

Site-Specific Performances

Performativ handelnde Körper im Dialog mit besonderen Orten

Die künstlerischen Strategien von ortsspezifischen Aktionen – „Site-Specific Performances“ – berühren zwei Aspekte, die in der Kunst der Gegenwart einen hohen Stellenwert einnehmen: die Ortsspezifität und die Performativität. Diese Strategien können für den Unterricht fruchtbar werden – in allen Schulstufen, sogar schon in der Grundschule.

In seiner Performance *Taxi libre* (Abb. 1) arbeitete BBB Johannes Deimling in Havanna, der Hauptstadt Kubas, bei sengender Hitze mit einem auf seinen Rücken gebundenen Stuhl drei Tage lang als eine Art lebendes Taxi. Er transportierte – unbezahlt – Kinder von A nach B. Diese spezifisch für Havanna konzipierte Performance ist auf ganz besondere Weise ortsbezogen. Denn hier – entgegen des früheren „kolonialen“ Rollenspiels, in dem farbige Indigene hellhäutigen Ausländern Serviceleistungen anboten – entwickelt der Künstler ein umgekehrtes Bild: Ein weißer Europäer bietet dem Reichtum des Inselstaates – seinen Kindern – seine Dienste an.

Die israelische Performancegruppe „Public Movement“ zeigte in ihrer Performance *Also thus!* (Abb. 2 a u. b) vor dem Berliner Olympiastadion (2007) kollektive Bewegungsformen wie Tanzen, Marschieren, Solidarisieren und Vereinzeln. Damit machte sie den Zuschauenden im Angesicht des mit Geschichte beladenen Ortes – an dem 1936 die Olympiade stattfand – klar, wie schnell Musik, Rhythmen, Körperbilder, Texte und Lieder sowie das architektonische Ensemble ideologisch vereinnahmt werden können.

In beiden Beispielen basieren die künstlerischen Ideenfindungen und die spezifischen performativen Handlungsformen auf der Bedeutung des Ortes mit seiner spezifischen Geschichte und seinen symbolischen Aufladungen – im kunstwissenschaftlichen Kontext als Site-Specific Performances oder ortsspezifische Aktionen bezeichnet.

Was ist ortsspezifische Kunst?

Während „in situ“ (lat.) am Ort, am Platz – und zwar in Relation zu einem noch größeren Feld – heißt, meint „site“ (engl.) Ort, Platz,



© VG Bild-Kunst, Bonn 2013. Foto: BBB-Archiv

1 | BBB Johannes Deimling (*1969)
Taxi libre, 2005, Performance in Havanna (Kuba)

Stelle, Gelände, Lage – auch im Sinne von Baugelände, Schauplatz, Stätte und auch Ausstellungsort.

Der Philosoph Michel de Certeau liest den Ort als „eine momentane Konstellation von festen Punkten“ (Certeau S. 218), der einen Hinweis auf Stabilität enthält. Ein Ort versammelt Dinge, die ihm Sinn geben. Ein Raum dagegen ist unbestimmt, grenzenlos und abstrakt. Er besitzt keine Geschichte und kann auch nicht auf mythische Zusammenhänge verweisen. Er ist ein Geflecht von beweglichen Elementen, die entstehen, „wenn man Richtungsvektoren, Geschwindigkeitsgrößen und die Variabilität der Zeit in Verbindung bringt. [...] Er ist gewissermaßen von der Gesamtheit der Bewegungen erfüllt, die sich in ihm entfalten.“ (ebd., S. 218) Der Raum ist das Ergebnis von Aktivitäten, durch die er Ausbreitungsrichtungen bekommt und die ihn verzeitlichen. Raum funktioniert als eine mehrdeutige heterogene Einheit, die aus Konflikten und Übereinkünften der in ihm Agierenden besteht. Im Gegensatz zum Ort gibt es im Raum keine Stabilität von etwas Eigenem, denn er ist ein Ort, an dem gehandelt wird und in dem etwas passiert.

Orte – wie Straßen, Plätze oder Häuser – markieren ein physisch Da-Seiendes, das sich erst durch Aktionen der in ihnen agierenden Protagonisten in Räume verwandelt. Das führt zu

Konstellationen, die Zufälligkeiten und Unvorhersehbarkeiten einschließen.

Im Anschluss an den „spatial turn“ in den Kultur- und Sozialwissenschaften in den 1990er-Jahren entwickelten Raumsoziologen ein „relationales Raummodell“, dessen Raumverständnis davon ausgeht, dass Individuen als soziale Akteure handeln und dabei Räume herstellen. Tatsächlich ist im alltäglichen Handeln das spacing (vgl. Löw, S. 158) – als Errichten von Dingen und Positionieren von Menschen – ohne die Syntheseleistung des Denkens, Vorstellens und Handelns der menschlichen Individuen, also das Verknüpfen der handelnden Menschen und Dinge zu sozialen Räumen, nicht möglich.

