

**Katja Diefenbach,  
Johanna Schaffer,  
Michael Dreyer**  
30.06.2018, Berlin

**MD** Ich habe Euch beide eingeladen zu diesem Gespräch, weil ich denke, dass sich – mit Blick auf die visuelle Kultur im weitesten Sinne – ein Teil Eurer Forschungsgebiete überschneidet. Katja, Du hast im letzten Semester eine umfangreiche Ringvorlesungsreihe an der Merz Akademie gemacht. Und Johanna, von Dir gibt es zahlreiche Veröffentlichungen zum Thema visuelle Kultur, insbesondere zu Sichtbarkeiten. Aber Ihr teilt noch etwas anderes – Ihr unterrichtet beide. Und das ist natürlich eigentlich der Fokus, wenn wir im Rahmen dieses Heftes miteinander sprechen. Ich habe mir als Eingangsfrage zunächst mal den einfachen Zugang gewählt, eine Parallele aufzurufen, nämlich das Schlagwort von der »Lehre als künstlerischer Praxis«, das man allenthalben hört – Künstler\_innen, die in die Lehre gehen und das dann als Teil ihrer Praxis deklarieren. Wenn man das als Stichwort erst mal so stehen lässt, dann entwickeln sich natürlich bestimmte Vorstellungen der Aufhebung von Grenzen, vielleicht sogar zwischen Kunst und Leben und Pädagogik und Leben und Institution und so weiter. »Künstlerische Praxis« kann zeitgenössisch vieles bedeuten, was im Überschreitungsmodus passiert. Oder man versteht sich als Kollektiv mit den Studierenden und ist dann eine\_r unter vielen. All diese Dinge klingen da an. Die Frage an Euch beide, die ich gerne zuerst an Johanna richten möchte, ist, ob Ihr vielleicht, wenn auch nicht einen Slogan, so doch zumindest eine ähnliche Selbstdefinition wie die der »Lehre als künstlerischer Praxis« benennen könnt? Würdest Du, Johanna, Dich als lehrende Theoreti-

kerin irgendeinem Modell oder einer bestimmten Art von Denkfigur zuordnen?

**JS** Ich muss einen Umweg nehmen in meiner Antwort, vermutlich auch, weil ich Nein sagen will. Ich antworte heute, wenn mich jemand nach meinem Beruf fragt: »Ich bin Lehrerin«, und sage dies mit Stolz, aber auch mit Wehmut, weil ich nicht mehr Theoretikerin bin – die werde ich wieder sein, wenn ich aufhöre, Lehrerin zu sein. Aber in der Arbeit, die ich bezahlt mache, bin ich so intensiv mit der Gestaltung von Arbeitsstrukturen und Lehre beschäftigt, dass sich anderes kaum mehr ausgeht – ich bin ja seit einem Jahr auch gewählte Studienrektorin. Ich habe bisher, wenn ich nicht freiberuflich war, sondern an Kunsthochschulen angestellt, dort immer in den Theorieabteilungen gearbeitet. Jetzt aber sitze ich als Theoretikerin auf einer künstlerischen Professur in einem angewandten Department, der Visuellen Kommunikation der Kunsthochschule Kassel, und bin das erste Mal mitten drin zwischen Leuten, die eine visuelle Praxis haben. Soweit zu meinem gegenwärtigen Arbeitsort. Mit Blick auf die Lehre frage ich mich, woran man sich eigentlich als Lehrerin orientiert, wenn man auch ein politischer Mensch ist und sich für die Kritik an Herrschaftsstrukturen interessiert, in der Zusammenarbeit mit jungen Leuten, die Kunst machen oder Gestaltung, also sich auch trainieren, porös und sensibel zu sein. Wie verhält man sich da? Eine Achse, die hier mein Tun bestimmt, sind meine Erfahrungen in Kontexten politischer Selbstorganisation. Die andere Achse ist

die Psychoanalyse. An diese beiden Erfahrungsdimensionen halte ich mich, um anderen Momente anzubieten, sich anzulehnen, oder denjenigen, die mit neugierigen und suchenden Fragen kommen, Zwischenresultate der eigenen Suche zu zeigen. Wie eine Yogalehrerin, die manche Bewegungen seit 30 Jahren macht und sagt: »Wenn Du das so machst, ist es vielleicht stabiler und klarer für Dich, probier das mal aus.«

**MD** Es gibt ja den Forschungsauftrag. Der ist ja quasi festgeschrieben. Die Ausschließlichkeit des Statements, das Du vorhin zu Protokoll gegeben hast, überrascht mich sehr. Wenn Du sagst: »Meine Forschung kann ich jetzt erst mal an den Nagel hängen. Jetzt bin ich Lehrerin und wenn ich aufhöre, Lehrerin zu sein, dann kann ich wieder forschen.« Gibt es für Dich tatsächlich keinen Weg, das miteinander zu verbinden?

**JS** Das ist einfach eine Zeitfrage. Meine Forschung heute ist institutionellen Strukturen gewidmet. Ich bin auf eine Art und Weise in institutionelle Strukturen investiert, die mich vor zehn Jahren noch schockiert hätte. Ich bin Funktionärin geworden. Gleichzeitig hat's mich auch an meiner politischen Leidenschaft erwischt, denn ich bin sehr viel kämpfend mit diesen Strukturen beschäftigt, auch mit ihrer Geschichte, über die ich auch schreibe. Und ich produziere als Textarbeiterin eine Vielzahl von Handreichungen, zum Beispiel das Papier zu künstlerischer und gestaltungsbasierter Forschung, das Du von mir kennst. Das sind größtenteils instrumentelle Papiere, also Werkzeuge in einem institutionellen

Zusammenhang, die etwas bewirken sollen, die sich an Konflikte ran trauen oder auch Unverdaulichkeiten in der Institution platzieren wollen.

**MD** Auf das Papier, das Du erwähnst, möchte ich gern später noch zu sprechen kommen. Gut, das Du jetzt schon einen Hinweis darauf gibst. Zuvor möchte ich die Eingangsfrage nach der »Lehre als künstlerischer Praxis« auch an Katja richten. Kannst Du damit mit etwas anfangen? Setzt sich Deine theoretische Praxis in der Lehre fort, ist das quasi ein Aggregatzustand Deiner Forschung? Und bringt Dich die Lehre auch weiter in Deiner Forschung? Gibt es Verbindungen oder steht sich beides entgegen?

