklärt auf Englisch, mit lächelndem Gesicht, zugewandten Gesten, nimmt sich Zeit, strahlt Ruhe und Energie aus, lobt, reagiert sofort auf entstehende Pausen, verändert Fragestellungen und Tempo. Legt die Begriffe in die Mitte, liest vor, hockt vor den Zetteln, in Dreiergruppen diskutieren sie über Fremdsein. Drei Statuen werden gebaut, Barbara macht vor, zeigt, wie's geht, ermuntert und leitet. Bitte nicht ins Gesicht fassen, mag nicht jeder, lieber vormachen, soooo, grimassiert, alle freuen sich, machen nach. Sehr geehrte Damen und Herren, bitte besuchen Sie unsere Ausstellung! Die Bildhauer erläutern ihre Intentionen. Der Malerboden ist ein Museum geworden mit lebenden Bildern, interessierten Besuchern, erläuternden Künstlern. Körperhaltungen werden analysiert und reflektiert, in Beziehung gesetzt, betitelt. Der Einstieg ins Medea-Thema folgt, Barbara schreibt wieder, fragt nach, ermuntert. Spricht über den Mythos, Mutterliebe und Kindsmord. Wie kann das sein, dass eine Mutter ihr Kind tötet? Nächster Auftrag, ein Parcours, diesmal mit Rollenzetteln und chorischem Sprechen. Der Mensch vergisst und die Götter auch. Barbara gibt weitere Anweisungen, trinkt zwischendurch Wasser, fordert auf, macht Scherze, schaut in die Unterlagen. Habt ihr wirklich toll gespielt. Alle sind begeistert. Ich bin es auch.

19:30 Uhr
Irgendwann am Abend in der Theaterkantine isst Barbara etwas und strahlt immer noch Energie und Ruhe aus. Wie macht sie das nur? Ich bin total fertig! Lehrersein ist doch nicht so schwer.

PRAKTIKUM IM ALLTAG EINER/S ANDEREN

Barbara Kantel, Theaterpädagogin am Deutschen Theater bei Katja Lang, Lehrerin an der 1. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik (OSZ Ruth Cohn, Berlin)

14. Januar 2010, 7:45 Uhr - 13:00 Uhr

7:45 Uhr
Brrrr. Kalt. Und verdammt früh. Grabe meine Hände tiefer in die Manteltaschen und stehe etwas verloren zwischen den Schüler/innen, die verschlafen – Kaffeebecher und/oder Zigaretten in den Händen – einzeln oder in kleinen Grüppchen zusammenstehen. Vereinbart ist, dass Katja mich hier direkt vor dem Eingang trifft. Da ist sie auch schon, kommt lächelnd auf mich zu.
Erster Anlaufpunkt: Ihr Aufenthaltsraum im 1. Stock. Oder war es der 2.? Schwierig sich zu orientieren: Das Treppenhaus, die Gänge mit schön gestalteten Vitrinen (Katja: „Wir haben ganz tolle Kunstlehrer."), die vielen Türen zu den Klassenräumen.
Den Aufenthaltsraum teilt sich Katja mit vier oder fünf Kolleg/innen. Der Raum wird dominiert von einem riesigen Tisch, an dem jede/r einen Platz hat. Er ist vollgetürmt mit Papieren, Büchern, ausgerissenen Zeitungsartikeln, Verwaltungsvorschriften usw.
Katja: „Ich hoffe du hast dir was zu Lesen mitgebracht. In den ersten beiden Stunden schreibe ich eine Arbeit. Lass uns schon mal losgehen. Die Schüler sind schon ein bisschen aufgeregt –

und ich auch. Ist man immer ein bisschen vor Arbeiten. Die Direktorin stelle ich dir später vor."
Also wieder los in den Gang, ins Treppenhaus, wieder Gänge – und Schüler/innen, die eilig in verschiedene Richtungen streben. Katja grüßt und lächelt Menschen an, die sie anlächeln und begrüßen. Vor dem Klassenraum steht bereits eine Gruppe von Berufsfachschüler/innen. Ein Schüler kommt auf Katja zu, erklärt ihr umständlich, warum er gestern nicht in der Lage gewesen sei, die Arbeit mitzuschreiben: Oma im Krankenhaus, Vater nicht fähig, die Situation alleine zu meistern. Katja hört mit erstaunlicher Gelassenheit zu, verlangt eine Bestätigung des Sachverhaltes durch das Krankenhaus bzw. den Vater.

8:00 Uhr
Nach und nach trudeln auch die letzten Schüler/innen ein. Katja stellt mich kurz vor, kündigt das Schreiben der Arbeit an, bittet darum, das erforderliche Material (Papier + Stifte) herauszuholen. Großes Erstaunen bei einem Teil der Schüler/innen. Schüler: „Bekommen wir denn das nicht von Ihnen?"
Anwesenheitskontrolle.
Katja: „Bevor ich euch die Arbeit gebe, möchte ich euch noch ein Buch vorstellen. Tahar Ben Jelloun: ‚Die Früchte der Wut'. (Schreibt Autor und Titel an die Tafel.) Bis nach den Ferien bitte lesen."
Es folgt ein lebhafter Disput über
1. die Länge einer Woche: Ist „bis nach den Herbstferien" eine Woche oder nicht doch gar zwei bis drei?
2. die Möglichkeit, das Buch aus der Schulbibliothek auszuleihen oder es zu kaufen. Schließlich gibt es in der Bibliothek nur zehn Exemplare.

8:15 Uhr
Vorstellung der Arbeitsaufgabe: Erörterung. Große Unruhe, viele Fragen. Einwand eines Schülers: „Das haben wir aber

noch nicht gelernt."
Katja: „Kleiner Hinweis. Zuerst Pro und Kontra. Dann Fazit."
Ruhe. Katja sitzt am Lehrertisch, hat sich weitere Arbeit mitgebracht, liest in Unterlagen aus anderen Klassen. Hin und wieder kommen Schüler/innen zu Nachfragen an ihren Tisch.

8:45 Uhr
Eine Schülerin kommt viel zu spät, hämisch kommentiert von Mitschüler/innen. Katja gibt ihr die Aufgaben, beruhigt sie.
Katja: „Sie haben noch Zeit. Und Sie sind ja schnell." Die Schülerin beginnt zu arbeiten.

9:00 Uhr
Der erste Schüler ist fertig, gibt seine Arbeit ab, verlässt den Raum. Nach und nach folgen weitere. Zehn Minuten vor Ablauf der Zeit sitzen noch sieben Schüler/innen an ihren Tischen.

9:25 Uhr
Schulklingeln. „Ah." Die drei letzten Schüler/innen an ihren Tischen zucken zusammen. „Bitte noch zwei Minuten, Frau Lang." Katja: „Sind Sie noch beim Abschreiben? Das brauchen Sie nicht. Markieren Sie die Stelle, bis zu der Sie abgeschrieben haben und legen Sie Ihre Entwurfszettel dazu. Ich komm dann schon klar. Ich hab jetzt ganz viel in der Pause zu erledigen. Sie können keine weitere Zeit bekommen."

9:40 Uhr
Zurück im Aufenthaltsraum. Katja schreibt eine SMS an eine Schülerin, dass sie ein Buch abholen soll. „Hab ich gestern vergessen ihr zu geben. Mist."
Heute hat Katja keinen weiteren Unterricht. Diverse Erledigungen, Notengebung und Teamsitzung stehen an.
Erledigungen:
1. Gang in die Bibliothek um Bücher zurückzugeben. Die Biblio-

thek ist wegen Erkrankung geschlossen. Katja kommt zwar dennoch hinein, eine Gruppe von Schüler/innen, die an den PC-Arbeitsplätzen der Bibliothek arbeiten wollten, aber nicht. Katja klärt das.
2. Gang zu den Lehrerfächern. Nachricht an Kolleg/innen einwerfen. Ein Praktikumsbericht liegt in ihrem eigenen Fach zum Nachgucken.
3. Nach einer kleinen Kaffeepause in der angenehm großzügigen und hellen Caféteria folgt meine Vorstellung bei der Schulleiterin. Katja erzählt, dass ihr der Schulalltag im Vergleich zu dem bei mir erlebten Theateralltag nahezu gemütlich vorkommt. Man sieht sofort an der Mimik der Schulleiterin, dass das nicht die richtige Vokabel war. „Gemütlich" – diesen Begriff könne man ja wohl kaum mit dem Alltag in der Schule in Verbindung bringen. Die Direktorin fragt, wie Katjas heutiger Tag aussieht und findet ihn nicht typisch: zu wenig Unterricht, zu wenig Stress.

10:20 Uhr
Notengebung am PC. Es gibt einen Notenstick für jede Klasse. Da (teilweise) in Teams unterrichtet wird, müssen Noten anteilig berechnet werden. Ohne PC ginge das gar nicht. Mit PC allerdings auch nur mühsam. Katja vertieft sich in verschiedene handgeschriebene Zettel und Listen und beginnt mit dem Eintrag. Ein Kollege kommt dazu.
Kollege: „Na, würfelst du?"
Katja: „Hab ich schon."
Der Kollege fühlt sich bemüßigt, mir den Witz zu erklären. Gemeinsames Klagen über diese blöde Notengeberei an PCs. Ein weiterer Kollege kommt hinzu. Diskussion über kleine Laptops (ob die an das Schulnetz angeschlossen werden können) und das ISS-Weltraumklo: Die 170 Mio. € teure Anlage, die Urin in Trinkwasser verwandeln könne, sei schon wieder kaputt. Katja hat sich aus dem Gespräch ausgeklinkt und

gibt konzentriert die Noten ein. Ruhige Arbeitsatmosphäre. Gedämpftes Gespräch der Kollegen. Die Noten der zweiten Klasse sind eingetragen, die der dritten Klasse findet Katja nicht. „Man müsste strukturierter sein."

