

Lucerne University of
Applied Sciences and Arts

**HOCHSCHULE
LUZERN**

Design & Kunst
FH Zentralschweiz

Nummer 9

Künstlerische Vermittlung

www.hslu.ch/artisticeducation



Künstlerische Vermittlung zwischen Open
Studio und Reality Check
Stephan Eichenmann, Klodin Erb, Karin Fromherz,
Susanne Hefti, San Keller, Marie-Louise Nigg,
Chiara Ottavi, Sebastian Utzni

Online-Ausgabe in deutscher Sprache
Englische Fassung veröffentlicht als

Artistic Education between Open Studio and
Reality Check
Nummer 9
Artistic Education
hrsg. von Wolfgang Brückle und
Sabine Gebhardt Fink
Luzern 2019, ISBN 978-3-033-07192-6

Künstlerische Vermittlung zwischen Open Studio und Reality Check

Selbstgesteuerte Gärungsprozesse im Studiengang Kunst & Vermittlung

Stephan Eichenmann, Klodin Erb, Karin Fromherz, Susanne Hefti, San Keller, Marie-Louise Nigg,
Chiara Ottavi, Sebastian Utzni

Das im Folgenden wiedergegebene Gespräch mit Beteiligten der Studienrichtung Bachelor Kunst & Vermittlung fand im Sommer 2018 im Restaurant Bahnhof in Emmenbrücke statt, unweit des neuen Standorts der Hochschule Luzern Design & Kunst in der Viscosistadt. Nicht nur das Quartier hat eine grosse Umwertung erfahren. Auch der kleine Bahnhof ist ein wichtiger Kreuzungspunkt geworden – Sinnbild für unser Gespräch und eine Zeit, in der Ausbildungen generell, auch ein Kunststudium, immer wieder Anschluss an veränderliche gesellschaftliche und kulturelle Herausforderungen suchen müssen. Die Kunstproduktion ist nicht mehr auf grosse Zentren oder das Atelier beschränkt; auch Restaurants können zu Arbeitsorten, zu Post-Studios werden. Der permanente interne wie externe Polylog spielt dabei in der Kunst wie in deren Ausbildung und Vermittlung eine zentrale Rolle. So liefert der vorliegende Beitrag ein Kaleidoskop verschiedener Stimmen und Perspektiven von Studierenden, Assistierenden, Leitungspersonen und Dozierenden aus Praxis und Theorie – im Zentrum steht dabei immer die eigene künstlerische Haltung. An dem Gespräch beteiligt waren die Praxis-Dozierenden Klodin Erb und Karin Fromherz, die Theoriedozierende Marie-Louise Nigg, die Studierenden Stephan Eichenmann und Chiara Ottavi, die Assistentin der Studienrichtung Susanne Hefti sowie die beiden Leiter des Studiengangs San Keller und Sebastian Utzni. Als Einstieg ins Gespräch zeichneten alle ihre Curriculum-Vision auf einen Bierdeckel und erläuterten den Anderen ihr Bild.

Organisation und Transkription des Gesprächs: Marie-Louise Nigg
Redaktion: Wolfgang Brückle und Marie-Louise Nigg

Stephan: Die Biere auf dem Deckel stehen für das, was im Studium entstehen kann. Ich habe dazwischen Stühle gezeichnet. Sie veranschaulichen die Möglichkeit, Platz zu nehmen. Es gibt viel Raum für Austausch, für ge-

meinsam geführte Diskussionen auch über die künstlerische Selbstverortung. Das schätze ich sehr am Studiengang: Die Dozierenden schaffen immer wieder einen Raum, der sich neu füllen lässt.

Susanne: Ich habe das Curriculum als Leiterspiel auf den Bierdeckel gezeichnet. Unten links beginnt man, man macht Fortschritte, erlebt Niederlagen oder fällt auch mal wieder herunter. Zum Glück sind unten Kissen bereitgestellt, damit es nicht so weh tut. Dies repräsentiert den geschützten Raum des Studiums, in dem man sich fort- und zurückbewegen kann.

Marie-Louise: Ich habe den Deckel zerschnitten und eine Spirale daraus gemacht, die man wie ein 3D-Modell in den Raum aufklappen kann. Ein Curriculum sollte meiner Ansicht nach nicht einfach linear, sondern in einer Spiralbewegung verlaufen. Sie kommt immer wieder an durchlaufenden Achsen, aber an auf einer jeweils höheren Ebene gelegenen Kreuzungspunkten vorbei: Dort sind zum Beispiel die Werkstätten, Theorieangebote oder Projekte angesiedelt. Altes und neues Wissen, ältere und jüngere Fertigkeiten schrauben sich so gewissermassen hoch und werden jeweils neu interpretiert, reflektiert oder auch verworfen.

Chiara: Die Aufgabe war eigentlich, das Curriculum auf den Bierdeckel zu zeichnen. Ich habe aber das Bild darauf abgekratzt, so dass nur noch eine leere weisse Fläche zu sehen ist. Diese steht für die Möglichkeit der Studierenden, frei zu wählen, in welche Medien, Themen oder Fertigkeiten sie sich im Laufe des Studiums vertiefen wollen, eine Art Carte Blanche.

