

Art Education Research No. 4/2011

Eva Sturm

Methodisch gezähmte Gier. Forschend lehren als Laborsituation

FORSCHEN

(Mitte April 2011)

CM¹ fragt an, ob ich über meine Forschungsarbeit schreiben könne. Ich entgegne, dass ich während des Semesters keine Zeit dafür hätte, weil zu sehr beschäftigt mit Organisations-, Gremien- und universitätspolitischer Arbeit. Sie schreibt zurück, das genau sei der Punkt. Ich gehe in das nächste Seminar.

Die Student_innen im FEP² haben in unterschiedlichen Schulen hospitiert und eigene Forschungsfragen entwickelt. Sie präsentieren ihre Methoden, Wege und Schlussfolgerungen auf A1-Plakaten. Sie sind ihren Fragen nachgegangen, die sie beim Beobachten des Kunstunterrichts gefunden haben. Es folgt die Beschwerde, dass sie Dinge erforschen mussten, die in ihrem Studium nicht ausreichend thematisiert worden seien. Ich verfluche innerlich die durch Studiengebühren und ein Studium nach Bologna entwickelte Zeitmangel- und Konsumhaltung. Studieren ist Forschen.

«Forschung ist gezähmte³ Neugier, methodisch gezähmte Gier⁴. Forschung beginnt mit der Besonderung: mit der Verstrickung in ein besonderes Material, in besondere

Situationen, mit Sammeln, Ordnen und Beschreiben.»

(Meyer/Sabisch 2009)

VERFERTIGUNG

(Mitte April 2011)

Seminar «How to Draw Sound. Ästhetische Übersetzungsfragen». Der Plan ist, etwas darüber heraus zu finden, *wie man Sound zeichnen kann*.⁵ Es soll versucht werden, sich von zwei Seiten gleichzeitig der Sache zu nähern – vom Zeichnen aus und vom Sound aus. Zielgruppe: Mehrheitlich Studienanfänger, manche von ihnen mit dem Plan, Kunstlehrer_innen zu werden. Modultitel *Vermitteln und Präsentation*. Themen: die eigene Zeichengeschichte, Zeichnen und Lehren, Bildungsarbeit generell, Kunst, Repräsentation, Grenzen des Darstellbaren, Räume herstellen, Sound, Neue Musik, Notation u.a.m.

Es folgt: Verwicklung in Zeichenübungen als Einstieg. Papier, Stifte. Der Anfang ist geplant, dann muss improvisiert werden. Die Studierenden zeigen in ihren Reaktionen auf die unterschiedlichen Anweisungen, wie methodisch weiter gehandelt werden, welche Worte, welche Setzungen folgen könnten (vgl. Sturm 2008: 71f). Erinnerungen an den Text von Heinrich von Kleist: «Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Sprechen» (vgl. Kleist 1964). Der Druck (in) der Situation handeln zu müssen, Worte abzusondern, bildet den nächsten Zeichenauftrag. Man weiss nicht, ob es funktionieren wird (vgl. Wimmer 1996). Auch die Studierenden verfertigen (ihnen) Unbekanntes.

«Ein Kurs sei so etwas wie ein Stoff in Bewegung, beschreibt Deleuze seine eigene Lehrtätigkeit, «und dadurch ist es Musik, von dem sich jeder oder eine Gruppe oder wenigstens ein Student nehmen kann, was ihm passt. Ein schlechter Kurs ist etwas, das buchstäblich niemandem passt. Aber man kann eben nicht sagen, dass alles allen passt. Also müssen die Leute warten, fast bis zum Schluss. Es ist klar, dass es da welche gibt, die heimlich schlafen,

1 Carmen Mörsch, *Institute for Art Education, Zürcher Hochschule der Künste*.

2 Forschungs- und Entwicklungspraktikum im Fach Kunst, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, SoSe 2010.

3 Zum Thema *Zähmen* schreibt Manuel Zahn im Zusammenhang mit der Institution Schule, sie hätte vor allem die Aufgabe, «die Lehre ermöglichenden und begleitenden Liebesverhältnisse und Aggressivitäten zu zähmen, vor verletzenden Übergriffen zu schützen – und so der Übertragung als geregelte Grenzüberschreitung Formen zu geben.» (Zahn 2011: 109) Dazu gehören wohl auch Gier und Neugier.

4 Zur *Gier* schreibt Karl-Josef Pazzini: «Die Sehnsucht und Suche nach der Unverborgenheit des Ursprungs setzt dessen Verlust voraus. Es ist noch etwas offen, eine Schuld. Es folgt Bemühen um Unschuld. Dieses Sehnen wird auf lacianischem Deutsch als ‚Begehren‘ bezeichnet. Die Gier der Begierde ist darin vornehm verborgen. Ebenso das primitiv weihnachtliche des Wunsches. Begierde, Gier und Wunsch sind die Träger einer kultivierten Sexualität und ihre Sublimationsformen, deren eine die Kunst ist.» (Pazzini 2011: 10).

5 «How to Draw Sound. Ästhetische Übersetzungsfragen», Seminar an der *C.v.O. Universität Oldenburg*, SoSe 2010, Modul BM4.

aber wie durch ein Wunder in dem Augenblick wach werden, wo es sie angeht. Es gibt keine Regel, die einem im voraus sagt, das interessiert diesen oder jenen.⁶ Bildungsprozesse sind Überraschungen – wenn «es passt.» (Sturm 2011: 165)

Ich erinnere mich: Ich ging zum Rechner und zeigte, Sicherheit performierend, unsicher, ob das, was gleich passieren würde, auf etwas stossen könnte, das gehört wird, einen Film über John Cage⁷. Man sieht und hört ihn über Sounds sprechen. Während der Film lief, beschloss ich, ihn noch einmal zu zeigen. Der Film dauert nur vier Minuten und wenn man ihn das erste Mal sieht, kann man die dicht vorgetragenen Worte vielleicht nicht so schnell *übersetzen*, vom Englischen ins Deutsche, vom Gehörten in die eigenen Kontexte. Unklar war, was passieren würde.

