

Zwischen Bildern und Betrachter*innen – Wie Bilder uns ausrichten

Von Andrea Sabisch

Mit dem folgenden Beitrag stelle ich bild- und medientheoretische Überlegungen zur Bildungstheorie an. Diese knüpfen insofern an Karl-Josef Pazzinis aktuelle Monographie „Bildung vor Bildern“ (Pazzini 2015) und seine Habilitationsschrift „Bilder und Bildung“ (Pazzini 1992) an, als sie seine unterschiedlichen Analysen als Darstellung bildbasierter Bildungsprozesse begreifen und daraus einen Aspekt hervorheben, der sich durch die Beiträge wie ein roter Faden hindurchzieht: die Frage nach den komplexen Relationen und Interaktionen, die *zwischen* Bildern und Betrachter*innen geschehen. Diese Verhältnisse und Bewegungen lassen sich nicht im Sinne von Subjekt-Objektgegenüberstellungen denken, sondern als wechselseitiges raum-zeitliches Bedingungsgefüge von Bildwerdung und Subjektbildung. Im Zentrum steht also die These, dass die Subjektivierung an Medialität, hier: an Bildlichkeit gekoppelt ist, „weil es der Medien bedarf, um sich zu bemerken.“ (Pazzini 2015: 175)

Aber *wie* bedarf es der Medien? Wie kann das Mediale Selbst- und Weltverhältnisse verändern und zu deren Konstitution beitragen? Was bergen sie für bildungstheoretische Implikationen? Worin besteht die Wirkung und Kraft des Medialen, hier des Bildlichen, um unser Sehen, Denken und Handeln zu modifizieren?

Um diesen Fragen in aller gebotenen Kürze nachzugehen, frage ich mit Dieter Mersch zunächst danach, wie theoretische Zugänge zum Medialen gedacht werden können. Ausgehend von dieser medientheoretischen Perspektive zeige ich exemplarisch an Marc-Antoine Mathieus Arbeit *3 Sekunden* zwei verschiedene Weisen medialer Performanz im Visuellen, um daran bildungstheoretische Fragen zu konkretisieren. Damit schlage ich vor, neben die Idee der Bildung als *Transformation* nach Kokemohr und Koller (vgl. Koller 2012) auch eine in medialen Architekturen wurzelnde *Performance* als Dimension von Bildungsprozessen zu reflektieren.

Zugänge zum Medialen

In einem Aufsatz von 2010 unterscheidet Dieter Mersch zwei Zugänge zum Medialen, indem er zwei Begriffe heuristisch einander gegenüberstellt, um unterschiedliche Weisen der medialen Konstitution, bzw. Generativität zu entwickeln. Auf der einen Seite stehe die griechische Präposition oder das Präfix *meta*, (im Lateinischen *trans*), die mit „nach‘, ‚hinüber‘, ‚von ... weg‘, ‚in der Mitte‘, ‚unter‘“ übersetzt werde, „wobei jedes Mal die Überschreitung einer Grenze impliziert“ sei (Mersch 2010: 200). Auf der anderen Seite stehe *dia*, im Lateinischen mit *per* übersetzt, das mit „durch“ oder „mittels“ übersetzt werde und sich nur nuancenhaft vom *Meta* unterscheide (vgl. ebd.: 202).

Der erste Zugang zum Medialen, den Mersch dem Begriff *Meta* zuordnet, sei als „radikaler Medienbegriff“ zu verstehen, „der das Mediale als ein unhintergebares Apriori postuliert, und zwar so, dass das Medium immer schon auf das Mediatisierte einwirkt, es verwandelt und umprägt“ (ebd.: 187). Dieser Medienbegriff werde in Bezug auf den Modus der „Übersetzung“ und „Übertragung“ verwendet, wie er in dem Begriff der „Metapher“ aufscheine; er sei fortan „für alle weitere Medientheorie leitend geworden“ (ebd.). Gleichwohl berge dieser universale Status des Medienbegriffs Probleme, da kaum mehr „zwischen dem Medialen und Nichtmedialen“ unterschieden werden könne und der Medialität kein Ort zuzuweisen wäre (ebd.: 188). Zudem erweise sich die Beschreibung der spezifischen Medialität als Problem:

Was wäre z. B. die spezifische Medialität von Sprache: ihre propositionale Struktur, wie manche Philosophen unterstellen, die figurale Kraft des Rhetorischen, ihre kommunikative Funktion, das Illokutive des Sprechakts, die gesamte Szene der Verständigung oder die Schrift, die ihr, wie Derrida es ausdrückt, ‚über den Tod des Autors hinaus‘ eine Dauer und Geschichtlichkeit sichert? Gewiss liefern alle diese Bestimmungen ‚Beiträge‘ zu dem, was das Mediale der Sprache ausmacht, doch bedeutete jede Auszeichnung eines Gesichtspunkts bereits den Ausschluss oder die Herabsetzung der anderen

und damit einen Reduktionismus – wie auf der anderen Seite die Anerkennung aller Aspekte zusammen auf die Tautologie zuliefe, die Medialität von Sprache sei die Sprache selber. Es gibt folglich keine ausschöpfende Medienphilosophie der Sprache, die sie nicht wesentlich engführte oder in ihren Möglichkeiten beschnitt. (ebd.)

Mehr noch: eine solche Medienphilosophie würde, wie es bei Luhmann der Fall sei, das Mediale in jene Formen verlagern, die es selbst generiere und „das hauptsächliche Problem [bestünde, AS] in der Identifikation der Formen selbst, weil diese wiederum nicht unabhängig von ihren medialen Bedingungen existier[t]en“ (ebd.: 189). Um diesem Paradox zu entgegnen, habe Wittgenstein in seinen *Philosophischen Untersuchungen* stattdessen vorgeschlagen, „von der Praxis des Sprechens anhand von ‚Sprachspielen‘“ auszugehen und durch ihre Verwendungsweisen die Sprache in ihrer Medialität zu enthüllen (ebd.: 188f.). Für Mersch dient dies „als Modell für eine ‚andere‘ Medienphilosophie“, die „weder das Mediale in einem Modus von ‚Übertragung‘ verankert noch in ihr eine ‚Transzendentalität‘ erblickt“ (ebd.: 189).

Er schlägt stattdessen vor, einen zweiten Zugang zum Medialen zu verfolgen, den er mit dem Begriff *dia*, bzw. dem lateinischen Synonym *per* fasst:

So weist per-sona auf die Medialität der Maske, die verhüllend-enthüllend ein Gesicht dadurch offenbart, dass sich die Stimme ‚durch‘ (per) einen Laut (sono) artikuliert, wie die per-spectiva wörtlich ‚eine Durchsehung‘ (Dürer) bedeutet, die sich [...], AS] ‚durch‘ jene mathematische Struktur zu erkennen gibt, die das Sichtbare allererst gewährt. Ähnliches gilt für die Platonischen dialogoi, die ‚Durchsprechung‘ [dialogizomai], welche eine Erörterung vermittelt des logos vollzieht, um einen Gedanken oder eine Überzeugung auf ihre geteilte Wahrheit hin ‚durchsichtig‘ zu machen, wie die diáphora an die Saat und den Sämann, d. h. die Urszene der Dissemination, gemahnt. (ebd.: 202)