Sebastian: Etwas zu zerstören schafft ja auch neue Perspektiven. Spannend an Chiaras Modell ist, dass nicht mehr von Problemen, sondern von Möglichkeiten gesprochen wird. Die Arbeit von Kunstschaaffenden besteht darin, sich für eine Möglichkeit zu entscheiden, etwas daraus zu machen und Position zu beziehen. Meine eigene Zeichnung zeigt drei Glacékugeln, die das Studium repräsentieren und aus Atelier, Grundlagen und Theorie bestehen. Alles ist Projekt, und die drei Kugeln verschmelzen am Schluss zu einer eigenen künstlerischen Haltung. Aus diesen künstlerischen Positionen und Haltungen lassen sich Strategien des Vermittelns ableiten. Sie finden sich in Form von Mikropraktiken an unterschiedlichen Orten im Studienalltag wieder.

San: Zuerst war ich genervt, dass beide Seiten des Bierdeckels bedruckt sind und wir keine leere Fläche haben. Das entspricht aber der Realität: Gerade im institutionellen Kontext arbeitet man immer mit bestehenden Vorgaben oder Strukturen, auch wenn ich als Künstler eine Ausstellung oder Kunst im öffentlichen Raum mache. Die Frage ist, wie ich mit diesen Rahmenbedingungen umgehe. In meiner Arbeit als Künstler wie als Dozent und Studiengangleiter ist gerade die Auseinandersetzung, das Spiel zentral, wobei ich selbst gern neue Formate initiiere. Ich sehe unsere Aufgabe darin, alles scheinbar Selbstverständliche so einer Prüfung zu unterziehen, im Kampf gegen Behäbigkeit... Das Feldschlösschen hat auch etwas sehr Schweizerisches, Behäbiges. Das hat mich dazu provoziert, dem Schriftzug das Wort «International» beizufügen, zumal wir in einer globalisierten Welt mit grossen gesellschaftlichen Spannungen leben. Unser neu initiiertes Praktikum für Flüchtlinge z. B. versucht, solche globalen Probleme auch in die Institution hineinzubringen. Die Institution darf nicht als geschlossener Kasten erscheinen. «Diversity» – das ist nicht nur englischsprachiger Unterricht. Sie muss auch dazu führen, dass wir die Beschränktheit unserer Vorstellung von Kunst erkennen und vom White Male Middle Class Member als typischem Repräsentanten Abstand gewinnen.

Karin: Ich habe das Feldschlösschen instrumentalisiert und unsere Kunstausbildung daraus gemacht. Zwar brauen wir kein Bier, aber schaffen geeignete Rahmenbedingungen zur Unterstützung der individuellen Fermentierungsprozesse und künstlerischen Entwicklung. Am Schluss sollen die

Studierenden über ein eigenes Kompetenz-Spektrum verfügen, das sich in ihrem Portfolio spiegelt. Bei der Bierfabrikation wird der Gärungsprozess von aussen kontrolliert gestoppt. Angehende Kunstschafter*innen werden zu kompetenten Didaktikerinnen und Didaktikern ihres eigenen Lernprozesses ausgebildet. Was heisst das? Wir setzen ihnen nicht Aufträge und Zielsetzungen vor und auch keine Bewertungskriterien; wir vermitteln stattdessen Strategien für die Steigerung ihrer intrinsischen Motivation. Sie sollen die Kunst des Lernens lernen – und wir betrachten diese Kompetenz tatsächlich als eine Kunstform, genau wie wir unsere eigene didaktische Vorgehensweise als künstlerische Äusserungsform verstehen. Wie steigern wir intrinsische Motivation? Indem die Studierenden das Curriculum inhaltlich entscheidend mitgestalten können. Wir haben etwa 100 Studierende 60 Projekte einander vorstellen und davon 30 Projekte für eine Verwirklichung auswählen lassen. So entstand unser gegenwärtiges Studienprogramm. Wir erreichen so eine hohe Aktualität der Inhalte. Und was auch noch in diese Vorgehensweise hineinspielt: Die Study-Work-Life-Balance ist heute eine andere als früher. Viele Studierende haben zusätzlich familiäre und berufliche Verpflichtungen. Externe Projekte oder Erwerbstätigkeiten sollen deshalb besser ins Ausbildungsprogramm integriert werden. Auch der Bund misst die Professionalität von Kunstschafter*innen daran, ob sie mindestens fünfzig Prozent des Lebensunterhaltes durch die Kunst erwirtschaften; nach diesen Vorgaben richtet sich auch die Aufnahme in den Berufsverband Visarte. Die Kunsthochschule muss ihre Absolventinnen und Absolventen auf diese berufliche Flexibilität nach dem Abschluss vorbereiten, zum Beispiel durch die Förderung von Kompetenzvielfalt und beruflicher Netzwerke.

Klodin: Ich habe vom Schlösschen das «n» verwendet und damit das Wort «Kunst» geschrieben. Der Akt des Überschreibens steht für die Verwandlung des vorgefundenen Materials durch die Kunst. Hinter das Schweiz-Zeichen habe ich das Wort «Revolution» geschrieben. Denn von hier aus lässt sich Revolutionäres entwickeln, und zwar in ästhetischer und inhaltlicher Hinsicht, ohne schon an wirtschaftliche Interessen zu denken. Das schliesst die Entwicklung eines Wir-Gefühls ein. Wir müssen von Beginn an intensiv miteinander diskutieren, was es bedeutet, Kunst zu machen, Künstlerinnen und Künstler zu werden. Das kann in einer kollektiven Form im Atelier, in Vorlesungen oder in individuellen Gesprächen mit den Dozierenden geschehen. Die Studierenden sollen sich am Anfang der Ausbildung als eine leere Schachtel begreifen dürfen, die im Laufe des Studiums gefüllt wird. Sie müssen auch jenseits des sehr breiten Angebots in sich hineinhorchen und die eigenen Interessen klären können.