Weiter sprechen, vorgeben, sicher zu sein, agieren und dadurch einen Boden unter den Füßen wachsen lassen. Lehren, sagt Gilles Deleuze, heisst, ein Gewebe bilden.

«Es geht also um eine Aporie, das heißt wegloses Gelände, das heißt, es gibt keine schon vorher beherrschte Methode. [...] Es geht [...] darum, eine Methode [...] zu finden – je singular zunächst und dann verantwortbar, also als einen besonderen Weg bezogen aufs Allgemeine.» (Pazzini 2000: 13)

ERFOLG?

Im Folgenden sollten «Sound-Hefte aus A4-Blättern» entstehen – das war der Plan. Anweisung: Pro Gruppe ein Sound, auf den sich alle einigen, aufgezeichnet auf Papier, je ein A4-Blatt pro Person, das Blatt quadratisch geknickt, so dass ein schmaler Papierstreifen übrig bleibt, nur auf das Quadrat gezeichnet, vorne und hinten. Das Ganze wird auf eine bestimmte Art geknickt, getackert und ergibt so ein Heft (Konzept vgl. Caselitz 2002). Die Studierenden machten sich auf den Weg, woraus geschlossen werden konnte, dass zumindest der Auftrag angenommen wurde. Dann kamen sie wieder, mit voll gezeichneten Blättern. Es wurde getackert (es ist etwas knifflig), Freude und Erstaunen über die Ergebnisse. Eine Art Ratespiel spontan: Was ist welcher Sound? Bis auf ein Heft nichts erkannt.

Darauf Gespräch über die Schwierigkeit, solche Übersetzungen⁸ zu lesen (vgl. z.B. Certeau 1991).

⁶ Deleuze, Gilles: Das ABC ... von Gilles Deleuze und Claire Parnet. Regie: Pierre-André Boutang, 1996. <www.langlab.wayne.edu/CStivale/D-G/DASABC-M-Z.html#anchor216483> (letzter Zugriff: 20.4.2006).

⁷ Siehe <www.youtube.com/watch?v=pcHnL7aS64Y> (5.8.2011).

⁸ Übersetzungen sind immer resthaft und unrichtig: Es bleibt jeweils etwas übrig, das nicht gesagt werden kann; es ist immer auch etwas falsch gesagt/gemacht. Michael Wimmer spricht davon, dass man es immer mit Differenz zu tun hat (vgl. Wimmer 2010).

Doppelte Übersetzung. Wie damit umgehen?

Meinungsbild, wie die Seminarteilnehmer_innen die einzelnen Teile des Seminars zueinander in Beziehung setzen würden. Es wurde einiges gesagt, was freut. Etwas ist passiert, in Bewegung gesetzt. Der Stolz⁹ auf den offensichtlichen Lehrerfolg hat auch etwas Peinliches. Er zeigt auf das Begehren der (jeweiligen) Lehrperson, etwas bewirken zu wollen, das immer auch ihres_seines ist (vgl. z.B. Koller 1990). Das ist gleichzeitig unangenehm und zentrale Voraussetzung des Lehrens und Forschens, und Studierens.

SELBSTBEOBACHTUNG

(Ende April 2011)

Sich selbst beim Lehren auf die Finger sehen, auch dies eine Bedingung und eine Schwierigkeit.¹⁰ Wie kommt man zu Distanz?

Gleich zu Beginn der nächsten Sitzung folgt die Gelegenheit, die Situation zu reflektieren: Eine Studentin zeigte heftigen Widerstand, fühlte sich zu sehr «angesprochen». Die Aggressivität des Lehrens (vgl. Pazzini 2001 und 2001a) wurde deutlich. Die_der jeweilige Dozent_in bestimmt das Spiel, die Abläufe, die Seherichtungen, dirigiert den Diskurs; der Signifikant, also die Macht, ist bei ihm_ihr. Aber dann übernahm die Studentin¹¹ (den Signifikanten), machte die Situation fragwürdig. Sie wehrte sich gegenüber Einschreibungen in eine Situation, wollte die Wahl haben. Irritation folgte auf allen Seiten, die Situation wurde sichtbar. Kein Leichtes, weiterzusprechen.¹²

⁹ *Stolz* [von mnd.: *stolt* = prätig, stattlich] ist das Gefühl einer gro-ssen Zufriedenheit mit sich selbst, einer Hochachtung seiner selbst – sei es der eigenen Person, sei es in ihrem Zusammenhang mit einem hoch geachteten bzw. verehrten «Ganzen». <<http://de.wikipedia.org/wiki/Stolz>> (9.8.2011) Im Katechismus der Katholischen Kirche ist *Superbia*: Hochmut (Eitelkeit, Stolz, Übermut) eine Todsünde.

¹⁰ In der Oldenburger Aktionsforschung heisst es dazu: «aus der Situation heraus treten und einen reflexiven Zwischenschritt einlegen» (Wolfgang Fichten) vgl. <www.forschungswerkstatt.uni-oldenburg.de/.../Dozentinnen_erforschen_ihren_Unterricht.doc> (5.8.2011).

¹¹ «Ich habe nun den Eindruck, und ich habe das zu zeigen versucht, dass sich Macht immer an Wissen und Wissen immer an Macht anschliesst. Es genügt nicht zu sagen, dass die Macht dieser oder jener Entdeckung, dieser oder jener Wissensform bedarf. Vielmehr bringt die Ausübung von Macht Wissensgegenstände hervor, sie sammelt und verwertet Informationen [...] Man versteht nichts vom ökonomischen Wissen, wenn man nicht weiss, wie sich die ökonomische Macht im täglichen Leben durchsetzt. Die Machtausübung bringt ständig Wissen hervor und umgekehrt bringt das Wissen Machtwirkungen mit sich. Man muss schon sehr naiv sein, wenn man glaubt, dass die Verbindung von Macht und Wissen im Universitätsmandarin gipfelt. Diese Verbindungen sind anderswo tiefer verankert, heimtückischer verbreitet und anders gefährlich.» (Foucault 1991: 45).