Mit diesem synthetisch-handlungsorientierten Raumbegriff kann gezeigt werden, dass Raumbildungen heute im Navigieren zwischen verschiedenen Orten und Kontexten – sozusagen im Dickicht zwischen Realität und Fiktion, zwischen Faktizität und Virtualität – stattfinden. Dadurch wird ein diskursives und komplexes Beziehungsgeflecht ausgelöst, das die Kunst in besonderem Maße zu visualisieren und zu markieren vermag.

Raum war als eine Bedingung von Kunst immer schon vorhanden. Kultbilder und Rituale, die sich durch ihr besonderes geografisches, historisches und mythisches Verhältnis zu einem bestimmten Ort auszeichnen, gab es bereits in der menschlichen Frühzeit. Die vertiefte Auseinandersetzung der Kunst mit ihren speziellen räumlich-ästhetischen Rahmenbedingungen in musealen wie urbanen Kontexten sowie ihren sozialen, politischen und institutionellen Zwecken im Betriebssystem Kunst hat jedoch erst eine etwa hundertjährige Tradition.

Die künstlerische Entwicklung von Konzept- und Performancekunst und die Mitte der 1980er-Jahre des 20. Jahrhunderts aufkommende Institutionskritik, aber auch die politische Situation des Postkolonialismus, der weltweiten Migrationsbewegungen, die veränderten Ost-West-Beziehungen sowie das World Wide Web veränderten auch die Fragestellung nach der Ortsgebundenheit von Kunst.

Aus Richard Serras bekannter Definition von ortsspezifischer Kunst „To remove the work is to destroy the work“ (Serra, zit. in Crimp 1996, S. 165) und aus den künstlerischen Strategien, die sich kritisch mit dem Betriebssystem Kunst auseinandersetzen, entwickelten Künstlerinnen und Künstler zunehmend Haltungen, die sich mit der Intervention in und der Veränderung des urbanen und sozialen Raumes beschäftigen.

Interventionen in Kunst und Architektur sind Formen der individuellen oder kollektiven Aneignung, der Umdeutung und der zeitweisen Selbstbestimmung des urbanen Raums, mit dem Ziel, ihn zurückzuerobern.

Spurensicherungen, Feldforschungen, Kartografierungen und Mappings zeigten einerseits die aktivistische Kritik an der kapitalistischen neoliberalen Aneignung des öffentlichen Raums, führten andererseits in der künstlerischen Praxis aber auch zu performativen Interventionen an Orten, die als Räume mit unterschiedlichen sozialen und geschichtlichen Bezügen sichtbar gemacht werden.

Wolfgang Zacharias, spiritus rector der Spielaktionen im München der 1960er- und 70er-Jahre und aktives Mitglied der KEKS-Gruppe, stellt in seinem Beitrag (S. 39 ff.) aktuelle ortsspezifische künstlerische und kulturpädagogische Aktionen und Interventionen in einen historischen Kontext. Den mit einfachen Materialien agierenden Spiel- und Lernaktionen auf den Straßen von München in den 1970er-Jahren stellt Zacharias die um die digitalen Medien bereicherten Inszenierungen und Aktivitäten der Aktion *Urbanes Lernen 2011 – kunstwerkstadt* aus dem München der Gegenwart gegenüber.

Der performativ handelnde Körper im ortsbezogenen Ereignis

Performance als Kunstform hat sich im 20. Jahrhundert aus den Aufbrüchen bildender und darstellender Kunst entwickelt. Performance Art ist eine komplexe, leibgebundene, intermediale, bildgebende Kunststrategie, in der etwas als Ereignis oder Situation – manchmal auch als Interaktion – handelnd vor- und aufgeführt wird.

Die Integration von Zeit, als Dauer und Momenthaftigkeit, von Einmaligkeit und Simultanität, von körperlicher Präsenz und Zufall in den künstlerischen Prozess sowie der bewusste Umgang mit dem Ort der Aufführung und den benötigten Materialien gelten als unabdingbare Gestaltungsmittel der künstlerischen Praxis von Performances. (vgl. Klein / Sting, S. 10 ff.)

