

Ideenskizze zum empirischen Forschungsvorhaben: Künstlerische Formen der Autogenese von Jugendlichen in sozialen Räumen

*„Es gibt eine zarte Empirie, die sich mit dem Gegenstand innigst identisch macht
und dadurch zur eigentlichen Theorie macht.“
(Johann Wolfgang von Goethe)*

Ausgangssituation: Die theoretische Analyse und Modellierung wie auch die empirische Untersuchung von „Kompetenzen“¹ ist ein sehr aktives Feld psychologischer und pädagogischer Forschung. Aktuell gelten „Kompetenzentwicklungsmodelle“ als Basis für eine diagnosegestützte individuelle Förderung als zeitgemäß. Auf Basis eines kompetenzorientierten Unterrichts sollen veränderte und differenzierte Aufgabenstellungen und die Entwicklung vielfältiger Beobachtungsverfahren sowie individualisierte Rückmeldeformate entwickelt werden, die sich nicht an den Defiziten der Schülerinnen und Schülern orientieren, sondern ihnen auf differenzierte Weise helfen, die Angebote des Unterrichts für sich nutzbar machen zu können.

Partiell kommt ins Bewusstsein, dass auch das Fach Kunst eine in diese Richtung führende wissenschaftliche Begleitforschung erfahren soll.² Gemäß der Forderung Wolfgang Leglers, „in der bildungspolitischen Diskussion nicht unter die Räder zu kommen, müssen wir also, so scheint es, mehr einbringen als bildungstheoretische Postulate – so wichtig und fundiert diese sein mögen.[...] Mit anderen Worten: Wir müssen der Empirie gegenüber der Theorie einen größeren Stellenwert zugestehen und mehr darüber sagen können, was wirklich im Kunstunterricht bzw. in ästhetischen Lernprozessen geschieht, welche kurz-, mittel- und langfristigen Wirkungen daraus resultieren und welche Faktoren auf welche Weise die Qualität solcher Wirkungen beeinflussen können.“³

Künstlerische Formen der Autogenese in sozialen Räumen

Mein Forschungsinteresse knüpft an die Entwürfe der „Lebenskunst“ von Michel Foucault bzw. Wilhelm Schmid und der „Autogenese“ des Psychologen Gerd Jüttemann an⁴ und bezieht sich auf die vielfältigen „Kunstfertigkeiten“⁵ des Selbst als Aufgabe und Herausforderung der künstlerischen Bildung. Vor dem Hintergrund, dass jede Person dazu verurteilt ist, sich selbst vor und mit anderen zu entwerfen, darzustellen und zu (per)formen⁶ und in einer enttraditionalisierten Zeit, in der das Verhältnis von Image und Identität immer komplizierter zu werden scheint, soll es um Spiele mit möglichen und unmöglichen Facetten

¹ Bislang existiert eine Vieldeutigkeit des Begriffs ‚Kompetenz‘. In der deutschen Fachdiskussion ist es üblich, von Sach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen zu sprechen. (Vgl. E. Klieme: Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen?; in: Pädagogik 6, 2004, S. 10 ff.) Obwohl die Begrifflichkeit längst in die bildungspolitische Landschaft implementiert ist, ist ihr Gebrauch kritisch zu reflektieren. Denn tatsächlich referiert man bei fast allen Debatten um Bildungsstandards und Kompetenzmodelle auf folgendes Zitat, das die Kompetenzen ausschließlich kognitiv fasst. Kompetenzen sind demnach „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (F. E. Weinert: Leistungsmessung in Schulen. Eine umstrittene Selbstverständlichkeit; in: Ders. (Hg.): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim u. Basel 2001) Eine solche Auffassung ist pragmatisch, technisch-funktional und reduktionistisch. Sie lässt unbeachtet, dass das höchst komplexe Geschehen in Bildungsprozessen nicht nur unter Rationalisierungsgesichtspunkten betrachtet werden kann. Um einer verdinglichten und entfremdeten Wahrnehmung des Bildungsgeschehens und einer Menschenbildung nach dem Baukastenprinzip entgegenzuwirken, ist der Begriff ‚Kompetenz‘ darum dringend daraufhin zu hinterfragen, ob er nicht den Mythos von der totalen Beherrschbarkeit von Lehr- und Lernprozessen, das Marianne Gronemeyer ein ‚Human engineering‘ nennt, suggeriert.

