Friederike Schönhuth, Janina Warnk, Lisa Hertweck

Das fliegende Künstlerzimmer

Sie haben das „Fliegende Künstlerzimmer“ entwickelt als Begegnungsraum von Kunst und Pädagogik. Um was geht es in diesem Programm?

Friederike Schönhuth: Kulturelle Bildungsprojekte konzentrieren sich häufig auf die städtischen Ballungsräume. Hier lassen sich Partnerinstitutionen leicht kontaktieren, viele Künstler*innen leben und arbeiten in den Städten und kommen so unkompliziert mit Schulen vor Ort in Kontakt. Anders sieht es in der Regel im ländlichen Raum aus, wo durch lange Anfahrtswege und dünner gesäte Kulturangebote von Museen, Kinos oder Musikschulen die kulturelle Teilhabe für Kinder und Jugendliche erschwert ist. Hier setzt die Crespo Foundation seit 2018 mit dem Programm „Das fliegende Künstlerzimmer“ an: Durch das Leben und Arbeiten eines*einer Künstler*in auf dem Schulhof einer Schule im ländlichen Raum kommen die Schüler*innen in unmittelbaren Kontakt mit kreativen Prozessen. Der außerschulische Ort wird dabei in Form eines mobilen Wohnateliers gleich „mitgeliefert“ und als temporärer Freiraum für bis zu zwei Jahre auf dem Schulgelände platziert, um danach an die nächste Schule „weiterzufliegen“. Gemeinsam mit den Lehrer*innen entwickelt der*die Künstler*in neue ästhetische Ansätze für den curricularen Unterricht, wobei bewusst die gesamte Bandbreite aller Fächer gewünscht ist. Darüber hinaus lassen sich durch offene Atelierangeboten die kreativen Potenziale einzelner Schüler*innen im Bearbeiten eigener Ideen in Rücksprache mit dem*der Künstler*in gemeinsam weiterentwickeln. Wichtig ist auch zu erwähnen, dass „Das fliegende Künstlerzimmer“ in enger Allianz mit den Kooperationspartnern Hessisches Kultusministerium (HKM) und Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (HMWK) sowie mit Schulen in ländlichen Regionen Hessens und den zugehörigen Landkreisen als verantwortlichen Schulträgern umgesetzt wird. In den Partnerschaften war uns als Stiftung wichtig, dass die öffentliche Hand gezielt Aufgaben übernimmt, die wir nicht leisten können, die aber eine langfristige systemische Wirkung erzielen und eine nachhaltige Perspektive für die Schulen bieten: Das HKM flankiert die ausgewählten Schulen über sein Büro Kulturelle Bildung mit niedrigschwelligen Weiterbildungsangeboten für die Lehrkräfte zu ästhetischen Ansätzen in allen Fächern und sieht eine Prozessbegleitung für die Schulleitungen und zuständigen Lehrkräfte vor, sodass die Schule parallel zur Durchführung des fliegenden Künstlerzimmers in seiner kulturellen Schulentwicklung unterstützt wird und eine Perspektive für die Zukunft „nach dem Abflug“ entwickeln kann. Das HMWK finanziert das Stipendium der Künstler*innen und gewährleistet dadurch eine öffentliche Wertschätzung und Förderung der Künstler*innen-Profession an der Schnittstelle von Kunst und Kultureller Bildung.

Was passiert im fliegenden Künstlerzimmer?

FS: Das fliegende Künstlerzimmer und sein*e Bewohner*in eröffnen der Schulgemeinschaft bestenfalls sprichwörtlich einen völlig neuen Raum und erlauben die Begegnung mit künstlerischen Impulsen in allen Fächern, aber auch zur eigenen kulturellen Schulentwicklung. Der Prozess steht im fliegenden Künstlerzimmer stets im Vordergrund. Eine Herausforderung, die es dabei zu bewältigen gilt, ist die Schaffung längerfristiger Zeiträume für die gemeinsame Arbeit mit den Schüler*innen und die zeitliche Öffnung und Änderung der oftmals strengen 45-Minuten-Taktung einer Unterrichtsstunde. Die „Landung“ eines fliegenden Künstlerzimmers bedeutet aber auch, dass die Schule sich als System öffnet und ihre Strukturen anbietet, um das gesamte Potential einer fruchtbaren Zusammenarbeit zwischen Künstler*in, Schüler*innen und Lehrer*innen ausschöpfen zu können. Auch wenn das fliegende Künstlerzimmer als außerschulischer Ort auf dem Schulhof landet, ist die Integration des*der Künstler*in

