//Veronika Aqra //Laila Huber //Elke Smodics //Elke Zobl

Intervenieren – Forschen – Vermitteln

Künstlerisch-edukative Projekte in der Kooperation Universität – Schule.
Reflexionen zum Projekt „Making Art - Taking Part!“

In dem Projekt *Making Art - Taking Part!*, einem zweijährigen Sparkling-Science-Projekt, das an den Schnittstellen von partizipativer Forschung, intervenierender Kunst und kritischer Kunstvermittlung angelegt ist, haben wir (Wissenschaftlerinnen aus verschiedenen Disziplinen) mit Schülerinnen und Schülern, Künstlerinnen und Künstlern sowie Kooperationspartnern aus der Schule und der Kunst- und Kulturvermittlung zusammengearbeitet. Die große Frage, die uns beschäftigte, war: Was heißt es, mit Jugendlichen zu forschen, zu intervenieren und Kritik zu üben? Und welche Rolle spielt dabei eine kritische Vermittlungspraxis?

Ein wesentliches Thema, mit dem wir uns in dem Projekt auseinandersetzten, kreist um Fragen der Möglichkeiten und Grenzen gesellschaftlicher Mitgestaltung – also der Partizipation, Teilhabe und Intervention – im Kontext verschiedener künstlerischer und kultureller Praxen. Es gibt viele Schlagworte, die die Möglichkeiten der Beteiligung von Menschen in künstlerischen und kulturellen Projekten benennen und auch verschiedene Auslegungen davon. Wir fragten uns, was es konkret von der forschenden, vermittelnden und künstlerischen Praxis ausgehend heißt, wenn sich unterschiedliche Menschen – Schülerinnen und Schüler, Forscherinnen, Vermittlerinnen, Künstlerinnen und Künstler, Kulturarbeiterinnen – an künstlerisch-kulturellen forschenden und vermittelnden Projekten beteiligen.

Viele Fragen rund um künstlerische und kulturelle Intervention sowie Partizipation als nicht abschließbare Verhandlungsprozesse sind dabei virulent geworden. Was bedeuten partizipative Prozesse in der künstlerischen Praxis, aber auch in einem Projekt, in dem Forschung auf Schule trifft? In welchen Momenten werden die Möglichkeiten – aber auch die Grenzen – sichtbar, in denen sich Handlungsräume an der Schnittstelle von Kunst und gesellschaftlichem Eingreifen öffnen können? Was treibt Künstler_innen, Vermittler_innen und Wissenschafter_innen an und bewegt sie, wenn sie im Austausch mit anderen Menschen künstlerische, vermittelnde und forschende Prozesse und Projekte gestalten?

Gemeinsam als forschendes Team versuchen wir im Folgenden Fragen, die in dem Projekt in der Zusammenarbeit mit 14- bis 16-jährigen Schülerinnen und Schülern einer NMS in einer städtischen Region und eines BORG in einer ländlichen Region Salzburgs entstanden sind, und Prozesse, die wir erfahren haben, zu reflektieren.

Ausverhandlung von Teilhabe

Elke Smodics: Kritische Kunstvermittlung versteht sich als Praxis, die Institutionen und Verhältnisse, in denen sie stattfindet, nicht unverändert lassen will. Sie hinterfragt einerseits den hegemonialen Kanon in Bildungsinstitutionen und andererseits wird dem Übersehen von Ungleichheitsverhältnissen, Ausschlüssen und Normierungen etwas entgegengesetzt. Wenn aus der Perspektive der kritischen Kunstvermittlung von Partizipation die Rede ist, wird um die Spielregeln gespielt. Nora Sternfeld schlägt vor, Partizipation nicht als bloßes „Mitmachen“ zu begreifen, sondern als eine Form der Teilhabe und Teilnahme, die die Bedingungen des Teilnehmens selbst ins Spiel bringt (vgl. Eckert/Sternfeld 2015: 2). (*2) Zwei

Jahre lang erprobten, reflektierten, diskutierten, befragten, verwarfen, verhandelten wir – ein transdisziplinäres Team – im Rahmen eines partizipativen Forschungsprojekts emanzipatorische Bildungsfragen an der Schnittstelle von Theorie, Praxis und dem Alltag von Jugendlichen. Zwei Jahre lang werden Fragen rund um die Auslegung der Begriffe Partizipation, Intervention und Wissensproduktion aus den Perspektiven Praxis und Theorie, Kunst und Kunstvermittlung sowie Universität und Schule zusammengedacht.

Ein Fokus des kollaborativen Arbeitens wird auf das **WIE** von Teilhabe im Rahmen von offenen Prozessen mit den Schüler_innen gelegt. Es klingt schön, wenn wir von selbstermächtigenden Zielen sprechen, und darüber, wie die Schüler_innen ihre Teilnahme / Teilhabe mitbestimmen, und die Ausverhandlung der Bedingungen der Spielregeln eine gemeinsame Sache aller Beteiligten ist. Demnach ist die Frage: **WIE** haben die Schüler_innen den Handlungsraum mit ihren Themen, Interessen, Fragen und Wünschen mitbestimmt? Und inwieweit hat sich das Team auf eine gemeinsame Wissensproduktion eingelassen? Ist es gelungen, alternative Räume, die aber auch von Normen und von Habitus durchdrungen sind, zu imaginieren? Welches minoritäre Wissen kommt nicht vor und fließt nicht in das kollektive Wissen ein? Welches Wissen ist privilegiert und welches marginalisiert?

