



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**Theater – Kunst – Schule: „I like to move it move it“.**  
Über das Schulprojekt der Kulturhauptstadt Linz 2009.

Verfasserin

Stephanie Höltschl

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 317

Studienrichtung lt. Studienblatt: Theater-, Film- und Medienwissenschaft

Betreuerin: Dr. Birgit Peter



## **DANKSAGUNG**

Für die wissenschaftliche Begleitung und anregende Diskussion während des Verfassens der Diplomarbeit gilt mein Dank Birgit Peter, Stefan Hulfeld, Magdalena Hoisbauer und meinen Kolleginnen und Kollegen des Diplomandenseminars.

Diese Arbeit wäre ohne das Interesse und die Offenheit vieler Personen, die sich für Gespräche und Interviews zur Verfügung gestellt haben, nicht zustande gekommen. Für eine informative und gleichermaßen unterhaltsame Zeit bedanke ich mich bei Airan Berg, Alex, Angelika Lachmair, Anne Juren, Barbara Kraus, Doris Stelzer, Erwin Dorn, Frans Poelstra, Guido Reimitz, Helga Eisenköck, Ingrid Rathner, Jack Hauser, Leonard, Margarete Feichtinger, Martin Krammer, Milli Bitterli, Sophie, Roland Rauschmeier und Rudolf Neuböck.

Darüber hinaus gebührt mein Dank dem Team von EDUCULT Anke Schad, Michael Wimmer, Peter Szokol, Sanem Altinyildiz und Tanja Nagel. Euer Fachwissen, euer Interesse, eure motivierenden Worte und nicht zuletzt eure gut bestückte Bibliothek waren zu Beginn meines Arbeitsprozesses von unschätzbarem Wert.

An dieser Stelle möchte ich außerdem die Gelegenheit nutzen, um mich bei Menschen zu bedanken, die mich in den vergangenen Jahren begleitet und unterstützt haben, jeder auf seine ganz eigene Weise.

Mit meinen Freundinnen und Freunden aus Linz und Wien habe ich viele gemeinsame Stunden verbracht, die ich keinesfalls missen möchte. – Ich danke euch dafür und hoffe, es warten noch viele weitere auf uns!

Außerdem bedanke ich mich bei Sophie Rafetseder, für unsere lustige und produktive, wenn auch getrennte Studienzeit, bei Barbara Seemann, für unsere unterhaltsame und immer ehrliche Linz-Wien-Standleitung, bei Natalie Assmann, dafür, dass sie nach langjähriger Banknachbarschaft noch heute zur richtigen Zeit die richtigen Worte findet und schlussendlich bei meiner aktuellen Sitznachbarin Mag. Annika, für ihre nicht enden wollende Neugier an meinen Arbeitsprozessen.

Ich habe das Glück, in einer Großfamilie aufgewachsen zu sein, die sich in den letzten Jahren noch einmal verdoppelt hat. Ihr alle habt mich in den vergangenen Jahren begleitet, unterstützt und regelmäßig gefordert. Ich sage an dieser Stelle danke für alle offenen Ohren, für gemeinsame Gespräche und ausufernde Diskussionen, für den Autoverleih und das Bahnhof Zustellservice, für jeden zugesteckten Euro, für die Gelegenheiten zu Fußballspielen zu gehen, um diese danach zu analysieren, für die

Einführung in den oberösterreichischen Dialekt, für den Besuch diverser Theaterproduktionen, auch wenn es große Überwindung kostete, für kistenweise Obst und Gemüse und für viele gute und gutgemeinte Ratschläge.

Meine Eltern, Irene und Werner Höltschl haben ihre Unterstützung während meiner Studienzeit und meinen Ausflügen in die Arbeitswelt als selbstverständlich empfunden, wofür ich ihnen unendlich dankbar bin. Danke, dass ihr mein selbstständiges Handeln immer fördert und auch fordert aber zu jeder Zeit da seid, wenn ich euch brauche.

Zuletzt danke ich meinem Freund Harald Rouha, für die Gelegenheit, dass wir in den vergangenen Jahren miteinander und aneinander wachsen konnten und wünsche mir, dass wir das auch in Zukunft weiter tun.

Für das Lektorieren und Korrekturlesen, für Gedankenanstöße, Formulierungsdiskussionen und für viele aufmunternde Worte bedanke ich mich ganz herzlich bei Magdalena Hoisbauer, Christoph Schacht und Andrea und Harald Rouha.

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1</b>	<b>EINLEITUNG .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>THEATER – KUNST – SCHULE. BEGRIFFE UND POSITIONEN .....</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>DAS SCHULPROJEKT „I LIKE TO MOVE IT MOVE IT“ .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1</b>	<b>Projektbeschreibung .....</b>	<b>20</b>
<b>3.2</b>	<b>Programmatik des Projektes .....</b>	<b>25</b>
<b>3.2.1</b>	<b>Die Kategorie „Wertschätzung“ .....</b>	<b>25</b>
<b>3.2.2</b>	<b>Die Kategorie „Irritation“ .....</b>	<b>28</b>
<b>3.2.3</b>	<b>Das Manifest „dogma09“ .....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.4</b>	<b>Öffentliche Diskussion des Projektes .....</b>	<b>40</b>
<b>4</b>	<b>UMSETZUNG .....</b>	<b>45</b>
<b>4.1</b>	<b>Reflexion und Rezeption des Projektes im BRG Hamerlingstraße .....</b>	<b>45</b>
<b>4.2</b>	<b>„I like to move it move it“ im Gespräch .....</b>	<b>48</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Anne Juren, DD Dorvillier, Roland Rauschmeier – HTL Grieskirchen .....</b>	<b>52</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Barbara Kraus, Jack Hauser – BRG Schloss Traunsee, HS Ebensee .....</b>	<b>65</b>
<b>5</b>	<b>ABSCHLIESSENDE DISKUSSION .....</b>	<b>81</b>
<b>6</b>	<b>QUELLENVERZEICHNIS .....</b>	<b>95</b>
	<b>ANHANG .....</b>	<b>108</b>
	<b>ABSTRACT (DEUTSCH) .....</b>	<b>112</b>
	<b>ABSTRACT (ENGLISCH) .....</b>	<b>113</b>
	<b>LEBENS LAUF .....</b>	<b>114</b>



*„Es liegt an der Ruhelosigkeit der Menschen, genährt durch unsere nomadische Herkunft, dass wir unsere Arbeitsweisen in Frage stellen und dekonstruieren und damit neue Räume und Schnittstellen schaffen, die Künstler/-innen aufzeigen und besetzen können. Auch sind ihre Arbeitsweisen alles andere als undiszipliniert, unregelmäßig oder unbeherrscht. Ganz im Gegenteil hat die Risikobereitschaft, die kühnen Ideen zugrunde liegt, stets Konzentration, Disziplin und Widerstandskraft erfordert – die Fähigkeit, nach einem Fehlschlag weiterzumachen.*

*Auch sollten wir den Drang zu hinterfragen und umzuformen nicht fälschlicherweise für chaotisch oder hemmungslos halten. Bei großen Künstlern/Künstlerinnen liegt ein tiefer Sinn in solch herausforderndem Handeln. Ein solches Verhalten muss sich jedoch in der gesamten Gesellschaft ausbreiten, da im schnelllebigen 21. Jahrhundert die Fähigkeit, uns auf die Welt im Wandel um uns herum einzustellen und kreativ auf sie zu reagieren, überlebenswichtig sein wird. Dieses Verhalten wird durch Nachahmung erlernt. Um es zu erlernen, müssen wir davon umgeben sein – daher brauchen wir alle den Kontakt mit Künstlern/Künstlerinnen, müssen mit ihnen leben und arbeiten, und das gilt umso mehr für junge Menschen, denen die größten Herausforderungen der Menschheitsgeschichte bevorstehen.*

*Der beste Ort, an dem junge Menschen dies erleben können, sind Schulen und darum brauchen wir Künstler/-innen an Schulen.“*

Paul Collard (Geschäftsführer von *Creativity, Culture and Education*)



## 1 EINLEITUNG

Die oberösterreichische Landeshauptstadt Linz war im Jahr 2009 Europäische Kulturhauptstadt. Einen Eckpfeiler in der Programmgestaltung nahm dabei das Projekt *I like to move it move it* ein. Die Grundidee von *I like to move it move it* war, Kunst und Schule zusammenzuführen. Professionelle Künstler<sup>1</sup> sollten an Bildungseinrichtungen eingeladen werden, um dort mit Schülern und Lehrern einen gemeinsamen künstlerischen Prozess in Gang zu setzen.

Paul Collard, Geschäftsführer der englischen Organisation *Creativity, Culture and Education* betont im Eingangszitat der vorliegenden Arbeit nicht nur die Bedeutung kreativer Partnerschaften an Schulen, sondern beschreibt auch anschaulich die besonderen Fähigkeiten und Strategien von Künstlern, die ihre Zusammenarbeit mit Bildungseinrichtungen im 21. Jahrhundert interessant werden lassen. Eben diese, von Collard eingeforderte Kooperation von Kunst und Schule, sollte im Schulprojekt *I like to move it move it* realisiert werden.

„Was wäre, wenn wir die interessantesten, die zukunftsversprechendsten Künstler/-innen in großer Zahl für ein Projekt gewinnen könnten, das nicht in erster Instanz für die Künstler/-innen, sondern für ein für sie fremdes Fach relevant ist. Das wäre sowohl kulturpolitisch als auch gesellschaftspolitisch ein großes Experiment.“<sup>2</sup>

So schildert Guido Reimitz, einer der beiden künstlerischen Leiter von *I like to move it move it* die anfänglichen Überlegungen zum Großprojekt der Kulturhauptstadt Linz 2009.

„Kulturhauptstadt wird Schulhauptstadt! Und das ganze Bundesland dazu!“<sup>3</sup>, so hieß es von Seiten des Projektträgers. Tatsächlich wollte *I like to move it move it* die Bildungseinrichtungen mit zeitgenössischen Kunstschaffenden auf mehreren Ebenen bewegen, was zu „nachhaltigen Reformen [...], hin zu einer ‚zeitgenössischen Schule‘“<sup>4</sup> führen hätte können.

Den Mittelpunkt des Linz09-Projektes bildete der Austausch zwischen Künstlern und Schülern. Mit Methoden und Verfahrensweisen der zeitgenössischen darstellenden Kunst sollte der übliche Schulalltag irritiert, und Kreativität, Freiräume und Körperlichkeit zurück in die Bildungseinrichtungen gebracht werden. Durch Fortbildungsangebote für Lehrkräfte

---

<sup>1</sup> Auf geschlechtsneutrale Formulierungen wurde im Text verzichtet. Es sind immer beiderlei Geschlechter gemeint.

<sup>2</sup> Holzer, Sabina; Ploebst, Helmut: Die Irritation ist das Produkt. Ein Gespräch mit den beiden künstlerischen Leitern von *I like to move it move it* Airan Berg und Gudio Reimitz. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/die-irritation-ist-das-produkt.html>. 26.05.2009, letzter Zugriff: 07.11.2011.

<sup>3</sup> Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it*. Kulturhauptstadt wird Schulhauptstadt und das ganze Bundesland dazu. [http://www.linz09.at/de/projekt-2183382/i\\_like\\_to\\_move\\_it\\_move\\_it.html](http://www.linz09.at/de/projekt-2183382/i_like_to_move_it_move_it.html), letzter Zugriff: 29.11.2011.

<sup>4</sup> Ebd.

und begleitende Diskussionsrunden zu den Themen Lernen, Bildung und Schulentwicklung mit Experten aus den unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen wurde versucht, Schule als Ganzes in den Projektprozess mit einzubeziehen.

Für den Projektnamen *I like to move it move it* entschieden sich oberösterreichische Jugendliche, die im Zuge einer Online-Abstimmung zwischen verschiedenen Namensvorschlägen wählen konnten.<sup>5</sup> Warum dem Projekt in der Öffentlichkeit wiederholt der Beiname *das große Schulprojekt von Linz09* zukam, hat wahrscheinlich mehrere Gründe: Zum einen belief sich die Projektbeteiligung im Schuljahr 2008/2009, nach den von Linz09 kommunizierten Zahlen, auf 2000 Schüler und 700 Lehrer aus 88 oberösterreichischen Schulen. Zum anderen waren 75 nationale und internationale darstellende Künstler aus dem Bereich des zeitgenössischen Tanzes, des Sprech- und Figurentheaters, Teil des Schulprojektes.<sup>6</sup> Aufgrund dieser Parameter entwickelte sich *I like to move it move it* hinsichtlich Logistik, Organisation, Budget und Öffentlichkeit zum größten Projekt der Kulturhauptstadt Linz 2009.<sup>7</sup>

Airan Berg, der nach der Direktion des Wiener Schauspielhauses im Jahr 2007 die künstlerische Leitung für darstellende Kunst bei Linz09 übernahm und Guido Reimitz, ehemaliger Direktor von ImpulsTanz und Gründer von DanceWEB Europe waren die Ideengeber und künstlerischen Leiter von *I like to move it move it*. Gemeinsam mit dem AHS<sup>8</sup>-Lehrer und pädagogischen Leiter des Schulprojektes, Erwin Dorn, griffen sie mit der Realisierung des Linz09-Projektes eine Entwicklung auf, die in den vergangenen Jahren vielfach seitens des Kunst- und Schulbereichs, der Kulturvermittlung und Theaterpädagogik, wie auch der Bildungs- und Kulturpolitik diskutiert worden war. Denn wie die Recherchen zur vorliegenden Arbeit zeigen, wird im deutschsprachigen Raum, seit einigen Jahren eine Vielzahl von Kunstprojekten realisiert, die darauf abzielen, Kreativität, aktive Partizipation und offene Lernprozesse in Bildungseinrichtungen zu bringen<sup>9</sup>. In diesem Zusammenhang muss angemerkt werden, dass die Debatte um

---

<sup>5</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Das große Schulprojekt von Linz09 hat einen Namen. *I like to move it move it*. <http://www.linz09.at/de/detailseite/presse/informationen/pressemitteilungen/1841950.html>. 01.07.2008, letzter Zugriff: 08.12.2011.

<sup>6</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it*. Kulturhauptstadt wird Schulhauptstadt und das ganze Bundesland dazu und Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it. Das große Schulprojekt von Linz09*. Linz: 2009, S. 64ff.

<sup>7</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Das große Schulprojekt von Linz09 hat einen Namen.

<sup>8</sup> Folgende österreichische Schulformen werden in der vorliegenden Diplomarbeit abgekürzt: AHS (*Allgemeinbildende Höhere Schule*), BRG (*Bundesrealgymnasium*), HTL (*Höhere Technische Lehranstalt*), HS (*Hauptschule*), VS (*Volksschule*), NMS (*Neue Mittelschule*), BAKIP (*Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik*).

<sup>9</sup> Vgl. Busse, Klaus-Peter; Pazzini, Karl-Josef (Hrsg.): *(Un)Vorhersehbares Lernen. Kunst-Kultur-Bild. Bundeskongress der Kunstpädagogik 2007*. Norderstedt: Books on Demand, 2008 und Vgl. Bilstein, Johannes (Hrsg.): *Curriculum des Unwägbaren. Die Musen als Mägde. Von der Veränderung der Künste in der Schule*. Oberhausen: Athena, 2009.

künstlerische Prozesse, ästhetische Bildung und ästhetische Erfahrungen im Bildungsprozess keine Errungenschaft der vergangenen Jahre ist, sondern über die vergangenen zwei Jahrhunderte immer wieder in unterschiedlicher Intensität geführt wurde. Die Einführung einer UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) *World Conference on Arts Education* im Jahr 2006, die Ausrufung eines Jahres der *Kreativität und Innovation* der Europäischen Union im Jahr 2009, und auf nationaler Ebene das Hinweisen der amtierenden österreichischen Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, Claudia Schmied, auf den Wert kultureller Bildung, sind aber nur einige Beispiele, um zu verdeutlichen, dass die Diskussion auf breiter Basis neu entflammt ist.<sup>10</sup> Der Trend der vergangenen Jahre zeigt, dass künstlerische Prozesse möglichst „unverschult“ von Personen in die Schulen gebracht werden sollen, die direkt aus dem Kunstfeld kommen.<sup>11</sup> Professionelle Kunstschaaffende sollen Schüler, Lehrkräfte und Direktoren mit ihren künstlerischen Strategien und Arbeitsmethoden, mit ihren persönlichen Anschauungen und ihrer Lebenswelt vertraut machen. Dabei entstehen Kooperationen zwischen Schauspielern, Tänzern und Theatermachern mit Bildungseinrichtungen, die stundenweise, tageweise oder über einen längeren Zeitraum hinweg andauern. Übliche Modi, Kunst an Schulen zu bringen, etwa in Form von Kulturvermittlung und Theaterpädagogik, werden in diesen Konzepten verworfen und neu durchdacht. Diese Entwicklung findet sich auch in der Programmatik des Linz09-Schulprojektes wieder, die das Mitwirken ebensolcher Personen kategorisch ausschließt. Wie aus den Schilderungen hervorgeht, ist das beschriebene Feld von einer starken Wechselwirkung beider Positionen, nämlich des Bildungs- sowie des Kunst- und Kulturbereichs gekennzeichnet. Das bereits vorgestellte Projekt *I like to move it move it*, das durch seine innovativen und radikalen Ansichten hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Künstlern und Schulen, in beiden Bereichen für Diskussionsstoff sorgte und das immer noch tut, bildet den Ausgangs- und Referenzpunkt für diese Diplomarbeit. Die Konzentration auf das Künstlerische, wie sie in der Zusammenarbeit zwischen Kunst und Schule im Rahmen von *I like to move it move it* stattfinden sollte, und die Tatsache,

---

<sup>10</sup> Vgl. UNESCO: Arts education. [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=3347&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=3347&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), letzter Zugriff: 20.04.2012 und Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Europäisches Jahr der Kreativität und Innovation. <http://www.bmukk.gv.at/europa/ejki/index.xml>, letzter Zugriff: 20.04.2012 und Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Grundsatzlerlass ganzheitlich-kreative Lernkultur in den Schulen. [http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2009\\_15.xml](http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2009_15.xml), letzter Zugriff: 29.11.2011.

<sup>11</sup> Eine zu diesem Thema aktuelle Publikation wurde Ende 2011 zu dem EU-Programm „Artists in creative education“ von Creativity, Culture and Education (Großbritannien), Kulturkontakt Austria (Österreich), Kunstenaars&CO (Niederlande), Drömmarnas Hus (Schweden) verfasst. (Artists in creative education. Die Kreativität der Kinder erschließen – ein Praxisleitfaden für KünstlerInnen. [http://dl.dropbox.com/u/39525337/AiCE\\_ger\\_text.pdf](http://dl.dropbox.com/u/39525337/AiCE_ger_text.pdf), letzter Zugriff: 20.04.2012.)

dass die Initiatoren das Schulprojekt im Zuge eines Interviews mit den beiden *corpus*<sup>12</sup>-Redakteuren Sabina Holzer und Helmut Ploebst, als ein „extremes Kunstprojekt“<sup>13</sup> verorten, erklärt auch, warum dessen Untersuchung und Aufarbeitung den Kunst- und Kulturwissenschaften, in diesem Fall der Theaterwissenschaft, und nicht der Bildungswissenschaft zukommt.

Ich selbst konnte die Entwicklung und Durchführung von *I like to move it move it* als Hospitantin und Mitarbeiterin in der Abteilung der Darstellenden Kunst von Linz09 begleiten. Da mich das Projekt mit seinen Schwerpunkten und Ideen über das Kulturhauptstadtjahr hinaus beschäftigte, sah ich die vorliegende Arbeit als Chance, mich wiederholt und in erweiterter Form damit auseinanderzusetzen.

Anliegen dieser Arbeit ist es, *I like to move it move it* hinsichtlich seiner Projektprogrammatisierung zu untersuchen. Dabei soll besonderes Augenmerk auf die Projektschwerpunkte „Wertschätzung“ und „Irritation“ gelegt werden. Anhand dieser beiden Kategorien gilt es zu beleuchten, inwiefern das Schulprojekt Reibungs- und Diskussionspotenzial für den Schul- wie auch den Kunstbereich birgt.

### **Material und methodische Herangehensweise**

Die vorliegende Diplomarbeit verfolgt das Ziel aus vielfältiger Perspektive einen Blick auf *I like to move it move it* zu werfen. Das beinhaltet eine erstmalige Diskussion des Projektes innerhalb eines wissenschaftlichen Kontextes ebenso, wie eine reflektierende theoretische und praktische Auseinandersetzung mit ausgewählten Thesen des Projektes. Da bis auf Eindrücke eines eintägigen Reflexionstages im Herbst 2009, eines Abschlussberichtes zum Schulprojekt und einer auf dem Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik der Universität Linz verfassten Diplomarbeit von Alexandra Hörbler<sup>14</sup> keine näheren Aufarbeitungen oder Befragungen nach der Umsetzung des Projektes stattfanden, bietet diese Diplomarbeit überdies eine retrospektive Untersuchung an.

Um *I like to move it move it* in einen wissenschaftlichen Kontext stellen zu können, wurde Fachliteratur zu kultureller und ästhetischer Bildung und Kreativität sowie Publikationen zu Kunst bzw. Künstlern in Schulen herangezogen. Diese stammt hauptsächlich aus dem deutschsprachigen Raum. Darüber hinaus orientierte ich mich unter anderem an den Werken des englischen Pioniers der Gesellschafts-, Bildungs- und Kreativitätsforschung,

---

<sup>12</sup> Internetmagazin für Tanz, Choreographie, Performance. <http://www.corpusweb.net/>, letzter Zugriff: 20.04.2012.

<sup>13</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>14</sup> Hörbler, Alexandra: Partizipation im Kulturbereich am Beispiel von Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas unter besonderer Betrachtung des Projekts *I like to move it move it*. Dipl. Johannes Kepler Universität Linz, Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik 2010.

Sir Ken Robinson, die für die Konzeption von *I like to move it move it* eine theoretische Basis bildeten.

Bei der Aufarbeitung des Projektes konnte ich des Weiteren auf Berichte und Interviews des Projektträgers Linz09, des online-Magazins *corpus* und des Kulturmagazins *XING* zurückgreifen.

Die rückblickenden Überlegungen und Statements von Projektinitiatoren, mitwirkenden Künstlern, Schülern und mir selbst machen im Rahmen dieser Arbeit eine alternierende Abhandlung von Theorie und Praxis möglich. Quelle dafür waren die eigens für diese Arbeit geführten Gespräche, Interviews und E-Mail-Befragungen von Projektleiter Airan Berg und Guido Reimitz, der Linz09-Projektentwickler Ingrid Rathner und Erwin Dorn, der Künstler Anne Juren, Roland Rauschmeier, Barbara Kraus, Jack Hauser und Milli Bitterli, der Pädagogen Helga Eisenköck, Angelika Lachmair und Rudolf Neuböck sowie dreier an *I like to move it move it* beteiligter Schüler.

Das Unterkapitel „*I like to move it move it* im Gespräch“ bietet eine nähere Betrachtung der Methodik und Herangehensweise dieses empirischen Teilbereiches der Diplomarbeit an.

Erwähnt soll an dieser Stelle sein, dass die Beigabe diverser Gesprächsprotokolle und Interviewtranskriptionen im Anhang aufgrund ihrer Ausführlichkeit unterlassen wurde. Diese liegen der Verfasserin vor.

### **Der Aufbau**

Anhand des Kapitels „Theater – Kunst – Schule. Begriffe und Positionen.“ erfolgt ein erster Einblick in Termini und Theorien, in die das Schulprojekt in weiterer Folge eingebettet werden soll. Da es sich dabei um weitreichende Begrifflichkeiten wie „ästhetische Bildung“ und „Kreativität“ handelt und ferner die Beziehung zwischen den beiden Bereichen Schule und Kunst diskutiert wird, können im Rahmen dieser Arbeit nur ausgewählte Definitionen und Ansichten einfließen. Es gilt, die Begriffe und Thesen mit denen *I like to move it move it* in Verbindung gebracht wird, zu untersuchen, deren Hintergründe zu erörtern und damit ein theoretisches Fundament für die vorliegende Arbeit zu bilden.

Das darauffolgende dritte Kapitel bietet im Rahmen des Unterkapitels 3.1 eine umfassende Projektbeschreibung des Linz09-Schulprojektes an. Dabei kommen die Entstehung und die einführenden Gedanken zu *I like to move it move it* ebenso zur Sprache, wie dessen grundlegende Parameter. Dieses Kapitel fungiert somit als Grundlage für die nachfolgende Untersuchung und Diskussion.

Im Kapitel 3.2 „Programmatische des Projektes“ erfolgt eine Konzentration auf die ausgewählten Schwerpunkte von *I like to move it move it*, „Wertschätzung“ und „Irritation“. Das Vorhaben der Projektleiter, Wertschätzung im Kunst- und Bildungsbereich zu vermitteln und außerdem die Schulen mit Kunst und Kunstschaaffenden zu irritieren, birgt Diskussionsstoff auf beiden Seiten, der Kunst und der Pädagogik. Ich werde diese Reibungspunkte näher beleuchten indem ich theoretische Literatur, Erfahrungen aus der Praxis, Thesen und Meinungen der Projektinitiatoren und Projektbeteiligter verbinde.

Das von Projektentwicklern, mitwirkenden Künstlern, Lehrern und Direktoren erstellte Manifest *dogma09 – für zeitgenössische Theater-Kunst-Projekte an Schulen* bietet schlussendlich ein Regelwerk, das auch für nachfolgende Projekte als Anhalts- und Diskussionspunkt dienen soll.

Im Unterkapitel 3.2.4 „Öffentliche Diskussion des Projektes“ wird darüber hinaus erörtert, mit welchen aktuellen kultur- und bildungspolitischen Überlegungen die Schwerpunkte des Projektes korrespondieren und in welchen Background es sich damit einordnen lässt.

Da eine Untersuchung der Schwerpunkte und Zielsetzungen des Schulprojektes nicht ohne ihre Hinterfragung in der Praxis als vollständig angesehen werden kann, ist der letzte Teil meiner Arbeit der empirischen Forschung gewidmet.

Teilnehmende Künstler, Schüler, Lehrer und Projektorganisatoren von *I like to move it move it* wurden in persönlichen Interviews und E-Mail-Korrespondenzen befragt. Ihre Antworten fließen sowohl in das vierte Kapitel „Umsetzung“ wie auch in die „Abschließende Diskussion“ mit ein. Anhand von drei konkret ausgewählten *I like to move it move it*-Projekten sollte der Projektverlauf möglichst unmittelbar rekonstruiert und die untersuchte Programmatik des Projektes diskutiert werden.

Im fünften Kapitel sollen schließlich die Erkenntnisse aus den geführten Interviews zusammengefasst, ein finaler Bogen zwischen Theorie und Praxis gespannt und auch die Frage nach der viel diskutierten „Nachhaltigkeit“ des Schulprojektes aufgeworfen und behandelt werden.

Da die vorliegende Arbeit auf einem Wechselspiel zwischen Theorie und Praxis aufgebaut ist und auch die aufeinanderfolgenden Gedankengänge eng miteinander verknüpft sind, erscheint sie als ein ineinandergreifendes Netz und ist weder als bloßes theoretisches Nachschlagewerk, noch als ausschließliche Dokumentation über die Projektumsetzung zu verstehen.

Das Ziel mit *I like to move it move it*, „[e]ine nachhaltige Entwicklung im System Schule zu initiieren“<sup>15</sup> und damit ein „grenzüberschreitendes Role-Model“<sup>16</sup> für die Theaterarbeit an Schulen zu schaffen, verweist auf die Brisanz des in dieser Arbeit geführten Diskurses, der nur durch das Einfließen von Positionen der Kunst, der Wissenschaft und der Politik bearbeitet werden kann.

---

<sup>15</sup> Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it* – Das große Schulprojekt von Linz09. [http://cms.ttg.at/sixcms/media.php/4972/Presstext\\_Schulprojekt\\_dt.pdf](http://cms.ttg.at/sixcms/media.php/4972/Presstext_Schulprojekt_dt.pdf), letzter Zugriff: 12.04.2012.

<sup>16</sup> Ebd.

## 2 THEATER – KUNST – SCHULE. BEGRIFFE UND POSITIONEN

„Indem der spekulative Geist im Ideenreich nach unverlierbaren Besitzungen strebte, musste er ein Fremdling in der Sinnenwelt werden, und über der Form die Materie verlieren.“<sup>17</sup>

In *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen* formuliert Friedrich Schiller bereits im Jahr 1795 das Fehlen der Sinnlichkeit, des Körperlichen und des Emotionalen in der Gesellschaft.

Der Philosoph und Pädagoge John Dewey betont fast zwei Jahrhunderte später in seinem 1934 veröffentlichten Werk *Kunst als Erfahrung*, dass durch die eigene künstlerische Praxis unmittelbare Erfahrungen mit der Wirklichkeit gemacht werden können. Einseitigen abstrakt-kognitiven Erfahrungen wird so entgegengewirkt. Das Zusammenwirken von Bedürfnis, Wollen, Handeln und Intellekt, das es in unserer Gesellschaft wiederherzustellen gilt, sieht Dewey in der Kunst vollbracht.<sup>18</sup>

In der Postmoderne sind es Denker wie Jean-François Lyotard und Wolfgang Iser, die in der Kunst eine Möglichkeit sehen, der Heterogenität von Lebens-, Wissens- und Handlungsformen und dem ästhetischen Erfahrungsverlust der modernen Industriegesellschaft entgegenzutreten.<sup>19</sup>

Diese angeführten Auffassungen zeigen nur exemplarisch wie breit die Ansichten über die ästhetische Bildung des Menschen beginnend bei Schiller im 18. Jahrhundert bis in die Gegenwart gestreut sind. In ihrem im Jahr 2010 veröffentlichten Buch *Theaterspielen als ästhetische Bildung* stellt Ulrike Hentschel, Professorin für Theaterpädagogik und Darstellendes Spiel an der Universität der Künste Berlin, Ansichten verschiedenster Wissenschaftler vor und thematisiert, inwiefern ästhetische Ereignisse Einfluss auf den Bildungsprozess des Menschen nehmen können.

So behandelt Hentschel beispielsweise die Thesen des Erziehungswissenschaftlers Klaus Mollenhauer, der in seinem Aufsatz *Ist ästhetische Bildung möglich?* aus dem Jahr 1988, die Problematik von ästhetischer Bildung erläutert. Der Terminus impliziert, nach Mollenhauer, einen Konflikt der beiden Bereiche Kunst und Pädagogik und führt entweder zu einer Vereinfachung ästhetischer Prozesse und Erfahrungen, oder zu einer Vollführung

---

<sup>17</sup> Schiller, Friedrich: *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*. Stuttgart: Reclam, 2008, S. 25.

<sup>18</sup> Vgl. Dewey, John: *Kunst als Erfahrung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1988, S. 35.

<sup>19</sup> Vgl. Lyotard, Jean-François u.a.: *Immaterialität und Postmoderne*. Berlin: Merve, 1985 und Vgl. Iser, Wolfgang: *Ästhetisches Denken*. Stuttgart: Reclam, 1990.

pädagogischer „Dressur-Akte“<sup>20</sup>. Die künstlerische Betätigung des Menschen läuft hier also Gefahr, mit einem Ziel verbunden und nicht zweckbefreit oder selbstbestimmt von statten zu gehen.<sup>21</sup> „Ästhetische Bildung scheint damit auf zweierlei Weise ihren Anspruch verfehlen zu können“<sup>22</sup>, ist auch Hentschels‘ Urteil nach eingehender Betrachtung des Begriffs über die letzten zwei Jahrhunderte, „entweder bleibt sie unwirksam im Sinne eines Ästhetizismus, oder sie wird pädagogisch/politisch vereinnahmt und verliert damit ihre besondere Qualität“<sup>23</sup>.

Die Theaterpädagogin sieht sich daher, in Anlehnung an Mollenhauer, der seine Bedenken bezüglich des Verhältnisses von Kunst und Pädagogik bereits in *Ist ästhetische Bildung möglich?* äußerte, mit der Frage konfrontiert, inwieweit ästhetische Bildung als „ein uneinlösbares Projekt“<sup>24</sup> angesehen werden muss.<sup>25</sup>

Dieser theoretische Abriss gibt einen verkürzten Einblick in die anhaltende Diskussion der Beziehung von Kunst und Bildung und spiegelt zugleich die Problematik des oft ungleichen Verhältnisses der beiden Bereiche wieder. Das Schulprojekt *I like to move it move it* der Kulturhauptstadt Linz09, lässt sich in eben diesen wissenschaftlichen Kontext einordnen und versucht, mit seiner Projektprogrammatische eine Begegnung von Kunst und Pädagogik zu ermöglichen, die einen Gewinn für beide Felder darstellen soll.

Um das Schulprojekt in einen wissenschaftlichen Zusammenhang einordnen zu können, gilt es, einen Überblick zu dem aktuellen Forschungsstand im weit gesteckten Feld rund um Kunst und Bildung zu schaffen. Das beinhaltet auch eine Auseinandersetzung mit Begrifflichkeiten, die im Diskurs um *I like to move it move it* Einzug gehalten haben und daher einer genaueren Betrachtung unterzogen werden müssen.

Es handelt sich dabei um Begriffe wie den bereits genannten Terminus, ästhetische Bildung/ ästhetische Erziehung und Überlegungen zu den Begriffen kulturelle Bildung und Kreativität. So inflationär diese Termini derzeit im Kunst- und Bildungsbereich und auch in der Politik verwendet werden, so eng verwoben und unüberschaubar sind auch die Definitionen, die ihnen zu Grunde liegen. Daher muss betont werden, dass aufgrund der Komplexität der Theorien und der Menge an Sekundärliteratur zu diesen Themen kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden kann. Überlegungen und Erkenntnisse aus den unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen wie Erziehungswissenschaft und Kunst-

---

<sup>20</sup> Mollenhauer, Klaus: *Ist ästhetische Bildung möglich*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 34/4, 1988, S. 443-461, hier S. 457f. Zit.n.: Hentschel, Ulrike: *Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung*. Berlin u.a.: Schibri, 2010, S. 31.

<sup>21</sup> Vgl. ebd. S. 30f.

<sup>22</sup> Hentschel: *Theaterspielen als ästhetische Bildung*. S. 73.

<sup>23</sup> Ebd.

<sup>24</sup> Ebd. S. 72.

<sup>25</sup> Vgl. ebd. S. 72f.

und Kulturwissenschaft bringen differierende wissenschaftliche Betrachtungen mit sich. Dennoch muss, eine für diese Arbeit geltende Begriffsabgrenzung entworfen werden, um auf eine theoretische Basis für die nachfolgende nähere Untersuchung von *I like to move it move it* zurückgreifen zu können.

Der Terminus „kulturelle Bildung“ stellt eine Verknüpfung der beiden Wörter „Kultur“ und „Bildung“ dar die, so der Kulturwissenschaftler Max Fuchs zu den „reichhaltigsten und komplexesten Begrifflichkeiten“<sup>26</sup> zählen. So nimmt kulturelle Bildung die Funktion eines „Sammelbegriff[s] für Prozesse und Aktivitäten in unterschiedlichen Sparten“<sup>27</sup>, wie dem Besuch einer Musikschule, die Teilnahme an einem Malkurs oder auch das Engagement in einer Theatergruppe ein.<sup>28</sup>

Andernorts formuliert Karl Ermert, ehemaliger Leiter der Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel, kulturelle Bildung als Beitrag zu jeglicher Form von Bildung, da sie „Lern- und Auseinandersetzungsprozess des Menschen mit sich, seiner Umwelt und der Gesellschaft im Medium der Künste und ihrer Hervorbringungen“<sup>29</sup> kennzeichnet.

Diese Definitionen machen eine erste Einordnung des Linz09-Schulprojektes in den Bereich der kulturellen Bildung möglich, wobei das Projekt, bezugnehmend auf die nachfolgende Erörterung des Instituts EDUCULT, in einem weiteren Schritt der ästhetischen Bildung zugeschrieben werden kann.

Das europäische Institut EDUCULT mit Sitz in Wien forscht national und international im Feld Kultur, Bildung und Politik. In dem im Jahr 2007 veröffentlichten Bericht *Vielfalt und Kooperation. Kulturelle Bildung in Österreich – Strategien für die Zukunft* wird von den Verfassern eine starke kultur- und bildungspolitische Abhängigkeit des Begriffes kulturelle Bildung festgestellt und eine dreiteilige Definition des Terminus vorgeschlagen. Demnach impliziert kulturelle Bildung ästhetische, soziale und politische sowie interkulturelle Bildung.<sup>30</sup> Ästhetische Bildung umfasst dabei „das gesamte Spektrum von Bildungsaktivitäten, die mit spezifischen ästhetischen/kulturpädagogischen Arbeitsformen entwickelt werden“<sup>31</sup>. Soziale und Politische Bildung steht, angelehnt an Fuchs für ein „reflexives Beziehungsverhältnis des Menschen zu sich, zu seiner Gesellschaft und zur

---

<sup>26</sup> Fuchs, Max: *Kulturelle Bildung. Grundlagen – Praxis – Politik*. München: Kopaed, 2008, S. 11.

<sup>27</sup> Ebd. S. 91.

<sup>28</sup> Vgl. ebd.

<sup>29</sup> Ermert, Karl: Kultur, Bildung und das Kulturpublikum von morgen. In: *KM-Magazin* 26, Dezember 2008. S. 7-10, hier S. unbekannt. [http://www.bundesakademie.de/pdf/kulturelle\\_bildung\\_kulturpublikum.pdf](http://www.bundesakademie.de/pdf/kulturelle_bildung_kulturpublikum.pdf), letzter Zugriff: 29.12.2011.

<sup>30</sup> Vgl. EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich: *Vielfalt und Kooperation. Kulturelle Bildung in Österreich – Strategien für die Zukunft*. Wien: 2007, S. 37.

<sup>31</sup> Ebd.

Natur“<sup>32</sup>, wohingegen unter interkultureller Bildung „das Verhältnis des Menschen zu seiner Kultur und anderen Kulturen“<sup>33</sup> verstanden wird.

An dieser Stelle wird deutlich, dass *I like to move it move it*, so geht es auch aus den rückblickenden Gesprächen mit daran beteiligten Personen hervor, aufgrund der vielen Aspekte des Projektes, in alle drei Teilbereiche kultureller Bildung eingeordnet werden kann.

Eine nähere Befassung mit dem Begriff ästhetische Bildung scheint jedoch angebracht, da die Grundlage des Linz09-Schulprojektes, die Einführung von ästhetischen Arbeitsformen in den Schulalltag, sprich in den Bildungsbereich darstellte.

Da „ästhetische Bildung“ einen Doppelterminus mit dem Begriff „Ästhetik“ bildet, wird dieser Begriff nachfolgend näher erörtert. Ästhetik (griech. aisthesis – Wahrnehmung) wird als „Theorie der sinnlichen Wahrnehmung und ihrer Reflexion“ oder auch als „die Philosophie der Kunst“<sup>34</sup> definiert. Anders formuliert wird aisthesis als „die sinnliche Wahrnehmung – in der Einheit und im Zusammenspiel aller Sinne – oder die Sinnesempfindung“<sup>35</sup> bezeichnet. Kunstwerke werden durch ihre Erschaffung und Ausstellung in besonderer Weise von der Welt wahrgenommen und sind damit im Unterschied zu alltäglichen Gegenständen eng mit der Ästhetik verbunden.<sup>36</sup>

Der Begriff der Ästhetik erlangte hohe Bedeutung während der Aufklärung im 18. Jahrhundert als Teilgebiet der Philosophie und bezieht sich auf die sinnliche Erkenntnis und das Schöne. Dichter und Philosophen wie Friedrich Schiller, Gottfried Wilhelm Leibniz und Alexander Gottlieb Baumgarten wollten damit einen Gegenpol zur Technik und dem industriellen Fortschritt bilden, die zu dieser Zeit vorherrschend waren.<sup>37</sup>

Der Begriff „ästhetische Erziehung“ wurde, wie bereits erwähnt, von Schiller in seiner Abhandlung *Über die ästhetische Erziehung des Menschen* geprägt. Nach Schiller wird der Mensch von zwei verschiedenen Trieben geleitet, dem sinnlichen Stofftrieb und dem Formtrieb. Eine Harmonie zwischen den beiden Trieben, zwischen Vernunft und Sinnlichkeit ist aber Utopie, da Form- und Stofftrieb nur durch den Spieltrieb vereinigt werden können. Das Ziel, nach Schiller, sei die Hinführung des sinnlichen Menschen zum Denken und des geistigen Menschen zur Empfindung. Das kann nur erreicht werden,

---

<sup>32</sup> EDUCULT: *Vielfalt und Kooperation*. S. 37.

<sup>33</sup> Ebd.

<sup>34</sup> Nünning, Ansgar (Hrsg.): *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe*. 3. Aufl., Stuttgart u.a.: Metzler, 2004, S. 3.

<sup>35</sup> Liebau, Eckart; Klepacki, Leopold; Zirfas, Jörg: *Theatrale Bildung. Theaterpädagogische Grundlagen und kulturpädagogische Perspektiven für die Schule*. Weinheim u.a.: Juventa, 2009, S. 95.

<sup>36</sup> Vgl. Nünning: *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie*. S. 3.

<sup>37</sup> Vgl. Franke, Annette: *Aktuelle Konzeptionen der ästhetischen Erziehung*. München: M-Press, 2007, S. 23 und Vgl. Koch, Gerd; Streisand, Marianne (Hrsg.): *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Berlin u.a.: Schibri, 2003, S. 9.

indem der Mensch spielt. In diesem ästhetischen Zustand ist er nicht durch physische Notwendigkeit oder moralische Forderungen beschränkt und kann durch Rezeption oder Produktion seine eigenen gestalterischen Fähigkeiten erproben.<sup>38</sup> Mittels Kunst will man einen Menschen, so Schiller, nicht auf ein bestimmtes Ziel hin erziehen, sondern ihn dazu bringen, „aus sich selbst zu machen, was er will – dass ihm die Freyheit, zu seyn, was er seyn soll, vollkommen zurückgegeben ist“<sup>39</sup>.

