

Raum Erlebnisse

Ksenia Sadilova
Bildnerisches Gestalten
Propädeutikum Biel
Oktober 2020 - Dezember 2020





Malen im Wald erfahren

Praktikumsdokumentation

Praktikantin: Ksenia Sadilova
Mentor: Toni Parpan
Praktikumsbetreuung: Gila Kolb

Layoutkonzept: Stéphanie Winkler

Alle Rechte bei den AutorInnen.
Die Dokumentation entstand im Rahmen des Studiengangs
MA Art Education in den Seminaren Fachdidaktik I und II
an der HKB und PHBern.

#Allée 3x3

04|05

#Vorkurs Biel

06|09

#Raum Erlebnisse

10|15

#3x3 Ablaufplan

16|19

#L'OFF

20|21

#Peroni

22|27

#AirForce

28|31

#Materialsammlung

32|33

#Quellenverzeichnis

34|35



#Allée 3x3

*Was ist ein künstlerischer Prozess?
Wie kann man eine künstlerische Arbeit von etwas
anderem unterscheiden?
Wie kann ich eine Schülerin/einen Schüler in ihrer/
seiner Praxis beraten und begleiten?*

Diese Fragen beschäftigten mich bereits während meines Fachpraktikums an der Vorkurs in Biel. Von Mitte Oktober bis Ende Dezember führte ich das Fachpraktikum im Vorkurs Biel, begleitet von Toni Parpan, durch. Während dieser Zeit haben wir mit drei Gruppen zusammengearbeitet: «L'OFF», «Peroni» und «AirForce». Jede Gruppe bestand aus 12 bis 15 Studierenden im Alter von etwa 18 bis 35 Jahren. Zu Beginn des Schuljahres waren die Schüler*innen vor allem dazu angehalten, die Schule zu erkunden, durch unterschiedliche Einstiege zu experimentieren, bestimmte technische, künstlerische und visuelle Grundlagen zu entdecken und sich gegenseitig kennenzulernen.

Nach den Herbstferien (Mitte Oktober) war Vertiefung der erworbenen Kenntnisse sowie der Realisierung von inhaltlichen und persönlichen Projekten gewidmet. So wurden von der Schule verschiedene Stationen organisiert, und die drei Gruppen tauschten abwechselnd. In der Regel war jede Station entweder einer bestimmten Technik/ einem bestimmten Medium gewidmet, z.B. Zeichnen, Malen oder einem Projekt wie der Herstellung eines Buches, oder einem Thema wie „Archiv/Archivierung“.

Mein Praktikum fand im Rahmen der Station «Allée» in einem ehemaligen Industriekomplex statt. Das Projekt wurde von Toni Parpan in Zusammenarbeit mit seinem Kollegen Adrien Horni initiiert, organisiert und ermöglicht. Danach wurde die Woche zweigeteilt und verlief folgendermassen:

Von Montag bis Dienstag wurde der Unterricht von Adrien gegeben; von Donnerstag bis Freitag von Toni und mir (von 9 bis 16:30 Uhr). Das Projekt von Toni und Adrien war eine Zusammenarbeit, manchmal wurde es sogar zu einem Team-Teaching-Format. Die Idee war, gemeinsam in dieselbe Richtung zu arbeiten und sich über den Fortschritt auf dem Laufenden zu halten; den Stand der Arbeiten zu sehen, um die weiteren Schritte zu planen.

Da jede Station eine spezifische Dimension hatte, war unser Ort bestimmt und widmete sich der Erforschung von und im Raum, der Installation/ Skulptur, der Architektur, aber auch dem grossformatigen Zeichnen, der kollaborativen Wandmalerei, der Küche, dem Körper und der Bewegung, der Natur und dem Pappmaché. Eine weitere Besonderheit unserer Station war, wie bereits kurz erwähnt, dass wir uns nicht im Vorkursgebäude, sondern in einer ehemaligen Fabrik in der Alleestrasse in Biel befanden. Wir hatten zur Verfügung einen besonderen und grossen Ort mit Kränen und riesigen Fenstern. Dieses industrielle Umfeld hat die Lehrangebote für die Schüler*innen sowie die vor Ort entwickelten persönlichen Arbeiten massgeblich beeinflusst. So kamen die drei Gruppen für einen Zeitraum von drei Wochen in die «Allée»: das «3 x 3»-Programm des Vorkurs Biel im Jahr 2020.

In diesem Praktikumsbericht wird es nicht unbedingt darum gehen, eine Unterrichtseinheit zu beschreiben, ich möchte den künstlerischen und kreativen Lernprozess der Lernenden beschreiben. Ich möchte auf die folgenden Gedanken eingehen: Wie lässt sich mit dem arbeiten, was die Lernenden selbst machen wollen? Wie füllt man einen Raum mit gestalterischen und künstlerischen Arbeiten, ohne dafür Material zu haben?

#Vorkurs Biel

PHILOSOPHIE |

Im Zentrum der Philosophie und Politik des Vorkurses stehen die Schüler*innen mit ihren Sehnsüchten, Wünschen, Träume und Leichtsinn. Die Idee ist, so weit wie möglich von den Lernende selbst auszugehen. Ziel der Lehrkräfte ist es, sie bei ihren künstlerischen Vorgehensweisen und Fragestellung zu unterstützen und gleichzeitig fachliche Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln (z.B. Farbkreis oder Handhabung einer Springsäge). Die Aufgabe der Lehrpersonen ist es dann, die Studierende die Türen den Möglichkeiten zu öffnen. Einerseits werden ihnen Techniken vermittelt (z. B.: Wie man ein Buch einbinden kann); andererseits konzentriert sich der Unterricht aber auch auf den Erwerb und die Entwicklung künstlerischer Fähigkeiten: wagen, riskieren, experimentieren, konfrontieren, zweifeln, versuchen, verpassen und noch einmal versuchen, konsequent sein, nicht sofort zufrieden sein, viel/ wenig tun, Spass haben, aber ernsthaft arbeiten, fragen, austauschen usw. Das Vorkursjahr richtet sich an Inhaberinnen gymnasialer, bundesstaatlicher oder beruflicher Abschlüsse. Es ist eine künstlerische, kulturelle, technische und experimentelle Brücke. Sie

richtet sich an diejenigen, die ihre künstlerische Grundausbildung erweitern und vertiefen wollen, sich austoben, bevor sie sich für die Kunsthochschule bewerben; oder an diejenigen, die entweder Zweifel an ihrer beruflichen Orientierung oder ihrer Spezialisierung an den Kunsthochschulen haben, oder sie wollen ihre berufliche Orientierung oder ihren Beruf wechseln; für manche besteht diese Brücke in einer Art Sabbatjahr. Es gab viele verschiedene Gründe und Motivationen innerhalb der Gruppen. Alle interessieren sich jedoch für kunstbezogene Themen: zeitgenössische Kunst und ihre gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen, Design, Zeichnen, Malerei, Bildhauerei, Performance. Ich glaube sagen zu können, dass die Vorkurs-Schüler*innen eine Sensibilität und Neugier, ein offenes Zuhören und einen leidenschaftlichen Blick auf die Kunst in all ihren Formen besitzen.



BEDINGUNGEN |

Bei unserem ersten Austausch mit Toni Parpan wusste ich, dass die Hauptthemen um Raum, Dreidimensionalität, Installation, Skulptur kreisen würden, aber auch Performance und Zeichnung ein Thema sein konnten. Es war meine Aufgabe herauszufinden, welches Thema ich mit welcher Methode vertiefen wollte. Am Vorkurs gibt es eine Reihe wichtiger Aspekte, die sich meiner Meinung nach von der gymnasialen Ausbildung unterscheiden. Es gibt beispielsweise keinen Lehrplan, der von einer anderen Stelle als dem Lehrkorpus des Vorkurses selbst aufgestellt wurde. Dennoch gibt es in der Tat ein Programm, und die Schule versucht jedes Jahr, ihr Programm zu erneuern, eine andere Art des gestalterischen und künstlerischen Schaffens zu finden. Dabei müssen die Schüler*innen nicht die Kriterien erfüllen, die von der Schule oder einer höheren Einrichtung festgelegt wurden. Das einzige Kriterium, das sie erfüllen müssen, ist die aktive Teilnahme, das Interesse an den Aktivitäten und Themen, die zum Teil gemeinsam mit den Studierenden entwickelt werden. Diese Konzentration auf die Schüler*innen, ihre Praktiken und Persönlichkeiten wurde bereits im Vorfeld, aber schon während der angebotenen Aktivitäten und Lektionen berücksichtigt.



02



NACH(T)BEREITUNG |

Eine der Besonderheiten und Herausforderungen der Teamarbeit ist die Vorbereitung. Im Gespräch mit Toni Parpan hat dieser mich darauf hingewiesen, dass die Vorbereitungsarbeit zwar notwendig, wichtig und vorrangig bleibt, aber die Nachbereitung nicht vernachlässigt werden darf. Ich glaube, dass ich die Bedeutung dieses Begriffs erst während meines Praktikums im Vorkurs verstanden habe. Was ist Nachbereitung? Erstens ist es eine pädagogische Haltung. Sich als Lehrperson voll und ganz auf die Arbeit der Schüler*innen einzulassen, einzutauchen, um besser die Möglichkeiten aufzeigen zu können, die folgen. Es geht darum, die Arbeit der Lernende zu beobachten, um auf die Bedürfnisse der SuS eingehen zu können. Sich zu fragen, ist ein neuer praktischer oder theoretischer Input erforderlich? Müssen wir malen, damit jeder über seine*ihre Praxis nachdenkt? Sollen die Schüler*innen ihre persönlichen Arbeiten weiterführen?

Adrien Horni und Toni Parpan haben während ihrer Beobachtungsphase ein Ziel für die Gruppe und ihren Experimenten formuliert: die Realisation und Durchführung einer gemeinsamen Ausstellung. Denn nicht nur bei den Lernende gab es diesen Orientierungsverlust, sondern auch bei uns Lehrenden. Wir waren ständig voller Ideen, Wege,

Vorschläge, mit denen wir jonglieren, Lösungen finden und Wendungen machen mussten. Die pädagogisch-didaktische Arbeit wurde plötzlich zur Arbeit eines*er Künstlers*in: Entscheidungen über das eigene Kunstwerk wie in einem Künstleratelier zu treffen, sich auf den Prozess zu konzentrieren, mit individueller und gruppenbezogener Energie zu arbeiten, Risiken einzugehen, sich den Grenzen dessen zu nähern, was man glaubt, erreichen zu können, und darüber hinaus. Nicht zu wissen, was in einer Woche passieren wird, weil wir die wertvolle Zeit für den gestalterischen Prozess der Schüler*innen offenhalten wollten; den Schüler*innen erlauben, in ihrem eigenen Tempo vorzugehen, ihnen Zeit geben, ihren künstlerischen Ansatz zu entwickeln.