Die zentralste Frage, die die Jugendlichen im Rahmen des Projekts formulierten, ist: **„Gibt es einen konkurrenzfreien Raum?“** Die Frage beinhaltet eine Utopie, die bedauerlicherweise nicht zu einem konkreten Wunschbild ausformuliert wurde, sondern mit einer anderen Frage gekoppelt wurde. **„Wie zusammenleben?“** Diese virulente Frage haben sich die Schüler_innen beider Schultypen unabhängig voneinander gestellt. Die Durchdringung des jugendlichen Alltags durch das System Schule und die Abhängigkeiten (Jugendschutz, Aufsichtspflicht, etc.), die in Verbindung mit ihrem Alter stehen, produziert aus ihnen eine homogene Gruppe. Doch wie wiedersetzt man sich dieser Homogenisierung und den damit einhergehenden Einschreibungen? „Kinder, Jugendliche, Pubertierende, Migrant_innen, Burschen, Mädchen, Konsumteufel …“.

Ausgehend von diesen Fragen fand eine Beschäftigung mit emanzipatorischen Strategien in der Auseinandersetzung rund um Themen des „Zusammenlebens“ statt. Mit dem Einsatz von künstlerischen Arbeiten und Ansätzen aus der Aktionsforschung und der kritischen Kunstvermittlung entwickelten die Schüler_innen gemeinsam mit den Künster_innen Moira Zoitl, Marty Huber, Steffi Müller und Klaus Dietl Formate der kritischen Verhandlung und Offenlegung der Bedingungen von Ausschlussmechanismen. Die Dekonstruktion hegemonialer Verhältnisse zeigt, dass es nicht leicht ist auf seine Privilegien zu verzichten. Wie umgehen mit diesem Wissen? Was verlernen?

Laila Huber: Den Partizipationsbegriff haben wir im Laufe des Projektes viel diskutiert und die ihn begleitenden Ambivalenzen thematisiert (s. dazu Milevska in dieser eJournal-Ausgabe). Partizipation ist ein umkämpfter Begriff. Daher haben wir begonnen, von „Partizipation als kritische Praxis“ zu sprechen, um unser Selbstverständnis einer eingreifenden kollaborativen Praxis zu benennen. Doch was heißt genau „Partizipation als kritische Praxis“ im Kontext künstlerischer und kultureller Produktion?

Bezugnehmend auf Chantal Mouffe verstehen wir kritische künstlerische und kulturelle Praktiken als wichtigen Ansatzpunkt, um gegenhegemoniale Öffentlichkeiten (oder agonistische öffentliche Räume) herzustellen: Mouffe hält fest, dass „künstlerische und kulturelle Praktiken Räume des Widerstands schaffen können, die das gesellschaftliche Imaginäre untergraben, das für die Reproduktion des Kapitalismus notwendig ist“ (Mouffe 2014: 136). (*6)

Unser Ziel einer Partizipation als kritische Praxis im Kontext kultureller Produktion war es, im Projekt das hegemonial Imaginäre – also normiertes Denken und Handeln – zu hinterfragen und zu dekonstruieren. Und damit wurde ein Denken von Möglichkeiten sowie ein kollaboratives Imaginieren und Umsetzen von künstlerischen und kulturellen Interventionen angestrebt. Partizipation als kritische Praxis im Kontext kultureller Produktion verstehen wir darauf aufbauend als Verhandlungsfeld radikaldemokratischer Prozesse. Mouffe versteht als Bedingung demokratischer Politik den zwischen zwei oder mehreren Parteien bestehenden konflikthaften Konsens, den sie als Agonismus bezeichnet.

Unser Begriff von Partizipation als kritische Praxis beinhaltet den Aspekt der Intervention, welcher in unserem Verständnis wiederum mit dem Herstellen von Öffentlichkeit in Verbindung steht. Mit Mouffe (2014) (*6) gesprochen ging es uns im Projekt darum, „agonistische öffentliche Räume“ herzustellen – also Räume des Widerstreits unterschiedlicher Positionen und Interessen und des gemeinsamen Verhandelns und Auslotens von Teilhabe.

Öffentlichkeit, Empowerment und Politisierungsprozesse

> „Also, von Anfang an hätte ich mir nie gedacht, dass wir so etwas Großes machen und das hat mich schon überrascht, dass wir dann eine Talkshow gemacht haben. (…) Sobald ihr uns gesagt habt, dass wir uns vorbereiten müssen [auf die Präsentation], da habe ich es dann schon ernst genommen. Weil vorher haben wir es nicht so ernst genommen. (…) Weil ihr habt ja gesagt, dass da viele Leute kommen und da ist dann schon ein bisschen was auf dem Spiel gewesen.“ (Schüler C, BORG Mittersill)

Elke Zobl: Ein wichtiger Ansatzpunkt in dem Projekt war das künstlerisch-kulturelle Verhandeln und das Herstellen von Öffentlichkeit(en). Wir sind in der Beantragung des Projektes von einem transdisziplinären Versuch ausgegangen, ein kommunikationswissenschaftliches Öffentlichkeitsmodell in einem Bildungskontext zu denken und die Rolle von künstlerischen Praxen in gesellschaftlichen Ausverhandlungsprozessen zu reflektieren (s. auch Zobl, im Erscheinen). (*8) Leitend war für uns das Zitat von Elisabeth Klaus: „Ich sehe Öffentlichkeit als jenen fortlaufenden Prozess an, in dem sich die Gesellschaft darüber verständigt, wie sie leben will.“ (Klaus 2013). (*4) In dem Drei-Ebenen-Modell von Öffentlichkeit, auf das wir uns in dem Projekt auf einer theoretischen Ebene beziehen, definiert Elisabeth Klaus Öffentlichkeit als gesellschaftlichen Aushandlungsraum, der sich aus alltäglichen Kommunikationsprozessen (Mikro-Ebene), einer organisierten interessensvertretenden Ebene (Meso-Ebene) sowie einer komplexen, zumeist massenmedialen Ebene (Makro-Ebene) konstituiert. *(1)

