

Über Ästhetische Forschung

Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen



herausgegeben von Manfred Blohm, Christine Heil,
Maria Peters, Andrea Sabisch und Fritz Seydel

kopaed

KONTEXT
KUNSTPÄDAGOGIK

81

Von der Last kunstpädagogischer Versprechen und der Lust, an sie zu glauben

Anja Neisemeier

Axel ... Peter ... Sabine? – so heißt 1998 kein elf- oder zwölfjähriges Kind mehr. Unwillkürlich kommt mir dieser Gedanke, als ich den Text zum ersten Mal lese. Und die beschriebenen Szenarien? Erscheinen auf den ersten Blick ebenso vorgestrig, unreal. Scheußliche Fiktionen von tumben Lehrerinnen in selbst gestrickten Kreativ-Pullis und einem Kunstunterricht, in dem vor allem die Zeit totgeschlagen werden soll. Doch immerhin: das Nachwort verheißt Hoffnung in Gestalt eines weiblichen Messias. Eine Kunstlehrerin sendet ihre Jüngerinnen, pardon, ihre Schülerinnen hinaus in die Welt, die Wahrheit zu verkünden. Nein, falsch – ums Verkünden geht's ja hier nicht und auch nicht um die Wahrheit. Aber vielleicht um so etwas wie die eigene Version der Wahrheit?

Wahrheit ist ebenso wie Wirklichkeit eine Konstruktion, also kann es auch nicht mehr den einzigen Weg der Erkenntnis geben. Stattdessen existiert eine Vielzahl von Wegen und Erkenntnismöglichkeiten nebeneinander. Ist die Ästhetische Forschung also doch ein Heilsversprechen? In einem unserer Gespräche kurz nach Erscheinen von »Eine Tulpe ist ...« spreche ich Helga Kämpf Jansen auf die Vornamen an. Sie lächelt entspannt und fragt interessiert nach aktuellen Vornamen. – Fiktionen sind gut, wenn sie die Wirklichkeit auf ihre Weise präziser und treffender beschreiben als die Wirklichkeit dies vermag. Und spätestens 1998 habe ich eine Wirklichkeit von Kunstunterricht kennen gelernt, die nicht immer, aber noch immer erschreckend oft ebenso eindimensional und armselig erscheint wie die von Sabine, Axel und Peter.

Ich möchte aber noch ein bisschen bei der Fiktion bleiben und beginne diesen Text noch einmal – statt eines Vorworts – mit einem Beispiel: Eine sechzehnjährige Schülerin, nennen wir sie Anna, braucht für ihren täglichen Schulweg etwa fünfzehn Minuten. Sie geht immer die gleiche Strecke, denkt darüber nicht weiter nach. Nachdem sie im Kunstunterricht die Aufgabe erhalten hat, eine ihrer alltäglichen Routinen zu untersuchen, wird dieser Schulweg zum Ausgangspunkt ihrer ästhetischen Arbeit.

Sie beginnt zunächst damit, die jeweils benötigte Zeit für den Weg zu stoppen. Täglich macht sie Notizen zum Wetter, zu Uhrzeiten, Kleidung, fotografiert Mar-

82

ken des Weges, hält Stimmungen und Gedanken fest. Sie zeichnet ihren Schulweg in einen Stadtplan, klebt Fotos und Notizen ein.

Schließlich richtet Anna ihre Aufmerksamkeit auf andere ihrer alltäglichen Wege und Fahrten, trägt sie ebenfalls präzise in die Karte ein. Es entsteht ein dichtes Netz von unterschiedlich farbig markierten Bahnen in der Karte, das gewissermaßen den Lebensraum der Schülerin markiert. Angesichts der Karte erscheint Anna der eigene Lebensraum überraschend klein. Sie spricht im Unterricht mit den anderen über ihre Beobachtungen, die z.T. ähnliche Erfahrungen beschreiben.

Wäre dieser Text ein Film, würde die Kamera jetzt umschwenken und die Lehrerin von Anna zeigen. Fragt sie sich gerade, auf welcher Seite sie steht? Stricken oder Verkünden? Eigentlich hat sie sich längst entschieden. Heilsversprechen können zur Last werden, besonders in Zeiten des Scheiterns und der Zweifel. Doch die Aufgabe ist auch nicht anspruchslos, denn sie ermöglicht Anna, ein eigenes Feld von Wahrnehmungen und Erfahrungen zu eröffnen. Es werden sich im Verlauf des Arbeitsprozesses für sie vielleicht Fragen ergeben, die hoffentlich ihre eigenen und nicht allein die der Lehrerin sind.