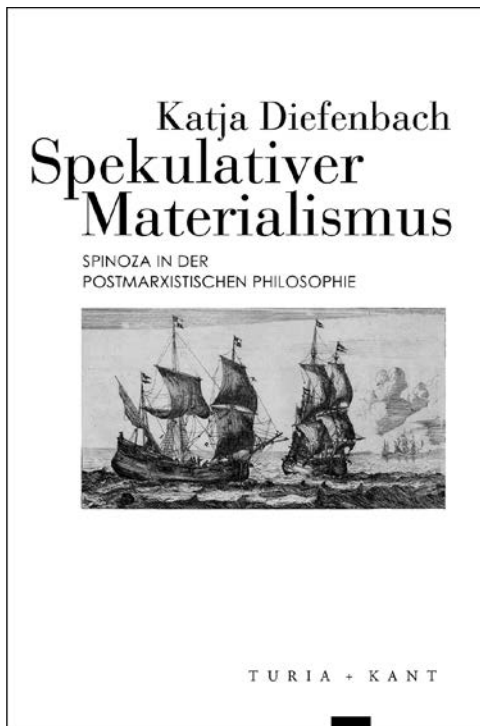
**KD** Mit der Frage nach der Lehre als künstlerischer Praxis, aber auch mit allem, was Du, Johanna, darauf geantwortet hast, verhandeln wir, welche Abstände und Distanzen zwischen unterschiedlichen Handlungsformen existieren. Wir diskutieren, inwieweit Denken und innerinstitutionelle Arbeit, Forschung, Lehre und Kunst nicht ineinander aufgehen. Diese Inkongruenzen haben womöglich einen ästhetisch-ontologischen Hintergrund: Was ist eigentlich eine Handlung, welchen Spannungsbogen besitzt eine Handlung, wie bestimmt sich dieser Spannungsbogen? Diese Fragen verweisen in den Herrschaftsverhältnissen, in denen wir leben, auf den Faktor Zeit, weil sich Handlungen in der Zeit entwickeln. Zeit ist eine der Dimensionen, auf die sich im Moment der intensivste Verwertungszugriff ereignet – als Ressource, in der sich Wert realisieren soll. Das führt auch

zu einer der Problematiken, unter der die Lehre heute steht: die Verknappung der Zeit bei gleichzeitiger Ausdehnung kreativer, experimenteller und aufmerksamkeitslogischer Ansprüche. In immer kürzerer Zeit soll immer innovativer und avantgardistischer agiert werden. Diese Antinomie wirkt sich natürlich nur im Leben einer kleinen Schicht von Leuten aus, die meist, aber nicht immer, einen bestimmten Herkunftshintergrund besitzen und mit ein wenig Glück oder Zufall in eine künstlerische oder intellektuelle Existenz hineingeraten sind. Auf diese Widersprüchlichkeit würde ich später gerne noch einmal zurückkommen. Aus meiner persönlichen Perspektive und auch in Reaktion auf das, was Du gesagt hast, Michael, verstehe ich »Lehre als künstlerische Praxis« erst einmal als eine lustige dialektische Umwandlung des Spruchs »Kunst als künstlerische Forschung«. Das Projekt der künstlerischen Forschung verhandelt, inwieweit Kunst denkt, inwieweit sie eine intellektuelle Tätigkeit darstellt. Übertragen wir diese Frage zurück auf das Verhältnis von Lehre und Theorie, gilt es herauszubekommen, inwieweit Denken ein ästhetisch-künstlerischer Akt ist. Wenn wir also die Distanzen zwischen Kunst als intellektueller Praxis und Denken als künstlerischer Praxis befragen, interessiert mich insbesondere die Romantik und die Idee der ästhetischen Revolution um 1800, die die vielleicht extremste, wirkmächtigste und uns historisch noch unmittelbar bekannte Konfiguration bildet, in der die Idee einer Aufhebung zwischen Hand und Kopf, zwischen Eliten und Massen, zwischen Sinnlichkeit und Vernunft

erträumt wurde. Es ging darum, dass diese Dimensionen ineinander übersetzbar und diese Übersetzungen geschichtlich umsetzbar sind, dass die Menschen zu einer sinnlich-intellektuellen Konvergenz und zu einer Gemeinschaft allseitig entfalteter sinnlich-praktischer Tätigkeit kommen können, die durch und durch emanzipatorisch sein sollte. Wir wissen heute, dass diese Vorstellung idealisierend ist und dass diese Kritik noch Aspekte des Marxschen Denkens betrifft. Gerade die Feuerbach-Thesen stehen bei Marx genau an diesem Grenzmoment zwischen einer Abwendung vom Idealismus, einer Nachschärfung des Materialismus und dessen Reidealisierung. Marx distanziert sich von einem idealen Begriff sinnlich-praktischer Tätigkeit, indem er diese als gesellschaftlich und geschichtlich bedingt, also konfliktuell begreift. Gleichzeitig spricht er in der elften These einer Abschaffung von Philosophie und Denken das Wort, indem er sie in einem transformierten Leben, einer kommenden nachrevolutionären Welt aufgehoben sieht. Philosophie und Denken sind dann abgeschafft, indem sie aufgehoben, verwirklicht, vollendet, vervollkommen sind. In der Lehre geht es für mich um das umgekehrte Problem, also darum, die unhintergehbaren Distanzen zwischen Tätigkeiten deutlich zu machen, um ihren emanzipatorischen, aber immer nur partiellen Zusammenklang denkbar zu machen. Es geht nicht um Fusion und Vollendung. Es geht nicht um Vereinigung oder Versöhnung von Sinnlichkeit und Vernunft, sondern um folgendes Problem: Was stört das Verhältnis von Sinnlichkeit und Vernunft? Wie kommen die Sinne, die Wahrneh-



*Buchcover Johanna Schaffer, Ambivalenzen der Sichtbarkeit. Über die visuellen Strukturen der Anerkennung, transcript Verlag, Bielefeld 2008*



Buchcover Katja Diefenbach, *Spekulativer Materialismus*. Spinoza in der postmarxistischen Philosophie, Verlag Turia + Kant, Wien 2018

mung und das Denken nur stotternd in Gang, immer in Konfrontation mit dem Unsinnlichen, Unwahrnehmbaren, Undenkbaren? Man nimmt wahr, man denkt, man macht Kunst vor dem Hintergrund, dass man nicht in Gang kommt, dass man etwas nicht kapiert, dass ein Gedanke, eine Farbe oder eine Form sich entzieht, dass man im Denken nicht vorankommt. In der Lehre sind diese Erfahrungen, diese das Denken betreffenden Gedanken ganz wichtig. In der konkreten Zusammenarbeit mit den Studierenden, die heute so sehr darauf gedrillt werden, Lernen zu lernen, Präsentieren zu lernen, Oberflächen herstellen zu lernen, ist es entscheidend zu sagen, wendet Euch von den Oberflächen, Präsenzen und Präsentationen ab und nehmt den Abbruch ernst, arbeitet am Abbruch: »Da wo Ihr mit Eurem Denken nicht weiterkommt, da beginnt das Denken, weil das Denken problemorientiert ist.«

**MD** Du hast den Begriff Gemeinschaft genannt und wir haben alle genickt, doch da bleibt ein Problem. Wenn sich Johanna als Lehrerin bezeichnet, dann ist die Gemeinschaft die Klassengemeinschaft. Und der Lehrer oder die Lehrerin ist draußen.

**KD** In der Romantik wird die Gemeinschaft als ideale, als synergetische Gemeinschaft entworfen. In dieser idealen Form sollten wir die Idee der Gemeinschaft gänzlich verabschieden.