Die Definition des Begriffes ästhetische Erziehung transformiert sich über die Jahrhunderte, dennoch wird das fehlende sinnliche Empfinden des Menschen mit seiner Umgebung immer wieder thematisiert. So formuliert der Erziehungswissenschaftler und Reformpädagoge Hartmut von Hentig in den 1970er-Jahren ästhetische Erziehung als eine Übung des Menschen in der Wahrnehmung und Gestaltung der eigenen Welt. Unter Kunst versteht von Hentig, wie bereits Schiller zwei Jahrhunderte zuvor, die „Exploration des Möglichen“<sup>40</sup>, die als Gegenpol zur Wirklichkeit fungiert.<sup>41</sup>

„Wenn man die Kunst nicht als die Summe der anerkannten Kunstwerke, als die Objektivierungen der durch die Ästhetik bestätigten Gestaltungsgattungen- und prinzipien auffasst, wenn man sie vielmehr schon mit den Wahrnehmungsprozessen beginnen und bis in die elementaren Ausdrucksmöglichkeiten bis hin zur Mode, zur Reklame, zur politischen Symbolik, zur Stilisierung oder Variation der sozialen Verhaltensnormen reichen lässt, dann wird deutlich, welche großen und wichtigen Bereiche unseres Lebens wir dem Zufall oder der Gewohnheit oder der Manipulation oder der Verödung überlassen: dass unsere ästhetische Erziehung in einem grotesken Missverhältnis zu unserer ästhetischen Beanspruchung steht [...]“<sup>42</sup>

Seit den späten 1980er-Jahren wird der Terminus „ästhetische Bildung“ als Abgrenzung zum Begriff ästhetische Erziehung verwendet.<sup>43</sup>

Gert Selle kommt in seinem Werk *Experiment Ästhetische Bildung*, veröffentlicht im Jahr 1990, zum Schluss, dass der Erziehungsbegriff zu sehr auf ein geplantes, fremdbestimmtes Lernergebnis hinweist, was zu einer Favorisierung des Bildungsbegriffes führt, da Bildung als „weitgehend individuell mitgesteuerter Prozess eines Bewusstwerdens in und am Ästhetischen [...], der von persönlichen Lernfähigkeiten, sozialen Lernsituationen, kulturellen Kontexten und lebensgeschichtlichen Wendungen

---

<sup>38</sup> Vgl. Schiller: *Über die ästhetische Erziehung des Menschen*.

<sup>39</sup> Ebd. S. 84.

<sup>40</sup> Hentig, Hartmut von: *Das Leben mit der Aisthesis* (1969). In: Otto, Gunter (Hrsg.): *Texte zur Ästhetischen Erziehung. Kunst – Didaktik – Medien. 1969 bis 1974*. Braunschweig: Westermann, 1975, S. 25-26, hier S. 25.

<sup>41</sup> Vgl. Ebd.

<sup>42</sup> Ebd.

<sup>43</sup> Vgl. Franke: *Aktuelle Konzeptionen der ästhetischen Erziehung*. S. 116.

zugleich abhängt und befördert wird“<sup>44</sup>, gesehen werden kann. Ästhetische Bildung vollzieht sich, laut Selle, ohne Erziehungsakt und unterliegt auch keinerlei Kontrolle. In dieser Interaktion findet zwischen Lehrenden und Lernenden ein Austausch unterschiedlicher ästhetischer, interkultureller, moralischer, sozialer, politischer und praktischer Erfahrungen statt.<sup>45</sup>

Seit dem Aufkommen der Reformpädagogik in den 1970er-Jahren ist hinsichtlich der Konzeption von ästhetischer Bildung keine Einheitlichkeit mehr festzustellen. Um den aktuellen Diskurs um den Begriff aufzugreifen, konzentriere ich mich in der vorliegenden Arbeit auf den Zugang von Eckert Liebau, Leopold Klepacki und Jörg Zirfas. Die drei Wissenschaftler sind Mitarbeiter des Institutes für Pädagogik der Universität Erlangen-Nürnberg und publizierten in den vergangenen Jahren in großer Intensität zu den Themen ästhetische Bildung, theatrale Bildung und Kunst in der Schule.

Mir ist bewusst, dass ich durch diese rigorose Einschränkung viele Definitionen ausspare. Aufgrund des Schwerpunktes der vorliegenden Arbeit erscheint jedoch der folgende Ansatz als besonders aufschlussreich.

Liebau, Klepacki und Zirfas benennen in ihrem Werk *Theatrale Bildung. Theaterpädagogische Grundlagen und kulturpädagogische Perspektiven für die Schule* aus dem Jahr 2009, ästhetische Bildung als Grundbildung, die „in ihrer aktiven wie rezeptiven Komponente alle Formen der Bildung durch kulturelle Aktivitäten und Darstellungsformen, Kenntnisse von Kunst und Kultur und die Reflexion künstlerischer und kultureller Prozesse und Resultate“<sup>46</sup> umfasst. Nach den Autoren übt ästhetische Bildung weiter in der Wahrnehmung seiner selbst gegenüber seiner Umwelt, in der Entwicklung von Einbildungskraft, Ausdrucksformen und ästhetischer Kritik ebenso wie im Umgang mit Spiel und Geselligkeit.<sup>47</sup>

Aus dem bisherigen Abriss der begrifflichen Dimensionen lässt sich schließen, dass *I like to move it move it* als ein Projekt anzusehen ist, das sich in den Bereich der ästhetischen Bildung einordnen lässt. Schwerpunkte, die in der Programmatik des Projektes formuliert wurden, wie der Zugang zu künstlerischen Strategien und Prozesse und der dadurch entstehende Handlungsfreiraum, finden sich in dem Verständnis von ästhetischer Bildung von Schiller bis zu Liebau, Klepacki und Zirfas wieder.

---

<sup>44</sup> Selle, Gert (Hrsg.): *Experiment ästhetische Bildung. Aktuelle Beispiele für Handeln und Verstehen*. Reinbek: Rowohlt, 1990, S. 21.

<sup>45</sup> Vgl. ebd. S. 21ff.

<sup>46</sup> Liebau, Klepacki, Zirfas: *Theatrale Bildung*. S. 94.

<sup>47</sup> Vgl. ebd.

Um das dynamische Begriffsfeld rund um kulturelle Bildung, ästhetische Erziehung/ Bildung um einen weiteren Terminus zu ergänzen, wird nachfolgend der Begriff „Kreativität“ oder „Creativity“ eingeführt.

Dieser Begriff gewinnt im Wissenschaft-, Bildungs- und Kulturbereich seit dem Aufkommen der Kulturindustrie im 21. Jahrhundert zunehmend an Bedeutung. Auch *I like to move it move it* wird als Projekt beschrieben, das sich zum Ziel setzte, mit zeitgenössischen Kunstschaffenden „mehr Raum für Kreativität im Schulunterricht zu verankern“<sup>48</sup>.

Neuerdings werden bestimmte Aspekte des Handelns als kreativ bezeichnet, hält Ricarda Elgeti in ihrem Aufsatz *Kreativität und Scheitern als Dimension der Freiheit* aus dem Jahr 2001 fest.<sup>49</sup> Als kreative Handlungen werden Tätigkeiten von Personen benannt, „die angesichts konkreter Problemstellungen Lösungsvarianten darstellen, die einerseits nicht in der Durchschnittserwartung liegen, andererseits aber von der Gesellschaft als lösungsorientiert wahrgenommen werden können“<sup>50</sup>. Das menschliche Handeln wird von Elgeti weiters als körperlich, intentional und sozial frei geschildert.<sup>51</sup>

Die sich zunehmend im Aufschwung befindliche Kreativität wird auch von Sir Ken Robinson<sup>52</sup>, der „Galionsfigur“ des Schulprojektes in seiner zuletzt erschienenen Publikation *Out of our minds*, aus dem Jahr 2011, zu einer Fähigkeit erklärt, die in jedem Menschen vorhanden ist.<sup>53</sup> „It is a function of intelligence: it takes many forms, it draws from many different capacities and we all have different creative capabilities“<sup>54</sup>, konstatiert der Wissenschaftler. Ferner entwirft Robinson in drei Schritten eine Definition von Kreativität. Im ersten Schritt beschreibt er Kreativität als „imaginative processes with outcomes in the public world“<sup>55</sup>. Imagination, im Deutschen Phantasie oder auch Ideenreichtum wird von Robinson als eine wesentliche Eigenschaft der menschlichen Intelligenz dargestellt.

---

<sup>48</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it*. Kulturhauptstadt wird Schulhauptstadt und das ganze Bundesland dazu.

<sup>49</sup> Vgl. Elgeti, Ricarda: *Kreativität und Scheitern als Dimensionen der Freiheit*. Ein psychoanalytischer Beitrag zur Anthropologie. In: Schlösser, Anne-Marie; Gerlach, Alf: *Kreativität und Scheitern*. Gießen: Psychosozial-Verl., 2001, S. 53-68, hier S. 53.

<sup>50</sup> Ebd.

<sup>51</sup> Vgl. ebd. S. 54.

<sup>52</sup> Robinson entwickelte sich in den vergangenen Jahren zu einem Experten in den Bereichen Innovation, Bildung und Kreativität. Er erlangte eine hohe Bekanntheit durch seine Vorträge, die er im Rahmen der TED-Konferenzen in den Jahren 2006 und 2010 hielt. TED wurde im Jahr 1984 gegründet und versteht sich als thinktank anerkannter Wissenschaftler und Experten, die ihre Gedanken zu den unterschiedlichsten Themenbereichen in TED-Konferenzen vortragen. Über eine Website werden die TED-Talks der breiten Masse zugänglich gemacht. Robinson arbeitet weltweit mit Regierungen und Nichtregierungsorganisationen zusammen und wurde für seine Verdienste im Jahr 2003 von der englischen Königin Elisabeth II. zum Ritter geschlagen. (Vgl. Sir Ken Robinson. <http://sirkenrobinson.com/skr/>, letzter Zugriff: 14.06.2012 und Vgl. [www.ted.com](http://www.ted.com), letzter Zugriff: 14.01.2012.)

<sup>53</sup> Vgl. Robinson, Ken: *Out of our minds. Learning to be creative*. Chichester: Capstone, 2011, S. 111.

<sup>54</sup> Ebd.

<sup>55</sup> Ebd. S. 115.

Kreativität hat ihre Wurzeln in der Fähigkeit des Menschen phantasievolle Bilder im Kopf zu entwerfen. Sie geht jedoch noch einen Schritt weiter und bedeutet außerdem diese Vorstellungen nicht nur im Kopf zu behalten, sondern sie auch tatsächlich zur Umsetzung zu bringen.<sup>56</sup>

Weiters schildert Robinson Kreativität als „imaginative processes that produce outcomes that are original“<sup>57</sup>. Kreativität bedeutet also Neues, Originelles zu entwerfen. Dabei kann das kreative Ergebnis auf unterschiedliche Weise originell sein<sup>58</sup>: „There are different levels of originality and stages in creative development.“<sup>59</sup>

Im dritten Schritt findet Robinson zu seiner Auslegung von Kreativität und definiert sie als „imaginative processes with outcomes that are original and of value“<sup>60</sup>. Dabei zeigt jedoch die Geschichte, dass es oft schwierig ist, den Wert kreativer Ideen zu erkennen, da diese nicht selten ihrer Zeit voraus sind.<sup>61</sup>

Mit meinen Ausführungen zu kultureller Bildung, ästhetischer Bildung/ Erziehung und Kreativität wurde das theoretische Begriffsdreieck, in dessen Zusammenhang *I like to move it move it* in theoretischen Texten, Zeitungsberichten und Interviews eingeordnet wurde, skizziert. Wie die Projektinitiatoren im Zuge des Schulprojektes versuchten, den schon eingangs erwähnten problembehafteten Schulterschluss von Pädagogik und Kunst zu schaffen, wird mit der Thematisierung der Programmatik von *I like to move it move it* im dritten Kapitel dieser Arbeit näher erläutert.

Um die Theorie nun der Praxis Schritt für Schritt anzunähern, gilt es, die Diskussion über die Rolle von Kunst und Kunstschaffenden in der Bildung von Kindern und Jugendlichen eingehender zu beleuchten. Auch diese Betrachtung kann im Rahmen der vorliegenden Arbeit nur exemplarisch vorgenommen werden. Sie trägt trotz alledem zu einem tieferen Verständnis der hintergründigen Überlegungen zum Schulprojekt bei.

Dass das Lernen und die Kunst „miteinander verwoben“<sup>62</sup> und „wesensverwandt“<sup>63</sup> sind, behauptet beispielsweise Winfried Kneip, Leiter des Kompetenzzentrums Bildung der Stiftung Mercator, da das ästhetische Lernen als Idealfall des Lernens angesehen wird.<sup>64</sup>

---

<sup>56</sup> Vgl. Robinson: *Out of our minds*. S. 115.

<sup>57</sup> Ebd. S. 116.

<sup>58</sup> Vgl. ebd.

<sup>59</sup> Ebd.

<sup>60</sup> Ebd. S. 118.

<sup>61</sup> Vgl. ebd. S. 116ff.

<sup>62</sup> Kneip, Winfried: Die Kunst des Lernens. In: Bilstein, Johannes (Hrsg.): *Curriculum des Unwägbareren. Die Musen als Mägde. Von der Veränderung der Künste in der Schule*. Oberhausen: Athena, 2009, S. 33-42, hier S. 33.

<sup>63</sup> Ebd.

<sup>64</sup> Vgl. ebd.

„Die Künste bilden“<sup>65</sup>, betont auch die Kultur- und Bildungsbeauftragte Linda Reisch in der Publikation *Kinder zum Olymp!*, der deutschen Kulturstiftung der Länder. Reisch bekräftigt die Wichtigkeit der „geschulte[n] Sinne“<sup>66</sup> in der Kunst und sieht darin „die Voraussetzung für alles Lernen“<sup>67</sup>.

Zusammenfassend kann an dieser Stelle mit den Worten des Philosophen und Pädagogen Otto Friedrich Bollnow formuliert werden:

„Erst durch die Beschäftigung mit den Werken des objektivierten Geistes, in diesem Fall mit den Werken der Kunst als Erzeugnissen menschlicher Gestaltung, werden die Sinne zu Organen einer differenzierten Auffassung.“<sup>68</sup>

Die Bezeichnung Mensch ist, nach Bollnow erst, dann gerechtfertigt, „wenn er [der Mensch] die ganze Breite der bisher verkümmerten Sinne zur Entfaltung gebracht hat“<sup>69</sup>. Auf den Punkt gebracht, leben wir „in einer Welt, wie die Kunst uns sie zu sehen gelehrt hat“<sup>70</sup>.

Auf die Frage, was Kinder in der Kunst und durch die Künste erlernen können, kann die empirische Studie *The Wow Factor* (2006) der international anerkannten Forscherin zu kultureller Bildung, Anne Bamford, erste Antworten liefern. Die Wissenschaftlerin führte im Auftrag der UNESCO eine weltweite Untersuchung zum Stellenwert der Künste in der Bildung durch und bietet damit eine Diskussionsgrundlage für Politik und dem Bildungs- und Kunstsektor.<sup>71</sup> In der genannten Publikation betont Bamford, dass das Hauptaugenmerk in der Debatte um die Rolle der Kunst im Leben junger Menschen nicht ausschließlich auf der Rezeptionsperspektive liegen darf, da „die Leistung der Künste nicht auf die Förderung der Wahrnehmung beschränkt [ist]; produktionsästhetisch ermöglichen sie [die Künste] auch die differenzierte Entwicklung von Ausdruck, Darstellung und Gestaltung“<sup>72</sup>.

Auch Robinson setzt sich in seinem im Jahr 1999 erschienen Buch *Culture, creativity and the young* mit dem Stellenwert der Künste im Leben der Kinder und Jugendlichen auseinander und unterstreicht, dass ästhetische, kreative Aktivitäten eine zentrale Rolle im Leben junger Menschen spielen und sie dabei unterstützen, ihre Identität zu entwickeln. Der Wissenschaftler formuliert acht Entwicklungsschritte: *intellectual*

---

<sup>65</sup> Reisch, Linda: Wie viel Bildung braucht die Kultur. In: Welck, Karin von; Schweizer, Margarete (Hrsg.): *Kinder zum Olymp. Wege zur Kultur für Kinder und Jugendliche*. Köln: Wienand 2004, S. 18-21, hier S. 20.

<sup>66</sup> Ebd.

<sup>67</sup> Ebd.

<sup>68</sup> Bollnow, Otto Friedrich: *Zwischen Philosophie und Pädagogik. Vorträge und Aufsätze*. Aachen: Weitz, 1988, S. 31.

<sup>69</sup> Ebd. S. 32.

<sup>70</sup> Ebd.

<sup>71</sup> Vgl. Bamford, Anne: *Der Wow-Faktor. Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung*. Münster u.a.: Waxmann, 2010.

<sup>72</sup> Ebd. S. 15.

*development, emotional development, cultural development, moral development, aesthetic development, creative development, physical and perceptual development* sowie *personal and social development* in denen die Künste einen Beitrag leisten können.<sup>73</sup>

Wenn wir nicht die Möglichkeit bekommen, in einen Erfahrungsaustausch mit den Künsten zu treten, entwickeln wir Defizite, die die Wahrnehmung, die Entscheidungsfähigkeit, die Lebenspraxis und den sozialen Umgang betreffen, folgert die Lehrende der Universität für angewandte Kunst Wien, Barbara Putz-Plecko, in ihrer Rede vor dem Europarat.<sup>74</sup>

Wenn sich also die Frage stellt, warum gerade den Künsten in unserem Schulsystem ein fixer Platz eingeräumt werden sollte und die Forderung auftritt, dass sie vielmehr ein Fundament als ein Luxusangebot in der allgemeinen Menschenbildung darstellen sollten, so kann dies mit der schlichten Aussage von Putz-Plecko und Michael Wimmer, Geschäftsführer von EDUCULT beantwortet werden, nämlich, „dass Schule von Kunst und Kultur eine Menge lernen kann“<sup>75</sup>.

Die Kooperation dieser beiden Bereiche als „aktuelle kultur- und bildungspolitische Aufgabe“<sup>76</sup> ist, nach dem Kunst- und Kulturpädagogen Wolfgang Zacharias, heute besonders gefragt, da sich das System Schule in einer Umbruchphase befindet und in dieser an einer Neuorganisation der Strukturen des Schullalltages wie auch an einer Hinterfragung des Verhältnisses zwischen Schülern, Lehrkräften, Eltern und Außenwelt interessiert ist. Kunst und Kultur wird, laut Zacharias, außerdem im schulischen sowie auch im nichtschulischen Bereich „als Fundus und Erlebnis im gesamtgesellschaftlichen Kontext“<sup>77</sup> angesehen.<sup>78</sup>

Eben dieser Kooperation widmete sich *I like to move it move it*, das von den Initiatoren als „kulturpolitisch[es], bildungspolitisch[es] und kunstpolitisch[es]“<sup>79</sup> Projekt bezeichnet wurde. Dem Schulprojekt kommt damit eine zentrale Rolle im aktuellen Diskurs um eine Neukontextualisierung von Kunst und Kunstschaffenden im Bildungssystem zu, wobei hier

---

<sup>73</sup> Vgl. Robinson, Ken: *Culture, creativity and the young*. Strasbourg: Council of Europe Publ., 1999, S. 38ff.

<sup>74</sup> Vgl. Putz-Plecko, Barbara: Kunst und Kultur. Schlüsselemente von Bildung. Eine Rede. In: Bast, Gerald; Felderer, Brigitte (Hrsg.): *Art and now. Über die Zukunft künstlerische Produktivitätsstrategien*. Wien u.a.: Springer, 2010, S. 217-226, hier S. 218ff.

<sup>75</sup> Putz-Plecko, Barbara; Wimmer, Michael: Schule als kulturelles Zentrum. Beitrag für den 2. Zwischenbericht der ExpertInnen-Kommission für eine neue Mittelschule des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, S. 5. [http://www.educult.at/uploads/media/Schule\\_als\\_kulturelles\\_Zentrum\\_final.pdf](http://www.educult.at/uploads/media/Schule_als_kulturelles_Zentrum_final.pdf). Jänner 2008, letzter Zugriff: 30.11.2011.

<sup>76</sup> Zacharias, Wolfgang: *Kultur und Bildung. Kunst und Leben. Zwischen Sinn und Sinnlichkeit; Texte 1970 - 2000*. Essen: Klartext, 2001, S. 387.

<sup>77</sup> Ebd.

<sup>78</sup> Vgl. ebd.

<sup>79</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

weder das Credo „l'art pour l'art“ noch die Idee von Kunst als Sozialservice bedient wurde. Vielmehr galt der Ansatz, den auch Uta Grosenick und Burkhard Riemschneider in ihrem Buch *Art at the turn of the millenium* verfolgen, nämlich, dass sich der Arbeitsbereich von zeitgenössischen Künstlern nicht nur auf die Ausübung ihrer Kunst begrenzen muss.<sup>80</sup>

Ebenso schreibt Joachim Kettel, Professor für Kunst und ihrer Didaktik, in seinem Aufsatz *Bildung braucht Kunst. Mehr Kunst in die Bildung*, dass die Gegenwartskunst mit ihren oft radikalen und subjektiven Handlungsmethoden jungen Menschen die Möglichkeit eröffnet, sich in performativen Prozessen mit der Gesellschaft und ihren Lebensumständen neu auseinanderzusetzen.<sup>81</sup>

Gerade Kunstschaffende, die im Bereich der zeitgenössischen Kunst tätig sind und Kinder mit ihrem Handlungsrepertoire vertraut machen, sind für Schulen interessant, folgert auch der Kunstpädagoge Ansgar Schnurr in seinem Beitrag *Vermittlungskontexte zeitgenössischer Kunst*. Im Mittelpunkt der gemeinsamen Arbeit mit den Schülern steht jedoch nicht die Kunst um der Kunst willen, sondern vielmehr ein Erfahrungs-, Erkenntnis- sowie Gestaltungsaustausch.<sup>82</sup>

Amanda Piña, bei *I like to move it move it* als Künstlerin beteiligt, berichtet in ihrem Artikel *Jumping from a tree of knowledge* von experimentellen Lernprozessen, die das Lernen durch selbstständiges Handeln ohne Anleitung möglich machen. Zeitgenössische darstellende Kunst bietet hier Arbeitsweisen an, von denen das Schulsystem mit seinen Schülern und Lehrern profitieren könnte. Das Verlassen eines sicheren Umfeldes hin zu einem Prozess, der nicht kontrollierbar ist, Zweifeln, Probieren, Reflektieren und sich dabei mit Themen und Konzepten zu befassen, macht Lernen, so die Künstlerin als Nebenprodukt möglich.<sup>83</sup>

Die Autoren der *Elias's study – Working with young people* definieren den Gewinn des Austausches zwischen Schülern und Künstlern, zu dem es im Rahmen von *I like to move it move it* kommen sollte, näher. Sie orten dabei allerdings nicht nur eine Bereicherung für Schüler und Künstler, sondern auch für die beteiligten Lehrkräfte. Während Schülern ein Einblick in die Welt der Kunst ermöglicht und ein Verständnis für künstlerische Prozesse eröffnet wird und sie dabei mit Selbstvertrauen und Enthusiasmus Teil eines

---

<sup>80</sup> Vgl. Grosenick, Uta; Riemschneider, Burkhard (Hrsg.): *Art at the turn of the millenium*. Köln u.a.: Taschen, 1999.

<sup>81</sup> Vgl. Kettel, Joachim: *Bildung braucht Kunst. Mehr Kunst in die Bildung*. In: Billmayer, Franz (Hrsg.): *Angeboten. Was die Kunstpädagogik leisten kann*. München: Kopaed, 2008, S. 86-93, hier S. 88.

<sup>82</sup> Vgl. Schnurr, Ansgar: *Vermittlungskontexte zeitgenössischer Kunst. Eine Herausforderung für die Kunstpädagogik*. In: Busse, Klaus-Peter; Pazzini, Karl-Josef (Hrsg.): *(Un)Vorhersehbares Lernen. Kunst-Kultur-Bild. Bundeskongress der Kunstpädagogik 2007*. Norderstedt: Books on Demand, 2008, S. 235-252, hier S. 250.

<sup>83</sup> Vgl. Piña, Amanda: *Jumping from the tree of knowledge. My school experience was not very common*. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/jumping-from-the-tree-of-knowledge-2.html>. 02.11.2009, letzter Zugriff: 25.01.2012.

Arbeitsprozesses werden, profitieren Lehrer unter anderem davon, fremde, außenstehende Personen mit ihrer Klasse arbeiten zu sehen, sich mit anderen und neuen Themen auseinanderzusetzen und ihre Beziehung zu den Schülern und der Schulgemeinschaft zu intensivieren. Künstler gewinnen nach der genannten Studie primär von der Möglichkeit, eine große Gruppe von Menschen zu erreichen und diese bei der Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu unterstützen.<sup>84</sup>

Wo sich das Linz09-Schulprojekt mit seinen Ansätzen und Zielen in den aktuellen Diskurs um Kunst und Bildung einordnen lässt und welche Auswirkungen sich auf die mitwirkenden Schüler, Künstler und Lehrer im Nachhinein feststellen lassen, werden die nachfolgenden Kapitel zeigen. Was sich aber bereits von den Erläuterungen zu den unterschiedlichen Begrifflichkeiten und diversen Thesen ablesen lässt, ist, dass diese Ergebnisse einen aufschlussreichen Beitrag zum beschriebenen Feld liefern können.

---

<sup>84</sup> Vgl. Delfos, Carla: *Working with young people. Training of artists and teachers*. Strasbourg: Council of Europe, Cultural Policy and Action Division, 1997. Zit. n.: Robinson: *Culture, creativity and the young*. S. 46f.

### 3 DAS SCHULPROJEKT „I LIKE TO MOVE IT MOVE IT“

#### 3.1 Projektbeschreibung

Als einen Zufall bezeichnen sowohl Berg als auch Reimitz die Entstehung von *I like to move it move it*. Berg wurde durch eine BBC-Dokumentation über Rafe Esquith auf künstlerische Prozesse im Schulalltag aufmerksam.<sup>85</sup> Esquith arbeitete als Lehrer an der öffentlichen Hobart Boulevard Elementary School in Los Angeles. Die überwiegende Mehrheit seiner Schüler kam aus Einwandererfamilien, lebte unter der Armutsgrenze und sprach ein sehr schlechtes Englisch. In seinem Bestseller *Teach Like Your Hair's on Fire* stellt der Pädagoge seine unkonventionellen Lehrmethoden dar. Sein größtes Anliegen bildet dabei die Shakespeare Produktion, die Esquith jährlich mit seinen Schülern erarbeitet. Die *Hobart Shakespeareans* touren mit ihren Stücken mittlerweile durch ganz Amerika, Esquith wurde mit nationalen und internationalen Preisen ausgezeichnet.<sup>86</sup>

Bei einem Treffen mit Reimitz zur Rolle des zeitgenössischen Tanzes im Programm von Linz09, entstand zwischen Berg und Reimitz eine Diskussion über das nationale Bildungssystem. Den wichtigsten Beitrag dazu lieferte der Vortrag *Does school kill creativity?*<sup>87</sup> von Robinson bei der TED-Konferenz im Jahr 2006. Berg und Reimitz nahmen Robinsons Überlegungen zum Anlass, mit ihrem Team ein Konzept für ein Projekt zu erarbeiten, das eine kreative Begegnung zwischen oberösterreichischen Schulen und zeitgenössischen Choreographen, Tänzern und Theatermachern ermöglichen sollte. Mit dem Vorsatz, *I like to move it move it* als österreichweites Vorbild für darstellende Kunst in Schulen zu etablieren, wurde das Ziel von Anfang an hoch gesteckt.<sup>88</sup>

„The difference between theatre and classroom drama is that in theatre everything is contrived so that the audience get the kicks. In the classroom, the participants get the kicks. However, the tools are the same: the elements of theatre craft.“<sup>89</sup>

---

<sup>85</sup> Vgl. Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>86</sup> Vgl. The Hobart Shakespeareans. <http://www.hobartshakespeareans.org/>, letzter Zugriff: 29.11.2011 und Vgl. Norris, Michele: Rafe Esquith offers his fiery teaching methods. In: *npr books*. <http://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=6939776>. 22.01.2007, letzter Zugriff: 29.11.2011 und Vgl. Liepmann, Erica: Classroom heroes. Rafe Esquith's mission to share Shakespeare with his students. In: *The Huffington Post*. [http://www.huffingtonpost.com/2010/10/04/classroom-heroes-rafe-esquith-hobart-shakespeareans\\_n\\_748418.html](http://www.huffingtonpost.com/2010/10/04/classroom-heroes-rafe-esquith-hobart-shakespeareans_n_748418.html). 04.10.2010, letzter Zugriff: 29.11.2011.

<sup>87</sup> Vgl. Robinson, Ken Sir: Ken Robinson says schools kill creativity. In: *TED. Ideas worth spreading*. [http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity.html](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html). Februar 2006, letzter Zugriff: 02.12.2011.

<sup>88</sup> Vgl. Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>89</sup> Wagner, Betty Jane: *Das Leben erfassen und gestalten. Darstellendes Spiel im pädagogischen Raum mit Dorothy Heathcote*. Essen: Verl. Die Blaue Eule, 1998, S. 147.

Diese Worte von Dorothy Heathcote, einer Vordenkerin von „drama in education“, stehen zu Beginn des ersten Konzeptes von *I like to move it move it* (Idee: Airan Berg, Guido Reimitz; Konzept und Text: Guido Reimitz, Christine Schatz), das anfänglich noch den Namen *Linz09 – Role-Model für darstellende Kunst in den Schulen* trug.

„If you think of it, children starting school this year will be retiring in 2065. Nobody has a clue – despite all the expertise [...] what the world will look like in five years time.“<sup>90</sup>

Diese Aussage von Robinson ist einer der Ausgangspunkte des Schulprojektes. Das Zeitalter, in dem vorhersehbar war, mit welchen Kenntnissen ein junger Mensch seinen Alltag im Erwachsenenleben erfolgreich bestreiten kann, ist nach Robinson, Vergangenheit. Dazu kommt die Ansicht, dass in einer komplexer werdenden Welt, die Menschen vor immer neuen und veränderten Herausforderungen stehen. Aus diesem Grund ist Kreativität in vergleichbarem Maße wichtig, wie die Lese- und Schreibfähigkeit.<sup>91</sup> „Prepared to be wrong“<sup>92</sup> und „Move to think“<sup>93</sup> sind weitere Thesen des Wissenschaftlers, die Berg und Reimitz in ihr Konzept aufnahmen. Im Zuge des Projektes sollten Freiräume entstehen, „die den Körper als Mittelpunkt der Interaktion begreifen, in denen Übertretungen oder Fehler erst Aktion und auch Gelingen auslösen“<sup>94</sup>. Kunstschaffende werden als „Spezialisten im Umgang mit Körper“<sup>95</sup> gesehen, weswegen ihnen auch die Rolle eines „Experten in der Sprache des Selbstbewusstseins, des Vertrauens, des Dialogs und Verhandelns“<sup>96</sup> zukommt.

Die Organisatoren stützten sich bei der Konzepterstellung für *I like to move it move it* auf Erkenntnisse aus internationalen Studien, die eine Steigerung der Unterrichtsqualität durch Theaterarbeit bestätigen und auch eine Leistungssteigerung durch Erweiterung des Lehrangebots bekunden.<sup>97</sup> „Der sonst oft frontale Unterricht wird aufgebrochen und damit für alle Beteiligten die Möglichkeit geboten, selbst aktiv zu mitgestalten und an einem kreativen Prozess zu partizipieren. Kommunikation und Dialog stehen dabei im Vordergrund. Ein Plus an Toleranz, Team- und Improvisationsfähigkeit und Flexibilität ist für Jugendliche auch im Hinblick auf die zu erwartenden Anforderungen im Berufsleben

---

<sup>90</sup> Robinson: Ken Robinson says schools kill creativity.

<sup>91</sup> Vgl. ebd.

<sup>92</sup> Ebd.

<sup>93</sup> Ebd.

<sup>94</sup> Reimitz, Guido; Berg, Airan u.a.: *Linz09 – Role-Model für darstellende Kunst in den Schulen*. 1. Konzept.

<sup>95</sup> Ebd.

<sup>96</sup> Ebd.

<sup>97</sup> Vgl. *Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas* (Hrsg.): *I like to move it move it*. S. 4.

ein unschätzbarer Vorteil<sup>98</sup>, heißt es dazu in der Projektbeschreibung auf der Linz09-Homepage.

So sollte mit dem Engagement von Künstlern, auch Kunst, Kreativität und Körperlichkeit Einzug in die oberösterreichischen Schulen halten und damit ein „friedliche[r] Ausnahmezustand“<sup>99</sup> erzeugt werden.

88 Schulen unterschiedlichster Schultypen aus ganz Oberösterreich, darunter Gymnasien ebenso wie Hauptschulen, Höhere Technische Lehranstalten, Berufs- und Volksschulen, entschieden sich im Schuljahr 2008/2009 für eine Teilnahme an *I like to move it move it*. Im Detail wirkten 28 Volksschulen, 28 Gymnasien und Höhere Bildende Schulen, fünf Berufsschulen sowie zwei Sonderschulen am Projekt mit. Wichtig für die Organisatoren war es dabei, keine Schule abzulehnen, die Interesse an einer Beteiligung bekundete. So wurde keine Selektion oder Bevorzugung aufgrund von Schultyp, Schulstandort, Schulschwerpunkt oder Ähnlichem vorgenommen.<sup>100</sup>

Um im öffentlichen Diskurs um Bildung, Schule und Kunst Beachtung zu finden, setzten sich die Projektleiter zum Ziel, das Schulprojekt in 10% aller oberösterreichischen Schulen zu verwirklichen. Im Jahr 2009 hätte das 119 Schulen umfasst.<sup>101</sup> Mit der Teilnahme von 88 Schulen wurde das gesteckte Ziel einer 10%iger Beteiligung also knapp verfehlt. Dennoch erlangte das Projekt mit der durchaus breiten Teilnahmebereitschaft eine Größe, die auch in der Öffentlichkeit Aufmerksamkeit erregte. Laut den kommunizierten Zahlen von Linz09 waren im Schuljahr 2008/2009 über 2000 Schüler und 700 Lehrer in *I like to move it move it* involviert.<sup>102</sup> Für Dorn war die rege Inanspruchnahme des Projektes ein Zeichen dafür, „dass allenthalben eine gewisse Not gespürt wird, das Bedürfnis diese schulischen Defizitbereiche rund um Körperlichkeit, Wertschätzung und Kreativität, zu integrieren“<sup>103</sup>.

Die einzige Teilnahmevoraussetzung für die Schulen selbst war, dass mindestens zwei Pädagogen und die Direktion das Schulprojekt befürworteten und Bereitschaft zeigten, mit dem künstlerischen Team zu kooperieren.<sup>104</sup> Schließlich arbeiteten 32 Künstler-Teams (je

---

<sup>98</sup> Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Die Idee- die Realisierung- der Ausblick. <http://www.linz09.at/de/detailseite/termine/veranstaltungssuche/veranstaltungssuche/2897833.html>, letzter Zugriff: 17.11.2011.

<sup>99</sup> Reimitz; Berg u.a.: Linz09 – Role-Model für darstellende Kunst in den Schulen.

<sup>100</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it*. S. 64ff und Vgl. Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>101</sup> Vgl. Reimitz; Berg u.a.: Linz09 – Role-Model für darstellende Kunst in den Schulen.

<sup>102</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it*. Kulturhauptstadt wird Schulhauptstadt und das ganze Bundesland dazu.

<sup>103</sup> Griesmayr, Simone: Das große Schulprojekt von Linz09. Aufbruch oder Strohfeuer. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 15, 2009, S. 22-25, hier S. 25.

<sup>104</sup> Vgl. Rebl, Vera; Reimitz, Guido: Kinder, hört die Signale. Bewegt euch, *I like to move it move it* ist da. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 14, 2009, S. 45-47, hier S. 46.

ein Choreograph, Regisseur oder Performer mit einem Assistenten/Partner und einer Hospitant) über sechs bis acht Wochen mit dem Pädagogen-Team einer Schule zusammen.<sup>105</sup>

Die am Projekt mitwirkenden Kunstschaaffenden stammten alle aus der Sparte der zeitgenössischen darstellenden Kunst und waren in diesem Bereich als Tänzer, Choreographen, Regisseure und Schauspieler tätig.<sup>106</sup>

Aufgrund ihrer früheren Funktionen als Leiter des Schauspielhauses Wien und als Leiter von ImPulsTanz und Gründer der Plattform dance Web Europe, konnten Berg und Reimitz eine große Zahl national und international anerkannter Künstler für das Projekt gewinnen.

Bezüglich der Auswahl der Künstler formulierte Reimitz folgende Ansprüche:

- Ein Drittel der Künstler lebt in Österreich, ein Drittel weist einen starken Bezug zu Oberösterreich auf, ein Drittel kommt aus dem Ausland.
- Die Künstler müssen im Kunstfeld etabliert sein (mindestens 10 Jahre im Kunstbereich gearbeitet haben).
- Die Kunstschaaffenden sollen zuvor so wenig Erfahrung wie möglich mit der Arbeit in Schulen gesammelt haben.
- Die eingeladenen Künstler zählen zu den 100-150 Interessantesten ihres Bereiches.<sup>107</sup>

Die Hospitanten eines Künstler-Teams wurden aus dem künstlerischen bzw. pädagogischen Bereich organisiert und waren für die Kommunikation zwischen Schülern, Lehrern und Künstlern sowie für die Organisation der Workshops an den Schulen zuständig.<sup>108</sup>

Als Schnittstelle zwischen den Schulen, den Künstlern und dem Organisationsteam von Linz09<sup>109</sup> fungierte eine Gruppe von zehn Produzenten. Die Aufgabe dieser Personen war es, organisatorische Hindernisse aus dem Weg zu räumen, Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Lehrern und Künstlern zu lösen und Wertschätzung an den Schulen zu vermitteln. Es handelte sich dabei sowohl um aktive, als auch pensionierte und noch in Ausbildung befindliche Lehrkräfte.

---

<sup>105</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it*. S. 5ff.

<sup>106</sup> Eine Auflistung der am Projekt beteiligten Künstler befindet sich im Anhang.

<sup>107</sup> Vgl. Rebl; Reimitz: *Kinder, hört die Signale*. S. 46 und Vgl. Gespräch mit Gudio Reimitz am 22.03.2011.

<sup>108</sup> Vgl. Rebl; Reimitz: *Kinder, hört die Signale*. S. 46.

<sup>109</sup> Das Organisationsteam von Linz09 bildeten die künstlerischen Leiter Guido Reimitz und Airan Berg, der pädagogische Leiter und AHS-Lehrer Erwin Dorn, die Projektleiterin Marlies Leibitzki sowie Projektassistenten und Koordinatoren.

In Workshops und Klausuren wurden den Produzenten, vor Beginn ihrer Arbeit, Projekte von zeitgenössischen Künstlern näher gebracht und auch die, an *I like to move it move it* mitwirkenden Kunstschaffenden vorgestellt. In den Zuständigkeitsbereich der Produzenten fiel es auch, den Lehrkräften die Künstler mittels eines Kurzportraits vorzustellen und den Schulen schließlich „ihr“ Künstler-Team zuzuteilen.<sup>110</sup>

Für *I like to move it move it* wurden drei Modelle entwickelt wie sich die Arbeit der Kunstschaffenden an den Schulen gestalten konnte. Die Künstler-Teams arbeiteten mit den Schülern und Lehrern an präsentationsorientierten (A), prozessorientierten (B) oder fortbildungsorientierten (C) Projekten. 26 der 88 beteiligten Schulen entschieden sich für die Teilnahme an A-Projekten, 38 Schulen an B-Projekten und bei 24 Schulen fiel der Entschluss auf das Mitwirken an C-Projekten.<sup>111</sup>

Wählte eine Schule die Form des präsentationsorientierten Projektes (A-Projekt), arbeitete das Künstler-Team sieben Wochen, zwei bis drei Mal vormittags während des Regelunterrichtes in der Klasse. Die Entscheidung, welche Stunden (Mathematik, Deutsch, Turnen etc.) für diesen Arbeitsprozess geblockt wurden, oblag den Schulen. Den Abschluss der siebenwöchigen Zusammenarbeit bildete eine Projektwoche, in der statt regulärem Unterricht Endproben für die jeweilige Vorstellung stattfanden. Diese Performance wurde dann in einem Theater oder in umliegenden Veranstaltungsräumen aufgeführt.<sup>112</sup>

Neben präsentationsorientierten Projekten wurden den Schulen auch prozessorientierte Projekte (B-Projekte) angeboten. Am Ende dieser Projekte stand im Unterschied zum präsentationsorientierten Projekt keine abschließende Projektwoche. Die Ergebnisse der gemeinsamen Arbeit konnten, optional, in einer kleinen Aufführung vorgestellt werden.

Im Rahmen der fortbildungsorientierten Projekte (C-Projekte) wurden dem Lehrkörper von Volksschulen Workshops angeboten, in denen neue Formen der Körperlichkeit und Kreativität vermittelt werden sollten. Das Gelernte konnte in weiterer Folge auch im eigenen Unterricht angewendet werden.<sup>113</sup>

---

<sup>110</sup> Vgl. Gespräch mit Ingrid Rathner und Erwin Dorn am 09.01.2012 und Vgl. eigene Erfahrungen bei *I like to move it move it*.

<sup>111</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it*. S. 5ff.

