

Lucerne University of  
Applied Sciences and Arts

**HOCHSCHULE  
LUZERN**

Design & Kunst  
FH Zentralschweiz

Nummer 9

# Künstlerische Vermittlung

[www.hslu.ch/artisticeducation](http://www.hslu.ch/artisticeducation)



Critical Curriculum  
Siri Peyer

Online-Ausgabe in deutscher Sprache  
Englische Fassung veröffentlicht als

Critical Curriculum  
Nummer 9  
Artistic Education  
hrsg. von Wolfgang Brückle und  
Sabine Gebhardt Fink  
Luzern 2019  
ISBN 978-3-033-07192-6

# Critical Curriculum

## Ein emanzipatorisches Werkzeug für ein Post-Plantagen-System?

Siri Peyer

Im August 2014 zeigte das holländische Van Abbemuseum auf einer 650 Kilometer südöstlich von Kinshasa gelegenen Palmölplantage Videoarbeiten der Künstler Bruce Nauman, John Baldessari und Dan Graham. Diese Präsentation amerikanischer Künstler an einem Ort, der nicht unbedingt als Schauplatz der westlichen Kunstwelt gilt, ist dem *Institute of Human Activities* (IHA) des Künstlers Renzo Martens zu verdanken.<sup>1</sup> Erklärtes Ziel des mehrjährigen Projekts ist die Hervorbringung einer lokalen Zone für kritische Reflexion und künstlerische Produktion, die wiederum einen positiven Einfluss auf die Lebensbedingungen der örtlichen Bevölkerung haben soll. Dazu wurde das *International Research Centre for Art and Economic Inequality* (LIRCA-EI) gegründet, und ansässige ehemalige Plantagenarbeiter\*innen schlossen sich zum *Cercle d'Art des Travailleurs de Plantation Congolaise* (CATPC) zusammen. Die Mitglieder dieses Zusammenschlusses nehmen an Workshops teil, in denen sie von den aus Kinshasa stammenden Künstler\*innen Mega Mingiedi, Eléonore Hellio und Michel Ekeba in Bildender Kunst unterrichtet werden. In einem weiteren Schritt – so Martens' Konzept – soll mit Hilfe von der in den Workshops geförderten künstlerischen Produktion ein transnationales Modell für den Vertrieb und Verkauf von Werken etabliert werden. Entstehen soll ein ökonomischer Kreislauf: Die in den Workshops produzierten Lehmplastiken werden digital in 3-D gescannt; aus den daraus gewonnenen Daten werden in Europa Negativ-Formen produziert; in ihnen wiederum werden Schokoladenskulpturen gegossen, die dann in Ausstellungen vornehmlich in Europa und Nordamerika präsentiert und verkauft werden. Die so generierten Einnahmen fließen zurück in die Demokratische Republik Kongo und werden von den CATPC-Mitgliedern genutzt, um Land, auf dem sie auf nachhaltige Weise Früchte- und Gemüsegärten anpflanzen, anzukaufen. Diese selbstbestimmte Landwirtschaft nennt Martens das Post-Plantagen-System.

Martens' künstlerische Praxis verspricht mit Hilfe pädagogischer Modelle und partizipativer Formate einen Ort zu schaffen, der es der lokalen Bevölkerung ermöglicht, die Bedingungen der prekären Lebensumstände zu überwinden. Doch wie genau wird dieses Versprechen pädagogisch umgesetzt? Die Workshops und die sie rahmenden Vorträge – beispielsweise wurde der holländische Kunstkritiker Laurens Otto eingeladen, um über den White Cube zu sprechen – bilden das «Critical Curriculum». Es bietet einerseits eine Art Einführungskurs in die zeitgenössische westliche Kunst und ermöglicht andererseits den Teilnehmer\*innen, selbst die Kunstproduktion aufzunehmen. Martens' Konzept sieht als inhaltlichen Hauptgegenstand vor, dass sich die an den Workshops teilnehmenden Plantagenarbeiter\*innen in der Herstellung von Selbstporträts versuchen (Abb. 1). Die Präsentation der Porträts in Ausstellungen der westlichen Kunstwelt konfrontiert diese mit Subjekten, die bis anhin im Kunstdiskurs keine Stimme hatten. Vor diesem Hintergrund sollen die Lehmplastiken nach ihrer Verwandlung in Schokoladenskulpturen die Perspektive der durch die Kolonisation geprägten und bis heute benach-