² Vgl. z.B. die Hamburger Bildungsoffensive, die einen Schulversuch („KomIn“) mit wissenschaftlicher Begleitforschung („KomDif“) beinhaltet. (Vgl.: http://www.ipn.uni-kiel.de/aktuell/ipnblatt/ip109/fr_reload.html?ip109_1.html, Stand 17.7.09)

³ Wolfgang Legler: Wegweisend; in: BDK-Mitteilungen 4/2001, S. 44-45

⁴ Vgl. Michel Foucault: Von der Freundschaft. Michel Foucault im Gespräch, Berlin 1984; Wilhelm Schmid: Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung, Frankfurt/M. 1998; Gerd Jüttemann: Persönlichkeit und Selbstgestaltung. Der Mensch in der Autogenese, Göttingen 2007

⁵ Michel de Certeau: Kunst des Handelns, Berlin 1988, S. 17

Certeau begreift die „Kunstfertigkeiten“ als wiederangeeignete Alltagspraktiken, die als „Arten und Weisen des Machens“ ein Gegengewicht zu den „stummen Prozeduren“ der soziopolitischen Ordnung bilden.

⁶ Vgl. auch Erving Goffman: Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag, München 1959

des Selbst gehen, die einen eigensinnigen und experimentellen Umgang in und mit sozialen (und gebauten) Räumen im Alltag erlauben – und zwar „mit Lust an der List“⁷. Es geht darum, sich mittels „trickreicher“ Interventionen auf jene Strukturen und Rituale zu beziehen, die den Alltag auf zumeist subtile Weise hegemonialisieren. Dabei müssen nicht unbedingt die im Erlebnisalltag geforderten spektakulären Strategien, aktivistischen Sensationen oder exzentrischen Provokationen von Interesse sein. Möglicherweise sind die stillen und unscheinbaren Gesten in der Halbsichtbarkeit erfolgreicher, um antidisziplinäre Gestaltungs- und Entfaltungsspielräume zu eröffnen.

In erster Linie sollten die Jugendlichen ein solches Projekt als umweg- und irrumsfreundliche Experimentierfläche nutzen. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob die Kunst auch Identifikations- und Bindungsmöglichkeiten eröffnen kann, welche der selbstermächtigenden Aneignung von Räumen Sinn verleihen.

Vor dem Hintergrund der Tatsache, dass künstlerische Autogenese-Strategien im Sinne des erweiterten Kunstbegriffs ein lebensweltbezogener Prozess ist, soll bei diesem Forschungsvorhaben die Fragestellung leitend sein, inwiefern derartige künstlerische Praktiken des Selbst über den Kontext der Kunst hinaus wirksam werden und v.a. bleiben können. Fachübergreifende Strategien sowie außerschulische Orte der Kunst und auf die Lebenswelt der Schüler bezogene Räume sind bei einem solchen Projekt darum zu integrieren. Die projektleitenden Fragestellungen würden sich darum nicht nur auf die fachliche, individuelle Kompetenzentwicklung⁸, sondern auch auf die Entwicklung habitueller Einstellungen beziehen, die die engen Grenzen des Faches Kunst überschreiten. Außerdem geht es darum, die Entwicklung von Kooperationsstrukturen im Hinblick auf neue Modellformen gemeinsam gestalteter Lernkulturen zu untersuchen.

Entwicklung von Unterrichtssettings und angemessener Beobachtungs- und Diagnoseverfahren

Der Kunstunterricht soll subjektive und soziale Erfahrungsräume eröffnen, in denen ästhetische Strategien⁹ zur Anwendung kommen. Da sich in künstlerischen Handlungsprozessen kein allgemeingültiges Verstehen von vorfindlichem Sinn herbeizwingen lässt, kann es – im Gegensatz zum Wunschenken mancher Bildungsforscher¹⁰ – keine generalisierbaren oder gar hierarchisch gestuften

⁷ „Lustwerte“ sind Ernst Pöppel zufolge fundamentale und existenznotwendige Voraussetzung menschlichen Lebens und Erlebens. Das ergibt sich aus Struktur und Funktion des Gehirns. Jedes menschliche Verhalten verlangt also zuvorderst ihre Berücksichtigung. (Vgl. Ernst Pöppel: Lust und Schmerz. Über den Ursprung der Welt im Gehirn, 2. Aufl., Berlin 1993, S. 79 ff.)