<sup>112</sup> Vgl. ebd. S. 5 und Vgl. Rebl; Reimitz: Kinder, hört die Signale. S. 46.

<sup>113</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it*. S. 5.

## 3.2 Programmatik des Projektes

Für die Annäherung an das Projekt *I like to move it move it*, das, wie aus der vorhergegangenen Projektbeschreibung hervorgeht, aufgrund seiner Größe und Menge an Mitwirkenden schwer zu überblicken ist, konzentriere ich mich auf zwei zentrale Anliegen der Projektprogrammatik, die Kategorien, Wertschätzung und Irritation. Mit dieser Fokussierung kann ich als Verfasserin der Arbeit keineswegs allen Vorhaben und Überlegungen der Projektinitiatoren zum Linz09- Schulprojekt in gleicher Weise Rechnung tragen. Die Wahl auf eine nähere Betrachtung der beiden Schwerpunkte „Wertschätzung“ und „Irritation“, ist dadurch zustande gekommen, als dass diese das Diskussionspotenzial des Projektes in den Bereichen Kunst und Bildung am deutlichsten offenlegen.

### 3.2.1 Die Kategorie „Wertschätzung“

„Nur in der Dualität zweier Experten aus unterschiedlichen Bereichen kann das komplexe Vermitteln kultureller Bildung gelingen, im Finden einer gemeinsamen Sprache der Künste, die ein Feld der Neulanderkundung beschreibt.“<sup>114</sup>

So beschreibt Kneip in seinem Aufsatz *Die Kunst des Lernens*, eine Bedingung für funktionierende kulturelle Bildung. Auch Reimitz betont, dass, während *I like to move it move it*, eine Begegnung zweier Experten aus Kunst und Bildung, die einander mit Wertschätzung gegenüberzutreten, erfolgen sollte.<sup>115</sup>

Um eine gelungene Kooperation dieser beiden Bereiche zu bewerkstelligen, musste nach den Initiatoren des Schulprojektes die Geringschätzung, die Lehrkräften wie auch Künstlern in Schulen wiederfährt, in Wertschätzung umgewandelt werden.<sup>116</sup> „Wichtig in der Zusammenarbeit ist der Respekt auf ‚gleicher Augenhöhe‘, also eine echte Partnerschaft zwischen Künstlern/Künstlerinnen und Lehrern/Lehrerinnen“<sup>117</sup>, meint dazu Reimitz. Aus diesem Grund wurde *I like to move it move it* auch „von unten nach oben“<sup>118</sup> geplant. „Wenn wir von Anfang an gesagt hätten, dass wir die Schule verändern wollen, dann hätte keine Schule mitgemacht“<sup>119</sup>, hält Berg ergänzend fest. Dorn, selbst Lehrer an einer AHS, fühlte bei seinen Kollegen vor, wie weit Bedarf und Interesse an *I like to move it move it* in den oberösterreichischen Schulen bestand. Die ersten Ansprechpartner für

---

<sup>114</sup> Kneip, Winfried: *Die Kunst des Lernens*. S. 35.

<sup>115</sup> Vgl. Gespräch mit Gudio Reimitz am 22.03.2011.

<sup>116</sup> Vgl. Holzer; Ploebst: *Die Irritation ist das Produkt* und Vgl. Griesmayr: *Das große Schulprojekt von Linz09*. S. 24f.

<sup>117</sup> Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it – Das große Schulprojekt von Linz09*.

<sup>118</sup> Holzer; Ploebst: *Die Irritation ist das Produkt*.

<sup>119</sup> Ebd.

das Projektteam waren demnach die Lehrer und Direktoren. Erst der nächste Schritt stellte die Absprache mit der Schulverwaltung und die Linz09 interne Koordination dar.<sup>120</sup>

Dem Hang nach Bürokratie versuchten die Organisatoren von Linz09 dabei soweit wie möglich entgegenzuhalten und Lehrern wie auch Künstlern, die so oft beklagten organisatorischen und administrativen Hürden zu ersparen.<sup>121</sup> „Ja, das war die Zeit von *I like to move it move it*, [...] in der Lehrer/-innen für ein Projekt nicht fünf verschiedene Rollen gleichzeitig erfüllen mussten“<sup>122</sup>, bemerkt Dorn dazu rückblickend.

Auch was die Zusammenarbeit der Künstler, Schüler und Lehrer im Schulalltag betrifft, ist die Idee der gegenseitigen Wertschätzung aller am Projekt teilnehmenden Personen erkennbar. Die Beteiligten lernten sich schon vor dem Projektstart kennen und konnten bei diesen Treffen erstmals Erfahrungen und Erwartungen austauschen.<sup>123</sup>

Die gemeinsamen Workshops fanden in weiterer Folge über einen Zeitraum von sechs bis acht Wochen in geblockten Stunden am Vormittag, während des Regelunterrichts statt. Bei der Setzung der Stundenpläne musste das Schulprojekt daher ebenso berücksichtigt werden wie bei der Verteilung der Raumressourcen im Schulgebäude. Die Arbeit mit den Künstlern wurde nicht auf den im Schulalltag wenig beachteten Nachmittag verdrängt, womit auch der verbreiteten Kritik der Kunstschaffenden, über die mangelnde Einbindung in den Schulalltag, vorgegriffen wurde.<sup>124</sup>

Ein weiteres Hauptanliegen des Schulprojektes kann mit der Wertschätzung der kreativen Ideen der Schüler und deren Umsetzung genannt werden. Damit kam die größte Aufmerksamkeit in der gemeinsamen Arbeit nicht den beteiligten Künstlern und deren Interessen und Fähigkeiten, sondern den Kindern und Jugendlichen zu. „Künstler/-innen sollen [...] nicht glauben, sie könnten nun an den Schulen das große Kunstwerk schaffen, und die Schüler/-innen müssten mitmachen. Es geht ja in diesem Fall nicht um die guten Ideen der Künstler/-innen, es geht um die Ideen der Schüler/-innen“<sup>125</sup>, betonen die beiden Projektleiter in diesem Zusammenhang. Das Engagement der Kunstschaffenden an den Schulen muss von deren künstlerischen Interessen losgelöst bleiben, da sonst die Gefahr besteht, dass Personen sich über diese Arbeit als Künstler zu etablieren versuchen, unterstreicht Reimitz.<sup>126</sup> Schwierig gestaltete sich der Arbeitsprozess für Künstler ohnehin, wenn sie mit einer bestimmten Idee, einem genauen Konzept in die

---

<sup>120</sup> Vgl. Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt und Vgl. Rebl; Reimitz: Kinder, hört die Signale. S. 46.

<sup>121</sup> Vgl. Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>122</sup> Dorn, Erwin: Ein Antrag. In: Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it. Das große Schulprojekt von Linz09*. Linz: 2009, S. 56.

<sup>123</sup> Vgl. eigene Erfahrungen bei *I like to move it move it*.

<sup>124</sup> Vgl. für die vorliegende Arbeit geführte Interviews mit beteiligten Künstlern und Vgl. Kneip: Die Kunst des Lernens. S. 34.

<sup>125</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>126</sup> Vgl. ebd.

Klassen gingen, so der Projektinitiator weiter, weil sie dadurch eine „Lehrerrolle“ einnahmen. Für diese Personen entwickelte sich das Schulprojekt zu einem der anstrengendsten Projekte, das sie je durchführten.<sup>127</sup> Reimitz bemerkt dazu:

„Recht so, denn in Wirklichkeit wolltest du [der Künstler] die Jugendlichen für dein eigenes künstlerisch-gestalterisches Interesse nützen, und du bist nicht in eine Begegnung gegangen. Du hast in den Schülern unbezahlte Darsteller gesehen.“<sup>128</sup>

In diesem Zusammenhang gilt es jedoch zu betonen, dass es ein dringendes Anliegen von *I like to move it move it war*, die Wertschätzung der Arbeit der Künstler an Schulen, im Kunstbereich, wie auch im Schulwesen sicherzustellen. Reimitz kritisiert hier die Bildungseinrichtungen und die zuständigen Organisationen, die den Kunstschaffenden mit Geringschätzung entgegentreten und sie als Kreativ-Erzieher und Serviceleister missbrauchen. Infolge dessen erfährt ihr Engagement im Schulbereich, aber auch im Kunstfeld selbst, geringe Anerkennung.<sup>129</sup>

Auch Kneip ist das Vorurteil, dass Künstler den Weg in die Bildungseinrichtungen nur deshalb wählen, weil sie am Kunstmarkt erfolglos sind, bekannt. Daher plädiert der Leiter des Kompetenzzentrums Bildung der Stiftung Mercator dafür dieses Fremd- und Selbstbild zu korrigieren und der Arbeit an Schulen auch im Kunstbereich mit der gebührenden Wertschätzung zu begegnen.<sup>130</sup>

Vor diesem Hintergrund stand für die Schulprojekt-Leiter fest, dass nur mit etablierten Künstlern der Sprung in den Schulbereich gewagt werden darf.<sup>131</sup> Der Mittelweg, der von Verwaltungsorganisationen durch die Beschäftigung unerfahrener Künstler oder Theater- und Tanzpädagogen beschritten wird, wird von Reimitz scharf verurteilt:

„Durch die Verwaltungslogik wurden letztlich Situationen geschaffen, die eine Scheinwelt für die Administration aufrecht erhalten. Mit enormen Aufwand müssen Lehrende heute komplizierte Anträge stellen, die nachgewiesenermaßen niemand liest, weil die Beamten weder die Zeit noch die Kompetenz dafür haben, um eine lächerliche Subvention zu erhalten, um mit einem Künstler zusammenzuarbeiten. Ich habe keinen einzigen Künstler getroffen, der dem begegnet und deswegen nicht völlig frustriert ist. Man schließt also Künstler/-innen, die von ihrer Kunst leben, aus diesem Prozess aus. Stattdessen erhält man Tanz- und Theaterpädagogik-Institute aufrecht, die weder Lehrer noch Künstler ausbilden, sondern irgendwelche Zwischensituationen anbieten, deren einziger gesellschaftlicher Nutzen darin besteht, dass wenigstens die Lehrenden an diesen Institutionen einen Job haben.“<sup>132</sup>

---

<sup>127</sup> Vgl. Ploebst, Helmut: Krücken für alle. Was in der Bildungspolitik falsch läuft und wie es besser geht. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/krn-file.html>. 17.12.2009, letzter Zugriff: 08.11.2011.

<sup>128</sup> Ebd.

<sup>129</sup> Vgl. Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 24.

<sup>130</sup> Vgl. Kneip: Die Kunst des Lernens, S. 38.

<sup>131</sup> Vgl. Gespräch mit Gudlo Reimitz am 22.03.2011 und Vgl. Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 24.

<sup>132</sup> Ploebst: Krücken für alle.

Bewusst versuchte man Schüler mit Kunstschaffenden zu konfrontieren, die auf hohem Niveau arbeiteten aber auch verstanden, dass es bei diesem künstlerischen Arbeitsprozess in erster Linie um die Kinder und Jugendlichen ging. Es sollten keine Personen in die Schulen geschickt werden, „die sich dazwischen positionieren, keine Künstler sind und den Kindern ein falsches Bild von der Kunst und ihren Prozessen vermitteln“<sup>133</sup>. Dafür wurde bei der Auswahl der Künstler auf eine langjährige Erfahrung im Kunstgeschäft ebenso Wert gelegt, wie auf eine Unerfahrenheit im pädagogischen Bereich.<sup>134</sup> „Man muss Künstler als Künstler ernst nehmen und ja nicht zu schulkonformen oder –affinen Elementen machen [...]. Das Andersartige ist wichtig als Entwicklungspotenzial“<sup>135</sup>, ergänzt dazu der Projektinitiator Reimitz.

Darüber hinaus war es das Bestreben der Projektorganisatoren, die künstlerische Arbeit auch angemessen finanziell zu entlohnen. „Oft wird die Arbeit [der Künstler] nicht wertgeschätzt, und die facettenreichen Impulse mit Hungerlöhnen oder ‚dankbarer Anerkennung‘ (die man aber nicht essen kann) abgespeist“<sup>136</sup>, kommentieren die *I like to move it move it*-Künstlerin Vera Rebl und Reimitz in einem gemeinsamen Text die Problematik. Dem Anliegen, die Arbeit der Künstler an Schulen auch dementsprechend finanziell zu vergüten, wurde beim Schulprojekt insofern Rechnung getragen, als dass das Gehalt an das des Lehrpersonals angeglichen wurde.<sup>137</sup> Diese Tatsache war ein wesentlicher Anreiz für Künstler, am Projekt mitzuwirken.<sup>138</sup>

Von den Leitern des Projektes wurde damit ein klares Statement gegen schlechte Bezahlung der Künstler und gegen eine scheinbare Vermittlung von künstlerischen Kompetenzen für Minimalbeträge an Schulen gesetzt.

### 3.2.2 Die Kategorie „Irritation“

„Das Produkt ist die Irritation, die in den Schulen passiert.“<sup>139</sup>

Guido Reimitz

Durch künstlerische Intervention den gewohnten Schulalltag an den oberösterreichischen Schulen zu „stören“, kann als zweites zentrales Vorhaben von *I like to move it move it*

<sup>133</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>134</sup> Vgl. ebd. und Vgl. Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 24.

<sup>135</sup> Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 24f.

<sup>136</sup> Rebl; Reimitz: Kinder, hört die Signale. S. 47.

<sup>137</sup> Vgl. *Standpunkt Linz. Kunst unterrichtet anders. Teil 3*. Schülerradio: Linz, 25.01.2011, 29:00 und Vgl. für die vorliegende Arbeit geführte Interviews mit beteiligten Künstlern.

<sup>138</sup> Vgl. für die vorliegende Arbeit geführte Interviews mit beteiligten Künstlern.

<sup>139</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

genannt werden. Die Irritation des oftmals so schwer beweglichen „Bildungsapparates“ sollte vor allem durch drei Aspekte zu Stande kommen:

Erstens wurde der Schule im Kunstfeld aktive Kunstschaffende gegenübergestellt, die keinerlei Affinität zum Bildungsbereich aufwiesen. Die Projektinitiatoren legten besonderen Wert darauf, keine Personen, wie Theaterpädagogen oder Kunstvermittler in die Schulen zu schicken, deren Arbeitsfeld sich zwischen Kunst und Pädagogik befindet. Zweitens wurde mit der Vorgabe, dass der Künstler-Workshop direkt an den Schulen, am Vormittag anstelle des Regelunterrichtes abgehalten werden musste, eine große Anzahl an Schülern und Lehrkräften mit *I like to move it move it* konfrontiert. Absicht war es, dadurch die alltäglichen Schulabläufe zu durchkreuzen.

So sollten drittens Freiräume entstehen, in denen für Schule unübliche Kategorien, wie Fehlermachen, Scheitern und prozessorientiertes Arbeiten, Platz finden.

Um den Umfang dieser Bestrebungen des Projektes genauer ausmachen zu können, gilt es, in einem ersten Schritt das System Schule und seine Eigenschaften näher zu beleuchten.

Pädagogische Institutionen wie Schulen können nach dem empirischen Erziehungswissenschaftler Hans Merkens, als „geschlossenes System“ angesehen werden. Dies lässt sich mit den Merkmalen geschlossener Systeme begründen, die in der Schule wiederzufinden sind. So kann die Eigenschaft, sich von äußeren Einflüssen zugunsten reibungsloser Abläufe im Inneren des Systems abzugrenzen, als Beispiel dafür genannt werden. In seinem Werk *Pädagogische Institutionen* ordnet Merkens geschlossenen Systemen darüber hinaus folgende Merkmale zu:

Geschlossene Systeme halten Distanz zu ihrer Umgebung, sie formulieren ihre eigenen Regeln und Ziele und verschaffen sich damit einen großen Handlungsspielraum. Bezugnehmend zur Außenwelt ist es ihre einzige Aufgabe sicherzustellen, dass die Nachfrage nach den eigenen Leistungen bestehen bleibt.<sup>140</sup>

Geschlossene Systeme bieten Sicherheit, Ordnung und Orientierung, das hält auch der Systemanalytiker Werner Preißing in seiner Publikation *Visual Thinking* fest. Fällt das geschlossene System jedoch weg, hinterlässt es Unsicherheit und Angst. Die Abläufe innerhalb eines geschlossenen Systems bleiben undurchsichtig und werden nicht in Frage gestellt. Mithilfe von Experimenten, in denen das System externen Einflüssen ausgesetzt wird, kann das Innere des Systems zu Tage gebracht und vor neue Herausforderungen gestellt werden. Neben Hierarchie, Bürokratie und Formalismus sind auch das Festhalten

---

<sup>140</sup> Vgl. Merkens, Hans: *Pädagogische Institutionen. Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld von Individualisierung und Organisation*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss., 2006, S. 266.

an Gegensätzen wie „richtig“ und „falsch“ Eigenschaften, die Preißing einem geschlossenen System zuordnet.<sup>141</sup>

Die Schule wird auch von Fuchs in seinem Aufsatz *Wege zur Kulturschule* als komplexes System bezeichnet, da sie „in vielfacher Hinsicht mit gesellschaftlichen und politischen Prozessen verbunden ist“<sup>142</sup>. Der Nachteil dieses Systems hinsichtlich neuer Ideen oder Reformüberlegungen besteht, nach Meinung des Kulturwissenschaftlers darin, dass eine Person, die nur in einem Teilbereich tätig ist, davon abhängig ist, was andernorts im System passiert und daher keinen Grund sieht, sich zu engagieren. Umgekehrt ist es aber jedem, ungeachtet seiner Position, möglich, im System Schule Neuerungen anzustoßen.<sup>143</sup>

In ihrer Publikation *Wie kommt Lernen in die Schule? Zur Lernfähigkeit der Schule als Organisation* entwickelt die Erziehungswissenschaftlerin Marlies Krainz-Dürr, basierend auf ihren Untersuchungen, zehn Thesen, die die Schwierigkeiten der Organisation Schule, sich zu öffnen, zu lernen und sich zu verändern, aufzeigen. Mangelndes „Organisationsbewusstsein“<sup>144</sup>, eine fehlende übergreifende Ansicht für professionelle Arbeit, der „Mythos der Gleichheit“<sup>145</sup>, der in Lehrerkollegien herrscht, die geringe Zeit, die Lernprozessen zugestanden wird und eine fehlende Plattform, die eine Kommunikation zu berufsrelevanten Themen ermöglicht, sind, so Krainz-Dürr die Faktoren, die die Lernfähigkeit von Schulen behindert. Die Wissenschaftlerin beschäftigt sich in ihrem Werk aber nicht nur mit den Schwierigkeiten, denen Schule gegenübersteht, wenn „Lernen der Organisation“<sup>146</sup> ermöglicht werden soll, sondern führt auch Punkte an, die diesen Prozess fördern.<sup>147</sup> Einer ihrer Vorschläge heißt beispielsweise „Rahmenbedingungen an Schulen, die das Lernen der Organisation [Schule] fördern“<sup>148</sup>.

Mit der Konfrontation der Bildungseinrichtungen mit Kunstschaaffenden und deren künstlerischen Strategien wollte *I like to move it move it* Rahmenbedingungen schaffen, die es ermöglichen, durch künstlerische Prozesse das System Schule mit all seinen Regeln, Einstellungen und Kommunikationsweisen zu lesen. Die Absicht war, damit alltägliche Prozesse zu dekonstruieren und übliche Verfahren und Vorgänge im gefestigten System zu thematisieren. „Kunst ist für mich etwas, das Künstler/-innen gegen

---

<sup>141</sup> Vgl. Preißing, Werner: *Visual Thinking. Probleme lösen mit der Faktorenfeldmethode*. Freiburg u.a.: Haufe-Mediengruppe, 2008, S. 135ff.

<sup>142</sup> Fuchs, Max: *Wege zur Kulturschule. Was ‚Kultur‘ in Kulturschulen bedeutet*. 2009, S. 1. [http://www.akademieremscheid.de/publikationen/publikationen\\_fuchs.php](http://www.akademieremscheid.de/publikationen/publikationen_fuchs.php), letzter Zugriff: 25.01.2012.

<sup>143</sup> Vgl. ebd.

<sup>144</sup> Krainz-Dürr, Marlies: *Wie kommt Lernen in die Schule. Zur Lernfähigkeit der Schule als Organisation*. Innsbruck; Wien: Studien-Verl., 1999, S. 343.

<sup>145</sup> Ebd. S. 344.

<sup>146</sup> Ebd. S. 347.

<sup>147</sup> Vgl. ebd. S. 342ff.

<sup>148</sup> Ebd. S. 347.

vorherrschende Gesellschaftssysteme stellen“<sup>149</sup>, hält *I like to move it move it*-Leiter Reimitz diesbezüglich fest und sieht keinen Grund, künstlerische Projekte in Schulen durchzuführen, die kein Veränderungspotenzial für das System beinhalten.<sup>150</sup>

Um die außergewöhnliche Stellung genauer definieren zu können, die die Kunstschaffenden in der Schule laut Reimitz einnehmen, bedarf es einer gesonderten Beleuchtung der Qualitäten, die sie für das geschlossene System interessant werden lassen.

Künstler sind Personen, „die Kunst nach den Regeln der Kunst machen“<sup>151</sup>, definiert Liebau in seinem Text *Die Kunst der Schule*. Durch die Öffentlichkeit, dem Publikum, der Wissenschaft und der Kritik an ihrer Arbeit erfahren Kunstschaffende ihre Legitimation des Künstlerdaseins. Von Laien unterscheiden sie sich dahingehend, dass sie mit der Kunst ihre Leidenschaft als Beruf und Lebensform gewählt haben, sich Tanz, Theater oder eine andere Kunstrichtung nicht anlesen, sondern selbst praktizieren und keiner anderen Erwerbstätigkeit nachgehen.<sup>152</sup>

Durch den Einzug Kunstschaffender in die Schule und damit in ein geschlossenes System, stehen diese, so formuliert es Ulrike Greiner, Rektorin der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich, in ihrem Aufsatz *Kunst und Schule* „mit den jeweiligen dort herrschenden Systemlogiken in mitunter komplexen Kontakten“<sup>153</sup>. Greiner spricht Künstlern die Fähigkeit zu, das Unsichtbare eines Systems, die symbolische Ordnung offenzulegen. Durch die Wechselwirkung mit den Künstlern wird die Schule darüber hinaus mit Enthüllung, Befragung, Analyse und Dekonstruktion konfrontiert.<sup>154</sup>

Was das Engagement professioneller Künstler an Schulen besonders interessant macht, schildert auch Hildburg Kagerer, Psychotherapeutin und Leiterin der Ferdinand-Freiligrath-Schule in Berlin-Kreuzberg, in ihrem, in diesem Zusammenhang oft zitierten, Aufsatz *Das Fremde hört nicht auf*. Kagerer öffnete in den 1980er-Jahren ihre damalige „Problem – Schule“ den professionellen Kunstschaffenden und hat sie damit gerettet.<sup>155</sup> Von ihren Erlebnissen berichtet die Direktorin beeindruckend detailreich<sup>156</sup>:

---

<sup>149</sup> Ploebst, Helmut: Was künftig geschehen muss. *I like to move it move it*. Herbstreflexion auf einem Schiff #2 In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/was-kig-geschehen-mu.html>. 17.12.2009, letzter Zugriff: 08.11.2011.

<sup>150</sup> Vgl. ebd.

<sup>151</sup> Liebau, Eckart: Die Kunst der Schule. In: Bilstein, Johannes (Hrsg.): *Curriculum des Unwägbaren. Die Museen als Mägde. Von der Veränderung der Künste in der Schule*. Oberhausen: Athena, 2009, S. 43-60, hier S. 44.

<sup>152</sup> Vgl. ebd.

<sup>153</sup> Greiner, Ulrike: Kunst und Schule. Dekoration, Aktion, Kontemplation oder Dekonstruktion. In: KulturKontakt Austria (Hrsg.): *hautnah. Was passiert, wenn KünstlerInnen an die Schule kommen. Partizipative Kulturvermittlung mit Schulen in Theorie und Praxis*. Wien: 2010, S. 40-41, hier S. 41.

<sup>154</sup> Vgl. ebd.

<sup>155</sup> Vgl. Liebau: Die Kunst der Schule. S. 54.

<sup>156</sup> Aus diesem Grund kann an dieser Stelle nur ein beispielhafter Ausschnitt des Artikels angeführt werden. Die vollständige Stellungnahme ist im Anhang nachzulesen.

„Mit professionellen Künstlern kommen hier Menschen an die Schule, die das Gefühl der Entwurzelung kennen und das Problem des Anfangs, das Ertragen des inneren Chaos, das Suchen nach einer Verankerung, das Ausprobieren, Verwerfen, Sich-Entscheiden für eine Form, das Verantworten dieser Entscheidung. Gerade für Jugendliche, die sich dem inneren Chaos in so hohem Maße ausgeliefert fühlen, ist es von grundlegender Bedeutung, Erwachsene zu erleben, die es vermögen, das Chaos als Symptom des Anfangs zu entlarven.“<sup>157</sup>

Die Eigenschaften professioneller Künstler, wie sie bei Kagerer nachzulesen sind, die besondere Lebenseinstellung, Eigenständigkeit und Unabhängigkeit sowie die produktive Distanz zum System Schule sind der Grund, warum auch von den *I like to move it move it*-Initiatoren Kunstschaffende als Bereicherung für die Bildungseinrichtungen erachtet werden.

Das Spannungsfeld, das entsteht, wenn Künstler auf Schulstrukturen prallen und sich nicht in bestehende Lehrpläne und Unterrichtsstunden ein- bzw. unterordnen, wurde beim Linz09-Schulprojekt gezielt genutzt, um ein neues Licht auf scheinbare Gesetzmäßigkeiten im Schulalltag zu werfen. „In jeder Schule gibt es ein selbst gemachtes System, indem auch viel möglich ist“<sup>158</sup>, erklärt Dorn dazu, „[a]ber *I like to move it move it* strahlt etwas anderes aus, und das kommt in die Schule. Dabei spielt es eine entscheidende Rolle, dass die Schüler/-innen und die Lehrer/-innen mit Leuten zusammen arbeiten, die nicht im System verankert sind. Diese Begegnung mit Künstlern/Künstlerinnen ermöglicht neue und aufregende Formen des Lernens – in all seinen Facetten“<sup>159</sup>.

Ebenso wie für Greiner steht für Reimitz fest, dass künstlerische Strategien die Ordnung innerhalb eines Systems offenlegen können:

„Wenn man Kunst in der richtigen Dosis in ein System mischt, wird unter dem Röntgen klar, was ist da los. Weil die guten Sachen auch sichtbar werden, kann man die positiven Kräfte in eine Form bringen, eine Dynamik in Gang setzen, die dann die anderen Kräfte verändert.“<sup>160</sup>

Reimitz vergleicht Künstler mit Kontrastmittel, welche vor Röntgenaufnahmen eingenommen werden und durch die ein Einblick unter die Haut, direkt in das System Körper erlaubt wird. So eröffnen Kunstschaffende Einblicke in das System Schule, die zuvor unsichtbar oder verdrängt blieben.<sup>161</sup>

---

<sup>157</sup> Kagerer, Hildburg: Das Fremde hört nicht auf. In: *Neue Sammlung* 31/4, 1991, S. 576-596. Zit.n.: Liebau: Die Kunst der Schule. S. 54ff.

<sup>158</sup> Ploebst, Helmut: Zum Unabgeschlossenen kommen. Vom pädagogischen Wert der Arbeit von Künstlern an Schulen. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/zum-unabgeschlossenen-kommen.html>. 29.03.2009, letzter Zugriff: 08.12.2011.

<sup>159</sup> Ebd.

<sup>160</sup> Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 25.

<sup>161</sup> Vgl. ebd.

Wie bereits beschrieben, war es den *I like to move it move it*-Organisatoren wichtig, dass nur dem Bildungssystem ferne, im Kunstfeld aktive Kunstschaffende in die Schule gebracht werden und die Künstler ihre „Andersartigkeit“ behalten können.<sup>162</sup> „Wir haben bewusst Menschen eingeladen, die dem System Schule so fremd wie möglich sind. Sie sollten als Fremdkörper in ein System kommen“<sup>163</sup>, formulieren Berg und Reimitz.

Als Konsequenz schließen die beiden Initiatoren das Mitwirken von Kulturvermittlern und Theater- und Tanzpädagogen bei *I like to move it move it* kategorisch aus. Eine Disziplin, die sich „zwischen darstellender Kunst, Pädagogik und Therapie“<sup>164</sup> vollzieht, kann, nach Reimitz nicht mit dem hilfreichen „Blick des Fremden“<sup>165</sup> dem mächtigen System Schule entgegentreten und läuft Gefahr, sich dem selbigen zu unterwerfen.<sup>166</sup>

Welches Potenzial dieses „Unangepasste“ in sich birgt, konnte, laut Reimitz, bei *I like to move it move it* nach spätestens drei Wochen erkannt werden. Fallweise zeigten die Künstler anhand ihrer Arbeit bisher unbeachtete oder unausgesprochene Konflikte in der jeweiligen Schule auf.<sup>167</sup> Frei nach der Ansicht: „Die Lehrer in den Schulen sind ohnehin gute Lehrer. Warum sollten wir wieder Leute in die Schule schicken, die Lehrer spielen?“<sup>168</sup>, wollte man alle üblichen und für das System Schule am leichtesten handhabbaren Ansätze, Kunst in die Bildungseinrichtung zu bringen von vornherein ausschließen.

Ob Theater-, Tanz- oder Kunstpädagogen, Kunstvermittler oder Künstler selbst „geeigneter“ sind, Kinder und Jugendliche mit künstlerischen Prozessen vertraut zu machen, ist eine stetige Debatte<sup>169</sup>, doch erfährt diese durch die Aktualität der Diskussion rund um ästhetische Bildung eine neue Präsenz.<sup>170</sup>

Im Aufsatz *Kunst statt Pädagogik* vertritt die Kunstpädagogin Barbara Wichelhaus die Ansicht, dass in der Arbeit mit Künstlern ein „Explorationsraum für neue, unbelastete Lern- und Erfahrungsprozesse“<sup>171</sup> eröffnet werden kann. Der Künstler kann (im Idealfall) einen zeitlich offen gestalteten und nicht durch Benotung bestimmten Prozess initiieren,

---

<sup>162</sup> Vgl. Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 24f.

<sup>163</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>164</sup> Weintz Jürgen: *Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit*. 4. Auflage, Millow: Schibri, 2008, S. 294.

<sup>165</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>166</sup> Vgl. ebd.

<sup>167</sup> Vgl. Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 25.

<sup>168</sup> Ruhsam, Martina: ‚I feel good, da da da ...‘. Milli Bitterli und Andrea Stotter in zwei Gmundener Gymnasien. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/i-feel-good-da-da-da.html>. 23.06.2009, letzter Zugriff: 02.12.2011.

<sup>169</sup> Diskutiert wird dieses Thema beispielsweise im Werk: Busse; Pazzini (Hrsg.): *(Un)Vorhersehbares Lernen*.

<sup>170</sup> Vgl. Fuchs, Max: twelve. In: KulturKontakt Austria (Hrsg.): *Kulturkontakt edition VOL 1. Theses 21*. Wien: 2009, S. 76-89, hier S. 82.

<sup>171</sup> Wichelhaus, Barbara: Kunst statt Pädagogik. In: Kunst+Unterricht Heft 298/2005, S. 44. Zit. n.: Schnurr: Vermittlungskontexte zeitgenössischer Kunst. S. 241.

der es ihm ermöglicht, „pädagogisch unbelastet“<sup>172</sup> einer Schulklasse gegenüberzutreten. Durch diesen Abstand zur Pädagogik der Konzentration auf das Künstlerische können erfolgreich Freiräume und ästhetische Erfahrungen freigesetzt werden.<sup>173</sup>

*I like to move it move it*-Künstlerin Maria Jerez Quintana formuliert es in dem Aufsatz *In between you and me, how was the School Project* mit den Worten:

„I had nothing to teach to the children of the Linz09-School Project. First because I'm not a teacher, I have no discipline, no specific knowledge of something and no goal... The only thing that I could propose them, was to think together in an artistic way, giving them some tools to find their own ways of working, thinking, confronting, questioning, finding, getting lost, imagining, asking themselves their own questions, sharing, watching things from another point of view, processing and no resulting....“<sup>174</sup>

Die Erfahrungen von Enja Riegel, Direktorin der Helene-Lange-Schule<sup>175</sup> in Wiesbaden, die mit der Aussage „Wer viel Theater spielt, wird gut in Mathematik“<sup>176</sup> aufhorchen ließ, ergaben dasselbe Fazit. Die Fokussierung auf die künstlerische Tätigkeit ermöglicht eine Begegnung von Schülern und Künstlern auf einer Ebene, die zwischen Schülern und Lehrern nicht möglich wäre:

„Am erstaunlichsten war, wie jemand ohne pädagogische Ausbildung, der vor allem seine Kunst im Auge hatte, einen anderen, oft direkteren Zugang zu den Schülern fand [...]. Eine Schülerin urteilte über Abdul [Künstler]: ‚Er vermittelt uns nicht das Gefühl, seine Schüler zu sein, sondern betrachtet uns eher als Gleichgesinnte, mit denen er ein Stück entwickelt. Er gibt uns nicht das Gefühl: ‚Ich bin hier, um euch etwas beizubringen!‘ [...].“<sup>177</sup>

Wenn sich Kunstschaffende im Schulsystem engagieren, ist es nach Ansicht Riegels wie auch des Schulprojekt-Leiters wichtig, dass ihre Arbeit nicht über einen länger andauernden Zeitraum stattfindet. Die Künstler laufen sonst mitunter Gefahr, ihre Widerspenstigkeit zu verlieren und es würde eine Anpassung an Gegebenheiten und Regeln des Systems passieren. Begegnen Schüler und Lehrer einem Künstler, der frei von institutionellen Zwängen arbeitet, immer wieder von Neuem als Gast, sind sie mit stetig wechselnden Sichtweisen und Eindrücken konfrontiert. Eine ökonomische

<sup>172</sup> Schnurr: Vermittlungskontexte zeitgenössischer Kunst. S. 241.

<sup>173</sup> Vgl. ebd.

<sup>174</sup> Jerez Quintana, María; Brunmayr, Elisabeth: *In between you and me, how was the School Project*. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 14, 2009, S. 32-33, hier S. 32.

<sup>175</sup> Die Helene-Lange-Schule wurde durch ihren Theaterschwerpunkt und ihre ungewohnten pädagogischen Ansätze bekannt. Die Schüler der integrierten Gesamtschule in Wiesbaden spielen in ihrer Schulzeit beispielsweise über mehrere Wochen mit einem professionellen Künstler Theater. Mediales Aufsehen erregte die Schule mit ihren herausragenden PISA-Test Ergebnissen im Jahr 2002. (Vgl. Riegel, Enja: *Schule kann gelingen. Wie unsere Kinder wirklich fürs Leben lernen. Die Helene-Lange-Schule-Wiesbaden*. 2. Aufl., Frankfurt a.M.: S. Fischer, 2006 und Vgl. Voss, Oliver: Interview mit Schulreformerin Enja Riegel. ‚Ich wollte die Revolution!‘. In: *Spiegel online*. <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,308124,00.html>. 13.07.2004, letzter Zugriff: 02.12.2011.)

<sup>176</sup> Riegel: *Schule kann gelingen*. S. 93.

<sup>177</sup> Ebd. S. 106.

Abhängigkeit des Kunstschaffenden, die letztlich zu einer Anpassung an das System führen würde, wird damit ebenfalls umgangen.<sup>178</sup> Auch der bei *I like to move it move it* teilnehmende Tänzer Paul Wenninger bestätigt rückblickend:

„So ein Einfallen, wie wir das gemacht haben, so ein Infiltrieren dieses ganzen Apparates ist nur möglich, solange man nicht Teil dieser Organisation ist.“<sup>179</sup>

Da die gemeinsame Arbeit mit den Künstlern während des Schulprojektes, wie bereits erwähnt, direkt in den Schulen stattfand, entwickelten sich die Workshops zu einem fixen Bestandteil des täglichen Schullebens.

Die *I like to move it move it*-Künstlerin Milli Bitterli betont im Interview mit Nachdruck die spezielle Situation, die sich dadurch ergab, dass die Workshops in den Bildungseinrichtungen und nicht in Kunsträumen, wie Theatern abgehalten wurden:

„Ob die [die Schüler] zu mir kommen oder ich zu ihnen komme, ist eine komplett andere Sache. [...] Durch die Umgebung [ist] eine Normalität vorhanden und sie [die Schüler] sind mehr in ihrem gewohnten Umfeld. Deshalb war es mehr eine Konfrontation, sie auf diese Art anzusprechen, als wenn sie ins Theater kommen.“<sup>180</sup>

Entschied sich eine Schule für die Teilnahme an einem präsentationsorientiertem A-Projekt, wurde der gewohnte Schulalltag für die mitwirkende Klasse für eine Woche außer Kraft gesetzt. „Sie [die Klasse] hat keine Mathematik oder Physik, arbeitet auch nicht an einem naturwissenschaftlichen Projekt – also utilitaristisch gedacht –, sondern an einem Projekt, das sie selbst entwickelt und das im kreativen Bereich stattfindet“<sup>181</sup>, erläutert Dorn.

Jack Hauser, der im Zuge von *I like to move it move it* in einer Haupt- und einer Realschule tätig war, schildert seine Eindrücke diesbezüglich folgendermaßen:

„Nach der ersten Aufregung konnte ich immer mehr die Zeit wahrnehmen, die wir innerhalb dieser Schulpflicht einnehmen, ja eigentlich besetzen. In gewisser Weise ist es wie ein Squattingprojekt. Wir sitzen in diesem System, wir haben keinen Lehrplan, wir können mit Autorität völlig frei umgehen und sie nach Möglichkeit gestalten. Wir sind in einem sehr freien Raum.“<sup>182</sup>

Da dieser Freiraum aber nicht nur durch eine Veränderung der gewohnten Schulabläufe erreicht werden konnte, wurde versucht, für die Schule fremde Strategien wie Scheitern und Fehlermachen zu fördern. Schultage ohne Lernziele sollten initiiert werden, „nutzlose“ Schuleinheiten also, bei denen im Voraus keine Klarheit darüber bestand, wohin das

---

<sup>178</sup> Vgl. Riegel: *Schule kann gelingen*. S.100 und Vgl. Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>179</sup> Schoppmann, Benjamin: Wer schaukelt das Boot. Ein Interview mit Paul Wenninger und Rotraud Kern. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/wer-schaukelt-das-boot.html>. 23.06.2009, letzter Zugriff: 02.12.2011.

<sup>180</sup> Interview mit Milli Bitterli am 13.01.2012.

<sup>181</sup> Ploebst: Zum Unabgeschlossenen kommen.

<sup>182</sup> Vgl. Holzer, Sabina: Über die Weitergabe eines Balls. Besuch in der Hauptschule Altmünster bei Barbara Kraus, Jack Hauser und Matthias Thonhauser. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/er-die-weitergabe-eines-balls-2.html>. 23.06.2009, letzter Zugriff: 08.12.2011.

Ganze führen sollte. Diese Unsicherheit wird von den Schulprojekt-Initiatoren als „Motor für Kreativität“<sup>183</sup> gesehen.

Schulen und auch Firmen werden üblicherweise nach dem Prinzip geführt, so wenige Fehler wie nur möglich zu machen, erklärt Robinson. Jedoch entgegnet er dazu in seinem TED-Talk: „If you're not prepared to be wrong, you'll never come up with anything original“<sup>184</sup>. Fehler zu machen und zu scheitern wird schlicht als Versagen gewertet und ist das Schlimmste, was einem als Angehöriger dieser Systeme passieren kann. „And the result is, that we are educating people out of their creative capacities“<sup>185</sup>, folgert der Kreativitätsforscher.<sup>186</sup>

Nach dem Journalisten und Erziehungswissenschaftler Reinhard Kahl müssten wir in unserem Alltag viel öfter mit der Frage: „Hast Du heute schon einen Fehler gemacht?“, konfrontiert werden. Eben diese Fehlertoleranz sollte, so Kahl, vor allem in Einrichtungen, in denen gelernt werden soll, also Schulen, gelten.<sup>187</sup> Denn es kann nichts Neues entstehen, wenn die Vermeidung jeglicher Abweichung und ein Verharren in der Routine bevorzugt werden. Damit ist natürlich nicht gemeint, immer wieder die gleichen dummen Fehler zu begehen, aber „Fehlerverbote sind Entwicklungsverbote“<sup>188</sup>, unterstreicht Kahl.<sup>189</sup>

Der Schulalltag bietet jedoch wenig Gelegenheit, den Erwachsenen von morgen mit dem Prozess des Irrrens, prozessorientierter Arbeit und der Konfrontation mit dem Fremden vertraut zu machen. Die genannten Qualitäten werden der Kunst zugeschrieben, denn sie bilden den Grundstein künstlerischer Prozesse und könnten eine ebenso zentrale Rolle im Schulleben einnehmen, formuliert Kneip in seinem Aufsatz *Das Curriculum des Unwägbaren*.<sup>190</sup>

„Künstler sein heißt scheitern, wie niemand zu scheitern wagt“<sup>191</sup>, schrieb dazu Samuel Beckett in seinem Text *Peintres de l'empêchement* und bekräftigt damit die

---

<sup>183</sup> Ploebst: Zum Unabgeschlossenen kommen.

<sup>184</sup> Robinson: Ken Robinson says schools kill creativity.

<sup>185</sup> Ebd.

<sup>186</sup> Vgl. ebd.

<sup>187</sup> Vgl. Kahl, Reinhard: Plädoyer für eine pädagogische Währungsreform. In: Kahl, Reinhard: *Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen*. 2., überarb. Aufl., Weinheim u.a.: Beltz, 2005, S. 103-130, hier S. 129.

<sup>188</sup> Ebd. S. 130.