Da es in diesem K+U-Heft im Hinblick auf die performative ästhetische Praxis mit Schülerinnen und Schülern vor allem um den performativen Dialog zwischen den Orten und den handelnden Individuen geht, ist Folgendes festzuhalten: „Jede Art von ortsbezogener Arbeit setzt eine Kenntnis des Orts voraus, weshalb die

Methoden performativen Arbeitens

Drei Aspekte des performativen Handelns in öffentlichen Räumen sind in der Arbeit mit Schülern zu beachten:

1. Nicht jede Form handlungsbezogenen Arbeitens ist für jede Alterstufe gleich günstig.
2. Öffentliches performatives Auftreten bedarf vorbereitender Übungen im geschützten Raum.
3. Damit Schülerinnen und Schüler wichtige Aspekte von Performancearbeit sowie deren Gestaltqualitäten kennenlernen, sollten sie sich rezeptiv wie praktisch mit verschiedenen Künstlerperformances auseinandersetzen.

Um eigene Körper-Zeit-Raumerfahrungen zu sammeln, können aussagekräftige Körperstrategien von Künstlerinnen und Künstlern – als Ästhetische Operation jenseits der Nachahmung – in einer Art Re-enactment-Übung ausprobiert werden (s. Zentrales Unterrichtsbeispiel, S. 11 ff.)



2 a u. b | Public Movement (israelische Performancegruppe)
Also thus!, 2007, Performance vor dem Berliner Olympiastadion



© (2) Public Movement

Methode des ‚Mappings‘ ein grundlegender Bestandteil dieser Praxis ist“ (Möntmann, S. 48).

Mapping und Kartieren sind zeitgenössische, stark von den subjektiven Forschungs- und Gestaltungsinteressen der Künstlerinnen und Künstler geprägte Ortserkundungspraktiken. Wer künstlerisch ortsbezogen arbeitet, muss die Atmosphäre der Orte (s. hierzu auch Rauh 2012), an denen interveniert werden soll, kennenlernen – wobei Fragen nach der Wirkung der Orte, nach ihrer Bedeutung, ihrer Herkunft und Tradition sowie den ihnen innewohnenden Kommunikationsmöglichkeiten wach werden. Das Zentrale Unterrichtsbeispiel (Beitrag Partusch, S. 11 ff.) stellt die realen Konditionen des städtischen Raumes von Hoyerswerda vor und entwickelt differenzierte Vorschläge zur Ortsaneignung mit einer 9. Klasse. Dabei macht es einen Unterschied, ob es sich um natürliche Landschaften oder städtisch-urbane Ensembles, um öffentliche oder intime Orte, um Innen- oder Außenräume handelt. Ortsspezifisch arbeitende Akteure werden in gewisser Weise zu Geografen, Ethnologen sowie zu kultursoziologisch arbeitenden Beobachtern und Feldforschern, die – neben der phänomenologischen Ortserkundung – auch deren historisch gewachsene lokale sozialräumliche Bedingtheiten, möglicherweise auch deren geografische und geologische Kontexte untersuchen.

Christiane Maier Reinhard und Leandra Pronesti stellen in ihrem Beitrag (S. 20 ff.) ein 1 ½-jähriges Naturprojekt vor, das mit einer ersten Klasse begonnen wurde. Die Autorinnen beschreiben, wie die Klasse sich ein bestimmtes Waldstück aneignet und beim allmonatlichen Besuch in selbstbestimmten Aktionen neue spielerische Umgangs-, Beräumungs- und Nutzungsweisen mit dem Waldstück erfindet.

Orte erfahren und neu denken lernen

Viele Wege scheinen für die Schülerinnen und Schüler im urbanen Kontext selbstverständlich zu sein und sie verneinen, die Straßen und Gebäude, Plätze und frei wildernden Un-Orte zu kennen. Als Folge stellt sich oft eine durch Gewohnheit geschaffene Unaufmerksamkeit gegenüber den bekannten Strukturen der Orte und ihren sozialräumlichen Gegebenheiten ein. Dabei sind

Kinder und Heranwachsende nie absichtlich ignorant, sondern sind von Natur aus neugierig. Sie wollen wissen, warum heute an der Ecke, wo sie sich immer im Kiosk ihre Gummibärchen kaufen oder sich die Nase bei der Betrachtung „jugendgefährdender“ Bilder auf ausgelegten Zeitschriften plattdrücken, ein Glaspalast steht, zu dem sie keinen Zugang haben. Oder warum der See, in dem sie schwimmen – ein ehemaliger Braunkohletagebau – immer modrig riecht, obwohl die Werbetafeln mediterrane Landschaften versprechen. Friederike Rückert, Simon Kühl und Johanna Ludwig (S. 28 ff.) zeigen, wie Schülerinnen und Schüler einer 11. Klasse sich künstlerisch mit den leeren Räumen des wegen Finanzkürzungen verlassenen Lessingbades in Kiel, in dem viele der Jugendlichen selbst noch schwimmen gelernt haben, auseinandersetzen.

