



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

ÜBER LEBENSKUNST.Schule ist eine Kooperation des Projekts ÜBER LEBENSKUNST und der Freien Universität Berlin – Das Projekt ÜBER LEBENSKUNST ist ein Initiativprojekt der Kulturstiftung des Bundes in Kooperation mit dem Haus der Kulturen der Welt.





ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE?

WARUM ÜBER LEBENSKUNST?

Grußwort



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

HORTENSIA VÖLCKERS, BERND SCHERER

ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE? / WARUM

Um unsere heutige Zeit zu verstehen, lohnt es, sich die großen Erzählungen der Moderne vor Augen zu führen. Zu diesem Zweck möchten wir Sie in das London der 1870er Jahre einladen. Dort sitzen in einem angesehenen Club ältere Herren in ihren Ledersesseln und blicken immer wieder nervös auf die Uhr. Der Grund für ihre Nervosität ist eine Wette: Gelingt es, in 80 Tagen die Welt zu umrunden? Der Fortschritt in Technologie und Wissenschaft scheint den Traum vom Reisen in großer Geschwindigkeit ermöglicht zu haben. Derweil vollzieht sich auf dem Atlantik das Drama: Phileas Fogg ist es zwar gelungen, einen Raddampfer zu kapern, um den Ozean von New York nach Irland zu überqueren, ihm gehen aber gegen Ende der Fahrt die Brennmaterialien aus. In der Not kauft er das ganze Boot und lässt die Planken verheizen.

Gibt es ein besseres Bild für unsere Zeit? Bei dem Versuch, Raum und Zeit immer stärker zu komprimieren, verfeuern wir im Boot Erde die Grundlagen unserer Existenz. Jules Vernes Roman endet mit dem umjubelten Erfolg von Phileas Fogg. Dieser tritt aber nur ein, weil das Ziel geografisch wohldefiniert ist: Fogg verlässt am Ende der Reise das abgewirtschaftete Boot und betritt in Irland sicheren Boden. Im Fall der Erde gibt es das nicht – dieser Planet ist unser Boot, unser Ozean und unser Boden in einem.

Fast täglich lesen wir in den Zeitungen, wie wir selbst unsere Lebensgrundlagen zerstören. So stellte das Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) bereits 2007 unter anderem fest, dass bei gleichbleibenden Emissionen die globale Durchschnittstemperatur um 0,2 Grad Celsius pro Dekade ansteigt

und dass bei dieser Entwicklung bereits im Jahr 2020 zwischen 75 und 250 Millionen Menschen kein ausreichendes Trinkwasser mehr haben werden. Diese Nachrichten haben bisher allerdings nicht dazu geführt, dass wir umdenken und ernsthaft gegensteuern.

Aus diesem Grund entwickelten wir das Projekt ÜBER LEBENSKUNST. Darin versuchten wir, von den Bedrohungsszenarien wegzukommen und den handelnden Menschen in den Mittelpunkt zu stellen: Wie können angesichts der existenziellen Problemstellungen neue Lebensmodelle aussehen, die ein gutes Leben für sich und nachfolgende Generationen ermöglichen? Es ging dabei nicht um neue Theorieansätze, sondern um die Erprobung anderer Handlungspraktiken. Eine Vielzahl künstlerischer Projekte lud dazu ein, aus festgeschriebenem Alltagshandeln auszusteigen und sich auf neue Vorstellungsräume einzulassen. Unsere alltäglichen Routinen, die mit einem hohen Ressourcenverbrauch einhergehen, wurden konfrontiert mit teils spielerisch offenen, teils praktisch eingeübten Alternativen. Und so wurden wir um die Erfahrung bereichert, dass Handeln im Sinne nachhaltiger Entwicklung nicht nur notwendig ist, sondern auch neue Perspektiven eröffnet und Freude macht. Das Bildungsprogramm ÜBER LEBENSKUNST.Schule hat in den vergangenen zwei Jahren mit Protagonisten der jungen Generation nach Bausteinen einer neuen Lebenskunst geforscht. Entstanden ist es als Kooperation mit dem Institut Futur der Freien Universität Berlin, dessen Leiter Gerhard de Haan seit Jahren den Diskurs und die Praxis der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland voran-

treibt und sich als inspirierender Partner für unser Vorhaben erwiesen hat.

Achtzehn Künstlerinnen und Künstler haben in einer zehnmonatigen modularen Weiterbildung die Verbindung ihrer Praxis mit dem Anliegen der nachhaltigen Entwicklung durchdrungen und währenddessen Konzepte für Projekte an Schulen erarbeitet. Danach wurden diese bis zu einem Schuljahr dauernden Projekte mit Kindern und Jugendlichen aus insgesamt 18 Schulen in fünf Bundesländern realisiert. Darin erprobten sie neue Zugangs- und Wahrnehmungsweisen der eigenen Umwelt und setzten veränderte Handlungsweisen gleich praktisch um. Dies reichte von der politischen Beteiligung an Stadtplanungsvorhaben bis zur tänzerischen Auseinandersetzung mit dominanten Wachstumsparadigmen, von Techniken zur Veredelung von Altkleidern bis zur Verarbeitung weggeworfener Lebensmittel zu köstlichen Pausenbrotchen, von Selbstbeobachtung und meditativer Innenschau bis zur geografischen Erkundung des eigenen Lebensumfelds.

Diese Webpublikation zeigt die Fülle der Themen und Arbeitsweisen auf und macht Lust darauf, das Experiment einer neuen Lebenskunst selbst fortzuführen. Sie offenbart außerdem, was eine produktive Zusammenarbeit von Kunst und Bildung braucht: den achtsamen Umgang miteinander, das gemeinsame Ausprobieren und Reflektieren, das heißt auch, Verunsicherungen auszuhalten, und darüber hinaus das Vertrauen in das eigene Können.

Daher gilt unser großer Dank all denen, die ÜBER LEBENSKUNST.Schule mit ihren Ideen und ihrer Tatkraft ausgefüllt haben: den teilnehmenden

Künstlerinnen und Künstlern, ihren Partnern und Unterstützern an den Schulen, den Referentinnen und Referenten der Weiterbildung, unserem Kooperationspartner Gerhard de Haan, den beiden Leiterinnen des Programms Saskia Helbig und Wanda Wieczorek und dem unterstützenden Team.

Wir wünschen Ihnen viel Vergnügen beim Entdecken der folgenden Seiten und zahlreiche Funken der Inspiration für Ihre eigene Lebenskunst!

Hortensia Völckers,
künstlerische Direktorin der Kulturstiftung des Bundes

Prof. Dr. Bernd M. Scherer,
Intendant des Hauses der Kulturen der Welt



Team ÜBER LEBENSKUNST.Schule

Programmverantwortlicher:
Gerhard de Haan

Leitung und Koordinierung:
Saskia Helbig
Wanda Wieczorek

Projektbegleitung:
Rahel Puffert

Mitarbeit:
Lisa Urban
Anke Fischer

Team Thementage

Konzept, Kommunikation und Leitung:
Katja Sussner

Dramaturgie:
Janek Müller

Produktion:
Pamela Schlewinski

Mitarbeit:
Till Bender
Quirin Wildgen
Paula von Gleich

ProgrammteilnehmerInnen

Ellen Berendes
Nina Brodowski
Birgit Cauer
Miriam Chouaib
Isabelle Dechamps
Doris Enders
Dennis Feser
Anja Fiedler
Beate Göbel
Eva Hertzsch
Doris Kleemeyer
Katia Klose
Katharina Lüdicke
Nicole Noack
Adam Page
Christin Schmidt
Claudia Stiefel
Arne Vogelgesang

Dank an

Martin Blankenstein
Bijan Dawallu
Harry Funk
Frauke Godat
Björn Helbig
Karin Jaene
Teresa Jahn
Jasson Jakovides
Christian Lagé
Joachim Loch
Birgit Mandel
Timo Meisel
Hilla Metzner
Lutz Nitsche
Andrea Peschel
Bernd Scherer
Hannes Schön
Andrea Schubert
Angelika Tischer
Erik Tuckow
Hortensia Völckers
Agnes Wegner

PIONIERE DES WANDELS

Emotionen, Kunst und Bildung für nachhaltige Entwicklung



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

GERHARD DE HAAN

ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE? / EIN ESSAY

Zur nachhaltigen Entwicklung gibt es keine Alternative. Nicht nachhaltige Entwicklung ist nicht zukunftsfähig. Dieses Postulat kann geradezu als Konsens gelten. Weder die Bundesregierung noch die Landesregierungen noch das Gros der Bevölkerung würde dem hierzulande widersprechen.

Im alltäglichen politischen wie auch individuellen Handeln aber will sich diese Einsicht nicht so recht niederschlagen. Da scheint nachhaltige Entwicklung auf der individuellen Seite zum großen Ballast dessen zu gehören, was wir gerne mit der Mühsenssemantik belegen: „Man müsste den Stromanbieter wechseln, Fair-trade-Kaffee kaufen, mal wieder die abonnierte Wochenzeitung lesen, ins Theater gehen, €“ In der Politik – und auch in der Wirtschaft – herrscht dagegen, sozusagen von J. Beuys' erweitertem Kunstbegriff abgeschaut, ein erweiterter Nachhaltigkeitsbegriff. Nachhaltige Gewinne erwirtschaften (was Arbeitsplätze kostet) kann ebenso Parole sein wie das nachhaltige Wirtschaftswachstum – also die möglichst dauerhafte und möglichst hohe Steigerung des Bruttoinlandsprodukts (was endliche Ressourcen kostet).

Dabei ist es recht einfach zu klären, ob man sich auf dem Pfad zu mehr Nachhaltigkeit bewegt. Es stellen sich lediglich drei Fragen (in Abänderung und Erweiterung von Grober 2010), auf die es eine positive Antwort geben muss:

- Führt das Handeln – ob individuell, auf Seiten der Wirtschaft, der politischen Steuerung, in den Institutionen – zur Reduktion des ökologischen Fußabdrucks?
- Dient das Handeln – für alle frei zugänglich – der Steigerung der Wohlfahrt und des Wohlbefindens?

- Befördert das Handeln die Teilhabe aller an nachhaltige Entwicklung betreffenden Entscheidungsprozessen?

Es sind evidenzbasierte Kriterien für nachhaltige Entwicklung. Den ökologischen Fußabdruck (Footprint) zu reduzieren erfordert der Klimawandel ebenso wie der Ressourcenverbrauch und eine auf beschleunigte Expansion ausgerichtete Wirtschaft. Die Notwendigkeit der Steigerung von Wohlfahrt und Wohlbefinden (zusammengefasst: Lebensqualität) ist nicht nur für kleine Gruppen, sondern für alle – national wie international gesehen – evident, solange im Werterepertoire wenigstens eine gewisse Zustimmung vorhanden ist, dass alle Menschen als gleiche Individuen geboren werden und es ihr Leben lang auch bleiben. Zudem hat sich ja in den sogenannten hoch entwickelten Ländern (in denen der ökologische Fußabdruck im internationalen Vergleich exorbitant größer ausfällt) der steigende Wohlstand (bis heute primär gemessen am Wachstum des Bruttoinlandsprodukts) seit Jahrzehnten schon vom Wohlfahrtswachstum entkoppelt. Mit einem gesteigerten Wohlbefinden ist er sowieso nur schwach verbunden gewesen. Die Förderung der Teilhabe an Entscheidungsprozessen (auch als Handprint bezeichnet) ist schon aufgrund der Einsicht zwingend, dass nachhaltige Entwicklung einen mentalen Wandel voraussetzt und zudem ohne Zustimmung und Mitwirkung der Bevölkerung nicht zu haben ist. In Demokratien werden regierende Parteien einfach abgewählt, wenn die mit nachhaltiger Entwicklung verbundenen Zumutungen (höhere Preise für die Energiever-

ersorgung, für Lebensmittel, Beschränkung des Individualverkehrs etc.) nicht auf positive Resonanz oder Duldung stoßen.

Footprint, Lebensqualität und Handprint befinden sich im Kontext nachhaltiger Entwicklung in einer wechselseitigen Abhängigkeit. Man wird das eine nicht ohne die anderen haben können. Wer den ökologischen Fußabdruck reduzieren will, muss dies auch verständlich machen in Hinblick auf die damit verbundene Steigerung der Lebensqualität – wenn auch in Bezug auf längerfristige Entwicklungen und mehr für andere als für die eigene Person. Und auch die Teilhabe an den Entscheidungsprozessen wird sich wohl nur dann zugunsten nachhaltiger Entwicklung auswirken, wenn die Lebensqualität sich damit verbessert – ob nun heute für mich und uns oder gar erst viel später für andere.

Man sieht, mit Entscheidungen für (oder gegen) nachhaltige Entwicklungen kommt eine zeitliche Dimension ins Spiel und geraten die anderen in den Blick. Gerade die verfügbare Zeit scheint knapp bemessen zu sein. Sehr prägnant drückt sich das im Hauptgutachten des Wissenschaftlichen Beirats der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) von 2011 aus. In diesem Gutachten wird die Dringlichkeit einer „Großen Transformation“ (oder auch: Transformation zur Nachhaltigkeit) betont. Nun weiß auch der WBGU, dass die großen Transformationen der (Welt-)Gesellschaft – wie etwa die Industrialisierung – bisher nicht nur zeitlich langfristige, sondern auch evolutionäre Prozesse waren, also kaum bewusst im großen Maßstab gesteuert wurden. Die nun anstehende Transformation müsse aber, so der WBGU, aufgrund des Klimawandels,

des Verlustes an Biodiversität, der Bodendegradation, der Urbanisierung, der Konkurrenzen um die Landnutzung etc. ebenso dringlich angegangen werden, wie sie beschleunigt und intentional erfolgen müsse.

„Es geht um einen neuen Weltgesellschaftsvertrag für eine klimaverträgliche und nachhaltige Weltwirtschaftsordnung. Dessen zentrale Idee ist, dass Individuen und die Zivilgesellschaften, die Staaten und die Staatsgemeinschaft sowie die Wirtschaft und Wissenschaft kollektive Verantwortung [E] übernehmen. Der Gesellschaftsvertrag kombiniert eine Kultur der Achtsamkeit (aus ökologischer Verantwortung) mit einer Kultur der Teilhabe (als demokratische Verantwortung) sowie einer Kultur der Verpflichtung gegenüber zukünftigen Generationen (Zukunftsverantwortung).“ (WBGU: 2)

Der Gesellschaftsvertrag sei, so der WBGU, „weniger auf dem Papier als im Bewusstsein der Menschen“ (ebd.) zu verankern. Man erkenne sogleich, dass es, wenn von Verantwortungsübernahme und Bewusstseinsbildung die Rede ist, ohne Vorbilder und Bildung nicht vorangehen wird. Schließlich wird für nicht weniger als einen Wertewandel plädiert. Was steht nun zur Disposition in Anbetracht des Wissens um die Zögerlichkeit in der Politik, des Widerstands von Lobby- und Interessengruppen, fehlender Koordination in den Institutionen und Akzeptanzproblemen sowie Innovationsblockaden?

Es wird auf „Pioniere des Wandels“ gesetzt (ebd.: 255 ff.), gesellschaftliche Vorbilder, die

andere zum experimentellen, explorativen Handeln anregen, Aufbruchstimung erzeugen, Netzwerke bilden und manchmal auch durchsetzungsfähig sind. Das alles muss nicht in einer Person vereint sein. Es komme darauf an, die entsprechenden Akteure sichtbar zu machen, ihre Selbstorganisations-, Artikulations- und Organisationsfähigkeit zu stärken. (vgl. ebd.: 278) Dann, so die Erwartung, werde sich – unter günstigen, z. T. erst zu schaffenden Rahmenbedingungen – die Große Transformation beschleunigt voranbringen lassen.

Sich nur auf diese Pioniere zu stützen sei allerdings nicht hinreichend. „Forschung und Bildung“ kämen, so der WBGU, bei der Großen Transformation eine „zentrale Rolle“ (22) zu. Es ist von „transformationsrelevantem Wissen“ die Rede, von systemischem Denken und dem Gebot, im „Bildungssektor die notwendigen Grundlagen für eine Kultur der Teilhabe“ zu legen, die zur Mitgestaltung befähige (375).

Leider verliert sich in diesen Passagen des Gutachtens eine Spur, die zuvor schon rudimentär zu finden war. Im Kapitel zu den „Akteuren der Transformation“ heißt es: Man scheitere, wenn „Experten“ ihre Vorschläge nur offerierten und meinten, ihre Argumente sprächen für sich, sodass es weiterer Überzeugungsarbeit und der Teilhabe derer, die aus den Erkenntnissen der Experten heraus neue Handlungsmuster gewinnen sollten, gar nicht bedürfe. (vgl. 255 f.) Erkenntnistransfer (und -gewinn) sei ohne Teilhabe, ohne „lebensweltlich motivierte Veränderungs- und Reformbedürfnisse“ (256) kaum möglich, da die neuen Einsichten und Handlungserfordernisse in der Regel nicht

anschlussfähig sind an bestehende Deutungs- und Handlungsmuster. Hier geht der WBGU allerdings nicht weit genug. Die Bedeutung der Emotionen wird zu wenig bedacht.

Warum sind Teilhabe *und Emotionen* so wichtig, wenn es um die Veränderung der mentalen Strukturen und innovatives Handeln geht? Die Antwort lautet: Ohne Emotionen kann man sich gar nicht für oder gegen ein spezifisches Handeln entscheiden. Verhaltenspsychologen gehen aufgrund ihrer Forschung davon aus, dass es einen deutlichen Zusammenhang zwischen Erkenntnis, rationalem Handeln und Gefühlen gibt. Handeln ist für sie nicht nur emotional gekoppelt. Vielmehr behauptet z. B. Damasio (2004), unsere Entscheidungen und unsere Handlungen seien grundlegend von Emotionen gesteuert. So weit gehen nicht alle Autoren. Man wird aber zumindest von einer wechselseitigen Beeinflussung von Emotionen und Kognitionen ausgehen müssen. (vgl. Thagard 2006) Und für Innovationen gilt nach Einsicht der psychologischen Motivationsforschung allemal, dass sie nur dann adaptiert werden, wenn sie kognitiv *und emotional* kohärent sind – also in die Denk-, Gefühls- und Handlungswelt der Individuen hineinpassen oder zumindest damit verknüpft werden können. (vgl. Heise 2007; Schröder / Huck / de Haan 2011; Thagard 1992)

Dies wird bisher nicht nur im Rahmen von Innovationen in Richtung nachhaltiger Entwicklung im Allgemeinen zu wenig berücksichtigt, sondern auch in den Konzeptionen zur *Bildung* im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Auch hier zeigt sich, dass Emotionen bisher meistens ausgespart bleiben. (vgl. de Haan 2008; de Haan u. a. 2008) Es geht

bislang primär um die Aneignung von Wissen – wenn auch durch Teilhabe an seiner Generierung. Methoden der Erfassung nachhaltigkeitsrelevanter Sachverhalte, ihre Analyse und das Beurteilen sowie Anwenden des Gelernten stehen im Vordergrund. Selbst wenn es um Kompetenzen geht wie autonomes Handeln und Agieren-Können in heterogenen Gruppen, sind die Versachlichung emotional eingefärbter Kommunikation, die rationale Urteilsfindung und kontrollierte Emotionen gefordert – obwohl Gefühle dort unvermeidbar, ja unverzichtbar sind.

Emotionen sind aber gerade dort, wo es um Innovationen bis hin zu Utopien geht, nicht einfach als störende Randbedingung des Lernens beiseitezustellen. Es ist auch nicht damit getan, angstfreie Lernsituationen, eine entspannte Atmosphäre schaffen zu wollen, um die Lernfreude und den Wissenserwerb zu steigern. Da es bei Fragen der nachhaltigen Entwicklung nicht um die Einübung von Routinen und den Erwerb epistemischen, also geronnenen Wissens geht, sind Gefühle in Bezug auf Lernprozesse hier von weitaus größerer Bedeutung, als dass sie nur in Form einer entspannten Lernatmosphäre Berücksichtigung finden müssen. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) verlangt geradezu nach emotional aufgeladenem Lernen, wenn Engagement gewollt, Kreativität evoziert und Verantwortungsübernahme möglich werden soll. Denn dass die Lernenden ein Thema zunächst einmal in die Kategorien „wichtig“ und „neu“ einstufen, ist immer deutlich von Gefühlen abhängig.

Wenn man die Bedeutung der Emotionen für das Handeln, die Wahrnehmung der Umwelt und auch die Urteilsbildung anerkennt, wird man sich

aus pädagogischer Sicht reflexiv zu ihnen verhalten müssen. Dazu in der Lage sein zu können, ist ein „Zeichen von Zivilisiertheit“ (Rorty). Nicht um Emotionen letztlich wieder zu verrationalisieren oder gar unterdrücken zu wollen, sondern um ihnen zu vertrauen und für sie einzustehen, soweit sie nicht der eigenen Person schaden oder es sich um handlungsleitende Emotionen handelt, die anderen unberechtigt Schaden zufügen. Aufgeklärt zu sein über die eigene Gefühlswelt und sie sich selbst für das Lernen nutzbar zu machen, ist aus pädagogischer Perspektive ein angemessener selbstbezoglicher Umgang damit. Emotionen in Lehrprozessen nur strategisch einzusetzen, etwa um den Lernwillen zu steigern, ist nur dann opportun, wenn die Lernenden über diese Intention und die Strategien aufgeklärt sind. Alles andere hieße, die Lernenden mit dem Ziel zu überwältigen, ein bestimmtes Ergebnis hervorzubringen.

Was hat das alles mit Kunst und kultureller Bildung im Kontext von BNE zu tun? Außerordentlich viel! Wenn man der Einsicht des WBGU folgt, dass die Große Transformation erstens beschleunigt erfolgen muss, zweitens neue Bewusstseins- und Verhaltensformen notwendig macht und drittens nur durch Teilhabe zu erreichen ist, dann kann man sich allein auf gute Argumente und Sachwissen nicht stützen. Dann ist es plausibel, neben der reinen Kognition auch auf andere Formen der Wahrnehmung, des Experimentierens und Ausprobierens, auf ungewohnte Perspektiven und andere als rein wissenschaftsgestützte Formen des Gestaltens nachhaltiger Entwicklungsprozesse zu setzen. Dann liegt es nahe, die Möglichkeiten von Kunst

und Kultur in diesem Kontext zu eruieren, denn hier findet man zahlreiche Pioniere der Veränderung, hier löst man sich von den Routinen und Selbstverständlichkeiten.

Nachhaltige Entwicklung ist eben nicht nur durch Vernunft handeln zu haben, sondern abhängig von sinnlichen – und damit emotionalisierten – Erfahrungen, die sich in Theater-, Musik-, Kunst-, Film- und kreativen Planungsprojekten ausdrücken (vgl. das Magazin KULTURELLE BILDUNG 9/2012). Dass BNE und kulturelle Bildung (KB) eng zusammengehen, wird deutlich, wenn man sich vergegenwärtigt, welche Kompetenzen die beiden Felder im schulischen Bereich fördern: Es geht um Gestaltungskompetenzen, Partizipation, Lebensqualität und Verantwortung, um Perspektiven auf und für die künftige Gestaltung des eigenen Lebens wie der Gesellschaft.

Bei aller Nähe der Konzeptionen gelingt es der kulturellen Bildung aber besser als der BNE, das anzusprechen, was hier unter „Emotionen“ gefasst wurde. In den Beispielen des o. g. Magazins wie auch in den Projekten der ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE zeigt sich dies deutlich. Auch wenn es immer noch sehr wenige Projekte sind – und damit wenige Pioniere des Wandels –, die aus dem künstlerischen und kulturellen Bereich heraus die Vielfalt der Perspektiven für nachhaltige Entwicklungsprozesse sichtbar machen, so wird damit doch eine Erweiterung des Wahrnehmens, Erfahrens und Ausprobierens erkennbar, die sich gerade nicht in rationale Argumente, Pro- und Contra-Debatten und die Entscheidung für das Vernünftige überführen lässt.

Müssen Kunst und Kultur erklären, was nachhaltige Entwicklung ist? Sicherlich nicht. Wissenschaft und Technologien liefern etliche gangbare Pfade. Wenn es aber darum geht, nachhaltige Entwicklung und Lebensqualität, Teilhabe und die alles entscheidende Frage „Wie wollen wir leben?“ zusammenzubringen, dann wird man gar nicht umhinkönnen, Aisthesis und Ästhetik zu bemühen. Nicht, um Kunst und Kultur in den Dienst nachhaltiger Entwicklung zu stellen, sondern um neue Formen zu finden, Intentionen, Imaginationen und Irritationen auszudrücken, die immer auch eines sind: emotional aufgeladen. Oder denkst du, der Entwurf eines guten Lebens besteht aus vernünftigen Merksätzen?

Quellen:

- Beck, U. (2008): Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit, Frankfurt a. Main.
- Damasio, A. R. (2004): Ich fühle, also bin ich. Die Entschlüsselung des Bewusstseins, Berlin.
- Grober, U. (2010): Die Entdeckung der Nachhaltigkeit. Kulturgeschichte eines Begriffs, München.
- Haan, G. de (2008): Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung, in: Bormann, I., Haan, G. de (Hg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung, Wiesbaden, S. 23–44.
- Haan, G. de / Rülcker, T. (2009): Der Konstruktivismus als Grundlage für die Pädagogik, Frankfurt a. Main.
- Haan, G. de u. a. (2008): Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen, Berlin/Heidelberg 2008.
- Heise, D. R. (2007): Expressive Order: Confirming Sentiments in Social Action, New York.
- Jackson, T. (2011): Wohlstand ohne Wachstum. Leben und Wirtschaften in einer endlichen Welt, München.
- Meyer, W.-U. / Schützwohl, A. / Reizenzein, R. (1993): Einführung in die Emotionspsychologie, Band I, Bern/Göttingen/Toronto/Seattle.
- Roth, G. (2001): Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert, Frankfurt a. Main.
- Schröder, T. / Huck, J. / Haan, G. de (2011): Transfer sozialer Innovationen. Eine zukunftsorientierte Fallstudie zur nachhaltigen Siedlungsentwicklung, Wiesbaden.

- Thagard, P. (1992): Conceptual revolutions, Princeton, NJ.
- Thagard, P. (2006): Hot thought: Mechanisms and applications of emotional cognition, Cambridge.
- WBGU (2011): Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen. Hauptgutachten. Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation, Berlin.

„DAS WAR KEIN PAPIERTIGER!“

Ein Interview zum Beitrag der Kunst zu nachhaltiger Entwicklung



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

LUTZ NITSCHKE, TERESA JAHN

ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE? / EIN INTERVIEW

Dr. Lutz Nitsche, Referent des Vorstands, und Teresa Jahn, Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Kulturstiftung des Bundes haben das Projekt ÜBER LEBENSKUNST vor allem in seiner Anfangsphase mit entwickelt und geformt. Einen besonderen Schwerpunkt bildete dabei das Bildungsprogramm und die Kooperation mit dem Institut Futur der Freien Universität Berlin. In dem Interview fragen wir sie nach den Beweggründen, die zur Entstehung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule geführt haben, und nach der Verbindung von Kunst, kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE).

Bitte beschreibt die Entstehung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule. Woher kam die Idee dazu und wieso habt ihr sie auf diese Weise auf die Spur gesetzt?

Lutz Nitsche: In dem Projekt ÜBER LEBENSKUNST ging es für die Kulturstiftung des Bundes darum, das Thema Ökologie aus künstlerischer und kultureller Sicht aufzugreifen. Nach Gesprächen mit unseren Partnern im Haus der Kulturen der Welt war schnell klar, dass gerade dieses Thema nicht der üblichen Projektlogik verhaftet bleiben, sondern dauerhafte Nachwirkungen erzielen sollte.