<sup>189</sup> Vgl. ebd. und Vgl. Kahl, Reinhard: Vom Vorteil verschieden zu sein und Fehler zu machen. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 14, 2009, S. 37-41, hier S. 37ff.

<sup>190</sup> Vgl. Kneip, Winfried: Das Curriculum des Unwägbaren. Über den Wert von ästhetischer Bildung für Schule und Gesellschaft. In: Bilstein, Johannes: *Curriculum des Unwägbaren. Ästhetische Bildung im Kontext von Schule und Kultur*. Oberhausen: Athena, 2007, S. 19-27, hier S. 20f.

<sup>191</sup> Beckett, Samuel: *Peintres de l'empêchement*, *Cahiers de l'Herne*, 31, 1976, S. 67-69. Zit.n.: Simon, Alfred: *Beckett*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1988, S. 16.

Bedeutsamkeit des Scheiterns im Künstleralltag. Auch der Choreograph Royston Maldoom formuliert dazu:

„Scheitern ist hier eben nicht negativ, sondern positiv besetzt, es ist kein End-, sondern ein Ausgangspunkt. Es ist der Weg, wie wir wachsen und weiterkommen. Jeder Tänzer, jeder Künstler ist damit bestens vertraut. Wie probieren, verwerfen, üben, verfeinern. Das ist etwas, was wir hegen, was uns motiviert und weiterbringt. Aber viele junge Leute haben sehr viel Angst davor, zu scheitern. Vielleicht werden sie zu wenig ermutigt.“<sup>192</sup>

In diesem Sinne wurde während *I like to move it move it* gegen eine Stigmatisierung des Fehlermachens gearbeitet, mit der Absicht bisher ungewohnte Situationen und Spielräume hervorzubringen. „Wir haben versucht, den Künstlern/Künstlerinnen mitzugeben, dass ein wesentlicher Raum entsteht und sich eröffnet, sobald ein Fehler nicht bestraft wird“<sup>193</sup>, erklärt Reimitz dazu. Für Schüler und Lehrer stellt dabei das Verlassen gewohnter Verhaltensweisen und Kategorisierungen in gleichem Maß ein Risiko dar.<sup>194</sup>

Dorn bestätigt diese Einschätzungen mit seinen Erfahrungen aus *I like to move it move it*:

„Die Schüler spüren ja auch, dass da etwas auf sie zukommt, das nicht lehrplanmäßig verortet ist. Worin das mögliche Scheitern mit inkludiert ist und wobei man nicht genau im Vorhinein weiß, dass am Ende etwa der pythagoreische Lehrsatz verstanden worden sein muss.“<sup>195</sup>

Unabhängig von deren Umsetzung, können also zur Programmatik von *I like to move it move it* zusammenfassend folgende Punkte festgehalten werden: Ein Anliegen des Projektes war es, gegenseitige Anerkennung von Kunst und Schule auf allen Ebenen zu verwirklichen und einen Austausch der beiden Bereiche zu fördern, die dadurch wechselseitig profitieren sollten.

Künstler wurden nicht als Entlastung für Lehrende, sondern als Bereicherung der Schulstunden und des gesamten Schulalltages, angesehen. Das äußerte sich in der Setzung der Künstler-Workshops am Vormittag statt des Regelunterrichtes, ebenso wie in der angemessenen Entlohnung der Kunstschaffenden. Ihre Arbeit wurde somit nicht als Schmuck oder nützliches Beiwerk, sondern als Grundlage des gemeinsamen Prozesses verstanden. Die Wertschätzung gegenüber den Schülern zeigte sich während des Schulprojektes in der Konzentration auf deren Interessen und Fähigkeiten, die im gemeinsamen künstlerischen Arbeitsprozess in den Mittelpunkt gerückt wurden. Die an

---

<sup>192</sup> Boxberger, Edith: Royston Maldoom im Gespräch mit Boxberger Edith. In: Gehm, Sabine (Hrsg.): *Wissen in Bewegung. Perspektiven der künstlerischen und wissenschaftlichen Forschung im Tanz*. Bielefeld: Transcript, 2007, S. 317-326, hier S. 319.

<sup>193</sup> Holzer; Ploebst: Die Irritation ist das Produkt.

<sup>194</sup> Vgl. ebd.

<sup>195</sup> Ploebst: Zum Unabgeschlossenen kommen.

*I like to move it move it* mitwirkenden Lehrkräfte wurden von Beginn an in die Projektplanung involviert und blieben während des Projektes von organisatorischen Aufgaben befreit. Welche Rolle ihnen aber während der Künstler-Workshops zukommen sollte, wurde vor Projektbeginn nicht festgelegt.

Das „geschlossene System“ Schule wurde durch die Konfrontation mit Künstlern über einen mehrwöchigen Zeitraum im Regelunterricht in seiner Ordnung irritiert. Diese Intervention konnte nur mit professionell arbeitenden und dem Schulsystem fernstehenden Kunstschaffenden passieren. Personen wie Theaterpädagogen oder Kunstvermittler in die Schulen einzuladen, wurde von den Projektleitern als nicht zielführender Mittelweg erachtet.

In der künstlerischen Arbeit wurde ein Schwerpunkt auf das Eröffnen von neuen Frei- und Erfahrungsräumen gelegt, die durch eine Förderung von prozessorientierten Arbeitsweisen, Fehlermachen und Scheitern entstehen sollten. Der Umstand, dass sich das Projekt *I like to move it move it* mit keinerlei Lernergebnissen oder Erfolgen vor einer Institution oder Verwaltung rechtfertigen musste, war eine günstige Voraussetzung um dieses Vorhaben umzusetzen.

An diesem Punkt der Diplomarbeit kann somit vermerkt werden, dass das Linz09-Schulprojekt mit seinen erörterten Auffassungen und Zielsetzungen bekannte Problematiken in der Zusammenarbeit von Künstlern, Schülern und Lehrern zu lösen versuchte.

### 3.2.3 Das Manifest „dogma09“

Um die Anliegen von *I like to move it move it* zu verschriftlichen und einer „Verwässerung“<sup>196</sup> des Projektes bei erneuter Durchführung entgegenzuwirken, wurde nach Projektende das *dogma09 – für zeitgenössische Theater-Kunst-Projekte an Schulen*<sup>197</sup> entwickelt. Inspiration für dieses „Dogma“ bot Lars von Triers und Thomas Vinterbergs *Dogma 95*<sup>198</sup>, das Reimitz im Sinne von *I like to move it move it* adaptierte. Im Zuge eines Reflexionstages, im Herbst 2009, wurde mit Künstlern, Lehrern, und

---

<sup>196</sup> Ploebst: Krücken für alle.

<sup>197</sup> Der vollständige Text befindet sich im Anhang.

<sup>198</sup> Das Dogma 95 ist ein, von dänischen Filmregisseuren im Jahr 1995 unterzeichnetes Manifest und richtet sich gegen die Wirklichkeitsentfremdung des Kinos. (Vgl. Hallberg, Jana (Hrsg.): *Dogma 95. Zwischen Kontrolle und Chaos*. Berlin: Alexander-Verl., 2001.)

Direktoren das *dogma09* basierend auf Erfahrungen, die während der Durchführung des Schulprojektes gesammelt wurden, fertiggestellt.<sup>199</sup>

„Das Manifest *dogma09* steht für eine Schulpraxis, die mehr Raum für Kreativität und Körperlichkeit bietet. Es verbannt für den Projektzeitraum Bürokratie, Kleinmütigkeit, Einzelkämpfertum, Ergebnisdruck, Fächerdenken und Geringschätzung jeglicher Art“<sup>200</sup>, so der einführende Satz des *dogma09* dem sich zehn Grundsätze des Schulprojektes anschließen. Diese zehn Punkte beziehen sich sowohl auf organisatorische (Unterrichtsimmanenz, Intensität, Mittelherkunft) als auch auf inhaltliche (Kompetente Zeitgenossenschaft, Systemrelevanz, Wertschätzung) Komponenten des Projektes und weisen darüber hinaus konkrete Zeit- und Personenangaben auf. Mit seinem kurzen, prägnanten Schreibstil entspricht das *dogma09* auch formal den Vorstellungen, die ein solches Regelwerk mit sich bringt.<sup>201</sup>

„Wenn man Projekte macht, die schulveränderndes Potenzial haben“<sup>202</sup>, soll dieses Dogma nach dem Projektinitiator Reimitz zur Reibung und Orientierung dienen. So führt auch der pädagogische Leiter Dorn weiter aus:

„Das System Schule birgt eine große Gefahr: Da werden interessante Projekte, die ja durchaus nicht immer gefällig und geschmeidig in die Alltagssituation der Schule passen, aufgenommen, wird dort eine Kante und da eine Ecke abgeschliffen und schließlich so lange daran herumgekaut, bis sie sich gut in die Schulwirklichkeit integrieren lassen. Aber *I like to move it move it* soll meiner Meinung nach nicht so zerkaut werden, dass es ‚artgerecht‘ im Schulsystem Platz findet. Wir müssen das Besondere daran bewahren. [...] Wir versuchen, etwas Neues zu machen, und wir müssen darauf achten, dass man nicht sagt, das war eine schöne Sache, und dabei bleibt es dann.“<sup>203</sup>

Die Frage inwiefern und wie nachhaltig das Schulprojekt von Linz09 beteiligte Künstler, Schüler und Lehrer beeinflusste, soll in den, für die vorliegende Arbeit geführten, persönlichen Gesprächen erörtert werden. Denn trotz aller Überlegungen und Vorkehrungen, die die Projektleiter vor dem Projektstart trafen, war die eigentliche Durchführung des Projektes an jeder Schule einzigartig. So wurden, wie die Interviews zeigen werden, Künstler, Schüler und Lehrer mit verschiedenen Menschen, Situationen und Konflikten konfrontiert, aus denen jeweils divergierende Projektabläufe resultierten.<sup>204</sup>

---

<sup>199</sup> Vgl. Pillhofer, Marlies: *I like to move it move it*. Herbstreflexion auf einem Schiff #1. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/was-geschehen-ist.html>. 17.12.2009, letzter Zugriff: 02.12.2011.

<sup>200</sup> Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *dogma09* – für zeitgenössische Theater-Kunst-Projekte an Schulen. <http://www.linz09.at/de/detailseite/termine/veranstaltungssuche/veranstaltungssuche/2897848.html>, letzter Zugriff: 20.12.2011.

<sup>201</sup> Vgl. ebd.

<sup>202</sup> Ploebst: Krücken für alle.

<sup>203</sup> Ploebst: Zum Unabgeschlossenen kommen.

<sup>204</sup> Siehe das Kapitel „Umsetzung“.

### 3.2.4 Öffentliche Diskussion des Projektes

„Theater hat für mich immer eine politische, eine sozialpolitische Funktion. Ich wollte deshalb sehen, wie kann ich eine Kulturhauptstadt als sozialpolitisches Instrument einsetzen; [...]. Für mich war klar, das [sic!] der Begriff Kulturhauptstadt anders ausgefüllt sein muss als der Begriff einer reinen Kunsthauptstadt. Eine Kunsthauptstadt ist passiv, ist nur repräsentativ; eine Kulturhauptstadt fordert zum Mitmachen auf; erfordert aktive Teilnahme, erfordert eigenes Nachdenken, wie gehe ich mit Kultur und anderen Menschen um. Für mich ist deshalb Kulturhauptstadt eine Frage der Bewegung.“<sup>205</sup>

Airan Berg

So äußerte sich Berg in einem Interview mit der *Prager Zeitung* zu Beginn des Kulturhauptstadtjahres. Beispielgebend dafür sei für ihn das Schulprojekt *I like to move it move it*, so der Leiter der Darstellenden Kunst.<sup>206</sup>

In einer Zeit, in der Partizipation im Kunst- und Kulturbereich großgeschrieben wird und in der auch das österreichische Bildungssystem wiederholt in öffentlicher Diskussion steht, stellte die Kulturhauptstadt das Schulprojekt in den Mittelpunkt seines Programmes.

Die formulierten Ziele, wie die Förderung der Partizipation der Bürger in und im Umkreis der Stadt, spiegeln aber nicht nur Anliegen der Linz09-Verantwortlichen wieder, sondern decken sich auch mit den geforderten Leitlinien zur Weiterentwicklung der Region, des Kulturentwicklungsplans (KEP) der Stadt Linz sowie des Kulturleitbildes des Landes Oberösterreich. „Kunst und Kultur für alle“, „Kunst und Kultur durch alle“ sowie Kulturvermittlung und kulturelle Bildung sind dabei Schlagworte, die sich in beiden Dokumenten wiederfinden.<sup>207</sup>

Erich Watzl, Vizebürgermeister und Kulturreferent der Stadt Linz, äußerte sich in diesem Zusammenhang folgendermaßen:

„Linz-typische Veranstaltungen zeichnen sich durch Partizipation aus: egal ob beim Pflasterspektakel oder bei den Projekten im Kulturhauptstadtjahr – bei uns wird die aktive Beteiligung und Einbeziehung der Besucher großgeschrieben.“<sup>208</sup>

So nahmen die Kulturhauptstadt-Organisatoren Schwerpunkte auf, die die Kulturpolitik der Stadt in den vergangenen Jahren entwickelte und führten sie in Projekten wie *I like to move it move it* weiter fort. Aufgrund der vielen Mitwirkenden und dem erheblichen

---

<sup>205</sup> Aleker, Klaus: Interview. „Theater hat eine politische Funktion“. Interview mit Airan Berg, Leiter für darstellende Kunst bei Linz09. In: *Prager Zeitung online*. [http://www.pragerzeitung.cz/?c\\_id=13634](http://www.pragerzeitung.cz/?c_id=13634). 11.02.2009, letzter Zugriff: 29.11.2011.

<sup>206</sup> Vgl. ebd.

<sup>207</sup> Vgl. Gemeinderat der Stadt Linz: Kulturentwicklungsplan der Stadt Linz, Linz: 2000 und Vgl. Amt der OÖ. Landesregierung: Kulturleitbild Oberösterreich. Linz: 2009.

<sup>208</sup> Hörtler: Partizipation im Kulturbereich am Beispiel von Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas unter besonderer Betrachtung des Projekts *I like to move it move it*. S. 16.

organisatorischen und budgetären Aufwand von 1,8 Millionen Euro<sup>209</sup>, den das Schulprojekt mit sich brachte, entwickelte sich *I like to move it move it* zum größten Projekt der Kulturhauptstadt Linz 2009<sup>210</sup>.

„Der Impact-Faktor des Schulprojektes mag mit der Größe des Projektes in Zusammenhang stehen, aber auch mit der Gleichzeitigkeit der vielen Einzelprojekte an den Schulen“<sup>211</sup>, hält die Kulturjournalistin Simone Griesmayr im Kulturmagazin *XING* zu *I like to move it move it* fest. Weiters betont sie, dass „das Rahmenprogramm einen wichtigen ‚Neben‘-Effekt zeitigen [konnte], nämlich den kommunikativen Austausch der Beteiligten über den eigenen Schulhof zu erweitern“<sup>212</sup>. Tatsächlich erreichte das Projekt, aufgrund der hohen Beteiligung der oberösterreichischen Schulen eine Dimension, die zu einer Beachtung im Kunst- und Bildungsfeld aber auch in der Politik führte. Der Frage, welchen Weg unser Bildungssystem einschlagen wird und welche Rolle der Kunst und den Künstlern dabei zukommt, wurde während *I like to move it move it* von Lehrern, Direktoren, Künstlern und Wissenschaftler gemeinsam nachgegangen. Raum dafür gaben u.a. sieben *I like to move it move it*-Talks, die zu den unterschiedlichsten Themen stattfanden. Eingeladen dazu waren Persönlichkeiten, deren Gedanken das Konzept des Schulprojektes stark beeinflussten. In der Gästeliste fanden sich Menschen aus den unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen, wie Enja Riegel (ehemalige Direktorin der Helene-Lange-Schule), Arno Böhler (Philosoph und Filmemacher), Robert Trappl (Leiter des österreichischen Forschungszentrums für künstliche Intelligenz), Jacqueline Kornmüller (Schauspielerin und Regisseurin), Ines Maria Breinbauer (Dekanin der Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft der Universität Wien), Reinhard Kahl (Journalist und Filmemacher), Robert Pfaller (Philosoph) und Ken Robinson (Bildungs- und Kreativitätsforscher), wieder.<sup>213</sup>

Im Zuge des Schulprojektes wurde außerdem PASI (*Pro Arts School Initiative*) gegründet. Diese unabhängige Plattform bildete sich rund um das Schulprojekt und setzt sich für mehr Kreativität in den österreichischen Schulen ein. Eine von den kreativen Köpfen des Landes ausgehende Diskussion über Bildung und Schule sollte damit ins Leben gerufen

---

<sup>209</sup> Zur Orientierung: Linz09 widmete der Programmgestaltung ca. 42 Millionen Euro, die Gesamtprojektanzahl von Linz09 belief sich auf 220 Projekte. (Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Das war Linz09. Abschlussbericht 2005-2009. Linz: 2010, S. 93.

[http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/Abschlussbericht\\_dt\\_GESAMT.pdf](http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/Abschlussbericht_dt_GESAMT.pdf), letzter Zugriff: 12.04.2012 und Vgl. *Standpunkt Linz. Kunst unterrichtet anders. Teil 1*. Schülerradio: Linz, 25.01.2011, 09:15.)

<sup>210</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Das große Schulprojekt von Linz09 hat einen Namen. *I like to move it move it*.

<sup>211</sup> Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09, S. 25.

<sup>212</sup> Ebd.

<sup>213</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it* Gesprächsreihe.

[http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/ILTOMIMI\\_programmkalender\\_final.pdf](http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/ILTOMIMI_programmkalender_final.pdf), letzter Zugriff: 25.01.2012.

werden. Prominente Künstler, wie Emmy Werner, Klaus Maria Brandauer, Amina Handke und Karl Markovic, sind Unterstützer dieser Initiative und veröffentlichten ihre Wünsche und Forderungen das nationale Bildungssystem betreffend auf [www.PASI.or.at](http://www.PASI.or.at).<sup>214</sup>

Publizistisch begleitet wurde *I like to move it move it* unter anderem von dem Internetmagazin *corpus*, das sich unter dem Titel *Education Moves* in 36 Textbeiträgen mit dem Schulprojekt beschäftigte. Neben den *corpus*-Redakteuren kamen dabei auch Choreographen, Theatermacher, Wissenschaftler, Pädagogen, Projektentwickler und am Projekt beteiligte Personen zu Wort.<sup>215</sup>

Ebenso widmete sich das Linzer Kulturmagazin *XING* im Jahr 2009 in zwei Auflagen dem Schulprojekt.<sup>216</sup>

Dass die Linz09-Organisatoren mit *I like to move it move it* einen Anreiz zur Diskussion in den Feldern Schule, Kunst und Politik gaben, zeigte auch das Interesse der deutschsprachigen Medienlandschaft am Projekt. In ca. 130 Printmedien- und Fernsehbeiträgen wurde über die Projektentwicklung und -durchführung, über theoretische Ansätze und über die abschließenden Performances berichtet.<sup>217</sup>

An dieser Stelle soll schließlich die kultur- und bildungspolitische Schlagkraft der behandelten Schwerpunkte des Schulprojektes genauer ausgemacht werden. Dazu bietet sich ein Diskurs zu gegenwärtigen Ansichten und künftigen Vorhaben der nationalen und internationalen Kultur- und Bildungspolitik an.

„Kulturelle Bildung hat Konjunktur“<sup>218</sup>, so stellt EDUCULT im Zuge der Studie *Bericht zur Bestandsaufnahme der Forschungsaktivitäten in Österreich zum Thema kulturelle Bildung* auf den Punkt gebracht fest. Denn obwohl die PISA-Studie (*Programme for International Student Assessment*) der OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) seit dem Jahr 2000 die nationale wie internationale Diskussion um Bildungsstandards anführt, zeigen die nachfolgenden Stellungnahmen der UNESCO, des Europäischen Parlaments und auf nationaler Ebene, der Ministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, Claudia Schmied, dass dem Thema kulturelle Bildung nichtsdestotrotz große Aufmerksamkeit zu Teil wird.

„Die Unternehmen des 21. Jahrhunderts brauchen Arbeitnehmer, die kreativ, flexibel, anpassungsfähig und innovativ sind“<sup>219</sup>, so die UNESCO-Kommission in ihrem im Jahr

---

<sup>214</sup> Vgl. Pro Arts School Initiative. [www.PASI.or.at](http://www.PASI.or.at), letzter Zugriff: 18.11.2011.

<sup>215</sup> Vgl. *Corpus*: Education moves. <http://www.corpusweb.net/finger-16.html>, letzter Zugriff: 25.01.2012.

<sup>216</sup> Vgl. *XING. Ein Kulturmagazin*. <http://xing.curbs.at/>, letzter Zugriff: 25.01.2012.

<sup>217</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Linz09-Presseberichte. Archiv der Stadt Linz.

<sup>218</sup> EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich: European Arts Education Fact Finding Mission.

<http://www.educult.at/forschung/european-arts-education-fact-finding-mission/>, letzter Zugriff: 15.04.2012.

<sup>219</sup> Deutsche UNESCO-Kommission: UNESCO-Leitfaden für kulturelle Bildung. Schaffung kreativer Kapazitäten für das 21. Jahrhundert. In: Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.): *Kulturelle Bildung für alle*.

2008 veröffentlichten *UNESCO-Leitfaden für kulturelle Bildung* und das Bildungssystem muss an eben diese Veränderungen angepasst werden.<sup>220</sup> Des Weiteren wird festgehalten, dass „[k]ulturelle Bildung die Lernenden mit Fähigkeiten [ausstattet], die es ihnen erlauben, sich auszudrücken, ihre Umgebung kritisch wahrzunehmen und aktiv an verschiedenen Aspekten des menschlichen Lebens teilzunehmen“<sup>221</sup>.

Auf europäischer Ebene wurden im Jahr 2005 vom Europäischen Parlament acht Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen definiert, „die alle Menschen für die persönliche Entfaltung, soziale Integration, aktive Bürgerschaft und Beschäftigung benötigen“<sup>222</sup>. Kulturelle Kompetenz, als eine dieser acht Schlüsselkompetenzen, wird von der EU als „Anerkennung der Bedeutung des künstlerischen Ausdrucks von Ideen, Erfahrungen und Gefühlen durch verschiedene Medien, wie Musik, darstellende Künste, Literatur und visuelle Künste“<sup>223</sup> definiert. Kulturelle Kompetenz umfasst außerdem eine Vertrautheit mit etablierter wie auch zeitgenössischer Kunst und ein Bewusstsein für deren Rolle in der Gesellschaft. Ebenso wird die Fähigkeit, sich rezeptiv und produktiv mit Kunst auseinanderzusetzen, sowie Respekt und Offenheit gegenüber ästhetischen und künstlerischen Ausdrucksformen zu zeigen, als kulturelle Kompetenz angesehen.<sup>224</sup>

Auf nationaler Ebene wird im österreichischen Regierungsprogramm 2008-2013, das unter der Beteiligung von Ministerin Schmied erarbeitet wurde, die Förderung der kulturellen Partizipation als ein konkretes Anliegen formuliert.<sup>225</sup>

„Kulturelle Bildung als Triebfeder für Kreativität in allen Bereichen des Lebens ist eine Investition in die Zukunft unseres Landes. Die Bundesregierung wird sich daher weiterhin für eine verstärkte Kunst- und Kulturvermittlung speziell an Schulen und für die Entwicklung innovativer Formen der Kulturvermittlung für besondere Zielgruppen [...] einsetzen.“<sup>226</sup>

Mit der Durchführung des Projektes *I like to move it move it* während des Europäischen Kulturhauptstadtjahres 2009, konnte Österreich auf der UNESCO-Konferenz, die 2010 in

---

Von *Lissabon 2006 nach Seoul 2010*. Bonn: 2008, S. 20.

[http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/Kulturelle\\_Bildung\\_fuer\\_Alle.pdf](http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/Kulturelle_Bildung_fuer_Alle.pdf). letzter Zugriff: 29.12.2011.

<sup>220</sup> Vgl. ebd.

<sup>221</sup> Ebd.

<sup>222</sup> Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Brüssel: 2005, S. 15. [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_de.pdf), letzter Zugriff: 10.01.2012.

<sup>223</sup> Ebd. S. 22.

<sup>224</sup> Vgl. ebd.

<sup>225</sup> Vgl. Republik Österreich: Regierungsprogramm 2008- 2013. Gemeinsam für Österreich. Regierungsprogramm für die XXIV. Gesetzgebungsperiode, S. 229.

<http://www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=32965>, letzter Zugriff: 10.01.2012.

<sup>226</sup> Ebd.

Seoul stattfand, seine Bemühungen, kulturelle Bildung in Schulen zu fördern, unterstreichen.<sup>227</sup>

Überdies wurde im Jahr 2009 im BMUKK der Grundsatzterlass zur *Ganzheitlich-kreativen Lernkultur in den Schulen* verabschiedet. In diesem Erlass wird wiederholt betont, dass durch den Wandel zur Wissensgesellschaft eine größere Nachfrage nach „selbsttätigen, ganzheitlichen, kompetenz- und projektorientierten sowie interdisziplinären Lernens“<sup>228</sup> besteht. Die Betonung der Wichtigkeit von Kreativität, von prozessorientierten Arbeitsweisen und nicht zuletzt von Förderung der Fehlertoleranz sind einige Punkte des Erlasses, die auch, bereits diskutierte Bestrebungen des Linz09-Schulprojektes widerspiegeln.<sup>229</sup>

So verdeutlicht dieser kurze Exkurs eine gesellschaftliche, kultur- und bildungspolitische Aktualität des Linz09-Projektes, aus der eine dementsprechend große Aufmerksamkeit und Unterstützung vonseiten der regionalen, nationalen und europäischen Politik resultierte. Die Recherchen zu der vorliegenden Arbeit zeigen überdies, dass *I like to move it move it* noch heute als größtes Schulprojekt, das im Zuge einer Europäischen Kulturhauptstadt umgesetzt wurde, gilt und als beispielgebend für die Zusammenarbeit von Kunst und Schule angesehen wird.<sup>230</sup>

---

<sup>227</sup> Vgl. Griesmayr: Das große Schulprojekt von Linz09. S. 25.

<sup>228</sup> Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Grundsatzterlass ganzheitlich-kreative Lernkultur in den Schulen.

<sup>229</sup> Vgl. ebd.

<sup>230</sup> Vgl. Interview mit Airan Berg am 29.12.2011 und Vgl. Gespräch mit Ingrid Rathner und Erwin Dorn am 09.01.2012.

## 4 UMSETZUNG

„Es ist eine noch offene Frage, ob und wie wir erreichen können, diesen ‚anderen Lern-Raum‘ dem System Schule hinzustellen. Eine Möglichkeit könnte sein, die Kunst des Lernens mit Künstlern des Theaters neu, vielleicht anders zu erfahren.“<sup>231</sup>

Guido Reimitz

Im nachfolgenden Kapitel gilt es nun, eben dieser offenen Frage nachzugehen.

Der bisherige Teil der vorliegenden Arbeit konzentrierte sich darauf, das Schulprojekt zu beschreiben und dessen Programmatik mithilfe von wissenschaftlicher Literatur und Aussagen von Projektbeteiligten aufzuarbeiten. Da jedoch keine umfassende Reflexion von Mitwirkenden zur Umsetzung der Programmatik von *I like to move it move it* vorliegt, wurde eine empirische Untersuchung aus meiner Sicht als notwendig erachtet.

In einem ersten Schritt wird ein von mir, als Hospitantin begleitetes *I like to move it move it*-Projekt vorgestellt und mit rückblickenden Schilderungen und Überlegungen von damals teilnehmenden Schülern<sup>232</sup> und mir selbst reflektiert. Da all diese Eindrücke aber kein genügend aussagekräftiges Bild geben, wurde in einem weiteren Schritt, mittels Befragung von Künstlern und Lehrkräften dreier *I like to move it move it*-Projekte versucht, eine ausführliche Darstellung zu liefern.

In welcher Form diese empirische Forschung im Rahmen der vorliegenden Diplomarbeit durchgeführt wurde und zu welchen Ergebnissen sie kam, wird im Kapitel „*I like to move it move it* im Gespräch“ genauer erläutert.

Im fünften Kapitel werden schließlich die eingangs erwähnten, wissenschaftlichen Ansätze, die diskutierte Projektprogrammatik und die Erkenntnisse aus den Interviews zusammengeführt.

### 4.1 Reflexion und Rezeption des Projektes im BRG Hamerlingstraße

Wie sich der gemeinsame künstlerische Prozess der Kunstschaffenden mit den Kindern und Jugendlichen gestaltete, war bei *I like to move it move it* von Schule zu Schule und von Künstler-Team zu Künstler-Team unterschiedlich.

Die 4m, eine musisch-kreative Klasse des BRG Hamerlingstraße arbeitete im Zuge eines A-Projektes acht Wochen gemeinsam mit den beiden slowenischen Performern und Choreographen Goran Bogdanovski und Dejan Srhoj.

---

<sup>231</sup> Reimitz, Guido: Die Bewegung des Irrsinnigen und die Kunst des Lernens und ein Plädoyer für das Nutzlose an den Schulen. In: *PASI*. <http://www.pasi.or.at/pdf/motivationstext-guidoreimitz.pdf>, letzter Zugriff: 30.11.2011.

<sup>232</sup> Die befragten Schüler werden in der vorliegenden Arbeit nur mit Vornamen angeführt. Die Nachnamen sind der Verfasserin bekannt.

Aus meiner Erfahrung kann ich berichten, dass die beiden Künstler sehr selbstbewusst und zielstrebig in den Arbeitsprozess einstiegen, „obwohl“ für die beteiligten Schüler und Lehrer kein Endprodukt festgelegt wurde, auf das der gemeinsame Arbeitsprozess abzielen sollte. Als schon am ersten Tag bei Schülern und Lehrern die Frage auftrat, wo das Alles „enden“ soll und was bei der Aufführung auf die Bühne gebracht werden wird, antworteten Bogdanovski und Srhoj: „Could be that we know that just a few days before the performance.“ Diese Annahme bewahrheitete sich, denn all die vielen kleinen Bewegungen und Geschichten, die über mehrere Wochen entstanden, fügten sich erst wenige Tage vor der Vorstellung zu einem Ganzen. „Zu Beginn hat mir die Unberechenbarkeit von Dejan und Goran nicht wirklich gut gefallen bzw. hat sie mich genervt!“, beschreibt Leonard, ehemaliger Schüler der vierten Klasse. „Doch mit der Zeit und im Nachhinein gesehen war es genau das, was dem Projekt diesen unbeschreiblichen Spaß gegeben hat“<sup>233</sup>, so der Jugendliche weiter.

Den Workshop mit den Jugendlichen begannen Bogdanovski und Srhoj mit einer Aufwärmphase, um die Schüler körperlich zu fordern und sie aufnahmefähig zu machen. Danach folgten meist Übungen, die darauf abzielten, Körpergefühl und Körperbewusstsein zu stärken, alltägliche Bewegungen ins Bewusstsein zu rufen und eigene kleine Choreographien zu Musik zu entwickeln. Der Schüler Alex erinnert sich im Nachhinein:

„Anfangs waren die Beiden mir noch etwas unsympathisch aber nicht wegen ihrer Art, sondern da ich zuerst dachte, dass wir eine Tanzeinlage für das Projekt einstudieren. Ich merkte aber schnell, dass das nicht so war. Wir sollten nur machen, was unser Körper fühlte und uns dazu entsprechend bewegen.“<sup>234</sup>

Dem Tanz, den die Schüler aus Ballett- und HIP-HOP- Stunden kannten und der von charakteristischen Bewegungen und vorgegebenen Bewegungsfolgen gekennzeichnet ist, wurde keine Aufmerksamkeit zuteil, was in einer Klasse mit mehrheitlich jungen Mädchen nicht immer einfach zu vertreten war. Doch gerade dadurch wurde niemand aus der Klassengemeinschaft ausgeschlossen, keiner konnte Bewegungen falsch umsetzen und sie in weiterer Folge besser oder schlechter als die Schulkollegen ausführen. Durch gemeinsames Tanzen, Musizieren und miteinander Sprechen wurde es möglich, Variationen des Ausdrucks zu schaffen. Die Schülerin Sophie hält dazu fest:

„Was mir besonders gut gefallen hat, war eigentlich die ganze Teamarbeit. Egal was wir gemacht haben, keiner wurde bevorzugt oder benachteiligt. Jeder war gut

---

<sup>233</sup> Leonard, E-Mail-Befragung, 21.12.2011. (Tipp- und Rechtschreibfehler wurden von der Verfasserin korrigiert.)

<sup>234</sup> Alex, E-Mail-Befragung, 19.12.2011. (Tipp- und Rechtschreibfehler wurden von der Verfasserin korrigiert.)

aufgehoben und nur gemeinsam konnten wir das Ganze mit Dejan und Goran [...] meistern.“<sup>235</sup>

Zu einem späteren Zeitpunkt des Projektes forderten Bogdanovski und Srhoj die Jugendlichen auf, eine Geschichte zu erarbeiten, die bei der abschließenden Aufführung dargestellt werden sollte. Dafür wurden ihnen weder Handlung, noch Lieder oder Texte vorgegeben. Jedoch konnte aus einem Repertoire von gemeinsam entwickelten Ausdrucksformen geschöpft werden. Am Ende entstanden 16 unterschiedliche Geschichten, die in Form von Gesang, Tanz und Improvisation zur Aufführung gebracht wurden. Dazu ergänzt Sophie:

„Normal führen wir ja Musicals und Theater auf, da war Linz09 was ganz anderes. Normal hat man immer einen strikten Plan und weiß das Konzept einer Aufführung, jedem wird eine Rolle zugeteilt und man versetzt sich halt in die Person, was natürlich auch Spaß macht, wenn man verschiedene Facetten und Charaktere kennenlernt. Aber bei Linz09 war niemand eine Hauptrolle, wir waren alle eine Hauptrolle [...]. Jeder konnte das tun, was er am liebsten tat oder was er gut konnte, und die Aufführung war von außen betrachtet eher ein großer Workshop, der sehr viel Spaß gemacht hat.“<sup>236</sup>

Schlussendlich wurde nicht *ein* Stück mit einer in sich geschlossenen Handlung entwickelt, sondern vielmehr entstanden mehrere, für sich selbst stehende kleine Szenen, die komplexe Geschichten, Improvisationen und bloße Bewegungsfolgen beinhalteten.

In einem Statement für das Publikum der Abschlussperformance hielten Bogdanovski und Srhoj auf den Punkt gebracht fest: „and that is what we believe to be the role of education: enabling anyone to take the journey of discovering, of creating something new, of making mistakes, of being different, of being wrong, of being true of ones feelings without punishment“<sup>237</sup>.

Die rückblickenden Überlegungen von Sophie, Alex und Leonard zweieinhalb Jahre nach *I like to move it move it* lauten:

„Vor allem ist unsere Klassengemeinschaft noch mehr zusammengewachsen. Auch wenn alle unsere gemeinsamen Klassenaufführungen uns dazu bewegt haben, stärker zu werden, hat Linz09 einen sehr großen Teil dazu beigetragen.“<sup>238</sup>

Sophie

„Der Unterschied zu anderen Projekten besteht darin, dass wir so etwas wie Linz09 noch nie zuvor und auch jetzt im Nachhinein nicht gemacht haben.

Man sollte ohne Vorurteile auf Projekte oder neue Dinge im Leben zugehen. Dabei hat mir dieses Projekt nochmal geholfen, das zu verstehen.

---

<sup>235</sup> Sophie, E-Mail-Befragung, 27.12.2011. (Tipp- und Rechtschreibfehler wurden von der Verfasserin korrigiert.)

<sup>236</sup> Ebd.

<sup>237</sup> Abendprogramm, *unexpected. I like to move it move it*, 15.05.2009.

<sup>238</sup> Sophie, E-Mail-Befragung, 27.12.2011.

Dass man aus Nichts (keinerlei Konzept oder Vorstellung eines Endproduktes) irgendetwas Großartiges machen kann.“<sup>239</sup>

*Alex*

„[...] Es war ein Projekt das mir unheimlich Spaß machte und ich für immer in Erinnerung behalten werde.“<sup>240</sup>

*Leonard*

## 4.2 „I like to move it move it“ im Gespräch

Um ein Projekt mit über 2000 Mitwirkenden empirisch zu untersuchen, gilt es zu allererst Rahmenbedingungen abzustecken, wie dieses Vorhaben im Zuge einer Diplomarbeit bewerkstelligt werden kann. Ziel ist es, einen Weg zu finden, wie die Fragen zum Schulprojekt repräsentativ beantwortet werden können, ohne dabei einen Anspruch auf Allgemeingültigkeit zu erheben.

Mit der Form des Interviews versuche ich, diesen Spagat zu bewerkstelligen. Um einen möglichst direkten Einblick in die Geschehnisse des Projektes zu erhalten und Reibungsflächen, Erkenntnisse und Erfolge von *I like to move it move it* beschreiben zu können, wurden am Schulprojekt beteiligte Künstler wie auch Lehrer zu einem Gespräch gebeten. Diese Befragungen wurden leitfadengestützt durchgeführt. Die Leitfragen dienten einerseits als Erzähl- und Erinnerungsstimulus (Bsp.: „Was kommt Ihnen als erstes in den Sinn, wenn Sie an *I like to move it move it* zurückdenken?“), andererseits konnten damit konkrete Themen des Forschungsinteresses angesprochen werden. Der Leitfragenkatalog musste während des Interviews jedoch keinesfalls Punkt für Punkt abgearbeitet werden, auch war eine starre Rolleneinteilung in Interviewer und Interviewte nicht vorgesehen. Als Befragende versuchte ich für alle Gesprächswendungen offen zu bleiben, eine lebendige Unterhaltung aufrecht zu halten und den Leitfragenkatalog dabei als Gerüst im Hinterkopf zu bewahren.

Insgesamt waren drei Künstler-Lehrer-Teams Gegenstand der Untersuchung, wobei sich darunter zwei Projekte des Künstler-Teams Barbara Kraus und Jack Hauser befanden. Weiters wurden Interviews mit der Künstlerin Milli Bitterli und vonseiten der Projektorganisatoren mit Ingrid Rathner, Airan Berg und Erwin Dorn geführt.

Die letzten drei Gesprächspartner nehmen auch in der Debatte um die Weiterführung und die Nachwirkungen des Schulprojektes eine wichtige Rolle ein. Die Pädagogen und Projektentwickler Rathner und Dorn befassen sich seit dem Jahr 2010 im Rahmen ihres

---

<sup>239</sup> Alex, E-Mail-Befragung, 19.12.2011.

<sup>240</sup> Leonard, E-Mail-Befragung, 21.12.2011.

Vereins Kukusch (*Kunst und Kultur an Schulen*) weiter mit *I like to move it move it* und Berg arbeitet ebenfalls an einer Fortführung des Projektes in anderen Städten und Ländern<sup>241</sup>. Gegenstand dieser Gespräche war daher, in welcher Form das Linz09-Schulprojekt in den Nachfolgeprojekten bestehen bleibt, welche neuen Erkenntnisse daraus gewonnen und welche Adaptionen bisweilen getätigt wurden.

Die Auswahl der befragten Künstler-Lehrer-Teams stellte keine rein subjektive Entscheidung der Verfasserin dar, sondern belief sich auf Vorschläge des Projektinitiators Reimitz. Dieser nannte mir auf die Frage, welche *I like to move it move it*-Projekte seiner Meinung nach als „gelingen“ oder auch als „problematisch“ bezeichnet werden können, eine persönliche Selektion von sechs Projekten. Daraufhin wurden drei dieser sechs Projekte im Hinblick auf die Erreichbarkeit der Kunstschaffenden und Lehrkräfte ausgewählt. In weiterer Folge wurden in der Zeit von Dezember 2011 bis Jänner 2012 die Interviews abgehalten. Diese Befragungen wurden alle persönlich geführt, nur für das Gespräch mit Berg musste die Kommunikationsmöglichkeit über Skype gewählt werden. Die Gespräche fanden in einer von den Interviewpartnern selbst gewählten Räumlichkeit statt. Mit den Lehrern erfolgten sie direkt in den Schulen, die Künstler traf ich hingegen in Kaffeehäusern oder Restaurants.

In diesem Zusammenhang kann festgehalten werden, dass ich seitens des Lehrpersonals wie auch vonseiten der Künstler eine große Kooperationsbereitschaft erfuhr und keine Interviewanfragen zurückgewiesen wurden, was die Untersuchungen erheblich erleichterte.

Was die formale Aufbereitung der ausgewerteten Interviews betrifft, so werden die Stellungnahmen der befragten Künstler und Lehrer zu den diskutierten Themengebieten direkt gegenübergestellt. Damit wird ein kompakter Überblick der verschiedenen Meinungen zu den Fragestellungen ermöglicht. Die Statements und Überlegungen der ehemaligen Projektverantwortlichen und der Künstlerin Bitterli fließen in das Kapitel „Abschließende Diskussion“ ein.

Die Aussagen der Gesprächspartner werden dabei in indirekter Form wie auch in direkten Zitaten in die Arbeit Einzug finden. An dieser Stelle ist anzumerken, dass durch die Auswahl der Wortmeldungen der Befragten eine subjektive Beurteilung des Materials seitens der Verfasserin stattfindet.

Die Gespräche wurden mit Einverständnis der Interviewten mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet. Unterhaltungen, die nicht digital aufgenommen, jedoch protokolliert wurden, werden als Gesprächsprotokolle ausgewiesen.

---

<sup>241</sup> Weitere Ausführungen dazu befinden sich im Kapitel „Abschließende Diskussion“.

Aufgrund der Masse der Interviews (12) und deren Länge (45-90 Minuten) werden diese nicht im Anhang angeführt. Sie liegen jedoch bei der Verfasserin auf.