**JS** An der Stelle, an der ich aktuell sitze, sind Metaphern wie die der Gemeinschaft nicht hilfreich. Aber

Katjas Formulierung kann ich als Lehrende in meinem Kontext gut brauchen: dass das Denken dort beginnt, wo man eben genau nicht weiterkommt mit dem, was auch immer man gerade tut. »Lehre als künstlerische Praxis«, um darauf zurück zu kommen, ist für mich als Formulierung auch deswegen irrelevant, da ich vornehmlich mit Gestalter\_innen arbeite, in einem Gestaltungsdepartment, und darüber auch sehr froh bin. Ich habe zwar eine Ausbildung als Kunsthistorikerin und einen Hintergrund in der Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Kunst, aber mache beruflich lange schon visuelle Kultur. Und ich erkenne in meiner gegenwärtigen Arbeitsphase zunehmend, dass mein Denken und Handeln sehr taktisch und strategisch bestimmt ist. Ich hätte mir noch vor wenigen Jahren nie gedacht, dass ich einmal der kategorialen Differenz zwischen künstlerischer und wissenschaftlicher Praxis das Wort reden würde. Dazu sehe ich mich aber gezwungen als Angehörige einer Kunsthochschule, die Teil einer Universität ist und von dieser regiert wird, die wiederum einen höchst konservativen Forschungsbegriff propagiert, der vor allem die Naturwissenschaften voran bringen soll. Unsere Inhalte an der Kunsthochschule werden von einem Forschungswirt, einem Physiker, einem Wissenschaftsmanager, einer Wirtschaftspädagogin regiert. Vor zehn Jahren habe ich Denk- und Sprechformen mithergestellt, die disziplinäre Grenzen verunsichern. Heute scheint mir mein Denken und Tun, jedenfalls in meiner Lohnarbeit, viel mehr von der Postulierung dessen bestimmt, was Katja »unhintergehbare

Distanzen zwischen Tätigkeiten« nennt. Das heißt konkret auch, dass an dem Ort, für den ich als Lehrende verantwortlich bin, Leute zusammen kommen, die Studierende der Visuellen Kommunikation und des Produktdesigns sind, und solche, die Bildende Kunst und Kunstpädagogik studieren. Und ich dann davon spreche, dass Gestaltung und bildende Kunst zwei verschiedene Berufsfelder sind, und idealerweise, wenn auch unwahrscheinlich, können die Studierenden sich später in beiden Feldern oder dem, das sie sich aussuchen wollen, beruflich bewegen. Aber die Regeln der beiden Felder sind nicht deckungsgleich, und sehr bald schon beginnen die Studierenden der Visuellen Kommunikation davon zu sprechen, dass sie den Eindruck haben, dass ihr Tun symbolisch weniger wert ist als das der Künstler\_innen. Und sich das gemeinsam anzusehen, ist doch interessant – als eher tangentielle Antwort auf die Frage nach der Gemeinschaft.

**MD** Die hast Du ja eigentlich sofort im ersten Satz beantwortet. Ich mache noch einen Versuch, die Eingangsfrage anders zu stellen. »Lehre als künstlerische Praxis« kann bedeuten, dass auch Gestalter als Lehrer etwas ausüben, von dem sie durchaus behaupten, dass es Teil ihrer Praxis ist. Also im Gegensatz zu dem klassischen Werk eines Künstlers oder Gestalters, mit dem er sich bewirbt oder aufgrund dessen er aufgefordert wird, sich zu bewerben. Er oder sie bekommt den Ruf. Und dann steht er vor den Studierenden und hat die Aufgabe, zu vermitteln, was er aus der Erfahrung, dieses Werk geschaffen zu haben,

operationalisieren kann und den Studierenden zur Aufgabe stellen kann. Das ist ja der klassische Weg in der Gestaltung. Und in der Kunst ist das noch mal anders. Da geht es – Stichwort Meisterklassen – einfach um das Role Model, um das Imaginäre einer künstlerischen Haltung, die man nicht weitergeben kann, »Kunst kann man nicht lehren« und solche Auffassungen. Wenn man – wie Ihr beide – eher aus der Forschung kommt und sehr wohl ein Werk da ist, ein klassisches, also ein theoretisches Werk oder ein aktivistisches Werk oder in irgendeiner Form ein publizistisches Werk, und man sieht die Grenzen auch zum Künstlerischen relativ weit offen, dann hat man es ja auch mit einem Vermittlungsproblem zu tun. Darum ging es mir eigentlich. Darum, ob für Euch der Status der Tätigkeit des Vermittelns auch eine Art von Werkstatus haben kann. Also eine Art von Tätigkeit, die sich osmotisch auch verbindet mit dem eigenen Tun. Und Du, Johanna, hast das verneint. Katja, von Dir habe ich die Antwort noch nicht ganz verstanden. Daher die Nachfrage, ob Du Deine Lehrpraxis auch als eine Art von Transmissionsriemen Deiner Forschungstätigkeit verstehst oder auch, wie vermittelbar Deine Praxis an eine Generation ist, die heute aus den Schulen kommt.

**KD** Da kommen natürlich mehrere Aspekte in Gang. Zuerst die persönliche Perspektive als Lehrende, die Interesse daran hat, obwohl sie mit sehr jungen Leuten arbeitet, die Anfang bis Mitte 20 sind und über noch keine hohe intellektuelle Spannkraft verfügen, so zusammenzuarbeiten, dass der Unterricht

Bestandteil der eigenen wissenschaftlichen Tätigkeit wird. Um das zu erreichen, muss man einen Umweg nehmen. Ich behalte mir sehr wohl vor, »meine« Themen zu unterrichten. Das soll ja auch so sein, man sollte Felder unterrichten, in denen man intellektuell stark ist, für die man überhaupt in eine Position hineingekommen ist, in denen man ergo ein hohes eigenes Erkenntnisinteresse besitzt und gut in der Vermittlung agieren kann. Ich wähle deshalb Seminarthemen aus, die mich selber voranbringen, zu denen ich gerade arbeite, oder die ein spannendes zeitgemäßes oder unzeitgemäßes Moment bergen, in dem sich gesellschaftliche mit theoretischen und ästhetischen Fragen überschneiden, in denen sich Konflikte visueller Kultur und visueller Politik eröffnen. Gleichzeitig versuche ich die Studierenden, deren thematische Vorlieben ich ab und an zu antizipieren probiere, aus ihren Denkroutinen herauszureißen.