»Am Anfang steht eine Frage, ein Gedanke, eine Befindlichkeit; ein Gegenstand, eine Pflanze, ein Tier; ein Phänomen, ein Werk, eine Person (fiktiv oder authentisch), eine Gegebenheit oder Situation; ein literarisches Thema, ein Begriff, ein komplexer Inhalt oder etwas anderes.«

Eigentlich stimmt dieser Satz nicht. Zumindest nicht in der Schule. Am Anfang steht eine Aufgabe. Ästhetische Forschung in der Schule beginnt mit einer Aufgabe, die die Lehrerin ihren Schülerinnen und Schülern stellt.

Doch wie muss eine solche Aufgabe beschaffen sein, um den Schülern tatsächlich die Möglichkeit zu eröffnen, eigene Fragen, Gegenstände des Lernens und Forschens zu finden?

Noch einmal zurück zur Fiktion. Die ist ja eigentlich bei Anna noch gar nicht vorgekommen. Zumindest scheint es so. Aber ihre Aufgabe ist ja auch noch nicht zu Ende, sie hat noch einen zweiten Teil: Führe im Verlauf deiner ästhetischen Forschung eine oder mehrere (weitere) Person/en (fiktiv oder authentisch) in die Handlung / den Zusammenhang ein.

Anna begleitet also mittags eine Freundin auf deren Schulweg nach Hause. Für Anna nichts Ungewöhnliches, doch Tage später folgt sie einer weitgehend fremden Schülerin aus einer anderen Jahrgangsstufe heimlich nach Hause. Sie empfindet

Anja Neisemeier

sich dabei als Voyeurin. Die Verfolgung eines anderen Menschen erscheint ihr abwegig und unmoralisch. Sie tut es nicht noch einmal.

Fast zeitgleich, sicherlich nicht überraschend angesichts besonderer Aufmerksamkeit für voyeuristische Momente, nimmt sie zum ersten Mal die zahllosen Paparazifotos in den Zeitschriften ihrer Mutter als solche wahr. Anna mag solche Fotos, doch was ist es, das ihr an diesen Fotos so besonders gefällt? Um dies zu ergründen, beauftragt Anna eine Freundin Paparazifotos von ihr zu machen. Über Wochen lässt sie sich immer wieder knipsen, experimentiert mit Blickwinkeln, Distanzen, Zoom, Körpersprache.

Aufgabe: Erforsche eine Deiner Alltagsroutinen. Beobachte in den nächsten zwei Wochen einen alltäglich wiederkehrenden Vorgang / ein Geschehen / eine Deiner Handlungen besonders aufmerksam und detailliert. Wähle bzw. erfinde geeignete Formen für Dein Protokoll (Skizzieren, Schreiben, Fotografieren, Filmen, Collagieren, Sammeln u.ä.).

Anna entschied sich für ihren Schulweg. Andere bearbeiteten ihre morgendliche Viertelstunde vor dem Kleiderschrank, den täglichen Kleinkrieg ums Aufräumen oder ihr Verhalten in den Schulpausen.

Wesentlich am ersten Teil der Aufgabe erscheint, dass sie den Schülerinnen die Möglichkeit eröffnete, ein Feld eigener Wahrnehmungen, Assoziationen, Fragen zu erzeugen. Dies geschah mit Hilfe von Methoden, die wissenschaftlichen Vorgehensweisen gleichen, jedoch ebenso in der zeitgenössischen Kunst einen wesentlichen Stellenwert haben. Ohne diese imitieren zu wollen, dienen sie jedoch in gleicher Weise als Möglichkeit, Spuren eines Prozesses festzuhalten.

In einem konstruktivistischen Verständnis geht es jedoch noch um sehr viel mehr als die Notation flüchtiger Beobachtungen. Vielmehr wird auf diese Weise eine bestimmte, subjektive Wirklichkeit erst hervorgebracht. So wie Ereignisse niemals in gleicher Weise erinnert werden, sondern z.B. durch bestimmte äußerliche Momente wie die eigene Lebenssituation zum Zeitpunkt des Erinnerns immer wieder neu konstruiert werden und damit wiederum der eigenen Selbstdefinition dienen, so vermag auch die Sicht auf einen alltäglichen Vorgang durch die Art und Weise der Wahrnehmung, die besondere Form der Aufmerksamkeit und insbesondere das hiermit verbundene eigene ästhetische Handeln eben jene Wirklichkeit erst zu erzeugen, die dann auf vielfältige Weise zum Ausgangspunkt und Gegenstand Ästhetischer Forschung/en werden kann – und damit ebenso immer wieder neue Wirklichkeiten hervorbringt.