„Listen“ gehören Michel de Certeau zufolge zu jenen Taktiken, die „ihren Vorteil ‚im Fluge erfassen‘ und andauernd mit den Ereignissen spielen, um ‚günstige Gelegenheiten‘ daraus zu machen.“ (de Certeau, a.a.O. 1988, S. 23)

⁸ Bezogen auf die Debatte um kompetenzorientiertes Lernen (s.o.) ist von der Hypothese auszugehen, dass sich im Verlauf eines Projekts mit Jugendlichen eine Entwicklung und Steigerung in vielen Bereichen der künstlerischen Praktiken des Selbst beobachten, beschreiben und auswerten lassen: Dazu gehören eine künstlerisch forschend-experimentelle Haltung, eine verbesserte Wahrnehmungs- und Bildkompetenz bezüglich der alltäglichen Praktiken des Selbst im sozialen Raum, eine Imaginationskompetenz über die Faktizität des Alltags hinaus, eine differenzierte Ausdrucks- und Selbstgestaltungskompetenz (über Sprache, Körpersprache, Mimik, Gestik, Styling etc.), vielfältige Kommunikationskompetenzen (kritisch-reflektiertes Sprechen und Schreiben, Performieren, Inszenieren, Präsentieren, Evaluieren u.a.) und die Fähigkeit, sich selbst als Teil eines sozialen bzw. fremden Feldes zu reflektieren/zu verorten und dabei die Verstehens-, Empathie-, Emotions- und Konfliktkompetenzen zu entwickeln.

⁹ Ästhetische Strategien sind weniger an das Auslegen, als vielmehr an das Ausleben geknüpft. Sie beziehen sich nicht auf abschließendes Verstehen von vorfindlichem Sinn und vorhandenen Bedeutungen, sondern – sind performativ-prozesshaft (mit unvorhersehbaren Beobachtungen, problematischen Sachverhalten und überraschenden Widersprüchen); - sind forschend-interventionistisch; beruhen auf selbst- und fremdregulierten Aktivitäten; - sind sowohl kumulativ wie auch dekonstruktiv; - beruhen auf reflexiven wie auf impliziten handlungsleitenden Prozessen; - beziehen individuelle und kooperative Anstrengungen mit ein; - basieren sowohl auf zielgerichtet-formeller wie sie auch informeller (impliziter) Wissensaneignung; - ermöglichen eine komplexe, wechselseitige Durchdringung von sinnlich-handelnden, sinnlich-rezeptiven und kognitiv-reflexiven Erfahrungen.

¹⁰ Das Forschungsprogramm KomDif des IPN Kiel versucht z.B. derartige Kompetenzentwicklungsmodelle als Basis für eine diagnosegestützte individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern in der Primarstufe und Sekundarstufe I zu etablieren. (Vgl. http://www.ipn.uni-kiel.de/aktuell/ipnblatt/ip109/fr_reload.html?ip109%20_1.html, Stand: 17.7.09)

Kompetenzentwicklungsmodelle geben, an denen sich künstlerische Lern- und Unterrichtsstrategien zu orientieren hätten. Damit würden die ästhetischen Potenziale verschenkt bzw. ihr Eigentliches verfehlt. Vielmehr ist aufgrund der Singularität und Komplexität künstlerischer Produktion und Rezeption davon auszugehen, dass es keine klar abgrenzbaren und auf einer Skala von ‚niedrig‘ bis ‚hoch‘ bewertbaren Niveaus festzuschreibender Kompetenzverläufe, sondern höchst unterschiedliche Verlaufsformen des künstlerischen „Autogenesekompetenzerwerbs“ gibt.¹¹

Dennoch soll versucht werden, die Autogenesepraktiken in der wissenschaftlichen Analyse von Fall zu Fall auseinanderzufalten. Eine besondere Herausforderung wird es sein, das Zusammenspiel verschiedener „Teilkompetenzen“ sichtbar und reflektierbar zu machen, die sich in der konkreten Singularität eines sinnlichen wie sinnlich erfassbaren Erfahrungsprozesses verdichten.

