

Theaterakademie Hamburg

Masterarbeit

Abgegeben am 1. März 2012

**Warum Forschen?**  
**Möglichkeiten der szenischen Forschung am**  
**Beispiel des Forschungstheaters.**

von Hannah Kowalski

1.Prüfer: Prof. Michael Börgerding

2.Prüfer: Dr. Karin Nissen

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Theorie</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1 Traditionen des Forschens in Kunst und Wissenschaft</b> .....	<b>6</b>
<b>2.2 Zur künstlerischen Forschung</b> .....	<b>7</b>
2.2.1 Die Diskussion zur künstlerischen Forschung.....	7
2.2.2 Chancen und Befürchtung der künstlerischen Forschung.....	10
2.2.3 Forschung über/mit/durch die Kunst.....	13
<b>3. Das Forschungstheater. Praxis und Theorie</b> .....	<b>16</b>
<b>3.1. Das Forschungstheater im FUNDUS THEATER. Die Entstehung des Forschungstheaters</b> .....	<b>16</b>
<b>3.2 Wichtige Grundgedanken des FTs</b> .....	<b>18</b>
3.2.1 Kollektives Forschen: Jeder ist ein Forscher.....	18
3.2.2 Kindliches Forschen.....	19
3.2.3 Präsentation und Forschung.....	21
3.2.4 Fiktion/ Realität .....	22
3.2.5 Partizipation, Teilhabe, Versammlung .....	24
3.2.6 Der Produktionsprozess .....	25
3.2.7 Die Leitung des FTs: Sibylle Peters .....	26
<b>4. Projektbeschreibung:</b> .....	<b>27</b>
<b>4.1 KINDER TESTEN SCHULE</b> .....	<b>27</b>
4.1.1 Projektphase 1: Recherche und Konzeptentwicklung:.....	28
4.1.2. Projektphase 2: Testszenarien - Bauen, Basteln, Kaufen.....	34
4.1.3 Projektphase 3 : Schultesttag.....	39
4.1.4 Projektphase 4 : Auswertung der Ergebnisse. Erarbeitung einer Präsentation der Ergebnisse .....	44
4.1.5 Projektphase 5: Die Aufführung.....	46
4.1.6 Projektphase 6: In Serie gehen; Best of Version.....	50
4.1.7 Zwischenfazit: Prozess und Methoden bei <i>KTS</i> .....	50
<b>4.2 Was ist die Lösung?</b> .....	<b>55</b>
4.2.1 Projektphase 1 : Konzeptentwicklung.....	55
4.2.2 Projektphase 2: Die Schule kommt ins Theater.....	57
4.2.3 Projektphase 2b: Die LehrerInnen, die WissenschaftlerInnen und die KünstlerInnen kommen ins Theater.....	58
4.2.4 Projektphase 3: Arbeit in den Klassen.....	61
4.2.5 Projektphase 4: Schule kommt ins Theater. Ausprobieren im Theaterraum.....	64
4.2.6 Projektphase 5: Generalprobe und Endpräsentation .....	65
4.2.7 Zwischenfazit: Methoden und Erkenntnisse bei <i>Was ist die Lösung?</i> .....	66
<b>5. Analyse: Szenische Forschung am FT. Kategorien und Motivationen</b> .....	<b>69</b>
<b>5.1 Forschung in der Kunst. Ein Versuch Kategorisierungen anzuwenden</b> .....	<b>70</b>
<b>5.2 Was ist die Motivation für die künstlerische Forschung? Warum wird geforscht?</b> .....	<b>73</b>
<b>6. Fazit</b> .....	<b>81</b>

<b>7. Literaturverzeichnis.....</b>	<b>86</b>
-------------------------------------	-----------

## 1. Einleitung

Seit ein paar Jahren lässt sich ein Trend erkennen: immer mehr Theater und Performancegruppen bezeichnen ihre Arbeit als Forschung. Prodebühnen und auch Aufführungsorte heißen Labore und die Prozesse, die in ihnen stattfinden werden als Experiment bezeichnet. Demnach werden Begriffe aus der Wissenschaft übernommen, um eine forschende theatrale Arbeit zu bezeichnen. Doch was verbirgt sich hinter einem solchen Forschen? Was bedeutet Forschen im Theater? Werden lediglich Begriffe aus der Wissenschaft übernommen oder gibt es eine veränderte Vorgehensweise und ein verändertes Selbstverständnis in der Performanceszene? Und wie sehr kommt es zu einer Verknüpfung zwischen Vorgehensweisen, Formaten, Methoden und Praktiken aus der Wissenschaft mit künstlerischen und performativen Methoden. Wie und wieso forscht ein Theater?

Seit einigen Jahren wird, besonders an Kunsthochschulen, ein Diskurs über die Möglichkeiten und Ausprägungen einer Koppelung von wissenschaftlicher und künstlerischer Arbeit geführt. Unter dem Begriff der 'künstlerischen Forschung' wird diese Bewegung subsumiert. Im angelsächsischen Raum gibt es schon länger eine Tradition, „Performance as Research“ zu betrachten. Im deutschsprachigen Raum ist der Begriff des „szenischen Forschens“ noch relativ neu.

In dieser Arbeit wird es darum gehen, anhand eines konkreten Beispiels die Möglichkeiten und Verfahrensweisen eines szenischen Forschens zu erörtern.

Untersucht wird die Arbeit des Hamburger Forschungstheaters (FT). Das FT wurde in den letzten 10 Jahren im privaten Hamburger Kindertheater „FUNDUS THEATER“ unter der Leitung von Dr. Sibylle Peters entwickelt. An diesem Ort begegnen sich Kinder, Wissenschaftler und Künstler, um gemeinsam zu forschen. Diese eher ungewöhnliche Kombination von Akteuren hat sich in zahlreichen Projekten erfolgreich bewährt und wird ab 2011 in einem eigenen Bühnenlabor, angegliedert an das FUNDUS THEATER, fortgesetzt und ausgebaut. Gründe genug, die Arbeit des FT zu beschreiben und zu erörtern.

Wie gestalten sich szenische Forschungsprojekte im FT? Welche Methoden haben sich im FT zum Forschen herausgebildet? Und zu welchem Zweck wird die Verbindung von Wissenschaft und Kunst eingegangen. Welches Interesse, welche Motivationen bewegen Künstler, Theatermacher und Performer künstlerisch zu forschen?

In dieser Arbeit zum FT werden zwei sehr unterschiedliche Projekte als Untersuchungsgegenstand behandelt: Das Projekt „Kinder Testen Schule“(2008) und „Was ist die Lösung?“(2011). Die beiden Projekte wurden aufgrund zweier Kriterien ausgewählt:

1. Die Verfasserin dieser Arbeit hat an beiden Projekten aktiv mitgearbeitet und kann demnach Intentionen, Projektphasen und Ergebnisse beschreiben.
2. Die Projekte sind in ihren Aufführungsformaten und Vorgehensweisen sehr unterschiedlich und scheinen demnach geeignet, um die unterschiedlichen Projektformen des FT zu beschreiben. Während „Was ist die Lösung“ mit der Methode „Show-and-Tell“ arbeitete und stärker den Charakter eines Vortragslabors hatte, an dem Kinder und Erwachsene beteiligt waren, gab es bei dem Projekt „Kinder Testen Schule“ eine Bühnenperformance, in der drei erwachsene Performer die Ergebnisse aus der Schultestforschung präsentiert haben.

Die Verfasserin dieser Arbeit hat seit 2006 projektgebunden an unterschiedlichen Produktionen des FTs mitgearbeitet<sup>1</sup>: Als Dramaturgin, Performerin, Regisseurin und Theaterpädagogin<sup>2</sup> war sie an der Entstehung und Durchführung von Projekten beteiligt.<sup>3</sup> Aufgrund der praktischen Erfahrungen am FT ist die Verfasserin vertraut mit den Verfahrensweisen und Wünschen des FTs. Da es bisher relativ wenige Publikationen über das FT gibt, ist eine teilnehmende, involvierte und beobachtende Perspektive eine günstige Bedingung, um über die Arbeit des FTs zu schreiben. Sofern möglich, werden die Erläuterungen neutral verfasst, wenn die Beschreibungen jedoch nicht von der eigenen Arbeit oder des Teams zu trennen ist, wird die „ich“- oder „wir“-Form für die Erläuterung gewählt werden.

Es geht in dieser Arbeit weniger darum, den allgemeinen Diskurs zur künstlerischen Forschung aufzuzeigen und zu analysieren, als vielmehr die konkrete Arbeit, die seit 2005 im Rahmen des Programms des FTs gemacht wird, zu reflektieren. Die Debatten und Diskurse zur künstlerischen Forschung, die seit einigen Jahren Konjunktur haben, sollen kurz dargestellt werden, um den Kontext, in dem sich die Arbeit des FTs befindet, aufzuzeigen (Kapitel 2). Die Erörterung soll sich hauptsächlich auf die epistemologische Praxis der künstlerischen Forschung beziehen. Dieser Aspekt ist zentral für die Arbeit des FTs, in der der Umgang mit Wissen und der Wissensproduktion immer neu untersucht und gestaltet wird. Daran anschließend soll in Kapitel 3 das FT vorgestellt und die wichtigsten Prämissen für das FT erläutert werden. In Kapitel 4 werden die konkreten Praxisbeispiele "*Kinder Testen Schule*" und "*Was ist die Lösung*", die in dieser Arbeit den Untersuchungsgegenstand darstellen,

---

<sup>1</sup> Projekterfahrungen am FT: „Theater auf Bestellung“, „Show-and-Tell“, Staffel I und II, „Kinder Testen Schule“, „Beatboxprojekt“, „Was ist die Lösung“, „Echte und Andere Piraten. Eine unwahrscheinliche Versammlung“ und „Kinderbank“.

<sup>2</sup> Der Aufgabenbereich der Verfasserin am FT ist u.a. die einer klassischen Theaterpädagogin, dies umfasst auch die Arbeit mit den Schülern und LehrerInnen. Im FUNDUS THEATER wird der Begriff des Theaterpädagogen jedoch aus sehr vielen Gründen nicht verwendet. Stattdessen wird die Tätigkeit als „Show-and-Tell Didaktik“ bezeichnet (siehe Abschnitt 3.2.3 dieser Arbeit). Die Verfasserin ist keine ausgebildete Theaterpädagogin, doch durch die Absolvierung des Regie- und Dramaturgiestudium an der Theaterakademie Hamburg ist eine gute Basisausbildung in Sprech- und Bewegungs- sowie Spielhandwerk vorhanden. Die Qualifikationen für die pädagogische Arbeit sind zudem durch die langjährige Praxis mit Kinder- und Jugendtheatergruppen der Verfasserin erworben worden.

<sup>3</sup> Eine streng wissenschaftliche und objektive Untersuchung des FTs ist daher nur eingeschränkt möglich.

anhand ihrer Projektphasen beschrieben. Mit denen aus dem Theorieteil und der Projektbeschreibung hervorgegangenen wichtigsten Aspekte von künstlerischer Forschung am FT sollen die Projekte kritisch analysiert werden (Kapitel 5). In einem abschließenden Fazit sollen die sich aus dem Hauptteil ergebenden Schlussfolgerungen und offene Fragestellungen erläutert werden.

## 2. Theorie

### 2.1 Traditionen des Forschens in Kunst und Wissenschaft

Forschen ist ein Begriff, der eigentlich den Wissenschaften zugesprochen wird. Wenn man Forschen jedoch als Erkenntnissuche begreift, erweitert sich das Forschungsfeld und die Vielfalt der Akteure erheblich. Auch in den Künsten gibt es eine lange Tradition des Forschens.

Kunst und Wissenschaft erscheinen heute meist wie zwei diametrale Felder. Das war jedoch nicht immer so. Die Unterscheidung und Gegenüberstellung der beiden Gebiete stellt eine Veränderung jüngerer Datums dar. Im 19. Jahrhundert haben die Wissenschaften begonnen, sich entschieden auf die Neutralität und objektive Betrachtungsweisen festzulegen, während die Kunst sich subjektiviert und sich mit der Idee des Geniekults und des Wahns sehr irrationale und emotionale Zugänge als Erkenntnisverfahren entwickelten<sup>4</sup>. Das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Kunst unterliegt spätestens seitdem Einflüssen und Veränderungen, die den Status von Wissen allgemein betreffen.<sup>5</sup> Besonders das Bestreben der Wissenschaften, als neutrales und systematisches Verfahren zu funktionieren (naturwissenschaftliche Methodik) und jegliche Rhetorik oder Subjektivität zu vermeiden, zeichnet ein Charakteristikum des Wissenschaftsverständnisses, wie es bis in die Gegenwart fortbesteht, aus.

Natürlich lässt sich die Geschichte der Wissenschaften und der Kunst nicht in einer solch verkürzten Perspektive betrachten, doch da eine ausführlich historische Erörterung hier nicht geleistet werden kann<sup>6</sup>, bleibt festzustellen: Die Annäherungen und Verbindungen zwischen Kunst und Wissenschaft, wie wir sie heute teilweise beobachten können, ist keine neue Bewegung, sondern stellt eine Wiederbelebung einer Tradition dar, in der sowohl künstlerische als auch wissenschaftliche Verfahrensweisen genutzt wurden, um Erkenntnisse zu gewinnen und zu vermitteln.

---

<sup>4</sup> vgl. Mersch, Dieter/ Otto, Michaela (Hrsg.) (2007): Tektonische Verschiebungen zwischen Kunst und Wissenschaften, in: Mersch, Dieter/ Otto, Michaela: Kunst und Wissenschaft, München, S. 9-31, S.9-10.

<sup>5</sup> vgl. Schramm, Helmar/ Schwarte, Ludger/ Lazardzig, Jan (Hrsg.) (2003): Kunstkammer-Laboratorium-Bühne. Schauplätze des Wissens im 17.Jhd, Berlin, New York, S. XIV.

<sup>6</sup> vgl. für eine ausführliche Erörterung z.B. Mersch, Dieter/ Otto, Michaela (Hrsg.) (2007): Kunst und Wissenschaft, München.

One of the paradoxes of practice-based artistic research in both the University environment and in contemporary art is that it is and is not a domain with a short history.<sup>7</sup>

Interessant erscheint, dass der Diskurs zwischen Wissenschaft und Kunst andere Forderungen impliziert, als dies bisher historisch der Fall gewesen ist. Seit dem 19. Jahrhundert bis in die Gegenwartskunst wie z.B. bei Beuys bestand der Wunsch, die Wissenschaften und die Künste wieder zu vereinen und die Differenz aufzulösen. In den heutigen Bestrebungen von angewandter Kulturforschung und forschenden Künsten geht es nicht so sehr um die Auflösung, die Differenz soll bewahrt werden und interdisziplinäres Arbeiten vorangetrieben werden<sup>8</sup>.

## 2.2 Zur künstlerischen Forschung

### 2.2.1 Die Diskussion zur künstlerischen Forschung

In einer Vielzahl von Ausstellungen, Kongressen, Symposien und Publikationen werden momentan die Möglichkeiten der künstlerischen Forschung erörtert. Es gibt viele Hochschulen, die sich darum bemühen, sich mit dem Verhältnis von Kunst und Wissenschaft auseinanderzusetzen. So zeigt die Vielzahl von Tagungen und neuen Masterstudiengängen und Graduiertenkollegen die regen Aktivitäten im Bereich der künstlerischen Forschung auf. So besteht z.B. an der Universität der Künste in Berlin seit April 2012 das Graduiertenkolleg „Das Wissen der Künste“. Die Ruhr Universität Bochum bietet ab April 2012 den Masterstudiengang „Szenische Forschung“ an. Und in Hamburg startet zum selben Zeitpunkt das künstlerisch-wissenschaftliche Graduiertenkolleg „Teilhabe und Versammlung: Performative Künste und Urbane Öffentlichkeit“, eine Kooperation zwischen dem FUNDUS THEATER, der HafenCity Universität und dem K3-Zentrum für Choreographie. An der Hochschule für Film und Fernsehen Potsdam besteht seit 2008 ein Institut für künstlerische Forschung. Eine intensive Auseinandersetzung mit Künstlerischer Forschung wird auch an der Züricher Hochschule für Künste und an der Hochschule für Künste Bern betrieben<sup>9</sup>. Die Vielzahl an Tagungen und Publikationen, die zur künstlerischer Forschung stattfinden, können hier nicht genannt werden, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde<sup>10</sup>.

<sup>7</sup> Hannula, Mika (2009): Catch me if you can, in: *Art & Research* 2/2 (2009), S. 2, <http://www.artandresearch.org.uk/v2n2/hannula1.html>, zuletzt gesehen am 11.2.12.

<sup>8</sup> vgl. Ziemer, Gesa (2011): Versammlung und Teilhabe. Urbane Öffentlichkeiten und performative Künste, Antrag an die Forschungs- und Wissenschaftsstiftung Hamburg zur Förderung eines Wissenschaftlich-künstlerischen Graduiertenkollegs, Hamburg, S. 10.

<sup>9</sup> Diese Auseinandersetzungen finden sich z.B. auch in den Publikationen der Hochschulen wieder. Siehe z.B. Caduff, Corina/ Siegenthaler, Fiona/ Wälchli, Tan (2010): Kunst und Künstlerische Forschung. Züricher Jahrbuch der Künste, Zürich. Oder: Hochschule der Künste Bern (Hrsg.) (2009): Forschung – Jahrbuch Nr. 4, Bern.

<sup>10</sup> Eine ausgewählte Übersicht von Publikation zur künstlerischen Forschung findet sich im Literaturverzeichnis dieser Arbeit.

Mittlerweile hat sich, wie Henk Borgdorff in seinem viel zitierten Aufsatz: "Die Debatte über die Forschung in der Kunst" beschreibt, ein vielschichtiger Diskurs entwickelt, was einer Übersichtlichkeit der Debatte nicht sehr zuträglich sei<sup>11</sup>. Momentan scheint die Diskussion zur künstlerischen Forschung unüberschaubar. Publikationen, Konferenzen und Förderprogramme deuten darauf hin, dass eine Entwicklung stattfindet bzw. auch stattfinden soll. Ob diese Konjunktur einen kurzzeitigen Trend markiert oder wirklich das wissenschaftliche und künstlerische Feld umstrukturieren wird, bleibt abzuwarten.

Fast alle Autoren, die über die Thematik schreiben, sind auch professionell im Bereich der künstlerischen Forschung tätig. Sie arbeiten an Universitäten, Fachhochschulen oder in Kunstinstitutionen<sup>12</sup>. Eigene Interessen und Positionen ergeben sich demnach auch aus den jeweiligen Arbeitsfeldern. Borgdorff warnt deshalb in einem Interview davor, dass inhaltliche, theoretische sowie politische Aspekte in der Debatte vermischt werden, um eigene Interessen zu rechtfertigen<sup>13</sup>.

Die seit ca. dem Jahre 2000 laufende Debatte<sup>14</sup> über künstlerische Forschung wurde einerseits durch hochschulpolitische Veränderungen wie z.B. dem so genannten Bologna-Prozess katalysiert, andererseits zeigt die Debatte eine Entwicklung auf, die sich innerhalb der Künste vollzieht.

Die im Zuge des Bologna-Prozesses eingeführte Modularisierung der Studiengänge, sowie die Einführung von Artistic-Research-Programmen oder Graduiertenkollegs für Künstler, zielen auf eine erhöhte Vermittlung theoretischer Kenntnisse und die Etablierung forschender Praxis in der Kunstausbildung. James Elkins zufolge wurde in Großbritannien die künstlerische Forschung aus verwaltungstechnischen Gründen eingeführt. „Kunst musste als Forschung wahrgenommen werden, damit der

---

Beispiele für Tagungen: An der Züricher Hochschule für Künste (ZHdK) haben z.B. stattgefunden das Z+Plattform für Transdisziplinarität (29. April 2011), Artistic Research: Evaluation and Canon Formation (29/30. April 2010), The Differences of Art and Research across the Disziplines (23-24. April 2009); die Stuttgarter Akademie Schloss Solitude hat eine Tagung veranstaltet zum Thema: Artistic Research als Ästhetische Wissenschaft? (24.-25. September 2010), An der Akademie der Bildenden Künste hat 2007 eine Tagung zur „Künstlerischen Forschung und der Bologna Prozess“ stattgefunden, viele weitere Konferenzen folgten. 2011 fand am Uferpalast Berlin die Tagung „Tanz und Theorie“ statt. Die Dramaturgische Gesellschaft tagt 2012 am Oldenburgischen Staatstheater zum Thema: Hirn. Geld. Klima. Theater und Forschung.

<sup>11</sup> vgl. Borgdorff, Henk (2009): Die Debatte über Forschung in der Kunst, in: Rey, Anton/ Schöbi, Stefan (Hrsg.): Künstlerische Forschung – Positionen und Perspektiven. subTexte03, Zürcher Hochschule der Künste, S.23-51, S. 23.

<sup>12</sup> Dies trifft auch auf die Verfasserin dieser Arbeit, als auch auf die Initiatorin des FTs Sibylle Peters zu.

<sup>13</sup> vgl. Interview mit Henk Borgdorff (2009): Künstlerische Forschung heute. Künstler sind reflexive Praktiker, in: Zett, Hochschulmagazin der Züricher Hochschule der Künste, <http://www.zhdk.ch/index.php?id=9207>, zuletzt gesehen am 12.02.2012.

<sup>14</sup> Gemeint ist hier explizit die Debatte im deutschsprachigen Raum. Natürlich ist diese Debatte auch von vorherigen Diskussionen und Texten aus dem angelsächsischen Raum geprägt, die schon seit etwa dem Jahre 2000 betrieben wird. Da es im deutschsprachigen Raum eine sehr viel stärker ausgeprägte universitäre Trennung zwischen Theorie und Praxis gibt, als im angelsächsischen Raum, hat die Debatte zur angewandten Forschung einen eigenen Impetus. Es gibt verschieden Symposien die sich um den Austausch zwischen den Erfahrungen im angelsächsischen Raum und anderen europäischen Staaten bemühen: Zum Beispiel die Symposiumsreihe 2008: „Who is afraid of artistic Research“, in Holland.



Fachbereich Kunst die Erlaubnis bekommen würde, Doktoranten zu unterrichten.“<sup>15</sup>  
Die Sprachregelung der Verwaltung verlangt, dass neue Doktorandenprogramme belegen können, dass die Studierenden auf Grundlage einer wiederholbaren Forschungsmethodik arbeiten und durch diese Beiträge zum Wissen entstehen.

In Deutschland entwickelte sich besonders aufgrund der neuen Promotionsordnungen eine heftige Debatte innerhalb und auch außerhalb der Institutionen über Kriterien, Medien und Vorgehensweisen zur Erlangung eines künstlerischen Dokortitels<sup>16</sup>. Demnach können Kunststudenten nicht wie bisher nur im philosophischen, kunsthistorischen Bereich, sondern auch in Kunst promovieren.

Kathrin Busch stellt heraus, dass die Idee, die klassische Kunstausbildung zugunsten einer stärkeren Gewichtung künstlerischer Forschung zu transformieren, selbst einer Strömung in der aktuellen Kunst entspringe: „Denn eine der provokantesten Herausforderungen der zeitgenössischen Kunst besteht in ihrer Grenzüberschreitung in Richtung Theorie.“<sup>17</sup> Aber nicht nur theoretische, auch selbstreflexive, fragende und forschende Ansätze finden sich verstärkt seit den letzten 10 Jahren in der künstlerischen Praxis.<sup>18</sup>

In der Diskussion zur künstlerischen Forschung wird meist unterschieden zwischen einem philosophischen und einem hochschulpolitischen Aspekt<sup>19</sup> der Debatte, um künstlerische Forschung. Die meisten Autoren haben sich hauptsächlich mit der philosophischen Dimension der künstlerischen Forschung beschäftigt. Aktuell gibt es jedoch nicht mehr nur vereinzelte Appelle, die eine künstlerische Forschung einfordern, sondern es findet eine verstärkte Institutionalisierung durch die Einführung von Promotionskollegs, Masterstudiengängen und Symposien, die sich explizit mit der künstlerischen Forschung beschäftigen, an Akademien und Hochschulen statt. Dies führt dazu, dass die Frage hinsichtlich Wissensproduktion und Wissenschaften sowohl von philosophischer als auch von hochschulpolitischer Seite erörtert werden und die zwei Aspekte sich nicht so leicht trennen lassen.

---

<sup>15</sup> Elkins, James (2006), „Afterword: On Beyond Research and New Knowledge,“ in: MacLeod, Katy/ Holdridge, Lin in: Thinking Through Art: Reflections on Art as Research, London/New York, S. 241-247, S. 243.

<sup>16</sup> Geimer, Peter (2011): Das große Recherche-Getue in der Kunst. Sollen Hochschulen "Master of Arts"-Titel und Doktorhüte für Malerei verleihen? In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 20. April 2011, S. N 5 ("Forschung und Lehre").

<sup>17</sup> vgl. Busch, Kathrin „Künstlerische Forschung – Potentialität des Unbedingten“. In: „blind date – Zeitgenossenschaft als Herausforderung“, GAK, Verlag für moderne Kunst Nürnberg, S.88-97, S.90.

<sup>18</sup> vgl Borgdorff, Henk (2009):Die Debatte über Forschung in der Kunst. In: Rey, Anton/ Schöbi, Stefan (Hrsg.): Künstlerische Forschung – Positionen und Perspektiven. subTexte03, Zürcher Hochschule der Künste, S.23-51, S.24.

<sup>19</sup> Für eine hochschulpolitische Erörterung und die Auswirkung des Bologna-Prozesses auf die künstlerische Forschung vgl. Lesage, Dieter (2009): Who's Afraid of Artistic Research? On measuring artistic is afraid of artistic research output, in: Art&Research, No. 2, Spring, S.1-10, <http://www.artandresearch.org.uk/v2n2/pdfs/lesage.pdf>, zuletzt gesehen am 11.02.2012.

Ob die sich abzeichnende Institutionalisierung<sup>20</sup> von künstlerischer Forschung in den Hochschulen als ein Fluch oder einen Segen darstellt, wird vehement diskutiert. Die Debatte zeichnet sich dadurch aus, dass es weniger um Gegner und Befürworter<sup>21</sup>, als vielmehr um Befürchtungen und Chancen geht, die institutionelle künstlerische Forschung mit sich bringt.

### **2.2.2 Chancen und Befürchtung der künstlerischen Forschung**

Elke Bippus schreibt, dass es eine Chance darstelle, dass das Prinzip des Forschens und der Kunst erweitert, geöffnet und reflektiert werden könne, indem der Begriff des Forschens für die Künste eingefordert wird. Wenn man den forschenden Charakter der Kunst erfassen will, dann kann Kunst nicht mehr nur entlang des Objekts, des Werks oder der Aufführung begriffen werden. Vielmehr muss der Prozess der künstlerischen Praxis, dessen Funktion und die Verschränkung mit Theorie und anderen Wissensbereichen in den Fokus rücken<sup>22</sup>. Kunst biete kein Forschungsergebnis, sondern stellt ein Instrument, Techniken und Methoden dar, mit dem man sich eine Aktivität des Erforschens aneignen könne. Dementsprechend findet künstlerisches Forschen nicht im Kunstobjekt seinen Abschluss.

Unter künstlerischer Forschung wird eine Wissensproduktion verstanden, in der die Erkenntnispotentiale der Künste Berücksichtigung finden. Kunst als epistemische Praxis zu begreifen impliziert eine Reihe von Fragen: Was für ein Wissen wird Produziert? Wie zeigt und artikuliert sich dieses Wissen? Welche gesellschaftliche Bedeutung hat dieses Wissen?

Durch die Institutionalisierung der Künstlerischen Forschung wird das Erkenntnis- und Wissenspotential der Künste anerkannt. Die Möglichkeiten von Kunst als epistemologischer Praxis können somit vertieft, reflektiert und ausgebaut werden. Gängige wissenschaftliche Erklärungsmuster bekommen durch den vielfältigen künstlerischen Wissenszugang Konkurrenz:

Künstlerische Forschung greift die Inanspruchnahme des Erkenntnismonopols von Seiten der Wissenschaften bzw. der Naturwissenschaften an. Sie verschiebt unsere Vorstellungen von Wissen und erweitert das Feld des Wissbaren. [...] Künstlerische Forschung gewinnt im Feld der „Aufteilung des sinnlich Wahrnehmbaren“ eine politische Relevanz, wenn man dies Wahrnehmbare als

<sup>20</sup> Christoph Schenker unterscheidet z.B. zwischen institutioneller und individueller künstlerischer Forschung. Als institutionelle Forschung können diejenige Forschungsarbeit bezeichnet werden, die an Kunsthochschulen und Akademien im Rahmen von Forschungsprogrammen erarbeitet werden. Individuelle Forschung findet außerhalb dieser Institutionen statt und bezeichnet künstlerisch-forschende Arbeiten, vgl. Schenker, Christoph (2004): Künstlerische Forschung, in: querdurch, Kunst und Wissenschaft. Veranstaltungsreihe der HfbK Hamburg 2004. S. 147-156, S. 150-154.

<sup>21</sup> Dies erklärt sich u.a. damit, dass die Beteiligten der Debatte meist selber in dem Bereich der künstlerischen Forschung arbeiten.

<sup>22</sup> vgl. Bippus, Elke (2009) Einleitung. Kunst des Forschens, in: Bippus, Elke (Hrsg.): Kunst des Forschens. Praxis eines ästhetischen Denkens, Zürich/ Berlin, S.7-23, S. 7-8.

ein System bedenkt, das Sichtbarkeiten und darüber Evidenzen schafft und damit bestimmt, was der sinnlichen Erfahrung überhaupt gegeben ist, wer an ihr teilhaben kann und wer als Teilhaber repräsentiert ist<sup>23</sup>.

Das Verhältnis und das Machtgefüge zwischen Wissenschaft und Kunst ist Bestandteil und Gegenstand der Debatte zur künstlerischen Forschung. Das „minoritäre Verhältnis“<sup>24</sup> zwischen Wissenschaft und Kunst wird kritisiert und die alleinige Deutungsmacht der Wissenschaften in Frage gestellt.

Künstlerisches Forschen bildet kein allgemeines, abrufbares, intersubjektives verifizierbares Wissen hervor, sondern Räume zum Denken. Der Charakter künstlerischer Forschung unterscheidet sich von konventioneller wissenschaftlicher Forschung insofern, als dass es bei der künstlerischen Forschung um das Nebensächliche, das Zufällige und das nicht Erklärbare gehe. Es müsse darum gehen, das künstlerische Erkenntnispotential selbst, insbesondere deren performative Verfahren als Wissensgenerierung zu untersuchen<sup>25</sup>. Wenn Institutionen reklamieren, künstlerische Forschung müsse, ähnliche wie wissenschaftliche Forschung, relevante Fragen ausfindig machen, Themenkomplexe bestimmen und Quellen offen legen, Materialien zusammentragen und analysieren und am Ende das Projekt schlüssig und verständlich dokumentieren und verschriftlichen<sup>26</sup>, würde dies dem Potential der künstlerischen Forschung zuwider laufen<sup>27</sup>.

Die meisten Autoren, die zur künstlerischen Forschung publizieren, betrachten deshalb die Institutionalisierung und Verwissenschaftlichung der künstlerische Forschung mit Skepsis, da sie die Befürchtung hegen, dass dieser Prozess zu einer zu starken Kanonisierung und Kategorisierung von künstlerischen Forschung führt. Da es jedoch bei der künstlerischen Forschung darum ginge „lauter Dinge zu machen, von denen wir nicht wissen was sie sind“<sup>28</sup>, sei eine definitorische Festlegung kontraproduktiv. Für Hochschulen und Akademien ist jedoch eine Kriterien Erstellung für künstlerische Forschung unumgänglich. Marcel Cabussen weist zudem darauf hin, dass auch wenn die künstlerische Forschung nicht von der Theorie abhängt, sie nur als Künstlerische

---

<sup>23</sup> vgl. Bippus, Elke (2010): Zwischen Systematik und Neugierde. Die epistemische Praxis künstlerischer Forschung, in: Gegenworte. Hefte für den Disput über Wissen - Wissenschaft trifft Kunst, Heft 23, Berlin, S. 21-23, S. 23.

<sup>24</sup> vgl. Melitopoulos, Angela (2011): Wanderlinien, in: Texte zur Kunst. Artistic Research, Heft 82, S. 64-69, S. 69.

<sup>25</sup> vgl. Bippus, Elke (2009) Einleitung. Kunst des Forschens, in: Bippus, Elke (Hrsg.): Kunst des Forschens. Praxis eines ästhetischen Denkens, Zürich/ Berlin S.7-23, S. 7.

<sup>26</sup> An den meisten Hochschulen sind dies Kriterien für künstlerische Forschungsprojekte.

<sup>27</sup> vgl. Bippus, Elke (2009) Einleitung. Kunst des Forschens, in: Bippus, Elke (Hrsg.): Kunst des Forschens. Praxis eines ästhetischen Denkens, Zürich/ Berlin S.7-23, S. 9.

<sup>28</sup> Mersch, Dieter (2007): Paradoxien, Brüche, Chiasmen. Strategien künstlerischer Forschung, in: Mersch, Dieter/ Otto, Michaela (Hrsg.): Kunst und Wissenschaft, München, S.91-105, S. 96.

Forschung existiere, wenn man sie als solche bezeichne und eingrenzt<sup>29</sup>. Um einer unnötigen Reglementierung Vorschub zu leisten, sei entscheidend, so betont Johan Öberg, dass die Regulierung der Kunstforschung sich an der Kunstpraxis ausrichte<sup>30</sup>.

Misstrauen hinsichtlich der Etablierung von künstlerischer Forschung besteht zudem aufgrund der Befürchtung einer Verwertbarkeit künstlerischen Wissens in die postfordistische Logik<sup>31</sup>. Denn Wissen ist als ökonomischer Faktor der Wissensgesellschaft essentiell und die Künste werden als Mitglied und Produzenten in dieser Wissensgesellschaft begrüßt. Statt eines widerspenstigen, unproduktiven Produktes könne man als Künstler wertvolles Wissen generieren. Deshalb, so meint Tom Holert, sei für viele Akteure des künstlerischen Feldes, die Wissensproduktion und die künstlerische Forschung als Affirmation der Verwertungslogik verdächtig<sup>32</sup>. Besonders in der Diskussion um Forschung im Designbereich wird deutlich, dass es bei der antizipierten Forschung darum geht, Innovationen zu fördern, die (auch) ökonomisch nutzbar sind. Diese Tendenzen, angewandte Forschung auf ihre Verwertungsfähigkeit hin zu betrachten, verdeutlicht die Wichtigkeit den Begriff des (künstlerischen) Forschens zu spezifizieren und zu reflektieren. Kathrin Busch beschreibt die Herausforderung an die Akteure im Bereich der künstlerischen Forschung wie folgt: „Hatte sich in der institutionskritischen Kunst die Weigerung, Werke zu produzieren, aus einer Kritik der Warenförmigkeit gespeist, so ist man heute heraus gefordert, sich gegen den Warencharakter der Wissensproduktion zu wenden“<sup>33</sup>. Es bestehe demnach die Notwendigkeit, die wissenschaftliche und die künstlerische Wissensproduktion kritisch zu reflektieren. Gerade aufgrund der Bedeutung, die Wissensproduktion in unserer Gesellschaft einnimmt, sei eine künstlerische kritische Einmischung in den Wissensbetrieb notwendig. Die Etablierung von künstlerischer Forschung an Akademien und Hochschulen könne hierbei (auch) eine wichtige Funktion innehaben. Tom Holert problematisiert jedoch, dass die postgraduelle Kunstausbildung und Forschung, so wie jede postgraduelle Organisation, etwas sehr exklusives und elitäres bleibt und nur wenige an diesem Programm teilnehmen können<sup>34</sup>. Mit der Frage, wie man der künstlerischen Forschung über dem

<sup>29</sup> Cabussen, Marcel (2010): Der Eindringling. Differenzierungen in der künstlerischen Forschung, in: Caduff, Corina/ Siegenthaler, Fiona/ Wälchli, Tan: Kunst und Künstlerische Forschung, Zürich, S.50-59, S. 51.