in den Schulalltag und in die schulische Kommunikationsstruktur essenziell. Neben der Haltung der Schulleitung spielt daher ein Beschluss der Gesamtkonferenz über die Bewerbung um eine Programmteilnahme eine entscheidende Rolle. Eine weitere Voraussetzung ist die Benennung mindestens eines*r zuständige*n Koordinationslehrers*in, der*die mit den Schulstrukturen sehr gut vertraut ist und als Bindeglied in das Kollegium sowie als Berater*in und Unterstützer*in für die Künstler*in fungiert. In regelmäßigen schulinternen Treffen planen Künstler*in, Koordinationslehrer*in und Lehrkräfte gemeinsam und reflektieren über die vergangene und zukünftige Arbeit. Eine partizipative Einbindung der Schüler*innen ist ebenfalls unabdingbar. Diese beginnt im besten Falle bereits bei der Bewerbung der Schule für das fliegende Künstlerzimmer, schließt aber auf jeden Fall die Zusammenarbeit mit dem*der Künstler*in und ihre Reflexion während des Schuljahres mit ein.

Uns interessiert ganz besonders die Schnittstelle von Kunst und Pädagogik in der Situation des Unterrichts. Welche Rolle spielt das Co-Teaching von Lehrer*innen und Künstler*innen im Fliegenden Künstlerzimmer?

FS: Der Atelierraum ermöglicht Unterrichtskooperationen in allen Fächern und Klassenstufen, die Lehrkräfte und Künstler*in gemeinsam entwickeln und gestalten und dadurch vor allem auch für die Curricula nicht-musischer Fächer ästhetische Ansätze finden. Dies erfordert von beiden Seiten ein ständiges aufeinander Einlassen. Noch bevor die Zusammenarbeit im Schuljahr startet, findet deshalb vor den Sommerferien, in denen das fliegende Künstlerzimmer anlandet, ein vom Institut für Schulpädagogik der Uni Marburg entwickelter und angeleiteter Kick-Off-Workshop statt. Er dient zum einen einer Vorstellung der Künstler*innen und ihrer Arbeitsweise für interessierte Lehrkräfte und andere Schul-Mitarbeiter*innen und leitet gleichzeitig spielerisch eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe an, die das jeweilige Rollenverständnis und die Erwartungshaltungen mit einbezieht.

Können Sie und ein Beispiel beschreiben, in dem das ausprobiert wurde?

FS: Gerne möchte ich ein spezielles Beispiel anführen, in dem die Zusammenarbeit zwischen Künstler*in und Lehrer*in sehr gut gelungen ist und sehr eng und kollaborativ umgesetzt wurde: Die Zusammenarbeit von Janina Warnk als fliegende Künstlerin und Lisa Hertweck als Deutschlehrerin an der Georg-Christoph-Lichtenberg-Schule (GCLS) in Ober-Ramstadt. Gemeinsam haben die beiden von Janina Warnk angeleitet eine unter anderem vom dänischen Künstler*innen-Kollektiv „Sisters Academy“ inspirierte Methode des „Teaching in Role“ angewendet.

Welche Rollen haben Sie, Frau Warnk, als Künstler*in und Sie, Frau Hertweck, als Lehrer*in in der Zusammenarbeit eingenommen?

Janina Warnk: Den generellen Rollenunterschied meiner künstlerischen Position, die von außen auf das Innere blickt und von außen Impulse aus einer scheinbar zur Schulwirklichkeit konträren Welt gibt, konnte von mir an der GCLS mit großer Freiheit eingenommen werden. Durch meine Freiheit als Künstlerin, „verrückt“ zu sein, chaotisch zu sein und Dinge zu tun, die die Lehrer*innen-Position „einfach nicht macht“, hatte ich die Möglichkeit, auch das Rollenbild der Lehrkraft aufzubrechen und als externe Person Neues zu implementieren.

Lisa Hertweck: Bei der Methode „Teaching in Role“ schlüpfen sowohl Schüler*innen als auch Lehrer*innen in die Rollen anderer Personen und gestalten eine vorgegebene Situation auf künstlerische Art und Weise. „Teaching in Role“ ist ein teils spontanes und teils gelenktes Rollenspiel, in dem die Spielenden in eine Lernsituation gebracht werden, die sie nicht unbedingt aus dem realen Leben kennen müssen. Diese Rollenspielsituation kann rein fiktional sein, oder auch historische Hintergründe, sprachliche Variationen, oder Bereiche aus dem klassischen Lehralltag darstellen.

(Wie) Wurde das im Vorfeld verabredet und wie ließ es sich umsetzen?

LH: Die Schüler*innen und Lehrpersonen sind in der Ausgestaltung ihrer Rollen frei und werden nur durch das vorbereitete Setting des Raums geleitet. Daher ist beim „Teaching in Role“ das Oszillieren zwischen den selbstgewählten oder sich notwendig generierenden Rollen, Lehrer*in, Künstler*in, Schüler*in usw. interessant und evaporiert bestenfalls in einen Rollen entkoppelnden Zustand, denn die Rolle dient allen Spieler*innen/Träger*innen nur zum Zweck des Spielens und Erlebens.