Liege den hier genannten begrifflichen Beispielen – ebenso wie beim Über-setzen und Übertragen des *Meta* – „eine Differenz oder Teilung zugrunde“, werde sie hier jedoch „nicht übersprungen“, sondern „mittels der *poiesis* und ihrer materiellen Bedingungen ‚durchgearbeitet‘“ (ebd.: 202). Dem gegenüber ergebe sich beim radikalen Medienbegriff des *Meta* die Schwierigkeit, „ein Getrenntes miteinander zu verbinden, ohne dass klar würde, was die Verbindung stiftet“, insofern ließe er „im Dunkeln, von woher oder wodurch die Vermittlung geschieht, weil es vom Sprung oder Übergang nicht selbst wieder eine Vermittlung geben kann“ (ebd.: 200). Das Mediale, verstanden als *Meta* sei „nämlich einer Differenz geschuldet, deren Differenz selbst offen bleibt“ (ebd.). Um zu verstehen, wie der Sprung des *Meta* zu denken sei, beschreibt Mersch den Vorgang des Über-setzens, den „Inbegriff des Medialen“, als einen riskanten Sprung „zwischen den Sprachen, der beide, sowohl die übersetzende wie die übersetzte, tangiert“, und sich ohne „*tertium comparationis*“ realisiere, der zugleich deplatziere und grundlegend verändere, „ähnlich wie eine *Transformation* keine bloße Umgestaltung bedeutet, sondern eine *metamorphosis*.“ (ebd.: 201)

Im Unterschied zur grundlegenden, ereignishaften Verwandlung in der *Transformation* aktualisiere eine *Performance* im Sinne des *Dia* eine *Aufführung*, *Verkörperung* oder *Dar-stellung*. Dazu Mersch: „Nicht die Verwandlung ist dann das Resultat, sondern, im Wortsinne, die ‚*Dar-Stellung*‘ [...], AS]. Dann steht auch nicht länger die ‚Über-Tragung‘ oder das *metapher- ein* als Paradigma für den Prozess der Mediation ein, sondern jene Formen des *experiens* oder Experimentellen, durch welche etwas zur Erscheinung gelangt, ‚gesetzt‘ oder ‚ausgesetzt‘ wird, um sich ebenso in der Wirklichkeit zu manifestieren wie diese zu ‚ent-setzen‘“ (ebd.: 203) und so Neues hervorzubringen (vgl. ebd.).

Die Weise des Überspringens werde beim *Dia* gekoppelt an die „Materialität von Übergängen sowie die Praktiken der Verwandlung von *etwas in etwas* ‚durch‘ *etwas anderes*.“ (ebd.: 201) Sie setze insofern „weniger vertikal und ‚sprunghaft‘“ ein, als die *Transformation*, sondern verlaufe „vielmehr horizontal und damit flacher und bescheidener“ (ebd.). Im Unterschied zum ereignishaften, ortlosen Begriff des Medialen beim *Meta*, deuten sich im *Dia* „verschiedene Wege oder Modalitäten an, den Übergang zu gewährleisten“; eingebettet „in ein Netzwerk von Dingen und Handlungen beruht das Mediale folglich auf performativen Praktiken und nicht im Ereignis einer *différance*. Deswegen auch die Betonung auf die Praxis der Künste: Anstelle einer *Metabasis*, eines Übergangs in eine andere Ordnung, verfolgen sie eine *Diabasis*, die zwar gleichfalls einen Übergang nennt, jedoch vermöge solcher Passagen, die auf konkreten ‚Architekturen‘ bauen.“ (ebd.: 203)

Auf der einen Seite steht bei Mersch also ein radikaler Medienbegriff des *Meta*, der sich die sprachliche Konstitution zum Vorbild nimmt und im Sinne von Derridas *différance* aufgefasst werden kann, auf der anderen Seite ein gemäßigter Medienbegriff, der das Mediale zurückbindet an konkrete Praktiken. Er geht von einer „ununterbrochenen Kette horizontaler Verschiebungen

aus [...], AS], deren konstitutive Effekte in jedem Einzelfall allererst zu überprüfen wären“ (ebd.: 205) und nicht wie in den meisten Medientheorien bereits vorausgesetzt würden (ebd.: 192). Dementsprechend liege der Fokus darauf, was solche Verschiebungen „auf der kommunikativen Szene bewirken. Nicht die Frage des Symbolischen ist für das Mediale relevant, sondern die an Akteure und Kontexte sowie an Diskurse und Materialitäten gebundenen Praktiken, um im eigentlichen Sinne situativ ‚durchzuschlagen‘.“ (ebd.: 205) Auch wenn ich hier die Zuschreibung zu paradigmatischen Mediationsprozeduren als Gegenüberstellung der sprachlichen Konstitution einerseits und der Praxis der Künste andererseits für problematisch erachte, weil sie eine Dichotomie zwischen Sprache und Bild/Kunst weiter festschreibt, die so m. E. nicht zu halten ist – mit Sybille Krämer könnte man erwidern, dass Bild und Sprache keine Gegensätze, sondern zwei Pole einer Skala darstellen¹ –, erweist sich die Differenzierung und zugleich die Ausweitung der Zugänge zum Medialen auch für Bildungsprozesse als interessanter Aspekt. Sie überführt nämlich im Zeitalter des Audio-Visuellen die virulente Konstitutionsfrage des Medialen, die auch für die Bildungsprozesse aktuell bedeutsam ist, in eine Frage der Modalitäten und der Produktion (Mersch 2010: 206). Mersch behauptet: „*Vielmehr wandelt sich die Konstitutionsfrage zum Modusproblem*“, es gehe im Medialen „um das Ereignis des Als“, da sich „je nach der Szene des Performativen in ein *mediales* Als allererst umschreibt. Das Mediale fungiert also nicht als eine primordiale Hypothese, sondern existiert allein in Abhängigkeit jener Praktiken und Materialitäten, deren ‚Ver-Wendung‘ es zugleich auf immer neue Weise ‚wendet‘. *Was das Mediale ist*, kann nicht gesagt werden – es entzieht sich seiner Feststellbarkeit; gleichwohl *zeigt es sich* durch seine ‚Bewegungen‘ und deren ‚Wendungen‘ hindurch. Sie dulden sowenig eine Synopsis wie eine allgemeine Theorie, bestenfalls nur regionale Kasuistiken von Fall zu Fall. Medien situieren sich, jenseits operativer Strukturen, in einem indeterminativen Feld von Potentialitäten: *Sie sind nicht – sondern sie werden erst.*“ (ebd.)

Überträgt man die von Mersch beschriebenen medialen Zugänge und deren generative Dimension auf die Bildungstheorie, wäre zu fragen, wie sich mediale Modalitäten zeigen und wie sie unser Sehen und Denken verändern können.

Mediale Performanz

Um die Frage der *Performance* im Sinne des *Dia* bei Mersch exemplarisch zu untersuchen, wähle ich den 2011 entwickelten Comic *3 Sekunden* von Marc-Antoine Mathieu aus, den der Zeichner selbst an den Hamburger Graphic-Novel-Tagen im Literaturhaus Hamburg 2012 präsentierte. Laut Klappentext versucht das Werk bildhaft den „Verlauf eines Lichtstrahls in einem kleinen Ausschnitt von Zeit und Raum einzufangen. Die drei Sekunden, die er umfasst, erzählen eine sehr kurze, aber auch hoch konzentrierte Geschichte in Form eines Krimis. Das Beobachten der Details und die Erforschung der Schauplätze ermöglichen es, tote Winkel zu rekonstruieren und Indizien zusammenzutragen, aus denen sich die Beziehungen der Personen und die Motive erschließen lassen.“ (Mathieu 2012)

Bezogen auf meine Frage, wie kraft der Medialität unser Sehen durch Bilder modifiziert wird, bietet diese Arbeit den Vorteil, dass Mathieu sie als hybrides Werk konzipierte, indem er sowohl eine Version im Medium des Buches erstellte als auch eine zweite Version mit exakt derselben Bildfolge im Medium des Films, genauer: als digitalisierte Animation (vgl. Mathieu 2012b). Das Interessante beider Arbeiten liegt dabei weniger auf der semantischen Ebene als vielmehr auf der medialen. Es besteht darin, dass es – trotz übereinstimmender Bilder – zu völlig unterschiedlichen Seherfahrungen kommt. Wie kann dies geschehen?