11:25 Uhr
Zurück im Aufenthaltsraum. Suche nach dem fehlenden Notenzettel. Auftritt von Katjas Fachleiter. Schilderung der „Gemütlich"-Episode bei der Schulleiterin. Gemeinsames Lästern über Teamsitzungen, Arbeitsbelastung und Befindlichkeit der Lehrerschaft. Katja: „Wir sind hier alle so sozialpädagogisch betroffene Leute." Und weiter geht die Suche nach der Notenliste.

11:45 Uhr
Liste gefunden.

12:00 Uhr
Teamsitzung. Das Team, zu dem Katja gehört, besteht aus sieben Personen. Eine sehr entspannte, freundschaftliche Atmosphäre. Auf der Tagesordnung steht:
1. Zu einzelnen Schülern/Konflikten
2. Planung Kommunikation 1. Jahr
3. Leistungsnachweise 3. Jahr – Verteilung
4. Noten
(Unter 1 und 4 kann ich mir zumindest was vorstellen.)
Punkt 3, Leistungsnachweise. Unlust in den Gesichtern. Aber was soll's. Es muss ja sein. Wer hat die entsprechenden und v.a. aktuellen Tabellen dabei? Welches ist überhaupt die aktuellste Tabelle? Außer Katja hat niemand die aktuelle Tabelle. Katja freut sich (so unstrukturiert ist sie ja doch nicht) und geht für die Kolleg/innen kopieren. Welche Themenfelder müssen in welchem Semester abgedeckt werden? Welche Leistungsnachweise müssen erbracht und kontrolliert werden? Klausur?

Mündlich? Mit themenfeldspezifischen Leistungsnachweisen? Wie sahen da die letzten Absprachen und Vorgaben aus? Wer musste im letzten Jahr überproportional viele Arbeiten betreuen?
Nebeneinander werden Einzelabsprachen getroffen bei gleichzeitigem Versuch, einen Gruppenkonsens zu erzielen. Mir schwirrt der Kopf. Die anderen bemühen sich um eine gerechte quantitative und inhaltlich begründete Verteilung unter Berücksichtigung ihrer Eigeninteressen. Es ist wie Puzzle-Spielen – nur viel, viel anstrengender.

13:00 Uhr
Mein Praktikum im Alltag von Katja ist beendet. Ich bin erschöpft. Die Menge an Vorgaben und Vorschriften, denen ich allein an diesem Vormittag begegnet bin, machen mich fertig. Ich bedanke mich bei Katja und den Kolleg/innen und gehe. Herzlich, aber kurz, werde ich von allen verabschiedet. Dann wendet man sich wieder der Tagesordnung zu. Es gibt noch viel zu tun.

PRAKTIKUM IM ALLTAG EINER/S ANDEREN

Kai Nierhaus, Lehrer an der Wolfgang-Amadeus-Mozart-Gemeinschaftsschule (Berlin-Hellersdorf) bei
Silke Ballath, Kunstvermittlerin am Kunstverein Wolfsburg

29. November 2010, 8:35 Uhr - 19:55 Uhr

8:35 Uhr
Im Intercity nach Wolfsburg. S. musste wegen Sponsorengesprächen doch schon einen Tag früher fahren. Sitze am ersten Tag des Winters mit Schneefall im überheizten Abteil eingepfercht zwischen Rucksack, Jacke, Zeitungen sowie Laptop und Akten-

tasche meines Businessmann-Sitznachbarn. Statt Kopfhörergewummere, schlecht gelaunter Minen, Motzverkäufer, Alkohol- und Schweißgeruch nun gepolsterte Sessel, eifriges Tippen am Tischchen neben mir sowie zweisprachige Ankündigung des „City-Rührei-Frühstücks" von Zugbegleiter Daniel.

9:55 Uhr
Wie abgemacht, Treffen mit S. und der Tänzerin J. am Bahnhof Wolfsburg. Während wir aus dem Bahnhofsgebäude laufen, teilt S. mir mit, dass der Workshop beinahe ausgefallen wäre, da sich nur zwei Leute angemeldet haben, obwohl sie soviel Werbung gemacht hatte. Sie hat die letzten Tage unter anderem damit verbracht, durch Wolfsburger Schulen zu rennen, um mehr Jugendliche für den Workshop zu interessieren. Außerdem konnte sie beim gestrigen Treffen mit dem Schatzmeister der IG Metall dessen Kinder für den Workshop anmelden, sodass es jetzt vier Schülerinnen sind.

10:16 Uhr
Nach vier-minütiger Busfahrt schreiten wir durch den Schlosspark auf das Schloss Wolfsburg zu. Während wir den Schlossgraben überqueren, erklärt mir S. das Konzept ihres Workshops. Die Jugendlichen sollen zusammen mit der Künstlerin (in diesem Fall Tänzerin) eine Annäherung an den Begriff „Gemeinschaft" (dem Thema der aktuellen Ausstellung) sowie an die ausgestellten Arbeiten finden, zunächst durch Bilden von Begriffs-Clustern, um diese dann in eigene Ideen für Bewegungsabfolgen umzusetzen. Dauer des Workshops: zwei Tage, Beginn: heute 14 Uhr. „Ich bin aufgeregt… Wollte gestern Abend nach dem IG-Metall-Gespräch noch für die Arbeiten der Ausstellung recherchieren, aber da Alice und Telekom sich anscheinend streiten, hat meine Schwester seit Monaten kein Internet, sodass ich jetzt die Arbeiten von den Künstlern noch gar nicht gesehen habe." Es wird beschlossen, gemeinsam mit

den Schülern vor Ort Interpretationsansätze der Kunstwerke zu erarbeiten.

10:19 Uhr
„Nee oder?!!… Kann nicht wahr sein!" Wir stehen zu dritt vor verschlossener Tür des Kunstvereinbüros. Kurz den Hausmeister anrufen, damit er uns sämtliche Türen aufschließt.

11:05 Uhr
Der Leiter des Büros ist inzwischen eingetroffen, (bei Ausstellungseröffnungen fangen Bürozeiten später an). Wir begeben uns gemeinsam auf eine Begehung des Ausstellungsraumes, um im Schnelldurchlauf mögliche Ansätze für Werkannäherungen zu sammeln.

11:17 Uhr
Nachdem wir uns drei Kunstwerke angeschaut und diskutiert haben, liegen wir auf den Gummibällen der mit einer Stoffplane umhüllten 15 m langen Plastik von Markus Bader und fabulieren über das gigantische Wandbild aus Begriffs-Clustern zwei Meter vor uns. S. und der Büroleiter sind inzwischen in Fahrt gekommen und spinnen Assoziationen über die hauptsächlich aus der englischen / amerikanischen Musikszene stammenden Begriffe im Wandbild. „Deutlich wird, wie das Sozialverhalten mit Sprache und Musik zu tun hat, typisch für die Freizeitkultur in England."… „Die Thatcher-Ära hatte massenweise zu Schließungen geführt, die Folge waren Minenstreiks, Arbeitslosigkeit und Unruhen."… „Acid House zog in die leer stehenden Fabrikhallen."… „Das war nicht verbunden mit dem ganzen Karnevals-Bla in Deutschland."… „Das waren Kunstformationen / Musikformationen, die versucht haben Popkultur und Kommerz zu benutzen und mit Rave zu verbinden… Die haben Aktionen gemacht wie Banknoten verbrennen."… „`E´ steht für Ecstasy?"… „Der ist sogar rausgegangen vom

Konzert, als die ein Kastrationsvideo abgespielt haben. Dabei war man so was gewöhnt von Punkkonzerten. Die haben lauter so Wiener-Aktionismus-Geschichten gemacht."… „In Chicago und Detroit hat die Gay-Scene viel mehr eine Rolle gespielt als Hip Hop."… „Es ist immer noch `ne Industriestadt. Ist ganz krass. Meine Freundin war da. Sie meinte, da ist eine vor ihr gelaufen, die hatte nur High Heels, einen String und einen Tanga an, sonst nichts. Bei zehn Grad minus. So gehen die da auf Partys. Total krass."

11:29 Uhr
S: „So! Ich überleg' grad, dass die Kinder im Workshop jünger geworden sind, dreizehn bis sechzehn Jahre und es sind nur Mädchen. Das hier sind alles Bewegungen, die lange vor ihrer Zeit stattgefunden haben. Wir müssen überlegen, wie die Schülerinnen einen eigenen Bezug zu den Arbeiten finden."

12:39 Uhr
Nachdem S. und J. ihr Vorgehen für den Workshop besprochen haben, wird beschlossen, in der Pause vor Workshopbeginn Mittagessen zu gehen. Vorher muss S. noch eine kurze Sache erledigen.

13:09 Uhr
Stellen fest, dass die Zeit doch nicht mehr zum Essengehen reicht und beschließen, dass wir den Workshop mit einem geteilten Butterbrot und Mandarinen überstehen und dann vor der Ausstellungseröffnung um 19 Uhr Essen gehen.

13:54 Uhr
Die ersten Workshopteilnehmerinnen sind da: zwei 13- und 14-jährige Schülerinnen in Jeans und Turnschuhen. Mutter fragt, ob sie um 17:45 Uhr gehen können, da sie danach noch Hip-Hop-Tanzkurs haben.

14:20 Uhr
Es bleibt bei zwei Workshopteilnehmerinnen, die anderen beiden tauchen nicht auf. S: „Soviel zum Thema Verlässlichkeit. Das nächste Mal mache ich die Anmeldung mit Gate." J: „Mit nur zwei Leuten können wir keine ´Gemeinschaft´ darstellen." (Strahlt S. und mich an): „Also müsst Ihr mitmachen!"

