

Ines Seumel

Performative Kreativität

KREApus

Die Reihe der Mehlhorn-Stiftung bei kopaed (München)
herausgegeben von: Hans-Gert Gräbe, Constanze Kirchner,
Johannes Kirschenmann, Gerlinde Mehlhorn, Frank Schulz

Band 4

Ines Seumel

Performative Kreativität

Anregen – Fördern – Bewerten

kopaed (muenchen)

www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Gefördert durch die Mehlhorn-Stiftung

MEHLHORN – STIFTUNG

Alle nicht autorisierten Abbildungen stammen von der Autorin oder sind von den Eigentümern mit freundlicher Zustimmung für die Publikation freigegeben worden.

ISBN 978-3-86736-434-8

Reihengestaltung und Einbandgrafik: Andreas Wendt, Leipzig
Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2015
Pfälzer-Wald-Straße 64, 81539 München
Fon: 089 68890098 Fax: 089 6891912
E-Mail: info@kopaed.de
www.kopaed.de

Inhalt

- 1 **Einführen: Anliegen und Ziel – 7**
- 2 **Klären: theoretische Grundlagen – 13**
 - 2.1 Begriffe: Performativität und Performance – 13
 - 2.2 Zum Begriff der Performativen Kreativität – 20
 - 2.3 Performance als Bild – 30
 - 2.4 Bildsprachliche Grundlagen und Prinzipien der Performance – 42
 - 2.4.1 Spielarten der Performancekunst – 44
 - 2.4.2. Elementare Gestaltkomponenten der Bildsprache – 47
 - 2.4.3 Performancespezifische Handlungs- und Prozesskomponenten – 55
 - 2.4.4 Wirkungsebenen der Bildsprache – 60
- 3 **Anregen und Fördern: methodische Impulse und Übungen – 71**
 - 3.1 Vier Wege zur performativen Kreativität – 71
 - 3.1.1 Zum gegenständlich-spielerischen Aspekt – 73
 - 3.1.2 Zum körperlichen Aspekt – 86
 - 3.1.3 Zum rituellen Aspekt – 102
 - 3.1.4 Zum metaphorischen Aspekt – 106
 - 3.2 Kombination und Weiterführung der vier Aspekte – 121
 - 3.3 Aufgabenstellung: Impulse für die Realisierung – 128
 - 3.4 Konzeptentwicklung: Impulse für Themen aus unterschiedlichen Lern- und Lebensbereichen – 136
- 4 **Planen: vermittlungspraktische Aspekte und Empfehlungen – 141**
 - 4.1 Performancevermittlung als bildkünstlerischer Lehr- und Lernprozess – 142
 - 4.1.1 Bildkünstlerische Komponenten der Performancevermittlung – 142
 - 4.1.2 Spezifische Komponenten der Performancevermittlung – 145
 - 4.2 Zielgruppenspezifik – 191
 - 4.2.1 Perspektive: Alter und Reife – 197
 - 4.2.2 Perspektive: soziales Gefüge – 280
 - 4.2.3 Perspektive: Kompetenzförderung – 289
 - 4.3 Struktureller und organisatorischer Rahmen – 328
 - 4.3.1 Zeitliche Bedingungen – 329
 - 4.3.2 Räumliche Bedingungen – 330
 - 4.3.3 Materiell-technische Bedingungen – 332

- 4.3.4 Personelle Bedingungen – 335
- 4.3.5 Beispiele institutioneller Rahmungen – 336
- 4.4 Performance im Kunstunterricht – 354
- 4.4.1 Motivation, Klassenklima, Präsentation – performative Impulse als strukturierende Elemente des Unterrichts – 355
- 4.4.2 Von der Linie zur Aktion – performative Sequenzen als Verbindungen zwischen den Gestaltungsdimensionen – 357
- 4.4.3 Produktion, Rezeption, Reflexion – performative Praxis als durchgängiges Prinzip in den Handlungsfeldern – 363
- 4.4.4 Projekt, Exkursion, Werkstatt – performative Strategien als Wege zur Öffnung der Fachgrenzen – 388
- 4.4.5 Machen. Verstehen. Vermitteln – Performancepraxis als komplexe Unterrichtseinheit – 395

- 5 Erleben und Beurteilen: Strategien der Rezeption, Reflexion und Bewertung von Performance – 409**
- 5.1 Rezeption von Performance: sinnlich wahrnehmen und Sinn suchen – 409
- 5.1.1 Performancerelevante Rezeptionskompetenzen – 411
- 5.1.2 Dokumentieren, Reflektieren, Kommunizieren – 420
- 5.2 Beurteilung von Performance: Begutachten von Qualität – 467
- 5.2.1 Ebenen der Einschätzung: ästhetisches Urteil, bildnerische Qualitätskriterien, künstlerischer Wert – 469
- 5.2.2 Pädagogische Perspektiven der Beurteilung performativ-kreativer Leistungen – 490
- 5.2.3 Kriterien für die Bewertung und Benotung im Unterrichtskontext – 499

- 6 Zusammenfassen: Fazit und Ausblick – 513**

Quellenverzeichnis

- Literatur – 521
- Online-Quellen – 533

1 Einführen: Anliegen und Ziel

Stichworte wie »Paradigmenwechsel zum Performativen« (auch als »performative turn« bezeichnet), »Kulturen des Performativen«, »performative Pädagogik« oder »Performance-Art« sind für Menschen, die in der bildungspolitischen, allgemein- und kunstpädagogischen Fachwelt, im Schulalltag wie in der außerunterrichtlichen Praxis mit Kunst und deren Vermittlung beschäftigt sind, möglicherweise keine fremden Begriffe mehr. Man liest diese Bezeichnungen hin und wieder, gebraucht sie vielleicht auch sporadisch, aber wie sind sie hinsichtlich ihrer Realisierbarkeit insbesondere im kunstpädagogischen Kontext zu hinterfragen? Wie kann die performative Perspektive auf Wirklichkeitsvollzüge im Allgemeinen und auf bildkünstlerische Strategien im Besonderen eröffnet, gefördert und als wirksames Instrumentarium in kreativen Prozessen angewendet werden?

Die Autorin des vorliegenden Buches möchte einer seit langem anstehenden Aufgabe nachgehen, die zum einen aus objektiv begründbarer Sachlage, andererseits aus persönlich intendiertem Interesse heraus erwachsen ist.

Sowohl im Hochschulbereich als auch in der Lehrerfortbildung hat sich seit der Umstrukturierung von Lehrplänen im Fach Kunst und der damit einhergehenden Erweiterung auf die aktionsbetonte und prozesshafte Gestaltungsdimension ein erheblicher Bildungsbedarf entwickelt. Auch in außerschulischen kunstpädagogischen Kontexten von Ausstellungswesen, soziokultureller Kinder- und Jugendarbeit, nicht zuletzt auch in therapeutisch orientierten Arbeitsbereichen werden zunehmend Vorstellungen von performativer Praxis formuliert und vereinzelt interessante Ansätze dokumentiert. Die Publikationen von Marie-Luise Lange (Lange 2000, 2002, 2006) haben nicht nur für den kunstpädagogischen Interessentenkreis in bester Weise den »Acker bereitet«, indem sie in historische wie zeitgenössische Prinzipien, Potenziale und ausgewählte Vermittlungsstrategien der »Kunst des Handelns« theoriebasiert und praxisorientiert Einblick gewährt haben. Was bisher noch fehlt, so auch der Ruf aus den Reihen schulischer, hoch- und außerschulischer Bildungslandschaften, ist ein systematisch ausgearbeiteter, didaktisch orientierter Leitfaden zur Begründung und Vermittlung performativer Prinzipien als bildkünstlerischer Ausdrucksmöglichkeit. Eine spannende Frage, die mit dieser Anforderung einstimmig einhergeht, ist die nach der prinzipiellen Einlösbarkeit dieses Vorhabens. Damit knüpft das Buch »Performative Kreativität. Anregen – Fördern – Bewerten« sehr bewusst an der gleich von zwei Seiten geäußerten Skepsis gegenüber der Lehr- und Vermittelbarkeit von Performance an. Lange beschreibt als »Paukenschlag«, was eine professionell tätige Performerin (Sig-