Wir haben uns entschieden, sowohl auf das einmalige Ereignis zu setzen und zugleich strukturelle Veränderungen anzugehen. Das Erste war das Festival ÜBER LEBENSKUNST, das wir mit Hilfe von Projekten wie dem Call for Future längerfristig angelegt und mehr als ein Jahr vor dem Festivaltermin gestartet haben. Flankiert wurde ÜBER LEBENSKUNST zweitens vom EMAS-Zertifizierungsprozess der Kulturstiftung des Bundes. Gleich zu Beginn

stand die Kooperation mit dem Institut Futur und unser Wunsch, dass Künstlerinnen und Künstler zu Multiplikatoren weitergebildet werden, um den Leitgedanken der Verbindung von Ökologie und Kunst/Kultur in die Schulen hineinragen.

Teresa Jahn: Wenn man darüber nachdenkt, wie wir in Zukunft leben wollen und können, dann ist es notwendig, die jüngere Generation einzubeziehen. Daher wollten wir Künstler und Kulturschaffende, die sich als Multiplikatoren an Kinder und Jugendliche wenden und diese in das Labor von ÜBER LEBENSKUNST hineinholen. Die Fragen, die beim Festival eine Rolle spielten, sollten auch in Schulen verhandelt werden – und umgekehrt.

Warum seid ihr auf das Institut Futur zugegangen und was hat euch am Konzept Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) interessiert?

LN: Vom Institut Futur als Forschungseinrichtung konnten wir bei der Kulturstiftung des Bundes erwarten, dass das Programm evaluativ gut begleitet wird, gleichzeitig hat es auch einen großen Einfluss im Praxisfeld der BNE. Also genau das, was wir brauchten.

TJ: Bei unserer Vorrecherche stießen wir auf ein Schaubild aus einer früheren Multiplikatorenausbildung am Institut Futur, das die verschiedenen für eine nachhaltige Entwicklung relevanten Bereiche aufführte: Wirtschaft, Umwelt usw. Aber Kunst und Kultur kamen darin nicht vor.

LN: Und das hat uns empört. Also haben wir zum

Telefonhörer gegriffen und den Leiter des Instituts, Gerhard de Haan, angerufen und ihm gesagt, dass wir das Institut mit an Bord haben wollen, um diese Verbindung von Kultur und nachhaltiger Entwicklung gemeinsam in Angriff zu nehmen. Wir wollten das Nachhaltigkeitsthema ja nicht nur in der Kunstnische behandeln, sondern weitere Kreise ziehen und zum Beispiel in die Schulen hineinragen. Natürlich hat die Kulturstiftung des Bundes Erfahrung im Bereich kulturelle Bildung, sie hat auch hohe Ansprüche an die Art und Weise, wie solche Projekte aussehen sollen. Aber uns war klar, dass wir einen bildungspolitischen Partner brauchen, der das Vorhaben verstetigen kann.

Wie habt ihr die Notwendigkeit, Nachhaltigkeit und Kunst bzw. kulturelle Bildung zu verknüpfen, begründet?

LN: Die Kulturstiftung des Bundes hat ihre Recherche im Jahr 2007 begonnen – genau dann, als „Klimakatastrophe“ zum Wort des Jahres wurde. Bei der Recherche wurde schnell deutlich, dass die Klimadiskussion in einem hohen Maße abstrakt geführt wird – von Ökonomen ebenso wie von Klimawissenschaftlern – und dass sie das Individuum vor allem auf einer alarmistischen Ebene erreicht. Dabei gehen die Sachverhalte jeden etwas an. Aber was da verhandelt wird, ist immer ganz weit weg, weit in der Zukunft, weit an anderen Orten der Erde. Klingt zwar katastrophal, aber berührt die eigene Persönlichkeit nicht. Da wurde uns klar, dass es andere Vermittlungsformen für diese Problematik geben muss, da sie immer auch eine Sache der Kul-

tur ist, eine Sache von Wertvorstellungen, vielleicht auch von Körpererfahrung.

TJ: Es ging auch darum, eine neue Sprache für das zu finden, was mit Zahlen und Werten gar nicht wirklich ankommt, weil es für den Einzelnen nicht erfahrbar ist: Was heißen diese abstrakten Zahlen, diese abstrakten Begriffe tatsächlich für uns?

Was habt ihr euch von der ÜBER LEBENSKUNST.Schule versprochen?

LN: Wir haben uns in der Stiftung ein zweistufiges Verfahren überlegt. In der ersten Phase die Entwicklung eines Curriculums, das auf den Erfahrungen basiert, die das Institut Futur mit bisherigen Fortbildungen gemacht hat. In einer zweiten Phase wollten wir diese Kompetenzen in schulischen Zusammenhängen zünden. Es war unser Wunsch, dass das Wissen, das sich die *Künstlerinnen und Künstler* aneignen, in Realzusammenhängen getestet wird und dass dabei ein Leuchtfeuer an Projekten entsteht. Diese Projekte haben ein gemeinsames Grundinteresse, aber die künstlerischen Wege, wie sich das Thema dann in den jeweiligen Zusammenhängen entfaltet, sind natürlich ganz unterschiedlich.

TJ: Da das Festival in Berlin verankert war und im Sinne des Nachhaltigkeitsgedankens auch den lokalen Kontext im Blick hatte, war es uns wichtig, mit der ÜBER LEBENSKUNST.Schule einen bundesweiten Programmbestandteil zu integrieren, der die Ideen des Projekts auch in andere Bundesländer trägt und dort Satelliten bildet. Natürlich besteht der Wunsch,

„DAS WAR KEIN PAPIERTIGER!“

Ein Interview zum Beitrag der Kunst zu nachhaltiger Entwicklung



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

LUTZ NITSCHKE, TERESA JAHN

ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE? / EIN INTERVIEW

dass die beteiligten Künstlerinnen und Künstler auch danach an diesen Themen oder mit diesen Schulen weiterarbeiten. Und dass sich das Interesse daran, zusammen mit Kindern und Jugendlichen über das Thema Nachhaltigkeit nachzudenken, an diesen verschiedenen Orten weiter entfaltet.

LN: Was von dem Bildungsprogramm nach dem Ende des Initiativprojekts bleibt, wird sich vielleicht noch zeigen. Immerhin haben wir versucht – deswegen war das Institut Futur ein so guter Partner – die Verstetigung dadurch zu befördern, dass Fortbildungsmodule entstehen, die eine gewisse Hartnäckigkeit haben und in der Welt bleiben, sodass man zurückkommen und sie wieder nutzen kann.

TJ: Unser Wunsch für diese Publikation ist, dass in einem einfach zugänglichen Medium die Inhalte des Programms zusammengetragen werden, damit sich Interessierte und weitere Akteure daraus bedienen und die Erfahrungen nutzen und weitertragen können.

LN: Das ist ja ein Angebot an Institutionen in ganz Deutschland. Ein weiteres Angebot ist der **Leitfaden** aus dem Festival ÜBER LEBENSKUNST zu ökologischem Veranstaltungsmanagement.

In der ÜBER LEBENSKUNST.Schule sollten Elemente der BNE mit Kunst und kultureller Bildung verbunden werden. Was ist aus eurer Sicht das Ziel dieser Verbindung? Welche besonderen Qualitäten bringt die kulturelle Bildung zum Erreichen dieses Ziels mit?

TJ: Für uns war da zunächst der Wunsch, dass BNE-Projekte Kunst und Kultur stärker in den Blick nehmen. Wir glauben, dass künstlerische Herangehensweisen hervorragend geeignet sind, um über Fragen der Nachhaltigkeit nachzudenken. Nicht zuletzt, weil Nachhaltigkeit bei Kunst und Kultur immer eine Rolle spielt, zumindest implizit. Während BNE das Ziel der Kompetenzvermittlung im Blick hat, besitzt die kulturelle Bildung einen offeneren Zugang, der grob heißen könnte: Teilhabe an Kunst und Kultur zu ermöglichen, Neugier für die Künste zu wecken und mehr Kenntnisse über Kunst und Kultur zu vermitteln. Sie ermöglicht die praktische künstlerische Arbeit und wir glauben, dass Kinder und Jugendliche eine große Affinität dazu haben, sich den großen Fragen des Zusammenlebens künstlerisch zu nähern. Daher wollen wir, dass Künstlerinnen und Künstler in der BNE mitmischen und zugleich auch neue Wege aufzeigen.

LN: Wir versuchen nicht, um jeden Preis Kulturergebnisse in die Welt zu setzen. Sondern wir gehen davon aus, dass bestimmte künstlerische Verfahrensweisen geeignet sind, um Selbstermächtigung und Autonomie zu gewinnen. Das ist natürlich nah an den Zielen der BNE, da haben wir einen Berührungspunkt gesehen. Aber es gibt ein oder zwei Punkte, die dazukommen, wenn es Künstlerinnen und Künstler machen. Die Schulprojekte zeigen es jetzt ganz deutlich, sie setzen nicht nur bei kognitiven Erkenntnisweisen an, sondern es geht um Haptik, um sinnliche Erfahrung, um Geschmack, gutes Aussehen, Eco-Fashion oder ökologisches Catering. Sie versuchen kombinierte Erfahrungs-

räume zu öffnen, die sicherlich auch faktisches Wissen vermitteln oder Wissen als Grundlage haben, aber die sehr viel stärker auf die Persönlichkeit und auf körperliche Erfahrung abzielen. Wir haben hier keinen „Öko-Rhythm is it!“ erfunden, aber wir halten die Rhythmik, den Beat, das Körperliche bei kultureller Bildung für wichtig und sehen das als ein Segment oder vielleicht eine Methodik an, die BNE bisher vernachlässigt hat und die wir mit der ÜBER LEBENSKUNST.Schule erproben wollten.

TJ: In Schulen wird Wissenserwerb mit Noten beurteilt. Kunst hat dagegen eine hohe Fehlertoleranz.: In einem Kunstprojekt darf auch ein Umweg gegangen werden. Zwar gibt es meistens ein Ergebnis, aber der Prozess ist ebenso wichtig. Darin steckt eine Sprengkraft, die in die Schulen getragen werden kann. Das ist durchaus ein Anspruch oder ein Wunsch für die Zusammenarbeit von Künstlerinnen und Künstlern mit Schulen.

Seht ihr auch Konflikte oder Widersprüche zwischen diesen beiden Konzepten und Praxisformen?

LN: Das ist ein gemeinsamer Lernprozess. Naturgemäß ging es bei diesem schwierigen Thema in der Kulturszene erst einmal auch darum, Wissen zu vermitteln. Umgekehrt haben wir gehofft, dass BNE auch bereichert werden kann durch die Impulse aus Kunst und Kultur. Dieser gemeinsame Lernprozess ging natürlich noch gar nicht weit genug, denn das große Feld von Bildung für nachhaltige Entwicklung ist eines, das gesamtgesellschaftlich gesehen werden muss. Das geht von Design über Mobilität

und Ernährung bis zur Gesetzgebung. Wir drehen an kleinen Rädchen, wohl wissend, dass sie gedreht werden müssen, aber dass andere, größere Räder woanders gedreht werden. Nur kann es nicht sein, dass wir dies als Vorwand benutzen, um untätig zu bleiben. Es ist leicht zu sagen, China baut jeden Tag zehn Kohlekraftwerke, aber diese Tatsache entbindet uns nicht von der Aufgabe, trotzdem heute und hier das Angemessene, das ökologisch Richtige zu tun.

TJ: Das Gesamtprogramm ÜBER LEBENSKUNST sollte ein Labor sein, in dem alle Bereiche, die sich mit Fragen der Nachhaltigkeit beschäftigen, interdisziplinär zusammenarbeiten, voneinander und miteinander lernen – Wirtschaft, Politik, Kunst und natürlich Bildung. Das heißt auch, dass man zwischen BNE und kultureller Bildung Synergien schafft und sich nicht abgrenzt – wozu auch?

Wie würdet ihr die 14 Schulprojekte nun bezeichnen – als BNE, kulturelle Bildung oder Kunst?

TJ: Also ich könnte die Projekte nicht einordnen und will das auch gar nicht. Erstens würde es aus meiner Sicht der Idee widersprechen, da es bei ÜBER LEBENSKUNST um das Schaffen von Synergien geht und nicht darum, Theorien wieder auseinanderzudividieren. Und zweitens sind dies alles Projekte von Künstlerinnen und Künstlern mit Kindern und Jugendlichen, die sich auf ganz unterschiedliche Weise mit dem Thema Nachhaltigkeit auseinandergesetzt haben. Aus der Sicht eines herkömmlichen

„DAS WAR KEIN PAPIERTIGER!“

Ein Interview zum Beitrag der Kunst zu nachhaltiger Entwicklung



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

LUTZ NITSCHKE, TERESA JAHN

ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE? / EIN INTERVIEW

Kunstbegriffs kann man feststellen: Es waren alles partizipative und prozessuale Projekte und sie waren in irgendeiner Weise experimentell, wobei sie über den herkömmlichen Kunstunterricht vermutlich hinausgingen – es waren interventionistische Projekte voller Gestaltungswillen, manchmal weit abseits dessen, was in Schulen üblich ist.

Ihr habt jetzt einige Erwartungen formuliert. Könnt ihr aus der Rückschau oder nach dem jetzigen Stand des Wissens sagen, ob sie sich auch in eurem Sinne erfüllt haben?

LN: Es haben sich bestimmte Etappenziele in fantastischer Weise erfüllt. Beispielsweise wurden kürzlich auf den Thementagen so viele Dinge präsentiert, die nicht irgendjemand irgendwo erfunden hat, sondern die Lebenswirklichkeit an Schulen geworden sind. Das war aus Sicht der Kulturstiftung als Förderin und Co-Erfinderin dieses Programms eine unglaubliche Freude – zu sehen, dass wirklich etwas geschehen ist, was Menschen bewegt hat, und es kein Papiertiger war.

Was ist aus eurer Sicht das Besondere an ÜBER LEBENSKUNST.Schule im Vergleich zu anderen Programmen im Kontext von BNE und kultureller Bildung?

TJ: Das Besondere an ÜBER LEBENSKUNST.Schule war, dass es eine sehr intensive Vorbereitungsphase gab – was in diesem Arbeitsbereich leider noch eine seltene Situation ist –, dass es Prozessbegleitung und Projektberatung gab und dass den

Projekten eine Langfristigkeit garantiert wurde, die die intensive Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern erst ermöglichte. Die Erfahrungen zeigen, dass man in Schulen in der Regel mindestens drei/vier Monate braucht, um mit den richtigen Leuten in Kontakt zu kommen und die Grundlagen für die Projektarbeit zu schaffen. Und dennoch ist es normalerweise schwierig, das auch so anzulegen und umzusetzen. Zeit für genau diese Prozesse einzuräumen, war für uns in dem Teilprojekt ÜBER LEBENSKUNST.Schule sehr wichtig.

LN: In den Schulprojekten gab es im Grunde eine dreifache Öffnung: eine Öffnung im Hinblick auf Fehlerfreundlichkeit, eine Öffnung der Zeithorizonte und eine Öffnung hin zu selbst gestalteter und selbst organisierter Gruppenerfahrung.

Das Gespräch führten Saskia Helbig und Wanda Wieczorek.



Inhalt

I. Formen der Praxisbegleitung

- Projekttreffen und Projektbesuche
- ExpertInnenberatung
- Dokumentation

II. Begleitforschung

- Ebenen der Analyse
- Selbstforscher in eigener Sache

Kunst – kulturelle Bildung – Bildung für nachhaltige Entwicklung – Schule. Die ÜBER LEBENSKUNST.Schule hat nicht nur verschiedene fachliche Ansätze, sondern auch viele Personen mit unterschiedlichen professionellen Hintergründen vereint. Aber was passiert, wenn diese unterschiedlichen „Spielarten“ aufeinandertreffen und gemeinsame Themen nachhaltiger Entwicklung in Bildungsprozesse? Was können wir aus ihren Erfahrungen lernen? Am Beginn der ÜBER LEBENSKUNST.Schule stand der Wunsch, mit den Schulprojekten einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Schnittstelle von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Kunst/kultureller Bildung zu leisten und damit PraktikerInnen beider Arbeitsfelder zu inspirieren. Aber worin genau kann dieser Beitrag bestehen?

Um Antworten auf diese Frage zu erhalten, ist eine strukturierte Auseinandersetzung mit der Projektpraxis notwendig. Die 17 KünstlerInnen der ÜBER LEBENSKUNST.Schule wurden daher während der Umsetzung ihrer Schulprojekte mit verschiedenen Reflexionsangeboten, von kollegialer Beratung bis zur Dokumentation, begleitet und unter-

stützt. Die Gleichzeitigkeit von praktischem Tun und dessen Reflexion war für alle Beteiligten eine anspruchsvolle Aufgabe, die es aber ermöglichte, aus Erfolgen und Momenten des Scheiterns zu lernen und im Austausch mit KollegInnen individuelle Erfahrungen auch in ihren verallgemeinerbaren und strukturellen Aspekten zu begreifen.

Es ist uns wichtig, diese verschiedenen Maßnahmen der Begleitung zu beschreiben, denn wir halten es für unabdingbar, dass künstlerische Schulprojekte nur unter guter fachlicher Begleitung und mit ausreichendem Anlass und Angeboten zur Reflexion durchgeführt werden. Unserer Erfahrung nach sind die ProjektinitiatorInnen während der Durchführung mit einer solchen Fülle von Aufgaben, Fragen und Herausforderungen konfrontiert, dass sie mit deren Bewältigung nicht allein bleiben dürfen. Gegenseitige Unterstützung und Austausch unter KollegInnen ist dafür ebenso bedeutsam wie ein professioneller Rat. Um das zu ermöglichen, müssen finanzielle Mittel bereitgestellt und zeitliche Ressourcen von Anfang an eingeplant werden.

Wir konnten über das Ob und Wie der Begleitung im Rahmen des verfügbaren Budgets frei entscheiden. So verteilten wir die finanziellen Mittel auf verschiedene Reflexionsangebote, um damit für unterschiedliche Bedürfnisse passende Werkzeuge anzubieten. Unsere eigenen Ressourcen dagegen waren durch die festgeschriebenen Personalbudgets begrenzt. Dennoch versuchten wir, neben den sonstigen Maßnahmen und unseren organisatorischen Aufgaben eine kleine Begleitforschung durchzuführen, für deren externe Beauftragung die Mittel nicht vorhanden waren.

I. Formen der Praxisbegleitung

Projekttreffen und Projektbesuche

Das Kernstück der Praxisbegleitung bildete der regelmäßige Kontakt der TeilnehmerInnen untereinander und mit den ProgrammleiterInnen. Im Laufe des Schuljahres 2011/12 fanden vier eineinhalbtägige Projekttreffen im Haus der Kulturen der Welt statt, die dem Austausch und der gemeinsamen Reflexion der Projektpraxis (in Form kollegialer Beratung) dienten. Die Rückmeldung der TeilnehmerInnen ergab, dass dieser direkte, wenig strukturierte Austausch untereinander eine große fachliche und emotionale Unterstützung bedeutete und auch konkrete Probleme dabei lösungsorientiert bearbeitet werden konnten.

Daneben besuchten wir jedes der Projekte mindestens ein Mal und führten Gespräche mit den beteiligten SchülerInnen, LehrerInnen und PartnerInnen über ihre Eindrücke und Erfahrungen in dem Projekt. Diese Gespräche waren keine Befragungen, deren Ergebnisse wir danach verarbeiteten, sondern Angebote zum Austausch und zur Reflexion des Projekts aus der jeweiligen Perspektive.

ExpertInnenberatung

Jedes Projekt hatte ein Stundenkontingent zur Verfügung, mit dem bezahlter ExpertInnenrat eingeholt werden konnte. Dies konnte eine ReferentIn aus dem Bildungsprogramm sein, ein fachlich unabhängiger Coach oder eine andere für die KünstlerInnen wertvolle Beratungsperson. Dabei wurden nach Bedarf der KünstlerInnen strukturelle, inhaltliche oder methodische Projektelemente reflektiert und

Optimierungsmöglichkeiten für die Projektpraxis erarbeitet. Das Honorar für eine Beratungsstunde wurde von uns festgelegt und direkt vergütet, die KünstlerInnen vereinbarten die Inhalte und den Modus der Beratung selbst.

Dem Anspruch eines offenen, diskursiven und kritisch-reflektierenden Programms mit einer heterogenen Teilnehmergruppe gerecht zu werden, bedeutete auch für uns als LeiterInnen, eine professionelle Begleitung in Form eines systemischen Coachings in Anspruch zu nehmen.

Dokumentation

Die Dokumentation der Schulprojekte wurde im Rahmen der Projektverträge geregelt und von Rahel Puffert als Beraterin das ganze Schuljahr über betreut. Sie regte die kontinuierliche schriftliche oder bildliche Auseinandersetzung mit der Projektumsetzung, zum Beispiel in Form von Tagebüchern an, um den Prozess im Detail reflektieren und das eigene Handeln weiter professionalisieren zu können. Die Dokumentationen in dieser Webpublikation sind eine Weiterverarbeitung dieser begleitenden Notation und entstanden allein in Verantwortung und Zuständigkeit der KünstlerInnen, wiederum beraten und unterstützt durch Rahel Puffert.

II. Begleitforschung

Zusätzlich zur Praxisbegleitung wollten wir das gesamte Programm ÜBER LEBENSKUNST.Schule – von der Ausgangsidee bis zur Abschlussveranstaltung – auch mit einem forschenden



Blick betrachten. Wir erhofften uns, durch die Beschreibung und Reflexion des Geschehenen Qualitätsmerkmale für ein neues Praxisfeld an der Schnittstelle von BNE und Kunst/ kultureller Bildung formulieren zu können.

Es ging uns dabei nicht um einen Vergleich der Schulprojekte oder der beteiligten Personen nach bestimmten Merkmalen. Im Gegenteil wollten wir die Individualität eines jeden Projekts respektieren und die Akteure in ihrem Tun (be)stärken. Gleichzeitig wollten wir sehr wohl diejenigen inhaltlichen, methodischen und strukturellen Aspekte herausarbeiten, die für alle Projekte relevant waren. Davon erwarteten wir uns Rückschlüsse darauf, welche Faktoren und Bedingungen zum Gelingen bzw. zum Scheitern eines Projekts führen können.

Eine wissenschaftliche Begleitforschung konnten wir aufgrund beschränkter zeitlicher Ressourcen nur intern und in einem kleinen Rahmen realisieren. Das beinhaltete auch eine methodische Gratwanderung bezogen auf unsere Rollen: mal inhaltlich bestimmend als Programmleiterinnen, mal kritisch-fragend als Begleiterinnen der Praxis und Gesprächspartnerinnen. Selbstverständlich niemals neutral. Wir haben uns dabei an der Aktionsforschung (action research) orientiert und die kontinuierliche Reflexion des praktischen Tuns aller Beteiligten als Ressource betrachtet. Die daraus entstandenen Erfahrungen und Erkenntnisse können wir für uns selbst, aber auch für andere Akteure nutzbar machen. Aktionsforschung geht nicht von einem Forschungsobjekt, sondern von interesselgeleiteten Individuen aus. Die subjektiven Interpretationen der eigenen sozialen Praxis werden

genutzt, um Handlungsmöglichkeiten zu erweitern.

Bei der Durchführung der Begleitforschung wurden wir von Anna Chrusciel vom *Institute for Art Education* der Zürcher Hochschule der Künste beraten und unterstützt.

[Literatur: H. Altrichter /P. Posch: Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Bad Heilbrunn 2007.]

Ebenen der Analyse

Die Beschreibung und Reflexion des Geschehenen sollte alle Ebenen und Beteiligten der ÜBER LEBENSKUNST.Schule einbeziehen. Aus unserer ersten Fragestellung „Was bedeutet BNE im Kontext der ÜBER LEBENSKUNST.Schule?“ leiteten wir zunächst eine Ausgangsfrage ab, um herauszufinden, welche Motive zur ÜBER LEBENSKUNST.Schule geführt haben und wie BNE auf den verschiedenen Ebenen des Programms interpretiert und adaptiert wurde.

Die programminitiierten Kooperationspartner fragten wir, wie es zur Entstehung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule kam. Ihre Antworten sind im Interview mit Lutz Nitsche und Teresa Jahn von der Kulturstiftung des Bundes sowie im Essay von Gerhard de Haan vom Institut Futur nachzulesen. Als Programmleitung befragten wir auch uns selbst: Was sind unsere Positionen zu und Interpretationen von BNE? In welcher Weise haben wir BNE für ÜBER LEBENSKUNST.Schule ausgelegt und wie spiegelt sich das in den Aktivitäten, die stattgefunden haben? Wie werden unsere Interpretationen aufgenommen? In unseren Überlegungen zum Bildungsprogramm stellen wir diese beiden Aspekte dar.

Die 17 teilnehmenden KünstlerInnen fragten wir

nach ihren Erwartungen an das eigene Schulprojekt und ihrer Interpretation bzw. spezifischen Anspruch an BNE. Diese Befragung führten wir im ersten Drittel der Praxisphase durch. Sie ermöglichte es uns, auf die zweite Forschungsfrage „Welche Erkenntnisse können wir für weitere Projektvorhaben gewinnen?“ einzugehen und einige querliegende Themen und Fragestellungen zu identifizieren, die die Mehrheit der KünstlerInnen im Kontext ihres Projekts beschäftigten. Auf dieser Basis haben wir Erkenntnisse aus den Erfahrungen der KünstlerInnen mit ihren Schulprojekten formuliert.

Selbstforscher in eigener Sache

Die Befragung diente uns auch dazu, ein Orientierungsschema für die Betrachtung der Schulprojekte zu erhalten. Auf dieser Basis wählten wir aus den 14 Projekten drei für eine teambasierte Begleitforschung aus. Entscheidend für die Auswahl war deren Heterogenität bezogen auf die thematisch-methodische Orientierung, auf Schultypen/ Altersgruppen sowie auf das künstlerische und thematische Vorgehen. In einer ersten gemeinsamen Sitzung mit den KünstlerInnen der drei ausgewählten Projekte wurden deren spezifische Forschungsfragen entwickelt. Dazu überlegten sich die Beteiligten zunächst individuell, welche Fragen sie an sich und ihr Projekt stellen. Konkret und im Sinne der Aktionsforschung bedeutete das: Welche persönlichen Annahmen und aktiven Handlungen will ich genauer untersuchen, um daraus andere Handlungsmöglichkeiten ableiten zu können? Ein weiteres Forschungstreffen diente der Operationalisierung. Für jedes Projekt identifizierten die

KünstlerInnen die Akteure, die eine zentrale Rolle in Bezug auf die Forschungsfrage einnehmen und zu ihrer Beantwortung beitragen könnten. Dabei wurden auch geeignete Erhebungsmethoden und settings besprochen, die in der Folge umgesetzt wurden – teilweise durch uns Programmleiterinnen, teilweise gemeinsam. Die Erfahrungen und Erkenntnisse aus diesem Aktionsforschungsprozess haben die vier ProjektinitiatorInnen individuell verarbeitet und im Rahmen ihrer Dokumentationen umgesetzt. Wir stellen die drei Projekte mit ihren Forschungsfragen und Erhebungsmethoden in der Analyse der Schulprojekte vor.



BILDUNGSPROGRAMM

ENTSTEHUNG UND LEITLINIEN

Kulturelle Bildung und BNE verbünden sich



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

BILDUNGSPROGRAMM / ENTSTEHUNG

Zu Beginn der Initiative ÜBER LEBENSKUNST führte die Kulturstiftung des Bundes (KSB) eine umfangreiche Recherche zu „Kunst und Nachhaltigkeit“ im gesamten Bundesgebiet durch. Dabei suchte sie nach Anregungen, wie Kinder und Jugendliche in den Diskurs und die Veranstaltungen von ÜBER LEBENSKUNST eingebunden werden können (siehe dazu das Interview mit Lutz Nitsche und Teresa Jahn von der KSB). In der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) fand sie ein solches Konzept. Allerdings fiel auf, dass die BNE bislang kaum künstlerisch-ästhetisches Lernen berücksichtigt. Genauso wenig schien sich die Praxis der kulturellen Bildung mit dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung auseinanderzusetzen. Dabei ließen sich begriffliche und konzeptionelle Schnittstellen problemlos ausmachen, schließlich teilen BNE und kulturelle Bildung das Anliegen, die Einzelne zur aktiven Gestaltung von Gesellschaft zu ermächtigen.