Alle Interpretationsmethoden der reinen Inhaltsanalyse wie auch der Einzelbilder fänden hier ihr Ende, denn Mathieu geht es mit der spezifischen medialen Gegenüberstellung um eine differenziertere und weiter reichende Betrachtung, die die Verknüpfung von Form und Inhalt ebenso betrifft wie die Verkettung der Bilder miteinander, also gewissermaßen die *Bildsyntax*, als auch um die Verwobenheit von Darstellung und Wirkung. Es geht also nicht länger um das Bild im Singular, sondern um die gegenwärtig in der Bildtheorie debattierte Frage nach dem Bild im Plural (vgl. Ganz/Thürlemann 2010).

Aber wie prozessieren und modifizieren die beiden Medien unterschiedliche Weisen der Bildbetrachtung? Wie richten sie uns im Betrachten aus?

Einerseits zeigt Mathieu mit seinem *Buch* insgesamt 602 Einzelbilder in quadratischem Format, die jeweils in neun Einzelbildern

pro Seite (drei Panels à drei Bilder) angeordnet sind und durch einen schmalen schwarzen Rahmen und weiße Bildzwischenräume voneinander getrennt sind. Das Fortschreiten der Bildhandlung wird also in den kinetischen Vollzug der Bildbetrachtung verlagert, der sich nicht nur an der westlichen „Leserichtung“ im Buch festmacht, sondern zudem auch auf eine selbstbestimmte zeitliche Orientierung der Betrachtung verweist, die sich im Vor- und Zurückblättern der Rezipient*innen zeigt. Die Bilder verteilen sich auf verschiedene Seiten im Buch und knüpfen damit an mehrteilige Bildformen an, die auf verschiedene Orte verteilt sind (vgl. Pichler 2010: 120). Vergleichbar mit den bildhaften Darstellungen des Kreuzweges der christlichen Ikonographie, bei denen man analog zum Leidensweg Christi einen Weg abschreitet, kann man im Verfolgen der bildhaften Reihenfolge bei Mathieu den Weg des Lichtstrahls als lineare Bildverkettung nachvollziehen. Gleichwohl erhalten wir im Wahrnehmungsprozess die Möglichkeit, diese chronologische Betrachtung intervallhaft zu unterbrechen, um z. B. die Einzelbilder genauer zu betrachten, um die gesamten Buchseiten als überblicksartige Bildensembles anzusehen oder um lediglich einzelne Übergänge zwischen den Bildern auszuloten, die durch die Vergrößerung und den verschobenen Bildausschnitt z. B. verfremdend wirken. Die Rezeption des Buches lässt uns also eine körperliche Bewegungsfreiheit, um die zeitliche und räumliche Organisation der Bildverknüpfung im sequenziellen Vergleich und in ihrer Verschiebung und Vergrößerung wahrzunehmen. Dies geschieht allerdings – trotz des zentralperspektivischen Bildraums – auf Kosten einer *Durchsicht* (*per-spectiva*). Andererseits zeigt Mathieu mit der animierten Darstellung im Medium des digitalen *Films*, dass die Bilder hier gewissermaßen *durch* ein Einzelbild hindurch erscheinen. Die Bilder im Plural sind hier nicht nebeneinander angeordnet, sondern in Ebenen oder Schichten. Sie werden vor allem durch Bildverschachtelungen, wie Bild-im-Bild (*Mise en abyme*)-Kompositionen und als Figur-Grund-Relationen zusammengehalten. Hierbei entsteht der Eindruck, dass uns die gezeichneten Bildobjekte entgegentreten und es zugleich eine Sogwirkung in das Bild hinein gibt, die uns in das Bildgeschehen verwickelt. Es ist kein Zufall, dass in der Rezension zu *3 Sekunden* behauptet wird: „Wir folgen nicht nur einem Blick, sondern *sind* dieser Blick selber [Kursivsetzung AS], der wie ein nicht enden wollender Zoom, eine Vergrößerung und Annäherung, sich immer weiter fortbewegt.“ (Schlüter 2012) Aber erstens geht es hier nicht um einen Blick, sondern um einen Lichtstrahl, der erst die Fiktionalisierung des Blickes, den wir niemals selbst einnehmen könnten, ermöglicht. Und zweitens ist mit der Fortbewegung auch eine Bewegungslosigkeit verbunden. Während wir also die verschiedenen Einstellungen, Perspektiven und Kamerabewegungen als Blickausrichtungen erfahren, wird das betrachtende Subjekt körperlich stillgestellt, denn der Blick ist durch das zentralperspektivische Zoomverfahren zwanghaft auf die Bildmitte fokussiert. Je schneller wir den Film abspielen, desto stärker erleben wir die körperliche Zurichtung auf einen Flucht-, bzw. einen Augenpunkt. Solange wir die Handlung verfolgen wollen, dürfen wir nicht einmal zwinkern, geschweige denn, einem Bildbegehren oder Aufmerksamkeitsgeschehen nachgehen. Dies gelingt indes nur, wenn wir den Blickfluss und damit auch unsere Seh- und Bilderfahrung unterbrechen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Kontinuierung in der digitalen *Film*version durch die Fokussierung auf die Bildmitte als fixer Augenpunkt hergestellt wird, der die Bilder in die Tiefe hinein verklammert und eine *Durchsicht* ermöglicht, sodass der Eindruck eines Sogs entsteht. Die Ränder und Grenzen der Bilder werden hingegen nur lateral wahrgenommen, sodass eine Orientierung vor allem *innerhalb des Bildraums* möglich scheint. Insofern bestätigt sich der Eindruck, dass unser Blick und der Lichtstrahl sich überlagern, wir erleben scheinbar *durch* unseren Blick, der Licht gibt, einen visuellen Anschluss, indem sich das Bildkontinuum auf das nächste Bild hin öffnet. Insofern kippt das Bildkontinuum in den Status des entwerfenden Bildes und konstituiert das Bildhafte der Reihung erst durch den Modus des Medialen. Nach Didi-Huberman ist es vor allem diese „vorübergehende, gewagte, symptomale Fähigkeit, Erscheinung zu werden“, die das Bild als virtuelles Kontinuum charakterisiert (Didi-Huberman 2000: 197) und es auf andere Bilder hin öffnet. (vgl. dazu auch Sabisch 2015)

Die Kontinuierung im Medium des *Buches* indessen kennt diese Öffnung auch, doch findet aufgrund der räumlichen Verteilung der Bilder im Buchformat eine distanziertere Sequenzialisierung statt, die den Fokus auf die verschobene Wiederholung der Einzelbilder verlagert, sodass eine gruppenweise Übersicht über die Bilder mitsamt ihren Rahmungen, den Verschiebungen in Rahmungen und Montagen sichtbar wird. Zudem verlagert sich das Blickgeschehen auf den Raum *vor* dem Bild. Neu hinzukommende Details können dann im eigenen Tempo vergegenwärtigt werden und manche Wiederholungen (wie etwa die Mondserie) können, trotz ihres medialen Witzes, in Bezug auf die semantische Dimension übersprungen werden. Was bedeuten diese exemplarischen Beschreibungen der Subjektbildung und -ausrichtung durch mediale, hier: durch visuelle Architekturen und Performanzen?