linde Kallnbach) aus persönlicher Überzeugung heraus formuliert, dass nämlich eine thematisch und verfahrenstechnisch so komplexe und intensive, nahezu existenziell notwendige Verknüpfung von Kunst und Leben kaum in didaktischen »Häppchen« aufzubereiten wäre (vgl. Lange 2006, 13). Von Seiten praktizierender, auch ernsthaft an Performance interessierter Kunstpädagoginnen und -pädagogen sind vielfältige Zweifel zu vernehmen aus der Richtung »organisatorischer Aufwand«, »zeitliche und räumliche Begrenzungen« und »ungünstiges hierarchisches Gefüge« einer Unterrichtssituation. Eine weitere überaus ernstzunehmende Problematik ergibt sich, wenn nach der Eignung performativer Ausdrucksweisen für Heranwachsende, besonders für Jugendliche in der Pubertät, gefragt wird. Welche Kompetenzen können und sollen gefördert, welche Zielvorstellungen anvisiert werden? Diese Argumente und Fragestellungen von Lehrenden sollen hier keinesfalls ignoriert, sondern problembewusst berücksichtigt und in produktiver Ausrichtung transformiert werden.

Das Buch will zum Verständnis der aus dem zeitgenössischen Kunstspektrum nicht mehr wegzudenkenden »Kunst des Handelns« beitragen, es möchte anregen und motivieren zum eigenen Experimentieren und es soll mit unterrichts- und projektbezogenem Material Einwände gegenüber der Vermittelbarkeit von Performancekunst abbauen. Darüber hinaus macht es das soziale, kommunikative und persönlichkeitsbildende Potenzial performativen Handelns bewusst, das sich für Heranwachsende als Quelle unerschöpflicher ästhetischer Ausdrucksmöglichkeiten erweisen kann und ihr gewohntes, oftmals stagnierendes bildkünstlerisches Gestalten um neue, spannende und wirkungsvolle Strategien bereichern wird.

Die als Vorschläge und Empfehlungen zu verstehenden Impulse, Übungen, Kriterienkataloge und methodischen Hinweise in diesem Buch sind selbstverständlich im Bewusstsein formuliert, dass es im Kontext von Kunstunterricht und außerschulischen Projekten nicht um die Ausbildung von Performancekünstler*innen und nicht um die spezialisierte Entwicklung professioneller performativer Äußerungen geht (wie es auf die kunstpädagogisch intendierte Vermittlung jeder Art von Kunst zutrifft). Mit dem vorliegenden Konzept wird explizit das Anliegen verfolgt, im Medium der (mehr oder weniger geplant) gestalteten HANDLUNG kreative Potenziale auszuprägen, zu fördern und zu reflektieren. Dies umfasst konkret folgende Intentionen:

- Verstehen von performativer Handlung als Bild und Botschaft, als bildkünstlerische Ausdrucksmöglichkeit
- praktisches Anwenden und Reflektieren bekannter bildsprachlicher Komponenten, bezogen auf Handlung

- praktisches Anwenden und Reflektieren spezifisch performativer Gestaltungskomponenten, die mit Bewusstheit und Sensibilität für Raum-, Zeit- und Bewegungsphänomene einhergehen
- Wahrnehmen von Prinzipien und Wesensmerkmalen des »Sich-Vollziehenden«, »Sich-Ereignenden«, des »Stattfindenden« im alltäglichen Leben und in Formen künstlerischer Äußerungen
- Experimentieren mit und Gestalten von »sich abspielenden« Handlungssequenzen
- Sichöffnen für Zufälliges, Unvorhersehbares, Fremdes
- Ausloten persönlicher Grenzbereiche im Ausprobieren des authentischen Handelns ohne Schutz einer darstellenden Rolle
- Erfahren des eigenen Spielraumes für körperliche Präsenz, auch in Bezug auf eine Gruppe
- Erleben von Lust-, Kraft-, Überwindungs-, Widerstands-, Energie-, Glücks- und sonstigen lebensbejahenden Momenten
- **Entwickeln PERFORMATIVER KREATIVITÄT, deren Prinzipien und Strategien als (neue) Denk- und Handlungsmuster auch auf andere Lebensbereiche übertragbar sind**

Die Titel- und Strukturelemente der vorliegenden Publikation sind als Tätigkeitswörter formuliert, um themengerecht auf den sich im Moment ereignenden Charakter des Performativen hinzuweisen: Der kleine Text des Kapitels **Einführen** führt die Leser*innen in diesem Augenblick in das Anliegen und das Ziel der Verfasserin ein, Verständnis dafür bildet sich im Moment des Reflektierens heraus und vollzieht sich im Akt des Lesens.

Im Kapitel **Klären** werden Begrifflichkeiten und Aspekte des Performativen und des Kreativen untersucht und aufeinander bezogen, um die weitreichende und vielschichtige Dimension bewusst zu machen, in der performative Kreativität zur Wirkung kommt: eben nicht nur in Form geschlossener, künstlerisch gestalteter Handlungskomplexe, als »Performancekunst-Stücke«, sondern auch als Momente rezeptiver, reflexiver und entwickelnder Phasen in differenzierten kunstpädagogischen Prozessen.

Konkretisierend wird die Performance als eine Spielart der Bildenden Kunst verständlich gemacht: Es wird Klarheit geschaffen über deren Eigenart, die sowohl an nachvollziehbare bildnerische Kriterien geknüpft ist, als auch spezifische zeit- und prozessabhängige Faktoren aufweist. Diese können, separat oder systematisch angewendet, als Impulse in Erarbeitungsphasen sowie als Qualitätskriterien in Rezeptions- und Reflexionsphasen fungieren und Transparenz gewährleisten.

Das Kapitel **Anregen und Fördern** basiert auf einem Vermittlungskonzept, das die Autorin in langjähriger praktischer Performancelehre entwickelt und in der Publikation von Lange (2006) in seinen Grundprinzipien vorgestellt hat. Das Initiieren performativer kreativer Akte geht von vier Ansätzen aus, schlägt also vier Strategien oder Wege der Annäherung an performatives Verständnis und praktisches Tun vor: den gegenständlich-spielerischen, den körperlichen, den rituellen und den metaphorischen Ansatz, deren wechselseitige Verflechtung wünschenswert ist. Diese vier Zugangsmöglichkeiten werden methodisch und inhaltlich erläutert und durch zahlreiche Übungen, Aufgabenstellungen sowie Hinweise zur qualitätsorientierten Reflexion – gekennzeichnet mit Verweis auf das Kapitel **Erleben und Beurteilen** – exemplarisch ausgearbeitet. Diese inhaltliche Verschränkung der Kapitel zeigt an, dass es im Buch immer um eine Verknüpfung von produktiven, rezeptiven und reflexiven Momenten in der Auseinandersetzung mit Performancekunst gehen wird. Die im letzten Kapitel u. a. vorgeschlagenen Rezeptionsmethoden und Bewertungskriterien greifen demzufolge zurück auf strukturelle Elemente der Planung und Formulierung von Aufgaben, die vordergründig im Kapitel **Planen** vorgestellt werden. Die dort zu findenden Empfehlungen beziehen sich auf organisatorisch-planerische Komponenten der Vermittlung performativer Kreativität. Fragen des raum-zeitlichen und materiellen Bedingungsgefüges werden ebenso thematisiert wie Aspekte der Zielgruppen-Spezifika. Hauptsächlich gilt die Aufmerksamkeit in diesem Kapitel der konkreten Unterrichtsplanung, wobei verschiedene Ebenen curriculumsorientiert Berücksichtigung finden. Durch Anregungen für spielerisches Experimentieren und Verknüpfen mit anderen Genres und Gattungen wird die enge Konzentration auf den Unterrichtsgegenstand »Performancekunst« aufgebrochen und durch lernbereichs- und fächerverbindendes Herangehen flexibel erweitert. An dieser Stelle werden im Buch auch Grenzen und Möglichkeiten des Taktes von Unterrichtseinheiten problematisiert, davon ausgehend wird ein Planungsvorschlag entwickelt.