<sup>30</sup> vgl. Öberg, Johan: (2010): Differenz oder Différence? Zwischen forschungsbasierter Praxis und praxisbasierter Forschung, in: Caduff, Corina/ Siegenthaler, Fiona/ Wälchli, Tan: Kunst und Künstlerische Forschung, Zürich, S.42-49, S.49.

<sup>31</sup> vgl. Holert, Tom (2011): Künstlerische Forschung. Anatomie einer Konjunktur, in: 20 Jahre Texte zur Kunst. Artistic Research, Juni 2011 Heft 82, S.38-63, S.47.  
Elkins, James (2011): Sieben Fragen über Kunst als Forschung. Ein E-Mail Interview mit James Elkins, in: Texte zur Kunst. Artistic Research, Heft 82, S. 87-91.

<sup>32</sup> vgl. Holert, Tom (2011): Künstlerische Forschung. Anatomie einer Konjunktur, in: 20 Jahre Texte zur Kunst. Artistic Research, Juni 2011 Heft 82, S.38-63, S. 47.

<sup>33</sup> vgl. Busch, Kathrin (2007): Künstlerische Forschung – Potentialität des Unbedingten, in: blind date – Zeitgenossenschaft als Herausforderung, GAK, Verlag für moderne Kunst Nürnberg, S.88-97, S. 92.

<sup>34</sup> vgl. Holert, Tom (2011): Künstlerische Forschung. Anatomie einer Konjunktur, in: 20 Jahre Texte zur Kunst. Artistic Research, Juni 2011 Heft 82, S.38-63, S. 43.

akademischen Rahmen hinaus eine breitere öffentliche Aufmerksamkeit verschaffen könnte, beschäftigen sich auch die Autoren Corina Caduff und Tan Wälchli. Denn die viel betonte gesellschaftliche Relevanz der künstlerischen Forschung könne nur wirksam werden, wenn ein entsprechendes Bewusstsein und eine breitere gesellschaftliche Teilhabe an künstlerischer Forschung vorhanden wären<sup>35</sup>.

Es gibt noch sehr viele weitere Aspekte in der vielschichtigen Diskussionen zur künstlerischen Forschung die hier nicht weiter angeführt werden sollen, denn Gegenstand dieser Arbeit ist weniger die theoretische Debatte um künstlerische Forschung, als die konkrete Arbeit am FT. Für die Arbeit am FT sind die Probleme und Chancen hinsichtlich einer künstlerischen Wissensproduktion von hoher Relevanz, da der szenische Umgang mit Wissen zum Kernprogramm des FTs gehört (vgl. hierzu Abschnitt 3.2 dieser Arbeit). Die in der Debatte vorhandenen Befürchtungen hinsichtlich einer Reglementierung und Kategorisierung von künstlerischer Forschung sind für die Praxis am FT weniger bedeutsam<sup>36</sup>. Eine Reflexion der Projekte des FTs, wie sie in dieser Arbeit unternommen wird, ist jedoch ohne bestehende klare Definitionen, Kategorien und Kriterien für Künstlerische Forschung schwierig. Die Zweifel hinsichtlich der Sinnhaftigkeit von definitorischen Eingrenzungen sind nachvollziehbar, erleichtern jedoch nicht die Analyse. Deshalb sollen im Folgenden Kategorien, die im Theoriediskurs vorhanden sind, angeführt werden. Ob diese Unterscheidungen für die Untersuchung der Arbeit am FT sinnvoll ist, wird in Abschnitt 5.1 erörtert.

### **2.2.3 Forschung über/mit/durch die Kunst**

1993 hat Christopher Frayling<sup>37</sup> in seinem Artikel „Research in Art und Design“ verschiedene Typen der Kunstforschung eingeführt, auf die im Folgenden noch eingegangen wird. Henk Borgdorff hat diese Kategorisierung, auf die seither sehr häufig Bezug genommen wird, weiter ausgearbeitet<sup>38</sup>: Der Artikel „Die Debatte der Forschung in der Kunst“<sup>39</sup> von Henk Borgdorff bedient das Bedürfnis nach einer

<sup>35</sup> vgl. Caduff, Corina/ Wälchli, Tan (2010): Vorwort, in Caduff, Corina/ Siegenthaler, Fiona/ Wälchli, Tan (2010): Kunst und Künstlerische Forschung. Züricher Jahrbuch der Künste, Zürich, S.12-27, S.14.

<sup>36</sup> Ob sich dies durch das Graduiertenkolleg, das ab April 2012 am FT situiert ist, ändern wird, bleibt abzuwarten.

<sup>37</sup> vgl. Frayling, Christopher (1993): Research in art and design, Royal College of Art Research Papers series 1.1, London. Die Kategorisierung von Christopher Frayling bezieht sich wiederum auf eine Systematisierung von Herbert Read, der 1944 „Lehren durch Kunst“ und „Lehren zur Vermittlung von Kunst“ unterschied.

<sup>38</sup> Vorangestellt sei, dass es sich bei der folgenden Kategorisierung um Idealtypen handelt. In der Realität überschneiden, vermischen und ergänzen sich die einzelnen Zugänge. Es macht demnach Sinn, sie eher als Dimensionen, die in immer neuen Verhältnissen stehen statt als Kategorien zu verstehen. Denn der künstlerische und wissenschaftliche Gehalt von Objekten Vorgängen und Ereignissen, lassen sich in unterschiedlichsten Dosierungen mischen.

<sup>39</sup> Borgdorff, Henk (2009): Die Debatte über Forschung in der Kunst, in: Rey, Anton/ Schöbi, Stefan (Hrsg.): Künstlerische Forschung – Positionen und Perspektiven. subTexte03, Zürcher Hochschule der Künste, 2009, S.23-51.

Position mit Referenzcharakter. Viele Autoren beziehen oder zitieren seinen Artikel, da der Autor versucht, Definitionen zu liefern und Systematisierung anzubieten. Im Folgenden soll eine von ihm unternommene Systematisierung nachvollzogen und ergänzt werden.

Henk Borgdorff unterscheidet zwischen Forschung über die Kunst, Forschung für die Kunst und Forschung durch die Kunst bzw. Forschung in der Kunst<sup>40</sup>.

Forschung über die Kunst beschreibt die klassische, kunsthistorische oder theaterwissenschaftliche Analyse der Praxis. Durch theoretische, reflexive und interpretative Perspektiven wird die Praxis untersucht. Idealerweise soll ein Abstand zwischen den Forschenden und dem Forschungsgegenstand vorhanden sein<sup>41</sup>. Forschung für die Kunst wird von Borgdorff als angewandte Forschung im engeren Sinne bezeichnet. Ziel der Forschung ist die Kunst- nicht die Kunst selbst wird untersucht. Als Beispiel nennt Borgdorff technische Forschungsinnovationen, wie z.B. die Anwendung von „live electronics“ bei Tanz und Beleuchtungsdesign. Die Forschung liefert Instrumente, Werkzeuge und Materialkenntnisse, die die Kunst nutzen kann. Innerhalb der Typologisierung ist die dritte Kategorie „Forschung durch die Kunst bzw. Forschung in der Kunst“ am umstrittensten. Borgdorff bezeichnet diesen Ansatz als immanente und performative Perspektive, die sich dadurch auszeichnet, dass es keine Trennung zwischen Subjekt und Objekt gibt und demnach auch keine Distanz der Forschenden zur Praxis vorausgesetzt wird. Die künstlerische Praxis ist der wesentliche Bestandteil sowohl des Forschungsprozesses als auch der Forschungsergebnisse. Theorie und Praxis werden zusammengedacht, da Erfahrungen, Diskurse und Annahmen immer in der Kunstpraxis verwoben sind und in dieser auch reflektiert werden können<sup>42</sup>.

In dieser Arbeit ist vornehmlich die „Forschung durch die Kunst“ von Interesse, weshalb diese Dimension im Weiteren erörtert und spezifiziert werden soll. Borgdorff selbst meint, dass Forschung durch die Kunst auch mit Praxis als Forschung (Praxis as Research PAR) bezeichnet werden kann, da in dieser Terminologie die Verwobenheit zwischen Kunst und Forschung ausgedrückt würde<sup>43</sup>.

Entsprechend der Dreiteilung nach Borgdorff gibt es auch eine umgekehrte komplementäre Trichotomie: Kunst über Forschung, Kunst mit Forschung, Kunst durch Forschung / Kunst als Forschung, die im Folgenden erläutert werden soll.

---

<sup>40</sup> Hier verändert Borgdorff die Verbindungsworte: Statt wie bei Frayling über Forschung durch die Kunst zu sprechen, nennt er es, Forschung in der Kunst. vgl. Borgdorff, Henk (2009), S. 29.

<sup>41</sup> vgl. Borgdorff, Henk (2009): Die Debatte über Forschung in der Kunst, in: Rey, Anton/ Schöbi, Stefan (Hrsg.): Künstlerische Forschung – Positionen und Perspektiven. subTexte03, Zürcher Hochschule der Künste, 2009, S.23-51, S.29.

<sup>42</sup> vgl. ebenda S.30.

<sup>43</sup> vgl. ebenda S.31.

Kathrin Busch hat in ihrem Essay „Künstlerische Forschung – Potentialität des Unbedingten“<sup>44</sup> drei Formen der künstlerischen Forschung angeführt<sup>45</sup>. Sie fragt, ausgehend von Seiten der Kunst, nach der Beziehung der Kunst zu den Wissenschaften und nach dem Umgang der Kunst mit wissenschaftlichem Wissen. Außerdem verweist sie auf das Selbstverständnis der entsprechenden Form künstlerischer Arbeiten in Bezug auf Wissenschaftlichkeit.

### **Kunst mit Forschung:**

Im Sinne eines Rückgriffs auf wissenschaftliche Ergebnisse werden hier unter künstlerischer Forschung das theoretische Beziehen von Künstlern auf eben diese wissenschaftlichen Ergebnisse verstanden, die sich mehr oder weniger explizit in ihren Werken niederschlagen. Die künstlerischen Arbeiten beanspruchen in diesem Fall keineswegs, Forschung zu sein oder wissenschaftlichen Standards Genüge zu tun<sup>46</sup>.

### **Kunst über Forschung:**

Kathrin Busch bezieht sich hier auf Werke, die Forschung, deren Verfahren und Ergebnisse thematisieren. So wie es eine Wissenschaft der Kunst gibt, so wird laut Busch auch eine Kunst der Wissenschaft betrieben, die sich einer genuin künstlerischen Explikation wissenschaftlicher Weltaneignung und ihrer Repräsentationssysteme verschreibt. Wissenschaft werde in Kunst übersetzt und ein künstlerisches Wissen über Wissenschaften generiert, ohne dass damit für die Kunst selbst Wissenschaftlichkeit zu reklamieren wäre. In der künstlerischen Reflexion relativiert sich der Wahrheits- und Objektivitätsanspruch der Wissenschaft<sup>47</sup>.

### **Kunst als Forschung:**

Hier werden wissenschaftliche Verfahren oder Erkenntnisse ihrerseits zum Instrument der Kunst und finden in den künstlerischen Arbeiten Verwendung. Busch beschreibt die Kunst hier regelrecht als Wissensform, die zum Ort der Wissensproduktion wird im Gegensatz zu der Beschränkung allein auf die Einbeziehung bereits vorhandener Kenntnisse. Busch sieht diese Form als Radikalisierung der erstgenannten Konstellationen von Kunst und Wissenschaft an, wobei sie darauf verweist, dass die Theorie hier nun allerdings als konstitutiver Bestandteil der künstlerischen Praxis aufgefasst werde und wissenschaftliche Methoden der Recherche und Wissensgenerierung in die Kunst Einzug halten. Die künstlerische Arbeit erhebe nicht den Anspruch, ein Werk im klassischen Sinne zu produzieren, sondern Wissen und

---

<sup>44</sup> vgl. Busch, Kathrin (2007): Künstlerische Forschung – Potentialität des Unbedingten, in: blind date – Zeitgenossenschaft als Herausforderung, GAK, Verlag für moderne Kunst Nürnberg, S.88-97.

<sup>45</sup> Es gibt verschiedene Autoren, die sich eine solche Dreiteilung bearbeiten, vgl. z. B. auch Dombois, Florian (2009): 0-1-1-2-3-5-8-. Zur Forschung an der Hochschule der Künste Bern, in: Hochschule der Künste Bern (Hrsg.): *Forschung*. Jahrbuch Nr. 4/2009. Bern 2009, S. 11-22.

<sup>46</sup> vgl. Busch, Kathrin (2007), Künstlerische Forschung – Potentialität des Unbedingten, in: blind date – Zeitgenossenschaft als Herausforderung, GAK, Verlag für moderne Kunst Nürnberg S.88-97, S. 92.

<sup>47</sup> vgl. ebenda S. 93.

zwar oftmals, so Busch, in kritischer Absicht, um mit den Mitteln der Kunst die Gegenwart und die gesellschaftlichen Kontexte zu analysieren. Die Recherchearbeit ist hier keine begrenzte Phase der Vorarbeit der Kunstproduktion, sondern Ziel der Arbeit. Es besteht kein Anspruch auf Wissenschaftlichkeit bzw. die Einhaltung von wissenschaftlichen Kriterien und Vorgaben, aber wohl der einer aufklärenden und kritischen Wissensproduktion.<sup>48</sup>

Die Kategorien, die von Busch und Borgdorff angeboten werden, sollen nicht als Konkurrenz, sondern komplementär verstanden werden. Während die Unterscheidungen von Borgdorff von der Perspektive der Wissenschaften aus getroffen werden, unternimmt Busch eine Differenzierung ausgehend von den Künsten. Inwiefern die kategorischen Unterscheidungen von Borgdorff und Busch hilfreich für die (Reflexion) der Praxis sind, wird in Abschnitt 5.1 erörtert.

Besonders wichtig für diese Arbeit erscheint die Frage nach dem Potential der Wissensgenerierung. In den folgenden Praxisbeschreibungen soll demnach thematisiert werden, was für ein Wissen entsteht und ob sich spezifische methodische Zugänge zum Umgang und der Entstehung von Wissen erkennen lassen.

### **3. Das Forschungstheater. Praxis und Theorie.**

Zur Theorie der Praxis und zur Praxis der Theorie

#### **3.1. Das Forschungstheater im FUNDUS THEATER. Die Entstehung des Forschungstheaters**

Das FT hat sich aus der forschenden Tradition des FUNDUS THEATERS in Hamburg und der Arbeit des PROFUND Kindertheater e.V. entwickelt. Sibylle Peters hat zunächst als Dramaturgin und Regisseurin an der Stückentwicklung am FUNDUS THEATER mitgewirkt und 2005 die Leitung des Programmbereichs "Kindertheater als Forschungsprozess" übernommen.

1980 haben Silvia Deinert und Tine Krieg das FUNDUS THEATER gegründet. Wie viele zur damaligen Zeit entstandene freie Kindertheatergruppen hatten sie keinen festen Standort, sondern sind mit ihren selbst produzierten Stücken durch Deutschland getourt. Spezialisiert haben sie sich auf Figurentheater für Kinder, das sich mit gesellschaftlich relevanten Thematiken beschäftigt.<sup>49</sup> Den Verein PROFUND Kindertheater e.V. haben sie 1992 gegründet, um ihre praktische Arbeit zu reflektieren. Der Verein PROFUND begreift die Entwicklung von Kindertheater in seiner Gänze als einen Forschungsprozess.

---

<sup>48</sup> vgl. ebenda S.93-94.

<sup>49</sup> Das Stück „Familienalbum“, das 1984 Premiere hatte, verhandelte die Problematik des sexuellen Missbrauchs in der Familie.



1997 konnte das FUNDUS THEATER dann in die Räume der Hasselbrookstraße 25 einziehen. Das FUNDUS THEATER ist ein privates Kindertheater, das sich durch die institutionelle Förderung der Kulturbehörde (ca. 420.000 Euro im Jahr) und eigene Einnahmen (Eintrittseinnahmen, Private Förderung etc. ca. 11.000 Euro) finanziert<sup>50</sup>. Die Mitarbeiterstruktur des FUNDUS THEATER setzt sich aus zwei Theaterleiterinnen, neun Teilzeitbeschäftigten, sowie bis zu zehn freien Mitarbeitern zusammen.

Das FUNDUS THEATER versteht sich als Autorentheater, in dem eigene Produktionen vom FUNDUS THEATER Ensemble erarbeitet werden, als Forschungslabor sowie als Spielort für die freie Kindertheater Szene. In Hamburg, aber auch überregional, ist das FUNDUS THEATER ein wichtiger Ort für die freie Kinder- und Jugendtheaterszene und stellt seine Räumlichkeiten für Gastspiele und Festivals (z. B. Kinder Kinder) zur Verfügung.

Die Mitarbeiter des FUNDUS THEATERS erarbeiten schon seit über 30 Jahren Stücke und Projekte, die keinen Dramentext als Ausgangspunkt haben und auch nicht darauf abzielen, einen solchen Text zu verfassen. Die Erfahrungen aus dieser langjährigen Praxis werden in dem Buch: „Das WIE zum Sprechen bringen. Postdramatische Stückentwicklung im Kindertheater“<sup>51</sup> ausgeführt und reflektiert<sup>52</sup>.

Seit 2002 entstehen am FUNDUS THEATER szenische Forschungsprojekte, in denen sich Kinder, Künstler und Wissenschaftler begegnen. Der Programm-Strang „Forschungstheater“ wurde erstmals 2005 für einen Zeitraum von drei Jahren durch die Kulturbehörde Hamburg gefördert. Geleitet wird das Programm „FT“ seitdem von Sibylle Peters. Ende 2011 hat das FT eine eigene Experimentierbühne und einen Seminarraum erhalten.

Die neuen Räumlichkeiten sind direkt an die alten Räume des FUNDUS THEATERS angegliedert. Seit dem 5. September 2011 gibt es im FUNDUS THEATER zwei Bühnen - eine Bühne für Kindertheater im weitesten Sinne und eine FT-Bühne für das performative Forschen auf und mit der Bühne. Die neuen Räume eröffnen erstmals die Möglichkeit, die Arbeit des FTs auszubauen und institutionell zu verankern.

Im März 2012 startet das künstlerisch-wissenschaftliche Graduiertenkolleg „Teilhabe und Versammlung: Performative Künste und Urbane Öffentlichkeit“ eine Kooperation

---

<sup>50</sup> Diese kontinuierlichen Finanzierungsmittel werden ergänzt durch Anträge für spezifische Projekte.

<sup>51</sup> vgl. Deinert, Sylvia/ Peters, Sibylle/ Krieg, Tine/ Van Eikels, Kai (2005): Das WIE zum Sprechen bringen. Postdramatische Stückentwicklung im Kindertheater, Frankfurt am Main.

<sup>52</sup> Seit dem Werk von Hans- Thies Lehmann (1999) „Das Postdramatische Theater“ wird der Begriff und seine Bedeutung vehement diskutiert. Es bestehen sehr vielfältige Formen des postdramatischen Theaters. Allgemein werden mit diesem Begriff jene Theaterformen beschrieben, in deren Zentrum kein Dramentext, sondern die Aufführung selbst steht. Der Umgang mit Selbstreflexivität und Gegenwärtigkeit innerhalb von Inszenierung ist dabei von besonderer Bedeutung. Der Text tritt neben eine Vielzahl von Zeichen, wie Raum, Zeit, Körper und Medien, die auf der Bühne miteinander in Bezug gesetzt werden.

vom FUNDUS THEATER, Hafen City Universität und K3-Zentrum für Choreographie, das durch die Wissenschaftsstiftung Hamburg gefördert wird. Von den insgesamt acht Promotionsstipendiaten werden zwei Promovierende direkt im FT arbeiten. Mit dem Graduiertenkolleg ergibt sich die Chance, die wissenschaftlich-künstlerische Forschung zu vertiefen und die Vernetzung und Arbeit im universitären Bereich weiter auszubauen.

Bevor im Folgenden zwei konkrete Projekte des FTs erörtert werden, ist es notwendig einige Grundvoraussetzungen und Verfahrensweisen des FTs aufzuzeigen sowie die Leiterin des FTs, Sibylle Peters, vorzustellen.

## 3.2 Wichtige Grundgedanken des FTs

In der Arbeit des FTs geht es um eine Verbindung von Praxis und Theorie. Es gibt theoretische Annahmen und Bezüge, welche die praktische Arbeit inspirieren und umgekehrt. Während die Rechercharbeit und die Entwicklung von Annahmen meist szenisch-praktisch stattfinden, wird bei den Aufführungen auf der Bühne meist theoretisches Wissen verhandelt. Eine klassische Unterscheidung zwischen Theorie und Praxis ist für das FT nicht unbedingt sinnvoll. Im Folgenden sollen Annahmen, Wünsche und Voraussetzungen angeführt werden, die für die Arbeit des FTs wichtig sind.<sup>53</sup>

### 3.2.1 Kollektives Forschen: Jeder ist ein Forscher

Im FT sollen sich Kinder, Künstler und Wissenschaftler begegnen. Ziel ist es, die unterschiedlichen Forschungsperspektiven in einem kollektiven Prozess der Auseinandersetzung zu koppeln. Dabei, so heißt es im Selbstverständnis des FTs, soll es nicht darum gehen, dass das FT das Forschen für andere übernimmt, sondern es als seine Aufgabe betrachtet, „dem immer schon stattfindenden Forschen aller, ein Forum, einen thematischen Fokus, einen Raum und eine Zeit zu geben, es zu organisieren, zu bündeln, weiterzuentwickeln, zu vernetzen und sichtbar zu machen“<sup>54</sup>. Die Aufgabe des FTs besteht demnach darin, Forschungsprozesse so zu gestalten und zu organisieren, dass alle Beteiligten einen Zugang dazu finden können. Sowohl Kunst als auch Wissenschaft sollen nicht stellvertretend für andere das Forschen übernehmen und die Öffentlichkeit dann mit den Ergebnissen konfrontieren. Stattdessen, so die Haltung der Akteure des FTs, sollten Kunst und Wissenschaft die Aufgabe haben, kollektive Forschungsprozesse zu organisieren und zu begleiten, an

<sup>53</sup> Informationen, Beschreibungen, Filme und aktuelle Projekte finden sich unter <http://www.fundus-theater.de/forschungstheater/>.

<sup>54</sup> vgl. Peters, Sibylle (2007): Das Forschungstheater im Fundus Theater. Grundlagen, Leitlinien, Spielregeln, Hamburg, S.3.

denen jeder Mensch beteiligt sein kann<sup>55</sup>. „Dafür müssen Kunst und Wissenschaften sich und ihre Methoden öffnen. In der Arbeit mit Kindern können wir wertvolle Erfahrungen sammeln“<sup>56</sup>.

Ziel ist es, durch die interdisziplinäre Herangehensweise nicht nur unterschiedliche Betrachtungsweisen zu fördern, sondern auch das gemeinsame Forschen zu praktizieren. Weder künstlerische noch wissenschaftliche Einzelergebnisse werden erarbeitet oder präsentiert, sondern immer ein gemeinschaftliches Forschen.

Die Besonderheit des FTs ist, dass sie künstlerische Forschung mit und für Kinder betreibt. Dieser Aspekt soll im Folgenden ausgeführt werden.

### 3.2.2 Kindliches Forschen

Kinder haben noch einen unverstellten und unvoreingenommenen Zugang zu Phänomenen und Themen. Ihr Blick auf die Welt, ihre Vorstellungen, und Erklärungen sind häufig interessant und inspirierend für Kinder und für Erwachsene. Das FT probiert deshalb, die Forschung der Kinder sichtbar und speziell für Erwachsene einsehbar zu machen. Denn Fragen von Kindern sind häufig Fragen, die Erwachsene auch haben, aber sich nicht mehr zu stellen trauen. Im FT sind die Kinder als Experten und als Forschende gefragt.

Meist begreift man Schulen nicht als Forschungsinstitutionen, doch in der Schule geht es primär um Wissen und Wissensvermittlung, weshalb es sinnvoll erscheint, Strategien und Taktiken der künstlerischen Forschung in der Institution Schule zu erarbeiten. Dabei geht es bei dem künstlerischen Forschen (performativen Projekten des FTs) mit Kindern zwar um Wissen und Bildung, aber nicht um die Vermittlung bestimmter „Schlüssel-Kompetenzen“ und einer Erziehung im Sinne einer „Gestaltung zukünftiger Menschen“, sondern um Methoden, wie man mit Wissen und Forschung umgeht und diese präsentiert<sup>57</sup>. Weniger dieser leistungsorientierte Bildungsgedanke, als viel mehr das gemeinsame Forschen stehen dabei im Mittelpunkt. „Dennoch forschen wir gemeinsam mit den Kindern nicht, um zu lernen (oder die Kinder lernen zu lassen) - sie alle lernen, und zwar unaufhörlich - sondern um gemeinsam zu forschen“<sup>58</sup>.

Lehren ist auch ein Lernprozess, denn Wissen zu vermitteln bedeutet auch, sich Wissen anzueignen. Denn Sachverhalte zu vermitteln, impliziert immer auch, dass man durch die Vermittlung wieder Neues über den jeweiligen Gegenstand herausfindet. Demnach

---

<sup>55</sup> vgl. Peters, Sibylle (2009): Schule als Möglichkeitsraum, in: Puppen Menschen & Objekte 2009/2, Nr.101, S. 8-10, S. 8.

<sup>56</sup> vgl. Interview mit Sibylle Peters (2008): Forschendes Lernen, in: Stadtkultur Magazin Nr.6 September, S.10-11, S. 10.

<sup>57</sup> vgl. Peters, Sibylle (2007): Das FT im Fundus Theater. Grundlagen, Leitlinien, Hamburg, S.4.

<sup>58</sup> vgl. Interview mit Sibylle Peters (2008): Forschendes Lernen, in: Stadtkultur Magazin Nr.6 September, S.10-11, S. 10.

lernt in einer Lehrsituation eigentlich der am meisten, der schon über das größte Wissen verfügt - der Lehrer. Kinder, die in Referaten und „Show-and-Tell“-Präsentationen selber in die Vermittlerrolle kommen, sollen dadurch auch die Möglichkeit erhalten, in die lehrende Lernposition zu kommen.

Der pädagogische Nutzen, der sich aus dem szenischen und experimentellen Umgang mit Wissen ergibt, ist vielfältig<sup>59</sup>. Ein Ziel des FTs besteht darin, Kinder ihre eigenen Recherche- und Präsentationsmodi entwickeln lassen zu können, die nicht unbedingt mit den sonst vorherrschenden Mitteln und Methoden einhergehen müssen. Alle Beteiligten sollen ihren speziellen Zugang zur jeweiligen (vorgegebenen) Thematik und ihr Medium für die Wissensproduktion und Vermittlung finden. Kinder, die Probleme beim Verfassen von Texten haben, können ermutigt werden, ihren Erkenntnisdrang und ihr Wissen mit anderen Techniken Ausdruck zu verleihen, wie z.B. durch Bewegung, Tanz, Audioaufnahmen, Musik, Malerei, Film oder Foto. Diese Möglichkeiten sollen den Kindern mehr Autonomie und Eigenständigkeit bei der Wissensvermittlung eröffnen und sie ermächtigen, an der Wissensgesellschaft teilzuhaben.

Das FT versucht auf „spielerische“ Art und Weise, die Lust am Forschen zu vermitteln bzw. den Möglichkeitsraum Forschen zu eröffnen. Nicht alle Kinder wissen, dass WissenschaftlerIn eine Berufsoption ist und treffen im FT das erste Mal auf „echte“ PhysikerInnen, ChemikerInnen oder TheaterwissenschaftlerInnen.

Ein weiterer Grund mit Kindern zu arbeiten, wird in der Grundlagenbroschüre des FTs angeführt:

Es gilt anzuerkennen, dass Kinder aktuell Anteil an gesellschaftlicher Veränderung nehmen. Wenn es uns gelingt, ihre Fragen und Wünsche, ihre Agenda herauszufordern und sie mit unserer zu verbinden, so heißt das auch für uns nichts anderes, als aktiv an der Gestaltung der Welt teilzunehmen.<sup>60</sup>

Man kann Kunst und künstlerische Praktiken dazu verwenden, Ausnahmesituationen wie z.B. Raumfahrtstationen, Geistersuche und vieles mehr herzustellen. Im Theater oder bei einem Schulbesuch des Theaters können die Kinder das szenische Forschen als eine „temporäre autonome Zone“ erleben, in der sie Erfahrungen machen, Ermächtigungsstrategien erproben und diese mit der jeweiligen Öffentlichkeit teilen können.<sup>61</sup> Dabei versucht das FT, die Arbeit der Kinder immer schon als Forschung zu verstehen und sie in ihrer Expertise, sie als Experten ernst zu nehmen.

---

<sup>59</sup> Pädagogische Nützlichkeit stellt jedoch nicht das Ziel der Arbeit des FTs dar.

<sup>60</sup> vgl. Peters, Sibylle (2007): Das FT im Fundus Theater. Grundlagen, Leitlinien, Spielregeln, Hamburg, S. 4.

<sup>61</sup> vgl. Geesche Wartemann (2007): Wie kann man Fliegen ohne den Boden zu verlassen? Über das Wünschen und Wissen im Hamburger FT, in : IXYPSILONZETT Nr. 3, S.5-20, S.6.

### 3.2.3 Präsentation und Forschung

Die Präsentation von Wissen spielt in Schulen, in den Wissenschaften und auch in der Kunst eine wichtige Rolle. In der Schule wird Wissen meist von den Lehrenden und auch von den Lernenden präsentiert, in den wissenschaftlichen Disziplinen spielt die Präsentation von Wissen im Form von Vorträgen eine wichtige Rolle, in der Kunst ist die Präsentation von Wissen unklarer – sie wird von meist von den Künstler präsentiert. Während es jedoch in der wissenschaftlichen Forschung gängig ist, erst zu Forschen und dann die Ergebnisse zu präsentieren, sind im Theater oder im Tanz (in der szenischen Arbeit), Präsentations- und Darstellungsformen eng mit der forschenden Arbeit verknüpft. Zum zentralen Grundsatz der Arbeit des FTs gehört, dass die Arbeit an der Präsentation immer zugleich auch als Forschung am Gegenstand zu verstehen ist. An diesem Punkt gehen wissenschaftliche und künstlerische Verfahrensweisen ineinander über.

Ein Projekt des FTs ist dann gelungen, wenn die Untersuchung selbst und die szenische Darstellung ihrer Ergebnisse nicht zwei voneinander geschiedene Vorgänge bleiben. In einer - von Projekt zu Projekt jeweils neu zu findenden - Weise greifen beide Prozesse ineinander<sup>62</sup>.

Im FT wird versucht nicht nur auf eine Abschlusspräsentation eine Aufführung hinzuarbeiten, sondern den Prozess selber als aufführungsähnliche Situation zu gestalten. So wurden zum Beispiel bei dem Projekt „*Echte und Andere Piraten*“ die Kinder ins Theater eingeladen, um mit ihnen an der Piratenthematik zu arbeiten und Fragen zu generieren. Diese Arbeit wurde nicht im Seminarraum gemacht, sondern in der gestalteten Bühne mit performativen Spielen und Auftritten.

Die Vortragsforschung und die Möglichkeit, unterschiedliche Präsentationsformate zu nutzen, um Wissensgenerierung und Präsentation zu verknüpfen, gehört zum Kernprogramm des FTs.

#### Show-and-Tell

Im FT hat sich eine besondere Methodik diesbezüglich heraus gebildet: Sagen- und -Zeigen / Show-and-Tell. Show-and-Tell verweist auf ein Format, das sich zwischen Kunst und Wissenschaft entwickelt hat, das Format der Vortragsperformance. Diese Form der Vortragsperformance bzw. Lecture Performance<sup>63</sup> hat in den letzten zehn Jahren innerhalb der Performance-Szene Konjunktur erfahren.

---

<sup>62</sup> vgl. Peters, Sibylle (2007): Das FT im Fundus Theater. Grundlagen, Leitlinien, Spielregeln, Hamburg, S. 7.

<sup>63</sup> In dieser Arbeit kann nicht ausführlich auf das Format der Lecture Performance eingegangen werden. Einen guten Überblick hinsichtlich der Debatte zur Lecture Performance findet man z.B. in: Peters, Sibylle (2011): Der Vortrag als Performance, Bielefeld. Vgl. hierzu auch: Peters, Sibylle (2006): Spin

In einer Lecture Performance können Lecture (d.h. Vortrag, Lesung, Lektüre) und Performance auf sehr unterschiedliche Weisen miteinander verschränkt sein.

Man findet sie [die Lectureperformance] jedoch vor allem im zeitgenössischen Performance-Theater auf Tagungen und in Ausstellungskontexten. In Grundschulen gibt es sie bisher kaum. Das FT macht jedoch keinen prinzipiellen Unterschied zwischen der Kunsthalle und der Grundschulklasse. Beide Foren sind uns gleichermaßen wichtig<sup>64</sup>.

Es gibt sehr unterschiedlich Variationen der Lecture Performance. Lecture Performances mit Kindern zu erarbeiten, ist hingegen eher unüblich. Dies ist bedauerlich, denn schließlich geht es in der Schule primär um Wissensvermittlung. Sowohl Lehrer als auch Schüler versuchen immer wieder, in Referaten und im Unterricht Wissen zu präsentieren. Show-and-Tell ist ein Verfahren, in dem das Verhältnis von Sagen und Zeigen untersucht werden kann, um die Performativität des Wissens zu nutzen. Das FT geht davon aus, dass in der Präsentation von Wissen immer schon „Theater“ steckt. Auch wissenschaftliche Vorträge, Unterrichtssituationen und Referate können also als Performance betrachtet werden. Und dies scheint insofern sinnvoll, als dass in der Wissensgesellschaft, in der wir leben, die Fähigkeit Wissen zu teilen, etwas sein sollte, das möglichst viele beherrschen sollen. Show-and-Tell/ Sagen und Zeigen geht von einer Präsentation in der Gruppe aus (ca. 2-8 Personen) und kann als eigenes Aufführungsformat, Versatzstück und als Methodik innerhalb eines Projektes, aber auch für Zwischenpräsentation oder in Workshops verwendet werden.

Im klassischen Sprechtheater findet meist nicht nur eine Präsentation statt, sondern eine Repräsentation. Repräsentiert werden reale oder fiktionale Figuren. Der Umgang im FT mit dem Verhältnis von Rolle /Figur soll im Folgenden erläutert werden.

### 3.2.4 Fiktion/ Realität

„Das FT bringt Modelle auf die Bühne, keine Fiktionen“<sup>65</sup> Im Gegensatz zum klassischen Sprechtheater, das auf Fiktion, Repräsentation und Narrationen beruht, werden im FT mit szenischen Mitteln Untersuchungen durchgeführt. Der besondere Wirklichkeitsbezug besteht darin, Konventionen und Strategien von Wirklichkeitskonstruktionen transparent zu machen. Im FT werden Techniken

---

Doctors: eine provisorische Poetologie der Lecture-Performance, in: Bergemann, Ulrike u.a. (Hrsg.): Überdreht: Spindoctoring, Politik, Medien, Bremen, S. 121- 131. Auf dem Blog von *Unfriendly Take Over* <[http://www.unfriendly-takeover.de/f14\\_3.htm](http://www.unfriendly-takeover.de/f14_3.htm), finden sich viele relevante Beiträge zur Lecture Performance.

<sup>64</sup> vgl. Peters, Sibylle (2009): Show-and -Tell/ Sagen-und-Zeigen. Eine Anleitung zum Theater des Wissens, Hamburg, S. 2.