Karin: Ich verstehe die leere Box dahingehend, dass die Studierenden selbst die Ansprüche an ihre Ausbildung entwickeln sollen. Kunst ist ausnahmslos intrinsisch motiviert. Kunstschafter*innen folgen dem inneren Antrieb und bauen dadurch das Vertrauen in die eigene Person als wichtiges Werkzeug und Medium auf. Künstlerisches Handeln setzt deshalb Ergriffenheit, Betroffenheit voraus. Die Aufgabe von uns Dozierenden ist es, diesen Zustand zuzulassen oder hervorzurufen, auch durch die Herstellung von Reibung und Provokation. Wir zwingen die Studierenden zu Reaktionen. Die so hervorgegerufenen Handlungen beinhalten im Idealfall Reflektion und werden Bestandteil eines Lernprozesses. Es kann nicht darum gehen, einfach in sich hineinzuspüren. Die eigenen Fähigkeiten, Talente, aber auch Schwächen und Lücken im eigenen Handeln sollen erkannt werden, und Schritt für Schritt sind eigene Entwicklungsziele zu bestimmen. Wenn wir erfolgreich waren, verfügen die Studierenden am Ende über die Fähigkeit, im Rahmen ästhetischer Praxis ihre Entwicklungsprozesse selbständig zu steuern.

Chiara: In der ersten Atelierzeit gab es immer wieder Zeiten, während derer ich nichts gemacht habe. Im zweiten Jahr habe ich gelernt, in diesen lee-

ren Momenten etwas für mich zu entwickeln. Es ist schön, dass wir so viel Zeit zum Überlegen haben. Aber ich finde es schade, dass ich ein Jahr gebraucht habe, um das zu verstehen. Für eine Person, die vorher keine Kunst oder nur ein Jahr Vorkurs gemacht hat, ist das eine recht grosse Herausforderung.

Sebastian: Dein Fall zeigt gut, wie dieser Lernprozess funktionieren sollte. Ein Jahr ist für diese Erkenntnis fast zu kurz. Es ist doch ein hohes und rares Gut, dass man in einer Welt, die immer nur auf Geschwindigkeit und sofortige rentable Ergebnisse zielt, genug freie Zeit hat, um einmal falsch zu liegen, wieder aufzustehen, etwas Anderes zu entwickeln. Das ist positive Längeweile. Darin können die von mir eben erwähnten künstlerischen Mikropraktiken des Vermittelns zur Anwendung kommen: Studierende den eigenen Erwartungen aussetzen, Dinge zurück spiegeln, Learning-by-Doing-Ansätze oder handlungsbasierte Unterrichtsformen.

Susanne: Vielleicht müssen wir das Studium so beschleunigen, dass darin wieder eine Entschleunigung stattfinden kann. Die Studierenden müssten dann selbst entscheiden, wo sie verweilen und womit sie sich eingehend beschäftigen wollen.

Karin: Der Entzug ist dafür keine schlechte Strategie. Nicht die Studierenden werden darin als leere Schachtel interpretiert; die leere Schachtel steht vielmehr für ein unbesetztes Zeitfenster, einen selbst gestalteten Lernraum. Unser Curriculum changiert bewusst zwischen Phasen des Über- und Unterangebots: Es setzt auf das Wechselspiel von vorgegebenen Grundlagenblöcken als Wahlpflichtkurse und frei gestaltbaren Atelierphasen. In diesen Atelierphasen verfolgen die Studierenden alleine oder in Gruppen eigene Vorhaben, veranstalten Workshops und fordern entsprechende Fertigungsangebote ein, die von den Dozierenden umgesetzt werden: Die Studierenden haben beispielsweise einen Keramikworkshop organisiert und das Projekt *Vollkrass politisch*, sie initiierten eine Ausstellung in der Luzerner Altstadt und richteten einen Kinoklub ein. Sie erweitern so ihre Management- und Netzwerkfähigkeiten, schulen ihre Sprech- und Schreibkompetenzen oder entwickeln eine eigene Haltung zu gesellschaftlich relevanten Themen. Die Erzeugung eines Leerraums, in dem Erwartungen ans eigene Studium hervortreten, ist dafür gut geeignet.

San: Karin hat den Kinoklub erwähnt; ich empfinde solche Aktivitäten als unverzichtbar. Ich selbst habe als ein neues Format ein Polizeifilm-Festival organisiert. Ich habe mit Studierenden Bier gebraut; ich eine Vollmond-Kritik veranstaltet; einmal habe ich die Studierenden bei mir zuhause empfangen, zu einer Art Bed-In. Einmal habe ich mich einem Verhör durch Kollegen in Anwesenheit von Publikum unterzogen; auch Studierende waren dabei. Der Raum wurde wie ein Büro ausgestaltet – im Versuch, das Lehrgebäude zu unterwandern.

Karin: Ich habe damals die Studierenden dazu aufgefordert, San und mich in unseren unterschiedlichen Rollen zu benoten. Es geht ja in der Lehre auch immer darum, die Studierenden in Wertbildungsprozesse einzubinden, etwa indem das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden für einen Augenblick auf den Kopf gestellt wird. Ausserdem laden wir so zur Reflexion, zur Erweiterung des Raums für die Aushandlung von Kommunikationsprozessen ein. Wir können auf diese Weise etwas Neues, Ereignisse schaffen. Das hat auch etwas mit künstlerischen Vermittlungsstrategien zu tun.

Sebastian: Auf diese Weise können wir selbst von einer neuen Situation überrascht werden. Stephan hat ja schon gleich am Anfang des Gesprächs gut gesagt, worauf es ankommt: Wir wollen einen Raum herstellen, in dem wir uns selbst zum Ereignis werden können.