Ortsgebundene Forschung innerhalb und außerhalb der Schule ermöglicht den Lernenden, Orte neu – oder in verschiedene inhaltliche Richtungen anders – zu entdecken. Neben der sinnlichen Aufmerksamkeitssteigerung gegenüber allem, was sich an bekannten oder fremden Orten ereignet, vermögen Schülerinnen und Schüler sich über performative Einlassungen am Ort und über Recherchen ästhetische sowie politische, sozialräumliche, historische oder geografische Kenntnisse anzueignen.

Das Unterrichtsbeispiel von Angela Raith (S. 24 ff.) stellt vor, wie eine 6. Klasse sich schrittweise – sowohl sinnlich-körperlich als auch recherchierend und forschend – an das palimpsestartig mit Geschichte besetzte Frauentor in Ravensburg annähert.

Körperlich-performative Annäherung an Orte

Bei gleichzeitigem „Schwinden der Sinne“ (Kamper) hat der Körper in unserer Mediengesellschaft Hochkonjunktur. „Als Projektionsfläche für ein medial und kulturell geprägtes Körperbild steht er im Zentrum der Wahrnehmung. Wir disziplinieren, modellieren und inszenieren ihn zum Zeichen- und Bedeutungsträger.“

Andererseits ist unser Körper eine zerbrechliche und unberechenbare Natur- und Erfahrungsgestalt, an die wir schicksalhaft gebunden sind, deren Präsenz aber in unserer Aufmerksamkeit zu verblassen scheint.“ (Peters 2009, S. 63)

Wichtige Performancetools

Körper

- faktische Präsenz zeigen
- Hier und nirgends anders sein
- Energie auf das Jetzt und Hier richten
Dazu gehören: auf bewusste Atmung achten; Konzentration, Aufmerksamkeit, bewusste Wahrnehmung des eigenen Körpers, der Situation und des Raumes
- Selbstvertrauen gewinnen

Haltung

- neutrale Mimik beibehalten – ein wichtiges Element, um in der Aktion, in der Handlung, im Spiel zu bleiben
- peripheres Gesichtsfeld wahrnehmen: sich des Umfeldes immer bewusst zu sein – was passiert rechts, links und hinter mir?
- sich der Handlungen bewusst sein und sich dementsprechend bewusst bewegen
- offen sein für Zufall, Unerwartetes, Spontanes,
- forschende, experimentierende Haltung

Raum

- Atmosphären der Orte spüren
- Orte und Räume kennenlernen
- Räume selbst konstituieren
- physische wie soziale Räume reflektieren
- Zentrum, Peripherie, Innen / Außen

Handlung

- bewusst Beginn und Ende konzipieren (Abgänge und Zugänge vorher kennen)

- bewusst agieren und komponieren
- Rhythmen finden und sich der Pausen, des Tempos und der Dauer bewusst sein
- Spannung erzeugen
- Improvisation und Zufall zulassen
- gewohnte Handlungserwartungen brechen und verrücken
- Transformation von Situationen wahrnehmen und konzipieren
- Intermedialität und Multimedialität zulassen und planen

Material

- mit Material spielen, improvisieren, es zerspielen, Eigenschaften herausfinden
- Material sinnlich und ganzheitlich erforschen
- Materialeigenschaften umkehren, Unsinn machen, surrealen Umgang mit dem Material zulassen

Spiel / Übung / Interaktion

- lernen – ohne lange nachzudenken – aus sich heraus zu agieren und zu reagieren
- Improvisation schulen
- im Spiel sich ergebende Ereignisse zulassen und deren Bildwert erkennen
- Sich-auf-Spiel-Setzen, etwas ausprobieren, auch einmal Risiken eingehen
- Partizipation und Interaktion zulassen und stimulieren
- in Übungen und Spielen spannende Handlungen, schöne und starke Bilder wahrnehmen und reflektieren

- Verantwortung auch im Spiel für Andere und sich selbst übernehmen
- Impulse aus dem Spiel, der Übung, dem Umgang mit Material usw. nutzen und weiterentwickeln
- Responsivität und Intuition entwickeln und benennen