¹² Die Dozentin ist als diejenige, die den Signifikanten hat auch diejenige, die der Signifikant hat. Sie ist passiv und aktiv zugleich, sie agiert und ist ausgestellt, sichtbar, muss für das Verantwortung übernehmen, was (mit ihr) geschieht. Sie hat, mit anderen Worten, die Sprecher_inposition – eine komplizierte Situation. Verantwortung zu übernehmen heisst zudem, nicht zu wissen, was folgt (vgl. Bischof 2004).

Heinrich von Kleist (ge)brauchte vergleichsweise seine Schwester als ZuhörerIn, damit er seine Gedanken sprechend entwickeln konnte. Sie sollte sich nicht bewegen.¹³

Ich erinnere: Einfach weiter sprechen, Bezüge knüpfen, noch einmal John Cage, zwei Interpretationen von «4'33'»¹⁴. Die Studierenden sagten im Anschluss Dinge, die überraschten und die Richtung der Lehrabsichten anderswohin lenken hätten können (vgl. Hildebrand 1982/83). Aber auf meiner Seite: Keine Offenheit, die Rede los werden, den Plan verfolgen wollend, unsicher, Sicherheit suchend. Die Worte verfehlen die Zuhörer_innen, zumindest sah es so aus. Zwei der Studierenden sind Musiker, sie wussten mehr über das Stück.¹⁵

In der abschliessenden Zeichen-Übungsphase wurde der Boden noch rutschiger. Die Studierenden wollten «Six Melodies»¹⁶, die sie aufzeichnen¹⁷ sollten, wiederholt hören. Die anschliessenden Gespräche zeigten, dass mehr Zeit und Möglichkeit zum wiederholten Versuch hätte gegeben werden müssen, um etwas selbst entwickeln, herausfinden zu können. Konzentriertes Zuhören und Übersetzen selbst verunmöglicht durch den Versuch die Kontrolle zu behalten. Unzufriedenheit auf Studierendenseite folgte, Scham der Lehrerin.¹⁸

ABWEICHUNG (Anfang Mai 2011)

Beim nächsten Termin mehrmals das Konzept innerhalb der Seminarsitzung umgeworfen, immer wieder anderes angekündigt, als es folgte. Die Studierenden hatten den Auftrag, einen einzelnen von ihnen gewählten Sound eine Woche lang wiederholt zu zeichnen. Sie hatten ihre Aufzeichnungen mitgebracht. Die wiederholt gestellte Frage, ob man «so etwas» bewerten könne, führte zur Frage von Qualität, Benotung, dann mitten in ein Gespräch über den Kunstbetrieb.

Es folgte die Frage, was denn für die Ausstellung im Oktober¹⁹, an der das Seminar zur Teilnahme eingeladen ist, beigetragen werden könne. Die für das Seminar konzipierten Ideen, in denen sich alle möglichen Aspekte des Seminars zusammenführen hätten lassen, passten nicht mehr, wurden auch nicht angenommen. Stattdessen Phase der Ideenproduktion und die Bildung von vier Gruppen, die unterschiedliche Konzepte für die Ausstellung entwickeln wollten.

Im Nachhinein mulmiges Gefühl. Jetzt war Vertrauen gefragt, dass die Studierenden selbst etwas machen, das auch ich gut finden würde. Es ist schwer, solche Ungewissheit auszuhalten. Gleichzeitig ist klar, dass der vorgesehene Plan nicht aufgegangen wäre.

Am Nachmittag desselben Tages im Rahmen eines sogenannten Lehrer_innentreffens²⁰ einen Text von Michael Wimmer (2010) bearbeitet, in dem das Nichtvorhersehenkönnen von Ereignissen in Lehrsituationen als strukturelle Voraussetzung Thema wird. Einer der Lehrer erzählte, dass er sich häufig selbst ermahnen müsse, die Schüler «machen» zu lassen und den Mund zu halten.

«Es geht um die Unberechenbarkeit von Lernprozessen. Angebote werden gegeben, aber man kann nicht sicher stellen, ob und was angekommen ist. Wimmer schlägt einen Perspektivwechsel vor: Es geht nicht darum, noch mehr Steuerungsinstrumente zu entwickeln, sondern Störungen als Voraussetzungen für Bildungsprozesse zu verstehen. Im Prozess des Lehrens entstehen produktive Momente. Unterschiedliche Formen der Wissensgenerierung finden statt. Wimmer spricht von «differenzsensiblen» Lehren. Die Begriffe «Überlieferung», «Übersetzung» und «Übertragung» werden zentral.» (Zahn 2011a)

¹³ «Und siehe da, wenn ich mit meiner Schwester davon rede, welche hinter mir sitzt, und arbeitet, so erfahre ich, was ich durch ein vielleicht stundenlanges Brüten nicht herausgebracht haben würde. Nicht, als ob sie es mir, im eigentlichen Sinne, sagte; denn sie kennt weder das Gesetzbuch, noch hat sie den Euler, oder den Kästner studiert. Auch nicht, als ob sie mich durch geschickte Fragen auf den Punkt hinführte, auf welchen es ankommt, wenn schon dies letzte häufig der Fall sein mag. Aber weil ich doch irgendeine dunkle Vorstellung habe, die mit dem, was ich suche, von fern her in einiger Verbindung steht, so prägt, wenn ich nur dreist damit den Anfang mache, das Gemüt, während die Rede fortschreitet, in der Notwendigkeit, dem Anfang nun auch ein Ende zu finden, jene verworrene Vorstellung zur völligen Deutlichkeit aus, dergestalt, dass die Erkenntnis zu meinem Erstaunen mit der Periode fertig ist.» Kleist (1805) ·<http://gutenberg.spiegel.de/buch/589/1/> (28.8.2011).

¹⁴ Online unter: «www.youtube.com/watch?v=hUJagb7hL0E», «www.youtube.com/watch?v=gN2zcLBr_VM» (5.8.2011).

¹⁵ Die Situation verweist auf die Legitimation der Position der Lehrer_innen als «Wissende». Vgl. dazu Rancière (1987) und Sternfeld (2008).

¹⁶ Online unter: «www.youtube.com/watch?v=BM9BBOMznKQ» (5.8.2011).