Marie-Louise: Das Atelier bleibt also zentraler Ausbildungsort und Dialograum, orientiert sich aber nicht am Modell einer Kunstakademie, sondern

gleichet eher einem Post-Post-Studio, ist ein wichtiger Probe- und Reflexionsraum für gesellschaftliches Handeln.

Sebastian: Mich interessieren dabei insbesondere die Methoden. Darin liegt ein grosses Potential. Die leere Box repräsentiert das, was man zunächst beiseitelegt – alles, was tradiert und bekannt ist wie bestimmte Techniken, Medien und Materialien –, um sich mehr damit zu beschäftigen, auf welche Weise man die Dinge macht. Die Bierdeckel machen sozusagen unsere künstlerischen Methoden verständlich. Ich stelle mein Bier zum Beispiel immer genau in die Mitte des Bierdeckels. Ein Anderer stellt es schräg darauf oder hat noch nie darauf geachtet. Wenn mein Sohn Rocco mit seinen Autos spielt, dann reiht er sie immer wieder anders nebeneinander auf, eine seiner Schlüsselpraktiken ist das Ordnen. Ich glaube, viele Studierende lernen sich weiterzuentwickeln, indem sie sich mit ihren eigenen Methoden und Strategien auseinandersetzen. Deswegen fragen wir sie schon beim Aufnahmetag nicht nur nach ihren Arbeiten, sondern auch, wo und wann sie diese realisieren wollen, wer dabei sein soll.

Susanne: Niemand ist eine leere Box, alle hängen heute am Handy. Deshalb gefällt mir dieses Bild nicht. Damit man sich in diesem Leerraum etablieren oder selbst zu etwas kommen kann, braucht man bestimmte Fähigkeiten. Das Wichtigste ist, dass man in den Grundlagenangeboten so viel Wissen und Fertigkeiten wie möglich, auch Technisches und Handwerkliches, vermittelt. Es geht meines Erachtens gerade um die Entwicklung einer Haltung zur eigenen Arbeit, also darum, sich selbst ernst zu nehmen. Diese entsteht nur in der Auseinandersetzung mit konkreten Inhalten und Fähigkeiten, auch in der Theorie. Im Rückzug ins eigene Selbst entsteht keine Haltung.

Sebastian: Du hast recht, es geht um Fertigkeiten und nicht einfach ums eigene Selbst. Aber Haltung entsteht auch nicht in der Pflege technischer Fertigkeiten und vielleicht gar nicht, solange man sich in vertrauter Umgebung bewegt. In der Hochschule ist nach allzu kurzer Zeit schon alles vertraut, das soll nicht sein. Wir haben einmal gesagt: Bewegt euch, ohne den Boden zu berühren. Das klang ein bisschen wie ein Kinderspiel, also auch eine Mikropraxis. Sie liess sich natürlich nicht leicht verwirklichen. Erst einmal haben sich die Studierenden zusammen getan, so dass einige von ihnen auf anderen stehen konnten statt auf dem Boden. Da haben sie schon etwas begriffen: Sie sind eine Gruppe. Dann kamen überallhin Stege, von ihnen gemeinsam gebaut. Jeweils wurde klar: Als Gruppe waren sie handlungsfähig geworden. Solche Handlungsfähigkeit zu erzeugen ist unser Ziel.

Karin: Die offene Atelier-Architektur unterstützt ebenfalls das Gruppenbewusstsein und fördert die Reflexion gegebener und möglicher Arbeitsumgebungen. Im Grossraumatelier muss Begegnungsraum gemeinsam bestimmt und müssen die Bedürfnisse an den jeweils eigenen Arbeitsplatz ausgehandelt werden; das sind wichtige Ausbildungsziele. Mittlerweile haben sich Quartiere mit doppelstöckigen Atelierplätzen gebildet. Ein Teehaus mit Hausnummernschild und einer Mikrogalerie wurden gebaut. Sogar eine Sauna gibt es, direkt neben einem Zelt aus Bambusstangen und weissen Tüchern. Die gewachsenen Architekturen erinnern auf den ersten Blick an Favelas, an ein Chinatown oder ein frisch herausgeputztes Berlin-Kreuzberg. In der Lehre wollen wir solche Bezüge zu anderen Lebenswelten schaffen und so die gewachsenen Atelierstrukturen reflektieren.

San: Bei anderer Gelegenheit haben wir 30 Studierenden in den fensterlosen Entsorgungsraum zu kommen gebeten und aufgefordert zu tanzen, bis die Raumtemperatur 30 Grad erreicht. Das hat geklappt. Wir können etwas bewirken, das zu vermitteln war unser Ziel, ein bisschen in Anlehnung an Joseph Beuys.

Marie-Louise: Das Tanzen erzeugt aber noch nicht Reibung, oder? Jedenfalls wollt ihr zwar alle Haltung hervorbringen, aber doch auf ganz verschie-