<sup>65</sup> vgl. Peters, Sibylle (2007): Das Forschungstheater im Fundus Theater. Grundlagen, Leitlinien, Spielregeln, Hamburg, S.7.

zeitgenössischer Performance-Arbeit auf das Kindertheater übertragen und weiterentwickelt.

Rollenspiele und Figuren sind (trotzdem) Bestandteil der Forschungsszenarien des FTs. Die Beteiligten erleben sich z.B. als Zeitforscher, als Astronauten oder als Wundersucher<sup>66</sup>. Diese Rollenspiele haben jedoch wenig mit klassischer Figurenarbeit im Sprechtheater<sup>67</sup> zu tun. Es geht nicht darum, Bewegungen, Emotionen oder Motivationen einer Figur zu erarbeiten und diese Möglichst realistisch/authentisch zu verkörpern. Stattdessen leiht man sich Rollen, die einen ermächtigen, sich auf der Grenze zwischen Wirklichkeit, Möglichkeit und Fiktion auszuprobieren. Man nimmt keine Rolle an, die zeitweise statt der eigenen Identität funktioniert, sondern bleibt man selber und ändert nur seine Funktion (z. B. ist man statt nur Schulkind zu sein auch noch Astronaut)<sup>68</sup>.

Der forschende und wissenschaftliche Gestus des FTs wird kombiniert mit eher „ungewöhnlichen“ Forschungsfeldern, wie Geistersuche, Wundersuche, Piraten. Die üblichen Unterscheidungen in rational und irrational, real und fiktiv werden in den Projekten des FTs unterlaufen und herausgefordert. Die Projekte des FTs haben das Ziel, „wirkliche Fiktionen als auch fiktive Wirklichkeiten“<sup>69</sup> herzustellen und Räume zu schaffen, die fiktiv wirken aber dann doch realer sind als man denkt<sup>70</sup>.

Die Projekte des FTs benutzen das Theater, um eine temporäre Wirklichkeit zu behaupten. Das Theater ist aufgrund seiner Möglichkeiten dazu geeignet, Wirklichkeitserweiterungen herzustellen. Die Mittel, Ressourcen und Techniken des Theaters ermöglichen eine Simulation von Wirklichkeit. Diese Techniken werden im FT nicht illusionistisch benutzt, sondern immer in einem transparenten Vorgang eingesetzt.

Zudem liefert das Theater die Institution, Legitimität und Seriosität, um unwahrscheinliche Situationen herzustellen. Doch der Bezug zum Theater stellt auch ein Problem dar. Unternehmungen und Experimente, die mit viel Arbeitsaufwand versuchen, eine erweiterte Wirklichkeit herzustellen, können durch den Kontext der „Institution Theater“ und den damit einhergehenden Konventionen in Gefahr geraten,

---

<sup>66</sup> vgl. Peters, Sibylle (2009): Schule als Möglichkeit Raum. „Kinder testen Schule“ – ein Performanceprojekt des Forschungstheaters im Fundus Theater, Puppen Menschen & Objekte 2009/2, Nr.101, S. 8-10, S. 9.

<sup>67</sup> Mit klassischer Rollenarbeit wird hier die Methode von Stanislawski gemeint. Bei dieser Methode ist die Auseinandersetzung des Schauspielers mit seiner Figur von elementarer Bedeutung. In einer Rollenanalyse werden die Biografie, das Umfeld und das Innenleben der Figur befragt, um zu einer möglichst authentischen und nachvollziehbaren Darstellung von psychischen Prozessen und Entwicklungen zu kommen. Wichtige Methoden sind hierfür: Das Handeln „als ob“, das „emotionale Gedächtnis“ und die W- Fragen (Woher, Wohin, Warum etc.).

<sup>68</sup> Bei meinen Auftritten, als Performer im Rahmen des FTs bin ich beispielsweise immer „Hannah Kowalski“ und zusätzlich noch Schultesterin oder Forscherin.

<sup>69</sup> Vgl. Sibylle Peters (2007): Wirkliche Fiktionen/ fiktive Wirklichkeiten. Performance als kollektiver Forschungsprozess, in: dramaturgie Nr.1 2007, S.18-20, S.18.

<sup>70</sup> vgl. <http://www.geheimagentur.net/>, zuletzt gesehen am 11.11.2011.

als eine Fiktion abgetan zu werden, die für die Realität nicht als relevant gilt. Trotzdem hat das Theater eine große Stärke: es ist das wandelbarste aller unserer öffentlichen Foren. Das Theater kann z.B. Versammlungsort für Astronauten sein, ein Café sein, ein Gericht, ein Casino, ein Konferenzraum. Deshalb scheint es das geeignete Forum, um neue Arten von Öffentlichkeit und Entscheidungsprozessen auszuprobieren<sup>71</sup>.

An dieser Stelle, ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass die Beschreibungen der „Prämissen des FTs“ einen allgemeinen Charakter haben und es natürlich Ausnahmen von der Regel gibt. Bei der *Anleitung zur Wundersuche*<sup>72</sup> gibt es eine richtige Figur, das Denkmal, das von einer Schauspielerin (Tine Krieg) verkörpert wird. Auch haben nicht alle Inszenierungen zwingend den stark projekthaften Charakter, der noch beschrieben wird. Bei der Inszenierung *Liquids*<sup>73</sup> z. B. können Kinder im klassischen Sinne einen Theaterbesuch machen und einer Vorstellung beiwohnen, ohne in einen längeren gemeinsamen Prozess eingebunden zu sein.

### 3.2.5 Partizipation, Teilhabe, Versammlung

Die Partizipationstechniken und Partizipationsgrade des FTs unterscheiden sich von Projekt zu Projekt. Nur in wenigen Projekten des Forschungstheaters gibt es die klassische Aufteilung von Bühne und Zuschauerraum. Meistens haben die Zuschauer den Inhalt für die Präsentationen selbst entwickelt oder greifen aktiv ins Geschehen ein. Die Situation, die entsteht, kann nur durch das Involviertsein der Zuschauer generiert werden. Im Gegensatz zu klassischen Partizipationsmöglichkeiten im Theater, in denen der Zuschauer an einer fiktiven Geschichte mitwirkt, gestalten im FT die Zuschauer maßgeblich die Situation, die auf der Bühne entsteht<sup>74</sup>.

Im FT wird die klassische theaterpädagogische Reihenfolge umgedreht. Vor dem Besuch der Schulklassen im Theater findet meist der Besuch des Theaters in der Schule statt. Es wird nicht an einem Stück gearbeitet, das die Kinder zuvor gesehen haben, sondern zunächst wird mit den Kindern gearbeitet, um daraus ein Stück zu produzieren. Man könnte dies auch als recherchierend-dokumentarische Produktionsweise beschreiben, was jedoch außer Acht lassen würde, dass Partizipation nicht ein Mittel zur Erarbeitung darstellt oder Teil der Aufführungssituation sein soll, sondern das Partizipation, Mittel, Forschungsgegenstand und Ziel der Arbeit des FTs

<sup>71</sup> vgl. Sibylle Peters (2007): Wirkliche Fiktionen/ fiktive Wirklichkeiten. Performance als kollektiver Forschungsprozess, in: dramaturgie Nr.1 2007, S.18-20, S.20.

<sup>72</sup> [www. http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/anleitung-zur-wundersuche/](http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/anleitung-zur-wundersuche/), zuletzt gesehen am 14.02.2012.

<sup>73</sup> <http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/liquids/> zuletzt gesehen am 11.11.2011.

<sup>74</sup> Eine Auseinandersetzung mit dem Wandel von Partizipationstechniken im Theater und speziell im Kindertheater seit den 70er Jahren kann hier leider nicht geleistet werden, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde und zudem nicht den Kern der Untersuchung dieser Arbeit betrifft. Einen kleinen Überblick zu der sehr interessanten Thematik findet sich in: Kuhn, Sinje (2008): „Audience participation in children´s theatre performances. Three European impressions, in: IXYPSILONZETT Nr. 1, S.27-29. Eines der drei Beispiele ist die Produktion „Schuluhr und Zeitmaschine“ des FTs.



darstellt. Partizipation wird als notwendige Voraussetzung für die Vermittlung verstanden. Partizipation ist demnach ein zentraler Begriff für die Arbeitsweise des FTs, obwohl das Konzept von Partizipation nicht unproblematisch ist. In den Künsten, den Unterhaltungsmedien und in der Politik gilt Beteiligung und Partizipation momentan als wichtiges Schlagwort für demokratische Verfahren. Von künstlerischer und politischer Perspektive wird Partizipation auch mit Skepsis betrachtet, da zu beobachten ist, dass unter dem Begriff der Partizipation teilweise nur eine Schein – Teilhabe organisiert wird (zum Beispiel „Runde Tische“ bei Stadtentwicklungsprozessen)<sup>75</sup>. Diese simulierte Teilhabe suggeriert eine Mitbestimmung und eine Ermächtigung des Publikums, Bürger etc., wohingegen eine wirkliche Einflussnahme und Machtverschiebung ausbleibt. Es stellt sich demnach die Frage, wie „wirkliche Partizipation“ ermöglicht werden kann und wer diese Partizipation organisiert und ob man dem Partizipationsdilemma entfliehen kann. Man kann die Arbeit des FTs demnach auch als Versuch betrachten, spielerisch ernst zu nehmende Möglichkeiten politischer und künstlerischer Partizipation zu entwickeln und auszuprobieren. Es geht darum, aktiv an der Konstitution von neuer Öffentlichkeit teilzuhaben<sup>76</sup>, sowie die Grenze zwischen Zuschauern und Akteuren durchlässig zu machen.

### 3.2.6 Der Produktionsprozess

Die Projektentwicklungen im FT entstehen in einem kollektiven Arbeitsprozess. Fast alle Projekte sind unter der Leitung von Sibylle Peters entstanden<sup>77</sup>. Sie ist somit meist die Projektleiterin. Und doch ist ihre Rollen nicht mit einer klassischen Regiefunktion zu beschreiben. Meist gibt sie den Impuls, ein Interessensgebiet oder eine Fragestellung vor und bestimmt damit den Charakter des Projektes. Wie zuvor beschrieben, ist das FT durchaus stark von der Person Sibylle Peters und ihren Impulsen geprägt. Ziel ist es, durch die seit 2011 neuen institutionellen Möglichkeiten, Projektideen unterschiedlicher KünstlerInnen und WissenschaftlerInnen im FT zu verwirklichen.

Im Allgemeinen arbeiten zwei bis sechs Personen an einem Projekt des FTs, von denen die meisten keine klassische Schauspielausbildung absolviert haben. Die normale Arbeitsteilung zwischen Regie, Schauspieler, Bühne, Technik oder Putzfrau, die am Theater vorherrscht, wird im FT nicht eingehalten. Dies liegt einerseits an dem Anspruch flacher Hierarchien, andererseits ist es dem Umstand geschuldet, dass die Produktionsmittel sehr gering sind. An Projekten des FTs beteiligte Akteure sind meist gleichzeitig Entwickler, Regisseure, Dramaturgen, Kostümbildner, Videokünstler,

<sup>75</sup> vgl. Miessen, Markus (2010): *The Nightmare of Participation*, Berlin.

<sup>76</sup> vgl. Wartemann, Gesche (2007): *Wie kann man Fliegen ohne den Boden zu verlassen? Über das Wünschen und Wissen im Hamburger Forschungstheater*, in: IXYPSILONZETT Nr. 3, S.5-6, S.5.

<sup>77</sup> Es gibt auch Projekte, an welchen Sibylle Peters mitwirkt, diese jedoch nicht gestaltet, wie z.B. das *Beatbox Projekt*, das ich 2010 am FUNDUS THEATER entwickelt habe.

Bühnenbildner, Theaterpädagogen, Lichttechniker und Performer. Je nach Zusammensetzung und Fähigkeiten werden die notwendigen Aufgaben verteilt. Entscheidungen werden basisdemokratisch und kollektiv gefällt.

Die Projekte des FTs sind in sehr unterschiedlichen Personen-Konstellationen<sup>78</sup> entstanden, wobei bei allen Sibylle Peters beteiligt war. Ihre Biografie ist geprägt von einem „professionelles hin und herwechseln zwischen Wissenschaft und Kunst“<sup>79</sup>. Ihre Arbeit soll folgend kurz vorgestellt werden.

### 3.2.7 Die Leitung des FTs: Sibylle Peters

Sibylle Peters studierte Literaturwissenschaft und Philosophie in Hamburg. 2001 promovierte sie zu Heinrich von Kleist und dem Gebrauch der Zeit. Sie hat Forschung und Lehre an den Universitäten in Hamburg, München, Wales, Basel, Gießen und Berlin (FU) betrieben. Als freie Performerin und Regisseurin hat sie zahlreiche performative Forschungsprojekte u.a. mit der Geheimagentur<sup>80</sup> am Thalia-Theater, dem Schauspielhaus Hamburg, bei der Ruhr-Triennale, bei den Wiener Festspielen, auf Kampnagel in Hamburg und am HAU Berlin realisiert. Sie hat zum „Vortrag als Performance“ zum Gebrauch der Zeit, zur Theorie des Unwahrscheinlichkeitsdrives und zur Theatralität von Evidenz publiziert. Ihre Publikationsliste ist ähnlich lang wie die ihrer bisher entstandenen szenischen Forschungsprojekte<sup>81</sup>. Ihre professionellen Tätigkeiten in der Wissenschaft und am Theater bedingen einander. Schon die kurzen biografischen Eckdaten machen deutlich, dass Sibylle Peters transdisziplinäres Arbeiten davon geprägt ist, unwahrscheinliche Denk- und Handlungsräume möglich zu machen. Durch den künstlerischen Zugang und die künstlerischen Arbeitsweisen können die Grenzen des Unmöglichen und Möglichen verschoben werden. Ob es um die Suche nach Wundern geht, dem Herstellen eines Austausches zwischen somalischen Piraten und Hamburger Schulkindern oder dem Verbrennen von Geld, ohne die Möglichkeit, diese als Kunstprojekte zu deklarieren, wären sie in unsere gegenwärtigen Gesellschaft nicht durchführbar.

---

<sup>78</sup> Bisher mitgewirkt an Projekten/Performances des FTs haben: Matthias Anton, Gyde Borth, Armin Chodzinski, Michael Döhnert, Katharina Duve, Florian Feigl, Chara Ganotis, Tanja Gwiasida, Dariusz Kostraya, Hannah Kowalski, Hanno Krieg, Tine Krieg, Stefan Münte- Goussar, Dorothee de Place, Jakob de Place, Christina Witz, Kai van Eickel, Eva Plischke, Lydia Schulze Heuling, Elise v. Bernstorff, Esther Pilkington, Daniel Ladnar und viele weitere Personen.

<sup>79</sup> vgl. <http://www.profund-kindertheater.de/forschleit.htm>, zuletzt gesehen am 11.11.2011.

<sup>80</sup> vgl. [www.geheimagentur.net](http://www.geheimagentur.net), zuletzt gesehen am 19.11.2011. Weitere Informationen zur Wundersuche der Geheimagentur finden sich unter: <http://www.2005.ruhrtriennale.de/de/presse/pressemitteilungen/pm260705/>, zuletzt gesehen am 18.11.2011, und unter [http://www.geheimagentur.net/\\_medien/zur%20theorie%20der%20wundersuche.pdf](http://www.geheimagentur.net/_medien/zur%20theorie%20der%20wundersuche.pdf), zuletzt gesehen am 18.11.2011.

<sup>81</sup> Publikationen von Sibylle Peters finden sich in der Literaturliste am Ende dieser Arbeit.

So ist beispielsweise die Wundersuche der Geheimagentur durchaus als ein wissenschaftliches Unternehmen betrachtet worden, tatsächlich waren einige der Beteiligten promovierte Wissenschaftler. Dennoch kann man eine solche Wundersuche nicht als wissenschaftliches Forschungsprojekt vertreten und damit ernst genommen werden. Das ist derzeit nicht möglich. Zugleich war die Wundersuche ein Projekt, das sich nah an journalistischen Vorgehensweisen bewegte, aber auch im üblichen Journalismus ist es nicht möglich, so etwas durchzuführen. Wie, so lautet die entscheidende Frage, können diese Projekte also trotzdem wirklich werden? Die Antwort ist: Sie leihen sich eine temporäre Wirklichkeit vom Theater<sup>82</sup>.

Durch das transdisziplinäre Forschen sollen Erkenntniswege, die in den bestehenden Wissenssystemen nicht anerkannt sind, realisiert werden.

## 4. Projektbeschreibung:

### 4.1 KINDER TESTEN SCHULE

Das Projekt *Kinder testen Schule*<sup>83</sup> (im Folgenden *KTS*) zeichnete sich dadurch aus, dass es eine ungewöhnlich lange Entwicklungszeit von einem Jahr gab<sup>84</sup>. Insgesamt haben 16 Schulklassen und ein Kinderrat<sup>85</sup> mitgearbeitet. Neun Hamburger Schulen waren an dem Projekt beteiligt, jede Schule hat mit zwei Klassen bzw. einer Kinderratsversammlung teilgenommen. Nur drei Schulen waren jedoch am konkreten Entwicklungsprozess beteiligt<sup>86</sup>. Die intensive gemeinsame Entwicklungsarbeit war möglich, da die drei Schulen am „TuSch“ (Theater und Schule) Programm teilgenommen haben. Mitgewirkt bei *Kinder testen Schule* haben außerdem: Florian Feigl, Matthias Anton, Jakob de Place, Christina Witz, Dorothee de Place, Sibylle Peters und Hannah Kowalski.

*KTS* ist der dritte Teil einer Performance-Trilogie des FTs. Die Verfahren des gemeinsamen szenischen Forschens, die in der Produktion *Schuluhr und Zeitmaschine* (2005) und dem *Club der Autonomen Astronauten* (2008) heraus entstanden sind,

<sup>82</sup> vgl. Peters, Sibylle (2007): Wirkliche Fiktionen/ fiktive Wirklichkeiten. Performance als kollektiver Forschungsprozess, in: dramaturgie Nr.1 2007, S.18-20, S. 19.

<sup>83</sup> Informationen und einen Film zu dem Projekt *KTS* findet man unter: [www. http://www.fundus-theater.de/forschungstheater/projekte/kinder-testen-schule/](http://www.fundus-theater.de/forschungstheater/projekte/kinder-testen-schule/), zuletzt gesehen am 14.02.2012.

<sup>84</sup> Die Ursache für den größeren Zeitraum, war die finanzielle Förderung durch die PWC Stiftung.

<sup>85</sup> Der Kinderrat einer Schule setzt sich meist aus den Klassensprechern der 2.-4. Klasse einer Grundschule zusammen.

<sup>86</sup> Schule beim Pachthof, Horn (6. und 3. Klasse), Schule Lutterothstraße, Eimsbüttel (zwei 4. Klassen), Gesamtschule Harburg (zwei 5. Klassen).

sollten bei KTS angewendet und weiterentwickelt werden. Nachstehend werden die einzelnen Phasen der Projektarbeit angeführt. Die Gliederung der Beschreibung nach chronologisch nacheinander stattfindenden Projektphasen wurde gewählt, damit eine Vergleichbarkeit dieses Projekts mit anderen Projekten des FTs sowie externen Projekten möglich wird.

#### **4.1.1 Projektphase 1: Recherche und Konzeptentwicklung:**

Im FUNDUS THEATER und in der Schule (Zeitraum Juni 07- Oktober 07)

Bei *KTS* ging es darum, sich explizit mit dem alltäglichen und entscheidenden Umfeld der Kinder, der Schule, zu beschäftigen. Der Wunsch, sich direkt mit der Schule zu befassen, entstand aus den bisherigen Erfahrungen bei der Zusammenarbeit mit Schulkindern. Natürlich ging es bei den vorhergegangenen Projekten des FTs immer auch um Schule, jedoch nur sekundär, während primär die Zeitforschung und die Raumfahrtforschung im Vordergrund standen.

Eine wesentliche Motivation entstand zudem aus der schulpolitischen Debatte in Hamburg 2007/2008, und der damals anstehenden Schulreform. Als Befürworter der Schulreform (natürlich mit Abstrichen, was hier jedoch nicht differenziert erläutert werden kann), wollten wir den Kindern und uns selber eine Möglichkeit geben, uns mit szenischen Mitteln in die Diskussion zur Schulentwicklung einzumischen.

Eine weiterer Beweggrund für das Projekt waren Studien wie z. B. Pisa, in denen Kinder und Schulen auf ihre Leistungsfähigkeit getestet wurden und werden. Durch Bildungsforschungsstudien wie z.B. Pisa werden Kinder, Lehrer und Schulen verstärkt in eine neoliberale Vergleichslogik einbezogen. Der Prozess der Schulentwicklung wird auf vielen Ebenen durch Tests gesteuert und geordnet. Kinder werden getestet und Schulen werden getestet (evaluiert). Die Ergebnisse dieser Tests dienen als Argumente für bestimmte Veränderungen bzw. ziehen bestimmte Konsequenzen nach sich, sowohl für die schulische Zukunft einzelner Kinder, als auch für die Zukunft einzelner Schulen und schließlich des Schulsystems.

Daran waren folgende Aspekte zu kritisieren:

Der Test wird grundsätzlich als etwas betrachtet, das Gegebenes nachweist und sichtbar macht. Die verändernde, konstruktive Kraft des Tests selbst wird nicht wahrgenommen. Die Schülerinnen und Schüler haben in diesen Veränderungsprozessen kaum eine Stimme. Während Schulen testen und getestet werden, ist Schülerinnen und Schülern einzig die Rolle der Getesteten vorbehalten. Die Schlussfolgerung aus dieser Überlegung war: Wir wollten zurück testen!

Das Forschungsteam zu *KTS* bestand zunächst aus: Florian Feigl (Performer)<sup>87</sup>, Christina Witz (Psychologin), Dorothee de Place (Theaterpädagogin), Sibylle Peters und Hannah Kowalski.

---

<sup>87</sup> Florian Feigl konnte aus gesundheitlichen Gründen die Entwicklung von *KTS* nicht zuende begleiten. Seine Aufgaben haben Jens-Jacob de Place und Matthias Anton übernommen.

Die Beteiligten haben sich im FUNDUS THEATER getroffen, um gemeinsam Überlegungen anzustellen, den allgemeinen Diskurs zur Test Forschung zu erörtern und erste Testszenarien zu entwerfen.

Erste entscheidende Annahmen, Hypothesen, Fragen, Wünsche und Überlegungen waren<sup>88</sup>:

- Kinder werden immer getestet. Was passiert wenn Kinder ihre Schulen testen?
- Kinder testen Schule als neue Idee und Gegenentwurf zu Tests wie Pisa und normalen Klausuren.
- Was ist ein Test? Welche Macht ergibt sich aus dem Testen? Welche Art des Wissens wird generiert? Was für Fragen stehen hinter einem Test?
- Diejenigen, die testen haben Macht – wenn Kinder ihre Schule testen, stellt dies eine Ermächtigungsstrategie dar.
- Testen als Forschungsexperiment.
- Theater nicht als Gegensatz zum Unterricht betrachten, sondern den Unterricht als Theater verstehen. Könnte man die Schule mit Theaterkriterien analysieren?
- Schule und Theater als Labor begreifen.
- Wie hängen der Test als naturwissenschaftliche Praxis, der Test als Evaluationssystem und der Test als Theaterprobe für uns zusammen? Was testet man im Theater? Welche Rolle hat dabei die Probe?
- Der Körper als Testmedium. Die pädagogische Theorie sieht die körperliche Grundqualifikation in der Einrichtung einer inneren Zensur und Kontrolle. Körperbeherrschung, das heißt, den Körper nicht von Affekten steuern zu lassen. Der Körper soll möglichst wenig von der inneren Bewegtheit nach außen hin verraten. Das gilt übrigens auch für LehrerInnen. Auch von ihnen wird Körperbeherrschung verlangt, der Körper darf nichts verraten, er soll vollständig zum Medium zum Lehrkörper werden.

Das Ziel war es, Methoden und Techniken zum Testen zu entwickeln. Bei den Überlegungen haben sich auch schon erste (konzeptionelle) Probleme ergeben:

- Es scheint relativ leicht zu sein, zu testen, wie Kinder sich fühlen. Doch wie testet man die Schule, ohne die Kinder zu testen?

Es sollten keine vergleichenden Tests durchgeführt werden, da es uns bei dem Projekt *KTS* nicht darum ging, Schulen in Konkurrenz zueinander zu evaluieren. Die Konkurrenz, die durch Studien wie z. B. Pisa produziert wird, ist, wie zuvor erläutert, ein Aspekt von Tests, den wir kritisieren. Bei dem Projekt *KTS* haben wir mit neun

---

<sup>88</sup> Im Folgenden beziehe ich mich auf unveröffentlichte Texte, die während unserer Konzeptphase als Notizen entstanden sind. Ein Großteil der theoretischen Überlegungen stammt von Sibylle Peters, die dann kollektiv weiterentwickelt wurden.

Schulklassen aus sehr unterschiedlichen Hamburger Stadtteilen gearbeitet. Aus den unterschiedlichen Kontexten ergaben sich sehr verschiedene Voraussetzungen, was die Ausstattung, das Lehrpersonal und die Atmosphäre der Schule angeht. Es schien nicht sinnvoll, dem Publikum oder den Kindern aufzuzeigen, warum eine andere Schule „besser“ als ihre Schule sei. Sibylle Peters erläuterte in einem Interview mit der TAZ unseren Umgang mit dem Vergleichen folgendermaßen:

Wir nehmen radikal die Perspektive der Kinder ein. Die kennen ja immer nur ihre eigene Schule, darum erstellen wir kein Schulranking. Aber wir merken natürlich schon, wie flexibel die Schule ist; dürfen wir zum Beispiel für den Crashtest den Hof absperren und einen Stuhl aus dem Fenster werfen?<sup>89</sup>

Statt die Schulen untereinander zu vergleichen, erschien es zweckmäßig, gemeinsam zu untersuchen, was die Schule von anderen Orten unterscheidet, was die Charakteristiken und Regeln des Ortes Schule im Vergleich zu andern öffentlichen Orten wie z.B. Schwimmbad, Supermarkt, Flughafen und Theater sind.

In dieser ersten Projektphase wurden auch die unterschiedlichen Interessen der Projektbeteiligten erörtert und erste individuelle Schwerpunkte in der gemeinsamen Arbeit angedacht. Christina Witz hatte besonderes Interesse, an der räumlichen Anordnung der Schule und den Wunsch mit Kartographie zu arbeiten, um demnach mit Hilfe von selbst gemalten Karten die sozial-räumliche Anordnung innerhalb der jeweiligen Schule zu untersuchen. Florian Feigel wollte Materialforschung betreiben und sich mit Teststrecken auseinandersetzen. Das zentrale Interesse von Sibylle Peters betraf Wissen und Wissensvermittlung in der Schule, während ich mich vornehmlich auf die Bewegung in der Schule konzentrieren wollte.

### **Performanceteam besucht die Schulen. Vorbereitung für den Schultesttag.**

Um sich unserem Forschungsfeld zu nähern, sind wir zweimal in die Schulen gegangen und haben uns von den Kindern, den Experten für Schule, eine Schulführung geben lassen und sie dazu befragt, was sie an ihrer Schule gerne testen wollen. Zweck dieses ersten Schulbesuchs war, den geplanten Schultesttag vorzubereiten und stellte eine Recherchephase dar, die dazu dienen sollte, den Forschungsprozess zu gestalten. Am Ende des Besuchs haben wir den Kindern die Aufgabe gegeben, eine Karte ihrer Schule zu malen und diese beim nächsten Besuch ins Theater mitzubringen.

Diesen Verfahrensschritt haben nicht alle neun Schulen vollzogen, sondern nur drei Schulen, die zu diesem Zeitpunkt auch TuSch-Partner waren. TuSch Partnerschaften haben den Vorteil, dass die Klassen kontinuierlich mit dem FT zusammenarbeiten und finanzielle Förderung vorhanden ist. Aufgrund der personellen Kontinuität und der längerfristigen Zusammenarbeit, sowie den finanziellen Möglichkeiten eignen sich

---

<sup>89</sup> Interview mit Sibylle Peters (2009): Der Geist wird eingefangen, in: Taz Hamburg vom 24.06.2009, S. 24.

Schulen aus der TuSch-Partnerschaft besonders für die Entwicklung von neuen Formaten.

### **Erkenntnisse des 1. Schulbesuchs:**

Aufgrund der Besuche in den Schulen und den konzeptionellen Überlegungen, hat sich eine Schwierigkeit herauskristallisiert. Die Thematik Schule erwies sich als größer, komplizierter und „unangenehmer“ als wir anfänglich angenommen hatten. Das System der Schule ist ein System, das eng an unsere gesellschaftliche Entwicklung gekoppelt ist. Dies betrifft insbesondere Disziplinierungsmaßnahmen, Lehrstile und Leistungsanforderungen. Einerseits spiegelt sich in den Schulen die gesellschaftlichen Entwicklung wieder, andererseits konstituieren und konstruieren wir durch unser Bildungssystem die gesellschaftliche Entwicklung. Schule, Schulbildung und Wissensvermittlung sind eine sehr komplizierte Thematik. Es hat sich einerseits schnell gezeigt, dass das Feld der Schule im Allgemeinen zu groß für das Forschungsvorhaben ist und es nicht leicht ist, es mit der ganzen Schule, dem gesamten Schulsystem aufzunehmen. Andererseits hatten wir jedoch den Wunsch, nicht nur mit einer einzelnen Klasse zu arbeiten, sondern das ganze System Schule zu erreichen.

Es zeigte sich zudem schnell, dass das Beschäftigen mit dem Thema „Schule“ sich für die Beteiligten weniger „lustvoll“ gestaltete als vorherige Themen wie z. B. Wunder, Zeit oder Astronauten. Dies hat sicherlich mit dem Gegenstand der Untersuchung, seinem konkreten Realitätsbezug und den in der Schule vorherrschenden Ordnungs- und Disziplinierungsstrukturen zu tun.

Zu Beginn stand die Erwartung, dass die Idee, dass Kinder Schule testen, etwas sehr Neues sei. Doch schon nach den ersten Schulbesuchen wurde deutlich, dass Kinder immer schon ihre eigene Schule testen, indem sie zum Beispiel testen, wie sie ihre Lehrer finden, wie das soziale Klima ist, ob die Räume, in denen sie sich aufhalten, ihrem Zweck angemessen sind, wie sie ihren Pausenhof finden und ob die Gegenstände, die sie gebrauchen, sinnvoll eingesetzt werden. Doch dieses Wissen ist unsichtbar. Es ist Wissen, das meist nicht mit Erwachsenen geteilt wird.

Diese Erkenntnis hatte natürlich Auswirkung auf die Herangehensweise, denn es wurde deutlich, dass man nicht mit den Kindern neue Tests erfinden musste, sondern an dem, immer schon stattfindenden Testen der Kinder anschließen konnte und ein Weg gefunden werden musste, wie man das nicht sichtbare Wissen der Kinder sichtbar machen kann.

Das ‚immer schon Testen‘ der Kinder war demnach der wichtigste Ansatzpunkt. Es sollte in dem Projekt KTS darum gehen, dieses vorhandene Wissen zu reflektieren und sichtbar zu machen. Die Kinder sollten erfahren, dass sie sehr viel unbewusstes Wissen haben. Es sollte Wissen gezeigt werden, das normalerweise zu selbstverständlich ist,

und deshalb nicht gesehen wird. Es ging demnach nicht darum, etwas, das niemand über die Schule weiß, zu zeigen, sondern etwas, das alle wissen und über das doch nie gesprochen wird. Die Aufgabe bestand demnach darin, dieses Wissen in Szene zu setzen und durch die szenische Distanzierung einen erkennbaren Schultest zu kreieren.

### **Die Schüler kommen ins Theater**

Zeitraum: Ende September 07 – Anfang Oktober 07

Ziel der Theaterbesuche der Schüler war es, sich gemeinsam dem Phänomen Test, Schule und Theater zu nähern<sup>90</sup>.

Nachdem das Projektvorhaben erneut skizziert wurde, wurden die Kinder befragt: Was ist ein Test? Wie findet ihr es, getestet zu werden? Wie fühlt man sich, wenn man getestet wird? Welche Tests kennt ihr? Welche Tests außer denen in der Schule kennt ihr noch? Was wollt ihr gerne an eurer Schule testen? Die Antworten wurden per Video aufgenommen und später für die Aufführung verwendet.

Zudem wurden die Kinder hinsichtlich ihrer weiterführenden Schulen befragt. In der damals aktuellen Schulreformdebatte ging es ja u. a. um die Umstellung von Grundschulen (vier Jahre) auf Primarschulen (sechs Jahre). In der bisherigen Arbeit an dem Projekt *KTS* war dieser wichtige Aspekt leider etwas vernachlässigt worden.

Daran anschließend wurde den Kindern in einer Vortrags-Präsentation der Zusammenhang zwischen Test und Theater, wie er sich aus unserer Perspektive darstellt, vorgestellt. Wir wollten aufzeigen, warum wir das Forum Theater geeignet finden, um Tests durchzuführen. Im Folgenden werden Ausschnitte dieses Vortrages hier angeführt:

Hier im Theater testen wir auch ziemlich viel. Und zwar benutzen wir dafür die Bühne als eine Art Testapparat und wie das geht, zeigen bzw. erklären wir Euch jetzt mal:

Ihr wisst ja, dass sich eine Bühne in alles Mögliche verwandeln kann, zum Beispiel in einen Wald in der Nacht. Um die Bühne in einen nächtlichen Wald zu verwandeln, bringt man nicht den ganzen Wald auf die Bühne, sondern nur ein paar Elemente – ein Geräusch, ein paar Gegenstände und etwas, das man im Wald tut, ein Satz, den man im Wald sagt.<sup>91</sup>

Auf der Bühne hatten wir dann versucht einen Wald zu etablieren, indem wir Geräusche eingespielt haben und Gegenstände gezeigt haben. Das Zeigen hatte in diesem Falle die Aufgabe, ein bebildertes Experiment zu sein, um darzustellen, ob das

---

<sup>90</sup> Besucht haben uns am 23. September 2007 die Schule Lutterothstr., Eimsbüttel (4. Klassen), am 29. September 2007 die Gesamtschule Harburg (5. Klassen) und am 30. September 2007 die Schule Beim Pachthof, Horn (6. + 3. Klasse).

<sup>91</sup> Zitiert aus einem unveröffentlichten Vortragsskript von Sibylle Peters.



zuvor Gesagte auch wirklich stimmte und um den Möglichkeitsraum des Theaters aufzuzeigen. Denn die Zeichen, die man im Theater zusammen mischt, indem man sie auf der Bühne zeigt, können auch etwas Neues kreieren, das mehr ist, als die Liste der Dinge, die man hinein gibt. Andersherum kann es natürlich auch passieren, dass sich kein Wald auf der Bühne etabliert, sondern sich eine ganz andere Situation herstellt. Und genau an diesem Punkt ist für uns das Theater als Testapparat interessant. Denn man kann dort einzelne Symbole und Zeichen „hineintun“ und die Bühne wie ein Reagenzglas benutzen, in dem man verschiedene Zeichen miteinander reagieren lassen kann. Dadurch kann man festzustellen, was notwendige Komponenten sind, um spezifische Situationen herzustellen. Die Arbeit auf der Bühne ist somit immer auch eine Untersuchung des Gegenstandes.

An dieser Stelle wurde den Kindern erläutert, warum diese Theaterarbeit sich von klassischen Stücken unterscheidet. Denn unser Ziel ist es nicht, einen Wald auf der Bühne besonders gut herzustellen, sondern herauszufinden, was man alles durch den Gebrauch der Bühne erforschen kann.