Ausgangspunkt des Drei-Ebenen-Modells ist ein weiter Politikbegriff, der Alltagspraktiken miteinschließt und den Blick auf die Vielfalt von Öffentlichkeiten und die kommunikativen Prozesse zur Herstellung von Öffentlichkeit wirft. Lebensweltliche Erfahrungen müssen die mittlere Ebene durchlaufen und sich dort vernetzen, um politische Wirkung zu entfalten. So können Gegenöffentlichkeiten entstehen, die der komplexen Öffentlichkeitsebene alternative Deutungsmuster entgegensetzen (Klaus 2013). (*4) Auf der mittleren Ebene kann also ein kollektiver Kommunikations- und Diskursraum gebildet werden und soziale und gesellschaftliche Themen können gemeinsam verhandelt werden.

Wir haben uns nun die grundsätzliche Frage gestellt: Wie lassen sich die Erfahrungs-, Lern-, und Aneignungsprozesse, die in diesem Projekt stattgefunden haben, im Kontext des Drei-Ebenen-Modells von Öffentlichkeit denken? Meiner Meinung nach

hat sich das Modell als produktiv erwiesen, um die Reflexions-, Ausverhandlungs- und Aneignungsprozesse, aber auch die Politisierungsprozesse, die stattgefunden haben, fassen zu können. Im Übergang von der ersten zur zweiten Ebene finden politisierende Prozesse von Empowerment, Partizipation, Konflikt, Teilhabe und Ausschlüssen statt. Die Prozesse der Politisierung und des Empowerment betreffen v.a. die kritische Hinterfragung und Verhandlung gesellschaftlicher Normen und Werte. bell hooks hat den Begriff Empowerment sehr treffend so beschrieben: „Dieser Prozess setzt ein, wenn wir beginnen zu verstehen, auf welche Weise Herrschaftsstrukturen das eigene Leben bestimmen, wenn wir ein kritisches Bewusstsein und die Fähigkeit zum kritischen Denken entwickeln, wenn wir neue alternative Lebensgewohnheiten ersinnen und aufgrund dieses marginalen Raums von Differenz in uns Widerstand leisten.“ (hooks 1996, zitiert in Johnston-Arthur o.J.).
 (*3) Das Modell kann den Blick auf diese Prozesse und damit auf die Möglichkeiten der Eröffnung, aber auch auf Einschränkungen und Konflikte von kollaborativen Diskurs- und Handlungsräumen schärfen.

Die Gespräche und der Austausch der Teilnehmer_innen im (öffentlichen) Projekt sind nicht mehr auf der Alltagsebene der spontanen Gespräche angesiedelt, sondern finden in einem partizipativen Setting sowie einem institutionellen Kontext statt, so dass bereits von einer Verlagerung in die zweite Ebene von Öffentlichkeit gesprochen werden kann. In einigen Interviews mit Schüler_innen wurde dies bestätigt, wenn sie die Erfahrungen aus dem Projekt in ihre Alltagskontexte zurücktragen und dort diskutieren. Doch entstanden in dem Prozess auch viele (unabschließbare und offene) Fragen bei uns als Projektteam, bei den Kooperationspartner_innen, Schüler_innen und Lehrer_innen, die nicht eine Antwort zur Folge haben, sondern viele Antworten eröffnen (können). Wichtig dabei ist jedoch, die “blinden Flecken“ in Bezug auf die Ausschlussmechanismen von Gender, „Race“, Klasse und Alter oder - wie in diesem Projekt - die Stadt-Land-Dynamik mitzudenken. Eine Mitwirkung an den Aushandlungsprozessen einer Gesellschaft darüber, „wie sie leben will“ (Klaus 2013),
 (*4) setzt jedenfalls die Fähigkeit voraus, Fragen aufzuwerfen und den Status Quo zu hinterfragen. In den Prozessen der gesellschaftlichen Gestaltung von Öffentlichkeit(en) muss eine kritische Reflexion von künstlerischen und kulturellen Interventionsmöglichkeiten, Partizipation und Empowerment sowie von blinden Flecken und Ausschlüssen beinhaltet sein. Diese Fähigkeit des Fragen-Stellens, der kritischen Reflexion und der Dekonstruktion wird in unserer neoliberalen Gesellschaft immer bedeutender. Unser Projekt war ein Versuch, im Kontext von Kooperationsprojekten von Schule – Universität – Kunst- und Kultur kollaborativ zu erproben: *wie* Fragen stellen, *wie* Kritik üben und *wie* in der Folge kritisch handeln?

Veronika Aqra: Wenn wir davon ausgehen, dass die Mitwirkung an den Aushandlungsprozessen einer Gesellschaft die „Fähigkeit“ bzw. „Befähigung“ voraussetzt, Fragen aufzuwerfen und den Status Quo zu hinterfragen, dann braucht es auch die Bedingungen dazu, Fragen aufwerfen zu können. Das heißt, nur wenn man sich befähigt, also in der Lage fühlt, Fragen offen und kritisch zu formulieren, Kritik zu üben und auch dementsprechend zu handeln, kann man an den Aushandlungsprozessen der Gesellschaft mitwirken. Dazu braucht es einen geschützten Raum, in dem man sich erst einmal sicher fühlt, seine eigene Meinung zu äußern und Kritik zu formulieren. Denn ein Mehr an Wissen kann auch zu einem Mehr an Verletzlichkeit führen statt zu Politisierung und (Self-)Empowerment. Je mehr man sich der Machtverhältnisse bewusst wird, die einen umgeben und in die man zugleich verstrickt ist, umso größer wird auch die eigene Verletzlichkeit, wenn man zumindest einem Teil dieser intersektional wirkenden Machtverhältnisse ausgesetzt ist. Wenn wir auf das oben erwähnte Zitat von bell hooks zurückkommen, geht es sowohl darum, diese Fähigkeit des-Fragen Stellens, der

kritischen Reflexion und der Dekonstruktion zu vermitteln, als auch darum einen geschützten Raum zu öffnen, in dem ein respektvolles und wertschätzendes Interagieren auf Augenhöhe ermöglicht wird.