Zeit

- Zeitgefühl für Länge, Dauer, Wiederholung, Rhythmus, Pausen, Stille entwickeln

Komposition

- Partitur und Konzept entwickeln können
- das Thema der Performance, Form und Inhalte bewusst reflektieren und dennoch offen für scheinbar „sinnfernes“ Handeln sein – den Sinn erzeugt der Zuschauer
- ungewohnte, rätselhafte, ausdrucksstarke Bilder entwickeln
- Forschungsinhalte zur urbanen wie historischen Geschichte von Orten in Situationen transformieren, die keine Illustration sind
- Subversion, Störung, Intervention in den öffentlichen Raum bewusst planen

Publikum / Teilnehmer / Partizipation

- bei Aufführungsperformances planen, wo Publikum stehen soll – den Ereignisort bestimmen
- Bewusstsein schaffen, ob und warum Publikum partizipieren oder interagieren soll

Es scheint einen gesamtgesellschaftlichen Verlust der Fähigkeit zu geben, sich auf das Zusammenspiel von leibgebundener sinnlicher Wahrnehmung und faktisch-handelnder körperlicher Erfahrungssuche einzulassen. Die Erkenntnispotenziale von Körper und Sinnen für eine gelingende, mit Empfindungen durchdrungene Identitätsentfaltung unterliegen seit Jahren – trotz genteiliger Forderung seitens der Sport-, Neuro-, Kindheits- und

Bildungswissenschaften – einer vehementen Unterschätzung. Diesem Defizitverhalten setzt die leibgebundene performative Auseinandersetzung mit Orten eine ganzheitliche Lernkonzeption entgegen. Hier fließen neuere Tendenzen von Performance- und Theatertheorie – wie die durch Erika Fischer Lichte und Dieter Mersch vertretene Ästhetik des Performativen oder die Postdramatische Theatertheorie von Hans Thies Lehmann – mit einer

Performative Vorübungen

Konzentrationsübung

- „Aug“ in Aug: paarweise zeitlich längeres konzentriertes in die Augen schauen, ohne zu lachen (Übung von Konzentration und neutraler Mimik)

Wahrnehmungsübungen

- Räume und Orte gestisch, haptisch, mit geöffneten oder geschlossenen Augen erlaufen, ertasten, riechen und als muffig, als besetzt, als leer, als bedrängend usw. interpretieren
- mehreren Personen nacheinander bei der Vorführung derselben Handlung zuschauen, z. B. beim Schuhe anziehen, Brot essen, Arbeitstisch vorbereiten (Handlung beobachten, beschreiben und Unterschiede zwischen den Personen benennen)
- ein Stück geputzte Wand, eine Tür, einen Baum u. Ä. betrachten und die Beobachtungen beschreiben
- sich auf Zuruf schubsen, stoßen, „überfahren“, „erschließen“ usw. lassen, dabei in „slow motion“ fallen und die Unterschiede beim Fallen beschreiben

- bewusstes Laufen in Innenräumen: verschiedene Tempi, rückwärts, mit geschlossenen Augen (Entwicklung von Körpergefühl, Ortsaneignung)
- geführtes Laufen mit geschlossenen Augen in Außenräumen (Wahrnehmungsschärfung)

Improvisationsübungen

- eine einminütige Handlung mit einem Material vollziehen (surreal, in slow motion, als Kipphandlung) – erst innen, dann vor Ort
- in einem Raum voller Objekte die Dinge im Raum anordnen und diese Ordnung immer wieder verändern (allein, zu zweit, in der ganzen Gruppe)
- Handlungsentwicklung zu einzelnen Begriffen (allein, zu zweit, zu dritt ...)
- Räumlichkeit und Materialität des Raumes erkunden: durch unterschiedliche Begehung, durch Vermessung mit dem Körper, durch Begleitung jedes Schrittes mit einem gesprochenen Begriff

performativen Pädagogikforschung zusammen. Letztere basiert auf der Erkenntnis der herausragenden Bedeutung, die sinnlich-praktisch erfahrene Wissen für Lern- und Bildungskontexte hat. Verwiesen sei hier auf die Forschungen zu einer Pädagogik des Performativen, wie sie seit Jahren von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen wie Kristin Westphal, Maria Peters, Christine Heil, Helga Kämpf-Jansen, Christoph Wulf, Jörg Zirfas u. a. betrieben wurde und wird.

Im Zentrum des Modells performativer Bildung, das unserem Heftthema zugrunde liegt, steht ein Inszenierungs- und Aufführungsbegriff, der weder auf eine narzisstische Selbstdarstellung gerichtet, noch lügnerisch oder täuschend ist, sondern der eine Situation herstellt, die sich der Gestimmtheit der Atmosphären stellt und etwas zum Erscheinen bringt. Im besten Falle werden bei Agierenden wie bei Zuschauenden durch ortsspezifische Performances gewohnte Wahrnehmungen von Orten überraschend unterbrochen, verdichtet, mit Imaginationen überlagert oder verschoben.