Und ungefähr so wollen wir die Bühne auch bei diesem Projekt, das wir mit Euch zusammen machen, als Testapparat benutzen. Nur dass es dabei ja nicht um einen Wald in der Nacht geht, sondern um eure Schule. Wir können zum Beispiel mal versuchen alles Mögliche, das ihr an eurer Schule wichtig findet und alles Mögliche, das uns zu Schule einfällt, auf der Bühne zu vermischen und dann mal gucken, was dabei herauskommt. Ihr habt ja einige Sachen aus der Schule mitgebracht und wir haben ja ein paar Sachen von unserem ersten Schulbesuch mitgebracht, und das sind jetzt unsere Proben. Wisst Ihr, was eine Probe ist? Eine Probe ist ja ein 'Teekesselchen'<sup>92</sup> – z.B. Wasserproben und Theaterproben. Beide haben was mit Testen zu tun. Und aus den Schulproben machen wir jetzt mal Theaterproben.<sup>93</sup>

Am Ende dieser ersten Forschungs- und Recherchephase konnten wir feststellen, dass wir sehr interessante Annahmen und Anregungen aus der gemeinsamen Untersuchung und Forschung gewonnen haben. Wir haben z.B. herausgefunden, dass die Schüler ihre Schule jeden Tag testen, dies jedoch nicht bewusst tun und die Ergebnisse dieser Tests nicht veröffentlichen. Zudem hat sich gezeigt, dass viele Kinder den Einfluss von Test auf ihr eigenes Leben verinnerlicht haben. Ein Junge sagte: „Es ist ja auch wichtig, auf eine gute Schule zu kommen, denn von der Schule hängt ja auch das ganze Leben ab. Wenn du aufs Gymnasium kommst, kannst du alles machen und wenn nicht, dann musst du auch mal sehen, was du machst.“<sup>94</sup> Diese und andere Aussagen haben gezeigt, dass die Rolle von Tests im Zusammenhang mit der Auswahl der weiterführenden Schulen die Kinder belastet. Zudem wurde deutlich, dass unser

---

<sup>92</sup> Teekesselchen ist eine (Kinder) -Bezeichnung für einen Begriff, der zwei Bedeutungen hat.

<sup>93</sup> Zitiert aus einem unveröffentlichten Vortragsskript von Sibylle Peters.

<sup>94</sup> Der Wortlaut ist eine Transkription einer Videoeinspielung die bei der Aufführung *KTS* verwendet wurde.

Anliegen das Phänomen Test kritisch zu reflektieren einer aktuellen Notwendigkeit entsprach. Wir haben demnach unsere Ausgangsüberlegungen weiterentwickeln können, es jedoch in dieser Projektphase nicht geschafft, mit den Kindern richtige Testszenarien zu entwickeln, da dafür die gemeinsame Zeit nicht ausreichte.

#### **4.1.2. Projektphase 2: Testszenarien - Bauen, Basteln, Kaufen**

Zeitraum Oktober 07- Dezember 07

Das Performanceteam arbeitete im FUNDUS THEATER mithilfe seiner bisherigen Erfahrungen und den Ergebnissen aus den Schulen an Testverfahren mit szenischen Mitteln. In dieser Phase wurden die konkreten Testszenarien entwickelt und hergestellt. Ziel war es, einen wiederholbaren Forschungsprozess zu gestalten, der innerhalb von vier Stunden durchführbar ist.

Wie zuvor in Abschnitt 3.3.7. erläutert wurde, gibt es bei Projekten des FTs keine klassische Arbeitsteilung. Charakteristisch für die Projekte des FTs ist, dass alle Ideen auch selber umgesetzt werden müssen. Dies hat nicht die Konsequenz, dass wir in unseren Projekten nur mit „einfachen“ Requisiten und Bühnensetups arbeiten. Im Gegenteil: es ist kennzeichnend für die Projekte des FTs, dass wir trotz unserer kleinen Budgets meist mit sehr vielen und verhältnismäßig aufwendigen Requisiten und Techniken arbeiten.

Aus den Überlegungen und Erfahrungen der ersten Projektphase haben sich vier Testszenarien entwickelt. Die Testszenarien leiten sich von den Tests ab, die Kinder schon immer in der Schule durchführen. Zudem hatten wir versucht, auch unser Interesse an Test und Schule bei der Entwicklung der Szenarien einfließen zu lassen. Denn Testszenarien interessieren uns nicht nur, weil sie ein Setup sind, in dem Fakten und Informationen produziert werden, sondern auch, weil sie das Getestete beeinflussen und verändern.<sup>95</sup>

##### **Die vier Testszenarien:**

**Crashtester** (zuständig: Florian Feigl, Matthias Anton; Jakob de Place<sup>96</sup>) Bei den Crashtestern ging es um die Umnutzung von Gegenständen in den Schulen. Kinder testen in der Schule (nicht nur dort) Gegenstände auf ihren Zweck. Ein Treppengelände wird als Rutsche verwendet, eine Garderobe als Klettergerüst und ein

<sup>95</sup> vgl. hierzu Peters, Sibylle (2009): Schule als Möglichkeitsraum. Kinder testen Schule. Ein Performanceprojekt des Forschungstheaters im Fundus Theater, in: Puppen Menschen & Objekte 2009/2, Nr.101, S. 8-10, S. 9.

<sup>96</sup> Nachdem Florian Feigl leider nicht mehr mitarbeiten konnte, hat Matthias Anton (Sinologe, Performancekünstler, Art Direktor) die konzeptionelle Erarbeitung des Test Szenarios weitergeführt. Bei den Schultesttagen hat Jakob de Place (Regisseur, Performer, Theaterpädagoge) den Crashtest durchgeführt. Die Hauptverantwortlichen haben ihre Ideen immer mit der Gesamtgruppe rückgekoppelt um diese dann gemeinsam weiter zu entwickeln.

Radiergummi als Wurfgeschöß. Ein Teil des Crashtests sollte folglich diese Umnutzungsstrategien in den Fokus rücken. Ein weiterer Aspekt war der Belastungstest. Der Begriff des Crashtestens bezeichnet gewöhnlich Autotests, in denen das Material und die Belastbarkeit eines Autos durch einen direkten Zusammenprall, einen Crash, geprüft werden. Im Schulalltag werden viele Belastungstests durchgeführt. Zum Beispiel: wie viel hält ein Lehrer aus? Wie viele Kinder passen auf ein Klettergerüst? Welcher Lärmpegel bringt jeden Erwachsenen aus der Fassung? Wie lange hält ein Schulstuhl und was hält ein Schulstuhl aus? Welche Schulbücher gehen als erste kaputt?

Wir haben uns entschieden, weniger die psychologische Belastbarkeit als mehr die materielle Belastbarkeit zu untersuchen. Deshalb wurden Teststrecken-Anordnungen konzipiert. Die Kinder sollten durch Aufkleber eine Teststrecke markieren und dann bestimmte Gegenstände auf dieser Strecke testen. Dafür notwendig waren Teststrecken-Aufkleber zur Markierung, Absperrband und Schutzbekleidung (Brille, Westen usw.). Des Weiteren sollte in diesem Szenario auch die Gesamtflexibilität der Schule untersucht werden. Dafür haben wir eine besondere Aufgabe konzipiert: Was passiert, wenn man einen Schulstuhl aus einem oberen Stockwerk wirft? Wie viel hält ein Schulstuhl aus? Mit diesem Test wollten wir nicht nur das Material des Schulstuhls testen, sondern auch die Bereitschaft und Flexibilität einer Schulverwaltung, ungewöhnliche, spektakuläre und „gefährliche“ Aktionen kurzfristig zuzulassen und zu organisieren.

Zur Dokumentation des Crashtestes hatten die Kinder Crashtestprotokollvorlagen und eine kleine (billige)Videokamera, mit der sie die Tests filmen sollten.

Das Testszenario Crashtest sollte spielerisch aufzeigen, wie viele Material- und Belastungstests die Kinder immer schon vollziehen, ohne dass sie ihre Handlungen selbst als Test wahrnehmen. Kinder testen z.B. sehr häufig, welche Treppengeländer als Rutsche funktionieren. Indem man diese Rutschstrecke als Teststrecke markiert, den Test benennt, eine Fragestellung findet und den Test dokumentiert, wird erlebbar, dass sie mit ihren beiläufigen Tests Wissen produzieren.

**Lehrprobensammler** (zuständig Sibylle Peters): Das Bedürfnis, die Lehrer zu testen, stand bei vielen Kindern ganz oben auf der Test-Wunschliste. Dieses nahe liegende Bedürfnis barg jedoch die Gefahr, dass der Lehrertest zu einem reinen Meinungs- und Sympathiebild werden könnte. Wir haben deshalb versucht, Tests zu entwickeln, die die Funktion und Rolle der Lehrer abstrakter untersuchen. Was muss ein Lehrer können? Was ist charakteristisch für Lehrer? Es ging uns nicht darum, einzelne Lehrer zu testen, sondern Lehrer in der Schule zu untersuchen.

Die Lehrertester sollten Lehrproben im Unterricht durchführen und dabei Sätze und Aktionen sammeln die ihnen typisch erschienen. Als Testverfahren diente das Datensammeln und anschließende Simulation. Zum Sammeln der Daten gab es

Lehrprobenprotokollbögen, in denen die Kinder ihre Beobachtungen eintragen konnten sowie eine Videokamera, die die Beobachtungen der Kinder aufnehmen sollte. Die Sätze und Aktionen sollten anschließend in eine Lehrer-Roboter-Figur, einen `Lehrer Dummy`, einprogrammiert werden. Dummys spielen eigentlich beim Crashtest eine wichtige Rolle, da sie den Fahrer und Beifahrer simulieren. Die Figur des Dummys erschien uns jedoch sinnvoll für das Lehrertest-Szenario. Der Lehrer Dummy wurde aus Schaumstoff gebaut und erhielt einen Bildschirm als Kopf. Die Beobachtungen der Kinder sollten später auf dem Bildschirm erscheinen, in dem Stimme und Gesicht der beteiligten Kinder zu sehen sein würden.

**Geistersucher** (zuständig: Dorothee de Place): Die Testgruppe Geistersucher sollte Räume und Atmosphären der Schule untersuchen. In einer Art psychogeografischer Versuchsanordnung sollte mit Hilfe von selbst gemalten Schulkarten und einer Geistersuchmaschine die Schule auf Schulgeister untersucht werden. Diese Schulgeister sollten eingefangen und mit ins Theater gebracht werden. Dieses Testszenario beruhte auf der Annahme und Beobachtung, dass es Orte an der Schule gibt, die vielen Kindern als besonders unangenehm, besonders unheimlich oder besonders schön und einladend erscheinen. An solchen Orten, wo viele Menschen dieselben Empfindungen haben, entsteht aus der verdichteten Atmosphäre, so die Behauptung des FTs, ein Geist. Ziel der Geistersucher ist es herauszufinden, warum sich bestimmte Orte mit bestimmten Empfindungen verknüpfen und welche Geschichten sich dahinter verbergen.

Schüler der vierten Klasse wissen ganz genau, wo sie in der Schule besser nicht alleine hingehen oder wo man sich aufhält, wenn man mal alleine sein möchte, welches die Orte sind, um sich vor den Lehrern zu verstecken oder wo man traurig sein darf. Durch die Geistersuche sollte dieses Wissen geteilt und reflektiert werden.

Durch die Behauptung, dass aus der verdichteten Atmosphäre vieler Kinder ein Geist entsteht, kreierte man eine Situation, eine Phantasie, an die die Kinder sehr gut anknüpfen können. Indem man an klassische Erzählungen von Geistern (z. B. Ghostbuster) ansetzt, motiviert man die Kinder, ihre Stimmungen mitzuteilen und als Wissen erfahrbar zu machen. Ziel der Gruppe war es demnach, das Wissen der Kinder über Orte und Stimmungen den Erwachsenen und den Kindern bewusst zu machen und unterschiedliche Erklärungen und Lösungsansätze aus Sicht der Kinder zu entwickeln.

Zur Dokumentation dienten Karten, kleine Gläser mit Beschriftungen, in denen die Geister gefangen wurden und Polaroids der Orte, an denen die Geister gefunden wurden. Die Geistersuchmaschine funktionierte ähnlich wie ein Geigerzähler und bestand aus einem rollbaren Styroporkasten und Geister-Kopfhörern. Ziel der Geistersucher war es, die Schulgeister einzufangen und mit ins Theater zu nehmen, um sie dort in einem Beschwörungsritual zu befragen - was müsste man tun, damit sie verschwinden oder sich wohler fühlen?

Ausgehend von der bereits skizzierten Annahme, dass Kinder immer schon ihre Schulen testen, dieses Wissen jedoch nicht reflektiert als Wissen wahrnehmen und mitteilen, versuchen die Performer, Szenarien zu entwickeln, in denen Wissen als schon vorhandenes Wissen erfahrbar wird. Das „selber testen“ stellt bei KTS eine Ermächtigungsstrategie für die Kinder dar, in der die Kinder die machtvolle Position der Tester einnehmen. Eine weitere Ermächtigung findet durch das Bewusstwerden des eigenen Wissens statt. Dabei geht es nicht nur darum, sein eigenes Wissen zu erkennen, sondern auch, vorhandenes Wissen zu kommunizieren und zu teilen.

**Bewegungsmelder** (zuständig Hannah Kowalski):

Da ich diese Gruppe maßgeblich mitgestaltet und später auch durchgeführt habe, werde ich dieses Szenario an dieser Stelle und in folgenden Erläuterungen ausführlicher beschreiben, als die anderen Szenarien.

Die Bewegungsmelder hatten die Aufgabe, Daten über die Grenzen, die der Bewegung in der Schule gesetzt werden, zu sammeln. Bei diesem Szenario ging es darum, den Körper als Testmedium ernst zunehmen, denn wie in Abschnitt 4.1.1. erläutert wurde, geht es bei dem Schul- und Lehrkörper darum, sich nicht von Affekten steuern zu lassen und seinen Körper immer unter Kontrolle zu behalten (Stichwort: Selbstkontrolle). Der Körper ist jedoch ein sehr interessantes Testmedium, denn wenn man beobachtet, wann man im Unterricht anfängt zu kippen, unruhig zu werden und sich bewegen zu wollen, erhält man sehr genaue Informationen hinsichtlich der Bedürfnisse und der Angemessenheit von Räumen, Stimmungen und Zeit. Normalerweise werden Grenzüberschreitungen, wie z.B. Essen im Unterricht, das Kippen, Herumtoben oder das Verlassen des Schulgeländes diszipliniert. In dem Testszenario der Bewegungsmelder sollten diese Grenzen der Bewegung untersucht werden. Die Regeln und Normen der Schule sind in den Körpern der Kinder einprogrammiert. Dieses Wissen sichtbar zu machen und zu reflektieren, stellte eines der Ziele des Bewegungsmelder-Szenarios dar.

Als Instrument für die Untersuchung hierfür wurden ein Audioguide und Bewegungsmelder-Übungen entwickelt. Das interaktive Hörstück haben Dorothee de Place und ich gemeinsam geschrieben, aufgenommen und auf MP3-Player aufgespielt<sup>97</sup>.

Der Audioguide orientiert sich in vielerlei Hinsicht an der Verfahrensweise des Radioballetts der Performancegruppe Ligna. Das Radioballett, wie es von Ligna entwickelt und „aufgeführt“ wurde, versucht, sehr vereinfacht zusammengefasst, durch kollektive synchrone Gesten und Bewegungen einer verstreuten Ansammlung von Personen im öffentlichen Raum, die normativen Bewegungen der Öffentlichkeit sichtbar zu machen. Die meisten Radioballetts hat Ligna an Hauptbahnhöfen oder in

---

<sup>97</sup> Ein ähnliches Hörstück wurde auch bei dem Projekt autonome Astronauten verwendet.

Einkaufspassagen organisiert, um die Ökonomisierung öffentlicher Orte und die damit einhergehende Ausgrenzung sichtbar werden zu lassen. Der Audioguide des Radioballetts wird über das Radio übertragen und ist somit für beliebig viele Personen gleichzeitig verwendbar<sup>98</sup>.

Da wir keinen Radiosender für unsere Schulperformance verwenden konnten, haben wir uns für den Einsatz von MP3-Abspielgeräten entschieden. Der Audioguide sollte die Möglichkeit bieten, die alltäglichen Bewegungen in der Schule sichtbar und untersuchbar zu machen. Um einen Eindruck zu vermitteln, wie der Audioguide funktioniert, sollen im Folgenden kurze Ausschnitte des Audioguides angeführt werden:

In der Schule gibt es viele Grenzen, die unsere Bewegung steuern, räumliche Grenzen und zeitliche Grenzen und noch ganz andere. Meistens halten wir uns innerhalb dieser Grenzen auf. Doch heute wollen wir uns auf diesen Grenzen bewegen und sie überschreiten, um sie sichtbar zu machen. Wir sind unsere eigenen Bewegungsmelder.

Setze Dich jetzt in Bewegung!

*(Musik)*

Damit wir Grenzen erkennen und gefahrlos überschreiten können, haben wir den Bewegungsleiter. Er bildet einen Schutzschild um uns herum. Auch jetzt gerade. Innerhalb unseres Schutzschildes sind wir in der Schule und nicht in der Schule zugleich. Lasst uns mal testen, ob der Schutzschild funktioniert:

Funktionstest – Schutzschild *Jingle*

An diesem Punkt der Schule würdest du dich normalerweise nicht auf den Bauch legen und wild mit den Fäusten auf den Boden trommeln.

Durch den Schutzschild ist das aber möglich, ohne dass dir irgendeine Gefahr droht.

Machen wir das mal. 1 – 2 – 3. los...

Der Tag in der Schule ist in viele verschiedene Zeitzonen eingeteilt: Stunde, Pause, Frühstückspause, Heimweg. Die Grenzen zwischen den Zeitzonen werden markiert durch eine Klingel oder einen Gong. Jede Zeitzone hat ihre eigene Geschwindigkeit.

*Grenzen der Zeit : Bewegungsmelder Test 2      Jingle*

---

<sup>98</sup> <http://ligna.blogspot.com/2009/12/radioballett.html>, zuletzt gesehen am 11.11.2011.

In diesem Test läuft ein Schultag in nur wenigen Minuten ab. Eine Klingel markiert die Grenzen der Zeitzonen, eine Stimme sagt dir, in welcher Zeitzone du dich gerade befindest.

Und zwar so:

*Klingel* – Wie schnell bewegst du dich auf dem Weg in die Schule? Mach es mal... *Klingel* – Wie bewegst du dich in der ersten Stunde? – *Klingel* – Wie bewegst du dich in der Frühstückspause? – *Klingel* – Wie bewegst du dich in der Mathestunde? – *Klingel* – Wie bewegst du dich in der großen Pause? – *Klingel* – wie bewegst du dich in der Sportstunde? – *Klingel* – wie bewegst du dich im Musik/Religionsunterricht – *Klingel* – wie bewegst du dich in der letzten Stunde – *Klingel* – wie bewegst du dich beim Rausgehen?

So, jetzt lassen wir den Test noch einmal schneller ablaufen und nehmen das Ergebnis auf Video auf. Fertig?<sup>99</sup>

Zur Dokumentation unserer Bewegungsuntersuchungen haben wir eine Videokamera genutzt. Wie die Bewegungsmelder-Gruppe in der Schule mit dem Audioguide operiert hat und welche darüber hinausgehenden Übungen und Versuche gemacht wurden, werde ich bei der Beschreibung des Schultesttages erläutern.

#### **4.1.3 Projektphase 3 : Schultesttag**

Zeitraum: November 2007.

Ausgerüstet mit unseren hergestellten Requisiten, Absperrband und Megaphonen, sind wir, Sibyllle Peters, Dorothe de Place, Jakob de Place und Hannah Kowalski, morgens um acht in die jeweilige Schule<sup>100</sup> gegangen, um dort für fünf Stunden unseren Schultesttag zu veranstalten. Nachdem wir in der Aula der Schule unsere Basisstation eingerichtet hatten, sind wir in einer Art Umzug (Vorbild Abi- Umzug), mit lauter Musik und Megaphonansagen „Achtung- Achtung- Diese Schule wird heute getestet“ losgezogen, um die jeweilige Klasse aus ihrem Klassenraum abzuholen und in die Aula zu führen. Sinn und Zweck der „lauten Abholung“ war es, den Moment der Ausnahmesituation, die wir für diesen Tag beabsichtigt hatten, allen in der Schule kundzutun.

Der gemeinsame Auftakt fand in der Aula statt. Dort wurde eine kurze Fragerunde zum Thema Schule veranstaltet. Wir haben z.B. gefragt: Geht ihr gerne in die Schule? Empfindet ihr die Schule als ungerecht? Fühlt ihr euch in der Schule gerecht behandelt? Die Kindern konnten die Fragen beantworten, indem sie sich auf den vorhanden Bodenfeldern, die mit Ja und Nein bezeichnet waren, angeordnet haben. Bei besonderen Auffälligkeiten der Abstimmungsverhältnisse haben wir die Kinder

<sup>99</sup> Zitiert nach dem unveröffentlichtem Skript des Audioguides der Bewegungsmelder.

<sup>100</sup> Di, 28.10.07 Schule Horn

Di, 04.11.07 Schule Horn

Do, 06.11.07 Schule Eimsbüttel

Di, 11.11.07 Gesamtschule Harburg.

direkt befragt und die Antworten per Videokamera aufgezeichnet. Daran anschließend haben wir noch einmal gefragt, was die Kinder unbedingt an ihrer Schule testen wollen und haben natürlich gehofft, dass wir ihre Wünsche erfüllen können. Nachdem wir den Kindern unsere verschiedenen Testsznarien vorgestellt haben, wurden sie gebeten, sich zu entscheiden, an welcher Gruppe sie teilnehmen wollten. Die Bewegungsmelder-Gruppe habe ich ungefähr folgendermaßen vorgestellt:

Ich zieh mir einen Schutzschild an, weil wir Grenzen testen wollen und das gefährlich ist. *währenddessen habe ich mir ein weißes Hasenkostüm angezogen*<sup>101</sup>,

Grenzen testen wir mit einem sehr komplizierten Testgerät: Unserm Körper. Testen wollen wir: Grenzen der Zeit, Grenzen des Raumes, Grenzen des Erlaubten und Grenzen des Normalen.

Wir werden den Tag über Bewegungen und Techniken zum Grenzen testen üben. Enden werden diese Übungen in einer Aufführung in der 2. Pause. Deshalb sollten sich Leute für diese Gruppe melden, die Spaß am Bewegen und am Aufführen haben.<sup>102</sup>

Nachdem sich immer ca. acht Kinder den Gruppen zugeordnet hatten, wurden sie mit den spezifischen Requisiten der Gruppe ausgestattet und sind mit der jeweiligen Begleitperson losgezogen, um ihre Schule zu testen. Die mitgebrachten Objekte und Requisiten spielen an dieser Stelle eine entscheidende Rolle, da sie den Kindern Freude bereiten und sie wie eine Einladung funktionieren, sich auf unser Spiel mit der Realität einzulassen. Sie ermöglichten, dass die Kinder die Funktion des Schultesters vor sich und anderen leichter behaupten können.

### **Der Schultesttag der Bewegungsmelder**<sup>103</sup>

Die Bewegungsmelder hatten jeder eine gelb-schwarze Schärpe aus Absperrband erhalten, an der die Audioguide und große Kopfhörer befestigt waren. Dazu bekam jedes Kind einen Button zum Anstecken mit dem Slogan: „Ich teste Schule“. An dieser Stelle hatte ich auch die Regeln, die an diesem Tag gelten, angekündigt. Denn unserer Erfahrung hatte gezeigt, dass man zwar die Regeln der Schule außer Kraft setzen kann, dann jedoch eigene Regeln und Absprachen miteinander treffen muss, damit ein konstruktives Miteinander möglich wird.

---

<sup>101</sup> Das weiße Hasenkostüm ohne Kopfbedeckung, hatte keinerlei szenische Notwendigkeit, sondern ich hatte einfach Lust, den Schultesttag mit Tierkostüm zu unternehmen, denn ein Kostüm ermöglicht eine Distanzierung, Verfremdung und kennzeichnet einen als Performer, was mir in dieser Alltagsuntersuchung als sinnvolles Mittel erschien.

<sup>102</sup> Zitiert nach meinen Notizen.

<sup>103</sup> Im Folgenden werde ich den Schultesttag hauptsächlich aus der Perspektive meiner Gruppe beschreiben, diese Auswahl scheint sinnvoll, da eine Erläuterung aller Gruppen den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.



Die ersten Bewegungsmelder Übungen mittels Audioguide hatten wir gemeinsam in der Aula unternommen. Daran anschließend bin ich noch einmal auf die kleine Aufführung auf dem Schulhof eingegangen, in der die Normalitätsgrenzen der Schule untersucht werden sollte. Ein Teil unserer Zeit würden wir deshalb nutzen, um diesen „Auftritt“ vorzubereiten“. Teil der Vorbereitung waren (Theater)Übungen, die ein Bewusstsein hinsichtlich Konzentration, Raum, Gruppe und Bewegung fördern. Wichtig war auch die so genannte „Pokerfaceübung“. Eine der entscheidenden Voraussetzung, für unsere „Aufführung“ bzw. für unsere Untersuchungen war, dass die Bewegungsmelder-Kinder sich nicht von ihren Mitschülern ablenken und irritieren lassen, sondern ihre Choreographie souverän durchführen würden. Deshalb habe ich mit ihnen mehrfach eine ganz einfache Übung gemacht: Die Kinder mussten mir in die Augen schauen und durften nicht lachen, während ich alles dafür getan habe sie zum Lachen zu bringen.

Darauf folgend wurde die nächste Episode des Audioguides vollzogen, in der es um die alltäglichen Schulbewegungen ging. Wir haben versucht, einen Schultag im Zeitraffer nur durch Bewegungen und Gesten darzustellen. Dieser Versuch wurde per Videokamera aufgezeichnet.

Nach dieser Übung haben wir die Aula verlassen und sind mit einem Blindtest zur Schulklasse der Gruppe gegangen. Der Blindtest beruht auf der Annahme, dass die Kinder ihre Schule in- und auswendig kennen und die Bewegungen, die sie in der Schule unternehmen, so selbstverständlich sind, dass sie im Schlaf gekonnt werden können. Beim Blindtest haben die Kinder zu zweit zusammengearbeitet. Ein Kind bekam die Augen verbunden und musste von der Aula in sein Klassenzimmer finden, ein zweites Kind eskortierte den „Blinden“, um mögliche Zusammenstöße zu vermeiden. Im Klassenraum angekommen haben wir uns darüber unterhalten, ob die Kinder von der Schule träumen, also inwiefern die Schule sich in ihnen bewegt und sie bewegt. Diese Aussagen habe ich per Videokamera aufgenommen. Nun folgte der nächste Audioguidetest, in dem wir die Bewegungen im Klassenzimmer untersuchen wollten. Wir haben gesammelt, welche Bewegungen es im Klassenraum gibt, wie z. B. schreiben, melden, kippen, zur Tafel gehen, stören und diese dann einzeln untersucht:

#### Grenzen des Erlaubten, Bewegungsmelder- Test 8

Stell Dich hinter deinen Stuhl und stell den Stuhl so auf, dass du rundherum Platz hast. Wie viele Möglichkeiten gibt es, auf diesem Stuhl zu sitzen? Probiere möglichst viele Dinge aus – auch die, die normalerweise nicht gehen, zum Beispiel Kippen. Du hast zwei Minuten Zeit – zwischendurch ertönt ein Stoppsignal – dann bleib so, wie Du gerade bist – denn es wird ein Foto gemacht. *(Foto)*...

Beginne jetzt: *(Musik)*...

In welcher Position sitzt du am Häufigsten während des Unterrichts? Bitte nimm sie nochmals ein!

Und in welcher Position solltest Du eigentlich sitzen, wenn es nach Deiner Klassenlehrerin geht? Bitte nimm sie nochmals ein! (*Foto*).

Und welche Position ist die Verbotenste, die Du Dir vorstellen kannst? Bitte nimm sie nochmals ein!

Jetzt gehe ganz langsam von dieser verbotenen Position in die Position, in der Du idealer Weise (wenn es nach der Lehrerin geht) sitzen solltest. Gaaaaanz langsam! So langsam wie möglich.<sup>104</sup>

Dann wurde getestet, inwiefern der Schultisch als Schutzschild funktioniert, um verbotene Sachen zu machen wie z.B. zu essen. Dafür hatten alle Kinder einen Müsliregel erhalten, ich hatte mich an die Tafel gestellt und einen Text angeschrieben und mich währenddessen immer wieder in die Richtung der Kinder umgedreht. Die Aufgabe bestand darin, den Text von der Tafel abzuschreiben und dabei den Müsliregel aufzuessen, ohne dass ich sie dabei erwischen würde.

Nach dieser Übung haben wir uns unserer Hauptaufgabe zugewandt, die Aufführung eines kleinen „Radioballetts“ auf dem Schulhof. Schon die Reaktion der Kinder auf dieses Vorhaben war ein erstes Testergebnis zur sozialen Atmosphäre ihrer Schule hinsichtlich der Akzeptanz von nicht genormtem Verhalten. Während sich die Kinder in einigen Schulen sofort freudig auf das Einüben des Radioballetts stürzten, hatten andere Angst, dass sie sich durch einen solchen Auftritt exponieren und peinlich auffallen würden. Für diese Kinder stellte die Überwindung der Peinlichkeitsgrenze eine Mutprobe dar. An dieser Stelle sei drauf hingewiesen, dass niemand bei der Aufführung mitmachen musste und ich in einer Schule aufgrund der Angst der gesamten Gruppe, sich zu exponieren, die Aufführung an einem eher versteckten Ort angesetzt habe. Um den Kindern den Auftritt zu erleichtern, habe ich versucht zu erläutern, warum die Kunst und das kollektive Auftreten als eine Art Schutzschild funktioniert und man ausgestattet mit deutlich zu sehenden Kopfhörern die Legitimität hat, ungewöhnlich Dinge zu tun.

Nachdem wir die Pausenhof-Choreographie per Audioguide geprobt haben, sind wir auf den Schulhof gegangen, um uns dort am zentralsten Platz des Pausenhofs verstreut aufzustellen und mit der Aufführung zu beginnen. Die Choreografie bestand aus gewöhnlichen Bewegungen wie Gehen und Laufen in unterschiedlichen Tempi (slowmotion oder fast forward). Zudem wurden für den Schulhofkontext ungewöhnliche Bewegungen wie z.B. sich auf den Boden legen, als würde man schlafen, Kontaktaufnahmen wie z.B. Händeschütteln vollzogen. Die Bewegungschoreographie endete in einem gemeinsamen Tanz. Ich habe per GhettoBlaster das Lied, das die Kinder bis dahin nur per Kopfhörer gehört hatten, laut gestellt und es wurde eine kleine Schulhof-Party gefeiert. Mit der Videokamera habe ich diesen Auftritt dokumentiert.

---

<sup>104</sup> Zitiert aus dem Skript zum Audioguide.

In jener großen Pause haben alle Testgruppen ihre Aktivitäten auf dem Schulhof verortet. Die Crashtester haben den Stuhl aus dem Fenster geworfen oder das Klettergerüst getestet, die Lehrprobensammler sind mit dem Lehrerdummy über den Pausenhof gezogen und haben ihre Mitschüler nach typischen Lehrersätzen oder Gesten befragt. Und die Geistersucher haben den Schulhof nach Geistern untersucht.

Da es unser Ziel war, die ganze Schule mit unserem Testtag zu erreichen, war diese große Pause sehr wichtig und stellt eine Art Finale des Testtages dar. Zudem war es für die teilnehmenden Kinder hoch interessant, kurz mitzubekommen, was die anderen Testgruppen unternommen haben.

Nach der großen Pause sind die Bewegungsmelder in ihre Klasse zurückgegangen, um gemeinsam die Aufführung zu reflektieren.

### **Zwischenfazit: Erkenntnisse aus dem Schultesttag.**

Die Schulhofaufführungen sind sehr unterschiedlich verlaufen. In manchen Schulen haben die Kinder ihr Radioballett fast unbemerkt vollziehen können, in anderen Schulen hatten wir große Zuschauertrauben, die das Geschehen beobachtet und kommentiert haben. Manchmal haben die zuschauenden Kinder sich den Bewegungen angeschlossen und mitgemacht, während wir auch Situationen hatten, in denen wir ausgelacht und beschimpft worden sind.

Für mich persönlich war dieser Schulhoftest sehr interessant, da man durch den Vergleich herausfinden konnte, an welchen Schulen die Kinder sich problemlos unkonventionell bzw. nicht den Normen entsprechend verhalten können und wo dies nicht möglich ist. An Grundschulen, wo wir meist mit einer 4. Klasse gearbeitet hatten, war der Auftritt meist kein Problem, während an Schulen, die zehn oder zwölf Klassenstufen haben, das Auftreten meist eine größere Überwindung der Mitwirkenden bedurfte, da es sehr wichtig war, sich nicht vor den älteren Mitschülern zu blamieren. Doch nicht nur der Schultyp spielte hierbei eine entscheidende Rolle, auch das Verhalten der Lehrer, der Stadtteil, in dem sich die Schule befand und die allgemeine Atmosphäre der Schule sind Faktoren, die den Normdruck der Kinder stark beeinflussen. Es gibt sehr wenige Schulen, die einen Ort auf dem Pausenhof haben, der explizit den kleineren Kindern vorbehalten ist. Nach meiner Erfahrung ist dies aber eine sehr sinnvolle Maßnahme. Obwohl wir dieses spezielle Forschungsergebnis in der Aufführung nicht weiter bearbeitet haben, da wir die Schulen nicht vergleichen wollten, war das Ergebnis des „Toleranztests“ für mich persönlich eine der wichtigsten Erkenntnisse aus dem Schultesttag.

Das unbewusste Wissen der Kinder hinsichtlich Grenzen, Regeln oder alltäglichen Bewegungen, das wir in der Schule durch mehrere Tests untersucht haben, war für die

Kinder weniger spektakulär als die Schulhofaufführung. Auch wenn durch den Schultesttag deutlich wurde, wie viel Wissen sie über die Bewegungen in der Schule haben, waren sie selber nicht sehr beeindruckt über dieses Wissen. So hatten sie sehr viel Spaß an dem Testen der Kippelmöglichkeiten der Stühle oder an dem Blindtest, aber sie waren in keiner Weise erstaunt darüber, dass sie ihre Schule blind durchwandern können und kommentierten dies mit Sätzen wie „Das ist doch ganz leicht“. Dadurch wurde deutlich, dass es unsere Aufgabe sein würde, dieses Wissen (dokumentiert mit Videokameras) auf der Bühne spektakulär in Szene zu setzen und es dadurch als besonders Wissen zu präsentieren.

Der Schultesttag war für alle beteiligten Performer eine enorme Anstrengung, da es sehr viel Energie und Kraft kostet, fünf Stunden lang einen performativen Versuchsaufbau mit Kindern in der Schule durchzuführen. Es ist häufig viel anstrengender, mit den Kindern in ihrem Alltagskontext Schule zu arbeiten, als mit Kindern im Theaterraum zusammen zu arbeiten. Die Kinder befinden sich in der Schule in ihrem alltäglichen Umfeld, mit den dazugehörigen sozialen und normativen Regeln. Im Theaterraum lässt sich viel leichter eine Konzentration herstellen, dies ist durch räumliche Faktoren und durch die Ausnahmesituation, die ein Theaterbesuch darstellt begründet. Doch es war sehr lohnenswert und erkenntnisreich, in der Schule zu arbeiten und wäre bei diesem Projekt auch nicht anders möglich gewesen. Auf der einen Seite befanden wir uns in der Schule direkt am Untersuchungsgegenstand (Feldforschung), auf der anderen Seite konnte man die immer schon vorhandene Theatralität, die in der Schule vorhanden ist, nutzen. Der Schulhof ist zum Beispiel meines Erachtens nach immer schon ein Art Bühne, auf der die neueste Mode, die Lieblingsspiele, Freundschaften, Cliques und vieles mehr präsentiert werden. Diese Schulbühne mit den Bewegungsmeldern konkret als solche zu verwenden, erschien deshalb sinnvoll.