Weiterhin möchte ich noch einmal auf den Widerspruch zwischen der Verknappung der Zeit und der Erweiterung experimenteller und avantgardistischer Ansprüche zu sprechen kommen. Ich möchte den Studierenden zumindest in den recht kurzen Momenten, in denen sie kultur- und gesellschaftswissenschaftliche Themen in meinen Seminaren verhandeln, den Level oder das Niveau vermitteln, auf denen in universitären Zusammenhängen diskutiert wird oder werden sollte. Ich versuche ihnen ein Fenster zur intellektuellen Welt zu eröffnen und sie aus ihrer persönlichen Komfortzone sowie der institutionellen Abwrackzone herauszureißen, die die

zeitlichen Verknappungen und Reduktionismen des Bachelorstudiums hervorgerufen haben, vor allem durch die Fokussierung auf Employability und modularisierte Lernziele. Durch die Kürze und die Verschulung der BA-Studiengänge bleibt nicht viel Spielraum, in Seminaren wirklich zu denken und ein komplexes theoretisches Problem zu eröffnen. Mein Slogan für die Lehre oder für die Arbeit in der Vermittlung lautet deshalb, eine »Pädagogik der Überforderung« zu betreiben – nicht als sadistisches Prinzip, sondern um die Grenzen der jetzigen Wissensinstitutionen zu erweitern. Für mich ist das aufgrund der Hierarchieunterschiede natürlich weniger problematisch als für die Studierenden. Ich versuche, sie zu zwingen, in der Seminar- und Textarbeit methodologische und inhaltliche Präzision zu gewinnen, einen Sprung zu machen, zu dem ihnen eigentlich die Vorbereitung und Übung fehlt. Das heißt, man muss sehr schnell und provisorisch in Prozesse mit ihnen einsteigen, für die sie mehr Zeit bräuchten. Es fehlen einfach etliche Semester in der Bachelorausbildung. Mit dem Master kommen in die Studiengänge wieder ganz neue Leute, die oft etwas ganz anderes studiert haben als die Fachgebiete, in denen sie ihren Masterabschluss erreichen wollen, und denen erneut die entsprechende wissenschaftliche Vorbereitung fehlt. Da wiederholt sich auf erweitertem Niveau das gleiche Problem. Die Vermittlung unter das Schlagwort einer »Pädagogik der Überforderung« zu stellen, zielt auf das Paradox, dass die Studierenden auf der einen Seite nicht genug wissenschaftliche Lese-, Schreib-, Denkrouti-

nen besitzen und nur einen kleinen theoretischen Kanon kennen. Auf der anderen Seite aber müssen sie begreifen, dass Denken mit Routinebrüchen, Aporien, Konfrontationen mit wahrhaftigen Problematiken und Kontroversen zu tun hat, für die die intellektuellen Lösungen noch ausstehen. Es gilt im Denken Fragen zu finden, statt Antworten zu geben. Diese epistemologische Grundhaltung versuche ich, in die Lehre wieder hineinzustopfen. Das sind alles zeitaufwendige Sachen, die aus der Akademie, tendenziell aber auch aus der Universität, durch Zeitverkürzung herausgedrängt werden. Deshalb bleibt die Pädagogik der Überforderung eine Irritationsstrategie. Sie kann nicht vollständig funktionieren, weil die Zeit dazu fehlt. Aber ich erprobe sie trotzdem und zwar so, dass die Studierenden – hoffentlich – in dieses Experiment partiell einsteigen können.

**MD** Die Rede von einer Theorie oder Pädagogik der Überforderung erinnert mich an das »Theater der Grausamkeit« von Antonin Artaud. So etwas klingt ja nicht danach, dass das Publikum gequält werden soll, sondern man weiß, dass das eine rhetorische Figur ist. Und so ist das mit den besten Absichten verbunden. Das für mich interessantere Stichwort ist weniger die Überforderung als die Pädagogik. Und da wäre die Frage an Dich, Johanna, wenn Du Dich als Lehrerin bezeichnest und diese Rolle auch in einer Weise für Dich in Anspruch nimmst, ernst nimmst und sie auch abgrenzt, dann müsste damit ja auch verbunden sein, dass Du – ähnlich wie fast alle, die in dem Sektor Gestaltung/

Kunst als Lehrende tätig sind – keine Ausbildung dafür hast. Ich habe mir oft die Frage gestellt, wie ich mit dieser sozusagen mangelnden Ausbildung in pädagogischen Fragen umgehe. Meine Besonderheit ist, dass ich tatsächlich eine pädagogische Ausbildung habe – eine sonderpädagogische, die ich allerdings schon größtenteils vergessen hatte, als ich anfang, an der Merz Akademie zu unterrichten. Meine Frage an Dich wäre, was sich mit diesem Role Model »Lehrerin« an Notwendigkeit verbindet, Dich eben auch mit solchen pädagogischen Strategien zu befassen? Im Sinne von Heranführen, vielleicht auch Überfordern und so weiter und so fort.

**JS** Ich hab ja vorhin erwähnt, dass mein Handeln als Lehrende durch zwei Erfahrungsdimensionen informiert ist, und ich kann mir schon Situationen vorstellen, in denen ich diese taktisch oder strategisch als Ausbildung bezeichnen würde. Das eine sind selbstorganisierte aktivistische Zusammenhänge, eine exzellente Ausbildungsform, wenn es darum geht zu lernen, Gruppenkontexte auf möglichst herrschaftsarme Weise so anzuleiten, dass alle Anwesenden stärker werden. Das andere ist die Psychoanalyse als Praxisform der Lehre und des Lernens, die hohe Aufmerksamkeit auf das Potential an Übergriffigkeit legt, das hierarchische Settings beherrbergen, um dann bestehende Verhältnisse zu befragen, und zwar so, dass die in diese Verhältnisse Verwickelten Einsichten auch in ihre eigenen Unkontrollierbarkeiten gewinnen. Mich freuen die Ähnlichkeiten, die ich in dem, was

Katja sagt, höre, zu dem, was mich beschäftigt. Auch für mich ist als Lehrende der Begriff der Überforderung wichtig, weil ich andere zur Verfügung stehende Vorstellungen, wie sie zum Beispiel diesen Abholerei-Metaphern implizit sind, noch anmaßender und übergriffiger finde. Ich würde vermutlich von »Didaktik der Überforderung« sprechen. Vielleicht könnten wir aber auch mal nach Unähnlichkeiten suchen? Es gibt sicher Unterschiede, die allein darin begründet sind, dass unsere Tätigkeiten in obgleich nahen Feldern auch sehr unterschiedlich sind. Ich unterrichte keine Seminare, in dem Studiengang, in dem ich arbeite, gibt es keinen Bachelor und keinen Master. Ich bewege mich ja in einer Struktur, die wirklich die einer Achtzigerjahre-Kunsthochschule ist, und wir kämpfen mit allem, was wir haben, um das zu erhalten.

**KD** Also suchen wir nach den Unterschieden in unseren jeweiligen Role Models der Lehre? Dann müsstest Du noch sagen, was Du persönlich unter dem Role Model »Lehrerin« verstehst.

**JS** Du, Michael, hast ja vorhin gesagt, dass ein Teil der alten Meisterklassen-Strukturen an deutschsprachigen Kunsthochschulen auch eine bestimmte Vorstellung von Lehre ist, die eher mimetisch ist. Der Meister ist meisterlich und irgendwie osmotisch-mimetisch eignen sich die Studierenden das Meisterliche an?

**MD** Es gibt doch den schönen Spruch »If you think you teach, you don't teach. But if you think you don't teach, you teach!«

In diesem Sinn machen die Studierenden immer genau etwas anderes nach als das, was Du vermitteln willst. Sie kaufen sich die gleiche Zigarettenmarke.