Bei der Transkription der Interviews wurden dialektale Einflüsse und Unstimmigkeiten den Satzbau betreffend zugunsten der Lesbarkeit im Ermessen der Verfasserin verändert.

Wie bereits erläutert, diente ein Leitfragenkatalog, der aus dem Diskurs über *I like to move it move it* im ersten Teil der Diplomarbeit resultierte, als Orientierung während der Interviews. Dieser Fragenkatalog war in mehrere Themengebiete gegliedert und variierte leicht abhängig davon, ob es sich um ein Gespräch mit einem Künstler, einer Lehrkraft oder einem Schulprojekt-Organisator handelte.

Die Themengebiete des Leitfragenkatalogs beliefen sich auf:

- Erinnerungsimpulse an das zwei Jahre zurückliegende Schulprojekt und Fragen bezüglich der Entwicklung des Projektes.
- Beschreibungen der Zusammenarbeit zwischen Schülern, Künstlern und Lehrern während *I like to move it move it*.
- Fragen zur Umsetzung von *I like to move it move it*. (Mit Schwerpunkt auf die Themen Irritation und Wertschätzung.)
- Fragen zur Nachhaltigkeit und Zukunft des Schulprojektes.

Nachfolgend ist ein beispielhafter Fragenkatalog wie er bei den Interviews zum Einsatz kam angeführt. Die Reihenfolge und Formulierung der Fragen sind keineswegs als gegeben zu verstehen. Das Gespräch entwickelte sich vielmehr aus den Erzählungen der Befragten, die mit ihren Antworten, die für sie relevanten Informationen weitergaben.

Ein beispielhafter Fragenkatalog:

- Was kommt Ihnen heute, zwei Jahre nach dem Schulprojekt, als erstes in den Sinn, wenn Sie zurückdenken? Gibt es Erfahrungen, die noch präsent sind? Oder etwas, das Sie heute noch beschäftigt?
- Wie haben Sie von dem Projekt *I like to move it move it* erfahren? Was war der Grund, dass Sie sich für eine Teilnahme an *I like to move it move it* entschieden?
- Mit welchen Erwartungen gingen Sie in das Projekt?
- Hatten Sie Erfahrung in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen? Haben Sie zuvor schon einmal in Schulen gearbeitet? (*Frage an Künstler*)
- Wie gestaltete sich die Arbeitssituation an der Schule und in der teilnehmenden Klasse?

- Hatten Sie vor Projektbeginn konkrete Vorstellungen, wie sich die Arbeit in den Schulen gestalten sollte? (*Frage an Künstler*)

Beispielhafte Fragen zum Thema „Wertschätzung“:

- Wie haben die Schüler, die Lehrer und das gesamte Schulumfeld auf Sie und Ihre Arbeitsweisen als Künstler reagiert? Wie hat sich der nachfolgende gemeinsame Arbeitsprozess gestaltet? (*Frage an Künstler*)
- Gab es während des Arbeitsprozesses Konflikte zwischen den unterschiedlichen Beteiligten?

Beispielhafte Fragen zum Thema „Irritation“:

- Können Kunstschaffende mit ihren Lebenseinstellungen und Arbeitsweisen einen lohnenswerten Beitrag im Schulalltag leisten?
- Konnte eine Irritation des Systems Schule mit den teilnehmenden Künstlern und ihren Arbeitsweisen erreicht werden?
- Ist ein Projekt wie *I like to move it move it*, im Sinne einer gegenseitigen Bereicherung auch für das Kunstfeld interessant? Konnte aus dem Projekt etwas für die eigene künstlerische Arbeit mitgenommen werden? Wie verhielt es sich mit den persönlichen künstlerischen Ansprüchen während des Arbeitsprozesses, in den Schulen? (*Frage an Künstler*)

Beispielhafte Fragen zur Nachhaltigkeit und Zukunft von *I like to move it move it*:

- Gab es Feed-Back vonseiten der Schüler/ Lehrer/ Künstler nach Beendigung des Projektes? Wurden Veränderungen, Entwicklungen bei einzelnen Schülern/ Lehrern oder Klassen nach *I like to move it move it* bemerkt?
- Wie lautet Ihre Meinung zum *dogma09*? Wurden diese Dogmen bei Ihrem Projekt umgesetzt?
- Würden Sie bei *I like to move it move it* unter denselben Voraussetzungen ein weiteres Mal mitmachen? Bedürfte es Änderungen in der Projektkonzeption?

#### 4.2.1 Anne Juren, DD Dorvillier, Roland Rauschmeier –

##### HTL Grieskirchen

*Interview Anne Juren / Roland Rauschmeier: 16.12.2011*

*Interview Helga Eisenköck: 20.12.2011*

*Digitale Aufzeichnung*

Die drei Künstler Anne Juren, DD Dorvillier und Roland Rauschmeier arbeiteten im Zuge von *I like to move it move it* in der HTL Grieskirchen, einer Volksschule in Grieskirchen und einer Volksschule in Schwanenstadt. Nähere Betrachtung findet in der vorliegenden Arbeit das A-Projekt des Künstlerteams in der HTL Grieskirchen. Material dazu liefern die Interviews mit den Künstlern Juren und Rauschmeier sowie der Lehrerin der HTL Grieskirchen, Helga Eisenköck. Kurze Statements von Dorvillier aus einem Interview mit der *corpus*-Redakteurin Sabina Holzer fließen in die Aufarbeitung mit ein.

Juren und Dorvillier arbeiten beide im Bereich des zeitgenössischen Tanzes, während sich das dritte Mitglied des Künstler-Teams, Rauschmeier, mit Konzeptkunst beschäftigt. Juren stammt ursprünglich aus Frankreich, lebt und arbeitet aber seit einigen Jahren in Wien. Nach ihrer Ausbildung am Conservatoire National Supérieur de Danse in Lyon folgte ein Studium bei Trisha Brown in New York. Juren war in den vergangenen Jahren als Tänzerin, Choreographin und Kuratorin tätig. Ihre letzten Projekte sind die Stücke *Pièce Sans Paroles* und *Magical*.<sup>242</sup>

Dorvillier ist eine aus Amerika stammende Tänzerin, Choreographin und Lehrende. Ihre Arbeiten finden internationale Beachtung und wurden mit Auszeichnungen wie dem *New York Dance and Performance Bessie Award* oder zuletzt mit der *Guggenheim Förderung* gewürdigt. *CPAU, Get Ready!* mit Zeena Parkins, *Pièce Sans Paroles* mit Anne Juren und Annie Dorsen, *The Blanket Dance* und *RMW(A) & RMW* lauten Dorvilliers jüngste Produktionen.<sup>243</sup>

Der aus Deutschland kommende Künstler Rauschmeier studierte Malerei und Grafik an der Akademie der Bildenden Künste in Wien. Seither arbeitet er erfolgreich als bildender Künstler, Bühnenbildner und Filmemacher unter anderem mit Ulu Braun und Anne Juren.<sup>244</sup>

---

<sup>242</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Anne Juren. <http://www.linz09.at/de/schulprojekt/a/kuenstler-2099195.html>, letzter Zugriff: 28.02.2012.

<sup>243</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: DD Dorvillier. <http://www.linz09.at/de/schulprojekt/b/kuenstler-2099195.html>, letzter Zugriff: 28.02.2012 und Vgl. ImPulsTanz 2011: DD Dorvillier. <http://www.impulstanz.com/workshops11/did149/>, letzter Zugriff: 28.02.2012.

<sup>244</sup> Vgl. Roland Rauschmeier. <http://rolandrauschmeier.com/Biografie.68.0.html>, letzter Zugriff: 28.02.2012 und Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Roland Seidel. <http://www.linz09.at/de/schulprojekt/c/kuenstler-2099195.html>, letzter Zugriff: 28.02.2012. (Roland Seidel, 2009 umbenannt in Roland Rauschmeier.)

Eisenköck ist Deutschlehrerin an der HTL Grieskirchen und betreute das Schulprojekt an ihrer Schule. Die drei Künstler waren der Lehrerin vor *I like to move it move it* nicht bekannt und sind der Schule von dem für diesen Schulstandort zuständigen Produzenten zugeteilt worden.

#### - **Motivation zur Beteiligung an *I like to move it move it***

Keiner der beteiligten Künstler hatte zuvor Erfahrung in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gesammelt. Interesse an der Arbeit mit Schülern, das Konzept des Projektes, die Arbeitsbedingungen und die Bezahlung können als ausschlaggebende Gründe für Jurens und Rauschmeiers Mitwirkung an *I like to move it move it* genannt werden. Juren unterstreicht des Weiteren die Möglichkeit, als Künstler über einen längeren Zeitraum an einem fremden Ort zu leben, zu arbeiten und einen Prozess zu initiieren, als interessanten Aspekt des Schulprojektes:

„This is something artists look for, for a certain period of time and then the project was all about this, that you have this ‘luxus’.“<sup>245</sup>

Darüber hinaus bestand bei Juren und Rauschmeier bereits seit längerem der Wunsch, gemeinsam mit Dorvillier künstlerisch tätig zu sein. *I like to move it move it* bot dazu den passenden Rahmen.

Eisenköck ist über den Hinweis einer benachbarten Schule auf *I like to move it move it* aufmerksam geworden. Das Projektkonzept empfand die Lehrerin als interessant, da ihrer Meinung nach insbesondere an der HTL ein Mangel an der Auseinandersetzung mit Kunst herrscht. Im Deutschunterricht, der Kunst und Kultur noch am nächsten steht, fühlt sich Eisenköck oft gezwungen, im „luftleeren Raum“ zu agieren:

„Dann habe ich mir gedacht, es ist egal wie, Hauptsache, ich kann die Schüler einfach einmal konfrontieren, einfach auch mit Leuten, die im Kunstgeschäft arbeiten, damit sie einmal sehen, wie diese Personen denken, wie sie arbeiten, wie sie kreativ sind. Das war eigentlich der Hintergedanke.“<sup>246</sup>

#### - **Herangehensweise der Künstler an das Schulprojekt**

Juren, Dorvillier und Rauschmeier gingen mit einigen Ideen, aber ohne ein konkretes Konzept oder Pläne, in die Schulen. Das Ziel war, im gemeinsamen Arbeitsprozess mit den Kindern und Jugendlichen etwas zu entwickeln. Zu Dritt wurden die Stunden

---

<sup>245</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>246</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

strukturiert und geplant, wobei immer eine Person den leitenden Part eines Workshops inne hatte.<sup>247</sup>

„The body is a time machine“ wurde von den Kunstschaffenden als Rahmen für die Arbeit mit den Schülern festgelegt und diente als Orientierungshilfe, falls Fragen und Zweifel während des Arbeitsprozesses auftraten.

Diese thematische Einschränkung beschreibt Dorvillier als große Stütze, um eine künstlerische Zusammenarbeit mit fremden Kollegen in einem derart kurzen Zeitraum zu ermöglichen:

„The body is a time machine‘ established that we were aiming to bring the body into the focus as kind of affective and effecting instrument, able to cause change and to produce unexpected ways of seeing the world.“<sup>248</sup>

#### - **Kunst und Kunstschaffende als Irritation im Schulalltag**

Für Eisenköck steht fest, dass Künstler, insbesondere in einer HTL, einen wichtigen Beitrag im Schulalltag leisten können. Als Deutschlehrerin wird Eisenköck in erster Linie beim Unterrichten von Literaturgeschichte klar, dass wenig Bewusstsein für Kunst und künstlerische Prozesse bei den Kindern und Jugendlichen vorhanden ist. Mit *I like to move it move it* konnte hier, ihrer Meinung nach, gegengesteuert werden:

„Was soll das? und warum müssen wir jetzt über Literatur reden? Und was ist überhaupt Kunst?‘ - und einfach diese Pauschalurteile. ‚Das Alles, das kann ich selber auch, was der da hin kleckst!‘

Dass einfach die Ideen, die dahinter stehen und die Qualität von Kunst nicht wirklich erkannt werden. Und ich glaube, wenn man so einen Input hat wie wir das damals gehabt haben, das bewegt sicher etwas.“<sup>249</sup>

Input von dem Schulsystem fernstehenden Personen zu bekommen, wie es durch *I like to move it move it* stattfand, war für die Jugendlichen grundsätzlich nichts Neues, da das durch den Lehrplan der HTL gegeben. Das Besondere am Linz09-Schulprojekt war aber, dass dieser außerschulische Blick erstmals nicht aus der Wirtschaft, sondern aus der Kunst kam, ist hält Eisenköck fest.

Rauschmeier bestätigt die Wichtigkeit des externen Blicks auf das System und plädiert für mehr außenstehende Personen in den Schulen. Diese Menschen müssen, nach Meinung des Künstlers, nicht zwingend aus dem Kunstbereich kommen:

---

<sup>247</sup> Vgl. Interview mit Anne Juren und Roland Rauschmeier am 16.12.2011 und Vgl. Holzer, Sabina: How to use the resource of the body to pursue ideas. In *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/how-to-use-the-resource-of-the-body-to-pursue-ideas-3.html>, 23.06.2009, letzter Zugriff: 20.02.2012.

<sup>248</sup> Holzer: How to use the resource of the body to pursue ideas.

<sup>249</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

„It should be like everybody should do it at least for a certain time a year, spend time in schools and spend time for education and not being involved with the educational system [...]. You should really just do your thing but with pupils, like a ‚Praktikum‘ in a very direct way.“<sup>250</sup>

Weiters stellen Juren und Rauschmeier ihren Standpunkt und ihre Erfahrungen als Künstler im System Schule dar und bestätigen die, auch von den Projektinitiatoren in der Theorie vollzogene Abgrenzung zur Arbeit von Theaterpädagogen. Juren erläutert:

“It’s not at all a therapy, it’s not supposed to be a therapy, it’s not supposed to be educational extra stuff we don’t give a shit of it, it’s not at all about this.

This is something like a certain ideology of working with people, that you create a platform and you don’t impose any kind of body ideology. You create a platform where people can think by themselves but you have to take care that you don’t impose your own stress, sociology, emotion on them and this is something easy to say, but we are all dealing with this all the time.

When there is a chaos how do you deal with chaos? Do you shout on them? Do you create another structure out of it? Do you work on chaos?

I think it is super for artists in general in this project to really take care about affect, effect, in a sense you are affected by something, you say, oh my god I’m pissed because they don’t listen at me and the effect is that you shout on them.

How can you actually be aware of your own pattern, create a pattern that – okay, there is this situation, okay, how can I make another situation out of this, it’s not easy, I think it’s super hard and we are all dealing with it [...].

It’s not easy even for colleagues of mine, for me, for everyone and specially when you are with this school project, I think this was very strong.

You have to be super clever and encounter that they have their own personality, that they will develop with something and if you put shit on the head they will keep it and they will take it for truth. So you have a big responsibility as artist and teacher also.

I respect the teachers very much in a certain way because they have to deal with the system, with the program of schools, and they have to have a super strong distance with the kids not to be the big mama, the big papa, the big artist genius, whatever.“<sup>251</sup>

Die beiden Künstler ergänzen:

„You should use all the tools of your artistic experience as much as you can to produce a piece as good as you can do, but you should exactly not do this that you consider it as a piece of art for you because the condition is like an invitation in this circumstances, and this should be considered at a certain moment [...].“<sup>252</sup>

Projekte, in denen Kinder „als Material“ für künstlerische Zwecke und Ideologien benutzt werden, werden von Rauschmeier scharf verurteilt:

„You should never ever forget, you should do the best work that you can do under this condition for them, [die Schüler] but it’s not using those children to express.“<sup>253</sup>

---

<sup>250</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>251</sup> Ebd.

<sup>252</sup> Ebd.

<sup>253</sup> Ebd.

Als prägendste und erfolgreichste Momente während des Arbeitsprozesses beschreiben Juren und Rauschmeier die Situationen, in denen die Jugendlichen selbst Initiativen ergriffen und Verantwortung für das Projekt übernahmen. In der HTL Grieskirchen blieben den beiden Künstlern diesbezüglich ein Workshop und die Abschlussperformance besonders in Erinnerung:

„What I really remember the most is the moment when the kids took over, when they didn't need us anymore. They didn't need us any more in a certain way.

For the HTL-School Roland was proposing a workshop with the camera. They completely took over and we didn't meet them for a long time and they came back with something and completely great. When there is a moment in the project for us and for me, it was really about creating space where they could actually find a sense for themselves.“<sup>254</sup>

#### - Reaktionen des Lehrkörpers

Der Schulalltag erfuhr für die an *I like to move it move it* mitwirkende Klasse soweit eine Veränderung, als dass die Deutschstunden von Eisenköck dem Schulprojekt gewidmet wurden. Damit war das Engagement im Lehrerkollegium für *I like to move it move it* hauptsächlich auf Eisenköck beschränkt. Eine Ausnahme bildete ein Kollege, der ebenfalls für *I like to move it move it* gewonnen werden konnte. Er leitete das Unterrichtsfach *Projektentwicklung* in der teilnehmenden Klasse und stellte diese Stunden, die gewöhnlich für technische Projekte vorgesehen sind, dem Schulprojekt zur Verfügung. Im Nachhinein ist sich Eisenköck sicher, hätte sich der besagte Kollege unter dem Linz09-Schulprojekt jedoch etwas anderes vorgestellt:

„Der Kollege hat sich sicher erwartet, nachdem das ja *Projektentwicklung* heißt, dieses Fach [...], dass man am Schluss wirklich eine große Abschlussveranstaltung hat und da hat er einfach gedacht: ‚Okay, wenn dieses Projekt so geplant und abgewickelt wird dann entspricht das meinem Unterricht *Projektentwicklung*‘. Dass dann eigentlich eher das Machen im Vordergrund gestanden ist, der Prozess und nicht so sehr diese große Abschlussveranstaltung, das war einfach der Punkt, wo er glaub ich dann nicht so glücklich damit war [...].“<sup>255</sup>

Auch Eisenköck rechnete anfangs mit einer großen Aufführung am Ende der mehrwöchigen Zusammenarbeit mit den Kunstschaffenden. Doch Zug um Zug kristallisierte sich für die Lehrerin heraus, dass der gemeinsame Arbeitsprozess von Schülern und Künstlern und nicht ein verbissenes Hinarbeiten auf eine große Präsentation im Mittelpunkt des Projektes stand:

---

<sup>254</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>255</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

„Keine Festlegung vor Prozessbeginn, das war sehr mutig finde ich. [...] Zuerst war es auch für mich ein bisschen ein Problem ehrlich gesagt, dass ich gar nicht genau gewusst habe, auch den Kollegen nicht sagen habe können, was wollen die [die Künstler] überhaupt bei uns, aber ich habe es dann letztlich als sehr positiv erlebt.“<sup>256</sup>

Die Rolle der Lehrkräfte während der Künstler-Workshops schien bei dem *I like to move it move it*-Projekt in Grieskirchen nicht klar definiert. Im Gespräch mit Eisenköck und den beiden Künstlern entstand dennoch der Eindruck, dass jeder Beteiligte für sich eine klare Linie verfolgte.

Eisenköck erklärt rückblickend:

„Ich wollte mich eigentlich bewusst sehr stark zurücknehmen, weil ich mir gedacht habe, okay, jetzt muss ich mich nicht wieder als Lehrer draufsetzen. Wenn ich dabei war, ich hab schon auch immer wieder versucht am Nachmittag dabei zu sein, habe ich eine teilnehmende Rolle gehabt. Ich habe wie die Schüler einfach mitgemacht bei diesen Übungen [...]. Eigentlich das Einzige, wo ich mich dann wirklich eingeschalten habe, war dieses Gespräch [ein Gespräch zwischen Schüler und Künstler zur Klärung der Arbeitsverhältnisse], weil ich eben gedacht habe, okay, vielleicht kann ich da ein bisschen eine Vermittlerrolle einnehmen.“<sup>257</sup>

Für Juren und Rauschmeier war es ein wichtiger und „cleverer“ Punkt des *I like to move it move it*-Konzeptes, dass die Lehrer keine tragende Rolle während der Künstlerworkshops einnehmen sollten. Die Künstler lobten jedoch die Kooperation mit den Lehrkräften hinsichtlich organisatorischer und administrativer Angelegenheiten.

#### - **Reaktionen der Schüler**

Schon zu Beginn des Prozesses in der HTL wurde für die Künstler offensichtlich, dass sich die 17-jährigen Schüler schon lange Zeit im gewohnten System Schule befanden, fixe Meinungen vertraten und kaum Zugang zu zeitgenössischer Kunst, geschweige denn zu zeitgenössischem Tanz hatten. So waren Juren, Dorvillier und Rauschmeier mit großem Misstrauen und Widerstand seitens der Schüler konfrontiert, was in der Zusammenarbeit zu Diskussionen und Konflikten führte. Die Künstler empfanden diese Situation als den herausforderndsten und spannendsten Teil des Schulprojektes.

Juren reflektierte die Situation rückblickend folgendermaßen:

„Every kind of move they asked. [...] Especially in the HTL they were so reluctant people. Why? No, I don't want. What for? What the fuck? I don't like. I think it's boring. You know all this feedback you get was very strong. It's not normal when you work with people you normally don't have this kind of feedback and it's good to have this, I think.

---

<sup>256</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

<sup>257</sup> Ebd.

In a way they gave us good feedback, in a sense they gave us stress, we need it because stress is needed to go forward.”<sup>258</sup>

Rauschmeier ergänzt:

„Of course they thought that we are freaks and idiots and artists totally stupid. Of course they even said it. [...] Because they didn't consider it [die künstlerische Arbeit] as a valuable work [...]. But those who did it then, those 15 or 20, I think it made a very big impression on them because it really worked out.”<sup>259</sup>

Auch Eisenköck bestätigt eine erste Ablehnung der Schüler gegenüber den Künstlern:

„Anne und DD kommen sehr stark aus diesem tänzerischen Bereich und das war für unsere Schüler komplett neu. Jetzt müssen sie in diesen Turnsaal gehen und sich bewegen und Bewegungen machen, die gerade für die Burschen ‚schwul‘ sind.“<sup>260</sup>

Mit Fortschreiten der Projektdauer wurde für alle Beteiligten zunehmend klar, dass die Arbeit unter diesen Umständen nicht weitergeführt werden kann. Es fand ein Gespräch mit den Schülern, Eisenköck und Rauschmeier statt, in dem die unterschiedlichen Standpunkte dargelegt wurden. Die Lehrerin und der Künstler versuchten den Jugendlichen ein Bewusstsein, für die Arbeitsmethoden der Kunstschaffenden zu vermitteln und ihnen begreiflich zu machen, dass diese auch in dem, ihnen vertrauten Bereich, der Technik eine wichtige Rolle spielen könnten, wenn es darum geht, kreative Lösungen zu finden und sich von der Masse abzuheben.

Ausgehend von diesem Gespräch und veränderten Arbeitsstrategien der Künstler, konnte bei den Jugendlichen ein Denkprozess initiiert werden. So versuchten Juren, Dorvillier und Rauschmeier beispielsweise verstärkt, überschneidende Interessen mit den Jugendlichen zu finden und mit diesem Material künstlerisch tätig zu werden.

Eisenköck bemerkt dazu:

„Es war nicht nur das Gespräch, sondern durch diese kontinuierliche Arbeit haben sie [die Schüler] gesehen, okay, die haben wirklich Ideen, das lässt sich umsetzen, das schaut dann eigentlich ganz lustig aus und macht Spaß.“<sup>261</sup>

Juren erläutert ihre Erlebnisse dazu genauer:

„They [die Schüler] were using computer and Roland works like that. So we could see, okay, there is a connecting point and if we use the tool and their interest they are not judging. [...] So let's do something art wise with this tool.

It was a good trick to make them: okay, guys we are not such idiots moving around, lying on the floor.”<sup>262</sup>

Rauschmeier betont jedoch, dass es zu keiner Zeit ein Ziel war, die Schüler mit seinem Können zu beeindrucken:

---

<sup>258</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>259</sup> Ebd.

<sup>260</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

<sup>261</sup> Ebd.

<sup>262</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

„It should be total out of interest for them what you do. Somehow you should convince them by the work that you do with them.“<sup>263</sup>

#### - Die Abschlusspräsentation

Bei der Abschlusspräsentation in der HTL zeigte sich, dass einige Schüler, die bisher sehr engagiert am Arbeitsprozess beteiligt waren, kalte Füße bekamen und nicht an der Performance teilnehmen wollten. Umgekehrt übernahmen Jugendliche, die *I like to move it move it* lange Zeit eher kritisch gegenüberstanden eine tragende Rolle beim Projektabschluss. Die Aufführung wurde schlussendlich ein großer Erfolg, schildert Eisenköck, obwohl sie, abgesehen von einer Hand voll Eltern und einigen wenigen Lehrerkollegen von kaum jemandem besucht wurde. Das Filmmaterial, das an diesem Abend entstand, wird, laut der Lehrerin, heute noch öfters in der Schule vorgeführt.

Dass der Projektabschluss zur Zufriedenheit aller über die Bühne ging, schreibt Eisenköck vor allem den Persönlichkeiten der Künstler zu:

„Die [sind] einfach irrsinnig offen, für die gibt es wirklich keine Scheuklappen und das war es letztlich auch, was das Ganze so spannend gemacht hat, weil sie wirklich gesagt haben, das was ihr macht, das gefällt uns, das ist gut und damit haben sie eigentlich nur initiiert, dass die Schüler dann noch mehr aus sich herausgegangen sind.“<sup>264</sup>

Für Juren und Rauschmeier stellte es eine große Herausforderung dar, gemeinsam mit den Schülern eine Abschlussveranstaltung zu entwickeln:

„It was really demanding on this stuff that, where there is a moment where you are very happy with what is going on and you not just say, okay, they [die Schüler] are so cool they are so nice, whatever there're kids and so whatever they do is nice, is very charming. We didn't want to play this, we didn't want them just jumping around [...]“<sup>265</sup>

Die entstandene Performance hätte, den beiden Künstlern zufolge, ohne Bedenken auch in einem größeren Rahmen aufgeführt werden können.

Juren erzählt:

„What for me is very left, is the joy of the performance when [...] they really enjoyed performing. It was not such an obvious situation in a way dance for them was strange. But in the end they very super happy with the experience I think. Some people didn't come, they where ashamed to come. They [die anderen Schüler] replaced them, they changed the choreography themselves, they really took over the

---

<sup>263</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>264</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

<sup>265</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

whole event in a way. They brought some drink, they brought some food, in the end I had the feeling that they created their own event and this, I think, was very nice.”<sup>266</sup>

#### - **Die Nachhaltigkeit von *I like to move it move it***

Um die tatsächliche Nachhaltigkeit der Zusammenarbeit mit den Kindern und Jugendlichen zu untersuchen, schlägt Rauschmeier eine kurzfristige, mittelfristige und langfristige Evaluation vor. Überlegungen und Statements von den Schülern zu *I like to move it move it* fünf oder sechs Jahre nach dem Projekt zu hören, wäre für den Künstler von großem Interesse.

Rauschmeier betont außerdem seine Bereitschaft, die Verantwortung für seine Tätigkeit in den Schulen auch Jahre später zu übernehmen und kritisiert hier das Schulsystem, in dem Lehrer für falsche Entscheidungen im Nachhinein nicht belangt werden können.

Die Lehrerin Eisenköck stellt die Messbarkeit der Nachhaltigkeit eines solchen Projektes grundsätzlich in Frage:

„Nachhaltigkeit ist sowieso schwierig, denn das, was die Künstler da vermittelt haben, das kann ich, wenn ich einmal mitmache sowieso nie vermitteln.

Es hat sicher bei Einzelnen etwas bewegt, bei einzelnen Lehrern, es hat bei mir etwas bewegt, es hat sicher bei der Klasse etwas bewegt. Wenn ich mir heute die Fotos wieder ansehe, kommen tolle Erinnerungen hoch, was mich vielleicht dann auch motiviert, wieder solche Wege zu gehen.“<sup>267</sup>

#### - **Nachhaltige Aspekte des Schulprojektes für die beteiligten Schüler**

Eisenköck beschreibt *I like to move it move it* als „Initialzündung“ für ihre Schüler und führt folgend weiter aus, was die Jugendlichen ihrer Meinung nach aus dem Projekt mitnahmen:

„Sicher einmal dieser Einblick in eine völlig andere Arbeitsweise. [...] Roland sieht ja in der ersten Linie einmal so aus, als ob er nicht sehr strukturiert wäre. Er sprudelt über vor Ideen und ich glaube, mit dem haben sie [die Schüler] auch anfangs ein bisschen Schwierigkeiten gehabt. Er sagt Ideen und wirft die so in den Raum und die Schüler brauchen eher Anweisungen. Dadurch, dass das [*I like to move it move it*] aber über einen so langen Zeitraum hinweg war, haben sie sich ein wenig eingewöhnt und auch die Qualitäten dessen schätzen gelernt. Wenn ich nämlich nicht immer klare Anweisungen habe, dann habe ich relativ freie Hand und kann eben auch selber einmal bestimmen, in welche Richtung es gehen soll.

Einfach diesen Einblick in diese andere Arbeitsweise, das war mir sehr wichtig und ich glaube auch, dass das wirklich bei den Schülern angekommen ist.“<sup>268</sup>

---

<sup>266</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>267</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

<sup>268</sup> Ebd.

Die Deutschlehrerin erinnert sich darüber hinaus an einen Theaterabend in Linz, an dem sie mit der besagten Klasse ein „schräg“ inszeniertes Stück von Bertolt Brecht<sup>269</sup> besuchte:

„Die Schüler waren zwar etwas irritiert, es sind dann viele Leute aus dem Publikum in der Pause gegangen aber die Schüler haben gesagt ‚Nein, wir bleiben und wir schauen uns das bis zum Schluss an!‘. Wir haben uns das bis zum Schluss angesehen und sind nachher noch in ein Lokal gegangen und haben darüber diskutiert, warum das jetzt so auf der Bühne dargestellt worden ist. Ich denke mir, diese Offenheit, dass sie sagen okay, wir schauen uns das an und wir reden darüber und wir reflektieren das, das hat glaube ich schon ein Stückweit auch mit dem Projekt zu tun gehabt.“<sup>270</sup>

So kommt Eisenköck zu dem Schluss, dass auch die Kunstszene von dem Schulprojekt profitieren könnte, da dadurch Schüler mit Kunst und Kunstschaffenden konfrontiert werden, die von sich aus nicht den Weg in ein Theater finden würden. Im Laufe der Schulzeit muss darum für die Jugendlichen offensichtlich werden, so die Lehrerin weiter, welche Qualitäten Kunst und Kultur bergen. Nur dann kann der junge Mensch zu einem potenziellen Konsumenten von Kunst- und Kulturveranstaltungen werden.

#### - Nachhaltige Aspekte für die Lehrer

„Ich habe persönlich mitgenommen, dass man den Schülern oft viel weniger zutraut als sie dann letztlich bereit sind zu tun“<sup>271</sup>, betont Eisenköck am Ende unseres Gesprächs:

„Ich war nach den ersten zwei, drei Stunden total skeptisch, ob wir das nicht abbrechen müssen, weil das nicht funktioniert und war dann am Schluss wirklich überrascht, dass die Schüler doch bereit sind, so weit zu gehen und zu sagen, wir lassen uns darauf ein und wir machen da mit. Also das nehme ich für mich mit, dass man, auch wenn Dinge einmal nicht funktionieren, sie ein zweites Mal wieder probiert oder in einer anderen Klasse probiert. Einfach, dass man nicht immer gleich sagt, das funktioniert mit meinen Schülern sowieso nicht.“<sup>272</sup>

#### - Nachhaltige Aspekte für das System Schule

Eisenköck hält fest, dass, aufgrund der Unterrichtsimmanenz und Intensität von *I like to move it move it*, eine große Irritation des Schulalltages in der teilnehmenden Klasse stattfand. Das zeigten auch die Diskussionen und Konflikte, die während des Projektes zwischen Schülern und Künstlern entstanden. Um das Schulsystem, wie es von den

---

<sup>269</sup> Bei diesem Stück handelte es sich um Bertolt Brecht: *Der gute Mensch von Sezuan*, inszeniert von Ong Keng Sen im Jahr 2009 im Landestheater Linz.

<sup>270</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

<sup>271</sup> Ebd.

<sup>272</sup> Ebd.

Projektinitiatoren formuliert wurde, als Ganzes zu bewegen, ist das, so die Pädagogin, aber zu wenig:

„Um das System Schule umzuwälzen braucht es mehr, weil das ist so ein [...] eingefahrenes System. Das funktioniert über so ein Projekt sicher nicht.“<sup>273</sup>

Eine größere Systemrelevanz hätte das Projekt in der HTL Grieskirchen erreicht, wenn mehr Personen des Lehrerkollegiums Interesse an *I like to move it move it* gezeigt hätten und in das Projekt eingebunden gewesen wären. „Das ist natürlich auch immer schwierig“, fügt Eisenköck bei, „weil es viele Kollegen gibt, die dann sagen, meine Stunden sind viel zu wertvoll für so etwas“<sup>274</sup>.

#### - Nachhaltige Aspekte für die Künstler

„Every artist should be confronted with this. I think it was very strong“<sup>275</sup>, antwortet Juren auf die Frage, ob sie selbst als Künstlerin etwas aus *I like to move it move it* mitnehmen konnte und verweist auf die gesammelten persönlichen und künstlerischen Erfahrungen:

„First of all I'm a mother so I was really confronted with, what it means to create rules for certain people [...].

As a choreographer I learned this kind of formalistic approach that I think that there is a value in form [...] so we do a form all together. In order to do a form all together you have to encounter another person, you have to encounter another body, another way of dealing, another way of thinking and this was something which is interesting. Before in my work as a choreographer, I tried to explode form completely and I was never working formalistic in a sense of all do the same at the same time or we create a scheme. So yeah, I got this which is very specific and very interesting for me, I don't share this with them [den Schülern], they don't need to know this but it was interesting.“<sup>276</sup>

Auch für Rauschmeier bot *I like to move it move it* eine Möglichkeit, weiter über sich selbst zu lernen:

„I would do it for them [die Schüler] or also for us because it's helpful, you're learning a lot by yourself, you're bringing other ideas into the people and you bring in other strategies of realizing stuff and maybe other modes of reflecting, other modes of doing [...].“<sup>277</sup>

---

<sup>273</sup> Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

<sup>274</sup> Ebd.

<sup>275</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>276</sup> Ebd.

<sup>277</sup> Ebd.

- **Eine Wiederholung von *I like to move it move it*?**

Auf die Frage nach einer Wiederholung des Schulprojektes antworteten Juren und Rauschmeier, dass sie zuerst die Organisation und das Konzept prüfen würden, weil Projekte dieser Art, so die Künstler weiter eine sorgfältige Vorbereitung und einen großen Einsatz bedürfen.

Obwohl das Konzept von *I like to move it move it* auf die beiden Kunstschaffenden anfänglich zu starr wirkte, fanden die Überlegungen der Projektleiter wie auch das *dogma09* nach einiger Zeit große Zustimmung:

„It seemed when we got invited with A, B, C like a structure and I was like: what is this? – we needed to have this because there are so many rules spaced in school and if you don't propose another rule in sense of create space actually you cannot do it.“<sup>278</sup>

Unter denselben Bedingungen würden sich Juren und Rauschmeier sofort wieder bereit erklären, an einem Schulprojekt mitzuarbeiten. Ihre Argumentation beruht auf folgenden Zusammenhängen:

„I will do it really for the children [...]. I think it's very important to have different impulses for them, that they have a variety of different approaches and sources of knowledge [...].

I would install it. I would not like to become a teacher or a professor or something, which is exactly not the idea but really take them [die Schüler], wrap them out bring them into our perspective, our ideas.“<sup>279</sup>

Auch die Lehrerin Eisenköck berichtet in ihrem Interview, dass sie sich bei einem Schulprojekt wie *I like to move it move it* wieder anmelden würde. Die Lehrerin schätzt auch den finanziellen Aspekt des Projektes, da für die Schulen beim Linz09-Projekt keinerlei Kosten anfielen. Mit einem finanziellen Mehraufwand wären Kunstprojekte in einer HTL nur schwer argumentierbar, erklärt die Lehrerin weiter. Auch die Befreiung des Lehrpersonals von jeglichem administrativen Aufwand blieb Eisenköck in positiver Erinnerung, da das Ausfüllen von Anträgen und Formularen immer mehr Kollegen abschrecke.

Das Schulprojekt in der HTL Grieskirchen kann auf mehreren Ebenen als beispielhaftes *I like to move it move it*-Projekt angesehen werden.

Bedingt durch den Schultyp, eine technisch orientierte und damit männlich dominierte Schule, wie auch durch die drei ausgeprägten Künstlerpersönlichkeiten, die der HTL zugeteilt wurden, war von Beginn an eine starke Reibung zwischen dem geschlossenen

---

<sup>278</sup> Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

<sup>279</sup> Ebd.

System Schule und den Kunstschaffenden gegeben. Die Pädagogin Eisenköck und auch die Künstler bescheinigen jedoch, dass diese Reibung zu sehr vielen positiven Erkenntnissen auf beiden Seiten führte.

Juren, Dorvillier und Rauschmeier stießen zu Projektbeginn von Seiten der Jugendlichen auf verhärtete Fronten. Schließlich ist es im Lehrplan einer HTL, im Vergleich zu anderen Schultypen, nicht üblich, dass die Schüler in gewissen Unterrichtsfächern oder gar in eigens eingeführten Schulzweigen mit künstlerischen Prozessen vertraut gemacht werden. Da *I like to move it move it* eben dieses Aufeinandertreffen zweier gegensätzlicher Welten als Teil seines Konzeptes verstand, wurde diese schwierige Aufgabe von den Organisatoren und Künstlern gerne angenommen.

Der Projektprozess brachte so mit sich, dass die Kunstschaffenden durch die Kritik und den Widerstand der Jugendlichen aufgefordert wurden, sich kritisch mit ihren eigenen künstlerischen Arbeitsweisen auseinanderzusetzen, die Konsequenzen ihrer Handlungen ungewohnt direkt zu spüren und die Herausforderung anzunehmen, ihre künstlerischen Strategien kurzfristig zu adaptieren oder neu zu überdenken.

Der Punkt an dem das Schulprojekt in der HTL Grieskirchen tatsächlich an der Kippe stand und es als unklar galt, wie und ob die Zusammenarbeit zwischen Schülern und Künstlern fortgeführt werden kann, konnte nur durch ein gegenseitiges Einlassen auf die Sichtweisen, die Prioritäten und die Abläufe in der Welt des jeweils anderen, überwunden werden. Das Ziel für die jungen Erwachsenen eine Plattform zu schaffen, in der sie sich auf einen kreativen Prozess einlassen, selbst aktiv mitgestalten und Verantwortung für ihre Arbeitsprozesse übernehmen, wurde, laut Lehrerin und Künstler im Zuge dieses *I like to move it move it*-Projektes bei einem Teil der Klasse erreicht. Zum Gelingen trug dabei mit Sicherheit unter anderem das große Bewusstsein des Künstler-Teams bei, das auch in der Diskussion wiederholt betonte, wie wichtig es war, die Schüler in keinsten Weise für eigene künstlerische Zwecke zu benutzen.

Das Interview mit Juren und Rauschmeier eröffnete darüber hinaus die vielseitigen Ansätze des Schulprojektes, die es für die Kunstschaffenden sowohl in persönlicher Hinsicht als auch für ihre künstlerische Arbeit interessant macht. Neben einer Konfrontation mit der Realität, das heißt in diesem Fall mit dem gesamten Schulapparat, vor allem aber mit den Kindern und Jugendlichen, bescheinigen die Künstler auch eine Neu- und Weiterentwicklung ihrer künstlerischen Arbeitsformen.

Auffallend bei der Untersuchung des Schulprojektes an der HTL-Grieskirchen ist die gelungene Zusammenarbeit zwischen dem Künstler-Team und den am Projekt beteiligten Pädagogen. Obwohl keine Absprachen vor Projektbeginn stattfanden, vertrat jede Seite

eine wohl überlegte und eindeutige Position, die ein produktives Arbeitsklima schaffte. Eisenköck, die als hauptverantwortliche Lehrperson agierte, beeinflusste in keinster Weise die Prozesse während der Künstlerworkshops, sondern beteiligte sich, wie ihre Schüler aktiv daran, wenn es ihr zeitlich möglich war. Nur in äußerst kritischen Situationen nahm die Lehrerin eine Vermittlerrolle zwischen ihren Schülern und den Künstlern ein. Hervorstechend ist in diesem Zusammenhang auch wie klar Eisenköck im Gespräch formulierte, was sie persönlich, für ihre Arbeit als Pädagogin aus dem Schulprojekt konnte. In diesem Punkt unterschied sich die Lehrerin von anderen, im Rahmen dieser Arbeit befragten Pädagogen, die sich entweder eher wenig am Projekt beteiligten oder mit ihrer eigenen Rolle im Projektprozess und in den Künstlerworkshops haderten.

#### **4.2.2 Barbara Kraus, Jack Hauser – BRG Schloss Traunsee, HS Ebensee**

*Interview Barbara Kraus / Jack Hauser: 13.12.2011 / 03.01.2012*

*Interview Angelika Lachmair / Rudolf Neuböck: 19.12.2011*

*Digitale Aufzeichnung*

Die beiden Künstler Barbara Kraus und Jack Hauser waren für *I like to move it move it* in der Hauptschule Altmünster und im BRG Schloss Traunsee zu Gast. Zur näheren Betrachtung dieser beiden Projekte fand ein Treffen mit den beiden Künstlern (getrennt voneinander) und ein Gespräch mit den betreuenden Lehrkräften Angelika Lachmair (HS Altmünster) und Rudolf Neuböck (BRG Schloss Traunsee) statt.