Ortsspezifische Performance als experimentelles Werden

Wie die Beispiele des Künstlers BBB Johannes Deimling (s. KONTEXT 2, S. 43 ff.) zeigen, sind „Site-Specific Performances“ Handlungsprozesse, die inhaltlich komplex vorbereitet und jenseits klassischer Theateraspekte wie dem „als ob“ der Rolle, des Illu-

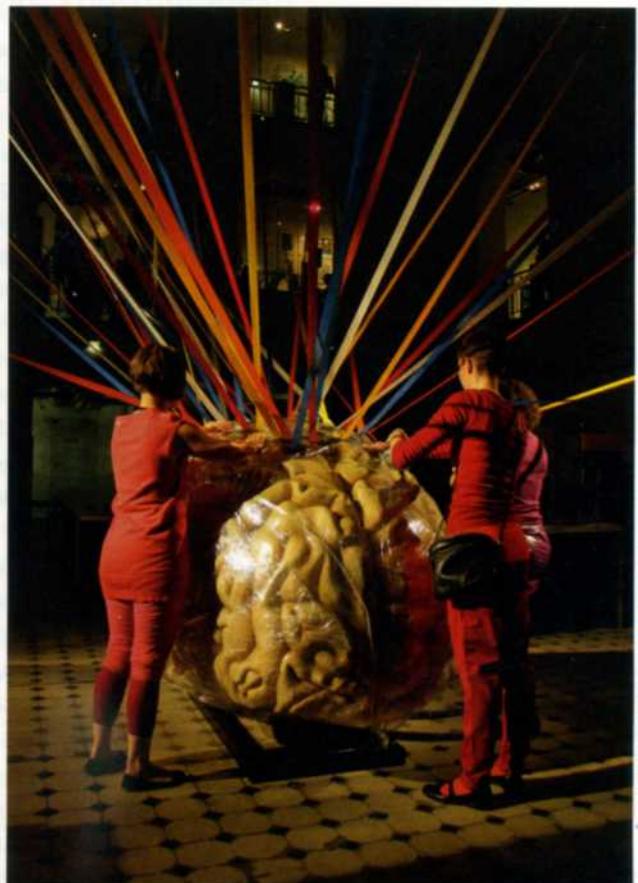
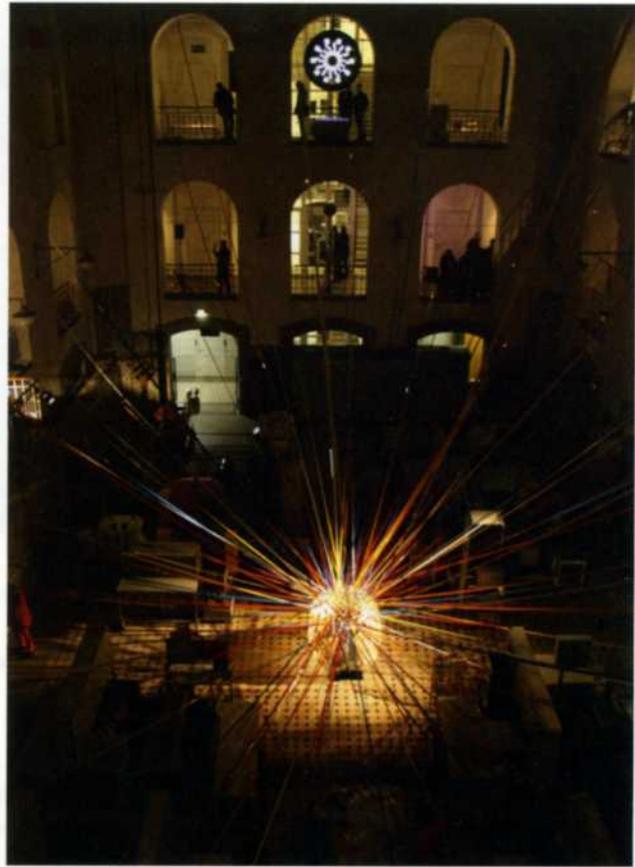
sionismus und der Einfühlung – „faktisch“ aufgeführt werden. Es geht nicht um Rollenspiel, Pantomime oder tradiertes Schultheater, sondern darum, dass sich Schülerinnen und Schüler spielerisch improvisierend, körperlich wie geistig forschend und reflektierend aus unterschiedlichen Perspektiven Orten performativ nähern und dadurch verschiedene, vorher unsichtbare räumliche, soziale, politische oder imaginative Wirklichkeiten eröffnen. Wichtige Aspekte in diesem Prozess sind:

- die Rolle des Kunstpädagogen oder der Kunstpädagogin, die als impulsgebende Projektleiter die Fragestellungen und ästhetischen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler auf Orte lenken, die die Schüler individuell oder gemeinsam finden. Die Projektleitung begleitet die ergebnisoffene Feldforschung und fungiert als Mit-Organisator ästhetischer Situationen im öffentlichen Raum (Performanceauftritte, Zeiten, Genehmigungen) – s. hierzu das Zentrale Unterrichtsbeispiel (S. 11 ff.).
- Die Schülerinnen und Schüler – als die im künstlerisch-recherchierenden und inszenierenden Handeln Lernenden – entwickeln und reflektieren die eigenen Motive in Bezug auf Inhalte, Formen und Richtungen der künstlerischen Auseinandersetzung mit Orten und die Zusammenarbeit oder Interaktion mit anderen Menschen. Sie finden und erfinden, gestalten und formieren neue Bezüge zu Orten mit ihren Geschichten, ihren sozialen Problemen und ihren Schönheiten. Die Methoden der ästhetischen Ortserkundung sind vielfältig:
- Beobachten und Protokollieren (schriftlich, zeichnerisch, fotografisch, akustisch, körperlich ...)

In der Ausstellung „terra incognita. Weltbilder – Welterfahrungen“ ging es um die Verbindung von wissenschaftlichen mit künstlerischen Weltzugängen.

Die acht Performerinnen und Performer verbanden über mehrere Stunden hinweg den „brain“ – das Hirn – in der Mitte des Atriums der Altana-Galerie (TU Dresden), durch farbige Bänder mit den mehrstöckigen Arkadengängen des Gebäudes, auf deren Etagen sich wissenschaftliche Forschungseinrichtungen befinden.

3 a – c | Seite.30 (Performancegruppe der TU Dresden)
Rotary Head, 2012, site specific performance zur Ausstellung „terra incognita. Weltbilder – Welterfahrungen“
 Aufführung: Altana-Galerie der TU Dresden am 2. 2. 2012.



© Performancegruppe Seite 30, Fotos (B) Christin Lübke

So zeigen Sofia Greff und Katharina Mantel in ihrem Beitrag (S. 32 f.), wie aus der Beobachtung des Verhaltens von Museumsbesuchern, aus der Reflexion bei Übungen mit dem eigenen Körper und aus der dialogischen Auseinandersetzung mit Kunstwerken Kompositionsideen für eine Gruppenperformance entstanden sind.

- Interviewen und Befragen von Anwohnern und Fremden
- Feldforschung und Spurensicherung (Ortsbegehung, Schreiben von Feldnotizen)
- Sammeln, Sortieren, Analysieren von Fundstücken vom Ort
- Zeichnen, Gipsabdruck, Nutzung audiovisueller Medien wie Foto- und Videokamera, akustisches Aufnahmegerät
- Kartografieren und Mapping (Vermessung von Räumen mit Zeichensystemen, GPS, personal maps aus Erinnerungen und Wünschen, kulturgeschichtliche Erforschung der Orte, Bildersuche in der Kunstgeschichte, Suche nach biografischen, historischen, ethnografischen Kontexten)
- Netz- und Archivrecherchen (Informationen über Geschichte, Geografie, Ökonomie)
- soziale Biografie des Ortes; Beschreibungen in wissenschaftlichen und belletristischen Texten u. a.

Material und Werkzeuge

Als Performance- und Spielmaterial können haptische Dinge – wie Gegenstände und organische oder anorganische Stoffe – verwendet werden. Aber auch die Stimme, die Sprache, Töne, Geräusche, der eigene Körper oder technische Medien gelten in der Performance als Materialien.

Der Beitrag von Isabel Stech (S. 34) stellt vor, wie Schülerinnen und Schüler, vom Vorgehen im örtlichen Umfeld angeregt, Hörtexte mit Aufforderungscharakter für ihre Mitschüler entwickeln. Mit Audiogeräten ausgestattet, laufen dann die Mitschüler durch das Gelände, um die auf den Geräten verbal beschriebenen Handlungen performativ im Außenraum auszuführen.

Je konkreter die einzelnen gestalterischen Performancewerkzeuge – von J. Deimling als Performancetools bezeichnet – begrifflich benannt, am besten auch schriftlich gut sichtbar ausgehängt, und anhand von Schüler- oder Künstlerbeispielen in ihrer Qualität besprochen werden, desto transparenter kann später die Bewertung der Schülerperformances erfolgen.