Im Rahmen unseres Projektes stellte ich mir die Frage, wie Prozesse des (Self-)Empowerments und der Politisierung initiiert werden können, ohne zu größerer Verletzlichkeit zu führen? Wie können wir trotz zeitlicher Begrenzung des Projektes auf nachhaltige Art und Weise wirken?

In diesem Sinne braucht es für eine nachhaltige kritische Wissensproduktion und Praxis soziale Netze, die die Akteur_innen in diesem Bestreben auffangen und unterstützen. Für ein temporäres Projekt wie unseres heißt das, dass es wichtig ist zu vermitteln, dass man nicht allein ist mit rassismuskritischen/feministischen/antiklassistischen et_cet_era Einstellungen und Forderungen, sondern dass die Möglichkeit besteht, sich Kollektiven anzuschließen bzw. neue Kollektive oder Graswurzelinitiativen mit Gleichgesinnten aufzubauen. Wenn ein Bewusstsein für diese bestehenden sozialen Netzwerke fehlt, kann es sehr schwierig sein, diese kritische Haltung langfristig auch in die Praxis umzusetzen, vor allem dann, wenn man von (Mehrfach-) Diskriminierungen bzw. von sozialer Exklusion betroffen ist.

Daher war es uns wichtig, die Aktivistin und Künstlerin Marty Huber sowie die Künstler_innen Steffi Müller und Klaus Dietl einzubinden. Sie vermittelten den Schüler_innen des BORG Mittersill, wie mit künstlerischen Strategien, z.B. mittels Street Art oder Statuentheater à la Augusto Boal, politische und gesellschaftliche Themen im öffentlichen Raum sichtbar gemacht bzw. ausverhandelt werden können. Auch die Künstlerin Moira Zoitl, die mit den Schüler_innen der NMS Liefering zusammenarbeitete, greift in ihrer Arbeit gesellschaftskritische Themen auf. Sie alle arbeiten in Kollektiven, gehen Allianzen ein, bilden Netzwerke und „Komplizenschaften“, um ihren Forderungen in der Öffentlichkeit Ausdruck zu verleihen. Durch ihr gesellschaftliches Engagement und ihre künstlerische Tätigkeit vermitteln sie den Jugendlichen, wie eine kritische Praxis gelebt werden kann trotz der Ausschlussmechanismen, von denen man betroffen ist.

Interventionen und Zwischenräume

Laila Huber: Vor diesem Hintergrund der Frage der Nachhaltigkeit rückt die temporäre Beschaffenheit des Projektes und der Interventionen ins Blickfeld. Was wird durch eine solche temporäre Intervention geschaffen und was bleibt davon?

Für unser Projekt forschungsleitend war die Frage nach dem gesellschaftlichen Eingreifen durch künstlerische und kulturelle Interventionen sowie dem Gestalten von Teilhabe. Als hilfreicher Begriff hat sich für uns der „Zwischenraum“ herauskristallisiert. Die temporäre Intervention schafft einen Zwischenraum, in dem Platz für das Hinterfragen des Gewohnten und für das Denken von Möglichkeiten ist.

Um dieses Öffnen eines Zwischenraums näher zu bestimmen, möchte ich Henri Lefebvres Konzept des „gelebten Raum“ (lived space) aufgreifen, welches den Aspekt des Gemachtseins von Raum in seiner sozialen, imaginären und materiellen Dimension ins Zentrum des Denkens von Raum und Zusammenleben stellt. Als Pionier der Raumsoziologie führte Lefebvre mit seiner analytischen Triade „perceived – conceived – lived“ das Zusammendenken von sozialen, mentalen und physischen Aspekten im Denken von (urbanem) Raum ein. Seine Analyseachsen sind dabei immer in Verbindung mit der körperlichen Erfahrung (als „bodily lived experience“) von Raum und Stadt zu verstehen und nicht als abstraktes Modell (Lefebvre [1974] 1991). (*5) Der gelebte Raum wird im Alltagshandeln

konstituiert und demnach stetig von neuem hergestellt. Er wird tagtäglich aufgeführt und kann insofern tagtäglich neu verhandelt werden.

Wir haben mit unserem Projekt in den gelebten Raum der Jugendlichen interveniert und einen temporären Zwischenraum geöffnet - einen nicht-alltäglichen Raum, in dem das Gewohnte zur Disposition stand und wir gemeinsam mit den Schüler_innen scheinbare Normalitäten und Normen hinterfragen konnten und ihre Gemachtheit und Veränderbarkeit thematisierten. Die Qualität des Werdens und der Veränderbarkeit von sozialer Welt wird im Zwischenraum des Projektes besonders sichtbar, doch kann im Sinne Lefebvres auch der „gelebte Raum“ des Alltags in seiner Dimension als Möglichkeitsraum gestärkt werden.

Im Projektsetting haben Begegnungen zwischen Akteur_innen stattgefunden, die ohne das Projekt in dieser Konstellation nicht zusammengekommen wären – Schüler_innen, Lehrer_innen, Künstler_innen, Kunst-/Kulturvermittler_innen sowie Wissenschaftler_innen. Und in diesem Projektsetting haben wir eine kollaborative Wissensproduktion und das Denken von Möglichkeiten (sowie das Hinterfragen von Normen und Normalitäten) angestrebt. Wie haben sich die Jugendlichen nun den temporären Möglichkeitsraum angeeignet?