Anna hat sich mit Künstlerinnen wie Sophie Calle und Sigrid Sigurdsson beschäftigt. Hinweise auf eine Nähe ihrer eigenen Arbeit zu bestimmten Aspekten in den Konzepten der genannten Künstlerinnen erhielt sie im Unterricht. Ihr selbst war dies nicht bewusst, sie kannte die entsprechenden Arbeiten nicht. Natürlich stellt sich die Frage, ob es im Zusammenhang mit Annas Arbeit nicht reichen würde, das, was sie selbst erprobt, als kunstnah stehen zu lassen. Ich meine jedoch, dass genau diese Situationen, in denen Schüler/innen Prozesse initiieren, die einen Bezug zu bestimmten zeitgenössischen künstlerischen Konzepten aufweisen, die Chance eröffnen, sich diesen vor dem Hintergrund eigener virulenter Fragen und entsprechender Erfahrungen zu nähern.

Hinzu kommt, dass es insbesondere in der zeitgenössischen Kunst übliche Praxis ist, sich auf andere künstlerische Konzepte zu beziehen oder die Kunstgeschichte zu zitieren. Wenn es auch nicht notwendig um solche Bezugnahmen in der Schule geht, so sollte aber doch mindestens die Kenntnis, dass es ähnliche künstlerische Konzepte gibt, der Schülerin als ein Angebot, die eigene Arbeit zu reflektieren oder auch einfach nur die eigene Kenntnis zeitgenössischer Kunst zu erweitern, nicht vorenthalten werden.

Wesentlich erscheint, dass Hinweise auf derartige Bezüge nicht zu früh erfolgen, um den Vorhaben und Ideen der Schüler zunächst eigenen Raum zu geben.

Für Aufgaben, die ästhetische Forschungsvorhaben im Rahmen von Schule initiieren, kann es sicher nicht die eine allgemeingültige bzw. ideale Form geben. Ihre Beschaffenheit hängt von bestimmten Faktoren wie Lerngruppe (Alter, Lernerfahrungen, Anzahl der Schüler/innen), Ausstattung der Kunsträume u.v.m. ab. Wenn sie, wie im beschriebenen Fall, zunächst enge und präzise Vorgaben macht, dient dies eher der Erzeugung eines Feldes eigener Fragen jedes Einzelnen als dem Ziel einer simplen Erfüllung der Aufgabe. Zugleich unterstützt sie die Schüler/innen bei der Findung eigener Vorgehensweisen. Auch die Lehrerin kann während der Planung eines solchen Lernprozesses nur vage antizipieren, welche Formen der Begleitung, Unterstützung, Reflexion, welche Materialien (Literatur, Bildmaterial, Werkzeug) später notwendig werden. In dieser Hinsicht bedarf es nicht allein der entsprechenden Ausstattung des Lernortes, sondern auch des Vermögens der Lehrerin Bezüge zwischen den Arbeiten der Schüler/innen und entsprechenden Aspekten zu erkennen und herzustellen.

Schwierigkeiten werden im Rahmen Ästhetischer Forschung auch immer wieder darin vermutet, dass sich die Schüler/innen in der Vielfalt des Möglichen, Beobachteten, Untersuchten »verzetteln«, den Überblick verlieren, oberflächlich arbeiten.

Die im Verlauf des Arbeitsprozesses angewendeten Verfahren reichen bei Anna von sachlichen, dokumentarischen Fotos über ein sehr akribisches, wissenschaftsanalogen Sammeln bestimmter Fundstücke, deren genaue Archivierung und Präsentation bis hin zu performativen Verfahren, innerhalb derer sie sich in verschiedenen Rollen beobachten lässt und gleichzeitig eine bestimmte Bildsorte untersucht. Es wird auch sichtbar, dass Annas Interesse, die eigene Wirklichkeit genau zu erfassen, immer mehr abnimmt zugunsten einer Vermischung mit fiktiven Entwürfen von Personen und Räumen.

Ihre Arbeit beginnt mit der Untersuchung einer Alltagsroutine, deren erste Ergebnisse Anna sehr bald eigene Begrenzungen spüren lässt. Diesen gilt zunächst ihr Interesse. Sie sucht sie auszuloten, indem sie sich auf unterschiedliche Weise in Beziehung setzt zu different Erscheinendem.

Parallel zur Weiterarbeit an den Kartierungen, der Auseinandersetzung mit Kunstbeispielen, die Anna im Unterricht bearbeitet, beginnt sie mit der Untersuchung ihrer Paparazzi-Fotos. Geht es ihr zunächst vor allem darum, herauszufinden, welcher Bildausschnitt, welche besondere Szene, welcher eingefrorene Moment das Bild für sie zu einem guten Paparazzi-Foto machen, entwickelt sie zunehmend differenziertere Wahrnehmungsinteressen.

Die verschiedenen Anteile der ästhetischen Forschung Annas, die im Text erwähnt wurden, stehen durchaus nicht unverbunden nebeneinander, auch wenn sie nicht jederzeit sichtbar aufeinander bezogen sind. In jedem der Bereiche werden jedoch Fragen virulent, entstehen besondere Aufmerksamkeiten für Phänomene, deren Relevanz erst im Prozess deutlich wird, Anna macht ästhetische Erfahrungen. All dies fließt in Form von Ideen und insbesondere tiefer gehenden Reflexionen in die gesamte Forschung der Schülerin ein.