Das Kapitel **Erleben und Beurteilen** enthält Überlegungen zu Besonderheiten der Rezeption von performativen Ereignissen – sowohl als Live-Act erlebt als auch in medialer Form dokumentiert – sowie methodische Impulse für Reflexionsphasen.

Zusammenfassen heißt schließlich das Kapitel, das den Versuch unternimmt, den theoretisch-didaktisch-praktischen Exkurs in die Vermittlung performativer Bildsprache schlussfolgernd zu reflektieren, problembewusst offene Fragen aufzuwerfen und abschließend zu motivieren zum Selbst-Erfahren und zum Anstiften performativer Kreativität.

Die zahlreichen Beispiele performativer Arbeiten, die in diesem Buch in Bildern und Konzepttexten vorgestellt werden, stammen von ausgewählten Künstler*innen sowie aus Vermittlungseinheiten in Schule, Hochschule und außerschulischen Bereichen.

Die meisten exemplarischen Beispiele sind im Buch zusätzlich mit einem Stichwort-Verweis auf wesentliche Kompetenzen und Zielstellungen markiert, damit den Leser*innen eine schnellere Orientierung und bessere Verknüpfung mit geplanten Projekten ermöglicht wird.

Wertvolle Erfahrungen hat die Autorin aus der Praxis eigener Performancelehre sowie aus der erlebten Begeisterung von Kindern, Jugendlichen, Lehrenden und im Austausch mit Künstler*innen gesammelt, die mit performativer Kreativität experimentieren und arbeiten. Dieses erfahrene Wissen um die Kraft und die Möglichkeiten performativer Sprache ließ dieses Buch Realität werden. Es sind ihm nicht nur zahlreiche Leser*innen zu wünschen, sondern unzählige Tatkräftige!

2 Klären: theoretische Grundlagen

2.1 Begriffe: Performativität und Performance

Performativ und Performativität

Der folgende Abschnitt wendet sich zunächst grundlegend und mit klärender Intention dem performativen Prinzip der Aneignung und Beschreibung von Wirklichkeit zu. Eine begriffliche Verständigung vor das eigentliche Anliegen einer Didaktik der Performance-Vermittlung zu stellen, erweist sich als unumgänglich. Die Termini »performativ«, «Performativität» sowie »Performanz« und »performance« durchdringen verstärkt seit den 1990er Jahren auf differenzierte Weise die unterschiedlichsten Wissenschafts-, Kultur- und Gesellschaftsbereiche, wobei ihnen der Ruf anhaftet, relativ ungenau, verschwommen und praktisch unfassbar verwendet zu werden.

»Wer heute vom Performativen spricht, ist Teil eines sich in Sozialwissenschaften zur Zeit etablierenden Diskurses, der die aus der Sprachwissenschaft stammenden Begriffe »performativ« und »Performanz«, den kunst- und theaterwissenschaftlichen Begriff »performance« und den zunächst in der Genderforschung verwendeten Begriff der Performativität zusammenführt.« (Wulf/Zirfas 2007, 10)

Den Begrifflichkeiten gemein scheint eine neue Blickrichtung zu sein, eine Perspektive der Handlungs- oder auch der Verlaufsdimension, welche ganz pragmatische Zugänge zur Erforschung und Beschreibung von Wirklichkeit eröffnet.

Zunächst ist festzuhalten: Die Begriffe sind miteinander verwandt durch den Wortstamm: »to perform« bedeutet im Englischen so viel wie »aufführen«, »durchführen«, »sich ereignen«. In den verschiedenen wissenschaftlichen Bereichen und praktischen Kontexten ihrer Erforschung und Anwendung vermischten, verschoben oder überlagerten sich mitunter die Bedeutungsnuancen der Begrifflichkeiten, was an dieser Stelle nicht weiter verfolgt werden soll. Für das in diesem Buch angestrebte Vorhaben einer didaktischen Grundlegung von Performance-Vermittlung soll eine prägnante Klärung der Begriffe »performativ« und »performance« vorgenommen werden, um sie in ihrem verwandtschaftlichen, aber auch in ihrem sich abgrenzenden Verhältnis zu beleuchten. Als praktikable Arbeitsbegriffe eignen sie sich für den potenziellen Gebrauch im kunstpädagogischen Vermittlungskontext. Die folgende Auseinandersetzung mit dem Bedeutungsgehalt des Wortes »performativ« eröffnet erst die Dimension hin zum Begreifen des Wesens von Performancekunst, lässt aber ebenso die Differenz zwischen beiden Begriffsebenen aufscheinen.

Als »performativ« gilt eine sprachliche Äußerung, eine Situation, eine Handlung dann, wenn sich eine bestimmte Eigenschaft zuschreiben lässt: nämlich die des Sichvollziehens, des Sichereignens, des Sichverwirklichens im Hier und Jetzt. Der Begriff

des »Performativen« wird also als Kategorie zur Beschreibung von prozesshaften Verläufen im Modus des Authentischen benutzt, und zwar in einer selbst-referenziellen (d. h. einer auf sich selbst beziehenden, einer sich selbst bedeutenden) Art und Weise. Ein oft beschriebenes Beispiel sei in diesem Zusammenhang angeführt, das von dem Sprachtheoretiker John L. Austin stammt, der 1955 den Begriff erstmalig in wissenschaftlicher Abhandlung gebrauchte: Austin führte aus, dass das beiderseitig gesprochene »JA« bei einer Eheschließung ein performativer Akt wäre, weil er die Bedeutung des Ehevollzugs in sich trägt (vgl. Fischer-Lichte 2004, 32). Ein solcher Sprech-Akt schafft im Moment des Sichereignens neue, veränderte Wirklichkeit, in diesem Fall eine gültige Ehe. Im Sinne des Transformierens, des Umwandeln von Wirklichkeitszuständen wird die Eigenschaft des Performativen nicht nur sprachlichen Akten, sondern ebenso körperlich und tatsächlich vollzogenen Handlungen zugeschrieben. Die am einfachsten zu begreifende performative Handlung wäre nach diesem Verständnis das Ein- und Ausatmen, das während seines Vollzuges beständig neues Leben hervorbringt. Als performativ wird eine sich vollziehende Handlung bezeichnet, ob gesprochen oder tatkräftig umgesetzt, wenn sie das bedeutet, was sie beinhaltet:

ZUM BEISPIEL

- »Ich warne Dich!«
- »Gratuliere!«, sagt er und schüttelt seinem Chef die Hand.
- Ein Kind läuft immer dann, wenn es sich vor einem Ereignis fürchtet, mehrere Schritte vorwärts und einen Schritt zurück, um langsamer als gewohnt voran zu kommen.
- Frau Meyer rührt Mehl, Eier und Wasser zu Teig, sie backt einen Kuchen.

Die Kategorie des »Performativen« kann also theoretisch auf alle sich vollziehenden Akte, Prozesse und Handlungen bezogen werden. Es gibt an sich keine Sachverhalte, die nicht aus »performativer Perspektive« betrachtet werden können. Der Begriff »performativ« kennzeichnet eher eine spezifische Sichtweise, eine bestimmte Art, Prozesse und sich verändernde Situationen wahrzunehmen und zu beschreiben, als dass er ausgewählte Handlungen meint und diese von anderen abzugrenzen versucht.

Zudem werden Handlungen, Prozesse und Verläufe als performativ gekennzeichnet und beschrieben, wenn sie ein gewisses Maß an Unvorhersehbarkeit und Ambivalenz aufweisen, wenn der Verlauf nicht ausschließlich einer vorgegebenen Planung folgt und diese nur nachvollzieht, sondern sich veränderte Situationen erst im Handlungsvollzug ergeben. Man könnte auch sagen: »Es ereignet sich« oder »Es findet statt«,

um den transformatorischen, Wirklichkeit schaffenden und verändernden Charakter der performativen Perspektive zu betonen.