Die Lernenden erhalten eine andere Form der Bewertung. Die Lehrpersonen geben ihnen Feedback, kommentieren ihre Arbeit, kritisieren und analysieren; begleiten und führen wichtige Beratungsgespräche. Haben die Kunstwerke der Schüler*innen unterschiedliche Qualitäten ohne ein klassisches Beurteilungssystem? Ersetzt persönliche Motivation das Bedürfnis nach einer guten Note? Ist das ein notwendiges System? Ohne ein festes Bewertungssystem wird es schwieriger, sich miteinander zu vergleichen. Bis zu einem gewissen Grad könnte man den Unterricht der



Bieler Vorkurs als Utopie bezeichnen. Die meisten Vorschläge motivieren die Lernenden, ihre eigenen künstlerischen Praktiken weiterzuentwickeln, zu definieren und ihre eigenen Wege zu finden.

In der Allée wurde den explosiven Phantasien, dem Laubpflücken im Wald, dem Kohlestrich, den Träumen jedes Einzelnen Aufmerksamkeit geschenkt. Dieses Vorkursjahr nähert sich einer anderen Art zu handeln, zu leben und zu erleben.

WIEDERHOLEN BLEIBT VERMEIDEN |

Ein interessanter Zwang in diesem Ozean der Freiheit war es, zu versuchen, unsere Vorschläge; als Lehrpersonen; so wenig wie möglich zu wiederholen; sie ständig zu variieren. Es ging darum, für drei Gruppen mit unterschiedlicher Dynamik immer einfallsreich, zugewandt und verfügbar zu sein. Es war schwierig zu planen, was wir der nächsten Gruppe vor dem Ende des laufenden Prozesses vorschlagen wollten.

Aber ich frage mich, ob die Wiederholung nur negative Aspekte hat? In Anbetracht der kurzen Zeit, die uns zur Verfügung stand, wurde oft diskutiert zwischen Adrien, Toni und mir, ob die neue Gruppe, die in der Allee eintrifft, die Arbeit der anderen übernimmt oder ihr die Möglichkeit zu geben, einen neuen Anfang zu machen. Mit dem nötigen Rückblick ist es klar, dass jede Gruppe am Ende ihres Aufenthalts in der Fabrik eine Ausstellung realisiert hat. Ist das nicht auch eine Form der Wiederholung? Die Form - ja; und der Inhalt - nein, denn keine der abschliessenden Ausstellungen sah wie die vorherige aus.

Ist eine Form der Konstante also nützlich, bequem, beruhigend? Ich denke, dass das Hauptziel unseres Labors darin bestand, den Schüler*innen Raum und Zeit zu geben. Die „Unterrichtssequenzen“ oder vielmehr die Interventionen von Adrien, Toni und mir waren für jede Gruppe unterschiedlich. Wir begannen auf verschiedene Weise; manchmal energisch oder mit weniger Druck. Ich weiss, dass mich dieser Anreiz des Wiederholungsverbot die Art und Weise, wie ich Unterricht plane, geprägt hat. Und sicherlich hatten meine Vorschläge doch einen gemeinsamen Nenner: z. B. das Experimentieren im Raum. Die Themen zirkulierten und vermischten sich: eine Installation wurde essbar, ein Spaziergang wurde zu einer Zeichnung, gefundene Objekte zur Skulptur, Bewegung zur Reflexion.

Ein Teil der Allée zu sein, bedeutete, in einem ständigen Fluss von Kreativität und reflexivem Denken zu sein. Alles konnte plötzlich zum Thema werden. Aber irgendwann musste man Entscheidungen treffen, um diese unglaubliche Flut von Produktionen auf den Punkt zu bringen.

Wir hatten die Lernende nicht unbedingt in Diskussionen über die Darstellung ihrer Ergebnisse eingebunden. Es wäre sicher interessant gewesen, sie mehr einzubeziehen. Wie ein Trichter schlugen wir ihnen vor, ihre Forschungen und Experimente im Allée mit einer Ausstellung zu konkretisieren. Die Ausstellung war eine Möglichkeit, die Lernenden zu motivieren, ihre Projekte fertigzustellen, indem sie sie mit anderen teilen und ihre Mitschüler*innen einladen.



#Raum Erlebnisse

UNTERSCHIEDLICHE UNTERSUCHUNGEN |

Mein Ziel war es, die praxisorientierte Arbeit, die Erfahrung, den künstlerischen Prozess mit den «aufgezwungenen» Themen wie Raum, industrielles Umfeld, Dreidimensionalität zu verbinden. Das war jedoch nicht ganz offensichtlich. Ich war ständig mit Zweifel und Fragen beschäftigt. *Woran arbeiten wir? Sollte ich das auswählen, was ich bereits kann? Soll ich ihnen etwas völlig Neues anbieten? Wie kann man in so kurzer Zeit etwas konkretisieren, wenn man die Vorschläge von Toni und Adrien miteinander bezieht?*

Ich sagte mir immer wieder: «Das sind keine Gymnasiasten*innen mehr, die Erwartungen von mir und von den Schülern*innen werden viel höher sein.» Diese Gedanken beschäftigten mich sehr. Ich wollte ihre Erwartungen erfüllen. Lange Zeit fühlte ich mich verloren und falsch orientiert, weil alles möglich war. Es gab kein Dokument wie einen Lehrplan, aus dem es möglich wäre, Themen zu wählen oder einen Unterrichtsplan zu erarbeiten. Während ich etwas Konkretes planen wollte, musste ich einen gewissen Spielraum lassen, um auch die Ideen von Lernenden, sowie der Kursleitenden aufzunehmen. Ich dachte, ich müsste immer flexibel bleiben. Im Rückblick denke ich, dass mein Unterricht wie eine Vielzahl von experimentellen Interventionen aussah; es gab sowohl Übungen, um einen kreativen Prozess aufrechtzuerhalten [= „Flow“ ref. Mihály Csikszentmihályi] als auch

individuelle und gemeinsame Momente des Nachdenkens. Der Platz der Allée war riesig – freudig und beängstigend zugleich – ein Ödland innerhalb eines ehemaligen Industriekomplexes, ein Spielplatz für Versuche und Scheitern. Meine ersten Ideen für Interventionen gingen von der Erforschung des Raums der Allée aus («Wie kann man den Raum erforschen/erleben und später nutzen?»). anstatt direkt an «Füllung» zu denken. Ich war überrascht von der Klarheit der ersten Ideen von Toni Parpan und Adrien Horni. Sie waren rudimentär, roh, ohne zusätzliche Mittel – z. B. das Messen des Fabrikraumes mit Drähten, das Zeichnen der industriellen Infrastruktur (Heizung, Kabel), das Ausprobieren mit Kränen (z. B. Objekten hochzubringen und im Raum umzustellen). Sich ausrichten und beobachten. Dies erlaubte mir, die Unterrichtssequenz anders zu denken. Es ist nicht notwendig, etwas Endgültiges zu produzieren. Es ist möglich, weg von Objekten und mehr auf Prozess zu setzen. Zuerst destabilisiert, dann distanzierte ich mich von den Vorstellungen von Produktivität, Effizienz, konkreten, greifbaren Ergebnissen. Ich vertrat die Auffassung, dass es möglich ist, mit sehr wenig viel zu erreichen und dass solche Erfahrungen auch für die Schüler*innen wichtig sind. Diese Erlebnisse sind nicht nur entscheidend, sondern es ist auch wichtig zu wissen, wie man ihnen Aufmerksamkeit schenkt, ihnen zuhört und lernt, sie willkommen zu heißen.



WENN ATTITUDES BECOME FORM(S)¹ |

Irgendwann während meines Praktikums brachte Toni Parpan den Schüler*innen gesammelte Bilder, die er ausgedruckt hatte; mit und zeigte sie. Es waren viele Referenzen von verschiedenen Künstler*innen. Toni Parpan kommentierte und unterstrich ein oder zwei Dinge, die ihm wichtig erschienen, und hat den Boden mit Bildern übersät. Es waren bereichernde Momente, sowohl für die Schüler*innen, als auch für mich.

Von diesem Tag an habe ich auch begonnen, Referenzbilder zu sammeln. Während ich die Arbeiten der Lernenden beobachtete, suchte ich nach Künstler*innen und Arbeiten, die für die Schüler*innen und ihren künstlerischen Prozess wichtig sein könnten. Ohne unbedingt auf die Kunstgeschichte zurückgreifen zu müssen, schuf ich meine eigene Landkarte oder ein Mosaik von Bildern. Während meines Praktikums habe ich so auch Momente der Betrachtung und des Austauschs von gesammelten Bildern organisiert. Normalerweise bin ich skeptisch, wenn es darum geht, eine Abbildung der Inspiration zu erstellen, weil ich der Meinung bin, dass Referenzen auch ein Risiko darstellen können. Sie können persönliche Impulse enthalten; es kann möglich werden, sich daran zu erfreuen, sie zu kopieren usw.

Dennoch halfen mir diese Bilder, einen Rahmen für die Unterrichtssequenzen zu definieren und eine visuelle Vorstellung von den Vorschlägen mit/für die Schüler*innen zu verfeinern. In dieser ungeordnete Bibliothek gab es einen grossen Teil der Freiheit, denn es war eine Vermischung verschiedener Kunstepochen und -strömungen.

