

Kreatives Chaos - ästhetische Form: Partizipative und biografische Ansätze in der Theaterarbeit als Gegenstand filmischer Forschung im Projekt „LernKünste“.

Begleittext zu den filmischen Erforschungen *Milchglas*, *Der Prozess*, *Ich muss es bloß einmal ausprobieren*, *Alt und Jung am Mischpult* und *Es ist gar nicht so leicht, die Störung zu sein*.

Ausführliche und erweiterte Fassung zum Text der gleichnamigen Broschüre

Autorinnen: Nadja Damm, Johanna Kaiser, Elisabeth Schneider

Alice Salomon Hochschule Berlin, Berlin 2017

Inhalt

Einleitung.....	3
1. Die Weiterbildung und die wissenschaftliche Begleitung im Verbundprojekt „LernKünste“	5
1.1 Die Weiterbildung	5
1.2 Die wissenschaftliche Begleitung	8
2. Zum Forschungsansatz der filmischen Forschung	13
2.1 Künstlerische Forschung	13
2.2 Ästhetische Forschung	16
2.3 Filmische Forschung	18
2.3.1 Schnittmengen mit anderen Verwendungsweisen von Film und Videodaten	19
2.3.2 Forschung mit den Mitteln der Filmkunst	22
2.3.3 Filmische Forschung als wissenschaftliche Forschung	25
3. Das filmische Forschungsdesign	29
3.1 Forschungsgegenstände und Forschungsfragen	29
3.2 Der Forschungsprozess: Beteiligte, Phasen und Ressourcen	30
3.3 Filmisches Konzept und filmästhetische Mittel	32
4. Ergebnisse der filmischen Forschung: die Filme	35
4.1 Milchglas oder die Welt ist ja nicht Scheiße	35
4.2 Der Prozess	38
4.3 Ich muss es bloß einmal ausprobieren.....	41
4.4 Alt und Jung am Mischpult	45
4.5 Es ist gar nicht so leicht, die Störung zu sein. Methode Mischpult.	48
5. Anregungen zum Einsatz der Filme als didaktisches Material	52
Literatur.....	54
Das Team der filmischen Forschung: Kurzbiografien	58

Einleitung

Im Verbundprojekt „LernKünste“¹ kooperiert die ASH Berlin von September 2014 bis August 2017 mit dem Berliner Verein ACT e.V. (ehemals Mitspielgelegenheit). ACT e.V. entwickelt und erprobt hierbei eine spartenübergreifende Weiterbildung zur Qualifizierung von Kunst- und Kulturschaffenden für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, die auf einem Ansatz partizipativer, biografischer Jugendtheaterarbeit aufbaut. Die ASH Berlin verantwortet die wissenschaftliche Begleitung im Projekt und verwendet neben „klassischen“ qualitativen und quantitativen Methoden auch die Mittel des Films im Sinne künstlerischer Forschung.

„Die filmische Visualisierung von ästhetischen sowie sozialen Prozessen in der Theaterarbeit ermöglicht (...) eine sinnliche Nachvollziehbarkeit, die einzigartig ist. Die Zusammenarbeit von Wissenschaft und Kunst eröffnet Dimensionen, die – von beiden Disziplinen in ihren jeweils ‚reinen‘ Formen betrachtet – nicht erreicht werden können. Filmische Erforschung ist in diesem Sinne als interdisziplinäre Methode zu sehen, die ‚künstlerisches Wissen‘ (Klein 2011) produziert, vermittelt und zur Diskussion stellt.“ (Kaiser 2016: 149)

Mit der vorliegenden ausführlichen Fassung des Begleittextes zu den filmischen Forschungsarbeiten im Projekt „LernKünste“ soll diese These vertieft werden. Es werden die Gründe dargelegt, warum das aufwändige und im Kontext sozial-ästhetischer Prozesse in der Kulturellen Bildung oder Sozialen Kulturarbeit wenig praktizierte Mittel der filmischen Erforschung eine große Chance bietet, Forschungsergebnisse in besonderer Weise zu generieren. Die Leser_innen können einen Eindruck davon bekommen, welche besondere Art der Erkenntnisse filmische Forschung ermöglicht.

¹ Das Projekt wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Programm „Förderung von Entwicklungs- und Erprobungsvorhaben zur pädagogischen Weiterbildung von Kunst- und Kulturschaffenden“ im Zeitraum September 2014 bis August 2017 gefördert.

Im ersten Teil dieses Textes werden die Hintergründe des Projekts, der Weiterbildung und unserer wissenschaftlichen Begleitung (Kap. 1) beleuchtet. Das zweite Kapitel bietet einen Einblick in filmische Forschung als Spielart künstlerischer Forschung, inspiriert durch die ästhetische Forschung nach Kämpf-Jansen (2012) und weitere filmische Forschungs-Ansätze und -strategien. Forschungsdesign sowie Forschungsprozess inklusive des zugrundeliegenden filmischen Konzepts und der Verwendung filmästhetischer Mittel (Kap. 3) werden transparent vermittelt. Im vierten Kapitel wird ausgehend von einer Kurzbeschreibung der Filme der Kontext bzw. das Setting der jeweiligen filmischen Erforschung erklärt sowie die Beschreibung des Forschungsgegenstandes und der Forschungsfragen und die Auswahl der Interviewpartner_innen erläutert. Um einen Einblick in besondere Erkenntnisse aus dem Forschungsprozess zu geben, werden beispielhaft besonders aussagekräftige Sequenzen der Filme herausgestellt. Das letzte Kapitel (5) liefert Anregungen dafür, wie die Filme im Kontext von Weiterbildung und Lehre als didaktisches Material eingesetzt werden können.

Mit diesem Begleittext zu den im Projekt entstandenen filmischen Forschungsarbeiten werden somit die zugrundeliegende Forschungsstrategie, die Methodik und Arbeitsweise sowie ausgewählte Schlüsse aus den Forschungsergebnissen transparent und nachvollziehbar gemacht.

Ohne die Unterstützung der beteiligten Filmteams und der Kolleg_innen von der Medienwerkstatt an der ASH Berlin und ohne die Geduld der Teilnehmenden und Kursleitungen in der Weiterbildung sowie der Jugendtheatergruppe „Active Players Neukölln“ wären die fünf Filme nicht möglich geworden. Wir danken allen Beteiligten für die gute Zusammenarbeit!

1. Die Weiterbildung und die wissenschaftliche Begleitung im Verbundprojekt „LernKünste“

Das Ziel von „LernKünste“ ist die Entwicklung eines Zertifikatskurses zur qualifizierten kulturpädagogischen Arbeit im schulischen und außerschulischen Bereich. Der Fokus liegt dabei auf der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus sozialstrukturell marginalisierten und benachteiligenden Milieus und Sozialräumen. Grundlage des Konzeptes ist eine stärke-orientierte Pädagogik der Anerkennung, die auf Selbstwirksamkeit, Partizipation und Inklusion setzt.

Während ACT e.V. die Weiterbildung konzipiert und zwei Erprobungen durchführt, begleitet die ASH Berlin den Entwicklungs- und Erprobungsprozess wissenschaftlich. Die wissenschaftliche Begleitung wird im Sinne eines partizipativen und responsiven Ansatzes im Dialog mit ACT e.V. durchgeführt, so dass alle Ergebnisse in die Weiterentwicklung des Konzeptes für die zweite Erprobung und in die endgültige Konzeption einfließen.

1.1 Die Weiterbildung

Die Weiterbildung baut auf dem Ansatz der partizipativen, biografischen Jugendtheaterarbeit von Maike Plath auf und richtet sich an Künstler_innen und Kulturschaffende aller Sparten. Ziel ist die Professionalisierung der Teilnehmenden für die Kulturelle Bildung und soziale Kulturarbeit mit Jugendlichen im Sinne einer stärke-orientierten Pädagogik.

Die Weiterbildung ist erfahrungsbasiert angelegt, d.h. die Teilnehmenden werden im ersten Teil (Modul 1 und 2) in den biografisch-partizipativen Ansatz nach Plath eingeführt, indem sie ihn selbst erproben. Dies umfasst die Einführung in die biografische Theaterarbeit, in das Theatrale Mischpult nach Plath (2014), in das Prinzip der Fragmentarisierung, das dem Theatralen Mischpult zugrunde liegt sowie in die Arbeit an einer inneren Haltung nach der Statuslehre von Keith Johnstone. Die Teilnehmenden durchlaufen dabei ähnliche Prozesse wie die Jugendlichen, haben die Möglichkeit, ihre spartenspezifischen Kenntnisse und Arbeitsweisen in die

Theaterarbeit einzubringen, erarbeiten gemeinsam eine öffentliche künstlerische Produktion – mit dem Schwerpunkt Theater – und reflektieren diese Prozesse im Anschluss an die Erprobungsphasen gemeinsam, auch im Hinblick auf den Praxistransfer.

Im zweiten Teil der Weiterbildung (Modul 3) werden weitere Ansätze aus unterschiedlichen Kunstsparten, auch von externen Expert_innen, vorgestellt. Außerdem erhalten die Teilnehmenden die Gelegenheit, eigene, je sparten-spezifische und sparten-übergreifende partizipative Ansätze für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich zu entwickeln bzw. im Kurs vorzustellen. Der zweite Teil der Weiterbildung mündet in einer biografischen und interdisziplinären Produktion und deren halb-öffentlicher Präsentation.

Neben dem erfahrungs-basierten, biografisch-partizipativen und sparten-übergreifenden Ansatz der Weiterbildung liegt eine weitere Besonderheit darin, dass neben den Künstler_innen auch (Kultur- bzw. Theater-) Pädagog_innen als pädagogische Coaches beteiligt sind, die die Reflexionsrunden mit ihren Erfahrungen aus der Arbeit mit Jugendlichen anreichern und die den Künstler_innen die Gelegenheit bieten, interdisziplinäre Kooperation und Austausch im Schonraum der Weiterbildung zu erproben. Zudem haben die Künstler_innen die Möglichkeit, in Praxisprojekten der pädagogischen Coaches sowie der Kursleitung zu hospitieren und können auch ein Coaching-Angebot der Kursleitung wahrnehmen.

Grundlegendes theoretisches und didaktisches Wissen wird fortlaufend über Kurzinputs der Kursleitung sowie über Handouts und Hintergrundtexte für das Selbststudium vermittelt.

Das explizite Ziel von ACT e.V. ist es dabei – ausgehend von den Kenntnissen und Fähigkeiten der Teilnehmenden – die Kunst- und Kulturschaffenden durch die Weiterbildung

- pädagogisch zu qualifizieren - unter den Aspekten Anerkennung und Partizipation als zentrale Faktoren gelungener Kommunikation

- zu befähigen, den bildenden Aspekt ihrer künstlerischen Arbeit zu erkennen und in der Folge eigene spartenübergreifende, partizipative Ansätze bzw. Arbeits- und Kreativgefäße² zu entwickeln und zu erproben, um Jugendliche zu selbstbestimmten, künstlerischen Prozessen befähigen zu können

Die Weiterbildung gliedert sich damit in drei Module und umfasst insgesamt 300 Stunden, bestehend aus 220 Stunden Präsenzzeit, 5 Stunden Hospitationen und Coaching und 75 Stunden Selbstlernzeit. Sie wird mit zwei Gruppen von jeweils 14 bzw. 16 Kunst- und Kulturschaffenden und sieben bzw. sechs Pädagogischen Coaches erprobt.

- Zeitraum der ersten Erprobung: April 2015 bis Juli 2016
- Zeitraum der zweiten Erprobung: Dezember 2015 bis April 2017

Im Überblick umfassen die Module folgende Lerninhalte:

Modul 1 Einführung und Grundlagen

- (14h)
- Biografie als Produkt, Prozess und Potential
 - Stärke- und potentialorientierte Pädagogik

Modul2 Methodik / Didaktik

- (70h)
- Vermittlungs-Strategien in künstlerischen Prozessen mit Jugendlichen am Beispiel des „Theatralen Mischpults“ und Biografischer Theaterarbeit
 - Verständigung über Krisen, Konflikte und Potentiale in der Kommunikation mit Jugendlichen: Kommunikationstechniken (verbal und nonverbal, basierend u.a. auf der Statuslehre von Keith Johnstone) und Arbeit an der inneren (pädagogischen) Haltung.
 - Entwicklung und Erprobung einer gemeinsamen (Theater-) Präsentation

Modul 3 Entwicklung von Arbeits- und Kreativgefäßen

- (141h)
- Entwicklung von Arbeits- und Kreativgefäßen³ in künstlerischen Prozessen mit Jugendlichen - spartenübergreifend (Musik, Film, Tanz, Bildende Künste, Theater, u.a.)
 - Inputs von externen Expert_innen und Künstler_innen

² Den Begriff „Arbeits- bzw. Kreativgefäße“ hat Maïke Plath eingeführt. Er kann u.E. synonym mit „Methoden“, „Arbeitsansätzen“ und künstlerisch-educativen Formaten verwendet werden.

³ Siehe Fußnote 1

- Erprobung der Kreativgefäße in eigenen Projekten mit Jugendlichen
- Hospitation und Coaching durch die Kursleitung
- Erarbeitung einer interdisziplinären Präsentation

Die Alice Salomon Hochschule Berlin vergibt in Kooperation mit ACT e.V. das Zertifikat „Fachkraft für Kulturelle Bildung“ nach erfolgreicher Teilnahme an der Weiterbildung.

1.2 Die wissenschaftliche Begleitung

Die wissenschaftliche Begleitung im „LernKünste“-Projekt umfasst zwei Teile:

1. Evaluationsforschung⁴ zum Forschungsgegenstand der spartenübergreifenden Weiterbildung - bezogen auf die Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität der Weiterbildung (Hill 2014: 76) sowie
2. filmische Erforschung der künstlerisch-ästhetischen und pädagogischen Prozesse in der Weiterbildung sowie in der Jugendtheaterarbeit von ACT e.V.

Das Design haben wir im Sinne eines partizipativen⁵ und responsiven⁶ Ansatzes im Dialog mit dem Kooperationspartner ACT e.V. entwickelt und abgestimmt.

Beide Teile der wissenschaftlichen Begleitung berücksichtigen als Sample alle 30 teilnehmenden Kunst- und Kulturschaffenden aus verschiedenen Sparten, die 13 pädagogischen Coaches sowie zwei Kursleiter_innen und sieben externe Expert_innen. Die filmische Forschung umfasst zudem 20 Jugendliche der von Maike Plath geleiteten Jugendtheatergruppe „Active Players Neukölln“ am Heimathafen Berlin-Neukölln.

Mit der Evaluationsforschung verfolgen wir das Ziel, bezogen auf den Evaluationsgegenstand der spartenübergreifenden Weiterbildung, Erkenntnisse im Hinblick auf folgende Fragestellungen zu gewinnen:

⁴ In Anlehnung an Lüders (2006) verstehen wir Evaluationsforschung als eine „besondere Form sozialwissenschaftlicher [Praxis-]Forschung“ (ebd.: 48), bei der es sowohl um die „systematische, sozialwissenschaftliche begründete Beschaffung von Informationen“ (ebd.: 49) als auch um den „Prozess der Bewertung“ (ebd.) geht. (Vgl. dazu auch Hill 2014:70).

⁵ Unserem Verständnis nach als *participant-oriented evaluation approach* (vgl. Stockmann/Meyer 2014: 152).

⁶ auch entsprechend der sich aus der Förderlinie des BMBF ergebenden Vorgaben.

1. Inwiefern kann der Anspruch, ein Fortbildungskonzept für Kunst- und Kulturschaffende unterschiedlicher Sparten zu entwickeln, realisiert werden?
2. Welche Erwartungen haben die Teilnehmenden an die Weiterbildung und inwiefern konnten sie erfüllt werden?
3. Wie schätzen die Teilnehmenden selbst den Zuwachs an Kompetenzen in den unterschiedlichen Kompetenz-Bereichen ein?
4. Welche Elemente des von ACT e.V. vorgestellten und praktizierten (biografisch-partizipativen) Konzepts der kulturellen Bildungsarbeit mit Jugendlichen wollen sie in Zukunft in ihr künstlerisch-pädagogisches Handeln einbeziehen?
5. Welche Irritationen und Friktionen sind im Prozess der Weiterbildung zu beobachten und was lässt sich daraus schließen?
6. Wo sehen die Teilnehmenden – bezogen auf die Weiterbildung – konzeptionellen Veränderungsbedarf?
7. Welches Bild haben die Teilnehmenden von Jugendlichen, welche Praxiserfahrungen haben sie mit ihnen und inwiefern hat sich ihre Motivation, mit Jugendlichen zu arbeiten, durch die WB verändert?

Es geht darum, die in zwei Erprobungen durchgeführte Weiterbildung „anhand ihrer Ziele und ihrer praktischen Umsetzung zu analysieren, zu interpretieren und zu bewerten, um daraus weitergehend Handlungsempfehlungen (...) zur Entwicklung der Praxis zu formulieren.“ (Schröder/Streblow 2007, S. 17). Denn das zweite Ziel dieser Evaluationsforschung ist es, die Optimierung der Weiterbildung durch ACT e.V. zu gewährleisten. Entsprechend wurden die Erkenntnisse und (Zwischen-) Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung – im Sinne einer formativen Evaluation – in regelmäßigen Abständen im Rahmen von Steuerrunden, Klausurtagungen, Projektleitungs-Gesprächen und internen Zwischenberichten gegenüber ACT e.V. kommuniziert. Die Einschätzung und Bewertung der Qualität des Angebots erfolgt in einem dialogischen „Verhandlungs“-Prozess mit dem Praxispartner, sozusagen als „konsensual erarbeitete gemeinsame ‚Konstruktion‘ einer Einschätzung des Evaluationsobjekts“ (Stockmann/Meyer 2014:122). Insofern erfüllt die Evaluation eine

Erkenntnisfunktion (vgl. Flick 2006: 14) in dem Sinne, dass wir Daten und Erkenntnisse im Hinblick auf die o.g. Fragestellungen gewinnen. Außerdem hat sie eine Dialog- und Lernfunktion (vgl. ebd.), da die gewonnenen Erkenntnisse vom Praxispartner genutzt werden können, um die Weiterbildung besser einzuschätzen und das Konzept ggf. zu verändern.⁷ Als transparente Evaluation soll für alle Beteiligten eine gemeinsame, reflexive Wissensgrundlage bereitgestellt werden (vgl. Schröder/Streblow 2007: 19). Über die mögliche Verwertung der Evaluationsergebnisse durch den Praxispartner hinaus, geht es zudem darum, auf der Grundlage der Evaluationsforschungsergebnisse Standards bzw. Kriterien für eine gute Weiterbildungspraxis (insbesondere für spartenübergreifende Weiterbildungen für Künstler_innen und Kulturschaffende) zu formulieren, die als Impulse in den Fachdiskurs hineinwirken können.

Um dem Forschungsgegenstand, den Fragestellungen und den unterschiedlichen Perspektiven der diversen Akteur_innen und Stakeholder gerecht zu werden, verfolgen wir in Anlehnung an Breidenstein et al. (2013) eine ethnografische Forschungsstrategie. Die Triangulation von folgenden qualitativen, quantitativen und künstlerischen Methoden und Daten ist dabei wertvolle Grundlage der Forschung:

- Teilnehmende Beobachtung aller Weiterbildungseinheiten der ersten Erprobung
- Standardisierte Online-Befragung der Teilnehmenden
- Erwartungs- und Reflexionsbriefe der Teilnehmenden
- Reflexionsbögen der Kursleitung und der externen Expert_innen
- Gruppendiskussion mit Teilnehmenden
- Leitfaden gestütztes Interview mit der Kursleitung nach Modul 2 und 3

⁷ Lüders zufolge machen zahlreiche Studien deutlich, dass die Praxis sich „höchst eigensinnig, und damit häufig überhaupt nicht im Sinne der Forscherinnen und Forscher“ (2006: 43) verhält und „dass die Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens der Logik der Praxis folgt, also aus der Sicht der Forschung ggf. höchst selektiv, strategisch und situativ.“ (ebd.). Dieses Dilemma, „dass diejenigen, die evaluieren, es nicht in der Hand haben, wie ihre Ergebnisse genutzt werden.“ (ebd.) ist uns durchaus bewusst, weshalb uns an der o.g. gemeinsamen Rekonstruktion und Einschätzung der Qualität der Weiterbildung im Dialog mit dem Praxispartner gelegen ist.

- Leitfaden gestützte Interviews mit Teilnehmenden nach Modul 3
- Dokumentenanalyse (u.a. Konzept, Protokolle, Handouts für TN, etc.)
- Filmische Erforschung der Jugendtheaterarbeit von ACT e.V. sowie der Endproben in Modul 2 und eines intergenerativen Workshops in Modul 3 der Weiterbildung (1. Erprobung).

Die unterschiedlichen methodischen Zugänge sind als diverse, komplementäre (Flick 2012: 16) Zugänge im Rahmen der ethnografischen Forschungsstrategie⁸ zu verstehen.

Die filmische Forschung⁹ im „LernKünste“-Projekt ist gleichzeitig umfangreicher (bezogen auf den Forschungsgegenstand) und fokussierter (bezogen auf die Fragestellungen) als die oben skizzierte Evaluationsforschung: Hier rückt neben der Weiterbildung auch die Jugendtheaterarbeit von ACT e.V. in den Blick. Untersucht wird mit filmischen Mitteln die Frage, wie die Weiterbildungsteilnehmenden bzw. die Jugendlichen jeweils die biografisch-partizipative Theaterarbeit erleben und wie sie diese aktiv und partizipativ mitgestalten.

In fünf filmischen Erforschungen werden die künstlerischen und pädagogisch-didaktischen Prozesse in ihrer Komplexität untersucht, indem die Akteur_innen zu unterschiedlichen Zeitpunkten für zwei bis drei Tage mit der Kamera in ihrem Arbeitsprozess begleitet werden (vgl. dazu Kapitel 3 & 4).

Die Ergebnisse der Evaluationsforschung werden als Fachartikel und Evaluationsbericht an anderer Stelle kommuniziert. Die Ergebnisse der filmischen Forschung hingegen werden im Film-Format (sowie dem vorliegenden Begleittext)

⁸ Vertiefende Ausführungen zu unseren eingesetzten Methoden und zu unseren Erkenntnissen der Evaluationsforschung wollen wir an dieser Stelle unterlassen und verweisen dazu bei Interesse auf unseren Evaluationsbericht.

⁹ Filmische Forschung ist als künstlerische Forschung nicht zu verwechseln mit dem Einsatz von Videodaten und den diversen Verfahren zur Videoanalyse aus der „klassischen“ Sozialforschung (vgl. dazu auch 2.3.1). Für unser Verständnis des Ansatzes der filmischen Forschung siehe Kap. 2 und für das konkrete Forschungsdesign siehe Kap. 3.

veröffentlicht. Die filmischen Forschungsarbeiten dienen als didaktisches Material in der Weiterbildung und der Hochschullehre und können gleichzeitig als ein Beitrag zum Fachdiskurs (zur Weiterbildungsdidaktik, Kulturellen Bildung und Sozialen Kulturarbeit) und zur Weiterentwicklung des Forschungsansatzes der filmischen Forschung verstanden werden.

2. Zum Forschungsansatz der filmischen Forschung

Das Offene und Unbestimmte als Grundmomente intersubjektiver Praxis in pädagogischen, didaktischen und künstlerischen Prozessen verlangt nach einer besonderen Wahrnehmungssensibilität und Handlungsflexibilität“ (Engel/Böhme 2015: 3) und fordert „innovative wissenschaftliche und praxisreflexive Sichtweisen heraus, die auch den unbestimmten und unverfügbaren Momenten als Teil dieser Prozesse Rechnung tragen“ (ebd.). Filmische Forschung ermöglicht eine innovative wissenschaftliche Sichtweise. Denn als künstlerischer Forschungsansatz erfasst sie diejenigen Entwicklungsprozesse, wie sie in der kulturpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen und auch in der Weiterbildung von Künstler_innen angestoßen werden, und macht sie für Außenstehende in ihrer Komplexität anders nachvollziehbar als dies mit den gängigen sozialwissenschaftlichen Methoden möglich ist. Dabei zeichnet filmische Forschung sich dadurch aus, dass sie sich im Forschungsprozess und zur Präsentation der Forschungsergebnisse filmkünstlerischer Praktiken und filmästhetischer Mittel bedient: „Künstlerische Forschung zielt auf ein in und durch künstlerische Praktiken und ästhetische Darstellungsformen hervorgebrachtes Wissen, das sich in je eigenen Präsentationsweisen und Rezeptionsstrukturen vermittelt, die sich grundlegend von denen der anderen Wissenschaften unterscheiden“ (Matzke 2013: 1).

Künstlerisch-filmische und ästhetische Forschungsansätze können nach Bippus (2010) und Kämpf-Jansen (2012) als Konzepte verstanden werden, die die traditionelle Trennung von Kunst und Wissenschaft aufheben und sich von „klassischer“ wissenschaftlicher Forschung klar unterscheiden. Sie sollen im Folgenden kurz skizziert werden, bevor die hier vorgestellte filmische Forschung genauer verortet wird.

2.1 Künstlerische Forschung

Der Begriff der Künstlerischen Forschung (bzw. „Kunst als Forschung“ oder „Forschung als Kunst“) erfährt im deutschsprachigen Raum seit Beginn des Bologna-

Prozesses (1999) verstärkte Aufmerksamkeit - seitdem in Kunsthochschulen und Fachhochschulen nicht mehr „nur“ ausgebildet, sondern auch geforscht wird und vermehrt künstlerische Promotionen durchgeführt werden. Diverse Ansätze Künstlerischer Forschung haben, wie Hito Steyerl (2010) zeigt, jedoch eine viel längere Tradition und viele dieser Ansätze haben sich weltweit im Zusammenhang mit sozialen Kämpfen und emanzipatorischen Bewegungen herausgebildet.

Die Abgrenzung der Wissenschaften von den Künsten hat erst mit der zunehmenden Technisierung der Neuzeit im 18. und 19. Jahrhundert begonnen. Das „Wissen“ wurde aus den Künsten ausgelagert und diese mit Intuition und Genius verklärt. Die Trennung von Wissensformen und Erkenntnisprozessen in den Wissenschaften gegenüber den Künsten wirkt bis heute fort – auch wenn schon in der Romantik gegenüber der Aufklärung gefordert wurde, Vernunft und Verstand mit Fantasie, Gefühl und Intuition zusammenzuführen (Matzke 2013).

Im Laufe des 20. Jahrhunderts hat sich künstlerische Forschung dann in den verschiedensten Formen manifestiert in der Literatur, der Musik, der Bildenden Kunst, der Fotografie, dem Theater und natürlich dem Film. So verwendet beispielsweise Peter Weiss in seinem Roman „Die Ästhetik des Widerstands“ (1. Auflage 1981) „explizit den Begriff ‚künstlerische Forschung‘, wenn er sich auf Praxen wie etwa Brechts Schreibfabrik im Exil bezieht [...und er entwirft] eine Genealogie künstlerischer Forschung, die im Bezug [...] zur Geschichte emanzipatorischer Kämpfe im 20. Jahrhundert [steht]“ (Steyerl 2010: 2). Seit den 20er Jahren zeigte sich künstlerische Forschung auch mit den Mitteln der Fotografie und Kinematografie. So wurden nach Steyerl (2010) insbesondere in den Zirkeln sowjetischer Faktograph_innen und Kinematograph_innen Debatten über künstlerische Epistemologien geführt und die ästhetischen Ansätze, die damals entwickelt wurden, sind verblüffend. In den 1940ern begründete Hans Richter den Begriff des Filmessays, als Mittel zur Visualisierung theoretischer Ideen. Steyerl benennt „Les statues meurent aussi“, 1953 von Chris Marker und Alain Resnais gedreht, als einen der ersten antikolonialen Essayfilme. In Lateinamerika schufen in den Sechzigern Fernando Solanas und Octavio Getino

(1969) ihr Manifest „Towards a Third Cinema“, mit dem sie das „Dritte Kino“ als Kinobewegung im Kontext der Unabhängigkeitsbewegungen in der Dritten Welt anstießen. Nach Steyerl ist es „kein Zufall, dass viele der historischen Methoden künstlerischer Forschung mit revolutionären Bewegungen oder mit Momenten der Krise und Reform in Verbindung stehen“ (Steyerl 2010:3). Denn einem „Nexus von Macht/Wissen/Kunst, der ganze Bevölkerungen auf Objekte von Wissen, Herrschaft und Repräsentation reduzierte, galt es nicht nur mit sozialem Kampf und Revolte, sondern auch mit epistemologischer und ästhetischer Innovation zu begegnen“ (ebd: 4).

Seit der Neustrukturierung der universitären Lehre im Kontext des Bologna-Prozesses diskutieren Wissenschaftler_innen und Künstler_innen (ggf. in Personalunion) nun vermehrt die Frage, „ob forschende künstlerische Praktiken einen mit wissenschaftlicher Forschung vergleichbaren Status haben kann und soll“ (Bader, Egloff/Christen 2010: 4) und wann Forschung als künstlerisch verstanden werden kann (Klein 2011). So pflegt beispielsweise das 2009 gegründete „Institut für künstlerische Forschung“ (!KF) die Zusammenarbeit mit Akteur_innen aus verschiedenen künstlerischen und wissenschaftlichen Disziplinen und bietet ihnen eine Plattform, um Erkenntnisse und Erfahrungen mit künstlerischer Forschung zu diskutieren.

Nach Matzke (2013) kann künstlerische Forschung als eine Forschungspraxis verstanden werden, die durch künstlerische Strategien und Artikulationsweisen Erkenntnis generiert. Mit Borgdorff (2009) geht Kunst als Forschung einer Forschungsfrage mit Hilfe der künstlerischen Praxis nach und bringt - mittels Kunstobjekten/ künstlerischer Arbeiten und kreativer Prozesse sowie durch die Verwendung experimenteller und hermeneutischer Methoden - implizites Wissen zutage. Künstlerische Forschung dokumentiert und verbreitet die Forschungsprozesse und -ergebnisse mit den Mitteln der Kunst. Die Wahl des künstlerischen Mittels ergibt sich dabei aus der Logik des Forschungsgegenstandes und der inhaltlichen Fragestellung (Haarmann 2011).

2.2 Ästhetische Forschung

Ästhetische Forschung Helga Kämpf-Jansen (2012) zeichnet sich durch eine große Nähe zur künstlerischen Forschung aus, da auch hier eine Forschungsfrage mit künstlerischen Mitteln untersucht wird. Das Konzept der Ästhetischen Forschung wurde von Helga Kämpf-Jansen im Rahmen der Bildenden Kunst und ihrer Didaktik entwickelt. Es hatte und hat weiterhin einen prägenden Einfluss auf den kunstpädagogischen Diskurs (Blohm u.a. 2006). Und viele Projekte und Konzepte der kulturellen Bildung verorten sich zugleich im Kontext der künstlerischen Forschung und beziehen sich dabei auch auf das Konzept der Ästhetischen Forschung (Matzke 2013). Am Anfang eines ästhetischen Forschungsprozesses steht eine subjektiv bedeutsame Frage an ein Thema, an die Dinge, an die Welt. Das Besondere des ästhetischen Forschungsprozesses ist, dass die Forschenden sich den Phänomenen aus drei Richtungen nähern, indem sie 1. vorwissenschaftliche (Alltags-orientierte), 2. künstlerische und 3. wissenschaftliche Verfahren miteinander verbinden und 4. ihren Prozess kontinuierlich reflektieren.

Der ästhetische Forschungs- und Arbeitsprozess umfasst fünf Phasen:

1. Das Suchen und Finden einer subjektiv bedeutsamen Forschungsfrage.
2. Das Sammeln, Forschen und Erfahren in den vier Forschungsfeldern Alltag, Kunst, Wissenschaft und (Selbst-)Reflexion.
3. Die Aufbereitung des gesammelten Materials und der gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen, etc.
4. Das Präsentieren der ästhetisch-künstlerischen Forschungsarbeit (bzw. des Werkes).
5. Die Reflexion des Prozesses. (Leuschner 2012)

Wobei diese Phasen nicht chronologisch eine nach der anderen durchlaufen werden, sondern vielmehr wie eine Matrix gesehen werden können, in der die Forschenden hin und her springen und sich manchmal auch parallel auf mehreren Ebenen gleichzeitig bewegen können.

Hinter dem Ansatz stehen die Idee und die Erfahrung, dass solch ein „vernetztes“ ästhetisches Handeln neue Zugänge zur Welt, zu sich selbst und zur Gesellschaft eröffnen kann. Ästhetische Forschung ermöglicht demnach Erkenntnisformen,

- die sowohl rational als auch vorrational sind, subjektiv und allgemein,
- über den ästhetisch-künstlerischen Blick geprägt,
- über nachvollziehbare verbal-diskursive Akte strukturiert,
- von diffusen Formen des Denkens begleitet...

... und führt „zu Erfahrungs- und Erkenntnisformen, die in der Tat auch das Andere der Vernunft neben die Vernunft stellen, die ästhetisches Denken als eine Fähigkeit des Menschen ausbilden, sich der Welt in ästhetisch-künstlerischen Akten zu nähern.“ (Kämpf-Jansen 2012: 22).

Nach Kämpf-Jansen enthält ästhetische Forschung alle Handlungs- und Erkenntnisformen, die kulturelle Bildung heute und zukünftig braucht. Traditionell getrennte Bereiche wie die künstlerische und die wissenschaftliche Lehre werden miteinander verbunden. Diskursive Interpretationen der „ästhetischen Rationalität“, des „ästhetischen Denkens“ oder der „ästhetischen Intelligenz“, wie in der Auseinandersetzung zwischen den Kunstpädagogen Gunther Otto (1998) und Gert Selle (1998) wie auch der Ansatz „emotionaler und kreativer Intelligenz“ Golemans (1998) werden aufgegriffen und zusammengeführt.

Ästhetische Forschung kann als performativer Prozess beschrieben werden, der in ständiger Formung und Umformung begriffen ist. Sie ist grundsätzlich prozessorientiert, ohne dabei auf Zielsetzungen zu verzichten und kann von ästhetisch-künstlerischen Sichtweisen oder auch dokumentarisch-fotografischem Blick geprägt sein. Ziel einer ästhetischen Erforschung ist nach Kämpf-Jansen eine Visualisierung von Prozessen, die berühren, irritieren und damit über den kognitiven Erkenntnisgewinn der Forschung hinausgehen (Kämpf-Jansen 2006).

Auch hier trifft sie sich also mit Ansätzen der künstlerischen Forschung, die die Spezifik des durch künstlerische Forschung hervorgebrachten Wissens beispielsweise so beschreiben: „Manche verlangen, das künstlerische Wissen müsse trotz allem

verbalisierbar und damit dem deklarativen Wissen vergleichbar sein (etwa Jones 1980, AHRB 2004). Viele sagen, es sei in den Produkten der Kunst verkörpert (u.a. Langer 1957, Mc Allister 2004, Dombois 2006, Lesage 2009, Bippus 2010). Doch letztlich muss es durch sinnliche und emotionale Wahrnehmung, eben durch *künstlerische Erfahrung* [Hervorhebung der Autorinnen ND, ES, JK¹⁰], erworben werden, von der es nicht zu trennen ist. Sei es still oder verbal, deklarativ oder prozedural, implizit oder explizit – in jedem Fall ist künstlerisches Wissen sinnlich und körperlich, ‚embodied knowledge‘. Das Wissen, nach dem künstlerische Forschung strebt, ist ein *gefühltes Wissen*“ (Klein 2011: 3; Hervorhebung im Text).

2.3 Filmische Forschung

Filmische Forschung, verstanden als Spielart künstlerischer Forschung (und auch beeinflusst durch den Ansatz der ästhetischen Forschung), untersucht ihren Forschungsgegenstand und ihre Forschungsfrage unter Verwendung von Wissen und Forschungsstrategien aus den Feldern Wissenschaft und Alltag. In erster Linie bedient sie sich jedoch der Strategien aus der Kunstsparte Film, d.h. filmkünstlerischer Mittel und Arbeitsweisen. Ihr Publikationsformat ist der Film, wobei dieser –wie in unserem Fall – durch einen schriftlichen Begleittext ergänzt werden kann, um darin beispielsweise das Forschungsdesign und Reflexionen zum Forschungsprozess transparent zu machen (Schaedler 2010: 48)¹¹. Welches konkrete Format bzw. welche Form der jeweilige Film im Einzelnen hat, mit dem der künstlerische Forschungsprozess und seine Ergebnisse veröffentlicht werden (und der den

¹⁰ Forschung ist mit Klein (2011) dann künstlerisch, wenn sie eine künstlerische Erfahrung ermöglicht: “Im Modus des ästhetischen Erlebens wird Wahrnehmung sich selbst präsent, opak und fühlbar. Künstlerische Erfahrung kann analog bestimmt werden als der Modus gefühlter interferierender Rahmungen (...). Demnach bedeutet eine künstlerische Erfahrung zu haben, sich selbst von außerhalb eines Rahmens zu betrachten und gleichzeitig in denselben einzutreten. (...) Die künstlerische Erfahrung wie das ästhetische Erleben sind Modi unserer Wahrnehmung und als solche ständig verfügbar, auch außerhalb von Kunst-Werken und Kunst-Orten“ (Klein 2011: 2).

¹¹ Schaedler (2010: 48) unterscheidet drei Publikationsformen:

1. Visueller Text (d.h. FILM, das Schriftliche dient der Ergänzung und Reflexion)
2. Schriftlicher Text (d.h. TEXT, das Visuelle als Illustration oder Thema/Gegenstand der Arbeit)
3. Prozessorientiertes Arbeiten, (d.h. die Verknüpfung von Bild/Film und Wort/Text im Experiment, z.B. Performance, interaktive Ausstellung)

Rezipient_innen wiederum eine künstlerische Erfahrung ermöglichen soll), hängt von unterschiedlichen Faktoren, wie dem Forschungsgegenstand, der Fragestellung und dem zugrundeliegenden künstlerischen Konzept ab. So finden sich neben Filmessays, Dokumentarfilme¹², filmische Collagen, experimentelle Mischformen, (doku-)fiktionale oder stärker (Fernseh-) journalistisch orientierte Formen.

2.3.1 Schnittmengen mit anderen Verwendungsweisen von Film und Videodaten

Filmische Forschung sollte nicht mit der in den Humanwissenschaften gebräuchlichen Verwendung von Filmmaterial und Videodaten oder mit den diversen Verfahren wie z.B. der Videoanalyse (Knoblauch 2004), Videographie und Video-Interaktionsanalyse (z.B. Flick 2012) oder Videografischer Rahmenanalyse (Fink 2014) verwechselt werden - wenngleich es hier selbstredend Schnittmengen gibt. So skizziert beispielsweise Oester (2010) vier unterschiedliche Ansätze zum Einsatz, zur Analyse und Gestaltung von Film- und Bildmaterial in der anthropologischen Forschung¹³. Dabei kommt der vierte, modellistische Ansatz dem der filmischen Forschung am nächsten, da beide Ansätze von den Überschneidungen zwischen Kunst, Wissenschaft, ästhetischer Gestaltung und wissenschaftlichem Erkenntnisgewinn ausgehen. Beide Ansätze legen es nahe, die Kamera selbst als Forschungsinstrument einzusetzen, den Film als Erkenntnismittel ernst zu nehmen und der (filmkünstlerischen) Gestaltung dabei einen hohen Stellenwert beizumessen. Auch im

¹² Als ein Beispiel für die Verbindung von wissenschaftlichem Arbeiten mit künstlerischer Form (vor einem politischen Hintergrund) im Kontext einer Filmischen Forschung sei hier der Dokumentarfilm „Angry Monk“ genannt, den Luc Schaedler als Doktorarbeit in Visueller Anthropologie eingereicht hat (ergänzt durch einen Begleittext und „Bonusmaterial“ auf einer zweiten DVD) (Schaedler 2010: 47).

¹³ Filmische Bilder als Erkenntnismittel am Beispiel des anthropologischen Umgangs mit Bild und Film nach Oester (in Bader Egloff/Christen 2010: 22-32):

1. Rationalistischer Ansatz: Die Bilder haben rein illustrativen Charakter.
2. Empiristischer Ansatz: Foto und Film fungieren als Datenerhebungsmethode in empirischer Forschung; Annahme durch das mechanische Auge der Kamera würde der subjektive Blick des Forschers/der Forscherin ausgeschaltet; „Beweischarakter“ filmischer und fotografischer Dokumente.
3. Konventionalistischer Ansatz: Bilder sind Gegenstand der (feministischen, postkolonialen etc.) Analyse: Der vermeintlich objektive Blick der Wissenschaftler_innen /Filmemacher_innen wird als standortgebunden aufgedeckt und dergestalt verstanden, dass er vom subjektiven Begehren bzw. Interesse der Forschenden geprägt ist.
4. Modellistischer Ansatz: s.o.

modellistischen Ansatz werden die menschliche Imagination und die bildhafte Anschauung als eine produktive Kraft im Erkenntnisvorgang verstanden, so dass Bilder und Filme „zum Erkenntnis generierenden Vehikel werden“ (ebd.: 28).

Interessant in diesem Zusammenhang ist der 2008 von Jerzy Kaczmarek definierte Begriff des soziologischen Films, der „die soziale Wirklichkeit mittels soziologischen Wissens analysiert“ (ebd: 2), dabei jedoch eine andere Sprache, nämlich die Filmsprache, verwendet und der „als Genre sowohl den wissenschaftlichen Film als auch den Dokumentar- oder gar den Spielfilm“ (ebd.) umspannen kann. Der soziologische Film steht für ihn in der Tradition des anthropologischen Films und hat - angelehnt an die Typologie Crawfords (1993) – viele Überschneidungen mit dem „‘Forschungsfilm‘ (...), d.h. einem auf wissenschaftliche Zwecke zugeschnittenen und für ein Universitätspublikum vorgesehenen Film“ (ebd: 6). Damit grenzt er den soziologischen Film von populärwissenschaftlichen Filmen bzw. investigativ-journalistischen Formaten ab, die sich an ein breites Publikum richten (ebd.). Wie sich diese Position wiederum damit vereinbaren lässt, dass soziologische Filme z.B. auch als Spielfilme oder experimentelle Filme (ebd.: 8) konzipiert und realisiert werden können, lässt er dabei offen. In jedem Fall ist der soziologische Film Kaczmarek zufolge „eine wissenschaftliche Ausdrucksform, die analog zu anderen, textförmigen wissenschaftlichen Schriftgattungen behandelt werden soll“ (ebd: 2).

Viele Schnittmengen gibt es auch zwischen unserem Verständnis von filmischer Forschung und Kamera-ethnografischer Forschung nach Bina Elisabeth Mohn (2008). Mohn setzt dem - oft als (vermeintlich) objektiv verstandenen - „Filmen mit blickloser Kamera in den Sozialwissenschaften“ (2008: 69) einen ethnografischen Ansatz „im Sinne des kreativen Hervorbringens dichter Beschreibungen und dichten Zeigens“ (ebd: 61) gegenüber, in dem die subjektive Perspektive der Filmenden/Forschenden

deutlich zutage tritt und reflektiert wird.¹⁴ Entsprechend konzipiert Mohn die Kamera-Ethnografie als „eine Forschungsmethode, bei der es nicht um nachträgliches Verfilmen zuvor erarbeiteter Inhalte geht, sondern um die Gestaltung der ethnografischen Verstehensprozesse und Beschreibungsversuche durch Kameragebrauch und Videoschnitt“ (ebd.). Es geht ihr dabei um die „Übersetzung des soziologisch-praxistheoretischen Ethnografiekonzepts von Amann und Hirschauer (1997) in ein anderes Medium“ (ebd: 62): in das Medium des Films. Die Frage, ob die entstehenden Filme dabei dem Feld der Wissenschaft oder dem der Kunst zuzuordnen seien, wirft sie zwar auf, lässt sie aber auch bewusst offen: „Wer (...) würde schreibende Ethnograph/innen fragen, ob diese neuerdings unter die Schriftsteller gegangen sind, weil sich ihre Bücher so gut lesen?“ (ebd: 61). Und andererseits: „‘Das ist nicht mehr Kunst‘ sagen Künstler aus meinem Bekanntenkreis, denen die systematische Auseinandersetzung mit einem Forschungsgegenstand als Verlust künstlerischer Freiheit und Spontaneität erscheint“ (ebd: 62).

Mohn versteht die Kamera-Ethnografie als bildendes Forschen „(im Sinne von Bildgebung und Bildung)“ (ebd:62) und begründet die zentrale Bedeutung des bewusst gewählten, transparent gemachten und subjektiven, forschenden Blicks auch damit, dass „kamera-ethnographische Videos auch für die beforschten Felder zu einem interessanten Angebot werden (können), denn Voraussetzung für Dialoge auf Augenhöhe ist es, eigene Sichtweisen in Anspruch zu nehmen und sie neben andere Beschreibungsweisen und Inhalte zu stellen. Eine so verstandene Ethnografie, die Beschreibungen der Beschreibenden und Blicke der Blickenden hervorbringt, erhebt keinen Anspruch auf absolute Wahrheiten und hat es von daher auch nicht mehr nötig, Blickdifferenz sofort moralisch zu kategorisieren als Blickmacht, Besserwisserei und illegitime ethnographische Autorität“ (Mohn 2008: 69f). In diesem Zitat wird u.a. auch die Auseinandersetzung der kamera-ethnografischen Forscherin mit den

¹⁴ Dies wird möglich z.B. durch bewusst gewählte „Blickschneisen“ (ebd: 62), die gezielt nur einen bestimmten Ausschnitt der Wirklichkeit bzw. sozialen Handelns fokussieren, so z.B. „nur“ die Tätigkeiten, die Schüler_innen in einer Unterrichtsstunde mit ihren Händen verrichten.

einflussnehmenden Mitteln des Films, wie Kameraführung, Bildausrichtung, Schnitt usw. deutlich. Um eine solche Auseinandersetzung geht es auch in unserem Verständnis von filmischer Forschung. Es geht um „... die Wirkungsmächtigkeit des Films mit seinen unterschiedlichen filmischen Mitteln und die andere Art von Erkenntnis und Wissen, die daraus als Forschungsergebnisse hervorgehen. Eine genaue Strukturierung des Forschungsdesigns – von den Forschungsannahmen über die Planung des Drehs, mögliche Kategorisierungen für den Dreh sowie die Interviewgestaltung und -auswertung, dramaturgische Entscheidungen des Filmverlaufs betreffend – sowie der Bezug auf die mögliche Verwendung des Ergebnisses sind unbedingte Grundlagen“ (Kaiser 2016: 169).

2.3.2 Forschung mit den Mitteln der Filmkunst

Wann ist nun eine filmische Forschung als künstlerische Forschung zu verstehen? Stutterheim beantwortet diese Frage folgendermaßen: „In einem der künstlerischen Forschung zuzurechnenden Film müssen die Thesen, Argumente und auch Antworten auf die Erkenntnisfrage filmisch überzeugend, gleichzeitig verständlich und nachvollziehbar gemacht werden. Zudem sollte die filmische Erforschung eines bestimmten Aspektes der Wirklichkeit mit einer künstlerischen Idee gekoppelt sein“ (2010: 55).

Filmisch Forschende verwenden im Forschungsprozess und für die Publikation der Forschungsergebnisse filmkünstlerische und -ästhetische Mittel, Strategien, Arbeitsweise und Formate. Ausgehend von den Erfordernissen des Forschungsgegenstands, der Forschungsfrage und dem zugrunde liegenden künstlerischen Konzept, treffen sie in den unterschiedlichen Forschungsphasen (Planung, Dreh, Sichtung/Auswertung, Schnitt/Montage, Postproduktion) bewusste Entscheidungen, welche Strategien und Mittel sie benötigen bzw. einsetzen wollen, um ihre Frage angemessen untersuchen und ihre Ergebnisse nachvollziehbar publizieren zu können (vgl. hierzu z.B. Kaczmarek 2008). Das umfasst:

- in der Planungsphase: z.B. Fragen nach dem zu verwendenden Filmmaterial bzw- format (z.B. Celluloid, DV, VHS / Dokumentarfilm, Essayfilm, Spielfilm, experimenteller Film, etc.), ob in Farbe oder in Schwarz-Weiß und ob ggf. im Breitbandformat gedreht werden soll, wie groß das Filmteam sein sollte bzw. sein kann und natürlich die Frage was und wer wann von wem wie gefilmt werden soll,
- im Dreh: z.B. Fragen nach Kameraeinstellungen (Totale, Halbtotale, Nahe, Detail) und Kamerabewegungen (Schwenk, Zoom, Fahrten, etc.), ob mit Handkamera oder Stativ, mit zusätzlichem Licht und externem Ton gedreht werden soll bzw. kann,
- in der Sichtung des Materials und Erstellung eines Schnittplans: z.B. Fragen nach inhaltlichen, dramaturgischen und ästhetischen Auswahlkriterien und Gestaltungsgrundsätzen,
- im Schnitt/ der Montage und der Postproduktion: z.B. Fragen nach der Verwendung unterschiedlicher Schnittarten (Überblendungen, Abblenden, harte Schnitte), von Musik, Titeln, Effekten, Kommentar, zusätzlichem Filmmaterial (z.B. „Found Footage“, historisches Filmmaterial etc.).

Diese Phasen bzw. Arbeitsschritte laufen teilweise parallel zueinander oder zirkulär ab, so dass bestimmte, damit verbundene Fragen im filmischen Forschungsprozess mitunter wiederholt auftauchen. Und wenn ein Spielfilm- oder ähnliches Fiction-format (z.B. Anime) gewählt wird, wird die ganze Angelegenheit noch komplexer. Die jeweiligen Entscheidungen für bestimmte filmkünstlerische Praktiken und filmästhetische und erzählerische Mittel sind sowohl durch inhaltliche, dramaturgische, ästhetische sowie finanzielle Überlegungen beeinflusst.

Am Beispiel einer filmischen Erforschung intergenerationeller Theaterarbeit beleuchtet Johanna Kaiser Grenzen und Möglichkeiten filmästhetischer Mittel, wie sie gleichermaßen auch für die hier betrachteten filmischen Erforschungen gelten. „Das Medium Film hat eigene Gesetzmäßigkeiten, eigene ästhetische Mittel: Regie,

Dramaturgie, Kameraführung, Einstellungen und Bildausschnitte, Ton, Beleuchtung und nicht zuletzt der Schnitt, die gesamte Postproduktion sind wesentliche Elemente, die einen Film ausmachen. Filmische Erforschung hat immer mit Fokussierung und Auslassung zu tun. Dies beginnt bei der Regie, die in Absprache mit der Kamera auswählt, was aufgenommen wird. Dies geht weiter über die Kameraeinstellungen: Die Nahe kommt den Protagonisten und Protagonistinnen nahe, die Totale umfasst die Gesamtheit, gibt Einblick in den Kontext, bleibt aber Einzelnen auch eher fern. Das schlägt sich in der Wirkung einer Aussage nieder. Wird ein Statement in der Totalen aufgenommen und am hinteren Bühnenrand gegeben, wird der Raum als Theaterraum definiert wiedergegeben, doch die Bedeutung des Statements und des Sprechenden bleibt gering. Geht die Kamera zu nahe heran, das Gesicht füllt das Bild im Close-up, kann es wieder zu einer Distanzierung des Zuschauenden kommen, zu einer Abwehr des Rezipierenden gegen die Person oder das Gesagte. Ebenfalls wirkungsträchtig einsetzbar ist Musik (Monaco 2009) oder ein Voice-over als Erzählerstimme (Heiser 2014) oder ein sachlicher Berichterstatter, der Objektivität suggeriert, eine weibliche oder männliche Stimme oder ohne Kommentar – alles hat eine bestimmte Wirkung, steht in einem semantischen Kontext von Filmsprache.“ (2016: 167)

Die Film- und Medienwelt spielt bzw. arbeitet mit diesen Mitteln und Effekten. Deshalb müssen die filmisch forschenden Akteure diese Mittel kennen und sich ihrer Wirkungen bewusst sein. Alle Entscheidungen für bestimmte filmästhetische Mittel sollten dementsprechend in einem begründeten Zusammenhang mit Forschungsgegenstand und -frage und der zugrundeliegenden künstlerischen Idee der Forschenden stehen (ebd): „Desgleichen gilt für den Schnitt und damit nicht nur für die Dramaturgie der Filmarbeit, sondern für eine allmächtige Möglichkeit von Auslassungen und Fokussierungen. Hier entscheidet sich, was als relevant, was als unwichtig eingestuft wird, hier wird kategorisiert, und Aussagen werden zugespitzt oder relativiert, Aufnahmen ausgewählt, Protagonistinnen und Protagonisten Platz eingeräumt oder Räume beschnitten“ (ebd.: 167f.)

So hat beispielsweise Eberhard Fechner, ein bedeutender deutscher Dokumentarfilmer, im Kontext der filmisch historischen Forschung mit kontrastierenden Montageverfahren im Schnitt neue Dimensionen aufgemacht: „Durch umfassende Recherchen, systematisches Sammeln von Fakten und individuellen Aussagen, möchte ich Sachverhalte und Verhaltensweisen von Menschen so gewissenhaft wie möglich beschreiben. Jede Sache hat doch vier Seiten, nicht nur eine. Schon dadurch, dass ich mich entscheide, die Kamera in eine Richtung zu halten, treffe ich eine bestimmte Auswahl. Ich versuche, diese vier Seiten dadurch darzustellen, dass ich die Aussagen von Menschen, die ich zu gleichen Dingen befragt habe, so aneinandersetze, dass ein mehrschichtiges Bild entsteht“ (Fechner zitiert nach Seegers 1984: 2).

2.3.3 Filmische Forschung als wissenschaftliche Forschung

Die Frage, inwiefern filmische Forschung als wissenschaftliche Forschung verstanden werden kann soll hier nun vertiefend geklärt werden.

„Wer sind wir? Wie wollen wir leben? Was bedeuten die Dinge? Was ist wirklich? (...) Den Künsten wird die Kompetenz zugestanden, solche basalen und zugleich komplexen Fragen in ihren spezifischen Weisen zu formulieren und zu untersuchen, die nicht weniger reflektiert sein müssen als solche der Philosophie oder der Physik und die einen Erkenntnisgewinn zu liefern imstande sind, der anders nicht zu erfahren ist.“ (Klein 2011: 3) Was Klein hier für die künstlerische Forschung im Allgemeinen formuliert, lässt sich auf die filmische Forschung im Besonderen direkt übertragen: Sie ist in der Lage, eine Forschungsfrage auf eine reflektierte Art und Weise zu untersuchen und mithilfe der filmkünstlerischen Mittel einen spezifischen Erkenntnisgewinn hervorzubringen, der anders als mit den Mitteln des Films nicht zu erfahren wäre.

Analog zur sozialwissenschaftlichen Forschung umfassen künstlerische bzw. filmische Forschungsarbeiten die systematische Recherche, Sichtung und anschließende Bearbeitung von Material (Bippus 2010: 17f.; Stutterheim 2010: 55) und weisen eine

klar erkennbare Fragestellung auf, die ggf. auch in Begleittexten dargelegt wird (Caduff 2009: 112)¹⁵. Forschungsdesign, Methodik und Arbeitsweise der filmischen Forschung werden (im Film selbst oder in einem Begleittext) transparent gemacht und die dem Film zugrundeliegenden Quellen müssen zugänglich und überprüfbar sein (Schaedler (2010: 48), um so die intersubjektive Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse zu gewährleisten.

Ob filmische bzw. künstlerische Forschung sich explizit auf wissenschaftliche Texte und Daten beziehen muss, bleibt dabei umstritten. Schaedler (2010: 48) hält die Einbettung des Filmes in einen wissenschaftlichen Diskurs für erforderlich. Haarmann (2011) hingegen hält diesen expliziten Bezug nicht für zwingend notwendig und verweist dabei u.a. auf das Beispiel der Arbeit „Complete Untitled Film Stills“ von Cindy Sherman.¹⁶

Nicht zuletzt ist Selbstreflexivität ein zentrales Element von künstlerischer und filmischer Forschung (Bippus 2010.: 10f.), in dem Sinne, dass der Einsatz der jeweiligen künstlerischen bzw. filmästhetischen Mittel im Forschungsprozess und im Forschungsergebnis reflektiert werden. Künstlerische Forschung bezieht sich auf das Darstellungsmedium, z.B. Film, und setzt eine Wechselbeziehung zwischen Subjekt und Medium voraus. Auf diese Weise unterstreicht sie die künstlerische Performanz. Sie bildet Wirklichkeit nicht ab, sie konstruiert sie erst. So spiegeln beispielsweise die im „LernKünste“ Projekt entstandenen Filme die Performanz der künstlerisch-kooperativen Theaterarbeit von Jugendlichen bzw. Erwachsenen und erschaffen damit

¹⁵ Caduff (2009) bezieht sich auf das Feld der literarischen Forschung. Da wir die literarische Forschung parallel zur filmischen Forschung als eine Spielart künstlerischer Forschung verstehen, erlauben wir es uns, dieses Kriterium in diesem Kontext anzuführen.

¹⁶ Darin präsentiert Sherman 69 Einzelfotografien von weiblichen Personen in unterschiedlichen Posen. Sie nutzt die szenischen und ästhetischen Mittel des Films und gestaltet 69 fotografische Selbstporträts. Mittels einer seriellen Strategie erforscht sie hier die Inszenierung und Situierung des weiblichen Subjekts im Filmset, ohne sich dabei auf wissenschaftliche Texte oder Daten zu beziehen. Sherman forscht –nach Haarmann - hier durch eine ausprobierende, die Filmkunst spiegelnde Bildproduktion und serielle Reinszenierung von Filmstandards des weiblichen Selbst, auch indem sie diese vergleichend neben einander stellt (ebd.).

gleichzeitig eine eigene performative Wirklichkeit. Ein Konzept, mit dem nach Matzke eine spezifische Form der Wirklichkeitswahrnehmung und Wirklichkeitsaneignung verbunden wird. „Performative Handlungen bringen Wirklichkeit immer erst hervor. Im Handeln selbst wird Realität geschaffen. Das Performative des künstlerischen Aktes ist das, was durch den gemeinsamen Prozess zwischen Akteur (Künstler, Schauspieler) und Zuschauer entsteht“ (Matzke 2013: 3).

Dadurch kann die Performanz künstlerisch objekthafter Formulierungen, z.B. eines Films, hervorgehoben und ihr konstruktiver Charakter sichtbar gemacht werden (Bippus 2010.: 10f.). Mit anderen Worten: durch Betonung des Prozesscharakters von filmischer Forschung, durch das selbstreflexive Element im Film und dadurch, dass das Publikum in der Rezeptionssituation eine künstlerische Erfahrung macht und zur Selbstreflexion dieser Erfahrung angeregt wird, kann deutlich werden, dass der Film nicht Wirklichkeit abbildet, sondern diese Wirklichkeit bzw. einen spezifischen Ausschnitt daraus erst konstruiert.

Filmische Forschung, die sie sich als wissenschaftliche Forschung versteht, orientiert sich unserem Verständnis nach an den Gütekriterien qualitativer Forschung. In Anlehnung an Steinke (2000: 324 f.) geben folgende Parameter Orientierung in der hier vorliegenden Forschung zum Projekt „LernKünste“:

1. Intersubjektive Nachvollziehbarkeit (im Sinne einer Dokumentation des Forschungsprozesses, der Interpretation in Gruppen und der Anwendung regelgeleiteter Auswertungsverfahren)
2. Indikation des Forschungsprozesses (Angemessenheit der Erhebungs- und Auswertungsmethoden)
3. Empirische Verankerung (Theoriebildung bzw. Forschungsergebnis liegt in bzw. wird mit den Daten begründet)
4. Limitation (Grenzen der Erkenntnisse werden offen gelegt),
5. Kohärenz (ungelöste Fragen und Widersprüche kommen zur Sprache),
6. Relevanz und

7. reflektierte Subjektivität.

3. Das filmische Forschungsdesign

Mit der filmischen Forschung sollten die Interaktionen, die sich in der biografisch-partizipativen Theaterarbeit entwickeln, mit filmischen Mitteln beobachtet, analysiert und aufbereitet werden, um sie den Weiterbildungs-Teilnehmenden und einem interessierten Fachpublikum auf der visuellen, auditiven, verbal- und körpersprachlichen, der ästhetischen, intuitiven und kognitiven Ebene zugänglich zu machen. Dazu wurden die Gruppen in fünf filmischen Erforschungen unter einem je spezifischen Fokus mit entsprechenden Forschungsfragen in ihrem Prozess begleitet.

3.1 Forschungsgegenstände und Forschungsfragen

Mit der filmischen Forschung wurde zunächst die Jugendtheaterarbeit von ACT e.V. – am Beispiel der **Jugendtheatergruppe „Active Players Neukölln“** am Berlin-Neuköllner Theater „Heimathafen“ in den Blick genommen. Der Jugendclub „Active Players NK“ bietet ca. 20 Jugendlichen von 12 bis 24 Jahren seit 2011 jeweils im Zeitraum von September bis Juli die Möglichkeit, eine biografisch-partizipative Theaterproduktion mitzugestalten. Dabei nähern sie sich spielerisch einem Thema an und setzen sich im Kontext ihrer persönlichen Erfahrungen damit auseinander. Sie formen daraus eine szenische Collage bzw. ein Stück, welche(s) auf der Studiobühne des Heimathafens öffentlich präsentiert wird. Der Jugendclub wird von Maike Plath geleitet und basiert auf dem von ihr entwickelten Ansatz des Theatralen Mischpults (Plath 2014).

In der ersten filmischen Erforschung liegt der Fokus darauf, wie die Jugendlichen eine biografisch-partizipative Stückentwicklung (mit-)gestalten und was sie zur Mitarbeit an der Theatergruppe motiviert (vgl. Kap. 4.1). Anschließend sollte herausgearbeitet werden, wie die Jugendlichen die Endproben kurz vor der Präsentation eines partizipativ entwickelten Theaterstücks erleben (vgl. Kap. 4.2).

Ein weiterer Forschungsgegenstand war die **Theaterarbeit der Teilnehmenden in der Weiterbildung**. In beiden Erprobungen der Weiterbildung erarbeiteten die

Künstler_innen und die pädagogischen Coaches gemeinsam eine biografisch-partizipative Theaterproduktion, die sie auf der Studiobühne des Heimathafen Neukölln öffentlich präsentierten. Dieser künstlerische und pädagogisch-didaktische Prozess wurde filmisch begleitet, um Aufschluss darüber zu erhalten, wie die Erwachsenen – Kunstsparten-übergreifend und interprofessionell (Kunst/Pädagogik) – zusammenarbeiten und wie sie – im Vergleich zu den Jugendlichen – die Endproben erleben und gestalten (vgl. Kap 4.3. und Kap. 4.5). In einer weiteren filmischen Erforschung wurden die Teilnehmenden dabei begleitet, wie sie selbst in die Rolle der Kursleitung schlüpfen und das Theatrale Mischpult in einem intergenerationellen und transkulturellen Workshop mit Senior_innen vom Theater der Erfahrungen¹⁷ anleiten. Hier wurde untersucht, wie die Beteiligten unter diesen besonderen Bedingungen (Sparten- und Generationen-übergreifend, interprofessionell und interkulturell) künstlerisch zusammen arbeiten und wie sie das Theatrale Mischpult auf die Praxis übertragen.

3.2 Der Forschungsprozess: Beteiligte, Phasen und Ressourcen

Das Team der filmischen Forschung setzte sich aus der wissenschaftlichen Leitung/Regie (Johanna Kaiser), einer Co-Regie sowie einer Person an der Kamera und einer am Ton zusammen. Außerdem waren, je nach Erfordernis der Situation, auch einzelne Mitarbeiterinnen aus unserem ASH-Team vor Ort, um den Prozess teilnehmend zu beobachten oder um bei den Filmaufnahmen zu assistieren.

Aus organisatorischen, finanziellen und terminlichen Gründen musste das Filmteam (Co-Regie, Kamera, Ton, Schnitt) zwei Mal gewechselt werden.

Im Forschungsprozess wurde zunächst in einem ersten Schritt ein Gesamtkonzept erstellt. Dies beinhaltet die Klärung forschungsrelevanter, inhaltlicher, film-ästhetischer und organisatorischer Gesichtspunkte.

¹⁷ Das Theater der Erfahrungen ist ein Verein, in dem Senior_innen (als Laienspieler_innen mit diversen kulturellen Hintergründen) unter Anleitung von Theaterpädagog_innen in biografisch-partizipativen Prozessen eigene Bühnenproduktionen zu sozial-politischen Themen- und Fragestellungen entwickeln (vgl. dazu Bittner/Kaiser 1996 und www.theater-der-erfahrungen.nbhs.de).

Die einzelnen filmischen Erforschungen lassen sich in folgende Phasen gliedern:

1. Spezifizierung und Fokussierung des Gesamtkonzepts: Was und wer soll wie, wann und von wem in welcher Perspektive filmisch begleitet werden? Formulierung von inhaltlichen und filmästhetischen Kriterien für Dreharbeiten, Auswertung und Montage/Schnitt. Zusammenstellung des Filmteams.
2. Dreharbeiten (Aufnahmen von den Proben/Workshops und Interviews mit ausgewählten Beteiligten),
3. Sichtung und Auswertung des Filmmaterials,
4. Montage der ausgewählten Sequenzen (Entwurf Schnittplan, Rohschnitt, Feinschnitt, Nachbearbeitung),

5. Präsentation der Filme in der Weiterbildung (in der Lehre & auf Fachtagungen).

Ausgehend vom Forschungsstand und explorativen Erhebungen im jeweiligen Feld entwickelte die wissenschaftliche Leitung/Regie in Abstimmung mit der Co-Regie aus dem Filmteam das inhaltliche Konzept, d.h. die spezifischen Forschungsannahmen und Fragestellungen der jeweiligen filmischen Erforschung, die Fragen für den Interviewleitfaden, die Auswahl der zu begleitenden und zu interviewenden Spieler_innen (vgl. 4.1-4.5) und das filmkünstlerische Konzept (vgl. 3.3). Finanzielle, personelle und technische Voraussetzungen erforderten eine Begrenzung der Dreharbeiten auf maximal 2-3 Tage pro filmischer Erforschung. Das Filmteam sollte sich geschmeidig in die Probenarbeit einfügen, um insbesondere die Jugendlichen, aber auch die Erwachsenen und die Kursleitung nicht zu beeinträchtigen. Gefilmt wurde aus zwei Perspektiven, mit einer fest installierten Standkamera (für die Totale) sowie einer Handkamera (für Halbtotale, Halbnahe, Nahe und Kamerabewegungen). Nach den Drehs lagen viele Stunden Filmmaterial vor, das prioritär entlang inhaltlicher und nachgeordnet filmästhetischer Kriterien gesichtet wurde. Wir fertigten von ausgewählten Sequenzen der Probenaufnahmen Sichtprotokolle und von den Interviews Transkriptionen an. Maßgeblich in der anschließenden Auswertung war die Korrespondenz zwischen bestimmten Sequenzen aus dem Material mit den zuvor ausgeloteten Themenfeldern und Forschungsannahmen. Das Koordinatensystem

bildeten also die inhaltlichen Fragestellungen, die sich schon in den Dreharbeiten dokumentierten und damit die filmische Dramaturgie prägen und folglich als filmästhetische und inhaltlich-forschungsrelevante Kriterien zu betrachten sind. Dabei entsteht strukturell die Problematik eine stringente Orientierung an dem Forschungskonzept zu erhalten und gleichzeitig sensibel und offen für manchmal auch zufällig im Dreh entstandene neue Aspekte zu sein. Wegweisend sind mögliche neue Erkenntnisse, die im Kontext der Forschungsfragen verortet sind und dadurch Beliebigkeit ausschließen.

Regie/wissenschaftliche Leitung und Co-Regie/Cutterin fügten dann die ausgewählten Sequenzen in einem Schnittprotokoll zusammen, das am Schnittplatz in eine erste Film-Version (im Sinne einer filmischen Erzählung), d.h. in einen ersten Rohschnitt überführt wurde. Dieser erste Rohschnitt wurde nach Diskussion im Team und unter Rückgriff auf weitere Auswertungsschritte bearbeitet und mündete schließlich in der Schlussabnahme in den Feinschnitt, also die endgültige Filmversion.

3.3 Filmisches Konzept und filmästhetische Mittel

Das Konzept sah vor, die künstlerische Arbeit der Protagonist_innen, die Interaktionen in der jeweiligen Gruppe und die Reflexionen der Jugendlichen bzw. der Erwachsenen filmisch zu erfassen. Dabei sollte exemplarisch ein Fokus auf ausgewählte Akteur_innen gelegt werden. Das hatte bewusste Auslassungen und Fokussierungen zur Folge und half gleichzeitig, das Filmmaterial überschaubar zu halten. Die Handkamera sollte im Prozess nah an den Protagonist_innen dran bleiben. Über Interviews sollten sie zur vertieften Reflexion eingeladen werden. Im Wechsel mit Aufnahmen von der szenischen Arbeit und von Bühnensequenzen sollten alle fünf Filme auch Interviewausschnitte zeigen, die verschiedene Forschungsfragen fokussieren und die das Gruppengeschehen teilweise unterstreichen oder auch kontrastieren.

Musik spielt in den Filmen nur in dem Maße eine Rolle, wie sie in dem ästhetisch-künstlerischen Prozess vorkam. Diese Entscheidung basiert auf dem Bemühen, eine

möglichst authentische Arbeit zu gewährleisten und somit auf dem Verzicht von gravierenden Effekten. Ebenfalls wurde möglichst auf erläuternde Kommentare verzichtet. Dies ermöglicht den Zuschauer_innen einen größeren Freiraum in der ästhetischen und inhaltlichen Rezeption der Forschungsergebnisse, birgt jedoch auch die Gefahr von Informationslücken, die mit diesem Begleittext geschlossen werden sollen.

Als filmische Gestaltungsmittel während der Dreharbeiten können im Wesentlichen folgende Einstellungen genannt werden:

- die Totale oder Halbtotale, um die Protagonist_innen in der Umgebung, also das gesamte Setting zu zeigen,
- die Halbnahe, um die Interaktionen im sozialen und ästhetisch-künstlerischen Prozess zu zeigen und um Körpersprache und Gestik zu fokussieren,
- die Nahe für die Interviews mit einem Fokus auf die Mimik der Interviewpartner_innen und
- in den Gesprächsrunden die Totale und die Nahe im Wechsel, um sowohl das Setting als auch die körpersprachlichen Reaktionen der einzelnen TN hervorheben zu können.

Die Filme und ihre Dramaturgie entwickelten sich auf der Basis des Forschungskonzepts weiter in einem zirkulären Prozess von Sichtung, Auswertung und Montage des Filmmaterials.

So sollten zum Beispiel in der ersten Erforschung („Milchglas“) Partizipationsweisen der Spieler_innen in ihrer Unterschiedlichkeit untersucht werden. Dazu zeichnete die Kamera die Jugendlichen in eigenverantwortlicher Aktion auf. Indem die Aufnahmen von ihrem gemeinsamen Arbeitsprozess im Schnitt mit einer markanten Stelle aus den Interviews verbunden bzw. kontrastiert wurden, konnten über das Filmmaterial vom Probenprozess die Aussagen der Jugendlichen veranschaulicht, bestätigt und/oder hinterfragt werden. In der zweiten filmischen Erforschung ist im Schlussteil des Films „Der Prozess“ eine Abfolge von Bühnensequenzen zu sehen, die während der

Premiere gefilmt wurden. Hier zeigt sich der große Kontrast zwischen der Anspannung, den ermüdenden Wiederholungen und konflikthaften Situationen im Probenprozess und der euphorisch-kooperativen Stimmung bei der Aufführung. Die Energie und die Kraft, die partizipative Theaterarbeit auf die Jugendlichen ausüben kann, ihre riesige Freude beim Schlussapplaus und die Wirkung der Theaterarbeit im Sinne eines Empowerments der Jugendlichen werden auch für das Filmpublikum spürbar.

4. Ergebnisse der filmischen Forschung: die Filme

In den einzelnen Filmen steckt eine breite Palette von Erkenntnissen, die sich über Gespräche im Anschluss an die Filme herausarbeiten lassen (vgl. Kap. 5). Hier sollen fünf besondere Erkenntnismomente exemplarisch skizziert werden.

4.1 Milchglas oder die Welt ist ja nicht Scheiße

Der Film begleitet die Jugendtheatergruppe „Active Player NK“ vom Heimathafen Neukölln im Anfangsstadium der Probenarbeit zur Theaterproduktion „Kafka im Kopf“ unter der Leitung von Maike Plath.

Drehzeit: Drei Drehtage im Dezember 2014 und Januar 2015

Drehort: Studiobühne des Heimathafen Neukölln und unmittelbare Umgebung des Theaters in Berlin-Neukölln

Dauer 23 Minuten, DVD (DV Cam)

Wissenschaftliche Leitung / Regie: Johanna Kaiser; Co-Regie & Schnitt: Janina Möbius; Kamera: Sandra Merseburger; Ton: Jonas Witsch

© Alice Salomon Hochschule Berlin 2015 und 2016

Kurzbeschreibung des Films

Berlin Neukölln. Karl-Marx-Straße, Standort vom Heimathafen Neukölln. Ein Geschäft reiht sich an das andere, türkische Reisebüros, türkische Imbisse, Geschäfte mit Smartphone-Zubehör, Kleiderläden mit Miniröcken, bodenlangen Mänteln und Kopftüchern in den Auslagen. Menschen strömen aus der U-Bahnstation Karl-Marx-Straße. Der Film zeigt Straßenszenen im Wechsel mit Probenarbeiten der Jugendlichen. Aus einer Totale auf die Karl-Marx-Straße heraus geht ein junges Mädchen auf die Kamera zu bis zur Naheinstellung. Die nächste Szene zeigt sie in Großaufnahme im Interview. Nacheinander werden vier Jugendliche mit ihren biografischen Bezügen einzeln vorgestellt, eingebettet in Szenen des Neuköllner Straßenlebens, aus dem sie in die Theaterwelt eintreten. Die nächste Sequenz zeigt die gesamte Jugendtheatergruppe in einer Gesprächsrunde mit der Spielleiterin. Über den weiteren Film wechseln Aufnahmen von gruppenbildenden Spielen und Übungen,

von Dialogen und Gesprächsrunden mit der Spielleitung, von szenischer Arbeit und Diskussionen darüber mit Interviewsequenzen der vier Jugendlichen ab.

Dramaturgisch wirken die vier Interviewten dabei im Film als roter Faden.

Informationen zum Kontext

Den eigentlichen Filmaufnahmen voraus gingen diverse Besuche der Probenarbeiten seitens der Regisseurin und der wissenschaftlichen Leiterin. Ausgehend von diesen Einblicken in den künstlerisch-ästhetischen und sozialen Prozess entwickelte die wissenschaftliche Leiterin Forschungsfragen sowie ein Konzept für die Dreharbeiten und den Schnitt in Abstimmung mit der Regisseurin.

Die Filmaufnahmen fanden während der Proben auf der Studiobühne im Heimathafen Neukölln statt. Bei der Studiobühne handelt es sich um eine professionell ausgestattete Theaterbühne mit allen erforderlichen Vorrichtungen für Licht, Ton und Bühnentechnik. Von Seiten des Heimathafen Neukölln wurden die Proben von einem Bühnentechniker unterstützt.

Forschungsgegenstand, Forschungsfragen und Sample

Die Jugendgruppe probte seit Ende September 2015 einmal in der Woche. Sie bestand aus 19 Jugendlichen von 12 bis 24 Jahren und setzte sich sehr heterogen zusammen: sechs weibliche und 13 männliche Teilnehmende aus herkunftsdeutschen, deutsch-türkischen und deutsch-arabischen Familien; aus sozialstrukturell benachteiligten und bürgerlichen Stadtteilen sowie von unterschiedlichen Schulformen kommend.

Thematischer Ausgangspunkt des Workshops war „Der Prozess“ von Kafka. Die ersten Dreharbeiten waren bewusst zu einem frühen Zeitpunkt der Gruppenbildung gesetzt worden. Die Gruppe war noch nicht zusammen gewachsen, Gruppenprozess, Biografiearbeit und spielerische Heranführung an szenische Stückentwicklung standen im Vordergrund. In dieser Phase gibt es große Freiräume für kreative Prozesse, die Jugendlichen schreiben biografische Texte und erfinden mithilfe des Theatralen Mischpults Szenen, setzen sie künstlerisch um, stoßen an Grenzen, loten ihre Zusammenarbeit aus.

Der Fokus der Forschung lag auf der Motivation und der Partizipation der Jugendlichen:

- Was motiviert die Jugendlichen zur Teilnahme an der Theatergruppe?
- Wie erleben sie die Theaterarbeit?
- Welche Möglichkeiten zur Partizipation ergreifen sie?

Die Auswahl der vier interviewten Jugendlichen sollte möglichst ein Bild der Gesamtgruppe hinsichtlich Geschlecht, Alter, kulturellem und sozialem Hintergrund widerspiegeln, den extrovertierten Jugendlichen wurden bewusst zurückhaltende Teilnehmende gegenübergestellt. Außerdem sollten Jugendliche, die oft mit stereotypen Zuschreibungen z.B. als „machohaft junger türkischer Mann“ oder „unterdrücktes arabisches Mädchen“ konfrontiert sind, in ihrer Individualität gezeigt werden. Auf diese Weise wurde versucht, aus filmischer Sicht gesellschaftliche Klischees zu hinterfragen. Die Jugendlichen konnten so von den Teilnehmer_innen der Weiterbildung sinnlich nachvollziehbar wahrgenommen werden und es entstand somit ein wesentlich differenzierteres Bild, als dies eine pauschal markierte Zuordnung zu einer „Zielgruppe“ möglich werden lässt.

Einblicke in besondere Erkenntnisse aus unserer Sicht

Am Beispiel einer Jugendlichen wird im Kurzfilm „Milchglas – oder Die Welt ist ja nicht Scheiße“ deutlich, dass die biografische Arbeit von Seiten der Kursleitung eine besondere Rahmung und Haltung erfordert und dass es für die Jugendlichen nicht immer „ungefährlich“ ist, sich so zu zeigen, wie sie sind.

Wir sehen die Totale von einer Probensequenz: Die Gruppe sitzt zusammen in einem Kreis auf dem Boden und die Kursleitung Maike Plath liest einen biografischen Text vor. Im anschließenden Gruppengespräch fallen die Kommentare „gestört“ und „Psycho“. Daraufhin outet eine Jugendliche sich als Autorin des Textes. Maike Plath reagiert darauf, indem sie betont, dass diese Jugendliche viel Mut bewiesen habe, sich als Autorin zu erkennen zu geben. Sie stelle damit alle anderen, die sich selbst als normal bezeichneten, in den Schatten. Kurz darauf sehen und hören wir die Jugendliche im Interview: „... also es war nicht peinlich, aber man hat dann, glaube

ich, schon gewusst, dass es meine Karte war. (...) und da dachte ich, sag ich gleich, dass es meine ist und so. Aber ich hab ja positive Sachen dazu bekommen, also dass es mutig war und so. Also ... war okay.“ Wenn wir diesen O-Ton lediglich als Text vor Augen hätten, könnten wir daraus lesen, dass die Situation – und wie sie von der Kursleitung aufgelöst wurde – für die Jugendliche tatsächlich „okay“ war. Und das war sie vermutlich einerseits auch, denn sie ist im Interview bereit, darüber zu sprechen. Andere Aufnahmen von den Proben zeigen, wie sie weiterhin aktiv und ausgelassen mitspielt. Gleichzeitig vermittelt uns das Filmmaterial auch einen unmittelbaren Eindruck von Mimik und Tonfall der Jugendlichen, die weitere Interpretationen, wie beispielsweise ein gewisses Unbehagen über dieses Ereignis, zulässt. Hier ermöglicht das filmische Material somit einen Einblick in die Vielschichtigkeit der verbal- und körpersprachlichen Botschaften und in die Komplexität der Situation und die Ambivalenz dieser Erfahrung.

4.2 Der Prozess

Der Film begleitet die Jugendtheatergruppe „Active Player NK“ vom Heimathafen Neukölln in der abschließenden Probenwoche zur Theaterproduktion „Kafka im Kopf.

Drehzeit: Zwei Drehtage im Juni 2015

Drehort: Studiobühne des Heimathafen Neukölln

Dauer 16 Minuten, DVD (DV Cam)

Wissenschaftliche Leitung / Regie: Johanna Kaiser; Co-Regie & Schnitt: Janina

Möbius; Kamera: Sandra Merseburger; Ton: Jonas Witsch

© Alice Salomon Hochschule Berlin 2016

Kurzbeschreibung des Films

Halbtotale. Eine Teenagerin (Klara) und ein junger Mann (Walid) sitzen auf dem Boden vor einem Laptop und schauen gebannt auf den Monitor. Die Kamera schwenkt auf den Monitor und zeigt das Gesicht der Spielleiterin Maike Plath. Sie scheint in die Kamera zu sprechen. Doch im Gegenschnitt sieht man sie in einer Gesprächsrunde

mit den Jugendlichen. Das junge Mädchen und der junge Mann verfolgen das Geschehen und kommentieren es. Es wird deutlich, dass sie sich den Film „Milchglas“ anschauen und ihre gemeinsame Proben- und Bühnenarbeit reflektieren. Der Titel dieses Films „Der Prozess“ wird eingeblendet. Im Weiteren wechseln sich wie schon in „Milchglas“ Interviewsequenzen und Szenen aus der Probenarbeit ab. Hinzu kommen Interviewausschnitte mit den beiden jüngsten der Jugendlichen. Der Film zeigt die Endproben kurz vor der öffentlichen Präsentation des entwickelten Stücks. Die aus der nahenden Premiere erwachsende Anspannung im sozialen und künstlerisch-ästhetisch Prozess ist deutlich spürbar. In den letzten vier Minuten werden Szenen der Premierenaufführung gezeigt, der Applaus und die Freude der Jugendlichen.

Informationen zum Kontext

Alle Dreharbeiten fanden auf der Studiobühne oder im Foyer des Heimathafens statt, umfassten zwei Tage während der Proben (erster und letzter von vier Probentagen) sowie die Premiere im Heimathafen. Das Filmteam arbeitete in gleicher Besetzung wie bei den ersten Dreharbeiten. Auch das Team von ACT e.V. und Heimathafen Neukölln setzte sich aus denselben Personen zusammen. Diese Kontinuität war für die Arbeit mit den Jugendlichen sehr wichtig, da sich ein Vertrauensverhältnis zu den Filmemacher_innen entwickelt hatte.

Forschungsgegenstand, Forschungsfragen und Sample

Zwischen der ersten und zweiten filmischen Erforschung lagen rund sechs Monate, in denen die Gruppe wöchentlich geprobt hatte. Die Endproben fanden von Montag bis Donnerstag ganztägig statt. Am Donnerstagabend war Premiere, darauf folgten noch zehn weitere öffentliche Aufführungen auf der Studiobühne. In dieser zweiten und abschließenden Phase einer partizipativen Stückentwicklung liegt das Schwergewicht der Probenarbeit auf dem Ergebnis. Das bedeutet Auswahl und Reduktion von erarbeiteten Szenen, Verdichtung, aber auch Verlust von Szenen, die nicht präsentiert werden, Formung und Eingrenzung von Szenen. Den Erfahrungen der Jugendlichen aus der ersten, freien Phase der Stückentwicklung schlossen sich nun die Erlebnisse aus der Endprobenphase an.

Unter dem Arbeitstitel „Vom Chaos zur wiederholbaren Form – Umgang der Jugendlichen mit dem Üben und Proben“ sollten die Erfahrungen der Jugendlichen am Übergang vom freien Improvisieren zum Kürzen, Verdichten, Festlegen wiederholbarer Formen und Üben herausgearbeitet werden. Es interessierte Folgendes:

- Was passiert in den Proben auf der Bühne, mit der Gruppe im Arbeitsprozess?
- Wie können die Jugendlichen sich in dieser Phase einbringen?
- Was macht dies mit der Identifikation der Jugendlichen mit dem Stück?
- Wie erleben sie die formgebenden Arbeiten?

Wieder sollten Interviews, diesmal mit vier „neuen“ Jugendlichen Reflexionsräume zur Theaterarbeit eröffnen. Die Auswahl fiel auf einen erfahrenen jungen Mann, der schon in vielen Produktionen mitgewirkt und eine Art Assistentenrolle eingenommen hatte und ein junges Mädchen. Der Altersunterschied zwischen den Jugendlichen in der Gruppe hatte sich im Laufe der Probenarbeit sehr deutlich abgezeichnet. Filmisch dokumentiert wurde dies in der Gegenüberstellung dieser gerade genannten erfahrenen Spieler_innen (18 und 16 Jahre) mit den beiden jüngsten Spielern (12 Jahre). Anders als im ersten Film werden die Jugendlichen nicht mit ihrem persönlichen Hintergrund vorgestellt. Sie bleiben namenlos, stehen stellvertretend für alle Jugendlichen der Gruppe. Dramaturgisch wirkt dabei das Doppel junger Mann und junges Mädchen als roter Faden.

Einblicke in besondere Erkenntnisse aus unserer Sicht

Der Film „Der Prozess“ setzt ein mit diesen zwei Jugendlichen, wie sie gebannt den Film „Milchglas“ betrachten, das Ergebnis der ersten filmischen Erforschung. Im Wechsel sehen wir Einblendungen aus „Milchglas“ und Aufnahmen von den Jugendlichen, die ihn anschauen, kommentieren und aus zeitlichem Abstand reflektieren. Im weiteren Verlauf zeigt der Film Interviewausschnitte, eingebettet in Aufnahmen von szenischer Arbeit und Bühnensequenzen. Auf diese Weise entstand mit der filmischen Erforschung für die Jugendlichen ein zusätzlicher Reflexionsraum. Im Laufe dieser zweiten filmischen Erforschung setzen bei den Jugendlichen sichtbar Erkenntnisprozesse ein.

Bestimmend für den gesamten Film „Der Prozess“ sind die Gespräche bzw. Reflexionen der beiden Jugendlichen. Die Einblendungen aus dem Film „Milchglas“ und Sequenzen aus der aktuellen Probenarbeit untermalen jeweils das Gesagte. Es entsteht eine Art Dialog zwischen Wort und Bild. Dabei bestätigt das Filmmaterial teils die Aussagen im Interview oder widerspricht ihnen. Beispielsweise erklärt das junge Mädchen im Interview, sie konnte sich zu Beginn der Probenwoche „ein bisschen vorstellen wie es [Anm. das Theaterstück] wird“. Kontrastierend dazu lassen die Filmaufnahmen der Probenarbeit vermuten, dass sie keinerlei Vorstellung davon hat, „wie es wird“. Denn sie wirkt desorientiert und blickt fragend. An anderer Stelle erklärt sie, dass die Spielleiterin, Maike Plath, zum Ende der Proben sehr viel strenger geworden sei. Die Probenaufnahmen lassen einen eigenen Eindruck zu. Der junge Mann erzählt im Interview strahlend wie sein Wunsch, „Liebe“ in das Stück einzubauen, von der Spielleiterin aufgegriffen wurde. Der Gegenschnitt zeigt ihn mit einer Spielerin als Liebespaar. Die beiden jüngsten Interviewten erklären beide übereinstimmend, dass die Probenarbeit sehr anstrengend gewesen sei. Bestätigend zeigen die Aufnahmen müde, erschöpfte Gesichter. Dies sind Beispiele dafür, wie die von der forschenden Regie aufgestellten Forschungsfragen als Folie bei der Auswahl des Bildmaterials dienen, das mit den ausgewählten Interviewpassagen korrespondieren muss. In der Montage können dann die Reflexionen Einzelner in Zusammenhang mit dem Proben- bzw. Bühnengeschehen gesetzt, ästhetische und soziale Erfahrungen sichtbar gemacht werden.

4.3 Ich muss es bloß einmal ausprobieren

Filmische Erforschung der Endproben zur Theaterproduktion „about blank“, die zum Abschluss von Modul 2 im Rahmen der Weiterbildung von den Teilnehmenden auf der Studiobühne des Heimathafen Neukölln aufgeführt wurde.

Dauer: 15 Minuten, DVD (MiniDV)

Drehzeit: Zwei Drehtage im Oktober 2015

Drehort: Studiobühne des Heimathafen Neukölln

Wissenschaftliche Leitung / Regie: Johanna Kaiser; Co-Regie, Kamera, Ton und Schnitt: Timm Beier und Christoph Weipert

© Alice Salomon Hochschule Berlin 2016

Kurzbeschreibung des Films

Totale auf einen kleinen geweißten Bühnenraum, an der rückseitigen Wand hängen beschriftete Karteikarten, an den längsseitigen Wänden stehen Requisiten. Auf der Bühne machen die Teilnehmenden der Weiterbildung dicht an dicht Aufwärmübungen zu Musik, die langsam ausklingt. Schwarzblende. Rascheln und leise Stimmen ertönen. Der Titel „Ich muss es bloß einmal ausprobieren“ wird eingeblendet. Aus dem Off beginnt eine Männerstimme zu sprechen. Blende auf die Bühne: die Teilnehmenden sind bei der Probenarbeit. Ein Mann spricht. Im nächsten Schnitt erscheint sein Gesicht in Großaufnahme und der Protagonist stellt sich vor. Der Reihe nach werden kurze Probensequenzen gezeigt mit jeweils einer der Interviewpartner_innen in Aktion, die sich gleich darauf jeweils in Großaufnahmen vorstellen. Der weitere Film bildet eine enge Verzahnung von Interviewausschnitten mit Probensequenzen und Szenen aus der Aufführung.

Informationen zum Kontext

Die erste Erprobung, der im Rahmen des Projekts „LernKünste“ entwickelten Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende hatte im April 2015 begonnen. Es nahmen 14 Künstler_innen und 7 pädagogische Coaches daran teil. Bis zum Zeitpunkt der Dreharbeiten im Oktober 2015 zum Abschluss von Modul 2 der Weiterbildung hatten fünf Weiterbildungsblöcke à zwei Tagen stattgefunden. Während die Weiterbildung selbst im *Pier 9*, dem Probenraum des Heimathafen Neukölln, stattfand, probten die Teilnehmenden jetzt auf der Studiobühne vom Heimathafen Neukölln, wo auch die öffentliche Präsentation aufgeführt wurde. Den Teilnehmenden standen nur zwei Tage für die Endproben zur Verfügung. Der ganze Donnerstag sowie der Freitag bis in den Nachmittag hinein. Die Aufführung war für den Freitag um 20 Uhr angesetzt. Die Teilnehmenden standen insofern unter erheblichem Produktionsdruck.

Das Filmteam, das aus zwei Personen für Co-Regie, Kamera und Ton bestand, war schon vorher in der Weiterbildung gewesen, um die Teilnehmenden kennenzulernen und sich bekannt zu machen.

Forschungsgegenstand, Forschungsfragen und Sample

Im Fokus der dritten filmischen Erforschung standen die Endproben zu der biografischen, partizipativen Theaterproduktion „about blank“, die von den Teilnehmenden der Weiterbildung entwickelt worden war. Der Schwerpunkt lag entsprechend der zweiten Erforschung auf der Auseinandersetzung der Teilnehmenden mit dem Üben und Wiederholen, denn die Stückentwicklung bis hin zur Aufführung erfolgte mit ähnlichen Mitteln, mit denen auch die Jugendlichen ihr Stück entwickelt hatten. Im Mittelpunkt sollten die Interaktionen, Partizipationsmöglichkeiten und -formen der Teilnehmenden untereinander stehen. Unser Thema lautete wie bei der zweiten Erforschung erneut „Vom Chaos zur wiederholbaren Form – Umgang der ERWACHSENEN mit dem Verdichtungsprozess kurz vor der Premiere“. Von Forschungsinteresse war insbesondere, inwieweit die Teilnehmenden der Weiterbildung mit ähnlichen Dingen kämpfen und an ähnlichen Prozessen Spaß haben wie die Jugendlichen. Es interessierte u.a.:

- Wie kämpfen sie mit der Form, wie gehen sie durch diesen Prozess der Highlights und Hürden, wo liegen die Herausforderungen im Vergleich mit den Jugendlichen?
- Welche Funktionen und Arbeitsweisen tauchen auf? Welcher Zusammenhang besteht zwischen den jeweiligen beruflichen Hintergründen der Beteiligten und ihrem Rollenverhalten in der Gruppe?

Die vier Interviewpartner_innen wurden so ausgewählt, dass sie ein Gesamtbild der Gruppe vermitteln (bzgl. Sparten, Alter, Geschlecht, Erfahrung mit Jugendarbeit). So wurde ein Doppelinterview mit einem älteren und in der Jugendarbeit erfahrenen Schauspieler und einer in der Jugendarbeit unerfahrenen Schauspielerin/Puppenspielerin geführt sowie je ein Einzelinterview mit einer pädagogisch unerfahrenen Filmmacherin und mit einer Lehrerin, die als pädagogischer Coach in die Weiterbildung eingebunden war.

Einblicke in besondere Erkenntnisse aus unserer Sicht

Der Film „Ich muss es bloß einmal ausprobieren“ vermittelt einen Eindruck davon, wie 21 Kunstschaffende und pädagogische Coaches mit dem Anspruch eines partizipativen, demokratischen Prozesses ein Stück entwickeln und auf die Bühne bringen. Aufnahmen vom Probenprozess zeigen die Gruppe in Aktion, das Proben einer Szene und die sich anschließende Reflexion, die unterschiedliche Beteiligung der einzelnen am künstlerischen Gestaltungsprozess sowie an der Diskussion darüber. Teils turbulente Rollendiffusionen zwischen Regie und Spiel werden filmisch sichtbar gemacht. Ausschnitte aus den Interviews mit vier Teilnehmenden bestätigen den Eindruck, dass die Situation wenig überschaubar ist und verdeutlichen, welche Hindernisse sich in der partizipativen dramaturgischen Arbeit an einem Stück auftun. So formuliert eine Teilnehmerin: „Die letzten zwei Tage, die fand ich ganz schön herausfordernd. Da war ja so ein Haufen Szenen und erst einmal so unzusammenhängend, (...). Weil dann eben auch 20 Regisseure da rumstehen oder auch Nicht-Regisseure.“ Ein Teilnehmer hätte sich klare Ansagen von der Spielleiterin gewünscht bzw. von der jeweiligen Regie. Gleichzeitig stellt er im Interview fest, dass er selbst in der Regie-Rolle es nicht schaffte, einzugreifen und sich den Hut aufzusetzen, wenn die ganze Gruppe am Diskutieren war. „Es ist auch die Frage, ob du das bei Schülern nicht auch machen würdest. Das ist auch nochmal der Unterschied ... das hier das sind alles Kollegen sozusagen ...“ wirft eine dritte Teilnehmerin in diesem Interviewausschnitt ein und stellt die These auf, dass es leichter sei, gegenüber Schüler_innen klare Ansagen zu machen als gegenüber Kolleg_innen. In weiteren Interviewsequenzen reflektieren die Beteiligten die Möglichkeiten und Grenzen von Partizipation in dieser Endphase der Stückentwicklung. Wie die Jugendlichen haben auch sie zu Beginn nur eine schwache Vorstellung davon, „wie es wird“. Anders als die Jugendlichen gehen sie bei Meinungsverschiedenheiten höflich miteinander um, halten ihre Meinung zurück oder „reißen sich zusammen“, wenn die Szene, die sie eingebracht haben, ganz anders gemeint war. Überaus deutlich werden die große Hochachtung der Akteur_innen vor

dem künstlerischen Know How der Kolleg_innen und die Problematik ihrer interdisziplinären Arbeit am Stück.

4.4 Alt und Jung am Mischpult

Filmische Begleitung eines Intergenerativen Workshops mit Spieler_innen des „Theater der Erfahrungen“ (TdE) und Teilnehmenden der Weiterbildung (1. Erprobung).

Dauer: 18 Minuten, DVD (HDV)

Drehzeit: Ein Drehtag im Mai 2016

Drehort: Probebühne Pier 9 (Hasenheide 9) des Heimathafen Neukölln

Wissenschaftliche Leitung / Regie: Johanna Kaiser; Co-Regie & Schnitt: Sabine Weber; Kamera und Ton: Heiko Warnecke

© Alice Salomon Hochschule Berlin 2016

Kurzbeschreibung des Films

Gelbe, rote, blaue laminierte Karten liegen auf dem Bühnenboden verteilt. Sie sind mit Anweisungen beschriftet. Hände rücken die Karten zurecht. Aus dem Off sind Stimmen zu hören und klassische Musik. Blende auf die Teilnehmenden der Weiterbildung, die im Stuhlkreis diskutieren, was sie im Folgenden tun wollen. Der Titel des Films wird eingeblendet: Jung und Alt Mischpult. Das nächste Bild zeigt einen Teilnehmenden der Weiterbildung, wie er die eingeladenen Gäste vom Theater der Erfahrung begrüßt. Eine Kollegin erklärt das Theatrale Mischpult, das sie jetzt gemeinsam mit den Gästen erproben wollen. In der Folge wechseln Ausschnitte aus dem Workshop mit Sequenzen aus der Gesprächsrunde zwischen drei Gastgeber_innen und drei Gästen einander ab.

Informationen zum Kontext

Im Modul 2 der „LernKünste“ Weiterbildung wurden die Teilnehmenden unter anderem in die Arbeit mit dem Theatralen Mischpult nach Plath und das Prinzip der Fragmentarisierung eingeführt, indem sie diesen Ansatz selbst erprobten. Im Modul 3 wurden dann weitere Ansätze der kulturellen Bildung auch von externen Expert_innen

vorgestellt. In diesem Kontext hatte im Dezember 2015 ein Workshop mit Spieler_innen des Theaters der Erfahrungen (TdE) stattgefunden, in dem die Spieler_innen des TdE den Weiterbildungs-Teilnehmenden ihre Arbeitsweise praktisch vorstellten. Im Gegenzug fand im Mai 2016 ein Workshop mit den Senior_innen aus dem Theater der Erfahrung statt, der von den Weiterbildungs-Teilnehmenden vorbereitet und angeleitet wurde. Sie waren aufgefordert, das Theatrale Mischpult mit den Gästen vom TdE praktisch zu erproben und umzusetzen.

Der Workshop fand im Probenraum Pier 9 von 15 bis 17 Uhr statt. Das Filmteam bestand aus zwei Personen (Co-Regie/Kamera und Ton).

Forschungsgegenstand, Forschungsfragen und Sample

Im Fokus standen der Versuch der Weiterbildungs-Teilnehmenden, die Methode des Theatralen Mischpults in einem intergenerationellen Workshop umzusetzen. Der Workshop selbst und die anschließende Gesprächsrunde mit drei Künstler_innen und drei Senior_innen wurden unter folgenden Fragestellungen filmisch begleitet:

- Wie greifen die Künstler_innen sowie die Senior_innen die Möglichkeiten des Theatralen Mischpults auf?
- Wie erleben sie die Arbeit mit dem Mischpult und wie schätzen sie dieses im Hinblick auf seine besonderen Möglichkeiten und Grenzen ein?
- Wie reflektieren sie die intergenerationelle Theaterarbeit?
- Wo sehen sie Transfermöglichkeiten auf ihre Praxis der Kulturellen Bildung resp. des Lientheaters?

Diese filmische Erforschung verfolgte außerdem ein spezifisches Ziel: Die beteiligten Weiterbildungs-Teilnehmenden sollten sich im Anschluss an den Workshop im Film selbst in Aktion sehen und darüber miteinander in die Reflexion gehen können.

Die Auswahl der Gesprächsrundenteilnehmenden orientierte sich an den o.g. Kriterien (bzgl. Sparten, Alter, Geschlecht, Erfahrung mit Jugendarbeit). Aus der Gruppe der Senior_innen vom Theater der Erfahrungen nahmen zwei Spieler mit türkischem und eine Spielerin mit herkunftsdeutschem Hintergrund teil. Um eine mögliche Entwicklung

einiger Teilnehmer_innen der Weiterbildung verfolgen zu können, nahmen u.a. der Schauspieler und die Filmemacherin teil, die bereits zuvor filmisch begleitet wurden.

Einblicke in besondere Erkenntnisse aus unserer Sicht

Der Film „Alt und Jung am Mischpult“ zeigt Menschen unterschiedlichen Alters und Geschlechts und mit diversen kulturellen und professionellen Hintergründen in der gemeinsamen künstlerischen Arbeit, d.h. in der Entwicklung von Szenen mithilfe des Theatralen Mischpults. Durch die Aufnahmen vom Proben- bzw. Arbeitsprozess vermittelt sich der experimentelle Charakter des Theatralen Mischpults und die Art und Weise, wie die Weiterbildungsteilnehmenden in einer „Laborsituation“, d.h. im Workshop als Anleiter_innen sowie Mitspielende mit den Spieler_innen vom Theater der Erfahrungen damit arbeiten. In den Ausschnitten aus dem Gruppengespräch betonen die Beteiligten diesen experimentellen Charakter und die Möglichkeiten, die das Mischpult bietet, um für alle Teilnehmenden einen individuellen Zugang zum Spiel zu ermöglichen. Sie beschreiben, wie die eigenen Ideen sofort umgesetzt werden können und inwiefern die Spieler_innen sich so zeigen und einbringen können, wie sie selbst es als angenehm empfinden. Dies wird wiederum durch die Aufnahmen vom Workshop-Geschehen deutlich: entsprechend der individuellen Voraussetzungen bringen die Teilnehmenden Ideen ein, bewegen sich ganz schnell oder ganz langsam, arbeiten eher körper- oder auch verbalsprachlich. Im Gespräch betont ein Spieler vom Theater der Erfahrungen, dass die Kontaktaufnahme zwischen den Darstellenden schnell funktioniert habe und eine Spielerin vom Theater der Erfahrungen beschreibt die Vielseitigkeit im Ausprobieren durch die ständigen Kontraste innerhalb des Spielvorganges.

Insofern dient „Alt und Jung am Mischpult“ zur Veranschaulichung dessen, was es bedeutet, mit dem Mischpult zu arbeiten und inwieweit die gemeinsame Reflexion über Lieblingsmomente im Spiel für die Weiterentwicklung von Szenen bedeutsam ist.

Gleichzeitig werden auch Fragen aufgeworfen, beispielsweise nach dem Einsatz der Musik. Diese Frage bleibt beim Filmpublikum nach Betrachtung der Probensequenzen, in denen Musik eine nicht unbedeutende Rolle spielt und kann zur weiteren Diskussion dazu anregen.

4.5 Es ist gar nicht so leicht, die Störung zu sein. Methode Mischpult.

Filmische Erforschung der Endproben zur Theaterproduktion „Ohne Titel“, die in der 2. Erprobung der Weiterbildung zum Abschluss von Modul 2 von den Teilnehmenden auf der Studiobühne des Heimathafen Neukölln aufgeführt wurde.

Dauer: 20 Minuten, DVD (HDV)

Drehzeit: Drei Drehtage im November 2016

Wissenschaftliche Leitung / Regie: Johanna Kaiser; Co-Regie & Schnitt: Sabine Weber; Kamera und Ton: Heiko Warnecke

© Alice Salomon Hochschule Berlin 2016

Kurzbeschreibung

Start mit dem Titel, weiße Schrift auf schwarzem Grund: „Es ist gar nicht so leicht, die Störung zu sein. Methode Mischpult.“ Halbtotale von einer Gruppendiskussion. Fünf Teilnehmende der zweiten Erprobung sitzen im Theaterraum der Studiobühne im Halbkreis auf Stühlen. Eine Teilnehmerin spricht, sie formuliert Ideen und Fragen zum Theatralen Mischpult und zu möglichen Szenen rund um das Mischpult. Während der O-Ton weiterläuft werden Aufnahmen von den Mischpultkarten eingeblendet. Schnitt auf eine Totale von zuhörenden TN im Stuhlkreis, dann auf Nahaufnahmen von Gesichtern einzelner TN und von Händen, die Stichpunkte auf Metaplankarten notieren. Es schließen sich mehrere Halbtotale an, in denen die TN in Kleingruppen zusammensitzen und -stehen, Szenen besprechen, Metaplankarten mit Notizen zurecht legen. Schwarzblende auf Untertitel „Eine filmische Erforschung des Weiterbildungsprojektes LernKünste“. Schnitt auf Nahaufnahme von einer TN, die eine Moderatorin spielt. Sie spricht in ein Mikrofon, begrüßt das Publikum zum „Mischpult-Battle“ und verweist auf das Mischpult-Ensemble, das bereits auf der Bühne stehe. Eine Halbtotale zeigt die Moderatorin, eine Co-Moderatorin mit Baby im Arm und drei Spieler_innen, die auf der Bühne bereit stehen und erwartungsvoll ins Publikum schauen. Im Verlauf des Films erhalten wir anhand der Aufnahmen von Szenen, Probensequenzen und Interviewsequenzen Einblick in bestimmte thematische

Schwerpunkte wie z.B. die Möglichkeiten und Grenzen des Mischpults, die spartenübergreifende Zusammenarbeit oder gruppendynamische Prozesse.

Informationen zum Kontext

Die zweite Erprobung hatte im Dezember 2016 begonnen. Es nahmen 16 Künstler_innen und 6 pädagogische Coaches daran teil. Bis zum Zeitpunkt der Dreharbeiten im November 2016 zum Abschluss von Modul 2 hatten sechs Weiterbildungsblöcke à zwei Tagen stattgefunden (gegenüber fünf WB-Blöcken in der ersten Erprobung). Die Teilnehmenden probten auf der Studiobühne vom Heimathafen Neukölln, wo auch die öffentliche Präsentation aufgeführt wurde. Den Teilnehmenden standen drei Tage für die Endproben zur Verfügung, sie hatten also im Vergleich zu der ersten Weiterbildungsrunde einen Tag mehr Zeit bis zur Aufführung. Auch diesmal standen die Teilnehmenden unter erheblichem Produktionsdruck. In der Nacht auf den zweiten Probenstag war in den USA Donald Trump zum Präsidenten gewählt worden. Dieses Ereignis hatte Auswirkungen auf die inhaltliche Stückentwicklung und spiegelt sich auch in der Theaterproduktion wider.

Forschungsgegenstand, Forschungsfragen und Sample

Analog zu der dritten filmischen Erforschung lag hier nochmals der Schwerpunkt auf der Auseinandersetzung der Teilnehmenden mit der Probenarbeit zur Wiederholbarmachung von Szenen sowie der gemeinsamen dramaturgischen Arbeit. Im Fokus sollten erneut die Interaktionen der Teilnehmenden – diesmal der zweiten Weiterbildungsrunde - und insbesondere ihre Arbeit mit dem Theatralen Mischpult in Hinblick auf eine Aufführung stehen. Hier bot sich eine komparatistische Arbeitsweise an, um evtl. Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zu der ersten Teilnehmer_innengruppe (siehe 4.3.) herauszufiltern.

Entsprechend interessierten folgende Themen:

- Wie kämpfen sie mit der Form, wie gehen sie durch diesen Prozess der Highlights und Hürden, wo liegen die Herausforderungen im Vergleich mit den Jugendlichen?
- Wie nutzen sie das Theatrale Mischpult in dieser Arbeitsphase?
- Und wie reflektieren sie es insbesondere im Hinblick auf

- die spartenübergreifende und interprofessionelle Zusammenarbeit
- den Transfer auf die Arbeit mit Jugendlichen und
- gruppendedynamische Prozesse?

Die fünf Interviewpartner_innen spiegeln ein Gesamtbild der Gruppe hinsichtlich der Sparten, des Alters, Geschlechts und dem Grad der Erfahrung in der Arbeit mit Jugendlichen. Neben einem sehr erfahrenen Schauspieler und Spielleiter interviewten wir auch eine bildende Künstlerin, eine Designerin und zwei Schauspielerinnen mit relativ wenigen Vorerfahrungen.

Einblicke in besondere Erkenntnisse aus unserer Sicht

In der Anfangssequenz des Filmes beschreibt eine Teilnehmerin, wie sie sich von dem Theatralen Mischpult und dem damit verbundenen unbekanntem Vokabular zunächst überfordert gefühlt hat. Kurz darauf berichtet ein weiterer Teilnehmer von einer anderen Herausforderung: der biografischen Aufgabenstellung, den anderen TN etwas Persönliches von sich mitzuteilen. Er überträgt diese Erfahrung auf seine Arbeit mit den Jugendlichen und äußert die Vermutung, dass auch die Jugendlichen in Theaterprojekten sich vermutlich öfter von seinen Aufgabenstellungen überfordert fühlen.

Ähnlich wie im Probenprozess der ersten Weiterbildungsrunde (vgl. 4.3.) kommt es hier zu einem gewissen Leistungsdruck, der jedoch offensichtlich nicht in dem Respekt vor den künstlerischen Professionen der anderen wurzelt, sondern zum einen in der nahenden Aufführung seine Ursache hat, zum anderen direkt künstlerisch sowie inhaltlich in Bezug zur Arbeit mit Jugendlichen gesetzt wird. Dies wird in der filmischen Forschung mit der Aufnahme einer von einer TN improvisierten Szene sichtbar gemacht. Die Nahaufnahme zeigt eine Spielerin, die die Szene anmoderiert: „Pädagogisches Lehrbuch, Kapitel Widerstände. Standardsituation zwölf. In der Schule, Aula. Eine Theaterpädagogin (...) und zweiundzwanzig Schüler.“ Eine große Gruppe von Spieler_innen in der Rolle von Jugendlichen kommt auf die Bühne. Die nun folgende Szene stellt eine humorvolle ästhetische Verdichtung der Überforderungssituation dar, wie Künstler_innen und Pädagog_innen sie nicht selten

in der Arbeit mit Jugendlichen erleben. Die Überforderung der Kursleiterin wird unmittelbar deutlich und das Filmmaterial zeigt die Vielschichtigkeit der Situation. Die Gesichter der TN, die die Jugendlichen spielen, wirken teilweise fragend, unsicher und in der Situation verloren. Diese kurze Sequenz vermittelt einen umfassenden Eindruck davon, in welcher unterschiedlichen Facetten Überforderung sich in der kulturellen Bildungspraxis zeigt.

5. Anregungen zum Einsatz der Filme als didaktisches Material

Alle Filme werden als Lehrmaterial unmittelbar in der Weiterbildung eingesetzt. Auf diese Weise wird mit den ersten beiden Filmen nicht nur die methodisch-didaktische Arbeit in der Jugendtheatergruppe sinnlich nachvollziehbar gemacht. Vielmehr werden die Jugendlichen sozusagen in die Weiterbildung geholt. Es hat sich gezeigt, dass hier ein großer Bedarf gerade von Seiten der in der Praxis unerfahrenen Teilnehmenden besteht. Die drei Filme, die die Teilnehmenden der Weiterbildung in den Fokus stellen, ermöglichen nicht nur eine komparative Analyse der Arbeit mit Erwachsenen bzw. Jugendlichen, sondern ebenso einen Vergleich der beiden Erprobungsdurchläufe. Gleichzeitig bieten sie Einblicke in Reflexionsprozesse, Praxistransfer und Kompetenzentwicklung bei den Teilnehmenden. Durch den Einsatz der Filme als Lehrmaterial im Seminar konnten die Teilnehmenden ihre Anteile am Prozess der Stückentwicklung und ihre Intervention bei der Anleitung von Workshop-Einheiten beobachten und reflektieren.

Es empfiehlt sich, vor Präsentation der Filme kurz ihren Entstehungs-Hintergrund und -Kontext zu erläutern, siehe dazu die Ausführungen unter Punkt 4.1 bis 4.5. Ebenfalls hilfreich und informativ zur wissenschaftlichen Verortung der filmischen Forschung ist die erweiterte Fassung dieses Texts auf der DVD. Selbstverständlich können die Filme auch ohne einführende Erläuterungen gezeigt und im anschließenden Auswertungsgespräch Verständnisfragen zum Kontext und Hintergrund geklärt werden. Für die gemeinsame Auswertung bzw. Interpretation und Diskussion der Filme im Seminar schlagen wir im Folgenden spezifische Fragen vor. Sie können auch als Beobachtungsaufgaben bereits im Vorhinein im Kurs verteilt und dann im Nachhinein gemeinsam reflektiert werden.

Fragen bzw. Beobachtungsaufgaben an das Publikum:

1. Haben Sie Verständnisfragen?
2. Welche Szene/Filmsequenz hat Sie besonders berührt oder irritiert oder neugierig gemacht? Inwiefern?
3. Welche Antworten auf die jeweiligen Fragestellungen der filmischen Erforschungen (vgl. 4.1-4.5) finden Sie in den Filmen?
 - Aus den Aufnahmen vom Probenprozess, aus den Interviewsequenzen und den Aufnahmen des lebensweltlichen Rahmens?
 - Auf der verbalsprachlichen und der körpersprachlichen Ebene?
 - Aus der Art der Montage und dem Einsatz filmästhetischer Mittel?
4. Welche methodisch-didaktischen Elemente des ACT-Ansatzes und welche Grundpfeiler der Arbeit von ACT e.V. haben sich Ihnen erschlossen?
5. Welche Vorstellungen haben Sie von Theaterarbeit und was davon finden Sie hier wieder?
6. Welche Fragen haben Sie an diese Form der biografisch-partizipativen Theaterarbeit?
7. Was erfahren sie über die Gruppe? Und über gruppendynamische Prozesse im Kontext von ästhetischer Arbeit?
8. Inwiefern spielt die Kategorie Gender in der Gruppe und im Prozess eine Rolle?
9. Wenn Sie sich nur auf die Filmsequenzen konzentrieren, die Situationen aus dem Probenprozess zeigen (und versuchen, die Interviewsequenzen außer Acht zu lassen):
 - Welche Fragen tauchen für Sie auf und welche Erkenntnisse ziehen Sie daraus?
 - Welche Themen und Fragen stecken z.B. in den Szenen, die Sie hier (in Auszügen) sehen?
10. Welche Fragen ergeben sich für die Interviewten aus dem Arbeitsprozess und welche Antworten finden Sie?

Literatur

Bader Egloff, Lucie/Christen, Gabriela/Schöbi, Stefan (Hg.) (2010): research@film – Forschung zwischen Kunst und Wissenschaft. Zürich: Institute for the Performing Arts and Film, 2010

Bippus, Elke (2010): Wissensproduktion durch künstlerische Forschung. In: Bader Egloff/Christen/Schöbi: research@film, S. 9-21

Bittner, Eva/Kaiser, Johanna (1996): Graue Stars. Erscheinungsort Freiburg: Lambertusverlag.

Blohm, M.; Heil, C.; Peters, M.; Sabisch, A.; Seydel, F. (Hg.) (2006): Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen. München: kopaed Verlag.

Borgdorff, Henk (2009): Die Debatte über Forschung in der Kunst. In: subTexte 03: Künstlerische Forschung. Positionen und Perspektiven. Zürcher Hochschule der Künste. S. 23-51.

Breidenstein, G./Hirschauer, S./Kalthoff, H./Nieswand, B. (2013): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. Konstanz und München 2013

Caduff, Corina (2009): Literatur und künstlerische Forschung. In: Caduff, Corina/Siegenthaler, Fiona/Wälchli, Tan (Hrsg.) (2009): Kunst und künstlerische Forschung. Zürcher Jahrbuch der Künste, Band 6, Scheidegger & Spiess AG: Zürich. S. 108-117

Flick, Uwe (2012): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 5. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Flick, Uwe (Hg.) (2006a): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte, Methoden, Umsetzungen. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch.

Fink, Tobias (2014): Die Videografische Rahmenanalyse (VRA) – eine Methode zur Erforschung (kultur)pädagogischer Praxis. Online verfügbar unter <http://www.kubi-online.de/artikel/videografische-rahmenanalyse-vra-methode-zur-erforschung-kulturpaedagogischer-praxis>. Abgerufen 14.10.2016

Goleman, Daniel (1998): Emotionale Intelligenz. München: DTV.

Haarmann, Anke (2011): Forschung ohne Disziplinierung – wenn die künstlerische Praxis methodisch wird. Vortrag im Rahmen des 10. Transdisziplinären Kolloquiums „Künstlerische Forschung: Kunst als Wissensproduktion“ des Instituts für künstlerische Forschung, IKF, am 27. Oktober 2011 an der HFF Potsdam. You-Tube Vortrag online verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=KjwLfMeSjdY>

Hill, Burkhard (2014): Evaluationen in der kulturellen Bildung. In: Liebau, Eckart/Jörissen, Benjamin/Klepacki, Leopold (Hg.): Forschung zur kulturellen Bildung. Grundlagenreflexionen und empirische Befunde. München: kopaed Verlag, S. 69-78

Kämpf-Jansen, Helga (2012): Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft ; zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung. 3. Aufl. Marburg: Tectum Verlag (1. Auflage 2001 Köln: Salon Verlag).

Kämpf-Jansen, Helga (2006): Ästhetische Forschung – Fünfzehn Thesen zur Diskussion. In: Blohm, M. u.a.: Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen, S. 33-37

Kaczmarek, Jerzy (2008). Soziologischer Film – theoretische und praktische Aspekte. In: Forum Qualitative Sozialforschung. Volume 9, Nr.3, Art.34. S. 1-12.

Kaiser, Johanna (2016): Chancen und Hürden filmischer Erforschung intergenerationeller Theaterarbeit am Beispiel des Projekts „Schule des Lebens“ (Theater der Erfahrungen Berlin): In: Fricke, Almuth/ Hartogh, Theo (Hrsg.) (2016): Forschungsfeld Kulturgeragogik – Research in Cultural Geragogy. München: kopad. S. 149-172.

Klein, Julian (2011): Was ist künstlerische Forschung? In: kunsttexte.de/Auditive Perspektiven, Ausg. 2/2011, S. 1-5. Online verfügbar unter www.kunsttexte.de, abgerufen 14.10.2016

Knoblauch, Hubert (2004): Die Video-Interaktions-Analyse. In: Sozialer Sinn 1, S. 123-138

Lüders, Christian (2006): Qualitative Evaluationsforschung – Was heißt hier Forschung? In: Flick, Uwe: Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte, Methoden, Umsetzungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 33-62

- Matzke, Annemarie (2013): Künstlerische Praktiken als Wissensproduktion und künstlerische Forschung. Online verfügbar unter <http://www.kubi-online.de/artikel/kuenstlerische-praktiken-wissensproduktion-kuenstlerische-forschung>.
Erstmals veröffentlicht in Hildegard Bockhorst, Vanessa-Isabelle Reinwand und Wolfgang Zacharias (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München: kopaed.
- Mohn, Bina Elisabeth (2008): Die Kunst des dichten Zeigens. http://kamera-ethnographie.de/uploadfiles/documents/0202_152138_08_kunstdesdichtenzeigens.pdf
- Oester, Kathrin (2010): Filmische Bilder als Erkenntnismittel. In: Bader Egloff/Christen: *research@film*. S.22-32
- Otto, Gunter (1998): Lernen und Lehren zwischen Didaktik und Ästhetik. Seelze: Kallmeyer.
- Plath, Maike (2014): Partizipativer Theaterunterricht mit Jugendlichen. Praxisnah neue Perspektiven entwickeln. Weinheim und Basel: Beltz.
- Schaedler, Luc (2010): Über die Wissenschaftlichkeit von Dokumentarfilmen. In: Bader Egloff/Christen/Schöbi: *research@film – Forschung zwischen Kunst und Wissenschaft*. S. 46-50
- Schröder, Ute B.; Streblow, Claudia (Hg.) (2007): Evaluation konkret. Fremd- und Selbstevaluationsansätze anhand von Beispielen aus Jugendarbeit und Schule. 1. Aufl. Leverkusen: Budrich.
- Seegers, Armgard (1994): Eberhard Fechner: Blick ins Gestern. Ein Fernseh-Regisseur, der mit schwierigen Stoffen ein großes Publikum anzieht. In: *Zeit online*. Online verfügbar unter <http://www.zeit.de/1984/48/blick-ins-gestern>. Abgerufen 06.12.2016
- Selle, Gert (1998): Kunstpädagogik und ihr Subjekt. Entwurf einer Praxistheorie. Oldenburg: Isensee.
- Steinke, Ines (2000): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, U./Kardorff, E.v./Steinke, I. (Hrsg.): *Qualitative Forschung – ein Handbuch*. Reinbek. Rowohlt, S. 319-331.

Steyerl, Hito (2010): Ästhetik des Widerstands? Künstlerische Forschung als Disziplin und Konflikt. Online verfügbar unter <http://eipcp.net/transversal/0311/steyerl/de>.

Abgerufen 22.10.2016.

Stockmann, Reinhard/ Meyer, Wolfgang (2014): Evaluation. Eine Einführung. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich, UTB.

Stutterheim, Kerstin (2010): Künstlerische Forschung oder Dokumentarfilm? In: Bader Egloff/Christen/Schöbi: research@film – Forschung zwischen Kunst und Wissenschaft. S. 55-58

Weiss, Peter (1981): Die Ästhetik des Widerstands. Frankfurt: Suhrkamp.

Auswahl filmischer Forschungen

Aber wir doch nicht. Zehn Frauen erzählen über sich und ihre Vergangenheit.

R: Johanna Kaiser. D: 1992. Fassung: DVD. 29 Min. UT: span./engl.

Spurensuche. Jüdische Identität im Spiegel der Generationen.

R: Johanna Kaiser. D: 1998. Fassung: DVD 29 Min. und DVD 59 Min. UT: engl.

Rampenlicht statt Rückzug. Ein interkulturelles Altentheater geht in die Schulen

R: Johanna Kaiser. D:2001. Fassung: DVD 30 Min.

Theater macht (Hoch)Schule

R: Johanna Kaiser. D: 2008 Fassung: DVD 30 Min. UT: engl.

Mauerstückchen. Geschichten zur Berliner Mauer aus deutsch-deutscher und deutsch-türkischer Sicht. R: Johanna Kaiser. D: 2009. Fassung: DVD 30 Min. UT: türk.

Austausch sprengt Grenzen. Ein ecuadorianisch-deutsches Kulturprojekt mit jung und alt.

R: Johanna Kaiser. Ecuador: 2013. D: 2014. Fassung: DVD 30 Min. UT: span./deutsch

Altes Eisen – Making of . R: Johanna Kaiser. D: 2013. Fassung: DVD 30 Min.

UT: türk., engl.

Theater ist meine Heimat. R: Johanna Kaiser. D: 2016. Fassung: DVD 30 Min. UT: türk. engl. dtsch.

Das Team der filmischen Forschung: Kurzbiografien

Prof. Johanna Kaiser hat Literaturwissenschaft (M.A.) und Sozialpädagogik (Dipl.) studiert. Sie ist Professorin für Kultur Ästhetik Medien mit dem Schwerpunkt Theater an der Alice Salomon Hochschule Berlin und wissenschaftliche Leiterin des Projektes „LernKünste“. Daneben ist sie Mitbegründerin und Co-Leiterin des Theaters der Erfahrungen und praktiziert hier partizipativ-biografische Ansätze. Ihre Forschungen sind meist filmischer Natur u.a. zu den Bereichen Faschismus und Theater, Migration und Theater sowie intergenerationelle und transkulturelle Theaterarbeit.

Elisabeth Schneider, M.A. Germanistik und Politologie, ist seit Ende der 1990er Jahre Akteurin im Feld der kulturellen und beruflichen Bildung mit dem Schwerpunkt auf der Planung, Entwicklung und Durchführung innovativer nationaler und transnationaler Modellprojekte. Im „LernKünste“-Projekt ist sie als Verbundkoordinatorin und wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig.

Nadja Damm hat Politikwissenschaft (Dipl.) und Biografisches & Kreatives Schreiben (M.A.) studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im „LernKünste“-Projekt, Lehrbeauftragte für Kreatives Schreiben und leitet Social Justice & Diversity Schreibwerkstätten für Jugendliche und Erwachsene.

Anne Lindner ist Diplom Kunstpädagogin. Seit 2014 ist sie Studentin der Sozialen Arbeit (B.A.) an der ASH und war bis Oktober 2015 studentische Mitarbeiterin im LernKünste-Projekt. Arbeitsschwerpunkte: Trans- & Interkulturalität, Anti-Stigma-Arbeit, Diversity & Empowerment. Arbeitsfelder: freiberufliche kunstpädagogische Projektarbeiten.

Melanie Wietzke wurde 1987 in Rostock geboren und ist seit 2007 Wahlberlinerin. Sie ist staatlich anerkannte Erzieherin (2010) und Sozialarbeiterin B.A. (2017). Ihren fachlichen Schwerpunkt hat sie in der Sozialen Kulturarbeit. Seit November 2015 ist sie als studentische Mitarbeiterin im LernKünste-Projekt angestellt.

Dr. Janina Möbius arbeitet als Autorin, Regisseurin und Produzentin von Dokumentarfilmen, führt medienpädagogische Projekte im In- & Ausland durch und

forscht (auch mit filmischen Mitteln) zu kulturellen Phänomenen in Lateinamerika und Europa. Momentan arbeitet sie im ERC-Forschungsprojekt The Aesthetics of Applied Theatre, FU Berlin, zu Theater in Jugendgefängnissen in Mexiko-Stadt.

Christoph Weipert hat Praxisforschung in Pädagogik und Sozialer Arbeit an der ASH Berlin studiert und arbeitete dort in der Medienwerkstatt sowie als freier Medienpädagoge. Aktuell ist er in der Aus- und Weiterbildung mit den Schwerpunkten Medienbildung und Inklusion tätig.

Timm Beier hat Film und Soziale Arbeit studiert, in Filmproduktionen mitgearbeitet und war an der ASH Berlin als Medientutor beschäftigt. Selbständige Arbeit für das Goethe-Institut, als Cutter, Musiker und Workshopleiter für Musik- und Medien AG's. Nach dem Studium Arbeit als Medienpädagoge und Schulsozialarbeiter.

Sabine Weber, ausgebildete Videoeditorin. Engagiert als Videoaktivistin und Dokumentarfilmerin. Arbeitet hauptberuflich als Medientechnologin und Grafikerin in einem Kreuzberger Kollektiv.