dene Weise. Und kann sie überhaupt für alle Studierende gleich aussehen? Im Tanz haben sich die Studierenden in den Raum eingeschrieben; sie haben ihn gewissermassen erst entstehen lassen. Aber seine Realisierung sieht für alle Studierenden jeweils unterschiedlich aus. Ich möchte deshalb die leere Schachtel durch die Metapher der Blackbox, des Flugschreibers ersetzen. Im Studium geht es meines Erachtens darum, ihn zu finden und zu entschlüsseln. Als Theoriedozentin sichte und ordne ich im Hinblick auf die schriftliche Abschlussarbeit zusammen mit den Studierenden in Mentoratsgesprächen ihre Aufzeichnungen damit sie im Wechselspiel von Theorie und Praxis eigene Hypothesen entwickeln können – das ist eine essenzielle Voraussetzung, um das eigene theoretische Feld in unserer pluralistischen Wissensgesellschaft abzustecken. Für unser Gespräch hatten wir zwar alle die gleichen Bierdeckel als Ausgangslage. Die Realität ist aber, dass die Studierenden nicht nur ihre eigenen «Bierdeckel» gestalten, sondern bereits mit unterschiedlichen Voraussetzungen zu uns kommen. Das fordert uns in einer so stark digitalisierten, globalisierten und transkulturellen Welt heraus. Auf welche Voraussetzungen wollen oder können wir aufbauen, welche Ansichten dekonstruieren wir gezielt? Verstärken wir die Vielfalt? Oder heben wir bestimmte Angebote bewusst hervor?

San: Meines Erachtens ist die Intensität der eigenen Behauptung zentral für die künstlerische Arbeit. Unterricht kann so auch als Performance verstanden werden und Performance als Unterrichtsformat. Die Fähigkeit zur Selbstpositionierung entsteht in einem jeweils bestimmten Kontext im Zusammenspiel von Widerstand und Freiraum, den sich die Studierenden jederzeit nehmen können. Deswegen finde ich Chiaras Umgang mit dem Bierdeckel mutig und eigenständig. Mit Rücksicht auf unsere Studienvorgaben kann es dieses leere Blatt in unserem Ausbildungsgang eigentlich gar nicht geben. Chiara spielt mit den Strukturen. Für sie stellt sich jedoch nun die Frage, was sie mit dieser Freifläche macht, ob sie darin eine Behauptung für die eigene künstlerische Arbeit entwickeln und in der anschliessenden Diskussion sichtbar machen kann. Das kann Aggressionen auslösen, aber auch produktive Freiräume, Widersprüche und Neues schaffen. Als Vorbild dient uns dabei John Baldessaris Art, Kunst zu unterrichten.

Marie-Louise: Wie kommt man aber zu seiner eigenen Behauptung? Ich stelle in den letzten Jahren eine zunehmende Verunsicherung bei den Studierenden fest, gerade angesichts der drängenden aktuellen gesellschaftlichen und politischen Fragen, die sie beschäftigen. Sollen sie sich durch möglichst viele Angebote des Studiums wie im Schlaraffenland hindurchessen? Oder wäre nicht – ein bisschen ketzerisch gefragt – gerade in postdisziplinären Zeiten, in denen grundsätzlich alle Felder für die Kunst relevant sein können und es keinen Kanon mehr gibt, die Hochschule als Ort der Disziplinierung neu zu denken, weil so die Überschreitung von Grenzen und die Selbstpositionierung erst möglich wird? Klodins Begriff der Revolution ist ja nur umsetzbar, wenn es auch etwas umzustürzen gibt.

Klodin: «Revolution» ist natürlich ein etwas abgenutztes Wort. Es kann zunächst einfach einmal darum gehen, neue eigene Regeln und Gepflogenheiten des Zusammenlebens zu definieren, um sich versuchsweise danach zu richten und diese in einer Art Laborsituation zu erproben.

Karin: Nach zwanzig Jahren Unterrichtserfahrung sehe ich genau darin eine Schwierigkeit: Es fehlt Betroffenheit als notwendige Voraussetzung für künstlerisches Handeln. Ich bin nicht der Ansicht, dass es engere Rahmenbedingungen braucht, sondern Reizung und Irritation. Eine im Curriculum formulierte Zielsetzung für das erste Semester ist, die Studierenden durch gezielte Provokation aus der Reserve zu locken, um ihre Neugierde zu aktivieren und sie über den Rand der Komfortzone zu schubsen. Meine Aufgabe als Dozentin ist, die Studierenden während des künstlerischen Prozesses

mit Fragen zu konfrontieren, um Entscheidungen zu hinterfragen und weitere zu provozieren – Fragen, die den Prozess nicht hemmen, sondern antreiben.

Stephan: Es heisst oft, dass wir mehr gesellschaftliche Verantwortung, Selbstverantwortung übernehmen sollen. Darauf habe ich auch wirklich Bock. Wir sollten diesen Freiraum nutzen, um in diesem geschützten schulischen Rahmen eine Haltung zu entwickeln, mit der wir auch ausserhalb bestehen können. Wenn die Dozierenden etwas an meiner Arbeit stört, sollen sie das sagen. Eine bloss gespielte, didaktische Reizung würde mich aber nerven.

Sebastian: Ich muss an Richard Sennetts Dialog von Hand- und Kopfarbeit denken. Es braucht den irritierenden Eingriff, der zum Handeln zwingt. Aber man muss nicht immer schon vorher genau wissen, was man machen wird. Wichtig ist, dass man anschliessend das Gemachte reflektiert, in den Präsentationen wie in den Theoriemodulen. Unser Grundziel ist, alle Studierende auf den Weg des Machens zu bringen mit Rücksicht darauf, dass die einen dafür mehr Freiheit, die anderen mehr konkrete Anleitung brauchen. Damit beginnen wir schon in der Orientierungswoche im ersten Semester, wenn unsere neuen Studierenden innerhalb von vierundzwanzig Stunden ein Werk realisieren und daraus eine erste gemeinsame Ausstellung gestalten. Das bringt sie sofort zum gegenseitigen Austausch über ihre Arbeiten und Standpunkte.