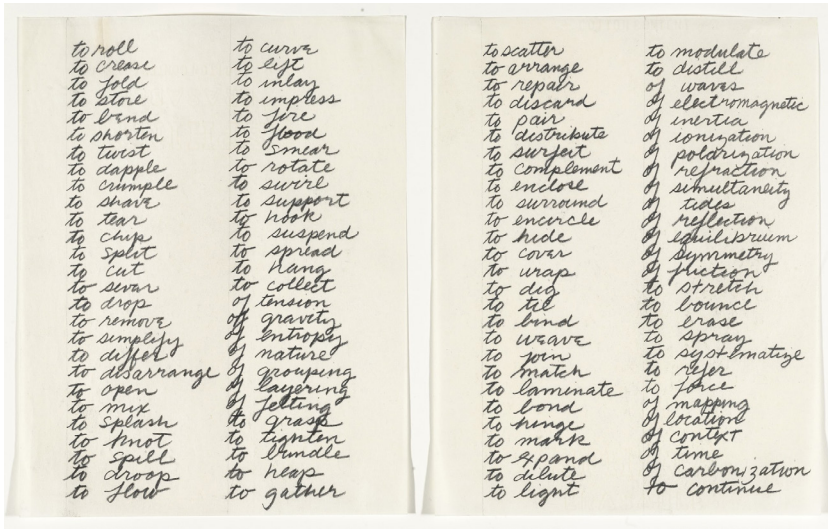
Ich schuf Assoziationsideen: Da die Schüler*innen mit wenig materiellen Ressourcen arbeiteten, interessierte ich mich für die Arte Povera, aber auch für die Künstler*innen des Minimalismus. Ich knüpfte freie Verbindungen, ohne auf die Details einer konzeptuellen Relevanz einzugehen: Mich interessierten die Materialien, die die Künstler*innen benutzten, die Interaktion des Werkes mit dem umgebenden Raum, die Massenproduktion oder, im Gegenteil, das Minimalismus.

Während dieses Praktikums entdeckte ich wieder das Vergnügen der Referenzen zu zeigen und herzustellen. Es war genussvoll zu zeigen, zu teilen, (vor allem) auszustellen und sogar Bilderreferenzen von Schüler*innen zusammen anzuschauen. So habe ich es geschafft, eine Richtung für meine Unterrichtssequenzen zu entwerfen. Ich denke, das ist auch eines der Ziele des Vorkurses: Referenzen explodieren lassen; Augen und Verstand öffnen; sich von Vorurteilen, von vordefinierten Schubladen zu befreien.

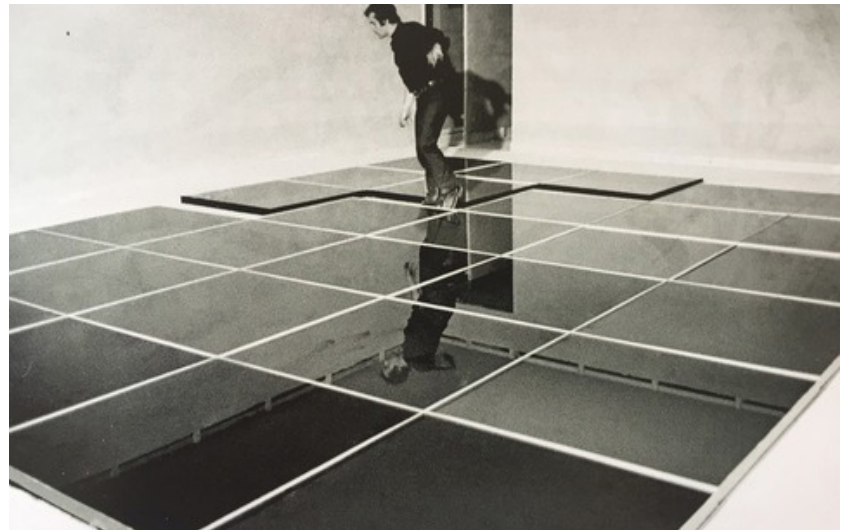
¹ eine von Harald Szeemann kuratierte Ausstellung in der Berner Kunsthalle im Jahr 1969



Meine Bildreferenzen



Richard Serra, *Verb List*, 1967–68, Graphite on paper, 2 sheets, each 10 x 8" (25.4 x 20.3 cm)



Pino Pascali, *32 mq di mare circa*, 1967



Matthew Barney, *Drawing Restraint 5*, 1989



Ana Mendieta, *Tree of Life*, 1976



Silvia Bächli, *Sans titre XIX*, 2007 Gouache sur papier, 200x150 cm



Renée Levi, *Mia, Moira and Mi*, 2019, 5,25 x 10 m, Biennale de Lyon

LESS IS MORE |

Was brauchen wir wirklich, um Kunst zu machen, um zu kreieren? Infrastruktur, Material, Geld, Raum? Reichen ein Stück Kohle und der eigene Körper?

Wir hatten einen riesigen, komplett leeren Industriebereich zur Verfügung. Es gab weder Tische, noch Stühle, keinen Drucker, kein Papier, keine Werkzeuge – nichts. Dann stellte sich die Frage: Was sollen wir als Lehrpersonen organisieren? Was ist notwendig? Was sollen die Lernende mitbringen? Das hing von unseren Vorschlägen ab. Das Feld der Möglichkeiten war immens! Bevor die Schüler*innen in die Allée ankamen, entschieden wir uns zu dritt, die Infrastruktur des Vorkurses nicht zu reproduzieren. Dieser Ort sollte anders bleiben, sonst war das Experiment sinnlos. Das Ziel der Allée war es, sich vom institutionellen Komfort zu befreien und mit wenig Material zu arbeiten – mit dem, was da ist oder was man findet. Diese Gedanken waren einerseits von dem Wunsch motiviert, sich vom Komfort der Schule zu lösen, andererseits sich mit der «schwierigen» Realität eines Künstlers*iner Künstlerin ausserhalb eines institutionellen Rahmens auseinanderzusetzen. Die Ziele waren: die Lernende dazu zu bringen, sich mit dem Unangenehmen, mit ihren eigenen Grenzen auseinanderzusetzen und neue Formen

des Handelns zu finden: im Stehen zu arbeiten, auf dem Boden zu sitzen, auf einer Leiter an der Decke oder im Freien zu arbeiten. Die neuen körperlichen Haltungen ermöglichten unbekannte künstlerische Handlungen zu erfinden.

Wird Geld benötigt, um Kunst zu machen? Was ist das Minimum, das notwendig ist? Wir haben zwar ein Budget zur Verfügung, um unsere Aktivitäten vorzubereiten, indem wir Stifte, Cutter, Lacke, Kohle sowie Bodenschutz kauften. Eines der Ziele des Kurses war es, nicht unbedingt künstlerisches Material zu kaufen. Wir sind deshalb nicht zu einem Laden mit Künstlerbedarf, sondern zu einem Baumarkt gefahren. Die Lernenden hatten Holzkohle, Holzlacke statt klassischer Malfarbe zur Auswahl. Die Intention war, Stereotypen von künstlerischer Praxis zu reflektieren und zu dekonstruieren. Brauchen wir noch teure und ausdrücklich künstlerische Materialien, um Kunst zu schaffen, um gestalterisch zu arbeiten? Sollte man nicht auch aktuelle ökologische Problematiken berücksichtigen? Ich halte es für befreiend, wenn es darum geht, die Möglichkeit zu geben, selbst mit einer Streichholzschachtel kreativ zu werden.

PARADOX DES UPCYCLINGS |

Wir konnten nicht alle Materialien kaufen, und



das war auch nicht unser Ziel. Unter keinen Umständen wollten wir den Studierenden alles auf einem goldenen Tablett servieren. Wir erwarteten von ihnen Investitionen, Verantwortung und Engagement - wenn sie eine Kamera oder einen Bohrer brauchten, dann war es ihre Aufgabe, sich das notwendige Material zu beschaffen. Natürlich standen wir ihnen zur Verfügung, um ihnen bei der Suche zu helfen oder zu zeigen, wo sie zu finden sind.

Auf der anderen Seite ist das Upcycling/ Recycling der beste Verbündete der Kunstschaffenden. Am Tag des Einkaufes holten wir Papierrollen in einer Bieler Druckerei ab. Der erste Auftrag an die Schüler*innen war, ein auf der Strasse gefundenes Objekt in die Allée zu bringen. Es gab mehrere benachbarte Künstler*innen in der Allée, von denen wir, Material holen konnten. Sehr schnell wurde der Raum mit Dingen, Gegenständen, zurückgewonnenen Objekten überflutet. Die Lernenden arbeiteten direkt mit «ready-mades». Der Prozess der Aneignung, der Dekonstruktion, des Zerlegens, des Remixing war interessant, kreativ und befreiend.

Was ich dabei allerdings als kritisch wahrnahm, ist die Invasion des Raumes durch materielle Dinge. Das klingt vielleicht paradox, denn letztendlich hatten wir durch das Recycling unsere Umweltbelastung minimiert.

Doch die Allée war überschwemmt und belegt, voll von Objekten. Zuweilen gab es so viele Dinge, dass meiner Meinung nach Ideen und Gedanken nicht mehr genug Raum und Luft hatten, um ein neues Denken anzustellen.

Der letzte Punkt, den ich für ziemlich relevant halte, ist vielmehr die Frage: wie geht man nach einem solchen experimentellen künstlerischen Prozess mit den entstanden Materialbergen um? Was macht man am Ende der gesamten materiellen Produktion? Was geschieht mit den physischen Hinterlassenschaften und anderen Leistungen der Schüler*innen? All diese Schöpfungen der Schüler*innen wurden zwar ausgestellt, fotografiert und dokumentiert, aber am Ende landeten fast alle in einem noch schlechteren Zustand als zuvor im Müll (mit Klebeband umwickelt, mehrere Materialien zusammengefügt). Bei der Entsorgung wurde gar weniger auf das Recycling geachtet, als wenn Objekte auf der Straße gefunden wurden. Muss sich eine Kunsterfahrung in einer Form, einer materiellen, greifbaren Übersetzung konkretisieren? *Wäre es möglich, «Kunst» nur durch nichtmaterielle, unsichtbare, unberührbare Erfahrungen zu lehren und zu lernen?* Ehrlich gesagt habe ich keine Antwort darauf. Aber ich würde diese Überlegung gerne in zukünftigen Vorschlägen fortsetzen, um zu versuchen, mit dem absoluten Minimum zu schaffen. Es könnte interessant sein, wirklich von nichts (einem Raum und ein Körper) zu beginnen und zu beobachten, wie eine künstlerische Handlung entsteht.