14:22 Uhr
In den folgenden 90 Minuten finden Übungen zum Warmmachen sowie zur Körper-Raum-, Nähe- und Distanzwahrnehmung statt, angeleitet von Tänzerin J., die durch Wort-Impulse unsere Bewegungsabfolgen anregt (z.B. den Partner wie eine Marionette bewegen, raubtierartig über den Boden kriechen, den Oberkörper aufbäumen und wieder in sich zusammenfallen lassen).

15:11 Uhr
Ich finde mich kopfüber über dem Podiumsabsatz hängend wieder, mit den Armen wild durch die Luft gestikulierend, den Rücken über die Podiumskante schabend. Sehe aus dem Augenwinkel, wie S. in einer Ecke des Saales in schlangenförmigen Armbewegungen einen Garderobenständer umkreist. (Impuls: „Nehmt durch Körpergesten Beziehung zu Objekten im Raum auf, die Euch interessieren!")

15:52 Uhr
Es wird ein Kreis gebildet und über die eigenen Erfahrungen bei den Übungen gesprochen. S. schreibt dabei Schlagwörter auf blaue Kärtchen, die für das Cluster dienen sollen. Die Teilnehmerinnen äußern, dass es ungewohnt war, sich in dieser Art durch den Raum zu bewegen, auch im Gegensatz zu den bisher bekannten Arten zu tanzen. Es hat Spaß gemacht, die Bewegungsabfolgen auszuprobieren.

16:29 Uhr
Nach der Pause Beginn des zweiten Teils des heutigen Workshops, mit Begehung der Ausstellung durch die Teilnehmerinnen.

18:15 Uhr
Es bleibt wieder keine Zeit zum Essengehen, da der Raum aufgeräumt werden muss und Dinge für die Ausstellungseröffnung um 19 Uhr vorbereitet werden müssen.

19:10 Uhr
Ich werde auf der Ausstellungseröffnung kurz von der Mutter angesprochen, dass die beiden Schülerinnen viel Spaß beim Workshop hatten und dass es eine neue Erfahrung für sie gewesen sei, auf die man sich einlassen müsse. Sie würden sich schon auf den morgigen Tag freuen.

19:55 Uhr
Während auf S. noch ein Abendessen mit der Ausstellungscrew wartet, bei dem unter anderem mit den französischen Kooperationspartnern Projekte für das nächste Jahr besprochen werden sollen, ist der „Arbeitstag" für mich zu Ende. Ich steige erschöpft und mit tausend neuen Anregungen erfüllt in den Zug nach Berlin.

Ursula Rogg

Umzug einer Institution oder wie ich lernte die Schule zu lieben

Die Fotos machte ich im Juli 2011 am alten Standort des Diesterweg-Gymnasiums, als wir die Schule einpackten. Wir wollen Unterricht, sagten die Schüler, und: Wir wollen bleiben. Umziehen ist anstrengend und langweilig. Einer fragte: Ist so echte Arbeit? Es ging mir wie den Schülern.

2007 war ich auf das Gebäude aufmerksam geworden. Ich hatte einen 70er-Jahre-Bau von diffuser Form durch eine orangefarbene Luke in viel Beton betreten und mich in einem erstaunlichen Raum wiedergefunden: Durch eine Fensterfront von über zwanzig Meter Länge und acht Meter Höhe fiel sanftes grünes Licht in ein Foyer. Zwischen einer Cafeteria linker Hand und einer großen Bühne gegenüber tat sich eine Halle auf, die Raum für Hunderte bot. Kinder und Jugendliche bewegten sich dort im freien Raum, alles war nach außen und nach oben hin offen. Über die mit Teppich bezogenen Galerien zogen Lehrer lautlos ihre Schultaschen auf Rollen. Auf Treppen und Podesten hockten Schüler, sie spielten mit ihren Handys und einer spielte die Saz. Etwas auf sanfte Art Gedämpftes prägte die Atmosphäre, das Licht, die Lautstärke, die Farben. Das gesamte Ding – eher Ufo denn amtlich – hatte die Farben der 70er: Orange, Grün, Dunkelbraun.

Man hatte mir eine Brennpunktschule angekündigt und ich kenne Brennpunktschulen. Aber hier? Keine aufgebrochenen Türen, keine verklebten Schlösser, zertretenen Waschbecken, zerfetzten Aushänge. Keine schmutzigen, ehemals hellen Wände, übersäht mit Botschaften über das Unverhältnis zwischen Institution und Insassen. Ich sah nichts Hässliches, nichts Zerstörtes. Keine Security. Das Gebäude blieb offensichtlich von der Wut der Schüler – so es sie gab – ausgenommen. In seiner Übersichtlichkeit und Weitläufigkeit schienen die

Schüler sich wohl zu fühlen.
Das Schulgebäude, ursprünglich als Fachhochschule gebaut, war das Zentrum des Brunnenviertels östlich der Voltastraße. Zusammen mit der Jugendbibliothek und der Sportanlage bildeteesdieMitteimBrunnenkiez.TrotzdesAltersundderzunehmenden Baufälligkeit stand die Schule da wie ein in die Jahre gekommener Gigant. Sie hatte Ausstrahlung und Haltung. Als Fanal sozialpädagogischer Ambitionen war sie von gestern und zugleich hochmodern. Sie war Designobjekt und Manifestation eines alt gewordenen und jetzt wieder entdeckten Anspruchs: Bildung braucht Raum, Bildung ist zentral. Dass der Raum in der Mitte der nächsten Generation gehören soll, musste nicht behauptet werden, er stand da doch schon. Und ich habe den Eindruck, das hat jeder verstanden, egal woher er oder sie kam, egal, was man sonst schön fand, worüber man stritt. Es war ein guter Ort für uns fünfhundert.
Soweit mein erster Eindruck. Er würde sich während der vier Jahre, die ich dort arbeitete, nicht im Wesentlichen verändern. Allerdings zeigten sich bald ein paar Herausforderungen. So als es irgendwann regnete. Wir stellten 160 Eimer auf. Während ich mit der Rektorin sprach, plätscherte und gluckste es, liefen kleine Rinnsaale von der Direktoratsdecke über die Wand auf den Teppich. Es wurde Winter und wir unterrichteten in Daunenjacken. Es wurde Sommer und aus den Ausflüssen stiegen üble Dämpfe. Die Toilette zu benutzen glich einem Tauchgang: Keinen Atem holen! Bezirksstadträte kamen und gingen, es kam ein Schreiben der EU: Ja, man wolle den Standort halten. Ein Schreiben des Senats bestätigte: Ja! Man will. Kurz darauf rief es empört: Untragbar! Ein solches Energieverpuffungsmonstrum und das mitten im armen Wedding. Ihr fresst,... – ja wir – … all unsere Gelder! Wir fraßen ihre Gelder! Ihr seid teuer, verschwenderisch und völlig unzeitgemäß! Das wollten wir nicht. Zerknirscht räumte man ein: Ja, es sei schon wahr, unser Gebäude habe die Dämmung einer Coca-Cola-

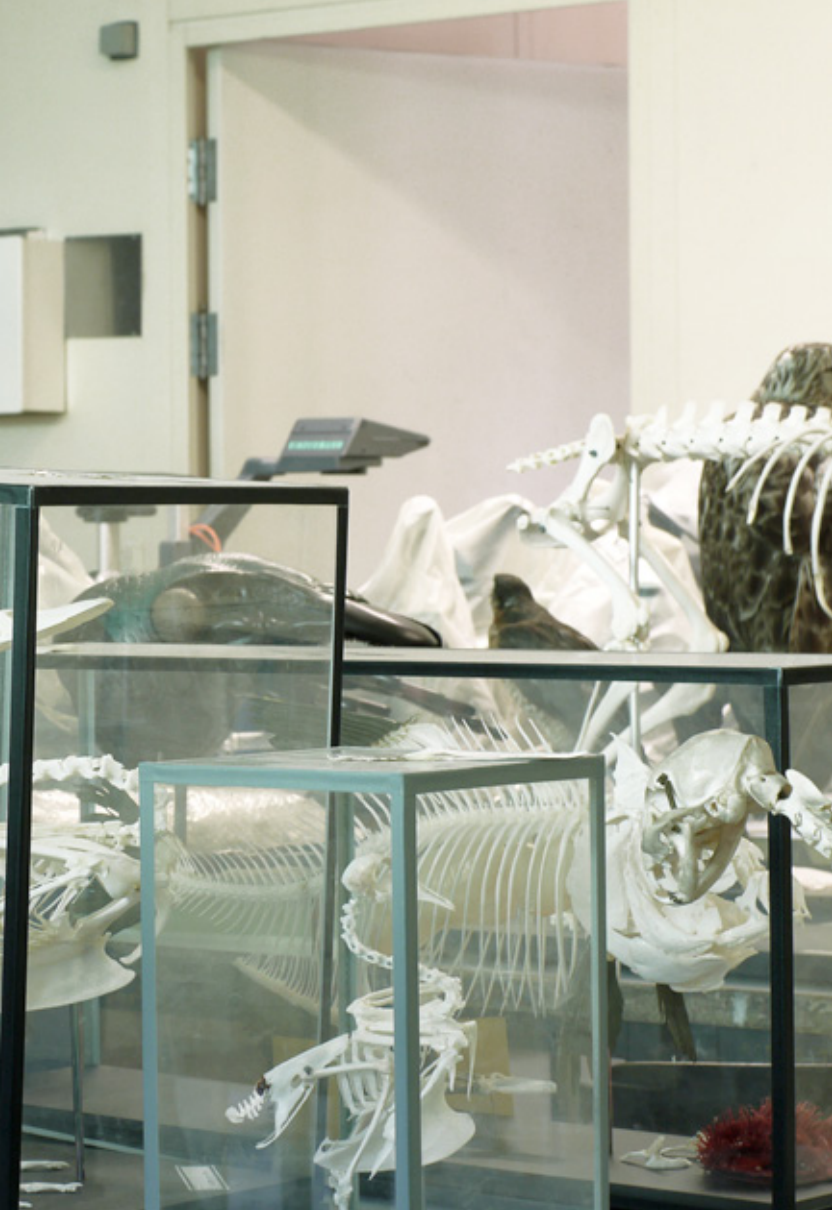
Dose – und tatsächlich war der ganze Bau aus Blech, ein Blechkleid auf einer Ständerkonstruktion. Wir waren ganz und gar nicht auf dem Stand heutiger Energieeffizienz, schon klar. Ob man da nicht was machen könne?! Millionenbeträge flogen uns um die Ohren, anfänglich ein-, kurz darauf zweistellig. Aus der Traum. Es wurde klar: Wir müssen raus.