San: Auch ein neuer Blick auf die möglichen Konsequenzen kann die Studierenden zum Handeln motivieren. Wir waren vor dem Gespräch auf dem Militärflugplatz Emmen und haben Fallschirmspringern zugesehen. Man muss selbst an der Leine ziehen, damit der Schirm aufgeht, sonst trägt man die Folgen des Sturzes. Das ist auch eine Realität, die für uns Künstlerinnen und Künstler lehrreich sein kann. Wir wollen sogar ein Modul zusammen mit einem Oberst anbieten. Jeder zieht an irgendwelchen Schnürchen. Die Frage muss lauten: Wo sind diese Schnürchen bei jeder und jedem von uns, wo in der Gesellschaft? Woran muss man ziehen, damit etwas aufgeht? Wie kann man im Hochschulrahmen handeln, damit etwas passiert, aber auch wie ausserhalb der Institution? Jüngst hat sich das gesellschaftliche System dahingehend verändert, dass das Bespielen des eigenen Freiraums zu einer Pflicht geworden ist. Ich höre oft, man studiere Kunst, weil die Ausbildung auch eine gute Vorbereitung auf den Umgang mit diesem gesellschaftlichen Freiraum biete. Bei uns müssen alle lernen, sich selbst zu disziplinieren. Es gibt immer Studierende, die damit überfordert sind. Gerade deshalb ist aber auch die Vermittlung von Methoden so zentral.

Marie-Louise: Inwiefern lässt sich das auch als eine künstlerische Vorgehensweise beschreiben?

Sebastian: Ich würde sagen: Die Vorgehensweise hat ihre Ursprünge in der Kunst. Aber sie kann von verschiedenen Personen beansprucht werden. Im hier zusammengekommenen Kreis haben wir fast alle einen künstlerischen Hintergrund; darauf beruhen unser Wissen und unsere Erfahrung. Das Konzept ist künstlerisch. Die Inhalte können aber unterschiedlich aussehen. Wenn Studierende auf der Stelle treten, frage ich sie etwa: Wie sehen eure Handlungs- und Ordnungsprinzipien im täglichen Leben aus? Orientiert euch am Alltag! Wir sitzen hier beim Bier. Jeder geht damit verschieden um. Der Tisch vor euch sieht mehr oder weniger chaotisch aus, mehr oder weniger streng geregelt. Diese Mikroprinzipien lassen sich übertragen. Schaffe ich Ordnung oder Chaos?

Karin: Man kann schon an den Unterschieden in der Beschreibung der Bierdeckel durch Sebastian und mich erkennen, dass individuelle Vorgehensweisen nötig sind, wo die jeweils unterschiedlichen Möglichkeiten unserer Studierenden zu fördern sind. Als Dozentin richte ich die Aufmerksamkeit verstärkt auf die Unterschiede zwischen den individuellen Strategien, Denk- und Handlungsweisen. Diese sollen nicht nur in der künstlerischen Arbeit

sichtbar gemacht werden. Auch deren differenzierte und präzise Beschreibung muss gelehrt und gelernt werden – darin können Praxis und Theorieangebote einander unterstützen.

Sebastian: Genau, die Strategien. Wir unterrichten im Idealfall – so sehe ich die Sache – nicht jeweils ein Medium oder eine Kompetenz oder einen Stil, sondern stehen für eine Strategie. Es gibt die «Strategie Karin», die «Strategie San», die «Strategie Sebastian», die «Strategie Klodin», die «Strategie Susanne». Studierende brauchen vielleicht jeweils eine davon oder zwei und in einem anderen Fall wiederum andere, je nach der selbstgestellten Aufgabe. Bei uns können sie die Strategien abholen. Um den Studierenden dafür ein Gespür zu geben, orientiere ich mich auch in «Concept and Research» an Alltagspraktiken. Wir laufen von der Hochschule zum Sonnenplatz, gehen im Migros zum Kaffeetrinken. Das haben wir den ganzen Tag lang wiederholt, ein halbes Dutzend Mal. Wie unterschiedlich kann das jeweils vor sich gehen? Welche Dynamiken ergeben sich in der Wiederholung? Auch die Wiederholung kann mit der Erfahrung von Langeweile etwas Ereignishaftes haben. Und die Studierenden sollen in Praktiken zu denken lernen. Sie bekommen dabei vielleicht etwas Ähnliches heraus wie Georges Perec 1974 in seinem Aufsatz über «Espèces d'espaces» und 1989 in *L'Infra-Ordinaire*, aber auf andere Art, oder wie die Fluxus-Künstler, für die Kunst und Leben sich ineinander auflösten.

San: Wir wollen jedenfalls keine Trennung zwischen der Kunstausbildung, dem Künstlerdasein und anderen Lebenspraktiken akzeptieren. Ich bin immer Ich.

Marie-Louise: Ausstellungen aus den unterschiedlichen Perspektiven von Praxis- und Theoriedozierenden sowie im Gespräch mit Kuratierenden und Vermittlungspersonen zu reflektieren, macht den Studierenden auch die unterschiedlichen Zugangsweisen und Akteure im Kunstsystem bewusst. Deshalb werden interne wie externe Akteure in den Theorieunterricht einbezogen, und umgekehrt gibt es neuerdings Lectures in den Ateliers. Das Erkennen des historisch-gesellschaftlich wie institutionell bedingten Zusammenspiels von Rollen- und Kunstverständnis ist eine wichtige Aufgabe der Theoriemodule geblieben, ja scheint mir angesichts der zunehmenden Bedeutung einer sprachlich zu vermittelnden künstlerischen Praxis in einem globalen und digitalisierten Umfeld noch wichtiger. Der Theorie-Praxis-Transfer auf inhaltlicher, personeller und räumlicher Ebene sowie im Wechselspiel von Wissensvermittlung und Nachvollzug künstlerischer Praktiken unterstützt die Studierenden, sich bewusster zu positionieren.