#3x3 PLANUNG

GENERAL |

Vor Beginn des Experimentierlabors habe ich mich mit den beiden Lehrenden in der Allée getroffen, um erste Ideen zu besprechen. Wir hatten viele Start-Szenarien, aber nichts Konkretes. Das hat mich eine lange Zeit gestresst. Was würden die Lernende in der Allée erreichen? Ist es ein Gemeinschaftsprojekt oder arbeitet jede*r für sich? Während des gesamten Projektes wurde die Planung intuitiv und spontan durchgeführt, auch basierend auf den Wünschen und Dynamiken jeweiligen Gruppen. Es kam vor, dass ich den Unterricht am Vorabend des Kurses planen musste, weil ich auf das reagieren musste, was an diesem Tag erreicht wurde. Das war stressig, aber auch sehr anregend. Im Planungsprozess habe ich die Momente des Ausprobierens sehr genossen. Zu Beginn des Praktikums versuchte ich zu planen, ohne dabei vor Ort in der Allée zu sein; dann wurde mir schnell klar, dass ich unbedingt vor Ort sein musste, um meine Ideen im Raum auszuprobieren. Die Allée wurde so auch zu meinem Atelier. Ich plante den Ablauf meiner Lektionen auf meinem Computer, bewegte mich physisch im Raum und konnte so auch die Szenografie des Ortes in die Planung miteinbeziehen. Ich inszenierte meine Vorbereitung und wiederholte sie allein oder mit Toni, der ein ausgezeichnete Partner für einen anregenden Austausch und Verbesserungstipps war. Diese Phase war aufregend, aber auch anstrengend. Da wir nicht in den klassischen Räumlichkeiten der Schule waren, mussten wir mit einer anderen Raumsituation interagieren. Es ist unumgänglich geworden, den Ort des Kurses ebenso wie das Material als wichtiger Bestandteil der Vorbereitung zu betrachten. Das andere wichtige Element war die Zeit - die Dauer der Unterrichtsstunden. Wir hatten acht Stunden Zeit für die Arbeit pro Tag. Auch hier galt es, man mit einer Vielzahl von Faktoren wie der Energie der Gruppe jonglieren.

INPUTS |

Die erste Woche war in der Regel Inputs und Übungen gewidmet: entweder mit Materialien, die wir vor Ort hatten, wie z. B. Monotypien aus Plastikplatten, die mit Holzlack lackiert wurden. Inputs bedeuteten, die Gruppe in einen bestimmten kreativen Fluss einzubringen. Die Richtung der pädagogischen Interventionen konnte noch unklar, undefiniert bleiben. Meiner Meinung nach nahm die Klarheit jedoch im Laufe des Prozesses unserer

Interventionen Gestalt an. Adrien, Toni und ich versuchten, uns über den Fortschritt oder die Themen des Tages auf dem Laufenden zu halten.



09



10

KONSOLIDIEREN |

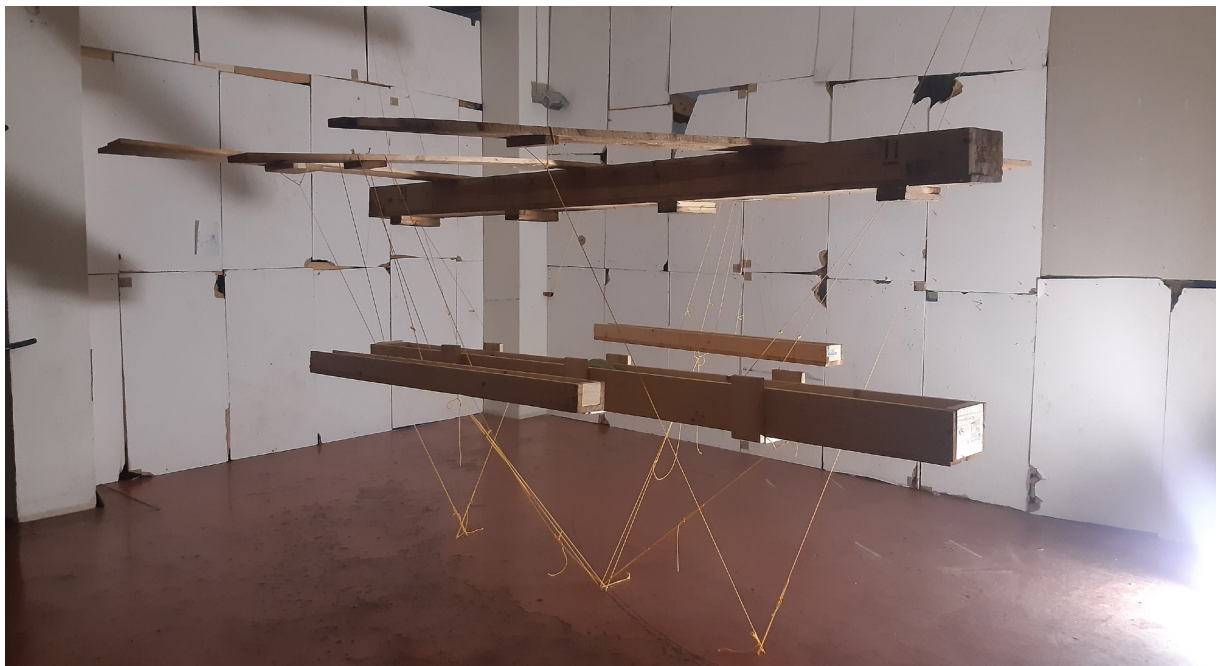
Nach einer Woche des Experimentierens in der Allée war es an der Zeit, Entscheidungen zu treffen. Die verschiedenen praktischen und theoretischen Elemente, die in das Werk eingeführt wurden, waren ineinander verkettet. Wir hatten das Gefühl, dass es in der Gruppe oft eine Energietief gab. Die ersten Momente der Erregung und des Erstaunens machten dem Zweifel Platz, dem Gefühl, verloren zu sein. Das Schiff verlor den Kurs. Also beschloßen wir als Lehrende, ihnen das Ziel zu geben, eine Ausstellung zu machen. Dieses Ziel wurde für alle drei Gruppen wiederholt. Die zweite Woche war also mehr darauf ausgerichtet, zu konkretisieren, was bereits getan wurde und Entscheidungen zu treffen. Wir agierten hier wie Elektronen, die das schnell agierende Feld zusammen hielten, die die Schüler*innen in diesem harten künstlerischen Prozess begleiteten und berieten: das Nachdenken über die eigenen Arbeiten.

AUSSTELLEN |

Die Idee, dass Schüler*innen eine Ausstellung machen, war zu Beginn des Projekts nicht vorhanden. Das ist ein Ziel, das wir zu dritt der ersten Gruppe vorschlugen, denn ab Mitte der zweiten Woche spürten wir bei einigen von ihnen einen Verlust der Motivation.

Diese Ausstellung war also ein Katalysator für die Studierende und für uns. Das war eine Strategie, die es den Schülern ermöglichte, ihre Arbeit zu klären und Entscheidungen zu treffen. Ich für meinen Teil denke, dass ich die Rolle der Beraterin sehr oft eingenommen habe. Ich hörte den Schüler*innen zu, beobachtete ihre Fortschritte, teilte meine Gedanken mit ihnen. Was die Ausstellung betrifft, so haben wir kein Thema oder Titel vorgegeben. Es war eine experimentelle Weise, den Kursteilnehmer*innen die Gelegenheit zu geben, ihre Arbeiten zu zeigen. Es war auch eine Art, den Raum zu «ordnen». Vieles wurde produziert, aber was sollte man behalten? Das ist eine Frage, die wir uns gemeinsam mit den Gruppen gestellt haben. Müssen wir alle Zeichnungen zeigen? Sollen die Arbeiten konzentriert oder im Gegenteil über den gesamten Raum verteilt werden? Es ist eine wichtige Frage, die sich zu einem bestimmten Zeitpunkt im kreativen Prozess stellt: Was will ich mit all den Dingen, die ich gemacht habe? Wie können wir sie zeigen? Wie dokumentiere ich meine Arbeit?

Man sollte nicht vergessen, dass die Schüler*innen daran interessiert sind, ein Portfolio zu erstellen, um sich an einer Hochschule für Kunst, Design, Film oder Innenarchitektur Architektur zu bewerben. So ist es zwingend, dass sie die Arbeit auf einen Punkt bringen, den Prozess zu reflektieren und Entstandenes zu dokumentieren.

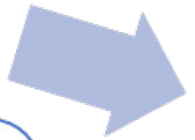


#Ablaufplan

Erste Woche

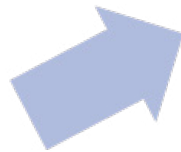
Inputs: Raum erleben

- recycling/upcycling
- gross & klein zeichnen
- Übungen
- Performance
- score, Partitur
- gross malen
- Papiermaché
- kochen, essen
- Erwin Wurm
- Kreise, Rituale
- Kreide
- draussen, laufen
- Natur
- Feuer machen
- experimentieren
- machen
- ...



Zweite Woche Konsolidieren

- erarbeiten
- vertiefen
- verwirklichen
- beraten, Feedback
- schleifen
- Entscheidungen treffen
- fermentieren
- Gemüse schneiden
- Weg finden
- erweitern
- denken, reflektieren
- verdauen
- dokumentieren, Fotos & Videos, Fanzines
- bauen
- festmachen, binden
- beobachten
- wenig/ mehr
- ausprobieren
- ...



Dritte Woche Ausstellung

- präsentieren
- auf dem Punkt bringen
- austauschen
- aufräumen, putzen
- wegräumen
- aufhängen, anbringen
- schrauben, bohren
- entfernen
- hinzufügen
- wählen
- ausstellen
- ...