#### **4.1.4 Projektphase 4 : Auswertung der Ergebnisse. Erarbeitung einer Präsentation der Ergebnisse**

Beteiligt: Sibylle Peters, Matthias Anton, Dorothe de Place, Hannah Kowalski, Hanno Krieg (Videoschnitt), Tanja Gwiasda (Musik)

Die Überlegungen hinsichtlich eines Aufführungsformates, des Bühnenraumes und der szenischen Präsentation unserer gemeinsamen Forschung hatten natürlich nicht erst in dieser Projektphase begonnen, sondern waren von Anfang an Teil unseres Arbeitsprozesses. Dabei waren folgende Fragestellungen für uns von besonderer Relevanz:

Kann ein Theater überhaupt Schule testen? Eignet sich das Theater als Testlabor? Wie hängt der Test als naturwissenschaftliche Praxis, als Evaluationssystem und als

Theaterprobe für uns zusammen?

Was unterscheidet die Tests, die wir mit szenischen Mitteln in der Schule durchgeführt haben, von den Tests im Theater? Welche Konsequenzen haben unsere Tests?

Hilfreich war für uns hierbei die Auseinandersetzung mit dem Begriff des Tests denn:

Das Wort 'Test' kommt von 'testum', so wurde das Gefäß genannt, in dem die Alchemisten ihre Versuche zur Produktion von Gold durchgeführt haben. Testum ist also das Gefäß für chemische Versuche, ein abgeschlossenes Behältnis mit klarer Innen/Außen-Unterscheidung für die Selektion, Kombination und Reaktion von Substanzen.<sup>105</sup>

Die Bühne könnte demnach in diesem Sinne ein abgeschlossenes Behältnis darstellen für die Selektion, Kombination und Reaktion von Elementen und Faktoren, die hier versuchsweise zusammengegeben werden. Demnach könnte das Theater als Testum funktionieren, in das die Kinder Proben bringen, die wir dort zusammenstellen und reagieren lassen. Die Bühne schafft ein Verfremdungsmoment, eine gewisse Distanz, die so in der Schule nicht gegeben ist.

### **Der Rahmen:**

Aufgrund unserer Entscheidung, keine vergleichende Schulstudie zu unternehmen, erschien es einleuchtend, die „Aufführungen“ jeweils für eine bestimmte Schulklasse zu konzipieren. Die Kinder sollten ins Theater kommen, um dort in einer Art externer Schulversammlung die Ergebnisse unserer gemeinsamen Schultestforschung präsentiert zu bekommen. Ähnlich wie bei anderen Projekten des FTs<sup>106</sup> gestalten wir jede Präsentation mit dem spezifischen Material, das die jeweilige Klasse produziert hatte. Die Dramaturgie und die Szenenabläufe sind bei jeder Aufführung ähnlich, die Varianz besteht in den Aussagen und Ergebnissen, welche die Kinder formuliert haben und die als Material für die jeweilige Aufführung fungieren.

Bei der räumlichen Anordnung haben wir uns für eine eher klassische Aufteilung entschieden. Die Präsentation würde frontal auf der Bühne geschehen, das Publikum, die Kinder, sollten (meistens) im Zuschauerraum sitzen. Die einzelnen Testszenarien/Szenen waren jedoch nur durch die Beteiligung der Kinder durchführbar. Diese Beteiligung hatte unterschiedliche Formen: Das direkte Mitmachen auf der Bühne war genauso wichtig wie die Videoeinspielungen, in denen Aussagen und Handlungen der Kinder aufgezeichnet waren. Bei den Bewegungsmeldertest waren zwei Kinder als Schiedsrichter auf der Bühne beteiligt, beim Lehrertest beurteilten die Kinder die Leistung des Lehrer-Dummy, zudem wurden ihre Aussagen zu typischen Sätzen per Video eingespielt. Die Crashtests, die in der Schule unternommen wurden, wurden auch per Video eingespielt, wohingegen bei

---

<sup>105</sup> Zitiert nach Sibylle Peters unveröffentlichten Skript.

<sup>106</sup> z.B. Bei *Theater auf Bestellung* und *Was ist die Lösung?*

dem Szenario Geistersuche die Kinder auf der Bühne und im Zuschauerraum Teil der Szene waren.

Eines der zuschauenden Kinder sollte als Mitmachkind auf die Bühne kommen und mit uns gemeinsam durch den Abend führen. Als Rahmenhandlung hatten wir einen Brief angedacht, der an die jeweilige Schule adressiert war und in dem alle Testergebnisse und sich daraus ergebende „Anhänge“ enthalten sein sollten. Der Brief sollte in Teilen schon vorgefertigt existieren und teilweise während der Aufführung entstehen.

### **Das Bühnenbild**

Die Vorgaben und Entscheidungen zum Bühnenbild, der Ästhetik der Aufführung sowie für zuvor verwendete Requisiten stammten größtenteils von Matthias Anton.

Die Grundausrüstung der Bühne bestand aus Schultischen und Schulstühlen und einem weißen Vorhang. Der kleine Vorhang, der horizontal in der vorderen Hälfte der Bühne angebracht war, unterteilte die Bühne in einen vorderen und einen hinteren Teil und schaffte eine Projektionsfläche für die Videoeinspielungen. Im vorderen Teil der Bühne befanden sich links und rechts Holztische, auf denen die Technik angeordnet war. Aus organisatorisch ökonomischen Gründen war es die Aufgabe der Performer, die Vorstellung von der Bühne aus zu fahren. Der Gebrauch der Technik (Lichttechnik, Videotechnik und Audiotechnik) gehörte zum Teil unseres Bühnensetups. Abgesehen von den Techniktischen, die immer statisch angeordnet blieben, haben wir die Schultische verwendet, um für jede der einzelnen Testszenarien eine spezielle Bühnensituation zu kreieren. Die Konzeption der Aufführung wird im folgenden Abschnitt erläutert

#### **4.1.5 Projektphase 5: Die Aufführung**

Begonnen hat die Präsentation der Schulergebnisse mit einem allgemeinen Teil, in dem unser Ausgangspunkt, unsere Thesen, der Prozess und die Aussagen der Kinder zum Thema Test gezeigt werden sollten. Sibylle Peters hat gemeinsam mit Matthias Anton eine kleine Lecture zu Tests und unserem gemeinsamen Schultesttag gehalten. Diese Lecture wurde immer wieder durch Videoaufnahmen und Aussagen der Kinder unterbrochen. Um einen Eindruck zu vermitteln, wie diese konzeptionell-theoretische Einleitung funktioniert hat, soll folgend ein kleiner Teil aus dem Skript angeführt werden:

Tests sind deshalb manchmal auch ein bisschen wie Theater. Aber warum bilden Tests die Wirklichkeit erst nach, um dann etwas über sie herauszufinden?

*M macht S-Bewegungen nach, gemeinsamer Bewegungssound.*

Naja, die Wirklichkeit selbst ist meist ziemlich kompliziert und je genauer man hinschaut, um etwas herauszufinden, desto mehr kleine Besonderheiten entdeckt man. Die nachgebildete Wirklichkeit eines Tests ist dagegen einfacher und so kann man hier schneller zu Ergebnissen kommen. In Wirklichkeit gibt es zum Beispiel viele verschiedene Möglichkeiten unter Freunden 13 Bonbons gerecht zu verteilen. Im Mathetest gibt es nur eine. Und entweder du kriegst sie raus, oder eben nicht.

*H Video an. Licht runter. Video aus. Licht hoch. No show*

Weil Tests schnell zu Ergebnissen führen, werden sie häufig zur Grundlage von Entscheidungen. Wer Tests erfindet und durchführt, entscheidet aber zugleich auch darüber, was wichtig ist, was also getestet wird und was nicht.

Die Versammlung im Theater war einberufen worden, weil die gemeinsamen Ergebnisse aus der Schultestforschung nun vorhanden waren. Die Ergebnisse der vier Testszenarien wurden als einzelne Szenen hintereinander gezeigt. Begonnen haben wir mit dem Bewegungsmelder-Test (zuständig Hannah Kowalski), um dann den Lehrer-Dummy zu testen (Sibylle Peters). Danach wollten wir einen Chrashtest veranstalten (Matthias Anton) und danach die Schulgeister (Dorothee de Place) beschwören. Wir haben alle einzeln an der Präsentation unserer Testszenarien und Ergebnisse gearbeitet und diese dann immer in der Gruppe besprochen und gemeinsam ausprobiert.

Während der gesamten Zeit des Prozesses *KTS* habe ich natürlich darüber nachgedacht, wie ich meine Erfahrung in der Schule auf der Bühne präsentieren wollen würde. Ich habe mich entschieden, einen Schultagtanz zu kreieren, in dem die verbotenen und normalen Bewegungen der Kinder im Klassenzimmer und auf dem Pausenhof vorkommen sollten. Diesen „Tanz“ wollte ich gemeinsam mit Mathias Anton auf der Bühne performen. Die am Schultag gesammelten Proben dienten als Gesten und Bewegungsdaten, die wir choreografisch nutzbar gemacht haben. Das in der Schule gesammelte Material musste ausgewählt und für jede Schule gesondert geschnitten werden (Hanno Krieg). Zudem musste Musik komponiert und arrangiert werden, in der jeweils die spezifischen Schulgeräusche und Schulklingeln Eingang finden sollten (Tanja Gwiasda). Gemeinsam mit Matthias Anton habe ich eine Schultag-Choreografie entworfen. Wir wollten jedoch nicht nur Testergebnisse präsentieren, sondern es war unser Ziel, dass die Dokumentation der Tests im Theater wiederum ein Test Szenario, einen Bühnentest darstellt.

Die einzelnen Testgebiete haben diese Aufgabe, die Präsentation wiederum zu einem Test werden zu lassen, ganz unterschiedlich gelöst:

Bei dem Bewegungsmelder Tanz sollten zwei Kindern (aus der Bewegungsmelder-Gruppe) mit Trillerpfeifen ausgestattet den Schultagtanz beobachten und bei jeder Bewegung, die an ihrer Schule verboten ist oder mit der man unangenehm auffällt, pfeifen. Die Performer mussten dann sofort mit der Bewegung aufhören und eine

neue Bewegung anbieten. Die Bewegungen aus der Schule wurden demnach auf der Bühne ausgestellt, um ihre Grenzen erneut zu untersuchen. Durch das Pfeif-Signal wird die Beurteilung der Kinder zu einer Zäsur, die wiederum das Bühnengeschehen beeinflusst.

Der Lehrer-Dummy wurde mit den Sätzen und Gesten der Kinder ‚programmiert‘. Das bedeutet, dass die Sätze und Verhaltensweisen, die die Kinder als entscheidend herausgestellt hatten, per Videoaufzeichnung im Bildschirm Kopf des Roboters erscheinen würden. Das Resultat sollte sein, dass er einen typischen Lehrer darstellt. Ob der Versuchsaufbau geglückt war, sollten die Kinder am Ende der Szene beurteilen. Könnte der Lehrer- Dummy in der Schule der Kinder unterrichten? Oder müssen noch mehr Fähigkeiten vorhanden sein, um ein Lehrer sein zu können? Zum Ende der Lehrer-Test- Szenen wurde per Handzeichen abgestimmt.

Die Beobachtungen und Aussagen der Kinder zu den Fragen: Was sagt ein Lehrer am häufigsten? Was muss er sagen, um geliebt zu werden usw. waren in dem Kopf des Lehrer-Dummys, der aus einem Flachbildschirm bestand, zu sehen. Somit entstand der Eindruck, dass die Kindergesichter abwechselnd den Kopf des Lehrer-Dummys darstellten. Der Lehrer-Dummy selber wurde von Sibylle Peters bewegt, in dem sie die große Schaumstofffigur des Lehrers an ihren eigenen Körper geschnallt hatte.

In der Crashtest-Szene wurden die unterschiedlichen Umnutzungs- und Belastungstests der Kinder als Videoeinspielung gezeigt. Zu sehen waren Umnutzungsideen: Kann man ein Schuldach als Raumschifflandebahn benutzen? Einen Schulhof als Zirkus? Einen Schüler als Bücherregal? Einen Stuhl als Wurfgeschöß? Nachdem diese Schultest zu sehen waren, sollte der eigentlich Bühnentest stattfinden: Kann man Schultische als Halfpipe verwenden? Die drei Performer haben live auf der Bühne versucht, die Schultische zu einer Halfpipe umzubauen. Der Testausgang war positiv, wenn Matthias Anton es geschafft hatte, diese Halfpipe mit Rollschuhen zu befahren. Zudem hatten wir den Schulen ein Flexibilitäts-Zeugnis ausgestellt, in dem wir unsere Erfahrungen beim Testen benotet hatten.

In der Geisterszene sollte es darum gehen, die in der Schule eingefangen Atmosphären-Geister frei zu lassen und zu befragen. Die Befragung sollte dazu dienen, herauszufinden, warum der Geist entstanden ist und welche Maßnahmen man ergreifen müsste, um den Geist zum Verschwinden zu bringen oder, ihm das Leben noch angenehmer zu machen, je nach dem, ob es ein guter, ein schlechter, ein trauriger oder ein Wohlfühlgeist war. Entscheidend war bei dieser Szene ein Mikrofon mit Voice-Changer-Technik, durch welche die Kinder die Erzählungen und Vermutungen zu dem jeweiligen Geist erzählen konnten, wobei der Stimmenverfremdungseffekt die Geistergegenwart vermuten lassen sollte. In dieser Szene wurde demnach getestet, ob es möglich wäre, im Theater Schulgeister zu beschwören.



### Die Reaktionen:

Jede der drei TuSch-Schulklassen hat an einer extra auf sie zugeschnittenen Aufführung teilgenommen. Da ich in dem vorangegangenen Abschnitt schon ausführlich auf die Struktur und Ausgestaltung des szenischen Geschehens eingegangen bin, soll nun hauptsächlich die Reaktion des Publikums beschrieben werden. So wie bei ähnlichen Projekten, in denen wir eine Präsentation speziell für eine Klasse generiert haben, hat sich auch bei *KTS* gezeigt, welche Freude es den Kindern bereitet, sich selber und ihr Material auf der Bühne wiederzuentdecken. Zum Teil ist dies die Freude an der Präsenz der eigenen Person auf der Bühne. Der „da bin ich - Effekt“ oder „da bist ja du- Effekt“ führt meist zu lautstarken Reaktionen. Die Kinder merken relativ schnell, dass sie die Aufführung maßgeblich mitgestaltet haben, denn ihre Aussagen, ihre Erzählungen, ihre Fragen und Wünsche machen mindestens 50 Prozent des Bühnengeschehens aus.

Wir, die Performer und Entwickler von *KTS*, versuchen mit Verfremdungstechniken das Material so aufzubereiten, dass es fremd und eigen zugleich erscheint. Durch die Distanz, die durch die theatralen/performativen Verfremdungsmechanismen möglich ist, sollen die Kinder die Möglichkeit bekommen, die eigenen Aussagen sowie die ihrer Mitschüler distanziert zu betrachten und zu reflektieren.

Alle drei Aufführungen sind mit Begeisterung beim Publikum aufgenommen worden. In Anbetracht des eben erörterten Faktors der Mitgestaltung war die gute Resonanz zwar nicht absehbar, aber auch nicht sehr überraschend. Kinder, Lehrer und Eltern haben diese speziellen Vorführungen als gelungen bezeichnet. In einer Rezensionen zu *KTS* im Abendblatt liest man z.B.:

Test ist kein Lieblingswort der meisten Schüler. Den Grund dafür bringt das Fundus-Theater auf den Punkt: Weil Schüler immer nur die Getesteten, aber nie die Tester sind. Warum also nicht mal die Verhältnisse umdrehen und schauen ob sich Schule verbessern lässt. [...] Ihr Ratschlag im Umgang mit dem Tafelgeist, der Kinder auf dem Weg nach vorn die richtige Antwort vergessen lässt: „Niemals allein zur Tafel!“ Nur eines von vielen lehrreichen Testergebnissen, die zeigen, dass Erwachsene auch in der Schule ab und an auf Kinder hören sollten.<sup>107</sup>

Nachdem wir die ersten drei Aufführungen geschafft haben und feststellen konnten, welche Szenen und Übergänge wir noch optimieren mussten, sind wir mit dem Projekt *KTS* in Serie gegangen.

---

<sup>107</sup> Wendler, Lutz (2009): Kinder testen Schule- ein Spiel fürs Leben, in: Hamburger Abendblatt, Ausgabe vom 3. Februar 2009, Kultur & Live, S. 8.

#### **4.1.6 Projektphase 6: In Serie gehen; Best of Version**

Wir haben das Projekt *KTS* mit drei Schulen entwickelt. Wie die vorangegangenen Beschreibungen der Projektphasen verdeutlicht haben, war *KTS* ein sehr zeitaufwendiges Projekt. Für die folgenden sechs Schulen (10 Klassen und eine Schulratskonferenz) haben wir deshalb versucht, unsere Arbeitsweise etwas ökonomischer zu gestalten und nur die Module und Techniken zu verwenden, die absolut notwendig waren, um eine Schule zu testen.

Nach sechs weiteren Schultesttagen und dazugehörigen Aufführungen war das Projekt eigentlich beendet. Da wir jedoch mit der Produktion zum Kinder- und Jugendtheatertreffen in Hannover (2009) eingeladen waren und auch ansonsten sehr viel positiven Rücklauf für unsere Produktion erhalten hatten, entschlossen wir uns, eine „Best-Of“ Version von *KTS* zu produzieren, die auch ohne die Zusammenarbeit mit einer Schule funktionieren würde und reproduzierbar aufgeführt werden könnte.

Die Einladung zum Kinder- und Jugendtheaterfestival in Hannover war für uns eine wichtige Auszeichnung, da die Arbeiten des FTs meist von der etablierten Theaterszene „nur“ als theaterpädagogische Projekte bezeichnet und abgetan werden. Zudem ermöglichte das Festival einen Austausch mit anderen Kinder- und Jugendtheatern. Aufgrund der Konzeption des Projektes als maßgeschneidert für die jeweilige Schule, wussten wir nicht, ob eine allgemeine „Best-Off“ Version funktionieren würde. Für diese Version hatten wir aus den Audioaufnahmen und den Videoaufnahmen unsere Lieblingsbeiträge ausgewählt. Statt des Mitmachkindes haben wir die Überleitungen selber moderiert und auf die Herstellung eines an die jeweilige Schule adressierten Briefes verzichtet.

#### **4.1.7 Zwischenfazit: Prozess und Methoden bei *KTS***

Anhand des Projektes *KTS* lassen sich mehrere wichtige Arbeitsweisen des FTs erläutern und reflektieren. Die vorangegangene umfangreiche Beschreibung des Projektes sollte ermöglichen, einen genauen Einblick in die Projektphasen und Methoden zu erhalten.

##### **1. Das Verhältnis von Prozess und Aufführung**

Interessant an dem Projekt *KTS* ist das Verhältnis zwischen Entwicklungsarbeit, Prozess und Aufführungen. Denn die Aufführung bzw. die Performance steht nicht „nur“ am Ende der Projektarbeit, sondern ist immanenter Bestandteil der Entwicklung. In jeder Entwicklungsphase gibt es Performancesituationen, demnach wird nicht erst die Recherche betrieben, um diese dann performativ/ szenisch darzustellen, sondern die

Performance ist und ermöglicht die Forschung. Schon der erste Rundgang in der Schule, der Besuch der Kinder im Theater und natürlich der Schultesttag selbst waren von uns szenisch gestaltet und geplant. Die Aufführung der Testergebnisse geschieht in einem relativ konventionellen Bühnensetup, ist jedoch vom Aufwand und der Aufmerksamkeit ähnlich gelagert wie der Schultesttag. Wenn man quantitativ aufzeigen müsste, wie viele Vorstellungen man im Rahmen des Projektes *KTS* gegeben hat, so müsste man die Schultesttage sicherlich dazu zählen. Deutlich wird dieser Aspekt auch in dem kleinen Film, den Hanno Krieg über das Projekt *KTS* hergestellt hat<sup>108</sup>. In diesem Film zeigt Hanno Krieg immer alternierend die Szenen des Schultesttages und die Szenen der Aufführung. Eine Dokumentation von *KTS*, die nur die Aufführung wiedergäbe, würde dem Projekt nicht gerecht werden. Im Prozess selber wurden, wie ausführlich erläutert, immer wieder aufführungsähnliche Präsentation und Performances hergestellt. Wir erläutern den Kindern nicht einfach den Zusammenhang zwischen Theater, Test und Schule, sondern versuchen diesen Zusammenhang in einem szenischen Vortrag aufzuzeigen und gemeinsam auszuprobieren. Beim Schultesttag wird dieser Zusammenhang besonders deutlich. Bei der Erarbeitung der Testszenarien fragen wir immer, ähnlich wie andere Forscher, welche Methoden für die Bearbeitung der Fragestellung sinnvoll sind. Einhergehend mit diesen Überlegungen steht immer die Frage wie die Methoden und Erkenntnisse dokumentiert werden können und aufführbar werden. Die Präsentationsmöglichkeiten spielen demnach eine wichtige Rolle bei der szenischen Forschung im FT.

### **Wie wird geforscht; was sind die Techniken; die Methoden**

Entscheidend bei dem Projekt *KTS* war, dass ein vierstündiger wiederholbarer Forschungsprozess gestaltet wurde. Zunächst wurde recherchiert, um das Forschungssetup zu entwerfen (Projektphase 1 und 2), dann wurde es durchgeführt (Projektphase 3; Schultesttag) und anschließend wurden die Ergebnisse der gemeinsamen Forschung präsentiert (Projektphase 4, 5 und 6). Bei der Abschlusspräsentation wurden jedoch nicht nur die Ergebnisse präsentiert. Die Aufführung stellte selber ein weiteres Testszenario dar und war somit immanenter Bestandteil der Forschung.

Gerade anhand dieses Projektes lässt sich aufzeigen wie sinnvoll es ist, die Projekt- und Forschungsphasen differenziert zu betrachten. Denn während der Recherchephase wird z.B. mit anderen Methoden und Techniken gearbeitet, als bei dem gestalteten Forschungsprozess.

Der wiederholbare Forschungsprozess bei *KTS* wurde mit performativen und theatralen Mitteln gestaltet, wie zum Beispiel medialen Techniken, choreographischen Elementen, in Anlehnung an vorhandene Performances sowie Rollen und

---

<sup>108</sup> vgl. <http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/kinder-testen-schule/>, zuletzt gesehen am 14.02.2012.

Phantasiebehauptungen. Daraus ist eine Art performativer Parcours entstanden, den die Kinder vollzogen haben. Entscheidend ist dabei, dass sie nicht getestet werden, sondern sie mit den Mitteln, die wir ihnen zur Verfügung stellen, den Gegenstand, also die Schule testen. Die Kinder sind die handelnden Akteure bei den durchgeführten Tests (siehe hierzu auch Abschnitt 3.2.1.). Sie verwenden z.B. die Geistersuchmaschine, um besondere Orte der Schule aufzuspüren. Durch die Vorgabe der Mittel und Techniken geben wir einen Rahmen vor, in dem die Kinder selber Schwerpunkte festlegen können, z.B. welche Lehrer sie beobachten wollen oder welche Gegenstände mit dem Crashtest untersucht werden sollen.

Die Mittel, die zum Testen verwendet wurden, variieren in den vier Szenarien. Eine gemeinsame Technik war sicherlich die Verwendung einer quasifiktionalen, unwahrscheinlichen Behauptung. Inwieweit dieser „Unwahrscheinlichkeitsdrive“ für die Szenarien beansprucht wurde, ist sehr unterschiedlich. Die Geistersuche konnte z.B. nur gelingen, wenn die unwahrscheinliche Annahme, man könne Geister finden, glaubhaft etabliert wurde. Die Herstellung einer solchen Situation ist die notwendige Bedingung dafür, dass jeder Beteiligte seine Forschungsaufgabe ernst nimmt. Wenn das entwickelte Szenario nicht glaubhaft und überzeugend für die beteiligten Kinder ist, wäre das Forschungssetup gescheitert. Entscheidend zur Herstellung einer Situation in der unwahrscheinliches Forschen möglich wird, waren einerseits rationale, kausale Argumentationen, aber maßgeblich notwendig waren hierfür Requisiten, Kostüme, technische Medien und Rollen Angebote. Bei den Geistersuchern war die Geistersuchmaschine ein extrem wichtiges Objekt. Die Geistersuchmaschine ist ein Instrument, eine kryptische Maschine, welche die Behauptung und Annahme, man könne auf Geistersuche gehen, verifiziert und unterstützt. Die Geistersucher erforschen den sozialen und atmosphärischen Raum Schule mit Hilfe der Geistersuchmaschine. Alle Szenarien beschäftigen sich mit dem unbewussten Wissen der Kinder, das erst durch den Austausch, durch Aktionen und Verbalisierungen sichtbar wird.

Bei den Bewegungsmeldern ist das Testinstrument der eigene Körper. Alle Übungen und Aktionen am Schultesttag zielen darauf ab, die eigene Körperwahrnehmung zu schulen und sie als Instrument einzusetzen. Im Prinzip benutzen die Bewegungsmelder somit relativ klassische Techniken der Tanz-, Schauspiel- und Performancekunst. Im Kontext von *KTS* werden diese klassischen Techniken als Möglichkeiten von Körper und Selbsterfahrung genutzt.

Die Crashtester unternehmen Materialstudien. Die einzelnen Materialien wurden auf ihre Umnutzungsmöglichkeiten geprüft. Das jeweilige Material (Tische, Klettergerüste, Tafel etc.) wurde als Untersuchungsgegenstand benannt, eine Teststrecke wurde markiert und dann ein Umnutzungstest durchgeführt. Danach inszenierten die Crashtester ihren Versuchsaufbau. Durch die Benennung eines Testgegenstandes wie

z.B. „Kann man Treppengeländer als Rutsche benutzen?“, werden alltägliche Umnutzungsstrategien in Szene gesetzt und zum Forschungsgegenstand. Der Umgang mit Material in der Schule und die verschiedenen Nutzungen, die diesen zukommt, rücken somit in die Aufmerksamkeit der Beteiligten. Die Umnutzungsstrategien ermöglichen zudem, die subversive Aneignung von Alltagsgegenständen der Schule als kindgerechtes Inventar.

Die Lehrertester arbeiten mit klassischen Beobachtungsprotokollen im Unterricht und der Befragung von Kindern nach entscheidenden Sätzen und Gesten der Lehrer. Entscheidend war bei diesem Szenario (sowie bei den anderen auch), dass die Dokumentation und Präsentation der Ergebnisse das Forschungsszenario stark beeinflussen. Der Lehrerdummy war ausschlaggebend für die Präsentation und die Dokumentation der Lehrertestgruppe. Auch wenn die Schüler beim Schultesttag nicht wussten, welche wichtige Rolle der Dummy auf der Bühne einnehmen würde, stellte die anfängliche Zielsetzung, diese Figur mit Wissen, Gesten und Fähigkeiten eines Lehrers zu programmieren, eine Motivation und Antriebsenergie für die Untersuchungen dar.

Die geplante Präsentation der Ergebnisse hatte demnach eine entscheidende Auswirkung auf das Forschungsszenario. Die Präsentation ist wiederum eine weitere Technik zum Erforschen des Gegenstands Schule. Durch die Aufführung im Theater wurden die Ergebnisse des Schultesttages in einen anderen Kontext gestellt und unter diesen Bedingungen erneut getestet. Durch die Ausstellung der alltäglichen Schulbewegungen auf der Bühne, wurde den Kindern häufig bewusst, wie viel sie über die Normen und Grenzen der Schule wissen. Innerhalb des Schulgebäudes erschien es den Schülern noch relativ normal und banal, dass sie sehr viele Bewegungen und Grenzen der Schule kennen. Erst durch die Verfremdung und Überhöhung auf der Bühne gerieten sie in Diskussionen über erlaubte und verbotene Bewegungen in der Schule.

Ähnlich verhält es sich mit dem Lehrerdummy: Am Ende des Auftrittes des Lehrerdummys, der mit den Aussagen der Kindern gefüllt wurde, müssen die Zuschauer beurteilen, ob der Lehrerdummy als Lehrer in ihrer Schule arbeiten könnte. Die Präsentation der Ergebnisse des Lehrertests wurde wiederum zu einem Test des Lehrerdummys und führte demnach zu einer weiterführenden Reflexionen über notwendige Kompetenzen und Aufgaben eines Lehrenden.

### **Teilhabe an Forschung**

Bei dem Projekt *KTS* ging es wie bei allen Projekten des FTs um ein gemeinsames Forschen. Die Bestimmung des Untersuchungsgegenstandes, der Testobjekte wurde maßgeblich durch die Wünsche der Kinder entwickelt. Zudem haben sich – in

Erweiterung des ursprünglichen vorläufigen Ansatzes- die einzelnen Testszenarien an das immer schon stattfindende Testen der Kinder orientiert.

Deutlich wurde bei dem Projekt jedoch auch, dass eine Entwicklung von Forschungsmethode gemeinsam mit Kindern noch mehr Zeit benötigt, als die in dem Projekt veranschlagte. Obwohl wir bei *KTS* mehr Zeit als bei anderen Projekten hatten, standen wir trotzdem unter dem Präsentations- und Produktionsdruck, der im Theater vorherrscht. Eine Gefahr des Zeitdrucks besteht u.a. darin, dass man mehr bestimmt und festlegt, als dies in der eigenen Konzeption vorbestimmt ist.

Sibylle Peters sagt zu Beginn der Aufführung *KTS*: „Wer Tests erfindet und durchführt und wer andererseits immer wieder auf der Seite der Getesteten steht, ist eine wichtige Frage“. Wunsch und Ziel unsere Arbeit bestand darin, gemeinsam mit den Kindern Tests und Methoden auszudenken und zu entwickeln. Ansatzweise haben wir dies auch getan, indem wir die Wünsche und Gedanken, als auch die Expertise der Kinder ernst genommen haben und anhand ihrer Erfahrungen und Bedürfnisse, die vier Testszenarien abgeleitet und entwickelt haben. Um jedoch dem eigenen Anspruch gerecht zu werden, hätte man sehr viel mehr Zeit und Geld in eine gemeinsame Entwicklung der Testszenarien investieren müssen. Der Wunsch nach einem gemeinsamen Forschen impliziert u.a. auch, dass wir nicht nur die Forschungsinteressen der Kinder, sondern auch unsere eigenen Interessen beachten und beide Perspektiven miteinander verknüpfen. Den wiederholten Wunsch der Kinder, ihre Spielplätze und Klettergerüste zu testen, nahmen wir an, aber lenkten den Wunsch in eine bestimmte Richtung (z.B. crash tests). Es ist jedoch in der Praxis nicht immer leicht, beide Interessen gleichberechtigt nebeneinander bestehen zu lassen. Eine Asymmetrie stellt sich schnell her, da es uns sehr viel leichter fällt, Testszenarien zu entwickeln und wir zudem ja auch die Präsentation konzipieren und planen. Wichtige Bedingungen für ein gemeinsames Forschen sind demnach Zeit und Offenheit. Zeit und Offenheit bedingen sich häufig, denn wenn man in Zeitnot gerät z.B. aufgrund von einer anstehenden Präsentation ist man leicht dazu verleitet, selber inhaltliche und formelle Setzung zu treffen. Kollektive Forschungsprozesse sind zeitaufwendig, da die unterschiedlichen Perspektiven und Erkenntnisse zusammengetragen und miteinander abgeglichen werden müssen. Das hierbei ein gewisser Grad an Asymmetrie zwischen den Projektleitern und den Beteiligten bestehen bleibt, ist wahrscheinlich unumgänglich.

Das Projekt *KTS* hat in einem Zeitrahmen von fast eineinhalb Jahren stattgefunden, wohingegen *Was ist die Lösung?* eine Projektdauer von drei Monaten hatte. Doch nicht nur der Zeitrahmen, sondern auch andere Aspekte wie der Forschungsrahmen, die Präsentationsform, der Entwicklungsprozess und die Beteiligung an der Forschung unterschieden sich erheblich von dem Projekt *KTS*. Im Anschluss an die Projektbeschreibung sollen die beiden Projekte miteinander in Bezug gesetzt werden.

## 4.2 Was ist die Lösung?

*Was ist die Lösung?* ist ein Projekt, das sich mit der Vortragsforschung auseinandersetzt<sup>109</sup>. Und zwar explizit mit der spezifischen und sich immer weiter ausbreitenden Form des Internetvortrages. Sibylle Peters widmete sich drei Jahre lang der Erforschung dieses speziellen Vortragsformats an der Universität Gießen<sup>110</sup>. *Was ist die Lösung?* war demnach ein Kooperationsprojekt zwischen dem FUNDUS THEATER und dem Zentrum für Medien und Interaktivität der Universität Gießen.

Insgesamt haben drei Schulklassen, zwei Lehrer, vier Künstler, drei Wissenschaftler, Sibylle Peters (Leitung des Projekts) und Hannah Kowalski („Sagen und Zeigen Didaktik“) teilgenommen. Nachstehend werden die einzelnen Phasen der Projektarbeit angeführt.

### 4.2.1 Projektphase 1 : Konzeptentwicklung

Die Konzeptentwicklung für das Projekt *Was ist die Lösung?* war eng mit den Forschungsaktivitäten von Sibylle Peters am Medienzentrum in Gießen gekoppelt. Das Projekt *Was ist die Lösung?* war nicht nur Bestandteil des Forschungsprojektes, sondern stellte auch eine Weiterentwicklung und Fortführung von Performances und Konferenzen zur Vortragsperformance dar, die im Rahmen der 3-jährigen Forschungszeit von Sibylle Peters entstanden sind.

Sibylle Peters hat von 2008-2011 in Gießen zu dem Thema "Der wissenschaftliche Vortrag und seine digitale Dokumentation und Distribution" gearbeitet. Fokus des Forschungsprojektes stellte die Konjunktur von Internetvorträgen dar. Im Gegensatz zu traditionellen Vorträgen, die sich durch ihre „liveness“ auszeichnen, gibt es mittlerweile zahlreiche Internetplattformen, die sich auf Video-Lectures spezialisiert haben und einen großen Zulauf haben<sup>111</sup>. Sibylle Peters arbeitet in ihrem Buch: "Der Vortrag als Performance" die Komplikationen heraus, die sich durch die neue digitale Vortragsform ergeben:

Zumindest ein Problem von *Online-Lectures* lässt sich vor dem Hintergrund der vorliegenden Studie schnell benennen: Betrachtet man Vorträge prinzipiell als Performances, in denen Sagen und Zeigen, *Show-and-Tell*, in jeweils spezifischer Weise kombiniert und aufeinander bezogen werden, so erweist sich die audiovisuelle Dokumentation und Distribution von Vorträgen im Internet als ein Vorgang, im Zuge dessen diese Beziehungen von Sagen und

<sup>109</sup> <http://www.was-ist-die-loesung.de/>, zuletzt gesehen am 14.02.2011.

<sup>110</sup> Von 2008-2011 hat Sibylle Peters das Forschungsprojekt „Der wissenschaftliche Vortrag und seine digitale Dokumentation und Distribution“, im Rahmen von „Interactive Science“ angesiedelt am Zentrum für Medien und Interaktivität der Universität Gießen, geleitet.

<sup>111</sup> vgl. Peters, Sibylle (2011): *Der Vortrag als Performance*, Bielefeld, S. 154.

Zeigen jeweils noch einmal gezeigt werden. Auch hier zeigt sich – auf ganz andere Weise – die hegemoniale Figur gegenwärtigen Vortragens: die Präsentation der Präsentation [...]. Im Netz wird der Vortrag als Präsentation ein weiteres Mal präsentiert. Die Vortragenden werden zu Präsentierten.<sup>112</sup>

Im Zuge der Digitalisierung und Reproduktion von Vorträgen wird das Verhältnis von Sagen und Zeigen erneut in Frage gestellt bzw. neu zusammengesetzt: Bei (ab)gefilmten Hörsaal- oder Konferenzvorträgen, sieht man meist nur den Vortragenden, wobei das Anschauungsmaterial, wie z.B. Tafelbilder oder Powerpoint Präsentation bei einer solchen Aufnahme kaum sichtbar wird. Wenn man hingegen versucht, das Gesamtszenario zu filmen, werden die Vortragenden zu winzigen stecknadelgroßen Akteuren. Vorträge, die extra fürs Internet produziert werden, wechseln meist per Schnitttechnik zwischen Vortragenden und z.B. Powerpoint-Präsentation. Wenn ein solches Schnittverfahren gewählt wird, in dem das Gesagte und das Gezeigte abwechselnd zu sehen sind, wird das Verhältnis zwischen dem Vortragenden und dem Gezeigten stark verändert. Der Bezug des Vortragenden zu den anderen Elementen ist für das performative Interesse an Vorträgen und für die Vortragforschung von entscheidender Bedeutung. Wenn man nicht erleben kann, wie der Vortragende sich z.B. zu seiner Powerpoint-Präsentation verhält oder zu den Gegenständen, die er zur Veranschaulichung und Beglaubigung seiner Aussagen zeigt, kann man die Performativität des Vortrages nicht erleben.

Aus dieser Problematik heraus stellt sich die Frage: „Wie bringt man die Vortragenden und das, was sie zeigen, zugleich ins Bild“<sup>113</sup>

Im Rahmen ihres Forschungsprojektes hat Sibylle Peters am 9. und 10. Oktober 2009, gemeinsam mit zwei Programmierern der Gruppe TwoAntennas<sup>114</sup> ein Online - Lecture -Set- Up auf Kampnagel aufgebaut und eine Internetvortragskonferenz bzw. ein digitales Vortragslabor konzipiert und organisiert<sup>115</sup>. Unabdingbarer Bestandteil des Online-Lecture-Set-Ups ist ein Greenscreen, mit dazugehörigen technischen Voraussetzungen und einen Blog. Diese meist in Film- und Fernsehproduktionen eingesetzte Bild –Freistelltechnik ermöglicht es, Personen oder Objekten nachträglich vor einen anderen Hintergrund zu setzen. Dazu muss die Person vor eine gut ausgeleuchtete grüne Wand gestellt werden. Man nimmt die Farben grün oder blau, da diese Farben nicht in der menschlichen Haut vorkommen. Die blauen oder grünen Flächen können einfach am Videoprogramm ausgeschaltet werden (Matting oder Keying) und mit einem Bild oder Video ersetzt werden. Bekanntes Beispiel für diese Technik sind die Wetternachrichten. Demnach können Schriftfolien, Filme, Diagramme, Fotos und sonstiges Anschauungsmaterial direkt hinter dem

<sup>112</sup> vgl. ebenda S.157.

<sup>113</sup> vgl ebenda S. 157.

<sup>114</sup> [www.twoantennas.com](http://www.twoantennas.com), zuletzt gesehen am 12.2.2012.

<sup>115</sup> vgl hierzu den für das Forschungsprojekt eingerichteten Blog: <http://petersblog.wissenschaftskommunikation.info/> und speziell <http://petersblog.wissenschaftskommunikation.info/category/kolloquium-zu-online-vortragen-2009/>



Vortragenden erscheinen. Dadurch entsteht ein Gesamtbild des Vortrages. Die Greenscreen Technik ermöglicht es, Sagen und Zeigen in ihrer Gänze aufzuzeichnen und direkt ins Internet zu stellen. Man hat nicht mehr das Problem, entweder den Vortragenden oder seine Powerpoint-Präsentation zu zeigen, sondern kann beides in einem Bild zeigen. Der Greenscreen stellt demnach eine Möglichkeit dar, das Problem der Gesamtdarstellung eines Vortrages im Internet zu lösen.

Das Projekt *Was ist die Lösung?* war ein Folgeprojekt aus diesem ersten digitalen Vortragslabor. Der technische Aufbau war bei *Was ist die Lösung?* sehr ähnlich: Greenscreentechnik und Blog<sup>116</sup>, die Zuschauer sitzen ebenso wie auf Kampnagel zwischen einer Projektionsfläche und der Greenscreenleinwand.

Die besondere Bedeutung des Internets für das Projekt *Was ist die Lösung?* beschreibt Sibylle Peters folgendermaßen:

Das Internet [wird] in anderer Weise zum Produktionsmittel kollektiven Vortragens:

In Ergänzung zum Greenscreen-Setup des digitalen Vortragslabors wurde für dieses Projekt ein spezielles Blog entwickelt, das alle Inhalte online so aufbereitet, dass sie sich für die Nutzung in der Greenscreen-Präsentation besonders gut eignen. Dafür werden alle Inhalte – Filme, Bilder und Texte – im Fullscreen-Modus dargestellt, so dass sie anstelle der üblichen, in sich bereits multimedialen Präsentation von Inhalten im Netz einen jeweils gut überschaubaren Input für die Präsentation im digitalen Vortragslabor abgeben. Dennoch dient das Blog zugleich zur Vernetzung einer heterogenen Gruppe von Forschenden, die sich jeweils aus ihrer Perspektive mit der Frage »Was ist die Lösung?« befassen.<sup>117</sup>

Abgesehen vom technischen Setup unterscheidet sich das Projekt *Was ist die Lösung?* in einigen Aspekten von der Konferenz auf Kampnagel. Bei der Konferenz auf Kampnagel sind Wissenschaftler, Künstler und Programmierer zusammengelassen - im FT hingegen sind zudem noch drei Schulklassen an dem Projekt beteiligt.

#### 4.2.2 Projektphase 2: Die Schule kommt ins Theater

Der Auftakt zu *Was ist die Lösung?* war ein dreistündiger Besuch der Kinder im FUNDUS THEATER. Die drei teilnehmenden Klassen sind an jeweils drei Tagen ins Theater gekommen, um sich zunächst die Aufführung *Liquids*<sup>118</sup> anzuschauen und danach eine erste Einführung ins Thema Lösungen zu erhalten. Der Besuch des Stückes *Liquids* hatte den Vorteil, dass man sehr haptisch und konkret die Atmosphäre des FTs vermitteln konnte und zugleich einen inhaltlichen Ausgangspunkt für die

<sup>116</sup> [www.was-ist-die-lesung.de](http://www.was-ist-die-lesung.de), zuletzt gesehen am 12.2.2012.

<sup>117</sup> vgl. Peters, Sibylle (2011): Der Vortrag als Performance, Bielefeld, S.167-177.

<sup>118</sup> vgl. [www.fundus-theater.de/FT/projekte/liquids/](http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/liquids/), zuletzt gesehen am 10.02.2012.

anschließende Diskussionsrunde hatte. Denn in dem Stück *Liquids* geht es um die chemische Beschaffenheit von Flüssigkeit, was z.B. an dem Auflösen einer Brausetablette in Wasser demonstriert wurde. Dies entspricht der Definition von Lösung aus dem Chemie-Lehrbuch, die besagt, dass eine Lösung ein Gemisch aus zwei Stoffen sei. Ausgehend von dieser Definition haben wir die Kinder nach Lösungen befragt, die für sie relevant sind bzw. welche Lösungen sie kennen. Die Ergebnisse haben wir auf Video aufgenommen und als Blogeintrag ins Internet gestellt<sup>119</sup>. Zudem haben wir die erste Begegnung mit den Kindern genutzt, um ihnen die Website (den Blog) und die dort angelegten verschiedenen Kategorien vorzustellen sowie spielerisch erste Ideen zum Thema Lösung zu zeigen.

#### **4.2.3 Projektphase 2b: Die LehrerInnen, die WissenschaftlerInnen und die KünstlerInnen kommen ins Theater.**

Neben der Klärung organisatorischer Fragen diente der Workshop vom 26.-27. November 2010 mit allen teilnehmenden WissenschaftlerInnen, KünstlerInnen und LehrerInnen<sup>120</sup> vor allem zum Einstieg in den gemeinsamen Forschungsprozess und der Einführung in die technischen Besonderheiten wie Blog und Greenscreen. Die beteiligten WissenschaftlerInnen und KünstlerInnen haben ihren Bezug zum Thema „Lösungen“ mit Hilfe von vorbereiteten Beiträgen (Posts) im Blog präsentiert und vorgestellt, um dann gemeinsam die unterschiedlichen Herangehensweisen zu diskutieren.

Inhaltlich haben sich dabei verschiedene Bereiche und Fragen herauskristallisiert. Die politisch-ökonomischen Aspekte von Lösungen, der pädagogische Umgang mit Lösungen, die Rolle von Lösungen in der Schule, der wissenschaftliche Umgang von Lösungen sowie die Bedeutung von Lösungen in der Kunst. Daraus haben sich Annahmen und Fragen entwickelt die beispielhaft angeführt werden sollen:

- Es werden laufend Probleme produziert, um uns dann die Lösungen zu verkaufen. Zugleich werden Lösungen produziert, die weitere Probleme verursachen, für die man dann wiederum Lösungen verkaufen kann.
- Wir werden eher dazu erzogen, uns an der Lösung gegebener Probleme zu beteiligen, als dazu, die Problemstellung als solche infrage zu stellen bzw. dazu selbst Probleme zu entwickeln und zu definieren. (z.B. in der Schule; siehe aber auch Lösungslust ‚Sudoku‘)

<sup>119</sup> Am Beginn eines Projektes die O-Töne der Kinder einzusammeln und diese später in irgendeiner Weise zu verwenden, ist ein Verfahren, dass sich durch viele Projekte des FTs zieht.

<sup>120</sup> Stephan Münte-Goussar (Erziehungswissenschaftler), Lydia Schulze-Heuling (Physikerin), Kai van Eikels (Theaterwissenschaftler/Philosoph), Elise von Bernstorff (Performancekünstlerin/Theaterwissenschaftlerin), Hanno Krieg (Filmkünstler), Esther Pilkington und Daniel Ladnar (Performancegruppe: Random People und Theaterwissenschaftler), sowie Frau Purwin (Schule Stockflethweg) und Herr Poppner (Schule Duvenstedter Markt).

- "Problemlösekompetenz" wird im Rahmen von PISA als „Schlüsselkompetenz“ schlechthin betrachtet. Sie wird als Fähigkeit definiert, eine Aufgabe mit einem Minimum an Entscheidungsmomenten zu bewältigen.
- Überprüfbarkeit der Lösung, Lösungsfinden als Beweis für die Teilhabe am Wissen, das die Lösung generiert (Gefühl, die Lösung gefunden zu haben als Teilhabe).
- Was sind komplizierte Lösungen für ein einfaches Problem?
- Für welches Problem ist Nichtstun eigentlich die Lösung?
- Für welches Problem bin ich die Lösung?
- Für welche Lösung bin ich das Problem?

Zudem wurden die verschiedenen Darstellungsmöglichkeiten, die sich durch die Greenscreentechnik ergeben ausprobiert und erörtert:

- Möglichkeit, mit gefilmten Figuren zu interagieren und „in den Film hineinzugehen“ Möglichkeit, die Zeit zurückzudrehen. Möglichkeit der Doppelung von Figuren.
- „how to disappear“: der Greenscreen als Möglichkeit, zu verschwinden und zu erscheinen bzw. verschwinden und erscheinen zu lassen.
- „virtuelle Umgebung“: durch Bewegungen im Greenscreen im Blog blättern und scrollen.

Die Gedanken und Thesen zum Thema Lösungen sowie zu den Darstellungsmöglichkeiten sollten für die anstehende Ausarbeitung der jeweiligen kleinen Vortragsperformances als Inspiration funktionieren. Da die Mitwirkenden sich in dem Zeitraum vom Workshop (Oktober) bis zum Aufführungstermin (Februar bzw. März) nicht treffen würden, verabredeten sich alle Beteiligten, ihre Arbeit an der Lösungsthematik zu dokumentieren und in den Blog hochzuladen. Den Zweck von dieser virtuellen Arbeitsweise beschreibt Sybille Peters in ihrem Buch „Der Vortrag als Performance“ folgendermaßen:

Drei Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler unterschiedlicher Disziplinen, drei Künstlerteams und drei Schulklassen nutzen das Blog also zunächst, um ihre Recherche-Ergebnisse zu sammeln und zu teilen. Dabei arbeiten sie mit dem Einstellen von Materialien ins Blog jedoch auch bereits an der gemeinsamen Abschlusspräsentation des Forschungsprozesses im digitalen Vortragslabor, die schließlich zur Produktion eines, wiederum im Blog präsentierten Films wird. Zugleich wird untersucht, ob sich das gemeinsame Erarbeiten einer Präsentation, deren Parameter durch das technische Setup Blog/Greenscreenstudio bestimmt und dadurch für alle gleich sind, als Rahmen für einen transdisziplinären Forschungsprozess eignet, der sicherlich zu heterogen ist, um ihn durch die Einigung auf bestimmte Methoden

oder Perspektiven eng zu führen. Die Arbeit an der gemeinsamen Präsentation ist hier zugleich die Organisationsform der Forschung. Um dies zu erreichen, sind die Beteiligten aufgefordert, sich im Rahmen ihrer Abschlusspräsentationen nicht nur auf Materialien zu beziehen, die sie selbst in das Blog eingestellt haben, sondern auch auf Materialien anderer Teilnehmerinnen und Teilnehmer.<sup>121</sup>

Demnach bestand eine der Forschungsfragen bei *Was ist die Lösung?* darin, herauszufinden, inwiefern die Nutzung von digitalen Möglichkeiten wie dem Internet eine gemeinsame (künstlerische) Forschung ermöglicht. Eine weitere Fragestellung lautet: Was haben Lösungen aus verschiedenen Themenbereichen gemeinsam? Diese Fragestellung war auch entscheidend bei der Themenwahl: Lösungen.

Gewählt wurde ein Thema [„Lösungen“, Anmerkung H.K.] , das die wissenschaftliche Theorie der Evidenz mit alltagspraktischen Fragen verbindet und so dazu geeignet erscheint, ganz verschiedene Bereiche der ›Präsentationsgesellschaft‹ in einen gemeinsamen Prozess zu integrieren.<sup>122</sup>

Doch natürlich musste sich erst herausstellen, ob die Thesen eines Professors für Theaterwissenschaft und die einer Grundschulklasse wirklich etwas gemeinsam haben.

Einer der beteiligten Lehrer, der noch nicht mit dem FT zusammengearbeitet hatte, hegte die Befürchtung, dass sowohl die Thematik als auch die Form der Internet Lecture Performance zu kompliziert für seine Schulklasse sein könnte. Obwohl er eine eher skeptische Einstellung vertrat, war er trotzdem bereit, sich auf das Projekt einzulassen.

An dieser Stelle soll als subjektive Erfahrung angeführt werden, wie interessant der Workshop aufgrund der unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten war. Zum einem empfinde ich es als sinnvoll und bereichernd, mit LehrerInnen außerhalb ihres gewöhnlichen Schulkontextes zu arbeiten und ihre Expertise mit anderen Expertisen gemeinsam zu verhandeln. Zum anderen bereichern sich die unterschiedlichen Perspektiven: Während ein Philosoph vielleicht tendenziell dazu neigt, zu intellektuelle und alltagsferne Thesen aufzustellen, können die Lehrerinnen diese Gedankenideen mit ihren Erfahrungswerten aus der Praxis prüfen und darauf verweisen, dass sie glauben, dass ihre Schüler ganz andere Interessen und/oder Probleme haben, als diejenigen, die der Erziehungswissenschaftler interessant findet.

---

<sup>121</sup> vgl. Peters, Sibylle (2011): *Der Vortrag als Performance*, Bielefeld, S.177.

<sup>122</sup> vgl. ebenda S.177.

#### **4.2.4 Projektphase 3<sup>123</sup>: Arbeit in den Klassen.**

Zeitraum: Februar 11 – März 11

Nach dem gemeinsamen Workshop haben die LehrerInnen den dort generierten Input mit den Klassen bearbeitet und erste Brainstorming zum Thema „Lösungen“ mit den Kindern unternommen sowie thematische Gruppen (ca. 5-7 Kindern) gebildet. Im Folgenden soll erläutert werden, wie die Arbeit an den Show- and- Tell Präsentationen<sup>124</sup> abgelaufen ist.

##### **1. Schulbesuch (1 1/2 Stunden)**

Hilfreich für die szenische Umsetzung von Vorträgen sind verschiedene mediale Möglichkeiten. In diesem Falle waren dies: Beamer, Leinwand, Kamera, Stereoanlage, Licht und Audio-Aufnahmegerät.

Es hat sich durch die Erfahrung gezeigt, dass man zunächst sehr klar vermittelt, dass man nicht ein Theaterstück entwickelt, sondern szenische Referate erarbeitet. Um den Kindern eine Vorstellung zu geben, welche Möglichkeiten es hierbei gibt, werden kleine Spiele gespielt, wie z.B. „Stimmenplayback“, „Die kleine Stimme“, Improvisation zu Worten, „Extra Arme“ „Bewegungsreise“, „ Bewegungsgeschwindigkeit“, „Taperecorderkontroll“ und „Zappen“.

Nach diesem Warm-up-Training stellten mir die Kinder die bisherigen Ideen ihrer jeweiligen Gruppe vor. Die Angst, dass das Thema zu kompliziert und abstrakt für Kinder der vierten Klasse sein könnte, löste sich in diesem Falle direkt beim ersten Schulbesuch auf. Die Ideen waren erstaunlich vielfältig. So haben sich die Gruppen z.B. mit Themen wie Lärmprobleme, Streit, Wahrscheinlichkeitsrechnung, Liebe, Märchen, die Lust am Rätseln und vielem mehr beschäftigt. Aus den drei Schulklassen ergaben sich insgesamt 15 thematische Kleingruppen. Die Kinder sind auf sehr unterschiedliche Arten und Weisen mit dem Thema Lösung umgegangen. In der Klasse 4a am Stockflethweg von Christina Purwin erklärten mir die Kinder der Märchengruppe, dass der Apfel die Lösung für die böse Stiefmutter sei, um Schneewittchen loszuwerden. Und in diesem Sinne deklinierten sie die verschiedensten Märchen durch und präsentierten ungewöhnliche Lösungsanalysen aus den unterschiedlichen Perspektiven.

Beispielhaft ist die Märchengruppe, die sich sehr entschieden mit ihrer selbst ausgewählten Thematik beschäftigt hat und eine sehr genaue Vorstellung hatte, was sie präsentieren wollte: Die Geschichte vom Rotkäppchen und dem Wolf inklusive ihres neuen Lösungsvorschlages sollte szenisch dargestellt werden. Bei den meisten Gruppen waren die Ideen noch sehr viel unkonkreter und bestanden aus einem Begriff

---

<sup>123</sup> Diese Projektphase ist aus meiner persönlichen Sicht beschrieben: Die KünstlerInnen und WissenschaftlerInnen haben in dieser Zeit an ihren eigenen Präsentation gearbeitet.

<sup>124</sup> vgl. hierzu Abschnitt 3.2.3 dieser Arbeit.

oder einem Interessensgebiet, wie z. B. Streit oder Kapitänsaufgaben<sup>125</sup> (Fragen ohne Antwort). Nur eine Gruppe hatte Schwierigkeiten mit der Thematik, da sie in der Schule weder Probleme, noch Lösungen finden konnten. Aus dieser Gruppe entwickelte sich später die Idee, eine Lösungs-Box zu bauen.

Bei dem ersten Schulbesuch habe ich versucht, die vorhanden Themen und Ideen der Kinder zu konkretisieren und ihnen Präsentationsvorschläge zu unterbreiten. Es empfiehlt sich mit den Gruppen relativ schnell einen jeweiligen Zugang zur Thematik festzulegen<sup>126</sup>. Je nachdem, was die Kinder anbieten, variieren die Zugänge und Medien stark. Während eine Gruppe sehr szenisch arbeiten will, beginnen anderer Kinder erst mal ein Modell oder einen Gegenstand zu bauen oder Bilder zu malen. Unabhängig von dem Zugang, der vorgeschlagen wird, ergeben sich hieraus sofort weitere Fragen: Was muss eine Lösungsmaschine können? Welche Lösungen gehören in eine solche Maschine? Wo findet man Lösungen in der Schule? Was haben die Wahrscheinlichkeitsrechnungen und philosophische Fragen gemeinsam. Wie stellt man Streit dar? Wer rätselt gerne und wieso?

*Was ist die Lösung?* war ein Projekt mit besonderen technischen Voraussetzungen. Damit die Kinder die Möglichkeiten des Greenscreens überhaupt erkennen konnten, habe ich versucht, einige (rudimentäre) Möglichkeiten mit Beamer und Leinwand zu zeigen und den Kindern den Auftrag gegeben, Bilder oder Filme für ihre Präsentationen zu suchen. Zudem hatten die Kinder die Hausaufgabe bekommen, ihre Präsentationen weiter auszuarbeiten.

## **2. Schulbesuch (1 1/2 Stunden)**

Nach einem gemeinsamen Aufwärmtraining habe ich mit jeder Kleingruppe ca. 20 Minuten gearbeitet. Die beim ersten Termin angelegten Ideen sollten nun weiter ausgearbeitet werden. Die Kinder präsentierten mir erst einmal, wie weit sie sind: Manche Gruppen erzählten nur, was sie sich überlegt haben, während andere schon Bilder und szenische Ideen vorstellten. Hier zeigt sich eine Qualität des Show-and-Tell Verfahrens, denn die Beteiligten können an den Präsentationen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Vorlieben arbeiten<sup>127</sup>. Mein Versuch besteht darin, diese Vorschläge inhaltlich und auch szenisch zu bearbeiten. Inhaltlich war es immer wichtig, auf das Grundthema „Lösungen“ zurückzuverweisen und die Kinder zu befragen, was sie

---

<sup>125</sup> Kapitänsaufgaben sind Textaufgaben, die nicht gelöst werden können, weil wichtige Angaben fehlen. Aufgaben ohne Lösungen werden demnach als Kapitänsaufgaben bezeichnet. Zweck dieser Aufgaben ist es, dass Schüler in der Schule lernen sollen, dass man nicht immer alle benötigten Angaben zur Lösung eines Problems hat. Zur Verdeutlichung ein Beispiel:

- 1.) In einer Herde befinden sich 100 Schafe, die von einem Hund bewacht werden. Wie alt ist der Hund?
- 2.) Ein Kranführer hebt pro Tag 800 Kisten von einem Schiff in den Hafen. Wie viel verdient er?
- 3.) 20 Äpfel kosten 8 Euro. Wie viel kostet eine Birne?

<sup>126</sup> vgl. Peters, Sibylle (2009): Show-and -Tell/ Sagen-und-Zeigen. Eine Anleitung zum Theater des Wissens, Hamburg, S. 28.

<sup>127</sup> vgl. ebenda S. 29.

wirklich an der jeweiligen Thematik interessiert. Die szenische Arbeit kann man sich wie einen Miniregieeinsatz vorstellen. Die Kinder machen auf der Bühne einen Vorschlag und ich gehe auf den Vorschlag ein und biete geeignete szenische Ideen an. Hierbei sind Kenntnisse der „Theatertrickkiste“ sehr hilfreich.

Bei diesem zweiten Besuch haben viele der Kinder noch einmal den Auftrag bekommen, kleine Texte zu ihrer Thematik zu schreiben. Denn im Show-and-Tell Verfahren gehören Texte, zwingend mit zu der Präsentation. Der Text muss zwar nicht die entscheidende Ebene einnehmen und dominieren, aber er sollte vorhanden sein.<sup>128</sup>

Es wurde deutlich, dass der Greenscreen eine sehr abstrakte Dimension für die Kinder darstellte und sie deshalb wenig Bildmaterial, bzw. Bildphantasien für den Hintergrund entwickelt hatten. Für Kinder der dritten und vierten Klassen sind eine nicht konkret vorhandene technische Möglichkeit und ihr Einsatz schwer vorstellbar. Das nicht vorhandene Bildmaterial war insofern auch ein Problem, da man nicht genug Material hatte, um es auf den Blog zu stellen und es demnach für die anderen am Projekt Beteiligten nicht nachvollziehbar war, was in den Klassen entwickelt worden war. Doch nicht nur der fehlende Bilderinput der Kinder stellte ein Problem dar, sondern auch die unterschiedlichen Grade von Technikversiertheit der Lehrer. Während ein Lehrer technisch komplett ausgerüstet war, stellte für eine andere Lehrerin die Bedienung des Blogs eine Überforderung dar.

Um diesem Problem entgegenzukommen, haben wir (die Lehrerinnen und ich), die Kinder animiert, Bildphantasien nachzugehen, also zu malen, zu fotografieren, im Internet zu recherchieren oder sich einen Film auszudenken. Zudem hatte unser Film- und Medienexperten des Theaters, Hanno Krieg, die Schule extra besucht, um mit den Kindern Filmaufnahmen oder Fotos zu machen und diese direkt in den Blog einzupflegen.

Nach dem zweiten Schulbesuch habe ich versucht, die bisher entstandenen Präsentationen zu verschriftlichen und ein kleines „Regiebuch“ zu erstellen. Dieses habe ich dann den LehrerInnen zukommen lassen, damit diese ihre Ergänzungen einfügen. Die Expertise der LehrerInnen, ihre Wahrnehmung der Gruppen und Ideen war an dieser Stelle von ganz besonderer Bedeutung. Denn während ich nur mehrfach für eineinhalb Stunden in die Klassen gekommen bin, arbeiteten die Lehrer meist sehr kontinuierlich (ca. einmal die Woche) mit den Kindern an dem Projekt. Damit zeigt sich, dass solche Projekte nur durchführbar sind wenn die Lehrer bereit sind, Zeit und Engagement zu investieren.

---

<sup>128</sup> vgl. ebenda S. 29.

### **3. Schulbesuch (1 1/2 Stunden)**

Bei dem letzten Schulbesuch, haben wir wieder in Kleingruppen gearbeitet und uns dem nun vorhanden Bild oder Textmaterial gewidmet, um u.a. das Verhältnis von Gesagtem und Gezeigtem zu überprüfen. Zudem haben wir festgestellt, welche Gegenstände, Requisiten, Bilder oder Texte für die Präsentation noch fehlten.

#### **4.2.5 Projektphase 4: Schule kommt ins Theater. Ausprobieren im Theaterraum**

Ungefähr eine Woche vor den Endpräsentationen<sup>129</sup> sind die Schulklassen für drei Stunden in das FT gekommen, um ihre erarbeiteten Präsentationen auf der Bühne mit der Greenscreen-Technik auszuprobieren. Dieser Probenstag im Theater war für uns, aber vor allem für die Kinder, ganz besonders spannend.

Im Theater haben wir einen großen Greenscreen aufgebaut. Auf der einen Seite des Theaters befand sich die Greenscreen- Leinwand, während genau auf der gegenüberliegenden Seite eine Projektionsleinwand eingerichtet war. In der Mitte des Raumes stand die Technik. Die Zuschauerplätze waren links und rechts zwischen den Leinwänden angeordnet. Das technische Film-Set-Up machte es möglich, Tricktechniken aus dem Film für die Präsentationen zu verwenden. Z. B. konnten wir Dinge und Menschen fliegen, erscheinen und verschwinden lassen. Die Freude der Kinder, mit diesen technischen Mitteln spielen zu können, war riesig.

Die zuvor nur angedachten Ideen konnten mittels der vorhandenen Techniken im Theater umgesetzt und erweitert werden. So bekam der Vortrag einer Gruppe über „Fragen ohne Antworten“, zu denen sie auch die Frage zählten, ob Menschen in der Zukunft fliegen könnten, einen besonderen Reiz, da das Kind auf der Bühne wirklich so aussah, als ob es fliegen würde. Aber auch Lösungen zur Wahrscheinlichkeitsrechnung machten mehr Spaß, wenn man selber im Koordinatensystem auftauchen und verschwinden konnte.

Die technischen Mittel (Video, Licht, Bühne und Sound) und die professionellen Rahmenbedingungen, die im Theater vorhanden sind, wirkten sehr inspirierend und gerade zu beflügelnd auf die Wissensvorträge der Kinder. Nachdem wir mit jeder Gruppe einzeln auf der Bühne gearbeitet hatten und die im Klassenzimmer vorbereiteten Präsentation an die Konditionen und Bedingungen der Bühne angepasst hatten, wurden noch die letzten notwendigen Requisiten und Materialien bei den Mitarbeitern des FUNDUS THEATERS in Auftrag gegeben.

---

<sup>129</sup> Zu diesem Probenstag ist immer nur jeweils ein Klasse ins Theater gekommen.



#### 4.2.6 Projektphase 5: Generalprobe und Endpräsentation

1 1/2 Tage Probezeit mit allen Beteiligten

Wir hatten insgesamt drei Aufführungen ( 25. Februar 2011; 4. März 2011; 25. März 2011), an denen jeweils eine Schulklasse, ein Wissenschaftler/eine Wissenschaftlerin und ein Künstler/eine Künstlerin teilgenommen hat. Jede Aufführung war demnach jeweils auf eine bestimmte Klasse zugeschnitten<sup>130</sup>.

Die Mitwirkenden trafen sich zum ersten Mal alle gemeinsam am Tag vor der Endpräsentation. Alle Beteiligten warteten gespannt auf die Präsentation der jeweils anderen. Die Kinder wollten wissen, was die Wissenschaftler oder Künstler sich zum Thema Lösung hatten einfallen lassen und die Erwachsenen waren gespannt auf die Perspektive der Kinder zu dem komplexen Thema „Lösung“. Es ist für die Kinder imponierend, dass sich PhysikerInnen, TheaterwissenschaftlerInnen oder FilmemacherInnen mit demselben Thema, wie sie selber beschäftigt hatten und auch dasselbe Präsentationsformat einhalten mussten. Diese Voraussetzung birgt eine sonst weniger übliche Ermächtigung/Aufwertung von Kinderwissen in sich. In manchen Fällen gab es durch den vorhergegangenen Austausch im Internet Zusammenhänge zwischen den einzelnen Präsentationen.

Die „Hauptprobe“, in der sich die Beteiligten das erste Mal ihre Forschungsergebnisse gegenseitig präsentierten, war besonders interessant, weil sich in dieser Probe herausstellte, wo Bezüge zwischen den Performances funktionierten und welche Beiträge die Personen aus den anderen Gruppen interessierten. Denn nicht alle Kindervorträge sind für Wissenschaftler/Künstler interessant und umgekehrt ist dies natürlich genauso. Dieser Moment, in dem man merkt, ob die Bemühung, Kinder, Wissenschaftler und Künstler zusammenzubringen funktioniert oder scheitert, ist für mich persönlich mein Lieblingsmoment des Forschungsprozesses.

Die unterschiedlichen Perspektiven zum Thema „Lösungen“ wurden dann gleichwertig nacheinander, nach einer von Sibylle Peters und mir vorgegeben Reihenfolge, zu einer Gesamtaufführung arrangiert.

Vor der Aufführung, die am nächsten Tag stattfand, haben wir noch einen gemeinsamen Durchlauf gemacht, in dem wir hauptsächlich technische Abmachungen und Einstellungen überprüft haben. Ein besonderer Aspekt der Aufführung ist, dass die medialen Mittel direkt aus dem Blog verwendet wurden. Demnach musste man die „Ladegeschwindigkeit“ des Internets immer mit einplanen und hoffen, dass die Internetverbindung stabil bleibt. Zudem wurde die Aufführung auch direkt per Video aufgezeichnet, um das Ergebnis der Endpräsentationen wiederum ins Netz zu stellen.

---

<sup>130</sup> Die Form der klassenspezifischen Arbeit gehört zu einer immer wiederkehrenden Methodik des FTs: Aufführungen zu kreieren, in denen die Kinder ihre eigenen Inputs wiederfinden.

Ein besonderer Aspekt des Bühnen- und Versuchsaufbaus war, dass die Entstehung eines Vortragsfilms erlebbar wurde. Auf der einen Seite des Theaterraumes war der Liveauftritt zu sehen, in dem die Vortragenden vor dem Greenscreen agierten und referierten und dabei die notwendigen Gegenstände benutzten, um die Tricktechnik der Greenscreen möglich zu machen. Auf dieser Bühnenseite sah man die Beteiligten von der grünen Leinwand mit grünen Tüchern oder Stellwänden agieren. Auf der gegenüberliegenden Seite war das im Computer zusammen gemischte Ergebnis zu sehen. Demnach hatte die Vorstellung auch den Charakter eines Making-of. Der Produktionsprozess wurde zur Aufführung. Die medialen Tricktechniken wurden somit transparent gemacht. Das Publikum hat immer den Blickwinkel von links nach rechts verändern müssen, um den Liveauftritt und das Gesamtergebnis zu betrachten. Die Zuschauer der Aufführung setzten sich aus Erwachsenen und Kindern zusammen, die größtenteils einen direkten Bezug zu der Schulklasse hatten. Alle drei Aufführungen verliefen sehr zufriedenstellend. Natürlich waren die ästhetischen und inhaltlichen Qualitäten der Aufführungen sehr unterschiedlich. Die Reaktionen des Publikums und besonders der beteiligten Lehrer zeigten, dass der Versuch ein "Interaktive-science"-Projekt zu veranstalten auf große Begeisterung gestoßen ist.

Die Lehrerin Christina Purwin reflektiert in einem Artikel zu *Was ist die Lösung?* ihre Erfahrung folgendermaßen:

Dieses Projekt war eine sehr intensive Zeit für alle und viele Kollegen haben mich anschließend gefragt, ob es nicht zu viel Zeit gekostet hat, in der wir doch sicher viel Unterricht verpasst hätten. Ich hingegen habe das Gefühl, die Kinder haben in diesem Vierteljahr mehr gelernt denn je. Sie haben sich selbstständig und selbstbewusst auf den Weg gemacht und waren überaus motiviert, gemeinsam Ideen zu entwickeln und umzusetzen. Durch Show-and-Tell haben sie eine neue Methode kennen gelernt, die ihnen ermöglicht, ihr neu erworbenes Wissen zu erleben und anderen zu vermitteln. Die Kinder, die den schulischen Alltag nicht immer gewachsen sind, fanden einen Weg, sich auszudrücken und ihrer Stärke zu zeigen. Am Ende stand für alle das Erfolgserlebnis und keiner hat gefragt, welche Note es dafür gibt.<sup>131</sup>

Das Projekt *Was ist die Lösung?* endete mit den gemeinsamen Endpräsentationen. Diese Präsentation wurde aufgezeichnet und die einzelnen Vorträge wurden auf den Blog gestellt.

#### **4.2.7 Zwischenfazit: Methoden und Erkenntnisse bei *Was ist die Lösung?***

---

<sup>131</sup> vgl. Purwin, Christina (2011): Was ist die Lösung? In: LAG -info, Nr.2, S.8-9, S. 9.

### **Was sind die Vorgehensweise, die Methoden, wie wird geforscht:**

Im Folgenden sollen verschiedene Aspekte des Projektes zusammengefasst und reflektiert werden:

Das Projekt *Was ist die Lösung?* war mit erheblichem technischem Aufwand verbunden. Die technischen Möglichkeiten des Greenscreens und des Internets waren unabdingbarer Bestandteil der Methodik, der Gestaltung des Prozesses und der Endpräsentation. Zudem war das Projekt in einen größeren Forschungszusammenhang eingebunden. An dieser Stelle soll festgehalten werden, dass das Projekt trotz seiner hohen Komplexität bzw. gerade deswegen ein gelungenes Projekt aus der Perspektive der Beteiligten und der Zuschauer darstellte. Zwar waren die technischen Anforderungen und auch die damit implizierten Probleme nicht unerheblich gewesen, doch die Möglichkeiten, welche die Technik mit sich brachte, haben diese wieder aufgehoben.