Fünfunddreißig Jahre hatte die Putte als Schulgebäude bestanden. 1976 hatte sie eine Ausstattung bekommen, die in der Veranstaltungstechnik einem Stadtteiltheater, in der naturwissenschaftlichen Sammlung einem kleinen Institut entsprochen hätte. In den fünfunddreißig Folgejahren war kaum etwas davon aktualisiert worden. Unser Hausmeister war für drei Schulen zuständig und keiner da, der mit einem technischen Dinosaurier umgehen konnte. Fünfunddreißig Jahre lang verstaubten Sammlungen, veralteten die Technik und das Gebäude. Fünfunddreißig Jahre wurde nicht in dieses Haus investiert. Und dann steigerten sich die Energiekosten für den Bezirk ins Unermessliche.

Während der letzten zwei Schuljahreswochen packten Schüler und Lehrer alles Zeug, womit sie bisher Schule gemacht hatten und wurden sich in aller Deutlichkeit darüber klar, wie alt, wie unzeitgemäß das meiste war. Unsere Schule war eine Dose und ihr Inhalt eine über dreißig Jahre alte Konserve.

Gleichzeitig wurde aber auch deutlich, wie gut, wie zeitgemäß, wie überlegt in Funktion und Design, wie didaktisch, kurz auch: wie teuer das alles gewesen war, damals, 1976! Und als gelte es diesen Geist zu retten, bemühten wir uns, uns mit tausenden von gepackten Kisten und Tonnen von Umzugsvolumen von der Qualität, dem Sinn und der Notwendigkeit unserer Arbeit zu überzeugen. (Denn etwas anderes haben wir nicht.) Was den einen eine alte Konserve, das ist den anderen eine Haltung, ein Anspruch, ein Schulgeist. Im Gehäuse der Puttbuser war er gut aufgehoben.

BIO



0 109 ku
INVENTARLISTE
SCHRANK 28
Alphabetisch
CALCIUM

Projektskizzen von Teilnehmer/innen der KontextSchule

Auf den folgenden Doppelseiten wird in Skizzenform eine kleine Auswahl an Projekten von Teilnehmer/innen der KontextSchulen 2009/10 und 2010/11 vorgestellt.

Die Projektskizzen beschreiben dabei ganz unterschiedliche Projektstadien. Manche befinden sich kurz nach Antragsstellung noch vor ihrer Realisierung, andere sind bereits seit Längerem abgeschlossen. Die Auswahl zeigt auch eine kleine Varianz an Themen, Schultypen und auch Stadtteilen, in welchen die Projekte stattfinden bzw. stattgefunden haben. Selbst die Textformen der Skizzen sind ganz unterschiedlich. Deutlich werden dadurch die Heterogenität der Ideen in künstlerisch-edukativen Projekten und manchmal auch der kontextspezifische Ansatz in Bezug auf den Ort oder die Lerngruppe.

vorangegangene Fotografien:
„Umzug einer Schule", Ursula Rogg, 2011

Projektskizze 1:

No flow but still ringing – Schulgong selber machen

Schule: Heinz-Brandt-Schule (Berlin-Weißensee)

Schüler/innengruppe: Schüler/innen der 7. Klasse

Künstlerin: Petra Kübert in Kooperation mit Heidrun Schramm (Sounddesignerin), Stefanie Alisch (Musikwissenschaftlerin) und Frieder Butzmann (Komponist)

Lehrerin: Ines Lekschas

Durchführungszeitraum: 2. Schulhalbjahr 2010/11

Gefördert vom Projektfonds Kulturelle Bildung

Analoge und digitale Audiosignale in der Formgestalt des Loops (loop: [engl.] Schleife, Schlaufe) sind Teil des Zeichensystems, in dem wir leben. Ausgehend vom Klingeln des Weckers, dem Läuten der Tram, dem Pochen der Lautsprecherboxen an der Ampel, an der sich Blinde orientieren, über den aus der Ferne fiependen Ton der Einparkhilfen von LKWs bis hin zum harmonischen Dreiklang oder auch schrillen Sound des Schulgongs bewegen wir uns täglich zwischen sich überlagernden Klangschleifen. Ist der Schulgong inzwischen ein Relikt aus vergangenen Zeiten? Wie kann er verändert werden?

Gemeinsam mit den Schüler/innen der 7. Klasse der Heinz-Brandt-Schule (Berlin-Weißensee) haben wir die klanglichen Möglichkeiten, die der Raum Schule bietet, zum Experiment genutzt.

Schulgong selber machen, Foto: Petra Kübert

Einmal wöchentlich trafen wir uns, um interessante Klänge und Geräusche aufzunehmen, neu zu gestalten und auf dieser Basis experimentelle Klangkompositionen für einen neuen Schulgong zu entwickeln. Ein Schulhalbjahr arbeiteten die Schüler/innen im Kunstunterricht am Design für den neuen Gong: mit selbst gebauten Piezomikrofonen, Sampling, Live-Sessions… Die Ergebnisse unserer Soundforschung haben wir in einem Schulgong-Voting am 17. Juni 2011 auf dem Sommerfest der Schule präsentiert. Der erste der drei beliebtesten Klingeltöne wird im Herbst 2011 im Neubau der Heinz-Brandt-Schule installiert. Wir sind gespannt.

Projektskizze 2:

Ein Sommernachtstraum findet nicht statt

Schule: 1. Staatliche Fachschule für Sozialpädagogik (OSZ Ruth Cohn, Berlin-Charlottenburg)

Theater: Deutsches Theater

Schüler/innengruppe: Demetrius Britta Boldt **Helena** Franziska Lützenkirchen **Hermia** Astrid Pendarvis **Lysander** Thomas Schreiber **Puck** Theresa Scholz **Sabrina Bucht** Katharina Schnupfhagn **Son of Rambo** Lydia Klausnitzer **Rolf Mustermann** Mandy Hegt **Mina Tarture** Esther Shein **Prinzessin Lilifee** Juliane Zippriels **Helen Watts** Mary-Ann Hacker **Sonja Sora** Vivien Krüger **Luise Schmidt** Shara-Andrina Winter **Vicky Christina Barcelona** Nora Dalessandro **Sophie Sommer** Cathrin Hohler **Die Wahrheit** Dennis Schulz

Künstlerin: Barbara Kantel (Theaterpädagogin und Dramaturgin am DT)

Lehrerin: Katja Lang

Assistenz: Maria Fels, Anja Hofmann, Bettina Schmidt

Text: Shakespeare & Ensemble

Durchführungszeitraum: 2. Schulhalbjahr 2010/11
Premiere im DT am 23. Mai 2011, 19 Uhr, Box
Weitere Aufführung am 30. Mai 2011, 12 Uhr
in der 1. Staatl. Fachschule für Sozialpädagogik,
Bismarckstr. 20, 10625 Berlin, Freizeitzone I

Hallo! ... Hallo? – Ist da jemand…?

Liebe und Sex, Erotik und Leidenschaft – das ist der „Sommernachtstraum" von Shakespeare. Was aber passiert mit diesen Gefühlen in unseren digitalen Zeiten und social networks? Sind Liebesschwüre und -verwirrungen noch möglich, wenn über Statusmeldungen und Like-Buttons Beziehungen bekannt gegeben, geknüpft und beendet werden?

Achtzehn Studierende der 1. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik (Berlin-Charlottenburg) haben sich mit dem Stück „Ein Sommernachtstraum" von William Shakespeare spielerisch auseinandergesetzt. In der Probenphase experimentierten sie auf der Netzwerkplattform StudiVZ. Ist das nicht der beste Ort, an dem sich am schnellsten Freundschaften finden, Liebesschwüre ausgetauscht werden, nicht nur zwischen einem Mann und einer Frau, sondern zwischen diesem und jenem und wieder anderen? Der Wald, in dem sich Hermia, Lysander, Demetrius und Helena verirren, sich verlieren, umeinander ringen und sich am Ende doch zusammen finden – ist dieser Wald nicht vergleichbar mit der Welt des Web?

Inspiriert durch die Inszenierung „Ein Sommernachtstraum" am Deutschen Theater fragen sich die Studierenden: „Was ist Liebe?" und „Wie sieht Liebe aus im digitalen Zeitalter?" und folgen lustvoll der Frage nach Leidenschaft und Lustlosigkeit.

(Aus dem Programmflyer zum Stück)

Projektskizze 3:

Unser Wundereck

Schule: Hans-Fallada Schule (Berlin-Neukölln), Sonderpädagogisches Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt Lernen

Schüler/innengruppe: Temporäre Lerngruppe / 3. Klasse

Künstlerin: Elena Loukianova

Lehrerin: Geelke Hartmann

Durchführungszeitraum: November – Dezember 2010

Das Projekt „Unser Wundereck" fand in einem Zeitraum von sechs Wochen im November und Dezember 2010 an dem Sonderpädagogischen Förderzentrum der Hans-Fallada Schule statt. Die Künstlerin arbeitete einmal wöchentlich für jeweils fünf Stunden mit den Schüler/innen und der Lehrerin zusammen. Da die Schüler/innen dieser temporären Lerngruppe eine sehr geringe Konzentrationsspanne und Frustrationstoleranz aufwiesen, nahmen Rituale und andere wiederkehrende Elemente in ihrem Schulalltag einen hohen Stellenwert ein. Aus diesem Grund hatten auch die Projekttage eine wiedererkennbare Struktur.