12 Erklärung des Begriffes: „score“

13 Corinne Rondeau & Liz Kotz, *A different way to move: minimalismes*, 1960-1980, New York

#L'OFF

Woche 2

SPONTAN UNTERRICHTEN |

Ich habe oft an den Unterrichtstagen von Adrien Horni teilgenommen. Das erlaubte mir von ihm zu lernen, von seiner Praxis zu profitieren. Da Adrien und Toni (und auch ich) im selben Raum und mit der gleichen Gruppe arbeiteten, war unsere Idee, ein gemeinsames Projekt zu erarbeiten. Also mussten wir uns auf dem Laufenden halten. Um mich vorzubereiten, aber auch die Dynamik der Gruppen zu spüren, kam ich jeweils am Montag oder Dienstag (den ganzen oder halben Tag) um mich in Adriens Vorschläge einzubringen. Adrien Horni hat mir angeboten, gleich am ersten Tag meiner Hospitation zu unterrichten. Es war spontan – ich bereitete eine Unterrichtssequenz über Performance vor. Nach dem Buch von Corinne Rondeau und Liz Kotz, *A different way to move: minimalismes*, habe ich interessant gefunden, dass es Verbindungen zwischen Künstlern*innen der Minimal Art Periode und Tänzer*innen, Choreographen, die das Medium zur gleichen Zeit innovativ machten, wie z.B. Trisha Brown und Robert Morris. Ihre Auseinandersetzungen waren nah am Thema des Raumes, der Zeit, der Materie, der Bewegung. Adrien informierte mich über die verschiedenen Experimente, die in der ersten Woche in der Allée durchgeführt wurden, einschliesslich der Erforschung des Raums durch Zeichnen. Da ich keine Ausbildung in Performance oder Tanz habe, wollte ich mich vor allem von Künstlern*innen inspirieren lassen, die ich faszinierend finde, wie zum Beispiel Bruce Nauman, dessen künstlerische Ausgangslage beispielsweise sein Atelierraum war, sein eigener Körper und auch einige Objekte.

Als ich die Gruppe kurz kennenlernte, schlug ich eine improvisierte Aufwärmsequenz im Raum vor. Es ging darum, sich ständig durch den Raum zu bewegen und Bewegungen durch bestimmte Gesten zu initiieren. Eine Person begann eine Handlung, und jede*r musste sie wiederholen, bis jemand anderes eine neue Geste schuf; und so weiter. Nachdem wir den Raum durch den Körper so erfahren hatten geworden war, bat ich die Schüler*innen, einen Ort zu finden, an dem sie sich wohl fühlten und ihn mit Klebeband auf den Boden zu markieren (etwa vier Quadratmeter). Die nächste Übung bestand darin, den neuen Raum mit dem Körper (oder einem Teil) zu vermessen und eine Partitur (eine Art Choreographie) zu erzeugen. Zum Beispiel: Berechnen, wie viele Schritte innerhalb



12

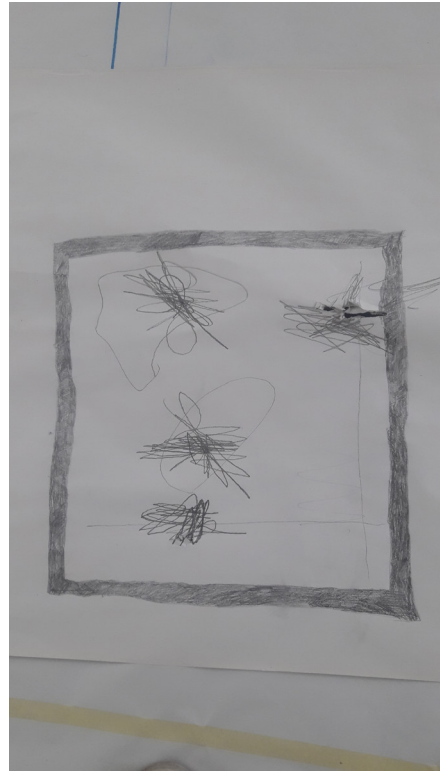


13

- 14 Eine Partitur = score
- 15 Blind sich bewegen
- 16 Erstellung einer Partitur mit Kohle

Woche 2

des definierten Bereichs möglich sind. Nach etwa zwanzig Minuten Exploration, war der Auftrag sich eine Partitur (= „score“) von Bewegungen vorzustellen und diese in Form von Zeichnungen auf ein Blatt Papier zu notieren. Ziel war es, die Choreographie zu codieren und so eine Partitur in Form von Symbolen, Zeichen, Strichen usw. zu zeichnen. Die Schüler*innen hatten die Möglichkeit, aus ihrem Quadrat herauszukommen, die Fabrik mit ihrem Körper und anderen Sinnen als dem Sehen zu erkunden. Zum Beispiel hatte sich ein Lernender die Augen verbunden. So erkundete er den Raum im Blinden, indem er tastete, den Raum langsam mit seinen Händen entdeckte. Ich habe die Schüler*innen ermuntert, ihre choreografierten Bewegungen zu lernen und zu üben. Nachdem sie ihre Partitur geschrieben hatten, tauschten die Lernenden die Zeichnungen miteinander aus, um die Choreographie des jeweils anderen auszuprobieren.



14



15



16

#Peroni

Woche 4

Offiziell begann ich mit der Gruppe «Peronis» zu unterrichten (dritte Woche meines Praktikums). Adrien Horni nahm die Gruppe mit in den Wald und sie zeichneten in der Kälte auf totem Laub, Kies und feuchtem Humus. Die Schüler*innen sammelten viel Holz, Stämme, Bäume und Blätter. Die alte Fabrik war voll mit Elementen aus der Natur und plötzlich roch es nach Wald.

REFLEKTIERENDES ZEICHNEN |

Da die Schüler*innen an den ersten beiden Tagen nicht in den Räumen der Allée arbeiteten und sich eine grosse Menge an Objekten angehäuften, wollte ich, dass wir genauer hinschauen. Mein Auftrag war, dass die Schüler*innen rund acht Zeichnungen realisieren. Sie mussten sich im Raum bewegen und von einem Blatt zum nächsten wechseln - wie ein Rotationsmechanismus von einer Station zur anderen. Die Papierblätter wurden in der Fabrik so ausgelegt, dass ein Kreislauf entstand. Bevor wir begannen, wählten die Schüler*innen ihr Material, das ich auf dem Boden angeordnet habe. Zur Verfügung standen: Bleistifte, Pinsel, Farbe, Schwamm, Holzlack, Radiergummi. Sie haben auch ein Wort auf einem Zettel gezogen, das ich für die Lektion vorbereitet

hatte. Die Worte lauteten: Umwelt, Architektur, Raum, Natur, Wetter, Fenster, Baum, Äste, Säule. Ihre Zeichnungszeit war auf ca. zwei Minuten pro Bogen begrenzt. Ziel war es, sich umzusehen und zu sehen, was mit dem zu Beginn der Stunde zufällig gezogenen Wort zusammenhängt. Während die Schüler*innen auf jedem neuen Blatt zeichneten, achteten sie auch auf Formen, Linien, Volumen und Komposition. So haben sie Zeichnungen in Kollaboration erstellt ohne zu kommunizieren. Um die Ergebnisse zu sehen, hielt ich es für angebracht, die Zeichnungsserie, die in einem separaten Raum angefertigt wurde, einzeln anzusehen. Wir hatten sie aufgehängt, angeschaut und diskutiert. Fragestellungen im Zusammenhang mit der bildenden Kunst wurden ebenfalls im Plenum ausgetauscht, wie zum Beispiel: Muss ein Werk vollendet sein? Wann gilt dieses als abgeschlossen? In dieser ersten Unterrichtsstunde konnte ich erkennen, wie wichtig es ist, den Raum vorzubereiten, die Übungen im Vorfeld auszuprobieren und über die Themen nachzudenken, die ich mit der Gruppe besprechen möchte. Was sind die Grob- und Feinziele, die ich erreichen möchte?



Woche 4

RITUALE |

Indem ich eine Idee der Erforschung des Raums durch experimentelle Handlungen verfolgte, führte ich ein Ritual zu Beginn des Unterrichts ein. Die Lektion soll wie eine Choreographie aussehen. Als ich mich auf die Kurse vorbereitete und darüber nachdachte, stellte ich schnell fest, dass ich auf die zeitliche Dauer der Bewegung achten musste. Bewegungen verstehe ich als Ableitungen von Gedanken und Handlungen. Also habe ich das Ritual eingeführt, die Lektion ausserhalb der Allée zu beginnen: im Kreis und im Innenhof damit wir, wie ähnlich wie in einem Theater, gemeinsam eintreten und beginnen. Nach meiner Erfahrung als Leiterin von Ferienlagern, fand ich es interessant, die Fabrik zu verlassen und sich an der frischen Luft Geist und Körper aufzuwärmen als Vorbereitung für den kreativen Prozess. Rituale bestimmen unseren Alltag. Aber es ist auch eine wichtige Frage im Herangehen an den künstlerischen Prozess: Was muss getan werden, um eine künstlerische Reflexion anzuregen und vorzubereiten? Es ist sicherlich eine persönliche und intime Angelegenheit. Einige müssen zunächst einen langen Spaziergang machen, während

andere eine Reihe von Zeichnungen erschaffen, bevor sie mit der Arbeit an ihrem Hauptprojekt beginnen. Es wäre interessant, diese Frage für eine zukünftige pädagogische Intervention zu stellen und weiterzuentwickeln. Ist es nicht eine schöne Art, eine Diskussion über künstlerische Praktiken zu beginnen und die Frage zu stellen: Was regt deinen kreativen Prozess an? Was musst du tun, um zu arbeiten? Eine Art Selbstreflexions-Untersuchung. Jede*r hat mit einem einzigen Wort über sein*ihr momentanes Empfinden ausgedrückt. Dann bat ich darum, sich mit einem einzigen Geräusch über die Zukunft zu äussern und über die Vergangenheit in Gesten. Nach einem ersten Versuch riet mir Toni, eine Verbindung zwischen der Thematik des Einstiegs und der Lektion zu finden. Der zweite Versuch war erfolgreich, denn vom Einstieg konnte ich die Schülerinnen und Schüler zum Thema des Tages führen. Ich habe die Schüler*innen gebeten, sich daran zu erinnern, welche unterschiedlichen Geräusche von ihren Arbeiten ausgehen, wenn sie arbeiten. Noch einmal hat jeder der Reihe nach seiner Arbeitsweise in Geräusche und Gesten mitgeteilt wobei nun der Bezug zu den entstehenden Arbeiten hergestellt wurde.