Klodin: Man kann aber auch hier die theoretisch-reflektierende Zugangsweise ergänzen durch Formate künstlerischen Vermittelns. Ich habe Studierende nach Biel mitgenommen, als ich dort eine Ausstellung vorzubereiten hatte. Sie wohnten während der Zeit im Centre Pasqu'art. Sie haben mitgewirkt und sich dabei Praktiken angeeignet; ich wollte eine räumliche und zeitliche Überlagerung von Praxis und Theorie, von Handeln und Beobachten herstellen. Das Museum sollte ein Lehrgebäude werden, indem wir es uns aneigneten.

Sebastian: Ich befürworte sowieso nicht eine Trennung von Theorie und Praxis. Am besten wäre eine Auflösung der Zweiteilung. Bisher gab es bei uns bestimmte Unterrichtsräume für Theorie; jetzt findet die Theorie nur noch bei uns statt. Das gibt einen Puff, aber gerade das ist gut: In Pausen gehen die Studierenden ins Atelier, und was sie da tun, fließt gleich wieder in die Theorie ein.

Marie-Louise: Auch für das Theoretisieren im engeren Sinn, für das Theoretisieren als eigenständigen Bestandteil von Vermittlung lassen sich alternative Herangehensweisen denken. In meinem Unterricht lasse ich die Studierenden zum Beispiel Konzepte und Begriffe, denen sie in Texten begegnen,

mithilfe von Modellen visualisieren. Auf vergleichbare Weise hatten San und Sebastian für das heutige Gespräch bemalte Bierdeckel für die Visualisierung unserer individuellen Visionen der künstlerischen Vermittlung zu benutzen, sie also zum Vehikel für die Gedankenbildung zu machen vorgeschlagen: Bierdeckel als etwas Alltägliches, das uns jetzt als ein gemeinsam zu gestaltendes Terrain vague dient. Kann für euch künstlerisches Theoretisieren so funktionieren?

Sebastian: Wir suchen nur nach einer künstlerischen Form der Vermittlung von Modellen künstlerischer Praxis. Meine Erfahrung ist: Gespräche über studentische Ansätze bleiben oft an der Oberfläche, weil das Werk uns vor Augen steht. Ich will deshalb keine Werke mehr sehen. Ich habe mich tatsächlich schon geweigert, sie anzusehen, und Kolloquien nur noch als «Walk and Talk» angeboten. Man setzt sich dabei in Bewegung, auch geistig. Auch die Erinnerung spielt eine Rolle, denn man muss Prioritäten neu setzen, wenn man etwas Abwesendes zum Gegenstand macht. Ist das nun eine künstlerische Handlung zweier aufeinander reagierender Personen, weil wir uns einen konzeptuellen Rahmen gegeben haben, oder ist es Kunstunterricht, oder ist es ein theoretischer Prozess? Schwer zu sagen. Die Arbeiten mancher Studierender machen die Unterscheidung übrigens auch nicht leicht.

Chiara: Ich habe im Kunstmuseum Luzern einmal eine Führung abgehalten, unangekündigt und ohne zu sprechen. Ich bin nur mit einer Musik-Anlage von Bild zu Bild gegangen. Ich könnte nicht sagen, ob ich da vermittelt oder Vermittlung nur nachgespielt oder eine künstlerische Handlung ausgeführt habe.

San: Bewegung ist überhaupt ein gutes Mittel für die Verbindung von Denken und Handeln. Wir lassen die Studierenden nach dem Deming-Kreis vorgehen, einem aus der Betriebswirtschaft übernommenen Paradigma: Planen, Umsetzen, Überprüfen, Handeln. Sie müssen einen Plan vorlegen, ihn ausführen, das Ergebnis an ihm messen und dann den Plan verbessern oder verwerfen. Ein tolles Modell. Aber wir vermitteln es nicht in einer Vorlesung. Wir haben das Atelier Süd leergeräumt und die Ecken mit den Begriffen beschrieben. Sebastian und ich sind dann von einer Ecke zur nächsten gelaufen und haben dabei über die einzelnen Konzepte gesprochen. Die Studierende mussten immer hinterherlaufen, um etwas mitzubekommen. Wenn sie sich eben eingerichtet hatten, mussten sie wieder losziehen. So haben wir räumlich-körperliche Erfahrungen in die Lehre eingebracht.

Chiara: Wir haben darüber gesprochen, wie Studierende zu ihren Arbeiten kommen oder sie reflektieren. Wir haben aber noch nicht über die Bedeutung des Materials und die Ressourcen im Prozess der Realisierung ihrer Ideen gesprochen. Das kann auch ein Problem darstellen, etwa wenn Studierende keine grossformatigen Arbeiten verwirklichen oder dafür nicht so gute Materialien verwenden können, weil sie nicht das nötige Geld zur Verfügung haben.

Karin: Fehlendes Geld ist tatsächlich oft ein Problem. Viele Studierende müssen parallel zum Studium einem Gelderwerb nachgehen. Ich habe aber sehr selten erlebt, dass Ideen nicht umgesetzt werden konnten. Einmal mussten zwei Studentinnen für ihre Abschlussarbeit 12'000 CHF aufwenden. Sie haben das Geldverdienen während des Abschlusssemesters zum künstlerischen Konzept erhoben und auf unterschiedliche Weise zelebriert, etwa indem sie zu Unterrichtszeiten einem Job nachgingen und den Gelderwerb dokumentierten. Schliesslich haben sie ihr Vorhaben umgesetzt und als Höhepunkt der Auseinandersetzung noch während der Vernissage für 1 CHF verkauft. Auch das Geldverdienen kann zur künstlerischen Auseinandersetzung genutzt werden.