Jeder Workshoptag wurde mit einem kleinen orientalischen Frühstück begonnen, das die Schüler/innen in den Tag einstimmte, ihnen ein positives Gruppenerlebnis ermöglichte und eine gesündere Esskultur näher brachte. Anschließend wurde ein Auszug aus dem Märchen „Aladin und die Wunderlampe" vorgelesen. Anhand des Märchens wurde die eigent-

Ein „Wundeck", Foto: Elena Loukianova

liche Aufgabe – Wir bauen unsere Märchenwelt – künstlerisch erarbeitet, ausgehend von folgenden Fragen: Was brauchen wir in unserer Welt? Wovor haben wir Angst und was gruselt uns? Was sind unsere Schätze? Was wünschen wir uns?

Als Ausgangspunkt für die künstlerische Arbeit wurde eine erbaute Ausstellungsfläche mit stilisierten orientalischen Elementen – „Unser Wundereck" – genutzt. Diese diente einerseits zur Inspiration, bot gleichzeitig genug Freiraum, um den Schüler/innen zu ermöglichen, „ihre eigene Welt" einzubauen. In dieser Phase herrschte das Prinzip der betreuten Einzelarbeit vor, denn den Schüler/innen fiel die Zusammenarbeit untereinander noch recht schwer. Danach wurden die während der Projekttage geschaffenen Arbeiten in das Wundereck integriert. Durch die Arbeit an der gemeinsamen Installation wurde dann auch das Miteinander gefördert.

Projektskizze 4:

Die unsichtbare Schule

Schule: Sachsenwald-Grundschule (Berlin-Steglitz)

Schüler/innengruppe: Jahrgangsübergreifende Lerngruppe, Klassen 4-6

Künstlerin: Friederike Holländer (Projektleiterin Künstler/innen)

Lehrerin: Sonka Hecker (Gesamtprojektleitung)

Beteiligte Künstler/innen: Ulla Attenberger, David Dibiah, Franziska Schaum, Gundula Weimann, Jörn Gerstenberg, Ruth Schulz, Carola Scheil/Sylvia Zeller, Monika Schuh, Anna Eichholz/Alice Dixon, Nicolas Freitag, Petra Kübert/Heidrun Schramm, Daniel Heinrich, Annamari Tenhunen, Jeanette Seydler, Zuzanna Skiba, Huerdem Riethmüller, Julietta Wehr, Stefan Seibt (Gris), Philip Poppek, Eva Pommer, Daniela Grosset, Peter Schedler, Hermann Flint, Sushma Gütter, Sydneide Gonzales-Gärtner, Grete Melzer (Stand 26.9.2011)

Elternvertreterin: Christina Wölke (Projektleiterin Eltern)

Durchführungszeitraum: August bis Dezember 2011

Gefördert vom Projektfonds Kulturelle Bildung

Kunst heißt Unsichtbares sichtbar zu machen.
(frei nach Paul Klee)

Es gibt zwei Schulen, eine sichtbare und eine unsichtbare. Die sichtbare Schule ist das Gebäude und die Möbel und die Menschen; die unsichtbare ist die Atmosphäre, der Schulgeist, der in dem Gebäude wohnt. Wenn wir den Geist nur mit Klassenarbeiten und Noten füttern, wird er krank. Er braucht unsere Ideen, unsere Lieder, unsere Musik, unsere Bilder und verrückten Ideen. So kommen 25 Künstler/innen mit ihren Lieblingsmaterialien in die Schule und die Kinder entscheiden, bei welcher Künstlerin oder welchem Künstler sie mit welchem Material ihr Schulgefühl/Lernklima sichtbar machen und verbessern möchten.
Zuerst wird der 7. Sinn aktiviert, die Kinder erinnern und spüren: Was brauche ich, um mich wohlzufühlen? Wie soll die Atmosphäre sein? Welche guten Geister lade ich ein? Die Kunstwerke der Kinder verändern den Raum und der Raum voller Kunstwerke verändert die Kinder. Gemeinsam schaffen sie die Atmosphäre, in der sich Kinder, Eltern und Lehrer/innen wohlfühlen. Dabei spielt es keine Rolle, ob vergängliche Aktionskunst oder bleibende Kunstwerke für die Schule entstehen. Alles ist möglich: Tanz, Gesang, Trommeln, neue Kleider, Skulpturen, Bilder, ein Theaterstück…
Ein offenes Projekt für kleine und große Künstler/innen mit Beteiligung der Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen, gefeiert mit einem gemeinsamen großen „Fest der Veränderung". Aufgabe der Künstler/innen ist es, den Beteiligten zu helfen, sich einzulassen, die schöpferischen Quellen zu öffnen, zu spüren, wo die Welt nicht in Ordnung ist und wie man sie mit eigenem künstlerischen Tun verändern kann.

(aus der Antragstellung)

Projektskizze 5:

KLS Modeatelier

Schule: Königin-Luise-Stiftung (Berlin-Dahlem)

Schüler/innengruppe: Schüler/innen verschiedener Klassenstufen

Künstler: Stephan Hann

Lehrerin: Katja Wolf

Durchführungszeitraum: 2. Schuljahr 2009/10 + 1. Schulhalbjahr 2010/11

Gefördert vom Projektfonds Kulturelle Bildung

Liebe Claudia,
hier wie versprochen eine Kurzbeschreibung von einem meiner drei Projekte, die in engem Zusammenhang mit der Kontext-Schule stehen: Zeitgleich mit der KontextSchule fing mein Engagement an der Königin-Luise-Stiftung (Berlin-Dahlem) an. Die Idee war, eine Gruppe von Schülern (ca. 20) über einen Zeitraum von 1 ½ Jahren zu einer Modearbeitsgemeinschaft zu machen, die für das 200-jährige Bestehen der Schule Kleider für eine Modenschau entwirft und selber näht. Das Besondere dabei war, dass Schüler aus unterschiedlichen Altersgruppen und Schultypen (Grundschule, Realschule, Gymnasium) gemeinsam an diesem Projekt arbeiten sollten. Ich selber war auch einmal Schüler der Königin-Luise-Stiftung, kannte also das Schulgebäude und auch noch einige Lehrer von „damals". Die zuständige Kunstlehrerin Katja Wolf kannte ich zuvor noch nicht – wir haben uns erst in der

KontextSchule kennen- und schätzengelernt. Dort war es für mich als freischaffender selbständiger Künstler sehr spannend – und auch mit Bestätigung verbunden – zu erfahren, was es sonst noch für „Macher/innen" in Berlin gibt, die in ihren Projekten genauso wie ich selbst immer wieder Höhen und Tiefen erfahren müssen. Bei der ersten Vorstellung der Teilnehmer war es für mich auch schön mitzubekommen, dass an meinen „Kleidern aus Papier" (wie ich mein Berufsfeld beschrieben habe) ein sehr großes Interesse bestand. (…)
Katja und ich beschlossen, dass wir unser Modeprojekt noch erweitern könnten bzw., dass in der eigentlichen Planung auch noch 5.000,- Euro fehlten. Also machten wir uns daran, ein inhaltliches Erweiterungskonzept und auch einen Finanzplan aufzustellen. Beides hatten wir noch nie getan. (…) Dann haben wir eingereicht, 10 Minuten vor Abgabeschluss… Es kamen die Sommerferien – und auf einmal lag bei Katja im Schulfach die Genehmigung des Projekts! Wir waren echt baff, dass das so gut geklappt hat! Wir konnten gleich loslegen, und statt der nur 20 Schüler- und Schülerinnen machten auf einmal 250 mit, dazu viele engagierte Lehrer und Kunstlehrer, die zu koordinieren waren. Für mich war es sehr interessant, weil ich dadurch einen umfassenden Einblick in die Schule bekommen habe. Viele Lehrer buhlten um unsere Gunst, wollten auch noch am Projekt Modemanufaktur teilnehmen. (…) Im April dieses Jahres auf dem großen Schulball und im Sommer im Schulgebäude selber haben dann über 100 Schüler ihre selbst entworfene königliche Mode vorgetragen. (…) Die Modemanufaktur Luise und die daraus entstandene Modenschau waren ein sehr großer Erfolg. (…) KontextSchule war sehr wichtig für dieses Projekt, ihr habt uns erst ermutigt etwas zu machen und dann den Weg gezeigt! (…)

Herzliche Grüße, Stephan

(aus einer E-mail an Claudia Hummel)

Sascha Willenbacher

CLASS OF 76 – WIE AKTUELL IST 1976?