Diese relativ junge Perspektive des Ereignishaften, des Sichvollziehenden, des temporär und situativ Bestimmten rückt in den Vordergrund verschiedener Ebenen der Aneignung und Beschreibung von Wirklichkeit: Wissenschaftliche Untersuchungen von Kultur und Gesellschaftsphänomenen, theoretische und praktische Studien zu Bildung und Pädagogik, sprach- und kunstwissenschaftliche Forschungen, alltagspraktische sowie sozial- und bildungspolitische Erkenntnisstrategien haben verstärkt konkrete Ereignisse, personell und situationsgebundene Verläufe oder kommunikativ sich vollziehende Veränderungen im Blick, um Schlüsse zu ziehen auf heutige Wirklichkeit und perspektivische Möglichkeiten.

Die performative Perspektive ergänzt und erweitert in diesem Sinne in vielen gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Kontexten die traditionelleren Zugänge von Ergebnis- und Bedeutungsanalyse (im Sinne einer »textähnlichen Lesbarkeit« von Phänomenen). Mit der Sicht auf temporär Stattfindendes wandeln sich freilich auch die verwendeten Methoden und Instrumentarien in Forschung und Praxis: Die sozialwissenschaftlich geprägte Einzelfallstudie mit ihren Strategien der »teilnehmenden Beobachtung« sowie videounterstütztes Dokumentieren machen die prozessorientierte Dimension heutiger Forschungsansätze (exemplarisch) deutlich und zeigen deren enge Vernetzung mit Praxis auf.

In der Bildungswissenschaft/Pädagogik ist die neu fokussierte Forschungsausrichtung darauf gerichtet, »Prozesse der Interaktion und dramaturgische Handlungsvollzüge sowie Körperlichkeit und Materialität von Gemeinschaften und pädagogischen Prozessen in den Mittelpunkt zu rücken«. (Wulf/Zirfas 2007, 9)

Konkreter: »Die Perspektive des Performativen rückt die Inszenierungs- und Aufführungspraktiken sozialen bzw. pädagogischen Handelns, deren wirklichkeitskonstitutive Prozesse sowie den Zusammenhang von körperlichem und sprachlichen Handeln, Macht und Kreativität in den Mittelpunkt.« (Wulf/Zirfas 2007, 10; vgl. auch: Wulf/Göhlich/Zirfas 2001)

In diesem Sinne werden Lehr- und Lernprozesse in schulischen und außerschulischen Kontexten, Strategien zur Vermittlung von Wissen und praktischen Fähigkeiten, kommunikative Vorgänge zwischen Lehrenden und Lernenden bzw. innerhalb einer Lerngruppe und somit also zahlreiche Ebenen des praktischen Vollzuges von Bildung und Erziehung unter dem Aspekt untersucht, wie sie sich konkret realisieren. Von besonderem Interesse sind dabei körpersprachliche, gestische, verbalsprachliche und verhaltensspezifische Komponenten im Hinblick auf Vollzüge des Vor- und

Nachmachens, des kollektiven Erarbeitens, des dialogischen Austauschens, des spielerischen Experimentierens, des Auseinandersetzens mit Widerständigem, des Vollziehens individueller oder kollektiver sinnträchtiger Rituale – um nur einige Momente des Handelns im Rahmen von Bildungsprozessen aufzuzählen (vgl. Wulf/Zirfas 2007, 11). Zu den aus performativer Sicht beobachteten und beschriebenen pädagogischen Phänomenen gehören aber auch situationsbedingte Bezüge von sich ereignenden Handlungen zu räumlichen, zeitlichen, materiellen, organisatorischen und personell-strukturellen Gegebenheiten (vgl. ebd.).

ZUM BEISPIEL

- Schülerinnen und Schüler einer 1. Klasse reagieren auf den Impuls »Aufgepasst« in unterschiedlichen Verhaltensmustern und Tempi.
- Die stille Betrachtung eines Werkes von Miró kann an den Blickführungen und gerichteten Gesten der Adressaten »abgelesen« werden.
- Schüler X »führt sich auf«, als ob er sich persönlich angegriffen fühlte durch eine Aussage von Jonathan Meese in der gezeigten Videosequenz. Die anderen Schülerinnen und Schüler ignorieren sowohl den Auftritt von Meese im Film als auch die Reaktion von Schüler X.
- Das Gebrauchen figurativer Vorlagen für eine »collageunterstützte Zeichnung« motiviert die drei Jugendlichen einer Gruppe zu verschiedenen, individuell spezifischen Umsetzungsmodi in unterschiedlichen Formaten und Techniken. Sie tauschen sich gegenseitig mit Bemerkungen über ihr differenziertes Herangehen aus.

Aus strukturierten und systematischen Beobachtungen und Beschreibungen solcher Art kann Bildungsrealität erklärt und verändert werden. Prozesse der Bildung und Erziehung im Allgemeinen und der künstlerischen Bildung/ästhetischen Erziehung im Besonderen sind mit dem Verständnis der performativen Pädagogik also »nicht nur als kognitive und evaluative, sondern auch als körperliche und soziale Vollzüge« zu verstehen, zu beschreiben und letztlich in der Praxis zu verwirklichen (vgl. Wulf/Zirfas 2007, 11).

»Dieser Bildungsbegriff versucht erstmalig nicht die alltäglichen, widersprüchlichen Lebenserfahrungen von Kindern und Jugendlichen, in denen die radikalen Schranken zwischen verschiedenen sozialen und kulturellen Ebenen, zwischen medialer Ikonisierungs-, jugendästhetischer Stil- und Fankultur und real existierender sozialer Ungleichheit sowie zwischen gesellschaftlichen und bildungspolitischen Anforderungen und all den nicht leicht zu durchschauenden Schwierigkeiten

im Prozess des Erwachsenwerdens, einzuebnen und kleinzureden. [Hervorhebung I.S.]« (Lange 2006, 12)

Performativität und Performance

»Performance« heißt so viel wie Aufführung, Durchführung, Vollendung und bezieht sich auf eine Qualität des Im-Moment-Handelns und Sichereignens.

Was mit der Kategorie des »Performativen« und der damit verbundenen Orientierung auf das Sich-konkret-Vollziehende in die Beobachtung, Erforschung und Gestaltung verschiedener Lebens- und Wissenschaftsbereiche Einzug gehalten hat, spiegelt sich in den Künsten (v. a. Darstellende und Bildende Kunst) seit den 1950er Jahren in Formen und Spielarten des handlungsbetonten, prozesshaften Agierens wider. Hier folgt die Autorin der zusammenfassenden Begriffsverwendung von Jappe oder Lange:

»Ich setze den Begriff Aktionskunst und Performance Art als prinzipielle Oberbegriffe von Prozess- und Ereigniskunst synonym und verbinde damit alles, was mit der körperlich-faktischen Präsenz des Künstlers von der living skulpture bis zur body art, von der performance als Aufführungskunst bis zur expanded performance, von der künstlerischen Intervention bis zum Lebenskunstwerk gefasst werden kann.« (Lange, online)

»Das Wort »Performance« als Bezeichnung für die Aktion eines bildenden Künstlers kam in den frühen 70er Jahren aus den USA nach Europa. Es handelte sich nicht um eine neue Kunstrichtung, um einen neuen Stil, um bestimmte Inhalte, sondern um eine Form, eine Handlungsweise, eine »Technik«. Diese Form hat sich in den vergangenen [...] Jahren so weiterentwickelt, hat sich so vielfältig gestaltet, dass sie längst nicht mehr nur auf eine bestimmte Art von Aktion oder auf eine bestimmte Periode angewandt wird.« (Jappe, 1993, 9).

