‚As Museums Get on TikTok, …' Diskursive Bedingungen und medienästhetische Effekte einer besonderen Beziehung

Von Jennifer Eickelmann

1. Einleitung: Spannungsreiche Verschränkungen

„Wenn Sie es bis jetzt geschafft haben, einen großen Bogen um TikTok zu machen, einfach weitermachen wie bisher", so schreibt die Kunstwissenschaftlerin und Kolumnistin Anika Meier noch im Juli 2020 für das Magazin monopol (Meier 2020). „Ernsthafte Kunstvermittlung, ade!", so das Urteil des Artikels. Insbesondere der TikTok-Account der Uffizien hat in diesem Zusammenhang für Furore gesorgt, die New York Times titelte „As Museums Get on TikTok, the Uffizi Is an Unlikely Class Clown" (Marshall 2020).

Die Uffizien waren eines der ersten Museen, die im Frühjahr 2020 eine Kooperation mit der Kurzvideo-Plattform TikTok aufnahmen und die Themen Kunst, Corona und Alltag mit digitalen, popkulturellen Ästhetiken verschränkten. In einem der ersten Videos wurde der Kopf der Medusa von Caravaggio digital mit einem animierten Corona-Virus konfrontiert (sie schreit: „Corona-Virus!") und musikalisch mit Beethovens fünfter Symphonie hinterlegt. Den Blick und das Entsetzen der Medusa gekonnt in Szene gesetzt, zerschellt das versteinerte Corona-Virus und die Medusa trägt fortan eine medizinische Maske.[1] Auch in weiteren Videos werden die berühmtesten Werke der Sammlung in die (pandemische) Gegenwart geholt: Die Venus von Urbino chillt während des Lockdowns im Schlafanzug mit reichlich Snacks vor dem Fernseher[2]; die Venus aus Boticellis Primavera mahnt lautstark Social-Distancing[3] und Michelangelos Tondo Doni wird zum Szenario eines Quarantäne-Workouts[4]. Trotz oder vielleicht gerade wegen der kritischen Debatten hierzu: Einen großen Bogen um TikTok machen Museen jedenfalls nicht, im Gegenteil. Sowohl die Zahl der Museen, die die Plattform für sich zu nutzen wissen als auch die Reichweite ihrer Accounts nehmen seit den ersten coronabedingten Museumsschließungen in Europa stetig zu, und zwar genreübergreifend.[5]

Dabei entwickeln sich zum einen spezifische virtuelle[6] Praktiken und Ästhetiken musealer Vermittlung. Zum anderen schließen sich in Anlehnung an die gesteigerte Bedeutung von ‚Social Media'[7]-Plattformen weitere Fragen nach der Ökonomisierung musealer Praktiken, wie des Kuratierens, Ausstellens und Vermittelns, sowie ihrer (staats-)politischen Mobilisierung an. Bei letzterem gilt es im Blick zu behalten, dass es sich um eine Beziehung von politischer Brisanz auch deswegen handelt, da im August 2021 nach andauernden Spekulationen, bekannt wurde, dass der chinesische Staat an TikToks Mutterkonzern Bytedance beteiligt ist und damit über ein Vetorecht bei Entscheidungen verfügen kann (taz 2021), auch wenn TikTok dies bis heute abstreitet. Insbesondere in den USA und im Kontext geopolitischer Erwägungen, die mit einem zunehmend angespannten Verhältnis zu China zusammenhängen, sind seitdem Forderungen immer lauter geworden, die App unzugänglich zu machen. Im Mai 2023 ist der US-Bundesstaat Montana vorangegangen. Dort ist das Anbieten der App in App Stores ab 2024 untersagt, wobei das Argument des Schutzes der Daten der Nutzenden vor chinesischer Spionage die legitimatorische Grundlage der Entscheidung bildet und so zu einer politischen Erwägung im Sinne der nationalen Sicherheit avanciert ist. TikTok hat dagegen Klage eingereicht (McCabe/Maheshwari 2023).

Der vorliegende Beitrag legt eine diskurs- und performativitätstheoretische Perspektive zugrunde, welche die wechselseitigen Konstitutionsprozesse der Social Media-Plattform TikTok einerseits und dem Musealen andererseits mithilfe der Heuristik wechselseitiger Plattformisierung fasst (vgl. Poell/Nieborg/van Dijck 2019). Mit der Betonung der Wechselseitigkeit geht es um eine Perspektive, die nicht lediglich danach fragt, inwiefern sich plattformspezifische Rationalitäten, Ästhetiken und Praktiken in andere gesellschaftliche Sphären (und damit auch Museen) einschreiben, sondern auch, inwiefern sich spezifische Aspekte des Musealen umgekehrt in die (Diskursivierung der) Plattform TikTok einschreiben. Dabei handelt es sich mitnichten um ein sym-

metrisches Machtverhältnis. Gleichwohl betont die hier zugrundeliegende Perspektive, dass wir es mit Blick auf Plattformisierungsprozesse dennoch nicht mit einer uni-direktionalen Entwicklung zu tun haben. Hierbei ist zum einen von Interesse, welche diskursiven Voraussetzungen und Entwicklungen konstitutiv für die Entwicklung der besonderen Beziehung zwischen Museen und TikTok waren und sind sowie zum anderen, an welche medientechnologischen Bedingungen entsprechende plattformspezifische Praktiken und Ästhetiken geknüpft sind.

Um diese Aspekte diskutieren zu können, stellt der Beitrag in einem ersten Schritt die Kurzvideo-Plattform TikTok vor und schärft die hier zugrundeliegende Perspektive mithilfe des Konzepts wechselseitiger Plattformisierung (2). Darauf aufbauend geht es im Weiteren um eine breite Situierung jener diskursiven Bewegungen, auf deren Grundlage die Plattform TikTok und die Museen im Laufe des Jahres 2020 zusammengefunden haben. Dabei wird auch herausgearbeitet, wie sich das Verhältnis von Museen und Sozialen Medien im Zuge der pandemiebedingten Museumsschließungen verändert hat und auch welche (historischen) Grundlagen für dieses spannungsreiche Verhältnis konstitutiv sind (3). In einem nächsten Schritt geht es um die medientechnologischen Bedingungen musealer (Kunst-)Vermittlung auf TikTok, wobei technische Funktionsweisen und damit zusammenhängende Sichtbarkeits- und Aufmerksamkeitsökonomien im Fokus stehen. Ergänzend werden die sich hieraus ergebenden kulturellen Praktiken beispielhaft illustriert. Dabei werden Spezifika mimetischer Nutzungskulturen und -praktiken herausgearbeitet und auf ihre Effektivität im Hinblick auf museale Deutungshoheiten hin befragt (4). Schließlich benennt der Beitrag theoretische sowie gesellschaftspolitische Herausforderungen, die mit der Plattformisierung von Museen einhergehen (5).

2. Konzeptualisierung: Wechselseitige Plattformisierung von Museen und TikTok

TikTok ist eine User-Generated-Content-Plattform, die in den letzten Jahren eine bemerkenswerte Karriere hinlegte: Nach eigenen Angaben erreichte TikTok im September 2021 eine Mrd. monatlich aktive Nutzende (TikTok Newsroom 2021d). Im Jahr 2023 waren es bereits 1,7 Mrd. und für 2025 hat TikTok sich das 3 Mrd.-Ziel gesetzt (Buchholz 2022). Damit handelt es sich um die Plattform mit dem weltweit größten Wachstum (ebd.). Damit dürfte die immense ökonomische wie kulturelle Bedeutung des chinesischen Technologiekonzern ByteDance, der den Silicon-Valley-Plattformen längst Konkurrenz macht, kaum noch abzustreiten sein. Zur Gewinnung von Nutzenden auch über den chinesischen Markt hinaus[8] setzt Bytedance mit TikTok nicht zuletzt auf Kooperationen mit Kulturbetrieben und treibt diese im Sinne einer „Infrastrukturalisierung“ systematisch voran (Zhang 2020).[9] Um eben solche Bewegungen beschreiben zu können, ist nicht nur ein performatives wie prozessual angelegtes Verständnis von Institutionen notwendig (vgl. Seyfert 2011), sondern auch von digitalen Plattformen.

Mit dem Begriff der Plattformisierung haben Thomas Poell, David Nieborg und José van Dijck darauf verwiesen, dass sich plattformspezifische Rationalitäten in unterschiedliche Sektoren und Sphären des Lebens einschreiben:

“Platformisation is defined as the penetration of infrastructures, economic processes and governmental frameworks of digital platforms in different economic sectors and spheres of life, as well as the reorganisation of cultural practices and imaginations around these platforms.” (Poell/Nieborg/van Dijck 2019)

Digitale Plattformen regulieren also nicht nur die Verfügbarkeit und Sichtbarkeit von Inhalten, sondern sie evozieren auch spezifische Arten der Kommunikation und Konnektivität und bringen damit spezifische kulturelle Praktiken hervor – und schließen andere aus. Zudem berücksichtigt der Begriff die ökonomischen und (staats-)politischen Bedingungen ihrer Formierung (vgl. Poell/Nieborg/van Dijck 2019).

Um das spezifische Verhältnis von Museen einerseits und TikTok andererseits diskutieren zu können, nutzt der vorliegende Beitrag den Begriff der Plattformisierung, relationiert ihn allerdings stärker, indem digitale Plattformen, gesellschaftliche Institutionen und auch öffentliche Diskurse auf Prozesse ihrer *wechselseitigen Hervorbringung* hin befragt werden. Performativitätstheoretisch scheint dies gewinnbringend, da sich nicht etwa ‚nur‘ die Rationalität digitaler Plattformen in andere gesellschaftliche und kulturelle Sphären einschreibt, sondern sich diese ebenso in Plattformen einschreiben. Dabei handelt es sich um fortwährende Bewegungen, die keineswegs von einem symmetrischen Machtverhältnis zeugen. Zudem formieren sich Plattformen immer nur in Abhängigkeit öffentlicher Diskurse, d.h. es geht auch darum, wie und als was sie in Erscheinung treten können (vgl. Gillespie

2010: 348f.). Entsprechend lassen sich Plattformen – ebenso wenig wie Museen – nicht als solche voraussetzen. Wenn mit Blick auf Museen und TikTok im Folgenden also von *wechselseitigen Plattformisierungsprozessen* die Rede ist, dann ist damit gemeint, dass sich das Museale, d.h. sowohl seine Praktiken als auch seine legitimatorischen Funktionen mit Blick auf Wissen, und digitale Plattformen wechselseitig und vor dem Hintergrund asymmetrischer Machtverhältnisse performativ herstellen und dass dieses Verhältnis durch spezifische Diskursivierungen mitreguliert wird. Das Museale schreibt sich mit jeweils spezifischen Mitteln in TikTok ein, wie sich TikTok mit jeweils spezifischen Mitteln in das Museale einschreibt – und als was dieses spannungsreiche Verhältnis erscheint (bspw. als ‚Niedergang des guten Geschmacks') hängt immer auch von öffentlichen Diskursen ab. Der Berücksichtigung der Wechselseitigkeit liegt ein prozesshaft-operativer Medienbegriff (vgl. Seier 2014) zugrunde, der weder das Museale noch das Digitale als gegeben voraussetzt, sondern nach Prozessen konstitutiver Verschränkung fragt. Nur so lässt sich schließlich die Rolle von Museen bei der (strategische) Entwicklung von TikTok plausibilisieren. Wie sich noch zeigen wird, kommt Museumskooperationen hier nicht zuletzt die Funktion zu, sich als Intermediäre für künstlerisch-kreative Praktiken sowie kulturelle Teilhabe zu legitimieren und zu profilieren.

3. Wechselseitige Plattformisierungen unter pandemischen Bedingungen

Vorspiel

Der Begriff der ‚Plattform' hat sich als Begriff für Online-Content-Hosting-Intermediäre auch deswegen durchgesetzt, weil er mit spezifischen Assoziationen operiert, z.B. Flachheit, Offenheit, Neutralität und auch Möglichkeitsbedingung für Interaktion und Partizipation. Dabei handelt es sich letztlich um ein Kernstück der marketingstrategischen Ausrufung des sogenannten ‚Web 2.0' (vgl. Gillespie 2010: 350f.). Die demokratisch gerahmte und an Dezentralität orientierte Rhetorik der Offenheit, Partizipation und Interaktion war zentral für das von Tim O'Reilly (2005) entworfene Web 2.0 und die Verbreitung Sozialer Medien. Die Parallelen zu Museumsdiskursen, auch über Diskurse der Kunstvermittlung hinaus, seit den 1970er Jahren und insbesondere ab den 1990er Jahren sind offensichtlich, denn auch hier stehen Publikumsorientierung und partizipative Ausstellungsgestaltungen sowie die Entwicklung von Teilhabeoptionen im Zentrum einer angestrebten Öffnung. Insbesondere im Zuge sogenannter Erlebnisorientierung entwickeln sich Museen seitdem verstärkt zu szenografisch angelegten, affektiven und interaktiven Resonanzräumen, die in ihrer Orientierung am ‚eigenen' Erleben eng an das bildungspolitisch instruierte und auf ‚Inklusion' zielende Motto ‚Museum für alle' geknüpft sind (vgl. Eickelmann 2016; Burzan/Eickelmann 2022: 51ff.). Hierbei gewinnt nicht zuletzt der Begriff der ‚(Bildungs-)Plattform' zunehmend an Bedeutung, um die Offenheit und Flachheit von Museen diskursiv in den Vordergrund zu stellen (vgl. Proctor 2019; Museumsbund.de 2021).

Umso erstaunlicher ist es, dass die Geschichte des Verhältnisses von Social Media-Plattformen und Museen gerade *nicht* umstandslos als eine Geschichte tiefer Verbundenheit erzählt werden kann, sondern eher ambivalent ist. Hierfür lassen sich unterschiedliche Erklärungen anführen, wobei die prekäre finanzielle Lage öffentlich finanzierter Häuser in Europa eine bedeutende pragmatische Rolle spielt, denn die strategische Bespielung und Pflege von Social Media-Kanälen ist ressourcenintensiv. Zudem positionieren sich zahlreiche Museen aufgrund der historischen Bedeutung der Materialität ihrer Objekte ideell durchaus skeptisch. In diesem Sinne werden Digitalisate als Gegenteil eines „*besseren* Realen" vielerorts normativ abgelehnt (vgl. Niewerth 2020: 33). Hinzu kommt, dass es sich bei Museen um Institutionen handelt, die historisch an der performativen Herstellung und Wiederholung von Deutungsmacht orientiert sind: Die Verteidigung institutionell beglaubigten Wissens (vgl. Marchart 2005: 35) und die Produktion kollektiven Wissens, wie sie Tim O'Reilly für Web 2.0-Anwendungen beschworen hatte, scheinen zumindest Potenziale für Reibungen zu bergen. Vor den coronabedingten Museumsschließungen waren Social Media-Plattformen hier zwar keineswegs unbedeutend, allerdings waren sie u.a. aus den genannten Gründen nicht so stark institutionell verankert, wie sich vielleicht aufgrund der Bemühung der gleichen Diskursstränge vermuten ließe. Wie konnte nun doch zusammenkommen, was vor der Corona-Pandemie nicht so recht zusammenkam?

(Re-)Konfigurationen, oder: #MuseumsAndChill

Am 19. März 2020, als die Museen aufgrund der Verbreitung des Corona-Virus bereits geschlossen waren, rief das International Council of Museums (ICOM) mithilfe des Hashtags #MuseumsAndChill eine gezielte Social Media-Kampagne ins Leben. Ziel

war nicht nur die Bündelung digitaler Museumsinitiativen, sondern viel grundsätzlicher die Entwicklung bzw. Erweiterung musealer Social Media-Aktivitäten überhaupt (vgl. ICOM 2020a). Dabei standen und stehen Museen, die längst auch mit anderen (digitalen) Freizeitangeboten konkurrieren, vor enormen Herausforderungen im Kampf um die öffentliche Aufmerksamkeit. Entsprechend grenzt sich ICOM im Rahmen der o.g. Kampagne demonstrativ von der Streaming-Plattform Netflix ab, um das ‚heilsame Potenzial' des Musealen zu betonen und twitterte: „Studies show that museum visits reduce stress & anxiety. Selfisolation can have serious effects on mental health – and not enough Netflix binging can solve it. So how about MuseumsAndChill instead?" (ebd.)

Nur ungefähr zwei Wochen später kündigt TikTok an, im Rahmen des ‚TikTok Creative Learning Funds' 50 Mio.$ für Museen und Erzieher*innen für die Produktion von Content bereitzustellen. „[…]dancing and having fun where we can. Sometimes that means experiencing the comfort and warmth that comes through simple human connection […] caring for one another", so steht es im entsprechenden Ankündigungstext auf TikTok (TikTok Newsroom 2020). Hier wird deutlich, dass sowohl Museen als auch TikTok ihre Funktionalität diskursiv deutlich an Metaphoriken der Sorge in Zeiten der Krise knüpfen. Ende Februar 2021 legt TikTok nach und macht sein „Förderprogramm für Kunst und Kultur" für Institutionen in Deutschland bekannt, mit dem Schwerpunkt „Diversity und Inklusion" (TikTok Newsroom 2021a). Als großzügige Spende deklariert, werden hier nochmal insgesamt 5 Mio $ für Kooperationen bereitgestellt, um Kulturinstitutionen zu animieren, Content für die Plattform zu produzieren, mindestens 8 Videos pro Monat für eine Dauer von 6 Monaten (ebd.).

Diskursive Schnittstellen: Wissen, Kreativität, Diversität

ByteDance hatte im Jahr 2017 die in Shanghai entwickelte Anwendung Musical.ly gekauft und unter dem Namen TikTok für den internationalen Markt neu aufgelegt. Während musical.ly auf Mash-Ups von Musik und Lippensynchronisations- und Tanzvideos setzte, knüpft TikTok hier zwar an, ist aber deutlich breiter aufgestellt (vgl. Zulli/Zulli 2020). Diskursiv zusammengehalten wird die Heterogenität des Contents durch die Pfeiler „Wissen" und „Kreativität", wobei der Aspekt des *Wissens* eine entscheidende strategische Neuausrichtung gegenüber der Anwendung musical.ly markiert. Diese Neuausrichtung lässt sich durchaus auch als Antwort auf aktuelle Debatten zur Rolle Sozialer Medien bei der Verbreitung fragwürdigen Wissens verstehen (vgl. TikTok Newsroom 2021b). Hinzu kommen eklatante Schwierigkeiten in Hinblick auf den Jugendschutz: TikTok war und ist immer wieder in den Schlagzeilen, weil bspw. jüngere Menschen sich an riskanten und z.T. lebensbedrohlichen ‚Challenges' beteiligen oder auch weil Erwachsene junge Mädchen u.a. in Livestreams auffordern, sich zu entblößen (sog. ‚Cybergrooming') – kein neues Problem, das auch schon musical.ly einen schlechten Ruf einhandelte (vgl. klicksafe 2018). Die Betonung der Rolle legitimierten Wissens markiert also eine höchst funktionale (Re-)Konfiguration der Plattform im öffentlichen Diskurs: Pädagogisch wertvolle wie unterhaltsame Lernvideos – 15 bis höchstens 60 Sekunden lang[10] – inszeniert von Professionellen sowie Amateur-Pädagog*innen. Und dies in einer Zeit, in der vielerorts auf der Welt die Schulen geschlossen waren und Anreize für das Lernen Zuhause an Wert gewannen. Das Hashtag #learnontiktok[11] wurde bis Mitte März 2021 78 Mrd. mal aufgerufen und bis Dezember 2021 bereits rund 210 Mrd. mal.

Insgesamt lässt sich also zeigen, dass es sich bei dem Verhältnis von Museen und TikTok um eine höchst funktionale Beziehung für beide kulturellen Intermediäre handelt: Als gesellschaftlich legitimierte Institution für außerschulische Bildung und Wissensvermittlung sind Museen für die diskursive (Re-)Konfiguration der Plattform TikTok von großem Interesse, da sie mit Kooperationen ihre Legitimität ausbauen können. Dies betrifft ihre Rolle bei der Verbreitung fragwürdigen Wissens ebenso wie missbräuchliche oder gar lebensbedrohliche Praktiken, insbesondere mit Blick auf Jugendliche. Andererseits stehen auch Museen unter bildungspolitischem Legitimierungsdruck. Hier geht es allerdings darum, als (gemeinhin) historisch legitimierte öffentliche Institution des Speicherns, Kuratierens, Ausstellens und Vermittelns von Wissen nicht alle Menschen gleichermaßen zu erreichen, wobei insbesondere jüngere und weniger an ‚Hochkultur' Interessierte als schwer erreichbar gelten. Zudem ist im Zuge der coronabedingten Museumsschließungen der Druck immens gewachsen, mithilfe digitaler Anwendungen mit der Besucherschaft Kontakt zu halten. Die Kooperationen schaffen nun Möglichkeitsräume für eine wissensorientierte aktive Teilhabe an popularisierter und unterhaltsamer Kunst und Kultur, insbesondere für jüngere Menschen, legitimiert durch eine historische gesellschaftliche Institution, die zugleich mit notwendigen Ressourcen versorgt wird. Dass die hiermit einhergehende Hinterfragung historischer Grenzen, wie bspw. zwischen Hoch-/Populärkultur, im Feld aber auch Spannungen erzeugt, wurde eingangs bereits gezeigt. Dies

betrifft nicht nur die bildenden Künste, sondern Museen über alle Genres hinweg. Je nach Genre lassen sich wiederum spezifische Fragen an die Effekte plattformästhetischer Inszenierungsweisen für die museale Vermittlungsarbeit stellen.

Neben diesen legitimierenden Ergänzungen lassen sich zudem diskursive Gleitmittel ausmachen: ‚*Kreativität*' und ‚*Diversität*'. Während sich Museen im Zuge eines umfassenden Kreativitätsdispositivs (Reckwitz 2012) zunehmend zu einer „Quelle der Inspiration" und „Kreativitätsagenur" für jene Menschen, die sich als kreativ erleben wollen, entwickeln (Ullrich 2018: 187f.)[12], bietet TikTok vielfältige entsprechende digitale Möglichkeiten für ‚kreative' Auseinandersetzungen mit Kunst und Kultur. Die positive Konnotation von Diversität im Sinne einer kulturellen Ausdehnung und Bereicherung jenseits der Herkunft der kulturellen Güter oder der mit ihnen engagierten Subjekte ist dabei längst als politische Konnotation in den Kreativitätsbegriff eingelassen (vgl. Reckwitz 2017) und wird von TikTok marketingstrategisch eingesetzt, bspw. im Kontext des ‚Förderprogrammes' mit dem Titel „#CreatorsForDiversity" (TikTok Newsroom.com (2021c). Hier heißt es: „Inspiration und Kreativität sind tief in der DNA von TikTok verankert." (ebd.)

Wie wir im Folgenden sehen werden, bietet TikTok nicht nur Inspiration, sondern ist zugleich Instrument für kreative Ko-Produktionen, die wiederum an spezifische medientechnologische Bedingungen geknüpft sind.

4. Medientechnologische Bedingungen: TikToks Funktionsweisen, Ästhetiken, Praktiken

Mit Blick auf ein am Erlebnis orientierten Museumsfeld ermöglicht TikTok die partizipative Produktion bunter, lauter Kunst- und Kulturclips und evoziert damit zugleich ko-kreative Praktiken. Als Grundlage hierfür werden bspw. Kunstwerke den algorithmisierten Aufmerksamkeitsmärkten entsprechend animiert.[13] Dieser Effekt lässt sich mithilfe der Erstellung von Bilderfolgen umsetzen, wie schon im ersten TikTok-Beitrag der Uffizien, in dem sich Pietro Secco Suardo aus einem Gemälde von Giovan Battista Moroni zum Popsong „Le Feste Di Pablo" – hier noch etwas unbeholfen – durch die Uffizien bewegt.[14] Oder auch mithilfe zusätzlicher, leicht zu bedienender Software[15], wie das Video mit dem Titel „Our paintings come to life at night! […]" des Rijksmuseum zeigt[16]. Responsiv wird das Kunstmuseum hier nun insofern, als das Design der Plattform so konzipiert ist, dass Kommunikation und Konnektivität sich insbesondere in Formen kreativer Interaktion bzw. Co-Kreation ausdrückt. Die Beförderung ko-kreativer Content-Produktion ist eng gekoppelt an vielfältige und aufgrund des Interface-Designs auch niedrigschwellige Möglichkeiten zur Replikation, Imitation und Weiterbearbeitung von Videos. Hierfür gibt es unterschiedliche Features:

- *Entdecken-Funktion*: Entdeckt werden sollen im Trend liegende Praktiken und Hashtags mit bereits hoher Reichweite. Damit werden strukturierte Partizipationsangebote gemacht, die zuvorderst auf Imitation und Replikation zielen. So suggeriert die Anzeige der für ein Video genutzten Filter innerhalb einer ‚Filtergruppe' die Niedrigschwelligkeit von deren Nutzung auch für eigene Videos.
- Ähnlich verhält es sich mit der *Verschränkung von Bewegtbild und Sound*. Einmal angewählt, werden die Videos entlang der Audiospur sortiert angezeigt und die potenziellen Creator*innen werden aufgefordert, auf Basis eben jener Audiospur eigene Videos zu produzieren.
- Zusätzlich bieten die *Duett- und Stitch-Funktionen* die Möglichkeit, ein Video mit anderen Videos zu verknüpfen: Auf Grundlage eines ausgewählten Videos erscheint im Falle des Duetts ein Split-Screen und das vorher ausgewählte Video wird noch einmal abgespielt, so dass post-modo ein ‚Duett' entsteht. Die Stitch-Funktion ermöglicht es, auf der Grundlage eines Ausschnitts ein eigenes Video zu erstellen; beide Teile werden dann – aufeinanderfolgend – zu einem Video zusammengefügt, wobei das neue Video automatisch auf das zitierte verweist.

Wie hier deutlich wird, sind insbesondere mimetische Praktiken konstitutiv in die Infrastruktur der Plattform eingelassen. Diana und David James Zulli sprechen daher von TikTok als „imitation publics" und schreiben weiter „[…] imitation and replication – the driving forces of mimesis – are latent in TikTok's platform design." (Zulli/Zulli 2020: 5). Die bereits beschriebene diskursive Orientierung von TikTok an ‚Kreativität' und ‚Wissen' wird hier also praktisch – und das heißt nicht zuletzt: körperlich – mithilfe mimetischer Praktiken konkretisiert. Dabei werden nicht nur Kunstwerke bzw. Ausstellungsobjekte in Form manipulierter Digitalisate von den Museen repliziert. Die Sichtbarkeit ebendieser virtuellen Objekte ist auf TikTok daran gebunden, dass die Crea-

tor*innen aktiv werden: Sie filmen sich bspw. während sie mit den virtuellen Objekten in Kontakt kommen bzw. wie sie hierauf reagieren und erstellen so Duette und Stitches. So wie eine junge Museumsbesucherin, die sich lächelnd überrascht und fasziniert von dem Uffizien-„Remake" des ‚Polyptych of Ognissanti' von Giovanni da Milano zeigt, in dem die Protagonist*innen des Werkes Aretha Franklins ‚I say a little prayer' im Chor singen[17]. Oder, mit Blick auf ein kulturhistorisches Museum, sie engagieren sich kreativ-künstlerisch mit Kurzvideo von Museumspädagog*innen, wie die Duette und Stitches mit Tim Pearce aus dem Carnegie Museum of National History in Pennsylvania zeigen, der mit Schnecken-Witzen und Fun-Facts für Reichweite sorgt[18]. Damit erfüllen die Museumsaccounts auf TikTok nicht nur die Funktion, Kunst und Kultur öffentlich zugänglich zu machen, sondern, das Publikum zu involvieren. Vor dem Hintergrund der Diskurse im Bereich der Kunstvermittlung lässt sich eben diese Form der Involvierung als ein transformatives Verständnis musealer Vermittlungsarbeit begreifen (vgl. Mörsch 2009), wobei noch weiter nach dem Politischen in diesem Kontext zu fragen wäre.

Diese unterschiedlichen Formen des Engagements mit musealen Digitalisaten sind wiederum maßgebend für die Sichtbarkeits- und Anerkennungsökonomie von TikTok: Die technischen Funktionen, die Ästhetik und die Nutzungsweisen und -normen von TikTok zeichnet sich zuvorderst dadurch aus, dass sie den Wert kultureller Praktiken an ihrer Multiplizierungspotenz bemessen oder anders ausgedrückt: „Die kulturellen Güter zeichnen sich in der Hyperkultur […] durch Kombinierbarkeit und Hybridisierbarkeit aus." (Reckwitz 2017) Von gesteigerter Relevanz sind ko-kreative Videos hier deswegen, weil die entstehenden mimetischen Schleifen Sichtbarkeit und Reichweite befördern. Von Wert sind diese kulturellen Praktiken folglich genau dann, wenn sie ihre Potenz für künftige Ko-Kreationen ausstellen und damit zukünftige Modulationen provozieren bzw. wenn ihre Potenz für künftige Ko-Kreationen von anderen Creator*innen sowie dem Algorithmus anerkannt wird: „[…] digital liveness generates a sense of "unpredictable flow and potential eventfulness" (Lupinacci zit. na. Zulli/Zulli 2020) as if something could always be happening." (Zulli/Zulli 2020: 2) Damit wird Kunst- und Kulturrezeption einerseits zur Frage des körperlichen, affektiven sowie kreativen Engagements mit Kulturgütern, die uns hier in Form von Content zugänglich werden. Andererseits verleihen die Kooperationen mit Museen ebensolchen Praktiken explizit den Status des kulturell Wertvollen, d.h. hier Kreativen und Künstlerischen. Zugleich lassen sich aus einer materialistischen Theorie des digitalen Kapitalismus die hier zugrundeliegende Aufmerksamkeitsökonomie und damit verbundene Anerkennungsordnungen als „fester Bestandteil einer profitorientierten Kapitallogik" bezeichnen (Burghardt 2021), womit zugleich ungleiche Kräfteverhältnisse zwischen prekären Museen und großen Technologieunternehmen angesprochen sind. TikTok hat die dem Kreativitätsdispositiv inhärente Anforderung der innovativen Replikation als konstitutiven Part in die (technische) Funktionsweise der Plattform integriert und verfügt über ausreichende Ressourcen entsprechende Content-Produktionen zu befördern oder zugespitzt ausgedrückt: zu kaufen. Dabei finden unweigerlich (Re-)Konfigurationen historischer Positionen innerhalb der Organisation Museum statt: Museumspädagog*innen, wie Tim Pearce im Beispiel oben, werden (idealerweise) zu Social Media Sternchen, während bereits etablierte TikTok-Influencer*innen, wie Chiara Ferragni als Vermittler*innen in Kunstmuseen geholt werden. Inwiefern die Effekte der plattformisierten Popularisierung der Museen im Zuge der hier geltend gemachten „Diversitäts"-Kampagnen nun als Öffnung wirksam werden oder letztlich kulturelle Stereotype reproduzieren und gar spezifische Formen des Ausschlusses marginalisierter Gruppen bewirken, muss weitere Forschung zeigen. Als die Uffizien Chiara Ferragni als ‚Verkörperung der Venus im Social-Media-Zeitalter' in die Uffizien holten, um freizügig auf TikTok (und Instagram) zu vermitteln bzw. zu „posieren", handelten sich die Uffizien jedenfalls Sexismus-Vorwürfe ein (Dpa 2020). Im Begleittext hieß es, Ferragni sei „eine Art zeitgenössische Gottheit der Social-Ära", die „das weibliche Ideal der Frau mit blonden Haaren und zarter Haut" verkörpere – sexistische Kommentare inklusive (ebd.). Darüber hinaus lässt sich bereits festhalten, dass sich die Kämpfe um museale Deutungsmacht, die für die Institution Museum keinesfalls neu sind (vgl. Burzan/Eickelmann 2022: 28ff.), im Zuge ihrer digitalen Dynamisierung im Allgemeinen und ihrer Plattformisierung im Besonderen, verkomplizieren. Dies betrifft *medientechnologisch bedingte Praktiken*, die als körperliches Engagement mit digitalisierten Museumsobjekten Relevanzen mitregulieren ebenso wie damit zusammenhängende *Verzeitlichungen* bzw. *Verräumlichungen*. Dabei geht es immer auch um die *Deutungsmacht digitaler Plattformen*, die mithilfe intransparenter Algorithmisierungen maßgeblich an der Sichtbarkeit und Anerkennung von Kultur beteiligt sind und dabei nicht nur ökonomische, sondern durchaus auch politische Interessen verfolgen .

5. Fazit und Ausblick: Vom Museum zum kuratorischen Apparat

Mithilfe des Konzepts wechselseitiger Plattformisierung hat der Beitrag die diskursiven Entwicklungen und praktischen Effekte der besonderen Beziehung zwischen Museen und der Kurvideo-Plattform TikTok herausgearbeitet, die sich seit den coronabedingten Museumsschließungen ereignet haben. Dabei ist deutlich geworden, dass es sich um wechselseitige Konstitutionsprozesse handelt, die spezifische Ästhetiken und Praktiken musealer Ko-Kreation hervorbringen. Museale Kunst- und Kulturrezeption wird im Zuge ihrer Plattformisierung zunehmend zu einer körperlichen, affektiven Praxis kreativen Engagements – eine Entwicklung, die bereits im Zuge von Erlebnisorientierung im Museumsfeld angelegt ist und für die TikTok digitale Möglichkeitsräume bietet.

Zugleich werden damit weitere Fragen nach der Herausforderung musealer Deutungsmacht aufgeworfen. Dies betrifft die bedeutende Rolle plattformisierter Praktiken bei der Herstellung von Öffentlichkeit und damit gesellschaftlicher Relevanz, aber auch die Deutungsmacht digitaler Plattformen selbst, die auf der Grundlage spezifischer algorithmisierter Aufmerksamkeitsmärkte und Anerkennungsordnungen ebendiese mitregulieren. Inwiefern sich die Museen in Anbetracht dieser Entwicklungen als kritikfähig erweisen können und wo sich dabei Räume des Politischen auftun, bleibt abzuwarten und weiter zu erforschen.

Darüber hinaus konnte mithilfe der ausgewählten Beispiele zumindest angedeutet werden, dass historische Begriffe und Vorstellungen des Kuratierens, Ausstellens und Vermittelns sowie die mit ihnen verknüpften Subjektkategorien im Zuge der beschriebenen wechselseitigen Plattformisierungen an ihre Grenzen geraten: Creator*innen sind hier nicht ‚nur' Museumsbesucher*innen, sondern werden (im Falle von Kunstmuseen) zugleich Künstler*innen, deren Körper bzw. Werke auf algorithmisierten Aufmerksamkeitsmärkten ausgestellt werden, womit sie gewissermaßen ebenso als Exponate begriffen werden können. Die sich hieraus ergebenden Fragen liegen auf der Hand: Wer oder was ist hier Kurator*in, wer oder was Künstler*in und wer oder was das Kunstwerk? Darüber hinaus haben wir es mit weiteren Veruneindeutigungen historischer Grenzen wie bspw. zwischen fachwissenschaftlichen bzw. hochkulturellem und popkulturellen bzw. plattformspezifischen Wissensordnungen und auch zwischen historischen Museumsmaterialitäten und ihrer Neuformierung im Zuge ihrer digitalen Virtualisierung zu tun. Diese Transformationsprozesse erfordern Ansätze, welche die historischen Grenzen des Musealen nicht konzeptuell bereits voraussetzen, sondern stattdessen nach den Prozessen der Grenzproduktion selbst fragen. Diese werden nämlich im Zuge zunehmender Veruneindeutigungen und Verschränkungen keineswegs obsolet, sondern vielmehr auf andere Art und Weise in Kraft gesetzt. In diesem Sinne scheinen insbesondere posthumanistische Reformulierungen des Musealen bzw. Kuratorischen, wie sie im Kontext der (Feminist) STS vorgenommen werden besonders furchtbar zu sein, da sie eine Perspektivverschiebung vom Museum zu einem medientechnologisch bedingten kuratorischen Apparat erlauben (vgl. Schroer 2019; vgl. Tyżlik-Carver 2016, 2023). Diese ermöglichen eine relationale Perspektive auf die Vermittlungsfunktion gesellschaftlicher Institutionen und ihre Plattformisierung, die ihre Prozesshaftigkeit im Spannungsfeld von Realität und Virtualität zugrunde legt, die diskursiven und medientechnologischen Bedingungen und Effekte in den Blick nimmt und dabei zudem ökonomische und (geo-)politische Verstrickungen berücksichtigt. Das Museum ‚vor Ort' wird dabei jedenfalls keineswegs obsolet: Im Sommer 2020 meldeten die Uffizien nach ihrer temporären Wiedereröffnung eine Verdoppelung der Anzahl junger Menschen vor Ort (Imam 2020).

Literatur

Buchholz, Katharina (2022): The Rapid Rise of TikTok. In: Statista.com. Online: https://www.statista.com/chart/28412/social-media-users-by-network-amo/ [29.05.2023].

Burghardt, Daniel (2021): OK User. Zur materialistischen Basis der digitalen Aufmerksamkeitsökonomie. In: Moormann, Peter/Zahn, Manuel/Bettinger, Patrick/Kaspar, Kai/Hofhues, Sandra/Helmke, Jan Keden (Hrsg.): Mikroformate. Interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Phänomene in digitalen Medienkulturen. Zeitschrift Kunst Medien Bildung | zkmb 2021. Online: http://zkmb.de/ok-user-zur-materialistischen-basis-der-digitalen-aufmerksamkeitsoekonomie/ [16.12.2021].

Burzan, Nicole/Eickelmann, Jennifer (2022, i.E.): Machtverhältnisse und Interaktionen im Museum. Frankfurt a.M./New York: Campus.

Chen, Xu/Kaye, D. Bondy Valdovinos/Zeng, Jing (2020): #PositiveEnergy Douyin. Constructing “Playful Patriotism” in a Chinese Short-Video Application. In: Chinese Journal of Communication. 14. Jg., Heft 1, S. 97-117.

Dpa (2020): Uffizi Gallery Director Supports Their Contentious Social Media Strategy. In: monopol. Magazin für Kunst und Leben. Online: https://www.monopol-magazin.de/uffizien-chef-verteidigt-social-media-strategie-seines-hauses [07.12.2021].

Eickelmann, Jennifer (2016): Wenn Kunst zum Ereignis wird. Eine Kritik der ästhetischen Praxis erlebnisorientierter Museen. In: Kauppert, Michael/Eberl, Heidrun (Hrsg.): Ästhetische Praxis. Reihe ‚Kunst und Gesellschaft‘ (hrsg. v. Christian Steuerwald). Wiesbaden: VS, S. 355-376.

Eickelmann, Jennifer (2017): “Hate Speech” und Verletzbarkeit im digitalen Zeitalter. Phänomene mediatsierter Missachtung aus Perspektive der Gender Media Studies. Bielefeld: transcript.

Gillespie, Tarleton (2010): The Politics of ‘Platforms’. In: New Media & Society. 12. Jg., Heft 3, S. 347-364.

ICOM (2020): Studies Show That Museum Visits Reduce Stress & Anxiety. Online: https://twitter.com/icomofficiel/status/1240684536746381312 [16.12.2021].

Imam, James (2020): As US Blocks TikTok, Italy’s Uffizi Claims the Platform Has Doubled Its Number of Young Visitors. In: The Art Newspaper. Online: https://www.theartnewspaper.com/2020/09/24/as-us-blocks-tiktok-italys-uffizi-claims-the-platform-has-doubled-its-number-of-young-visitors [16.12.2021].

klicksafe.de (2018): Musical.ly – Risiken der bei Kindern und Jugendlichen beliebten App. Online: https://www.klicksafe.de/service/aktuelles/news/musically-risiken-der-bei-kindern-und-jugendlichen-beliebten-app/ [16.12.2021].

Marchart, Oliver (2005): Die Institution spricht. Kunstvermittlung als Herrschafts- und als Emanzipationstechnologie. In: schnittpunkt/Jaschke, Beatrice/Martinz-Turek, Charlotte/Sternfeld, Nora (Hrsg.): Wer spricht? Autorität und Autorschaft in Ausstellungen. Ausstellungstheorie & Praxis 1. Turia + Kant: Wien, S. 34-58.

Marshall, Alex (2020): As Museums Get on TikTok, the Uffizi Is an Unlikely Class Clown. In: New York Times. Online: https://www.nytimes.com/2020/06/24/arts/design/uffizi-museums-tiktok.html [03.06.2021].

McCabe, David/Maheshwari, Sapna (2023): TikTok Sues Montana, Calling State Ban Unconstitutional. In: The New York Times. Online: https://www.nytimes.com/2023/05/22/technology/tiktok-montana-ban-lawsuit.html [29.05.2023].

Meier, Anika (2020): Kunsthäuser auf TikTok. Das Museum als Klassenclown. In: monopol. Magazin für Kunst und Leben. Online: https://www.monopol-magazin.de/museen-auf-tiktok-institution-als-klassenclown [03.06.2021].

Moersch, Carmen (2009): Am Kreuzungspunkt von vier Diskursen: Die documenta 12. Vermittlung zwischen Affirmation, Reproduktion, Dekonstruktion und Transformation. Online: https://whtsnxt.net/249 [29.05.2023]

Museumsbund.de (2021): Bildungsplattform Museum. Online: https://www.museumsbund.de/themen/bildungsplattform-museum/ [07.12.2021].

Niewerth, Dennis (2020): Verstaut, verzettelt, vernetzt. Museen und ihre Sammlungen in der Geschichte der ‚Neuen Medien‘. In: Andraschk, Udo/Wagner, Sarah (Hrsg.): Objekte im Netz. Sammlungen im digitalen Wandel. Bielefeld: transcript, S. 29-43.

O’Reilly, Tim (2005): What is Web 2.0. Online: https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html [16.12.2021].

Poell, Thomas/Nieborg, David/van Dijck, José (2019): Platformisation. In: Internet Policy Review. Journal on internet regulation. 8. Jg., Heft 4, S. 1-13.

Proctor, Nancy (2010): Digital: Museum as Platform, Curator as Champion, in the Age of Social Media. In: Curator. The Museum Journal, 53 Jg., Heft 1, S. 35-43.

Reckwitz, Andreas (2013): Die Erfindung der Kreativität. Zum Prozess gesellschaftlicher Ästhetisierung. Berlin: Suhrkamp.

Reckwitz, Andreas (2017): Zwischen Hyperkultur und Kulturessenzialismus. Die Spätmoderne im Widerstreit zweier Kulturalisierungsregime. In: bpb.de. Online: https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/240826/zwischen-hyperkultur-und-kulturessenzialismus [16.12.2021].

Schroer, Nada (2019): Vom bürgerlichen Blick zum posthumanen Schnitt. Kuratorische Praxis im Kontext medientechnologischer Entwicklungen. In: Klein, Kristin/Noll, Willy (Hrsg.): Postdigital Landscapes. Kunst und Medienbildung in der digital vernetzten Welt. Zeitschrift Kunst Medien Bildung | zkmb 2019. Online: http://zkmb.de/vom-buergerlichen-blick-zum-posthumanen-schnitt-kuratorische-praxis-im-kontext-medientechnologischer-entwicklungen/ [26.01.2022].

Seier, Andrea (2014): Die Macht der Materie. What Else is New? In: Zeitschrift für Medienwissenschaft. 6. Jg., Heft 11, Dokument und Dokumentarisches (2/2014), S. 186-191.

Seyfert. Robert (2011): Das Leben der Institutionen. Weilerswist: Velbrück.

taz.de (2021): China steigt bei TikTok-Konzern ein. Online: https://taz.de/Weltweit-populaere-Video-App/!5794514/ [12.11.2021].

TikTok Newsroom.com (2020): Our Commitment to COVID-19 Relief Efforts. Online: https://newsroom.tiktok.com/en-us/our--commitment-to-covid-19-relief-efforts/ [16.12.2021].

TikTok Newsroom.com (2021a): TikTok startet Förderprogramm für Kunst und Kultur. Online: https://newsroom.tiktok.-com/de-de/tiktok-startet-foerderprogramm-fuer-kunst-und-kultur [16.12.2021].

TikTok Newsroom.com (2021b): Neue Warn-Funktion beim Teilen nicht verifizierter Inhalte. Online: https://newsroom.tiktok.-com/de-de/neue-warn-funktion-beim-teilen-nicht-verifizierter-inhalt [16.12.2021].

TikTok Newsroom.com (2021c): Das sind die #CreatorsForDiversity: 47 Mal Kunst, Kultur und Diversität. Online: https://newsroom.tiktok.com/de-de/das-sind-die-creatorsfordiversity-47-mal-kunst-kultur-und-diversitaet [12.11.2021].

TikTok Newsroom.com (2021d): 1 billion people on TikTok. Online: https://newsroom.tiktok.com/en-us/1-billion-people-on-tiktok [12.11.2021].

Tyżlik-Carver, Magdalena (2016): Curating in/as Common/s. Posthuman curating and computational cultures [PhD]. Aarhus University.

Tyżlik-Carver, Magdalena: Ghost Factory: From Curating as Research to Exhibition as Curatorial Apparatus, in: Annemarie Hahn, Nada Rosa Schroer, Eva Hegge, Torsten Meyer (Hg.): Curatorial Learning Spaces. Kunst, Bildung und kuratorische Praxis, Zeitschrift Kunst Medien Bildung | zkmb 2023. Quelle: https://zkmb.de/ghost-factory-from-curating-as-research-to-exhibition-as-curatorial-apparatus/ [29.05.2023]

Zhang, Zongyi (2020): Infrastructuralization of TikTok: Transformation, Power Relationships, and platformization of video entertainment in China. In: Media, Culture & Society, 43 Jg., Heft 2, S. 1-18.

Zulli, Diana/Zulli, David James (2020): Extending the Internet Meme: Conceptualizing Technological Mimesis and Imitation Publics on the TikTok Platform. In: New Media & Society, Art. 1461444820983603.

Anmerkungen

[1] https://www.tiktok.com/@uffizigalleries/video/6821463510401207558?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [06.12.2021].

[2] https://www.tiktok.com/@uffizigalleries/video/6822284899500739845?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [06.12.2021].

[3] https://www.tiktok.com/@uffizigalleries/video/6822583493260823814?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [06.12.2021].

[4] https://www.tiktok.com/@uffizigalleries/video/6820887029438549253?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [06.12.2021].

[5] vgl. TikTok Newsroom.com (2021c) für eine Liste der aktuellen Museums-Kooperationen in Deutschland (Stand August 2021).

[6] Der Begriff des Virtuellen wird hier als Bezeichnung eines Zwischenraums zwischen unterschiedlichen Realitätsdimensionen, d.h. Realität/Fiktionalität verwendet (vgl. Esposito 1998).

[7] Bei den Begriffen ‚Social Media'/‚Soziale Medien' gilt es zu berücksichtigen, dass es sich um marketingstrategische wie ideologisch gefärbte Begriffe handelt. Zur besseren Lesbarkeit wird im Folgenden auf die Anführungszeichen verzichtet, vgl. ausführlicher hierzu Eickelmann 2017: 83.

[8] Die chinesische Schwester von TikTok heißt Douyin und verfügt über ähnliche Funktionen, wobei sie zusätzlich über ein ‚#-PositiveEnergy'-Feature verfügt, womit propagandistische Videos verbreitet werden (vgl. Chen/Kaye/Zeng 2020).

[9] Ziel sei es, eine spezifische Form der Video-Enzyklopädie zu entwickeln.

[10] Zu Beginn lag die Grenze der Länge der Videos, die mit der App aufgenommen werden können bei 15 Sekunden, dann bei 60. Mittlerweile gilt: Hochgeladen werden können Videos bis zu einer Länge von drei Minuten.

[11] https://www.tiktok.com/tag/learnontiktok [07.12.2021].

[12] Wolfgang Ullrich spricht von einem der markantesten Funktionswandel von Museen seit ihrer über 200-jährigen Geschichte (Ullrich 2018: 186).

[13] Im Kontext von Geschichtsmuseen sind Museumsaccounts, die gemäß dem Konzept der ‚living history' bzw. des ‚re-enactments' historische Sachverhalte in Kombination mit zeitgenössischen Diskurstrends re-inszenieren. So beispielsweise das Black Country History Museum: https://www.tiktok.com/@blackcountrylivingmuseum?lang=de-DE.

[14] https://www.tiktok.com/@uffizigalleries/video/6820781518382763270?lang=de-DE&is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [17.12.2021].

[15] Bspw. mithilfe der Anwendung MyHeritage, mit der sich Fotos animieren lassen: https://www.myheritage.de/ [10.12.2021].

[16] https://www.tiktok.com/@rijksmuseum/video/6935793974028373254?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [07.12.2021].

[17] https://www.tiktok.com/@theabstractloveforart/video/6904600269942705409?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [16.12.2021].

[18] Das Video mit der größten Reichweite (1,8 Mio views) ist ein Barack und Michelle Obama-Schneckenwitz https://www.tiktok.-com/@carnegiemnh/video/6782977615532788998?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1. Die Stitches und Duette mit dem Ton des Original-Videos finden sich hier: https://www.tiktok.com/music/original-sound-6782975460734257925?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 und eine

künstlerische Re-Inszenierung hier: https://www.tiktok.com/@_ballie_/video/6783381167090552070?is_copy_url=1&is_from_webapp=v1 [16.12.2021].

‚As Museums Get on TikTok, …' Diskursive Bedingungen und medienästhetische Effekte einer besonderen Beziehung

Von Jennifer Eickelmann

Isolde Eschert-Goldberg war klein. Immer schwarz gekleidet. Enge Hose, schwarze Lederjacke, goldene, tropfenförmige Porschedesignbrille, brauner Teint, markantes Gesicht, lange braune Haare, meist zum Pferdeschwanz gebunden, fransiger Pony. Sie hatte einen hessischen Akzent. Sie war unkonventionell, als Grafikerin Quereinsteigerin im Fach Kunst an dem Gymnasium, an das ich in den 1980er-Jahren im Ruhrgebiet ging.

Wer spinnt, hat mehr vom Leben. Das hat sie dem Kunstleistungskurs mit auf den Weg gegeben. Mutig sein, anders denken, Dinge auf den Kopf stellen, das haben wir von ihr gelernt.

Bei ihr haben wir Kandinsky gelesen und Synästhesien erfahren. Wir haben 1991 das Musée Rodin in Paris besucht, wobei mich am meisten die Arbeiten von Camille Claudel fasziniert haben (*Die Schwätzerinnen* aus Jade standen in meiner Erinnerung in dem damals noch ziemlich heruntergekommenen Haus auf einem Sims über den alten Heizkörpern). Und das Atelier von Zadkine haben wir besucht. Wir waren im damals neuen Areal La Défense. Die Ausflüge mit Frau Eschert-Goldberg waren außergewöhnlich. Wir haben unzählige Techniken erprobt und Bühnenbilder entworfen. Diese Zeit hat mich geprägt[1].

Ich habe dann Kunstpädagogik und Germanistik fürs Lehramt an Gymnasien studiert. Zunächst an der Universität Osnabrück, später an der Kunstakademie in Dresden. Es folgten eine zweieinhalbjährige freie Mitarbeit in der Kunstvermittlungsabteilung des Kunstmuseums Wolfsburg, anschließend ein Praktikum und eine Assistenz am New Museum in New York. Das Standbein war die Vermittlung, das Spielbein das Kuratorische, bis ich 2001 an der Stiftung Galerie für Zeitgenössische Kunst Leipzig ein kuratorisches Volontariat absolvierte und anschließend als Kuratorin und Kunstvermittlerin tätig war und es bis heute [2021] bin. Oft waren es die Inszenierungen von Räumen, die mich fasziniert haben. Räume, die Stimmungen vermitteln. Das konnte der Innenraum des Kölner Doms sein, die Villa Tugend- hat von Mies van der Rohe in Brno, das *Roxys* von Edward Kienholz oder die Installationen von Christian Boltanski in der Weserburg in Bremen. Das kann der Blick auf den Aletschgletscher im Wallis sein oder ein für meine Verhältnisse gut eingerichteter Laden oder museale Inszenierungen von Wohnräumen wie das Goethehaus in Weimar. Ilya Kabakov inszenierte in den 1990er-Jahren beeindruckend das gesamte Festspielhaus Hellerau. Auch Miniaturen können solche Wirkungen des Räumlichen hervorrufen. Miniaturwelten des Realen, gleich ob im Rahmen der Kunst wie etwa in Gemälden von Pieter Bruegel d. Ä. oder in Modelleisenbahnlandschaften und Puppenstuben.

Das Reale und seine Inszenierung – vielleicht auch gerade die Verschiebung des Realen ins Museum – diesen Moment der Irritation suche ich kuratorisch. Ich meine, in dieser Methode bzw. Technik liegt eine besondere vermittelnde Kraft. Schlicht die Erfahrungen der Realitäten nutzen, um Besucher*innen zu empfangen und sie gleichzeitig zu irritieren. Sie auf ein Spiel mit den Erwartungen einzuladen.

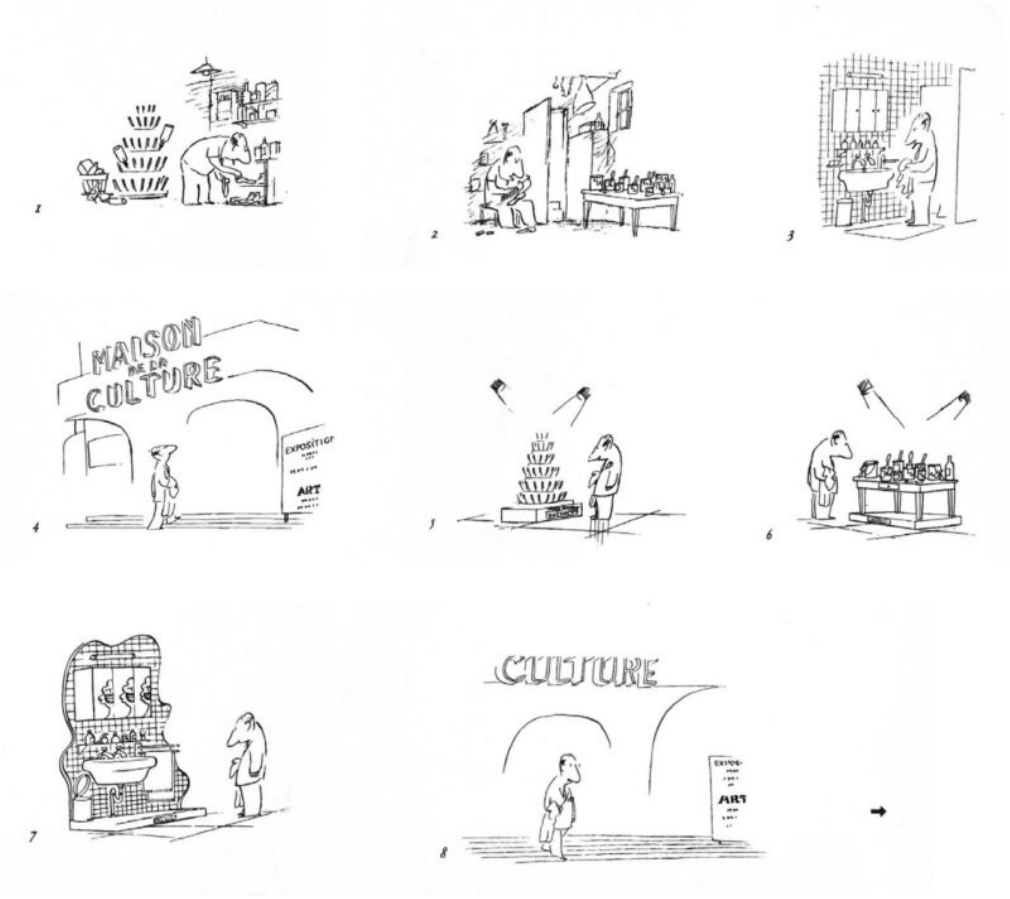
Das immersive Eintreten in Welten oder das Darin-Sein übt eine Faszination aus, die ich als ‚vermittlungskuratorischen' Moment nutze, mit dem ich spiele oder mit dem Künstler*innen spielen, die ich einlade.

Eine gelungene Ausstellung dieser Art der letzten Jahre war für mich *The Boat Is Leaking. The Captain Lied* in der Fondazione Prada in Venedig 2017. Die Bühnenbildnerin Anna Viebrock inszenierte gemeinsam mit Thomas Demand und Alexander Kluge

einen szenischen Parcours, in dem Bühne und künstlerische Arbeiten miteinander verschmolzen. Ein anderes Beispiel war die wunderbare Ausstellung von Marcel Broodthaers im Monnaie de Paris 2015. Beides sind Beispiele von bühnenhaften Inszenierungen der Räume, die das Kunstwerk selbst sind.

In der Arbeit *Loop* von Roman Ondak – als slowakischer Beitrag zur Venedig-Biennale 2009 von Kathrin Rhomberg kuratiert – lösen sich die Realitäten von Inszenierung und Realem auf ziemlich simple und gleichzeitig geniale Weise auf. Ondák hebelt die Türen des Pavillons aus. Er lichtet das Dach. Tageslicht durchflutet den Raum. Man betritt den Raum auf dem gleichen hellen Schotter-Kiesel-Weg wie die Wege des Giardini-Geländes und man flaniert an Büschen und Bäumen vorbei, wie man sie soeben vor dem Pavillon hinter sich gelassen hat. Mit dem Betreten des Gebäudes passiert etwas ganz Wesentliches. Man wird Teil einer künstlichen Inszenierung des Realen, aus dem man gerade kommt, das selbst auch eine künstlich angelegte 100-jährige Landschaft ist. Es ist kein Readymade. Es ist die Kopie des Readymades und stellt unzählig viele Fragen. Worin unterscheidet sich das Innen vom Außen, wie verändert sich meine Rolle beim Übertreten der Schwelle? Was kann mir die Erfahrung – sofern ich eine mache – für mein Handeln geben, in dem Moment, in dem ich die Inszenierung wieder verlasse?

Es gibt eine wunderbare Zeichnung von Sempé, die er 1968 im Buch Information – consommation (deutsche Ausgabe 1973: Sempés Konsumenten) veröffentlicht hat. Ich zeige sie gern im Zusammenhang von Vorträgen zur Vermittlung von zeitgenössischer Kunst. In 19 Bildsequenzen sehen wir zunächst einen Mann, wie er im heimischen Keller Schuhe putzt. Um ihn herum stehen Dosen, Farbeimer, Flaschen. Auch ein Flaschentrockner ist zu sehen. Man sieht ihn im Bad. Dann verlässt er das Haus und geht in das Maison de la Culture, wo er auf einen ausgestellten Flaschentrockner, einen Tisch mit Farbtöpfen und einen Ausschnitt eines Badezimmers trifft. Nachdenklich verlässt er das Museum und konfrontiert sich zu Hause mit den gewohnten Objekten, die er soeben unter musealem Spotlicht und mit entsprechenden Bezeichnungen gelabelt gesehen hat. Bevor er am Ende wie gewohnt den Fernseher einschaltet, sehen wir ihn in sechs zeichnerischen Sequenzen im Sessel sitzend. Er grübelt. Der Transfer des Gewohnten ins Museum hat etwas mit ihm gemacht. Seine Wahrnehmung hat Fahrt aufgenommen. Das Gewohnte ist unterbrochen. Wie ich sagen würde, erfolgreich. (Sempé 1973: 48 ff.)


1
2
3
MAISON DE LA CULTURE
EXPOSITION
ART
4
5
6
7
CULTURE
ART
8

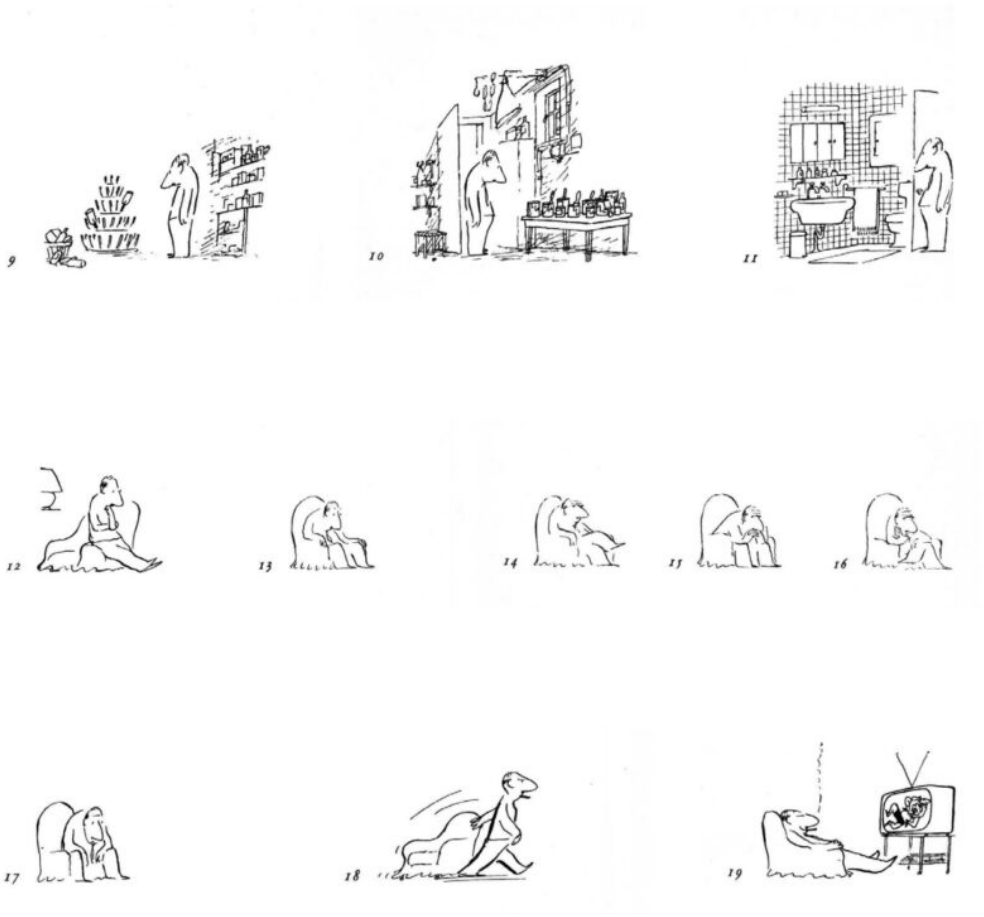


Abb. 2: aus: Jean-Jacques Sempé: Sempés Konsumenten (1986)

Das Auflösen der Grenzen des Ausstellens, das Auflösen der institutionellen Wände ist neben der Verschiebung des Realen Motor in der Auseinandersetzung mit dem Themenfeld der Vermittlung und des Kuratierens – im Verständnis einer Vermittlung mit dem Schwerpunkt nonverbaler und nicht terminierter Angebote. Hiermit meine ich eine Vermittlung, die keine Führung ist, kein Workshop oder vergleichbare Verabredungen; auch kein Saalzettel oder Audioguide und Ähnliches. Es meint eine Vermittlung, die das Ausstellungmachen an sich betrifft. Die Art des Kuratierens hin zum immersiven Gestalten jenseits von Entertainment- und Eventlogik. Das Ausstellungmachen driftet hierbei vielmehr zum Inszenieren, etwa vergleichbar dem des Theatererlebens – mit dem Unterschied des Zugänglichseins während institutioneller Öffnungszeiten – einer Inszenierung ohne Aufführung, einer Inszenierung mit künstlerischen Mitteln.

In früheren Ausstellungen Anfang der Nullerjahre habe ich selbst viele Räume der Vermittlung in Ausstellungen eingefügt. Adapter, Passstücke, Übersetzungsträger, Räume des Lesens, des Relaxens, der Reflexion (die *Sitzecke* in *Trautes Heim, 2003*, den *Zwischenraum* in der Einzelausstellung *Zimmer*, *Gespräche* von Dora García, *2007*). Ich habe Unternehmen besucht und auch in den Ausstellungsraum eingeladen (für das Vermittlungsprojekt *Services* während der Ausstellung *Der dritte Sektor*, 2001/2002). Wir haben Bankmöbel ins Museum transportiert, Flure und Besprechungszimmer nachgebaut und Pflanzen und Tapeten mit Ausblicken aus der Chefetage rekonstruiert (*Vor heimischer Kulisse*, 2010). Ich habe mein Büro in den Ausstellungsraum verlegt und Fragen zur Kunst bis hin zur Toilette angebracht (*Kunst-Kunst. Von hier aus betrachtet!*, 2012), wir haben Besucher*innen Texte zu den Arbeiten schreiben lassen (*Was das Ich von selbst erfährt. Lernen in Eigenregie*, kuratiert mit Daniela Bystron, 2014). Wir

haben Shops mit Scheiben und Fassaden eingebaut, die das Außen nach Innen hineinholen (*Auf Sendung*, 2004, *Pass-Stücke*, kuratiert mit Vera Lauf, 2018/2019). Immer wieder haben wir Fragen gestellt: Was hat das mit mir zu tun? In welchem gesellschaftlichen Kontext ist die Arbeit entstanden? (Vermittlungscard zur Ausstellung *Der zweite* Blick, 2004)[2].

Demokratisierungsprozesse im Ausstellungsraum

Dann gab es eine Wende. Die Wende kam für mich mit dem Denken in neuen Räumen und dem Erproben dieser Räume in vielen Ausstellungen. 2004 wurde der vom Architekturbüro as-if gestaltete Neubau der GfZK eröffnet. Die Räume veränderten mein Denken über das, was Ausstellen sein kann. Auch ganz konkret im vermittelnden Sinne. Im alten Gebäude, einer umgebauten Villa von 1892, waren Inserts und Vermittlungsadapter oft notwendig, um das Eine mit dem Anderen zu verbinden. Im Neubau war das plötzlich obsolet. Hier flossen die Räume ineinander. Sichtachsen mussten nicht gebaut werden, Wände verschoben sich, Wege variierten. Die Vielfalt der Möglichkeiten war enorm und sie ist bis heute, über 15 Jahre nach Eröffnung, immer noch nicht ausgeschöpft.

PUZZLE (2010/2011) wurde die erste Sammlungsausstellung im Neubau, die das starre System von Terminierung und Deutungshoheiten entlang der Demokratisierung des Raumes auflöste. Das Gebäude wurde in Zonen eingeteilt und diese wurden jeweils an Akteur*innen im Alter von fünf bis 75 Jahren vergeben, die die Sammlung der GfZK in unterschiedlichster Art und Weise zur Aufführung brachten. Die Deutungshoheit der Kuratorin wurde abgelöst durch eine Vielstimmigkeit, die ein Dreivierteljahr das Gebäude konstant in Bewegung versetzte.

Doch darum soll es hier nicht gehen. Aber es ist wichtig, um zu verstehen, was die Basis ist und wo ich die Bildungschancen (oder Möglichkeiten) meines kuratorischen Handelns ansiedle, wo ich die Reibung sehe und erzeuge, die Dominique Gonzalez-Foerster als „Irritation“ bezeichnet (Gonzalez-Foerster 2017). In PUZZLE ging es im Wesentlichen darum, Besucher*innen einzubeziehen. Eine Atmosphäre des konstanten Wechsels hielt die fast einjährige Ausstellung extrem lebendig. Nachbarschaften verschoben sich, Blickachsen ebenso. Die Demokratisierung des Kuratierens und die Demokratisierung des Gezeigten machten etwas mit uns und vor allem mit meinem kuratorischen Denken. Die Lebendigkeit des Projekts ließe sich nicht so einfach wiederholen, doch habe ich in der Folge versucht, eine Demokratisierung auf anderen Ebenen ins Museum zu holen oder, anders formuliert, institutionelle Konventionen erneut zu hinterfragen und aufzubrechen.

Experimente im Umgang mit dem Raum. Verschiebungen.

Ich suchte nach Mitteln, die das Besucher*innenverhalten in neue Bahnen bringen. Nachdem ich vermittlungskuratorisch viele Methoden erprobt hatte, ging ich auch dazu über, künstlerische Positionen zu suchen, die auf ähnliche Regionen zusteuerten. Ich suchte zunächst nach Künstler*innen, die inszenieren und mithilfe ihrer szenischen und methodischen Mittel Besucher*innen anders ins Betrachten versetzen. Später merkte ich, dass auch solche Ansätze funktionierten, die das Ausstellen an sich infrage stellten und Wege suchten, klassisches Ausstellen zu vermeiden oder umzukrempeln.

Jean Jullien hat 2016 ein Buch herausgegeben, das den Titel This Is Not a Book trägt. Schlägt man es auf, darf man es sogleich umdrehen, um in einen riesigen Rachen zu schauen. Das aufgerissene Maul ist so groß, dass es beide Seiten komplett füllt. Auf zur nächsten Seite. Hier empfängt uns ein weißer, aufgeschlagener Laptop. Tipp-tipp-tipp. Weiter, es folgt ein Tennisplatz, ein gefüllter Kühlschrank, die Riesenansicht eines Pos, ein Klavier, ein Zelt, ein Werkzeugkasten u.v.m.

Was wäre also eine Ausstellung, die keine ist? Ein Museum, das eines ist, aber gleichzeitig auflöst, was es zu sein hat? In ein paar Ausstellungsprojekten haben wir versucht, dieser Frage nachzugehen. Ich skizziere hier eine Auswahl[3].

Auflösung in Von Links nach Schräg (2013)

2013 realisierte die tschechische Künstlerin Kateřina Šedá das Ausstellungsprojekt *at sixes and sevens* im Neubau der GfZK. Ich

hatte sie eingeladen, weil ich ihre Arbeit über die Jahre immer wieder verfolgte. Šedá wird häufig in Zusammenhängen angefragt, die fernab der Künstler*innenwelt angesiedelt sind. Sie geht oft in Konfliktherde, um mit Aktionen der Kunst zu locken, um Parteien wieder ins Gespräch zu bringen. Šedá verfolgt einen aktivierenden Ansatz, der davon lebt, dass Menschen eingebunden werden, sodass sie in ein anderes Handeln kommen. Die Arbeit ist extrem aufwendig, langwierig, oft auch zäh, aber meist mit sichtbaren Folgen, guten Erinnerungen und vielen Versuchen verbunden. Für Leipzig konzipierte sie zusammen mit sechs Jugendlichen ein Projekt rund um die Kleinstadt Zastávka.

Mit Bezug auf Potenziale des Kuratorischen als bildungsorientiertem Handeln mag ich berichten, wie es zu dieser Form der Kollaboration kam: Einer der Jugendlichen, Georgi Dimitrov, hatte als 14-Jähriger von seiner Großmutter einen Katalog Šedás zur Arbeit *For Every Dog a Different Master* erhalten, durch den er die künstlerische/soziale Praxis Šedás kennenlernte. Er lud die Künstlerin zusammen mit fünf weiteren Freund*innen im Zusammenhang ihrer Auseinandersetzung mit der Stadt Zastávka ein. Die Jugendlichen, die alle in Dörfern außerhalb dieser Stadt leben und täglich zur Schule nach Zastávka unweit von Brno pendeln, wollten an der Stimmung, dem mangelnden Zentrum, der spürbar unzusammenhängenden Gemeinschaft des Ortes etwas ändern. Zumindest wollten sie darauf aufmerksam machen. Von Jugendlichen war Šedá bislang nicht eingeladen worden. Vielmehr waren es Institutionen der Kunst und Kultur, für und mit denen sie Arbeiten konzipierte. Katerina Šedá ließ sich darauf ein.

Šedá und die Jugendlichen von Zastávka haben im Ort selbst gearbeitet, haben zwischen 2012 und 2016 mehrere Einladungen zu Ausstellungen wie der Kunstbiennale in Venedig 2013 und der GfZK 2013 genutzt, um ihr Projekt voranzubringen und auch auf etwas aufmerksam zu machen, was modellhaft und übertragbar ist: nämlich die Möglichkeiten und Wirksamkeiten aufzuzeigen, die ein künstlerisch-soziales Handeln mit sich bringen kann. Zu zeigen, dass man ins Handeln kommen kann und sich Dinge bewegen lassen. Immer. Am Ende der Ausstellung kam der Bürgermeister der Stadt Zastávka nach Leipzig. Er hatte auch den Katalog mitfinanziert, der gleichzeitig als Stadtführer dienen kann. Mit ihm zusammen besuchten 80 Bewohner*innen der Stadt die GfZK.

Aber was genau haben die Schüler*innen und Katerina Šedá in Leipzig gemacht? Und inwieweit ist es auch für Leipzig interessant, sich mit einer kleinen Stadt aus Tschechien zu beschäftigen? Die Schüler*innen haben über Wochen Zeichnungen ihrer Stadt angelegt.

Sie haben Geschichten gesammelt. Haben Befragungen mit Bewohner*innen gemacht. Sie haben sich mit der Architektur beschäftigt, mit Senior*innen und Schüler*innen, mit Freizeitangeboten, Flüchtlingsheimen und stillgelegten Brachen. Sie haben die Zentrumslosigkeit adressiert und soziale Interaktionen angeregt, sodass Menschen ins Gespräch kamen, die vorher nichts miteinander zu tun hatten. Diese Geschichten haben sie mit nach Leipzig gebracht. Sie haben die Wände des Museums, die Böden, Fenster und Decken mit ihren Zeichnungen bekleidet. Sie haben Tapeten drucken lassen, Planen verlegt, Straßen auf den Boden geklebt. Die Schüler*innen bekamen zu Hause eine Woche schulfrei, um in Leipzig vor Ort zu malen. Besucher*innen haben einen Faltplan in die Hand bekommen und konnten sich durch die Stadt bewegen, die nicht ihre ist, aber deren Themen durchaus auch ihre Themen sind. Wir haben eine Vielzahl an Schüler*innengruppen zu Besuch gehabt. Die Ausstellung war überhaupt sehr gut besucht. Und was besonders bemerkenswert war: Die Besucher*innen bewegten sich in der Ausstellung anders als sonst. Sie waren Tourist*in, Teilnehmer*in, Beobachter*in, Rezipient*in. Die Inszenierung der Künstler*innengruppe BaTeŽo Ka MiKiLu – so nannten sie sich – hat etwas mit uns allen gemacht.

Grenzverschiebungen in training (2015)

Im Rahmen des Projekts *Travestie für Fortgeschrittene*, das ich zusammen mit Franciska Zólyom kuratiert habe, habe ich im zweiten Teil des Projekts mit den Wiener Künstler*innen bzw. Bühnenbildner*innen Mario Höber und Barbara Hölbling (hoelb/hoeb) zusammengearbeitet. Sie hatten sich im Rahmen des Steirischen Herbsts 2014 mit dem Thema der Intensivmedizin und hier explizit mit dem Umgang mit Wachkomapatient*innen befasst. Ihnen ging es um ein interdisziplinäres Forschungsexperiment, eine Begegnung verschiedener am Thema beteiligter Berufssparten: Krankenpfleger*innen, Kulturwissenschaftler*innen, Künstler*innen, Philosoph*innen u. a. *Travestie für Fortgeschrittene* hinterfragte Normen, Grenzüberschreitungen, brüchige Stellen in der Gesellschaft. Die Art und Weise von hoelb/hoeb, Besucher*innen zu irritieren und zu aktivieren, passte sehr gut zu unserem Wunsch, den Ausstellungsraum zu öffnen. Zunächst verlegten sie den Eingang. Besucher*innen konnten die Ausstellung über eine Rampe 50 Meter neben dem Haupteingang betreten. Dort stand keine Kasse, es gab kein Personal. Eher erinnerte der

Raum an den Flur eines Krankenhauses. Ein leeres Krankenhausbett, Bilder an der Wand, ein Handlauf, Wandbemalung, Anschlüsse aus der Wand und Geräusche, die an den Sound von Perfusoren und medizinischen Apparaten erinnern. Zugegebenermaßen eine ungewöhnliche Situation für den Eingang zu einer Ausstellung.

In *training* inszenierten hoelb/hoeb eine begehbare Installation aus Intensivbetten, Objekten zur Lagerung von Patient*innen, Trainingsgeräten wie Sprossenwänden, Basketballkörben, Bänken, Turnmatten und Böcken. Zwischendrin reihten sich Arbeiten aus der Sammlung der GfZK ein. Arbeiten, die verblichen waren (Andreas Gurskys Fotoarbeit der Messe Leipzig), oder ein Aquarell von Tony Oursler, das eine Medikamentenschachtel zeigt, sowie die Arbeit *Tamerlan* von Gundula Schulze Eldowy, das Porträt einer brustamputierten älteren Frau. Aus den Wänden kamen Wasseranschlüsse und Intensiv-Elektroanschlüsse – Attrappen. Sounds. Ein inszenierter Leseraum mit Tischen zu verschiedenen Themenschwerpunkten lud zum Verweilen ein.

Training war wichtig in der Fortsetzung der Möglichkeiten, den Ausstellungsraum zu öffnen und ihn an manchen Stellen aufzulösen. So, wie die beiden Künstler*innen selbst die Grenze zwischen Kunst und Nichtkunst aufgelöst hatten: wenn der sogenannte Sansibar – ein amorphes Kissen zur Lagerung der Komapatient*innen – ausgestellt wird, als wäre er eine genähte Arbeit von Cosima von Bonin, und gleich daneben die ‚echte' Kunst völlig gleichwertig gezeigt wird; Kunst und Nichtkunst als Requisiten für ein Szenario, das Leben und Sterben thematisiert[4].

„Der Zweck des Museums ist es, eine Atmosphäre zu schaffen, eine Anleitung, die dazu geeignet ist, den Besucher mental auf das Verständnis des Kunstwerks einzustimmen (…). Aus dem gleichen Grund werden die Werke nicht nach chronologischen Kriterien angeordnet, sondern quasi absichtlich so, dass sie mittels eines Schocks eine Reaktion der Neugierde und Entdeckerfreude auslösen," schrieb die Architektin und Gestalterin Lina Bo Bardi 1950. (zit. nach Anelli 2007: 65)

Transformation in *Martian Dreams Ensemble* (2018/2019)

Im April 2018 flog ich für ein paar Tage nach London. Anlass war ein Konzert der Band Exotourisme von Dominique Gonzalez-Foerster und Julien Perez. Im Store X des Plattenlabels Vinyl Factory gab DGF ihr Debüt der ersten Schallplatte *Des Ombres* (Schatten). Zwei weitere Platten folgten in den nächsten zwölf Monaten (*Pangea Innamorata und Tornado Alley*). Ich werde nie vergessen, wie ich Dominique das erste Mal vom Zug im Leipziger Hauptbahnhof abgeholt habe. Viele Menschen strömten an mir vorbei und ich hielt Ausschau nach ihr. Aber nach wem sollte ich schauen? Ich hatte einige Videos mit ihr gesehen. Sie sah jedes Mal unglaublich unterschiedlich aus. Unberechenbar unterschiedlich. Nun wusste ich natürlich, dass sie nicht im Kostüm von Mick Jagger oder Klaus Kinski als Fitzcarraldo kommen würde. Nicht als Callas oder als die 1920er-Jahre-Diva aus dem Musikvideo *Seu Pai*, welches sie mit dem brasilianischen Musiker Arto Lindsay gedreht hatte. So kam es, dass sie auf mich und nicht ich auf sie zuging. Ich hatte sie schlicht übersehen, so normal, so bescheiden unspektakulär lässig sah sie aus.

Wer spinnt, hat mehr vom Leben, dachte ich mir also abermals, als ich sie in London im durchsichtigen Acrylmantel, mit blonder Perücke und hautengem Unterkostüm auf der Bühne sah und singen hörte. Das war schräg. Diesmal war ihre Vorlage der Film *Blade Runner* von Ridley Scott aus dem Jahre 1982. Als ich sie unmittelbar nach dem Konzert ansprach und verunsichert war, ob sie mich erkennen würde, signalisierte sie mir, dass sie mich aus der Rolle heraus nicht kennen könne, sie aber sehr wohl wisse, wer ich bin.

Ja, und dann entwickelten wir die Ausstellung *Martian Dreams Ensemble*, in der sich für mich vieles einlöste, was ich mir mit der Idee des ‚Auflösens der Institution' gewünscht hatte. Dominique hatte mir berichtet, dass sie inzwischen weniger am Ausstellungmachen interessiert sei. Das Performen und das Schreiben – eventuell einer Oper – standen nun mehr im Zentrum ihres Interesses. Das war ungewiss. Hätte ich nicht die wunderbar anders angelegte Architektur des Neubaus in petto gehabt, wäre sie vermutlich nicht auf die Leipziger Einladung eingegangen. Für diese Architektur entwickelte sie einen linearen Parcours durch verschiedene Szenarien zum Thema ‚Mars' und dem Umgang mit dem Anderen. Besucher*innen wurden eingeladen, Teil der Inszenierung zu werden. Wir warfen uns Tücher als Kostüme um, bestaunten das Diorama des Mars mit zwei Funden aus der Science-Fiction-Literatur (Ray Bradburys Mars-Chroniken, dt. Ausgabe 1972, *Originalausgabe 1950*, und Leigh Bracketts *Schatten über dem Mars, dt. Ausgabe 1977, Originalausgabe 1944*). Das Spiel mit den Zeiten, der Vergangenheit, der Zukunft und der Frage, wo wir stehen, das beschäftigte Dominique bereits seit Langem. Man las an der Decke von Träumen der Marsianer*innen von der Erde und davon, wie sich Erdbewohner*innen den Mars erträumten. Jeder Raum behielt sich vor, etwas Neues zu sein und Be-

sucher*innen in ein jeweils anderes Verhalten zu bringen. Alle Sinne waren gleichzeitig aktiv, bis hin zum letzten Raum, in dem eine blau-orangene Teppichlandschaft zum längeren Verweilen einlud. Hier spielte der Sound, den man bereits im ersten Raum leise hören konnte. Ein Sound, wie eine Reise zum Mars und zurück.Viele kamen mehrmals. Manche konnten sich nicht darauf einlassen.

Das eigentliche Kunstwerk war die Ausstellung selbst. Bis auf die Tücher blieb nicht wirklich etwas übrig. Alles war so maßgeschneidert, dass es woanders nicht hineineingepasst hätte[5]. Die auf Immersion angelegte Inszenierung zog Besucher*innen in eine andere Erfahrung hinein. Ihr war die Irritation inhärent und ihre Nach-Wirkungen und Nach-Bilder waren enorm. Genau das hatten wir uns gewünscht.

Das traditionelle Kunstwerk, sei es ein Gemälde, eine Skulptur oder ein Werk der Architektur, kann nicht länger als ein isoliertes Ganzes gesehen werden, sondern muss in Zusammenhang mit seiner Umgebung betrachtet werden, in der es sich befindet. Die Umgebung wird genauso wichtig wie das Objekt selbst, wenn nicht gar wichtiger, da die Objekte in den sie umgebenden Raum ausatmen und ebenso die Wirklichkeit um sie herum einatmen – in welchem Raum auch immer, ob geschlossen oder weit geöffnet, im Freien oder im Inneren, sie sich befinden. (Kiesler 1965: 16)

Welche Atmosphäre baue ich auf, um Menschen für ein Thema zu gewinnen, um sie dazu zu bewegen, sich mit etwas auseinanderzusetzen, von dem wir denken, es ist relevant? Welche Sprache verwende ich und welche Mittel setze ich hierbei ein? Welche Mischung aus Realität und Reibung ist verträglich? Im Ausloten und Verhandeln schwingt hier das Mobile der Möglichkeiten, mit denen ich gerne spiele.

Anmerkungen

[1] Ebenso geprägt haben mich die räumlich starken Settings der 1970er- und 1980er-Jahre, in denen ich aufwuchs: der knallorangene Teppich, die grünen Türen mit weißen Griffen und die extrem großgemusterten Tapeten unseres Zuhauses.

[2] Siehe hierzu auch unter „Ausstellungen/Archiv“ auf: gfzk.de

[3] Nicht erwähnt wird hier das Ausstellungsprojekt International Village Show, das wir zusammen mit der Künstler*innengruppe myvillages im Gartenhaus der GfZK realisiert Antje Schiffers, Wapke Feenstra und Kathrin Böhm zeigten zwischen 2015 und 2016 alle laufenden und bereits durchgeführten künstlerischen Projekte der letzten zehn Jahre, die sie in ländlichen Regionen weltweit durchgeführt hatten. Es war eine Mischung aus Shop und Ausstellung, aus Vermittlung und Verkauf. Dadurch, dass das Gartenhaus außerhalb der beiden Ausstellungshäuser liegt und nicht gleich institutionelle Luft ausstößt, konnten wir erfahren, wie anders das Reden über Kunst hier möglich war, als es in den beiden anderen Häusern der Fall ist. Siehe auch Böhm/Feenstra/Schiffers 2016.

[4] Die Leipziger Choreografin und Tänzerin Heike Hennig inszenierte in dem Setting von hoelb/hoeb das Tanztheaterstück Optophobia, das von der Angst vor dem Anderen, dem Fremden handelt. Für drei Abende war der Ausstellungsraum Bühne und unsere Wahrnehmung auf die Ausstellung eine vollkommen andere (siehe auch https://www.heikehennig.de/ produktionen/optophobia).

[5] Das Diorama wanderte in Anteilen nach Venedig zur Biennale 2019. Dies jedoch war nicht geplant, und es fiel in Venedig auch wesentlich kleiner aus.

Literatur

Anelli, Renato (2007): Das transparente Museum und die Entheiligung der Kunst. In: Steiner, Barbara/Esche, Charles (Hrsg.): Mögliche Museen. Jahresring 54. Köln: Walther König 2007, S. 65–76.

Böhm, Kathrin/Feenstra, Wapke/Schiffers, Antje (2016): International Village Show. Alle Dörfer an einem Ort. Myvillages. Berlin: Jovis.

Gonzalez-Foerster, Dominique (2017): Nationality Doesn't define Us. In: Sleek Magazine, https://www.sleek-mag.com/article/dominique--gonzalez-foerster/

Grundei, Paul/Kaindl, Stephanie/Teckert, Christian/Steiner, Barbara (Hrsg.) (2010): Negotiationg Spaces. The New Exhibition Building of the Museum of Contemporary Art in Leipzig by as-if berlinwien. Berlin: Jovis.

Jullien, Jean (2016): This Is Not A Book. New York: Phaidon.

Schäfer, Julia (2013): PUZZLE. Wie eine Sammlung zur Aufführung kommt. Oder: Wie ein Gebäude eine Sammlung kuratiert. Berlin: Jovis.

Schäfer, Julia (Hrsg.) (2014): BaTeŽo Ka MiKiLu: Zastávka. Leipzig: Spector Books.

Schäfer, Julia/Zólyom, Franciska (Hrsg.) (2017): Travestie für Fortgeschrittene. Wien: Zaglossus.

Sempé, Jean-Jacques (1973): Sempés Konsumenten. Zürich: Diogenes.

Abbildungen

Abb. 1: Roman Ondak: Loop (2009), Installation Czech and Slovak Pavilion, Installationsansicht. Mit freundlicher Genehmigung der 53sten Venedig Biennale.

Abb. 2: aus: Jean-Jacques Sempé: Sempés Konsumenten (1986), Copyright der deutschsprachigen Ausgabe © 1986 Diogenes Verlag AG Zürich.

Abb. 3: Jean Jullien: This is not a book (1) (2016). Mit freundlicher Genehmigung von Phaidon Press Limited London/New York.

Abb. 4: Jean Jullien: This is not a book (2) (2016). Mit freundlicher Genehmigung von Phaidon Press Limited London/New York.

Abb. 5: Kateřina Šedá: At Sixes and Sevens (1) (2013), Ausstellungsansicht GfZK Leipzig. Foto: Sebastian Schröder.

Abb. 6: Grafik des Flyers/Einladung von Radim Peško zur Ausstellung: Kateřina Šedá: At Sixes and Sevens, GfZK Leipzig 2013.

Abb. 7: Kateřina Šedá: At Sixes and Sevens (2) (2013), Ausstellungsansicht GfZK Leipzig. Foto: Kateřina Šedá.

Abb. 8: Travestie für Fortgeschrittene, training, (2015). Außenansicht GfZK Leipzig. Foto: Daniel Poller.

Abb. 9: hoelb/hoeb: Travestie für Fortgeschrittene, training-Spielstätte für einen inklusiven Humanismus (2015), Innenansicht (1), GfZK, Foto: Daniel Poller.

Abb. 10: hoelb/hoeb: Travestie für Fortgeschrittene, training-Spielstätte für einen inklusiven Humanismus (2015), Innenansicht (2), GfZK, Foto: Daniel Poller.

Abb. 11: Dominique Gonzalez-Foerster mit Marie Proyart, Julien Perez, Martial Galfione, Joi Bittle: Martian Dreams Ensemble (2018) Ausstellungsansicht (1) GfZK. Foto: Nick Knight.

Abb. 12: Dominique Gonzalez-Foerster mit Marie Proyart, Julien Perez, Martial Galfione, Joi Bittle: Martian Dreams Ensemble (2018) Ausstellungsansicht (2), GfZK. Foto: Alexandra Ivanciu.

Abb. 13: Dominique Gonzalez-Foerster mit Marie Proyart, Julien Perez, Martial Galfione, Joi Bittle: Martian Dreams Ensemble

(2018) Ausstellungsansicht (3), GfZK. Foto: Alexandra Ivanciu.

Abb. 14: Dominique Gonzalez-Foerster mit Marie Proyart, Julien Perez, Martial Galfione, Joi Bittle: Martian Dreams Ensemble (2018) Ausstellungsansicht (4), GfZK. Foto: Alexandra Ivanciu.

‚As Museums Get on TikTok, …' Diskursive Bedingungen und medienästhetische Effekte einer besonderen Beziehung

Von Jennifer Eickelmann

Wie und warum wir im Museum über Gender und vielfältige sexuelle Lebensweisen sprechen sollten

Welchen Beitrag können Kunst und Kunstvermittlung bei der Beschäftigung mit aktuellen politischen und gesellschaftlichen Fragestellungen leisten? Wie können Kulturinstitutionen gesellschaftliche Verantwortung übernehmen und welche Werkzeuge müssen kulturelle Bildungsarbeiter*innen entwickeln, um der Diversität und der sich wandelnden sozialen und kulturellen Zusammensetzung von Gesellschaft adäquat begegnen zu können?

Diese Fragestellungen sind leitende Motive von *lab.Bode – Initiative zur Stärkung der Vermittlungsarbeit in Museen*[1].
Das 2016 von der Kulturstiftung des Bundes und den Staatlichen Museen zu Berlin initiierte Programm soll Veränderungsprozesse in den Museen anstoßen, um diese für ein breiteres Publikum zugänglicher und attraktiver zu gestalten. Ziel ist es, vor allem jungen Museumsnutzer*innen neue Zugänge zu musealen Inhalten zu ermöglichen, etwa indem aktuelle soziale und politische Themen aufgegriffen und mögliche Anknüpfungspunkte in historischen Sammlungen identifiziert werden. Die kulturellen Bildungsangebote im Schulprogramm von lab.Bode finden meist in Form von Projektwochen mit den neun Berliner Partnerschulen[2] statt. Diese experimentellen Formate, die aus Fragen und Interessen der teilnehmenden Schüler*innen und Lehrer*innen hervorgehen, werden zum Teil auch in kürzere Workshop-Formate übertragen[3], die dann von allen Schulen und nicht nur von den Partnerinstitutionen gebucht werden können. Eines dieser im Rahmen von lab.Bode entwickelten interdisziplinären Formate ist „Let´s Talk about Sex! Gender und vielfältige sexuelle Lebensweisen in der Kunst“[4]. Der vorliegende Textbeitrag gibt Praxiseinblicke in dieses sexpositive und diskriminierungskritische Bildungsprogramm, welches seit 2018 als kostenloser Projekttag für Jugendliche im Bode-Museum[5] durchgeführt wird.

Als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Bildung, Vermittlung und Besucherdienste der Staatlichen Museen zu Berlin bin ich seit 2016 Teil des *lab.Bode* Schulteams und verantwortlich für die Entwicklung, Qualitätssicherung und Koordination von Schulprojekten und buchbaren Vermittlungsangeboten im Bode-Museum. In dieser Rolle war ich maßgeblich daran beteiligt „Let´s Talk about Sex!“ als Programm zu initiieren, inhaltlich zu entwickeln, in der Praxis mit Fokusgruppen zu erproben und diskrimierungserfahrene Sexualpädagog*innen und Kunstvermittler*innen für die Workshopumsetzung zu gewinnen.
Im Folgenden stelle ich verschiedene Aspekte der Entwicklung und Umsetzung des Programmes vor. Zunächst werden Beobachtungen aus der Projektarbeit mit Schulklassen beschrieben, welche spezifische Bedarfe der jungen Museumsnutzer*innen abbilden, sich im Bode-Museum mit Themen rund um Körperbilder, Nacktheit, Gender und Pornographie zu beschäftigen.

Vielfältige sexuelle und geschlechtliche Lebensweisen[6] sind in Deutschland gesellschaftliche Realität und Teil der sozialen Leben-

swelt von Kindern und Jugendlichen (vgl. Hartmann 2018: 20). Für die auf Menschenrechten und Demokratie basierende Institution Museum sollte es daher selbstverständlich sein, systematisch darauf zu achten, die Vielfalt der Gesellschaft im Blick zu haben und sich über vielfältigere Angebotsformate einem diversen Publikum zuzuwenden (vgl. Nettke 2018: 49f.). Ebenso sind Lust und Begehren Themen, die in all ihren Facetten und Spielarten in der Kunst immer wieder aufs Neue verhandelt wurden und werden. „Geschlecht und Sexualität als grundlegende Modi menschlicher Vergesellschaftung und als immanente Elemente der Geschichte spielten in Museen schon immer eine Rolle“ (ebd.: 50).

Unter diesen Aspekten galt es, die Skulpturensammlung im Bode-Museum neu zu untersuchen. Wichtig war *lab.Bode* bei der Neusichtung der Sammlungsobjekte, die Reproduktion von Heteronormativität und binärer Geschlechterrepräsentation zu adressieren und in unserem Bildungsauftrag die Perspektive der sozialen Gerechtigkeit und Diversität umzusetzen, wie das etwa Museumsforscher Richard Sandell fordert (vgl. Sandell 2002). Diskriminierung sowie ein Mangel an Informationen und *role models*, machen es schwulen, lesbischen, bi- und pansexuellen, queeren sowie asexuellen und aromantischen Kindern und Jugendlichen schwer, ihre sexuellen und romantischen Orientierungen bzw. Begehren zu erkennen bzw. anzuerkennen; zumal ihre Lebensweisen medial und in Schulbüchern meist nur einseitig verzerrend, unter den Vorzeichen eines Problems oder gar nicht auftauchen. Dies beeinträchtigt ihre Bildungsteilhabe erheblich (vgl. Debus/Laumann 2018: 53). So wird in vielen pädagogischen Zusammenhängen sexuelle und geschlechtliche Vielfalt nicht mitgedacht und auch in kulturellen Bildungsprojekten gehören Heteronormativität und Heterosexismus leider noch zur Regel. Dies führt zu Ausschlussmechanismen und Diskriminierung marginalisierter Gruppen, auch in der Bildungsarbeit im Museumskontext. „Die Vermittlung von Wertschätzung der geschlechtlichen und sexuellen Vielfalt sowie anderer Formen von Vielfalt in der Gesellschaft ist somit Teil des Bildungsauftrages, mit denen Museen ihren Dienst an der Gesellschaft verrichten“ (Nettke 2018: 50). *lab.Bode* setzt daher einen Schwerpunkt auf macht- und diskriminierungskritische Vermittlungsarbeit, etwa auch auf sexualitätsbezogene Inhalte und deren visuelle Repräsentationen.

In Folge stelle ich den Entstehungsprozess von „Let´s Talk about Sex!“ anhand der bisherigen Entwicklungsschritte vor, um dann konkrete Einblicke in Methodik und Objektbezug im Rahmen der Umsetzung des Workshopangebots zu geben. Abschließend werden sowohl inhaltliche und strukturelle Herausforderungen beleuchtet und reflektiert als auch ein Ausblick auf die Weiterentwicklung und mögliche Verstetigung des Programmes am Bode-Museum gegeben.

„Warum sind die alle nackt?“ und „Warum gibt es kein FSK[7] fürs Museum?“: Worüber junge Besucher*innen sprechen möchten

Das Bode-Museum ist mit seinen Skulptur-Beständen vor allem ein Museum des Menschen, und Schüler*innen nehmen die Kunstwerke stark in ihrer physischen Erscheinung und körperlichen Präsenz war. Nacktheit und Geschlechterrollen werden daher oft beim Besuch der Sammlungen thematisiert. Die Bedarfe der Schüler*innen zur Auseinandersetzung mit den Kunstwerken sind dabei häufig Themen außerhalb des kanonischen kunsthistorischen Kontexts. Zur näheren Beleuchtung der Reaktionen von Kindern und Jugendlichen auf die Sammlungen des Bode-Museums stelle ich hier drei markante Beispiele vor, welche u.a. initiierende Auslöser für die Entwicklung eines sexualpädagogischen Workshopangebots im Museum waren.

So fragte eine Gruppe von Grundschüler*innen beim ersten Besuch im Bode-Museum: „Warum sind die alle nackt?“ Konfrontiert mit der Vielzahl von Aktdarstellungen zeigten die Kinder ein ungemeines Interesse daran, den nackten Skulpturen etwas anzuziehen, und entwickelten in ihrer Projektzeit eine ganze „Mini Bode Mode Kollektion“. Diese Kollektion wurde später ein sehr beliebtes interaktives Angebot beim „Aktionstag Museum“ für Schulen: Unter Anleitung der Grundschüler*innen konnte die „Mini Bode Mode Kollektion“ auf fotografische Streifzüge durch die Sammlung mitgenommen werden, um den Statuen per Fotomontage am Handy digitale Kleider anzuziehen. Ein interessanter Aspekt, der uns in den Fotomontagen auffiel, war, dass z.B. einige Herkulesskulpturen einen Faltenrock verpasst bekamen und viele Besucher*innen die Möglichkeit nutzten, um eine spielerische Auflösung von geschlechtlich normierter Mode an den Skulpturen auszuprobieren.

Die Projektwoche einer 9. Klasse des Thomas-Mann-Gymnasiums mit dem Titel „Periodensystem Kunst“ gab Anlass, die Sammlung des Bode-Museums zu untersuchen und neu zu ordnen. Die Schüler*innen waren aufgefordert, passende Ordnungssysteme und Kategorien für die vorgefundenen Kunstwerke zu erstellen. Angelehnt an bereits bestehende Interessen und Betrachtungsschwerpunkte entwickelten die Schüler*innen folgende Kategorien: Form, Material, Emotionen und FSK. Der Saal mit Barock-

bronzen beschäftigte die Schüler*innen dabei besonders, da diese vor allem Akte, Gewalt- und ‚Raub'- (engl. Übersetzung *rape*) Szenen zeigen.

In diesem Zusammenhang wollten sie das Thema Jugendschutz in Verbindung mit der Fragestellung rund um eine scheinbare Normalisierung von Gewalt- und Erotikdarstellungen im Bode-Museum verhandeln. Es kamen bei den Jugendlichen Diskussionen darüber auf, ob auch kulturhistorische Darstellungen und Kunstwerke nicht trotzdem ‚pornographisch' sein können. Folglich führten sie als Feldforschung im Museum dazu Interviews mit Besucher*innen durch, in denen u.a. folgende Fragen gestellt wurden: (O-Ton) „Würden Sie Ihren Kindern oder Enkelkindern diese Skulpturen zeigen? (Antwort: Ja natürlich.) Finden Sie nicht, das ist zu gewaltreich oder sogar pornographisch?"[8] Die Ergebnisse ihrer Forschung, in Form aufgezeichneter Dialoge, wurden zu einer 8-Kanal-Soundinstallation zusammengestellt, in der folgende Fragen im Zentrum stehen: Was unterscheidet historische Kunstwerke von Pornographie? Und sollte es eigentlich auch eine FSK fürs Museum geben? Die auf diese Weise kreierte Sound--Landschaft verknüpften die Schüler*innen mit einer visuellen Ausgestaltung des Raums: Fotos von Skulpturen aus der Museumssammlung an den Wänden erzählten in Zusammenspiel mit der akustischen Gestaltung des Raumes neue Geschichten. Je nach Position der Rezipient*innen im Raum konnten ganz unterschiedliche akustisch-visuelle Eindrücke entstehen. Auf diese Weise wurde eine alternative Ebene der Sammlungsrezeption kreiert, die Themen und Wahrnehmungen anbot, die im Museum bisher kaum inhaltlich repräsentiert oder reflektiert waren[9].

Einen weiteren Anlass für eine vertiefende Auseinandersetzung mit Gender und sexualitätsbezogenen Inhalten gab das Trickfilmprojekt[10] der Grunewald-Grundschule. Hier wechselt z.B. der „Heilige Georg" ohne Probleme sein Geschlecht und wird im Film „Nina vs. Drache" zur Prinzessin. Auch das Erscheinungsbild mancher Ritterdarstellungen gab den Schüler*innen in dem Projekt immer wieder Anlass für Diskussionen darüber, ob die Ritter Make-up tragen und wer das eigentlich tragen ‚darf'. Diese Beobachtungen warfen Fragestellungen rund um Gender und Genderperformance auf und initiierten Gespräche zu diesen Themen. Dies sind nur einige wenige Beispiele der vielfältigen Auseinandersetzungsbedarfe von Kindern und Jugendlichen in Reaktion auf die Sammlungen des Bode-Museums. Nach über zwei Jahren Programmlaufzeit zeigt sich ein Bedarf besonders deutlich:
Die Kinder und Jugendlichen wollen im Zuge der Werkbetrachtung über für sie ganz offensichtlich sammlungsimmanente Themen wie Nacktheit, Sexualität und Geschlechterrollen in Austausch treten.

Workshopangebot „Let´s Talk about Sex!"

Den Impulsen der Schüler*innen folgend, nutzten wir die forschende Ausrichtung von *lab.Bode*, um ein Bildungsformat zu entwickeln, welches die Fragen und Kommentare der Jugendlichen ernst nimmt und diskriminierungssensibel in den Museumskontext einbettet. Die Entwicklung des Workshops fand vorerst in drei Phasen statt. Die erste Phase bestand aus Recherchen und Austausch zu möglichen bereits existierenden Programmen und Initiativen in diesem Bereich an anderen Museen. Hervorzuheben ist in dieser ersten Phase meine Teilnahme an der Tagung „VieL*Bar – Vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen in der Bildungsarbeit (nicht nur) im Museum" im Januar 2018, welche wegweisend für die Entstehung des Workshops am Bode-Museum war. Die Tagung bot nicht nur interessante Einblicke und Erkenntnisse in das gleichnamige Praxisforschungsprojekt[11], sondern ermöglichte auch den Austausch und die Vernetzung mit (Sexual-)Pädagogen*innen und Museumspraktiker*innen, die ähnliche Anliegen verfolgen. So folgte im Mai 2018 ein Besuch am British Museum in London, verbunden mit einer Einladung, bei der Durchführung des von Chloe Chooper und Melany Rose konzipierten „Sex and Relationship"-Workshops[12] zu hospitieren. In der zweiten Phase wurden die Sexualpädagogin Taina Engineer sowie die Künstlerin und Kunstvermittlerin Pauline Recke damit beauftragt, ein erstes Strukturkonzept für einen Tagesworkshop zu entwickeln. In der dritten Phase wurde der Workshop mit einer Fokusgruppe, einer 8. Klasse, getestet, um qualitatives Feedback (verbal und anonym/schriftlich) einzuholen. Die Auswertung dessen wurde anschließend für die Überarbeitung des Workshops genutzt. Seit September 2018 wird der Projekttag als kostenloses Workshopangebot für Schulen im Bode-Museum durchgeführt.[13]

Ausgehend von den Kunstwerken des Bode-Museum werden im gemeinsamen Dialog mit Schüler*innen im Alter von 11 bis 16 Jahren aktuelle Fragen zu Körperbildern, Konsens[14] und LSBTIQ+[15] identifiziert und verhandelt. Der Workshop kombiniert Kun-

stvermittlungsmethoden[16] wie performative Übungen, Comics und Zeichnungen mit didaktischen Materialien und Arbeitsweisen aus der Sexualpädagogik und wird von einem Tandemteam, bestehend aus Sexualpädagog*in und Kunstvermittler*in, durchgeführt. Dabei bilden Skulpturen immer den Ausgangspunkt der Auseinandersetzung mit einem neuen Themenkomplex. Die Werkbetrachtung bietet die Möglichkeit, Schwellenängste abzubauen und auch über sensible Themen ins Gespräch zu kommen, ohne dass über sich selbst gesprochen werden muss. Durch eine gemeinsame Analyse der Objekte können Themen in einen historischen Kontext eingebettet und ihre Bedeutung verbildlicht werden. Aktuell werden anhand von sechs Stationen die folgenden Schwerpunkte verhandelt: Konsens, Lust und Begehren (LSBQA[17]), Nacktheit und Körperbilder, Mythos ‚Jungfernhäutchen', Sex-Shaming, Geschlechternormen und Genderperformance.

Der Workshop beginnt mit einer kurzen Begrüßung und einer Vorstellung der beiden Workshopleiter*innen. Es folgt eine Vorstellungsrunde von allen mit einer „Ice-Breaker"-Methode[19]. Anschließend werden die Rahmenbedingungen vor- und Regeln für den Workshop aufgestellt: zum einen Regeln, die wichtig sind, wenn in einer Gruppe über Sexualität gesprochen wird[20], zum anderen Regeln, die bei einem Museumsbesuch[21] generell einzuhalten sind. Diese Regeln werden auf Flipcharts festgehalten und können von den Jugendlichen ergänzt werden. Da es sich bei „Let´s Talk about Sex!" um ein sexualpädagogisches Angebot handelt, ist die Teilnahme der Jugendlichen auf freiwilliger Basis wichtig. Das heißt, dass die Teilnehmenden den Workshop zwischendurch oder auch ganz verlassen dürfen, wenn sie merken, dass sie ein Thema psychisch belastet.[22] Dies ist verbunden mit einem wichtigen Lernaspekt zum Thema Sexualität: Jugendliche sollen befähigt werden, ihre eigenen Grenzen zu erkennen und wahrzunehmen. Des Weiteren gilt das Gebot der Schweigepflicht, das den Jugendlichen zu Beginn des Workshops kommuniziert wird. Über einzelne Schüler*innen werden im Nachhinein also keine persönlichen Details weitergegeben. Diese Regel tritt nur außer Kraft, wenn der Verdacht auf Kindeswohlgefährdung besteht. Die allgemeine Gruppenstimmung im Workshop sowie Themen und Inhalte können natürlich geteilt werden. Am Ende der Vorstellungsrunde unterschreiben die Workshopleitenden sowie die Jugendlichen die Flipcharts mit den Workshopregeln als Zeichen der Zustimmung und gemeinsamen Vereinbarung.
Für den Workshop werden die teilnehmenden Schulklassen (mit Klassengrößen von meist 24 bis 31 Schüler*innen) in 2 Gruppen geteilt. Da sich im Praxistest herausgestellt hat, dass eine reduzierte[23] Teilnehmer*innenzahl von max. 15 Schüler*innen pro Gruppe notwendige Grundlage ist, damit die Teilnehmer*innen sich über sexualitätsbezogene Themen in einem geschützteren Raum austauschen und die Workshopleiter*innen die einzelnen Teilnehmer*innen angemessen begleiten können. Alle Gruppen durchlaufen in ihrem vierstündigen Workshop vier der sechs Stationen, wobei bedarfsorientiert auf die Gruppe reagiert wird und sie je nach Interessensbekundungen z.T. unterschiedliche Themenblöcke intensiver kennenlernen. Die Station zum Konsensprinzip ist jedoch immer Teil des Workshops.

Konsens

Ausgehend von einer Skulptur, die Satyr und Nymphe zeigt, wie sie nackt miteinander interagieren, wird das Thema Konsens behandelt. Ausgangspunkt ist eine Werkbetrachtung, in der die Schüler*innen beschreiben, was sie sehen und wie sie die dargestellte Situation beurteilen würden. Als Einstieg in die Einheit widmet sich die Workshopgruppe gemeinsam einer Begriffsklärung: Was ist Konsens? Haben die Teilnehmer*innen Beispiele für Konsens? Wieso ist Konsens wichtig? Wieso ist Konsens sexy? Dann folgt eine praktische Aufgabe: Die Jugendlichen erhalten einen vorgezeichneten Comic, der Satyr und Nymphe mit leeren Sprechblasen zeigt. Sie werden gebeten, die Sprechblasen der Comic-Vorlage zu füllen. Es geht darum, eine Sprache zu finden, um über Grenzen und Zustimmung zu kommunizieren. Sie können in diesem Comic selbst einen Dialog entwickeln, der eine konsensuelle Situation darstellt. Danach tauscht sich die Gruppe gemeinsam über die Ergebnisse aus.

Lust und Bergehren

In diesem Block geht es um Lust, Begehren und ihre Vielfältigkeit. Welche Formen von Begehren gibt es und was bedeutet LSBQA (Lesbisch, Schwul, Bi, Queer, Asexuell)? Hierbei soll die individuelle Wahrnehmung von Lust und Begehren aufgezeigt werden. Die Schüler*innen werden in Kleingruppen aufgeteilt, mit iPads ausgestattet und gebeten, im Museum Darstellungen von

Lust und Begehren zu finden und zu fotografieren. Die Objektfotos dienen als Ausgangspunkt für einen Dialog über vielfältige Ausdrucksformen von Sexualitäten. An einer Wand wird mit Kreidemarkern eine Sammlung von Begriffen erstellt, die im Gespräch rund um Liebe, Lust und Begehren aufkommen. Alle Teilnehmenden bekommen einen bunten Marker und dürfen selbst die Wand mit ihren Begriffen ‚taggen', was immer sehr enthusiastisch aufgenommen wird und schnell eine große Begriffssammlung und Diskussion darüber zu Stande bringt.

Mythos ‚Jungfernhäutchen'

Anhand einer Statue der ‚Jungfrau' Maria wird das Thema der ‚Jungfräulichkeit' behandelt. In der Workshopgruppe wird gemeinsam darüber gesprochen, welche gesellschaftlichen Erwartungen und Vorstellungen sich an diesem Begriff festmachen. Außerdem stellen die Sexualpädagog*innen an dieser Stelle die anatomische Beschaffenheit des Hymens (sog. ‚Jungfernhäutchen') vor und räumen mit dem Mythos auf, dass diese dünne Schleimhaut etwas über sexuelle Aktivitäten von Menschen aussagen kann. An dieser Station arbeiten wir mit anatomischen Modellen von Hymen.

Sex-Shaming

Anhand einer Memento Mori Figur, welche Wollust als eine der sieben Todsünden darstellt, wird über Sex-Shaming und seine historische Verankerung in Kunstwerken gesprochen. Dieses Thema wird anhand der Werkanalyse einer Figurengruppe behandelt, die auf der einen Seite den Tod abbildet und auf der anderen Seite eine junge nackte Frau, die auf ihre Vulva deutet. Die Darstellung sollte zur Entstehungszeit vermutlich eine abschreckende Wirkung haben und verdeutlichen, dass Wollust und ‚Unkeuschheit' den Tod nach sich ziehen. Die Workshopleiter*innen besprechen anschließend Aspekte der Selbstbestimmung und diskutieren darüber, ob den Jugendlichen in Darstellungen oder Erzählungen Unterschiede zwischen den Gendern auffallen. Wir wollen aufdecken, dass einige ganz aktuelle Phänomene wie z.B. Slut-Shaming historisch gewachsene patriarchale Diskriminierungspraxen sind, die es als solche zu hinterfragen und zurückzuweisen gilt.

Nacktheit und Körperbilder

Ausgehend von einer Skulptur, welche Venus und Amor nackt zeigt, sprechen wir über idealisierte Körper in der Kunst. Dann betrachten wir die Skulptur gemeinsam. Es fällt auf, dass alles sehr detailgetreu gearbeitet ist, bis auf eine Leerstelle: die Vulva. Gemeinsam nimmt sich die Workshopgruppe dem Thema an, wobei die Workshopleiter*innen darauf aufmerksam machen, dass Penisse in der Gesellschaft oft viel präsenter sind als Vulven. Jugendlichen fällt es meist leicht, einen Penis zu zeichnen; bei der Vulva sieht das hingegen ganz anders aus. In einer praktischen Übung können die Jugendlichen, wenn gewollt, eine Vulva zeichnen. Danach sprechen wir mit Hilfe von sexualpädagogischen Modellen über die anatomische Beschaffenheit von Vulva und Vagina.

Je nach Bedarf der Schüler*innen wird an dieser Stelle auch über die Größenvariationen von Penissen gesprochen. An dieser Stelle geben die Workshopleiter*innen den Hinweis darauf, dass für sicheren Geschlechtsverkehr mit Kondomen die Kondomgröße unbedingt zur Penisgröße passen muss. Bei Interesse wird an Penismodellen demonstriert wie ein Kondometer[24] benutzt werden kann.

Geschlechterrollen und Genderperformance

In diesem Block sollen folgende Fragen geklärt werden: Was bedeutet Geschlecht und Geschlechtsidentität? Was bedeuten die Begriffe Trans* und Inter*? Welche Zuschreibungen und Reproduktionen von Geschlechterverhältnissen finden wir hier?

Zur Annäherung an das Thema kommt das Mittel der inszenierten Fotographie zum Einsatz. Das heißt, die Schüler*innen werden darum gebeten, sich gemeinsam in die Pose von verschiedenen Skulpturen zu begeben. Dies passiert mit vier verschiedenen Skulpturen: jeweils mit zwei unterschiedlichen Darstellungen von Weiblichkeit und von Männlichkeit.

Im Anschluss werden die Bilder gemeinsam angeschaut und zusammen reflektiert. Leitfragen dabei sind: Was hat das bei euch ausgelöst? Wie habt ihr euch beim Posieren gefühlt? Das Erlebte wird mit Hilfe der Fotos im Workshopraum besprochen. Danach werden die Schüler*innen gebeten den Skulpturen mit Hilfe von Adjektiven[25] die auf Karten stehen, Eigenschaften zuzuordnen. Abschließend wird über die konstruierten Charaktere von Geschlechterperformance diskutiert. Ziel ist es an dieser Stelle, unterschiedliche Geschlechterperformances zu beleuchten und eindimensionale, stereotype Vorstellungen von Geschlechterrollen in Frage zu stellen.

Herausforderungen sexualpädagogischer Arbeit im Museum

Nach eineinhalb Jahren Praxiserprobung und dem Aufbau eines zehnköpfigen Teams von freien Mitarbeiter*innen, bestehend aus Sexualpädagogen*innen und Kunstvermittler*innen, ist *lab.Bode*, gemeinsam mit einer Fokusgruppe[26], nun im Prozess der Rückschau und der Reflexion mit dem Ziel der erneuten Schärfung der Workshopziele und Methoden des Vermittlungsangebots. Abschließend benenne ich die aktuellen inhaltlichen Zielsetzungen von „Let's Talk about Sex!" sowie die Herausforderungen, mit denen das Programm auf struktureller Ebene konfrontiert ist.

Inhaltlich geht es im Moment sowohl um die Überarbeitung von Zielformulierungen der einzelnen Stationen des Workshops als auch um klare Definitionen von sexualpädagogischen und politischen Begrifflichkeiten und Inhalten: Wie können intersektionale und postkoloniale Aspekte in eurozentrischen Sammlungen adressiert und verhandelt werden? Wie gehen wir mit zeitgenössischen Definitionen und Sprache in Auseinandersetzung mit historischen Sammlungen und Objekten um? Wie kann (ungeschriebene) queere Geschichte in kulturhistorischen Sammlungen identifiziert und wie können diese Leerstellen durch Vermittlung adressiert und mit Publikum reflektiert werden? Die Fokusgruppe bestehend aus Kunstvermittler*innen, Kulturhistoriker*innen und Sexualpädagog*innen erarbeitet entlang dieser Fragestellungen Werkzeuge, die „Let's Talk about Sex!" über *lab.Bode* hinaus erhalten und weiterentwickeln sollen.[27]

Besonders wichtig in der Arbeit mit Jugendlichen ist *lab.Bode* der Grundsatz einer diskriminierungskritischen Bildungsarbeit. In den Bildungsangeboten wird dafür sensibilisiert diskriminierende Sprechweisen nicht zu reproduzieren und *Othering*[28] durch Workshopleitende wie Teilnehmende zu vermeiden. Dazu hat *lab.Bode* aktuell gemeinsam mit Felicia Rolletschke, Pauline Recke und Nicola Lauré al-Samarai ein Glossar mit politischen wie sexualpädagogischen Begriffsklärungen und Sprechweisen überarbeitet und allen anderen Workshopleiter*innen als Handreichung zur Verfügung gestellt. Ein wichtiges Werkzeug für die Qualitätssicherung eines solchen interdisziplinären Vermittlungsprogramms sind sicherlich die Informationsveranstaltungen für die Workshopleiter*innen. Dort werden Workshopziele kommuniziert und diskriminierungssensible Pädagogikansätze vermittelt. Auf struktureller Ebene besteht dahingehend die größte Herausforderung an der Durchführung des Workshopangebots „Let´s Talk about Sex!", dass die Workshops und Bildungsangebote von freien Mitarbeiter*innen auf Honorarbasis durchgeführt werden. Durch diesen Umstand ist die Bildung und der Erhalt eines qualifizierten und diskriminierungserfahrenen Teams von Sexualpädagogen*innen[29] und Kunstvermittler*innen durchaus schwierig.[30] Weitere Herausforderungen stellen sich in der Auswahl und Zusammenarbeit mit den Kunstvermittler*innen. Diese müssen sowohl inhaltlich mit der Sammlung und den kunstgeschichtlichen Hintergründen vertraut sein als auch das Interesse und die Fähigkeit haben, anhand der Skulpturen mit Schüler*innen über sexualpädagogische Themen ins Gespräch zu kommen.

lab.Bode versucht durch gut aufgearbeitete Leitfäden, welche sowohl die Workshopinhalte, Begriffsklärungen und mögliche Herausforderungen klar darstellen, grundlegende Qualitätsstandards an freie Mitarbeiter*innen zu vermitteln. Dies erfolgt, verbunden mit Literaturempfehlungen und dem Zugang zu Fachtexten, in der *lab.Bode* Bibliothek.[31]
Trotz der erwähnten strukturellen Herausforderungen hat *lab.Bode* es geschafft, ein engagiertes, diverses und wachsendes Team zu motivieren, das Workshopangebot „Let´s Talk about Sex!" seit eineinhalb Jahren regelmäßig mit einer Vielzahl von Schulk-

lassen im Museum durchzuführen und dabei achtsam, kritisch und offen für inhaltliche und methodische Weiterentwicklungen zu bleiben. Im letzten Jahr von *lab.Bode* geht es stark um Reflexion der einzelnen Programmteile. Im Hinblick auf „Let´s Talk about Sex!“ wird vor allem die Schnittstellen zwischen intersektionaler Pädagogik, *queering collections*und kritischer Kunstvermittlung Kern der Auseinandersetzung sein. Dahingehend ist es *lab.Bode* wichtig, mit dem Workshopangebot „Let´s Talk about Sex!“ im Bode-Museum ein Beispiel dafür zu setzen, dass queere diskriminierungskritische Bildungsarbeit in allen gesellschaftlichen Institutionen und Systemen möglich und notwendig ist und dass Bildung, wo immer sie stattfindet, diskriminierungssensibel und heteronormativitätskritisch praktiziert werden kann.

Anmerkungen

[1] Mit einem Vermittlungslabor am Bode-Museum in Berlin und einem bundesweiten Volontärsprogramm an 23 weiteren Institutionen soll modellhaft gezeigt werden, was Vermittlungsarbeit an Museen auszeichnet und was sie bewirken kann (Kulturstiftung des Bundes o.J.: o.S.).

[2] Die Partnerschulen sind folgende: Athene-Grundschule, Barnim-Gymnasium, B.-Traven-Gemeinschaftsschule, Grunewald--Grundschule, Gustav-Langenscheidt-Schule, Herder-Gymnasium, Schule am Rathaus, Sophie-Brahe-Gemeinschaftsschule und Thomas-Mann-Gymnasium.

[3] Als kostenlose Angebote konzipiert, geben die 180 bis 240 Minuten langen Workshops Schulklassen aller Altersstufen die Möglichkeit, das Bode-Museum aus neuen Perspektiven kennenzulernen.

[4] Der vollständige Programmtitel wird im folgenden Text mit „Let´s Talk about Sex!“ abgekürzt.

[5] Das Bode-Museum auf der Museumsinsel in Berlin beherbergt die Skulpturensammlung, das Museum für Byzantinische Kunst und das Münzkabinett. Es präsentiert europäische Skulptur und Malerei des 13.-18. Jahrhunderts aus den deutschsprachigen Ländern sowie aus Italien, den Niederlanden, Frankreich und Spanien. Das Museum für Byzantinische Kunst besitzt Kunstwerke und Alltagsgegenstände vom 3. bis zum 15. Jahrhundert aus allen Gegenden des antiken Mittelmeerraumes, des oströmischen Reiches und des spätantiken Ägyptens (Staatliche Museen zu Berlin o.J.: o.S.).

[6] In der *lab.Bode* Projektarbeit mit Schulen in der Skulpturensammlung des Bode-Museums ist sexuelle Vielfalt ein virulentes Thema. Dies tritt immer wieder zu Tage, entweder versteckt in Unsicherheiten und damit verbunden durch homophobe Äußerungen oder durch Jugendliche, die sich im Prozess der Schulprojektwochen outen und einen Bedürfnis zur Auseinandersetzung mit ihrer Identität und gesellschaftlicher und historischer Einordnung dessen und gewachsenen Normen äußern/zeigen. Daher war es *lab.Bode* besonders wichtig, in der Bildungsarbeit u.a. heteronormative Lesarten von Kunstwerken in Frage zu stellen und gleichzeitig queere Erzählweisen in die Kunstvermittlungsformate einzubauen.

[7] Die Abkürzung FSK steht für ‚Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft’, deren Hauptaufgabe in der Prüfung der Altersfreigabe von Filmen besteht, wobei die Rechtsgrundlage dafür die jeweiligen Jugendschutzgesetze darstellen (vgl. Wikipedia 2020).

[8] In dieser Frage der Schüler*innen erscheint Pornografie geradezu als Steigerungsform von Gewalt. Nicht-konsensuelle sexuelle Handlungen – wie sie häufig in Pornos und auch in den Abb. 5 und 6 dargestellt sind – als solche zu benennen, ist im Sinne der klaren Unterscheidung von einvernehmlichem Sex und Gewalt ein wichtiger Aspekt von Präventionsarbeit. Dass jedoch nicht jede pornografische Darstellung gewaltvoll ist, ist ebenso eine wichtige Information für Heranwachsende, damit ein selbstbestimmter Umgang mit diesen Inhalten möglich wird.

[9] Projektdokumentation und Audiocollage sind auf der *lab.Bode* Website verfügbar (lab.Bode[a] o.J.: o.S.).

[10] Projektdokumentation und Trickfilme sind auf der *lab.Bode* Website verfügbar (lab.Bode[b] o.J.: o.S.).

[11] Bei der Tagung wurden Ergebnisse des interdisziplinären Praxisforschungsprojekts „VieL*Bar: Vielfältige geschlechtliche und sexuelle Lebensweisen in der Bildungsarbeit – Didaktische Potentiale und Herausforderungen museumspädagogischer Zugänge“ vorgestellt, das seit April 2016 an der Alice Salomon Hochschule Berlin und der Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin durchgeführt wird. Eine Dokumentation der Tagung ist online verfügbar (Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin 2018: o.S.).

[12] Eine Übersicht des „Sex and Relationship“-Workshops findet sich online (British Museum o.J.: o.S.).

[13]Der Workshop wurde als Erweiterung des schulischen Sexualkundeunterrichts konzipiert. Die folgenden Beschreibungen der Rahmenbedingungen und Inhalte des Workshops basieren auf dem Workshopablauf und dem Informationsmaterial, welches neben den freien Mitarbeiter*innen auch Lehrpersonen zur Verfügung gestellt wird, wenn sie das Angebot mit ihrer Klasse besuchen. Das Material wurde von Taina Engineer, Pauline Recke und mir entwickelt und durch Unterstützung von Felicia Rolletschke und Nicola Lauré al-Samarai in einer späteren Phase kritisch reflektiert und erweitert. Das Material für die Lehrpersonen umfasst die Darlegung des diskriminierungskritischen Ansatzes des Workshops, eine Auflistung der Skulpturen, die Gegenstand der Auseinandersetzung sind, sowie die Information, dass der Workshop ohne Beteiligung der Lehrkräfte stattfindet. Diese Handreichung kommt dem Bedarf von Lehrkräften nach, sich vorab einen Überblick über die konkreten Inhalte des Workshops verschaffen zu können, um diese eventuell im Unterricht zu besprechen oder nach dem Workshop noch weiter zu behandeln.

[14] Konsens (engl. Consent) ist ein Begriff, der aus dem Englischen stammt und aktive „Zustimmung“ oder „Einverständnis“ bedeutet. Im sexuellen Kontext heißt das Folgendes: Wenn alle Beteiligen mit dem einverstanden sind, was gerade passiert, niemand gezwungen oder überredet wurde und alle die Fähigkeit haben zuzustimmen, dann liegt *Konsens* vor. In der Realität sieht das allerdings oft komplexer aus, etwa weil es Menschen schwerfällt, offen und ehrlich zu kommunizieren, oder weil Machtungleichheit und Abhängigkeit die Entscheidungsfreiheit beeinflussen.

[15] LSBTIQ+ steht für: lesbisch, schwul, bisexuell, trans*, intergeschlechtlich, queer.

[16] Die Grundhaltung und Methodik, welche die kritischen und partizipativen Kunstvermittlungsformate des *lab.Bode* informieren, basieren u.a. auf folgenden Diskursen bzw. diskursbildenden Personen: Carmen Mörsch, Nora Sternfeld, Claire Bishop, Irit Rogoff, Ayşe Güleç, Richard Sandell, Grada Kilomba u.v.m. Literatur und weitere Ressourcen sind im erweiterten Literaturverzeichnis am Ende des Beitrags zusammengestellt.

[17] LSBQA steht für Lesbisch, Schwul, Bi, Queer, Asexuell.

[18] *lab.Bode* hat einen Themenkatalog: Zur Gewinnung von Themen, die in den Projekten mit Schüler*innen im Museum verhandelt werden können, holte lab.Bode Expertisen von unterschiedlichen Akteur*innen ein. Von März bis Mai 2017 nahmen neun Mitarbeiter*innen des Bode-Museums, 24 Lehrer*innen, 93 Schüler*innen sowie 16 Expert*innen im Bereich Museum und Vermittlung an einer Befragung teil. Auf ihren Vorschlägen und Wünschen basierend, wurde ein Katalog von 12 Oberthemen und 5 Zugängen entwickelt. Dieser „Themenfächer“ wird als didaktisches Werkzeug zur bedarfsorientierten Projektentwicklung mit Schulklassen eingesetzt. Der komplette Katalog steht auf der *lab.Bode* Website zum Download zur Verfügung.

[19] Bei der Namensrunde, wird jede*r gebeten, den ersten Buchstaben des Namens mit einem Begriff aus dem Feld Liebe und Begehren zu kombinieren und laut in die Runde zu sagen, alle anderen wiederholen dann Namen und Begriff: z.B.: „Andrea wie Anfassen.“

[20]Sex-Päd-Regeln: 1) Freiwilligkeit. 2) Vertraulichkeit. 3) Lachen über die Themen ist erlaubt, aber nicht übereinander.

[21] Regeln für den Museumsbesuch: 1) Nicht rennen. 2) Nichts anfassen. 3) Relativ ruhig sein.

[22]Die Erfahrung in sexualpädagogischen Angeboten zeigt, dass es Jugendlichen leichter fällt, sich Themen rund um Sexualität zu öffnen, wenn Workshops ohne Lehrer*innen oder nahe erwachsene Bezugspersonen, die sie in ihrem Alltag begleiten, stattfinden. Deshalb hat sich lab.Bode dazu entschieden, die Workshops im Bode-Museum ohne Begleitung von Lehrkräften durchzuführen. Gleichzeitig werden die Lehrer*innen gebeten, das Museum nicht zu verlassen und als Anlaufstelle zur Verfügung zu stehen, falls eine Person den Workshop verlassen möchte.

[23] Im Gegensatz zu anderen Workshopformaten im Bode-Museum, welche mit max. Gruppengrößen von 25 bis 30 Teilnehmer*innenzahlen arbeiten.

[24] Ein Kondometer ist ein Kondommaßband, das Personen bei der Wahl der richtigen Kondome unterstützt.

[25] Z.B. stark, schön, sanft, grazil, energisch, mutig.

[26] Die Fokusgruppe besteht aus Expert*innen und Praktiker*innen verschiedener Disziplinen (Kunstgeschichte, Geschichts- und Kulturwissenschaft, Sexualpädagogik, Bildende Kunst, Kunstvermittlung): darunter Taina Engineer (Sexualpädagogin) und Pauline Recke (Künstlerin, Illustratorin und Kunstvermittlerin), welche die 1. Workshopversion gemeinsam konzipiert haben; Felicia Rolletschke (Sexualpädagogin und Transaktivistin) die als Workshopleiter*in „Let´s talk about Sex!“ regelmäßig durchführt und immer wieder beratend fürs Programm tätig ist; Nicola Lauré al-Samarai (Geschichts- und Kulturwissenschaftlerin) die von Anfang an kritische intersektionale Beraterin und Workshopleiter*in von „Let´s talk about Sex!“ ist. Seit kurzem ist zusätzlich Karen Grunow Teil der Gruppe, sie ist Kunsthistorikerin und langjährige freischaffende Kunstvermittlerin im Bode-Museum, die als kunsthistorische Beraterin des Teams tätig ist.

[27] Die Programmlaufzeit von *lab.Bode* endet voraussichtlich zum 31.12.2020. Zurzeit wird an einem didaktischen Material gearbeitet, welches Besucher*innen bei ihrem Ausstellungsbesuch mitnehmen und nutzen können. Diese ‚Toolbox' wird alle Stationen und Kernaspekte des Vermittlungsworkshops beinhalten und diese um handlungsbasierte Aufgabenkarten erweitern. Geplant sind neben Comics, Fragenkarten, Bewegungs- und „Pose“Anleitungen u.a. auch ein Lust & Begehren Kreuzworträtsel und eine Origami-Vulva-Faltanleitung.

[28] Der Begriff *Othering* wurde durch postkoloniale Theorien und Bewegungen etabliert und verweist auf Unterscheidungspraktiken und deren machtvollen Charakter. Einführend dazu kann ein Interview mit Christine Riegel zu ihrer Forschung zu *Othering* in diskriminierungskritischer Bildungsarbeit nachgelesen werden (Transfer für Bildung e.V. 2018: o.S.).

[29] Sexualpädagog*innen in Berlin sind es gewohnt, zu ganz anderen Konditionen zu arbeiten und setzen generell einen höheren Stundensatz an als das festgesetzte SMB Honorar für freie Vermittler*innen. Daher ist die Mitarbeit für viele Sexualpädagog*innen finanziell nicht attraktiv, da sie zusätzlich ein hohes Maß an inhaltlicher Einarbeitung in den Museumskontext erfordert. Außerdem ist es für viele Sexualpädagog*innen ungewohnt oder teils auch nicht denkbar, in einem öffentlichen Raum wie dem Museum sexualpädagogische Bildungsformate anzubieten.

[30] Die freie Mitarbeit verlangt Flexibilität bezüglich Einsatztagen, Zeiten und Teamzusammensetzung. Dies macht Vertrauensbildung und gut eingespieltes Zusammenarbeiten der Tandemteams schwierig. Es widerspricht auch dem Bedürfnis einiger freien Mitarbeiter*innen, Möglichkeiten für Teamzusammenhalt und Kollegialität zu schaffen. Fortbildungen und Informationsveranstaltungen können ausschließlich auf freiwilliger Basis angeboten werden, was die Qualitätssicherung des Programms erschwert.

[31] Siehe dazu auch die ergänzende Literatur und Materialien am Ende dieses Beitrags.

Literatur

British Museum (o. J.): Relationship and Sexual Health Education. Online: www.britishmuseum.org/learn/schools/ages-14-16/school-workshop-relationship-and-sexual-health-education [4.4.2020]

Debus, Katharina/Laumann, Vivien (Hrsg.) (2018): Pädagogik geschlechtlicher, amoröser und sexueller Vielfalt. Zwischen Sensibilisierung und Empowerment. Berlin: Eigenverlag: Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.

Hartmann, Jutta (2018): Jugendbildung queer(en) – Zur Relevanz einer heteronormativitätskritischen Pädagogik. In: Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (Hrsg.): Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts. Bielefeld: transcript, S. 19-48.

Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin – Master Museumsmanagement und -Kommunikation (2018): Tagung VieL*Bar. Online: https://mmk.htw-berlin.de/aktivitaeten/tagungen/vielbar [30.12.2019]

Kulturstiftung des Bundes (o. J.): lab.Bode – Initiative zur Stärkung der Vermittlungsarbeit in Museen. Online: www.kulturstiftung-des-bundes.de/de/projekte/erbe_und_vermittlung/detail/labbode.html [27.12.19]

lab.Bode[a] – Initiative zur Stärkung der Vermittlungsarbeit in Museen (o. J.): Dokumentation einer Trickfilmwerkstatt. Online: www.lab-bode.de/schulprogramm/schulprojekte/menschenbilder-—-eine-trickfilmwekstatt-im-bode-museum [15.4.2020]

lab.Bode[b] – Initiative zur Stärkung der Vermittlungsarbeit in Museen (o. J.): Museumssammlung mit Schüler*innen neu ordnen. Online: www.lab-bode.de/schulprogramm/schulprojekte/periodensystem-kunst/ [15.04.2020]

Nettke, Tobias (2018): Museen als Bildungsorte – Queere Inhalte auf dem Weg ins Museum. In: Busche, Mart/Hartmann, Jutta/Nettke, Tobias/Streib-Brzič, Uli (Hrsg.): Heteronormativitätskritische Jugendbildung. Reflexionen am Beispiel eines museumspädagogischen Modellprojekts. Bielefeld: transcript, S. 49-68.

Sandell, Richard (Hrsg.) (2002): Museums, Society, Inequality. London u. New York: Routledge.

Staatliche Museen zu Berlin. Preußischer Kulturbesitz (o. J.): Skulpturensammlung und Museum für Byzantinische Kunst. Online: www.smb.museum/museen-und-einrichtungen/skulpturensammlung/ausstellungen/detail/skulptur-und-malerei-13-18-jh.html [27.12.19]

Transfer für Bildung e.V. (2018): Interview mit Christine Riegel zu ihrer Forschung zu Othering in der diskriminierungskritischen Bildungsarbeit. Online: www.transfer-politische-bildung.de/mitteilung/artikel/es-geht-darum-macht-und-herrschaftsverhaeltnisse-zu-hinterfragen-interview-mit-christine-ri [4.4.2020]

Wikipedia (2020): Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft. Online: https://de.wikipedia.org/wiki/Freiwillige_Selbstkontrolle_der_Filmwirtschaft [3.4.2020]

Erweiterte Literatur

Zu kritischer Kunst- und Kulturvermittlung

Institute for Art Education der Zürcher Hochschule der Künste (Hrsg.) (2009-2012): Zeit für Vermittlung. Online: www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/v1/?m=0&m2=1&lang=d [6.4.2020]

Janes, Robert/Sandell, Richard (Hrsg.) (2019): Museum Activism. London u. New York: Routledge.

Kilomba, Grada (2015): Decolonizing Knowledge. Lecture Performance. Online: www.voicerepublic.com/talks/grada-kilomba-decolonizing-knowledge-016ae920-48de-445f-845d-dcfe6926c4b4 [6.4.2020]

Kilomba, Grada (2016): Wenn Diskurs persönlich wird. Online: www.missy-magazine.de/blog/2016/04/22/grada-kilomba-wenn-diskurs-persoenlich-wird/ [6.4.2020]

Manifesta Foundation (Hrsg.): Manifesta Workbook – An Art Mediation Resource. Online: www.workbook.manifesta.org/contents.html [6.4.2020]

Mörsch, Carmen/Forschungsteam documenta 12 Vermittlung (Hrsg.) (2009): Kunstvermittlung 2: Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Zürich: Diaphanes.

Mörsch, Carmen/Schade, Sigrid/Vögele, Sophie (Hrsg.) (2017): Kunstvermittlung zeigen: Über die Repräsentation pädagogischer Arbeit im Kunstfeld. Wien: zaglossus.

Sandell, Richard/ Nightingale, Eithne (Hrsg.) (2012): Museums, Equality and Social Justice. London u. New York: Routledge.

Sandell, Richard (2017): Museums, Moralities and Human Rights. London u. New York: Routledge.

Sternfeld, Nora (2018): Das radikaldemokratische Museum. Berlin: De Gruyter.

Zu antidiskriminierender Bildungsarbeit mit Schwerpunkt Sexualität und Geschlecht

Corinne, Tee (o. J.): Cunt Coloring Book. o. O.: o. V.

Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V. (o. J.): Projekt „Interventionen für geschlechtliche und sexuelle Vielfalt“. Online: www.dissens.de/materialien/paedagogische-materialien [6.4.2020]

IFMGZ HOLLA e.V. (Hrsg.) (o.J.): Mythos Jungfernhäutchen. Köln: o.V.

Läuger, Alica (2019): „da unten“. Über Vulven und Sexualität. Ein Aufklärungscomic. Münster: UnRast.

Méritt, Laura (Hrsg.) (2012): Frauenkörper neu gesehen. Berlin: Orlanda.

Schaal, Sonja/Schaal, Steffen (2019): Schatzkiste Ich. Schülerheft. Sexualpädagogisches Material für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund. Hannover: Friedrich Verlag.

Senatsverwaltung für Justiz, Verbraucherschutz und Antidiskriminierung (Hrsg.) (2016): LSBTI-Geschichte entdecken! Leitfaden für Archive und Bibliotheken zur Geschichte von Lesben, Schwulen, Bisexuellen, trans- und intergeschlechtlichen Menschen. Berlin: o.V. Online: https://www.berlin.de/sen/lads/schwerpunkte/lsbti/materialien/schriftenreihe/ [6.4.2020]

Abbildungen

Abb. 1: Schüler*innen einer 5. Klasse der Grunewald-Grundschule mit Mini Bode Mode © lab.Bode, 2017

Abb. 2: Mini Bode Mode in Anwendung © lab.Bode, 2017

Abb. 3: Mini Bode Mode Kollektion im Einsatz an: Herkules, Antonio di Jacopo d’Antonio del Pollaiuolo, Florenz, ca. 1490 © lab.Bode, 2017

Abb. 4: Mini Bode Mode Kollektion in Anwendung © lab.Bode, 2017

Abb. 5: Tarquinius und Lukretia, Pietro Tacca, Florenz, ca. 1663 © lab.Bode, 2020

Abb. 6: Raub der Sabinerin (The Rape of the Sabine Woman), nach Adrien de Fries, Den Haag, zw. 1556 – 1626 © lab.Bode, 2020

Abb. 7: Installation, Projekt mit einer 9. Klasse des Thomas-Mann-Gymnasium © lab.Bode / Lina Ruske, 2017

Abb. 8: Didaktische Materialien und Literatur, die bei „Let´s Talk about Sex!“ zum Einsatz kommen © lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 9: Themenfächer[1] lab.Bode und Sexualpädagogische Materialien © lab.Bode/ Ute Klein, 2018

Abb. 10: Satyr und Nymphe, Künstler*in unbekannt, Italien, 18.Jh. © lab.Bode / Ute Klein, 2020

Abb. 11: Schüler*innen Gruppe und Workshopleiterin an Workshopstation: Satyr und Nymphe, Künstler*in unbekannt, Italien, 18.Jh. © lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 12: Konsens – Comic Vorlage © lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 13: Gemeinsame Begriffssammlung „Liebe, Lust & Begehren“ mit Schüler*innen einer 7.Klasse
© lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 14: Mutter Gottes mit Papagei, unbekannt, Burgund ca. 1440, © lab.Bode / Ute Klein, 2020

Abb. 15: Sexualpädagogische Materialien im Einsatz: anatomische Modelle von Hymen © lab.Bode / Ute Klein, 2020

Abb. 16: Memento Mori, Künstler*in unbekannt, ca. 1520, © lab.Bode / lab.Bode, 2019

Abb. 17: Schüler*innen im Workshop vor Memento Mori Figur, Künstler*in unbekannt, ca. 1520 © lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 18: Schüler*innen Gruppe an der Workshopstation „Nacktheit und Leerstelle Vulva“ © lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 19: Amor und Venus, Künstler*in unbekannt, 2. Hälfte des 16. Jh. © lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 20: Comic „Leerstelle“ Aphrodite mit eingezeichneter Vulva (Schülerzeichnung) © lab.Bode, 2019

Abb. 21: Tänzerin, Antonio Canova, Rom, 1809/12 / Genderperformance-Übung mit Schüler*innen Gruppe © lab.Bode / Ute Klein, 2018

Abb. 22: Diana als Jägerin, Bernardino Cametti, Rom, 1717/20 © lab.Bode / Ute Klein, 2020

Abb. 23: Barberinische Faun, Vincenzo Pacetti, Rom, 1799 © lab.Bode / Ute Klein, 2020

Abb. 24: Herkules, Pierre Puget, Frankreich, ca. 1660 © lab.Bode / Ute Klein, 2020

‚As Museums Get on TikTok, …‘ Diskursive Bedingungen und medienästhetische Effekte einer

besonderen Beziehung

Von Jennifer Eickelmann

0. die Ausgangslage

Zugegeben: das Gedankenexperiment, das ich hier vorstellen möchte, funktioniert umfassender am Beispiel Tourismus. Und es würde auch funktionieren mit dem Einrichten von Wohnungen, dem Kochen, so wie es heute durch TV-Shows sichtbar und in verschiedenen Kochbüchern (Siebeck, Oliver) propagiert wird, dem Spielen von Computerspielen (vgl. Sowa 2004; Zumbansen 2008) oder auch den Selbstdarstellungen in social networks, um nur einige zu nennen.

Der Plot ist schnell erzählt. Untersuchungen, die die Wirksamkeit von Kunstunterricht überzeugend nachweisen, gibt es es wenige. Ein Grund dafür könnte sein, dass die allgemeinen Lernziele der Kunstpädagogik (mittlerweile) in anderen kulturellen Bereichen parallel genauso gut oder besser gelernt werden. In diesem Text versuche ich diese Idee am Shoppen im Besonderen und an der Konsumkultur im Allgemeinen durchzuspielen.

Natürlich lassen sich Shoppen und Konsum auch unter anderen Aspekten betrachten:

- Manipulation durch Werbung und Massenmedien
- Ressourcenverbrauch
- Anpassung an Normen und Moden.Wer mit diesen Sichtweisen das Thema angeht, wird die entsprechenden Faktoren auch entdecken können. In diesem Text soll Shoppen und Konsum als ein Verfahren der Sinnstiftung und der Kommunikation verstanden werden, an dem mehr oder weniger alle Mitglieder der reichen entwickelten Gesellschaften notgedrungen teilnehmen.

Kunstpädagogik fehlgeschlagen?

Das Symposium Evaluating the Impact of Arts and Cultural Education, das 2007 am Centre Pompidou in Paris statt gefunden hat, hat gezeigt, dass die meisten Untersuchungen zu den Auswirkungen von Kunstpädagogik wenig valide sind und Wirkungen schwer nachzuweisen sind (Centre Pompidou 2008). Gert Selle hat die Kunstpädagogik als Jahrhundertirrtum bezeichnet, weil kaum etwas von dem gelernt wird, was behauptet wird (Selle 2008) (1). Nun kann das nicht stimmen. Mehrere hundert Stunden Kunstunterricht können nicht spurlos vergehen.

Allerdings: Wer empirisch den Effekt von Kunstunterricht herausfinden will, muss eine Gruppe, die Kunstunterricht gehabt hat, mit einer Gruppe, die keinen Kunstunterricht gehabt hat, vergleichen. Wenn die Unterschiede gering oder nicht nachweisbar sind, könnte man annehmen, im Kunstunterricht wird nichts gelernt. Diese Erklärung ist angesichts der mehreren hundert Unterrichtsstunden nicht befriedigend. Eine andere Erklärung könnte sein, dass das, was im Kunstunterricht gelernt wird, woanders auch gelernt wird.

Außerdem: Die Kunstpädagogik tritt gerne mit einem Absolutheitsanspruch auf. Nach dem Motto: nur wer die Kunstpädagogik durchlaufen hat, kann sich zu einer vollwertigen Persönlichkeit entwickeln. Im „Leitfaden für kulturelle Bildung (Road Map for Arts Education)“ der UNESCO heißt es z. B. in der Präambel: „Kultur und Kunst sind unerlässliche Bestandteile einer umfassenden Bildung, die es jedem Einzelnen ermöglicht, sich voll zu entfalten.“ (UNESCO 2006: 3). Das englische Original formuliert noch deutlicher: “Culture and the arts are essential components of a comprehensive education leading to the full development of the individual.” Der BDK Fachverband für Kunstpädagogik schreibt in seinen Zielen: „Kunstpädagogik ist ein unverzichtbarer Bestandteil allgemeiner Bildung.“ (BDK 2011) Diese Formulierungen sind keine Einzelfälle. Sie lassen sich auf ähnliche Argumente in der Kunst zurückführen, die nach wie vor weitgehend das Bezugssystem der Kunstpädagogik ist, – genauer wäre so gar von der „Kunstszene“ zu sprechen. (Demand 2007)

Wenn wir diesen Ausschließlichkeitsanspruch zu Ende denken, bedeutet das, dass viele Menschen nicht zu einer vollen Entfaltung ihrer Person kommen können. Nämlich jene, die eben keine Kunstpädagogik oder besser keinen Kunstunterricht bekommen haben. Diese Argumentationsfigur erweist sich letzten Endes als menschenverachtende Diskriminierung.

So habe ich mich gefragt, wo es jene Bildungsangebote außerhalb der Kunstpädagogik gibt, die ähnliche Effekte wie diese haben. Für den Tourismus habe ich das schon mal versucht. (Billmayer 2010) Hier möchte ich – wie gesagt – diese Idee am Shopping im Besonderen und an der Konsumkultur im Allgemeinen durchspielen; denn wenn sich mein Gedankenexperiment als richtig erweisen soll, dann müssen die entsprechenden Fähigkeiten in verschiedenen sozialen und kulturellen Bereichen ausgebildet werden können.

Es sollte schon klar geworden sein, dass es mir nicht um das Konstruieren von Zentralperspektiven, das Mischen von Farben, das Drucken von Radierungen oder Kenntnisse in Kunstgeschichte geht. Es kann nur um allgemeinere Ziele der Kunstpädagogik gehen, also um „Erziehung durch Kunst“ (Read 1968).

1. Allgemeine Ziele der Kunstpädagogik

Banalerweise muss Fachdidaktik zunächst die Frage beantworten, was in dem jeweiligen Fach gelernt und unterrichtet werden soll. Dies muss angesichts von Schulpflicht ([2]) im Hinblick auf „Verwertbarkeit“ im wohlverstandenen Sinne begründet werden. Sollte sich bei Untersuchungen herausstellen, dass das, was als relevant gesehen wird, woanders auch und gar besser gelernt wird, muss die Fachdidaktik konsequenterweise fordern, diese Lerninhalte zu reduzieren oder ganz aus dem Programm zu streichen. Damit werden, wenn das Fach nicht abgeschafft wird, Ressourcen für andere Aufgaben frei.

Die „Kunst“pädagogik kann sich dann vermehrt um die Kompetenzen kümmern, die sich daraus ergeben, dass Kommunikation heute immer multimodal (Kress 2010) mit einem hohen visuellen Anteil ist. Zudem kann sie sich auf der Verständnis von Kultur im weiteren Sinne – also nicht nur das, was Kunstinstitutionen präsentieren – konzentrieren. Das würde für das Shoppen etwa bedeuten, die hier meist implizit ablaufenden Lernprozesse und die dahinter liegenden Regeln und Verhaltensweisen bewusst zu machen.

Es ist gar nicht so leicht, die Ziele der Kunstpädagogik bzw. ästhetischen Erziehung knapp und übersichtlich zusammengefasst zu finden. Aus dem ersten Kapitel von Elliot W. Eisners Buch „The Arts and the Creation of Mind“ (Eisner 2002) lassen sich in der Tradition der Erziehung durch Kunst folgende allgemeine Ziele und Begriffe gewinnen:

- Verfeinerung der Sinne
- Erweiterung der Imagination
- Verständnis für die Bedeutung von Repräsentation
- bewusste Wahrnehmung der Umwelt und des eigenen Bewusstsein
- Entwicklung der Persönlichkeit, Selbstverwirklichung
- drei Bearbeitungsweisen (Mimesis, Expression, konventionelle Zeichen)
- kognitive Veränderung (Empfindung, Erfahrung, Differenzierung der Erfahrung, Bildung von Konzepten, Vorstellung, Entwicklung des Verstandes, Verstand als kulturelle Erfindung, Entscheidungen treffen, Verständnis für die Umwelt, Weiterentwicklung des Verstandes)

In den Präambeln deutscher Lehrpläne finden sich ähnliche Begriffe.

Beispiel Sachsen

Unter der Überschrift Ziele und Aufgaben des Faches Kunst finden sich auf Seite 2 des Sächsischen Lehrplans folgende Begriffe: „differenzierte Wahrnehmungsfähigkeit … Kreativität, Gestaltungs- und Assoziationsfähigkeit, Vorstellungsvermögen und Genussfähigkeit … Wirklichkeit mit allen Sinnen immer wieder neu zu erleben, zu verstehen und sich dazu in Beziehung zu setzen … entscheidende(r) Beitrag zur ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsfindung … Urteilsfähigkeit im Umgang mit bildender Kunst und Alltagsästhetik.“

Beispiel Rheinland-Pfalz

Rheinland-Pfalz fühlt sich im Lehrplan Bildende Kunst: Sekundarstufe 1 der ästhetischen Erziehung verpflichtet, hier finden sich unter anderem folgende Ziele: „Persönlichkeitsentfaltung in allen Grunddimensionen des ästhetischen Verhaltens – sowohl in den produktiven wie in den reflexiven Verhaltensdimensionen; der Begriff der Ästhetik wiederum wird in seiner ursprünglichen, allgemeineren Bedeutung der „aisthetik“ als Wahrnehmung im allgemeinen Sinne benutzt. … aufklärerische, individuelle Entfaltung von Kindern und Jugendlichen … Zunahme an Differenzierung und der Erfahrung des Perspektivwechsels … Beitrag zu einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung, indem sie Gefühle, Intuition und Kreativität als untrennbare Bestandteile einer neuen Dimension von Intelligenz, nämlich einer ‚emotionalen Intelligenz‘, fördert … Kenntnis eines weiteren kulturellen Symbolsystems … Vornehmen von Perspektivwechseln … Fähigkeit Differenzerfahrung auszuhalten … Toleranz und Verständnis für andere ästhetische Lösungen“.

Beispiel Schleswig-Holstein

In Schleswig-Holstein heißt es unter anderem: „Ermutigung, selbständig wahrzunehmen und persönlichen Ausdruck zu wagen … selbständig mit ästhetischen Sachverhalten auseinanderzusetzen … Lebenswelt als gestaltbar erkennen … Wahrnehmungsfähigkeit, Erlebnisfähigkeit, Genußfähigkeit, Fähigkeit zu kreativem Verhalten, Fähigkeit zum selbständigen Betrachten und Handeln, Fähigkeit zum kritischen, auch selbstkritischen Verhalten … Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Urteilsfähigkeit.“

Immer wieder geht es um:

- Wahrnehmen und Betrachten
- Erleben
- (ästhetisches) Urteilen
- Perspektiven
- Persönlichkeitsentfaltung
- Toleranz
- Vorstellungsvermögen
- kulturelles Verständnis

Schon bei dieser Aufzählung und beim Gedanken daran, wie Shopping abläuft werden vermutlich bei den meisten LeserInnen schon viele Assoziationen aufsteigen.

2. Der Markt

Die grundlegenden Ideen des Kunstpädagogik sind vor 110 Jahren formuliert worden. Damals begann gerade so etwas wie eine Konsumkultur, allerdings war das Angebot vergleichsweise begrenzt und die Mehrheit der Bevölkerung finanziell nicht in der Lage, daran teilzunehmen. Die Situation war damals von Mangel an kulturellen Wahrnehmungsangeboten bestimmt. So wundert es einen nicht, dass beim ersten Kunsterziehertag der Ausgestaltung von Kinder- und Schulzimmern (3) mit Bildern eine eigene „Verhandlung“ gewidmet war. Wer die gegenwärtige Konsumkultur strukturell betrachtet, kann leicht auf die Idee, dass hier die Utopien der Kunsterzieherbewegung Wirklichkeit geworden sind. Wolfgang Ullrich spricht gar „Über die warenästhetische Erziehung des Menschen„.

Grundlagen für das Shopping, das ist banal, ist der so genannte Markt. Dieser hat den Staat in sehr vielen Funktionen abgelöst. Der Staat des 19. Jahrhunderts ist davon ausgegangen, dass er den Markt kontrolliert. Diese Vorstellungen bestimmen weitgehend auch heute (noch) die politische Rhetorik. Wenn man von dieser Rhetorik absieht, zeigt sich, dass es eher anders herum ist: der Markt kontrolliert die zentralen Einrichtungen des Staates – das Bildungswesen ebenso wie das Finanzwesen und die Wirtschaft (vgl. Kress 2010: 19f.). Der Staat wollte seine Bürger so erziehen, dass sie hinter seinen Zielen stehen (Integration) und entsprechende Arbeitskraft bilden. Es ging um eine Vereinheitlichung von Vorstellungen und Verhaltensweisen der Menschen. Dieses Konzept des (Staats)Bürgers hat sich im Markt verändert. Dem Markt geht es gerade nicht um Integration und Verein-

heitlichung, er bevorzugt das Konzept des Konsumenten.

Konsumenten orientieren sich am Angebot oder noch genauer an der Auswahl. Damit unterscheiden sie sich sich sozial, konzeptuell und ethisch von den BürgerInnen, die sich an sozialer Verantwortung und Konvention orientieren. Der Markt ist an der Ausbildung der Subjektivität und Individualität der Konsumenten interessiert und bietet hierfür immer mehr Angebote und erfindet entsprechende Marktnischen. (Abb.1)

Selbst in Gegenden, in denen die Bevölkerung seit langem nicht mehr wächst, werden alle paar Jahre die Verkaufsflächen von Discountern und anderen Verbrauchermärkten vergrößert. Selbst wer im Lebensmittel-Discounter einkauft, kann und muss mittlerweile zwischen wenigstens vier verschiedenen Zahnpasten wählen.

Funktion und Qualität von Produkten verschiedener Hersteller einer Warengruppe gleichen sich innerhalb relativ kurzer Zeit soweit an, dass Unterschiede kaum mehr zu erkennen sind. Ein Ausweg aus diesem Dilemma war die Erfindung der Marke. Um dennoch verschiedene Waren anbieten zu können, unterscheiden sich diese vor allem in ihrer (ästhetischen) Erscheinung und den mit der jeweiligen Marke assoziierten Bedeutungen (Image) [(4)].

Produkte als Botschaften

Die Wahlmöglichkeiten, die der Markt bietet, sind die Grundlage dafür, dass Produkte als Botschaften (Karmasin 1998; 2009) oder genauer als Zeichen (Keller 1995) [(5)] verwendet werden können. Weil Mitglieder unserer Kultur als Konsumenten bei so gut wie allen Produkten Entscheidungen treffen können und müssen, kann der Gebrauch von Produkten als Zeichen genutzt werden. Der Zeichengebrauch funktioniert zunächst auf der Grundlage des Symptoms. Aus der Tatsache, dass jemand bestimmte Produkte verwendet oder besitzt und bestimmte Dienstleistungen in Anspruch nimmt, schließen wir aus seine Einstellungen, Wünsche und Vorstellungen. Einfach gesagt auf seine Persönlichkeit. Weil wir in der Regel das Image der jeweiligen Marken kennen, können wir interpretieren, wie unser Gegenüber ist oder wie er sein möchte oder zumindest wie er gesehen werden möchte. Wir ziehen den kausalen Schluss, unser Gegenüber hat für dies oder jenes Geld ausgegeben, also … Produkte tragen zur Identität bei, sagt die Marktforscherin und Kultursemiotikerin Helene Karamasin. „Sie helfen ausdrücken, wer man ist, aber noch mehr, wer man nicht ist. Viele Leute wollen heute ausdrücken, wer sie nicht sind. Nach dem Motto: Ich nehme doch nicht so einen Schund, ich bin doch nicht so verschwenderisch oder lieber tot als konservativ. Die suchen immer einen Ausdruck dafür, was sie ganz sicher nicht sein wollen.“ (Karmasin 2009: 152) Dieser Deutung der eigenen Persönlichkeit aufgrund von Konsum kann heute so gut wie niemand verhindern, und so gut wie alle wissen über diese Zusammenhänge Bescheid. Im Bezug auf unser Thema können wir fest halten, dass der Markt der Konsumgüter und Dienstleistungen eine historisch noch nie gekannte Bandbreite an potentiellen Zeichen bereit hält, die sich in den möglichen Kombinationen zu schier unendlich vielen verschiedenen Botschaften und „Geschichten“ zusammen stellen lassen. Diese Botschaften richten sich an die anderen, aber wir alle wissen aus eigener Erfahrung, dass sie sich auch an uns selbst richten. Die Kaufentscheidungen rationalisieren wir oft damit, dass uns dies & das eben gefalle. So können sie vor dem Verkauf ebenso wie danach zu unserem Selbstbewusstsein beitragen und dieses befördern.Allerdings: Produkte und Dienstleistungen sind nicht nur Zeichen, sie sind vor allem auch Umwelten, in denen wir unsere Erfahrungen machen – eine enge Jeans ermöglicht ein anderes Körpergefühl wie ein weiter Rock. Und Duschgels können uns erfrischen oder beruhigen, können uns zu Aktivitäten anregen oder uns eher kontemplative Stimmungen versetzen. (Ullrich 2009) Mit Produkten und Dienstleistungen können wir gezielt „Situationsmanagement“ (Schulze 1992) betreiben, entsprechende Erlebnisse in unsere Biografie einbauen und so unser Selbst gestalten ([(6)].

Als Zwischenergebnis lässt sich fest halten: Historisch war auf ästhetischer wie auf symbolischer Ebene das Wahrnehmungsangebot und dessen Nutzung als kommunikative Zeichen noch nie so groß wie heute, und noch nie hatten so vielen Menschen die Möglichkeit, dieses Potential zu nutzen.

Wer das Angebot bestimmt und welche Relevanz es hat, soll der nächste Abschnitt genauer betrachten.

3. Das Angebot

Der Besuch von Kunstmuseen ist eine der Königsdisziplinen der Kunstpädagogik. Vor den Originalen sollen die SchülerInnen ästhetische Erfahrungen ebenso machen, wie sich die jeweilige Zeit und ihre Umstände erschließen, in denen die Exponate hergestellt wurden. Es geht also um zweierlei, was „sagt“ mir das Kunstwerke persönlich und welche historischen und geistigen Erkenntnisse lassen sich daraus gewinnen. Notwendige Voraussetzung dafür sind zwei Konzepte von Kunst, dass (1.) sich in den jeweiligen Werken der Zeitgeist und die herrschenden Vorstellungen von der Welt manifestieren und dass (2.) Kunstwerke überhistorische geistige Gehalte haben, die sich in jeder Betrachtung grundsätzlich neu realisieren lassen. (Abb. 2) Die (Kunst)geschichte hat zeigen können, dass Bilder, Skulpturen und Bauwerke sich dazu eignen, auf die Einstellungen und Auffassungen derjenigen zu schließen, die diese in Auftrag geben und genutzt haben. Dabei wird in der Mythografie der Kunstgeschichte gerne übersehen, dass dies so gut wie immer die Mächtigen waren. Wenn dies behandelt wird, dann eher beiläufig – wie der Blick in aktuelle Schulbücher zeigt.

Die (kunst)historische Idee, Kunst repräsentiere die jeweilige Zeit, wird auch meist ohne genauere Prüfung für die zeitgenössische Kunst übernommen. Die Beschäftigung mit Gegenwartskunst im Unterricht der allgemeinbildenden Schule lässt sich unter anderem damit rechtfertigen, dass sich damit ein tieferes Verständnis für die Gegenwart gewinnen ließe.

Um zu überprüfen, ob das so stimmt, müssen wir uns anschauen, wie die Exponate in die Museen und Ausstellungen kommen. Wie die Auswahl aus den unzähligen angebotenen Kunstwerke getroffen werden. Die Entscheidungsvorgänge mögen im Einzelnen komplex sein, grundsätzlich gilt jedoch, dass die Auswahl nach den Vorgaben und Interessen des Kunstsystems, soziologisch genauer der Kunstszene, getroffen wird. Diese Kunstszene repräsentiert weder die allgemeine Kultur der Gesellschaft, noch wie früher die Kultur der herrschenden sozialen Schicht(en). Selbst bei oberflächlicher Betrachtung erweist sich die Kunst, wie sie sich in Kunstausstellungen und -museen zeigt, als die Auswahl einer Subkultur unter vielen, wie der norwegische Soziologe Svein Bjørkås argumentiert (7), ähnlich auch Gerhard Schulze (Schulze 2011). Sie kann gegenüber anderen Subkulturen längst keine Vorrangstellung mehr beanspruchen, in allen anderen werden ebenso ästhetische Erfahrungen gemacht und die großen Themen des Menschseins bearbeitet. (Abb.3)

Es ist trivial, Museen für zeitgenössische Kunst und Warenhäuser ähneln sich. Sie sind mehr oder weniger öffentliche Einrichtungen, mit geringen (Eintritt) oder keinen Zugangsbeschränkungen (8). Beide zeigen Produkte, die vor mehr oder weniger kurzer Zeit hergestellt worden sind und die sich als Zeichen verwenden lassen. Beide Einrichtungen müssen wegen des begrenzten Raumangebots bei dem, was sie präsentieren, eine Auswahl treffen.