Ausgangspunkt für meinen folgenden Beitrag im Rahmen dieser Dokumentation zur KontextSchule ist die Feststellung, dass staatliche Mittel und privatwirtschaftliche Stiftungsgelder die finanzielle Grundlage bilden, damit Künstlerinnen und Künstler aller Genres im Bildungsbereich tätig werden können. Dabei geht es häufig nicht mehr um eine Art musischen Ausgleich zum harten, eigentlichen Lerngeschäft (Mathematik, Physik, Chemie usw.), sondern um das Erreichen eines qualitativen Wandels von Lern- und Schulstrukturen. Künstlerische Arbeit in Verbindung mit Schule stellt derzeit einen Weg dar, Lernprozesse und die Strukturen, in denen sie stattfinden, aufgrund impliziter Wechselwirkungen zu verändern. An die Stelle der deutschen Schulsystemschlachten sind konkrete Organisationsveränderungsprozesse getreten, in denen die Künste eine bestimmte Funktion einnehmen. Oder anders: Künstlerinnen und Künstler arbeiten nicht bloß symbolisch an der Gestaltung der Gesellschaft mit, sondern ganz konkret, indem sie Prozesse gestalten. Die eingangs erwähnten finanziellen Mittel von staatlicher und privater Seite erzeugen, wenn man so will, einen Arbeitsmarktbereich für Künstlerinnen und Künstler, indem ein bislang relativ geschlossener Bereich geöffnet wird: die Schule. Doch wer wird in diesem Zusammenhang wofür bezahlt? Und auf welcher Grundlage? Und vor allem: Wie sieht der Begründungszusammenhang aus, der den Einsatz von Geldern dauerhaft legitimiert, ohne wiederum neue Abhängigkeitsverhältnisse zu schaffen und zu verfestigen? Interessant an der geschilderten Konstellation Geldgeber/Künstler in diesem Zusammenhang ist, dass es kein benennbares Austauschverhältnis gibt. Weder stellt der Künstler ein Produkt oder Werk für einen Markt bzw. Auftraggeber her, noch stellt er dem Staat oder einer

von ihm getragenen Institution seine Arbeitskraft direkt zur Verfügung. Vielmehr sind Konstellationen entstanden, die für unterschiedliche Akteure einen finanziell gesicherten Möglichkeitsraum etablieren, der nicht in der Logik Geld gegen Ware funktioniert – aber wie dann? Diese Frage ist durchaus Thema bei den Zusammenarbeiten zwischen Kultur und Schule, da die Künstler außerhalb der Institutionen stehen und für ihre Arbeitsleistung meist deutlich weniger verdienen als die in den Institutionen fest angestellten Mitarbeiter/innen – sowohl im Bildungs- als auch im Kulturbereich. An dieser Stelle möchte ich an den Ausgangspunkt des „Institut für Kunst im Kontext" – der ideellen und räumlichen Homebase der KontextSchule – erinnern. Und dieser liegt im Jahr 1971, als sich im Juni gewerkschaftlich organisierte und nicht-organisierte Künstlerinnen und Künstler zum 1. Bundeskongress der Bildenden Künstler in Frankfurt am Main trafen. Damals ging es um nichts weniger als die Perspektiven des eigenen Berufsstands. Denn die damalige Situation war selbst für den Großteil der an den Hochschulen ausgebildeten Künstler prekär. So schilderte der bildende Künstler Gernot Bubenik in seiner Eröffnungsrede:

> *„Die Berufsgruppe der Freien Künstler, ausgebildet an den freien Abteilungen der Kunsthochschulen, angeblich frei von Vorgesetzten, Markt und gesellschaftlicher Bindung, hat vor allem die Freiheit, ihre Freiheit zu verkaufen – schlimmstenfalls berufsfremd als Angestellter der Bundespost. Weil viele Künstler mit dieser Freiheit nicht mehr leben und schaffen können, findet dieser Kongress statt."* [1]

[1] Gernot Bubenik zitiert in: Carmen Mörsch: Eine kurze Geschichte von KünstlerInnen in Schulen, S. 2. Link zum Textdokument: kontextschule.org/inhalte/dateien/MoerschKueInSchGeschichte.pdf

Bubenik kritisierte die Produktions- und Besitzverhältnisse, die eine freie (ökonomisch abgesicherte) künstlerische Produktion und Äußerung nicht zuließen. Der Markt zum An- und Verkauf von Kunst schien damals – am Beginn der in den 70ern heraufziehenden Stagflation – ausgeschöpft und nur noch sehr wenigen zugänglich. Zugleich griff er aber auch die Politik der Künstlervertretungen in den vergangenen Jahrzehnten an, die sich unter dem Credo des autonomen Künstlers als Angehöriger eines freien Berufsstandes zunehmend in die gesellschaftliche Bedeutungslosigkeit hineinisoliert hatten. Zugleich, so Carmen Mörsch[2] in ihrer kurzen Geschichte von Künstler/innen in Schulen, begibt sich Bubenik auf die Suche nach einem gesellschaftlichen oder sozialen Auftrag für die Kunst. Er formuliert:

> *„Sollen wir den Prozess weiter fördern, der in den sechziger Jahren manifest geworden ist, den Prozess, der Kunst systematisch zur Ware gemacht hat und in dem sie nichts gilt als das, was an ihr Profit verspricht? Sollen wir als Kunst nur das gelten lassen, was als Ware verkäuflich ist, oder wollen wir die Kunst auch künftig so sozial sein lassen, wie es ihre Wurzeln waren? Soll der Arbeitsbereich des Künstlers auf die Füllung von Marktlücken reduziert werden, oder soll er ausgedehnt werden auf Leistungen, die außerhalb ihrer Profitierlichkeit notwendig sind als Dienst an der ästhetischen Bildung und Emanzipation der durch Bildungs- und Kulturprivilegien benachteiligten Mehrheit unserer Bevölkerung?“*[3]

Interessant ist, dass Bubenik hier die Kunstdefinition in Frage stellt, um schließlich den Tätigkeitsbereich der Kunst und

[2] Carmen Mörsch: a.a.O.

[3] Gernot Bubenik: Eröffnungsrede zum Bundeskongress Bildender Künstler in Frankfurt am Main, 1971. Website: http://www.bubenikgernot.com/eig-texte.html

damit den Arbeitsmarktbereich ausdehnen zu können. Unterschwellig argumentiert er für die Anerkennung von Tätigkeiten als Kunst, die nicht primär dem Kunstmarkt zugeführt werden, sondern „außerhalb" von diesem liegen. Kunst soll nicht nur sein, was sich verkaufen lässt, sondern was gesellschaftlichen Mehrwert erbringt: „Sollen wir als Kunst nur das gelten lassen, was als Ware verkäuflich ist, oder wollen wir die Kunst auch künftig so sozial sein lassen, wie es ihre Wurzeln waren?"[4] Die Frage kann dahingehend interpretiert werden, dass sich nun umgekehrt die Kunstproduktion für den Markt verdächtig macht, keine Kunst zu sein, weil sie entgegen ihrer Behauptung nicht wirklich frei ist, sondern Marktgesetzen folgt oder folgen muss. Weiterhin suggeriert Bubeniks Frage einen sozialen Ursprung der Kunst – Kunst als Tätigkeit für eine Gemeinschaft. Stand damit die Frage im Raum, mit welcher Legitimation die Kunst für den Markt auf die Kunst im Dienst der Gesellschaft berechtigt ist herabzublicken? Vielleicht. In jedem Fall aber, so fasst es Carmen Mörsch zusammen, zeichnen sich bei Bubenik zwei argumentative Linien ab, „…die für den Einbezug von KünstlerInnen im Bildungsbereich bedeutend waren und sind: Der Ausbruch aus der ökonomischen Misere durch das Erschließen eines neuen Arbeitsfeldes (und eines erweiterten Selbstentwurfs) für KünstlerInnen einerseits und die Demokratisierung eines exklusiven Feldes, das Produktivmachen seiner Potentiale für eine Mehrheit – oder zumindest einen größeren Teil – der Bevölkerung andererseits."[5] An die Stelle der Autonomievorstellung tritt ein anderes Bild vom Künstler, wie es bereits 1970 von Diethart Kerbs propagiert wurde. Er konstatierte das Verschwinden der traditionellen Künstlerfigur und forderte, „…dass der Künstler sich nicht vornehmlich als Produzent von meisterlich gemalten Bildern, die in die Museen

[4] Gernot Bubenik: a.a.O.

[5] Carmen Mörsch: a.a.O. S. 2

gehängt würden, begreife, sondern vor allem als ‚Spielverderber oder Spielerfinder', als Ideenproduzent und Regisseur sozialer Interaktionen, als Ästhetikingenieur und Zukunftsforscher und nicht zuletzt als politisches Individuum der Öffentlichkeit"[6]. Neben den Projektionen, die in der zitierten Äußerung mitschwingen, wird deutlich, dass der Künstler als Akteur im (kritischen) Dienste eines öffentlichen Gemeinwohls skizziert wird, jemand, der von Berufs wegen soziale Prozesse in Gang setzt oder auch Menschen ins Handeln bringt. Die Vorstellung vom öffentlichen Gemeinwohl und einer Kunst, die in diesem den Movens eigenen Handelns sieht, findet eine Entsprechung in der griechischen Polis – einer Bürgergemeinde, die sich nicht über das Territorium, sondern über die Teilhabe ihrer Mitglieder definierte. Die künstlerischen Aktivitäten im Rahmen der Dionysien dienten in erster Linie der Selbstvergewisserung der Gemeinschaft in religiöser und politischer Hinsicht. Wichtig erscheint mir in diesem Zusammenhang, dass die kultisch-künstlerischen Feiern ein Geschenk der Bürgergemeinschaft an sich selbst waren und sie sich in der Geste des Schenkens und Beschenktwerdens widerspiegelte. Die Teilhabe an den Festen war zugleich eine Teilhabe an der (auf männliche Bürger mit Stimmrecht limitierten) Gesellschaft. Der Punkt, auf den ich hinaus will, ist, dass Bubeniks Ansprache an die Künstler als ein gewerkschaftlich gewendeter Aufruf zur Umsetzung der Forderung nach einer Verbindung von Kunst und Leben gelesen werden kann – wie dies beim russischen Künstler Alexander Rodtschenko anklingt:

> *"Nieder mit einer Kunst, die nichts ist als ein Schönheitspflaster auf dem widerwärtigen Leben der Reichen. / Nieder mit einer Kunst, die ein funkelnder Stein im trostlosen und schmutzigen Leben der Armen sein soll. / Nieder mit Kunst, die dazu da ist, einem Leben*

[6] Carmen Mörsch: a.a.O. S. 2

zu entfliehen, das es nicht wert ist, gelebt zu werden. / Arbeite fürs Leben und nicht für Paläste, Kathedralen, Friedhöfe und Museen. Arbeite mitten in allem und mit jedem." [7]