Elke Smodics:

> „Intervention als Unterbrechung des Alltags oder des Normalen, des Natürlichen. … Ich finde es spannend zu überlegen, oder ich fand es immer wieder spannend zu überlegen, ob es eine Intervention ist, die eine Aussetzung macht, (das ist) eine Pause, oder eine Setzung. Eine Intervention die eine Setzung macht, bringt ein Statement, eine Idee, eine Parole. (…) Ich kann quasi eine Intervention machen, die sagt ‚Ich will eine Setzung machen, ich will eine Parole verbreiten, ich will eine Message haben’. Oder ich mache eine Aussetzung.“ Marty Huber (Aktivistin, Performancekünstlerin und Theoretikerin)

Die aus den Prozessen hervorgegangenen Fragen der Schüler_innen umkreisten Themen, die derzeit für ihren Alltag virulent sind, wie z.B. zu Freiheit: „Warum gibt es Gewalt?“, Solidarität: „Wie solidarisch sein?“, Zivilgesellschaft: „Wie Partei ergreifen und sich einsetzen?“, Protest: „Gibt es einen konkurrenzfreien Raum?“ und Zukunft: „Wie Gesellschaft verändern?“. Sie formulierten Statements und Forderungen und entwickelten Formate, die zur aktiven Auseinandersetzung einladen.

Um über das Agieren in Machtverhältnissen nachzudenken und um alternative Handlungsoptionen zu entwickeln, stand das gemeinsame Handeln im Rahmen des Vermittlungsprozesses im Zentrum, das einerseits die Logik des institutionellen Habitus unterläuft und anderseits auch als Intervention in die tägliche Schulpraxis gelesen werden kann. Vor diesem Hintergrund entstehen Räume, um neue Fragen zu entwickeln, Handlungsoptionen zu eröffnen, in bestehende Verhältnisse zu intervenieren und Strategien der Aneignung und der Selbstermächtigung auszuprobieren. Durch das Zusammentreffen von verschiedenen Akteur_innen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen und beruflichen Zusammenhängen werden gewohnte Sichtweisen und bekannte Handlungsmuster verlassen, und neue Zwischenräume entstehen. Es sind Räume der Verhandlung, in denen sich verschiedene Wissensformen begegnen und darüber verhandelt wird, was Wissen ist. Folgen wir dem Konzept der Kontaktzonen von James Clifford und Mary Louise Pratt (vgl. Sternfeld 2014), (*1) dann lassen sich Vermittlungsprozesse als geteilte soziale Räume begreifen, in denen unterschiedliche Akteur_innen aufeinander treffen und gemeinschaftlich ver/handeln müssen. Dieses Konzept von

Kontaktzonen basiert auf Zufälligkeit und Prozesshaftigkeit. Dabei entstehen Formen der Gemeinschaften, die durch den Prozess, der unerwartete Begegnungen und diskursive Untersuchungen mit sich bringt, produziert werden.

Vom Prozess und Produkt

Elke Zobl: In Zusammenhang mit der Entwicklung künstlerischer und kultureller Interventionen war in dem Projekt sehr stark ein „doppelter Moment" prägend: Zum einen der Wunsch und das Streben, in einem offenen Prozess partizipativ, kollaborativ und kritisch mit den Jugendlichen möglichst auf Augenhöhe zu arbeiten, jeweilig in den Workshops konkret und laufend auf die gemachten Erfahrungen einzugehen, Impulse zu setzen, Input zu geben und an den künstlerischen und kulturellen Interventionen zu arbeiten sowie die Ambivalenzen ungleicher Machtverhältnisse in der Zusammenarbeit zu reflektieren.

Zum anderen sind solche Projekte in sehr machtvolle institutionelle Systeme (Schule, Universität) eingebettet und stehen in einer Drittmittel-Förderlogik, die Ergebnisse sowie klare Anforderungen, z.B. in Hinblick auf Projektleitung, Team, Publikationen etc., einfordert. Diese Systemzwänge stehen konträr zu dem Wunsch, einen prozessorientierten, ergebnisoffenen Zugang in einer kollaborativen Arbeitsweise zu schaffen.

Wir haben versucht einen Zwischenraum zu öffnen, in dem die Ambivalenzen und Fragen thematisiert wurden und zugleich die Selbstermächtigung der Jugendlichen im Zentrum unseres Vorhabens stand.

Die notwendigen Setzungen unsererseits, um in dem kollaborativen Prozess zu einem Ergebnis zu kommen und den offenen Prozess zu schließen, waren insbesondere auf die gemeinsame Präsentationsform fokussiert, die wiederum mit den Schüler_innen und ihren vielfältigen Anliegen, Themen und Fragen inhaltlich gestatet und gemeinsam mit den Künstler_innen umgesetzt wurden. Im kollaborativen Prozess entwickelten die Schüler_innen zusammen mit den Künstler_innen und uns Vermittler_innen drei Präsentationsformate: Einen mobilen Infowagen (NMS Liefering), eine Talkshow und eine Slideshow (BORG Mittersill). In der Umsetzung der Präsentationsformate gab es verschiedene Aufgaben, aus denen ein gemeinsames Ganzes wurde. Obwohl diese Zusammenarbeit von etlichen Ambivalenzen geprägt war (zu wenig Zeit für den Prozess, ungleiche Machtverhältnisse, etc.) wurde dennoch ein gemeinsames Wollen produziert: Vielfältige Stimmen und Fragen von den SchülerInnen sowie die von ihnen entwickelten Handlungsstrategien sind dabei entstanden.