»Performance ist zu einem übergreifenden Begriff geworden für alle Formen von Kunst, in denen der Schwerpunkt auf der Handlung liegt.« (Jappe 1993, 9)

Künstlerisch intendierte, live vollzogene oder medial übertragene Handlungen nehmen die Zuschauer*innen als Ereignisse und Aktionen wahr, die an körperliche Präsenz, ablaufende »Echt«-Zeit und Bewegung/Veränderung im Raum gebunden sind. Die für die performativ verstandene Handlung wesentlichen Momente des Unvorhersehbaren, des Ambivalenten und Zufälligen haften diesen »bewegten Bildern« ebenso an wie die Eigenschaft, in ihrer Bedeutung auf sich selbst zu verweisen. Die Handlungen zielen nicht auf einen materiellen Zweck, sondern vollziehen sich um ihrer selbst willen. Die



Abbildung 1: Marina Abramović: »Art must be beautiful«, 1975 (Videostill)
© VG Bild-Kunst, Bonn 2015

Akteur*innen stellen nicht Handlung dar, sondern sie stellen durch Handlung Wirklichkeit her, verändern sie und lassen sie auch wieder vergehen. In diesem Sinne ist auch das miterlebende Publikum wahrnehmend an der Neuschaffung von Situationen, Zuständen und Ereignissen beteiligt, also performativ beansprucht und eingebunden.

So »[...] bringen die bilderzeugenden Prozesse des Performativen eingespielte Wahrnehmungsgewohnheiten zum Kippen. Für Momente wird Wirklichkeit durch die eigene Anstrengung im Tun oder auf Seiten der Zuschauenden, im Rezipieren, als Schaffen eines eigenen Sinns, neu, und damit anders als im alltäglichen Kontext erfahren.« (Lange 2006, 11)

ZUM BEISPIEL

Marina Abramović: Art must be beautiful, Kopenhagen 1975

»Ich bürste mir das Haar mit einer Metallbürste in der rechten Hand und kämme mir gleichzeitig das Haar mit einem Metallkamm in der linken Hand. Während ich dies mache, wiederhole ich solange »Art must be beautiful«, »Artist must be beautiful«, bis ich mein Haar und Gesicht zerstört habe.« (Abramović, online)

Das beidhändige (aggressive) Kämmen verweist auf die gesprochene Forderung; der Akt des Sprechens verweist wiederum auf die sich vollziehende Handlung des Kämmens: Eine neue, widersinnige Wirklichkeit entsteht dabei als Bild für kurze Zeit.

ZUM BEISPIEL

Boris Nieslony: o. T., 1996

Mit einem großen Stein, an den er sich gekettet hat, rollt sich der Performer in einem ausgetrockneten Flussbett entlang und bringt so den Stein ins Rollen, während eine zu



Abbildung 2: Boris Nieslony: o. T., 1996 (Videostills) © VG Bild-Kunst, Bonn 2015

Beginn angezündete Kerze herunterbrennt und auf die vergehende Zeit verweist. Im Verlauf der Aus- und Aufführung der Aktion, die das Publikum mitlaufend verfolgen kann, verwirklicht sich ein unvorhergesehenes Bild, Realität wird verändert.

Der Betrachtung und dem Erleben von Kunst (sowohl statischer als auch aktionistischer) kann nach Erika Fischer-Lichte prinzipiell ein performativer, Wirklichkeit konstituierender Charakter zugeschrieben werden, »insofern sie [die Bilder – I.S.] über die Fähigkeit verfügen, auf die sie Betrachtenden leiblich einzuwirken und in ihnen physiologische, affektive, energetische und motorische Veränderungen auszulösen, wobei offensichtlich der Verschränkung von Wahrnehmung, Imagination, Erinnerung eine besondere Bedeutung zukommt« (Fischer-Lichte 2012, 128 f.). Die Eigenschaft und die Qualität des Performativen kann demzufolge sowohl in produktiven als auch in rezeptiven ästhetischen Prozessen kultiviert und zur Anschauung gebracht werden. Die Kunstform Performance nutzt das offene und kraftvolle Potenzial der performativen Handlung als mehrdeutiges Ausdrucksmittel.

»Performativität führt zu Aufführungen bzw. manifestiert und realisiert sich im Aufführungscharakter performativer Handlungen.« (Fischer-Lichte 2004, 41)

Fazit

In diesem Kapitel wurde auf theoretischer Basis das Verhältnis der Kategorie des Performativen zur Kunstform Performance geklärt. Während der Begriff »performativ« zur prinzipiellen Kennzeichnung einer Handlung, eines Ereignisses im selbstreferenziellen und Wirklichkeit konstituierenden Modus abzielt, der sich übergreifend in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens als Forschungsperspektive und Betrachtungsweise alltäglichen Geschehens abzeichnet, nutzt performativ ausgerichtete

Kunst genau dieses Verständnis von Handlung, um damit Bilder zur Spiegelung komplexer und konkreter Wirklichkeiten zu schaffen.

2.2 Zum Begriff der Performativen Kreativität

Kreatives Handeln, Kreativität performativ betrachtet, performative Kreativität

Die Begriffskombination aus »performativ« und »kreativ« ist bisher nicht so gebräuchlich und kann als innovativ aufgefasst werden. Möglicherweise schreckt die Schwere und Weite gleich zweier gegenwärtig nahezu inflationär verwendeter Termini ab. Einen Versuch ist es dennoch wert, Bedeutungen zu erfahren, wenn sich die Begriffe aufeinander beziehen und der eine den anderen näher zu bestimmen hat.

In den folgenden Überlegungen wird eine Differenzierung der Begrifflichkeiten vorgenommen, die als Facetten der Thematik zu unterscheiden sind: Ob von »**kreativem Handeln**« die Rede ist, ob das Phänomen der **Kreativität aus einer performativen Perspektive betrachtet** wird oder ob eine bestimmte Ausrichtung von Kreativität, nämlich eine »**performative Kreativität**« gemeint ist, macht einen bedeutenden Unterschied aus. Dieser dritte Terminus kann sich schließlich als ein praktikabler Arbeitsbegriff für verschiedene Ebenen der Performancevermittlung in schulischen und außerschulischen Kontexten erweisen.

Um »Kreativität« näher zu bestimmen, soll hier nicht der Versuch unternommen werden, eine von zahlreichen Definitionen anderen vorzuziehen und zu bemühen.

Constanze Kirchner und Georg Peez stellen einen Kriterienkatalog zusammen, welcher, aus historischen und aktuellen Quellen der Kreativitätsforschung gespeist, gültige und praktikabel anwendbare Aspekte auflistet und erläutert, die sich für die reflektierende Beschreibung und für die praktische Förderung von Kreativität in allen Lebensbereichen offensichtlich bewährt haben (vgl. Kirchner/Peez 2009, 10 ff.).

Kreativität als schöpferische, Neues hervorbringende menschliche Eigenschaft lässt sich demnach beschreiben und markieren durch folgende sieben Kriterien:

(→ *Die kursiven Ergänzungen weisen auf jeweils adäquate Handlungsprinzipien hin, die im Weiteren zum Verständnis der performativen Dimension von Kreativität beitragen werden.*)

Fluktualität: Einfalls- und Denkflüssigkeit, Anzahl, Schnelligkeit der Ideen und deren Umsetzung → *Fließen und Strömen*

Flexibilität: Wechsel der Bezüge und Dimensionen, der Kontexte, Neu- und Umdefinieren, Kombinationen, Unerwartetes, Zufallstoleranz, Spontaneität im Prozess → *Wechseln und Wandeln*

Originalität: Unkonventionelles, Ungewöhnliches, Außergewöhnliches, Seltenes im Vorgehen, bei der Werkzeug- und Materialnutzung, Kombination, Idee → *Suchen und (Er-)Finden*

Sensitivität: Einfühlungsvermögen, Gespür, Empathie, Problembewusstsein, Umgang mit der Aufgabenstellung, Entwicklung eigener Problemstellung, Imagination und Fantasie → *Einfühlen und Nachspüren*

Komplexitätspräferenz: Vielschichtigkeit, verschiedene Bedeutungsebenen, Kombination von Bedeutungen, Mehrdeutigkeiten, Paradoxes, inhaltliche und formale Korrelationen, Intensität → *Kombinieren und Vernetzen*

Elaboration: vertieftes Ausarbeiten, in alle Richtungen probieren, durchdringen, mit Wissen anreichern → *Probieren und Vertiefen*

Ambiguitätstoleranz: verschiedene Meinungen, Ansichten, Möglichkeiten tolerieren, Neugier, Interesse, Überraschung, Humor → *Tolerieren und Akzeptieren* (vgl. Kirchner/Peez 2009, 11)

Als »kreativ« im Sinne dieser genannten Eigenschaften werden Situationen, Atmosphären, Einfälle und Produkte, Verhaltensweisen und Einstellungen, Teams, ganze Firmen und Einzelpersonen bezeichnet. »Kreativ« können auch Handlungen und Tätigkeiten sein.