Nachhaltige Entwicklung beruht auf der Beteiligung aller – und diese setzt Bildung voraus.

So lag für die InitiatorInnen der KSB eine Zusammenarbeit mit dem Institut Futur der Freien Universität Berlin nahe, das langjährige Erfahrungen in Sachen BNE vorweisen kann: 1999 initiierte es das vierjährige bundesweite Schulmodellprogramm 21 – Bildung für nachhaltige Entwicklung, das sich in der Verlängerung für weitere vier Jahre Transfer-21 nannte. Das Institut hat zudem mehrere bundesweite Weiterbildungsprogramme zu BNE an Schulen entwickelt. Sein Leiter, der Bildungs- und Zukunftsforscher Prof. Dr. Gerhard de Haan, ist seit 2004 auch Vorsitzender des deut-

schen Nationalkomitees der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005–2014.

Die KSB beauftragte das Institut Futur mit der Entwicklung und Umsetzung eines Bildungsprogramms, der ÜBER LEBENSKUNST.Schule. Für die Programmleitung und koordinierung wurden die Erziehungswissenschaftlerin *Saskia Helbig* und die Kulturwissenschaftlerin *Wanda Wieczorek* gewonnen. Ganz bewusst wurde eine interdisziplinäre Zusammensetzung des Teams gewählt, um Kenntnisse aus den verschiedenen beteiligten Fachgebieten und Erfahrungen aus ähnlichen Projekten nutzen zu können.

Die Aufgabe war klar umschrieben: Es sollte ein Bildungsprogramm für KünstlerInnen und Kulturschaffende sein, das diese mit Inhalten und Methoden der BNE vertraut macht, an ihr kreatives Handeln bzw. ihre künstlerische Profession anknüpft und sie dabei auf die Projektarbeit mit Schulen vorbereitet. Mit der Verbindung von BNE, Kunst und Schule betrat das Institut Futur allerdings Neuland und musste zunächst die Voraussetzungen für das zu entwickelnde Weiterbildungscurriculum klären:

- Was sollen die Teilnehmenden des Programms lernen, um künstlerische Projekte zu nachhaltiger Entwicklung wirksam umsetzen zu können?
- Wo liegt der Fokus des Programms? Beim Qualifizierungsprozess der KünstlerInnen, dem Schulprojekt als Ergebnis oder dem Kompetenzerwerb der SchülerInnen?
- Wie bedeutsam sind Aspekte wie Kooperation und Kommunikation?

Entwicklung des Curriculums

Im April 2010 lud das Institut Futur einen interdisziplinären Kreis von Fachleuten¹ ein, um über das Programm zu diskutieren und Empfehlungen für den Lehrplan zu erarbeiten. Es wurde vereinbart, dass

- das Programm als offener, partizipativer Prozess gestaltet werden soll, der den Teilnehmenden Zeit und Raum bietet, sich gegenseitig fachlich und methodisch zu unterstützen;
- die Zusammenführung von schulpädagogischen mit künstlerischen Ansätzen strukturelle Probleme beinhaltet, auf die die Teilnehmenden vorbereitet werden müssen;
- die Orientierung an qualitativen Kriterien wie dem Erwerb von Gestaltungskompetenz² für Schulprojekte sinnvoll ist, da dies eine übergeordnete Struktur und Raum für Spontaneität bietet;
- konstruktive Kommunikation ein entscheidender Erfolgsfaktor in Schulprojekten ist und deshalb einen Schwerpunkt im Curriculum darstellen muss;
- die Aufgaben der KünstlerInnen an den Schulen nicht nur die Initiierung von Lernprozessen und die Motivierung der SchülerInnen umfassen, sondern genauso die Steuerung der projektrelevanten Kommunikation sowie die Öffentlichkeitsarbeit;
- das Bildungsprogramm den Schwerpunkt auf die Qualifizierung und Professionalisierung der KünstlerInnen für das Arbeitsfeld Schule legt.

Bei der Ausgestaltung des Curriculums galt es folglich, thematische und methodische Aspekte aus Kunst und BNE gleichermaßen zu berücksichtigen, Handwerkszeug für die Projektpraxis zu vermitteln und

¹ Prof. Dr. Gerhard de Haan, Leiter des Instituts Futur, Freie Universität Berlin; Jasson Jakovides, Nationalkomitee der UN-Dekade, Fields GmbH, Berlin; Frauke Godat, BNE-Multiplikatorin, Pioneers of Change, The Hub, Berlin; Prof. Dr. Birgit Mandel, Kulturwissenschaftlerin, Institut für Kulturpolitik der Universität Hildesheim; Christian Lagé, Kommunikationsdesigner, anschlaege.de, Berlin; Wanda Wieczorek, documenta 12, Berlin; Dr. Bernd M. Scherer, Intendant des Hauses der Kulturen der Welt (HKW); Hor

² Zum Beispiel vorausschauend und in Alternativen denken und handeln, die eigenen Leitbilder reflektieren oder gemeinsam mit anderen planen und handeln können. In der BNE wird mit Gestaltungskompetenz die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anzuwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung zu erkennen. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und umzusetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen (vgl. G. de Haan / D. Harenberg [1999]: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Freie Universität Berlin, BLK, Bonn. Heft 72).



darüber hinaus Netzwerkbildung an den Schulen zu befördern.

Für das Leitungsteam bedeutete das, den Katalog der Weiterbildungsmodule inhaltlich breit aufzufächern und gleichzeitig der Gruppe ausreichend Spielraum für den informellen und professionellen Austausch zu gewähren. Konkrete Lernziele der Weiterbildung waren:

- Themen und Fragestellungen nachhaltiger Entwicklung in die eigene künstlerische Vermittlungspraxis zu integrieren;
- methodisch-didaktische Anregungen praktisch umzusetzen;
- die eigene Rolle als „VermittlerIn“ zu reflektieren und zu klären;
- eigene Projektideen zu entwickeln;
- Projekte in Zusammenarbeit mit Partnerschulen zu initiieren;
- Kenntnisse in Projektmanagement, Förderstrukturen und Qualitätsentwicklung zu erwerben.

Es wurde ein Plan mit zehn Modulterminen und einem jeweils eigenen thematischen Schwerpunkt erarbeitet. Dabei zeigte sich, dass eine flexible Handhabung der konkreten inhaltlichen und methodischen Modulgestaltung und die kontinuierliche Anpassung an sich verändernde Bedürfnisse der Lerngruppe erfolgversprechender sind als die Durchsetzung eines festgeschriebenen Lehrplans. Das Analysieren und Planen der Modultermine gemeinsam mit den ReferentInnen half dem Leitungsteam dabei, die im Verlauf des Programms gewonnenen Erkenntnisse festzuhalten und für die laufende Praxis zu nutzen.

Auswahl der TeilnehmerInnen

Die Ausschreibung für das Bildungsprogramm richtete sich an Personen aus dem ganzen Bundesgebiet mit einer eigenständigen künstlerische Praxis, die bereits Erfahrungen im Bildungsbereich gemacht hatten, sich für nachhaltige Entwicklung interessierten und sich darüber hinaus motiviert zeigten, mit Schulen zu kooperieren. Verlangt waren schriftliche Bewerbungsunterlagen mit einem Lebenslauf, Nachweisen über Erfahrungen mit künstlerischen Projekten im Bildungskontext, bestenfalls mit Kindern und Jugendlichen oder Schulen, einer Beschreibung der eigenen künstlerischen Position sowie der fachlichen Perspektive auf das Arbeitsfeld „KünstlerInnen an Schulen“. Zudem sollte eine Projektskizze eingereicht werden. Insgesamt gingen 120 Bewerbungen ein. Davon wurden 30 Personen im Juli 2010 in Dreiergruppen zu Vorstellungsgesprächen eingeladen. Das Auswahlkomitee setzte sich aus sieben Personen aus den verschiedenen relevanten Bereichen zusammen.³ Für eine gute Teamdynamik während der Weiterbildung achtete das Komitee bei der Auswahl darauf, die Gruppe bezogen auf Kunstgenres, Alter und Herkunft möglichst heterogen zu bilden. Anhaltspunkte dafür waren unterschiedliche Ausbildungsprofile, künstlerische Arbeitsbereiche und Themenschwerpunkte. Zur Teilnahme ausgewählt wurden 18 Personen, 15 Frauen und drei Männer.

³ Für die künstlerische Eignung: Hortensia Völckers, Künstlerische Direktorin der Kulturstiftung des Bundes; Dr. Bernd M. Scherer, Intendant des Hauses der Kulturen der Welt [HKW]. Für die kulturelle Bildung: Barbara Meyer, Geschäftsführerin und künstlerische Leitung des Internationalen JugendKunst- und Kulturhauses Schlesische27 in Berlin-Kreuzberg; Claudia Hummel, Projektleiterin der Kontextschule an der Universi-

tät der Künste Berlin; Christian Lagé, Kommunikationsdesigner, anschlaege.de, Berlin. Für die Schulperspektive: Dr. Angelika Tischer, Fachaufsicht Kunst der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung; Jürgen Marek, ehemaliger Schulleiter des Alexander-von-Humboldt-Gymnasiums, Hamburg. Beisitzerinnen: Saskia Helbig und Wanda Wieczorek, Leitung ÜBER LEBENSKUNST.Schule.

Module und Inhalte

Die bislang vom Institut Futur konzipierten Multiplikatoren-ausbildungen fanden in einer modularisierten Struktur statt.¹ Diese bewährte Form wurde für die ÜBER LEBENSKUNST.Schule übernommen, das heißt, die Weiterbildung setzte sich aus einzelnen, inhaltlich abgeschlossenen Präsenzseminaren zusammen.

Ab September 2010 trafen sich die 18 TeilnehmerInnen einmal im Monat in Berlin für insgesamt zehn zweitägige Seminare. Jedes Modul war einem Themenkomplex gewidmet und wurde von ExpertInnen aus Wissenschaft und Praxis gemeinsam mit dem Leitungsteam vorbereitet und gestaltet. Es wurden gezielt ReferentInnen aus unterschiedlichen Arbeitsfeldern wie Erziehungswissenschaft, Kunstvermittlung und Schauspieltraining eingeladen, um der Vielschichtigkeit des Gegenstandes zwischen Kunst, Schule und Nachhaltigkeit zu entsprechen.

Die Unterrichtsformate variierten didaktisch und methodisch, um unterschiedlichen Lernbedürfnissen gerecht zu werden. So wechselten sich input- und outputorientierte Methoden ab. Eröffnet wurde oftmals mit einem Vortrag oder einer Präsentation, um Hintergrundwissen und ein theoretisches Grundverständnis zu vermitteln. In Diskussionen mit den Referierenden konnten die Teilnehmenden Meinungen und Erfahrungen austauschen, Positionen vertreten und durchspielen. Die darauffolgende Kleingruppenarbeit wurde für Übungen an verschiedenen Themen genutzt; sie diente auch der Teamentwicklung. Die TeilnehmerInnen lernten so neben den Inhalten verschiedene Methoden kennen

und probierten sie für ihre eigene Praxis aus. Außerdem hatten sie stets die Möglichkeit, eigene Themen und Methoden einzubringen.

Zu Beginn lag der thematische Schwerpunkt vor allem auf den Dimensionen nachhaltiger Entwicklung und ihrer Bedeutung für die Bildungsarbeit: Diskutiert wurden die Entstehung des Nachhaltigkeitsdiskurses, die didaktischen Prinzipien von BNE sowie Gestaltungskompetenz als ihr zentrales Motiv.

Ein weiterer Strang behandelte die Institution Schule als Arbeitsfeld für KünstlerInnen: Dabei ging es um die Struktur des deutschen Schulwesens ebenso wie um mögliche Fallstricke in der Kooperation. Auch wurden bereits erprobte Programme kultureller Bildung und ihre Qualitätsansprüche in den Blick genommen.

Die Arbeit an den begrifflichen Konstanten des Programms nahm viel Raum ein: Wie kommen Kunst, Pädagogik und nachhaltige Entwicklung zusammen? Welche notwendigen und welche überkommenen Abgrenzungen existieren zwischen diesen Feldern? Wo positionieren sich die teilnehmenden KünstlerInnen und welche Kriterien können für die Arbeit an dieser Schnittstelle angelegt werden? Schlüsselbegriffe wie Partizipation und Kommunikation wurden dabei vertieft bearbeitet, markieren sie doch die Schnittstelle zwischen diesen Bereichen.

Vier regelmäßige Formate des Bildungsprogramms

Jedes Modul hatte seinen spezifischen Schwerpunkt und entsprechend wechselnde ReferentInnen. Für Kontinuität und eine übergeordnete Inhaltsebene sorgten darum vier Formate, die regelmäßig in die Modulabläufe eingebunden wurden.

1. Projekteforum mit Rahel Puffert

Wie bringe ich meine künstlerische Arbeit, die Schule und das Anliegen der nachhaltigen Entwicklung unter den Hut eines Projekts?

Das Projekteforum war der Raum für die Erarbeitung, Diskussion und Feinplanung der Schulprojekte. Als Hausarbeit in schriftlicher Form wurden die Themen der Module aufbereitet und auf die eigene Ideenfindung bezogen. Das Projekteforum fand in jedem Modul statt. Die TeilnehmerInnen hatten Gelegenheit, sich gegenseitig den aktuellen Stand ihrer Projektkonzepte vorzustellen und kollegial zu beraten. Rahel Puffert stand auch außerhalb der Präsenzzeiten als Beraterin zur Verfügung.

2. Reflexionsraum mit Constanze Eckert

Was macht die ÜBER LEBENSKUNST.Schule mit mir? Und was mache ich mit ihr?

In drei Reflexionseinheiten zu Beginn, nach der Hälfte und am Ende der Weiterbildung wurden die Inhalte und der Aufbau des Bildungsprogramms im Hinblick auf persönliche Erwartungen und Bedürfnisse unter die Lupe genommen und reflektiert. Dies gab Hinweise für die weitere Entwicklung und Detailgestaltung des Programms.

¹ Vgl. Multiplikatorenprogramm im Programm Transfer-21, Multiplikatorenprogramm BNE an Ganztagschulen und Multiplikatorenprogramm Nachhaltige Schülerfirmen

3. TeilnehmerInnen-Workshops mit allen

18 TeilnehmerInnen

Wie gehe ich in meiner künstlerisch-pädagogischen Arbeit vor? Welche Erfahrungen habe ich damit gemacht?

In zwei Workshops pro Modul stellten die TeilnehmerInnen der Gruppe ihre eigenen künstlerisch-pädagogischen Praktiken vor und berichteten über Erfahrungen, die sie in der Umsetzung mit unterschiedlichen Personen, auch im Bildungskontext, gemacht haben. Dabei gaben sie einen tieferen Einblick in ihre künstlerischen Grundannahmen, Arbeitsweisen und Techniken.

4. Salon mit verschiedenen ReferentInnen

Welche Debatten werden unter dem Segel der Nachhaltigkeit geführt? Wohin geht die Reise?

In vier Salons wurde eine ExpertIn geladen, der Gruppe ein vom Modul unabhängiges und inhaltlich weiter gefasstes Thema aus den Bereichen Nachhaltigkeit und Lebenskunst vorzustellen und mit den TeilnehmerInnen zu diskutieren. Im Salongespräch war zudem Gelegenheit, die Auseinandersetzung auf einen größeren Kreis auszudehnen sowie Gäste und andere Aktive des Projekts ÜBER LEBENSKUNST einzubeziehen.



Die Referentinnen und Referenten

Prof. Dr. Adelheid Biesecker, em. Professorin für Ökonomische Theorie, Universität Bremen

Ilona Böttger, Diplompädagogin, Geschäftsführerin der Fields GmbH, Berlin

Anna Chrusciel, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institute for Art Education der Zürcher Hochschule der Künste

Dr. Daniel Dahm, Ökologe, Geograf, Consultant, Berlin

Prof. Dr. Gerhard de Haan, Professor für Bildungs- und Zukunftsforschung, Leiter des Instituts Futur der Freien Universität Berlin, Vorsitzender des deutschen Nationalkomitees der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005–2014

Constanze Eckert, Künstlerin und Kunstvermittlerin, Leiterin des Qualifizierungsbereichs im Programm Kulturagenten für kreative Schulen

Peter Gnielczyk, Referent für Fortbildung und Wissensmanagement, Verbraucherzentrale Bundesverband e. V., Berlin

Claudia Hanfgarn, Tänzerin, Choreografin und Tanzpädagogin, Tanzpädagogisches Projekt SchulTanz (TAPST), Bremerhaven

Lorenz Hippe, Theaterwissenschaftler, Dramaturg und Theaterpädagoge, Berlin

Helmut Höge, freier Journalist, Berlin

Claudia Hummel, Projektleiterin der Kontextschule Berlin und wissenschaftliche Lehrkraft am Institut für Kunst im Kontext der Universität der Künste Berlin

Belá Kästner-Kubsch, Vorsitzender des IDEE 01239 e. V. – Stadtteilforum Prohlis, Dresden

Christian Kammler, Leiter der Lern- und Forschungswerkstatt und der Schulpraktischen Stu-

dien am Institut für Schulpädagogik der Philipps-Universität Marburg

Prof. Dr. Harald Lemke, Philosoph und Dozent am Institut für Kulturtheorie, Kulturforschung und Künste der Leuphana Universität Lüneburg

Seraphina Lenz, freischaffende Künstlerin, Berlin

Claudia Maaß, Dozentin in der Lehrerbildung an der Freien Universität Berlin, Sprechtrainerin für sprich – sprechen, stimmen, kommunizieren

Horst Mauer, Visionslabor, kreative Problemlösungen und Bürgerbeteiligungsverfahren, Berlin

Barbara Meyer, Geschäftsführerin und künstlerische Leiterin des Internationalen JugendKunst- und Kulturhauses Schlesische27, Berlin

Katharina Mouratidi, freischaffende Fotografin und Mitbegründerin der Gesellschaft für Humanistische Fotografie, Berlin

Irina Papke, Grundschulpädagogin, Leiterin der Lernwerkstatt für den Bezirk Berlin-Pankow an der Grundschule am Falkplatz

Rahel Puffert, Kulturwissenschaftlerin und Kunstvermittlerin, Hamburg und Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Kunst und visuelle Kultur der Universität Oldenburg

Peter Reichenbach, Künstler, seit 2002 Aufbau von Färbegärten im Ruhrgebiet sowie Entwicklung eines Netzwerks von Färbegärten weltweit, Projektleiter Seven European Gardens, Essen

Dr. Martin Rocholl, Political Director der European Climate Foundation, Den Haag und Berlin

Martin Stenkamp, Schauspieler, Sprech- und Stimmtherapeut, Sprechtrainer für sprich – sprechen, stimmen, kommunizieren

Katja Stintz, Kunsthistorikerin, Projektleiterin von White Cube / Black Box, Dresden

Prof. Dr. Michael Wimmer, Direktor von EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich, Lehrbeauftragter zu kulturpolitischen Themen am Institut für Politikwissenschaften der Universität Wien

Modul 1: Auftakt ÜBER LEBENSKUNST

September 2010

ReferentInnen

Alle Beteiligten des Projekts ÜBER LEBENSKUNST

Den Startschuss gab der Auftaktworkshop des gesamten ÜBER LEBENSKUNST-Projekts, bei dem alle Beteiligten erstmals zusammenkamen. Die TeilnehmerInnen und Koordinatorinnen der ÜBER LEBENSKUNST.Schule lernten sich kennen und diskutierten die Ausgangssituation und das Anliegen des Programms. Der Modulplan, die Gesamtstruktur mit den vier Elementen Projekteforum, Reflexionsraum, TeilnehmerInnen-Workshops und Salon wurde vorgestellt sowie die Finanzierung und Begleitung der Schulprojekte besprochen.

Methoden

- Soziometrische Aufstellung und PartnerInneninterviews zum Kennenlernen
- Wandzeitung zur Erwartungsabfrage

Modul 2: Nachhaltigkeit und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Oktober 2010

ReferentInnen

Prof. Dr. Gerhard de Haan (Institut Futur, FU Berlin)
Ilona Böttger (Fields GmbH, Berlin)
Dr. Daniel Dahm (Consultant, Berlin)

Zu Beginn des zweiten Moduls standen die Entstehung, Bedeutung und der Diskurs des Leitbilds „Nachhaltige Entwicklung“ auf dem Programm. Im Anschluss wurden der Zusammenhang mit Bildungsprozessen und das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) als wegweisendes Lern- und Handlungsfeld mit dem zentralen Motiv Gestaltungskompetenz erörtert. Methoden zum Erwerb von Gestaltungskompetenz wurden in Übungen praktisch erprobt.

In diesem Modul wurden außerdem erstmals einstündige TeilnehmerInnen-Workshops durchgeführt, in denen sich die KünstlerInnen gegenseitig ihre Arbeitsweisen methodisch näherbrachten.

Auch das Projekteforum fand ein erstes Mal statt. Die Teilnehmenden stellten einander zunächst in Kurzpräsentationen ihre bisherigen künstlerischen Arbeiten in Bild und Ton vor.

Im ersten Reflexionsraum beschäftigten sich die TeilnehmerInnen mit ihren Rollen, Erwartungen und Befürchtungen in Bezug auf das Bildungsprogramm.

Methoden

- Kleingruppengespräche: Was weiß ich über BNE, was ist meine Idee dazu?
- Inputs: Was ist nachhaltige Entwicklung? Was ist Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)?
- Videos zu verschiedenen Schulprojekten und Diskussion im Plenum über Anwendungsfelder von BNE
- Übungen zu Gestaltungskompetenz in Kleingruppen: Slogan zu Nachhaltigkeit erfinden, Arbeit mit der Fotomappe *So leben sie!*, Prioritäten setzen: Was nimmst du mit auf die einsame Insel?
- Methodenreflexion und Diskussion
- TeilnehmerInnen-Workshops
- Kurzpräsentationen: eigene künstlerische Ansätze in fünf Minuten vorstellen
- Open Space zu Rollenbestimmung, Erwartungen und Befürchtungen

Modul 3: Das Arbeitsfeld Schule

November 2010

ReferentInnen

Claudia Hanfgarn (Tanzprojekt TAPST, Bremerhaven)
Claudia Hummel (Institut für Kunst im Kontext, UdK Berlin)
Christian Kammler (Institut für Schulpädagogik, Philipps-Universität Marburg)
Dr. Martin Rocholl (European Climate Foundation, Den Haag / Berlin)

Das dritte Modul widmete sich der Schule als einem Arbeitsfeld für KünstlerInnen. Es begann mit einem ausführlichen Praxisbericht über ein tanzpädagogisches Kooperationsprojekt. Im Anschluss folgte ein Input zur Struktur und Entwicklung der Institution Schule im Allgemeinen. Aktuelle Konzepte, Programme und Strategien der Schulentwicklung wurden erörtert.

Im zweiten Block wurde der gesellschaftliche Kontext für die Verbindung von Kunst und Schule erläutert und gemeinsam diskutiert, welche Möglichkeiten und Bedingungen solche Kooperationen enthalten.

In einem Rollenspiel wurde der Perspektivwechsel gewagt und die praktische Kommunikation in der Schule erprobt. Die TeilnehmerInnen setzten sich mit ihrer persönlichen Motivation und auch mit den Herausforderungen einer Tätigkeit in der Schule auseinander.

Im Projekteforum stand die Konzeptentwicklung für das eigene Schulprojekt auf der Agenda. Die Ausgangspunkte Kunst, Schule und Nachhaltigkeit



wurden in Verbindung mit den Begriffen Methode, Material und Anspruch schriftlich aufgearbeitet und im Plenum diskutiert.

Im ersten Salon mit dem Titel *Klimaschutz: Nicht weniger als eine Überlebensfrage* sprach Martin Rocholl über Lösungswege einer gesamt europäischen Versorgung mit erneuerbaren Energien.

Methoden

- Tanzübung zur Einstimmung
- Praxisbericht über tanzpädagogisches Kooperationsprojekt
- Input: Was funktioniert Schule heute?
- Rollenspiel „Schulkonferenz“ mit Reflexion
- Kleingruppendiskussion
- TeilnehmerInnen-Workshops

Modul 4: Kulturelle Dimension der Nachhaltigkeit

Dezember 2010

ReferentInnen

Peter Gnielczyk (Verbraucherzentrale Bundesverband e. V., Berlin)

Irina Papke (Lernwerkstatt der Grundschule am Falkplatz, Berlin)

Harald Lemke (Leuphana Universität Lüneburg)

Ausgangsfrage für das vierte Modul war, welche Bedeutung Lebensstile und Konsumgewohnheiten im Kontext nachhaltigen Handelns einnehmen. Wie wir vom Wissen zum Handeln – oder anders herum: vom Handeln zum Wissen – kommen können, wurde an einem Kooperationsprojekt zu Konsumentumfragen mit Jugendlichen anschaulich. Welche innovativen Lehr- und Lernstrukturen im Kontext von BNE möglich sind, illustrierte die Präsentation einer Grundschulpädagogin, die die Lernwerkstatt des Bezirks Pankow betreut.

Ein ganzer Tag des Moduls war der „Zukunftswerkstatt“ gewidmet, einer Beteiligungsmethode zur kollektiven Ideenfindung und Problemlösung. Die Gruppe durchlief alle Phasen der Zukunftswerkstatt mit dem Arbeitsthema *BNE in der Schule – Ansätze und Ideen für künstlerische Projekte* und diskutierte im Anschluss Ergebnisse und Transfermöglichkeiten.

Thema des Projekteforums war die Kontaktaufnahme mit potenziellen Partnerschulen und die dafür notwendige Kommunikationsarbeit. Nach einem kurzen Input zum Thema Feedback geben

und annehmen wurden die ersten Projektideen präsentiert. Die Gruppe konnte jeweils ihr Feedback dazu geben.

Im zweiten Salon sprach Harald Lemke über *Esskultur als Nachhaltigkeit im Zusammenspiel von politischer Ethik und Lebensgenuss*. Das unscheinbare Handlungsfeld des Essens nutzte er zur Aufforderung, sich selbst an gesellschaftsverändernder Praxis zu beteiligen und zu einer politisch-ethischen AkteurIn zu werden.

Methoden

- Kartenabfrage: Was wünschst du dir?
- Vorstellung Kooperationsprojekte: Verbraucherbildung für Jugendliche, BNE in der Grundschule
- „Zukunftswerkstatt“ mit
- Methodenreflexion
- TeilnehmerInnen-Workshops
- Input und Übung: Feedback geben und annehmen

Modul 5: Kulturelle Bildung, Kunst und Pädagogik

Januar 2011

ReferentInnen

Peter Reichenbach (Projektleiter Seven European Gardens, Essen)

Barbara Meyer (Internationales JugendKunst- und Kulturhaus Schlesische27, Berlin)

Prof. Dr. Michael Wimmer (EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich, Wien)

Die spezifischen Begriffe des Arbeitsfeldes nahmen wir im fünften Modul genauer unter die Lupe. Wie Kunst und Pädagogik zusammenwirken, wurde in Vorträgen und Diskussionen erörtert. Färbegärten als ein Beispiel für künstlerische Arbeit und kulturelle Bildung im Themenbereich Nachhaltigkeit bildeten den praxisbezogenen Auftakt.