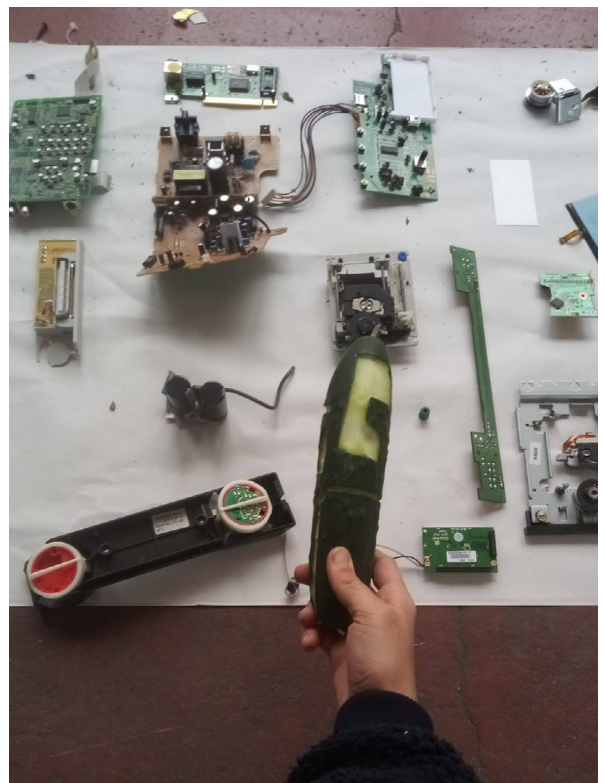
Woche 5

GEMÜSE SCHNEIDEN |

Nach unserem Aufwärmkreis im Freien kehrten wir in die Fabrik zurück, und ich bat die Schüler*innen, mit dem Gemüse und Obst, das sie mitgebracht hatten, an ihre Arbeit zurückzukehren. Jede*r hatte die Pflicht, ein Obst oder ein Gemüse mitzubringen, das durch eine ähnliche oder antagonistische Eigenschaft (Form, Farbe, Gewicht, usw.) auf die eigene Arbeit bezogen ist. Mein Ziel war es, die Schüler*innen dazu anzuregen, über ihre künstlerischen Praktiken nachzudenken. In der zweiten Woche des Experimentierlabors Allée hatten wir festgestellt, wie schwierig es ist, sich mit der eigenen Arbeit auseinandersetzen und auf die Frage «Was mache ich eigentlich?» eine Antwort zu finden. Es ist oft eine unangenehme Aufgabe, Lösungen zu finden, Entscheidungen zu treffen, Klarheit zu schaffen. Einige schreiben und reflektieren eigene Arbeiten auf diese Weise, andere finden in der Zeichnung Antworten auf Fragen. Ich habe das Gefühl, dass es wichtig war, seine Arbeit aus verschiedenen Blickwinkeln, aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten, um seinen Standpunkt zu ändern. So widmete sich jede*r Lernende für ungefähr 45 Minuten der Reflexion der eigenen künstlerischen Praxis, indem er oder sie das Gemüse für das Mittagessen schnitt. Im Einstiegsritual hat jede*r Schüler*in die laufende künstlerische Arbeit in Klang und Gestik übersetzt und demonstriert. Ich war interessiert, die Gesten oder Geräusche zu untersuchen, die beim Kunstmachen erzeugt werden (den unsichtbaren Teil der Arbeit, der im Atelier verloren geht). Oder welche Gesten und/oder Geräusche könnte das Kunstwerk selbst aussenden? Diese poetischen Gedanken gefielen mir sehr, und deshalb war der letzte Auftrag, dass jede*r Schüler*in ihr*sein Obst und Gemüse schnitt, indem er oder sie Gesten oder Geräusche der künstlerischen Arbeit reproduzierte (Mimesis). Zum Beispiel bohrte eine Schülerin Löcher in eine Zucchini mit einem echten Bohrer, weil sie Teile einer Computerkarte von einem alten Computer abnahm. Ich ermutigte die Schüler*innen, ihre Arbeit als Möglichkeiten zu betrachten und interessante Details (oder Momente) hervorzuheben, indem sie diese beim Schneiden des Gemüses übersetzten. Eine Lerner interessierte sich für das Sammeln von toten Blättern und das Zusammensetzen auf einem Ast. Sie erforschte und experimentierte weiter mit den Blättern, indem sie sie auf Holzstücke auffädelt. Um ihre Überlegungen fortzusetzen, brachte sie

etwas Brokkoli mit, den sie zunächst beobachtete. Dann, während sie ihre Arbeit mit toten Blättern beobachtete, begann sie, in und mit dem Brokkoli nach Blattformen zu suchen und diese zu reproduzieren. Sie schnitt sie nicht mit der Absicht, sie zu kochen, um sie zu essen, sondern um sie zu modellieren, um nach Ähnlichkeiten mit ihrer künstlerischen Arbeit zu suchen.

Während der Übungszeit arbeiteten die Schüler*innen in einer hochkonzentrierten Atmosphäre. Ich habe nur versucht einzugreifen, wenn sie blockiert waren oder um dem*der Schüler*in ein oder zwei Fragen zu stellen. Es herrschte Stille bei der Arbeit. Als Ergebnissicherung der Lektion wurden die Schüler*innen aufgefordert, ihre Kunstwerke und das verarbeitete Gemüse/Früchte nebeneinander zu legen. Ich verteilte Stifte und Post-it-Zettel. Ihr Ziel war es, im Raum der Allée zu zirkulieren, um die Arbeiten ihrer Gruppenkameraden zu entdecken, wobei sie jedes Mal einen Post-it-Zettel neben der Arbeit mit einem Schlüsselwort hinterließen, das sie assoziierten. Am Ende dieses Experiments haben wir das gesamte Gemüse gesammelt und für unser Mittagessen im Ofen recycelt.



- 20 Löcher in Möhren bohren
- 21 Assoziationen von Ideen auf Post-its
- 22 Brokkoli wie Blätter geschnitten



20



21



22



Milchsäuregärbehälter

Woche 5

FERMENTIEREN |

Unterrichtspräparation: Ich habe mir den Kopf zerbrochen und mich gefragt, ob es eine gute Idee ist, eine Unterrichtssequenz rund um das Kochen herum zu gestalten. Ich wollte nicht, dass es zum Hauptziel wird, sondern dass wir durch eine kulinarische Aktion mit den Schüler*innen in eine Diskussion über die künstlerische Praxis und prozessorientiertes Arbeiten kommen. Ich wollte nichts Kompliziertes kochen, sondern so einfach wie möglich brauchen, um dieses Thema zu veranschaulichen. Ich beschloss, mich der Milchsäuregärung zu widmen, ein Kochen ohne Kochen, also ohne Hitze. Für die Milchsäuregärung benötigte ich Glasbehälter, Wasser, Salz und Gemüse (oder Früchte).

Szenografie: Wie ich bereits zu Beginn des Praktikumsberichts sagte, hatten die Räumlichkeiten, die uns zur Verfügung standen, keinerlei Ausstattung. Wir hatten eine rudimentäre Küche organisiert. Für meinen Unterricht wollte ich den Raum wie das Setting einer Kochshow gestalten, damit die Schüler*innen meine Gärungsvorführung mitverfolgen können. Die Organisation und Einrichtung dieses Raumes dauerte einen ganzen Nachmittag.

Ich habe viel Energie in die Einrichtung der Küche investiert. Ich stapelte Ziegelsteine auf, die als Tischbeine dienten, auf die ich Bretter legte, die wir von einem Schreiner, der sie loswerden wollte, bekommen hatten. Die Küchenkonstellation bestand aus einem zentralen Tisch, den ich zu Beginn der Sequenz für die Demonstration vorgesehen hatte und auf den ich das kochende Wasser zum Sterilisieren unserer Gläser stellte. Um ihn herum habe ich drei Tische angeordnet, wobei ich zwischen den einzelnen Tischen genügend Platz gelassen habe, damit wir uns frei bewegen können. Auf jeden Tisch habe ich wahllos verschiedene Gewürze gelegt, die die Schüler in ihre Fermentation geben konnten. Mein Ziel für diese Unterrichtssequenz war es, gemeinsam zum Diskutieren und Reflektieren über den kreativen Prozess zu kommen.

Mit Hilfe der Fermentation wollte ich die verschiedenen Zutaten, die für den künstlerische Prozess notwendig sein können, analog zu einem kreativen Prozess setzen und unterstreichen. Durch diese kulinarische Aktion wollte ich die Bedeutung der Zeit in der künstlerischen Praxis unterstreichen. Wie die Gärung, die mindestens eine Woche dauert, kann auch die Kreativität eines jeden Schülers ein langer Prozess sein. Für manche Fragen gibt es nicht unbedingt Lösungen in der Gegenwart, und das ist noch nicht problematisch. Manchmal ist es notwendig, Ideen und Gedanken Zeit zum Gären zu geben, während man weiterarbeitet. In der Tat war diese Lektion durch kulinarische Metaphern für eine Sammlung von Definitionen gedacht, die für die Schöpfung notwendig sind.

Mein Unterricht verlief nicht unbedingt wie geplant, da ich Schwierigkeiten hatte, die Diskussionen der Schüler*innen zu leiten. Ich habe nicht im Detail darüber nachgedacht, wie ich meine kulinarische Metapher nutzen konnte, um zu einer Diskussion zu gelangen, die mehr mit Gestaltung und Kunst zu tun hat. Nach den Rückmeldungen, die ich in dieser Lektion erhalten habe, hätte ich mich mehr darauf konzentrieren sollen, wie wir unsere Fermentationen durchführen werden. Ist es in der Stille? Ist es, indem jede*r Schüler*in mit Ihrem Nachbarn über die Schwierigkeiten sprechen, die Sie in Ihrer aktuellen Arbeit oder Praxis erleben? Was waren die Ziele der Unterrichtssequenz? Ich hätte meine Erwartungen an den Schülern gegenüber präzise und prägnant ausdrücken müssen. Ich hätte sie zum Beispiel bitten können, sich selbst Gedanken über die Fermentation zu machen und warum sie dachten, dass wir das tun: Was hat das mit der Kunstpraxis zu tun?

Aber am Ende war ich froh und stolz, dass die Küche einen zentralen Platz in der Allée eingenommen hat. Der Wechsel der Einrichtung war auch notwendig und gewinnbringend für die Lernende und ihre künstlerische Arbeit. Zum ersten Mal hatten wir alle am Gleichen gearbeitet.