Veronika Aqra: Das Spannungsverhältnis zwischen Prozess- und Ergebnisorientierung ist zentral. Einerseits versuchten wir so prozessoffen wie möglich zu agieren, um den Schüler_innen möglichst viel Raum zur Mitgestaltung und -bestimmung zu geben, um ihnen Raum zu geben, ihre Forderungen bzw. Anliegen zu formulieren und sich folglich selbst zu ermächtigen, eigene Meinungen in die Öffentlichkeit zu tragen. Andererseits drängte uns der zeitlich begrenzte Rahmen sowie das eigene Selbstverständnis als kritische Kunst- und Kulturvermittler_innen dazu, mit Setzungen in Bezug auf die Präsentationsformen den Prozess zu lenken und schließlich zu schließen.

Auf welche Weise hat die Prozess- und Ergebnisorientierung die Zusammenarbeit mit den Schüler_innen beeinflusst?

Die Schüler_innen der NMS Liefering bauten gemeinsam mit einem Tischler einen mobilen Infowagen, der als Tauschbörse des Wissens gedacht war, und entwickelten dazu verschiedene Interaktionsformate, um Passant_innen und Besucher_innen in

einen inhaltlichen Austausch einzubinden. Auf der einen Seite lenkten wir den Prozess und führten die einzelnen Vorschläge und Ideen der beteiligten Schüler_innen zusammen in eine gemeinsame Präsentationsform. Auf der anderen Seite versuchten wir stets für die Vielstimmigkeit der Schüler_innen im jeweiligen Format Raum zu schaffen. So entwickelten die Schüler_innen verschiedene Vermittlungsformate, die sich allesamt mit der Frage „Wie zusammenleben?“ auseinandersetzten - von einer Würfelinstallation, über ein fotografisches Gesten-ABC hin zu Handlungsanleitungen mit Slogans und Fragen zum Pflücken (s. dazu Zobl/Huber 2016). (*7)

Die Schüler_innen des BORG Mittersill arbeiteten in zwei Gruppen, wobei die eine Gruppe Interventionen im öffentlichen Raum gestaltete, die sich mit der Problematik eines mangelnden Freiraums für die Jugendlichen beschäftigten. Hierzu entwickelten sie eine Slideshow, mittels derer sie sich in den öffentlichen Raum Mittersills einschrieben und ihrem Protest sowie ihrem Wunsch nach mehr Sichtbarkeit Ausdruck verliehen. Die zweite Gruppe bereitete eine Live-Talkshow zum Thema Jugend und Diskriminierung vor und interviewte vor laufender Kamera und ca. 50 Zuseher_innen einen syrischen Mitschüler, die Schulsprecherstellvertreterin, den Vize-Bürgermeister von Mittersill und die Stadträtin für Jugendagenden. Auch hier versuchten wir zwischen Ergebnis- und Prozessorientierung zu balancieren bzw. die goldene Mitte zu finden, um möglichst viel Raum zur Mitgestaltung und Mitbestimmung der Jugendlichen zu schaffen, aber zugleich notwendige Setzungen in Bezug auf die Schließung des Prozesses und Präsentationsformen zu machen. Analog zur Bedeutung des Spannungsverhältnisses zwischen Ergebnis- und Prozessorientierung im Rahmen des Projekts wird in den Interviews mit den Schüler_innen an mehreren Stellen ersichtlich, dass sowohl das Moment der Mitbestimmung, als auch das Moment des Öffentlich-Machens für sie eine zentrale Rolle spielte.

So führt ein Schüler der NMS Liefering zum Begriff der Mitbestimmung aus: „Wenn wir etwas mitbestimmt haben, haben alle die ganze Zeit diskutiert. Also, jeder durfte mitbestimmen, was er wollte und am Ende sind wir immer zu einem Entschluss gekommen.“ (Schüler A, NMS-Liefering)

Zugleich betont ein Schüler des BORG Mittersill das Moment des Öffentlich-Machens, des in die Öffentlichkeit Gehens, welches den Schüler-innen ein Gefühl der Wichtigkeit und des Ernstgenommen-Werdens gab, wie in diesem Zitat verdeutlicht wird:

> „Und dann am Präsentationstag habe ich gemerkt, dass das schon etwas Gutes geworden ist. Dass wir etwas geschafft haben. (…) Also der Präsentationstag war für mich cool. (…) Es hat eben auch gut funktioniert. Und alle haben sich dann noch einmal angestrengt. Ich kenn ja die Leute, die oft genug blödeln und frech sind und so, die sind dann ernsthafter gewesen und irgendwie haben sie erwachsener gewirkt, kommt mir vor.“ (Schüler A, BORG-Mittersill)

Forschung und kritische Wissensproduktion, Kooperationen Schule-Universität

> „Universität ist für mich teilweise, genauso wie es für die Kinder wahrscheinlich auch war, ein Bereich, in den man eigentlich nie hineinkommt, nie hineinschaut. Und dann eigentlich zu merken, dass man gar nicht so unterschiedlich ist und dass jeder von jedem lernen kann. Die Universität ist oder war für mich immer so abgehoben. Die Zusammenarbeit bewirkt, dass jeder vom anderen lernt und bemerkt, dass die Realität nicht immer so ist, wie

> man es sich einbildet, sondern sich durch das gemeinsame Tun entwickelt und dadurch ändern sich auch die Gedanken oder vorgefertigten Meinungen.“ Brigitte Werdenig-Gruber (Lehrerin, NMS-Liefering)

Laila Huber: Die Frage eines Schülers „Was für Forschung ist das eigentlich?“, die er relativ zu Beginn des Prozesses bei einer Aufgabenstellung auf einen Zettel notierte, weist auf die Verhandlung unterschiedlicher Interessen innerhalb der Projektes hin. Was machen wir hier gemeinsam und warum? Mit dieser Frage rücken die (unterschiedlichen) im temporären gemeinsamen Raum vorhandenen Interessen ins Blickfeld. Denn welches Interesse verfolgen wir, als Projektteam von der Universität, mit dem, was wir machen? Mit welchem Interesse machen es die beteiligten Künstler_innen? Und mit welchem Interesse beteiligen sich die Schüler_innen?