Es folgte ein theoretischer Input zur strategisch-konzeptionellen Ausrichtung und Entwicklung des Diskurses um kulturelle Bildung. In einem dritten Block wurden die konzeptionelle Ausrichtung sowie die Projektpraxis kultureller Bildung im Berliner JugendKunsthaus Schlesische27 vorgestellt und im Anschluss gemeinsam erörtert, wie kulturelle Bildung in subjektive Interpretationsrahmen eingebettet und Nachhaltigkeit mit relevanten Jugendwelten verknüpft werden kann.

Im Projekteforum wurden die bis dato ausgearbeiteten Projektideen vorgestellt und in Kleingruppen diskutiert. Dabei spielten auch Fragen der eigenen Positionierung und Professionalisierung in den beteiligten Feldern Kunst, Pädagogik und

Schule eine Rolle.

Der zweite Reflexionsraum diente der Zwischenauswertung und Planung des TeilnehmerInnenmoduls, des Exkursionsmoduls sowie der Darstellung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule beim Festival im August 2011.

Methoden

- Interaktive Präsentation: Farben aus Pflanzen
- Vorstellung von Praxisbeispielen kultureller Bildung in außerschulischen Kontexten
- Kleingruppenarbeit zur Bestimmung und Erörterung des Interaktionsrahmens (nach Bateson, Goffman)
- TeilnehmerInnen-Workshops
- Präsentation der Projektideen und anschließende Diskussion in Kleingruppen

Modul 6: Partizipation

Februar 2011

ReferentInnen

Lorenz Hippe (Regisseur und Theaterpädagoge, Berlin)
Constanze Eckert (Künstlerin und Kunstvermittlerin, Berlin)
Prof. Dr. Adelheid Biesecker (em. Professorin für Ökonomische Theorie, Universität Bremen)

Für die intensive Auseinandersetzung mit dem Begriff Partizipation stand das ganze sechste Modul zur Verfügung. Als Grundbedingung für nachhaltige Entwicklung, als didaktisches Prinzip der BNE und auch als Prinzip künstlerischer Arbeit wurde die Bedeutung von Partizipation – für die eigene Projektpraxis – diskutiert.

Mit einem theaterpädagogischen Workshop (Theater Direkt) wurde zur Einstimmung partizipatives Handeln erprobt und gemeinsam ausgewertet. Anschließend wurden verschiedene Formen von Partizipation und die diesbezüglichen Haltungen und Ansprüche in den eigenen Projektansätzen diskutiert. Dazu wurden zahlreiche reale Beispiele herangezogen und in Kleingruppen diskutiert.

Der TeilnehmerInnen-Workshop wurde als Rollenspiel konzipiert. Es diente der Erfahrung des Perspektivwechsels und der Veranschaulichung kontroverser Positionen, wenn es um die Beteiligung und Teilhabe in Kunstprojekten geht.

Im dritten Salon sprach und diskutierte Adelheid Biesecker mit den TeilnehmerInnen über das Thema *Nachhaltigkeit und Gender, grundlegende Zusam-*

menhänge und deren zukunftsfähige Gestaltung mit Hilfe des Konzepts vom Vorsorgenden Wirtschaften.

Methoden

- Theaterpädagogische Übung (Theater Direkt) und gemeinsame Reflexion
- Erörterung und Diskussion unterschiedlicher Beteiligungsformen in der Kunst
- Kleingruppendiskussion: In welchem Verhältnis stehen Partizipation, Kooperation und Interaktion im eigenen Projektkonzept?
- TeilnehmerInnen-Workshop mit Rollenspiel
- Präsentation der Projektideen und anschließende Diskussion in Kleingruppen

Modul 7: Kunst, Politik, Pädagogik (Exkursion nach Dresden)

März 2011

ReferentInnen

Béla Kästner-Kubsch (IDEE 01239 e. V., Dresden-Prohlis)
Katja Stintz (White Cube / Black Box, Dresden)

Das siebte Modul fand auf Gut Froberg in der Nähe von Meißen statt. In Dresden besuchte die Gruppe zwei Projekte an der Schnittstelle von Kunst, Pädagogik und politischer Bildung, ein Kooperationsprojekt des Stadteilvereins IDEE 01239 mit einer benachbarten Förderschule und eine langfristige Kooperation des Kunsthauses Dresden mit verschiedenen Gymnasien. Die Gruppe lernte die beteiligten KünstlerInnen, SchülerInnen und LehrerInnen kennen und es entstand ein intensiver Austausch.

Diese beiden sehr unterschiedlichen Projekte dienten als Anhaltspunkte, um Kriterien der eigenen Projektarbeit zu diskutieren. Persönliche Ansprüche und Ziele wurden formuliert, abgeglichen und zu einem gemeinsamen „Orientierungsrahmen“ zusammengestellt, der die Schulprojektpraxis qualitativ stützen kann.

In einer Sondersitzung wurde über KünstlerInnenhonorare gesprochen und eine gemeinsame Position zur Frage der Honorierung eigener Arbeit im Rahmen des Schulprojekts entwickelt.

Methoden

- Soziometrische Übung zum Thema Gruppenidentität

- Input zu den Begriffen Kriterium, Anspruch, Ziel, Indikator
- Kleingruppenarbeit und Präsentation zur Verständigung über gemeinsame inhaltliche Kriterien
- TeilnehmerInnen-Workshop
- Zwei Ortstermine in Dresden: Projektpraxis kultureller Bildung – Ansprüche, Erfahrungen und Rahmenbedingungen der Projekte

Modul 8: Kommunikation

April 2011

ReferentInnen

Claudia Maaß (Sprechtrainerin, Berlin)
Martin Stenkamp (Sprechtrainer, Berlin)

Als BeraterInnen im Projektekursell

Aus dem Team von ÜBER LEBENSKUNST: Hortensia Völckers, Bernd Scherer, Andrea Peschel, Janek Müller, Agnes Wegner

Aus dem Team ÜBER LEBENSKUNST.Schule: Gerhard de Haan, Rahel Puffert, Constanze Eckert, Barbara Meyer

Weitere BeraterInnen: Jürgen Marek (ehemaliger Schulleiter aus Hamburg und BNE-Experte)
Hilla Metzner (Lehrerin und Beauftragte für BNE in der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
Harry Funk (Lehrer und Beauftragter für BNE in der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

Kommunikation als Basis von Projektarbeit war das Schwerpunktthema des achten Moduls. In praktischen Übungen wurden Stimme, Sprache und Präsenz trainiert, wichtige Werkzeuge für den Einsatz in der Schule und für die Arbeit mit Gruppen. In einem zweiten Schritt ging es konkreter um die Besonderheiten von Kommunikation in Schulen. Dafür war zunächst die Klärung der eigenen Rolle, der Erwartungen und Ängste hilfreich. Die TraineeInnen gaben praktische Tipps für die Arbeit mit SchülerInnen.

Das Projekteforum wurde in diesem Modul erweitert. Zwölf Gäste aus dem Umfeld von ÜBER LEBENSKUNST nahmen an einem sogenannten Projektekursell teil. Dabei stellten die 18 TeilnehmerInnen ihnen ihre Projektkonzepte vor und erhielten die Rückmeldung der BeraterInnen. Diese Methode bot sich gleichermaßen als Kommunikationsübung an, schließlich war es ein erster Testlauf, die eigene Idee knapp und verständlich an Außenstehende zu vermitteln.

Methoden

- Workshop zu Stimme, Sprache, Präsenz
- Workshop zur Kommunikation in Schulen
- TeilnehmerInnen-Workshops
- „Projektekursell“:
- Wie beim Speed-Dating belegt jede TeilnehmerIn einen Tisch und präsentiert ihr Projektkonzept in fünf Minuten einer kleinen Gruppe von BeraterInnen, die im Anschluss ihr Feedback geben. Die BeraterInnengruppen routieren von Tisch zu Tisch, jede TeilnehmerIn präsentiert ihr Konzept dreimal hintereinander.

Modul 9: TeilnehmerInnenmodul

Mai 2011

ReferentInnen

Katharina Mouratidi (Fotografin, Berlin)
Rahel Puffert (Kulturwissenschaftlerin und Kunstvermittlerin, Hamburg)
Helmut Höge (freier Journalist, Berlin)

Im neunten Modul wurde besonderen inhaltlichen Wünschen der Gruppe entsprochen. Es ergaben sich daraus ein Vortrag zur Geschichte der Kunstpädagogik und eine vertiefte Diskussion über die Positionierung in diesem Arbeitsfeld. Einen weiteren Input gab es zu organisatorischen Themen wie Mittelakquise, Projektmanagement und Bildrechten im Rahmen künstlerisch-pädagogischer Projekte. Die Referentin konnte aus ihrer langjährigen erfolgreichen Arbeit berichten und zahlreiche Tipps geben. Außerdem schaute sich die Gruppe gemeinsam den Film *Treibhäuser der Zukunft* von Reinhard Kahl (2004) an, um weitere sogenannte Good-Practice-Beispiele aus Schulen kennen zu lernen.

Im Projekteforum arbeiteten die TeilnehmerInnen in Kleingruppen an ihren Konzepten mit dem Schwerpunkt auf Zeit- und Finanzplanung.

Im vierten und letzten Salon sprach und diskutierte Helmut Höge mit den TeilnehmerInnen über Kollektivbildung. Darin kamen frühe und späte Kollektivformen – Genossenschaften, Allmenden, Landkommunen, Alternativbetriebe, Bürgerinitiativen – zur Sprache sowie einige Vordenker dieser selbstverwalteten Soziotope, unter anderen Bruno Latour und die Akteur-Netzwerk-Theorie (ANT).

Methoden

- Inputs: Geschichte der Kunstpädagogik; Mittelakquise, Projektmanagement, Rechtsfragen
- TeilnehmerInnen-Workshops
- Kleingruppenarbeit

Modul 10: Dokumentation und Ausblick

Juni 2011

ReferentInnen

Anna Chrusciel (Institute for Art Education der ZHdK, Zürich)

Seraphina Lenz (freischaffende Künstlerin, Berlin)

Prof. Dr. Gerhard de Haan (Institut Futur, Berlin)

Das letzte Modul war dem Rück- und Ausblick gewidmet. Der Ausblick auf die kommende Projektpraxis und die Begleitung der Projekte wurde mit einer ausführlichen Einführung in die Grundlagen der Aktionsforschung mit entsprechenden Beispielen aus dem Feld kultureller Bildung eingeläutet. In Kleingruppen beschäftigten sich die TeilnehmerInnen damit, welche Forschungsfrage sie an ihr eigenes Projekt stellen.

Die anderen Elemente der Praxisphase – regelmäßige Projekttreffen, Dokumentation und Abschlusspublikation – wurden erläutert. In einem zweiten Block wurde anhand eines konkreten künstlerischen Projekts über die dokumentarische Außendarstellung der Schulprojekte, und die Frage nach einer geeigneten Publikationsform diskutiert.

Im Projektforum arbeiteten die TeilnehmerInnen in Kleingruppen weiter an ihren Projektkonzepten, diesmal mit dem Schwerpunkt auf Außendarstellung und Öffentlichkeitsarbeit.

Im dritten und letzten Reflexionsraum beschäftigten sich die TeilnehmerInnen einzeln und im Plenum mit dem auswertenden Rückblick auf das Bildungsprogramm. Auch die gemeinsame Beteiligung am Festival war noch einmal Thema.

Seinen formalen Abschluss fand das Bildungsprogramm mit der Übergabe der Zertifikate.

Methoden

- Input: Grundlagen der Aktionsforschung
- Büchertisch: Kunstdokumentationen zum Anfasen als Diskussionsgrundlage
- Kleingruppenarbeit
- Reflexion des Bildungsprogramms: Fragebögen zu den einzelnen Modulen (Stillarbeit); Wandzeitungen für Feedback zu den Elementen des Bildungsprogramms; „Pressekonferenz“ in Dreiergruppen: Was haben wir gelernt?



Inhalt

I. Entstehung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule:
Perspektiven, Motive, Annahmen und Erwartungen

II. Konzept der ÜBER LEBENSKUNST.Schule:
Bildung für nachhaltige Entwicklung als Referenz

- Umsetzung im Programm: den Inhalt in der Struktur ernst nehmen
- Die Verbindung der Fächer: eine gemeinsame Sprache finden

I. Entstehung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule: Perspektiven, Motive, Annahmen und Erwartungen

Ziel der ÜBER LEBENSKUNST.Schule war es, verschiedene Arbeitsbereiche zusammenzubringen um Kunst und Pädagogik gemeinsam für eine nachhaltige Entwicklung nutzbar zu machen. Die Institutionen, die das Projekt ins Leben riefen und realisierten, stehen dabei beispielhaft für die beteiligten Bereiche: die Kulturstiftung des Bundes und das Haus der Kulturen der Welt für die Künste, das Institut Futur der Freien Universität Berlin für die Erziehungswissenschaft und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Um die spezifische Struktur des Bildungsprogramms der ÜBER LEBENSKUNST.Schule zu verstehen, ist es hilfreich, sich seinen Ursprung vor Augen zu führen und nach den zugrunde liegenden Motiven für die Kooperation der drei Institutionen zu fragen.

Die Kulturstiftung des Bundes (KSB) als projektfördernde Institution hatte als Ziel des Bildungsprogramms primär die Realisierung von künstlerischen Schulprojekten vor Augen, die nachhaltige Entwicklung auf innovative Weise vermittelten und

damit ästhetische Praxisformen in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) etablierten. Die teilnehmenden KünstlerInnen sollten gemeinsam mit einer Schule und in Kooperation mit weiteren Kulturinstitutionen Projekte umsetzen, die zukunftsfähiges Handeln für Kinder und Jugendliche sinnlich erfahrbar machen. Mit der Förderung dieses umfangreichen Weiterbildungsprogramms für KünstlerInnen verschiedener Genres griff die KSB eine im Kunstfeld allgemein zu beobachtende Hinwendung zu Bildung und Vermittlung auf, bei der die Schule zunehmend als Arbeitsfeld für KünstlerInnen wahrgenommen wird.¹ Daher sollte das Programm auch die Professionalisierung von KünstlerInnen im Feld der Pädagogik voranbringen.

Für das Institut Futur als programmverantwortliche Institution stand die Qualifizierung der KünstlerInnen zu MultiplikatorInnen der BNE im Vordergrund. Dahinter steckte die Vermutung – und wahrscheinlich auch Hoffnung –, dass KünstlerInnen künftig verstärkt angefragt werden, um BNE an Schulen umzusetzen. Die ÜBER LEBENSKUNST.Schule galt dem Institut Futur als erster praktischer Schritt, BNE als ganzheitliches Lern- und Handlungskonzept mit den Methoden und Arbeitsformen künstlerischer und kultureller Bildung zu verweben und damit deren kreatives Potenzial besser für

¹ Beispiele dafür sind in den letzten Jahren aufgelegte Programme wie „Kulturagenten für kreative Schulen“, Modellprogramm der gemeinnützigen Forum K&B GmbH gefördert durch die Kulturstiftung des Bundes und die Stiftung Mercator; der Projektfonds Kulturelle Bildung in Berlin; „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ des BMBF; Fachstelle „Kultur macht Schule“ bei der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (bkj).

nachhaltiges Denken und Handeln zu nutzen. Von den TeilnehmerInnen des Programms wurde erwartet, dass sie mit ihren Schulprojekten Möglichkeitsräume für SchülerInnen schaffen, um Gestaltungskompetenz zu erwerben.

Auch wir als Leiterinnen des Programms brachten aus unseren beiden Arbeitsfeldern spezifische und persönliche Motivationen mit: Die Erziehungswissenschaftlerin Saskia Helbig interessierte die künstlerische Perspektive auf BNE sowie deren Übersetzung in einen Bildungsprozess, der – wie sie vermutete – die Kinder und Jugendlichen vor allem auf einer emotionalen Ebene anspricht. Wanda Wiecek, Kunst- und Kulturwissenschaftlerin, ging es vor allem um einen stärkeren gesellschaftspolitischen Beitrag der Künste durch die Verzahnung mit Kunstvermittlung und politischer Bildung. Mit der Weiterbildung wollten wir den KünstlerInnen eine Perspektive für das Engagement an der Schnittstelle von Kunst, Schule und BNE aufzeigen und gleichzeitig BNE um eine „Ästhetik der Nachhaltigkeit“ bereichern. Denn unser Wunsch war, dass die teilnehmenden KünstlerInnen einen innovativen Umgang mit Nachhaltigkeitsthemen finden und ungewohnte Vermittlungswege beschreiten.

Ob Institution oder Person – alle erhofften sich, in dieser Kooperation zu lernen, wie das gesellschaftspolitische Potenzial des eigenen Arbeitsfeldes im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung ausgeschöpft werden kann.

II. Konzept der ÜBER LEBENSKUNST.Schule: Bildung für nachhaltige Entwicklung als Referenz

BNE war der Ausgangspunkt für die Konzeption und Durchführung des Bildungsprogramms. Hier brachte das Institut Futur einen großen Erfahrungsschatz aus früheren BNE-Multiplikatoren ausbildungen ein, der nun in die Kooperation mit den Künsten fließen sollte. Jedoch ließen sich die bereits vorhandenen Curricula nicht eins zu eins in die ÜBER LEBENSKUNST.Schule übertragen. Schließlich hatten wir es in diesem Fall nicht mit den bislang adressierten Lehrkräften oder außerschulisch tätigen PädagogenInnen zu tun, sondern mit 18 KünstlerInnen verschiedener Genres, die sich zwar für Bildungsfragen sehr interessierten, dem formalen Bildungssystem aber kritisch gegenüberstanden und zudem ihre Professionalität in ästhetischen Belangen mitbrachten. Sie hatten sich für das Programm beworben, um wissenschaftlich fundiert und in systematischer aufbereiteter Weise Antworten auf ihre Fragen zu Nachhaltigkeit und der Verbindung von Kunst und Pädagogik zu erhalten, um sich darüber mit ähnlich denkenden Menschen austauschen zu können und das gewonnene Wissen in Projekten praktisch zu erproben und gemeinsam zu reflektieren.

In der Weiterbildung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule sollten die KünstlerInnen das Konzept BNE kennen lernen, es mit ihrer Kunst verbinden und auf dieser Basis Ideen entwickeln, wie sie SchülerInnen ein Bewusstsein für nachhaltige Lebensweisen vermitteln können. Aber was bedeutet das auf der operationalen Ebene? Wie lässt sich BNE so übersetzen, dass die KünstlerInnen einen prak-



tischen Nutzen für ihre Arbeit daraus ziehen, die SchülerInnen kreative Impulse für eine nachhaltige Lebensweise erhalten und das Ganze am Ende (Bildungs)politische Relevanz besitzt? BNE ist ein interdisziplinäres Lern- und Handlungsfeld und basiert auf der normativen Grundlage des Leitbildes nachhaltiger Entwicklung, wie in der Agenda 21 bereits vor 20 Jahren programmatisch beschrieben.² BNE beinhaltet ein ausdifferenziertes Kompetenzkonzept und methodische Anregungen, angelehnt an reformpädagogische Ansätze. Zugleich liefert sie Ideen für strukturelle Innovationen, vor allem partizipative Ansätze. Und dennoch: Welche verschlungenen Wege zu Einsicht, Bewusstsein und letztlich zu nachhaltigem Handeln führen, lässt sich nicht allgemeingültig festhalten. Dass diese Lernprozesse aber kognitive, ästhetische und emotionale Pfade beinhalten müssen, von persönlichem Erleben, kollektivem Tun, von Selbstwirksamkeit und Wertschätzung abhängen – von dieser Überzeugung gingen und gehen wir aus. Für das Vorhaben der ÜBER LEBENSKUNST.Schule haben wir mit BNE ein ganzheitliches Konzept zugrunde gelegt, dessen Prinzipien sich in allen Ebenen des Handelns niederschlagen. Wir entschieden uns, sie nicht nur als „Lerninhalt“, sondern als Referenzrahmen für das gesamte Bildungsprogramm zu betrachten, der die inhaltlich-methodische Ebene genauso wie das strukturelle und organisatorische Herangehen leitet.

Auf der *inhaltlich-methodischen Ebene* stellen wir folgende Ausgangsfragen: Was und wie sollen wir

lernen, um den globalen Wandel in Richtung einer nachhaltigen Entwicklung zu bewältigen? Können Kunst und kulturelle Bildung zum Erwerb von Gestaltungskompetenz beitragen? Welche (künstlerische) Perspektive auf Nachhaltigkeit möchte ich einnehmen? Wie wecke ich Motivation und Lust auf Mitbestimmung bei SchülerInnen und LehrerInnen? Wie erzeuge ich Strahlkraft über die Schule hinaus?

Die Adaptionen und Interpretationen von BNE der KünstlerInnen für ihre Schulprojekte stellen wir unter beforscht: Schulprojekte dar.

Auf der *strukturellen Ebene* haben wir uns vor allem mit der Programmgestaltung und -organisation an BNE-Prinzipien orientiert: Es war uns wichtig, das Programm interdisziplinär zu gestalten und die TeilnehmerInnengruppe möglichst heterogen zusammensetzen, um Kooperationen über „Genre-Grenzen“ und damit auch den Perspektivwechsel zu fördern. Die Einbindung der TeilnehmerInnen in Programmplanung und durchführung gehörte auch dazu. Dies wurde sowohl über Feedbackschleifen und die entsprechende Adaption von Kritik und Wünschen aus der Gruppe als auch über deren eigenständige Gestaltung von Seminareinheiten gewährleistet. Dahinter steht der Gedanke des sogenannten ressourcenorientierten Lernens: Jede bringt Wissen und Erfahrungen ein, die für den gemeinsamen Lernprozess relevant sind. Der gleichberechtigte fachliche Austausch untereinander und das informelle Lernen spielen eine ebenso wichtige Rolle wie das didaktische Setting.

Umsetzung im Programm:

den Inhalt in der Struktur ernst nehmen

Das Bildungsprogramm legten wir als ein dynamisches

Konstrukt an, das Erfahrungen und Bedürfnisse der TeilnehmerInnen aufnehmen und für den gemeinsamen Lernprozess verfügbar machen sollte. Auch den Bildungsinhalt BNE vermittelten wir als ein offenes Konzept, das durch die künstlerische Interpretation profitiert und sich weiterentwickelt. Damit wollten wir einen geschützten, strukturierten Raum zur Verfügung stellen, in dem sich alle Beteiligten kritisch-diskursiv und zugleich reflektierend mit BNE und der Zusammenarbeit mit Schulen auseinandersetzen konnten. Nicht zuletzt spiegelte das unser eigenes Interesse am jeweils anderen Arbeitsfeld und den Wunsch, für die eigene Praxis zu lernen. Das Bildungsprogramm haben wir also nicht als „Wissende“ für „Nichtwissende“ konzipiert, sondern als eine Struktur, die zwar auf unseren Erfahrungen und denen der initiierenden Institutionen basiert, die wir aber als einen zu gestaltenden Lernraum begriffen.

Der Aufbau des Programms war dementsprechend angelegt: Für die erste Hälfte der Module setzten wir im Vorfeld die thematischen Schwerpunkte fest und organisierten sie eher inputorientiert. Die zweite Hälfte war zunächst locker konzipiert und wurde erst durch unsere Erfahrungen mit der Gruppe und die Reflexion der TeilnehmerInnen konkret ausgestaltet. Sie war dann stärker auf Selbstorganisation und Interaktion ausgerichtet. Während der gesamten Dauer des Programms behielten wir einige regelmäßige Formate bei:

- das Projektforum, für dessen kontinuierliche Begleitung wir die Kulturwissenschaftlerin Rahel Puffert gewannen (lesen Sie hier den Kommentar von Rahel Puffert zu ihren Erfahrungen mit der

Projektbegleitung]

- die TeilnehmerInnen-Workshops, die in jedem Modul von zwei KünstlerInnen angeboten wurden
- den Reflexionsraum, eine Feedbacksitzung unter der Leitung von Constanze Eckert, die der Gruppe und uns Aufschluss über Erfahrungen und Erwartungen mit dem Programm gab
- den Salon, in dem die ReferentInnen den Begriff der Nachhaltigkeit aus einer spezifischen Fachperspektive vorstellten und mit der Gruppe diskutierten

Wir suchten also nach einer Balance zwischen Inputs von erfahrenen Personen aus den beteiligten Fachgebieten und den Kenntnissen, die die TeilnehmerInnen mitbrachten. Dies stellte für uns alle eine Herausforderung dar, war doch das Funktionieren des „gemeinsamen Lernraums“ von der konstruktiven Beteiligung aller abhängig.

Sicher – gruppenspezifische Prozesse spielen in Weiterbildungen immer eine Rolle, ihre Prinzipien sind bekannt und auch wir haben uns, unterstützt von systemischer Beratung, mit den Dynamiken unseres kleinen Systems ÜBER LEBENSKUNST.Schule auseinandergesetzt. In unserer Weiterbildung jedoch waren Ergebnisoffenheit, selbstorganisiertes Lernen, Teilnehmerzentrierung usw. inhaltlicher Gegenstand des Programms und wir erwarteten von uns – ebenso wie von den TeilnehmerInnen –, dass diese Erfahrung mit den Prinzipien der BNE persönlich und für die eigene Projektpraxis reflektiert würden. Das war parallel zu den zahlreichen Inputs, eigenen Workshops, Gruppenprozessen, Projektentwurfsphasen und der

² vgl: http://www.bmu.de/nachhaltige_entwicklung/agenda_21/doc/2560.php



Positionierung in einem neuen Arbeitsfeld viel verlangt, setzten wir doch ständig noch die Ebene der Selbstreflexion oben drauf. An der Frage nach zu viel oder zu wenig Offenheit des Programms entzündeten sich einige Konflikte und es floss viel Energie in deren Bewältigung. Letztendlich bleibt jedoch das Dilemma bestehen – wie viel Struktur und Vorgaben sind notwendig, um darin selbstorganisiertes Lernen zu vermitteln? Interessanterweise setzte sich diese Auseinandersetzung auf der Ebene der Schulprojekte fort und gehörte zu den zentralen Fragen, mit denen sich die KünstlerInnen in ihrer Projektpraxis konfrontiert sahen (siehe dazu die Analyse der Schulprojekte).

Die Verbindung der Fächer: eine gemeinsame Sprache finden

Unser Vorhaben, im Bildungsprogramm thematische und methodische Aspekte aus BNE und Kunst gleichermaßen zu berücksichtigen, stellte sich ebenfalls als herausfordernd dar. BNE und vor allem ihre didaktischen Implikationen gerieten recht schnell ins Hintertreffen und es gelang uns nicht, dem „Kunst-Überhang“ wirkungsvoll die Waage zu halten. Als Grund dafür sehen wir den Umstand, dass es bis dato keine systematische bzw. methodisch bewusste Verbindung zwischen BNE und kultureller Bildung und auch nicht zwischen Akteuren der „BNE-Szene“ und KünstlerInnen gab. Zwischen den unterschiedlichen Fachsprachen der jeweiligen Bereiche fehlten die Brücken, und die Überwindung dieser Kluft stellte in unserem Programm (wie auch in anderen Praxisfeldern, wo dies versucht wird) eine Schwierigkeit dar.

Wer sein Handeln mit BNE kennzeichnet, arbeitet vornehmlich im Bereich der Umweltbildung, der (entwicklungs)politischen Bildung, als Lehrkraft an einer Schule oder auch als Fachkraft an einer Ganztagschule. Der Fachdiskurs ist demnach von pädagogischen Disziplinen geprägt.

Die Akteursszene der kulturellen Bildung ist pluralistischer und zugleich erfahrungsgesättigter als die der BNE. Sie pflegt ebenfalls einen eigenständigen Fachdiskurs, angeführt von großen Interessenverbänden. In der Kunstszene im engeren Sinne wird wiederum nach wie vor eine Distanz zur Sprache der Vermittlung und Pädagogik gewahrt, die trotz des in den letzten Jahren viel beschworenen „pedagogical turn“ Bestand hat.