Kreatives Handeln

Wenn sich ein Mensch kreativ verhält oder kreativ handelt, dann wird sich diese Einschätzung meistens auf seine gesamte habituelle Grundeinstellung oder aber auf konkrete Prozesse beziehen, in denen er sich im Zuge einer konkreten Aufgabenstellung oder Problemlösung mit bestimmten Gegenständen (= Widerständen) materieller wie ideeller Art auseinandersetzt. Der Fokus liegt dabei meistens auf einer ergebnisorientierten Hervorbringung. Auf konkrete Handlungen und ausgeführte oder auszuübende Tätigkeiten bezogen, beschreibt das Wort »kreativ« in der Regel eher die Art und Weise, wie jemand zu einem bestimmten Ergebnis gelangt.

ZUM BEISPIEL

Am Beispiel des sogenannten »Kreativen Schreibens« kann prägnant erläutert werden, was gemeint ist, wenn von **kreativem Handeln** die Rede ist: Die kreativ schreibende Autorin/der Autor bemüht sich durch offenes, zufälliges, flexibles und

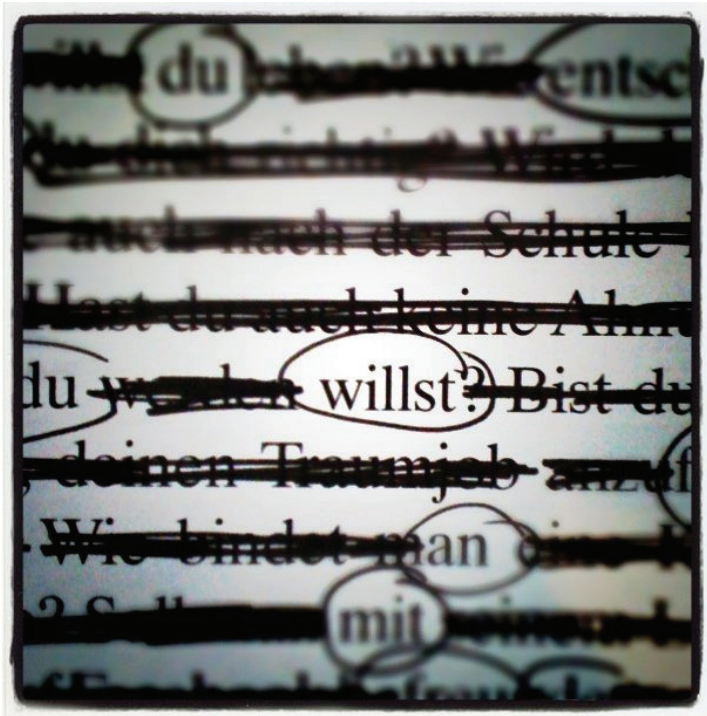


Abbildung 3: kreatives Schreibverfahren

unplanmäßiges und durch entsprechende Impulse methodisch gefördertes Handeln mit und am sprachlichen Text ein neues, spannend und originell zu lesendes literarisches Ergebnis hervorzubringen. In der Regel sitzt dieser kreativ schreibende und Text erdenkende Mensch an einem (Schreib-) Tisch und ist mit digitalem oder analogem Schreibwerkzeug ausgestattet.

Kreativität performativ betrachtet

Denkt man die sieben Kriterien der Kreativität, wie sie oben kurz umrissen wurden, um in analoge Handlungsprinzipien, gelangt man zu folgender Auflistung von Tätigkeitsworten:

- Fließen und Strömen
- Wechseln und Wandeln
- Suchen und Finden
- Einfühlen und Nachspüren
- Kombinieren und Vernetzen
- Probieren und Vertiefen
- Tolerieren und Akzeptieren

ZUM BEISPIEL

Auf den Vollzug des kreativen Schreibens bezogen, können die sieben Handlungsaspekte dazu dienen, die Art und Weise des kreativen Umgangs mit Sprache und Text aus einer performativen Perspektive zu betrachten und zu beschreiben: Welche Tätigkeiten werden wie vollzogen bei einer kreativen Schreibweise?

- Zum Beispiel schreibt eine Person ohne Unterbrechung viele Seiten in kürzester Zeit, weil alles aus ihr herausfließt und es nur fixiert werden muss; eine andere Autorin, ein anderer Autor denkt eher stockend und lange über Textideen nach, schreibt nur ab und zu akzeptable Passagen auf.
- In einem einzigen Schreibprozess wechselt der Autor, die Autorin häufig die Themen in einem Text und lässt sich von einem inhaltlichen Impuls zum nächsten inspirieren, um mit Leichtigkeit wieder zurück zur Anfangsintention zu finden. Mehrere Passagen und Absätze werden allmählich vervollständigt und später zusammengefügt. Eine weitere Person wandelt die geschriebenen Sätze mehrfach immer wieder im Satzbau, variiert die gleiche Zeile mehrmals hintereinander ab und schreibt sie als fortlaufend zu lesenden Text.
- Ein kreativ Schreibender befasst sich mitunter nur mit einem Wort, listet es in völlig neuen Zusammenhängen auf, formuliert es um, sucht in und mit ihm Bilder und Bedeutungen, erfindet neue Worte durch Reimen, verändert Buchstaben, fügt eine Silbe ein: letterling, Traumgewandler, Eipod ...
- Kreatives Schreiben setzt voraus, dass sich Autor oder Autorin in eine erfundene, neue Wirklichkeit – Situation, Konstellation, Handlung oder Atmosphäre, erfundene Person oder Beziehung – hineinversetzt, um daran immer weiter anzuschließen und somit auch für die Leserschaft ein Hineinfühlen und emotional darin Ankommen zu ermöglichen. Neuerfundene Sprache veranlasst oder verführt zur situativen, gefühlsmäßigen Interpretation: »Sie ertrachtet das Nebuklon als finsterndes Schlammassel und lässt sich verstimmt darauf ein.«
- Textstücke aus verschiedenen Kontexten können beim kreativen Schreiben puzzleartig neu zusammengefügt werden, indem beschriebene Papierstreifen umgeordnet, verschoben, zerrissen und geklebt werden, so lange bis ein geglücktes Textstück neue Sinnzusammenhänge oder innere Bilder ergibt.
- »Was bedeutet »Neugier?«, »Was daran ist neu, wie gierig ist wer nach Neuem?«, »Weshalb muss eine neue Gier erfunden werden, wonach kann ein Mensch gieren, um Neues zu entdecken?«, »Was passiert, wenn zu gierig gegiert wird?«, »Wie sieht eine neue Form des Gierens aus?« So oder ähnlich kann sich ein kreativ Schreibender in ein Thema vertiefen, indem einzelnen Gedanken nachgegangen, Fragen in unterschiedliche Richtungen gestellt oder gewöhnliche Bedeutungen mit Hilfe von Nachschlagwerken oder durch Befragung von Freunden recherchiert und ins Gegenteil verkehrt werden.

- Eine kreativ schreibende Person sitzt im Garten, als plötzlich ein Regenguss auf das beschriebene Papier niedergeht und Textstellen verwischt oder Papier zerreißt. Statt zu erschrecken und sich zu ärgern, fügt der Autor oder die Autorin später genau an diesen Stellen »flüssiges« und »aufweichendes« Wortmaterial ein.

Die an konkreten Beispiel verdeutlichte Herangehensweise, Handlungsprinzipien zu hinterfragen, bietet eine (neue) Möglichkeit, **Kreativittverstrkt aus der performativen Perspektive** zu betrachten: Welche Handlungen vollziehen sich eigentlich, was ereignet sich konkret während eines kreativen Prozesses? Wie dominieren, potenzieren, widersprechen oder verändern sich die Strategien und die Vollzüge der Handlungen?