Wir fragten die Schüler_innen auch danach, welche Forschung sie aus ihrer Sicht betrieben haben bzw. was Forschung – nach der Projekterfahrung – für sie heißt. Dabei waren Neues zu entdecken und sich eine eigene Meinung bilden zentrale Aspekte, wie dies in der Aussage eines beteiligten Schülers deutlich wird:

> „Forschen heißt für mich, wenn man etwas Neues entdeckt. Eigentlich ist alles Forschen. Es ist meistens Forschen, wenn man sich mit irgendetwas beschäftigt, was keiner entdeckt hat. [Das heißt], dass man sich über ein Thema Gedanken macht und dass man dann vielleicht seine eigenen Sichtweisen [entwickelt]. Dass man sieht was andere gemacht haben und dass man sieht, was man vielleicht besser machen kann.“ (Schüler B, BORG-Mittersill)

Viele der Schüler_innen betonten das Erproben und Aneignen neuer Skills/Fähigkeiten – wie bspw. der Umgang mit der Filmkamera oder die Moderationstechnik. Der Forschungszugang der Aktionsforschung ermöglicht es, das Erproben und Entwickeln von Handlungsstrategien (gemeinsam mit den Jugendlichen) als Teil des Forschungsprozesses zu fassen. Es ist ein Forschungsbegriff, der über die Grenzen des akademischen/wissenschaftlichen Feldes hinausweist und das gesellschaftliche Eingreifen als Teil von Forschungsarbeit positioniert.

„Doch wohin fließt das im Projekt produzierte Wissen?“, diese Frage stellte uns Carmen Mörsch als critical friend wiederholt im Zuge gemeinsamer Reflexionen. Dieser Frage ist eine weitere voranzustellen, nämlich: „Welches Wissen wird produziert?“ Ich denke, im Projekt wurde auf verschiedenen Ebenen und von den unterschiedlichen partizipierenden Akteur_innen Wissen in einem kollaborativen Prozess – also im gemeinsamen Austausch – produziert. Das Herstellen einer Vertrauensbasis zwischen den Beteiligten sowie eine gemeinsamen Sinn- und Bedeutungskonstruktion gingen dabei Hand in Hand. Es entstand Erfahrungswissen in Bezug auf das Verlernen von Machtverhältnissen und ein Aneignen dieser Strategien der Dekonstruktion und des Handelns. Wir arbeiten mit dem Erlebten ähnlich Ethnograf_innen, die die Feldforschungsdaten einer teilnehmenden Beobachtung auswerten und die Prozesse der Ausverhandlung von sozialen Beziehungen, von Partizipation und Machtverteilungen im Projektsetting stetig reflektieren.

Was der beteiligten Lehrerin Brigitte Werdenig-Gruber zu dieser Kooperation zwischen Universität und Schule am eindrücklichsten in Erinnerung blieb, formulierte sie wie folgt:

> „Viele Dinge. Viele engagierte positive Menschen, die ich kennengelernt habe, dann einfach wahnsinnig viele Inputs, dann diese Wertschätzung unseren

> Kindern gegenüber, die viele Arbeit, die dahintergesteckt ist, was ich immer wieder gemerkt habe. Verschiedene Orte, verschiedene Programme, und dass nicht von vornherein klar war, was am Ende herauskommt. Und da waren an erster Stelle einfach die Kinder. Und das habe ich in meiner Schullaufbahn selten erlebt. Das war das Eindrücklichste für mich.“ Brigitte Werdenig-Gruber (Lehrerin, NMS-Liefering)

Abschließend können wir uns nur an das warmherzige Dankeschön von Brigitte Werdenig-Gruber anschließen und möchten uns bei allen, die zum Gelingen des Forschungsprojekts mit ihren Ideen, Fragen, Projektergebnissen, Reflexionen und Persönlichkeiten beigetragen haben ganz herzlich bedanken: den Schüler_innen und Lehrenden der NMS Liefering und des BORG Mittersill, den Künstler_innen, den Studierenden, unseren Kooperationspartner_innen und Kolleg_innen sowie allen engagierten Unterstützer_innen aus Gemeinde und Zivilgesellschaft.

//Zur Person

Veronika Aqra

2014-2016 Projektmitarbeiterin von „Making Art – Taking Part! Künstlerische Interventionen von und mit Jugendlichen zur Herstellung partizipativer Öffentlichkeiten“ am PB Zeitgenössische Kunst und Kulturproduktion des Schwerpunkts Wissenschaft & Kunst, Salzburg. Seit 2012 Masterstudium der Vergleichenden Literatur- und Kulturwissenschaft und seit 2013 Absolvierung des Studienschwerpunkts “Cultural Production & Arts Management” (Universität Salzburg/Mozarteum); 2005-2008 Bachelorstudium der Angewandten Kulturwissenschaften (Universität Klagenfurt), Praktika im Bereich des Kulturmanagements in Ramallah (Palästinensische Autonomiegebiete) und Berlin sowie Projektassistenz am Zentrum für Friedensforschung und -pädagogik (Universität Klagenfurt); 2007-2011 Arbeits- und Studienaufenthalt in Israel und den Palästinensischen Autonomiegebieten, u.a. University of Haifa (Israel), Al-Quds University (Palästinensische Autonomiegebiete), Tätigkeiten im Kunst- und Kulturbereich bzw. der internationalen kulturellen Zusammenarbeit, z.B. Drama Academy Ramallah (in Kooperation mit Folkwang Universität der Künste) und Goethe Institut Ramallah..