Bildung ‚durch‘ Bilder

Wenn ich eingangs mit dem Zitat von Karl-Josef Pazzini behauptet habe, dass es der Medien bedürfe, um eine Subjektbildung zu ermöglichen, habe ich am Beispiel Mathieus gezeigt, wie das Mediale, d. h. das Visuelle der Bildverknüpfungen an Prozessen der Subjektivation beteiligt sein kann und wie Welt- und Selbstverhältnisse durch das Mediale jenseits einer reinen Abbildlogik modifiziert werden können. Was aber bedeutet das für die Bildungstheorie?

Zunächst können Bilder als Anlass für Bildungsprozesse dienen. Um jedoch nicht von einer Analogie der Sprache und des Bildes auszugehen, sondern den Bildern eine genuine eigene Erkenntnisgenerierung zuzugestehen, schlägt Pazzini einen „Entzug aus den sprachnahen Symbolisierungsmodi“ als Bildungsanlass vor (Pazzini 2015: 30f.). Dieser Entzug erhöht derzeit – zumindest im Kontext gegenwärtiger schulischer Textorientierung – die Möglichkeit der Fremderfahrung und die Bildungswahrscheinlichkeit.

Aber auch auf der Ebene der Welt- und Selbstverhältnisse spielen mediale Prozesse eine immense Rolle für Bildungsprozesse. Pazzini hat das wechselseitige Bedingungsgefüge von Bild- und Subjektbildung a. hinsichtlich der zentralperspektivischen Darstellung immer wieder betont² und neben der Rationalisierung auch deren unbewusste „Abspaltungsprodukte“ herausgearbeitet, die in der Psychoanalyse thematisiert werden (Pazzini 1992: 64).

Versteht man Bildung ferner mit Hans-Christoph Koller als „Prozess der Transformation grundlegender Figuren des Welt- und Selbstverhältnisses angesichts der Konfrontation mit neuen Problemlagen“ (Koller 2012: 17), wäre die Frage des medialen Zugangs, wie ich es mit Mersch skizziert habe, eine weiter zu verfolgende Frage, die sowohl die *Transformationen* betrifft als auch die Entstehung des Neuen. Die rhetorischen „Figuren“ nach Kokemohr könnten auch auf visuelle Konstellationen, Figureationen und Performanzen hin ausgedehnt werden, wie ich es am Beispiel von Mathieu angedeutet habe. Dabei spielt das Bild im Plural eine herausragende Rolle, da es die sequenziellen und topologischen Bildordnungen und Bildperformanzen berührt, die das Subjekt allererst bilden. Im Sinne von Mersch's *Dia* werden diese Konstellationen für die empirische Erforschung darstellbar.

Folgt man ferner dem Kunsthistoriker Robert Kudielka in der Annahme, dass in der Kunst hinsichtlich der Bilder im Plural ein „Wandel vom Gegenstand der Betrachtung zum Ort der Erfahrung“ zu verzeichnen sei und eine im 21. Jahrhundert zunehmende „Aktualisierung des Bezugs zwischen Betrachter und Bild“ feststellbar sei, könnte man für die Bildungstheorie ableiten, dass Bildsequenzen viel stärker als *mediale* „Orte der Erfahrung“ und der Bildung verstanden werden können, die Subjekte platzieren und ausrichten (Kudielka 2005: 46). Wäre es angesichts dessen nicht an der Zeit, den sprachtheoretischen Legitimationen der Bildungstheorie bildtheoretische Grundierungen an die Seite zu stellen?

Anmerkungen

[1] „Was aber, wenn ‚Sprache‘ und ‚Bild‘, somit das Sagen und das Zeigen nur die *begrifflich* stilisierten Pole einer Skala bilden, auf der alle konkreten, also raum-zeitlich situierten Phänomene nur in je unterschiedlich proportionierten *Mischverhältnissen* des Diskursiven und Ikonischen auftreten und erfahrbar sind? Was, wenn es die ‚reine Sprache‘ und das ‚reine Bild‘, die wir als Begriffe zweifellos klar akzentuieren und differenzieren können und vor allem: auch müssen – als raum-zeitlich situierte Phänomene – gar nicht gibt?“ (Krämer 2009: 95).

[2] „Der Vorgang der perspektivischen Zeichnung ist einer der Auseinandersetzung mit dem Entstehen und Verschwinden des Subjektes.“ (Pazzini 1992: 86)

Literatur

Didi-Huberman, Georges (2000): Vor einem Bild. München: Hanser.

Ganz, David/Thürlemann, Felix (Hrsg.) (2010): Das Bild im Plural. Mehrteilige Bildformen zwischen Mittelalter und Gegenwart. Berlin: Reimer.

Koller, Hans-Christoph (2012): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Stuttgart: Kohlhammer.

Kudielka, Robert (2005): Gegenstände der Betrachtung – Orte der Erfahrung. Zum Wandel der Kunstauffassung im 20. Jahrhundert. In: Lammert, Angela/Diers, Michael/Kudielka, Robert/Mattenklott, Gert (Hrsg.): Topos RAUM. Die Aktualität des Raumes in den Künsten der Gegenwart. Nürnberg: Verlag für moderne Kunst, S. 44-57.

Mathieu, Marc-Antoine (2012a [2011]): 3 Sekunden. Ein Zoomspiel. Aus dem Französischen von Martin Budde. Berlin: Reprodukt.

Mathieu, Marc Antoine (2012b): 3 Sekunden. Ein Zoomspiel. Film Online: <http://3sekunden.reprodukt.com/film.html> [20.12.2016].

Mersch, Dieter (2010): Meta / Dia. Zwei unterschiedliche Zugänge zum Medialen. In: Zeitschrift für Medien- und Kulturforschung, 2010, Bd. 2. Hamburg: Meiner, S. 185-208. Pazzini, Karl-Josef (1992): Bilder und Bildung. Vom Bild zum Abbild bis zum Wiederauftauchen der Bilder. Münster: Lit-Verlag.

Pazzini, Karl-Josef (2015): Bildung vor Bildern. Kunst – Pädagogik – Psychoanalyse. Bielefeld: Transcript.

Pichler, Wolfram (2010): Topologie des Bildes. Im Plural und im Singular. In: Ganz, David/

Thürlemann, Felix (2010), S. 111-132.

Sabisch, Andrea (2015): Visuelle Anschlüsse. In: Kolb, Gila/Meyer, Torsten (Hrsg.): What's Next. Art Education – Ein Reader. München: kopaed, S. 290-292.

Schlüter, Christian (2012): Comic drei Sekunden – Der göttliche Blick. In: Berliner Zeitung vom 24.07.12. Online: <http://www.berliner-zeitung.de/3774698> [20.12.2016].

Zwischen Bildern und Betrachter*innen – Wie Bilder uns ausrichten

Von Andrea Sabisch

„Übertrag“ ist ein Begriff aus der Buchhaltung und bezeichnet dort das Ergebnis einer Rechnung, eine Zwischensumme, die aus Platzgründen auf ein neues Blatt übertragen wird. Man assoziiert bei dem gewählten Titel also zu Recht, dass im vorliegenden Buch bezüglich der kunstpädagogischen Arbeit von Karl-Josef Pazzini Bilanz gezogen, besser eine Zwischensumme seines Wirkens kalkuliert werden soll, gehen wir doch davon aus, dass er sich noch lange Zeit in den kunstpädagogischen Diskurs einmischen bzw. dort noch lange nachwirken wird. Die Frage, die sich also in dieser Perspektive stellt, ist: Was ist der Übertrag seiner mehr als 30-jährigen Arbeit als Forscher und (Hochschul-)Lehrer im Feld der Verknüpfung von Kunst und Pädagogik?