Kraus lebt in Wien und setzt sich in ihrer Arbeit mit Kunst, Text, Inszenierung, Musik und Performance auseinander. Ihre Ausbildung absolvierte sie an der *School for New Dance Development* in Amsterdam. Sie ist Sängerin der Band *laut Vereinbarung*. Ihre Produktionen wurden in Westend 05/Leipzig, Flying Circus/Singapur, Kaaitheater/Brüssel, Baltoscandal/Rakvere, Panacea/Stockholm, bei ImPulsTanz/Wien und in Berlin, Lissabon, Zürich, Beograd, Budapest, Ljubljana, Bukarest, Basel, Bern, Bremen, Genf und Lausanne auf die Bühne gebracht.<sup>280</sup>

Hauser ist ein österreichischer Musiker, Performer und bildender Künstler. Er studierte elektroakustische Musik an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien und ist Gründungsmitglied von *lux flux*. Im Laufe der letzten Jahre war Hauser in zahlreiche

---

<sup>280</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Barbara Kraus. <http://www.linz09.at/de/schulprojekt/a/kuenstler-2099202.html>, letzter Zugriff: 23.02.2012 und Vgl. Holzer: Über die Weitergabe eines Balls.

Projekte involviert und arbeitete mit Künstlern der unterschiedlichsten Kunstsparten. Darüber hinaus ist Hauser bei der Zeitschrift *corpus* als Redakteur tätig.<sup>281</sup>

Da Hauser während seines Engagements bei *I like to move it move it* auch einer anderwärtigen beruflichen Verpflichtung nachkommen musste, übernahm Matthias Thonhauser in dieser Zeit seine Aufgaben. Thonhauser ist selbst ausgebildeter Lehrer, Theaterschaffender und Theaterpädagoge und ließ aufgrund dieses Backgrounds vermehrt theaterpädagogische Arbeitsmethoden in das Projekt einfließen.

Lachmair ist Englisch- und Biologielehrerin an der HS Altmünster und nahm mit einer dritten Klasse an *I like to move it move it* teil. Sie beschreibt sich als offene und liberale Lehrkraft, die gerne selbst mit ihren Schülern Theater spielt.

Neuböck unterrichtet Deutsch, Philosophie/Psychologie und Informatik und hat in seiner Schule, dem BRG Schloss Traunsee das Darstellende Spiel etabliert. Eine große Anzahl der Schüler ist Teil der Schultheatergruppe mit der Neuböck zweimal im Jahr eine Theaterproduktion entwickelt. Neuböck ist neben seiner Tätigkeit als Lehrer Landes-ARGE-Leiter für Darstellendes Spiel in Oberösterreich und war bei *I like to move it move it* auch als Produzent für die Schulstandorte im Salzkammergut verantwortlich.

#### - **Motivation zur Beteiligung an *I like to move it move it***

Die Künstler Kraus und Hauser kannten sich schon vor *I like to move it move it* aus gemeinsamen Projekten. Beide erklärten sich aus den verschiedensten Gründen bereit, beim Projekt mitzuwirken.

Einer dieser Beweggründe war die faire Bezahlung ihrer Arbeit. Kraus betont, dass aufgrund der prekären Verhältnisse, denen Künstler im Allgemeinen ausgesetzt sind, dieses Projekt eine Ausnahme bildete. „Es wäre toll“, formuliert sie, „wenn es mehrere solche Projekte gäbe, wo tatsächlich Künstler/-innen angemessen bezahlt werden – das ist nicht zu unterschätzen“<sup>282</sup>. Ferner schätzte Kraus die reizvollen Lebens- und Arbeitsbedingungen, die das Schulprojekt anbot. Einerseits wurden die Künstler durch ihre Tätigkeit an den Schulen und der Ferne zur Stadt mit völlig ungewohnten Kontexten konfrontiert und dazu angehalten, in einem fremden Umfeld Kommunikationsprozesse zu initiieren:

---

<sup>281</sup> Vgl. Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Jack Hauser. <http://www.linz09.at/de/schulprojekt/b/kuenstler-2099202.html>, letzter Zugriff: 23.02.2012.

<sup>282</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

„Das ist für mich einfach extrem wichtig auch diesen Kontakt nicht zu verlieren, das hat einfach etwas mit Realität zu tun und mit einer anderen Realität als der meinigen. Insofern ist das super erweiternd.“<sup>283</sup>

Andererseits wurden die Kunstschaffenden durch Teamwork und den Kontakt zu den vielen anderen an *I like to move it move it* beteiligten Künstlern in gewohnte Arbeitsbedingungen eingebettet.

Für Hauser überzeugte in erster Linie das Konzept von *I like to move it move it*. In der Vergangenheit hatte er alle Angebote, bei einem Schulprojekt mitzuarbeiten, ausgeschlagen. Darüber hinaus stuft Hauser die Zeit des Schuleintritts als „unglaublich wichtige Zeit“ ein und sah das Linz09-Projekt als Chance, selbst wieder in diesen Lebensabschnitt einzutauchen.

Für den Lehrer Neuböck bot *I like to move it move it* die Chance, Kunst mit professionellen Kunstschaffenden und nicht, wie üblich durch Lehrkräfte an die Schule zu bringen. Der Lehrer für Darstellendes Spiel erhoffte sich durch das Projekt eine nachhaltige Kooperation des Kunst- und Schulbereiches.

#### - **Herangehensweise der Künstler an das Schulprojekt**

„Ich habe das [das Schulprojekt] überhaupt nicht separat von meiner normalen künstlerischen Arbeit gesehen“<sup>284</sup>, beschreibt Hauser seine Herangehensweise an das Projekt. „Ich habe überhaupt nichts vorgehabt, nicht mehr oder weniger, als wenn ich in einem Tanzprojekt arbeite, gehe ich mit mehr oder weniger derselben Freude, derselben Neugierde hinein wie bei dem *I like to move it move it*-Projekt“<sup>285</sup>, ergänzt der Künstler.

Barbara Kraus hatte anfangs die Idee, mit Schülern zwischen 15 und 18 Jahren zu arbeiten und sich mit den Jugendlichen mit anarchistischen Strömungen und künstlerische Praktiken im Hinblick auf ihr Protestpotenzial zu beschäftigen. Die Künstlerin verfolgte ein klares inhaltliches Interesse, das nach dem ersten Aufeinandertreffen mit den Schülern aber verworfen werden musste, da ihr in beiden Schulen Klassen der Unterstufe zugeteilt wurden, deren Interessen in völlig anderen Gebieten lagen.

Für Hauser wurde das ursprüngliche Konzept dennoch nicht vollends über Bord geworfen:

„Ich würde sagen, wir haben es verfolgt im Sinne von einer Motivation [...] aber sie ist völlig woanders hingekommen und wir sind mit völlig Anderem konfrontiert worden.“<sup>286</sup>

---

<sup>283</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

<sup>284</sup> Jack Hauser, Interview, 03.01.2012.

<sup>285</sup> Ebd.

<sup>286</sup> Ebd.

Grundsätzlich sieht der Künstler Schwierigkeiten darin, in einem achtwöchigen Prozess mit einander fremden Personen tatsächlich einem dezidierten Interesse nachzugehen. So stand für Hauser das ständige Involviert sein in einen Prozess, die Bewegung und die Thematisierung der Körperlichkeit im Vordergrund.

#### - **Kunst und Kunstscaffende als Irritation im Schulalltag**

„Du hast zwei Substanzen, gibst sie in die Epruvette und erhitzt sie, du begleitest diesen Erhitzungsprozess, du möchtest nicht, dass es überschäumt, du möchtest nicht, dass es explodiert, aber du bist interessiert an diesem Zusammenhang“<sup>287</sup>, so beschreibt Hauser das Aufeinandertreffen von Kunst und Schule im Zuge von *I like to move it move it*. Für den Künstler ist das Schulprojekt „ein Experiment im besten Sinne des Wortes“ mit klaren Rahmenbedingungen aber unklarem Ausgang:

„Es ist für mich wirklich etwas anderes. Theatergruppen in Schulen gibt es schon ewig lang, [...] das diszipliniert sie [die Kinder] ein bisschen auf eine andere Art und Weise und fördert [...] Talente [...]. *I like to move it move it* hat eher damit zu tun, dass man fragt, warum raufst du gerne, warum schaust du in der Freizeit Computerspiele an, warum spielst du Krieg, warum schminkst du dir die Lippen wie Hannah Montana, warum sitzt du gerne mit deiner Freundin zusammen, plauderst über andere Buben – diese Energie, die totalen Lebensenergien, die haben für mich etwas mit Kunst zu tun.“<sup>288</sup>

Da Kraus ihre geplante politische Themenvorstellung mit den Schülern nicht bearbeiten konnte, entstanden im Spiel und im kollektiven Prozess gemeinsame Arbeitsfelder. Für Hauser konnte man die Arbeit aber dennoch einem politischen Diskurs zuschreiben, da mit den Schülern auch Gender- und Gewaltproblematiken behandelt wurden. So boten die Workshops in der HS Altmünster einen Rahmen, Gewaltszenen im gesamten Schulgebäude nachzustellen und die Jugendlichen konnten sich dabei wie in tableaux vivants positionieren.

Dass durch die Anwesenheit der Künstler eine Irritation im Schulalltag des BRG Schloss Traunsee stattgefunden hat, wird auch von Pädagogen Neuböck bestätigt. Alleine der Ansatz, dass die Arbeit mit den Künstlern während der Schulzeit passierte und die Kunst dabei im Mittelpunkt stand, beschreibt der Lehrer in Zeiten, wie diesen als „provokant“. Die Zusammenarbeit mit professionellen Künstlern stellte außerdem eine Horizonterweiterung für viele teilnehmende Schulen dar, so Neuböck weiter.

---

<sup>287</sup> Jack Hauser, Interview, 03.01.2012.

<sup>288</sup> Ebd.

## - Reaktionen des Lehrkörpers

Die Kooperation mit den am Projekt beteiligten Lehrern blieb Kraus und Hauser grundsätzlich positiv in Erinnerung.

Hauser beschreibt die Rolle, die die einzelnen Lehrkräfte im Projekt übernahmen, als unterschiedlich. Die einen waren interessiert daran, einen neuen Blick auf ihre Schüler zu erhalten und haben die Methoden der Künstler verfolgt, um damit auch ihren eigenen Unterricht zu erweitern. Wohingegen andere nur selten anwesend waren und zur Kenntnis nahmen, dass die Stunden auch ohne ihre Anwesenheit „funktionierten“.

So agierten im Gymnasium die am Projekt teilnehmenden Pädagogen eher zurückgezogen. Hier hätten sich Kraus und Hauser einen größeren Austausch gewünscht. Die Lehrer in der Hauptschule waren hingegen engagiert und vom Projekt begeistert. Reibungspunkte in der Zusammenarbeit traten hier, laut Lachmair und den beiden Künstlern, nur mit einer Lehrkraft auf, als diese sich vom Rand aus in den Prozess einschaltete und diszipliniere Maßnahmen ergriff. „Ich hab das als kontraproduktiv empfunden“, schildert Kraus rückblickend, „weil ich mir gedacht habe, wenn, dann muss das von uns kommen, denn das betrifft uns“<sup>289</sup>.

Grundsätzlich gab es in der HS Altmünster, nach Lachmair keine Schwierigkeiten, das Kollegium von dem Linz09-Schulprojekt zu überzeugen und Stunden dafür zu gewinnen. Es wurde, so die Pädagogin, für *I like to move it move it* bewusst eine Klasse mit schwierigen Jugendlichen ausgewählt. Der gesamte Lehrkörper erhoffte sich dadurch „eine Chance, diese Klasse in den Griff zu bekommen“<sup>290</sup>.

Die Künstler wurden mit den Hauptschülern nie alleine gelassen, was die betreuende Lehrerin Lachmair auch als notwendig empfindet, um den Künstlern vonseiten der Schule die verdiente Wertschätzung entgegenzubringen. Lachmair bezeichnet die Durchführung von *I like to move it move it* als sinnlos, wenn nicht auch die Lehrkräfte am Prozess teilhaben und den Schülern damit symbolisieren, dass die Schule das Projekt unterstützt. Ihre Rolle während der Künstler-Workshops beschreibt die Pädagogin als zurückhaltend und betont, dass das Gespür des Lehrpersonals vorhanden sein muss, nicht die Autorität der Künstler zu untergraben, jedoch dann in das Geschehen einzugreifen, wenn es unausweichlich erscheint.

Von den Arbeitsmethoden der Schulprojekt-Künstler war Lachmair anfänglich doch überrascht:

---

<sup>289</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

<sup>290</sup> Angelika Lachmair, Interview, 19.12.2011.

„Ich habe geglaubt, da werden irgendwelche Rollen einstudiert und am Schluss ist die Aufführung, ein Theaterstück aber das war es nicht, sondern es war eher so, dass sie schreien haben müssen und aus sich heraus gehen haben müssen, was ihnen schon mehr abverlangt hat, als sie sich eigentlich trauten.

Es ist ein bisschen sogar fast ins erzieherische hineingegangen, was ich mich erinnere sind so Sachen gemacht worden, konzentrationsmäßig, hin und wieder auch schon koordinationsmäßig – es hat [...] die Kinder auch geistig gefordert, hat ihnen auch eine gewisse Disziplin abverlangt.

Ich kann mich erinnern, dass ich am Anfang sehr begeistert war von den Sachen, die sie nachmachen haben müssen [...]. Mich hat es schon sehr beeindruckt

Mit Theater im eigentlichen Sinn hat es noch nichts zu tun gehabt, ich habe es eher als Vorbereitung für so etwas empfunden.“<sup>291</sup>

Dass Theater an der Schule auf großen Widerstand stoßen kann, weiß Neuböck als Lehrer für Darstellendes Spiel am BRG Schloss Traunsee aus eigener Erfahrung. Oft genug musste er, laut eigenen Aussagen den „Buh- Mann“ im Kollegenkreis spielen und „für die Kunst den Kopf hinhalten“<sup>292</sup>. Daher genoss Neuböck die Situation, die das Linz09-Schulprojekt bot, nämlich nicht persönlich dafür verantwortlich zu sein, sondern als Teil eines bestehenden Konzeptes zu fungieren. Der Pädagoge bestätigt eine eher zurückgezogene Haltung seiner selbst und seinen Kollegen während *I like to move it move it*. Er beschreibt sich als Beobachter des Geschehens und als Servicemann, falls etwas benötigt wurde. Da Neuböck auch als Produzent bei *I like to move it move it* tätig war, waren die zeitlichen Ressourcen für das Projekt an seiner eigenen Schule ohnehin beschränkt.

#### - Reaktionen der Schüler

„[Die Schüler] haben den Freiraum gespürt, alleine dass wir jetzt Mathematik ersetzen. Sie brauchen nicht hinter Tischen sitzen, sondern wir fangen an, die Tische umzustellen das ist die Mathematikstunde, das alleine ist ein Coup der Sonderklasse“<sup>293</sup>, kommentiert Hauser seine Erfahrungen des Schulprojektes.

Die Schüler des Gymnasiums waren, aufgrund ihres Engagements in der Schultheatergruppe im Improvisieren geübt und wollten endlich „spielen“, so schildert Kraus die Situation, mit der sie sich zu Beginn des Projektes konfrontiert sah. „Das war schwierig, weil sie [die Schüler] wollten, dass wir ein Casting machen und ihnen sagen, wer ist die Beste für die Rolle – ich mache das nicht“<sup>294</sup>, fügt die Künstlerin an.

---

<sup>291</sup> Angelika Lachmair, Interview, 19.12.2011.

<sup>292</sup> Rudolf Neuböck, Interview, 19.12.2011.

<sup>293</sup> Jack Hauser, Interview, 03.01.2012.

<sup>294</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

Der Aspekt der Freiwilligkeit im Arbeitsprozess wurde von Kraus rückblickend als schwierig bezeichnet, „weil sie [die Schüler] einerseits selber ganz hohe Ansprüche an sich gehabt haben, was sie da jetzt machen wollen und was dabei rauskommen soll und dann andererseits kein Wissen und kein Handwerkszeug“<sup>295</sup>. Da die Jugendlichen wiederholbare Szenen entwickeln wollten, wurde daran gefeilt. Vor allem Thonhauser, der vom Forumtheater kommt und Hauser für einige Zeit vertrat, übernahm diese Arbeit. „Da waren sie [die Schüler] dann auch total widerständig“<sup>296</sup>, fügt Kraus in diesem Zusammenhang an und bemerkt:

„Das hat sie [die Schüler] schnell nicht mehr gefreut und hat mich selbst an die Zeit erinnert, als ich bei Schulspiel war und wir ein Stück aufgeführt haben. Das war irrsinnig langweilig für mich damals.“<sup>297</sup>

Nach Neuböck war die liberale und prozessorientierte Arbeit der Künstler für die Schüler eine große Herausforderung, weil diese Autoritäten und Strukturen in ihrem Alltag gewohnt sind. Die auf „laissez faire“<sup>298</sup> aufgebaute Vorgehensweise der Künstler löste, dem Lehrer zufolge in der Klasse Spannungen aus und zog Schwierigkeiten im weiteren Prozess nach sich. Wenn der Pädagoge die Klasse während der Künstler-Workshops besuchte, nahm er eine „eher aufgelöste Stimmung“<sup>299</sup> wahr. Zugleich betont Neuböck aber, dass dies nicht bedeutet, dass das Projekt den Schülern im Ganzen nicht gefallen oder gut getan hätte. Der Lehrer führt weiter aus:

„Man merkt natürlich, dass manchen [Künstlern] der Zugang zu Kindern fehlt. Diese Künstler sind zwar von ihrer Arbeitsweise her Profis aber der Zugang zu Kindern [...] diese Art, wie gehe ich mit Kindern um und mit disziplinären Schwierigkeiten [...], wie bringe ich eine Struktur hinein, [...] das war schwierig.“<sup>300</sup>

Die Schüler der Hauptschule hatten, im Gegensatz zu den Kindern im Gymnasium, wenig bis keine Erfahrung mit Theaterarbeit, was die Künstler vor andere Herausforderungen stellte:

„Da war es so, dass die [die Schüler] glaube ich, die Dinge, die wir mit ihnen gemacht haben, angefangen mit Schuhe ausziehen, gründig gefunden haben. Sachen, die mir als darstellende Künstlerin total vertraut sind und über die ich gar nicht nachdenke, waren für die total ‚strange‘.“<sup>301</sup>

Die Künstler haben, so schildert die Lehrerin die Situation, den Schülern im Arbeitsprozess sehr viel abverlangt. Die Lehrerin vertritt die Meinung, dass sich

---

<sup>295</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

<sup>296</sup> Ebd.

<sup>297</sup> Ebd.

<sup>298</sup> Rudolf Neuböck, Interview, 19.12.2011.

<sup>299</sup> Ebd.

<sup>300</sup> Ebd.

<sup>301</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

Theaterspielen vor allem auf „schwierige Kinder“<sup>302</sup> positiv auswirken kann und hat daher bewusst eine bestimmte Klasse für *I like to move it move it* angemeldet. Die Rollen der Jugendlichen in der Klasse, ob sie nun normalerweise „eher still“ oder „Rädelsführer“ waren, wurden während des Schulprojektes hinterfragt und verändert, was einen Blick hinter die Fassade einiger Schüler ermöglichte. Besonders durch die Thematisierung von Gewalt eröffneten sich für die begleitenden Lehrer gleichzeitig „schockierende und faszinierende Einblicke“<sup>303</sup> in ihre Welt:

„Ich bin schon mit dem Zugang in das Projekt gegangen, solche Dinge aufzudecken aber nur sie [die Künstler] haben das auf eine Art und Weise aufgedeckt, das war faszinierend eigentlich. Mit [Pantomime], mit [Schreien] – [die Künstler] haben alles ausgereizt, jede Art der Kommunikation oder der Bewegung oder der Äußerungen [...]. Es kommen gewisse Dinge ans Tageslicht, die man eh weiß aber wenn man es dann so vorführt, so ungeniert, [...], [einige Schüler] haben sich dann wirklich ausgeklinkt, sich wirklich mit dieser Rolle identifiziert, hatten keine Hemmungen, nicht die geringsten.“<sup>304</sup>

Auffallend schnell für Lachmair, „durchschaute“ Kraus die Jugendlichen und fand einen sehr guten Zugang zu den Schülern:

„[Kraus] hat auch sofort erkannt, wenn einer [ein Schüler] schwierig war, hat auch genau gewusst wie sie diese Schüler nimmt, das war für mich schon sehr faszinierend. [Es] haben auch die Schüler nie geschimpft über sie, [ich] [...] hab immer nur darauf gewartet, dass einem das zu fad oder zu kindisch ist, aber [sie] haben das sehr wohl akzeptiert.“<sup>305</sup>

#### - Reaktionen der Künstler

Kraus, die sich für das Projekt hauptverantwortlich zeichnete, beschreibt vor allem ihr Agieren und ihre Position in der Schulklasse als schwierig:

„Wir haben viel Chaos [...] ausbrechen lassen immer wieder. Und ich habe reglementierend eingegriffen. Weil das Schwierige war, dass ich die Rolle hatte, das Ganze zu strukturieren und dem auch einen Rahmen zu geben und Jack die Rolle gehabt hat, das zu sprengen. Ich war mit der Rolle nicht ganz glücklich, mehr in dem Hinblick darauf, dass ich mich dann wiedergefunden habe, in einer zum Teil ganz angestregten Position, wo ich mich als Lehrerin gefühlt habe.

Da war ich öfter auch in so einem Zwiespalt drinnen, wo gebe ich nach, wo sage ich: ‚Nein, das ist das, was ich euch anzubieten habe und ihr könnt euch entweder darauf einlassen und eine Erfahrung machen oder ihr lasst euch nicht darauf ein‘. Aber wie geht man damit um, wenn sich einige einlassen, einige nicht und das dann von Außen bekämpfen, weil ihnen fad ist.

---

<sup>302</sup> Angelika Lachmair, Interview, 19.12.2011.

<sup>303</sup> Ebd.

<sup>304</sup> Ebd.

<sup>305</sup> Ebd.

Wobei ich mir dauernd gedacht habe, ‚shit‘, ich habe irgendwie nicht genügend Werkzeug zur Verfügung, um mich in dieser Realität angemessen bewegen zu können, im Sinn und zum Wohl der Kinder. Weil ich mit Schrecken auch festgestellt habe, dass das System ganz viele Mechanismen in mir reproduzierte, die ich selber in diesem System erlebt habe und gegen die ich mich eigentlich gewehrt habe und dass ich mich dann in Rollen und Verhaltensweisen wiedergefunden habe, unter denen ich als Schülerin gelitten oder die ich auch kritisiert habe.“<sup>306</sup>

#### - **Die Abschlusspräsentation**

Die Aussicht auf die abschließende Performance hat nach Kraus sehr viel Energie und Kreativität kanalisiert, gleichzeitig aber auch Konflikte provoziert. In beiden Schulen kamen die Ideen zur Aufführung schlussendlich von den Schülern. „Ich habe nicht meins durchgezogen, aber das bin ich. Das ist auch so wie ich meine eigene Arbeit betreibe, dass ich dem Interesse nachgehe. Das kann sich durch einen künstlerischen Prozess verändern“<sup>307</sup>, erklärt die Künstlerin dazu.

Im Gymnasium wurde eine Fantasy-Geschichte auf die Bühne gebracht und in der Hauptschule wurden einzelne Szenen, die sich zu einem Parcours durch die ganze Schule entwickelten, vorgeführt. Am Ende der Präsentationen waren die Jugendlichen stolz darauf, den Prozess und die Vorstellung durchgezogen und erfolgreich hinter sich gebracht zu haben.

#### - **Nachhaltige Aspekte des Schulprojektes für die beteiligten Schüler**

„Ich habe mir nur gedacht, wenn wir nur einen Hauch von etwas gelassen haben, was ich nenne ‚auf die Suche nach dem Wunderbaren‘. Dass das Leben nichts damit zu tun hat, dass man jemanden gehorcht oder, dass man jemand anderen unterdrückt, sondern dass das Leben etwas damit zu tun hat, dass man das Wunderbare am Leben herausfindet. Wenn da eine Spur davon irgendwo in irgendjemanden drinnen geblieben ist [...]. Aber keine Ahnung, was da über geblieben ist...“<sup>308</sup>, so veranschaulicht Hauser seine Gedanken auf die Frage nach eventuellen Nachwirkungen von *I like to move it move it* auf teilnehmende Kinder und Jugendliche.

Neuböck konnte in seiner Zeit als *I like to move it move it*-Produzent verschiedenste Künstlerpersönlichkeiten kennenlernen und stellte fest, dass sie alle in unterschiedlichster Weise auf die Kinder und Jugendlichen wirkten. In besonderer Erinnerung blieb Neuböck

---

<sup>306</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

<sup>307</sup> Ebd.

<sup>308</sup> Jack Hauser, Interview, 03.01.2012.

ein beeinträchtigter Junge der Integrationsklasse der HS Gmunden, der bei der Abschlussperformance regelrecht aufblühte:

„Das war das erste Mal in seinem Leben, dass er [der Schüler] einfach ‚wer‘ war. Für den einen Buben ist das ganze Projekt schon gerechtfertigt, glaube ich.“<sup>309</sup>

Aufgrund des extremen Gewaltpotenzials einiger Schüler, das *I like to move it move it* in der HS Altmünster aufdeckte, war, laut Lachmair, eine im Nachhinein durchgeführte Aufarbeitung des Projektes notwendig. Dazu gehörte auch die Konfrontation einiger Eltern mit den Verhaltensweisen ihrer Kinder, berichtet die Lehrerin.

#### - Nachhaltige Aspekte für das System Schule

„*I like to move it move it* hat sich dann als Strohfeuer entwickelt“<sup>310</sup>, bilanziert Neuböck das Linz09-Schulprojekt. Von Beginn an stand der Lehrer dem Projektkonzept kritisch gegenüber. Ohne die gezielte Einbindung der Lehrkräfte ist es, nach dem Pädagogen, unmöglich, das System Schule tiefgreifend zu verändern. Daher würde er befürworten, solch große Mengen an Geld künftig nicht mehr in ein punktuelles Projekt, sondern in die Lehreraus- und -weiterbildung zu investieren und begründet nachfolgend diese Ansicht:

„Die [Künstler] kommen und ziehen weg, wie ein Zirkus ist das. Die ziehen weg und dann ist wieder alles, wie es war. Da ist es wichtiger, dass Lehrer da sind, die sich ein bisschen auskennen, wie sie Kinder zu Theater [...] bringen. Das wäre mir wichtiger, als dass punktuell Künstler kommen, die dann natürlich imposant sind, aber dann, auch wenn es neun Wochen sind, eigentlich nichts hinterlassen.“<sup>311</sup>

Auch laut Lachmair hätte es für eine Veränderung des Systems Schule einer stärkeren Einbindung einer „bestimmten Lehrerschaft“<sup>312</sup> bedurft. Die Lehrerin führt aus, dass für das nachhaltige Wirken eines solchen Schulprojektes engagierte Lehrer notwendig sind, die gleichermaßen einen Zugang zu den Schülern wie auch zu den Arbeitsweisen der Künstler haben.

#### - Nachhaltige Aspekte für die Künstler

„Ich persönlich [...] habe es wahnsinnig spannend gefunden für mich, nicht jetzt als Ausnahme oder als Neugierde, im Sinne von Neugierde, na mach ich halt, wird schon was für mich dabei sein. Ich habe mich wirklich vorher gefragt, warum mache ich das jetzt und habe mir gedacht, ich möchte das machen, um Kinder wieder zu sehen, wo ich das Gefühl habe, dass da bei mir so wahnsinnig viel passiert ist. Das heißt ich habe

---

<sup>309</sup> Rudolf Neuböck, Interview, 19.12.2011.

<sup>310</sup> Ebd.

<sup>311</sup> Ebd.

<sup>312</sup> Angelika Lachmair, Interview, 19.12.2011.

das total als Forschungsprojekt für mich gesehen im Austausch mit ihnen. Es war im besten Sinne ein Kunstprojekt, im Sinne eines erweiterten Kunstbegriffs [...].“<sup>313</sup>

Mit diesen Worten blickt Hauser auf seine Beteiligung am Schulprojekt zurück.

Kraus betont im Gespräch wie fordernd sie ihre Position während des Arbeitsprozess empfand:

„Ich hab ja [...] ganz viele Konflikte, die aufgetaucht sind, aufgegriffen und auch thematisiert und wir sind die auch durchgegangen, haben wirklich darüber geredet – das finde ich im Rückblick total spannend aber mörderanstrengend, weil ich habe keine Mediationsausbildung, ich hab keine Erfahrung gehabt mit dem latenten Gewaltpotenzial, das an Schulen da ist [...]. Einfach schon ein Sprung ins total kalte Wasser, der auch super schief gehen kann.“<sup>314</sup>

Als Künstlerin Irritation im System Schule auszulösen, genügt Kraus nicht und sie hinterfragt damit den Ansatz der Projektinitiatoren. Die größte Herausforderung formuliert die Künstlerin sei nämlich, diese Irritation auch fruchtbar für die Beteiligten zu machen.

Kraus führt aus:

„Ich bin ja nicht reingegangen mit der Absicht, ihnen [Schülern und Lehrern] zu zeigen, in was für einem geschissenen System sie unterwegs sind, sondern was Neues oder einfach eine neue Perspektive aufzuzeigen. Als Impuls ist das glaube ich schon reingekommen aber wahrscheinlich habe ich dann auch zu hohe Ansprüche.“<sup>315</sup>

Weitere bleibende Gedanken zum Projekt formuliert die Künstlerin folgendermaßen:

„Dass es erstens einmal die Künstler/-innen zu guten Arbeitsbedingungen machen [konnten]. Es war ein, für den Schulbereich relativ hoch dotiertes Projekt. Dann auch dieses Beharren darauf, dass das nicht wie so ein kleines Beet im Nebenunterricht stattfindet sondern, dass es wirklich integriert ist in den Unterricht.

Das Zweite war für mich diese Idee auch Workshops für die Lehrer/-innen zu machen. Das war für mich fast die, wenn ich mich an das Projekt erinnere, eine der nachhaltigsten positiven Erfahrungen. Ich war wirklich erschrocken wie Schule nach wie vor funktioniert mit den ganzen Mechanismen, die ich früher als Schülerin leidvoll miterlebt habe. [...] Ich war echt erschrocken wie starr nach wie vor diese Geschlechtszuschreibungen, die sozialen Bilder, die produziert werden [...] [sind] und ich habe das Gefühl gehabt, dass die Lehrer/-innen, neben den Kindern fast wie das schwächste Glied in der Kette sind. Sie haben auch ganz viel über diese geringe Wertschätzung gesprochen. Einerseits die geringe Wertschätzung für eine Arbeit, die wirklich anstrengend ist und die viel fordert und andererseits in einem System zu sein, das nicht viel Raum bietet für Gestaltung. Ein System, das nicht viel Spielraum zulässt. Da habe ich das Gefühl gehabt, dass die irrsinnig dankbar, dankbar klingt jetzt blöd [waren], weil ich ja sehr ressourcenorientiert mit ihnen gearbeitet habe. Körperressourcen, den Blick darauf zu werfen, was funktioniert. [...], weil es eigentlich

---

<sup>313</sup> Jack Hauser, Interview, 03.01.2012.

<sup>314</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

<sup>315</sup> Ebd.

keine Erlaubnis gibt, zu spüren was brauche ich, was interessiert mich weder für die Lehrer noch für die Schülerinnen und Schüler.

Noch ein positiv nachhaltiges Erlebnis war, dass es in dem Prozess mit dem Gymnasium Momente gegeben hat, wo die Kinder tatsächlich miteinander gespielt haben und mit Spielen meine ich ohne Angaben von uns. Es hat einen Moment gegeben [...], wo ich auch mitgespielt habe. An das erinnere ich mich wahnsinnig gerne, weil da so eine Energie von Freiheit, Freude und Lust da war und ich mir denke, das wär das wie ich mir Schule vorstelle, dass das ein Ort ist, wo Menschen ihrem Interesse nachgehen können und es Menschen gibt, die sie darin unterstützen und wo man auch so eine kollektive Energie entwickeln kann.“<sup>316</sup>

#### - **Eine Wiederholung von *I like to move it move it*?**

Hauser setzt sich stark für irritierende Wochen im Schulalltag ein und regt an, dazu immer andere Künstler unterschiedlicher Kunstsparten einzuladen. Der Künstler bedauert, dass *I like to move it move it* keine Fortsetzung fand, da das Projekt mit all den Rahmenbedingungen und dem *dogma09* aus seiner Sicht darauf aufgebaut war, es zu wiederholen und weiterzuentwickeln. Die Ursache, warum sich eine Weiterführung so schwierig gestaltet, sieht Hauser in einem fehlenden öffentlichen „common sense“, für Künstler und Kunstprojekte in der Gesellschaft begründet.

Der einmalige hohe Verdienst durch *I like to move it move it* hat Hauser persönlich in eine finanzielle Ausnahmesituation gebracht, weswegen er sich bei einem solchen Projekt nur dann ein weiteres Mal beteiligen würde, wenn er auch nach Projektende um seine finanzielle Zukunft weiß.

Kraus würde sich sofort bereit erklären, wieder an *I like to move it move it* mitzuwirken, wobei die Künstlerin zugibt, dass sie sich anders darauf einstellen und vorbereiten würde. Für Neuböck ist die Nachhaltigkeit des Schulprojektes enttäuschend. Sein Wunsch nach einer längerfristigen Zusammenarbeit zwischen Künstler und Schule wurde, trotz vieler Pläne, wie das Projekt hätte fortgesetzt werden können, nicht erfüllt. Der Pädagoge vertritt die Meinung, dass für die Etablierung des Theaters an den Schulen eine gesellschaftliche Wende herbeigeführt werden müsste. Solange von PISA und Zentralmatura die Rede ist, hat Theater in der Schule nur einen instrumentellen Wert, bemerkt der Lehrer und lässt dabei großen Pessimismus anklingen.

Für Neuböck war *I like to move it move it* daher eine interessante Erfahrung, die er jedoch nicht wiederholen würde.

„[*I like to move it move it*] war einmal etwas Anderes dadurch, dass es so großzügig war, war das schon ein gewisser Magnet, dass man das probiert. Vor allem, wenn es

---

<sup>316</sup> Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

den Schulen nichts kostet und das ist ja immer so ein Faktor, dass ja nichts etwas kosten darf.“<sup>317</sup>

Neben Investitionen in die Lehreraus- und -fortbildung würde Neuböck bevorzugt Kulturvermittlungsangebote wie jene von *Kulturkontakt Austria* fördern. Die Künstler arbeiten bei diesen Projekten für einen kürzeren Zeitraum an den Schulen, was auch mit dem Schulalltag und dessen Prioritäten besser zu vereinbaren sei, so der Pädagoge.

Lachmair hätte sich ebenfalls eine Fortsetzung des Schulprojektes erhofft und würde sofort wieder bei einem Projekt wie *I like to move it move it* teilnehmen.

Bei einer Wiederholung würde die Lehrerin jedoch eine geringere Anzahl an teilnehmenden Schulen für sinnvoll erachten. Der gemeinsame Arbeitsprozess sollte darüber hinaus ständig medial begleitet, wissenschaftlich reflektiert und evaluiert werden.

Die Lehrerin führt weiter aus:

„Wenn ich etwas zum Mitreden hätte, [würde ich das Projekt] für Kinder einsetzen, die wirklich keine Anerkennung, keine Wertschätzung finden [...]. Gerade für diese Kinder wäre das ideal. Man müsste sich eher auf diese Linie begeben, das ist meine Meinung.“<sup>318</sup>

Die vorangegangene Aufarbeitung bot einen Überblick zu den zwei *I like to move it move it*-Projekten der beiden Künstler Kraus und Hauser, die sich in ihrer Umsetzung sehr unterschiedlich gestalteten. Die Zusammenführung der rückblickenden Statements und Erzählungen zeigen, dass diese Unterschiede vor allem auf die differierenden Arbeitsumstände, die Erwartungshaltung der Schüler und das Engagement der Lehrkräfte, auf die die Künstler in den zwei Schulen trafen, zurückzuführen ist.

Hatten es Kraus und Hauser mit den Schülern des BRG Schloss Traunsee mit Jugendlichen zu tun, die bereits Erfahrung mit Darstellendem Spiel gesammelt hatten, so gingen die Schüler der HS Altmünster in dieser Hinsicht „unbedarft“ in die Künstler-Workshops. Die Annahme, dass sich aus diesem Grund die Zusammenarbeit zwischen Schülern und Künstlern im Gymnasium unkomplizierter gestalten würde, bestätigte sich nicht, da in diesem Fall die manifestierten pädagogischen Verfahrensweisen und die Erwartungshaltung der Schüler mit den Arbeitsmethoden der Künstler aufeinanderprallten. Generell glich, den rückblickenden Aussagen der Kunstschaffenden wie auch des Pädagogen Neuböck zu Folge, die Arbeit der Künstler im BRG Schloss Traunsee stark einem Ankämpfen von externen Kräften gegen ein geschlossenes System. Das mag mit dem eher geringen Interesse der gesamten Lehrerschaft an *I like to move it move it* wie

---

<sup>317</sup> Rudolf Neuböck, Interview, 19.12.2011.

<sup>318</sup> Angelika Lachmair, Interview, 19.12.2011.

auch mit der Position des hauptverantwortlichen Lehrers Neuböck zum Schulprojekt zusammenhängen. Neuböck war für die, in dieser Arbeit geführte Diskussion um die Programmatik des Schulprojektes ein spannender Gesprächspartner, da er sich, wie auch schon an vorangegangener Stelle erwähnt, für die Landes-ARGE-Leitung für Darstellendes Spiel in Oberösterreich verantwortlich zeichnet. So ist der Pädagoge grundsätzlich bestrebt, Theater einen größeren Stellenwert in der Schule einzuräumen und *I like to move it move it* ist mit seiner Programmatik darauf ausgerichtet, eben diese, an der darstellenden Kunst interessierte Personen im Schulsystem zu unterstützen. Dass ihn das Schulprojekt von allen mühsamen organisatorischen und administrativen Tätigkeiten die Kunstprojekte an Schulen mit sich bringen, befreite, kann Neuböck rückblickend positiv bestätigen. Auch spricht er den beteiligten Künstlern die Fähigkeit zu, durch ihr Auftreten und ihre Persönlichkeit sehr wohl nachhaltig die Kinder und Jugendlichen beeindruckt zu haben. Dennoch sind in vielen retrospektiven Aussagen Neuböcks' Kritik und Zweifel an *I like to move it move it* erkennbar. So beschreibt der Lehrer die Arbeitsmethoden der Kunstschaffenden als ungewohnt und für sein Empfinden als oft zu unstrukturiert. Ferner hält er es auch für problematisch, dass die Künstler beim Linz09-Schulprojekt ohne pädagogische Vorkenntnisse in die Schulklassen kommen. Klar formuliert Neuböck auch, dass er es als nicht sinnvoll erachtet, Künstler nur einmalig, wie im Zuge von *I like to move it move it* in die Schulen zu schicken, da damit kein langanhaltender Effekt erzielt werden kann und das Ziel, eine Veränderung des Systems Schule, nicht erreicht werden kann. Das Schulprojekt müsse daher über mehrere Jahre andauern. Eine längerfristige Umsetzung eines Projektes mit professionellen Kunstschaffenden an Schulen, gestaltet sich für Neuböck, die aktuelle Schuldiskussion betrachtend, jedoch als nicht realisierbar. So favorisiert der Pädagoge den Weg, Lehrkräfte im Zuge der Lehrerfortbildung dafür auszubilden, ihre Schüler an Theater heranzuführen. Ebenso plädiert er für die Unterstützung von Schultheatergruppen durch eine phasenweise Kooperation mit professionellen Theaterpädagogen, da diese sich mit den Abläufen und Prioritäten des Schulalltages besser arrangieren können. Die Aussagen von Neuböck spiegeln einerseits sehr stark die Realität wider, der Kunst und Künstler im Schulsystem konfrontiert sind und die Einwände von Neuböck zur Programmatik des Schulprojektes dürfen keineswegs unbeachtet bleiben und als aus der Luft gegriffen gelten. Dennoch können sie auch als Reaktion eines Vertreters des Darstellenden Schulspiels gedeutet werden, der um die Legitimation eines „Theaterunterrichtes“ kämpft, einer Form von Kunst in der Schule, der die Programmatik von *I like to move it move it* klar entgegenzuhalten versucht.

In der Hauptschule Altmünster konnten Kraus und Hauser auf eine breite Unterstützung der Lehrerschaft zurückgreifen. Interessant erscheint dabei jedoch, dass die hauptverantwortliche Lehrerin Lachmair die Arbeit der Kunstschaffenden an der Schule sehr stark mit einer erzieherischen Tätigkeit verknüpft und auch dafür plädiert, dass sich das Engagement von Künstlern in Bildungseinrichtungen vor allem auf „schwierige“ und „verhaltensauffällige“ Schüler konzentrieren sollte. Diese Äußerungen lassen ein theaterpädagogisch orientiertes Interesse an der Arbeit der Künstler in den Schulklassen erkennen, die sich von den Ideen der Schulprojektinitiatoren klar unterscheidet. Die Tatsache, dass die Künstler in der Praxis bei den beteiligten Jugendlichen der HS Altmünster tief verwurzelte Verhaltensmuster und Konflikte sichtbar machten und die Pädagogen auch bereit waren diese, nach Projektende mit Schülern und Eltern weiter zu diskutieren, kann jedoch als Erfolg der Zusammenarbeit verbucht werden. So sahen Künstler wie auch Lehrer diesen ersten gemeinsamen Arbeitsprozess als eine Vorbereitung für weitere nachfolgende künstlerische Aktivitäten.