//Zur Person

Laila Huber

geb. 1980, studierte Kulturanthropologie und Kulturmanagement in Graz und Neapel/Italien. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind partizipative Kunst- und Kulturarbeit, Selbstorganisation, autonome Räume, Stadtforschung sowie Interkulturalität. Ihre Dissertation „Topografie(n) des Möglichen (in) der Stadt Salzburg“ wurde im Rahmen des Doktoratskollegs „Kunst und Öffentlichkeit“ (2010-2013), am Schwerpunkt Wissenschaft und Kunst /Universität Salzburg und Mozarteum, ausgearbeitet und 2014 abgeschlossen (Publikation in Vorbereitung im transcript Verlag). Von Jan. 2011-Jan. 2014 war sie ehrenamtlich in der Salzburger Kunstinitiative periscope tätig. Und seit Januar 2012 ist sie Mitglied des Salzburger

Landeskulturbeirats in den Fachbeiräten „Bildende Kunst“ und „Kulturelle Bildung“. Seit Okt. 2013 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Programmbereich „Zeitgenössische Kunst und Kulturproduktion“ am Kooperationsschwerpunkt Wissenschaft und Kunst (der Paris-Lodron-Universität und Mozarteum Salzburg) – u.a. im Sparkling-Science-Projekt „Making Art – Taking Part! Künstlerische und kulturelle Interventionen zur Herstellung partizipativer Öffentlichkeiten von und mit Jugendlichen“ (www.takingpart.at).

//Zur Person

Elke Smodics

Elke Smodics ist Kunst- und Kulturvermittlerin mit den Schwerpunkten zeitgenössische Kunst und Feminismus. Ein zentrales Arbeitsfeld in den letzten 15 Jahren ist die Kulturvermittlungsarbeit mit Lehrlingen. Von 2010 bis 2012 war sie Galerieleiterin der IG Bildende Kunst. Sie ist Lehrbeauftragte an der Pädagogischen Hochschule und an der Akademie der bildenden Künste Wien mit dem Themenfeld feministische, transdisziplinäre Vermittlungsstrategien.

//Zur Person

Elke Zobl

Elke Zobl leitet seit 2010 den Programmbereich Zeitgenössische Kunst und Kulturproduktion an der Interuniversitären Einrichtung Wissenschaft und Kunst, sowie verschiedene Drittmittelprojekte in den Bereichen Forschung, Wissenschaftskommunikation und Kultur, aktuell „Räume kultureller Demokratie“. Nach Studien der Kunstpädagogik im Fach Bildhauerei, Germanistik, und der Kunst- und Kulturwissenschaften in Salzburg, Wien, und North Carolina, USA), forschte sie an der Universität of California San Diego (USA) zu alternativen, feministischen Medien und transnationalen Netzwerken. Seit 2017 ist sie Associate Professorin am Fachbereich Kommunikationswissenschaft und an der Interuniversitären Einrichtung Wissenschaft und Kunst. Als Kulturvermittlerin führt sie Workshops mit Jugendlichen durch, bietet Weiterbildungsangebote für Multiplikator:innen an und entwickelt laufend künstlerisch-edukative Vermittlungsmaterialien.

Mehr Info

//Literaturnachweise

*1 *Sternfeld, Nora (2013): Kontaktzonen der Geschichtsvermittlung – Transnationales Lernen über Holocaust in der postnazistischen Migrationsgesellschaft, Seite 49 – 55, Wien.*

*2 *Eckert, Constanze/ Sternfeld, Nora (2015): Constanze Eckert im Gespräch mit Nora Sternfeld, in Mission Kulturagenten – Onlinepublikation des Modellprogramms „Kulturagenten für kreative Schulen 2011-2015“, Berlin.*

*3 *hooks, bell (1996): Yearning – Sehnsucht und Widerstand. Kultur, Ethnie, Geschlecht. Berlin.*

*4 *Klaus, Elisabeth (2013): Öffentlichkeit als gesellschaftlicher Selbstverständigungsprozess und das 3-Ebenen-Modell von Öffentlichkeit. Manuskript zur Tagung: Das 3-Ebenen-Modell von Öffentlichkeit, Universität Salzburg.*

*5 *Lefebvre, Henri (1991 [1974]): The Production of Space, 3. Aufl. Oxford, UK/Cambridge, USA: Blackwell.*

*6 *Mouffe, Chantal (2014): Agonistik. Die Welt politisch denken. 1. Auf. Berlin: Suhrkamp.*

*7 *Zobl, Elke/Laila Huber (2016): Making Art – Taking Part! Negotiating participation and the playful opening of liminal spaces in a collaborative process, in: Conjunctions. Transdisciplinary Journal of Cultural Participation, Volume 1 2016 „Playful Participation“. (peer reviewed) http://www.conjunctions-tjcp.com/article/view/23644*

*8 *Zobl, Elke (im Erscheinen): Künstlerische Interventionen und gesellschaftliche Aushandlungsprozesse: Das Drei-Ebenen-Modell von Öffentlichkeit in künstlerisch-edukativen Kontexten. In: Klaus, Elisabeth und Ricarda Drüeke: 3-Ebenen Modell von Öffentlichkeit, Bielefeld: transcript.*

//Fussnoten

* 1 *Allerdings bleibt in der Analyse des konkreten Projektes offen, welche Rolle die dritte Ebene von Öffentlichkeit spielt. Dazu hätte das Projekt anders und langfristig angelegt sein müssen.*