Das Zitat dient Stella Rollig, Leiterin des Lentos Kunstmuseums Linz, als Verweis auf die Verbindung partizipatorischer Kunst mit der historischen Avantgarde vor der Folie gesellschaftlichen Fortschritts, der über bestimmte Leitbegriffe, wie den Begriff der Gleichheit, als links markiert ist[8]. Rollig schreibt:

„Norberto Bobbio hält den Begriff der Gleichheit für zentral in einer heute aktuellen linken Weltanschauung. Die Verknüpfung von Kunst mit linken Leitideen kann auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Einmal in der Botschaft, die ein Werk formuliert: berühmte historische Beispiele sind George Grosz' fratzenhafte Kapitalistenportraits oder die Arbeiter-Fresken von Diego Rivera. Links ist aber auch das Bemühen, den Kunstbetrieb weniger elitär zu machen, wie es etwa die ‚Art Workers Coalition' in New York ab 1969 versucht hat, indem sie der weißen Herrscher-Attitüde des Museum of Modern Art Widerstand entgegensetzte. Oder eine Zusammenarbeit von KünstlerInnen mit Nicht-KünstlerInnen. In den zahllosen Manifesten der russischen Konstruktivisten wird Gleichheit als Schulterschluss der bildenden Künstler, der Architekten und Literaten mit den Arbeitern und Bauern formuliert. Das beschworene Gemeinsame bleibt aber abgesehen vom sehr großzügig beschriebenen Ziel der kommunistischen Gesellschaft unklar."[9]

---

[7] Alexander Rodtschenko: Slogans, 1920/21. Das Zitat habe ich einem Artikel von Stella Rollig entnommen: Zwischen Agitation und Animation. Aktivismus und Partizipation in der Kunst des 20. Jahrhunderts. Website: http://eipcp.net/transversal/0601/rollig/de

[8] vgl. Stella Rollig: Zwischen Agitation und Animation. a.a.O.

[9] Stella Rollig: Zwischen Agitation und Animation. a.a.O.

Unter anderem legt sie dar, wie die Geschichte der Partizipationskunst nicht geschrieben, sondern – am Beispiel der Konstruktivisten – auf verwertbare, tauschbare Objektkunst reduziert wurde, die sich wiederum in Katalogen etc. aufbereiten und damit vermarkten ließ. Diese von Rollig beschriebene Objektzentriertheit des Kunstbetriebs unterstreicht meines Erachtens, dass partizipatorische Kunst in ihren Spielarten außerhalb einer Marktlogik liegt bzw. liegen muss und letztlich darin auch ihr emanzipatorisches Potenzial liegt. Dieser Umstand verleiht partizipatorischen Kunstprojekten den Status einer Gabe an eine Gemeinschaft. Damit beziehe ich mich auf ein Phänomen, das der Ethnologe Marcel Mauss in nicht-staatlichen Gesellschaften beobachtete[10]. Es besteht darin, dass Geschenke, zum Teil ohne materiellen Wert und praktischen Nutzen, das friedliche Zusammenleben und die Beziehung zwischen Menschen stärken. Die Handlung des Schenkens und die Annahme des Geschenks integrieren den Einzelnen in die Gemeinschaft, da der Vorgang des Schenkens die Verpflichtung zur Erwiderung beinhaltet und dadurch ein Band entsteht, das verbindet. Man muss die Gabe erwidern, weil ihr – als psychisch-religiöse Dimension der Gabe – ein Anteil der Person innewohnt, von der die Gabe stammt. Insofern wird im Geben und Nehmen einer Gabe eine Fremderfahrung gemacht. Der Gabentausch umfasst nicht nur Waren und Güter, sondern erstreckt sich auch auf Höflichkeiten, Feste und Dienste und unterliegt dabei keinem Äquivalenzprinzip. Inwieweit können staatliche und privatwirtschaftliche Mittel für Projekte der kulturellen Bildung als etwas gedacht werden, durch das ein Tausch initiiert wird, der in seiner Struktur dem der Gabe entspricht und soziale Bindung herstellt? Schließlich ist es durch die finanziellen Mittel von staatlicher und privatwirtschaftlicher Seite möglich, dass Künstler/innen

[10] Marcel Mauss: Die Gabe. Die Form und Funktion des Austauschs in archaischen Gesellschaften. Frankfurt am Main, 1968.

über ihre Zusammenarbeit mit Nicht-Künstler/innen eine Art Vermittlung herstellen zwischen dem Individuum einerseits und (abstraktem) Staat[11] andererseits, der ohne Vermittlung nicht in der Lage ist, die Individuen als einer Gemeinschaft zugehörig empfinden zu lassen[12]. Denn die Anbindung an unsere Gesellschaft geschieht nach dem Tauschprinzip Geld / Ware / Geld – also über Konsum[13] und Arbeitsmarktteilnahme, die aber im Unterschied zur oben angerissenen Struktur der Gabe keine Fremderfahrung, eine Erfahrung des Anderen, ermöglicht. Argumentativ bewege ich mich nun im Feld des Kommunitarismus und der Zivil- oder Bürgergesellschaft, bei der die Prinzipien der Selbstverantwortung und der Selbstorganisation gelten. Dabei rücken kulturelle Werte in den Vordergrund und das Prinzip der ökonomischen Nutzenmaximierung verliert an Bedeutung. Vor diesem Hintergrund wären die finanziellen Mittel für partizipatorische Projekte die Basis, um über die künstlerische Arbeit innerhalb eines Kontexts (Schulen, Communities, Wohngebiete, Innenstädte etc.) ein Angebot zu stiften, dessen Annahme den Einzelnen verpflichtet. Allein durch seine Teilnahme gibt er etwas zurück. Ein Tausch dieser Art ermöglicht eine konkrete Begegnung mit einem Anderen und der Gesellschaft, die nicht von der Geld/Ware-Logik strukturiert ist. Dadurch wird eine soziale Anbindung an die Gesellschaft hergestellt – und sei sie noch so geringfügig. Mit dieser skizzenhaften Argumentation möchte ich an den Künstlerkongress im Jahr 1971 anschließen, in dessen Folge es nicht nur zur Etablierung der Künstlersozialversicherung kam, sondern auch zur Einsetzung einer Arbeitsgruppe, die den Modellver-

[11] Staat im Sinne einer gesellschaftlichen Organisationsform

[12] Dieser Gedanke stammt von Alexis de Tocqueville.

[13] Konsum in einem breiten Sinne als in Anspruchnahme von Gütern, Waren, Dienstleistungen, Kultur und Kommunikation zur Befriedigung individueller Bedürfnisse.

such „Künstlerweiterbildung" vorbereitete. Dieser begann 1976 und führte nach anerkannt erfolgreichem Abschluss im Jahr 1981 zur Einrichtung der „Kulturpädagogischen Arbeitsstelle für Weiterbildung" am Fachbereich 11 der Hochschule der Künste Berlin. Im Zuge einer Umstrukturierung der Hochschule im Jahr 1996 wurden aus den elf Fachbereichen die heutigen fünf Fakultäten. An der heutigen Universität der Künste Berlin ist das „Institut für Kunst im Kontext" als künstlerisch-wissenschaftliche Einrichtung (KWE) nun Teil der Fakultät Bildende Kunst[14]. Die Lage vieler Künstlerinnen und Künstler aus Bildender Kunst, Architektur, Theater, Musik etc. ist heute wie damals zutiefst prekär. Im Zuge der zahlreichen Initiativen wie TuSCH, TanzZeit, die Patenschaften Künste & Schule oder auch Kulturforscher sowie des Berliner Projektfonds Kulturelle Bildung hat sich das Betätigungsfeld Schule für Künstler/innen zu einer ernst zu nehmenden Größe entwickelt. Der gemeinsame Punkt der genannten Initiativen und des Projektfonds liegt darin, dass Gelder zur Verfügung stehen, damit Künstler/innen in Zusammenarbeit mit Nicht-Künstler/innen (in diesem Falle Lehrer/innen und Schüler/innen) eine künstlerische Zusammenarbeit stiften können und dabei nicht nur einem materiellen Interesse folgen müssen, sondern ebenso einem künstlerischen Interesse. Was auf der Ebene der Kommunikation und Interaktion mit den Projektbeteiligten einen entscheidenden Unterschied macht. Alexis de Tocqueville gebrauchte für die Wendung „politisch tätig sein" die Formulierung „gemeinsam handeln". Hintergrund dieser Begrifflichkeit ist, dass wir in der Moderne in den Kategorien des Hervorbringens und Produzierens denken, womit eine Beziehung zu Objekten und zu Sachen gemeint ist, die planbar und verfügbar sind. „Handeln dagegen vollzieht sich zwischen Menschen. Es ist eine ‚Du-Beziehung'. Sie ist letzt-

[14] vgl. Website des „Institut für Kunst im Kontext": http://www.kunstimkontext.udk-berlin.de

lich nicht planbar und nicht verfügbar. Darum wohnt ihr immer wieder ein Moment der Freiheit inne."[15] Im gemeinsamen Handeln wird laut de Tocqueville politische Freiheit erfahrbar.