**JS** Nun, und mir hilft eben diese Vorstellung der Yogalehrerin, apropos Role Model. Denn wenn ich selbst Yoga machen lernen will, gehe ich an einen Ort und zu einer Person, die mehr Erfahrung hat als ich und mir auch technisch etwas anbieten kann, das mir hilft, mit meiner eigenen Praxis weiterzukommen. Ich unterrichte gegenwärtig sehr wenig in Formen, die mit von mir vorbereitetem Input zu tun haben, schlicht, weil mir für diese Vorbereitung die Zeit fehlt. Ich bin sehr froh, dass Aline Benecke, die künstlerische Mitarbeiterin, die gegenwärtig mit mir arbeitet, sehr wohl Seminarunterricht anbietet für die Studierenden in unserem Bereich. Ich bin viel am Herstellen von Gesprächssituationen beteiligt, lerne dabei auch viel von den Studierenden, und gemeinsam entwickeln wir Gesprächsformate, um in Gruppen über gestaltungsbasierte und künstlerische Arbeiten zu sprechen, und zwar idealerweise so, dass das für alle Anwesenden spannend ist.

**KD** Innerhalb eines Klassenprinzips? Ist Eure Kunstakademie nach Klassen organisiert?

**JS** Ja, ich sitze auf einer künstlerischen Professur und könnte, wenn ich wollte, eine Klasse machen. Ich will halt nicht.

**KD** Heißt das, jede und jeder kann kommen?

**JS** Ja. Und dann werden in dem Raum, für den ich verantwortlich bin, eben verschiedene Gesprächs- und auch Lehr- und Lern-Formate entwickelt und erprobt. Und oft versuche ich, Yogalehrerin zu sein, das heißt, ich beschreibe Denkbewegungen, auch Methoden des Arbeitens, oder auch Haltungen, die ich in institutionspolitischen Situationen einnehme, und beschreibe, warum ich diese Denkbewegungen, Methoden und Haltung so mache, wie ich sie mache. Ich habe auch die Vorstellung, dass in dem so entstehenden Raum Leute sich zumindest für kurze Momente anlehnen, an mich, aneinander, an eine Vorstellung von geteiltem Zuhören. Ich versuche also einen Raum zu halten, in dem Studierende verschiedene Denk- und Arbeitsformen ausprobieren können. Das kann, angesichts von Arbeitsblockaden und den damit einhergehenden enormen Selbstabwertungen, auch bedeuten, einen disziplinierenden Rahmen anzubieten. Viele Studierende haben Erfahrungen mit schweren psychischen Krisen, mit Psychopharmaka, mit Psychiatrie. Manchmal adressieren sie mich explizit in einer Funktion als Stütze. Dann frage ich eben die Comiczeichnerin, ob sie mir alle zwei Wochen drei Panels schicken will, auch wenn sie nicht als Geschichte zusammenhängen, aber sie bleibt dann zumindest alle zwei Wochen drei Panels lang an der eigenen Produktion. Und es ist eine enorme Herausforderung, nicht aus der Rolle der Lehrerin zu kippen, denn ich bin keine Therapeutin, bin nicht Familie und auch keine Freundin. Wenn wir hier weitersprechen, kommen wir dann auf signifikante oder interessante Unterschiede zwischen Katja und mir?

**MD** Ich weiß nicht, ob Ihr zustimmt, aber ich glaube, dass der wesentliche Unterschied zwischen Euch beiden doch der ist, dass sich Katja auf etwas Drittes bezieht, was in den Unterricht eingebracht wird – auf einen Text oder eine Debatte oder was auch immer, einen existierenden Diskurs. Während bei Dir, Johanna, wenn Du sagst, die Studierenden können sich bei Dir anlehnen, sich möglicherweise auch an Dir abarbeiten, das Dritte sozusagen nicht außerhalb Eures Settings liegt, sondern innerhalb dieser Beziehung produziert wird, innerhalb dieser interpersonalen Beziehung, in der Klasse, die wohl keine Klasse ist, wenn ich Dich recht verstehe. Ist das der Unterschied? Zeigst Du den Studierenden auch mal was oder müssen sie sozusagen alles aus sich selbst heraus entwickeln?

**JS** Nein, es gibt einen eindeutigen Rahmen, und der ist queer-feministisch, antirassistisch, dekolonial. Der wird hergestellt durch die Diskussion von Materialien, die vorgestellt, angeschaut, gelesen und diskutiert werden. Diese Materialien bringen die Studierenden, die bringe ich, die künstlerische Mitarbeiterin, die wissenschaftlichen Hilfskräfte. Und diesen Rahmen gibt es, weil ich wichtig fand, dass diese Begriffe und Inhalte an einer Kunsthochschule heute vorkommen, gelehrt und diskutiert werden. Wie machst Du das, Katja?

**KD** Aus meiner subkulturellen Herkunftsgeschichte, Punk, Postpunk, Hardcore, ist die Rolle der Yogalehrerin eine Provokation oder ein Anti-Modell im negativen Sinn. Man bezieht sich aufs

Biertrinken, nicht auf Yoga. Aus meiner wissenschaftlichen Herkunftsgeschichte ist die Rolle der Yogalehrerin hingegen zu distanzlos. Mir geht es um eine von der intellektuellen Arbeit der Analyse herrührende Aufmerksamkeit für Distanz, also auch für die pädagogische Forderung nach Distanz, das heißt für das Unternehmen, den Studierenden Distanz in mehrfacher Dimensionalität nahezubringen – Distanz zu sich selbst, Distanz zu den eigenen Praktiken, sowohl künstlerischer Art als auch intellektueller Art. Dieses Distanzeinüben mache ich in der Tat so, wie es Michael beschrieben hat: Es funktioniert über einen dritten Faktor, über einen Text oder eine theoretische Position. Wie Johanna habe auch ich eine deutlich akzentuierte linke Geschichte und Position, aber mir ist wichtig, diese in der Lehre einzuklammern. Das heißt, ich verstecke nicht, dass ich links denke und womöglich auch handle, aber in der Lehre, in der ich bestimmte Themen verhandle – auch solche, die Johanna angesprochen hat, wie etwa dekonstruktiver Feminismus oder postkoloniale, transkulturell artikulierte Modernekritik –, möchte ich diese Positionen so vermitteln, dass Spielraum für Kritik und Nichteinverständnis bleibt, so dass sich die Studierenden frei wähnen, sich kritischen Schulen nicht anzuschließen. Linke Lehrer und Lehrerinnen halte ich, wenn sie weltanschaulich unterrichten, für genauso untragbar wie rechte. Die Lehre muss ein Ort sein, an dem die Studierenden die Übernahme weltanschaulicher Positionen radikal ablehnen können. Nächstes Semester unterrichte ich ausgehend vom brasilianischen Moder-