JW: Es ist wie ein gemeinsames Einverständnis aller Parteien, sich für einen begrenzten Zeitraum auf ein theoretisch (Rollen)entspannendes Experiment einzulassen. Im Vorfeld sollte allen Akteur*innen klar sein, dass alle in Rollen schlüpfen und ihre jeweilige Position verlassen. Das ist für die Künstler*in kein so großes Risiko wie für eine Lehrkraft.

LH: Wie bei Mattes (2019:162) herausgestellt wird, ist beim „Teaching in Role“ das übergreifende Ziel des Rollenspiels die Förderung der sozialen Handlungskompetenz. Die Lernchancen für die Schüler*innen sind insofern wie bei kaum einer anderen Methode des unterrichtlichen Geschehens angelegt, als sie Teil des unterrichtlichen Inhalts werden. Die Schüler*innen haben hier die Möglichkeit, auf Probe Wissen zu generieren – ein vielleicht risikoreiches Handeln, Verrücktsein, Anderssein, findet in einem geschützten Raum statt und kann geübt werden.

Welche Arbeitsweisen wurden im Co-Teaching gewählt und welche Methoden kamen zum Einsatz? Gab es genuin künstlerische Methoden und genuin pädagogische? Wie haben sie zusammengespielt – oder auch nicht?

LH: Besonders spannend ist die Kooperation zwischen Künstler*innen und Lehrer*innen, da der Umgang mit Rollen ganz unterschiedlich ist: auf der einen Seite der künstlerisch-ästhetische Ansatz, die Detailliebe, die Perfektion und auch das Verlieren in kleinsten Animationen, und auf der anderen Seite der pädagogische Ansatz und das Streben nach einem Lernerfolg und einem Wissenszuwachs. Hier eine Einigung zu finden und einen Mittelweg aus beiden Perspektiven zu erlangen, ist quasi die große Kunst eines künstlerisch begleiteten „Teaching in Role“.

JW: Da ich an einer sehr offenen Schule gelandet bin, waren die Unterrichtsmethoden bereits hybrid und lebhaft. Ich würde sagen, je nach Thema, war es sehr unterschiedlich, wie man am Regler zwischen Kunst und Pädagogik drehen und in die eine oder andere Richtung fokussieren musste. Ich denke da gar nicht in zwei verschiedenen, abgegrenzten methodischen Ansätzen, sondern eher an ein Feintuning, so dass am Ende das Gefühl stimmt. In der Vorbereitung auf unsere erste „Teaching-in-Role“-Installation war Lisa Hertweck die Impulsgeberin. Sie besuchte mich im fliegenden Künstlerzimmer und hatte sogleich eine Idee zu einem Thema und der Umsetzung: Industrialisierung – eine Fabrik sollte gebaut werden. Ich selbst bin es gewohnt, in performative Rollen oder Personen zu schlüpfen, aber zu meinem großen Erstaunen ließen sich auch gleich drei Lehrer*innen auf unsere Performance ein! Lisa Hertweck leitete das Experiment an und schlüpfte sofort, noch vor Ihrer Klasse (Jg. 11), in ihre Rolle. Die Performance folgte einem vorher festgelegten Ablauf und festgelegten installativen „Formalien“: die Temperatur wurde stark erhitzt, es wurde ein Geruch hergestellt („Dreck“), es war dunkel (mit gelenkten Lichteffekten) und laute Maschinen-Sounds waren zu hören. Während ich den Raum herstellte, lieferte Frau Hertweck die Inhalte und Hinweise, die die Industrialisierung kennzeichneten: Fließbandarbeit, schlechte Arbeitsumgebung, Frauen bekommen weniger Geld, wer zu langsam arbeitet, fliegt raus usw. Am Ende wechselte die Lichtsituation auf Tageslicht und rote Fahnen wurden sichtbar. Es durfte revolutioniert werden. Ein Jan Böhmermann-Video über prekäre Arbeitsverhältnisse bei Versandunternehmen wurde gezeigt, um einen Bezug zur aktuellen Arbeitswelt (jeder hat schon einmal

etwas bei Lieferando oder Amazon bestellt) herzustellen und eine Reflexion, jenseits der Rollen, einzunehmen.