Das Ziel eines Beschreibens und Verstehens, das sich an der Innensicht von Einzelfällen orientiert, legt eine qualitative Untersuchung nahe. Viele Methodiker verweisen jedoch darauf, dass es „homogen-qualitative“ und „homogen-quantitative“ Forschungsdesigns wahrscheinlich nicht gibt, sondern nur mehr oder weniger theoriegenerierende (hypothetisch-induktive) bzw. theorieüberprüfende bzw. –erklärende (hypothetisch-deduktive) Methoden.¹² Jürgen Rost zufolge sind quantitative Methoden bei unklaren Theorien bezüglich ihrer Gültigkeitsbedingungen und qualitative Methoden bei einfachen, unvollständigen, trivialen oder praxisfernen Theorien anzuwenden.¹³ Um beide Dimensionen zu berücksichtigen, wird darum in vielen empirischen Untersuchungen ein Methodenmix angestrebt, bei der im Verlauf der empirischen Studie beide Ziele, sowohl die problemoffenen (interpretativen) als auch die problembestätigenden (standardisierten) ausdrücklich integriert werden sollen.¹⁴ Denn wünschenswert sind natürlich nicht nur verbesserte Theorien, sondern auch Ergebnisse, die sich mit einer gewissen Verlässlichkeit, wenn nicht sogar Vorausberechenbarkeit standardisieren lassen. Welche Strategien bzw. Strategiekombinationen für das skizzierte Forschungsvorhaben angemessen sein könnten, soll im Folgenden angedacht werden.

Zu Beginn der Untersuchung sind die Themen und Fragestellungen der Akteure noch nicht genau angebar. Darum sollten möglichst vielfältige Perspektiven berücksichtigt werden. Dabei ist im Bereich der Kunstpädagogik gegenwärtig die Triangulation das meist angewandte methodische Vorgehen.¹⁵ Dazu werden Arbeits- und Bearbeitungszustände künstlerisch-forschender Aktivitäten lernbegleitend durch Selbst- und Fremdbeobachtung dokumentiert. In diesem Fall wäre zur Aufzeichnung der Erkundungen und Erfahrung im Prozess der Autogenese-Experimente (je nach Personal- und Zeitressourcen sowie nach

¹¹ „Irrtumsvermeidung ist Erfahrungsberaubung“ (Manfred Prisching: Bildungsideologien, Bielefeld 2008, S. 113)

¹² Vgl. z.B. Margrit Schreier: Qualitative und quantitative Methoden in der Sozialforschung: Vielfalt statt Einheit!; oder auch: Helmut Kromrey: "Qualitativ" versus "quantitativ" – Ideologie oder Realität?; beide Vorträge auf dem Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung 2005; nachzulesen unter: <http://www.berliner-methodentreffen.de>, Stand: 17.7.09

¹³ Vgl. Jürgen Rost: Differentielle Indikation und gemeinsame Qualitätskriterien als Probleme der Integration von qualitativen und quantitativen Methoden. 1. Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung 2005; nachzulesen unter: <http://www.berlinermethodentreffen.de>, Stand 17.7.2009.

¹⁴ Wer in der Forschung Anträge stellt, soll bei manchen Förderern möglichst Ergebnisse erzeugen, die eine gewisse Objektivierung erwarten lassen. Dem mehrperspektivischen Paradigma ist allerdings eine Widerständigkeit gegen die Standardisierung inhärent. Aber auch die Anerkennung der Beobachter und der Untersuchten als interpretierende und handelnde Subjekte erweist sich als inkompatibel gegenüber der Standardisierung. Sollten womöglich die handwerklich-technischen Dimensionen der Forschung mit künstlerischen ergänzt werden, steht die Standardisierung vollends in Frage.