Vorbereitung von Gemüse für die Milchsäuregärung

#AirForce

Woche 7

Bevor ich meinen Praktikumsbericht beende, möchte ich noch einmal auf eine Unterrichtssequenz zurückkommen, die ich für die letzte Gruppe „AirForce“ geplant hatte, die im Dezember ankam. Ich habe mir den Rhythmus angewöhnt, mittwochs zur Unterrichtsvorbereitung in die Allée zu kommen, um meine Interventionen direkt vor Ort zu testen. Seit Beginn des Workshops wollte ich eine Unterrichtsstunde rund um Erwin Wurms *One Minute Sculptures* gestalten, ohne die Arbeit des Künstlers unbedingt direkt zu thematisieren. In dem Wissen, dass dieses Projekt von E. Wurm berühmt ist und regelmässig im bildnerischen Gestalten Unterricht genützt wird, habe ich lange gezögert, diese Idee umzusetzen. Dieses Werk gefällt mir an der Vermischung der Grenzen zwischen Performance und Skulptur - die Körper der Besucher*innen setzen die Installationen mit absurden Aktionen in Gang. Ich wollte jedoch nicht, dass die Schüler*innen die Probe des Künstlers exakt nachahmen und reproduzieren. Die partizipativen und interaktiven Skulpturen von Erwin Wurm setzen sich spielerisch mit Fragen von Raum und Zeit auseinander und reflektieren ernsthaft und tiefgreifend über die Vergänglichkeit, Materialität und Dokumentation der Werke. Was ist wertvoller, die Anleitung zur Herstellung einer *One Minute Sculpture*, ihre Realisierung oder ihre fotografische Dokumentation?

Ich wollte, dass die Lernende spielerisch, ernsthaft und konsequent ihre Körper, Objekte und den Raum der Allée in Wechselwirkung setzen. Bevor ich mit dem Hauptauftrag begann, dachte ich, es wäre sinnvoll, einen Einstieg in das Thema, durch ein konkretes Beispiel, zu machen. Aus meiner Sicht wäre es nicht hilfreich gewesen zu versuchen, der Klasse zu erklären, was ich mit dem Erschaffen von performativen Skulpturen meine.

Zu Beginn der Unterrichtssequenz habe ich kurz das Programm des Vormittags vorgestellt. Am Vortag hatte ich das ganze Material für den Unterricht vorbereitet. Um mein Beispiel zu veranschaulichen, wählte ich einen Pappschlauch. Ich bat die Schüler zu versuchen, Momente der Spannung zwischen ihrem Körper oder einem Teil des Körpers und einem architektonischen Element (z. B. einer Säule) durch oder mit dem Pappschlauch zu schaffen. Jeder Schüler versuchte seinerseits, eine 30 Sekunden dauernde Interaktion mit dem Schlauch, dem Raum und seinem Körper zu schaffen. Ich habe eine erste Demonstration durchgeführt, um

meine Aufgabenstellung zu erklären. Ich habe dabei nicht von Anfang an klargestellt, dass diese Interaktion absurd, angespannt, schwierig, riskant oder gefährlich sein muss. Ich reagierte mit Kommentaren auf die entstandenen Lösungen und bat darum, eine neue Lösung zu finden, wenn mir die Interaktion eines*r Schülers*in nicht passte. Ohne zu kritisieren, versuchte ich die Lernende zu ermutigen, ihren Körper nicht nur an die Wand zu lehnen, sondern auch Risiken einzugehen, Kippmomente zu suchen. Nach diesem thematischen Aufwärmen habe ich die Klasse in Gruppen von zwei bis maximal drei Teilnehmer*in aufgeteilt. Jede Gruppe erhielt ein Arbeitsblatt, in dem die für die Durchführung des Auftrages notwendigen Informationen aufgeführt waren: die notwendigen Gegenstände, der spezifische Ort der Allée, die Dauer der Übung und die Art und Weise, wie die Arbeit zu dokumentieren war. Ich habe versucht, so viel Klarheit und Präzision wie möglich zu erreichen. Insgesamt gab es also sieben Gruppen, die mit folgenden Objekten arbeiteten:

- a) Team-1 mit 11 Bambus-Stöcken
- b) Team-2 mit 20 Luftballons im Lift
- c) Team-3 mit 5 Eimern im Treppenaufgang
- d) Team-4 mit 3 Skier + 2 Stöcken im Keller
- e) Team-5 mit 4 Ballons + ein Schlauch im Außenbereich/ Innenhof
- f) Team-6 mit 6 Spannbänder in der Treppe innen
- g) Team-7 mit 5 Stühle im Korridor der Haupthalle

Obwohl ich das Gefühl hatte, die Unterrichtssequenz bis ins kleinste Detail geplant zu haben, begegnete ich Unerwartetem, wie z. B. Schüler*innen, die nicht genau wussten, welchen Ort ich ihnen auf der Karte der Allée angegeben hatte. Das hat die Arbeit verlangsamt. In den ersten 45 Minuten arbeiteten die Lernende selbstständig. Ich bin von Gruppe zu Gruppe gegangen, um zu sehen, ob es noch Fragen gab, die geklärt werden müssen.

Um ihre Fortschritte zu überprüfen oder zu kontrollieren, erwartete ich von den Schülern*innen, dass sie mir kurze Videos (maximal 30 Sek.) ihrer Ergebnisse per WhatsApp schicken. Nach den 45 Minuten habe ich jede Gruppe zusätzlich herausgefordert, indem ich eine oder mehrere zusätzliche Einschränkungen mitgebracht habe. Zum Beispiel wurde von der Gruppe, die mit Eimer arbeitete, erwartet, sie mit Wasser zu füllen.

Auftragsblatt: Ephemere Skulpturen

Gruppenarbeit

Team1 : 11 Bambus-Sticks + Lagerort

Ziel

Eine skulpturale Interaktion (Dauer 15 Sekunden) mit Bezügen zwischen dem eigenen Körper sowie der ortsspezifischen Architektur herstellen.

Ablauf

Teil 1

Zeit für Forschung und Schaffung: 10min

Dokumentation des Ergebnisses: Senden Sie an +41 **/**/** ein Video mit einer Länge von 15 Sekunden in der die skulpturale Interaktion dokumentiert ist.

Teil 2

Neue Einschränkungen

Zeit für Forschung und Realisierung: 15min

Dokumentation des Ergebnisses: Senden Sie ein neues Video an +41 **/**/** eine Dauer von 15 Sekunden skulpturale Interaktion realisiert

Pause : 5min

Teil 4

Zeichne zwei Anweisungen: 15min

Zeichnen Sie für jede skulpturale Interaktion eine klare, präzise Anleitung, damit eine andere Gruppe Ihrer Anleitung folgen und Ihre Skulptur erstellen kann (Ohne, dass weitere Erklärungen notwendig sind).

- 2 A4-Blätter

- Stifte, Bleistifte

Teil 5

Lassen Sie die Gegenstände an ihrem Platz und kehren Sie zurück in die grosse Halle der Fabrik

o Austausch der Anweisungen zwischen den Gruppen

o Jede Gruppe erhält neue Anweisungen und führt die beiden skulpturalen Interaktionen durch, indem sie die Anweisungen befolgen

o Dauer: 15min

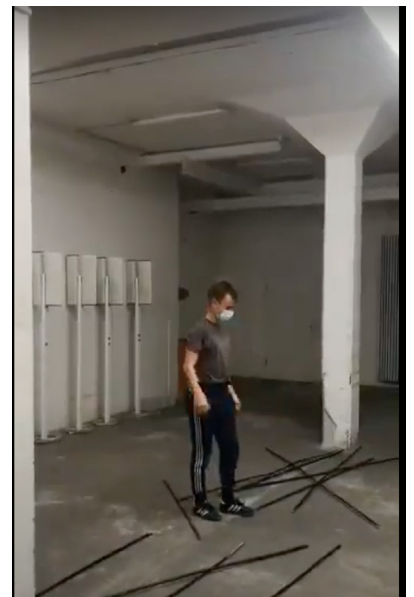
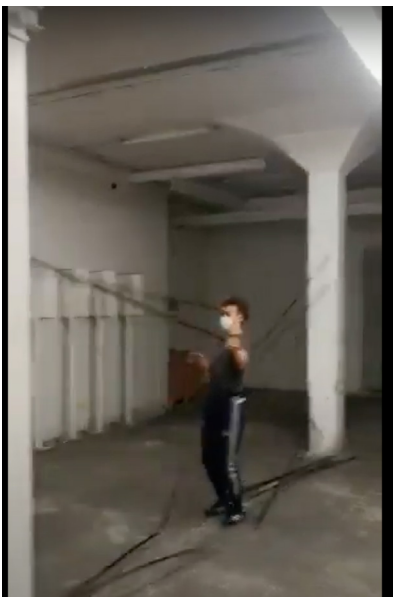
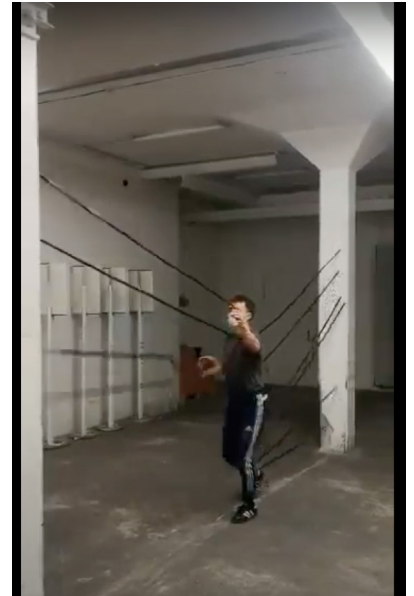
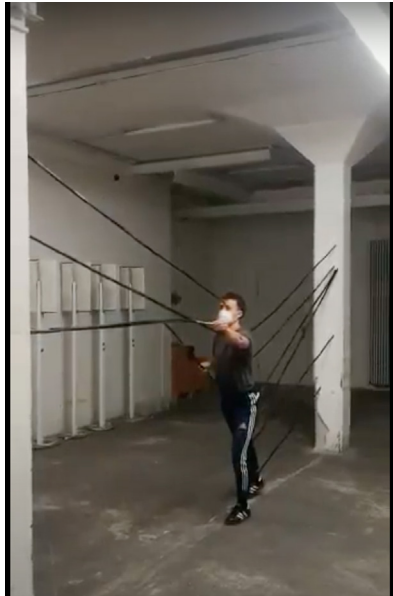
Teil 6

Gehen Sie in die Fabrik zurück und bringen Sie die Gegenstände zurück.