Das Projekt *Was ist die Lösung?* ist Teil eines Forschungsprojektes an der Universität Gießen. Sibylle Peters hat den 3-jährigen Forschungsprozess zum Internetvortrag mit der Veröffentlichung ihres Buches „Der Vortrag als Performance“ abgeschlossen. Die Erfahrungen und Erlebnisse der Arbeit an *Was ist die Lösung?* sind in das Buch von Sibylle Peters eingegangen.

Bei dem Projekt gab es zwei unterschiedliche Fragestellungen: Wie sieht die Zukunft des Internetvortrages aus? Welche Rolle spielt das Internet (als Präsentationsraum) für die Generierung von Präsentationen und Wissen? Und die Frage: Was ist die Lösung?. Beide Fragestellungen wurden mit künstlerischen und wissenschaftlichen Herangehensweisen bearbeitet. Die Frage nach den Möglichkeiten der Vortragskunst im Internet hat maßgeblich die Ausgestaltung des Raumes, das mediale Set Up und die Organisation der Arbeitsweisen beeinflusst.

Während die Erwachsenen beide Fragestellungen in ihren Präsentationen mitbeachtet haben, sollten die Kinder sich vornehmlich auf die Fragestellung „Was ist die Lösung?“ konzentrieren. Gemeinsames Forschen bedeutet, dass wir unsere Forschungsinteressen mit denen der Kinder verknüpfen. Die doppelte Fragestellung stellt eine Option dar, wie eine solche Verkopplung aussehen kann. Denn dadurch besteht für die Wissenschaftler und Künstler ein mehrfaches Erkenntnisinteresse: Lösungen zu untersuchen und die Möglichkeiten, Vortragsformate im Internet zu entwickeln.

Hier zeigt sich konkret, wie die Zusammenarbeit zwischen Kindern, Künstlern und Wissenschaftlern funktionieren kann, die in Abschnitt 3.2.1. erläutert wurde. Bei *Was ist die Lösung?* wurde ein gemeinsames Thema und ein Vortragsformat als Präsentationsform vorgegeben. Durch diese formalen Setzungen sollte ein Austausch und eine Vernetzung zwischen heterogenen Forschenden möglich werden. Alle haben

getrennt voneinander an Ergebnissen gearbeitet, die durch die gleiche Thematik, und das Präsentationsformat aufeinander beziehbar sind. Die Arbeit an der gemeinsamen Präsentation stellte somit die Organisationsform der Forschung dar.

Es ging bei *Was ist die Lösung?* demnach um die Vernetzung von heterogenen Forschern. Das Projekt zeichnet sich dadurch aus, dass eine Fragestellung mit künstlerischen und wissenschaftlichen Herangehensweisen bearbeitet wurde. Ein wiederholbarer gestalteter Forschungsprozess wurde nicht unternommen. Auch der Einsatz von künstlerischen Mitteln zur Generierung von Erkenntnisprozessen ist schwerer zu bestimmen als die bei *KTS* der Fall gewesen ist.

Das gemeinsame Arbeiten von Wissenschaftlern, Künstlern und Kindern zu einer Thematik steht bei diesem Projekt im Vordergrund. Die Fragestellungen wurde von allen mit der Show-and-Tell/ Sagen und Zeigen Methode bearbeitet. Eine Besonderheit bei den szenischen Vorträgen zu „Was ist die Lösung?“ waren die technischen Möglichkeiten. Der Umgang mit dem Verhältnis von Sagen und Zeigen, hat durch den Greenscreen und das Internet eine neue Dimension erhalten.

### **Prozess und Präsentation. Die Medialen Möglichkeiten im Theater**

Das Theater hatte bei dem Projekt *Was ist Lösung?* (im folgenden *Lösungen*) den Charakter eines Vortragslabors und eines Konferenzsaals. Das technische Vortragssetting hat die Präsentation der Kinder enorm beeinflusst. Fasziniert von den Möglichkeiten des Greenscreens haben sich ihre Präsentationen erheblich verändert. Die multi-medialen Möglichkeiten und der künstlerischen Freiraum, der bei der Präsentation gegeben war, waren entscheidend für die Gestaltung der Präsentation und für die Motivation der Kinder.

Nicht nur der Greenscreen-Aufbau, sondern auch das Internet spielten in dem Projekt eine wichtige Rolle. Das Internet sollte Produktionshilfe bieten, Austausch ermöglichen, als Material (slides) für die einzelnen Präsentationen funktionieren und die Endpräsentationen verfügbar machen. Die vielfältige Nutzung des Internets hat sich nicht in allen Aspekten bezahlt gemacht. Der Austausch über die unterschiedlichen Arbeitsstände hat nur teilweise funktioniert, da die Schulklassen ihr Material meist sehr spät auf die Internetseite gestellt haben. Der beteiligte Theaterwissenschaftler Kai van Eickels hat sich auf eine Fragestellung einer Schulklasse bezogen und auch dasselbe Material (Luftballons) für seinen Vortrag verwendet. In diesem Fall hat sich die Verkoppelung durch das Internet als verbindendes Element bewährt.

Während der Vorstellung wurden die visuell projizierten Elemente (Filme, Bilder, Schrift, Internetseiten wie Wikipedia usw.) direkt aus dem Internet benutzt. Diese Benutzung des Blogs hatte zwar konzeptionell ihren Reiz, in der Praxis hat die lange

Ladezeit der einzelnen Blogbeiträge jedoch zu Verzögerungen des Vortragsablaufs geführt.

Sicherlich stellt die Verbindung zwischen digitalen und analogen Arbeitsweisen eine Herausforderung für die künftige Arbeit im FT dar.

Besonders sinnvoll ist das Blog sicherlich, um die Endpräsentationen verfügbar zu machen. Denn die drei beteiligten Klassen konnten wie die WissenschaftlerInnen und KünstlerInnen die Präsentation der jeweiligen anderen Gruppen erleben, ohne direkt dabei gewesen zu sein.

Die Gestaltungsmöglichkeiten von Internetvorträgen zu erkunden, war ein wichtiger Aspekt des Projektes *Lösungen*. Der Greenscreen wurde als eine technische Lösung für das Problem des Sagens und Zeigens bei Internetvorträgen ausprobiert. Die produzierten Internetvorträge im Netz zu veröffentlichen und für Interessierte verfügbar zu machen, war somit ein sinnvoller Abschluss des Projekts.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Verwendung des Internets sinnvoll war, um die spezifische Form des Internetvortrages auszuarbeiten- hingegen war das Internet für den Produktionsprozess weniger hilfreich als erwartet. Die Kinder konnten den Blog nicht eigenständig bedienen und auch einzelne Lehrkräfte waren von dieser zusätzlichen Ebene überfordert. Auch KünstlerInnen und WissenschaftlerInnen haben den langen Zeitraum zwischen den Arbeitstreffen nicht genügend genutzt, um ihre Arbeitsstände und Ideen mitzuteilen. Nur weil man einen gemeinsamen Blog einrichtet, ist eine kontinuierliche austauschende Zusammenarbeit nicht gesichert. Dies bedarf der aktiven Nutzung der Beteiligten. Andererseits sind bei dem Projekt mit wenig Geld und Zeitressourcen neue Vortragsformate mit und für das Internet entstanden.

## **5. Analyse: Szenische Forschung am FT. Kategorien und Motivationen**

Eine bloße bewertend-vergleichende Analyse zwischen den Projekten *KTS* und *Lösungen* scheint nicht sinnvoll. Die Art und Weise, wie man künstlerisch forscht, hängt stark von den Inhalten, den Vorgaben, den Motivation und Zielen des jeweiligen Projekts ab. Die beiden Beispiele, die in dieser Arbeit gewählt wurden, sollen u.a. aufzeigen, wie unterschiedlich die szenische Forschung am FT sein kann. Sinnvoll für die Arbeit des FTs erscheint es, bewusst mit der Frage umzugehen: Wie wird geforscht? Und zu welchem Zweck? Welcher Bezug zwischen Wissenschaften und Kunst besteht?

Daher sollen die Projekte *Lösungen* und *KTS* nicht systematisch miteinander verglichen werden, sondern dienen als Beispiel für szenische Forschung am FT.

Bei dem Projekt *KTS* wurde ein wiederholbarer Forschungsprozess gestaltet. Wie Kunst als Forschung funktionieren kann bzw. Forschung als Kunst ist dort sehr leicht ablesbar. Bei *Lösungen* hingegen ist diese Frage sehr viel schwerer zu beantworten. Es ist ein Projekt, in dem KünstlerInnen, WissenschaftlerInnen und Kinder zusammenkommen, um an derselben Fragestellung zu arbeiten. Die Fragestellung „Was ist die Lösung?“ wurde von allen Beteiligten durch szenische Vortragspräsentation erörtert.

*KTS* war ein sehr aufwendiges Projekt, in dem sehr genau überlegt wurde, mit welchen Mitteln wir die Schule testen wollen. Im Gegensatz dazu war das Projekt *Lösungen* vom Zeit- und Projektaufwand sehr viel kleiner ausgefallen, da nicht dieselben finanziellen Mittel wie bei *KTS* zur Verfügung standen. *KTS* war sehr viel vielschichtiger in seiner Ausgestaltung, während *Lösungen* in einem komplizierten größeren Forschungskontext eingebettet war, das Projekt selber jedoch einen kleineren Versuchsaufbau benötigte.

### **5.1 Forschung in der Kunst. Ein Versuch Kategorisierungen anzuwenden.**

Zunächst sollte überprüft werden, inwiefern die Kategorisierung von Frank Borgdorff und Kathrin Busch hilfreich für die Beschreibung der Arbeit am FT sind. Für eine Erweiterung der Perspektive scheint es sinnvoll, bei der Erörterung auch Projekte des FTs anzuführen, die in dieser Arbeit nicht beschrieben worden sind.

Wie in Abschnitt 2.2 dieser Arbeit angeführt wurde, unterscheidet Borgdorff zwischen Forschung über die Kunst, Forschung für die Kunst, Forschung durch die Kunst, während Kathrin Busch u.a. die Unterscheidung von der anderen Seite vollzieht: Kunst über Forschung, Kunst mit Forschung, Kunst durch Forschung/Kunst als Forschung.

An dieser Stelle soll vor allem die dritte Kategorie „Forschung durch die Kunst“, die für die Arbeit des FTs entscheidend ist, behandelt werden. Die ersten beiden Aspekte von Forschung und Kunst, das „Forschen über Kunst“ und das „Forschen für die Kunst“ finden natürlich auch am FT statt. Doch gibt es hierbei meist keinerlei Trennung zwischen Subjekt und Objekt, was von Borgdorff als Charakteristikum für die beiden Dimensionen angegeben wird.

Sibylle Peters' Publikationen, Vorträge und Seminare stellen ebenfalls eine Forschung über die Kunst dar, doch zum einen gibt es keinerlei Anspruch, die Reflexionen wissenschaftlich objektiv zu betreiben und zum anderen sind viele dieser Reflexionen gleichzeitig Teil der praktischen Arbeit und nicht nur theoretische Reflexionen. Ein Vortrag über den Vortrag als Performance, der selber eine Lecture-Performance darstellt, unterläuft die Kategorien von Theorie und Praxis.

Das Projekt *KTS* ist ein Beispiel, wie Forschung durch die Kunst funktionieren kann. Wie in Abschnitt 4.2.7 erläutert, trifft diese Feststellung für das Projekt *Lösungen* nicht unbedingt zu.

Die Einteilung von Kathrin Busch scheint diesbezüglich hilfreicher für eine differenzierte Betrachtung, denn alle drei Aspekte „Kunst mit Forschung“, „Kunst über Forschung“, „Kunst durch Forschung“ können in den unterschiedlichen Arbeiten des FTs identifiziert werden. *Was ist die Lösung?* ist ein Projekt, das sich als Kunst mit Forschung oder als Forschung mit Kunst beschreiben lässt. Das Theaterstück *Liquids* hingegen ist eine Produktion des FTs, die sich als Kunst über Forschung beschreiben lässt. Die dritte Kategorie, Kunst als Forschung, trifft hingegen auf bestimmte Phasen des Projektes *KTS* und z.B. auch auf die Produktion *Echte und andere Piraten. Eine unwahrscheinliche Versammlung* zu.

Man kann die Sinnhaftigkeit der angeführten Kategorisierungen anzuzweifeln, denn sie bieten nicht unbedingt ein Schema, das es ermöglicht, künstlerische Forschung zu bestimmen oder zu analysieren. Aber für die praktische Arbeit ist es hilfreich, sich selber zu vergewissern, welchen Bezug man zur Forschung hat. Denn in einem Projekt, in dem Erkenntnisse aus der Wissenschaft erfahrbar gemacht werden sollen (wie z.B. *Liquids*), kann mit künstlerischen Möglichkeiten anders umgegangen werden, als wenn man den Anspruch hat mit künstlerischen Mitteln zu forschen.

Das bestehende Verhältnis von Wissenschaft und Kunst in den jeweiligen Projekten zu reflektieren, kann zudem Aufschluss über den Charakter der künstlerischen Forschung liefern.

Denn während künstlerische Forschung im Allgemeinen sehr unterschiedliche Formen annehmen kann, ist es für das FT sehr charakteristisch, dass es einen expliziten Wissenschaftsbezug gibt. Natürlich muss sich künstlerische Forschung nicht direkt mit wissenschaftlichen Methoden oder wissenschaftlichen Erkenntnissen auseinandersetzen. Im FT hingegen gibt es kein Projekt, das dies nicht tut. Entscheidendes Merkmal der Arbeitsweise der FTs ist demnach, dass es sich sehr dezidiert mit Wissenschaftsphänomenen, der Geschichte der Wissenschaften und wissenschaftlichen Erkenntnissen auseinandersetzt.

Die Unterscheidung von Borgdorff, Busch u.a. sind jedoch für die Arbeit am FT nicht ausreichend und demnach empfiehlt es sich, eigene Kategorien zu erstellen: Bei allen Projekten gibt es sehr unterschiedliche Phasen. Bei *KTS* gab es eine Recherchephase und eine Forschungsphase. Die Unterscheidung ermöglicht konzeptionelle Klarheit und hilft bei der Wahl der Methoden und Mittel.<sup>132</sup>

---

<sup>132</sup> vgl. Klein, Julian (2010) Was ist künstlerische Forschung?, in: <http://edoc.hu-berlin.de/kunsttexte/2011-2/klein-julian-1/PDF/klein.pdf>, S.5, zuletzt gesehen am 13.11.2011.

Eine Recherchephase kann streng genommen nicht scheitern. Eine Forschungsphase hingegen birgt das Risiko des Scheiterns in sich. Während die Recherche für Projekte des FTs sehr unterschiedlich gestaltet sein kann, sollte die Forschungsphase sich dadurch auszeichnen, gezielt künstlerische Mittel einzusetzen und einen wiederholbaren Forschungsprozess zu gestalten, um eine Fragestellung zu bearbeiten. Zudem ist es erkenntnisreich, das Verhältnis zwischen Prozess und Aufführung zu betrachten (vgl. Abschnitt 4.1.9). Denn aus diesem Verhältnis ergibt sich das spezifische Kriterium für die Arbeiten am FT: Wie in Abschnitt 3.1 erläutert wurde, ist ein Projekt des FTs dann gelungen, wenn die Untersuchung selbst und die szenische Darstellung ihrer Ergebnisse nicht zwei voneinander geschiedene Vorgänge bleiben. Bei dem Projekt *Lösungen* hat das Vortragsformat die Forschung organisiert, das Hinarbeiten auf die gemeinsame Präsentation war entscheidender Bestandteil der Forschung. Der Einsatz von szenischen Momenten und Verfahren war bei *KTS* während des gesamten Projektprozesses ein notwendiges Mittel für die Untersuchungen.

Es gilt jedoch festzuhalten, dass die Erkenntnisse die sich aus der Anwendung der Kategorien ableiten lassen eher unbefriedigend bleiben.

Der Begriff der „künstlerischen Forschung“ ist eine Art Schein-Definition, er ist schwierig und trügerisch, da er viel verspricht, ohne dass klar zu sein scheint, was er wirklich bedeutet. Aber vielleicht ist dies auch gerade eine Chance - die Chance, die Wertungen und Inhalte durch die Praxis definieren zu können.

Der intellektuell geführte Metadiskurs zur künstlerischen Forschung ist für die Umsetzung der praktischen Arbeit jedoch nicht unbedingt hilfreich, weil dort auf sehr abstrakter Ebene die Chancen und Gefahren einer künstlerischen Forschung erörtert werden (siehe Abschnitt.2.2. dieser Arbeit). Diese reinen abstrakten Ebenen sind jedoch nicht unbedingt dienlich, denn die Frage „Was ist künstlerische Forschung“ führt zu allgemeineren Kriterien, die Unterscheidungen hervorbringt was künstlerische Forschung sei und was ausgeschlossen werden solle. Für die Reflexion von konkreten Projekten der künstlerischen Forschung scheint es sinnvoll zu fragen „Wie funktioniert künstlerische Forschung in der Praxis“<sup>133</sup> Genau dieser Fragestellung wurde in dieser Arbeit (besonders in Kapitel 3) nachgegangen.

Der Begriff und die Idee der künstlerischen Forschung werden momentan sehr gefördert und propagiert. Gerade deshalb scheint es wichtig, darauf hinzuweisen, dass künstlerisches Forschen nur sinnvoll ist, wenn dies für den Gegenstand und die Fragestellung notwendig ist. Einfacher ausgedrückt: Ob ein Projekt die spezifischen Kriterien für künstlerisches Forschen am FT erfüllt, ist nebensächlich. Entscheidend ist, dass die Ziele und Wünsche, die an den Gegenstand und die Fragestellung gekoppelt sind, sich in dem jeweiligen Projekt realisieren lassen. Ein methodisches Korsett und

---

<sup>133</sup> vgl. Cabussen, Marcel (2010): *Der Eindringling. Differenzierungen in der künstlerischen Forschung*, in: Caduff, Corina/ Siegenthaler, Fiona/ Wälchli, Tan: *Kunst und Künstlerische Forschung*, Zürich, S.50-59, S. 50.



Formalisierung könnten der Entstehung von neuen Arbeitsweisen entgegenwirken. Die jeweiligen Mittel und Methoden die man bei einem Projekt verwendet sollten von der Motivation, dem Gegenstand und dem spezifischen Erkenntnisinteresse abgeleitet werden. Da die Motivation demnach eine entscheidende Rolle spielt scheint es unerlässlich, eigene Kategorien zu bilden und nicht nur das „Wie forschen wir?“, sondern den Kontext der Forschung „Warum forschen wir?“, „Worüber forschen wir?“, „Wozu forschen wir?“ zu bestimmen.

## **5.2 Was ist die Motivation für die künstlerische Forschung? Warum wird geforscht?**

Für das FT ist Forschung jedoch kein reiner Selbstzweck, oder „nur“ ein Erkenntnisprozess. Die Motivation für die szenische Beschäftigung mit Wissen und Wissenschaft am FT, sowie die Arbeit an Schulen mit Kindern ist nicht allein aufgrund eines wissenschaftlichen, rein künstlerischen oder pädagogischen Interesses begründet, sondern motiviert sich in dem politischen Wollen, sich mit theatralen Mitteln in die gesellschaftlichen Verhältnisse einzumischen und diese zu transformieren. Durch die künstlerisch-forschenden Projekte soll Wirklichkeit transformiert werden. Doch was bedeutet das konkret?

### **Forschen als politische Praxis**

Forschung soll darauf abzielen, Wirklichkeit zu verändern. In den Worten des italienischen Marxisten Antonio Conti, “the goal of research is not the interpretation of the world, but the organization of transformation”<sup>134</sup>.

Das FT versteht sein Forschen als politische Praxis:

Wir leben in einer Wissensgesellschaft. Was als Wissen gilt, wer das entscheidet und in welcher Weise unterschiedliche gesellschaftliche Gruppen an der Entstehung und Verbreitung von Wissen beteiligt sind, all dies wirkt sich darauf aus, wie unser Arbeitsleben aussehen wird, welche Öffentlichkeit ihre Wirkungsmacht entfalten und wie wir in Zukunft zusammen leben werden {...} Das FT versteht seine Versuchsanordnungen in diesem Sinne als Erweiterung der Wirklichkeit, als Zonen, in denen temporär eine andere Welt im kleinen entsteht, die einen neuen Blick auf die Umwelt ermöglicht. So betrachtet sind kollektive Forschungsprozesse nicht auf ein Ergebnis orientiert, dass in der Folge anderswo umzusetzen wäre. Sie sind vielmehr selbst schon konkrete

---

<sup>134</sup> Conti, Antoni: Research as a political method, <http://www.ecn.org/valkohaalarit/english/conti.htm> gesehen am 27.03.11.

Entwürfe für eine alternative Wissensgesellschaft und erkunden ihre Möglichkeiten“<sup>135</sup>.

Wissen ist im kognitiven Kapitalismus<sup>136</sup> eine der entscheidenden Ressourcen. Zugangsbeschränkungen zu Wissen entgegenzuwirken, Wissensaneignung zu fördern und neue Wege zur Aneignung zu erfinden, all dieses geschieht im FT. Die Einbeziehung von Schulklassen sehr unterschiedlicher Stadtteile in Hamburg ermöglicht es auch, so genannte bildungsferne Kinder zu erreichen und mit ihnen spielerische Wissensexperimente zu unternehmen.

Die Auseinandersetzung mit Wissenschaft und wissenschaftlichen Erkenntnisprozessen im FT entsteht aus dem Wunsch, neue Wissensproduktionen anzuregen. Es sollen Alternativen zur konventionellen und herrschenden Wissensgenerierung entwickelt werden. In diesem Sinn versteht das FT sein Forschen auch als politische Praxis. Indem neue Wissenszugänge und neue Möglichkeiten zur Wissensgenerierung erprobt werden, sollen Wirklichkeitskonstruktionen hinterfragt und neue Wirklichkeiten erprobt werden.

Die Produktion von Wissen und die Teilhabe an diesem Prozess stellen demnach die Kernaspekte der „politischen“ Arbeit am FT dar. Als eigene Kriterien für Projekte am FT gilt demnach, dass ein Projekt dann gelungen ist, wenn die Teilhabe an der Wissensproduktion ermöglicht wird und wenn neue Wissensproduktionen entstehen.

Dieser Aspekte sollen folgend anhand der Projekte *KTS* und *Was ist die Lösung?* erläutert werden.

## **Wissen und Teilhabe**

### **Was ist der Gegenstand der Forschung? Was für ein Wissen wird produziert?**

Der Bezug zu den Wissenschaften und die inhaltliche Ausrichtung gestalten sich in den verschiedenen Projekten des FTs sehr unterschiedlich. In manchen Projekten steht die Raumfahrtforschung im Fokus, in anderen Zeitforschung, Geisterforschung, Testforschung und in vielen Projekten geht es um die Vortragskunst. Ein gemeinsames Charakteristikum von Projekten des FTs ist sicherlich das Hinterfragen von alltäglichen Begriffen, wie z.B. Tests, Zeit, Lösungen, Wunder etc.. Der Kunstraum ermöglicht es, neue Betrachtungsweisen zu schaffen, dabei ist es von Vorteil mit Kindern zu arbeiten, denn diese wundern sich häufig per se.

---

<sup>135</sup> vgl. Peters, Sibylle (2007): Das Forschungstheater im Fundus Theater. Grundlagen, Leitlinien, Spielregeln, Hamburg, S.11.

<sup>136</sup> Mit dem kognitiven Kapitalismus ist ein Kapitalismus gemeint, der in starkem Maße auf den geistigen Fähigkeiten der Menschen - auf Wissen - beruht. In der wissenschaftlichen Diskussion wird in diesem Zusammenhang auch vom Übergang von der Industrie- zur Wissensgesellschaft gesprochen. Yann Moulier Boutang verwendet dafür den Begriff des "kognitiven Kapitalismus". Vgl hierzu Moulier-Boutang, Yann (2007) *Le capitalisme cognitif*, Amsterdam.

Das Projekt *KTS* beschäftigt sich mit dem Begriff und der Wirkung von Tests. Ausgangspunkt war die Kritik an den bestehenden Bildungsstudien sowie die gesellschaftliche Macht, die Tests inne wohnt. Indem etwas abgefragt und getestet wird, werden bestimmte Sachverhalte als wichtiges Wissen definiert. Tests bestimmen demnach was in unserer Gesellschaft als Wissen angesehen wird. Indem die sonstige Evaluationspraxis umgekehrt wird und die Objekte des Tests selber zu den Testern werden, bekommt die sonst vernachlässigte Perspektive der Kinder Aufmerksamkeit. In diesem Projekt ging es demnach auch darum, der ungehörten Stimme der Betroffenen eine Ausdrucksform zu geben. Die Tests wurden nicht mit üblichen statistischen Verfahren durchgeführt, sondern mit künstlerisch-phantastischen Mitteln, denn die Art und Weise wie getestet oder geforscht wird, hat Einfluss auf das Wissen, das entsteht.

Die eher unübliche Suche nach Schulgeistern und Wundern verbindet sich besonders gut mit dem kindlichen, phantasiereichen und alltäglichen Forschen. Hierbei ist das künstlerische Forschen hilfreich, denn es ermöglicht emotionale und ungewöhnliche Gedanken und Wissen als ernsthafte Ressource zu begreifen.

Bei dem Projekt *KTS* ging es, wie in Abschnitt 4.1.4. erläutert, hauptsächlich um unbewusstes implizites Wissen. Um Wissen, das die Schüler besitzen, aber meist nicht mitteilen. Ziel des Projektes war es demnach, den Kindern bewusst zu machen, dass sie besonderes und wichtiges Wissen haben und dass dieses Wissen mit einer größeren Öffentlichkeit geteilt wird. Natürlich wäre es wünschenswert, dass durch das Teilen dieses Wissens vom Mitschülern, Lehrern, Eltern und der Schulleitung auch Veränderungen im Schulalltag erfolgen. Wichtiger ist hingegen, dass durch die Bewusstwerden des eigenen Wissens eine Ermächtigung der Schüler vonstatten geht.

Die Kinder haben bei *KTS* erlebt, dass sie mit performativen Mitteln wie z.B. der Geistersuche oder den Bewegungsmeldern, durch Bewegungen und Beobachtungen Erkenntnisse generieren können - die für eine breitere Öffentlichkeit von Erwachsenen und Kindern von Bedeutung ist. Durch die Präsentation des gemeinsam genierten Wissens am Ende des Projekts werden die Erkenntnisse, die im Prozess gemacht wurden, als Ergebnisse veröffentlicht. Die Kinder erleben demnach, dass alternative Wissensproduktionsmechanismen bestehen.

Problematisch ist natürlich, dass unsere Schul-Tests interessante Erkenntnisse hervorbringen, die Ergebnisse und Erfahrungen aus den Schultest aber relativ wenig Konsequenz für den weiteren Alltag der Schüler haben. Pisa –Studien wirken sich auf Lehrpläne und Zielsetzungen aus. Die Ergebnisse von *KTS* hingegen kaum. Es lag in der Verantwortung der jeweiligen Lehrer und Schulleiter, wie mit den Erkenntnissen und Empfehlungen, die aus der Schultestforschung hervorgegangen sind, umgegangen wurde. So fand z.B. an der Grundschule Richardstraße und anderen Schulen aufgrund der Testergebnisse eine Renovierung der Toiletten statt. Das Unbehagen gegenüber

der Toilettensituation an den Schulen, dass durch die Geistersuche deutlich geworden ist, hat demnach zu einer konkreten räumlichen Verbesserung geführt.

Es macht sehr viel Sinn, mehrfach mit denselben Kindern und Lehrern zusammenzuarbeiten, damit sich die Erfahrung und das Bewusstsein von alternativer Wissensproduktion wiederholen und entwickeln können. Denn wenn es nur bei einmaligen Projekterlebnissen bleibt, besteht die Gefahr, dass z.B. die Schultestforschung als Ausnahme-Theatererlebnis bei den Kindern und Lehrern abgespeichert wird (vgl. hierzu Abschnitt 3.3.5).

Bei *KTS* ging es uns darum, sich mit szenischen Mitteln in die Schulpolitikdebatte einzumischen und Ermächtigungsstrategien zu erproben. Feststellen lässt sich, dass das Projekt *KTS* zwar keine direkte Auswirkung auf die bestehende schulpolitische Debatte hatte, es jedoch bei den Schülern, den Lehrern und der Schulleitung zu einem anderen (selbstbewussteren) Umgang mit kommenden Evaluationsstudien geführt hat. Anspruch und Wunsch des FTs ist es, dass nicht nur ein Bewusstseinswandel angestoßen wird, sondern auch, dass die Kinder einen Prozess erleben mit dem die Wirklichkeit sich in dem Moment ändert (siehe Abschnitt 3.2.4 und 5.2.1). So durften sie z.B. beim Schultesttag das Lehrerzimmer betreten, das Schulklo untersuchen und mit Stühlen werfen. Wir arbeiten nicht nur zum Thema Test, sondern wir führen einen Test durch.

Das Thema *Lösungen* wurde gewählt, da Lösungen ein Thema und ein Begriff darstellt, der für den Alltag und für die Wissenschaften eine hohe Relevanz hat. In den Naturwissenschaften, in den Erziehungswissenschaften, in der Schule und in den Künsten geht es häufig darum, Lösungen zu generieren. Bei dem Projekt *Was ist die Lösung* ging es also darum, das Konzept der Lösungen aus den unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und diese zusammenzubringen. Der interdisziplinäre Austausch, der hier stattgefunden hat, setzte unterschiedliche Zugänge voraus und wollte diese in einen Austausch miteinander bringen. Eine Konsequenz hieraus war, dass es nicht primär darum ging, mit künstlerischen Mitteln zu forschen, sondern Kunst, Wissenschaft und Schulklassen zu einer (relevanten) Thematik zusammenzubringen. Kinder, Künstler und Wissenschaftler haben alle das gleiche Vortragsformat (online lecture performance) und die selbe Thematik vorgegeben bekommen. Durch diese formale Setzung sollte unterschiedliche Forschungen kompatibel gemacht werden und die heterogenen Forscher vernetzt werden. Wie die Beschreibung in Abschnitt 4.2.6. gezeigt hat, ist dies in sofern gelungen, als dass alle Beteiligten sehr interessiert und teilweise überrascht über die Lösungen der Anderen waren.

Das Wissen, das bei dem Projekt entstanden ist, hat mindestens dreierlei Komponenten: Zum einen flossen die Erkenntnisse und Erfahrungen in die Studien von Sibylle Peters ein, zum anderen gab es eine Beschäftigung mit der Frage, was Lösungen eigentlich ausmachen und drittens wurden multimediale Vortragsmöglichkeiten

erprobt. Bei *Was ist die Lösung?* wurden Präsentationsmöglichkeiten entwickelt und geteilt. Die Methode des „Show-and-Tell“ eröffnet Präsentationsmöglichkeiten, die für Schüler, Wissenschaftler und Künstler zu neuen Erkenntnissen führen. „Show-and-Tell hat meine Arbeit in der Klasse stark verändert, bei jedem Gedicht, das wir vortragen, arbeiten wir jetzt mit Elementen des Sagens und des Zeigens“ berichtete eine Lehrerin. Durch die Methode von Show-and-Tell entsteht Wissen über Möglichkeiten des Vortragens. Neue Präsentationsmöglichkeiten fördern wiederum neu entstehendes Wissen.

Wissensproduktion und die Präsentation von Wissen stellen in unserer auch Gesellschaft einen ökonomischen Faktor dar. Das FT versucht mit seinen Projekten einen kritischen Zugang zur Wissensproduktion und Präsentation zu initiieren. In der Grundlagenbroschüre des FTs steht, dass wir keine Schlüsselkompetenzen vermitteln wollen (vgl. Abschnitt 3.2.2.). Zwar will das FT dezidiert keine Schlüsselqualifikation ausbilden und die Optimierung von Lernverhalten fördern, doch natürlich lassen sich die Auswirkungen nicht steuern. In diesem Sinne ist eine kritisch-reflektierende Betrachtung der eigenen Praxis unerlässlich. Auch alternative Präsentationen von Wissen können in die Verwertungslogik integriert werden und zur Optimierung von Leistungen führen. In Schulen, Universitäten und im allgemeinen gesellschaftlichen Diskurs gibt es seit ca. dem Jahre 2000 Maximen, die das forschende Lernen propagieren. Dieses forschende Lernen zielt jedoch häufig darauf ab, die Selbststeuerung, Selbstverantwortung und Selbstdisziplinierung anzuregen, um eine effektivere Produktivität zu bewirken<sup>137</sup>. Das FT will mit seiner Arbeit diese Tendenz nicht vorantreiben, sondern ihr entgegenwirken. Gerade weil die Frage der Präsentation in unsere Gesellschaft einen so entscheidenden Stellenwert hat, versucht das FT mit szenischen Methoden und unwahrscheinlichen Untersuchungen eigene Zugänge zur Präsentation zu entwickeln. Natürlich können beteiligte Schüler bei Projekten auch Erfahrungen sammeln, wie sie besser Präsentieren und Referate halten, doch die Kriterien für eine gelungene szenische Präsentation unterscheiden sich stark von Vermarktungspräsentationen.

Wie in Abschnitt 3.1 erläutert wurde, ist ein Projekt des FTs dann gelungen, wenn die Untersuchung selbst und die szenische Darstellung ihrer Ergebnisse nicht zwei voneinander geschiedene Vorgänge bleiben. Die szenische Darstellung soll Mittel zur Untersuchung sein und nicht nur als Endpräsentation fungieren. Wie im Zwischenfazit (4.1.9) erläutert wurde, ist das Verhältnis von Prozess und Aufführung entscheidet für die Forschung und die Art und Weise, wie Wissen entwickelt und vermittelt wird.

Während es bei *KTS* hauptsächlich um unbewusstes Wissen ging, stand bei *Was ist Lösung?* die Präsentation von Wissen im Vordergrund.

Das politische Potential der Wissensproduktion ist eng gekoppelt mit der Teilhabe an Wissensproduktion und der Verbreitung von Wissen.

---

<sup>137</sup> vgl. Peters, Sibylle (2011): *Der Vortrag als Performance*, Bielefeld, S.13.

## Teilhabe:

Die Teilhabe an Projekten des FTs hat zweierlei Dimension. Zum einen geht es darum, Projekte zu organisieren, an denen alle Beteiligten gemeinsam Forschen können (Partizipation innerhalb der Projekte), zum anderen besteht die Aufgabe mit den Projekten des FTs unterschiedlichste Personen zu beteiligen und zu erreichen (Zugänglichkeit und Teilhabe an den Projekten des FTs).

Ein großer Unterschied vom Kindertheater zum Erwachsenentheater besteht u.a. darin, dass ersteres gesamte Schulkassen anspricht und in den Prozess mit einbezieht, während letzteres leider immer noch zum größten Teil einen elitären Besucherkreis anzieht. Es gibt also unterschiedliche Öffentlichkeiten, die generiert werden. Im FT finden die Projekte meist mit Wissenschaftlern, Künstlern und Kindern statt. Die unterschiedlichen Schulklassen, mit denen wir arbeiten, sind sehr heterogen. Im Gegensatz zu künstlerischen Projekten, die sich an ein elitäres Kunstpublikum richten oder wissenschaftlichen Projekten, die meist nur für die akademische Elite zugänglich und verständlich ist, nehmen an den Projekten des FTs Kinder aus sehr unterschiedlichen gesellschaftlichen Zusammenhängen teil.