Nicht nur die Lehrkräfte, auch die Künstler Kraus und Hauser erzählen von Erfahrungen, die sie im Zuge von *I like to move it move it* gesammelt haben, die sich von den Aussagen der Kunstschaffenden des Schulprojektes in der HTL Grieskrichen unterscheiden. So erscheint es rückblickend nicht als Vorteil, dass Hauser sein Mitwirken während des Arbeitsprozesses an den Schulen für ein eigenes künstlerisches Projekt unterbrechen musste. Kraus war damit Hauptverantwortliche für den Projektverlauf, eine Rolle, die ihr, nach eigenen Aussagen nicht immer leicht fiel. Dass sie anfänglich ein künstlerisches Konzept plante, welches sie mit den Jugendlichen umsetzen wollte, das aber nicht konnte, weil ihr zu junge Schüler zugeteilt wurden, war von Beginn an problematisch. Darüber hinaus empfand die Künstlerin die (Gegen-) Energien und das Gewaltpotential, mit denen sie sich in den Schulen konfrontiert sah, als ungewohnt und auch als äußerst fordernd. Aus diesem Grund spricht sich Kraus bei künftigen Projekten vehement für einen unterstützenden Mediator aus, der bei Bedarf in den Prozess involviert werden kann. Auch die Frage, wie die Irritation, die in den Schulen durch den Arbeitsprozess mit den Künstlern ausgelöst wird, für die Beteiligten fruchtbar gemacht werden kann, sieht Kraus als eine große Herausforderung, die es ihrer Meinung nach schon im Voraus umfassender zu klären gilt.

Obwohl *I like to move it move it to move it move it* von Kraus als sehr differenziert reüssiert wird, bestätigt sie in ihren Wortmeldungen, dass die Projektprogrammatur, vor allem dabei die Wertschätzung, die ihr als Künstlerin auf vielerlei Ebenen begegnete, das

Mitwirken besonders reizvoll machte und sie aus diesem Grund großes Interesse an einer Weiterführung des Schulprojektes haben würde.

## 5 ABSCHLIESSENDE DISKUSSION

Der Einblick in drei *I like to move it move it*-Projekte macht deutlich, wie vielfältig sich die Projektabläufe und Zusammenarbeit zwischen Schülern, Lehrern und Künstlern gestalteten. Das resultierte unter anderem aus den unterschiedlichen Erwartungen und divergierenden Einstellungen aller Beteiligten sowie aus den verschiedenen Gruppendynamiken, die während der gemeinsamen Arbeitsprozesse entstanden sind.

Dieser abschließenden Diskussion muss vorangestellt werden, dass ich bei den Interviews mit Künstlern und Lehrern eine hohe Gesprächsbereitschaft erfuhr. Besonders die Künstler reflektierten das Schulprojekt mit großem Interesse und vermittelten den Eindruck, erfreut die Gelegenheit wahrzunehmen, ihre Erfahrungen mit *I like to move it move it* teilen zu können. Der Grund dafür mag in der von manchen Künstlern und Lehrern beklagten, fehlenden Reflexionsphase nach Projektende liegen, die für die Projektbeteiligten die Möglichkeit eines rückblickenden Austausches geboten hätte.

Obwohl die „Spielregeln“ und Schwerpunkte des Schulprojektes in der Theorie klar formuliert waren, fanden sie in der Praxis dennoch zu teils differierenden Umsetzungen.

Als Beispiel dafür kristallisiert sich in den Interviews die Idee der möglichst weitreichenden Involviertheit des Lehrkörpers einer Klasse heraus. In den Gesprächen mit den Lehrkräften, die das Projekt aktiv begleitet haben, zeigt sich, dass diese Personen am jeweiligen Schulstandort bereits die Rolle des „Projekt-Lehrers“ oder „Theater-Lehrers“ inne hatten und die Künstlerworkshops vorwiegend in den umgewidmeten Unterrichtsstunden eben dieser Pädagogen stattfanden. Die Irritation des Schulalltages eines Großteils der Lehrerschaft konnte somit nicht bewerkstelligt werden, da sich die Betroffenheit in diesen Fällen auf ein, zwei Personen beschränkte. Alleine aber das Fordern der Projektleiter gegenüber den Schulen, dass für eine Teilnahme an *I like to move it move it* die künstlerische Arbeit anstatt Deutsch, Englisch, Geschichte etc. stattfinden musste, empfanden die Befragten als Ausnahmesituation.

Auch die Rolle, die die am Projekt beteiligten Lehrkräfte während des gemeinsamen künstlerischen Prozesses einnahmen, stellt sich als uneinheitlich dar. Wie im Zuge der Erörterungen zur Projektprogrammatik erwähnt, wurde die Funktion, die den Lehrern im Projekt zukommen sollte, seitens der Schulprojekt-Leitung im Vorhinein nicht genau definiert. So fanden sich die Pädagogen in sehr unterschiedlichen Positionen wieder. Teils nahmen sie aktiv am künstlerischen Prozess teil, teils kam ihnen ein beobachtender Part zu und teils waren sie überhaupt nicht in das Projekt involviert. Ferner zeigt sich, dass auch die Künstler divergierende Auffassungen zur Relevanz der Lehrer im Schulprojekt

haben. Für die beteiligten Künstler Juren und Rauschmeier standen zweifellos die Schüler und nicht ihre Lehrer im Mittelpunkt des Projektes, die Künstlerinnen Kraus und Bitterli hingegen betonen, dass sie sich einen intensiveren Austausch mit den Lehrkräften gewünscht hätten, da die Pädagogen diejenigen sind, die die künstlerischen Arbeitsweisen auch künftig in den Schulalltag einfließen lassen könnten.

Dass die Arbeitsweisen zeitgenössischer Künstler, insbesondere ihre Ergebnisoffenheit und Prozessorientierung, den Schulalltag bereichern aber auch für Irritation sorgen können, wird in den geführten Interviews durchgehend bestätigt. Festzuhalten ist, dass diese künstlerischen Strategien nicht nur Pädagogen, sondern auch Kinder und Jugendliche vor neue Herausforderungen stellten. Die Lehrer äußern zwar rückblickend ihre Verwunderung über so manche Arbeitsmethode der Künstler, konnten sich aber nach fortschreitender Dauer des Projektes damit arrangieren. Der Pädagoge Neuböck thematisiert in diesem Zusammenhang die Schwierigkeiten, die manche Künstler seiner Meinung nach in der Arbeit mit den Schülern hatten, weil sie ohne pädagogische Vorschulung in der Klasse agieren mussten. Andere Lehrkräfte hingegen empfanden den Arbeitsstil der Künstler als Abwechslung und Bereicherung für sich selbst und ihre Schüler. Die Mehrheit des Lehrpersonals bestätigt, dass die Künstler völlig selbstständig tätig waren und keinerlei Unterstützung seitens der Pädagogen benötigten. Nur in scheinbar ausufernden Situationen griffen einige Lehrer in das Geschehen ein.

Auch die Gründe, warum sich die Pädagogen für eine Anmeldung für das Schulprojekt entschieden, präsentieren sich in den Interviews als sehr unterschiedlich. So verstanden einige Lehrer das Projekt als Chance, ihre Schüler über einen längeren Zeitraum mit professionell arbeitenden Künstlern zu konfrontieren, da der Schulalltag diese Möglichkeit in einem solchen Umfang normalerweise nicht bietet. Die Lehrerin Lachmair formuliert im Gespräch, dass sie bewusst eine Klasse mit „schwierigen“ Schülern für das Schulprojekt anmeldete und sich die Schule durch die Arbeit mit den Kunstschaaffenden eine Verbesserung dieser Situation erhoffte. Der Pädagoge Neuböck sah in *I like to move it move it* die Gelegenheit, Kunst endlich von professionellen Kunstschaaffenden und nicht von Lehrern in die Schule zu bringen. Der Lehrer formulierte im Interview aber zu einem späteren Zeitpunkt, dass er die Projektprogrammatik des Schulprojektes als nicht vereinbar mit dem Schulalltag befindet und Projekte, in denen Künstler oder Theaterpädagogen für einen kurzen Zeitraum in den Schulen zu Gast sind bevorzugt. So ist rückblickend festzustellen, dass sich die Ansprüche, die die Lehrer an die Künstler und an ihre Arbeit in den Bildungseinrichtungen stellten, unterschieden und auch von dem

Konzept der Projektinitiatoren differierten, welches ja keineswegs eine erzieherische oder theaterpädagogische Intention beinhaltete.

Die Tatsache, dass beim Linz09-Schulprojekt keinerlei Kosten für die beteiligten Schulen anfielen, muss in einer Zeit, in der chronischer Geldmangel an Bildungseinrichtungen vorherrschend ist, ebenso als sekundärer Beweggrund für eine Anmeldung zu *I like to move it move it* angesehen werden. Die Lehrkräfte wurden beim Schulprojekt überdies von jeglichem administrativen und organisatorischen Aufwand, der sie von einer Teilnahme abschrecken könnte, befreit, was für die Pädagogen ein ungewohntes Service darstellte.

Durch die Setzung der Künstler-Workshops anstatt des Regelunterrichtes wurde die Wichtigkeit des Projektes seitens der Schulen unterstrichen und die Involviertheit aller Kinder und Jugendlichen einer Klasse sichergestellt. Unabhängig davon wie sich das Schulprojekt dann gestaltete, wurden die Schüler durch den Künstler-Workshop dazu angehalten, in einem ungewohnten Setting zusammenzuarbeiten, fremde Arbeitsmethoden auszuprobieren und sich auf einen gemeinsamen künstlerischen Prozess einzulassen. Daraus folgten manchmal auch Konflikte zwischen den Kindern und Jugendlichen und den beteiligten Künstlern. Diese Auseinandersetzungen wurden in den näher betrachteten Projekten jedoch in Gesprächen oder durch den anhaltenden Arbeitsprozess beseitigt. Dass dabei oft die schwierigsten Zusammenarbeiten zum größten Outcome führen können, bestätigen die Projekte in der HTL Grieskirchen oder in der HS Altmünster. In der HTL endete eine, für Schüler und Künstler phasenweise schwierige Zusammenarbeit in einer sehr gelungenen Abschlussperformance. Vor allem muss aber dem Resümee der Lehrerin Eisenköck Aufmerksamkeit zukommen, die nach *I like to move it move it* eine größere Wertschätzung und ein größeres Interesse der Jugendlichen gegenüber künstlerischen Prozessen und Arbeiten konstatierte. In der Hauptschule Altmünster wiederum konnte durch die Arbeit der Künstler mit den Schülern das Konflikt- und Gewaltpotenzial der Klasse thematisiert werden, was zu einer nachträglichen Aufarbeitung der Geschehnisse im Projekt mit Schülern und auch Eltern führte.

In allen von mir untersuchten *I like to move it move it*-Projekten zeigten sich die Pädagogen überrascht von den Arbeitsmethoden der Kunstschaffenden. Vor allem die teils bedingungslose Offenheit gegenüber den Schülern und deren Energien und Ideen wie auch die Konzentration auf den Projektprozess und nicht auf das Endprodukt der Zusammenarbeit stellten sich als neue Vorgehensweisen für die Lehrkräfte dar. Die anfänglichen Vorstellungen, die die Pädagogen von dem Linz09-Projekt hatten, wurden

damit von Beginn an durchwegs nicht bestätigt. Obwohl die meisten Lehrkräfte sehr positiv auf die, für sie unüblichen künstlerischen Strategien reagierten, waren sie in den Künstler-Workshops mit der Herausforderung konfrontiert, ungewohnte Rollen einzunehmen, den Kindern und Jugendlichen neu zu begegnen und etablierte Prioritäten anders zu setzen. Von diesen Erfahrungen auch für sich persönlich und für seine Arbeit als Pädagoge profitiert zu haben, wurde in den Diskussionen vor allem von der HTL-Lehrerin Eisenköck bestätigt. Den anderen Lehrkräften fiel es im Gespräch schwer, zu formulieren, ob und inwiefern sie aus dem Schulprojekt für sich etwas mitnehmen konnten. Das mag einerseits daran liegen, dass *I like to move it move it*, wie von vielen Lehrpersonen betont, schon längere Zeit zurückliegt und die Anzahl an Projekten, die in einem Schuljahr absolviert wird, sehr hoch ist. Die Aussagen der Pädagogen lassen aber andererseits den Verdacht zu, dass sie sich vor diesem Gespräch mit diesem Gedanken ungenügend auseinandersetzen und die Erfahrungen, die sie mit dem Linz09-Projekt machten, nach Projektende zu wenig reflektierten. Im Laufe der Diskussion über *I like to move it move it* mit den Lehrern kehrten sukzessive deren Erinnerungen zurück und sie gaben auch ihren persönlichen Eindrücken und Empfindungen Raum.

Die Mehrheit der Lehrkräfte bemerkte nach dem Schulprojekt jedenfalls eine Steigerung des Gemeinschaftsgefühls und der Zusammengehörigkeit einer Klasse. Auch Personen, die dem Linz09-Projekt kritisch gegenüber stehen, wie der Pädagoge Neuböck, beurteilen die Kooperation mit Künstlern, die durch ihre Persönlichkeit und ihr Auftreten einen bleibenden Eindruck hinterließen, als zumindest interessante Erfahrung.

Um Schule, wie von den Projektleitern formuliert, als Ganzes zu bewegen und zu verändern, bedarf es nach Meinung aller im Zuge dieser Arbeit interviewten Lehrkräfte jedoch einer größeren Involviertheit des gesamten Systems in das Projekt. Das Ansetzen in der Lehreraus- und -weiterbildung sowie der gezielte Zusammenschluss mit einem interessierten Teilbereich der Lehrerschaft würden dies laut den Pädagogen ebenso begünstigen wie konkrete Maßnahmen der Bildungspolitik.

Als bleibende Erfahrung wird *I like to move it move it* hingegen von den mitwirkenden Künstlern beschrieben. Der Ansatz, dass durch das Schulprojekt nicht nur Bewegung in die Bildungseinrichtungen, sondern auch in den Kunstbereich gebracht werden sollte, kann nach den geführten Interviews als gelungen bezeichnet werden. Die Künstlerin Bitterli bringt diese Tatsache wie folgt auf den Punkt:

„Die Frage ist, ob ich sie irritiert habe oder ob sie mich nicht mehr irritiert haben. Ich glaube, dass ich mehr irritiert wurde [...]. Mich hat das Projekt sehr irritiert, in der

Hinsicht, dass es immer irritierend ist, wenn du deine Welt verlässt, und wir Künstler sind so hermetisch in unserem Kunstbereich [...].“<sup>319</sup>

Dieser Ausflug in ein für sie fremdes Arbeitssetting, das die zweimonatige Unterbringung in einer oberösterreichischen Stadt, einem oberösterreichischem Ort, weit weg vom gewohnten Arbeitsalltag, die Konfrontation mit dem System Schule und schließlich die Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen beinhaltete, stellte für die Kunstschaffenden gleichermaßen Reiz und Herausforderung des Projektes dar. Insbesondere die Arbeitssituation an den Bildungseinrichtungen löste bei den mitwirkenden Künstlern unterschiedliche Reaktionen aus. Kraus vermerkt, dass sie in bestimmten Situationen des Projektes eine gewisse Überforderung empfand, vor allem wenn es sich dabei um Gewaltsituationen handelte. Ihrer Meinung nach fehlte es ihr in diesen konkreten Fällen an Tools oder einer Mediationsausbildung, um diese Situationen richtig aufzulösen. Die Künstler Juren und Rauschmeier empfanden wiederum jeden Widerstand, der seitens der Schüler kam, als positiven Stress und als Anlass, neue Strategien und Arbeitsmethoden zu entwerfen.

Alle befragten Künstler betonen, dass das Projekt, vor allem durch die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen, eine große persönliche Bereicherung darstellte. Die Antwort auf die Frage, ob sie im Zuge von *I like to move it move it* von ihren eigenen künstlerischen Ansprüchen abweichen mussten, fällt bei den mitwirkenden Kunstschaffenden unterschiedlich aus. Im Allgemeinen waren sie, was die künstlerische Arbeit in den Schulen anging, jedenfalls dazu angehalten, neue Arbeitsformen zu finden und ihre eigenen künstlerischen Strategien besser zu reflektieren. So bejahen alle Künstler die Frage, ob sie sich bei einer Wiederholung des Projektes unter gleichen Umständen wieder beteiligen würden, und erwähnen, dass einige Schulen nach *I like to move it move it* Interesse bekundeten, das Projekt auf eigene Initiative fortzusetzen.

Eine Fortführung des Projektes wünscht sich auch die Mehrheit der befragten Lehrkräfte. Warum die Pädagogen trotz dieser Tatsache keine Gelegenheit finden, das Schulprojekt auf eigene Faust weiterzuführen, begründen sie mit Zeitmangel, einem Überangebot an Projekten für Schulen und fehlenden finanziellen Ressourcen.

Mit der Frage, warum *I like to move it move it*, eines der Vorzeigeprojekte der Kulturhauptstadt Linz09, nach dem Kulturhauptstadtjahr keine Fortsetzung auf breiter Basis fand, konfrontiere ich auch den Schulprojekt-Initiator Berg. Dieser nennt mir dazu zwei seiner Meinung nach ausschlaggebende Gründe:

---

<sup>319</sup> Milli Bitterli, Interview, 13.01.2012.

„Zuerst einmal liegt es an der politischen Kurzsichtigkeit, dass so ein Projekt, nach so einem Kulturhauptstadtjahr nicht fortgeführt wird, nicht weiterfinanziert wird.

Ein Teil der Problematik von Linz09 ist, dass sich die Politiker und Politikerinnen dort in der Region eigentlich keine Gedanken machen wollten wie es weiter geht. [...]

In Linz glaube ich, waren alle froh, dass wir [...] wieder weg waren und das ist ja auch okay, wir haben auch anderes zu tun. Aber zwei, drei, vier Dinge hätte man vielleicht rauspicken sollen. Eins davon wäre sicher das Schulprojekt gewesen, als etwas, dass man fortführen sollte.

Und auf der anderen Seite hast du dann die Lehrer und die Lehrerschaft. Ich denke, dass die Jugendlichen, die dieses Projekt mitgemacht haben, bei denen bleibt es, da bin ich 100% sicher, dass das noch spürbar ist in der Klassengemeinschaft, bei den einzelnen Jugendlichen. Und klar, die Revolutionen kommen von unten [...]. Die Veränderungen müssen ja auch von unten gewollt sein. Ich glaube, teilweise gehört das zum österreichischen Wesen, dass man denkt, alles muss von oben kommen.

Ich glaube, dass da ein wirklich falsches Denken herrscht, wenn man denkt, jetzt haben wir das gemacht, das ganze Kulturhauptstadtjahr [...] und jetzt reicht das und jetzt können wir alle wieder nach Hause gehen. Da wurde eine große Chance verspielt, wirklich eine Initiative, die beispielhaft für Europa hätte sein können, aus Linz rauskommen zu lassen [...].“<sup>320</sup>

Ein Selbstläufer wird das Schulprojekt, nach Einschätzungen Bergs niemals werden aber das Interesse an *I like to move it move it* bleibt Jahre nach Linz09 weiter bestehen. „Es gibt auch Anfragen von anderen Städten und in Brüssel wird dieses Projekt immer wieder noch als ‚best case‘ von einer Kulturhauptstadt gepriesen [...]“<sup>321</sup>, ergänzt Berg.

Er selbst hat das Konzept des Schulprojektes in den vergangenen Jahren in weiteren Städten wie Singapur und im Zuge von Maastricht 2018 zur Umsetzung gebracht. So spricht Berg im Gespräch über die Aufmerksamkeit, die *I like to move it move it* seitens der Schulen, der Künstler und der Politik erfährt, und über die Veränderungen, die am Projektkonzept in anderen Städten vorgenommen wurden.

Das Konzept des Schulprojektes wurde auf mehrere Schulsysteme in unterschiedlichen Städten und Regionen adaptiert. Keines der Folgeprojekte, ob in Singapur oder in der Region um Maastricht, kam jedoch hinsichtlich Größe und Beteiligung an das Schulprojekt in Linz heran.

Bei der Auswahl der Künstler schöpft Berg in seinen aktuellen Projekten zum Teil immer noch aus dem Künstlerpool des Jahres 2009. Die Kunstschaaffenden werden aber „nach den jeweiligen Bedürfnissen“ der Schulen eingeladen.

Auf die Frage nach der Motivation, die seiner Meinung nach Künstler dazu bewegt, bei Schulprojekten mitzuwirken, antwortet Berg:

---

<sup>320</sup> Airan Berg, Interview, 29.12.2011.

<sup>321</sup> Ebd.

„Naja, ich glaube, dass viele Künstler werden, weil sie etwas Bedeutendes machen wollen, weil man das Gefühl hat, man kann Menschenleben damit verändern. Deshalb geht man ja auch in die Kunst außer man will nur ein Star werden.

Ich glaube, das liegt auch in der Auswahl der Künstler und Künstlerinnen. Ich glaube, wir haben [...], sowohl in Linz als auch jetzt, Künstler und Künstlerinnen eingeladen, die engagiert sind und so etwas auch nicht täglich machen.

Es gibt keine Kunstpädagogen, sondern Künstler, die mitten in ihrem Arbeitsleben sind und für die das auch einmal eine ganz andere Art von Arbeit ist.

Ich glaube, sie merken, dass sie vielleicht zum ersten Mal in ihrem Leben wirklich etwas bewirken und ganz direkt mit ihrem Publikum oder mit der Öffentlichkeit noch viel direkter als in einem anonymen Theaterraum agieren.

Manche Leute haben gesagt, [...] dass es das Beste ist, was sie je in ihrem Leben gemacht haben, oder, dass es das Schwierigste war, das sie je in ihrem Leben gemacht haben, aber dass sie es auf jeden Fall wieder tun wollen.“<sup>322</sup>

Angesprochen auf die Trennung von Kunst und Pädagogik und die Ausschließung von Theaterpädagogen und Kunstvermittlern am Linz09-Schulprojekt, die sich auch in den Folgeprojekten weiter vollzieht, bemerkt Berg:

„Das Problem mit Menschen, die im Schulsystem arbeiten, ist, dass sie nicht anecken mit dem Schulsystem, und wir brauchen ja Künstler und Künstlerinnen, die sich den Freiraum schaffen und den Prozess auch schützen [...]. Das heißt, sie [die Künstler] können anders nein sagen oder anders fordern oder manchmal strenger mit dem System umgehen, als Menschen, die dann noch einmal einen Auftrag brauchen, die im Schulsystem verankert sind, oder die schon berufsblind geworden sind. Das ist ganz wichtig und natürlich ist das Projekt auch ein Kampf, vor allem im deutschsprachigen Raum. Man denkt, Leute, die im Sozialen ihre Begabungen benützen, das sind keine richtigen Künstler, das sind dann mehr Sozialarbeiter oder Kunstpädagogen. Das ist ganz bewusst so, dass das keine Kunstpädagogen sind, sondern Künstler und Künstlerinnen mit ihrem Arbeitsstil.“<sup>323</sup>

Das *dogma09* dient Berg weiterhin zur Orientierung für die Planung der Nachfolgeprojekte. Dem Theatermacher und Kulturmanager zufolge soll sich mit dem Manifest ein flexibler Umgang vollziehen, im Vordergrund steht dabei die Qualität des Projektes.

Der größte Unterschied in den Nachfolgeprojekten ergibt sich für Berg durch die geringere Anzahl der beteiligten Schulen. Im Jahr 2009 zeichnete sich Berg neben dem Schulprojekt gleichzeitig für das gesamte Programm der Darstellenden Kunst verantwortlich, was geringere zeitliche Kapazitäten seinerseits für *I like to move it move it* nach sich zog. In den Folgeprojekten ist es Berg daher ein Anliegen, das Schulprojekt hinsichtlich seiner Kommunikation und Reflexion zu verbessern.

---

<sup>322</sup> Airan Berg, Interview, 29.12.2011.

<sup>323</sup> Ebd.

Eine bedeutende Änderung im Projektkonzept ist der Verzicht auf Assistenzen und Hospitanzen im Team. Berg setzt in den späteren Projekten auf drei Künstler, die aus den verschiedensten Kunstsparten kommen. Besonders die Einbeziehung von Videokünstlern hält Berg für essenziell, da ein großes Interesse für Film und Video bei den Kindern und Jugendlichen besteht und diese Kunstschaaffenden darüber hinaus eine professionelle Projektdokumentation abdecken.

Als heikler Punkt kristallisiert sich in den Schulprojekten weiterhin die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Künstlern heraus.

Bei der Durchführung des Projektes in Holland stellte Berg beispielsweise eine große Geringschätzung der Arbeit der Künstler an den Schulen fest.

Aus diesem Grund möchte Berg langfristig an der Beziehung zwischen Künstlern und Lehrern arbeiten:

„Ja, ich glaube, das ist immer noch so der Knackpunkt und dort, wo es gut funktioniert, ist dort, [...] wo die Lehrerinnen und Lehrer, die mitgemacht haben, sehr engagiert waren und auch immer da waren, und wo die Künstler/-innen bereit waren, den Dialog zu eröffnen und nicht gedacht haben, sie machen da jetzt ihr Ding.“<sup>324</sup>

Berg plant Workshops mit Künstlern und Lehrern vor den Schülerworkshops anzusetzen, um eine Vertrauensbasis zwischen den Beteiligten aufzubauen und den Lehrkräften die Arbeitsmethoden und Arbeitsprozesse der Kunstschaaffenden näher zu bringen. Langfristig plant er schließlich, Kontakte zur Lehrerausbildung zu knüpfen und als vierte Person in das Künstlerteam einen in Ausbildung befindlichen Pädagogen einzubeziehen.

Ferner plädiert Berg für eine wissenschaftliche Evaluierung, vor, während und nach dem Schulprojekt. „Ich glaube, da werden unheimlich schöne Überraschungen sein, wie viel bei den Jugendlichen tatsächlich bleibt“<sup>325</sup>, schließt der Projektleiter.

Neben Berg, der das Konzept des Linz09-Projektes international weiterführt, arbeiten im Großraum Linz der ehemalige pädagogische Leiter Dorn und die Linz09-Projektentwicklerin Rathner an der Fortsetzung von *I like to move it move it*. Gemeinsam gründeten die beiden Pädagogen im Jahr 2010 den Verein Kukusch (*Kunst und Kultur an Schulen*), der sich über Restmittel von Linz09 finanziert und erfolgreiche Projekte des Kulturhauptstadtjahres weiterführt. Eines dieser Projekte ist das Schulprojekt.

„*I like to move it move it* hat Türen geöffnet. Es hat mit den Beteiligten etwas gemacht und alles andere braucht mehr Zeit“<sup>326</sup>, so lautet die Meinung von Rathner und Dorn. Daher orientieren sich die beiden mit dem Projekt Kusch (*Künstler/-innen an Schulen*) weiter an

---

<sup>324</sup> Airan Berg, Interview, 29.12.2011.

<sup>325</sup> Ebd.

<sup>326</sup> Ingrid Rathner, Erwin Dorn, Interview, 09.01.2012.

den Grundzügen des Schulprojektes und nahmen nur wenige Adaptionen des *dogma09* und der Projektprogrammatis vor.

Im Schuljahr 2010/11 wurde Kusch an zwei, im darauffolgenden Schuljahr an fünf verschiedenen Schulstandorten (VS, HS, NMS, BAKIP, BRG) in und im Umkreis von Linz umgesetzt. Beim Nachfolgeprojekt steht den Schulen im Gegensatz zu *I like to move it move it* keine Auswahl zwischen A-, B-, und C-Projekten zur Verfügung. Die Projektverantwortlichen beschränken sich auf A-Projekte und setzen die Projektdauer auf ungefähr acht Wochen an. Diese Zeit wird in eine Vorbereitungs-, in eine Umsetzungs- und in eine Reflexionsphase unterteilt. Hier berufen sich Rathner und Dorn auf Erfahrungswerte aus dem Jahr 2009 und lassen der Reflexion und Dokumentation einen größeren Stellenwert im Projektprozess zukommen. Vor allem die Nachbereitungsphase erachten die beiden Pädagogen und Projektleiter als wichtig, da im Zuge dessen Veränderungen und Probleme einer Klasse oder Schule angesprochen werden und ein Austausch zwischen allen Beteiligten beginnen kann. Des Weiteren versuchen Rathner und Dorn während des Projektes die teilnehmenden Klassen möglichst persönlich und intensiv zu betreuen, was aufgrund der großen Anzahl der beteiligten Schulen bei *I like to move it move it* in diesem Umfang nicht möglich war.

Zudem erachten die Projektleiter die Einbeziehung der Lehrkräfte als unabdingbar, um Veränderungen im Schulalltag zu verankern. Die Rolle der Pädagogen ist „immer wieder neu zu diskutieren und auch darum so spannend“<sup>327</sup>, so die beiden im Gespräch. „Es gibt bestimmte Phasen in einem Projekt, wo es wichtig ist, dass die Lehrer dabei sind, Phasen wo Lehrer unterstützend eingreifen und Phasen, wo es gut ist, wenn sie überhaupt nicht dabei sind“<sup>328</sup>, führt Rathner weiter aus.

Auf der Homepage des Vereins Kukusch ist diesbezüglich zu lesen:

„Die Erfahrungen haben gezeigt, dass die künstlerische Intervention über einen längeren Zeitraum eine deutliche Verankerung im Schulleben notwendig macht. Darum wird bei der Durchführung der Projekte ein besonderes Augenmerk auf die Beteiligung des Lehrkörpers gelegt.“<sup>329</sup>

Auch Kusch besteht wie sein Vorgängerprojekt auf eine klare Trennung zwischen Pädagogen und Künstlern und auf das Engagement professioneller Kunstschaffender. Am Wichtigsten erscheint Rathner und Dorn dabei die Frage nach den Arbeitsmethoden und dem Zugang der Künstler zu den Kindern und Jugendlichen. „Wir reden immer davon, das Schulsystem irritieren zu wollen, aber die ersten, die irritiert werden sind die Schüler und

---

<sup>327</sup> Ingrid Rathner, Erwin Dorn, Interview, 09.01.2012.

<sup>328</sup> Ebd.

<sup>329</sup> Verein Kukusch: Kusch. KünstlerInnen an Schulen. <http://www.kukusch.at/projekte/k%C3%BCsch>, letzter Zugriff: 20.02.2012.

das ist mir sehr wichtig, dass dieser Moment von den Künstlern ernst genommen wird“<sup>330</sup>, betont Rathner.

Wie schon *I like to move it move it* setzt sich Kusch für eine faire Bezahlung der mitwirkenden Künstler ein. Da Kusch jedoch nicht dieselben finanziellen Mittel wie *I like to move it move it* zur Verfügung stehen, konzentrieren sich Rathner und Dorn auf die Einladung regionaler Kunstschafter. Bevor Künstler jedoch gezwungen sind, für schlechtes Geld an den Schulen zu arbeiten, werden die Projekte gestrichen, betonen die Projektverantwortlichen.

*I like to move it move it* ist in der österreichischen Kunst- und Bildungslandschaft ein Begriff. Eine Tatsache von der das Nachfolgeprojekt Kusch und seine Initiatoren weiterhin profitieren. Rathner und Dorn werden in ihrer Funktion als Schulprojektorganisatoren national und international zu Diskussionen zu ästhetischer Bildung und Kunst bzw. Künstler an Schulen eingeladen.

Die Kapazitäten und das Budget des Vereins Kusch erlauben es jedoch nicht, Kusch in einer ähnlich hohen Dichte an die oberösterreichischen Schulstandorte zu bringen wie es bei *I like to move it move it* der Fall war. Da sich die Restmittel der Kulturhauptstadt Linz09 erschöpfen, war es zum Zeitpunkt des Interviews, trotz positiver Bekundungen von Land und Bund nicht klar, wie und ob sich der Verein Kusch künftig weiter finanzieren kann.

„Zeitgenössische Künstler/-innen sollten Schule verändern, und das mit Theater- und Tanzprojekten, als Role-Model für Österreich – wie vermessen muss man sein, um sich so eine Aufgabe vorzunehmen? [...] Streng genommen haben wir auf ganzer Linie versagt, nichts verändert, nicht genügend, durchgefallen. 2010/2011 wird Schule sein wie sie 2007/2008 war.“

Mit diesen Worten formulierte Reimitz sein abschließendes Statement zum Schulprojekt der Kulturhauptstadt Linz 2009.

Der Anspruch, das System Schule im Zuge eines einmaligen mehrwöchigen Projektes zu verändern, mag von Beginn an hoch gesteckt gewesen sein.

Dass Kunst und künstlerische Prozesse einen positiven Einfluss auf die Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen haben können und ästhetische Bildung im 21. Jahrhundert zunehmend an Wichtigkeit gewinnen wird, wird in der vorliegenden Arbeit hinreichend diskutiert. Auch international realisierte, empirische Untersuchungen zu kultureller und ästhetischer Bildung sowie diverse Erfahrungen aus der Praxis bestätigen einen Profit für junge heranwachsende Menschen. Die Frage, die sich in diesem Zusammenhang aufdrängt und von Lehrern, Künstlern, Kunstvermittlern, Theaterpädagogen,

---

<sup>330</sup> Ingrid Rathner, Erwin Dorn, Interview, 09.01.2012.

Wissenschaftlern und Politikern intensiv diskutiert wird, ist, in welcher Form Kunst und Kultur an Schulen gebracht werden soll.

Eben diese Frage wird im Rahmen des Schulprojektes von Linz09 mit klaren Forderungen an Kunst und Schule zu beantworten versucht. Durch seine Projektprogrammatische Schwerpunkte „Wertschätzung“ und „Irritation“ erteilte *I like to move it move it* den gängigen Modi der Zusammenarbeit der beiden Bereiche wie der Theaterpädagogik und Kunstvermittlung eine klare Absage. Diese genannten Formen erschienen den Projektinitiatoren als nicht sinnvoll, da damit weder ein produktiver gegenseitiger Austausch von Kunst und Schule, noch eine gegenseitige Irritation der beiden Welten funktionieren kann. Mit klaren Regeln, wie sie auch später im Manifest *dogma09* niedergeschrieben wurden, sollte die problembehaftete Begegnung von Kunst und Schule auf Augenhöhe schließlich gelingen.

Mit der Formulierung des Manifestes wurde eine Basis gebildet, mit der in künftigen Schulprojekten gearbeitet werden kann. Einige Punkte erscheinen in der praktischen Umsetzung im derzeitigen Schulsystem als schwierig, wenn nicht utopisch. Als Beispiel kann dafür die gleiche Bezahlung von Künstlern und Lehrern sowie die Teilnahmezusage von mindestens 12 Pädagogen für das Projekt gesehen werden. Die Ausführungen zur Projektprogrammatische in dieser Arbeit machen jedoch deutlich, warum es diese Ansätze beim Aufeinandertreffen von Kunst und Schule weiter zu verfolgen gilt. Ebenso zeigen die Gespräche mit den Lehrkräften, dass die Befragten dem *dogma09* grundsätzlich sehr positiv gegenüberstehen. Die Interviews unterstreichen aber auch, dass die Künstler die Arbeit in den Schulen nicht unterschätzen sollten und sich nicht gänzlich unvorbereitet in das System Schule begeben dürfen. Besonders für Künstler, die viele Jahre ausschließlich im Kunstbereich tätig sind, können sich durch die Arbeit in den Bildungseinrichtungen neue Realitätswelten eröffnen. So können Kunstschaffende in den Schulklassen plötzlich mit großen Energien, Unverständnis, Respektlosigkeit und Aggression konfrontiert sein. Mit den eigenen künstlerischen Methoden und Strategien zu bestehen und spontan auf Situationen zu reagieren, kann in solchen Fällen eine große Herausforderung darstellen. In den Diskussionen über *I like to move it move it* mit den Pädagogen ist auch Angst zu spüren. Angst, dass sich die Schüler den Künstlern gegenüber nicht angebracht verhalten, Angst, dass sie selbst im Zuge des Prozesses Neues, Persönliches von sich preisgeben und schließlich Angst, die Kontrolle in der Klasse abzugeben und formulierte Ziele und etablierte Abläufe im Schulalltag aus den Augen zu verlieren.

Aus den im Zuge der vorliegenden Arbeit geführten Gesprächen geht somit hervor, dass der Diskussionsbedarf des Projektes weiterhin Bestand haben wird und die Thematisierung von *I like to move it move it* die unterschiedlichsten Erinnerungen bei den Beteiligten hervorruft. In diesem Zusammenhang überraschten mich vor allem die reflektierenden Bemerkungen der Schüler, die ihre Erfahrungen aus dem mittlerweile zweieinhalb Jahre zurückliegenden Projekt pointiert und detailreich schildern. Mit diesen Schülerstatements bestätigt sich, dass wenn auch das Schulprojekt innerhalb seiner achtwöchigen Umsetzungsphase keine tiefgreifenden Veränderungen im geschlossenen System Schule nach sich zog, es offensichtlich bei den Kindern und Jugendlichen seine Ansprüche im punkto Nachhaltigkeit erfüllen konnte. – In Anbetracht der großen Anzahl der damals beteiligten Schüler müsste für eine Bestätigung dieser These jedoch eine ausführlichere Befragung mehrerer Personen durchgeführt werden.

Wie meine Untersuchungen zeigen, konnten die Vorhaben von *I like to move it move it* in einigen Projekten tatsächlich umgesetzt werden. Außerdem boten die geführten Gespräche mit Künstlern und Lehrern die Möglichkeit, Anregungen zu sammeln, wie ihrer Meinung nach, der Schulterschluss von Kunst und Schule weiter zu verbessern wäre. Einige Vorschläge sollen nachfolgend Erwähnung finden.

Die Vorgabe des Projektes, Künstler für ihre Tätigkeit in den Schulen angemessen finanziell zu entlohnen, machte es möglich, im Kunstfeld etablierte Personen für *I like to move it move it* zu engagieren. Diese Kunstschaffenden während des Regelunterrichts am Vormittag arbeiten zu lassen, kennzeichnete eine Wertschätzung des künstlerischen Arbeitsprozesses. Von mehreren Künstlern kam in den Gesprächen der Vorschlag, die Kunstschaffenden für ihre Arbeit mit den Schülern in eine größere Verbindlichkeit zu holen. Ein erster Schritt würde in diesem Zusammenhang bedeuten, dass die Künstlerworkshops direkt in den Klassenräumen und nicht in Turnsälen oder externen Räumlichkeiten abgehalten werden. In weiterer Folge sollten sich die Kunstschaffenden auch im Nachhinein für ihre Arbeit an den Schulen verantworten müssen.

„Ich denke, dass da zwei Welten aufeinander treffen und das Prekäre an der Sache ist schon, dass die Lehrer sich in einer tatsächlichen Welt befinden und wir in einer Scheinwelt“<sup>331</sup>, so äußert sich die Künstlerin Bitterli im Gespräch. Da die Künstler aus dieser „Scheinwelt“ praktisch ins kalte Wasser geworfen wurden, waren sie in einigen Fällen von den Konsequenzen, die der künstlerische Arbeitsprozess in einer Klasse mit sich trug sowie von den Reaktionen und Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen gleichermaßen überrascht und überfordert. Ebenso lernten die Lehrkräfte ihre Schüler

---

<sup>331</sup> Milli Bitterli, Interview, 13.01.2012.

während des Schulprojektes neu kennen und waren von den bisher unentdeckten Seiten der Heranwachsenden erstaunt. Eine zu bewältigende Herausforderung für die Arbeit professioneller Künstler an Schulen stellt damit das Spannungsfeld zwischen künstlerischer Praxis und der Lebenspraxis der Schüler und Lehrer im Schulalltag dar. Wieweit diese Konfrontation von Schule und Systems Kunst produktiv genutzt werden kann, ist von vielen Faktoren abhängig und gestaltet sich von Projekt zu Projekt unterschiedlich. In der Projektvorbereitung muss daher versucht werden, alle Projektbeteiligten auf die divergierenden Lebenseinstellungen, Arbeitsformen und Handlungsmethoden des anderen bestmöglich vorzubereiten, ohne dabei den Anspruch zu erheben dieses Spannungsfeld aufheben zu wollen. Die Erzählungen der Künstler und Pädagogen in den Interviews machen deutlich, dass während des Schulprojektes ein intensiverer Austausch zwischen Projektleiter, Lehrer und Künstler-Team, wenn nötig auch das Hinzuziehen von geschulten Personen, wie Mediatoren, gegeben sein sollten, um keine Verunsicherung oder Überforderung bei den Mitwirkenden aufkommen zu lassen. Bei den näher untersuchten *I like to move it move it*-Projekten stellte sich jedoch heraus, dass wenig Austausch zwischen Künstlern und Lehrkräften stattfand. Aus diesem Grund wurde in den geführten Interviews auch die Idee geäußert, ein Schulprojekt eigens für das Lehrpersonal, das parallel zu dem Projekt mit den Schülern abgehalten werden sollte, zu konzipieren. Dadurch könnte gezielter mit den Pädagogen gearbeitet und ein intensiverer Austausch zwischen Künstlern und Lehrern ermöglicht werden.

All diese Erfahrungen und Vorschläge müssen ernst genommen und bei künftigen Schulprojekten berücksichtigt werden. Aufgrund einer mangelnden Reflexionsphase und einer fehlenden umfassenden Evaluierung von *I like to move it move it* gibt es jedoch leider keine weiteren Berichte und Untersuchungen zur Nachhaltigkeit des Linz09-Projektes. Aufgrund der Größe und der Popularität des Projektes hätte sich eine professionelle, im Nachhinein durchgeführte Betrachtung vor allem für Nachfolgeprojekte als wichtiger Informationspool und Orientierungshilfe gestaltet und darüber hinaus einen wertvollen Beitrag in der Diskussion rund um Kunst und Schule in Österreich leisten können.

Obwohl Rathner und Dorn versuchen, die Ideen des Schulprojektes und die Erfahrungen, die im Jahr 2009 gesammelt wurden, aufrechtzuerhalten, war es dennoch unmöglich *I like to move it move it* in dagewesener Form wiederholt umzusetzen. An dieser Stelle muss abermals betont werden, welche großen organisatorischen, administrativen, politischen und finanziellen Hürden im Kulturhauptstadtjahr dank des Projektträgers Linz09 bewältigt

werden konnten. Diese Bedingungen boten besonders begünstigte Voraussetzungen an die Nachfolgeprojekte in den seltensten Fällen anschließen werden können.