Performative Kreativität

Der Begriff der »Performativen Kreativität« lässt sich nun von den oben beschriebenen Sichtweisen deutlich abgrenzen: Als »performativ« kann Kreativität dann näher bestimmt und bezeichnet werden, wenn sie sich deutlich auf die Ausführung und den gestaltenden Vollzug der HANDLUNG AN SICH bezieht.

Die sieben Kriterien der Kreativität, bezogen auf sich ereignende Handlungen, lassen variantenreiche Ideen entstehen, die sich zum einen auf das WIE der körperlichen Ausführung der Handlung, zum anderen auf das WOMIT der Handlungsausbung und zum dritten auf den umgebenden räumlich-situativen KONTEXT der Handlung richten.

ZUM BEISPIEL

Als performative Handlung betrachtet, ist das »Kreative Schreiben« folglich auch in völlig anderer Richtung vorzustellen und zu interpretieren: als »verrückte«, einfallsreiche, auf Andeutungen reduzierte oder mit ungewohnten Gesten ausgeschmückte, radikal minierte oder weit raumgreifende Art und Weise des Schreibens, als körperlich ausgeführte Handlung des Spurenhinterlassens auf einem mehr oder weniger geeigneten spurkonservierenden Trägermedium. Nicht das WAS, sondern das WIE des Schreibens steht im Fokus kreativer Intervention im Sinne einer **performativen Kreativität**. Auch auf die Handlung des Schreibens an sich können die sieben Kriterien der Kreativität angewendet werden:

- Schüler und Schülerinnen probieren allein oder zu zweit, spontan in einer vorgegebenen Zeit an der Station »Schreiben« alle körperlich möglichen oder unmöglichen Varianten des Schreibens aus und gelangen zu zahlreichen spontanen Einfllen, wie hinter dem Rücken, über Kopf, mit Mund und Knien oder ganz in eine Rolle Papier gehüllt das Schreiben überhaupt ausführbar ist.
- Ein Akteur »schreibt in die Luft« mit Händen und Füßen, benutzt später dazu Stangen und Bänder, eine Waffe und einen Brotlaib, hinterlässt mit diesen Schreib-

versuchen keine sichtbare Spur, aber wechselt ständig in neue Bedeutungsebenen und verändert dadurch Eindrücke und innere Bilder.

- Sich selbst zu beschreiben ist eine ungewöhnliche, körperlich anspruchsvolle und wirksame Handlung. Auf der Suche nach einer Möglichkeit, Selbstreflexion zu thematisieren, findet eine Akteurin diese Lösung des fast flächendeckenden Beschreibens ihrer Haut (der Begrenzung ihres Ichs) als direkte Übertragung des sprachlichen Elements.
- Die gewöhnliche Handlung des Unterschreibens kann bis auf ein Minimum an Geschwindigkeit reduziert werden, so dass sich das Ereignis als zweistündiger Prozess hinzieht. Ein nahezu meditatives Nach-Innen-Fühlen und Sichidentifizieren mit dem Schriftzug wird hierbei notwendig, um die Intensität des Bildes aufrecht zu erhalten. Wird dagegen die schnellstmögliche Art des Unterschreibens ausprobiert, wird man unwillkürlich konfrontiert mit der eigenen, potenziellen und auch begrenzten Energie und Kraft.
- Wer es sich zur Aufgabe macht, der Frage ühend, spielend und reflektierend nachzugehen, worauf und womit der Mensch überhaupt schreiben kann, wird auf vielfältige Möglichkeiten stoßen, die mehr oder weniger praktikabel umsetzbar sind. Wer möchte nicht mal einen Kran steuern und mit ihm ein Wort in die aufgerissene Erde schreiben? Ist es vorstellbar, dass ein Akteur oder eine Akteurin in monate- oder jahrelanger performativer Arbeit eine Botschaft in Pflastersteine ritzt? Funktioniert das Schreiben auf einer Tastatur mit Hilfe eines Stiftes? Könnte man mit Papier in Tinte schreiben?
- Was ist Schreiben? Was macht eine schreibende Handlung aus? Wo kommt das Wort Schreiben her, welche Bedeutungen sind dem Begriff historisch zuzuordnen? Wann ist die Handlung des Schreibens keine Schreibhandlung mehr? Wie lässt sich der Akt des Vor-Schreibens, Be-Schreibens, Unter-Schreibens oder des Ver-Schreibens körperlich vollziehen? Welche Wirkungen und Bedeutungen sind damit verbunden? Solche und weitere nachforschende Gedankengänge und experimentierende Übungen lassen performatives Potenzial entstehen und setzen kreative Ideen frei.
- Kennen Sie die Erfahrung, mit dem ganzen Körper – rennend oder schlurfend – etwas in den Schnee oder in Sand zu schreiben? Dabei muss sich der schreibende Akteur meistens auf die landschaftlichen Gegebenheiten oder die witterungsbedingten Umstände einstellen. Hier werden die Fußstapfen flacher als an anderer Stelle, da liegt ein Stein im Weg und die Linie wird unterbrochen. Plötzlich wird eine Welle Teile des Geschriebenen verwischen. Bei diesem spielerischen Akt ist die Aufmerksamkeit gar nicht ausschließlich auf das Wort und dessen perfekte Lesbarkeit gerichtet, sondern die Faszination erwächst aus der großen Lust, den Körper als »Pinself« oder »Stift« entgegen aller Widrigkeiten einzusetzen und eine Spur zu hinterlassen.



Abbildung 4 a–b: performativ kreatives Schreiben
(Fotos: Kim-Tina Nava, Maria Saul)

In performativer Hinsicht kreativ zu sein meint also: Kreative Impulse und Strategien, kreative Einstellungen und Verhaltensweisen werden auf Handlungsvollzüge und das Sichereignende an sich ausgerichtet.

Die *Ergebnisse* dieses neuschaffenden, kreierenden Vorgehens sind hierbei nicht als abgeschlossene, materialisierte Produkte zu verstehen und zu finden. Sie nehmen in der spezifischen Ausrichtung der performativen Kreativität vielmehr die Eigenschaft des Prozesshaften, des unvorhersehbar Ablaufenden an – in Form von Handlungen und Ereignissen, die sich authentisch, »im Moment« und »an Ort und Stelle« abspielen.

Praxis und Poiesis: Tun und Machen

Ein kurzer Exkurs in die Philosophie macht es möglich, ein weiteres Begriffspaar aufzuspüren, das zum Verständnis und zur Wesensbeschreibung des performativen Handelns dienlich sein kann. Eine künstlerische Performance ist von menschlicher Handlung geprägt, die als Träger und Vermittler von Ideen fungiert. Handlung meint ein bewusstes Agieren in einem räumlichen und zeitlichen Rahmen im alltäglichen wie im künstlerischen Sinne. Meistens sind Handlungen an materielle oder ideelle Gegenstände gebunden und auf diese gerichtet.

Handlung im performativen Sinne als sich ereignende, sich vollziehende zu begreifen, verweist auf einen griechischen Philosophen, der zwei Dimensionen – eigentlich zwei Betrachtungsweisen – von menschlicher Handlung unterschied: Aristoteles hat auf einprägsame Weise eine Differenzierung zwischen dem »Machen« und dem »Tun« vorgenommen. Das »Machen« (bezeichnet als »poiesis«) beschreibt er als eine Tätigkeit, die auf einen Endzweck ausgerichtet ist, also ein Herstellen, ein Produzieren beispielsweise eines Stiftes. Das »Tun« (bezeichnet als »praxis«) bezieht sich nach Aristoteles auf eine Tätigkeit, die nicht in einem fertigen Produkt mündet, sondern das Gebrauchen oder das Handhaben an sich meint, beispielsweise das lustvolle Zeichnen mit dem Stift. Hierbei wird die Selbstbezogenheit der Handlung betont (vgl. Aristoteles 1969).