Konflikte traten typischerweise dann auf, wenn Akteure aus dem BNE-Feld als ReferentInnen eingeladen waren. Die im Bereich der BNE gängigen Methoden, Erklärungen, Anschauungsmaterialien usw. stießen in der Gruppe der KünstlerInnen oft auf Unverständnis, gelegentlich auch auf Ablehnung. Zu Personen aus dem Kunstfeld dagegen gelang es viel schneller, eine sprachliche und habituelle Verbindung aufzubauen. ExpertInnen, die aus Erfahrungen an der Schnittstelle von Kunst und Pädagogik berichten und entsprechende Praxisempfehlungen geben konnten, waren im Laufe des Programms immer stärker gefragt. Als LeiterInnen des Programms trugen wir dieser Tendenz insofern Rechnung, als wir höhere Anforderungen an die ReferentInnen der BNE stellten, und zwar Affinität zu oder Einfühlungsvermögen in künstlerisches Denken, kompatiblen Habitus usw. Dahinter stand der Wunsch nach einem möglichst guten Verhältnis

zwischen TeilnehmerInnen und ReferentInnen – um das Annehmen von Inhalten für die einen und das Weitergeben derselben für die anderen überhaupt möglich zu machen. Damit konnten wir aber auch weniger Personen finden, die als ReferentInnen in Frage kamen. Aufgrund dieser schwierigen Ausgangslage verzichteten wir dann lieber auf die „Zumutung“ einer anderen Fachsprache und entschieden uns für ein gutes Arbeits- und Lernklima als auf der Auseinandersetzung auch mit den eigenen Widerständen zu beharren.

Zwei weitgehend separierte Diskurse stießen in der ÜBER LEBENSKUNST.Schule aufeinander. Wo sie sich besonders reiben und wo auch gleichen, ließ sich ein Stück weit durch die Praxis des gemeinsamen Lernens herausfinden. Wir versuchten der Auseinandersetzung damit Raum zu geben, bearbeiteten zentrale Begriffe wie Partizipation und Kommunikation, die in beiden Bereichen eine große Bedeutung besitzen. In zahlreichen Inputs und Diskussionen wurde das Verhältnis von Kunst, Pädagogik und nachhaltiger Entwicklung thematisiert: Welche notwendigen, aber auch welche überkommenen Abgrenzungen existieren zwischen diesen Feldern? Und nicht zuletzt die in der Praxisphase der Schulprojekte dann dauerhaft brennende Frage: Wo positionieren wir uns?



ERST HINTERHER IST MAN SCHLAUER



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

EIN KOMMENTAR VON RAHEL PUFFERT

BILDUNGSPROGRAMM / KOMMENTIERT

Projekte, die sich an der Schnittstelle von Kunst und Pädagogik bewegen, sind in ihrem Verlauf und Ausgang unvorhersehbar. Das liegt in der Natur der Sache, denn sowohl die pädagogische als auch die künstlerische Praxis muss Unbestimmtes, ja Unbestimmbares in sich aufnehmen und sich darauf beziehen. Nur so kann sich, nach einer Formulierung von Pierangelo Maset, jene „*Offenheit* ereignen, die durch Kunst erfahrbar ist, die Offenheit, die für die menschliche Existenz unabdingbar ist, weil sie die Möglichkeit des *Anderen* in sich birgt“¹.

Was aber ist mit diesem „Anderen“ gemeint? Bezogen auf Kunst könnte man hier z. B. von Erfahrungen des Unwahrscheinlichen sprechen, davon, dass Gewohntes auf andere Weise wahrnehmbar wird, sich neue Perspektiven eröffnen, Selbstverständliches fremd wird oder Möglichkeiten des Handelns aufscheinen, die bislang undenkbar waren. Beim pädagogischen Prozess ist die Möglichkeit des Anderen bereits dadurch angezeigt, dass hier Menschen miteinander in Beziehung treten und im besten Fall die Möglichkeit haben sollten, sich in ihrer Besonderheit oder eben ihrem Anderssein zeigen zu können. Um die Besonderheit des Gegenübers wirklich wahrnehmen und anerkennen zu können, muss die PädagogIn also darauf vorbereitet sein, überrascht zu werden.

Wie aber kann man sich darauf vorbereiten, überrascht zu werden? Lässt sich Offenheit planen? Vor dieser paradoxen Problematik stand jede

TeilnehmerIn des neunmonatigen Bildungsprogramms, das dazu diente, die Projektkonzeption zu begleiten und auf die Durchführungsphase vorzubereiten. Vor dieser Problematik stand aber auch das Leitungsteam, das das Curriculum inhaltlich und methodisch konzipierte, um einen Prozess gemeinsamen Lernens anzuregen. Erschwerend kam hinzu, dass sich mit dem Thema Nachhaltigkeit oder Bildung für nachhaltige Entwicklung ein weiteres Feld auf tat, das durch Weitschweifigkeit und ein hohes Maß an Unbestimmtheit gekennzeichnet ist.

Als ich dazustieß, war die Struktur des Bildungsprogramms weitgehend festgelegt. Die Grundidee, jedem Modul ein übergeordnetes Thema zuzuweisen, erschien mir ebenso schlüssig wie der Wechsel zwischen inhaltlichem Input und Workshops, bei denen Methoden ausprobiert und angewandt werden konnten. Ein wenig Respekt hatte ich angesichts der Fülle des Programms. Abzulesen war hieran das Bemühen, das gesamte Themenspektrum abzudecken und so den vermuteten mannigfachen Interessen der TeilnehmerInnen entgegenzukommen.

Meine Aufgabe war es, das zweistündige Projektforum zu gestalten und die TeilnehmerInnen bei der Entwicklung ihres Projekts strukturierend zu begleiten. Dazu gehörte das Formulieren von sogenannten Hausaufgaben, die die TeilnehmerInnen in Vorbereitung auf das bevorstehende Modul bei mir einreichen. Von mir kommentiert zurückgesandt begann auf diese Weise eine Kommunikation über die Einzelprojekte.

Zunächst hatten wir meine Rolle als die einer von außen hinzutretenden Beobachterin konzipiert, die in bewusster Distanz zu gruppendy-

namischen Abläufen und inhaltlichem Input der Module angesprochen werden kann. Weil sich das als Fehlentscheidung erwies, nahm ich schon bald doch an allen Modulen aktiv teil. Denn gerade zu Beginn bestand die größte Herausforderung darin, ein Vertrauensverhältnis zu den einzelnen TeilnehmerInnen, aber auch zu der Gruppe herzustellen. Ausschließlich per E-Mail zwischen den Modulerminen zu kommunizieren reichte hierzu nicht aus. Verständlicherweise fiel es einigen TeilnehmerInnen schwer, sich im Status der künstlerischen Ideenfindung einer »Fremden« zu öffnen und deren Kritik auszusetzen. Warum sollten sie das tun?

Sich kennen zu lernen und Vertrauen aufzubauen braucht Zeit. Daran lässt sich nicht rütteln. Heute würde ich die Beratung mit intensiven persönlichen Einzelgesprächen beginnen, um mit den verschiedenen Ansätzen der Einzelnen vertraut zu werden, aber auch die Gelegenheit zu haben, meinen Hintergrund und mein Selbstverständnis darzulegen. Vielleicht hätte es dann weniger Zögerlichkeit im Kontakt (kaum jemand nahm zunächst das Angebot wahr, mich telefonisch zu kontaktieren) und Unsicherheit in Bezug auf meine Funktion gegeben.

Wahrscheinlich durch die schulische Formulierung „Hausaufgabe“ befördert, stellte ich erstaunt fest, dass das als Arbeitshilfe erdachte Angebot immer wieder als Pflichterfüllung aufgefasst und entsprechend „erledigt“ wurde. Auch hatte ich (das betraf ebenso das Leitungsteam) anfänglich Einiges damit zu tun, mich von der mir zugeschriebenen Rolle einer institutionellen Repräsentantin (der Bundeskulturstiftung, des Gesamtprojekts

Über Lebenskunst) zu distanzieren. Die Macht, mit der sich die strukturellen Bedingungen in die Beziehungen und Verhältnisse einmischten und sie mitbestimmten, hatte ich unterschätzt. (Es ist eine Sache, seinen Foucault oder Bourdieu gelesen zu haben, die andere, ihn am eigenen Leib zu erfahren.) Obwohl ich meine Rolle gerade nicht als die einer überlegenen Expertin verstand, sondern im Sinne einer „kritischen Freundin“², wurden zunächst die Positionen verhandelt. Subtil, aber auch offen ausgesprochen schien die Aufforderung der Gruppe zu sein: »Du wirst bezahlt, um unsere Projekte zu beurteilen? Na, dann beweis uns mal, dass du es besser kannst als wir!«

Obwohl die Auseinandersetzungen um Verantwortung, Mitbestimmung und Rollenverteilungen oft anstrengend, manchmal sogar frustrierend oder verletzend waren – sie waren notwendig. Gerade der Anspruch an einen »partizipativen Prozess«³ förderte zunächst all das zu Tage, was diesem Anspruch widersprach. Und so wurden die Absichten, Vorstellungen und Erwartungen – und waren sie noch so gerecht, fair und den anderen mitdenkend erdacht – noch einmal kräftig durcheinandergewirbelt und in Frage gestellt.

Die intensiven Auseinandersetzungen, die ungefähr in der Mitte des Bildungsprogramms ihren Höhepunkt hatten, führten letztlich dazu, dass sich gegen Ende eine kollegiale Atmosphäre einstellte. Es war nun auch möglich, gemeinsame Entscheidungen zu fällen, Entscheidungen, die vor allem für

1 Pierangelo Maset: Zwischen Kunst und ihrer Vermittlung: „Ästhetische Operationen“, in: Landesverband der Kunstschulen Niedersachsen (Hg.): bilden mit kunst, Bielefeld 2004, S. 149–153.

2 Diesen Begriff fanden wir erst sehr viel später im Rahmen unserer Beschäftigung mit der Aktionsforschung.

3 Siehe Bildungsprogramm Entstehung.



ERST HINTERHER IST MAN SCHLAUER



ÜBER LEBENSUNST.SCHULE

EIN KOMMENTAR VON RAHEL PUFFERT

BILDUNGSPROGRAMM / KOMMENTIERT

die Darstellung nach außen und eine potenzielle Weiterentwicklung über das Projektende hinaus wichtig wurden.

Inwiefern war nun das Bildungsprogramm eine hilfreiche Vorbereitung für die konkrete Projektphase? Die Frage lässt sich kaum verallgemeinerbar beantworten. Zu heterogen waren die Ansätze und Vorerfahrungen der Einzelnen, zu unterschiedlich waren auch die Schulsituationen, auf die die ÜberlebenskünstlerInnen trafen und mit denen sie umzugehen hatten. Gerade weil die Projekte aber in ihrem Gelingen entscheidend von einer guten Zusammenarbeit mit den KooperationspartnerInnen abhängen, wäre eine intensivere Beschäftigung mit der Institution Schule vermutlich von Vorteil gewesen. Eine stärkere Einbindung von LehrerInnen und SchulleiterInnen, Unterrichtsbesuche und eine noch frühzeitigere Kontaktaufnahme und Auseinandersetzung mit dem „Ort der Handlung“ hätten hier geholfen. Einerseits.

Bei ÜBER LEBENSUNST.Schule sollte es aber genau nicht darum gehen, KünstlerInnen zu LehrerInnen auszubilden. Insofern denke ich, dass andererseits die Schärfung des eigenen künstlerischen Profils und die Beschäftigung mit Fragen der spezifisch künstlerischen Vermittlungsform noch stärker in den Vordergrund hätten gestellt werden können. Denn genau hieran wurden ja die größten Erwartungen geknüpft. Anstatt also sich probate Methoden aus dem Bereich kulturelle Bildung und Erwachsenenbildung anzueignen, würde ich heute mehr Wert auf die experimentelle Erprobung und Entwicklung eigener Vermittlungsstrategien legen.

Und dennoch: Der »Praxischock«⁴ lässt sich kaum vermeiden. Der Erfahrung, dass die Übersetzung von Ideen in die konkrete Arbeit mit der Gruppe immer gänzlich neue und ungeahnte Fragen und Probleme aufwirft, entkommt man trotz bester Vorbereitung nicht. Aber wappnen kann man sich. Wappnen dafür, dass der Umgang mit Unbestimmtheit und dem Anderen gerade im Umfeld der Schule ungeübt ist und schnell Vermeidungsstrategien auf den Plan ruft, um den auftauchenden Unwägbarkeiten aus dem Weg zu gehen. Erst hinterher ist man schlauer. Wenn es gut gelaufen ist.

⁴ Diesen Begriff habe ich von Eva Sturm übernommen, vgl. dies.: unveröffentl. Manuskript 2012



SCHULPROJEKTE

BEATE GÖBEL

Moorgrund-Möhra/Thüringen,
Schauspielerin und Regisseurin



beate.goebel@chello.at



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

ABSICHTSLOS GUCKEN

Lobgesänge auf die Muße

SCHULPROJEKTE / ABSICHTSLOS GUCKEN

IDEE

Absichtslos Gucken bot Übungssets an, in denen das unmittelbare Erleben des Augenblicks in Bezug auf Gedanken, Gefühle, Körperempfindungen und Sinneseindrücke erfahrbar wurde. Der persönliche und öffentliche Umgang mit Zeit wurde untersucht, diskutiert und mittels Theaterperformance, Musik und Architektur dargestellt. Grundlage aller Erarbeitung war ein regelmäßig angebotenes Achtsamkeitstraining.

„Mir ist aufgefallen, dass man schneller satt wird, wenn man langsamer isst.“

[Aussage einer Schülerin, die am Achtsamkeitstraining teilnahm]

STECKBRIEF

Schule: Elisabeth-Gymnasium Eisenach

Kooperationspartner: Dharmazentrum Möhra, Stadt Eisenach, Theater am Markt Eisenach

TeilnehmerInnen: 31 SchülerInnen der Klassen 10, 11 und 12

Dauer: August 2011 bis März 2012

Arbeitsform: 2 Schulstunden pro Woche, Fachbereich Darstellendes Spiel

Dank an: Christoph Gottwald, Konstanze Linß, Evelin Lorenz, Yeshe Sangmo, Peter Sauerbier, Susanne Schatz und Peter Schäfer.

PERSON

Die Schauspielerin und Regisseurin Beate Göbel studierte am Landestheater Innsbruck, Bauhaus Dessau und in Kooperationen mit der Avantgarde Theatercompagnie Mabou Mines aus New York. Neben regelmäßiger Bühnen- und Regietätigkeit für Theater und Oper in Österreich und Deutschland entwickelt Beate Göbel Theaterprojekte und -konzepte für und mit Menschen unterschiedlicher sozialer Herkunft.

DENNIS FESER

Berlin & Gau Algesheim/ Rheinland-Pfalz,
Video/ Performance-Künstler

AUS DER SPUR

Sprung ins Leben



dfeser@googlemail.com



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / AUS DER SPUR

IDEE

Das Projekt *Aus der Spur* deutet den Wunsch nach einer nachhaltigen Entwicklung unserer Wirtschafts- und Sozialstruktur als Einsicht in die Tatsache, dass wir jetzt für die Zukunft anderer handeln. Unser konkretes Handeln und unsere physische Existenz werden nach ihren Auswirkungen für zukünftige Generationen hinterfragt, die sowohl hier als auch auf der anderen Seite des Globus leben werden. Das Ziel ist eine Solidarität und Empathiefähigkeit, die sich über mehrere Kontinente und Generationen erstreckt.

Dazu ist es notwendig zu verstehen, was mit unserer Sensibilität geschieht, wenn wir sie digitalen Medien übertragen. Wir schulten deshalb unsere eigene Körperwahrnehmung, experimentierten mit unseren Grenzen und Beziehungen in Gruppensituationen und reflektierten die digitalen Spiegelungen dieser Erfahrungen in Fotografie und Film. Durch die mitunter schweißtreibende Wiederholung, Variation und Weiterentwicklung unserer Inszenierungen versuchten wir, unserem körperlichen Verhältnis zur sozialen und physikalischen Umwelt ein eigenartiges Gewicht zu verleihen.

„Man muss keine politischen Filme machen, sondern Filme politisch machen.“

[Jean-Luc Godard]

STECKBRIEF

Schule: Finkenkrug-Schule für geistigen Förderbedarf, Berlin-Wilmersdorf

Kooperationspartner: –

TeilnehmerInnen: 9 Jugendliche im Alter von 16–17 Jahren

Dauer: August 2011 bis Juni 2012

Arbeitsform: Gemeinsamer Projektunterricht, 2–6 Stunden pro Woche

Beteiligte: Ahmed Aref, Marcel Brandstädter, Marcel Bremer, Michelle Gerick, Milena Kanitzki, Dennis Kovalovski, Jaqueline Krieger, Fatih Nas, Mehmet Üzümcü, Gabi Behnke, Silvia Gnauck und Angela Lengsfeld.

Dank an: Ev Fischer und Annika Niemann, ifa Galerie, Berlin; Saskia Helbig, Wanda Wieczorek und Rahel Puffert.

PERSON

Dennis Feser arbeitet an den Rändern von Performance, Video, Foto, Kostüm und Skulptur. Für seine Videos entwickelt er Körpererweiterungen, die sich skurril und ironisch mit Identitätsmustern und der Idee des Natürlichen auseinandersetzen. Seine Projekte wurden durch zahlreiche Auszeichnungen und Stipendien gefördert, u.a. durch die Stiftung Kunstfonds, Bonn, die Deutsche Filmförderungsanstalt,

den Hauptstadtkulturfonds, Berlin und das Goethe Institut Nigeria. Er zeigte seine Filme zuletzt bei der Transmediale 2011, Berlin, den Int. Kurzfilmtagen Oberhausen, 2011 und der Medienkunstbiennale Seoul 2012. Seit 2007 realisiert er zudem künstlerische Arbeiten und Bildungsprojekte mit Jugendlichen und Schulen.

EVA HERTZSCH/ ADAM PAGE
Berlin, Bildende KünstlerInnen

DIE 12 VERÄNDERER

Stadterneuerung aus der Perspektive
von jungen Menschen



page-hertzsch@gmx.de



STIFTUNG
DEUTSCHE KLASSENLOTTERIE BERLIN



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE



BIOTRONIK
excellence for life

pf



SCHULPROJEKTE / DIE 12 VERÄNDERER

IDEE

Das Projekt greift den partizipatorischen Ansatz des Stadterneuerungsprogramms *Aktive Zentren – Aktion! Karl-Marx-Straße* in Neukölln auf und setzt diesen um. Die beteiligten SchülerInnen wurden ein Jahr lang mit Beteiligungsprozessen und menschen- und umweltfreundlicher Stadtgestaltung vertraut gemacht. Sie besuchten Community-Planning-Projekte in London, produzierten die Nachrichtensendung *NeuköllnNews 3*, hielten Vorträge, bauten Modelle, nahmen teil an einer Ideenwerkstatt und begannen mit der Umgestaltung ihres Schulvorplatzes. Wissenstransfer entstand zwischen der Schule und dem Grünflächenamt, QM Flughafenstraße, der TU Berlin, KünstlerInnen und AnwohnerInnen. Die SchülerInnen lernten, dass die Wünsche der BürgerInnen für ihren Stadtteil wichtig und umsetzbar sind.

STECKBRIEF

Schule: Albert-Schweitzer-Gymnasium, Berlin-Neukölln

Kooperationspartner: Simon Colwill (Landschaftsarchitekt), Alexandre Decoupigny (Künstler), Die Baupiloten (Architekten), Internetfernsehen Neukölln TV, Katharina Heilein (Künstlerin), Kulturstadt Neukölln, muf architecture/art (London), Natur- und Grünflächenamt Neukölln, Projekt *Building Blocks* (Schwedische Botschaft), *Plastique Fantastique* (Architekten), Melissa Opitz, Quartiersmanagement

(QM) Flughafenstraße, Anke Reutter, Dr. Bernhard Trieglaff (Lehrer), Moritz Unger (Referendar)

TeilnehmerInnen:

- 16 SchülerInnen des Profilkurses Geschichte der Klasse 10 (darunter die 12, die seit Beginn des Projekts dabei waren und dessen Titel gewählt haben)
- 20 SchülerInnen des Grundkurses Kunst (Oberstufe)
- 10 SchülerInnen der Klasse 9
- 10 SchülerInnen der Klassen 7 und 8

Dauer: August 2011 bis Juni 2012,
Vorbereitungsphase März bis Juni 2011

Arbeitsform:

- Vorbereitung: Einführung des Themas „Nachhaltigkeit“ durch Fachleute im Unterricht und Rollenspiel Lenkungsgruppe *Aktion! Karl-Marx-Straße*
- Zweitägiger Workshop beim Festival ÜBER LEBENSKUNST im Haus der Kulturen der Welt (HKW): Produktion der Nachrichtensendung *NeuköllnNews 3*
- Bildungsreise nach London
- SchülerInnenvorträge vor Fachleuten
- Modellbau im Kunstunterricht
- Wöchentliche Nachmittags-AG Albert-Schweitzer-Platz
- Ideenwerkstatt mit SchülerInnen, LehrerInnen, KünstlerInnen, ArchitektInnen, AnwohnerInnen und Bezirksverwaltung

- Dreitägiger Workshop und Abschlusspräsentation während der Projektwoche der Schule
- Förderer:** BIOTRONIK für die „Ideenblasen“ von *Plastique Fantastique*
Quartiersmanagement Flughafenstraße für die Ideenwerkstatt
Stiftung Deutsche Klassenlotterie Berlin als Mittelgeber und Bildungswerk Berlin der Heinrich Böll Stiftung als Veranstalter des Vortrags mit Mark Lemanski in der Schulaula
„Aktion! Karl-Marx-Straße“ und Kulturstadt Neukölln für die Nachrichtensendung *NeuköllnNews 3*
Die Schwedische Botschaft für die Zusammenarbeit mit Die Baupiloten

PERSONEN

Eva Hertzsch studierte von 1986 bis 1991 an der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste in Karlsruhe.

Adam Page schloss sein Bachelorstudium der Bildenden Kunst am Loughborough College of Art & Design 1989 ab, von 1989 bis 1991 folgte ein Studium an der Karlsruher Akademie der Bildenden Künste, danach ein M.A. Art in Architecture an der University of East London.

Seit 1997 bilden Eva Hertzsch und Adam Page ein Künstlerteam. Sie realisierten diverse Projekte

im öffentlichen Raum u. a. in Kassel (documenta x) (nur Page), Dresden (Info Offspring Kiosk), Berlin (Okkupation in Neukölln und Pari Mutuel im Tempelhofer Flughafen) und Slubfurt (Exchange Radical Moments, 2011). Sie arbeiten mit SchülerInnen in Berlin seit 2008 (u.a. Stadtbezirk einmal anders, Rütli Campus & Albert-Schweitzer-Gymnasium). 2006 waren sie Co-InitiatorInnen des Stadtteilforums IDEE 01239 in Dresden-Prohlis und des Kunst im Untergrund Projektes der NGBK, U10 - von hier aus ins Imaginäre und wieder zurück, 2009. Im Jahr 2011 hatten sie eine gemeinsame Gastprofessur an der Bauhaus-Universität Weimar im Masterstudiengang *New Artistic Strategies* inne.

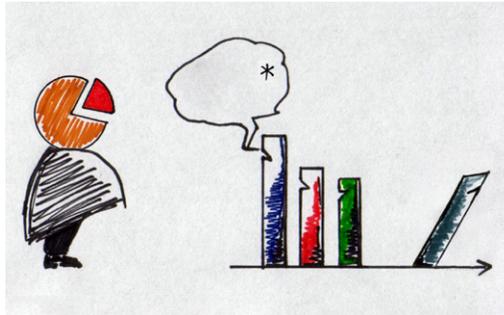


DORIS ENDERS/ARNE VOGELGESANG

Berlin, Kulturwissenschaftlerin und Künstlerin/
Theatermacher

DU KANNST MICH MAL WERTSCHÖPFEN

Was Wirtschaft in unseren
Beziehungen macht



doris.enders@gmail.com
arne.vogelgesang@gmx.net



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / DU KANNST MICH MAL WERTSCHÖPFEN

IDEE

Warum reden wir von Gefühlshaushalten, Vertrauensvorschüssen, Wortschätzen und allerlei anderen Ressourcen, Mehrwerten und Defiziten? Mit verschiedenen künstlerischen Mitteln wollten wir mit den SchülerInnen wahrnehmen, wie und wann wir im Leben haushalten – und wann mit uns gehaushaltet wird. Im Sprechen, im Sehen, im Handeln oder schon im einfachen Dasein. Um herauszufinden, wie ökonomisch unser Sozialleben und wie sozial unsere Ökonomie ist, begaben wir uns in die Untersuchung von Alltags-, Schul-, Lern- und Gruppenökonomien. Künstlerische Methoden setzten wir dabei als Mittel praktischer Alltagsreflexion ein.

„Eingreifendes Denken ist nicht nur in Wirtschaft eingreifendes Denken, sondern vor allem in Hinblick auf Wirtschaft im Denken eingreifendes Denken.“ (Bertolt Brecht: Wer braucht eine Weltanschauung? 1930)

STECKBRIEF

Schulen: OSZ Bürowirtschaft und Dienstleistungen Berlin, OSZ Sozialwesen Berlin (Ruth-Cohn-Schule)
TeilnehmerInnen: je Schule 12–18 TeilnehmerInnen, 17–30 Jahre, verschiedene Jahrgänge

Dauer: Schuljahr 2011/12

Arbeitsform:

- Wahlpflichtkurs, 2 Schulstunden wöchentlich (Halbjahr 2011/2012, OSZ Bürowirtschaft)

- Projektwoche mit SchülerInnen verschiedener Jahrgänge (November 2011, OSZ Sozialwesen)
- Projektwoche mit SchülerInnen des ersten Ausbildungsjahrgangs „Kaufmännische/r Assistent/in für Unternehmenssoftware“ (Juni 2012, OSZ Bürowirtschaft)
- voraussichtlich eine weitere Projektwoche am OSZ Sozialwesen im Schuljahr 2012/13

Dank an: Stefanie Ackermann-Barfuß, Sarmad Ahmad, Pascale Bernacik, Roxy Billhardt, Zeynep Cosgun, Hakan Duran, Pia Ebeling, Diego Farci, Basti Fischer, Hassan Hamade, Annabell Hauschild, Danielle Hoffbauer, Lisa Jacobs, Anil Karaman, Josefine Keller, Enrico Kirschke, Aysegül Kolgu, Artur Kremer, Julia Kurio, Paul Lange, Julian Lüders, Julia Mieckley, Ahmet Mohamad, Mario Monterosso, Uchechi Mpamah, Nicole Müller, Dennis Ort, Esra Özen, Pat Pilgrim, Akin Polat, Pablo Schedler, Michael Scheel, Vanessa Scholz, Eduard Seiler, Edona Thaci, Hamza Wadeh, Sarah Wolf und Cansu Yildirim für ihre Zeit und Kraft.

Stefan Marien, Kay Patzwald und Klemens Griesehop vom OSZ Bürowirtschaft und Dienstleistungen sowie Juliana Kühn und Hilla Metzner vom OSZ Sozialwesen für Unterstützung und Vertrauen. Maike Piechot für grafische Verstärkung. All den Menschen der ÜBER LEBENSKUNST.Schule, mit denen wir zwei Jahre lang einen Teil unseres Lebens verbracht haben (was hätten wir getan) für Investitionen, Austausche und Erträge.

Alle Projekt-Medien und -Materialien dürfen unter den Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz cc-by-nc-sa weiter verwendet werden.

Videoschnitt und Text der Dokumentation:

Arne Vogelgesang

PERSONEN

Doris Enders ist interdisziplinär tätig, von Theater über Vermittlung bis zu Street-Art. Neben vielen Reisen studierte sie ‚Kulturwissenschaften und ästhetische Praxis‘ in Hildesheim und arbeitet als Referentin im Bereich der Kultur- und Kunstvermittlung, sowie in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit. Ihr Fokus besteht darin, experimentelle und ungewöhnliche Vermittlungsansätze interdisziplinär an der Schnittstelle von Theorie und Praxis zu erproben. Dabei bewegt sie sich in den Themenfeldern Theater, Performance, Kunst und Politik.

Arne Vogelgesang, geboren 1977 in Berlin, daselbst aufgezogen, geschult & zivilisiert. In Wien zum Magister der Theaterregie ernannt. Seither freie Arbeit als Theatermacher. 2005 Gründung des internil Vereins zur Untersuchung sozialer Komposition in Wien, 2007 des entsprechenden körper-schaftlichen Klons in Leipzig. Lebt und arbeitet, u.a. in Berlin.

CLAUDIA STIEFEL

Offenbach, Kommunikations- und
Ausstellungsdesignerin



claudiastiefel@web.de



ÜBER LEBENSUNST.SCHULE

ENTPACKEN-ANPACKEN!

SCHULPROJEKTE / ENTPACKEN - ANPACKEN!

IDEE

Das Projekt *entpacken – anpacken!* beschäftigt sich mit dem „Objekt Plastiktüte“. Obwohl längst bekannt ist, wie umweltschädlich die Nutzung von Plastiktüten ist, halten wir an deren Gebrauch fest. Wo können wir ansetzen, um eingeprägte Gewohnheiten zu durchbrechen? Reicht es aus, die Plastiktüte durch Papier-, Bioplastik- oder Stofftaschen zu ersetzen oder brauchen wir neue kreative Lösungen? Die SchülerInnen untersuchten, mit Hilfe von Methoden aus der Angewandten Gestaltung, die Plastiktüte als Objekt in ihren unterschiedlichen Facetten und entwickelten Ansätze, um ein verändertes Handeln bei sich selbst und in der Öffentlichkeit zu erreichen.

„Es ist immer wieder mal Thema. Sie bringen jetzt eigene Vorschläge, ich sehe keine Plastiktüte mehr ... und ich glaube, auch die Produktionskette einer Plastiktüte und die Verbindung zum Rohstoff Erdöl ist für alle abrufbar.“

[Petra Specht, Klassenlehrerin 5. Klasse]

STECKBRIEF

Schule: Gutenbergschule Frankfurt am Main, Hostatoschule Frankfurt am Main

Kooperationspartner: Energiereferat der Stadt Frankfurt am Main

TeilnehmerInnen:

- Hostatoschule: 20 SchülerInnen, 11–12 Jahre, Klasse 5
- Gutenbergschule: 23 SchülerInnen, 17–18 Jahre, Klasse 11

Dauer:

- Hostatoschule: August 2011 bis März 2012
- Gutenbergschule: August 2011 bis Mai 2012

Arbeitsform:

- Hostatoschule: eingebettet in den Regelunterricht der Klassenlehrerin
8 Workshops zwischen 2–4 Schulstunden.
Zusätzlich 1 Projektwoche und ein 3-tägiger Schulausflug
- Gutenbergschule: eingebettet in das Unterrichtsfach Projektarbeit
9 x 2 Schulstunden und 1 x 4 Schulstunden

Dank an: SchülerInnen der 5.Klasse Hostatoschule Frankfurt; SchülerInnen der 11FG1 Gutenbergschule Frankfurt; Petra Specht, Klassenlehrerin Hostatoschule; Alwin Zeiss, Schulleiter Hostatoschule; Katharina Cranz, Klassenlehrerin Gutenbergschule; Peter Best, Stellvertretender Schulleiter Gutenbergschule; Mareike Beiersdorf, Interviews; May Bernadi, künstlerische Mitarbeit; Maike Häusling, künstlerische Mitarbeit; Roman Köller, künstlerische Mitarbeit; Anna Pekala, Fotografie; Katharina Weidenmüller, künstlerische Mitarbeit; Andrea Müller, Palmengarten Frankfurt für die Unterstützung bei der Ausstellung.

PERSON

2007 schloss Claudia Stiefel ihr Diplom-Studium der Visuellen Kommunikation an der Hochschule für Gestaltung in Offenbach ab und ist als selbstständige Designerin tätig. Schwerpunkte ihrer Arbeit sind Ausstellungsdesign und Kommunikationsdesign im sozialen, kulturellen und ökologischen Bereich.
Kontakt aufnehmen zu Claudia Stiefel

DORIS KLEEMEYER
Berlin, Musikerin



doris.kleemeyer@posteo.de



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

FELDFORSCHUNG

SCHULPROJEKTE / FELDFORSCHUNG

IDEE

Das ursprüngliche Vorhaben, mit SchülerInnen die Pionierprojekte auf dem Tempelhofer Feld zu erforschen, um die Ergebnisse in einer musikalischen Inszenierung zu präsentieren, erwies sich als unangemessen und unter den gegebenen Umständen als nicht umsetzbar. Ich traf die Entscheidung, nicht am Konzept, sondern an der Schule festzuhalten. Meine Strategie bestand darin, die eigenen Projektideen zurückzustellen und stattdessen herauszufinden, an welchen Stellen ich meine Arbeitskraft für die SchülerInnen und mich gewinnbringend einsetzen könnte. Das Resultat war ein kleinteiliges Patchwork von Aktivitäten. Es waren Versuche, Kooperationsformate zu entwickeln, die in der jeweils gegebenen Situation geeignet waren, die Schulrealität zu bereichern:

- AG Tempelhofer Feld
- Weihnachtssingen
- Schulbücherei
- Turnhalleneröffnung
- Osterferienworkshop
- AG Music Maker
- Sommerliedersingen
- 48 Stunden Neukölln
- Verabschiedung der 6. Klassen

„Den Erziehern eine Pause verschaffen, das soll mal der Staat selber machen.“ (Kai Schwegel)

STECKBRIEF

Schule: Karl-Weise-Grundschule, Berlin
Kooperationspartner: Lydia Steer, Kai Schwegel, Daniel Kisters, 123comics, Sabine Panossian, Philipp Bitter

TeilnehmerInnen:

- AG 1 (Tempelhofer Feld): 9 SchülerInnen, 7–11 Jahre, Klasse 2–5
- Singen: alle JÜL-Klassen, ca. 180 SchülerInnen, 5–9 Jahre, Klasse 1–3
- Xylophonorchester: 7 SchülerInnen, 7–9 Jahre, Klasse 2–3
- AG 2 (Music Maker): 8–12 SchülerInnen, 10–12 Jahre, Klasse 4–5
- Abschiedslied für die 6. Klassen: 3 Schülerinnen, 10–11 Jahre, Klasse 5

Dauer: September 2011 bis Juni 2012

Arbeitsform:

- AG: 2 Schulstunden pro Woche (AG 1: September bis November, AG 2: April bis Juni)
- Singen: 15 Minuten pro Klasse, 4 aufeinanderfolgende Wochen (Dezember und Mai)
- Xylophonorchester: 4 x 1 Schulstunde während der Unterrichtszeit (Februar und März)
- Bücherei: 5 Stunden an einem Tag in der Woche (November bis Februar)
- Abschiedslied für die 6. Klassen: 2 Schulstunden pro Woche (Mai bis Juni)

Kamera und Videoschnitt: Sabine Panossian

Tonmischung: Philipp Bitter

PERSON

Doris Kleemeyer studierte Kulturpädagogik, Klavier und Kontrabass an der Universität Hildesheim sowie Komposition am Bath Spa University College in Großbritannien. In ihrer Arbeit realisiert Kleemeyer Soundwelten für Bild- und Worterzählungen wie auch Hörspielprojekte. Darüber hinaus ist sie Mitglied der Performancegruppe one hit wonder sowie der Rockband Maiden Monsters.

BIRGIT CAUER

Berlin, Bildhauerin und Zeichnerin

HORTUS CIRCULOSUS

Kreisläufe zwischen Kunst und Natur



www.bcauer.de
mail@bcauer.de



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / HORTUS CIRCULOSUS

IDEE

Das Denken in Kreisläufen ist für mich ein grundlegendes Prinzip von „Nachhaltigkeit“. Mit Studierenden und deren DozentInnen im Bildungskontext wollte ich die Auseinandersetzung mit dem ökologischen Aspekt von „Nachhaltigkeit“ in einem ergebnisoffenen, demokratischen Prozess in Gang setzen. Dazu schufen die TeilnehmerInnen sich einen wachsenden Raum im Garten des Haus am Lützowplatz und erarbeiteten sich damit Erfahrungswerte, die sie in ihren Arbeitsbereichen einsetzen können. Es soll weiter kreiseln und wuchern ...

„Ich knete mir ein Haus“ – „der Kopf wird frei“ – „Experimentierfreudigkeit erfahren“ – „künstlerische Ausdrucksmöglichkeiten ausbauen“ – „Aufbrechen eingefahrener Strukturen“ – „und was hat das mit unserer Arbeit zu tun?“ – „nicht immer das große Ziel vor Augen zu haben, denn manchmal sind es die kleinen Dinge, die Wege ändern und ganz woanders enden und Überraschendes hervorbringen“ – „Wo ist denn da die Kunst dabei?“ – „Wann ist Schluss mit der Partizipation?“

[Aus den schriftlichen Reflexionen der Studierenden und der Auswertungsrunde am 15. Juni 2012]

„Den Erziehern eine Pause verschaffen, das soll mal der Staat selber machen.“ [Kai Schwegel]

STECKBRIEF

Schule: Stiftung SPI, Fachschule für ErzieherInnen, Berlin

Kooperationspartner: Haus am Lützowplatz (HAL), Fördererkreis Kulturzentrum Berlin e. V.

TeilnehmerInnen: mehrere Kurse des SPI, jeweils 23–26 Studierende, 20–50 Jahre

Dauer: August 2011 bis Juni 2012, in mehreren Etappen

Arbeitsform: im regulären Unterricht der Themenfelder Lebensräume gestalten (LeRäu), Alltag und Anlässe gestalten (AllAn), Beobachten, Interpretieren, Handeln (BIPH), Pädagogische Konzepte umsetzen und Qualität sichern (KonQua)

Steckbrief-Foto: I. Christeleit

Dank an: Karin Pott, Haus am Lützowplatz, Fördererkreis Kulturzentrum Berlin e.V.; Dipl. Ing. Marco Schmidt, TU-Berlin, FB Architektur; Firma Claytec - Baustoffe aus Lehm; Makunaima, Lehmdorf Britzer Garten; Carsten Hensel, Dozent Stiftung SPI - Fachschule für Erzieher; Dr. Birgit Hoppe, Schulleitung Stiftung SPI - Fachschule für Erzieher; Mary Schlegel-Werner, Dozentin Stiftung SPI - Fachschule für Erzieher; Martina Knebel, Dozentin/Koordinatorin Stiftung SPI - Fachschule für Erzieher; Sebastian Schmitt, Student Kulturarbeit, FH Potsdam.

PERSON

Als freischaffende Künstlerin nimmt Birgit Cauer an zahlreichen Einzel- und Gruppenausstellungen, Symposien und Kunst-im-öffentlichen-Raum-Projekten teil. Zudem organisiert und leitet sie seit 1988 Workshops, Weiterbildungsseminare und Schulprojekte, in denen sie ihre spezifisch künstlerische Vorgehensweise – mit Wurzeln in der Steinbildhauerei – weiter gibt und in andere Zusammenhänge transformiert. Zusammenarbeit mit Unternehmensberatern, Lehraufträge bei Kunsttherapie Berlin Weissensee und Jüterbog, Mitarbeit bei dem Modellprojekt ARTuS – Kunst unseren Schulen in Brandenburg.

NICOLE NOACK

Hamburg, Textildesignerin und Künstlerin

IN HÜLLE UND FÜLLE

Wie wir mit Tuchföhlung unsere Handlungsspielräume erweitern



fraunoack@gmx.de



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / IN HÜLLE UND FÜLLE

IDEE

Textilien umgeben uns allerorten: in Wohnräumen, öffentlichen Räumen, Verkehrsmitteln, Medizin, Technik, in der Sprache, als Schutz, am Körper / auf der Haut. Sie umgeben uns von der Geburt bis zum Tod. Sie haben persönliche, gesellschaftliche oder religiöse Bedeutungen.

Altkleider als Material zu verwenden, bot die Gelegenheit, im Überfluss zu einem Thema – Nachhaltigkeit – zu arbeiten, das oft mit Einschränkungen verbunden wird. So wurden die Kleider sortiert, nach Geschichten geforscht, die sie erzählen, Geschichten erdacht und ihr Design analysiert. Entstanden sind aus den Kleidern Sitzgelegenheiten, Wesen, Spielzeuge, Taschen und vieles mehr. Die verschiedenen Gesichtspunkte der textilen Produktion – Ressourcen, Globalisierung, Gestaltung und Konsum – sind in unsere Arbeit eingeflossen. Indem wir ein minderwertiges Material bearbeiten, hinterfragen wir Gewohnheiten und verschieben Blickrichtungen.

„In dem Land, aus dem ich komme, war fast jeder ein Bastler, und reich war, wer die Fähigkeit besaß, in den Dingen mehr als ihre Funktion zu sehen.“
[Jochen Schmidt, Vorwort zu „Dudenbrooks“, Jakoby & Stuart, 2011]

STECKBRIEF

Schule: Gymnasium Allee, Max-Brauer-Allee 83, 22767 Hamburg

Kooperationspartner: –

TeilnehmerInnen:

- 58 SchülerInnen, 12–13 Jahre, Klasse 6c und 6e
- 35 SchülerInnen, 16–18 Jahre, Profilkurs S1 Kunst

Dauer: August 2011 bis Februar 2012

Arbeitsform:

- 2 Stunden wöchentlich im Unterricht (Klasse 6)
- 4 Stunden wöchentlich im gewählten Profilkurs Kunst

Fotos: Lasse Teubner und Nicole Noack

Dank an: Heidrun Kremser, Antje Strehlow, Lasse Teubner und Dirk Schneider.

PERSON

Die ausgebildete Schneiderin und Textildesignerin Nicole Noack arbeitet freiberuflich an der Schnittstelle zwischen Design, Kunst und Handarbeit. Seit 2005 betreibt sie das Label Sockmates. Als Mitglied von Mehrzweckzwirn Radikaler Handarbeitszirkel verbindet sie seit 2009 Kunst und Handarbeit zu einer künstlerisch-aktivistischen Praxis. Ihre Arbeit und ihr privates Interesse haben sie auf mehreren

Reisen durch Japan geführt. Seit November 2011 arbeitet sie als Lehrbeauftragte für Kunst an einem Hamburger Gymnasium.

NINA BRODOWSKI

Berlin / Hamburg, Kulturwissenschaftlerin
und freie Kulturschaffende

KIEZ.AUFBRUCH

Wir machen den Kiez lesbar



nbrodowski@googlemail.com



ÜBER LEBENSUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / KIEZ.AUFBRUCH

IDEE

Wie lässt sich die Stadt, in der wir leben, menschenfreundlich gestalten? Jede Einzelne ist aufgefordert, tätig zu werden und alternative Gestaltungsvorschläge zu entwickeln. Durch die Beschäftigung mit dem konkreten Umfeld verliert die Großstadt Berlin an Anonymität – es entstehen andere Bezugsräume und neue Sinnsysteme.

Die Klasse 9a der Gustave-Eiffel-Oberschule wurde beauftragt, für sechs Einrichtungen in der Thomas-Mann-Siedlung ein kreatives, aber auch ökologisch-nachhaltiges Beschilderungssystem zu erarbeiten. Anschließend wird jedes Jahr eine neue Klasse den Auftrag erhalten, die Schilder instand zu setzen. Die Schule erhält ein eigenes Projektmodul in Kooperation mit dem Tiefbauamt und der Jugendbeteiligung Pankow.

STECKBRIEF

Schule: Gustave-Eiffel-Oberschule Berlin-Pankow
Kooperationspartner: Atelier 89 e. V., Murkelbühne e. V., Paul-Lincke-Grundschule, Jugendverkehrsschule, Gangway e. V., Kunst-Stoffe – Zentralstelle für wiederverwendbare Materialien – e. V., Atelier Natalis, Baufachfrau Berlin e. V., mezen – Medienkompetenzzentrum Pankow, Jugendbeteiligung Pankow, Tiefbauamt Pankow, GEWOBAG Berlin

TeilnehmerInnen: 26 SchülerInnen,
14–16 Jahre, Klasse 9

Dauer: August 2011 bis August 2012

Arbeitsform:

- August bis November 2011: 5 Workshops
- März bis Juni 2012: Regelunterricht „Berufsorientierung“, mittwochs 7./8. Stunde (13:30–14:50 Uhr)

Dank an: Jeanette Münch, Verantwortliche für Politische Bildung und Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, Pankow; Peter Lexen, Leiter des Tiefbauamts Pankow; Katrin Schmidt, ehemalige Klassenlehrerin; Sebastian Blum, Projektmitarbeiter; Philipp Strom; Raoul Melzer; Elisa Garrote Gasch und Juliane Meißner.

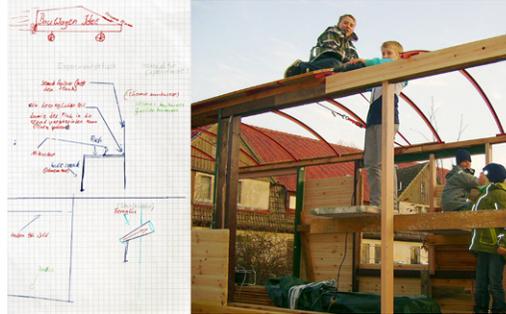
PERSON

Nina Brodowski arbeitet an der Schnittstelle von Aktivismus, Kulturvermittlung und Stadtforschung. Sie war für das skandinavische Unternehmen Rambøll Management tätig und koordinierte Evaluationen für Bundesprogramme. Seit Oktober 2008 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hafen-City Universität Hamburg, wo sie u.a. die herkömmliche Wissensvermittlung durch künstlerische Forschungsmethoden ergänzt.

KATHARINA LÜDICKE
Berlin, Bildhauerin

MULTILAB.MOBIL

Planen – Bauen – Nutzen



Katharina.Luedicke@gmx.de



ÜBER LEBENSUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / MULTILAB.MOBIL

IDEE

Angefangen hat alles mit der Idee für eine räumliche Gestaltung durch Aktion und mit Material. Eine Skulptur und damit den Raum formen. Das Volumen der Förderung durch die Kulturstiftung des Bundes (KSB), die Lage der Schule zwischen Stadt und Land, die Möglichkeiten eines großen Teams (Kinder, LehrerInnen, außerschulische Partner) führten zu dem Bauwagen, der als Ruine vor Ort stand. Gemeinsam wurde geplant, recherchiert, gebaut, zukunftsorientiert gedacht, experimentiert, verworfen und weitergebaut. Es sind ein Experimentiertisch, Vogelhäuser, eine Galerie, eine Website und eine Lesecke mit eigenen Büchern entstanden. Solartechnik, eine Camera obscura und ein riesiges Theaterfenster wurden eingebaut. Die Kinder beteiligten sich an der Gesamtkonzeption, dem kompletten Aufbau und wirkten im Unterricht an den einzelnen Anwendungen mit. Die FachlehrerInnen leiteten diese Umsetzungen für das Mobil an. Das aufgebaute Multilab.Mobil ist auf dem besten Weg, ein neuer Lernraum zu werden, und wird bis August 2013 weiter von mir betreut.

„Wenn jemand beim Reparieren eines kaputten Wasserrohres sagt: ‚Gib mir den Schraubenschlüssel‘, wird sein Kollege in der Regel nicht antworten: ‚Und was bekomme ich dafür?‘ ... Der Grund ist schlicht die Effizienz ...: Wenn Sie wollen, dass etwas wirklich erledigt wird, besteht die effizienteste Methode

darin, die Aufgaben nach den Fähigkeiten zu verteilen und den Menschen zu geben, was sie brauchen, um diese Aufgabe zu bewältigen ... Je dringlicher es ist zu improvisieren, desto demokratischer wird die Kooperation in der Regel. Genauso verhalten sich die Menschen mutmaßlich nach großen Katastrophen ...: Sie wenden sich einem improvisierten Kommunismus zu.“

[Aus Lob des Kommunismus von David Greaber, FAS, 13. Mai 2012, S. 29]

STECKBRIEF

Schule: bundtStift-Schule gGmbH in Strausberg
Kooperationspartner: MIDRIA (mittendrin anders) in Strausberg, einleuchtend e.V. – Studierendeninitiative für Nachhaltigkeit an der Hochschule für Technik und Wirtschaft in Berlin, Ökolea (Ökologisch leben und arbeiten) in Klosterdorf, LEX Auto- und LKW-Vermietung in Berlin

TeilnehmerInnen: ca. 60 SchülerInnen, 10–14 Jahre, Klassen 4–9

Dauer: August 2011 bis Juni 2012 (Fortsetzung geplant für August 2012 bis Juni 2013)

Arbeitsform: Kreativkurse regelmäßig Montag und Dienstag nachmittags je 1–1,5 Stunden, optional Mittwoch 2 Stunden, 7 Projektstage zwischen 3–5 Stunden, Herbstferien 2011 täglich

Fotos: Katharina Lüdicke

Partner: Bundtstift_Schulen gGmbH in Strausberg
MIDRIA e.V. (mittendrin anders) Strausberg

einleuchtend e.V. – Studierendeninitiative für Nachhaltigkeit an der Hochschule für Technik und Wirtschaft in Berlin

PERSON

Katharina Lüdicke studierte an der Weißensee Kunsthochschule Berlin. Sie arbeitet mit gefundenen Materialien, aus denen sie architektonisch-bildhauerische Bauwerke errichtet. Sie beteiligte sich u.a. an den Ausstellungen und Projekten *lokal, dezentral* an der Kunsthochschule Weißensee, *Treibhaus* im ARD-Hauptstadtstudio und *Artikel 0* im Bundesjustizministerium Berlin. Im Jahr 2010 erhielt sie den Mart-Stam-Förderpreis, 2011 war sie Stipendiatin des Künstlerguts Präsiß. Ferner entwickelt sie Kunstprojekte für Schulen, in denen sich Kinder mit ihrer gebauten Umgebung auseinandersetzen. Hamburg, wo sie u.a. die herkömmliche Wissensvermittlung durch künstlerische Forschungsmethoden ergänzt.

bundtStift
Kultur macht Schule

einleuchtend e.V.
Studierendeninitiative für Nachhaltigkeit an der HTW Berlin



ivt

innovative versorgungstechnik gmbh

LEX
DER LOGISTIKEXPERTE
Transport- und Kranservice

CHRISTIN SCHMIDT

München/ Berlin, pädagogisch und dramaturgisch tätig in Tanz und Theater

SCHNELLER, HÖHER, BESSER, MEHR!?



christinschmidt@live.de



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / SCHNELLER, HÖHER, BESSER, MEHR!?

IDEE

Noch mehr leisten, erleben, haben oder sein zu wollen, diese Haltungen sind heute sehr präsent. Doch wann ist Steigerung sinnvoll? Wann wird sie problematisch? Und wann ist weniger mehr?

Im Tanzprojekt begegneten wir Hektik, Leistungsdruck und Optimierungsgedanken – Phänomene, die alle TeilnehmerInnen aus ihrem Alltag kannten. Wie lebt es sich damit? Und wie würde man gerne leben? Wir rasteten und ruhten, spielten mit Geschwindigkeiten und Ereignisdichten, mit Aufmerksamkeit und Überforderung. Wir bewegten uns mit- und gegeneinander, unterstützten und hemmten einander, spielten mit der Lust am Konkurrieren und der Lust an Verbundenheit und erkundeten, was antreibt und zur Ruhe kommen lässt. Dabei entstand ein Bühnenstück, das zweimal in München und zweimal in Berlin zur Aufführung kam.

Mit der Klasse 12c ging es kreativ schreibend und diskutierend auf die Suche nach Wachstums- und Steigerungsphänomenen, nach deren Ursachen, Auswirkungen und Alternativen. Manche SchülerInnen forschten in der Welt der Wirtschaft – gemeinsam mit Jörn Wiedemann, Vorstandsmitglied der Regionalen Wirtschaftsgemeinschaft München. Andere SchülerInnen suchten im eigenen Leben. Gemeinsam schauten wir, welche Zusammenhänge sich zwischen den einzelnen Wachstumsphänomenen erkennen lassen.

STECKBRIEF

Schule: Robert-Bosch-Fachoberschule für Wirtschaft, München

Kooperationspartner:

- Tanzprojekt: Patricia Tiscar Gimeno
- Schreibwerkstatt und Diskurs: Jörn Wiedemann, Mitglied der Regionalen Wirtschaftsgemeinschaft München (ReWiG)

TeilnehmerInnen:

- Tanzprojekt: 6–9 SchülerInnen, 17–19 Jahre, Klasse 11/12
- Schreibwerkstatt und Diskurs: 26 SchülerInnen, 18–19 Jahre, Klasse 12

Dauer:

- Tanzprojekt: November 2011 bis April 2012
- Schreibwerkstatt und Diskurs: 8 Wochen, Februar/März 2012

Arbeitsform:

- Tanzprojekt: freiwillige Arbeitsgruppe, 3 Stunden wöchentlich
- Schreibwerkstatt und Diskurs: 2 Schulstunden pro Woche im Rahmen des Deutsch- und Wirtschaftsinformatikunterrichts

Dank an: Patricia Tiscar Gimeno, Nastasja Erceg, Kristina Penzina, Marija Stanic, Stella Adenuga, Daniel Heimerl, Ramon Paul, Gisela Burger, Ulli Wittemann, Johann Denk, Brigitte Gerum, Ingrid Kalka und Diego Agulló für die Mitarbeit im Tanzprojekt. Jörn Wiedemann, Gisela Burger, den SchülerInnen der Klasse 12c, Steffi Wagner und Lorenz Hippe für

die Mitarbeit an „Schreibwerkstatt und Diskurs“. Rahel Puffert, Wanda Wieczorek und Saskia Helbig.

Partner:

Tanztendenz München
Regionale Wirtschaftsgemeinschaft München

PERSON

Christin Schmidt studierte Kultur-, Tanz- und Musikwissenschaft sowie zeitgenössischen Tanz in Lüneburg, Berlin und Paris. Sie arbeitet vermittelnd und künstlerisch in den Bereichen Tanz und Theater. In der Stüba Philharmonie und in verschiedenen Bandformationen spielt sie Querflöte.



ReWiG München
Regionale Wirtschaftsgemeinschaft

ANJA FIEDLER

Berlin, Kultur- und Medienmanagerin (Dipl.),
Künstlerin, Autorin

STADT MACHT SATT

ernte die stadt



www.stadtmachtsatt.de
kontakt@anja-fiedler.de



ÜBER LEBENS-KUNST.SCHULE



SCHULPROJEKTE / STADT MACHT SATT

IDEE

Die Initiative *Stadt macht satt* zeigt, wie StädterInnen mit Essen Gutes für sich und unsere Zukunft tun können. Die Kulturmanagerin und Künstlerin Anja Fiedler sammelt und entwickelt Ideen, um der gegenwärtigen Entfremdung von unseren täglich verzehrten Lebensmitteln entgegenzuwirken. Und sie zeigt: Die Stadt bietet reiche Ernte. Die Stadtnatur, das urbane Gärtnern und der Stadtüberfluss (täglich landen brauchbare Lebensmittel im Müll) bilden die drei Säulen ihres *StadtErnte*-Konzepts *Stadt macht satt*. Anja Fiedler verbindet traditionelles Wissen mit neuen Ansätzen und Methoden und eröffnet einen neuen Blick auf unsere Ernährung. Mit *Stadt macht satt* wird nachhaltiges Handeln positiv erlebbar und soziales Wirtschaften „schmackhaft“ gemacht.

„Das würde man wirklich nicht denken, dass man aus Müll noch so schöne Sachen machen kann.“
(Schülerin der AG Urbane Gärtner)

STECKBRIEF

Schulen, Dauer, Arbeitsform:

- Kastanienbaum-Grundschule Berlin, Catering-firma Gipscafé: 17 SchülerInnen (Klasse 4–6) werden nachhaltige UnternehmerInnen. 8 Monate freiwillige Arbeitsgemeinschaft, 2-mal pro Woche im sozialpädagogischen Nachmittagsbereich

- Kastanienbaum-Grundschule Berlin, Urbane Gärtner: 6 Schülerinnen (Klasse 3) bauen einen urbanen Pausenbrotgarten. Kooperationspartnerinnen: Aino Stratemann (praktisches Design und Tischlerin), Constanze Tinnappel (Gärtnerin). 5 Monate freiwillige Arbeitsgemeinschaft, 1-mal pro Woche im sozialpädagogischen Nachmittagsbereich
- Evangelische Schule Berlin Zentrum: 15 SchülerInnen (Klassen 9–11) leben drei Wochen lang von Lebensmitteln, die andere wegwerfen, und gehen so „auf den Spuren unserer Nahrung“. Vorbereitung seit März 2012, 7. bis 24. August 2012 in Mecklenburg-Vorpommern

Fotos: Anja Fiedler, Uve Haußig

Dank an: Aino Stratemann (praktisches Design und Tischlerin) für Konzeption und Bau von Urban Gardening Modulen, Erntefahrrad und Ausstellungsobjekten; Connie Tinnappel (Gärtnerin) für Gartenberatung und Mitarbeit bei AG Urbane Gärtner; Kita-Kindern und SchülerInnen des Gipscafés, der Urbanen Gärtner und der Herausforderung „Der Nahrung auf der Spur“; den ErzieherInnen Marco Schmicker, Katrin Matthes, Enrico Bredlau, Alexander Hamm (tjfbg/ Kastanienbaum Grundschule Berlin Mitte); Frau Möller (Kita Kinderakademie); Frau Rasfeld und Frau Voggenauer (ESBZ); Filialleiterin Frau Lehmann und BioCompany-Team am Hackeschen Markt; Christian Schmeißer (Kamps Backstube am Hackeschen Markt); Simone Seidel

(Tetra Pak); Jürgen Breiter (Urban Curator) als Berater, Sparringpartner, Ausstellungskonzept und Bau; Dirk Nowak (passionierter Urban Gardener) für Ideen, Inspirationen und Beratung; Ellen Berendes (Künstlerin) für sehr fruchtbare Gespräche bei der Konzeptentwicklung; Sabine Beyerle (Künstlerin) für Logoentwicklung; Alexander Sommerfeldt (Kochabenteurer) für Unterstützung beim StadtKochen; Alexandra Becker (Social Seeds) für Samen und Pflanztauschbörse; Anneliese Axnick und Helmut Krüger-Danielson (Schul-Umweltzentrum Mitte) für Erde und Samen; Lidia Tirri (Fotografin) und die Hoffotografen für Nutzung des Studios, Grafikentwicklung und Fotobearbeitung; Eve Kretschmer (Grafikerin) für Logo und Grafikentwicklung; Saskia Dellwig (Überzeugungstaten) für Pressearbeit; Sabine Schulz-Greve (Vernetzungsstelle Kita- und Schulverpflegung Berlin) für Unterstützung, Vernetzung und Verbreiten der Stadt macht satt-Idee.

Partner:

Tetra Pak
Bio Company
Kamps Backstube am Hackeschen Markt
Social Seeds
Hoffotografen

PERSON

Anja Fiedler verortet sich mit ihrer Arbeit an der Schnittstelle von Kultur, Gesellschaft und Wirtschaft. Ihre Projekte sind meist interdisziplinär und partizipativ angelegt. Sie bringen Akteure unterschiedlicher Herkunft - KünstlerInnen verschiedener Sparten, Kinder, Laien, Fachleute aus Kultur, Gesellschaft und Wirtschaft - in Kunst- und Kulturprojekten zusammen.

Neben der eigenen Umsetzung von Projekten, widmet sich Anja Fiedler als zertifizierte Expertin für Bildung für nachhaltige Entwicklung der Fortbildung und Beratung von Kitas, Schulen und Bildungseinrichtungen.

Während der Stadt macht satt –Projektentwicklung lebte Anja Fiedler mit ihrer Familie im Selbstversuch größtenteils von Stadternte und konnte sich in manchen Bereichen annähernd autark ernähren. Ihr Fazit des Selbstversuchs bisher: „Wir aßen viel hochwertigeres Essen – abwechslungsreicher und schmackhafter und unsere Wahrnehmung des täglichen Essen wurde noch viel bewusster. Der Zeitaufwand ist kaum höher als zuvor, da wir deutlich seltener einkaufen. Einzig: Wir brauchen mehr Platz in der Wohnung für die Vorratshaltung.“

KATIA KLOSE
Leipzig, Fotografin



katiaklose@gmx.de



ÜBER LEBENSUNST.SCHULE

UNSERE SCHULE

Ein ethnologisches und interkulturelles Forschungsprojekt an einer deutschen und einer indianischen Schule zur Schule als einem Ort des täglichen Lebens und Lernens

SCHULPROJEKTE / UNSERE SCHULE

IDEE

Unsere Schule ist ein ethnologisches und interkulturelles Forschungsprojekt an einer deutschen und einer indianischen Schule in Kanada. Es ging darum, Erfahrungen aus individuellen und kollektiven Biografien gegenüberzustellen, die durch Institutionen verbunden, aber durch unterschiedliche Kulturen und Lebensorte voneinander getrennt sind und durch globale Prozesse miteinander in Beziehung gesetzt werden können.

Zitat eines Schülers aus Leipzig zu der Frage „Was fandest du blöd?“ (an dem Projekt) aus dem Fragebogen: „... dass ich keine Tür mehr für mein Modell bauen konnte, wegen der Zeit.“

Zitat eines Schülers aus der indianischen Schule: „I'm not connected to the earth, I'm connected to my x-box.“, während der Visualisierung eines traditionellen Symbolkreises auf der Wiese.

STECKBRIEF

Schule:

- Montessori-Schulzentrum Leipzig, Sachsen
- Reclaiming Our Youth Home Front School im Reservat der English River First Nations, Beauval/ Saskatchewan, Kanada

TeilnehmerInnen:

- Leipzig: 20 SchülerInnen, Mittelschule, Klasse 7
- Beauval: 10 SchülerInnen, altersgemischt, 8–16 Jahre

Dauer: September 2011 bis August 2012

Arbeitsform:

- Leipzig: 3 Monate, 2 Doppelstunden pro Woche in der Freiarbeit, September bis November 2011
1 Projektwoche, 5 Tage, 4 Stunden täglich, Juli 2012
- Beauval: 6 Wochen, 7 Stunden pro Woche im Unterricht, Mai/Juni 2012

Dank an: die SchülerInnen der 8b des Montessori-Schulzentrums Leipzig: Sara, Sebastian, Cedrik, Zuhra, Pia, Anne, Angélique, Raphael, Natalie, Jesper, Vincent, Markus, Sebastian, Wencke, Lukas, Janis, Felix, Anna-Sophie, Emma, Cosima und die Lehrerin Frau Brier. Anke Gesell, Jens Neumann von der Mutfabrik und Mathias Aust von den Leipziger Miwoks.

Thanks to: the students of Reclaiming Our Youth Home Front School of the English River First Nations in Beauval, Canada: Ashton, Janita, Hilliard, Luke, Eric, Naomi, Dannika, Nevaeh, Josh, Braydon, Morris, Shayna, and the teachers Candyce and Marius Paul.

Deborah, Debby, Max, Fred, Flora, Victor, and The Committee for Future Generations.

PERSON

Katia Klose lebt und arbeitet in Leipzig. Nach einer Ausbildung zur Fotografin studierte sie Kommunikationsdesign an der KH Berlin und Fotografie an der HGB Leipzig, wo sie Meisterschülerin bei Prof. Tina Bara war. Sie arbeitete als Dozentin an der Abendakademie

der HGB Leipzig sowie als Projektmanagerin für die Gesellschaft für Humanistische Fotografie in Berlin. 2004 bzw. 2009 erhielt sie ein DAAD Stipendium für Australien und Kanada.

ISABELLE DECHAMPS/MIRIAM CHOUAIB
Berlin, Designerin/ Textil- und Flächendesignerin



mirchouai@googlemail.com
dechamps.isabelle@googlemail.com



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

WELTGESTALTEN

Design im Handlungsfeld der BNE

SCHULPROJEKTE / WELTGESTALTEN

IDEE

Im Projekt *Weltgestalten* erschafft jede SchülerIn ihr ganz individuelles Artefakt. Durch die praktische Herangehensweise soll spielerisch und mit Freude ein komplexes Bewusstsein für die verschachtelten Zusammenhänge des gegenwärtigen Konsums vermittelt werden. Jede SchülerIn wird dazu befähigt, abhängig von den eigenen Interessen und Fähigkeiten, weitreichende Designentscheidungen zu fällen, von der ersten Idee bis zur finalen Produktion eines fertigen Prototyps. Dabei erwerben die SchülerInnen grundlegende Kompetenzen im Umgang mit Rapid-Manufacturing-Technologien, die es ihnen ermöglichen, eigene Produktideen mit Hilfe digitaler Produktionsmittel zu realisieren. Durch ihre Artefakte bekommen die SchülerInnen eine Stimme, um der Welt zu artikulieren, was sie verändern wollen.

„Für mich war es ganz anders als normaler Kunstunterricht, weil es mich wirklich interessiert hat, anderen Leuten mit der eigenen Kunst zu zeigen, dass man was verändern möchte. Dass man das irgendwie auch geschafft hat, macht einen innerlich so ein bisschen stolz.“

[Selina, Projektteilnehmerin im Interview über ihr Produkt]

STECKBRIEF

Schule: Bertha-von-Suttner-Gymnasium und Hans-Böckler-Oberstufenzentrum, Berlin

Kooperationspartner: Wolf Jeschonnek; Formulor und Open Design City Berlin

TeilnehmerInnen: 19 GymnasiastInnen der Klasse 11, 6 GymnasiastInnen der gesamten Oberstufe sowie 15 BerufsschülerInnen der Metalltechnikerklasse OBF1, alle im Alter von 16–18 Jahren

Dauer: August 2011 bis März 2012

Arbeitsform: Es wurden unterschiedliche Formate angeboten. Für die ElftklässlerInnen fand das Projekt mit 3 Wochenstunden im regulären Kunstunterricht statt, für die OberstufenschülerInnen wurde eine freiwillige AG mit 2 Wochenstunden angeboten, an der Berufsschule fand ein ganztägiger Projekttag statt.

PERSONEN

Miriam Chouaib studierte nach einer dreijährigen Ausbildung zur Damenschneiderin ein Semester Fotografie an der Kunsthochschule ISA in Havanna. Seither lebt sie in Berlin, wo sie an der Weißensee Kunsthochschule Berlin ein Studium zur Designerin absolvierte.

Isabelle Dechamps studierte das Fach Foundation Studies in Art and Design an der University of the Arts in London und Produktdesign an der Kunsthochschule Berlin-Weißensee, wo sie im Jahr 2012 ihr Diplom absolvierte. In ihrer Arbeit verfolgt sie partizipative künstlerische Ansätze, insbesondere in Projekten mit Menschen mit Behinderung und interkulturellem Austausch.



Inhalt

- I. Übergreifende Erkenntnisse aus den Schulprojekten
- II. Das Ringen um Kriterien: selbst gewählte Reibungspunkte
- III. Exemplarische Begleitforschung: eigene Fragestellungen verfolgen

I. Übergreifende Erkenntnisse aus den Schulprojekten

Mit einer Befragung im ersten Drittel der Praxisphase wollten wir herausfinden, welche Themen die KünstlerInnen in ihren Projekten vorrangig beschäftigen und welche Schlüsse aus ihren Erfahrungen gezogen werden können. Vor allem aber interessierte uns, wie die KünstlerInnen den Bezugsrahmen BNE in ihrer Praxis interpretieren und adaptieren sowie welche Ausprägungen dadurch die Verbindung von Kunst und BNE erhalten kann. Die Befragung führten wir am Telefon in jeweils 30-minütigen Gesprächen durch. Wir erkundigten uns nach den Erwartungen an das eigene Projekt, nach dem Grad der Erfüllung dieser Erwartungen und nach Unterschieden zur sonstigen Projektpraxis, gegeben durch den normativen Anspruch von BNE bzw. dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung.

Die Auswertung ergab, dass sich alle KünstlerInnen mit ihren Projekten in einem Spannungsverhältnis zwischen ihrer Interpretation von BNE, den strukturellen Gegebenheiten der Schule und dem eigenen Kunstverständnis bewegten. Die Auseinandersetzung mit BNE wurde vor allem auf der inhaltlichen und methodischen Ebene geführt, auf der

strukturellen Ebene stand das Arbeitsfeld Schule im Mittelpunkt.

Welche Rolle spielt BNE in den Schulprojekten?

Einige der KünstlerInnen betrachteten das normative Konzept einer nachhaltigen Entwicklung als Chance zur thematischen Verortung der eigenen Projektpraxis und nutzten es für ein fokussiertes Vorgehen sowie für die (bildungs)politische Legitimierung ihrer Arbeit mit den SchülerInnen. Andere empfanden das Konzept eher als Belastung, weil es für sie einen Erwartungsdruck auslöste. So haben sich manche Projekte explizit am Konzept der Gestaltungskompetenz und den Leitlinien der Agenda 21 orientiert, während sich andere begrifflich ganz von diesem Kontext lösten und lieber das Wortspiel (Über-)Lebenskunst nutzten.

Die inhaltlich-methodische Orientierung an BNE brachte eine neue Auftragsdimension mit und machte den Vermittlungsanspruch komplexer. Der Fokus wurde stärker auf die Vermittlung von Gestaltungskompetenz gerichtet, verbunden mit zielgerichteter künstlerischer Aktion und Gestaltung. Es ging den ProjektinitiatorInnen nicht (mehr) darum, mit den SchülerInnen konkrete künstlerische Ergebnisse zu erarbeiten, sondern ihnen vielmehr ein tieferes Verständnis bestimmter Probleme zu vermitteln, und zwar mit den Mitteln ihrer jeweiligen Kunst. Diese korrespondiert in vielen Fällen mit Aspekten nachhaltiger Entwicklung: So sensibilisiert die bildende Kunst für Material und Ressourcen. Design beschäftigt sich mit der Produktion und Nutzung von Material und einem kritischen Konsum. Fotografie und Videokunst basieren auf

einer bewussten Wahrnehmung der Umwelt und fördern die Beobachtungsgabe. Mit Tanz, Musik und Theater verbindet sich kooperatives Handeln und eine Sensibilität für das eigene Tun. Kunst im öffentlichen Raum setzt sich mit Teilungsfragen und Stadtentwicklung auseinander.

Der Anspruch kultureller Bildung lässt Ähnlichkeiten mit dem ganzheitlich gedachten Konzept der Gestaltungskompetenz erkennen, welches soziale und emotionale Komponenten des Lernens gleichberechtigt neben den kognitiven sieht. Komplexität erfahrbar zu machen und in Alternativen zu denken stellt für viele die Verbindung zwischen dem eigenen Kunstverständnis und BNE dar. Das Handeln, Entscheiden und Reflektieren in der Gruppe, die Orientierung an den Stärken und Interessen der Einzelnen, der Zugang zur persönlichen Lebens- und Gefühlswelt sowie das Arbeiten an einer gemeinsamen Vision – all das haben die KünstlerInnen in die Schulen gebracht und sich damit – beabsichtigt oder nicht – an den didaktischen Prinzipien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung orientiert. Mit jedem Projekt wurden Ziele der BNE verfolgt, nämlich die Wahrnehmung junger Menschen zu schärfen, ihren Blick zu öffnen, ihre Kreativität zu entfalten und sie zu selbstbewussten Problemlösungen zu ermutigen.

Für die Mehrzahl der KünstlerInnen zeigte sich, dass das methodisch Erlernete und konzeptionell Entwickelte oft nicht mit der jeweiligen Schulpraxis kompatibel war. Die Schulstrukturen stünden ihren Projektansprüchen entgegen, hieß es, und dass die SchülerInnen bestimmte Verhaltensweisen in der Schule im Grunde erst verlernen müssten, um mit

neuem Blick die in der Regel offeneren Methoden des Projekts akzeptieren zu können. Das erforderte oftmals methodische Flexibilität, um zunächst das Vertrauen der SchülerInnen zu gewinnen, was wiederum viel Zeit in Anspruch nahm. Einige machten auch die Erfahrung, dass die SchülerInnen eher an den Möglichkeiten der eigenständigen künstlerischen Produktion und dem „Event“ interessiert waren, da dies im normalen Schulalltag wenig Raum hat.

Die methodische Vorbereitung und die künstlerische Intuition „verschmolzen“ und wurden je nach Kontext an die Projekt- und Schulpraxis angepasst. Daraus können wir schließen, dass Methoden für BNE nicht einfach mit künstlerischen Arbeitsweisen zu einer neuen „kulturellen“ oder „ästhetischen BNE“ addierbar sind. Wichtig sind vielmehr der Abgleich und die produktive Verschränkung von pädagogischen und künstlerischen Zugängen. Es wird daran auch deutlich, wie viele methodische Möglichkeiten es für die Förderung von Gestaltungskompetenz gibt. Bereits bewährte Lernangebote können durch kreative Formate eine Bereicherung erfahren, künstlerische Arbeitsweisen wiederum durch die Orientierung an Gestaltungskompetenz an methodischer Klarheit gewinnen.

Das Arbeitsfeld Schule

Als ein zentrales Strukturproblem benannten die KünstlerInnen die Ambivalenz zwischen der Gestaltung ergebnisoffener Prozesse und der Schulrealität, die in der Regel durch eine streng rhythmisierte Struktur geprägt ist. Ergebnisoffenheit wurde seitens der projektbeteiligten SchülerInnen und



LehrerInnen unterschiedlich aufgenommen und war häufig vom Schultyp abhängig. Einige SchülerInnen, und auch LehrerInnen, waren von zu viel Offenheit überfordert und verlangten regelrecht nach Anleitungen und Struktur. Es zeichnete sich für die KünstlerInnen ein Paradoxon ab, denn die SchülerInnen benötigten eine systematische Heranführung an selbstgesteuertes Lernen und Handeln. Andere bewerteten die Möglichkeit der Mitgestaltung als neu und nutzen sie konstruktiv.

Viele KünstlerInnen äußerten auch, dass der schulische Ergebnisdruck, z. B. durch Notenvergabe, eine offene, kreative Arbeitsweise zunichte mache und sie sich auf einer permanenten Gratwanderung zwischen Struktursetzen und „Laufenlassen“ befänden. Dies führte zu einer intensiven Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle. Die Herausforderung bestand auch darin, auf die eigene Überforderung nicht sogleich mit rigider Lenkung zu reagieren. Zudem wurde es als Dilemma empfunden, die Selbstbestimmung der Einzelnen fördern zu wollen und gleichzeitig vor einer großen, durchaus heterogenen SchülerInnengruppe zu stehen. Es ging also hauptsächlich darum, Möglichkeitsräume aufzuzeigen, partizipative Methoden an die Schulrealität anzupassen und die Spannung zwischen dem Wunsch nach einem offenen Prozess und der praktischen Notwendigkeit von Vorgaben auszuhalten.

Wenn KünstlerInnen an Schulen kommen, bedeutet das in der Regel, dass zwei verschiedene Regelsysteme aufeinanderstoßen. Die transparente Vermittlung der jeweiligen Wünsche und Ziele sowie eine sorgsam aufgebaute Kommunikation mit dem Schulpartner und allen Beteiligten ist demnach ein

wichtiger Faktor für eine erfolgreiche Kooperation. Vorurteile zu überwinden, sich auf die Sprache und die Perspektive des Gegenübers einzulassen, auf dessen Erfahrungen und Kenntnisse zu vertrauen, diese sogar für sich nutzbar zu machen, all das sind Anstrengungen, die Zeit brauchen und am besten in einem begleiteten Rahmen stattfinden. Dabei wurde auch die Erfahrung gemacht, dass BNE als übergeordnetes Anliegen durchaus bedeutsam für die Überwindung dieser sprachlichen und praktischen Hürden ist, da es Personen aus den unterschiedlichen professionellen Bereichen eine Plattform bietet, auf der sie gemeinsam agieren.

II. Das Ringen um Kriterien: selbst gewählte Reibungspunkte

Was unterscheidet die Projekte der ÜBER LEBENS-KUNST.Schule von anderen künstlerischen Schulprojekten? Worauf muss ich achten, wenn ich mein Projekt plane und durchführe? Wann kann ich sagen, dass es gelungen ist – und woran erkenne ich das?

Die Arbeit an einem gemeinsamen Kriterienkatalog für die Projektarbeit begann bereits im März 2011. Unsere Exkursion nach Dresden nutzten wir dafür, uns über die Inhalte und die Formulierung von gemeinsamen Ansprüchen zu verständigen. Schnell wurde deutlich, dass eine eindeutige und für alle Projekte gültige „Kriterienliste gelungener Kunst-BNE-Projekte“ nicht so einfach zu haben ist. Zu unterschiedlich waren die Selbst- und Rollenverständnisse der KünstlerInnen, zu verschieden die künstlerischen Genres und Arbeitsweisen. Und vor allem zu interpretationsbedürftig der Komplex

BNE, der den Projekten den gemeinsamen Nenner gab. Es konnte also zunächst nur darum gehen, eine Zusammenstellung von Reibungspunkten zu erarbeiten, denen sich alle KünstlerInnen in ihrer Projektarbeit stellen wollten. Ein Jahr später aktualisierten wir die Liste vor dem Hintergrund der in den Projekten gesammelten Erfahrungen. In der Folge entstand in kollektiver Autorschaft ein kleiner Katalog kriterienverwandter Aspekte der Projektarbeit.

Differenzen erkennen und aushalten

„SchülerInnengruppen bestehen immer aus einer Vielzahl unterschiedlicher Erfahrungen, Kompetenzen, Meinungen und Interessen. Dem gegenüber stehen die KünstlerInnen mit ihrem künstlerischen Anspruch und den Inhalten, die sie vermitteln wollen. All diese Differenzen zu erkennen und sie als Ausübung eines demokratischen Prozesses weitmöglichst auszuhalten ist eine wesentliche Herausforderung unserer Projektarbeit.“ (Eva Hertzsch)

Wie wird in den Projekten mit unterschiedlichen Positionen, Haltungen, Wissen und Erfahrungen der Beteiligten umgegangen? Ambiguitätstoleranz, also das Wahrnehmen und Aushalten von Widersprüchlichkeiten ist die Grundlage demokratischen Handelns. Aber wie weit kann dies in der Umsetzung eines künstlerischen Projekts praktiziert werden? Es gilt an vielen Stellen Widersprüche auszuhalten: zwischen dem Ziel eines gemeinschaftlich gestalteten Prozesses und dem Anspruch an eine bestimmte ästhetische Qualität; zwischen den Wünschen der ProjektinitiatorInnen und dem, was

innerhalb der Strukturen der Schule realisierbar ist; zwischen den kleinen Schritten der Bewusstwerdung und Veränderung, die im Rahmen der Projektarbeit möglich sind, und dem Ausmaß der globalen Zerstörung von Lebensgrundlagen; zwischen dem, was künstlerisch als notwendig betrachtet, und dem, was ökologisch vertretbar ist.

„Aushalten, dass man auch mit gutem Willen Teil des Problems sein kann.“
(Doris Kleemeyer)

Veränderungsimpulse geben und Wirkungspotenzial entfalten

„Wir stellen uns der Aufgabe, am gesellschaftlichen Wandel hin zu einer nachhaltigeren Lebensweise zu arbeiten. Dieser Auftrag ist so etwas wie die zentrale Handlungsmotivation der ProjektmacherInnen. Wir gehen davon aus, dass wir mit unserer künstlerischen Arbeit Veränderungen im Denken und Handeln der Projektbeteiligten anstoßen können; Veränderungen, die Auswirkung haben auf ihren und unseren Umgang mit den drängenden Problemen der Gegenwart und Zukunft.“

(Doris Kleemeyer)

Der Wunsch, mit dem eigenen künstlerisch-pädagogischen Tun etwas zu nachhaltiger Entwicklung beizutragen, ist das Grundmotiv der ÜBER LEBENS-KUNST.Schule. Es ist kein kleiner Anspruch, denn mit ihm steht das Gelingen der Projekte in einer weiteren Dimension auf dem Spiel: Sie sollen nicht nur als künstlerisch-pädagogische Projekte gelingen, sondern auch reale Wirkung „in



der Welt außerhalb von Kunst und Schule“ entfalten. Woran aber kann man erkennen, ob ein Projekt tatsächlich „wirksam“ ist? Muss dazu eine unmittelbare Verhaltensänderung beobachtbar sein oder geht es auch schon um kleine Veränderungen in der Einstellung der Beteiligten, die sich vielleicht erst viel später im Verhalten widerspiegelt?

Einen Bezug zur Lebensrealität der Beteiligten herstellen

Die Lebenswirklichkeit der beteiligten SchülerInnen (und auch LehrerInnen) zu berühren, diese vielleicht sogar zum Ausgangs- oder Bezugspunkt für den künstlerisch-pädagogischen Prozess zu machen ist ein von vielen geteilter Anspruch an die Projektarbeit. Aber was bedeutet das überhaupt – begrifflich, künstlerisch und pädagogisch?

„Lebensrealität, als Vorstellung davon, was für eine Person relevant und existenziell bestimmend in ihrem Leben ist, ist immer eine Angelegenheit individueller Interpretation. Gibt es auch Lebensirrealitäten? Es stellt sich also die Frage, was dieses Wort überhaupt zu bezeichnen versucht.“

(Doris Enders)

Mit der „Lebenswirklichkeit“ der Beteiligten arbeiten zu wollen führt zu verschiedenen Problemen: Zum einen wird die vermeintliche Realität von jeder anders wahrgenommen, und weder KünstlerInnen noch Beteiligte verfügen über eine angemessene Sprache, darüber zu kommunizieren. Leicht wird da eine vermutete Realität als real angenommen und den Beteiligten unterstellt – und schon wird der „Lebensbezug“ zum Zwangskonstrukt. Zum

anderen wollen SchülerInnen aus Schmerz oder Scham möglicherweise nicht über ihre Lebensrealität sprechen, was wiederum berücksichtigt und pädagogisch aufgefangen werden muss.

„In Kunstprojekten muss dieses Dilemma zur Sprache kommen. Es ist ein entscheidendes Potenzial von künstlerischen Prozessen, dass diese Findungsprozesse auch nach außen hin transparent werden.“
(Dennis Feser)

Und was ist zu tun, wenn Jugendliche einfach in Ruhe gelassen werden wollen von „den Erwachsenen“, die mit Projekten, Unterricht, Meinungen kommen, um ihre Sichtweisen auf das Wichtige im Leben methodisch hübsch verpackt zu vermitteln? Wo setzen wir überhaupt an, wenn unser aller Lebensrealitäten vollgestopfte Lebenszeiten sind, bestimmt von institutionellen Strukturen, familiären, monetären Zwängen und medialen Diskursen? Wäre es unter diesen Bedingungen nicht besser, Visionen möglicher Lebensrealitäten zu entwickeln und zu fragen: Womit wollt ihr eure Lebenszeit verbringen?