Bei dem Projekt *KTS* waren neun Hamburger Schulen aus unterschiedlichsten Stadtteilen von Horn bis Bahrenfeld beteiligt. Das Projekt hatte demnach einen sehr großen Wirkungsradius. Bei *Lösungen* waren hingegen nur zwei Klassen beteiligt.

Die Kinder spielen bei diesen Projekten nicht nur aufgrund ihrer eigenen Perspektiven und Ideen eine wichtige Rolle, sondern auch, weil sie häufig diejenigen sind, die die zukünftigen Entwicklungen mit gestalten und aushalten müssen (siehe Abschnitt 3.2.2). Als wichtige zukünftige Akteure sind sie ideale Forscher, denn "Forscher sind keine neutralen Medien, die neues Wissen generieren, registrieren und anwenden - sie sind Betroffene ihres eigenen Handelns<sup>138</sup>."

Ein elitäres Praktizieren von künstlerischer Forschung würde dem Potential, dass diese Form der Forschung bietet, zuwiderlaufen. Die Arbeit mit gesamten Klassenverbänden, mit Kindern aus wohl situierten sowie bildungsfernen Schichten ermöglicht es, den Zugang zur Forschung zu öffnen. Man arbeitet mit Kindern, die niemals zuvor im Theater gewesen sind und auch noch nie eine(n) WissenschaftlerIn getroffen haben. Der nicht-elitäre Wirkungskreis von Kindertheater ist sicherlich etwas Verallgemeinerbares. Doch ist jede Theaterarbeit für oder mit Kindern dadurch politisch? Die Heterogenität der Beteiligten ist sicherlich nicht ausreichend für einen politischen Charakter der Arbeit. Entscheidend sind die inhaltliche Ausrichtung der Projekte und der Charakter des Produktionsprozesses.

---

<sup>138</sup> vgl. Krohn, Wolfgang (2012): Künstlerische und wissenschaftliche Forschung in transdisziplinären Projekten, in Tröndle, Martin/ Warmers Julia (Hrsg.): Kunstforschung als ästhetische Wissenschaft, Beiträge zur transdisziplinären Hybridbildung zwischen Kunst und Wissenschaft, Bielefeld, S. 1-21, S.14.

Bei *KTS* und bei *Lösungen* haben die beteiligten Kinder die Ausrichtung der Forschung und die Präsentationsergebnisse und -formen maßgeblich mitgestaltet. Während sie bei *Lösungen* selber als Vortragende an der Versammlung teilgenommen haben, lieferten die Kinder für die Ergebnispräsentation von *KTS* maßgeblich die Inhalte. Die Forschungsfragen und die damit einhergehende inhaltliche Ausrichtung wurden bei dem Projekt *KTS* gemeinsam mit den Kindern entwickelt. Die Testszenarien, die Methoden mit welchen die Schule getestet wurde, sind von dem FT-Team entwickelt wurden (vgl. hierzu Abschnitt 4.1.9). Bei *Lösungen* haben die Beteiligten in einem vorgegeben Vortragssetting ihren inhaltlichen und szenischen Fokus gewählt.

Das Besondere bzw. das Politische am FT ist sicherlich nicht nur die nicht-elitäre Teilhabe von Schulkindern, sondern auch, dass deren alltägliches Forschen ernst genommen wird und es in Form von gestalteten Forschungsprozessen zu Wissensproduktion und Austausch kommt. Indem die Kinder sich als Vortragende und Wissende erproben, wird die normale Hierarchie von Wissenden und Unwissenden umgedreht. Durch die Möglichkeiten des künstlerischen Freiraums können auch diejenigen Kompetenzen und Wissen teilen, die in konventionellen Wissensszenarien nicht gut abschneiden.

Die Erfahrung mit Projekten des FTs zeigt immer wieder, dass besonders Kinder aus bildungsfernen Stadtteilen die Projekte des FTs besonders interessiert aufnehmen und gut mit uns zusammenarbeiten.

Den Forschungsprozess so zu organisieren, dass alle Beteiligten in einem gemeinsamen Forschungsprozess integriert werden stellt eine Herausforderung dar. Das gemeinsame Forschen birgt natürlich auch Problematisches. So stellt sich z.B. die Frage, ob es überhaupt möglich ist, auf Augenhöhe miteinander zu forschen (vgl. hierzu Abschnitt 4.1.9). Natürlich haben die Personen des FTs den Vorteil, dass sie den gemeinsamen Prozess organisieren und gestalten und somit maßgeblich bestimmen. Zudem erleben die Beteiligten vom FT die Wiederholung des Forschungsdesigns und können demnach auch die Variation in der Wiederholung entdecken. Inwiefern sich ein gleichwertiges Forschen miteinander herstellen lässt oder aber die Kinder Teil der Forschung werden und für das FT forschen, muss bei jedem Projekt kritisch hinterfragt werden. *KTS* hat sich insbesondere mit der alltäglichen Umgebung der Schüler beschäftigt, wichtige Thesen und Fragestellungen haben sich aus der Arbeit mit den Schülern entwickelt. Wie in Abschnitt 4.1.4. erläutert, haben wir die performativen Mittel hergestellt und entworfen, um den Schultesttag durchzuführen. Die Konzeptionen für den Schultest kommen demnach von den Kindern, sind aber von uns gestaltet worden. Bei *Lösungen* wurde durch eine doppelte Fragestellung die Interessen der Kinder und der Künstler und Wissenschaftler verkoppelt.

Gemeinsames Forschen bedeutet beim FT, dass alle Forschungsperspektiven gleichberechtigt sind, die der Kinder, die der Mitarbeiter des FTs und die von weiteren

WissenschaftlerInnen und KünstlerInnen. Es stellt sich nicht nur die Frage, welchen Nutzen unsere szenische Arbeit für die Kinder und Schulen hat, sondern auch, welche Auswirkung die Zusammenarbeit mit Schulklassen auf das Theater hat.

Da wir versuchen neue Wissens- und Präsentationsmöglichkeiten zu entwickeln, stellen Kinder sehr geeignete Kooperationspartner dar, denn zum einen haben sie weniger konventionelle Vorstellung von Formaten und Formen in unserer Gesellschaft und zum anderen sind die Verwunderung und die Neugier Eigenschaften, die sie auszeichnen. Natürlich wissen Kinder, was Tests oder Lösungen sind und wie ein Referat (eigentlich) auszusehen hat. Doch sie lassen sich sehr leicht darauf ein diese herkömmlichen Konzeptionen zu verändern und neue Ideen auszuprobieren.

Wenn es den Projekten des FTs gelingt die Teilhabe an der Forschung im Prozess als auch im Wirkungsradius zu organisieren, könnte dies nicht nur zu gelungen politischen FT- Projekten führen, sondern auch als Lösung für eines der Probleme der künstlerischen Forschung funktionieren.

Die Frage der Teilhabe und der Zugänglichkeit stellt sich auch im Kontext der Institutionalisierung der künstlerischen Forschung. Wie in Abschnitt 2.1 dieser Arbeit erläutert wurde, stellt der exklusive und elitäre Charakter der postgraduelle Kunstausbildung und Forschung ein Problem dar,<sup>139</sup> denn künstlerische Forschung könne nur dann ihre gesellschaftliche Relevanz entfalten wenn sie aus dem akademischen Elfenbeinturm hinausgetragen wird und breitere gesellschaftliche Aufmerksamkeit erfährt<sup>140</sup>.

Hier zeigt sich der elementare Vorteil der künstlerischen Forschungsprojekte am FT. Durch die Arbeit mit gesamten Schulklassen, werden Kinder aus unterschiedlichsten familiären Kontexten mit Methoden des künstlerischen Forschens bekannt gemacht. Kinder, Eltern und Lehrer können somit verschiedene Formen des künstlerischen Forschens erleben und mitgestalten. Um eine breite öffentliche Aufmerksamkeit und Teilhabe an Verfahren und Möglichkeiten der künstlerischen Forschung herzustellen empfiehlt es sich demnach mit Laien zusammen zu arbeiten.

Wie mehrfach erwähnt sind Kinder aufgrund ihrer Offenheit ideale Mitwirkende für künstlerische Forschungsprozesse. In der Schule ist die Frage nach Wissensvermittlung und Wissensproduktion von elementarer Bedeutung. Die Teilhabe an Wissensproduktion und die Mittel derselben in der Schule zu verändern und das Bewusstsein diesbezüglich zu schärfen scheint demnach extrem sinnvoll. Die Erfahrungen mit langjährigen Partner des FTs bestätigen, dass LehrerInnen und Schüler

---

<sup>139</sup> vgl. Holert, Tom (2011), Künstlerische Forschung: Anatomie einer Konjunktur, in: 20 Jahre Texte zur Kunst. Artistic Research, Juni 2011 Heft 82, S.38-63, S.43.

<sup>140</sup> vgl. Caduff, Corina/ Wälchli, Tan (2010): Vorwort, in Caduff, Corina/ Siegenthaler, Fiona/ Wälchli, Tan (2010): Kunst und Künstlerische Forschung. Züricher Jahrbuch der Künste, Zürich, S.12-27, S.14.



Techniken und Methoden des FTs auch über die Theater - Projekte hinaus im Schulalltag verwenden.

Abschließend lässt sich feststellen, dass die politische Motivation entscheidend ist für die Projekte des FTs. Die Motivation und Zielsetzung bestimmen die inhaltliche Ausrichtung und die Organisationsform der Forschungsprojekte. Die Untersuchung von alltäglichen Begriffen wie Test und Lösung soll zu einer Ermächtigung gegenüber wirkungsvollen etablierten Phänomenen führen. Das Wissen z.B. nur als Wissen gilt, wenn es durch Tests als solches definiert wird, wird in dem Projekt *KTS* problematisiert und exemplifiziert.

Die kollektive Forschung in solcher Form zu organisieren, dass möglichst viele heterogene Forscher an ihr beteiligt sein können, stellt eine Herausforderung für die Arbeit am FT dar. Die Arbeit mit Schulklassen ergibt sich aus dem Wunsch, mit einem möglichst nicht-elitären breiten Forschungszusammenhang zu arbeiten. Diese Zusammenarbeit jedoch so zu gestalten, dass eine wirkliche und möglichst symmetrische Partizipation möglich wird (vgl. dazu Abschnitt 4.1.9 sowie 2.3.5), gehört zu den Aufgaben und Herausforderungen, die sich das FT in den nächsten Projekten stellen sollte. Das Graduiertenkolleg „Teilhabe und Versammlung: Performative Künste und Urbane Öffentlichkeit“, das ab April 2012 u.a. am FUNDUS THEATER stattfinden wird, stellt hoffentlich einen Raum dar, um die Bedeutung von Partizipationstechniken im gesamtgesellschaftlichen Diskurs und in der konkreten künstlerisch forschenden Arbeit des FT kritisch zu reflektieren.

## 6. Fazit

In dieser Arbeit ging es nicht um künstlerische Forschung im Allgemeinen, sondern um die spezifische Arbeit am FT als Beispiel für künstlerische Forschung. Um die Funktionsweise von künstlerischer Forschung am FT zu untersuchen, wurden die unterschiedlichen Phasen der Projekte *KTS* und *Lösungen* beschrieben.

Die Einteilung des Projektes in Prozessphasen hat sich als sinnvoll erwiesen. Zu Beginn wurde die Einteilung in Prozessphasen nur unternommen, um eine bessere Vergleichbarkeit herzustellen. Es hat sich jedoch gezeigt, dass sich Phasen, in denen künstlerische Forschung entscheidend sind und Phasen, in denen dies nicht der Fall ist, voneinander unterscheiden lassen. Dies kann bei der Konzeption von Mitteln und Methoden helfen. In dieser Arbeit wurden diese Phasen erst im Nachhinein bestimmt, um die Projekte zu reflektieren. Zukünftig könnte diese Unterscheidung auch bei der Projektplanung selbst angewandt werden, um einen bewussteren Einsatz von Mitteln und Methoden zu ermöglichen.

Die detaillierte Erläuterung der Verfahrensweise der Projekte war notwendig, da eine verschriftlichte Praxisbeschreibung bzw. Analyse von FT Projekten nicht vorhanden

war. Die Projekte *KTS* und *Lösungen* sind in ihren Dimensionen und Ausgestaltung sehr unterschiedlich. Das aufwendige und zeitintensive Projekt *KTS* hat sich bei der Beschreibung und Analyse als reizvoller, interessanter und ergiebiger als das Projekt *Lösungen* herausgestellt. Deutlich geworden ist durch die Analyse, dass die Methodik und Verfahrensweise, wie künstlerisch geforscht worden ist, sich bei beiden Projekten unterscheidet.

Anhand des Projektes *KTS* ließ sich aufzeigen, wie man künstlerische Mittel wie Requisiten, quasifiktionale Behauptungen, Bewegungen und medialen Techniken nutzen kann, um eine Schule zu untersuchen. Innerhalb eines gestalteten Forschungsprozesses, dem Schultesttag, wurden mit künstlerischen Mitteln Untersuchungen unternommen.

Die Vernetzung von forschenden Kindern, Künstlern und Wissenschaftlern zu einer gemeinsamen Thematik und einem Vortragsformat wie z.B. bei dem Projekt *Was ist die Lösung?*, stellt eine andere Verfahrensweise des FTs dar. Bei *Lösungen*, im Unterschied zu *KTS*, gab es keinen wiederholbaren gestalteten Forschungsprozess, sondern ein gemeinsames Vortragsformat und eine gemeinsame inhaltliche Fragestellung, die den Forschungsprozess von unterschiedlichen Forschern organisiert hat.

Gemeinsam ist beiden Projekten, dass sie die Eigenschaften von szenischen Prozessen, in denen die Forschung am Gegenstand eng verknüpft ist, mit den Darstellungsweisen nutzen. Es wird nicht, wie in wissenschaftlicher Forschung üblich, erst geforscht und dann präsentiert, sondern die Präsentation ist Gegenstand der Forschung. Die Präsentation steht demnach nicht nur am Ende des Prozesses, sondern ist immanenter Bestandteil der Forschung. Wie in Abschnitt 3.2.3, 4.1.9 und 4.2.7 erläutert, gehört die Aufführung bzw. aufführungsähnliche Situationen zu den Methoden, die im FT zum Forschen verwendet werden. Bei dem Projekt *Lösungen* wurde die Forschung zum Thema *Lösungen* von vornherein mit den Präsentationsformat der Online Lecture Performance verknüpft. Statt einer schriftlichen oder mündlichen Auseinandersetzung mit dem Thema *Lösungen* ging es für die Beteiligten, Kinder, Wissenschaftler und Künstler immer auch um die Form der Präsentation ihrer Ansätze und Überlegungen. Die Präsentationsform im Prozess mitzudenken stellt eine spezifischen szenischen Arbeitsweise dar. Eine immanente Eigenschaft von szenischen Prozessen wird demnach im Zuge des künstlerischen Forschens explizit herausgestellt und als Forschungsverfahren genutzt. Ein Kriterium des Forschungstheaters ist demnach, dass der Prozess der Untersuchung und die szenische Darstellung ineinander greifen und nicht zwei unterschiedliche Vorgänge bleiben.

Das Verhältnis zwischen Aufführung und Prozess theoretisch und praktisch zu reflektieren und somit die Möglichkeiten der szenische Forschung weiter zu entwickeln, sollte auch zukünftig zum Programm des FTs gehören.

Es zeigt sich, wie künstlerische Erkenntnisprozesse, z.B. szenische Verfahren eine andere Form des Forschens hervorbringen können. Bei *KTS* gehörten aufführungsähnliche Situationen und Präsentation genauso zum Forschungsprozess dazu, wie die Wiederholbarkeit des gestalteten Forschungsprozesses. Da dies eine spezifische Eigenschaft von wissenschaftlicher Forschung darstellt, ist das Projekt *KTS* ein Beispiel, wie künstlerische und wissenschaftliche Forschungspraktiken miteinander verknüpft werden.

Das Theater bietet nicht nur aufgrund seiner präsentationsorientierten szenischen Prozesse, sondern auch aufgrund seiner institutionellen und räumlichen Gegebenheiten einen idealen Ort für künstlerische Forschungsprozesse. Denn das Theater ermöglicht es, eine Simulation von Wirklichkeit herzustellen, es liefert die Legitimität unwahrscheinliche Situationen herzustellen, sich mit außergewöhnlichen Themen zu beschäftigen und kann als Versammlungsort die Vernetzung von heterogenen Forschern ermöglichen. Diese Möglichkeiten wirken sich nicht nur auf die Vorgehensweise der szenischen Forschung aus, sondern auch auf die inhaltliche Ausrichtung der Forschung. Unwahrscheinliche und nicht konventionelle Forschungsgegenstände wie z.B. die Arbeit an der Thematik „Lösungen“ und „Tests“ bekommen durch den künstlerischen Freiraum des Theaters ihre Legitimität und Berechtigung. Herkömmliche, nicht anerkannte Wissensformen können im Theater als Wissen in Szene gesetzt werden. Bei *KTS* ging es z.B. darum, implizites Wissen, das bei den Kindern vorhanden ist, sichtbar zu machen.

Eine spezifische und eigene Form der szenischen Forschung, in der künstlerische und wissenschaftliche Vorgehensweisen verknüpft werden, lassen sich mit den in dieser Arbeit untersuchten Projekten identifizieren. Anhand dieser Beispiele jedoch Kriterien für das szenische Forschen am FT oder gar allgemeine Kriterien für künstlerische Forschung abzuleiten, ist schwierig.

Denn die Verschiedenartigkeit der Projekte *KTS* und *Lösungen* zeigt, wie wichtig es ist, den spezifischen Kontext einer Arbeit Rechnung zu tragen. Zu Beginn des Verfassens dieser Arbeit war es Ziel und Wunsch der Verfasserin, Kategorien für die künstlerische Forschung am FT zu generieren bzw. bestehende auf sie anzuwenden. Doch im Verlauf der Untersuchungen hat sich herausgestellt, dass dies weniger Erkenntnisgewinn mit sich bringt als vermutet. Denn jedes Projekt muss seine eigenen Kriterien und Kontexte setzen und die notwendigen Vorgehensweisen und Mittel verwenden. Entscheidend hierfür ist, sich der Motivation für die künstlerische Forschung bewusst zu sein. Ein zu enges Korsett an allgemeinen Kriterien, Formaten und Definitionen zur künstlerischen Forschung könnte der Neuentstehung von Methoden und Arbeitsweisen entgegenwirken.

Es kann demnach nicht darum gehen, feste Kriterien und Definitionen zu entwickeln, die behaupten, dass nur eine Erfüllung dieser eine künstlerische Forschung auszeichne. Stattdessen sollten spezifische Kriterien, die dem Kontext der jeweiligen Projekte

angemessen sind, aufgestellt werden.

Deutlich geworden ist z.B., dass die Projekte des FTs sich alle dadurch auszeichnen, dass sie sich dezidiert mit wissenschaftlichen Verfahren, Wissenschaftsgeschichte und Präsentationsmodi wie z.B. Vorträgen, beschäftigen. Ein direkter wissenschaftlicher Bezug und eine Vernetzung mit Projekten aus dem akademischen Bereich ist demnach ein Charakteristikum der FT-Projekte. Die Auseinandersetzung mit Wissenschaft stellt natürlich kein allgemeines Kriterium für künstlerische Forschung dar und ist auch als Kriterium für die FT Projekte nur bedingt sinnvoll, da die Gefahr besteht, dass andere Formen des Forschens dadurch ausgegrenzt werden.

Wie in Abschnitt 4 erläutert wurde, ist ein spezifisches Kennzeichen für das FT, dass ein Projekt dann gelungen ist, wenn die Teilhabe an der Wissensproduktion ermöglicht wird und wenn neue Wissensproduktionsmechanismen entstehen.

Dieses Kriterium leitet sich von der Motivation der Akteure des FTs ab, künstlerische Forschung zu betreiben. Denn es ist das Ziel der Beteiligten des FTs, sich mit der szenisch- forschenden Arbeit kritisch in den Wissensdiskurs unserer Gesellschaft einzumischen. Künstlerische Forschung stellt keinen Selbstzweck dar und sollte anhand der Ziele, mit der sie begangen wird, organisiert und gestaltet werden.

Wirkliche und gleichberechtigte Teilhabe innerhalb der Projekte zu organisieren, ist, wie in Abschnitt 4 erörtert wurde, nicht immer problemlos machbar. Die Möglichkeiten von Partizipation weiter zu entwickeln, sollte Gegenstand zukünftiger FT-Projekte sein.

Die Teilhabe von Laien an künstlerischen Forschungsprojekten stellt sicherlich eine Besonderheit der Arbeitsweise des FTs dar. Die Vernetzung von Alltagsforschung mit künstlerischer und wissenschaftlicher Forschung scheint sinnvoll, da somit künstlerische Forschungspraktiken nicht nur in den Akademien, Hochschulen und Kunstinstitutionen entwickelt und erfahrbar werden, sondern als Möglichkeit und Praxis z.B. in der Schule Einzug halten. Da das Potential der künstlerischen Forschung sich nur durch ein größeres gesamtgesellschaftliches Bewusstsein dieser Forschungspraxis entfalten kann, ist demnach die Einbeziehung von Laien sinnvoll.

Um die Forschungspraxis des FTs besonders in Bezug auf Teilhabe und dem Verhältnis zwischen Prozess und Präsentation weiter zu entwickeln, ist meines Erachtens ein kanonischer Kriterienkatalog weniger dienlich.

Statt eines Kriterienkatalogs könnte eine Reihe von Fragen sinnvoll sein, die am Gegenstand orientiert Erkenntnis- und Frageprozesse einleiten.

- Was ist die Ausgangsfrage?
- Was ist das Ziel der Forschung?
- Was ermöglicht die künstlerische Forschung?

- Wie ist das Verhältnis zwischen Aufführung und Prozess. Welche Rolle hat die Aufführung in dem Prozess?
- Wie ist das Verhältnis zwischen Kunst und Wissenschaft. Welche Wissenschaftsbezüge bestehen. Welche Methoden und Techniken werden verknüpft.
- Welche Rolle spielt die Teilhabe im Projekt? Welche Partizipationsformen werden verwendet bzw. entwickelt?
- Welche Projektphasen lassen sich identifizieren? In welchen Phasen ist künstlerische Forschung notwendig?
- Was für ein Wissen entsteht?

Diese erweiterbaren Leitfragen könnten Ausgangspunkt für eine künftige Praxis vom FT sein, die sich immer auch an der politischen Relevanz der Forschungsprozesse orientiert. Hierfür ist es entscheidend, sich der Frage zu stellen:

- Wie kann man mit künstlerischer Forschung Methoden, Verfahrensweise und Vernetzungen schaffen, die einen Beitrag zu gegenwärtigen gesellschaftlichen Auseinandersetzungen liefern?

Im Mittelpunkt der Arbeit des FTs steht demnach die Aufgabe, zu erproben, wie es gelingen kann, sich mit künstlerischer und wissenschaftlicher forschender Praxis gesellschaftlich einzumischen und einen kollektiven Prozess der Ermächtigung und der Aneignung zu organisieren.

## 7. Literaturverzeichnis

Bippus, Elke (2010): Zwischen Systematik und Neugierde. Die epistemische Praxis künstlerischer Forschung, in: Gegenworte. Hefte für den Disput über Wissen - Wissenschaft trifft Kunst, Heft 23, Berlin, S. 21-23.

Bippus, Elke (2009) Einleitung. Kunst des Forschens, in: Bippus, Elke (Hrsg.): Kunst des Forschens. Praxis eines ästhetischen Denkens, Zürich/ Berlin, S. 7-23.

Borgdorff, Henk (2009): Die Debatte über Forschung in der Kunst, in: Rey, Anton, Schöbi, Stefan (Hrsg.): Künstlerische Forschung – Positionen und Perspektiven. subTexte03, Zürcher Hochschule der Künste, 2009, S. 23-51.

Interview mit Henk Borgdorff (2009): Künstlerische Forschung heute - Künstler sind reflexive Praktiker, in: Zett, Hochschulmagazin der Züricher Hochschule der Künste, <http://www.zhdk.ch/index.php?id=9207>, zuletzt gesehen am 12.2.2012.

Busch, Kathrin (2007): Künstlerische Forschung – Potentialität des Unbedingten, in: blind date - Zeitgenossenschaft als Herausforderung, Nürnberg, S. 88-97.

Cabussen, Marcel (2010): Der Eindringling. Differenzierungen in der künstlerischen Forschung, in: Caduff, Corina; Siegenthaler, Fiona; Wälchli, Tan: Kunst und Künstlerische Forschung, Zürich, S. 50-59.

Caduff, Corina/ Wälchli, Tan (2010): Vorwort, in Caduff, Corina/ Siegenthaler, Fiona/ Wälchli, Tan (2010): Kunst und Künstlerische Forschung, Zürich, S. 12-27.

Conti, Antoni: Research as a political method, in: <http://www.ecn.org/valkohaalarit/english/conti.htm>, zuletzt gesehen am 27.03.11.

Deinert, Sylvia/ Peters, Sibylle/ Krieg, Tine/ Van Eikels, Kai (2005): Das WIE zum Sprechen bringen. Postdramatische Stückentwicklung im Kindertheater, Frankfurt am Main.

Dombois, Florian (2009): 0-1-1-2-3-5-8-. Zur Forschung an der Hochschule der Künste Bern, in: Hochschule der Künste Bern (Hrsg.): *Forschung*. Jahrbuch Nr. 4/2009. Bern 2009, S. 11-22.

Elkins, James (2011): Sieben Fragen über Kunst als Forschung. Ein E-Mail Interview mit James Elkins, in: Texte zur Kunst. Artistic Research, Heft 82, S. 87-91.

Elkins, James (2006): Afterword. On Beyond Research and New Knowledge, in: MacLeod, Katy/ Holdridge, Lin, in: Thinking Through Art. Reflections on Art as Research, London/New York, S. 241-247.

Frayling, Christopher (1993): Research in art and design, Royal College of Art Research Papers series 1.1, London.

Gamm, Gerhard (2007): Vom Wandel der Wissenschaft(en) und der Kunst, in: Dieter Mersch, Michaela Ott (Hrsg.): Kunst und Wissenschaft, München, S. 35-51.

Geimer, Peter (2011): Das große Recherche-Getue in der Kunst. Sollen Hochschulen "Master of Arts"-Titel und Doktorhüte für Malerei verleihen? In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 20. April 2011, S. N 5 ("Forschung und Lehre").

Hannula, Mika (2009): Catch me if you can, in: *Art & Research* 2/2, <http://www.artandresearch.org.uk/v2n2/hannula1.html> zuletzt gesehen am 10.11.2011.

Holert, Tom (2011): Künstlerische Forschung. Anatomie einer Konjunktur, in: 20 Jahre Texte zur Kunst. Artistic Research, Juni 2011 Heft 82, S.38-63.

Holert, Tom (2009): Art in the Knowledge-based Polis, in: e-flux (25.02.09), <http://www.e-flux.com/journal/view/40>, zuletzt gesehen am 10.1.12.

Klein, Julian (2010) Was ist künstlerische Forschung? Gegenworte 23, Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften 2010, in: <http://edoc.hu-berlin.de/kunsttexte/2011-2/klein-julian-1/PDF/klein.pdf>, zuletzt gesehen am 13.11.11.

Krohn, Wolfgang (2012): Künstlerische und wissenschaftliche Forschung in transdisziplinären Projekten, in: Tröndle, Martin/ Warmers, Julia (Hrsg.): Kunstforschung als ästhetische Wissenschaft, Beiträge zur transdisziplinären Hybridbildung zwischen Kunst und Wissenschaft, Bielefeld, S. 1-21.

Kuhn, Sinje (2008): Audience participation in children's theatre performances. Three European impressions, in: IXYPSILONZETT Nr. 1, S. 27-29.

Lesage, Dieter (2009): Who's Afraid of Artistic Research? On measuring artistic research output, in: *Art&Research*, No. 2, Spring, <http://www.artandresearch.org.uk/v2n2/pdfs/lesage.pdf>, zuletzt gesehen am 11.02.12.

Melitopoulos, Angela (2011): Wanderlinien, in: Texte zur Kunst. Artistic Research, Heft 82, S. 64-69.

Mersch, Dieter/ Otto, Michaela (2007): Tektonische Verschiebungen zwischen Kunst und Wissenschaften, in: Mersch, Dieter/ Otto, Michaela: Kunst und Wissenschaft, München, S. 9-31.

Mersch, Dieter (2007): Paradoxien, Brüche, Chiasmen. Strategien künstlerischer Forschung, in: Mersch, Dieter; Otto, Michaela: Kunst und Wissenschaft, München, S.91-105.

Miessen, Markus (2010): The Nightmare of Participation, Berlin.

Öberg, Johan: (2010): Differenz oder Différance? Zwischen Forschungsbasierter Praxis und Praxisbasierter Forschung, in: Caduff, Corina; Siegenthaler, Fiona; Wälchli, Tan: Kunst und Künstlerische Forschung, Zürich, S.42-49.

Peters, Sibylle (2011): Der Vortrag als Performance, Bielefeld.

Peters, Sibylle (2010): The Performance of Performance Research: A Report from Germany, in: McKenzie, Jon; Roms, Heiko; Wee, C.J.W.L.( Hrsg.): Contesting Performance. Global Sites of Research, Hampshire, S. 153-168.

Peters, Sibylle (2009): Show-and –Tell/ Sagen-und-Zeigen. Eine Anleitung zum Theater des Wissens, Hamburg.

Peters Sibylle (2009): Schule als Möglichkeit Raum. Kinder testen Schule – ein Performanceprojekt des Forschungstheater im Fundustheater, in: Puppen, Menschen & Objekte 2009/2, Nr.101, S. 8-10.

Interview mit Sibylle Peters (2009): Der Geist wird eingefangen, in: Taz Hamburg vom 24.06.2009, S. 24.

Interview mit Sibylle Peters (2008): Forschendes Lernen, in: Stadtkultur Magazin Nr.6 September, S. 10-11.

Peters, Sibylle (2007): Das Forschungstheater im Fundus Theater. Grundlagen, Leitlinien, Spielregeln, Hamburg.

Peters Sibylle (2007): Wirkliche Fiktionen/ fiktive Wirklichkeiten. Performance als kollektiver Forschungsprozess, in: dramaturgie Nr.1 2007, S. 18-20.

Peters, Sibylle (2006). Spin Doctors. Eine provisorische Poetologie der Lecture-Performance, in: Bergermann, Ulrike et al. (Hrsg.) Überdreht: Spindoctoring, Politik, Medien, Bremen, S. 121- 131.

Purwin, Christina (2011): Was ist die Lösung? In: LAG -info, Nr.2, S.8-9.

Schenker, Christoph (2009): Einsicht und Intensivierung –Überlegungen zur Künstlerischen Forschung, in: Bippus, Elke (Hrsg.): Kunst des Forschens, Zürich/Berlin, S.79-89.

Schenker, Christoph (2004): Künstlerische Forschung, in: querdurch, Kunst und Wissenschaft. Veranstaltungsreihe der HfbK Hamburg 2004, Hamburg, S. 147-156.

Schenker, Christoph (2003): Künstlerische Forschung, in: Schwarz, Hans-Peter (Hrsg.): Zeichen nach vorn. 125 Jahre Hochschule für Gestaltung und Kunst Zürich, Zürich, S. 176-181.

Schramm, Helmar/ Schwarte, Ludger/ Lazardzig, Jan (Hrsg.) (2003): Kunstammer-Laboratorium- Bühne. Schauplätze des Wissens im 17.Jhd, Berlin/ New York.



Wartemann, Geesche (2007): "Wie kann man Fliegen ohne den Boden zu verlassen?" Über das Wünschen und Wissen im Hamburger Forschungstheater, in : IXYPSILONZETT Nr. 3, S.5.-6.

Wendler, Lutz (2009): Kinder testen Schule- ein Spiel fürs Leben, in: Hamburger Abendblatt, Ausgabe vom 3. Februar 2009, Kultur & Live, S. 8.

Ziemer, Gesa (2011): Versammlung und Teilhabe. Urbane Öffentlichkeiten und performative Künste, Antrag an die Forschungs- und Wissenschaftsstiftung Hamburg zur Förderung eines Wissenschaftlich-künstlerischen Graduiertenkollegs, Hamburg, [https://www.hcu-hamburg.de/fileadmin/documents/Studium/Studienangebote/Kdm/GK\\_Antrag\\_kurz-1.pdf](https://www.hcu-hamburg.de/fileadmin/documents/Studium/Studienangebote/Kdm/GK_Antrag_kurz-1.pdf), zuletzt gesehen am 10.01.2012.

### **Weitere Internetquellen:**

**geheimagentur:** <http://www.geheimagentur.net/>, zuletzt gesehen am 11.11.2011

<http://www.2005.ruhrtriennale.de/de/presse/pressemitteilungen/pm260705/>, zuletzt gesehen am 18.11.11

[http://www.geheimagentur.net/\\_medien/zur%20theorie%20der%20wundersuche.pdf](http://www.geheimagentur.net/_medien/zur%20theorie%20der%20wundersuche.pdf), zuletzt gesehen am 18.11.11.

**Ligna:** <http://ligna.blogspot.com/2009/12/radioballett.html>, zuletzt gesehen am 11.11.11.

**who is afraid of artistic research** <http://artwarez.org/173.0.html>, zuletzt gesehen am 13.11.11

**Unfriendly Take Over:** [http://www.unfriendly-takeover.de/f14\\_3.htm](http://www.unfriendly-takeover.de/f14_3.htm), zuletzt gesehen am 10. 11. 11.

**FUNDUS THEATER:** [www.fundus-theater.de](http://www.fundus-theater.de), zuletzt gesehen am 14.11.11.

[www.fundus-theater.de/FT/](http://www.fundus-theater.de/FT/), zuletzt gesehen am 14.11.11.

[www.fundus-theater.de/FT/projekte/liquids/](http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/liquids/), zuletzt gesehen am 13.11.11

[www. http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/anleitung-zur-wundersuche/](http://www.fundus-theater.de/FT/projekte/anleitung-zur-wundersuche/), zuletzt gesehen am 14.02.12.

[www. http://www.fundus-theater.de/forschungstheater/projekte/kinder-testen-schule/](http://www.fundus-theater.de/forschungstheater/projekte/kinder-testen-schule/), zuletzt gesehen am 14.02.12.

<http://www.profund-kindertheater.de/forschleit.htm>, zuletzt gesehen am 11.11.11.

[www.was-ist-die-loesung.de](http://www.was-ist-die-loesung.de), zuletzt gesehen am 10.11.11.

[www.twoantennas.com](http://www.twoantennas.com), zuletzt gesehen am 12.11.11.

<http://petersblog.wissenschaftskommunikation.info/>, zuletzt gesehen am 8.11.11.

<http://petersblog.wissenschaftskommunikation.info/category/kolloquium-zu-online-vortragen-2009/>, zuletzt gesehen am 8.11.11.

**Vielen Dank an:**

**Andreas, Karin, Michael, Sibylle, Sabrina und das gesamte Team des FUNDUS  
THEATERS.**

**Dank auch an meine Mutter, der Malerin und meinem Vater, dem Physiker.**

**EIDESSTATTLICHE VERSICHERUNG**

Ich versichere an Eides statt durch meine eigene Unterschrift, daß ich die vorstehende Arbeit selbständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe und alle Quellen, die wörtlich oder annähernd wörtlich aus Veröffentlichungen übernommen sind, als solche kenntlich gemacht und mich auch keiner anderen als der angegebenen Quellen bedient habe. Diese Versicherung bezieht sich auch auf die in der Arbeit gelieferten Zeichnungen, Skizzen, bildlichen Darstellungen und dergleichen.

Mit der späteren Einsichtnahme in den wissenschaftlich-theoretischen Teil meiner Arbeit erkläre ich mich einverstanden.

Hamburg, den .....

---