teiligten Afrikaner\*innen repräsentieren. Die Schokoladenskulpturen markieren die Distanz zwischen dem Objekt, dem sich gesellschaftskritische Kunst zuwendet, und dem Ort, an dem diese Kritik rezipiert wird. Durch den Rückfluss der Verkaufsgewinne in die Demokratische Republik Kongo soll die Aufmerksamkeit auf die ökonomische Ungleichheit der im Projekt handelnden Akteur\*innen gelenkt werden und die privilegierte Position westlicher Künstler\*innen thematisiert werden. Denn erst die Bekanntheit des Künstlers Martens, der für das Konzept verantwortlich ist, ermöglicht es den Kongoles\*innen, mit ihrer Kunstproduktion internationale Aufmerksamkeit zu erzielen und von den damit einhergehenden ökonomischen Gewinnen zu profitieren.

Mit Martens' Bezeichnung des Workshops als «Critical Curriculum» geht wahrscheinlich eine bewusste Setzung einher. Sie lässt an die in den 1960er Jahren entstandenen, als «Critical Pedagogy» bekannten Theorien der Kritischen Erziehungswissenschaften denken. Der brasilianische Pädagoge Paulo Freire ist einer der Begründer\*innen dieser Strömung. Seine Ideen sind geprägt von Erfahrungen, die er während einer von ihm lancierten Alphabetisierungskampagne in Brasilien machte. Sie hatte zum Ziel, Analphabet\*innen durch den Erwerb von Lese- und Schreibfähigkeit eine Beteiligung an politischen Prozessen, insbesondere an den Wahlen zu ermöglichen. Die Kritischen Erziehungswissenschaften verstehen Bildung und Erziehung in diesem Sinn als emanzipatorischen Prozess. Lehrpersonen und Studierende sollen nicht nur Wissen vermitteln und erlangen. Sie sollen sich auch bestehender Machtstrukturen und der damit einhergehenden Politiken bewusst werden. Bildung soll sie in mündige Subjekte, die die Gesellschaft nach ihren Vorstellungen mitgestalten, zu transformieren helfen. Die Studierenden sollen die Effekte, die ihr Leben bestimmen und beeinflussen, besser verstehen, indem sie befähigt werden, unausgesprochen bleibende Werte, Normen und Vorstellungen zu entschlüsseln. Bildung wird als Sozialisationsprozess verstanden, als – wie es Freire nennt – «Praxis der Freiheit».<sup>2</sup>

In diesem Sinn verweist die Benennung des Critical Curriculum sehr passend auf emanzipatorische Theorien. Denn auch das IHA strebt eine Transformation der beteiligten Plantagenarbeiter\*innen in unabhängige Kulturproduzent\*innen an. Auf den ersten Blick wird dieses Ziel aber eher durch Mehrwertproduktion als durch die im Curriculum verwirklichten Bildungsprozesse ermöglicht. Denn die erwirtschafteten Gewinne dienen als Lohn für die Produzent\*innen, der ihnen einen Ausweg aus den prekären Anstellungsverhältnissen in international agierenden Grossfirmen und eine Teilnahme an der globalen Kreativindustrie ermöglicht. In Interviews beschreibt Martens dieses Ziel etwas zynisch als die Aussicht darauf, «den Arbeitstag im Studio entspannt mit einem kalten Bier zu beenden».<sup>3</sup> Diese Bemerkung wirft Fragen auf: Ermöglicht die Beteiligung an der Herstellung von künstlerischen Erzeugnissen unter Anleitung des westlichen Künstlers Martens und mit Rücksicht auf die von ihm definierten Vorgaben wirklich nur den Wechsel von einer sehr schlecht bezahlten zu einer etwas besser bezahlten Lohnarbeit? Und bietet das Critical Curriculum in seiner konzeptionellen Anlage und Struktur nur eine Wiederholung kolonialer Hierarchien? Oder lässt das komplizierte Konstrukt doch Raum für vielfältige individuelle Lernprozesse, die aber aus der Ferne nur schwer oder gar nicht beurteilt werden können? Jeder Bildungskontext beinhaltet auch einen sogenannten heimlichen oder verborgenen Lehrplan. Damit sind die Inhalte gemeint, die nicht offiziell auf dem Lehrplan vorgesehen sind, die implizite und womöglich unbeabsichtigte Vermittlung von Werten und Normen ausserhalb des Lehrplans.<sup>4</sup> Im Hinblick auf Martens' Critical Curriculum kann aus der Perspektive von Nichtbeteiligten nur darüber spekuliert werden, welche implizite Botschaften den CATPC-Teilnehmer\*innen im Rahmen der Konfrontation mit erfolgreichen Vertreter\*innen