Ressourcen

Eine Ressource ist ein Mittel, das wir nutzen, oder ein Gut, dessen wir uns bedienen, um zu leben und Leben zu gestalten. Im Nachhaltigkeitsdiskurs und in der Bildungsarbeit sehen wir ähnliche Fragestellungen zum Umgang mit Ressourcen: Welche Quellen werden genutzt? Auf welche Weise? In welchem Ausmaß? Von wem? Wie gehen wir mit Gütern um, seien sie materieller oder immaterieller Art? Alle Projekte beschäftigten sich auf die eine oder andere

Weise mit Ressourcen, und zwar sowohl bezogen auf nachhaltige Lebensweisen als auch auf die eigene künstlerische und pädagogische Arbeitsweise. Dabei ging es auch um die Frage, wie in den Projekten selbst mit Material, mit vorhandenem Wissen, mit menschlicher Arbeitskraft, Zeit, Geld und Macht umgegangen wird. Keine Einigung fanden wir bezüglich der Frage, ob es dabei um ein Bewusstsein für den Umgang mit diesen Ressourcen oder um deren gerechte Verteilung gehen soll. Daher heißt dieser Abschnitt einfach nur „Ressourcen“.

„Ich hätte gerne mehr mit meinen SchülerInnen unseren Umgang mit Zeit reflektiert. Ist aber viel zu kurz gekommen, die Prioritäten haben wir leider anders gesetzt.“

(Arne Vogelgesang)

Brauchbares vermitteln

„Brauchbarkeit bedeutet die Vermittlung konkreter Fähigkeiten zur Erlernung von anwendbaren Qualifikationen. Die Erfüllung dieses Kriteriums erfolgt im Projektverlauf und berücksichtigt neben der Frage nach der Zweckmäßigkeit die individuellen Interessen der Projektteilnehmer und ihre Talente. Beispiele wären die Vorbereitung und Durchführung eines Vortrags oder die formale und inhaltliche Zusammenstellung einer Bewerbung.“

(Eva Hertzsch)

Handelt es sich bei dem Kriterium der Brauchbarkeit um eine allgemein utilitaristische Einstellung zur Schulbildung oder um den Wunsch, mit dem eigenen Projekt Kompetenzen zu fördern, die

für die „Lebensrealität“ der Beteiligten nützlich sind? Fähigkeiten und Fertigkeiten mit einem direkten Nutzen für den Alltag oder die berufliche Qualifikation sind in der Regel für alle Beteiligten leicht zu beschreiben und lassen auch ein direktes Feedback zu. Unter anderem im Kontext von BNE werden ganz klar Schlüsselkompetenzen genannt, die für das 21. Jahrhundert als zentral gelten, beispielsweise die interaktive Anwendung von Medien und Tools oder die Fähigkeit, Lebenspläne und persönliche Projekte zu gestalten und zu realisieren. Sollen künstlerische Projekte also solche Kompetenzen vermitteln?

Das Verhältnis von Prozess und Produkt: Fragen der Repräsentation

Wo liegt das Wesentliche eines künstlerischen Schulprojekts? Zeigt es sich in den im Laufe des Projekts hergestellten Produkten, oder liegt es unsichtbar im Prozess verborgen? Wie kann man es vermitteln – indem man Produkte ausstellt, indem die KünstlerIn eine Form bestimmt oder indem man den Prozess dokumentiert? Diese Fragen begleiteten uns durch die gesamte Zeit, nahmen jedoch zum Ende hin, dem Moment der Präsentation, an Dringlichkeit zu. Eine Dokumentation allein schien ungeeignet, um Auskunft über die besonderen Prozessqualitäten zu geben. Und wenn doch die besondere Qualität des Projekts im Prozess liegt, sollte man sich dann dem Zwang des Vorzeigens nicht sowieso entziehen und auf der Qualität des Nichtsichtbaren beharren? Aber wie soll sich ohne Sichtbarkeit eine Wirkung über den Kreis der Beteiligten hinaus entfalten und bislang Unbeteiligte in



die Auseinandersetzung hineinholen? Wie sieht eine Darstellungsform aus, die sowohl die Vielstimmigkeit der Projektbeteiligten respektiert als auch die Verantwortung der KünstlerIn für den Gesamtprozess wahrnimmt?

„Ich wollte ein (bleibendes) Kunstwerk an einem Kunstort [dem Haus am Lützowplatz] schaffen, herausgekommen sind eine Dachbegrünung, eine Kindergarten-Tastfassade, ein Lehmtunnel und ein Kinderfest. Da fehlt mir der Kunstwerkcharakter. Wie kann ich den Unterschied zu einem pädagogischen Projekt zeigen? Was sind meine künstlerischen Mittel?“ (Birgit Cauer)

Lokale Anbindung schaffen, spezifisch sein, den Kontext einbeziehen

Viele von uns haben selbst die Erfahrung gemacht, dass Schulunterricht ein nach verordneten Lehrplänen strukturierter Lehr-Lern-Prozess ist, der nur in seltenen Fällen eine Verbindung zum Alltag und Umfeld der SchülerInnen herstellt. BNE dagegen zielt darauf ab, das scheinbar Fernliegende, z. B. die globalisierte Nahrungsmittelproduktion, im eigenen Lebensumfeld ausfindig und sichtbar zu machen. Die Wechselwirkungen zwischen lokalem Handeln und globalem Wandel sollen erfahrbar werden. Aus diesem Grund fördert BNE das situierte Lernen, was bedeutet, formale Lernprozesse nicht isoliert von der sozialen Wirklichkeit der Einzelnen, sondern stets kontextgebunden zu organisieren. Können die zu lernenden Inhalte mit dem eigenen Leben emotional verknüpft werden, funktioniert Lernen am besten. Künstlerische Schulprojekte lokal zu kon-

textualisieren verspricht damit, eine höhere Bedeutung für die TeilnehmerInnen zu entfalten, sie stärker zu involvieren und damit Lernprozesse im Projekt zu intensivieren. Aber kann es überhaupt ein künstlerisches Schulprojekt geben, das nicht spezifisch auf den einen Ort, die eine Schule zugeschnitten ist?

Sensibilität, Erfahrung, Gespür, Bewusstsein, gutes Handeln

So einfach zu sagen und doch so schwer umzusetzen. Ein Desiderat:

Wir wollen den SchülerInnen die Möglichkeit geben, Erfahrungen zu machen, die sie sonst nicht machen würden.

Wir wollen in ihnen eine Sensibilität wecken: für sich selbst, für die anderen, für jetzt, für später...

Wir wollen ihnen Konflikte bewusst machen und gemeinsam damit umgehen.

Wir wollen ihnen ein Gespür dafür geben, was gutes Handeln bedeuten könnte.

III. Exemplarische Begleitforschung: eigene Fragestellungen verfolgen

Mit den InitiatorInnen dreier ausgewählter Projekte arbeiteten wir in der zweiten Projekthälfte an einer intensiveren Reflexion entlang einer selbst gewählten Forschungsfrage. Wir orientierten uns dabei an den Prinzipien der Aktions- und Teamforschung und versuchten, die TeilnehmerInnen bei der Befragung

und Verbesserung ihrer Praxis zu unterstützen. Die Formulierung der Fragestellung wurde dabei von ihnen selbst bestimmt und ebenso die Auswertung in einer selbst gewählten Form vorgenommen. An dieser Stelle wollen wir daher nur die drei verschiedenen Forschungsfragen und vorgehensweisen kurz benennen, um das Spektrum beispielhaft aufzuzeigen.

Die 12 Veränderer

Eva Hertzsch und Adam Page wollten ergründen, wie die Kooperation zwischen KünstlerInnen und weiteren gesellschaftlichen Akteuren zustande kommt und inwiefern die unterschiedlichen Motivationen der Akteure im Projekt berücksichtigt werden. Ihre Hauptfrage galt den Interessen der Beteiligten an der Kooperation. Um dem auf den Grund zu gehen, wurden Interviews mit den beteiligten Anspruchsgruppen geführt – SchülerInnen, LehrerInnen und Schulleiter, eine Künstlerin als Kooperationspartnerin sowie eine Vertreterin der Behörde. Um den GesprächspartnerInnen möglichst unbefangene Antworten zu ermöglichen, führten wir als Programmleiterinnen diese Interviews durch. Die dabei aufgenommenen Audiomitschnitte übergaben wir zur Auswertung den KünstlerInnen. Deren Deutung ist hier innerhalb ihrer Projektdokumentation dargestellt.

Multilab.Mobil

Katharina Lüdicke wollte den Status ihres Projekts an der Schule klären. Ihre Fragen bezogen sich darauf, wie die Initiativen und Möglichkeiten des (Schul-)Orts besser auf das Projekt konzentriert

werden können und wie sie selbst die Eigeninitiative der Projektmitwirkenden stärker anregen könne – letztlich auch, wie sie selbst ihre Rolle an der Schule zukünftig weiter gestalten solle. Wir führten auch hier eine Befragung der wesentlichen Akteure durch, und zwar der beteiligten LehrerInnen sowie des Schulleiters. In persönlichen Gesprächen fragten wir nach Möglichkeiten der Übernahme bzw. künftigen Weiterführung des Projekts. Dabei wurde auch der wahrgenommene Status des Projekts als Kunst oder pädagogische Ergänzung eruiert. Katharina Lüdicke hat ihre Auswertung in Form eines kleinen Dramas notiert.

Schneller, höher, besser, mehr?!

Christin Schmidt untersuchte in ihrem Projekt, auf welchen Lernebenen (kognitiv, sensomotorisch – den Arbeitsformaten entsprechend) welche Erfahrungen gemacht wurden und welche inhaltliche Auseinandersetzung dabei stattfand. Ihr Interesse galt der Frage, was von ihrer tänzerischen und choreografischen Praxis die SchülerInnen anspricht und wodurch bei den SchülerInnen Handlungslust ausgelöst wird. Für die methodische Umsetzung entwarfen wir eine Mischung aus körperlicher und sprachlicher Reflexion: In einer dreistündigen Auswertungsrunde wurden die teilnehmenden SchülerInnen aufgefordert, sich zu Begriffen aus dem Projektgeschehen im Raum zu positionieren, Bewegungen dafür zu finden und dies zu erläutern. Diese Methode war selbst ein Experiment an der Schnittstelle der verschiedenen Ausdrucksebenen und wurde in Ton und Bild festgehalten. Christin Schmidt hat ihre Erkenntnisse in einem Text im



BEFORSCHT: SCHULPROJEKTE



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

SCHULPROJEKTE / BEFORSCHT

Rahmen ihrer Projektdokumentation festgehalten.

Diese drei Forschungsfragen sind vermutlich auf andere künstlerische Schulprojekte übertragbar. Die Interessen-, die Status- und die Methodenfrage werden früher oder später in jedem Kooperationsprojekt gestellt. Eine weiterführende Aktionsforschung dazu wäre aus unserer Sicht wünschens- und erstrebenswert.



VERANSTALTUNGEN

FESTIVAL ÜBER LEBENSKUNST

17.–21. August 2011



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

VERANSTALTUNGEN / FESTIVAL

Das Festival ÜBER LEBENSKUNST bildete den Höhepunkt des Initiativprojekts. Vom 17. bis 21. August 2011 führte es im Haus der Kulturen der Welt (HKW) und im Berliner Stadtraum alle Stränge und Teilprojekte von ÜBER LEBENSKUNST zusammen und verdichtete sie zu einem 101-stündigen Programm mit Kunst, Musik, Konferenz, Literatur, Workshops, Filmen, Exkursionen, Gesprächen und unzähligen Verknüpfungen von Lebensgenuss und nachhaltigem Handeln.

Für die ÜBER LEBENSKUNST.Schule war das Festival zugleich Abschluss der zehnmönatigen Weiterbildung und Auftakt der Schulprojekte. Zwei „Häuser im Haus“ der architektonischen Installation *imbaueinbau* im Foyer des HKW dienten uns als Ausstellungs-, Begegnungs- und Arbeitsraum. Hier gaben wir Einblick in den Stand der Projektplanungen und stellten die Konzepte der Schulprojekte vor. Wir luden in einer „Leseperformance“ die BesucherInnen ein, sich auf die Verknüpfung von BNE und Kunst einzulassen. Zahlreiche Diskussionen und Gespräche mit dem Publikum entstanden, das mit über 7.000 BesucherInnen in den vier Tagen des Festivals zahlreiche Fachleute aus der Kunst- und Nachhaltigkeitsszene genauso wie die breite Öffentlichkeit im HKW versammelte. Und wir vermittelten anschaulich, dass die ÜBER LEBENSKUNST.Schule nicht nur ein Anliegen, sondern auch viele offene Fragen hat, denen sie sich in der praktischen Umsetzung der Projekte stellen will.

Für zahlreiche Projekte war der Besuch des Festivals der Auftakt der gemeinsamen Arbeit von KünstlerInnen und SchülerInnen. Dabei diente es als Wissensressource und Arbeitsort gleicher-

maßen. Gemeinsame Erkundungen des Festivals gehörten ebenso dazu wie viele Diskussionen und Workshops mit den ProjektpartnerInnen.

Dennis Feser sammelte auf dem Festival mit seiner Projektklasse der Finkenkrug-Schule in Berlin und mit der Hörfunkjournalistin Nadine Schmid verschiedene Stimmen und Geräusche zum Thema Sauberkeit und Hygiene, aus denen dann im Studio des HKW-Hausradios eine Radiosendung produziert wurde.

Eva Hertzsch und Adam Page richteten mit SchülerInnen des Albert-Schweitzer-Gymnasiums in Berlin-Neukölln ein Nachrichtenstudio ein. Interviews mit KünstlerInnen und Ergebnisse von Recherchen auf dem Festival wurden zu einer inszenierten Nachrichtensendung zusammengestellt.

Isabelle Dechamps und Miriam Chouaib brachten einen Laserdrucker zum Festival mit und probierten gemeinsam mit ihrer Projektklasse des Bertha-von-Suttner-Gymnasiums in Berlin aus, wie mit Techniken des „Rapid Manufacturing“ Informationsmaterialien des Festivals zu individuell gestalteten Unikaten werden.

Nicole Noack erkundete das Festival mit den SchülerInnen und LehrerInnen des Gymnasiums Allee in Hamburg. Ihre Beobachtungen hielten die SchülerInnen in Skizzenbüchern fest, hier das von Win-Yean Chung.

Katharina Lüdike lud die FestivalbesucherInnen ein, mit Fundstücken des Festivals zu experimentieren, zu bauen und eine eigene Raumsulptur zu gestalten.

THEMENTAGE ALLES JETZT UND HIER - UND SPÄTER NOCH MEHR?

14. und 15. Juni 2012



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

VERANSTALTUNGEN / THEMENTAGE

Die Thementage bildeten den öffentlich sichtbaren Höhepunkt und Abschluss der Schulprojekte. Im Haus der Kulturen der Welt zeigte eine umfangreiche Werkschau mit Installationen in verschiedenen Medien die Arbeitsprozesse und Ergebnisse der Schulprojekte und brachte KünstlerInnen, beteiligte SchülerInnen und LehrerInnen mit dem Fachpublikum aus kultureller Bildung und BNE sowie der Öffentlichkeit zusammen. Die Erfahrungen des zurückliegenden Projektjahres wurden in moderierten Diskussionen, Aufführungen und zahlreichen informellen Gesprächen lebendig. Bei geführten Rundgängen zu den einzelnen Stationen kamen die BesucherInnen ins Gespräch mit den Projektbeteiligten.

Eine Stuhlinstallation mit Informationen zum Bildungsprogramm lud zum Sitzen und Verweilen ein. Flankiert wurde sie durch eine im Raum aufgespannte illustrierte Geschichte der Modellprojekte, die der ÜBER LEBENSKUNST.Schule den Weg bereitet haben. Sie können diese Geschichte hier ([Über Lebenskunst.Schule?/ Geschichte](#)) nachlesen.

In der Revue präsentierten sich die 14 Schulprojekte mit Schlaglichtern aus künstlerischen Beiträgen, Eindrücken und Statements der Beteiligten.

Beate Göbel und die SchülerInnen des Elisabeth-Gymnasiums in Eisenach zeigten mit der Performance *Absichtslos gucken* ihre Auseinandersetzung mit den gegenwärtigen Dogmen von Wachstum und Leistungsdruck sowie der Bedeutung von Zeit und Muße für die Lebenszufriedenheit.

Christin Schmidt und die SchülerInnen der Robert-Bosch-Fachoberschule für Wirtschaft in München stellten in der Aufführung *Schneller,*

höher, besser, mehr!? das Streben nach Steigerung in Frage und zeigten eine tänzerische Erkundung zwischen Rasen und Ruhen, Aufmerksamkeit und Überforderung.

In der Diskussionsveranstaltung *Kooperation im Überfluss?* stand die Partnerschaft von Schule und Kultur als Möglichkeit der Verbindung von Bildung für nachhaltige Entwicklung mit künstlerischen Strategien auf dem Prüfstand. Können diese Kooperationen ein Baustein auf dem Weg zu einem anderen Denken und Handeln sein? Auf welche Bedingungen treffen Kunst- und Kulturschaffende an Schulen, deren Realität oft durch knappe Ressourcen geprägt ist? Lenken die glänzenden, aber meist kurzzeitigen Projekte den Blick ab von umfassenderen, strukturellen Veränderungsnotwendigkeiten der Schule oder sind sie ein notwendiger Impuls, der Veränderungen anstößt? PraktikerInnen der beteiligten Arbeitsfelder tauschten sich an drei Gesprächstischen mit unterschiedlichen Schwerpunkten über die Gestaltung und das sinnvolle Maß von Kooperationen aus.

Drei Workshops wurden speziell für die Fortbildung von LehrerInnen angeboten, um Erfahrungen aus der ÜBER LEBENSKUNST.Schule in konzentrierter Form zu vermitteln und Impulse für die Unterrichtspraxis zu geben: ein „Achtsamkeitstraining“ mit Beate Göbel, eine Werkstatt *In Hülle und Fülle* zur Textilmutzung mit Nicole Noack und SchülerInnen des Gymnasiums Allee in Hamburg sowie ein Tanztheaterworkshop *Schneller, höher, besser, mehr!?* mit Christin Schmidt.

In der Gesprächsrunde *Stadt lernen, Stadt machen* diskutierten KünstlerInnen, SchülerInnen,

LehrerInnen, WissenschaftlerInnen und PolitikerInnen darüber, wie Jugendliche als ExpertInnen in die Planung von öffentlichen (Stadt-)Räumen einbezogen werden können und welche Rolle dabei der Akteur Schule spielen kann.

Birgit Cauer nutzte die Gelegenheit, um ihr Projekt *Hortus Circulosus* mit den TeilnehmerInnen in einer öffentlichen Gesprächsrunde auszuwerten und die gewonnenen Einsichten zur Diskussion zu stellen.

In dem programmatischen Gespräch *Wie lernen wir für den globalen Wandel?* diskutierten der Zukunfts- und Bildungsforscher Gerhard de Haan, die Erziehungswissenschaftlerin Nicole Becker, der Psychologe Wolfgang Gaissmaier und der Sozialwissenschaftler Bernd Sommer darüber, welche Kompetenzen Kinder, Jugendliche und Erwachsene erwerben müssen, um für die Herausforderungen des globalen ökologischen Wandels gerüstet zu sein. Brauchen wir neue Lernformen? Welche Anreize und Bedingungen sind nötig, um den Herausforderungen gewachsen zu sein? Können und sollen Kunst und kulturelle Bildung einen Beitrag dazu leisten?



„UNTERWEGS MACHT MAN NICHT PERMANENT BILDER“, oder: Wie macht man Prozesse sichtbar?

EIN KOMMENTAR VON KATJA SUSSNER



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

VERANSTALTUNGEN / KOMMENTIERT

Stellen wir uns mal vor, wir wären über ein Jahr auf Reisen gewesen. Wären vielen unterschiedlichen Menschen begegnet, hätten einiges gesehen, was sich nur durch längeres Beschauen ansatzweise erklärt, unbekannte Gerichte gekostet und unglaublich viele Gespräche geführt, die unsere Meinung beeinflusst haben. Zurück zu Hause würden wir dann aufgefordert, das, was diesen Urlaub ausgemacht hat, anhand eines einzigen oder einiger weniger Urlaubsfotos zu verdeutlichen. Geht das? Wäre die Auswahl der Bilder nicht eine radikale Verkürzung dessen, was wirklich war – oder der Akt des Auswählens eher eine Verdichtung, die wesentliche Erfahrungen der Reise erst richtig deutlich macht?

Ähnlich fordernd ist die Frage, wie man eigentlich Prozesse im Rahmen kultureller Bildung künstlerisch abbilden kann und ihnen dabei gemäß bleibt. Wir haben es versucht: „Alles jetzt und hier – und später noch mehr?“ nannte sich die Abschlussveranstaltung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule, die genau solche Fragen zu beantworten hatte. In zwei Tagen wollten wir ein „Reinschnuppern“ ermöglichen in 14 Schulprojekte, die über ein Schuljahr realisiert worden waren – und gleichzeitig ihren künstlerischen Anspruch und die verwirklichten Qualitäten sichtbar machen. Im Zentrum der Veranstaltung standen die 14 Projekte der KünstlerInnen, die sich an der Schnittstelle zwischen kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung in der ÜBER LEBENSKUNST.Schule zusätzlich ausgebildet hatten.

Im Rahmen des kollektiven Planungsprozesses mit den beteiligten KünstlerInnen kristallisierten sich zwei fundamentale Fragen heraus, die uns im

Hinblick auf die Veranstaltung beschäftigen sollten: Wie präsentiert man im Rahmen eines kulturell notierten Ortes wie des HKW angemessen Projekte der kulturellen Bildung, die mit ihren Handlungs- und Erscheinungslogiken zwischen den Feldern Bildung und Kunst liegen? Und wie lassen sich eigentlich Prozesse und Entwicklungen in diesen Projekten ansprechend verdeutlichen? Dabei bezog der Titel der Veranstaltung sich vor allem auf die thematische Zuspitzung der ÜBER LEBENSKUNST.Schule auf den Bereich Nachhaltigkeit. Er spielt ebenso mit Ideen von Ressourcenverbrauch, Wachstum und Wachstumskritik wie mit dem Lebensgefühl eines bestimmten Alters.

Die Veranstaltung hätte im Nachhinein angesichts der genannten Fragen sicher auch anders heißen können – vielleicht etwas Ähnliches wie „Das Bedeutsame passiert unterwegs, und was ist mit den Fotos?“. Ein Wesentliches aller Projekte war sicher „unterwegs“ passiert, im Rahmen der Projektentwicklung. In den vielen gemeinsamen Momenten des Erfahrens, Zuhörens und Schaffens, die KünstlerInnen, SchülerInnen und LehrerInnen geteilt hatten. In den längerfristig angelegten Projekten, die sich über mehrere Monate erstreckten, waren die Beteiligten gemeinsam durch vielfältige Erfahrungen spaziert. Durch Frustrationen und kleine Glücksmomente, durch ungekannte Herausforderungen an Offenheit und Mut. Im künstlerischen Arbeiten stand hierbei nicht nur eine Auseinandersetzung mit Kunst und künstlerischem Schaffen auf dem Plan, sondern auch mit dem Themenrahmen der Nachhaltigkeit.

Aus dieser Erfahrung des längerfristigen Zusam-

menarbeitens resultierte eine zentrale Forderung, die die beteiligten KünstlerInnen an das Programm der Abschlussveranstaltung gestellt hatten und die auch in den Veranstaltungsbeiträgen wiederholte. Die SchülerInnen sollten im Mittelpunkt stehen, denn nach allem, was unterwegs geschehen war, stand fest: Die wahren ExpertInnen sind jetzt die SchülerInnen. Aus dieser Forderung, der Verortung im kulturellen Rahmen sowie aus den Handlungslogiken der einzelnen Projekte entstand schließlich das Programm der Abschlussveranstaltung: Wir haben uns an einer „lebendigen Ausstellung“ versucht.

Idee war es, zum einen Objekte aus den einzelnen Schulprojekten auszuwählen und diese in einer Art Ausstellung zugänglich zu machen. Dabei sollten die Objekte zweierlei leisten: für Einzelergebnisse stehen, aber auch eine gewisse Anmutung des Projekts transportieren. Darüber hinaus gab es an den zwei Veranstaltungstagen mit den Beteiligten kommentierende und erklärende Führungen zur Ausstellung, thematisch flankierende Diskussionsrunden, Aufführungen aus einzelnen Projekten, ein Schaubild zur Geschichte sowie die zentrale „Revue der Projekte“. Dort wurden alle Projekte anhand eines Live-Moments noch einmal vorgestellt. In all dem, so die Hoffnung, könnte ein Gefühl für den „Spirit“ der Projekte entstehen, der über die entstandenen Produktionen hinaus auch in den Prozess der Entstehung einführt. Dabei soll und kann es wohl keine Veranstaltung leisten, Wesentliches aus den Projekten wirklich abzubilden; eine solche Veranstaltung liefert aber im besten Fall einen Kommentar zu den vergangenen Prozessen, der erahnen lässt,

worum es in den Projekten gegangen sein könnte.

Dabei schimmerten zwei deutliche Tendenzen durch die Veranstaltung, die ein Gefühl für die Projekte zumindest erleichterten:

1) Starke Projekte zeichnen sich durch eine inhaltliche und ästhetische Sprache aus, in der die Ideen und Ausdrucksformen aller Beteiligten ineinandergreifen. Oft sprechen die Arbeiten besonders an, die Einzelbeiträge und Vorstellungen der SchülerInnen nicht „überschreiben“, in die aber auch die Position der KünstlerIn eingeflossen ist. Und deren künstlerische Sprache, an der sich die SchülerInnen ja notwendigerweise orientiert hatten, kommentierend durchschimmern lässt. So können Qualitäten eines kollektiven Arbeitens entstehen, die als künstlerische Arbeit wirken und ein Gefühl für den gemeinsamen Schaffensprozess vermitteln.

2) Die Begegnung macht's. Die Veranstaltung profitierte enorm von den Live-Momenten. Auch bei den eher bildkünstlerischen Werken gab es eine begeisterte Nachfrage nach Führung, Erklärung, Gespräch. Nach spezifischer Information, nach Emotionswert der Arbeit, nach Meinungen.

Wie heißt es? Wenn einer eine Reise tut, dann kann er was erzählen? Wie ist das also mit den Urlaubsfotos, verdichten sie oder verkürzen sie? Nun ja, wir wissen ja: Reisen bildet ungemein, man sollte mehr reisen, doch manche Erlebnisse von unterwegs will man auch lieber gar nicht fotografieren und teilen ...



ÜBER LEBENSKUNST.SCHULE

Kontakt:

Saskia Helbig, Wanda Wieczorek
bildungsprogramm@ueber-lebenskunst.org

Für diese Webseite ist verantwortlich im Sinne des
Telemediengesetzes §5

Dr. Gerhard de Haan
Institut Futur, Freie Universität Berlin
Arnimallee 9, 14195 Berlin

Redaktion:

Saskia Helbig, Wanda Wieczorek,
Rahel Puffert

Autorinnen

(wenn nicht anders angegeben):
Saskia Helbig, Wanda Wieczorek

Lektorat:

Barbara Lauer

Konzept:

Timo Meisel, Bijan Dawallu

Design:

Büro Dawallu

Programmierung:

die Sachbearbeiter

ÜBER LEBENSKUNST.Schule

Die TeilnehmerInnen des Programms haben einen
eigenen Blog eingerichtet, um über aktuelle Projekte
und gemeinsame Aktivitäten zu informieren:
<http://ueber-lebenskunst-schule.de>.

ÜBER LEBENSKUNST.Schule ist eine Kooperation des
Projekts ÜBER LEBENSKUNST und der Freien Univer-
sität Berlin – Das Projekt ÜBER LEBENSKUNST ist
ein Initiativprojekt der Kulturstiftung des Bundes in
Kooperation mit dem Haus der Kulturen der Welt.