Es gibt verschiedene Wege, diese Frage zu beantworten. Wir könnten Rechnungen aufstellen, beispielsweise die beachtliche Anzahl seiner Vorträge, seiner Aufsätze, Monographien und Herausgeberschaften auflisten. Oder versuchen, die Wirksamkeit seiner Lehre an der Anzahl der durch ihn betreuten Promotionen zu messen. Oder an der Anzahl der Professorinnen und Professoren, die aus dem u. a. von ihm geleiteten Hamburger Graduiertenkolleg „Ästhetische Bildung“ hervorgegangen sind.

Wir haben uns für einen anderen Weg entschieden. Nicht nur, weil diese Aufrechnungen nichts oder zumindest nur wenig über die inhaltliche Breite, den individuellen Stil und die Ausrichtung von Karl-Josef Pazzinis Arbeit aussagen können. Sondern auch und insbesondere aus einem anderen Grund: Wer die spezifische Ausrichtung des kunstpädagogischen und bildungstheoretischen Denkens von Karl-Josef Pazzini kennt, der hört beim Begriff „Übertrag“ sofort auch die „Übertragung“ mit und damit einen der zentralen psychoanalytischen Begriffe, den er in den letzten Jahren verstärkt beforcht, einer Reformulierung unterzogen und für die Beschreibung der (nicht nur kunstpädagogischen) Lehre erschlossen hat (vgl. dazu beispielsweise Pazzini 2011a und b, 2012, 2013a, 2015 und Meyer/Crommelin/Zahn 2010).

Die Übertragung stellt sich als relationales Geschehen zwischen mindestens zwei Menschen her; und sie prozessiert unbewusst. Sie lässt sich also nicht willentlich herstellen oder steuern. Schon Freuds Konzeption von Übertragung stellt gleichsam die Vorstellung eines geschlossenen, klar abgrenzbaren Individuums in Frage. Freud, so Pazzini, versuchte mit dem Begriff

eine wirksame relationale Raumzeit zwischen Menschen zu fassen [...], die über die individuelle Abschottung, genannt Autonomie, Individualismus, gar Autarkie hinausgreift. Das Konzept konfrontiert mit der Fiktionalität der Grenze zwischen Individuum und Gesellschaft oder – etwas kleiner – Gesellung, lässt juristische Abgrenzungen (etwa Zurechenbarkeit) der individuellen Eigenschaften (etwa dem, was Kompetenz heißt) anders sehen. (Pazzini 2015: 319)

Übertragung ist demnach ein Geschehen zwischen nur scheinbar klar abgegrenzten Individuen, das diese verändert, ohne dass es die Möglichkeit gibt, diese Veränderungen als Resultat eindeutiger Richtungsvektoren zu erkennen, wie Pazzini an anderer Stelle schreibt:

Es gibt offenbar einen energetischen Fluss zwischen Menschen, der Effekte an einen wie am anderen Pol der Beziehung entstehen lässt und sich aus der Relation der Individuen als Subjekt zueinander ergibt. Ein Effekt von Übertragungen ist wahrscheinlich die Kristallisation eines individuellen Subjekts und eines Objekts als sedimentierte Pole vieler Übertragungsbeziehungen, bereit und angewiesen auf weitere Übertragung. (Pazzini 2011: 197)

Auch die diskursiven Praxen der wissenschaftlichen Forschung und Lehre sind in solche Übertragungsprozesse eingelassen. In diesem Sinne haben wir im September 2015 (ehemalige) Studierende, Schüler*innen und Kollegen*innen von Karl-Josef Pazzini aus dem Feld der Kunstpädagogik und der Ästhetischen Bildung zu einer *Tagung ins Hamburger Warburg-Haus eingeladen, um dort anlässlich seines jüngsten Buchs Bildung vor Bildern. Kunst – Pädagogik – Psychoanalyse (2015)* über die theoretische Ausrichtung des Zusammenhangs von Kunst und Pädagogik nachzudenken.

Unser Ziel war es, eine Debatte anzustoßen über das, was die Beitragenden an ihren jeweiligen Plätzen für bedeutsam, festgehalten, unlösbar halten – auch wenn/weil/obwohl/indem sie sich auf von Karl-Josef Pazzini Formuliertes beziehen. Leitende Fragen dabei waren: Wie wirken die Bezugnahmen in der eigenen Arbeit? Wie und wo gab es Anlässe für eigene Anschlüsse? Welche Texte von Karl-Josef Pazzini spielen dabei eine Rolle? Wie lassen sich die ständig veränderbaren Bildungsprozesse vor, durch, mit und in Bildern weiter ausdifferenzieren? Welche Relektüren und Fortführungen (in des Wortes mehrfachen Bedeutungen) zeichnen sich ab?

Aus der genannten Tagung und ihren Diskussionen sind für den vorliegenden Sammelband Texte, Kommentare und künstlerische Beiträge entstanden, die auf sehr unterschiedliche Art und Weise an Karl-Josef Pazzinis kunstpädagogisches Denken anknüpfen und so im zweifachen Sinne den Übertrag von seinen Arbeiten in die eigene Lehr- und Forschungsarbeit kalkulieren. Einerseits wird jene Zwischensumme gebildet über inhaltliche Ausgangspositionen für Neues. Andererseits bieten die Beiträge eine Form, in der etwas vom Übertrag zur Darstellung kommen kann, im Sinne einer Nachwirkung von Übertragungen – sowohl in der inhaltlichen als auch persönlichen Begegnung mit Karl-Josef Pazzini.

Bilder

Den Bildern im weiten Sinne eignet in diesem Band insofern eine verbindende wie trennende und damit lockernde Funktion, als sie denkwürdige Übergangsobjekte zwischen Sichtbarkeit und Virtualität darstellen. Sie sind sowohl an der Gestaltbildung im Sinne von Potenzialen des Entwerfens eines Zukünftigen beteiligt als auch an Prozessen des Speicherns, Archivierens, Repräsentierens und dienen damit als Bodensatz der Erinnerungen. Sie dienen als lockende „Blickfänger“ (vgl. Härtel/Pazzini 2017) und wecken Wünsche wie Ängste. Gleichwohl bleiben sie lediglich flüchtige, situative, konzeptionelle oder formelle Öffnungen auf etwas hin, willentlich unverfügbare und doch inszenierbare Verführungen (vgl. Pazzini/Sabisch/Tyradellis 2013b). Wie sich die Bilder im Übertragungsgeschehen verändern, überlagern und konkurrieren, wie sie sich dem Versuch widersetzen, ihrer habhaft zu werden, sie zu bearbeiten und wie sie eben dadurch Subjekte konstituieren und Kollektive formieren, zur Infrastruktur des Wissens werden, schimmert in vielen Beiträgen nur indirekt durch.

Um das Unvorhersehbare, das durch Bilder auf ihn zukommt, anzuzeigen, trägt Karl-Josef Pazzini hier nicht nur schriftlich bei. Unter dem Titel „Zufall“ hat er eine Serie von Bildern zusammengestellt, die ihm zugefallen und zu Fotos geworden sind. Diese Zufälle ziehen sich durch das ganze Buch und unterbrechen die Reihe der Texte gelegentlich visuell. Direkt im Anschluss an diese Einleitung folgen ein paar kurze Erläuterungen dazu.