nismus einen Kurs über plurale Modernebegriffe und transkulturelle Avantgarden, in dem verschiedene wissenschaftliche Wege einer Dekolonisierung der westlichen Moderne und ihres epistemischen Regimes verhandelt werden sollen, die ich bis in die Ansätze des Afro-Futurismus oder zeitgenössischer transkultureller Neoavantgarden verfolgen möchte. Wenn wir über die Dekolonisierung des abendländischen Kanons sprechen, dann reicht ein komplexer Einblick in die postkoloniale Kritik nicht aus. Man muss auch den westlichen Kanon selbst und Modernekonzeptionen von Max Weber bis Jürgen Habermas zumindest cursorisch reflektieren, um Gehalt und Geltung ihrer postkolonialen Kritik zu ermessen. Es geht womöglich um eine nur minimale Differenz und vielleicht täusche ich mich über die Bedeutung des Spielraums, der sich hier eröffnet. Aber mir ist dieses Projekt aus zwei Gründen wichtig. Den ersten – die Notwendigkeit weltanschaulicher Distanz – habe ich bereits genannt. Der zweite hat mit der fatalen Tendenz zu tun, dass linke Intellektuelle ihr Engagement zunehmend auf ihre Forschungs- und Publikationstätigkeiten beschränken. Eine Konferenz zu einem emanzipatorischen Thema zu organisieren, eröffnet zwar einen Denkraum. Das kann aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Moderne, wie Foucault herausarbeitet, dadurch geprägt ist, intellektuelle Selbstbestimmung, insofern sie Übungs-, Leistungs- und Disziplinarveranstaltung ist, in Fremdbestimmung zu verwandeln, so dass wir dort, wo wir ermächtigt, befähigt, mobilisiert und wissend sind, gleichzeitig auch unter-

worfen und heteronom sind. Eine Konferenz zu einem emanzipatorischen Thema kann so eine Serie herrschaftlicher Effekte hervorbringen, die den Inhalt unterlaufen, nicht nur thematisch, sondern auch performativ. Die Konkurrenzlogischen, neobürgerlichen und leistungsangepassten Handlungsnormen des Universitätsbetriebs konterkarieren manche emanzipatorischen Absichten von akademischen Veranstaltungen. Es wird sich wenig darüber ausgetauscht, wie diese Prozesse zu Fall zu bringen wären. Deshalb ist es mir wichtig, zu sagen: »Wenn ich eine Konferenz zu einem emanzipatorischen Thema organisiere, geht es mir in erster Linie um die intellektuelle Arbeit.« Ob diese so emanzipatorisch ist, wie es das Thema vorgibt, steht in Klammern. Die politische Arbeit sollte mehr und mehr an Orten der Politik gemacht werden, die heterogener sind. Nicht, dass die Universität kein Ort der Politik wäre. Da man aber in Tendenzen und Gegen Tendenzen denken sollte, gälte es zu erkennen, dass die aktuelle Tendenz dahin geht, dass linke Intellektuelle theoretische und politische Arbeiten in der Theorie selbst in eins fallen lassen wollen. Diese Tendenz gilt es zu unterbrechen und Politik vermehrt an Orte zu tragen, wo Koalitionen zwischen Subjekten geschmiedet werden, die nicht gerade alle an ihren intellektuellen Karrieren arbeiten.

**MD** Ich glaube, jetzt haben wir doch einen ganz deutlichen Unterschied. Beim Stichwort der weltanschaulichen Distanz. Oder, Johanna?

**JS** Nö, ich habe den Unterschied woanders wahrgenommen und bin amüsiert darüber. Mir scheint, es gibt einen ästhetischen Unterschied zwischen uns beiden, der relevant und interessant ist und der auch mit unterschiedlichen Sprachformen zu tun hat. Ich nehme mich zum Beispiel im Unterschied zu Katja als betulich wahr, aber eben auch als investiert darin, bestimmte Distanzen, die nicht zuletzt durch intellektuelles Sprechen entstehen, zu untergraben, auch während ich als Intellektuelle spreche. Die Aufforderung, Weltanschaulichkeit in der Lehre mit großer Distanz zu begegnen, begrüße ich, und auch, dass Katja mich deutlich auf deren Notwendigkeit aufmerksam macht. Ich glaube aber, dass meine Tendenz zum Unklaren mit Blick auf die Distanzherstellung als Lehrende tatsächlich mit einer anderen Arbeitssituation zu tun hat. Emphatisch nicke ich auch, während Katja über die Verwechslung zwischen intellektueller und politischer Arbeit spricht, eine Unterscheidung, die mir auch wichtig ist, nicht zuletzt um beispielsweise dem anonymen politischen Handeln wieder mehr Möglichkeitsraum zu verschaffen.

**MD** Was auffällt, ist, dass es ganz grundsätzlich um eine Nähe-Distanz-Problematik geht. Ich meine, dass gerade in der Lehre – wie im Alltag – eine Nähe-Distanz-Spannung da ist, weil man hierbei erst eine Distanz herstellt, aber dann eine Nähe zulassen muss oder umgekehrt. Das tun Studierende auch, aber als Lehrende kontrollieren wir das in anderer Weise. Ich bin in diesem Zusammenhang in einem Text von Dir,

Johanna, auf eine vielleicht dritte Position gestoßen. Und zwar führst Du in dem Text über Forschung<sup>4</sup> eine »asoziale Dimension« an. Du schreibst von der Notwendigkeit der Irrationalität und des Unberechenbaren oder des Unkontrollierbaren. Was verstehst Du darunter?

**JS** Ich könnte mir vorstellen, dass Katja und ich uns hier wieder treffen. Ich habe für die Institution, an der ich arbeite, ein strategisches Papier über künstlerische und gestaltungsbasierte Forschung geschrieben, das, so hoffe ich, ein taktisches Element der Unverdaulichkeit enthält. Das Papier richtet sich auch an das Präsidium einer mittelgroßen Universität, die in den letzten zehn Jahren in Bezug auf Studierendenzahlen explodiert ist und nun auch künstlerische Forschung zu umarmen versucht. Das tut das Präsidium, nachdem die Angehörigen der Kunsthochschule mit ihren Prä-Bologna-Strukturen aus den Achtzigerjahren, also einer merkwürdigen zusätzlichen Einrichtung der Uni als einem Quasi-Fachbereich, zu fordern begonnen haben, dass auch sie an die Forschungstöpfe rangelassen werden, da auch sie Forschung betreiben. Diese Forderung, an der Ressourcenvergabe beteiligt zu sein, geschieht ja auch in einem Kontext, in dem die Entscheidung, Kunst und Gestaltung zu studieren, und dann auch als Beruf auszuüben, oft eine Entscheidung für ein Leben in Armut bedeutet. Allerdings sind die nun folgenden Umarmungstendenzen der Uniregierung bisher rein symbolisch und eben genau nicht von Umverteilung der Forschungsmittel getragen. Ich schreibe also, wer exzellente künst-

lerische Forschung will, muss das Irrationale, nicht Kontrollierbare, nicht Wiederholbare wollen. Das bedeutet natürlich auch, dass die traditionellen Forschungsbegriffe samt ihrer Bewertungskriterien nicht mehr gelten. Und ich fordere, dass die, die künstlerische und gestaltungsbasierte Forschung bewerten, sich Irrationalem und Unkontrollierbarem als zutiefst asozialen Dimensionen oftmals und reflexiv ausgesetzt haben müssen. Sagen will ich damit, dass auch zutiefst asoziale Dimensionen umarmt werden müssen. Im Kopf habe ich dazu die Arbeit Leo Bersanis, des herausragenden schwul-queeren Literaturwissenschaftlers, der sich viel mit Kunst, Ästhetik, Sexualität und Begehren beschäftigt und deren antinormalisierende und asoziale Dimension hervorhebt. »Homos« heißt beispielsweise eines seiner Bücher, das sich gegen die Normalisierung schwuler Lebensformen richtet. Dieses Verfolgen des Unverdaulichen, das Normativitäten und Normalisierungstendenzen aufbricht, lässt im Übrigen die Rolle der Yogalehrerin hoffentlich auch immer wieder zusammenbrechen.