Tools sind die physischen und psychischen Gestaltungselemente, die bei der Konzeption und der Durchführung von Performances beachtet werden müssen (s. Kasten S. 7).

Andrea Lutz-Kluges Beitrag (S. 35 ff.), stellt modellhaft vor, wie eine systematische performativ angelegte ästhetische Forschung im öffentlichen Raum aussehen kann und zu welchen nutzbaren Ergebnissen künstlerische Interventionen führen können. Wir erfahren, wie die Gentrifizierung des Stadtinnenkerns durch intensive Wahrnehmungs- und Recherchearbeit aufgespürt und durch eine Serie von ortsspezifischen Aktionen sichtbar und kommunizierbar gemacht worden ist.

Performances zu ortsspezifischen Themen als künstlerische Transformationsleistung

Performative Ereignisse sind trotz vorhandener Partituren und Konzepte keine illustrativen Bildhandlungen zu fixierten vorgefassten Inhalten, sondern Handlungen ins „Ungedechte“, die durch ihre intermedialen Bilder „etwas Unentdecktes in die Bewegungen des Geistes“ bringen (Adamowsky 2010, S. 194). Es gibt Performances mit Ritual-, Metaphern- oder Symbolcharakter, Performances, die Mut, Ausdauer und Durchhaltevermögen erfordern, witzige, humorvolle Performances, Performances als Folge rätselhafter, unvordenklicher Bilder, als Intervention, als Eingriff, als Provokation, als Subversion, Performance als living sculpture, Performance als szenisch-narratives Ereignis, Performance als Interaktion mit oder Partizipation des Publikums.

Literatur

- Adamowsky, Natascha: Zwischen Kunst und Spiel. In: Erika Fischer-Lichte, Kristiane Hasselmann, Markus Rautzenberg (Hg.): *Ausweitung der Kunstzone*. Bielefeld 2010.
- Arlt, Peter: Was ist ein Ort? In: *Kunstforum International*, Bd. 145. *Künstler als Gärtner*. Ruppichterorth 1999.
- Certeau, Michel de: *Kunst des Handelns*. Berlin 1988.
- Crimp, Douglas: *Über die Ruinen des Museums*. Dresden / Basel 1996.
- Grothe, Nicole: *InnenStadtAktion Kunst oder Politik? Künstlerische Praxis in der neoliberalen Stadt*. Bielefeld 2005.
- Kaye, Nick: *site-specific art performance, place and documentation*. New York 2000.
- Klein, Gabriele / Sting, Wolfgang (Hg.): *Performance Positionen zur zeitgenössischen Kunst*. Bielefeld 2005.
- Lange, Marie-Luise (Hg.): *Performativität erfahren. Aktionskunst lehren – Aktionskunst lernen*. Berlin 2006.
- Lange, Marie-Luise: *Site specific work – Raumwandel, Ortswechsel und performatives Schweben als Forschungspraxis in öffentlichen Räumen*. In: *Spielraum. Stadtraum. ZS für Theater und ästhetische Bildung* 09. Hamburg 2010.
- Löw, Martina: *Raumsoziologie*. Frankfurt / M. 2001.
- Meyer, Petra Maria (Hg.): *Performance im medialen Wandel*. München 2006.
- Miwon, Kwon: *One place after another, s specific art and locational identity*. Cambridge / London 2002.
- Möntmann, Nina: *Kunst als sozialer Raum*. Köln 2002.
- Pearson, Mike: *Site-Specific Performance*. London 2010.
- Peters, Maria: *Orientierung: Körper*. In: *K+U* 334/335//2009, S. 62 ff.
- Rauh, Andreas: *Die besondere Atmosphäre. Ästhetische Feldforschungen*. Bielefeld 2012.
- Schittler, Susanne: *Performative Spielräume. Kinder begegnen ortsspezifischer Kunst*. In: Kristin Westphal (Hg.): *Räume der Unterbrechung Theater Performance Pädagogik*. Oberhausen 2012.
- Schüler: *Körper*. Seelze 2002.
- Schüler: *Aufwachsen. Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*. Seelze 2004.
- Ursprung, Philip: *Grenzen der Kunst: Allan Kaprow und das Happening*. Robert Smithson und die Land Art. München 2003.
- Westphal, Kristin (Hg.): *Räume der Unterbrechung. Theater Performance Pädagogik*. Oberhausen 2012.
- Wulf, Christoph / Zirfas, Jörg (Hg.): *Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven*. Weinheim / Basel 2007.

Webtipps

<http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/pisa-kritik-stillsitzen-macht-dumma-203935.html> (Zugriff 5. 4. 2013)