Das Buch ist ummantelt mit einem Still aus dem Animationsfilm „Google Earth Art“, den Com&Com 2008 in Zusammenarbeit mit Google Schweiz unter Anwendung der Technologie und Ästhetik von Google Earth entwickelt haben. Der Film zeigt einen virtuellen Flug durch das 3-D-Modell der Schweizer Alpenwelt (vgl. <http://com-com.ch/de/archive/detail/15>). Er führt vorbei an einer ebenfalls in Google Earth programmierten virtuellen Textarbeit von Com&Com: An der Flanke des schneebedeckten Gebirgszuges zwischen Wetterhorn (3701 m) und Schreckhorn (4078 m) prangt ein „Dictum“ aus der Text- und Aphorismensammlung von Com&Com: „It's so superficial, but it's true“. – Com&Com, die auch schon für das Cover des Buchs zum 60. Geburtstag Karl-Josef Pazzinis verantwortlich zeichneten (Meyer/ Crommelin/Zahn 2010), lassen in scheinbar ironischer, im Detail der Referenzialitäten jedoch höchstkomplexen Weise die kontemplative Reise durch die auf die schweizerische Identität rekurrierende, mythisch-auratische Bergwelt der Alpen als virtualisierte Land Art auf Andy Warhols Philosophie der Oberflächlichkeit treffen.

Beiträge

Die folgenden Beiträge gehen wesentlich auf Vorträge zurück, die im Rahmen der Tagung vom 17. bis 19. September 2015 im Hamburger Warburg-Haus gehalten wurden. Zum Teil werden die Texte durch Kommentare begleitet, die auf Basis der Diskussionen im Anschluss an die Vorträge entstanden sind. Wir haben uns dazu entschieden, die lebhaften und zum Teil sehr fruchtbaren Diskussionen auf diese Weise mit zu dokumentieren und hoffen, dass dadurch ansatzweise auch eine Idee der Atmosphäre im Warburg-Haus in die schriftliche Form hinübergerettet werden kann.

Torsten Meyer konstatiert in Übertragung verschiedener Gedanken Karl-Josef Pazzinis *Die Stimmung des 21. Jahrhunderts* als (tendenziell) psychotisch. Als *Methodologische Einführung* in ein größeres Forschungsvorhaben, das eine Phänomenologie der „Stimmung des 21. Jahrhunderts“ versuchen und daraus Folgerungen für die kunstpädagogische Theoriebildung ableiten würde, zeichnet er grundlegende Theorien im Sinne eines „Pazzini State of Mind“ nach – nämlich die strukturelle Epistemologie und Jacques Lacans Konzeption des psychischen Apparats als Borromäischer Knoten, der das *Reale*, das *Symbolische* und das *Imaginäre* miteinander verknüpft – und verbindet beides in Anwendung von Pazzinis Konzept von „Stimmung“ (Pazzini 2015: 317-339) zu einer abstrakten Vorlage für ein komplexes Spekulieren über die Wirkungen der aktuellen Medienkultur und deren Folgen für die kunstpädagogische Theoriebildung.

Silvia Henke konzipiert den Übertrag als Wirkungen von zweierlei Vorbildern der Lehre, die Pazzini, anlässlich der Umstrukturierung an der Hochschule in Luzern, auf Basis einer gemeinsamen Betrachtung des Videos *Lasso* von Salla Tykkä in Gang setzte. Sie diskutiert einerseits, inwiefern das Video nicht lediglich als illustrierendes Beispiel, sondern als Vorbild fungiere. Andererseits beschreibt sie Pazzinis Lehre als Vorbild, als „Erfahrung im Modus der Bildhaftigkeit“, die auf Übertragung ziele. Indem sie in der eigenen Lehre Videoarbeiten von Studierenden neu vertonen lässt und damit eine „auditive Bildhaftigkeit“ hervorhebt,

führt sie uns unsere eigene mediale wie emotionale Verstrickung innerhalb des Produktionsprozesses vor: „Damit die Melodie wirkt, die Übertragung stattfindet, dürfen wir nicht sofort wissen, ob sie passt.“

In ihrem Kommentar differenziert *Sonja Andrykowski* drei unterschiedliche Ebenen und Lesarten der Videoarbeit von Tykkä. Sie beschreibt zuerst die narrative Ebene. Zweitens thematisiert sie, wie das Video durch ein Blickgeschehen konstruiert wird und wie sich das „Durchwirken“ von Erzählebene und Blickebene aktualisiere. Und drittens entfaltet sie mit Pazzini eine bildungsrelevante Ebene der bildhaften Schnittstelle, einer inhärenten, nahezu metaphorischen Medienreflexion, die durch das eigene Spiegelbild hindurch geschehe, „um das andere zu sehen“.

Mit dem „Bildschirm“ nimmt *Manuel Zahn* Bezug auf einen Begriff, der in vielfältigen Weisen und Kontexten in Pazzinis bildungstheoretischem Denken in Erscheinung tritt. In seinem Text geht er dem Begriff des Bildschirms und seinen Bedeutungsebenen vor dem Hintergrund der aktuellen digitalen Medienkultur nach. Letztlich werden Bildschirme in medienökologischer und dispositivtheoretischer Perspektive als „Knoten“ einer weltweit vernetzten, digitalen Medienkultur thematisiert und gleichsam der theoretische Blick von einer individuellen auf eine *dividuelle*, also vielfach verteilte und geteilte Subjektivität verschoben.

Sven Scharfenberg ergänzt Zahns Beitrag mit einer Differenzierung zwischen Objektivationen und Dispositiven. Vor diesem Hintergrund kann er in Bezug auf Bührmann/Schneider (2008) Objekte wie beispielsweise technische Geräte „als Bestandteile überlappender, konkurrierend oder synergetisch wirkender Dispositive, die auf ihre Erschaffer*innen (unbewusst) eingewirkt haben, beschreiben und historisieren, wie er am Beispiel des Bleistifts darlegt.

Rahel Puffert fragt in ihrem Beitrag, ob es noch zeitgemäß sei, den Bildungsbegriff „so eng“ auf den Bildbegriff zu beziehen, wie Pazzini dies thematisiere. Mit Lissitzkys *Prounen* stellt sie dabei eine künstlerische Arbeit ins Zentrum ihrer Überlegungen, die den Übergang von der zentralperspektivischen Fixierung der Betrachtenden hin zu ihrer räumlichen Situierung markiere. Die Arbeit rufe die zentralperspektivischen Sehgewohnheiten zwar auf, aber nur, um ein anderes Sehen anzuregen, um die zentralperspektivische Bildordnung zu dekonstruieren. Inwiefern dieses andere Sehen jedoch an eine Bildlichkeit gekoppelt bleibt, diskutiert *Stefanie Johns* in ihrem Kommentar. Sie beschreibt den Zusammenhang von Bildlichkeit und Sichtbarkeit ausgehend von Mersch und skizziert mit dem Begriff des Displays (nach Loreck) eine Möglichkeit, die Rahmung zu aktivieren, um Bildliches entstehen, kondensieren und sich verändern zu lassen.

Der Text von *Andrea Sabisch* stellt einen bildungstheoretischen Übertrag dar, der im Anschluss an Pazzini das wechselseitige Zusammenspiel zwischen Bildwerdung und Subjektbildung thematisiert und dabei die konstitutive Rolle der Medien hervorhebt. In Bezug auf Mersch Darstellung zweier verschiedener Zugänge zum Medialen (Dia/Per) zeigt Sabisch an der künstlerischen Arbeit von Mathieu, wie eine mediale Performanz im Visuellen konkretisiert und differenziert werden kann. Sie schlägt vor, die transformatorische Bildungstheorie um die Dimension der *performatorischen* zu ergänzen und die sprachtheoretischen Legitimationen der Bildungstheorie um bildtheoretische zu erweitern.