Die KontextSchule bietet einen Rahmen für die Gestaltung dieser bei de Tocqueville als „Du-Beziehung" beschriebenen Situation, in dem das Kooperieren von Künstler/innen und Lehrer/innen gelernt und ein Stückweit praktiziert werden kann. Aber das Potenzial, das Künstler/innen in die Gesellschaft tragen können, geht über den Schulrahmen hinaus und lässt sich auch auf andere gesellschaftliche Kontexte übertragen – was aufgrund der fehlenden Kunstgeschichtsschreibung im Bereich partizipatorischer Kunst bzw. social engaged arts immer wieder in Vergessenheit gerät, (ähnliches lässt sich im Übrigen auch für den Theaterbereich sagen). Wenn man sich die Fragestellungen und Probleme des damaligen Modellversuchs betrachtet, dann erkennt man, wie wenig wir auf diesem Feld bis heute weitergekommen sind und dass aufgrund bildungs- und gesellschaftspolitischer Entscheidungen Zeit und Erfahrung verspielt wurden. Von daher sind die 1976 gestellten Fragen weiterhin oder wieder aktuell, stellt sich weiterhin die Aufgabe, für Akteur/innen aus beiden Bereichen Strukturen und Situationen zu gestalten, in denen Lernprozesse für künstlerische Kooperationen im Bildungsbereich stattfinden und gestaltet werden können. Ich würde mir wünschen, dass es gelingt, die in der KontextSchule geleistete Arbeit aller Beteiligten auf eine feste, finanzielle Basis zu stellen. Denn nur wenn die gesammelten Erfahrungen systematisiert, reflektiert und letztlich auch theoretisiert werden, kann auf diesem Feld die Wissensproduktion in die Praxis hineinwirken und sie weiterentwickeln – und umgekehrt. Dazu braucht es aber Kontinuität.

[15] Franz Michael Kreiter: Freiheit, Gleichheit und die Vorsehung. Über Alexis de Tocqueville. http://www.dradio.de/dlf/sendungen/essayunddiskurs/1339593/

Autor/innen der Publikation

Stephan Hann, Künstler, (KontextSchule 2009/10)

Sonka Hecker, Lehrerin an der Sachsenwald-Grundschule, Berlin-Steglitz, (KontextSchule 2010/11)

Claudia Hummel, wissenschaftliche Lehrkraft am Institut für Kunst im Kontext, Universität der Künste Berlin, (Projektleitung KontextSchule)

Barbara Kantel, Theaterpädagogin, Leitung des Jungen DT, seit 2011 Künstlerische Leiterin des Jungen Schauspielhaus Düsseldorf, (KontextSchule 2009/10)

Petra Kübert, Künstlerin, (KontextSchule 2010/11)

Katja Lang, Lehrerin an der 1. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik, Berlin-Charlottenburg, (KontextSchule 2009/10)

Elena Loukianova, Künstlerin, (KontextSchule 2009/10)

Kai Nierhaus, Lehrer an der Wolfgang-Amadeus-Mozart-Gemeinschaftsschule, Berlin-Hellersdorf, (KontextSchule 2010/11)

Ursula Rogg, Künstlerin, Kunstpädagogin und Autorin, (Team KontextSchule)

Sascha Willenbacher, Dramaturg und Theaterpädagoge, (Team KontextSchule)

Sabe Wunsch, Künstlerin und Dipl. Ing. Architektur, (Team KontextSchule)

Team KontextSchule 2009-2012

Constanze Eckert, (im Team von 2009 - 2011), leitet seit Juli 2011 die Akademie im Modellprogramm „Kulturagenten für kreative Schulen". Sie studierte Kunsttherapie, -pädagogik an der FH-Ottersberg und Art in Context am Institut für Kunst im Kontext, UdK Berlin. Seit vielen Jahren ist sie vor allem an den Rändern von Kunst- und Bildungssystem verortet. Neben künstlerischen Vermittlungsprojekten, Lehraufträgen, Fortbildungen für Lehrer/innen und Künstler/innen und künstlerisch-wissenschaftlicher Begleitforschung z.B. im Modellversuch „Schnittstelle Kunst – Vermittlung" für den Landesverband der Kunstschulen in Niedersachsen (2005 - 2007) war sie 2004 Mitbegründerin von arttransponder e.V. und gründete 2008 zusammen mit Anna Zosik eck_ik büro für arbeit mit kunst (www.eckik.org), beides in Berlin.

Claudia Hummel, (Projektleitung KontextSchule seit 2009), ist wissenschaftliche Lehrkraft am Institut für Kunst im Kontext an der UdK Berlin mit dem Schwerpunkt „Künstlerische Arbeit mit gesellschaftlichen Gruppen". In freien Projekten untersucht sie häufig die Schnittstelle von Bildung, Kunst, Gesellschaft und Alltag. So arbeitete sie mit dem Künstler/innenkollektiv finger an einem Wettbewerbsprojekt zum Thema Gesellschaftsgestaltung, kuratierte für das Theater an der Parkaue die Winterakademie 2 und leitete auf der documenta 12 in Kassel das Kunstvermittlungsprogramm für Kinder und Jugendliche. Von 2008-2010 forschte sie zusammen mit Michael Fehr über 11 ZOOM-Patenschaften „Künste & Schule" in Berlin.

Ursula Rogg, (im Team seit 2009), ist Künstlerin, Kunstpädagogin und Autorin und studierte an der UdK Berlin, der Kunstakademie München und am Goldsmith's College London Freie Kunst und Kunstpädagogik. Sie stellte international aus und publizierte als freie Fotografin und Autorin. Seit 2001 arbeitet sie darüber hinaus an so genannten Brennpunkt-Schulen, wo sie mit Jugendlichen von 16 bis 20 Jahren künstlerische Projekte realisiert und sich darüber hinaus mit Schulentwicklung und Integrationsfragen beschäftigt. Über ihre Erfahrungen in diesem Bereich hat sie ein Buch geschrieben, „NORDNEUKÖLLN" erschien 2008 im Diederichs-Verlag.

Susanne Stövhase, (im Team seit August 2011), ist Künstlerin. Kunststudium an der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste, Stuttgart. Seit 1987 internationale Ausstellungstätigkeit, 2007-2010 Lehrtätigkeit am Institut für Kunst im Kontext, UdK Berlin und an der École Supérieure des Arts, Brest. 2002 Mitinitiatorin der reformpädagogischen Evangelischen Schulen Berlin-Mitte und Berlin Zentrum. Seit 2008 unterschiedliche Projekte im Kontext kultureller Bildung und an der Schnittstelle von Kunst und gesellschaftspolitischen Fragestellungen: 2010 Unigrowcity im Rahmen des Zellenfestivals im Hebbeltheater, Berlin; 2009 – 2011 Masterstudium Public Policy an der Humboldt-Viadrina School of Governance Berlin; Mitinitiatorin von nextlearning, einem Think and Do Tank zum Thema Neue Lernkulturen und Mitglied im Education Innovation Lab der HVSG Berlin.

Sascha Willenbacher, (im Team seit August 2010), studierte Angewandte Theaterwissenschaft in Gießen und arbeitet seit August 2011 als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institute for Art Education (IAE) an der Zürcher Hochschule der Künste sowie am dortigen Departement Darstellende Künste und Film. Er war von 2006 – 2011 als Dramaturg und Theaterpädagoge am Berliner Theater an der Parkaue tätig und dort unter anderem maßgeblich an der Konzeption der Winterakademie beteiligt. Im Rahmen des „Forschungslabor Künste an Schulen" am IAE entwickelt und untersucht er zusammen mit Kolleg/innen anderer Kunstgenres Fragestellungen im Bereich einer künstlerisch forschenden Kunstvermittlung (Bildende Kunst, Musik, Theater) an Schulen.

Sabe Wunsch, (im Team seit 2009), ist Künstlerin, M.A. (UdK), Dipl.-Ing. Arch. (TU) und lebt in Berlin. Architektur und Abriss, Teilhabe und Erinnerung sowie gesellschaftliche Veränderung sind Themen ihrer Arbeit. Neben ihrer Bautätigkeit und eigenen künstlerischen Praxis verwirklichte sie in verschiedenen interdisziplinären Teams Kunstprojekte u. a. zu abgebaggerten Städten im Tagebau, zu Sex-Zwangsarbeit in NS-Konzentrationslagern und zur Berliner Mauer. Im Schulkontext arbeitet sie seit 2005, war bei den Projekten „Lebenswege" und „19 Freiheiten" beteiligt und hat 2011 mit Teresa Reuter das Schulprojekt „Virtuelle Mauer goes school" geleitet. Von Dezember 2008 bis Ende 2011 war sie Kulturmanagerin beim Förderverein Kunst im Kontext e.V.

Schule ist ein System, ein Lebensabschnitt, ein Organismus. Schule ist zusammengesetzt aus räumlichen, zeitlichen und sozialen Ordnungen. Es gibt Turnhallen, Pausenhöfe, Lehrerzimmer und Schülerspinde, es gibt städtische Möbel und private Gegenstände, Physik-, Kunst- und Chemielehrmittelsammlungen, es gibt das Klingeln der Schulglocke, das Flüstern und Schreien der Schüler/innen, das laute und leise Sprechen der Lehrer/innen. Die Lehr- und Lernverhältnisse scheinen klar. Doch wer lernt hier tatsächlich was, wann und vom wem? Schule ist ein ganz spezifischer Kontext, mit dem wir alle einmal unsere Erfahrungen gemacht haben und über den wir alle etwas zu berichten wissen. Aber genau dabei soll es nicht bleiben: Die Schule zum Kontext zu machen bedeutet, diesen Ort, dieses System selbstkritisch und mit professioneller Distanz etwas genauer anzuschauen. KontextSchule ist eine Initiative des Fördervereins Kunst im Kontext e.V. gegründet im Jahr 2009. Im Rahmen der KontextSchule werden Fortbildungsreihen für Berliner Lehrer/innen und Künstler/innen angeboten, die gemeinsam künstlerisch-edukative Projekte im Kontext Schule entwickeln und durchführen möchten. KontextSchule ist aber auch ein Arbeitsansatz für eine kontextspezifische künstlerisch-edukative Praxis. Diese Publikation stellt Idee und Struktur der KontextSchule in übergreifenden Texten, in einem künstlerischen Beitrag und in einer Auswahl an Projektskizzen und konkreten Methoden der Fortbildung vor.

Berlin
Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung

KONTEXTSCHULE
Universität der Künste Berlin
Institut für Kunst im Kontext