der zeitgenössischen westlichen Kunst vermittelt werden. Noch dazu haben alle Lehrpersonen ganz oder teilweise Bildungsprozesse in westlichen Gesellschaften durchlebt. Die künstlerische Produktion der beteiligten Kongoles\*innen stellt insofern ein Puzzleteil innerhalb eines ökonomischen Kreislaufs dar und nur bedingt ein Gefäß für autonome Bildungserfahrungen. Andererseits ist festzuhalten: Die Beteiligten treffen sich während ihrer gemeinsamen Kunstproduktion am Ort und verbringen Zeit miteinander. Dies erzeugt einen Freiraum für vielfältige subjektive und intersubjektive Erfahrungen, die dem Publikum im Rahmen der Projektkommunikation nur schwer vermittelbar sind.

Einen Hinweis auf mögliche emanzipatorische Potentiale des Critical Curriculum bietet Eléonore Hellios Beschreibung ihrer Erfahrungen in den Workshops.<sup>5</sup> Die erarbeiteten Plastiken seien entgegen der ursprünglichen Aufgabenstellung keine eigentlichen Selbstporträts, sondern vielmehr ein Mittel, um überlieferte Erinnerungen des lokalen Stamms oder Klans zu thematisieren. Die Workshopteilnehmer\*innen verstünden also die Produktion der Plastiken als Möglichkeit, die eigene Geschichte und Identität als Bestandteil kollektiver Geschichte und Identität zu repräsentieren. Dabei seien die Plastiken selbst als Objekte für die Produzent\*innen eher uninteressant. Die Diskussionen bezögen sich vielmehr auf Kräfte, die in der lokalen Kikongo-Sprache mit Luyalu benannt werden, was in etwa mit «leiten», «lenken», «steuern» oder «herrschen» übersetzt werden könne. Für die Kongoles\*innen sind also nicht die skulpturalen Manifestationen von Interesse, sondern vielmehr der Geist, der vorübergehend Zuflucht in den Objekten findet.<sup>6</sup> Dass die Beteiligten die doch sehr spezifische Aufgabenstellung nutzen, um ihre eigenen Interessen zu verfolgen, und dass die Lehrpersonen wiederum von dieser inhaltlichen Verschiebung der Diskussion in Publikationen für das westliche Kunstpublikum berichten, zeugt von einem im Ansatz vorhanden Prozess der Selbstreflektion, und diese reziproken Aushandlungsprozesse bergen vielleicht den Keim transformatorischer Lernprozesse.

1 Das Projekt entstand in Zusammenarbeit der Koninklijke Academie voor Schone Kunsten in Gent mit der Akademie der Künste in Köln, dem Van Abbemuseum in Eindhoven, dem Office for Metropolitan Architecture (OMA), der Ingenieursfirma Witteveen+Bos, dem Schokoladenproduzenten Barry Callebaut und der Produktionsfirma Pieter van Huystee Film & TV, VPRO and Intifilms, vgl. <http://www.humanactivities.org/partners-2/>.

2 Vgl. Paulo Freire, *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*, Reinbek bei Hamburg 1973, bes. S. 71 f.

3 J. J. Charlesworth, «How the Dutch Provocateur Launched an Independent Cultural Economy With Plantation Workers in the Democratic Republic of Congo», in: *Art Review* (April 2015), S. 84–87, S. 87.

4 Vgl. *The Hidden Curriculum and Moral Education. Deception or Discovery?* hrsg. von Henry A. Giroux und David Purpel, Berkeley 1983.

5 Eléonore Hellio, «The Luyalu of the CAPTC, a Magnetic Field in Lusagna», in: *CATPC. Cercle d'art des travailleurs de plantation congolaise. Congolese Plantation Workers Art League*, hrsg. von Eva Barois De Caebel und Els Roelandt, Berlin 2017, S. 58–63, S. 62.

6 J. A. Koster, «Colonialism and the Creative Economy», in: *CATPC* 2017, S. 278–302, S. 288.



**Abb. 1 CATPC artist Jeremie Mabiala and  
The Art Collector in the white cube,  
Lusanga, DR Congo, 2017, © Thomas Nolf**

# 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 Mahlkecht

**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