Diesen Vorschlag unterstützt *Hans-Christoph Koller* in seinem Kommentar, indem er darlegt, dass Bildern in transformatorischen Bildungsprozessen potenziell zwei unterschiedliche Rollen zukommen: einerseits als „Gegenstand“ oder „Medium dieses Transformationsgeschehens“, andererseits als Anlass für bildende Transformationen. Gleichzeitig skizziert Koller, inwiefern eine bildtheoretisch gegründete Bildungstheorie im Anschluss an Sabischs Beitrag weiterer Entwicklungsarbeit bedürfe.

Auch *Keike Mendt* sucht ausgehend von ihrer eigenen künstlerischen Arbeit mit Bildern/ Bildsammlungen nach theoretischen Beschreibungen einer visuellen Bildung, wobei sie die experimentelle Praxis mit den stets prekären Sinnverknüpfungen zwischen Bild und Sprache hervorhebt. Dabei spielt der Begriff des Bildzwischenraums für sie eine zentrale Rolle, der von ihr in Bezug auf Bernhard Waldenfels' Phänomenologie des Fremden und die bildungstheoretischen Überlegungen von Rainer Kokemohr, Hans-Christoph Koller und Karl-Josef Pazzini als Anlass von individuellen Bildungsprozessen diskutiert wird. Ihr Buchbeitrag besteht aus einer Text- und Bildspur, die sich gegenseitig ergänzend nebeneinander stehen.

Notburga Karl und *Evelyn May* reflektieren ihre gemeinsame Performance im Rahmen der Tagung im Warburg-Haus. „Einfallende Bilder“ infolge des Anlasses, des Rahmens, des Ortes, Namen-Verwandtschaften und das Präsentationsformat lösen Assoziationen aus, denen die Autorinnen nachspüren. Immer wieder anknüpfend an das Motiv des Teppichs und anhand der Person Karl Mays stellen Karl und May Bezüge zu Karl-Josef Pazzinis *Bildung vor Bildern* her.

Andreas Brenne kommentiert den Beitrag von Karl/May, indem er die Metapher des Teppichs aufgreift. Am Beispiel punktueller Einblicke in Karl Mays Biographie und Werk veranschaulicht Brenne einige Lesarten dieses Vergleichs eines „komplexen textilen Gewebes“ mit der „hybriden Struktur von Identität“.

Susanne Gottlob stellt assoziative Kopplungen zwischen dem bildhaften Denken Warburgs und demjenigen Pazzinis her. Indem sie Warburgs Auseinandersetzung mit der Ellipse als physikalischer Form rekonstruiert, auf die elliptische Deckenkonstruktion der Bibliothek im Warburg-Haus eingeht und dazu verschiedene Zeichnungen Warburgs zur Ellipse zeigt, wird deutlich, wie stark Warburg vom Bildhaften ausgehend sein Denken modellierte. Schon früh stellt er Gottlob zufolge einen Zusammenhang zwischen Bild und Symptom her und von hier aus wurde sein Forschen motiviert. Pazzini „streife“ in seinen Schriften und seiner Lehre etwas davon.

Heinrich Lüber überträgt seine Erfahrungen mit dem akademischen Lehrer Karl-Josef Pazzini in das Medium seiner künstlerischen Artikulation. Wäre er (zu seinem sehr großen Bedauern) bei der Tagung im September 2015 nicht verhindert gewesen, hätte er in, vor und auf den Bücherregalen der Bibliothek des Warburg-Hauses eine Performance realisiert, die mittels monologischem Sprechen „Wirbel im Raum“ erzeugt hätte. Für dieses Buch hat Heinrich Lüber seine Ideen für die nicht stattgefundene Performance aufgezeichnet.

Ausgehend von dem Dokumentarfilm *Gerhard Richter Painting* thematisiert *Ole Wollbergs* Beitrag Zusammenhänge zwischen künstlerischer Bildung und verkörpertem, implizitem Wissen. Der Begriff der Anmut wird dabei von ihm als Indiz für das Wirken impliziten Wissens in ästhetischen Praktiken verstanden. Zusätzlich entwickelt er die theoretische Figur der Bildungen des Ungewussten (anspielend auf und zugleich abgrenzend von Freuds Bildungen des Unbewussten), um das in Richters Praxis relevante implizite Wissensregister zu konturieren.

Jasmin Böschen geht als Filmemacherin in ihrem Kommentar der Frage nach, wie sich das Konzept des verkörperten Wissens auf künstlerische Arbeiten anwenden lässt, in denen Maschinen, sei es ein Fotoapparat, eine Filmkamera oder ein Computer zum Einsatz kommen und in denen eine größere Anzahl von Menschen am Produktionsprozess beteiligt ist.

Joana Faria widmet ihren Beitrag dem psychoanalytischen Konzept der Nachträglichkeit, wie es von Sigmund Freud im Kontext der psychoanalytischen Kur entwickelt und u. a. von Karl-Josef Pazzini in den bildungstheoretischen Diskurs eingebracht worden ist. In professionstheoretischer Perspektive stellt „Nachträglichkeit“ eine andere, alternative Reflexionsfolie von pädagogischen Prozessen und ihrer Wirksamkeit zu derzeit populären Kompetenztheorien dar. Faria entfaltet die zeitliche und soziale Komplexität von Lehr-, Lern- und Bildungsprozessen und stellt im Anschluss daran nochmals deren Unplanbarkeit heraus. Diese ist vor dem Hintergrund der Nachträglichkeit aber nicht als Defizit zu verstehen, sondern vielmehr als Voraussetzung für Bildung, für ein individuelles Begehren, sowohl auf Seiten der Schüler*innen als auch auf Seiten der Lehrer*innen.

Janes Heuer schlägt mit seinem Kommentar zu Joana Farias Beitrag eine Brücke vom Konzept der Nachträglichkeit in Bildungsprozessen zum Diskurs um Behinderung und Inklusion. Dabei plädiert Heuer für ein Verständnis von Behinderung als Behinderungserfahrungen in sozialen Prozessen. Mit dieser Konzeption von Behinderung geht nicht nur eine andere zeitliche Logik vermeintlicher „Status“ einher, sondern auch eine andere Verortung, die mehr als ein Individuum betrifft.

Insa Härtels Beitrag thematisiert den psychoanalytischen Zusammenhang von Bild und Begehren bzw. Wünschen und Magie. Mit Robert Pfaller und Karl-Josef Pazzini stellt sie zwei unterschiedliche Deutungen vom Akt der Sichtbarmachung im Verhältnis zur Wunscherfüllung einander gegenüber. Im Zuge ihrer Forschungen zum TV-Format der so genannten Messie-Sendungen kann sie zeigen, dass der Reiz dieser Serien darin besteht, die Ambivalenz zwischen beiden Positionen im Modus der Sichtbarkeit erfahrbar zu machen.

Ute Vorkoeper und *Tanja Wetzel* greifen Karl-Josef Pazzinis Begriff der „paradoxalen Aufenthaltsräume“ auf und fragen, wann Kunst solche Räume zu erzeugen vermag, in denen die „Unmöglichkeit der *einen* Wahrheit“ erfahrbar wird. Die Autorinnen stellen einen „heterogenen Bilder-Parcours“ zusammen, dessen Beispiele von Caravaggio über Birgit Hein bis Francis Alÿs auf je unterschiedliche Weise zu einer „Annäherung an eine Antwort“ beitragen. *Bernadett Settele* bezieht sich in ihrem Kommentar auf das Beispiel *Abstrakter Film* von Birgit Hein. Entlang einer formalen Analyse betont sie den performativen Aspekt der Rezeption, der in dieser Arbeit stark an die kulturelle Herkunft der Betrachter*innen gekoppelt sei. Orientierungslos projizieren und koproduzieren wir – so zeigt Settele – jene „zerstreute, flimmernde Wahrheit“, der uns der Film aussetzt.