Auswahlmöglichkeit lässt sich (immer) als Macht verstehen. Die Auswahl ist damit eine politische Frage. Im Falle der Kunstmuseen treffen mächtige Mitglieder und Funktionäre der Szene die Auswahl, das kunstinteressierte Publikum pilgert dann zu den Ausstellungen, um zu sehen, was für sie ausgewählt wurde. Künstler müssen ihr Oeuvre entsprechend den Anforderungen der Szene entwickeln, damit sie in die Galerien, die Biennalen und ins Museum kommen. (Heidenreich 1998: 92ff) Museen sind staatliche Einrichtungen zur Wertsicherung und Wertsteigerung, was es einmal über ihre Schwellen geschafft hat, dessen Wert wird in der Regel auf Dauer sichergestellt.

Obwohl das allgemein anerkanntes Wissen ist, beschäftigt sich das Gros der Geisteswissenschaftler ebenso wie weite Teile des Kunstunterricht mit Subkultur „Kunstszene“ so, als wäre diese die (eigentliche) allgemeine Kultur unserer Gesellschaft.

Kunstmuseen sind als Kulturinstitutionen mit Zwang zur Auswahl notgedrungen normativ. Strukturell wird zwischen den Produkten (Kunstwerken) und dem Publikum unterschieden, damit wird unterschieden zwischen Produzenten (Künstler) und Konsumenten (Rezipienten). Das Museum als Kultureinrichtung folgt damit einem konsumistischen Kulturbegriff.

Produkte in Warenhäusern müssen sich dagegen täglich neu gegen die Konkurrenz der anderen Produkte behaupten. Lässt das Interesse an ihnen nach, dann werden sie erst nicht mehr nachbestellt und dann nicht mehr produziert und die Restbestände verramscht. Das Angebot bleibt aktuell – an Lebensmitteln ist es am Verfallsdatum abzulesen. Bis jetzt fehlt eine umfangreiche auch historische Beobachtung dieser Konsumkultur (10). (Abb. 4)

Letztlich bestimmen also nicht die Betreiber der Warenhäuser das Angebot, das sie führen, sondern die Kunden mit ihrer Nachfrage. Die Nachfrage der Warenhäuser bestimmt wiederum darüber, was produziert wird. Damit sind die Konsumenten die Auftraggeber der Produktion und so genau genommen „Produzenten". (Ullrich 2006: 125 ff.) Weil wir alle eine Auswahl treffen (müssen) – wenn mir Aldi vier Zahnpasten ins Regal stellt, muss ich eine davon nehmen und die anderen drei stehen lassen – , sind wir alle als Auftraggeber tätig, ob wir wollen oder nicht. In den Warenhäuser treffen wir auf unsere Wünsche und Bedürfnisse in Waren und Produkte geformt. Neben „unseren" liegen die Produkte unserer Mitmenschen [(11)]. In der Differenz zwischen unseren und den Produkten der anderen gewinnen wir Sicherheit über unsere Identität und gleichzeitig, die Möglichkeit diese zu konstruieren, immer wieder zu verändern und dann den anderen mitzuteilen. Und wir lernen viel über die Vorstellungen der anderen. Wolfgang Ullrich spitzt das zu: „Eigentlich wäre es längst möglich, einem Kunden an der Kasse nicht nur den Rechnungsbon vorzulegen, sondern zugleich ein Psychogramm oder eine Milieuanalyse auszudrucken. Dann erführe er, ob er sich risikofreudig oder treu verhält, extrovertiert oder schüchtern ist, zukunftsorientiert oder vergangenheitsbasiert handelt, lieber Die Grünen oder aber die FDP wählen soll. Vielleicht stünde sogar ein Gratis-Tip mit auf dem Zettel, womit jeder Einkauf in einer kleinen Lebensberatung münden könnte." (Ullrich 2006: 138) (Abb. 5)

Für unsere Fragestellung bedeutet das:

Im Gegensatz zum Angebot der Kunstmuseen, das von einflussreichen Mitgliedern der Kunstszene bestimmt wird, sind am Angebot der Konsumprodukte [(12)] mehr oder weniger alle Mitglieder einer Gesellschaft beteiligt, und zwar nicht nur mit Meinungsbekundungen, sondern durch Kaufentscheidungen. Damit ist das Angebot die Manifestation von Werten, Wünschen und Einstellungen aller Mitglieder der Gesellschaft und damit manifestiert sich hier hier der Zeitgeist ([13)] wesentlich deutlicher als im Museum für zeitgenössische Kunst. Weil Konsumenten entscheiden (müssen), werden ihnen notgedrungen die eigenen Vorstellungen, Wünsche, Sehnsüchte, Ängste und so weiter bewusst. Das Nebeneinander des Angebots führt zu Selbsterkenntnis und zum Verstehen von Kultur. Es kommt zu Differenzerfahrungen und automatisch wird dabei gelernt, Unterschiede auszuhalten und Vorlieben anderer zu tolerieren. Möglicherweise geschieht dies allerdings mehr implizit als explizit.

4. Shopping und Kaufen

Angebot und daraus folgende Auswahl sind nicht nur eine Möglichkeit, sie erweisen sich auch als Zwang oder wenigstens Notwendigkeit: ob wir wollen oder nicht, wenn wir ein Konsumprodukt kaufen oder eine Dienstleistung in Anspruch nehmen, treffen wir eine Entscheidung. Damit entscheiden wir uns für eine Erfahrung von vielen und gegen die anderen Möglichkeiten. Wir lösen damit Probleme auf die eine Art und vernachlässigen die anderen Möglichkeiten: Wer im Urlaub nach Venedig fährt, kann nicht zur gleichen Zeit in den Alpen sein. Wenn wir uns für ein Erlebnis entscheiden, können wir nicht gleichzeitig, andere haben. Anhand der auf den ersten Blick eher peripheren Produktgruppe Duschgel hat Ullrich deutlich gezeigt, wie wir nicht nur Literatur, Filme oder Musik sondern auch derartige Produkte zum Auslösen von Stimmungen, dem Aufbau unserer Persönlichkeit und letztlich zur Konstruktion von Sinn verwenden. Damit erweist sich die Verwendung von Produkten als eine Form von Verhalten, die wir üblicherweise der Teilnahme an der so genannten Hochkultur zuschreiben. (Ullrich 2009)

Wenn wir ein Paar Schuhe anziehen, müssen wir alle anderen notgedrungen im Schrank bleiben. Weil die Mitmenschen wissen, dass wir uns entscheiden können und müssen, können sie unsere Entscheidungen interpretieren und von ihnen auf unsere Persönlichkeit schließen. Wie andere von uns denken, ist uns in aller Regel nicht gleichgültig. Viele Wahlöglichkeiten eröffnen grundsätzlich auch viele Möglichkeiten, Fehler zu machen.

Die Entscheidungen gehen also in zwei Richtungen: Situationsmanagement und Kommunikation. Sie erfordern damit genaues Überlegen und Abwägen der verschiedenen Interessen und Konsequenzen.

Und dazu kommt noch, dass diese Entscheidungen mit Geldausgeben verbunden sind. „Sobald jemand konsumiert, ist mehr Intensität im Spiel. So sehr Interesselosigkeit eine freie Reflexion begünstigen mag, so sehr führt erst die Überlegung, ob und wofür man sein Geld ausgibt, zu einem genauen Abwägen und einer Entscheidung darüber, was einem wirklich wichtig ist. Wünsche und Erwartungen werden bedacht, und man schätzt die Folgen eines neuen Besitzstücks für die eigene Identität ab: Wird es zu einem passen? Was werden die anderen über einen denken? Welche Assoziationen und Fiktionen löst es aus? Kann man sich

damit vielleicht einem Idealbild annähern, das man von sich hat? Eigenschaften postulieren, die man gerne besäße? Sich gar zu diesen Eigenschaften erziehen lassen?“. (Ullrich 2006:192)

Es lohnt sich, zwischen Einkaufen und Shoppen zu unterscheiden. Wenn wir am Feierabend die Dinge des täglichen Bedarfs kaufen, dann geht das meist sehr schnell und routiniert. Wir haben uns schon lange vorher entschieden, welche Läden wir frequentieren und welche Produkte wir bevorzugen. Nur manchmal, wenn es Sonderangebote gibt oder uns ein neues Produkt in die Augen fällt, überlegen wir, was wir kaufen sollen. Und wenn wir einkaufen, weil wir jemanden zum Essen eingeladen haben; aber da geht es ja schon wieder um Kommunikation (Karmasin 1999).

Vom Einkaufen unterscheidet sich das Shoppen. Shoppen erfordert Zeit, der Samstag ist dafür der typische Tag. In Ländern, in denen die Geschäfte auch sonntags geöffnet haben, ist es oft der Sonntagnachmittag. Man geht zu zweit, in einer kleinen Gruppe oder als Familie. (Abb. 6) In den Innenstädten oder Einkaufszentren gehen diese Gruppen mehr oder weniger gezielt in bestimmte Läden, begutachten und vergleichen das Warenangebot, probieren Kleidungsstücke an, nehmen Kostproben von neuen Lebensmitteln. Dabei haben die wenigsten Eile, im Gegenteil man bleibt immer wieder stehen und schaut.

Dabei wird dauernd über die Produkte gesprochen. Es wird diskutiert, ob die Sachen zu einem passen, wie man in den Kleidungsstücken wirkt, wie andere das auffassen würden. Daneben werden die anderen KonsumentInnen kritisch betrachtet, wird darüber gesprochen, wie sie angezogen sind, wie sie sich benehmen, wie sie wirken. Shoppen ist so ein komplexer Prozess zwischen Erlebnisrationalität – was bringt mir das befriedigendste Erlebnis – einerseits und Semiotik andererseits. Und am Schluss geht man wie im Museum ins Café und isst einen Kuchen oder einen Eisbecher.

Wahrnehmungsfähigkeit

Die Entscheidungen werden durch Vergleich der Angebote getroffen, wo liegen die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede, welche Unterschiede sind entscheidend, welche kann man vernachlässigen. Je größer das Angebot ist, desto größer sind die Entscheidungsmöglichkeiten und desto wichtiger wird es, die feinen Unterschiede zu erkennen, gerade dann, wenn die Produkte sich in der Funktion kaum unterscheiden. Im gemeinsamen Reden über die Produkte wird die Wahrnehmung differenziert, mit Begriffen belegt und die Qualität der Waren kritisch beurteilt.

Imagination

Produkte als Zeichen und als Umgebung erfordern, dass man sich vor dem Kauf vorstellt, wie sie verwendet werden und wie sie wirken. Vorstellungsvermögen und Fantasie sind eine wichtige Eigenschaft von guten Shoppern. Weil Geld im Spiel ist, wird dies sehr ernsthaft betrieben. Anschließend bieten die Produkte Anlässe zu Phantasien, die Outdoorjacke ebenso wie die Highheels, das Mountainbike wie die neue Pfeffermühle.

Experimente

Gerade junge Frauen probieren spielerisch die verschiedensten Kleidungsstücke und Accessoires aus, auch solche, die sie nie kaufen würden, um zu testen, wie sie darin wirken. Shoppen kann hier als ein spielerisch angelegtes Experiment zu Identitätsentwicklung (Selbstverwirklichung) verstanden werden.

Zeichen

Man schärft bei den Gesprächen nicht nur gemeinsam die Wahrnehmung, sondern vor allem das Bewusstsein für die Bedeutung der Produkte. Shopping erweist sich hier als kultursemiotische Erkundung und Schulung. Die Kaufentscheidung trägt zur gegenseitigen sozialen Abstimmung bei.

Beim Shoppen überschneiden sich in didaktisch geradezu idealer Weise die sinnliche Wahrnehmung auf der einen Seite und deren individuelle und kulturelle Bearbeitung auf der anderen. In dieser Überschneidung von Wahrnehmung und Bedeutung arbeiten Konsumenten an der Entwicklung ihrer Identität.

Diskurs

Neben den Gesprächen mit mit Freunden und Bekannten tragen vor allem Zeitschriften dazu bei, dass das Shoppen bewusst

geschieht. Ebenso wie der Produktmarkt differenziert sich der Zeitschriftenmarkt aus. Zeitschriften bringen wie bestimmte Einzelhandelsketten oder Marken für die Konsumenten eine Reduktion der Komplexität des Angebots. Mit der Zeitschrift entscheiden wir uns für eine begrenztes ästhetisches Muster. Die Zeitschriften beraten und diskutieren, wie wir mit dem Konsumangebot umgehen sollen. Wie wir etwa den Sommer mit Dekorationen, Festen, Orten, Tätigkeiten und Nahrungsmitteln entsprechend erleben sollen. Selbstverständlich sorgen auch hier Wahlmöglichkeiten für Nachdenken und Entscheiden. Zeitschriften erweisen sich in den Anzeigen und im redaktionellen Teil mehr oder weniger offensichtlich als Erziehungs- oder besser Beratungsmedien.

Urteilsfähigkeit

Vor dem Kaufen werden alle Überlegungen und Informationen noch einmal bedacht und kritisch gewürdigt, dann wird entschieden.

Kunstpädagogik

Vor allem bei Shoppen im engeren Sinne zeigt sich, dass viele der allgemeinen Ziel der Kunstpädagogik hier gelernt und erfahren werden: Wahrnehmung, Verfeinerung der Sinne, Gestaltung, Entwicklung der Persönlichkeit, Verständnis für Kultur, ästhetische Urteilsfähigkeit, Entwicklung des Vorstellungsvermögens, Kreativität, Genussfähigkeit, Perspektivwechsel, Gestaltung der Umwelt, Aufmerksamkeit für die Umwelt usw.

5. So what

Es hat sich gezeigt, dass viele Ziele der Kunstpädagogik sich auch beim Shoppen erzielen lassen. Allerdings kann man davon ausgehen, dass vieles davon nicht explizit sondern implizit erworben wird. Das bedeutet, man kann sich in den entsprechenden Situationen angemessen verhalten und kann mehr oder weniger richtige und passende Entscheidungen treffen. Im Sinne der Schule als Einrichtung der Aufklärung wäre es wichtig, die Konsumkultur in einer allgemeinen Kultur- und Kommunikationstheorie zu verorten und den SchülerInnen Begriffe an die Hand zu geben, mit denen sie auf einer allgemeineren und abstrakteren Ebene über die eigenen Entscheidungen und über die der anderen sprechen und nachdenken können.

Aufgrund der begrenzten Ressourcen müssen wir mit den SchülerInnen auch über die ökologische Seite der Konsumkultur nachdenken. Auch über die Ideen der individuellen Selbstverwirklichung, wie sie im Rahmen der Kunst und der Kunstpädagogik gerne formuliert werden. Wenn etwa im Rahmen der so genannten Kulturvermittlung von Raumqualitäten gesprochen wird, und dabei immer ausladende Gesten im Sinne eines großzügigen Raumes verwendet werden … Ich habe den Verdacht, die traditionelle Kunstpädagogik vertritt viele Ideen, die eher zum Ressourcenverbrauch anregen.

Eine kompetenzorientierte Schule wird Mittel und Wege entwickeln, die jeweiligen Kompetenzen bei den SchülerInnen zu diagnostizieren. Damit wird ein „Parallelunterricht“ zwischen ästhetischer Erziehung und Konsumwelt erkannt und es können die Ressourcen für andere Anliegen verwendet werden.

Und zu guter Letzt:

Die Schule ist immer mehr ein Ort, wo „kulturelle“ Informationen und Erfahrungen verarbeitet, begrifflich erfasst und kritisch diskutiert werden und nicht länger ein Ort, wo diese Erfahrungen bereitgestellt werden. Und damit wird die Kunstpädagogik von den „großen“ Zielen ihrer Traditon entlastet und kann sich mehr um die neue Kulturtechnik „visuelle Kommunikation“ kümmern.

Hier gibt es Vorschläge, wie sich das Thema Konsumkultur im Allgemeinen und Shopping im Besonderen im Kunstunterricht thematisieren lässt.

Literaturverzeichnis

Billmayer, Franz (2010). Tourism a Better Kind of Art Education? Vortrag auf dem InSEA Europakongress in 2010 in Rovaniemi. http://www.bilderlernen.at/theorie/tourism_artedu.html

Billmayer, Franz (2005). Qualitätssicherung im Bereich ästhetischer Bildung. In: Fachblatt des BÖKWE 1/2005, S.4-8

Centre Pompidou (Hrsg.) (2008). Evaluating the Impact of Arts and Cultural Education. Paris: Centre Pompidou/La documentation Francaise.

Demand, Christian (2007). Nach dem Spiel ist vor dem Spiel: Für einen Ausstieg aus der ästhetischen Apokalypse, in: Ästhetische Bildung, Internationale Fachtagung Graz Mai 2006, Fachblatt des BÖKWE 1/2007, S. 25-30 (Im Internet: http://www.boekwe.at/fachtagung/pdf-presse/Christian%20Demand_Nach%20dem%20Spiel%20ist%20vor%20dem%20Spiel.pdf – 26.8.2011)

Demand, Christian (2010). Wie kommt die Ordnung in die Kunst? Springe, zu Klampen Verlag

Eisner, Elliot W. (2002). The Arts and the Creation of Mind, New Haven & London, Yale University Press

Heidenreich, Stefan (1998). Was verspricht die Kunst? Berlin, Berlin Verlag

Karmasin, Helene (1998). Produkte als Botschaften: Individuelles Produktmarketing, konsumorientiertes Marketing, Bedürfnisdynamik, Produkt- und Werbekonzeptionen, Markenführung in veränderten Umwelten. Wien, Ueberreuter

Karmasin, Helene (1999). Die geheime Botschaft unserer Speisen – was Essen über uns aussagt. München, Kunstmann

Karmasin, Helene (2009). Produkte und Produktverpackungen als Botschaften. In: Billmayer, Franz (Hrsg.). Nachgefragt: Was die Kunstpädagogik leisten soll, München, kopaed, S.145-158

Klein, Naomi (2001). No Logo! – der Kampf der Global Players um Marktmacht – ein Spiel mit vielen Verlierern und wenigen Gewinnern; München, Riemann. Homepage von Klein

Kress Gunther (2010). Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication, London & New York, Routledge

Read, Herbert (1968). Erziehung zur Kunst, München, Droemer Knaur

Rheinland-Pfalz Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung, Mainz (Hrsg.) (1998). Lehrplan Bildende Kunst (Klassen 5 – 9/10) Mainz

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2004). Lehrplan Gymnasium Kunst, Dresden

Schleswig-Holstein, Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Lehrplan Kunst Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2005) Lehrplan für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule – Kunst.

Schulze, Gerhard (1992). Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt am Main, Campus

Schulze, Gerhard (2011). Strukturwandel der Öffentlichkeit 2.0 – Kunst und Publikum im digitalen Zeitalter. Vortrag Berlin Juni 2011 (http://www.netz-macht-kultur.de/47.html?&no_cache=1&tx_ttnews[tt_news]=378&cHash=6710db7e3be5793374aed213235cee1d)

Selle, Gerd (2003): Das Eine oder das Andere. Über eine minimalistische Didaktik der ästhetischen Irritation, BDK-Mitteilungen 3/2003, S.2-7

Sowa, Hubert (2004). Trainer, Spieler und Zuschauer in einer Person. Eine Fallstudie zum ästhetischen Verhalten eines dreizehnjährigen Jungen in: BDK-Mitteilungen 4/2004, S.32-36)

Ullrich, Wolfgang (2006). Habenwollen. Wie funktioniert die Konsumkultur? Frankfurt a.M. S. Fischer

Ullrich, Wolfgang (2009). Über die warenästhetische Erziehung des Menschen. In: Bering, Kunibert; Niehoff, Rolf (Hrsg.). BILD-KOMPETENZ(en). Beiträge des Kunstunterrichts zur Bildung. Oberhausen, Athena. S.S.43-58 ähnlich:
www.bpb.de/publikationen/0TGWEI,0,%DCber_die_waren%E4sthetische_Erziehung_des_Menschen.html

UNESCO (2006) Leitfaden für kulturelle Bildung (Road Map for Arts Education); UNESCO-Weltkonferenz für kulturelle Bildung: Schaffung kreativer Kapazitäten für das 21. Jahrhundert

Lissabon, 6. – 9. März 2006. http://www.unesco.at/bildung/kulturbildung_roadmap_de.pdf (26.8.2011)

Wolfe, Tom (1992): Worte in Farbe, München, Knaur

Zumbansen, Lars (2008). Dynamische Erlebniswelten. Ästhetische Orientierung in phantastischen Bildschirmspielen, München, kopaed

Endnoten

[1] Selle (2003) geht es nicht um Nützlichkeit, dennoch konstatiert er ein Scheitern.

[2] Schulpflicht wird in Deutschland mit Polizeigewalt durchgesetzt, dazu Billmayer (2005): 4

[3] Ergebnisse und Anregungen des Kunsterziehertages in Dresden am 28. und 29. September 1901: Verhandlungen vom Sonnabend, Eröffnung der Sitzung; Das Kinderzimmer Berichterstatter: Lehrer Roß, Hamburg; Das Schulgebäude. Berichterstatter: Bauamtmann Prof. Th. Fischer, München
Verhandlung: http://www.bilderlernen.at/hist/1901-2.pdf. In dieser Verhandlung wurde natürlich nicht wie etwa 70 Jahre später vor der Bilderflut gewarnt.

[4] Klein (2001) zeigt dies vor allem für die Turnschuhmarke Nike. Welcher Aufwand in der Produktion des Markenimages liegt, lässt sich beim Vergleich von None-Name-Produkten mit Markenprodukten erahnen.

[5] Zum Funktionieren von Zeichen immer noch sehr empfehlenswert: Keller (1995). hier eine kurze Zusammenfassung. Zeichen sind keine Botschaften, sondern Voraussetzungen dafür, dass wir welche durch Interpretieren gewinnen können.

[6] Schulze (1992): 40f, der Mensch wird zum Manager seiner eigenen Subjektivität und seines Innenlebens. Denken wir daran, dass viele Reiseentscheidungen im Projekt der Selbstbildung getroffen werden.

7http://www.bilderlernen.at/theorie/publikmsknstrktn.html

[8] Wobei selbst moderne Museumsbauten ihre „symbolischen“ Zugangsschwellen immer noch recht deutlich in der Architektur markieren – man denke etwa daran, welche Räume und Stationen durchquert werden müssen, bis man endlich in der Ausstellung ist.

[9] Wolfe (1992): 28 (http://www.bilderlernen.at/theorie/wolfe_tom.html) zeigt, dass es bei der bildenden Kunst hier besonders autoritär zugeht: Im Gegensatz zur bildenden Kunst haben bei Literatur, Theater und Musik die Kaufentscheidungen des Publikums einen deutlichen Einfluss auf das Angebot.

[10] Ullrich (2006) bildet hier eine Ausnahme. Hier wird die Konsumkultur mit geisteswissenschaftlichen Methoden untersucht.

[11] Der Markenentwickler und Design-Manager Tobias Glaser hat mittlerweile eine Mustersammlung von über 1200 verschiedenen Mineralwasserflaschen.

[12] Genau genommen müssen immer auch entsprechende Dienstleistungen miteinbezogen werden.

[13] Wer zur Ehrenrettung des Museums zwischen eigentlichem und uneigentlichem Zeitgeist unterscheidet, setzt die Vorstellungen und Vorlieben der eigenen Szene über die der anderen. Letztlich kann dabei nur mit einem quasi religiösen Konzept des Genies argumentiert werden, das aufgrund irgendwelcher nicht genauer zu benennender Eigenschaften Zugang zum „Geist der Zeit“ hat. Wir hätten damit wieder die Argumentationsfigur des Ausschließlichkeitsanspruchs von Kunst und Kunstpädagogik vor uns. Dazu auch Demand (2010)