**KD** Das finde ich sehr interessant. Ich habe gerade ein Seminar zum Begriff des Todestriebs angeboten, das sich sowohl thematisch als auch lebensästhetisch mit Fragen des Unbewussten, der Überschreitung und des anderen Schauplatzes auseinandersetzen suchte – vor allem entlang der Positionen von Nietzsche, Freud, Heidegger und den zeitgenössischen Kontroversen über ihre je unterschiedlichen Begriffe der Transgression. Dabei galt eine

**1** Johanna Schaffer, »Why Arts, Design, And Moving-Image-Based Research at the Kunsthochschule Kassel?«, in: And What About Your 'Good Morning, New World?', *Ausst.-Kat., CAA Art Museum, Hangzhou, China, 12.–22. September 2018*, S. 15–17.



gewisse theoretische Aufmerksamkeit den Mechanismen, mit denen in den westlichen Gesellschaften Überschreitungen umarmt werden, um den Exzess ohne seine Unverdaulichkeit, seine Sperrigkeit, seinen (Selbst-)Sabotagecharakter zu erhalten. Es könnte sein, dass wir uns geschichtlich gerade an der Schwelle zu einem anderen Regulationsmodell befinden, in dem das hohe Maß an Kooption und Reintegration asozialer oder dissidenter Formen ästhetischer Existenz oder Überschreitung abbricht. Die gesellschaftliche Rechtswende zwingt uns, unsere Diagnose von der Normalisierungs- und Integrationsbereitschaft der Gesellschaft zu korrigieren. Bisher waren wir vor allem mit dem gesellschaftlichen und kulturellen Problem beschäftigt, inwiefern Überschreitung und Asozialität, Rausch und Abweichung in den westlichen, kapitalistischen Gesellschaften in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts neutralisiert werden konnten. So hat Leo Bersani zum Beispiel mit Verweis auf die Figur des schwulen Outlaws bei Genet oder Gide auch auf die zunehmenden homonormativen Tendenzen hinweisen wollen, die keine Outlaw-Option mehr kennen. Haben wir bisher darüber nachgedacht, wie man Normalisierung, Kooption, Reterritorialisierung unterbricht, sind wir nun mit einer gesellschaftlichen Realität konfrontiert, die zunehmend weniger mit der Kooption von Differenz und zunehmend mehr mit dem Hass auf Differenz arbeitet. Diese Problematik liegt quer zu der von Dir, Johanna, thematisierten langen Tendenz von Forschungsministerien, im Künstlerischen keine Forschung erkennen

zu wollen. Die andere Frage aber, die Du hier angeschnitten hast, finde ich wirklich sehr spannend. Und ich antworte darauf weiterhin ein wenig assoziativ, weil ich glaube, diese Frage zwingt uns zum Schielen. Wir müssen einerseits die Normalisierung der ästhetischen Revolution und der minoritären Lebensstile begreifen. Das ist ja das, was unsere Lebensverhältnisse ausnehmend geprägt hat: dass Abweichungen und Normativität so eng geführt werden können und dabei so viel Druck auf die Lebensverhältnisse ausgeübt wird, dass die Subjekte dazu drängen, in einem normativ und antinormativ, dabei und dagegen, Norm und Abweichung sein zu wollen. Also beides zu können, auszustiegen und gleichzeitig einzusteigen. Gerade die künstlerischen Lebensformen haben vorexerziert, wie man sich dissident anpasst. Andererseits aber, so scheint mir, sind wir einer diametral umgekehrten Herausforderung ausgesetzt, nämlich einer konservativen Revolution, die nicht auf Normalisierung abweichender Lebensformen zielt, sondern die Abweichung zum Kotzen findet, die Unkonventionalität und Minorität »rauskanten« will. Wir stehen hier an einer Transformationsschwelle, was geschichtlich gesehen spannend, politisch und existenzial aber deprimierend ist. Zur Zeit verlaufen beide Prozesse – Normalisierung und Redisziplinierung – parallel. Das gesellschaftliche Feld radikalisiert sich an beiden Polen. Die zweite Tendenz, der mit dem Rechtspopulismus verbundene Hass auf Differenz und Alterität, zieht gerade erst an.

**MD** So dürfen wir nicht aufhören, mit dem Stichwort.

**KD** Deprimierend?

**JS** Doch, doch.

**KD** Oder schielen?

**MD** Einen Punkt möchte ich noch ansprechen. Johanna, Du sagtest, dass die Entscheidung für ein Studium im Bereich, in dem Du unterrichtest, mit der Entscheidung für Armut verbunden ist. Kannst Du das erläutern?

**JS** Naja, wie viele Künstlerinnen und Künstler können von ihrem Beruf leben?

**MD** Und Gestalterinnen und Gestalter?

**JS** Für Gestalterinnen und Gestalter ist das ein wenig leichter. Deswegen bin ich froh, dass ich die Felder gewechselt habe. Aber Du weißt besser als ich, dass eigenwillige Gestalter\_innen, die an Unverdaulichkeiten interessiert sind, es in Deutschland als einem in hohem Maße an ästhetischem Konformismus orientierten Kontext schwer haben.

**MD** Aber was ist dann der Auftrag als Lehrerin? Das Problem, von dem hier die Rede ist, entwickelt sich gesellschaftlich wie individuell. Ein Gestalter, der Irrationales und Asoziales herstellt, hat ja weniger Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Wie kann der sich bei Dir anlehnen?

**JS** Das ist eine gute Frage, und man sollte hier dringend auch Katjas gerade

zu hörendes Lachen transkribieren. Meine Antwort ist, auf der ermächtigen Potentialität der Intellektualität zu bestehen. Das ist vielleicht eine Gemeinsamkeit zwischen Katja und mir. Ich arbeite ja an einer Kunsthochschule in der Provinz, und tue das mit großem Vergnügen, auch, weil Provinz im Gegensatz zu Hauptstadt-Kunsthochschule bedeutet, dass viele der Studierenden die ersten in ihren Familien sind, die an eine Uni studieren gehen. Und ich habe sehr viel zu tun damit, Leute aufzufordern, dass sie sich an ihre Intellektualität heran trauen. Viel an meiner Arbeit ist an Affirmative Action und an Ermächtigung ausgerichtet.