¹⁷ Wir unterscheiden im Seminar zwischen vorschreibender-, gleichzeitiger und Aufzeichnung im Nachhinein. Immer mehr findet (nur) mehr gleichzeitige Aufzeichnung statt, also Hören und eine gleichzeitige Mitschrift mit dem Zeicheninstrument.

¹⁸ Nach Karl-Josef Pazzini hat die Scham mit dem Gewahrwerden des eigenen Mangels zu tun. Pazzini versteht das der Scham meist folgende Erröten im Gesicht als einen Versuch, von den erogenen Zonen, an denen Mangel sich körperlich zeigt, abzulenken (vgl. Pazzini 1999).

¹⁹ Aus der Seminar-Ankündigung: Anlass, um Übersetzungsprobleme im Zusammenhang mit dem ästhetischen Feld des Zeichnens in Alltag und Kunst zum Thema zu machen, bietet das zum dritten Mal in Oldenburg stattfindende Zeichenfestival *ausgezeichnet*. Im Herbst 2011 wird die ganze Stadt quer durch Institutionen und verschiedene Zusammenhänge zeichnen, diesmal unter dem Titel *Notationen*. Es geht um die Frage der Möglichkeit des zeichnerischen Umsetzens von Gehörtem und Zu-Hören-Gegebenem.

²⁰ In den Oldenburger Lehrer_innentreffen begegnen sich seit einiger Zeit Kunst-Lehrer_innen-Ausbildner_innen aus unterschiedlichen Institutionen bzw. Ausbildungsphasen, um über differente und gemeinsame Ziele und Methoden in der Ausbildung von Kunstlehrer_innen zu sprechen.

KARTEN

(Mitte Mai 2011)

In einem der nächsten Sound-Seminare folgt der Spagat zwischen Kinderzeichnung und Sound-Zeichnung. Die These lautet, dass im Seminar an Karten gearbeitet wird: zeichnend, forschend. Es gibt keinen fertigen Plan, sondern Teile, die irgendetwas miteinander zu tun haben (könnten). Was, muss herausgefunden werden.

Wir beschäftigten uns mit Kinderzeichnungen. Hier meine These: Kinder zeichnen keine Sounds.²¹ Die vierjährige Tochter konnte nichts mit der Frage anfangen, zu den Vogelstimmen von der DVD zu zeichnen. Sie fragte zurück, ob sie einen Schmetterling zeichnen könne, das fiel ihr offensichtlich zu Vogelstimmen ein. Dann begann sie zu zeichnen und wurde dabei gefilmt. Das Bild setzte sich immer weiter fort. Für das Kind war klar, wo der nächste Ort auf dem Blatt einzuzeichnen war, welche Farben, Formen und Verbindungen – wenn denn Verbindungen direkt eingezeichnet wurden. Auf der Bodenlinie weinende Ameisen.

Erinnerungen an Christine Heils Forschungen zum Kartografieren (Heil 2007), an Gilles Deleuze und Félix Guattaris Auftrag: Macht Karten, nicht Kopien!

«Karten, nicht Kopien machen [...] Die Karte ist offen, sie kann in allen ihren Dimensionen verbunden, demontiert und umgekehrt werden, sie ist ständig modifizierbar. Man kann sie zerreissen und umkehren; sie kann sich Montagen aller Art anpassen; sie kann von einem Individuum, einer Gruppe oder einer gesellschaftlichen Formation angelegt werden. Man kann sie auf Mauern zeichnen, als Kunstwerk begreifen, als politische Aktion oder als Meditation konstruieren. Vielleicht ist es eines der wichtigsten Merkmale des Rhizoms, viele Eingänge zu haben [...] Eine Karte hat viele Eingänge, im Gegensatz zu einer Kopie, die immer «auf das Gleiche» hinausläuft. Eine Karte hat mit der Performanz zu tun, während die Kopie immer auf eine vermeintliche «Kompetenz» verweist.» (Deleuze, Guattari 1977: 21f)

Oder Klaus Peter Busse:

«Was eigentlich die Herstellung von Landkarten meint, die immer eine Erkundung und eine Entdeckung von Räumen voraussetzt, bezeichnet heute in der aktuellen Kunst einen metaphorischen Inhalt, denn Landkarten können Zeichnungen, Videotapes, Performances oder digitale

²¹ Im Ankündigungstext für das Seminar hatte es geheissen: Vermutlich würden Kinder von sich aus nicht auf die Idee kommen, Geräusche zu zeichnen, es sei denn man zeigt ihnen, dass dies geht. Solch eine Behauptung verweist nicht nur auf die Existenz einer vermittelnden/lehrenden Instanz, sie beinhaltet auch die Annahme der Möglichkeit, einzelne Wahrnehmungskanäle voneinander trennen zu können. Das Ohr und das Auge können aber durchaus zusammenspielen in Prozessen des «Spuren-Hinterlassens» mit Stift, Finger, dem Körper und anderem. Zumindest muss dies für das Verschriftlichen von Musik als Anleitung gelten [...].

Systeme sein [...] Jeder Mapper wandert, untersucht, vermisst und zeichnet auf.» (Busse 2007: 32)

Im Experiment wurde das Kind durch einen ungewöhnlichen Auftrag dazu gebracht, etwas zu machen, das nicht vorhersehbar war: Zeichne, was du hörst! Tastend auf dem Blatt suchen, wandern, Wege machen. Und mit dem Bild entstand das Konzept: die Karte.

Die Studierenden waren in einem Katalog zum Kinderzeichnen (Sturm 2010) u.a. mit dem Vorschlag konfrontiert worden, Kinderzeichnungen weniger primär an Entwicklungsstufen orientiert, als geografisch zu verstehen, wie Karten; mit all dem wild Anarchisch-Unkontrollierbaren, das in jeder Karte mitwächst.²²

Es folgt die These – an diverse Theorien aus Kunstpädagogik und Kunst anknüpfend (Heil 2007; Busse 2007; Busse 2007a) –, dass das Kartographieren selbst ein Forschen ist. Christine Heil schreibt:

«Um bei einer Forschung von einer Kartierung sprechen zu können, in der sich das Territorium erst mit der Karte bildet, muss es zu Wechselwirkungen zwischen Fragen und Dokumenten kommen. Die Fragen sind dann sinnvoll und produktiv, wenn sie neue Perspektiven auf die Praxis bieten und neue Orientierungspunkte in den Dokumenten erzeugen. Damit müssen Verknüpfungen innerhalb der Dokumentationen möglich werden, die über vorherige Planungsvorstellungen hinausgehen, die eher Fragen aufwerfen und eher den Blick auf Vermittlungsprozesse in produktiver Weise stören, als die Fragen abschliessend zu beantworten. Es geht demnach nicht um den Nachweis, dass bestimmte Eigenschaften von Kartierungen in der Praxis wiederzufinden sind, sondern um die Entwicklung neuer Sichtweisen auf die Vermittlungspraxis.» (Heil 2009: 120)

Das Kartieren kann auf diese Weise aber eben nicht nur als selbstreflektierendes Tun und Denken verstanden werden, sondern gleichzeitig als Werden im Sinne von Gilles Deleuze und Félix Guattari.²³

«Singen oder Komponieren, Malen, Schreiben haben kein anderes Ziel, als diese Arten

²² «Es mag nicht überraschen, dass der Begriff «Karte» bei Gilles Deleuze etwas leicht Anarchisches hat. Macht Karten!, rufen er und sein Kollege Félix Guattari, nicht Kopien. Anders gesagt, sortiert die Welt (um) und bildet euch erst gar nicht ein, irgend etwas sei von vornherein fixiert und einfach nur so nachzumachen. So vieles tut, als müsse so sein, wie es aussieht. Es wird aber angehalten, festgeschraubt, wiederholt, möglichst ohne Abweichungen. Dabei läuft es so: «Von Karte zu Karte», so Deleuze, «handelt es sich nicht um die Suche nach einem Ursprung, sondern um die Bewertung von Verschiebungen. Jede Karte ist eine Neuverteilung von Sackgassen und Durchbrüchen, von Schwellen und Schranken». (Deleuze 2000: 88) Und das kann man zum Beispiel in Kinderzeichnungen sehen, vielleicht» (Sturm 2010: 12f.).

²³ «Demgemäss kann man das Grundmotiv Deleuzes und Guattaris so fassen, dass die grösste Schwierigkeit des philosophischen Denkens darin besteht, eine Philosophie des Werdens zu formulieren, die nicht in eine Dialektik mündet» (Günzel 1998).

von Werden freizusetzen.» (Deleuze/Guattari 1997: 371)

Es geht also hin und her zwischen Machen und Ausprobieren und Schauen und Nachdenken und Relativieren und noch ein Versuch, noch ein Ansatz, noch einmal Hören, immer wieder – zeichnend. Eines ergibt sich aus dem anderen. Erkenntnismomente setzen sich fort, reißen ab, machen Sprünge, setzen wieder neu an etc. Zusehen bei der eigenen sprunghaften Bildungsentwicklung.

Es sieht aus, als hätten die Studierenden erkannt, dass es um sie geht und um *ihre* Karten und *ihre* Bilder, um *ihre* Entscheidungen und Erkenntnisse, um *ihre* Forschungsfragen mit Hand, Auge und Ohr, selber denkend und suchend. Sie haben verstanden, dass es darum geht, etwas herauszufinden, dass es für alle darum geht, insgesamt, beim Zeichnen, Hören, Forschen, Studieren, Lehren – in Bildungsprozessen, egal wo sie stattfinden, wie sie inszeniert sind, und wer involviert ist.

Etwas verknüpfte sich. Zufriedenheit.

HALT?

(Ende Mai 2011)

Grosse Unzufriedenheit. Im letzten Seminar ungeduldig, auch ungerecht. Durch vorschnelle Reaktionen die Studierenden demotiviert und verschreckt. Vertrauensentzug.

Gleich der Anfang war falsch: Ich sagte, mir sei das alles zu lieb. Vogelgezwitzsch! Ich nahm mich selbst mit in diese Rede, übernahm die Verantwortung für diese Art der Ansteckung in Harmlosigkeit, erinnere an den Film mit der Tochter.

Als eine der Student_innen vorschlug, sich von der Gruppe abzusondern, Verhinderung und Abblocken der Motivation. Keine Musik! Die Studentin hatte am Anfang des Seminars von Vivaldi-Bildern aus der Schulzeit erzählt. Dort wollte sie weiter machen. Nein, John Cage, Sounds, Neue Musik! Die Grenzen des Verstehens auch im Hören. An die Grenzen des Darstellbaren!

Sprachlosigkeit, Unverständnis auf allen Seiten

Der Begriff «Mapping» tauchte immer wieder auf. Ich hielt mich an ihm fest, wie an einem Haltegriff.

In der Folge wuchsen die Unruhe und die Unzufriedenheit in verschiedene Kontexte hinein. Vielleicht näher hinsehen, ein Forschungsprojekt mit dem Titel «Differenzsensibel Lehren als Forschen» anstossen, die eigene Lehre erforschen und die Kolleg_innen und Studierenden dazu animieren, mitzumachen?

ABSTAND

(Ende Mai 2011)

Vor der nächsten Seminarsitzung Gespräch mit einem der Studenten über das Seminar, er ist Musiker und studentischer Mitarbeiter. Sein Eindruck? Er sei noch nicht zufrieden mit dem Seminar, sagte er, hob die Arme in zwei Richtungen, um anzudeuten, dass sich die Musik/der Sound (ein Arm) und das Zeichnen (zweiter Arm) noch nicht gefunden hätten. Auch sei ihm aufgefallen, dass die Leute im Seminar recht schnell zufrieden mit ihren Zeichnungen seien, zu schnell.

Wieder vorwärts tasten im Sprechen. These, dass der Abstand zwischen den Armen mit dem Problem des Übersetzens zu tun hätte. Und dass sich die beiden Bereiche nicht per se berühren, dass das Problem des Abstandes zum Thema werden, Fragen und Zeichnungen auslösen können müsse. Dass der Abstand und das, was da nicht darstellbar ist, das Forschen mobilisieren müsste. Das Forschen als Zeichnen, Nachdenken über das, was man tut und einmal als Bildungsarbeiter_in vorhat. Was einem entgegenkommt, entgeht, umtreibt, wie man funktioniert und wie man damit umgehen könnte.

Lesen, forschen, hören, zeichnen, sprechen, überlegen, hören, überlegen, zeichnen, forschen, lesen, sprechen, hören, lesen ...

In Bezug auf die schnelle Ergebniszufriedenheit Zustimmung. Wie mehr Unzufriedenheit mit dem eigenen Tun «züchten»? Wie bewerten, was sich ereignet. Wohin die Karten treiben?

MUSTERSTUNDE?

(Anfang Juni 2011)

Vor dem Beginn der Sitzung den Begriff «Übersetzung» an die Tafel geschrieben, dazu Musik von Olivier Messiaen. Die Studierenden trudelten ein, Bitte um Stille.

Erklärung: Messiaen konnte angeblich 700 Vogelstimmen unterscheiden. Rede von Übersetzungsmöglichkeiten, Überforderungen und Komplexität. Eine der Studentinnen tröstete mich, ich möge nicht enttäuscht sein, die Studierenden seien schon unterwegs. Aber.

Die Leute, hatte Anna Zosik, die Kuratorin der Ausstellung gesagt, würden interessante Zeichnungen sehen wollen. Der Begriff «Intensitätskarten» tauchte noch einmal auf, und dass Kinder – wenn man sie lässt (und genau dahingehend fördert, die Studierenden hatten u.a. einen Workshop zu einem Zeichenlehriansatz in Anschluss an Maria Montessori bekommen²⁴) – geradezu unverschämt zeichnen.

²⁴ Gastworkshop der Künstlerin Michaela Nasoetion. Sie beruft sich u.a. auf Maria Montessoris Ideen zur «Freiarbeit» und deren Überzeugung, jedes Kind entwickle sich nach einer Art eigenem «Bauplan» – in entsprechend unterstützender Umgebung. Michaela Nasoetion hat in Reaktion darauf, dass Maria Montessori wenig an Material in diesem Sinne zur Kunst entwickelt hat, selbst eine künstlerische Zeichen-

These: In dieser Unverschämtheit wuchert so etwas wie Qualität.²⁵ Die Antworten der Studierenden, wie es ihnen nun gehen würde, unterschiedlich komplex, aber, so zeigte sich langsam, alle waren in Bewegung gesetzt worden, hatten eine Frage, die sie (aktiv) verfolgten, die sie (passiv) verfolgte: zeichnend, konzeptionell, denkend.

Daraufhin der Versuch, Konzepte zuzuspitzen, und niederzuschreiben, was die jeweilige Sound-Zeichnungs-Forschungsfrage sei. Dazu ein paar Zeilen Kurztext für die Ausstellung.

Ich fühlte mich, wie in einer Karte, wie in vielen Karten. Alles machte Wege und Territorien. Es gab Umwege, unüberschaubare Wüsten, Gewässer, auch Steppen und leere Gegenden, Dickicht.

Die Pläne der vier Gruppen:

Eine Gruppe will Hefte von der Decke hängen lassen, daneben weiße Handschuhe, eine Anregung von Anna Zosik. Die Hefte bestehen aus Zeichnungen von Erwachsenen und Kindern zu den jeweils gleichen Sounds.

Eine Gruppe will ebenfalls Hefte machen, je zu einem Thema, Ringbindung, auch mit Handschuhen.

Eine Gruppe will einmal den Sehsinn, einmal den Augensinn ausschalten. Zu fünft soll eine Zeichnung entstehen, riesig aufgeblasen. Die Zeichengeräusche sollen aufgezeichnet werden.

Die vierte Gruppe wird ein (unmögliches) Memory herstellen: Ein Abbild von etwas, das ein Geräusch macht. Die Geräusche gezeichnet auf einem eigenen Bild; alles auf Post-its (quadratische Klebezettel). Anregung von Anna Zosik war, nicht nur Katze und Staubsauger, sondern auch den Aschenbecher zu zeichnen, also Sachen und Wesen, die nicht per se Geräusche machen. Das Publikum soll aufgefordert werden, auch zu zeichnen.

Insgesamt das Gefühl, die Studierenden seien wirklich «angesprungen», und zwar auf vielen unterschiedlichen Ebenen, jeweils unterschiedlich.

ERGEBNIS?

(Ende Juni 2011)

Zum letzten Termin kommt noch einmal die Kuratorin. Das Feedback der Studierenden überraschend positiv.

(Ende August 2011)

Mitte Oktober wird die Ausstellung sein. Anfang August waren bei der Kuratorin nicht wie vereinbart die

methodik entworfen, die sie den Studierenden vorstellte.

²⁵ Jede_r kennt vermutlich dieses Zitat von Pablo Picasso: «Früher zeichnete ich wie Raffael, aber ich brauchte mein ganzes Leben, um zeichnen zu lernen wie ein Kind.» Man kann es hundertfach verwendet auf Eltern- und Kindergartenseiten finden, z.B. unter www.mobile-elternmagazin.de/erziehung/entwicklung/details?k_onl_struktur=385568&k_beitrag=104278 (31.8.2011).

Beiträge der Studierenden eingegangen.

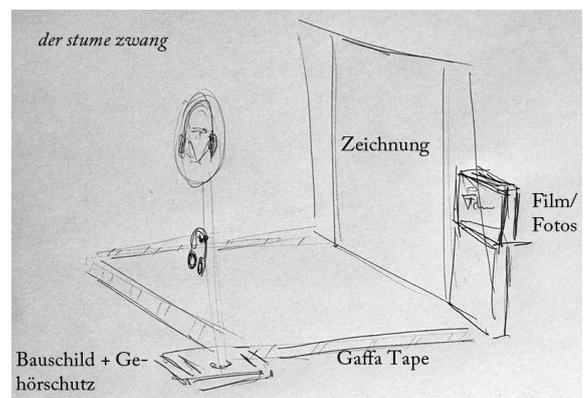
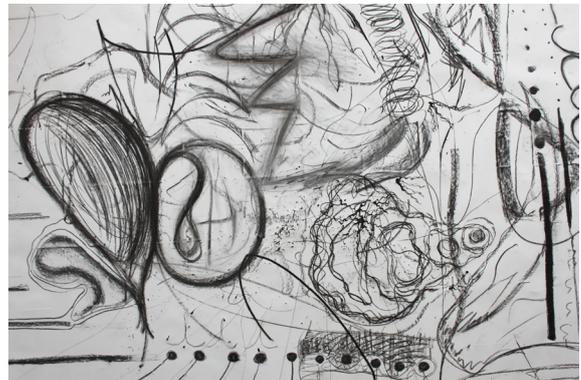
Ende August haben drei Gruppen ihre Beiträge sorgfältig vorbereitet, bei der Kuratorin und der Gestalterin der Ausstellung abgegeben. (Die beiden sind, wie sie rückmeldeten, sehr zufrieden damit.) Erleichterung auf meiner Seite! Eine Gruppe scheint ausgefallen zu sein.