Hinsichtlich der fiktiven Anteile ihrer Arbeit geht es Anna viel weniger um das Fiktive als Selbstzweck, als vielmehr um eine Erweiterung der eigenen Erkenntnismöglichkeiten und vor allem den anderen Blick auf die jeweils entworfenen Wirklichkeit, den ihr diese Entwürfe erlauben. Es entsteht für sie etwas Neues, Differentes, das zuvor zwar schon Teil ihres Selbst war, für sie jedoch nicht wahrnehmbar.

Wie ein roter Faden zieht sich durch Annas Forschung die Frage nach den Grenzen des eigenen Raums, vor allem nach jenen, die ihr gesellschaftlich bedingt erscheinen. Sie hat damit eine Thematik aufgefunden und ästhetisch bearbeitet, die sie persönlich, zu diesem Zeitpunkt ihrer Biografie in besonderer Weise beschäftigt. Jemand anderes hätte aus der Beobachtung des täglichen Schulweges vermutlich ganz andere Fragen abgeleitet. Wer sich auf die entsprechende Aufgabe wirklich intensiv handelnd und reflektierend einlässt, wird in dieser Hinsicht auch eigene Ansatzpunkte aufspüren.

Auch hier ist es wesentlich, im Rahmen von Gesprächen Aspekte aufeinander zu beziehen, Schwierigkeiten zu reflektieren, Bezügliches aufzudecken und einen »roten Faden« erkennbar zu machen. Der Versuch, unterschiedliche Ebenen der wissenschaftlichen, künstlerischen und alltagsästhetischen Annäherung miteinander zu verbinden, erscheint dennoch wesentlich, da Schüler/innen auf diese Weise lernen, dass Fragen und Themen stets eine Vielzahl von Bezugsebenen berühren, deren Untersuchung eigene Erkenntnismöglichkeiten erweitert und vorantreibt.

Nachwort – drei Erinnerungen und ein Ausblick

Eine attraktive blonde Frau im leuchtend blauen Samtjackett. Einschüchternd selbstbewusst, inmitten einer Traube von Uni-Männern – meine erste Erinnerung an Helga Kämpf-Jansen.

Eine zweite: Die Tür zu ihrem Seminarraum steht auf, vor der Tür eine Hilfskraft mit einem großen Tablett voller Kinderschokoladeneier, gleich gibt's für jede/n Teilnehmer/in ein Ei. Warum bin ich nicht in diesem Seminar? Und: was hat ein Überraschungsei mit Kunstdidaktik zu tun?

Eine dritte: Erstes Seminar bei Helga Kämpf-Jansen. Jede/r soll einen Gegenstand aus der Kindheit mitbringen. Ich habe meinen orange-gelben Barbiecamper dabei. Klobig und plastikgrelle nimmt er fast den ganzen Tisch ein. Sie lächelt mich an. Studieren ist nach Jahren etwas anderes. Habe Lust aufs Texteschreiben, weil nicht jeder Text sofort klug sein muss. Sammle Dinge, weil sich jede Woche fünf- bis zwanzig Menschen dafür interessieren. Habe tausend Ideen, was ich alles tun könnte. Und lese lange, sperrige kunstwissenschaftliche Texte. Wenn ich ehrlich bin, mit weniger Spaß, doch ich lese sie, meistens. Auch weil mir das, was ich von mir in ihren Augen sehe, gefällt.

Zum ersten Mal habe ich eine konkrete Vorstellung davon, wie ich Kunstunterricht machen möchte. Den Begriff Ästhetische Forschung kenne ich noch nicht, sie vielleicht auch noch nicht, doch wir forschen ohne Unterlass. Die Erfahrung, dass Lernen bei mir selbst, mit meinen Erinnerungen und selbst den banalsten Dingen beginnt, kommt erst mit ihr in mein Bewusstsein.

Schülerinnen und Schüler erzeugen eine Vielzahl eigener Wirklichkeiten, Fiktionen, Utopien, Vorstellungsbilder – wie auch immer man dies nennen mag. Wenn Lehrer und Lehrerinnen ihnen dies ermöglichen. Folgerichtig wird auch der Unterricht ein solches Feld, in dem sich eine Wirklichkeit erzeugt, die solche Möglichkeiten erst schafft, die Lust aufs Lernen macht. Dafür brauchen Lehrerinnen nicht nur eine Vielzahl eigener Erfahrungen und Kenntnisse, müssen gewissermaßen »durch

sich hindurchgegangen« sein, wie Helga Kämpf-Jansen es oft formuliert hat. Ich glaube, sie brauchen auch selbst gute Lehrerinnen.