San: Das andere ist die Radikalität, die Dringlichkeit, die bei fehlenden Ressourcen herausgefordert wird. Wenn dein Interesse weniger an eine bestimmte Form, ein Medium oder Material gebunden ist, dann wählst du an-

dere Mittel für die Realisierung deiner Ideen. Kunstschaffende, die sehr grosse installative, materialintensive und dementsprechend teure Arbeiten machen, müssen einen Teil ihrer Energie in die Akquise von Geld und Materialien für ihr Projekt stecken: So entwickeln sie ein besonderes Verhandlungsgeschick etwa im Umgang mit Firmen oder Behörden; das ist Teil des notwendigen Reality Check. Aber sie lernen auch, wie man gemeinschaftlich etwas entwickelt, wie man zusammenarbeitet und Dinge teilt. Man muss sich als Künstlerin oder Künstler auf Fragen einlassen können, aber sich dann auch wieder daraus zurückziehen und abgrenzen. Ich bezeichne das als «Dramaturgie» einer künstlerischen Entwicklung. Solche Side Skills kann man auch in der Schule in der Verhandlung mit uns Studiengangsleitern lernen. Dass es dabei verschiedene Formen der Realisierung gibt, haben schon unsere unterschiedlichen Bierdeckelentwürfe gezeigt.

Stephan: Das spiegelt sich auch in den Abschlussarbeiten, wie sie aktuell auf der Werkschau ausgestellt sind. Da werden die unterschiedlichen «Biere» sichtbar, die nach drei Jahren Studium oder Gärung entstanden sind: Es gibt Biere für jeden Geschmack, eines schmeckt mir besser, das andere ist etwas bitterer.

Wenn Sie das hier angestossene Gespräch mit uns weiterführen wollen, schreiben Sie ihr Curriculum auf einen Bierdeckel, schneiden ihn aus und senden ihn an: Hochschule Luzern – Design & Kunst, Kunst & Vermittlung, Nylsuisseplatz 1, 6020 Emmenbrücke. Wir werden Sie und alle anderen Teilnehmenden zu einem Glas Bier ins Emmenbrücker Restaurant Bahnhof einladen. Ob kurz oder lang, ein Curriculum ist nie fertig!

Künstlerische Vermittlung

www.hslu.ch/artisticeducation

Inhaltsverzeichnis

Texte über den Kontext von Camp#

Vorwort und Dank
Wolfgang Brückle und
Sabine Gebhardt Fink

Wolfgang Brückle und
Sabine Gebhardt Fink
**Was ist Artistic
Education und warum
betreiben wir sie?**
Einführung

Camp#

Sabine Gebhardt Fink
**Künstlerische
Vermittlung kann das
Museum stürmen!**
Performative Strategien und
Aktivismus im Forschungsprojekt
Camp#

Christoph Lichtin
Ich kann nicht zeichnen

Susanne Kudorfer
**Ich kann brauchen,
was ich bei Camp
gelernt habe**

Alexandra D'Incau
Was bleibt
Wie sich der widerspenstige
Gehalt künstlerischer Vermittlung
in Wort und Bild manifestiert

Künstlerische Vermittlung in- und ausserhalb der Galerie

Cynthia Gavranic und
Alena Nawrotzki
**Kunstvermittlung,
traditionell oder
künstlerisch?**
Kooperationsprojekt des Migros
Museum für Gegenwartskunst und
der HSLU Master of Arts in Fine Arts

Rahel Lüchinger
Art Mediation
Ein experimentelles Format der
Kunstvermittlung

Stina Kasser
**Artistic Education im
Zürcher Migros Museum
für Gegenwartskunst**

Linda Luv
**Partizipative
Performance und
künstlerische
Kunstvermittlung**

Dominique Meyer (Bearboz),
Lena Eriksson, Emilie George,
Samuel Herzog, Sandrine Wymann
**Kleines Hühnchen,
grosse Fragen**
Kochen auf dem Krisenherd der
Kunstvermittlung

Künstlerische Ansätze in der Kunstausbildung

Rachel Mader
**Heterotopische
Zustände in der
Kunstausbildung heute**

Stephan Eichenmann, Klodin Erb,
Karin Fromherz, Susanne Hefti,
San Keller, Marie-Louise Nigg,
Chiara Ottavi, Sebastian Utzni
**Künstlerische
Vermittlung zwischen
Open Studio und
Reality Check**
Selbstgesteuerte Gärungsprozesse
im Studiengang Kunst & Vermittlung

Elke Krasny und
Barbara Mahlknecht
**Unheimliche Materialien.
Gründungsmomente
der Kunsterziehung**
Ein kuratorisches
Ausstellungs-, Forschungs-
und Ausbildungsprojekt

Siri Peyer
Critical Curriculum
Ein emanzipatorisches Werkzeug
für ein Post-Plantagen-System?

Wiktoria Furrer
**Mikropädagogiken in
der Kunst**
How To Teach Art

Neue Konzepte Künstlerischer Vermittlung

Lena Eriksson
Neun Tage in Dhaka
Mit einer Einführung von
Rachel Mader

Silvia Henke
Lehr-Stücke
Über das Potential ästhetischer
Bildung

Bernadett Settele
Ins Offene
Risiko als Qualität künstlerischer
Vermittlung