ABSCHLUSS DER UNTERRICHTSEINHEIT |

Diese Verschiebung hat in der Tat ihre Beziehung zu den Objekten verändert, sondern auch eine andere Nutzung ihrer Körper und Raum gezwungen. Ich ließ die Schüler*innen wieder unabhängig voneinander arbeiten, bis jede Gruppe die Entwicklung und das Video der Interaktionen nach den neuen Bedingungen abgeschlossen hatte. Um ihre Forschungen zu vervollständigen und und zu dokumentieren, bat ich sie, die Anweisung und/oder Erklärung auf A4-Papier mit grauem Bleistift zu notieren. So erstellte jede Gruppe einen Merkblatt (für die Aktivierung ihre Skulpturen) für ihre spezifischen Orte und Objekte. Ziel war es, dass die Gruppen ihre Anleitungsblätter austauschen und versuchen, die Anweisungen von anderen zu befolgen, um die ephemeren Skulpturen der jeweils anderen Gruppe auszuprobieren. Diesen letzten Schritt finde ich sehr interessant, weil er es den Schüler*innen einerseits erlaubt, sich selbst zu bewerten: Es ist eine greifbare Visualisierung auf einem Blatt Papier dessen, was physisch im Raum getan wurde. Dies ist natürlich zusätzliche Arbeit, da dreidimensionale Interaktionen in eine zweidimensionale Skizze übersetzt werden müssen. Schließlich synthetisieren die Schüler*innen durch ein anderes Verständnis ihrer ephemeren Skulpturen die Früchte ihrer Forschung (vgl. Blooms Taxonomie): sie müssen sie sichtbar, klar, verfügbar und wieder aktivierbar für und durch ihre Mitschüler*innen machen.

Ein Nachteil, den ich beim Schreiben dieser Zeilen hervorheben kann, ist das Fehlen von Rückmeldungen zwischen den Schüler*innen bezüglich der erprobten Anweisungen. Es ist notwendig, diese Anweisungen zu besprechen, nicht nur um die Arbeit zu bewerten, sondern auch um diese ersten Skizzen zu verbessern. Diese Diskussion hätte uns auch zu einer Hinterfragung der Dokumentation innerhalb der künstlerischen Produktion geführt können. Wie dokumentieren wir Performances? Was ist der Zweck von Partituren? Ist es ein Kunstwerk an sich, das für sich selbst ausreicht? Welche anderen Mittel gibt es außer Video, um Bewegungen zu dokumentieren? Das Ende dieser Unterrichtssequenz führte zu einer Zeichnungssession. Die Idee war, dass jede Gruppe eine Minute lang posieren sollte, um eine stille Interaktion mit den Objekten zu schaffen. Während dieser Zeit fertigten die anderen schnelle Bleistiftzeichnungen auf A4-Blättern an. Es war eine gute Gelegenheit, sich gemeinsam zu treffen und etwas zu erreichen, alles zur gleichen Zeit.



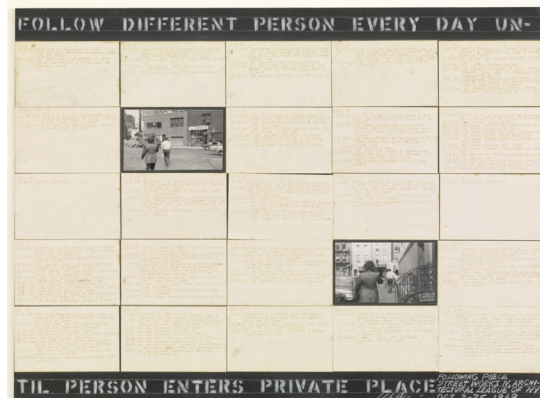
Materialsammlung



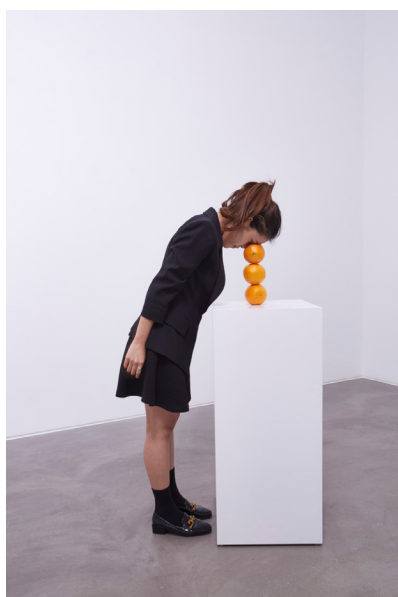
Jonathan Binet, Sonia Kacem, *Bermuda Triangle*, 2015



Katharina Grosse, *Mumbling Mud*, 2019



Vito Acconci, *Following Piece*, 1969



Erwin Wurm, *One Minute Sculptures*, 2014/2019



Rebecca Horn, *Fingerhandschuhe*, 1972



Louise Bourgeois, *Dessins*, 1962



Vito Acconci, *Step Piece*, 1970



Gordon Matta-Clark, *Food*, 1972, film, 43 min



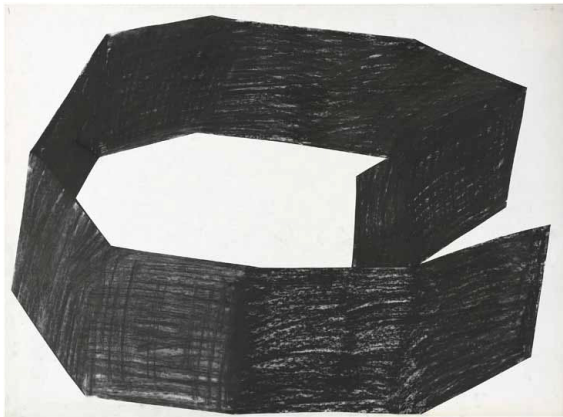
Guillaume Pilet, *Circuit*, Lausanne



Sonia Kacem, *Sultan 13352*, 2011



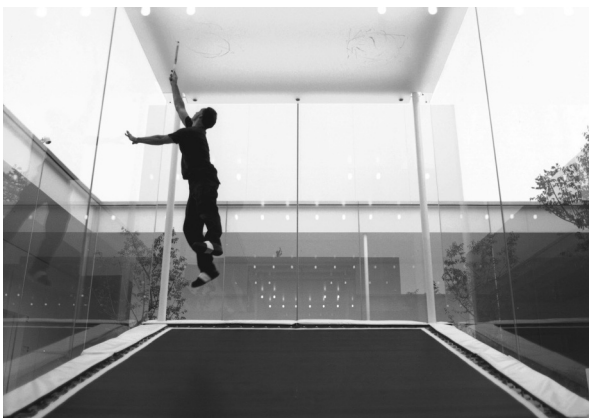
Valie Export, *Körperkonfiguration*, 1982



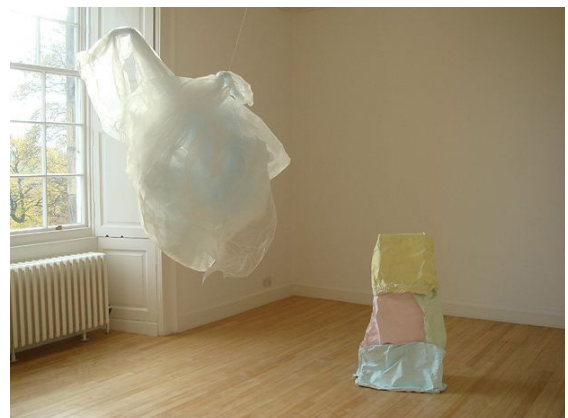
Phyllida Barlow, *Untitled*, 1979 - 1981



Claes Oldenburg, *Green Gallery Show*, 1962



Matthew Barney, *Drawing Restraint 10*, 2005



Karla Black, 2009

Quellenverzeichnis

Cage 2014

John Cage, *Pour les oiseaux : entretiens avec Daniel Charles*, Paris : Ed de L'Herne, 2014

Dewey 2005

John Dewey, *Art as experience*, New York : the Berkley publishing group, 2005

Eno, Schmidt

Brian Eno and Peter Schmidt, *Oblique Strategies*

<http://stoney.sb.org/eno/oblique.html>

Kraynak 2005

Janet Kraynak (Hrsg.), *Please Pay Attention Please: Bruce Nauman's Words: Writings and Interviews*, 2005

Kihm, Mavridorakis 2013

Christophe Kihm et Valérie Mavridorakis, *Transmettre l'art : figures et méthodes : quelle histoire ?*, Dijon : Les Presses du réel, 2013

Kotz, Rondeau 2017

Liz Kotz, Corinne Rondeau, *A different way to move*, Hrsg: Marcella Lista, Hatje Cantz Verlag, 2017

Rancière 2001

Jacques Rancière, *Le maître ignorant*, Fayard, 2001

Richle 2013

Suzana Richle, *Kollektives Feedback als erweiterter Mentoratsprozess*, Masterthesis, Zürich Hochschule der Künste, 2013

<http://mt.suzanarichle.ch>

Sternfeld 2014

Sternfeld, Nora, „Verlernen Vermitteln“. In: *Kunstpädagogische Positionen*. Vol: 30. Hrsg: Andrea Sabisch, Torsten Meyer, Eva Sturm. Hamburg, 2014.

Dank

Ich danke zuerst Toni Parpan und Adrien Horni für Eure wunderbaren Ideen und Energie: Danke, dass ihr mich so freundlich aufgenommen habt, mir Zeit und Raum zum Experimentieren, Lernen und Scheitern gelassen habt. Ich möchte mich ganz herzlich bei allen Schülerinnen und Schülern der drei Gruppen (L'OFF, Peroni und AirForce) bedanken: ein grosses Dankeschön für eure Teilnahme, euer Zuhören und eure Anmerkungen. Ich habe es geliebt, mit Ihnen zu arbeiten! Ich möchte mich auch ganz besonders bei Gila Kolb bedanken für die Unterstützung, das Vertrauen in uns (Studierenden), das Verständnis und die konstruktive Rückmeldungen. Zum Schluss ein grosses Dankeschön an Andrea Rickhaus, dass sie dieses Dokument noch einmal durchgelesen und korrigiert hat, Merci!

Kontakt

KSENIA SADILOVA
sadilovak@gmail.com





HKD

Hochschule der Künste Bern
Haute école des arts de Berne
Bern University of the Arts

PHBern

Pädagogische Hochschule