»Der Unterschied zwischen >Machen< und >Tun< [...] liegt darin, dass das >Machen< ein endliches, auf ein Ziel gerichtetes Herstellen, >Tun< dagegen ein unendliches selbstzweckhaftes Handeln ist.« (Sowa 1998, 20)

Im alltäglichen Leben sind »Machen« und »Tun« freilich eng miteinander verwoben, denn nahezu jede Handlung kann sowohl unter dem zweckbestimmten Aspekt als auch unter der Perspektive des An-Sich-Vollziehens betrachtet werden. Das macht deutlich, dass die Unterscheidung in »poiesis« (»Machen«) und »praxis« (»Tun«) eher

als eine begriffliche zu verstehen und anzuwenden ist, die Frage der jeweiligen Betrachtungsweise ist hierbei von Bedeutung.

Bei einer künstlerischen Performance ist die gemeinte Perspektive eine eindeutig gewichtete: Das Handlungsprinzip, welches in dieser Art der künstlerischen Sprache vordergründig zum Ausdrucksträger wird, ist das **Prinzip des »Tuns«**. Mit einer sich ereignenden, gerade sich vollziehenden Handlung, die auf sich selbst und nicht auf einen außerhalb gesetzten Zweck gerichtet ist, werden Befindlichkeiten, Ideen und Bedeutungen vermittelt. Laufen, Sitzen, Knochenputzen oder Kämmen (Marina Abramović), Steinerollen (Boris Nieslony), Rufen (Jochen Gerz), Wäschewaschen oder Stricken (Lili Fischer), Sicheincremen oder Rosenschleudern (BBB Johannes Deimling) sind nur einige von vielen Handlungsvollzügen bekannter Performancekünstler und -künstlerinnen, die im Sinne eines Bildes eingesetzt werden und funktionieren. In diesem Zusammenhang wird erklärbar, dass künstlerisch eingebundene Handlungen authentisch und daher in vollster Konsequenz vollzogen werden. Während sich eine Handlung im Sinne der »praxis« (des »Tuns«) ereignet, verändern sich Konstellationen, Situationen, Beziehungen und Atmosphären – genau da liegt das Wirkpotenzial von performativer Kunst.

ZUM BEISPIEL

Johanna Bauer, Josephine Schmelzer, Juliane Schüler: Ausbügeln, Leipzig 2010

Drei Akteurinnen stehen sich zugewandt im Kreis mit jeweils einer kompletten Bügelausstattung und mit Strom versorgt. Sie bügeln einen aus vielen Textilien zu einem endlosen Schlauch zusammengeknöteten Stoff und hören dabei endlos Radio-Nachrichten. Sie bügeln auf den ersten Blick im herkömmlichen und pragmatischen Gebrauch, um Falten und Knitter zu beseitigen und ein geglättetes Ergebnis zu erzielen (im Sinne von »praxis«, also »Machen«). Da aber das Bügeln als Metapher für einen sinnlosen, weil unendlichen und sisyphosartigen Problemlöseprozess betrieben wird, verweist die Handlung in ihrer Bedeutung auf sich selbst und könnte unendlich fortgeführt werden (im Sinne von »poiesis«, also »Tun«). Während des vierstündigen kollektiven Bügelns wird die Luft immer heißer und stickiger, die Kraft der drei Performerinnen lässt nach, die Geschwindigkeit der bügelnden Handlung verändert sich, es kommt zu »Staus« oder »Stoffmangel« – somit ergeben sich für die Akteurinnen wie für das Publikum neue, mitunter auch unvorhergesehene Nuancen der Aussage.

Am beschriebenen Performance-Beispiel lässt sich Kreativität anhand der (sieben) Kriterien überzeugend nachweisen: Ausgangspunkt war eine einfache, aus dem Alltag bekannte Handlung mit Endzweck. In kreativen Denk- und Übungsprozessen wurde das Bügeln verwandelt in einen unendlichen Akt. Mit der Begrifflichkeit des Aus-Bügelns verband sich eine prägnante Idee der realen Umsetzbarkeit. Dem Kraftverlust ob dieser sinnentleerten ewig



Abbildung 5 a-d: Johanna Bauer, Josephine Schmelzer, Juliane Schüler: Ausbügeln, Leipzig 2010 (Videostills)

andauernden Tätigkeit konnte direkt beim »Tun«, aber auch beim Erleben des »Tuns« aus Zuschauersicht nachgespürt werden. Das Kombinieren des Bügelns mit einem unendlich geknitterten und verknoteten Stoff verlieh der gesamten Handlung einen paradoxen und somit sinntragenden Charakter. Die drei Akteurinnen ließen sich wissentlich eingeplant auf Unwidrigkeiten, materiell oder personell bedingte Unterbrechungen und auf zeitliche Anspannungen während der Performance ein.

Fazit

Der Begriff der »Performativen Kreativität« wurde in diesem Kapitel als Zusammenführung der Kategorie des Performativen (als Modus des Sichvollziehens und Ereignens von Handlung) und der Kategorie des Kreativen (als Eigenschaft des Schöpferischen, Hervorbringenden) eingeführt. Wenn Merkmale und Kriterien der Kreativität auf das Vollziehen, neu Erfinden, miteinander Kombinieren und Präsentieren von Handlungen angewandt werden, versteht sich dies als performativ ausgerichteter kreativer Akt.

2.3 Performance als Bild

Performance-Bild-Bezüge

Das facettenreiche Beziehungsgefüge »Performance« – »Bild« lässt vielfältige Fragerichtungen und Forschungsfelder zu, die an dieser Stelle nur andeutungsweise und problembewusst benannt werden, ohne sie zu vertiefen.

Janecke problematisiert das »Bild als requisitäre[n] oder dargestellte[n] bzw. thematisierte[n] Gegenstand der Performance« und die »Rolle, die das Bild bzw. Bildhafte dort spielt« (vgl. Janecke 2004, 13).

Wie und wozu werden Bilder in Performances verwendet (in digitaler oder analoger Form)? Welche Rolle spielen auf Hintergründe, Gegenstände oder handelnde Personen projizierte Bilder? Welche Bezüge zu traditionellen, klassischen Bildern stellen Performer und Performerinnen her und mit welcher Motivation? Wie und warum werden Schattenbilder, Spiegelbilder, Körperumrisse und ähnlich ästhetisch reizvolle Bildarten in Performances eingesetzt? Auf welche Art und Weise erzeugen erlebte Performances innere, verinnerlichte, auch erinnerbare Bilder und wie kollektiv gültig oder individuell persönlich sind diese Bilder? Wie viel Performatives, Atmosphärisches, Gefühls, Erahtes und Erlebtes bleibt von einer Performance in dokumentierenden Bildmedien erhalten? Was macht eine qualitativ hochwertige Performance-Fotografie aus? In welcher Weise, welchem Umfang, welcher Intensität lassen sich Performances re-aktivieren und wiederaufführen, die nur in Form von Bilddokumenten erhalten geblieben sind? Solchen und weiterführenden Fragen gehen Janecke (2004) und Roselt/Otto (2012) nach, auch die Publikation mit dem prägnanten Titel: »Performativität und Medialität« (Krämer 2004) sowie der Katalog »Performance im Bild und im medialen Übertrag« (2009) thematisieren und provozieren diese Fragestellungen. Statements zum Performance-Bild-Bezug und zur Wiederaufführbarkeit von Performance äußert Marina Abramović im Kontext der Vor- und Nachbereitung der Performance-Retrospektive »The artist is present« (Museum of Modern Art, New York 2010), auch im gleichnamigen Film und Katalog. Performances, die sich explizit mit »Bildern« und ihrer Funktion im performativen Kontext beschäftigen, sind in folgenden Beispielen beschrieben:

ZUM BEISPIEL

Wolfgang Sautermeister, Gabriele Oßwald: Imago (oder: Sehen heißt glauben), Kaiserslautern 1998

Die beiden Akteure hinterfragen mit verschiedenen Performance-Szenen, ob man glauben soll, was man sieht oder ob die Wahrheit vielleicht in dem liegt, was man nicht sieht. Bilder spielen dabei in verschiedenster Form eine Rolle: Gesichter spiegeln sich