Wir werden sehen.

UND WEITER

(Mitte Oktober 2011)

Bei der Ausstellung werden dann tatsächlich nur die Arbeiten von drei der vier Gruppen gezeigt. Zwei davon waren unvorteilhaft bzw. nicht vollständig präsentiert, eine war beeindruckend. Die fünf Mitglieder dieser letzten Gruppe, sie nannten ihre Arbeit «Der stumme Zwang» (vgl. Abb.), hatten, wie ich auch den Abschlussberichten entnehme, die ich zur gleichen Zeit lese,



viel von der ganzen Sache gehabt: vom Seminar, vom Sound-Zeichnungs-Forschen und vom Ausstellen.

MW schreibt zum Beispiel:

How To Draw Sound

Nach der ersten Sitzung stand ich dem Seminar sehr zwiespältig gegenüber, war ich doch sehr irritiert über die Zeichenübungen zu Beginn. Das Blatt Papier vor mir zu spüren, anzufassen und zu fühlen wo der erste Ansatzpunkt des Stiftes sein würde. Ein Blatt nach dem anderen füllte sich mit Strichen, Wellenlinien und anderen abstrakten Linien, die ich auf das Papier ziehen liess. Zurück zu Hause dachte ich dies sei ein Witz, in sich hinein fühlen und daraufhin zu zeichnen. In einem ausseruniversitären, eher zufälligen Gespräch, kam es zur Auseinandersetzung mit dem Seminarinhalt bis dahin. Die Essenz dieses Gesprächs sollte sein, dass ich vorhatte mit einem überdimensionalen Stift eine durchgängige Linie, einen ununterbrochenen Strich durch Deutschland zu ziehen. Interessanterweise drehten sich von da an meine Gedanken nur noch mehr um das Seminar, über dessen Sinn und Zweck, das was mit mir passierte.

Bei der Präsentation der Soundbücher auf einem Tisch mit denen der anderen Seminarteilnehmer, war man überrascht, wie innerhalb von kurzer Zeit, eine Zusammenstellung von Sounds in den selbstgemachten Büchern beeindruckte. Langsam wurde mir klar, was sich daraus ergab sich darauf einzulassen, auch wenn dies einiges an Überwindung und Arbeit bedurfte. Andererseits kam nun mit dem Quasi-Vergleich bzw.

Sammlung an Soundbüchern, die Frage der Qualität, der Bewertung ins Spiel. Nach welchem Massstab kann man nun eine bestimmte Qualität festmachen? Was ist gut, was weniger?
John Cage.

Letztendlich bot das Seminar einen entscheidenden

Impuls, mein Konzept von Zeichnung mit anfänglichen Schwierigkeiten erst einmal ruhen zulassen und in anderer Art neu zu erfahren. Interessanterweise in einer Art wie Eva Sturm es selbst bei Gerti Pilar erfuhr, habe ich das Gefühl, dass das Seminar letztlich eine Art Freiraum hinsichtlich der Annäherung Zeichnen und Sound im Kontext war. Diese Erkenntnis schlich sich jedoch recht spät bei mir ein, wahrscheinlich nicht zuletzt durch die vielen zu absolvierenden Seminare, die zwar nebeneinander liegen, oft jedoch sehr durchdefiniert voneinander abgegrenzt sind. So steht nun eine grosse Zeichnung, die von allen Gruppenmitgliedern in einer Performance-artigen Situation gezeichnet wird, im Mittelpunkt. Übersetzt wird das, was mit Gehörschutz gehört wird, also die Stille dieser performativen Zeichensituation [...] Um das Bild ist am Boden der «Rezeptionsraum» mit *Gaffa-Tape* abgeklebt. Davor steht ein Bauschild mit Gehörschutzzeichen und entsprechendem Gehörschutz, der auch beim Akt des Zeichnens getragen wurde, um die Wahrnehmungssituation erfahrbar zu machen. Als Beschreibung wurde entschieden, die Videoaufzeichnung der Performance im DVD-Loop abspielen zu lassen.

(MW)

Diese und andere Zeilen. Gleichzeitig weitere Suche nach einer Fortsetzung und einer wissenschaftlichen Form für diese Art von Forschung. Vorbilder gibt es genug. Ich spreche mit Wolfgang Fichten (Oldenburger Aktionsforschung) und beschliesse, eines meiner nächsten Seminare nicht nur wieder selbst zu beforschen, sondern auch die Studierenden dazu zu animieren, ihren Lernprozess als Kartenproduktion zu verstehen und dies zum zentralen Thema des Seminars zu machen, in dem es eigentlich um etwas ganz anderes gehen wird. Auch Kolleg_innen und weitere Studierende, auch Lehrer_innen gezielt dazu einladen, die eigene Lehrtätigkeit als forschendes Mappen zu verstehen. Aufzeichnungen werden folgen.

—
LITERATUR
—

Bischof, Sascha (2004): *Gerechtigkeit – Verantwortung – Gastfreundschaft. Ethik-Ansätze nach Jacques Derrida*, Freiburg: Academic Press Fribourg u.a.

—
Busse, Klaus-Peter (2007): *Kunstpädagogische Situationen kartieren. Kunstpädagogische Positionen 15*, hg. von Karl-Josef Pazzini/Eva Sturm/Wolfgang Legler/Torsten Meyer, Hamburg: Hamburg University Press.

—
Busse, Klaus-Peter (2007a): *Vom Bild zum Ort – Mapping lernen*, Books on Demand.

—
Caselitz, Friederike (Hg.) (2002): *Does a line lie?* Hochschule für bildende Künste Hamburg.

—
Certeau, Michel de (1991): «Die Lektüre: Eine verkannte Tätigkeit». In: Karlheinz Barck/Peter Gente/Heidi Paris/Stefan Richter (Hg.): *Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik*, Leipzig: Reclam, S. 295f.

—
Deleuze, Gilles (2000): *Kritik und Klinik*, Frankfurt/M.: Suhrkamp.

—
Deleuze, Gilles/Guattari, Félix (1977): *Rhizom*, Berlin: Merve.

—
Deleuze, Gilles/Guattari, Félix (1997): *Tausend Plateaus. Kapitalismus und Schizophrenie II*, Berlin: Merve.

—
Foucault, Michel (1991) [1976]: *Die Ordnung des Diskurses*, Frankfurt/M.: Suhrkamp.

—
Günzel, Stephan (1998): *Immanenz. Zum Philosophiebegriff von Gilles Deleuze*, Philosophie in der Blauen Eule, Bd. 35 Essen: Die Blaue Eule, online unter: http://www.momo-berlin.de/Guenzel_Deleuze.html (letzter Zugriff: 9.8.2011).

—
Heil, Christine (2009): «Bezugsräume, Kontexte, Kollisionen». In: Meyer/Sabisch 2009, S. 113f.

—
Heil, Christine (2007): *Kartierende Auseinandersetzung mit aktueller Kunst. Erfinden und Erforschen von Vermittlungssituationen*, München: kopaed.

—
Hildebrand, Heiderose (1982/83): «Die Unterschätzung der Überraschung». In: Olaf Bockhorn u.a. (Hg.): *Wiener Beiträge zu Kulturwissenschaft und Kulturpolitik. Kulturjahrbuch 1*, S. 257f.

—
Kleist, Heinrich von (1964) [1806]: «Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden». In: Ders. (1810): *Über das Marionettentheater*, Reinbek: Rowohlt, S. 5f.

—
Koller, Hans-Christoph (1990): *Die Liebe zum Kind und das Begehren des Erziehers*, Weinheim: Dt. Studien-Verlag.

—
Meyer, Torsten/Sabisch, Andrea (Hg.) (2009): *Kunst Pädagogik Forschung: Aktuelle Zugänge und Perspektiven*, Bielefeld: Transcript.

—
Pazzini, Karl-Josef (1999): «Über die Produktivität von Unsinn». In: Birgit Warzecha (Hg.): *Hamburger Vorlesungen über Psychoanalyse und Erziehung*, Hamburg: Lit-Verlag, S. 137f.

—
Pazzini, Karl-Josef (2000): «Kunst existiert nicht, es sei denn als angewandte». In: *Thesis. Tatort Kunsterziehung. Tagungsband des Symposiums vom Herbst 1999 in Weimar. Bauhaus-Universität-Weimar, Heft 2/2000*, S. 9f.

—
Pazzini, Karl-Josef (2001): «Zeige-Stöcke und andere Medien. Zur Aggressivität von Medien beim Ausstellen und in der Bildung». Vortrag «Zertifikats Kurs Kunst + Beruf» am 22.01.2001 am Institut für Kunstgeschichte, Universität Bern.

—
Pazzini, Karl-Josef (Hg.) (2001a): *Wenn Eros Kreide frisst. Anmerkungen zu einem fast vergessenen Thema in der Erziehungswissenschaft*, Essen: Klartext.

—
Pazzini, Karl-Josef (2011): ««Auf meinem Leib steht nichts geschrieben» (Elke Krystufek). Über den Ursprung der Bilder zwischen «öffentlich» und «privat»», online unter: http://kunst.erzwiss.uni-hamburg.de/pdfs/leib_krystufek.pdf (letzter Zugriff: 6.10.2011).

—
Rancière, Jacques (1987): *Der unwissende Lehrmeister – Fünf Lektionen der intellektuellen Emanzipation*, Wien: Passagen.

—
Sternfeld, Nora (2008): *Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und Lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault*, Wien: Turia + Kant.

—
Sturm, Eva (2008): «Mit dem was sich zeigt. Über das Unvorhersehbare in Kunstpädagogik und Kunstvermittlung». In: Klaus-Peter Busse/Karl-Josef Pazzini (Hg.): *(Un)Vorhersehbares lernen: Kunst-Kultur-Bild*, Norderstedt: Books on Demand, S. 71f.

—
Sturm, Eva (2010): «Intensitätskarten mit anarchischen Momenten». In: *kunstuniversitätlinz* (Hg.): *Kinder Kraft. 40 Jahre Kinder-Atelier*, Linz: Kunstuniversität Linz, S. 12f.

—
Sturm, Eva (2011): Von Kunst aus. Kunstvermittlung mit Gilles Deleuze, Wien: Turia + Kant.

—
Wimmer, Michael (1996): «Die Gabe der Bildung. Überlegungen zum Verhältnis von Singularität und Gerechtigkeit im Bildungsgedanken». In: Jan Masschelein/Michael Wimmer (Hg.): Alterität, Pluralität, Gerechtigkeit. Randgänge der Pädagogik, Sankt Augustin: Academia, S. 127f.

—
Wimmer, Michael (2010): «Lehren und Bildung. Anmerkungen zu einem problematischen Verhältnis». In: Karl-Josef Pazzini/Marianne Schuller/Michael Wimmer (Hg.): Lehren bildet? Vom Rätsel unserer Lehranstalten, Bielefeld: Transcript, S. 13f.

—
Zahn, Manuel (2011): ««Blackboards» – Filmische Reflexionen der Lehre jenseits von Schule». In: Ders./Karl-Josef Pazzini (Hg.): Lehr-Performances: Filmische Inszenierungen des Lehrens, Wiesbaden: VS-Verlag, S. 97f.

—
Zahn, Manuel (2011a): Protokoll zum Lehrer_innen-Treffen am 11.5.2011, unveröff. Manuskript.