**KD** Ich frage mich, ob Du meinst, Affirmative Action und Ermächtigung wären das Gleiche. Denn dann gibt es vielleicht einen Unterschied zwischen uns, weil ich daran interessiert bin, Affirmative Action unsichtbar auszuüben. Man katapultiert sich damit natürlich selber in die Position der Magierin. Das könnte schwierig oder gefährlich sein, weil das Ermächtigen und Unterstützenwollen nicht mehr sichtbar und damit auch nicht mehr kontrollierbar ausgeführt wird. In der Lehre sind wir permanent in enormem Ausmaß mit Herkunftsunterschieden, Klassenunterschieden und Geschlechterunterschieden konfrontiert. Jenseits dessen, was wir thematisch bearbeiten, besteht eine interessante Aufgabe der Lehre in einer performativen Reflexivität, in einer Nachdenklichkeit über die Sprechhandlungen, die sich im Kurskontext ereignen: Wer spricht fast nie? Wer spricht unglaublich lange? Wer

spricht unglaublich langweilig? Es ist deshalb wichtig, im Unterricht Formate zu erfinden, die alle dazu bringen, zu sprechen – seien es Kommentarrunden, seien es gemeinsame Leserunden. Die Stärkung eines strukturierten Sprach- und Reflexionsvermögens versuche ich so zu organisieren, dass Identitäten nicht noch einmal reaffirmiert werden, auch nicht im Sinne besonderer Förderung und Zuwendung, denn auch dieser Akt schreibt fest, stattdie eine oder den anderen mit Nachholbedarf aus. Wie können Zuschreibungspolitiken hinter Formaten verschwinden, die ganz bestimmte Dominanzverhalten unterminieren, ohne Identitäten zu adressieren, ohne in ein Aufwertungs- und Abwertungsspiel von Identitäten einzusteigen? Auch solche Fragen scheinen ein Genre der Lehre zu sein. Ermächtigung im Sinne von Affirmative Action heißt für mich, in unterschiedliche Klassen-, Herkunfts- und Geschlechtergeschichten zu intervenieren, ohne diese Differenzen festzuzurren und Zuschreibungsroutinen zu schaffen.

**MD** Rechnet eine von Euch damit, dass der Rechtsruck sich auch auf die Kunst- und Gestaltungshochschulen auswirkt? Dass wir es irgendwann mit Studierenden zu tun haben, die mit einem ganz anderen Mindset ankommen und die Ermächtigung im Seminar – vielleicht auch ganz unbewusst – dazu nutzen, ihre Dinge heraus zu blubbern, und wir dann als linke Lehrer\_innen in die Zwickmühle kommen, plötzlich eine Distanz herstellen zu müssen, wo wir eigentlich eine Nähe suchen müssten – und die vielleicht in den Arm nehmen

müssen, obwohl wir sie am liebsten rausschicken wollen. Seht Ihr so eine Gefahr, muss man sich darauf einstellen oder ist das Humbug, was ich hier so an den Himmel male?

**KD** Ach, ich glaube, das ist schon Realität. In der Bundesrepublik gibt es Gegenden, wo Du als Lehrer\_in mit rechten Jugendlichen konfrontiert bist oder eben mit rechten Studierenden.

**MD** Aber nicht an Kunst- und Gestaltungshochschulen, oder?

**KD** Das könnte natürlich noch stärker kommen. Wir hatten ja die Auseinandersetzung rund um das Symptom Marc Jongen, hier allerdings auf Seiten der Lehrenden. Die Hochschule für Gestaltung in Karlsruhe, eine von ihrer Geschichte oder ihrem Prestige her deutlich bekanntere Institution in regionaler Nachbarschaft zur Merz Akademie, beschäftigte einen Mitarbeiter, einen Assistenten von Peter Sloterdijk, der für die AfD ein intellektuelles Manifest schrieb und inzwischen für diese Partei im Parlament sitzt. Er ist eine Art Rechts-Nietzscheaner, der mit abgewandelten Zitaten aus dem Kommunistischen Manifest an einer konservativen Kulturrevolution arbeitet: »Ein Gespenst geht um in Deutschland ...«, nicht »in Europa«, wie Marx sagt. Der aktuelle Rechtspopulismus besitzt deutlich intellektuelle Dimensionen und verfügt über eine Intellektualität und Reflexivität eigener Art. Wir reden ja seit den Achtzigerjahren über neurechte Zusammenhänge, die in ihrer Diskursivität an die konservative Revolution vom

Anfang des 20. Jahrhunderts anschließen, auch an die konservativen Wendungen in den Avantgarden. Ich glaube, man täuscht sich, wenn man die Kunst, die Literatur und den ästhetischen Betrieb automatisch links oder emanzipatorisch einordnet. Wie rechts diese Bereiche sein können, hat sich bereits geschichtlich gezeigt, und ich finde, dass diese Möglichkeit zurzeit erneut aus ihrer Latenzphase austritt. Jongen war jetzt ein Symptom in der Lehre. Andere Symptome, zum Beispiel unter Studierenden an Kunsthochschulen, kennen wir vielleicht noch nicht manifest, aber wir kennen sie vielleicht morgen.

**MD** Die Frage wäre vielleicht, ob sich Jongen- mit Kollegah-Fans verständigen könnten oder verstehen würden. Meine Einschätzung ist, dass das Phänomen auf Seiten der Lehrenden aktuell eher selten ist. Aber natürlich gibt es das, auch an Kunst- und Gestaltungshochschulen. Bei Jugendlichen rutscht dagegen eine Terminologie, eine rassistische, antisemitische Terminologie sozusagen durch. Die hören den Kram und sagen: »Das hat aber nichts mit meiner politischen Einstellung zu tun.« Mich würde interessieren, welche Beobachtungen Du, Johanna, da gemacht hast. Oder kannst Du eine Prognose stellen? Wird sich da etwas entwickeln? Rollt da ein bestimmter Prozentsatz an Klientel ganz unbewusst in einer Art verstrahlter Jugendlicher auch auf Gestaltungs- und Kunsthochschulen zu? Oder ist das noch weitestgehend ein Safe Space?

**JS** Die Lehrerin, die ich bin, sperrt sich gegen die Vorstellung verstrahlter

Jugendlicher. Katja warnt zu Recht vor der Vorstellung, Kunsthochschulen wären an und für sich Räume linker Politiken – wir kommen ja beide aus einer Generation, die sich als Studierende in den Achtziger- und Neunzigerjahren mit autoritären und post- oder neofaschistischen Lehrpositionen an Kunsthochschulen auseinandergesetzt hat. Allerdings fragst Du ja nicht nach Lehrenden, sondern nach Studierenden, und da gilt halt schon, dass Kunsthochschulen in Bezug auf die Zulassung von Studierenden ja aufgrund ihrer Aufnahmeprüfungen sehr viel elitärer und regulierter sind als andere Hochschulen.