LH: Entgegen Mattes Ansichten beim klassischen Rollenspiel (Mattes 2019:163), waren bei den durchgeführten „Teaching in Roles“ keine unterschiedlichen geschlechtsspezifischen Reaktionen vor und während des Spiels zu sehen. Auch die unterschiedlichen Altersgruppen konnten auf Grund der Themenwahlen („Visit the Queen“ Jahrgang 6, „Olympia“ Jahrgang 8 und „Industrialisierung“ Jahrgang 11) Adressat*innenbezogen in ihrer Lebenswelt abgeholt werden. Wichtig war es nur, in den Spielsituationen keinen Druck entstehen zu lassen, der die Lernfreude hätte behindern können.

Welche Erfahrungen haben die Beteiligten mit dem Co-Teaching gemacht und haben sie es wiederholt?

LH: Für die Lehrkräfte hat das „Teaching in Role“ den Vorteil, dass sie aus ihrer häufig autoritären Lehrer*innenrolle aussteigen und den Schüler*innen in einer spielerischen Situation neue Lernfreude und neue Lernerfahrungen schenken können. Aus dem „Teaching in Role“ keine Spaßveranstaltung zu machen, ist sicherlich die größte Herausforderung aus der pädagogischen Perspektive. Die aufwändigen Planungstätigkeiten stehen im Vergleich zu anderen unterrichtlichen Planungsphasen in keinem Verhältnis und darüber hinaus ist im Vorfeld ein großes Vertrauen bei den Schüler*innen zu gewinnen, gerade um pubertäre Hemmschwellen zu überwinden. Dennoch waren der Prozess und das Ergebnis so spannend und neu, dass wir gleich mehrfache Ansätze des „Teaching in Role“ in verschiedenen Klassen und Unterrichtsansätzen ausprobiert haben.

JW: Wichtig ist es, alle Lerntypen mit ihren Wahrnehmungsebenen anzusprechen. Der Raum für ein „Teaching in Role“ gestaltet sich als multisensuelle, immersive Lernerfahrung. Er bietet sowohl visuelle, auditive, olfaktorische als auch haptische Reize und dient so, im Kontrast zur Schule, als abgegrenzte und oftmals auch begrenzte Erfahrungswelt, als ein kontrolliertes Experimentierfeld, das nicht nur eigenen gesellschaftlichen Regeln, sondern auch eigenen Regeln von Zeit und Raum folgt. Diesen Ansatz, zu dem ich unter anderen durch meine Zusammenarbeit mit „Sisters Academy“ inspiriert wurde, habe wir nach meinem „Abflug“ auch noch einmal gemeinsam an einem Nachmittag in Kooperation mit dem HKM als Workshop für Lehrer*innen aus ganz Hessen angeboten. Zu diesem Anlass gab es auch einen künstlerischen Input von Gry Worre Hallberg, der Gründerin von „Sisters Academy“.

JW: Für mich war die Erfahrung, mit einer Lehrkraft so eng, gestalterisch, inhaltlich und letzten Endes performativ zusammenzuarbeiten, in jeglicher Hinsicht bereichernd und auch entspannend. Oftmals kann ich alleine Inhalte nicht tiefgehend erarbeiten, da ich mit Aufbauten beschäftigt bin, oder kann so schnell nicht alle Details (über z.B. The Queen of England) auswendig lernen. Somit war es für mich sehr hilfreich, eine Lehrkraft an der Seite zu haben, um nicht bei wichtigen Themen völlig improvisieren zu müssen. Für mich ist die Zusammenarbeit mit einer Lehrkraft, in welcher Methode auch immer, eine deutlich tiefergehende Erfahrung, als allein eine ganze Klasse „durchzuziehen“. Die Methodik und Didaktik unterstützt das vermeintlich „künstlerische“ als Rahmung und pädagogische Dramaturgie. Funktioniert diese Verschmelzung, kreiert sie individuellere Unterrichtserlebnisse.

LH: Für mich als Lehrkraft hat die Zusammenarbeit ganz neue Perspektiven des Unterrichtens eröffnet. Die Lehr-Lern-Ebenen haben sich verschoben. Schüler*innen übernehmen den Großteil des Unterrichts und wurden zum gestaltenden Element ihres eigenen Lernens. Zu sehen, was Schüler*innen Kraft ihres kreativen Potentials selbst entstehen lassen können, hat mich sehr beeindruckt. Gerade der Einfluss von Haptik, visuellen und auditiven Reizen, ist etwas, das im Geschichtsunterricht, vor allem in den höheren Klassen, eher zu kurz kommt. Jemanden wie Janina Warnk, mit einem völlig neuen Blick an seiner Seite zu haben, ist inspirierend. Geschichte auf künstlerischen Wegen selbst zu erfahren, statt nur darüber zu lesen, hat auch die Schüler*innen schwer beeindruckt.

Literatur

Mattes, Wolfgang (2019): Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende, Braunschweig, Westermann, S.162f.

Sisters Academy. Education for the Future - Sensuous Learning. URL: https://sistersacademy.dk/ [19.06.2022]