¹⁵ Vgl. Georg Peez: Qualitative empirische Forschung in der Kunstpädagogik. Methodologische Analysen und praxisbezogene Konzepte zu Fallstudien über ästhetische Prozesse, ... Berlin 2001, S.154

Generell wird Triangulation als Verwendung mehrerer Methoden zur Sammlung von Daten für die gleiche Untersuchung definiert. Nicht alle Ansätze gehen davon aus, dass die Daten in ein und derselben Erhebungssituation erhoben werden. Ob eine Datenerhebung mit unterschiedlichen Instrumenten zu einer Steigerung der Validität einer Untersuchung beiträgt, ist fraglich. Man kann auf Basis einer Datenerhebung mit verschiedenen Instrumenten unterschiedliche Ergebnisse erzielen. Dann muss eine Vorgehensweise gefunden werden, mit den Unterschieden umzugehen. (Herbert Altrichter und Peter Posch: Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht, Bad Heilbrunn 1990, S.147)

Gegenstandsangemessenheit¹⁶) sowohl an literarische Schreibprozesse und andere schriftliche Auf-Zeichnungen, an „alltägliche“ wie die teilnehmende Beobachtung, an Foto- bzw. Videografie, an leitfadenorientierte Interviews wie auch an standardisierte Befragungen zu denken.

Da es bei diesem Projekt um ästhetisch-performative Prozesse geht, kann es bei der Reflexion keinen Rückbezug auf vorab formulierten Thesen geben. Optimal wäre eine partizipatorisch-kommunikative „Forscherwerkstatt“ mit allen Akteuren. Gruppendiskussionen, Projekttagbücher, Dichte Beschreibungen (Geertz) oder auch Phänomenenbeschreibungen (Heckhausen) können einer vielstimmigen Diskurs- und Fallbeschreibung dienen.

Auch die Rekonstruktion der in den Dateninformationen enthaltenen Konzepte, Strukturen und Regelmäßigkeiten sollte in gemeinsamen diskursiven Datenanalysen geschehen. Diese abstrahierenden Akte sind komplexitätsreduzierend. Sie können nicht objektiv, sehr wohl aber intersubjektiv nachvollziehbar gemacht werden. Als solche können sie dann die einzelnen Akteure zu weiteren künstlerischen Selbstentdeckungen und – forschungen ermutigen¹⁷, um wiederum neue Komplexitäten zu produzieren.

Wünschenswert wäre daneben, aus den Einzelfallanalysen und –vergleichen wesentliche Erfahrungen und Einstellungen der Jugendlichen – u.a. zu Zwecken der Unterrichtsentwicklung – abzuleiten. Da es dann um die Präzisierung von (als gegeben unterstellten) Strukturen und Zusammenhängen geht, wäre zu überlegen, ob an dieser Stelle partiell ein Ausblenden individueller und performativer Besonderheiten zugunsten genereller Tendenzen sinnvoll wäre. Dann wären standardisierende Verfahren möglicherweise das Mittel der Wahl.

¹⁶ Ohne Frage ist allerdings Beliebigkeit und Überevaluation zu vermeiden. So sind Auswahl und Angemessenheit der Instrumente kritisch zu reflektieren. Dabei gilt es, einige Grundsätze zu beachten: Eine Kombination von Instrumenten zur Datenerhebung nur dann sinnvoll, wenn kein anderes Instrument in der Lage ist, die Daten gleich umfassend zu erheben.

¹⁷ In der aktuellen Terminologie spricht man von „Rückmeldeformaten, die die individuelle Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers fördern sollen, indem sie die individuellen Fortschritte betonen.“ (ebd.) Derartige Formulierungen sind daraufhin zu befragen, ob sie von einer eindimensionalen Lehrer-Schüler-Rückmeldung im Sinne einer einseitigen Bewertung ausgehen (und darin – auch wenn sie sich nicht an Defiziten der SuS orientieren – der paternalistischen Zensurenvergabe ähneln) oder ob sie auch einen Dialog über Selbst- und Fremdeinschätzungen vorsehen.