War das Linz09-Projekt mit den Worten des Pädagogen Neuböck also nur ein Zirkus, der nach einiger Zeit weiter zieht und nichts hinterlässt<sup>332</sup>?

Alleine durch das immer noch aktuelle Diskussionspotenzial in den Feldern Kunst und Bildung, das *I like to move it move it* mit sich bringt, bestätigt sich die anhaltende Aktualität dieses Schulprojektes<sup>333</sup>. Die vorliegende Arbeit macht deutlich, dass die erörterten Schwerpunkte der Projektprogrammatik von *I like to move it move it* Voraussetzungen für eine gelungene Zusammenarbeit von Kunst und Schule liefern können. Auf diese gilt es in nachfolgenden Schulprojekten aufzubauen und sie weiterzuentwickeln. – Das *dogma09* kann als Orientierung und Basis dafür verstanden werden. Da beide Seiten, also Kunst und Schule, großes Interesse an einer Wiederholung bzw. Weiterführung von *I like to move it move it* zeigen, diese trotz alledem nicht umgesetzt wird, gilt es, von Kunst, Bildung und Politik Voraussetzungen zu schaffen, die ein erneutes aufeinander zugehen der zwei „Welten“ Kunst und Schule fördern.

---

<sup>332</sup> Vgl. Rudolf Neuböck, Interview, 19.12.2011.

<sup>333</sup> So setzt sich derzeit auch der österreichische Bildungsexperte Andreas Salcher mit den Ideen des Linz09-Projektes auseinander. (Quelle: persönliche Kommunikation)

## 6 QUELLENVERZEICHNIS

### Literatur

- Bamford, Anne: *Der Wow-Faktor. Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung*. Münster u.a.: Waxmann, 2010.
- Bast, Gerald; Felderer, Brigitte (Hrsg.): *Art and now. Über die Zukunft künstlerische Produktivitätsstrategien*. Wien u.a.: Springer, 2010.
- Billmeyer, Franz (Hrsg.): *Angeboten. Was die Kunstpädagogik leisten kann*. München: Kopaed, 2008.
- Bilstein, Johannes (Hrsg.): *Curriculum des Unwägbaren. Die Musen als Mägde. Von der Veränderung der Künste in der Schule*. Oberhausen: Athena, 2009.
- Bilstein, Johannes: *Curriculum des Unwägbaren. Ästhetische Bildung im Kontext von Schule und Kultur*. Oberhausen: Athena, 2007.
- Bollnow, Otto Friedrich: *Zwischen Philosophie und Pädagogik. Vorträge und Aufsätze*. Aachen: Weitz, 1988.
- Boxberger, Edith: Royston Maldoom im Gespräch mit Boxberger Edith. In: Gehm, Sabine (Hrsg.): *Wissen in Bewegung. Perspektiven der künstlerischen und wissenschaftlichen Forschung im Tanz*. Bielefeld: Transcript, 2007, S. 317-326.
- Busse, Klaus-Peter; Pazzini, Karl-Josef (Hrsg.): *(Un)Vorhersehbares Lernen. Kunst-Kultur-Bild. Bundeskongress der Kunstpädagogik 2007*. Norderstedt: Books on Demand, 2008.
- Dewey, John: *Kunst als Erfahrung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1988.
- Dorn, Erwin: Ein Antrag. In: Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it. Das große Schulprojekt von Linz09*. Linz: 2009, S. 56.
- Elgeti, Ricarda: Kreativität und Scheitern als Dimensionen der Freiheit. Ein psychoanalytischer Beitrag zur Anthropologie. In: Schlösser, Anne-Marie; Gerlach, Alf: *Kreativität und Scheitern*. Gießen: Psychosozial-Verl., 2001, S. 53-68.

- Franke, Annette: *Aktuelle Konzeptionen der ästhetischen Erziehung*. München: M-Press, 2007.
- Fuchs, Max: *Kulturelle Bildung. Grundlagen – Praxis – Politik*. München: Kopaed, 2008.
- Fuchs, Max: twelve. In: KulturKontakt Austria (Hrsg.): *Kulturkontakt edition VOL 1. Theses 21*. Wien: 2009, S. 76-89.
- Gehm, Sabine (Hrsg.): *Wissen in Bewegung. Perspektiven der künstlerischen und wissenschaftlichen Forschung im Tanz*. Bielefeld: Transcript, 2007.
- Greiner, Ulrike: Kunst und Schule. Dekoration, Aktion, Kontemplation oder Dekonstruktion. In: KulturKontakt Austria (Hrsg.): *hautnah. Was passiert, wenn KünstlerInnen an die Schule kommen. Partizipative Kulturvermittlung mit Schulen in Theorie und Praxis*. Wien: 2010, S. 40-41.
- Griesmayr, Simone: Das große Schulprojekt von Linz09. Aufbruch oder Strohfeuer. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 15, 2009, S. 22-25.
- Grosenick, Uta; Riemschneider, Burkhard (Hrsg.): *Art at the turn of the millenium*. Köln u.a.: Taschen, 1999.
- Hallberg, Jana (Hrsg.): *Dogma 95. Zwischen Kontrolle und Chaos*. Berlin: Alexander-Verl., 2001.
- Hentig, Hartmut von: Das Leben mit der Aisthesis (1969). In: Otto, Gunter (Hrsg.): *Texte zur Ästhetischen Erziehung. Kunst – Didaktik – Medien. 1969 bis 1974*. Braunschweig: Westermann, 1975, S. 25-26.
- Hentschel, Ulrike: *Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung*. Berlin u.a.: Schibri, 2010.
- Hörtler, Alexandra: Partizipation im Kulturbereich am Beispiel von Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas unter besonderer Betrachtung des Projekts *I like to move it move it*. Dipl. Johannes Kepler Universität Linz, Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik 2010.

- Jerez Quintana, María; Brunmayr, Elisabeth: In between you and me, how was the School Project. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 15, 2009, S. 32-33.
- Kahl, Reinhard: Plädoyer für eine pädagogische Währungsreform. In: Kahl, Reinhard: *Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen*. 2., überarb. Aufl., Weinheim u.a.: Beltz, 2005, S. 103-130.
- Kahl, Reinhard: *Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen*. 2., überarb. Aufl., Weinheim u.a.: Beltz, 2005.
- Kahl, Reinhard: Vom Vorteil verschieden zu sein und Fehler zu machen. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 14, 2009, S. 37-41.
- Kettel, Joachim: Bildung braucht Kunst. Mehr Kunst in die Bildung. In: Billmeyer, Franz (Hrsg.): *Angeboten. Was die Kunstpädagogik leisten kann*. München: Kopaed, 2008, S. 86-93.
- Kneip, Winfried: Das Curriculum des Unwägbaren. Über den Wert von ästhetischer Bildung für Schule und Gesellschaft. In: Bilstein, Johannes: *Curriculum des Unwägbaren. Ästhetische Bildung im Kontext von Schule und Kultur*. Oberhausen: Athena, 2007, S.19-27.
- Kneip, Winfried: Die Kunst des Lernens. In: Bilstein, Johannes (Hrsg.): *Curriculum des Unwägbaren. Die Musen als Mägde. Von der Veränderung der Künste in der Schule*. Oberhausen: Athena, 2009, S. 33-42.
- Koch, Gerd; Streisand, Marianne (Hrsg.): *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Berlin u.a.: Schibri, 2003.
- Krainz-Dürr, Marlies: *Wie kommt Lernen in die Schule. Zur Lernfähigkeit der Schule als Organisation*. Innsbruck; Wien: Studien-Verl., 1999.
- Liebau, Eckart: Die Kunst der Schule. In: Bilstein, Johannes (Hrsg.): *Curriculum des Unwägbaren. Die Musen als Mägde. Von der Veränderung der Künste in der Schule*. Oberhausen: Athena, 2009, S. 43-60.

- Liebau, Eckart; Klepacki, Leopold; Zirfas, Jörg: *Theatrale Bildung. Theaterpädagogische Grundlagen und kulturpädagogische Perspektiven für die Schule*. Weinheim u.a.: Juventa, 2009.
- Lyotard, Jean-François u.a.: *Immaterialität und Postmoderne*. Berlin: Merve, 1985.
- Merkens, Hans: *Pädagogische Institutionen. Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld von Individualisierung und Organisation*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss., 2006.
- Nünning, Ansgar (Hrsg.): *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe*. 3. Aufl., Stuttgart u.a.: Metzler, 2004.
- Otto, Gunter (Hrsg.): *Texte zur Ästhetischen Erziehung. Kunst – Didaktik – Medien. 1969 bis 1974*. Braunschweig: Westermann, 1975.
- Preißing, Werner: *Visual Thinking. Probleme lösen mit der Faktorenfeldmethode*. Freiburg u.a.: Haufe-Mediengruppe, 2008.
- Putz-Plecko, Barbara: Kunst und Kultur. Schlüsselemente von Bildung. Eine Rede. In: Bast, Gerald; Felderer, Brigitte (Hrsg.): *Art and now. Über die Zukunft künstlerische Produktivitätsstrategien*. Wien u.a.: Springer, 2010, S. 217-226.
- Rebl, Vera; Reimitz, Guido: Kinder, hört die Signale. Bewegt euch, *I like to move it move it* ist da. In: *XING. Ein Kulturmagazin* 14, 2009, S. 45-47.
- Reimitz, Guido: Durchgefallen. In: Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it. Das große Schulprojekt von Linz09*. Linz: 2009, S. 42-43.
- Reimitz, Guido; Berg, Airan u.a.: Linz09 – Role-Model für darstellende Kunst in den Schulen. 1. Konzept.
- Reisch, Linda: Wie viel Bildung braucht die Kultur. In: Welck, Karin von; Schweizer, Margarete (Hrsg.): *Kinder zum Olymp. Wege zur Kultur für Kinder und Jugendliche*. Köln: Wienand 2004, S. 18-21.
- Riegel, Enja: *Schule kann gelingen. Wie unsere Kinder wirklich fürs Leben lernen. Die Helene-Lange-Schule-Wiesbaden*. 2. Aufl., Frankfurt a.M.: S. Fischer, 2006.

- Robinson, Ken: *Culture, creativity and the young*. Strasbourg: Council of Europe Publ., 1999.
- Robinson, Ken: *Out of our minds. Learning to be creative*. Chichester: Capstone, 2011.
- Schiller, Friedrich: *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*. Stuttgart: Reclam, 2008.
- Schlösser, Anne-Marie; Gerlach, Alf: *Kreativität und Scheitern*. Gießen: Psychosozial-Verl., 2001.
- Schnurr, Ansgar: Vermittlungskontexte zeitgenössischer Kunst. Eine Herausforderung für die Kunstpädagogik. In: Busse, Klaus-Peter; Pazzini, Karl-Josef (Hrsg.): *(Un)Vorhersehbares Lernen. Kunst-Kultur-Bild. Bundeskongress der Kunstpädagogik 2007*. Norderstedt: Books on Demand, 2008, S. 235-252.
- Selle, Gert (Hrsg.): *Experiment ästhetische Bildung. Aktuelle Beispiele für Handeln und Verstehen*. Reinbek: Rowohlt, 1990.
- Simon, Alfred: *Beckett*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1988.
- Wagner, Betty Jane: *Das Leben erfassen und gestalten. Darstellendes Spiel im pädagogischen Raum mit Dorothy Heathcote*. Essen: Die Blaue Eule, 1998.
- Weintz Jürgen: *Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit*. 4. Auflage, Millow: Schibri, 2008.
- Welck, Karin von; Schweizer, Margarete (Hrsg.): *Kinder zum Olymp. Wege zur Kultur für Kinder und Jugendliche*. Köln: Wienand 2004.
- Welsch, Wolfgang: *Ästhetisches Denken*. Stuttgart: Reclam, 1990.
- Zacharias, Wolfgang: *Kultur und Bildung. Kunst und Leben. Zwischen Sinn und Sinnlichkeit; Texte 1970 - 2000*. Essen: Klartext, 2001.

## Literatur ohne Verfasser

Amt der OÖ. Landesregierung: Kulturleitbild Oberösterreich. Linz: 2009.

EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich: *Vielfalt und Kooperation. Kulturelle Bildung in Österreich – Strategien für die Zukunft*. Wien: 2007.

Gemeinderat der Stadt Linz: Kulturentwicklungsplan der Stadt Linz, Linz: 2000.

KulturKontakt Austria (Hrsg.): *hautnah. Was passiert, wenn KünstlerInnen an die Schule kommen. Partizipative Kulturvermittlung mit Schulen in Theorie und Praxis*. Wien: 2010.

KulturKontakt Austria (Hrsg.): *Kulturkontakt edition VOL 1. Theses 21*. Wien: 2009.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas (Hrsg.): *I like to move it move it. Das große Schulprojekt von Linz09*. Linz: 2009.

## Internetquellen

Aleker, Klaus: Interview. „Theater hat eine politische Funktion“. Interview mit Airan Berg, Leiter für darstellende Kunst bei Linz09. In: *Prager Zeitung online*. [http://www.pragerzeitung.cz/?c\\_id=13634](http://www.pragerzeitung.cz/?c_id=13634). 11.02.2009, letzter Zugriff: 29.11.2011.

Aschwanden, Daniel: Lauter, viel lauter. *I like to move it move it*. Ivo Dimchev und Willi Prager an der Hauptschule Esternberg. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/lauter-viel-lauter.html>. 26.05.2009, letzter Zugriff: 02.12.2011.

Ermert, Karl: Kultur, Bildung und das Kulturpublikum von morgen. In: *KM-Magazin* 26, Dezember 2008, S. 7-10. [http://www.bundesakademie.de/pdf/kulturelle\\_bildung\\_kulturpublikum.pdf](http://www.bundesakademie.de/pdf/kulturelle_bildung_kulturpublikum.pdf), letzter Zugriff: 29.12.2011.

Fuchs, Max: Wege zur Kulturschule. Was ‚Kultur‘ in Kulturschulen bedeutet. 2009. [http://www.akademieremscheid.de/publikationen/publikationen\\_fuchs.php](http://www.akademieremscheid.de/publikationen/publikationen_fuchs.php), letzter Zugriff: 25.01.2012.

- Holzer, Sabina: How to use the resource of the body to pursue ideas. In *Corpus*.  
<http://www.corpusweb.net/how-to-use-the-resource-of-the-body-to-pursue-ideas-3.html>, 23.06.2009, letzter Zugriff: 20.02.2012.
- Holzer, Sabina: Über die Weitergabe eines Balls. Besuch in der Hauptschule Altmünster bei Barbara Kraus, Jack Hauser und Matthias Thonhauser. In: *Corpus*.  
<http://www.corpusweb.net/er-die-weitergabe-eines-balls-2.html>. 23.06.2009, letzter Zugriff: 08.12.2011.
- Holzer, Sabina; Ploebst, Helmut: Die Irritation ist das Produkt. Ein Gespräch mit den beiden künstlerischen Leitern von *I like to move it move it* Airan Berg und Gudio Reimitz. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/die-irritation-ist-das-produkt.html>. 26.05.2009, letzter Zugriff: 07.11.2011.
- Liepmann, Erica: Classroom heroes. Rafe Esquith's mission to share Shakespeare with his students. In: *The Huffington Post*.  
[http://www.huffingtonpost.com/2010/10/04/classroom-heroes-rafe-esquith-hobart-shakespeareans\\_n\\_748418.html](http://www.huffingtonpost.com/2010/10/04/classroom-heroes-rafe-esquith-hobart-shakespeareans_n_748418.html). 04.10.2010, letzter Zugriff: 29.11.2011.
- Norris, Michele: Rafe Esquith offers his fiery teaching methods. In: *npr books*.  
<http://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=6939776>. 22.01.2007, letzter Zugriff: 29.11.2011.
- Pillhofer, Marlies: *I like to move it move it*. Herbstreflexion auf einem Schiff #1. In: *Corpus*.  
<http://www.corpusweb.net/was-geschehen-ist.html>. 17.12.2009, letzter Zugriff: 02.12.2011.
- Piña, Amanda: Jumping from the tree of knowledge. My school experience was not very common. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/jumping-from-the-tree-of-knowledge-2.html>. 02.11.2009, letzter Zugriff: 25.01.2012.
- Ploebst, Helmut: Krücken für alle. Was in der Bildungspolitik falsch läuft und wie es besser geht. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/krn-file.html>. 17.12.2009, letzter Zugriff: 08.11.2011.

- Ploebst, Helmut: Was künftig geschehen muss. *I like to move it move it*. Herbstreflexion auf einem Schiff #2 In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/was-kig-geschehen-mu.html>. 17.12.2009, letzter Zugriff: 08.11.2011.
- Ploebst, Helmut: Zum Unabgeschlossenen kommen. Vom pädagogischen Wert der Arbeit von Künstlern an Schulen. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/zum-unabgeschlossenen-kommen.html>. 29.03.2009, letzter Zugriff: 08.12.2011.
- Putz-Plecko, Barbara; Wimmer, Michael: Schule als kulturelles Zentrum. Beitrag für den 2. Zwischenbericht der ExpertInnen-Kommission für eine neue Mittelschule des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, S. 5. [http://www.educult.at/uploads/media/Schule\\_als\\_kulturelles\\_Zentrum\\_final.pdf](http://www.educult.at/uploads/media/Schule_als_kulturelles_Zentrum_final.pdf). Jänner 2008, letzter Zugriff: 30.11.2011.
- Reimitz, Guido: Die Bewegung des Irrsinnigen und die Kunst des Lernens und ein Plädoyer für das Nutzlose an den Schulen. In: *PASI*. <http://www.pasi.or.at/pdf/motivationstext-guidoreimitz.pdf>, letzter Zugriff: 30.11.2011.
- Ruhsam, Martina: ‚I feel good, da da da ...‘. Milli Bitterli und Andrea Stotter in zwei Gmundener Gymnasien. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/i-feel-good-da-da-da.html>. 23.06.2009, letzter Zugriff: 02.12.2011.
- Schoppmann, Benjamin: Wer schaukelt das Boot. Ein Interview mit Paul Wenninger und Rotraud Kern. In: *Corpus*. <http://www.corpusweb.net/wer-schaukelt-das-boot.html>. 23.06.2009, letzter Zugriff: 02.12.2011.
- Voss, Oliver: Interview mit Schulreformerin Enja Riegel. ‚Ich wollte die Revolution‘. In: *Spiegel* online. <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,308124,00.html>. 13.07.2004, letzter Zugriff: 02.12.2011.

### **Internetquellen ohne Verfasser**

- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Europäisches Jahr der Kreativität und Innovation. <http://www.bmukk.gv.at/europa/ejki/index.xml>, letzter Zugriff: 20.04.2012.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Grundsatzterlass ganzheitlich-kreative Lernkultur in den Schulen. [http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2009\\_15.xml](http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2009_15.xml), letzter Zugriff: 29.11.2011.

Corpus: Education moves. <http://www.corpusweb.net/finger-16.html>, letzter Zugriff: 25.01.2012.

Creativity, Culture and Education; KulturKontakt Austria; Kunstenaars&CO; Drömmarnas Hus: Artists in creative education. Die Kreativität der Kinder erschließen – ein Praxisleitfaden für KünstlerInnen. [http://dl.dropbox.com/u/39525337/AiCE\\_ger\\_text.pdf](http://dl.dropbox.com/u/39525337/AiCE_ger_text.pdf), letzter Zugriff: 20.04.2012.

Deutsche UNESCO-Kommission: UNESCO-Leitfaden für kulturelle Bildung. Schaffung kreativer Kapazitäten für das 21. Jahrhundert. In: Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.): *Kulturelle Bildung für alle. Von Lissabon 2006 nach Seoul 2010*. Bonn: 2008. [http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/Kulturelle\\_Bildung\\_fuer\\_Alle.pdf](http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/Kulturelle_Bildung_fuer_Alle.pdf), letzter Zugriff: 29.12.2011.

EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich: European Arts Education Fact Finding Mission. <http://www.educult.at/forschung/european-arts-education-fact-finding-mission/>, letzter Zugriff: 15.04.2012.

ImPulsTanz 2011: DD Dorvillier. <http://www.impulstanz.com/workshops11/did149/>, letzter Zugriff: 28.02.2012.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Brüssel: 2005. [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_de.pdf), letzter Zugriff: 10.01.2012.

Kulturkontakt Austria: Do schools kill creativity. Sir Ken Robinson. In: *Kulturkontakt Magazine, Sommer 09*. [http://www.kulturkontakt.or.at/images/stories/medialibrary/Kulturkontakt/Publikationen/KKA\\_Magazin/Sommer%202009/KKA\\_Mag1\\_06\\_09\\_korr\\_ganz.pdf](http://www.kulturkontakt.or.at/images/stories/medialibrary/Kulturkontakt/Publikationen/KKA_Magazin/Sommer%202009/KKA_Mag1_06_09_korr_ganz.pdf), letzter Zugriff: 15.01.2012.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Anne Juren.

<http://www.linz09.at/de/schulprojekt/a/kuenstler-2099195.html>, letzter Zugriff:  
28.02.2012.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Barbara Kraus.

<http://www.linz09.at/de/schulprojekt/a/kuenstler-2099202.html>, letzter Zugriff:  
23.02.2012.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Das große Schulprojekt von Linz09 hat einen Namen. *I like to move it move it*.

<http://www.linz09.at/de/detailseite/presse/informationen/pressemitteilungen/1841950.html>, letzter Zugriff: 08.12.2011.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Das was Linz09. Abschlussbericht 2005-2009. Linz: 2010.

[http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/Abschlussbericht\\_dt\\_GESAMT.pdf](http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/Abschlussbericht_dt_GESAMT.pdf),  
letzter Zugriff: 12.04.2012.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: DD Dorvillier.

<http://www.linz09.at/de/schulprojekt/b/kuenstler-2099195.html>, letzter Zugriff:  
28.02.2012.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Die Idee- die Realisierung- der Ausblick.

<http://www.linz09.at/de/detailseite/termine/veranstaltungssuche/veranstaltungssuche/2897833.html>, letzter Zugriff: 17.11.2011.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: dogma09 – für zeitgenössische Theater-Kunst-Projekte an Schulen.

<http://www.linz09.at/de/detailseite/termine/veranstaltungssuche/veranstaltungssuche/2897848.html>, letzter Zugriff: 20.12.2011.

Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it* – Das große Schulprojekt

von Linz09. [http://cms.ttg.at/sixcms/media.php/4972/Presstext\\_Schulprojekt\\_dt.pdf](http://cms.ttg.at/sixcms/media.php/4972/Presstext_Schulprojekt_dt.pdf),  
letzter Zugriff: 12.04.2012.

- Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it* Gesprächsreihe.  
[http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/ILTOMIMI\\_programmkalender\\_final.pdf](http://www.linz09.at/sixcms/media.php/4974/ILTOMIMI_programmkalender_final.pdf),  
letzter Zugriff: 25.01.2012.
- Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it*. Das große Schulprojekt von  
Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas. [http://www.linz.at/images/ko-I\\_LIKE\\_TO\\_MOVE\\_IT\\_MOVE\\_IT.pdf](http://www.linz.at/images/ko-I_LIKE_TO_MOVE_IT_MOVE_IT.pdf), letzter Zugriff: 17.04.2012.
- Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: *I like to move it move it*. Kulturhauptstadt wird  
Schulhauptstadt und das ganze Bundesland dazu. [http://www.linz09.at/de/projekt-2183382/i\\_like\\_to\\_move\\_it\\_move\\_it.html](http://www.linz09.at/de/projekt-2183382/i_like_to_move_it_move_it.html), letzter Zugriff: 29.11.2011.
- Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Jack Hauser.  
<http://www.linz09.at/de/schulprojekt/b/kuenstler-2099202.html>, letzter Zugriff:  
23.02.2012.
- Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: KünstlerInnenteams.  
<http://www.linz09.at/de/schulprojekt.html>, letzter Zugriff: 10.04.2012.
- Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: Roland Seidel.  
<http://www.linz09.at/de/schulprojekt/c/kuenstler-2099195.html>, letzter Zugriff:  
28.02.2012.
- Pro Arts School Initiative. [www.PASI.or.at](http://www.PASI.or.at), letzter Zugriff: 18.11.2011.
- Republik Österreich: Regierungsprogramm 2008- 2013. Gemeinsam für Österreich.  
Regierungsprogramm für die XXIV. Gesetzgebungsperiode.  
<http://www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=32965>, letzter Zugriff: 10.01.2012.
- Roland Rauschmeier. <http://rolandrauschmeier.com/Biografie.68.0.html>, letzter Zugriff:  
28.02.2012.
- The Hobart Shakespearians. <http://www.hobartshakespearians.org/>, letzter Zugriff:  
29.11.2011.
- UNESCO: Arts education. [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=3347&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=3347&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), letzter Zugriff:  
20.04.2012.

Verein Kukusch: Kusch. KünstlerInnen an Schulen.

<http://www.kukusch.at/projekte/k%C3%BCsch>, letzter Zugriff: 20.02.2012.

*XING. Ein Kulturmagazin.* <http://xing.curbs.at/>, letzter Zugriff: 25.01.2012.

### **Film-, Radio- und Internetbeiträge**

*I like to move it move it. Das große Schulprojekt von Linz09*, Regie: Brousek, Karl; Wieninger, Nora, Österreich 2009.

Robinson, Ken Sir: Ken Robinson says schools kill creativity. In: *TED. Ideas worth spreading*. [http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity.html](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html). Februar 2006, letzter Zugriff: 02.12.2011.

*Standpunkt Linz. Kunst unterrichtet anders. Teil 1.* Schülerradio: Linz, 25.01.2011.

*Standpunkt Linz. Kunst unterrichtet anders. Teil 3.* Schülerradio: Linz, 25.01.2011.

### **Theaterprogramme**

Abendprogramm, *unexpected. I like to move it move it*, 15.05.2009.

### **Interviews, Befragungen und Gespräche**

Gudio Reimitz, Gespräch, 22.03.2011.

Barbara Kraus, Interview, 13.12.2011.

Anne Juren, Roland Rauschmeier, Interview, 16.12.2011.

Angelika Lachmair, Interview, 19.12.2011.

Rudolf Neuböck, Interview, 19.12.2011.

Helga Eisenköck, Interview, 20.12.2011.

Airan Berg, Interview, 29.12.2011.

Jack Hauser, Interview, 03.01.2012.

Ingrid Rathner, Erwin Dorn, Interview, 09.01.2012.

Milli Bitterli, Interview, 13.01.2012.

Alex, E-Mail-Befragung, 19.12.2011.

Leonard, E-Mail-Befragung, 21.12.2011.  
Sophie, E-Mail-Befragung, 27.12.2011.  
Doris Stelzer, Frans Poelstra, Interview, 06.12.2011.  
Martin Krammer, Interview, 19.12.2011.  
Margarete Feichtinger, Interview, 19.12.2011.

**Zitat auf Seite VII:**

Collard, Paul: Der beste Ort. In: KulturKontakt Austria (Hrsg.): *hautnah. Was passiert, wenn KünstlerInnen an die Schule kommen. Partizipative Kulturvermittlung mit Schulen in Theorie und Praxis*. Wien: 2010, S. 44-45, hier S. 44f.

## ANHANG

Im nachfolgenden Anhang ist eine Auflistung der an *I like to move it move it* beteiligten Künstler, der vollständige Artikel *Das Fremde hört nicht auf* von Hildburg Kagerer sowie das *dogma09 – für zeitgenössische Theater-Kunst-Projekte an Schulen* angeführt.

### ***I like to move it move it*-Künstler:**

- Alito Alessi (US) und Angelika Holzer (AT)
- Airan Berg (IL/AT) und Philipp Kroll (AT) und Elisabeth Brunmayr (AT)
- Milli Bitterli (AT) und Andrea Stotter (AT)
- Harald Bodingbauer (AT) und Matthias Schlossgangl (AT)
- Galina Borissova (BG) und Alexander Gottfarb (S/AT) und Johannes Lernpeiss
- Goran Bogdanovski (SLO) und Dejan Srhoj (SLO)
- Georg Blaschke (AT) und Amanda Piña (ES/AT)
- Ntsikelelo "Boyzie" Cekwana (ZA) und Wolf Eiselberg (AT)
- Ivo Dimchev (BG/NL) und Willy Prager (BG)
- Willi Dorner (AT)
- Nurkan Erpulat (TR/DE) und Maria Eichmann (DE)
- Christine Gaigg (AT) und Jurij Konjar (SLO) und Barbara Motschiunik
- Alexander Deutinger (AT) und Johannes Lernpeiss (AT) und Marta Navaridas (ES/AT)
- Anne Juren (FR/AT) und DD Dorvillier (US) und Roland Seidel (DE/AT)
- Mala Kline (SI/BE) und Rob Hayden (US/BE)
- Jacqueline Kornmüller (DE/AT) und Krisztina Kerekes (RO/AT)
- Anna-Maria Krassnigg (AT) und Christian Mair (AT)
- Barbara Kraus (AT) und Jack Hauser (AT)
- Hubert Lepka (AT) und Mirjam Klebel (AT)
- David Maayan (IL/AT) und Sun Sun Yap (SG) und Angelika Kisser Maayan (AT) und Walter Mathes (AT) und Conny Scheuer (AT)
- Antje Pfundtner (DE) und Micha Lentner (DE)
- Doris Ebner (AT) und Roderich Madl (AT) und Beatrix Bakondy (AT) und Silke Grabinger/SILK (AT/US)
- Frans Poelstra (NL/AT) und Doris Stelzer (AT)
- María Jerez Quintana (ES) und Elisabeth Brunmayr (AT)

- Volker Schmidt (AT) und Valerie Klein (AT)
- Claudia Seigmann (AT) und Marion Hackl (DE/AT)
- Gudrun Maier (AT) und Barbara Carli (AT)
- Tanya Hermsen (NL/BE) und Lenny Van Wesemael (BE)
- Yosi Wanunu (IL/AT) und Michael Strohmann (AT)
- Paul Wenninger (AT) und Rotraud Kern (AT)
- Gerhard Willert (DE/AT) und Uwe Lohr (AT)
- Martina Winkel (AT) und Judith Frieda Maria Moser (AT)

Quelle: Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: KünstlerInnenteams. <http://www.linz09.at/de/schulprojekt.html>, letzter Zugriff: 10.04.2012.

### **Hildburg Kagerer: *Das Fremde hört nicht auf.***

Mit professionellen Künstlern kommen hier Menschen an die Schule, die das Gefühl der Entwurzelung kennen und das Problem des Anfangs, das Ertragen des inneren Chaos, das Suchen nach einer Verankerung, das Ausprobieren, Verwerfen, Sich-Entscheiden für eine Form, das Verantworten dieser Entscheidung. Gerade für Jugendliche, die sich dem inneren Chaos in so hohem Maße ausgeliefert fühlen, ist es von grundlegender Bedeutung, Erwachsene zu erleben, die es vermögen, das Chaos als Symptom des Anfangs zu entlarven.

Mit Künstlern kommen Menschen an die Schule, die erfahren haben, dass die ersten wichtigen Einrichtungen die Ideen selbst sind, und dass man nicht hastig und ungeduldig werden muss, wenn die physischen Einrichtungen nicht so schnell kommen. Erfahrungen wie diese sind die Grundvoraussetzungen für Handlungsfähigkeit, vor allem an Orten, an denen die Aktivitäten wahllos und hektisch ergriffen werden, gleich Verhungernden, die alles Erreichbare in sich hineinstopfen und dennoch nie satt werden, weil sie es sofort wieder erbrechen müssen.

Mit Künstlern kommen Menschen an die Schule, die nicht die Fluchttendenz zur Überlebensstrategie erhoben haben, sondern die Wachheit der Sinne im Hier und Jetzt und damit die Präsenz in der Gegenwart. Die Jugendlichen erleben hier Menschen, die den Mut haben, hinzuschauen, hinzuhören, Menschen, für die Fremdes per se die Neugierde provoziert, die Suche, die Frage und nicht die Tendenz zur Flucht.

Mit Künstlern kommen Menschen an die Schule, die repräsentieren, dass es keine Notwendigkeit gibt, als Ausländer, als Aussiedler, als Asylant auch als Unterprivilegierter zu einem stummen und verständnislosen Opfer zu verknöchern, die vielmehr zu

vermitteln vermögen, dass man gerade mit der Erfahrung der Entwurzelung im Rücken einen Vorsprung haben kann und sich um die Bedeutung dessen betrügen würde, was einem da widerfahren ist und widerfährt, würde man nur den Kopf in den Sand stecken und nicht versuchen, eine Form der Auseinandersetzung zu finden.

Mit Künstlern kommen Menschen an die Schule, die zu dem Ort Schule die notwendige Distanz besitzen, um hier mit Jugendlichen und Lehrern produktiv werden zu können.

Mit Künstlern kommen Menschen an die Schule, die als eigenständige und unabhängige Persönlichkeiten die Auseinandersetzung mit der Öffentlichkeit als belebende Notwendigkeit erfahren haben. Die Schule braucht dringend starke Persönlichkeiten, die Brücken zu schlagen vermögen: Zwischen Innen- und Außenwelt, zwischen Vergangenheit und Gegenwart, zwischen Kulturen, zwischen Generationen und Geschlechtern.

Quelle: Kagerer, Hildburg: Das Fremde hört nicht auf. In: *Neue Sammlung* 31/4, 1991, S. 576-596. Zit.n.: Liebau, Eckart: Die Kunst der Schule. In: Bilstein, Johannes (Hrsg.): *Curriculum des Unwägbaren. Die Musen als Mägde. Von der Veränderung der Künste in der Schule*. Oberhausen: Athena, 2009, S. 43-60, hier S. 54ff.

## ***dogma09 – für zeitgenössische Theater-Kunst-Projekte an Schulen***

### **Manifest**

Das Manifest *dogma09* steht für eine Schulpraxis, die mehr Raum für Kreativität und Körperlichkeit bietet. Es verbannt für den Projektzeitraum Bürokratie, Kleinmütigkeit, Einzelkämpfertum, Ergebnisdruck, Fächerdenken und Geringschätzung jeglicher Art.

#### **1. Unterrichtsimmanenz**

Projekte sind Teil des Regelunterrichts - keine Nachmittagsbeschäftigung, kein Freifach oder Ähnliches.

#### **2. Intensität**

Projekte finden im Ausmaß von 2 Schultagen über 7 Wochen statt. In der 8. Woche wird der gesamte Regelunterricht ausschließlich für das Projekt verwendet.

#### **3. Kompetente Zeitgenossenschaft / Systemfremdheit**

Der außerschulische Blick von Künstlern/Künstlerinnen ist wesentlicher Bestandteil des Projekts. Sie sollen über ein qualifiziertes Verfahren eingeladen werden und mindestens 10 Jahre Erfahrung als zeitgenössische Künstler/-innen mitbringen.

#### **4. Systemrelevanz**

Die Intervention zielt auf die Atmosphäre und das Klima der jeweiligen Schule als Ganzes ab. Deshalb ist die Einbeziehung des gesamten Lehrkörpers angestrebt.

Dazu ist ein begleitender Lehrer/-innen-Workshop zu organisieren.

Teilnahmezusagen von mind. 12 Lehrer/-innen sind Projektvoraussetzung.

#### **5. Prozessorientiertheit**

Keine Festlegungen vor Prozessbeginn, keine Stückvorlagen, keine

Musikvorgaben, kein Leistungsdruck, kein Ergebnisdruck, keine Benotung.

Kein Gestaltungszwang.

#### **6. Fairness / Wertschätzung**

Künstler/-innen werden so bezahlt wie Lehrer/-innen. Gegenseitige Wertschätzung aller am Projekt Beteiligten hat höchste Priorität.

#### **7. Teamorientiertheit**

Jedes Projekt wird von mindestens 2 Künstlern/Künstlerinnen und 2

Lehrern/Lehrerinnen geleitet. Das Lehrer/-innen-Team und das Künstler/-innen-

Team arbeiten zusammen.

#### **8. Klassengemeinschaft**

Alle Schüler/-innen einer Klasse sind in das Projekt eingebunden. Es gibt kein

Auswahl- oder Ausschlussverfahren. Die Form der Mitgestaltung ist von den

Schülern/Schülerinnen frei wählbar.

#### **9. Bürokratieferte**

Vermeidung von Anträgen und Berichten, kein Formularwesen, Reduktion der

Bürokratie auf das Allernötigste.

#### **10. Mittelherkunft**

Die budgetäre Deckung ist aus dem Bildungs- und nicht aus dem Kunstbudget sicherzustellen.

Quelle: Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas: dogma09 – für zeitgenössische Theater-Kunst-Projekte an Schulen. <http://www.linz09.at/de/detailseite/termine/veranstaltungssuche/veranstaltungssuche/2897848.html>, letzter Zugriff: 20.12.2011.

## ABSTRACT (DEUTSCH)

Im Jahr 2009 trug die oberösterreichische Landeshauptstadt Linz den Titel „Europäische Kulturhauptstadt“. Teil des reichhaltigen Programmes war dabei das Großprojekt *I like to move it move it*, welches darauf abzielte, die Bereiche Kunst und Schule näher aneinander heranzuführen. Professionelle Kunstschafter wurden im Zuge der Durchführung eingeladen, an oberösterreichischen Schulen gemeinsam mit Schülern und Lehrern künstlerisch tätig zu werden. 88 Schulen mit 2000 Schülern und 700 Lehrkräfte sowie 75 nationale und internationale darstellende Künstler ließen sich auf dieses Experiment ein und machten damit *I like to move it move it* zu einem der umfangreichsten und komplexesten Projekte, die im Rahmen von Linz09 durchgeführt wurden.

In der vorliegenden Diplomarbeit wird das Projekt *I like to move it move it* in Hinblick auf seinen theoretischen sowie bildungs- und kunstpolitischen Kontext bearbeitet. In einer Zeit, in der die Themen kulturelle und ästhetische Bildung von Bildung, Kunst und Politik weitläufig diskutiert werden, nimmt dieses Linz09-Projekt aufgrund seiner Projektprogrammatisierung und der Intention, sich zu einem österreichweiten Vorbild für Theaterarbeit an Schulen zu entwickeln, eine besondere Stellung ein.

Die Priorität dieser Arbeit liegt auf der Programmatisierung von *I like to move it move it* und im Speziellen auf deren Schwerpunkten „Wertschätzung“ und „Irritation“. Es wird außerdem die Frage nach den innovativen Aspekten des Projektes für die Felder Kunst und Schule aufgeworfen wie auch die Umsetzung der Projektvorhaben in der Praxis beleuchtet.

Die Thesen und Ideen des Linz09-Schulprojektes und dessen praktische Durchführung werden durch ein Wechselspiel von theoretischen Texten aus den unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen sowie durch Erfahrungsberichte und Interviews mit am Projekt beteiligten Künstlern, Lehrern und Schülern einer genauen Untersuchung unterzogen.

## ABSTRACT (ENGLISCH)

In 2009, the Upper Austrian city Linz was designated European Capital of Culture. One part in the diverse spectrum of events in this year was the school-project *I like to move it move it*, which aimed to start an open encounter between the two domains, school and culture. In the course of this project, professional contemporary artists were appointed to Upper Austrian schools and encouraged to conduct and perform art with students and teachers on site. 88 schools with more than 2000 students, 700 teachers and 75 national and international artists participated in this experiment and turned *I like to move it move it* in one of the most comprehensive and complex projects of Linz09.

In this diploma thesis *I like to move it move it* is analyzed with regard to its theoretical context as well as in terms of its cultural and educational policy background. “Cultural education” and “aesthetic education” are widely and extensively debated terms. Due to its overall goal to become a role-model for theatre works in schools, *I like to move it move it* is considered to play a key role in this ongoing discussion.

Here, the focus was laid on the project objectives and in particular on the key aspects “esteem” and “irritation”. In addition this thesis addresses the question which innovative aspects arose for culture and schools and how the project was actually put into practice.

The concepts and ideas of *I like to move it move it* and the practical execution of the project are investigated in detail by means of theoretical literature derived of different scientific disciplines and by making use of interviews and personal communications.

## LEBENS LAUF

### STEPHANIE HÖLTSCHL

---

■ **GEBOREN** 24. Dezember 1987, Linz, Oberösterreich

---

#### ■ **AUSBILDUNG**

**2006-2012** Studium der Theater-, Film- und Medienwissenschaft  
Universität Wien

**2009** Besuch der Winterakademie für Kulturmanagement des  
Instituts für Kulturkonzepte

**1998-2006** BG/ BRG Ramsauerstraße, Linz

---

#### ■ **BERUFSERFAHRUNG UND PRAKTIKA**

(AUSWAHL)

**2010-dato** Produktionsassistentz, Wiener Festwochen

**2012** Produktionsleitung, Straßentheaterproduktionen Linzer  
Pflasterspektakel 2012

**2010-2011** Projektassistentz Redewettbewerb „Sag’s Multi!“ und Hospitantz  
bei EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich

**2009** Produktionsassistentz, Tanz- und Performanceprojekt  
„Impossibility of a solo“, OIsNotAcCompany

**2009** Produktionsassistentz, Theaterfestival Theaterlust 2:  
„Sonnenbrand“, Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas

**2009** Hospitantz, Schulprojekt „I like to move it move it“, Linz 2009  
Kulturhauptstadt Europas

**2009** Regieassistentz, Musiktheaterproduktion „Das Buch der Unruhe“,  
Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas

**2008** Projektassistentz, „Academy of the Impossible“, Linz 2009  
Kulturhauptstadt Europas

**2008** Praktikum, Linz 2009 Kulturhauptstadt Europas

**2008** Regiehospitantz, Landestheater Linz, Kinder- und  
Jugendtheatersparte u\hof: