

Art Education Research No. 4/2011

Barbara Putz-Plecko

Tun ist Erkennen und Erkennen ist Tun. Die untrennbare Wechselbeziehung zwischen Theorie und Praxis Über Forschung und Theoriebildung im Feld von Kunstpädagogik, Kunstvermittlung und kultureller Bildung an der Universität für angewandte Kunst Wien

«Erkennen ist effektives Handeln; und indem wir erkennen, wie wir erkennen, bringen wir uns selbst hervor.»
(Wittgenstein 1992: 141)¹

Das Aufbrechen traditioneller Funktionszuschreibungen an Kunst und Kultur angesichts äusserst rascher und komplexer gesellschaftlicher Veränderungen und Anforderungen (vor allem auf sozialer, politischer, ökonomischer und technologischer Ebene) sowie die daraus resultierende Neubewertung kulturell-ästhetischer Bildungsprozesse hinsichtlich ihres Beitrags zum Auf- und Ausbau der Fähigkeit, emanzipiert und verantwortlich in diesen komplexen Szenarien zu handeln, haben in den letzten zehn Jahren an europäischen und so auch österreichischen Kunsthochschulen Diskussions- und Transformationsprozesse, Profilschärfungen und Neuorientierungen bewirkt respektive diese beschleunigt. Schienen die kunstpädagogischen Studienprogramme nach einer engagierten Aufbauphase in den 1970er-Jahren und in den darauffolgenden zehn bis fünfzehn Jahren in ihrer Entwicklung eher zu stagnieren und bestenfalls einen Status quo zu behaupten, wurde in den letzten zehn Jahren – unter den veränderten Voraussetzungen an den Kunstuniversitäten – wieder intensiv an Strukturen und Inhalten gearbeitet. In gewissermassen kritischer Distanz zu gängigen Vereinnahmungen des Kreativitätsbegriffes als Heilmittel für ein dereguliertes Wirtschaftssystem und soziale Kohäsion, wurden Studienprofile entworfen, die durchaus die gesellschaftsrelevanten Potenziale künstlerischer Prozesse im Auge hatten, aber diese nicht dem Dienst an der angeführten Kompensationspolitik verpflichtet sahen.

«Wir stellen fest, dass man das Phänomen des Erkennens

nicht so auffassen kann, als gäbe es ›Tatsachen‹ und Objekte draussen, die man nur aufgreifen und in den Kopf hineinzustopfen habe. Diese Feststellung bildet das Fundament von allem, was wir zu sagen haben.»
(Maturana/Varela 1987: 31)

In wiederholten Überarbeitungsprozessen wurden Environments aufgebaut, in denen Studierende in Prozessen von Selbst- und Weiterfahrung, in künstlerischen und künstlerisch-wissenschaftlichen Projektarbeiten unter Einbeziehung wissenschaftlicher, didaktischer und pädagogischer Perspektiven forschend und reflektierend arbeiten. Damit werden Reflexions-, Kritik- und Vermittlungsfähigkeit im Bündnis mit künstlerischem Arbeiten als zentrale Entwicklungsebenen ausgewiesen, um Komplexität zu entfalten und ein entsprechendes Denk- und Praxisfeld für die Entwicklung und Veränderung von Schule zu schaffen. Dazu braucht es jedoch Studienstrukturen, die bewusst offen definiert sind, damit sie neuen Interessen, aktuellen Schwerpunktsetzungen, brisanten Fragen und Handlungsweisen aller Akteur_innen Raum sichern. Angesichts der An- und Herausforderungen für künftige Kunstpädagog_innen und Kunstvermittler_innen waren und sind Fragen nach einem integrativen Modell von Theorie und Praxis bei der Entwicklung der Curricula ebenso leitend, wie ein Nachdenken darüber, wie also künstlerisches Handeln an Schulen (oder allgemeiner: in formellen und informellen Bildungsbereichen) als Lern- und Erfahrungsinhalt sowie als Motor von Entwicklung eingebracht werden und wirken kann – und wie dementsprechend eine Didaktik von der Kunst aus zu entwickeln wäre.

«Ästhetik bezeichnet einen Modus des Denkens, der sich anhand von Gegenständen der Kunst entfaltet und sich

¹ Der Titel des Textes bezieht sich auf die Aussage Humberto R. Maturanas und Francisco Varelas «Jedes Tun ist Erkennen, und jedes Erkennen ist Tun» (Maturana/Varela 1987: 31).

bemüht zu sagen, inwiefern sie Gegenstände des Denkens sind. Noch grundlegender ist sie ein spezifisches geschichtliches Regime des Denkens der Kunst, eine Idee des Denkens, der zufolge die Gegenstände der Kunst Gegenstände des Denkens sind.» (Rancière 2006: 9)

Die Frage nach einer kritischen Praxis durchzieht gleichermassen künstlerische wie wissenschaftliche, pädagogische, didaktische und schulpraktische Denk- und Arbeitsweisen. Sie führt eine Reflexion der Bedingungen und Interessen ein, unter bzw. mit denen etwas hervorgebracht wird. Auch im Rahmen der universitären Ausbildung in den einzelnen Studienbereichen der *Universität für angewandte Kunst Wien* (kurz: *die Angewandte*) ist der Anspruch respektive das Ziel einen Lernraum zu schaffen, in dem Denkprozesse in Gang kommen, die sich dem vermittelten Wissen nicht automatisch und unbefragt anpassen, sondern vielmehr Räume des Denkens und Handelns erschliessen, die Differenzen und Nichtübereinstimmung zulassen (vgl. Höchtel 2008). Diese Reflexions- und Verhandlungsräume brauchen strukturelle Grundlagen; auch Spielräume, die individuelle Fokussierungen und Lernbewegungen zulassen. Auch deshalb hat *die Angewandte* bis heute, gemeinsam mit den anderen Kunstuniversitäten, nachdrücklich auf den Vorteil von Diplomstudienformaten im künstlerischen Lehramt hingewiesen und die Bologna-Regelung bisher nicht übernommen.² Die Studienpläne ermöglichen durch ihre eher grossformatige Grundstruktur gerade jenen Entwicklungsraum einzurichten, der «andere Formen des Forschens und Lernens» respektive «neue Arbeits- und Lernkulturen» ermöglicht, wie sie schliesslich auch für *Schule* neu (zumindest) entworfen und gefordert werden. In diesem Zusammenhang ist allerdings beunruhigend zu beobachten, wie realpolitische Weichenstellungen von Öffnungen sprechen und Engführungen veranlassen.

Derzeit kann die Universität diese fördernden Strukturen (noch) anbieten. Gerade in diesen offenen Denk- und Produktionsfeldern entwickeln sich engagierte Interessensgemeinschaften und Arbeitskreise, die in individuell gestalteten und eigenverantwortlich gesteuerten Formaten sehr lebendige Forschungsszenarien und Gruppenstrukturen aufbauen. Als Teil eines akademischen Feldes untersuchen und definieren diese ihr Verhältnis zu den künstlerischen, wissenschaftlichen, pädagogischen und didaktischen Theorien und Praxen. Auffallend ist in vielen dieser Arbeitsgruppen ein guter Kontakt zu Akteur_innen in ausseruniversitären Praxisfeldern. Und häufig wird aus solchen kleinen Arbeitskreisen und Teams mit der Zeit ein aktives, offenes, oft institutionsübergreifendes, inter- und/oder transdisziplinäres Netzwerk.

Beispielhaft seien hier einzelne dieser nachhal-

tig aktiven Arbeitspartnerschaften genannt und im Bereich der Fussnoten vorgestellt: *kunstdialoge*³, die *Another Road Map Gruppe*⁴, der *Arbeitskreis zur Umgestaltung des Lueger Denkmals*⁵, *textil:mobil* und

³ «Das Team der *kunstdialoge.at* ist eine junge, bunt gemischte Gruppe von Kunst- und KulturvermittlerInnen, die sich im Umfeld der Universität für angewandte Kunst zusammgefunden hat» (zit. nach <http://www.kunstdialoge.at/>; letzter Zugriff: 8/2011). Nucleus war eine von Studierenden initiierte Lernplattform und Forschungsinitiative, die aus einem vom WWTF geförderten Forschungsprojekt des *Science Center Netzwerks* in Kooperation mit der *Angewandten (Communication Lab)* erwachsen ist. «Das Anliegen der Gruppe ist es, die Diskussion über Kunst und Potenziale bzw. Problematiken ihrer Vermittlung mit möglichst vielen Interessierten zu führen und neue Kommunikationsmöglichkeiten im Feld medialer Vermittlung zu entwickeln. *kunstdialoge* betreibt ein Weblog, um die Diskussion transparent zu gestalten und mit Interessierten in einen interaktiven Gedankenaustausch über Kunst und Vermittlung zu treten. Neben der Veröffentlichung von Inhalten [...] ist die Plattform in erster Linie ein Experiment mit offenem Ausgang, bei dem die Möglichkeiten medialer Vermittlung von Kunst erprobt und reflektiert werden können» (ebd.).

⁴ 2009 entstand an der *Angewandten* als Antwort auf einen durch den an der *Abteilung für Kunst und kommunikative Praxis* tätigen Fellows Iver Ohm initiierten Aufruf, in einer offenen und interdisziplinären Lernform praktischen und theoretischen Fragen nach emanzipativen Lern- und Vermittlungsszenarien nachzugehen, eine Arbeitsgruppe. Die Idee dieser Initiative war es, längerfristig einen offenen Lernraum zu initiieren, in dem Interessierte und im Vermittlungsfeld aktive Personen gemeinsam an Fragen und Praktiken zum Lernen, Lehren, Kommunizieren und Vermitteln arbeiten, sich austauschen und forschen können.

Im Folgenden entwickelte sich dann 2010 aus einer Gruppe von Akteur_innen aus dem Vermittlungsfeld eine verwandte Forschungsgemeinschaft, die sich nun konkret mit der *Road Map for Arts Education* auseinandersetzt, die anlässlich der UNESCO-Weltkonferenz 2006 verabschiedet worden war, und eigene Strategien für eine «effektive Bildung» durch Kultur entwarf und diese als Empfehlungen an Regierungen und Bildungseinrichtungen weitergab. Diese «Road Map»-Gruppe stellte im Mai 2011 ihre Analyse in einer Veranstaltung im Wiener *Depot* vor.

Ihr Interesse an einer öffentlichen Diskussion um Begriffsdefinitionen und Inhalte konnte die Gruppe schliesslich sinnvoll mit dem 2010 an der ZHdK initiierten Projekt «Another Road Map for Arts Education» und dessen Ziel, eine «andere» Road Map zu entwerfen, die zu jener veröffentlichten Fassung einen Zusatz darstellen und die kritischen Debatten um Begriffe und Werte transparent machen würde, verknüpfen. Die Gruppe besteht derzeit aus Carla Bobadilla, Andrea Hubin, Barbara Mahlknecht, Iver Ohm und Karin Schneider. Siehe dazu den künstlerischen Beitrag von Carla Bobadilla «Creativity is our hope» unter: <http://carlabobadilla.posterous.com/archive/4/2011>.

⁵ Der *Arbeitskreis zur Umgestaltung des Lueger-Denkmals in ein Mahnmal gegen Antisemitismus und Rassismus* ist ein Projekt, das 2009 von Univ.-Lekt. Mag.art. Martin Krenn am *Institut für Kunstwissenschaften, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung der Angewandten an der Abteilung für Kunst und kommunikative Praxis* gemeinsam mit Studierenden gestartet wurde. Ausgangspunkt war das Denkmal in unmittelbarer Nähe der Universität und eine Analyse der österreichischen Wahlkämpfe, die zeigte, «wie sehr Antisemitismus von Parteien und sozialen Gruppen politisch instrumentalisiert wird. Antisemitische Aussagen von PolitikerInnen werden toleriert und durch WählerInnenstimmen bestätigt. Die Geschichte lehrt, wie wichtig es ist, sich gegen alle Formen von Antisemitismus zu wenden. Umso schwerer wiegt es, dass nach wie vor in Wien ein Denkmal mit einer Statue von einem Politiker steht, der schon vor über hundert Jahren Antisemitismus als politische Strategie nützte, um in dieser Stadt die Macht zu erlangen. Das Denkmal für den Altbürgermeister Karl Lueger darf nicht mehr länger die Geschichte verklären, sondern soll zu einem Mahnmal gegen Antisemitismus und Rassismus umgestaltet werden.» (Auszug aus dem Open Call für die Einreichung von Konzepten zur künst-

² Vgl. dazu auch den Beitrag von Philippe Saner in dieser Journalausgabe.

*design^omobil*⁶ und die Gruppe *UgATra* (Ugandan Austrian Transfer)⁷.

lerischen Umgestaltung, 2009; zit. nach <http://luegerplatz.com/>; letzter Zugriff: 11/2011). Im Frühling wurden der Open Call abgeschlossen und die Juryentscheidungen getroffen. Im November 2011 stellte der Arbeitskreis ein Handbuch zur Umgestaltung der Öffentlichkeit vor: «Das Handbuch versteht sich als ein handlungsorientierter Beitrag zum Denk- und Mahnmaldiskurs. Die Publikation versammelt alle 225 eingereichten Entwürfe (die nicht allein aus Österreich, sondern aus dem internationalen, auch aussereuropäischen Feld kamen) Es zeigt den Projektverlauf und dokumentiert die Verhandlungen mit der Stadt Wien. Die eingereichten Umgestaltungsideen werden durch Beiträge von GastautorInnen, UnterstützerInnenstatements, durch Auszüge aus dem Pressespiegel und einen Beitrag zum Personenkult um Karl Lueger kontextualisiert» (ebd.).

- 6 *textil:mobil* und *design^omobil* sind zwei langfristig angelegte Projekte, die einerseits von der *Abteilung Textil* und andererseits von der *Abteilung Design, Architektur und Environment* an der *Universität für angewandte Kunst* gestartet wurden, mit dem Ziel, die Fächer *Textiles Gestalten* und *Technisches Werken* in ihrem Reformprozess zu unterstützen, ihre Inhalte zu aktualisieren und in die Zukunft zu denken. Beide Projekte haben mobile Settings entwickelt, mit denen sie sich in Schulen temporär niederlassen.

textil:mobil wollte vor allem dem zunehmenden Verlust einer Material Literacy etwas entgegensetzen und eine Lernkultur aufbauen, die durch sinnliche Zugänge und über gemeinsame Gestaltungsprozesse bei Kindern und Jugendlichen Neugier, Lust und Interesse zu wecken im Stande ist. Es sollten den jungen Akteur_innen Zugänge zu Themen wie Körper, öffentlicher/privater/intimer Raum, Gender, Styles, Inszenierung von Gefühlen und Zugehörigkeitswünschen, zu soziokulturellen Aspekten von Kleidung, Fair Trade und Ökologie erleichtert werden. Wichtig war allen Beteiligten, nicht nur in, sondern mit einem System zu arbeiten; daraus folgerte, Schule als System und Unterrichtsformen grundsätzlich zu untersuchen und zu befragen, und schliesslich – abseits der Routinen des Schulalltags – Situationen im Unterricht neu aufzusetzen, um neuen Denk- und Arbeitskulturen einen Entwicklungsraum zu geben.

design^omobil, *Dinge neu denken*, «befasst sich mit der Konzeption und Durchführung von Designvermittlungsangeboten. Dazu zählen: Vorträge, Workshops für Kinder und Jugendliche, Fortbildungen für LehrerInnen, berufspädagogische Schulungen, Bildungsangebote im tertiären Bildungsbereich und Vermittlung im musealen Kontext. Schwerpunkte sind für das *design^omobil*-Team die Auseinandersetzung mit aktuellen Designthemen, Methoden der Ideenfindung und Produktentwicklung, sowie die Reflexion der materiellen Kultur und der Rolle von Produktion und Konsum im Alltagsleben. Angeboten wird die Entwicklung und Umsetzung von Designvermittlungskonzepten – abgestimmt auf unterschiedliche Rahmenbedingungen und Zielgruppen» (zit. nach http://www.designmobil.at/index_was.html; letzter Zugriff: 11/2011).

- 7 *UgATra*, ein transkulturelles künstlerisch-educatives Projekt, entwickelte sich auf Initiative Agnes Acholas, einer ugandischen Studentin an der *Abteilung für Kunst und kommunikative Praxis*. In etwas mühseligen Phasen des Abgleichens von Erwartungen an das Projekt, entstand schliesslich unter anfangs zehn Studienkolleg_innen der Plan, Projektpartner_innen an der *Makarere Universität* in Kampala und in ugandischen Schulen dafür zu interessieren, eine gemeinsame Projektidee zu entwickeln, die aus dem Zusammentreffen der beteiligten Akteur_innen generiert und auf den daraus entstehenden Fragen und Themen aufbauen sollte. Daraus entwickelte sich in einem Vorprojekt ein Konzept für ein Projekt an drei ugandischen Schulen, das in gemeinsamen Gestaltungsprozessen die Konstruktionen kultureller Identitäten thematisierte. Ein Jahr später wurde dieses Projekt in österreichischen Schulen in Wien und Kärnten fortgesetzt. Eine differenzierte Bearbeitung der Projekterfahrungen, -ergebnisse und -erkenntnisse steht im Augenblick noch aus, ebenso wie eine Reflexion des Projektverlaufes aus einer gewissen zeitlichen Distanz, ein Ausleuchten der Entscheidungsfindungen, der Folgerungen sowie eine Evaluation, die die Entwicklungen über einen längeren Zeitraum hinweg erfasst.

«Die Reflexion ist ein Prozess, in dem wir erkennen, wie wir erkennen, das heißt eine Handlung, bei der wir auf uns selbst zurückgreifen.» (Maturana/Varela 1987: 29)

In diesen fragen- und interessengeleiteten, forschenden Gruppen werden Artikulationen und künstlerische Interventionen entwickelt, die Bezug nehmen auf Themen von Individuum, Gruppe, System, Institution und Gesellschaft und häufig über die Bedingungen, Grundlagen und Praxisformen «neuer Gemeinschaften» und kultureller Produktion nachdenken. Dabei werden immer Fragen des «Expert_innentums», Fragen nach dem «Wer spricht für wen? Wer spricht zu wem? Warum? Mit welchem Interesse und mit welcher Wirkung?», Fragen zu symbolischen Ordnungen, dominanten Sprachregelungen und Darstellungskonventionen, zu Eingrenzungen und Ausgrenzungen mitverhandelt. Meist werden Forschungsfragen und Thesen mit künstlerischen Prozessen und Vermittlungsakten verschränkt, das heisst, ein wesentlicher Teil der Suche nach Erkenntnis ist praxisbasiert und darauf ausgerichtet zu untersuchen, was gewisse Ansprüche in der Praxis hervorbringen.

«Lehren ist solcherart auch der Abbau von Unterschieden, auch jenen zwischen Lehrern und Schülern, und umgekehrt ist auch Lernen in diesem Feld das Einholen und Ausprobieren von Veränderungswissen und entsprechenden Fähigkeiten.» (Haug 2003: 45)

Forschung im Bereich von Art Education entwickelt sich also an *der Angewandten* an der Schnittstelle von künstlerischen Verfahren, Kulturtheorien und fachdidaktischer Theoriebildung; zumindest die Forschungsfragen- und inhalte betreffend. Allerdings werden Forschungsszenarien derzeit vor allem von den künstlerischen Abteilungen und den Kulturwissenschaften her aufgebaut. Es müssen erst Strukturen geschaffen werden, die die Forschungskapazitäten im Bereich der Fachdidaktik gleichermaßen festigen und ausbauen lassen.

Neben dem zweijährigen postgradualen Universitätslehrgang, *ecm – educating, curating, managing*, der auf ein erweitertes Museums- und Ausstellungsfeld vorbereitet, ist vor allem der Aufbau eines Forschungsfeldes in Zusammenarbeit mit der *Zürcher Hochschule der Künste* (ZHdK) und konkret mit dem *Institute for Art Education* (IAE) ein entscheidender Schritt in diesem Entwicklungsvorhaben. Die Betreuung von Dissertationsprojekten durch Carmen Mörsch (ZHdK, Departement Kulturanalysen und –vermittlung, IAE) und die gemeinsamen Promotionskolloquien mit Eva Sturm (*Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Kunst und Visuelle Kultur*) geben kräftige Impulse in Richtung einer lebendigen und zugleich kritischen Forschungskultur, die gerade an einer Kunstuniversität gut anzudocken vermag. Sie evoziert ganz offensichtlich positive Resonanz

und vermittelt sich Forschungsinteressierten als eine inspirierende und zugleich anspruchsvolle Basis für die differenzierte und perspektivenreiche Befragung und Untersuchung des Verhältnisses von Kunst und Bildung. Dass Lehren und Lernen als verändernde Praxis begriffen wird, verbindet sich gewissermaßen schlüssig mit kritischen, also selbstreflexiven und emanzipativen Praxen in Kunst und Wissenschaft und setzt neue Fragestellungen in Gang.

«Wir neigen dazu, in einer Welt von Gewissheit, von unbestreitbarer Stichhaltigkeit der Wahrheit zu leben, in der unsere Überzeugungen beweisen, dass die Dinge so sind, wie wir sie sehen.» (Maturana/Varela 1987: 20)

Der Anspruch des künstlerischen Lehramts ist darauf ausgerichtet, der differenzierten Auseinandersetzung mit konventionellen und normierenden «Bildern», ihren Gegenbildern respektive alternativen Bildproduktionen Raum zu geben, das heisst, Erkenntnis- und Transformationsprozesse, ein Erneuern und Erfinden anzuregen und gleichermaßen die Analyse von Sinn- und Wirkzusammenhängen, systemischen Konstruktionen, ihren Bedingtheiten, ihren Logiken und Entwicklungstendenzen zu unterstützen. Damit wird als Ziel eine Professionalisierung angestrebt, die nicht immer die Absicherung im schon Bekannten sucht, die sich vielmehr unerschrocken offenen Denkräumen zuwendet und sich auf das Ungewisse einlässt und so Schule in die Zukunft zu denken vermag; «dies heisse, mit Denkgewohnheiten zu brechen und offen zu legen, wie sich die moderne Vernunft durch ihre eigenen Sicherheitsstrategien in Gefahr gebracht hat, so dass ein anderes Verhältnis zum Wissen, zur Zeit und zum Anderen denkbar wird – eine andere Möglichkeit des Möglichen» (Liesner/Lindner 2003: 32). Doch Strukturen sind beharrlich.

Allerdings gerade wenn «Bildungssysteme über Wissen hinaus ja immer auch gesellschaftliche Identitäten und Normen vermitteln und damit die herrschende Gesellschaftsordnung reproduzieren, und dennoch Schule als Gesellschaftspraxis erkannt wird, die Möglichkeit lässt zu intervenieren» (Egermann/Pritz 2009: 13), kommt dem Fragen und Forschen in all seinen Facetten eine essenzielle und Entwicklung leitende Bedeutung zu. Der Rolle der Forschung wird auch aus diesem Grunde in der Lehrer_innenbildung grosse Bedeutung beigemessen, «ist es doch für eine gegenwärtige Vermittlungs- und Unterrichtsarbeit wichtig, die kunstpädagogische Praxis immer wieder mit Diskursen über Kunst, Bildungsökonomie, Öffentlichkeit, Partizipation, Lernen und Verlernen zu reflektieren und sie als ästhetische Bedeutungsproduktion genauso wie als Praxis künstlerischer Forschung zu begreifen.» (Ebd.: 12) Die Beschäftigung und Auseinandersetzung mit dem Begriff der künstlerischen Forschung, diesem Spektrum seiner divergenten Interpretationen und Vereinnahmungen und zugleich

die Entwicklung einer künstlerischen Praxis als einem forschenden Handeln, das wiederum Methoden zu generieren vermag und in die Theorie zurückwirkt, ist sowohl ein Teil Art Education Research, als auch ein durchgängiges Element einer forschungsgeleiteten Ausbildung zu Kunstpädagog_innen und Kunstvermittler_innen.

«Künstlerische Forschung, worunter sich die konkreten Praktiken [...] ebenso verstehen lassen wie der Diskurs, der die Praktiken reguliert und legitimiert, ist an biopolitischen Regulierungen beteiligt [...] Zu fragen wäre, welche Alternativen sich bieten und ob künstlerische Forschung mehr sein kann als eine Regierungstechnik.» (Holert 2011: 43 und 47)

An dieser Stelle können diese von Tom Holert angerissenen wichtigen Fragen, die direkt hineinführen in einen «permanenten Aushandlungsprozess im Raum des Widerspruchs», indem sie auf die «hegemonial wahrgenommene Version von künstlerischer Forschung» (Holert 2011: 51) hinweisen und doch Alternativen dazu im Auge haben, nicht differenziert weitergedacht werden. Sie werden aber mit Sicherheit in die Entwicklung der Forschung im Bereich der Art Education an der *Universität für angewandte Kunst* in den nächsten Jahren hineinwirken.

Seit etwa zehn Jahren baut zum Beispiel das Studium im Bereich der Kunst und kommunikativen Praxis, einem der drei künstlerischen Lehramtsstudien, ganz auf einem künstlerischen untersuchenden Handeln auf. Dieses durchzieht die gesamte Studienzeit wie ein roter Faden und gestaltet den Studienverlauf zu einem von Fragen geleiteten Prozess – in gewisser Weise vergleichbar dem von Helga Kämpf-Jansen entwickelten Konzept ästhetischer Forschung,

«die sich aller zur Verfügung stehenden Verfahren, Handlungsweisen und Erkenntnismöglichkeiten aus dem Bereich der Alltagserfahrung, der Kunst und der Wissenschaft bedient [...] Ästhetische Forschung führt zu Erkenntnisformen, die sowohl rational sind als auch vorrational, sowohl subjektiv als auch allgemein, sowohl über ästhetisch-künstlerische Sichtweisen, als auch über den dokumentarisch-fotografischen Blick geprägt, sowohl über nachvollziehbare verbal-diskursive Akte strukturiert, als auch von diffusen Formen des Denkens begleitet [...] Sie führt zu Erfahrungen und Erkenntnisformen, die in der Tat auch das Andere der Vernunft neben die Vernunft stellen, die ästhetisches Denken als eine Fähigkeit des Menschen ausbilden, sich der Welt in ästhetisch-künstlerischen Akten zu nähern.» (Kämpf-Jansen 2000: 22)

Ein eben solcher künstlerisch-forschender Prozess im Studienverlauf ist im Bereich der Fussnoten kurz beschrieben.

Künstlerische Prozesse sind immer Wegfindungen

und zugleich Denkbewegungen. Sie verschränken Selbsterfahrung mit dem Begreifen und Erschliessen von Welt und produzieren in eigener Weise Erkenntnis und Wissen. Das Material der Kunst besteht nicht nur aus Dingen, sondern auch aus Wissensformen, aus Strukturen, aus Prozessen, Strategien und Wahrnehmungen, die auch ausserhalb des Systems Kunst liegen können. Kunst schafft damit komplexe Modelle, die eine analoge Funktion zum Verständnis und Erlebnis von Wirklichkeit haben und zugleich diese neu schaffen. Wenn der Kunstunterricht wirklich seinen wesentlichen Möglichkeiten nach als eine experimentelle Situation begriffen wird und er sich von der Kunst aus entwickelt, muss dies seinen Niederschlag im Forschungsfeld von Art Education haben. In diesem Sinne ist für die nächste Zukunft eine Reihe von Forschungsvorhaben an *der Angewandten* umrissen. Diese stehen neben mehreren mit Drittmitteln geförderten Forschungsprojekten, die aktuell zum Beispiel Interventionsweisen in sozialwissenschaftlichen und künstlerischen Projekten fokussieren und kritisch den Begriff des «Empowerment in artistic and social work practices» untersuchen oder etwa ein interdisziplinäres Projekt mit dem Titel «Maths goes Design» weiterdenken, das in einer Kooperation mit der *Technischen Universität* und dem *math.space* im *Museumsquartier* entwickelt wurde. Im Rahmen dieses Projektes hatten Studierende aus dem Bereich *Technisches Werken* Designlösungen zur Vermittlung von Fragestellungen wie zur Unendlichkeit in der Mathematik erarbeitet und diese jetzt in «Performative Lectures» für internationale, transdisziplinäre Konferenzen weiterentwickelt (vgl. Mateus-Berr 2011: 56f.).

Alle diese auf Drittmittel basierten Forschungsarbeiten fordern allerdings derzeit einen äusserst grossen zusätzlichen Arbeitsaufwand ein, welche zukünftig auf einer verbesserten Struktur für die Antragsvorbereitung und für die Forschungsarbeit aufbauen müssen, um ein reges facettenreiches Forschungsfeld gut und nachhaltig zu entwickeln. Die Universität hat sich dazu bekannt und auf den Weg gemacht, wenngleich die derzeitige konstante Verknappung universitärer Budgets diese Vorhaben kontakariert und zuweilen auf Eis legt. Die politischen Diskussionen darüber sind noch lange nicht zu Ende.

—
LITERATUR
—

Egermann, Eva/Pritz, Anna (Hg.) (2009): school works. Beiträge zu vermittelnder, künstlerischer und forschender Praxis, Wien: Löcker.

—
Haug, Frigga (2003): Lernverhältnisse. Selbstbewegungen und Selbstblockierungen, Hamburg: Argument.

—
Höchtl, Nina (2008): Casa Refugio Citaltepetl in Mexiko Stadt. Ein Zufluchtsort des „Wissens“? In: Kulturrisse Heft 2/08; Wissensproduktion und Widerstand, IG Kultur, Wien, online unter: <http://kulturrisse.at/ausgaben/022008> (letzter Zugriff: Dezember 2011).

—
Holert, Tom (2011): «Künstlerische Forschung: Anatomie einer Konjunktur». In: Texte zur Kunst, Juni 2011, Heft 82, S. 38f.

—
Kämpf-Jansen, Helga (2000): Ästhetische Forschung. Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung, Köln: Salon.

—
Liesner, Andrea/Lindner, Michael (2003): «Der Umgang mit der Ungewissheit. Denken und Handeln unter Kontingenzbedingungen». In: Werner Helsper/Reinhard Hörster/Jochen Kade (Hg.): Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

—
Mateus-Berr, Ruth (Hg.) (2011): Best spirit, best practice. Lehramt an österreichischen Universitäten, Wien: Braumüller.

—
Maturana, Humberto R./Varela, Francisco (1987): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens, Bern/München: Scherz.

—
Rancière, Jacques (2006): Das ästhetische Unbewußte, Zürich/Berlin: diaphanes.

—
Wittgenstein, Ludwig (1992): Über Gewißheit, Frankfurt/M.: Suhrkamp.