Eva Sturm fragt sich unter anderem unter Bezug auf Karl-Josef Pazzini, wie man antirassistisch sprechen kann. Und sie fragt gleichsam, was Kunst, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung dazu beitragen können, die machtvollen Gewohnheiten eines hegemonialen, identifizierenden Sprechens und Handelns zu dekonstruieren. Im Dialog mit künstlerischen Arbeiten von Jean-Ulrick Désert und Hansel Sato geht sie diesen Fragen nach und zeigt, dass Kunst und Kunstvermittlung „Samenkörner“ (Hildebrandt) sein können, indem sie ein problematisches Verhältnis (z. B. zum Fremden) zuallererst sichtbar machen und auch dazu anregen können, darüber in einen Diskurs zu treten und so die „paranoische Festungsmentalität“ (Pazzini) des individuellen Subjekts zu erschüttern.

Katja Hoffmann greift in ihrem Kommentar zu Sturms Text diesen Begriff von Pazzini auf und betont in postkolonialer und antirassistischer Perspektive die Wichtigkeit der Sichtbarmachung, Infragestellung und gleichsam der „Erschütterungen“ von selbstverständlich gewordenen, institutionalisierten rassistischen Wissensordnungen für eine aktuelle Kunstpädagogik und damit zusammenhängende Bildungsprozesse.

Gereon Wulfange nimmt eine Illustration von *Janosch* zum Anlass, über „Aggressivität, Phantasma und Begehren zwischen den Generationen“ zu reflektieren. Ein Sohn reicht seinem Vater – einem Löwen –, damit dieser nicht verhungere, eine Möhre in den Käfig. Der Sohn hatte ihn eingesperrt in der Befürchtung, gefressen zu werden. Entlang seiner Beschreibungen und Auslegungen dieses Bildes (mit Text) liest Wulfange ein Wissen über ein Generationenverhältnis aus, das sich um das Phantasma des (falschen) Käfigs rankt.

Der Kommentar von *Ole Wollberg* greift die Lesart der Zeichnung als Phantasma auf und geht der Bemerkung nach, dass der Käfig als nicht geschlossen betrachtet werden könnte. Anhand eines Vergleichs mit dem Fall eines echten menschenfressenden Löwen „hinter Gittern“ ergänzt er Wulfanges Beitrag um einige Aspekte der symbolischen Dimension der Gitterstäbe in diesem Bild einer Vater-Sohn-Beziehung.

Karl-Josef Pazzini hat das Schweizer Künstler-Duo *Com&Com* für die Kunstpädagogik entdeckt. Davon zeugen zum Beispiel die Texte „Einfallende Bilder“ (Pazzini 2015: 225- 248), „Geniale Epigonen“ (ebd. 249-266) und „Das zu Lesende“ (ebd. 267-277) in seinem Buch „Bildung vor Bildern“. Diese Art der Wertschätzung hat bei den beiden Künstlern zu einem überaus produktiven Denken geführt, das wunderbar viele Anschlussmöglichkeiten für (kunst)pädagogische Perspektiven bietet, wie *Johannes M. Hedinger* in seinem Beitrag zu diesem Buch zeigt. Unter Bezug auf Kenneth Goldsmith ruft Hedinger zum produktiven Verlieren in der aktuellen Medienkultur auf und erklärt, warum das Internet nicht den Untergang der abendländischen Kultur bedeutet und es uns zu kreativeren Menschen machen kann.

Pauline von Katte fragt sich – inspiriert durch Hedingers Denkanregung, René Descartes’ berühmtes Dictum „cogito ergo sum“ probehalber durch die saloppe Formulierung „Ich poste, also bin ich“ zu ersetzen –, woher die nächste Kunst käme, wenn nicht mehr allein die schöpferische Kraft des Menschen dafür verantwortlich wäre, sondern die Produktion von Kunst unterstützt oder ersetzt würde durch intelligente Maschinen, die den Menschen auf körperlicher und mentaler Ebene künstlich erweitern, wie das bereits beim Posten von so genannten Fake News geschieht.

Das Buch beschließt *Karl-Josef Pazzini* mit einem Auszug aus seinem aktuellen Forschungsprojekt. In seinem Beitrag *Bildung vor Bildern. Pornographie als Bilddidaktik?* geht es ihm um den Umgang mit Bildwirkungen im pädagogischen Kontext. Die Frage nach Bildern, die uns nachhaltig beunruhigen und die mit dem Begehren und der Sexualität untrennbar verwoben sind, verknüpft die Disziplinen Kunst, Pädagogik und Psychoanalyse miteinander. Sie wird so zum Anlass für einen strukturellen Vergleich zwischen dem Bildungsgang in Didaktik und Pornographie. Dabei untersucht er, was in diesem Bildungsgang zum Gegenstand, was ausgeblendet und zugerichtet wird, wie die bildhafte Ausrichtung der anderen konzipiert wird, in welchem Medium sie sich ereignet und inwiefern man selbst oder gerade Vermittlungsbemühungen auch als „Abwehr der Berührung und der Übertragung“ auffassen kann.

Daniel Wolff bezieht sich in seinem Kommentar auf Pazzinis Text „Kunst existiert nicht, es sei denn als angewandte“ (Pazzini 2000). Er fragt danach, wie sich die Aporie des „Weg-Bahnens-im-Unbekannten“ bei Pazzini noch „vertiefen“ lasse und diskutiert den Begriff des Originals in Kontrast zum Begriff der Anwendung (Derrida). Dabei entwickelt er ausgehend von Malabous Auseinandersetzungen mit der Plastizität einen Begriff des Originals, im Sinne einer körperlichen Modifikation und eines plastischen Potenzials, der über die textuelle Anwendung bei Derrida hinausginge und somit Pazzinis Begriff der Anwendung

ausweite.

Dank

Zuletzt möchten wir denjenigen von Herzen danken, die das Zustandekommen dieses Buches möglich gemacht haben: Allen Autorinnen und Autoren und allen Kommentatorinnen und Kommentatoren gebührt großer Dank für ihre Mitwirkung. Ebenfalls großer Dank geht an Yvonne Mattern für das Korrektorat, Johanna Meyer für den Satz und Com&Com für das Titelbild. Für die freundliche Beteiligung an den Herstellungskosten danken wir dem Dekanat der Fakultät für Erziehungswissenschaft sowie dem Lehrstuhl für Kunstpädagogik und Visuelle Bildung der Universität Hamburg, dem Lehrstuhl für Kunst und ihre Didaktik und dem Lehrstuhl für Ästhetische Bildung der Universität zu Köln.

Unser größter Dank geht an unseren akademischen Lehrer Karl-Josef Pazzini, der uns – wieder einmal – Anlass für ein allerhöchst interessantes Tagungs- und Publikationsprojekt gegeben hat und damit – wieder einmal – verdeutlicht hat, worin er unter anderem die Aufgabe des Universitätsprofessors sieht: Knoten in einem Netzwerk zu sein.

...

Während wir noch an diesem Buch arbeiteten, erreichte uns die Nachricht über den tragischen Tod von Janes Heuer. Sein Beitrag zu diesem Buch ist seine erste Publikation. Deren Erscheinen erlebt Janes Heuer nicht mehr. Wir möchten hier unsere Betroffenheit über seinen plötzlichen Tod ausdrücken.

Torsten Meyer Andrea Sabisch Ole Wollberg Manuel Zahn

Hamburg und Köln, im Frühsommer 2017

Literatur

Härtel, Insa/Pazzini, Karl-Josef (Hrsg.) (2017): Blickfänger. Kleiner Stimmungsatlas in Einzelbänden. Hamburg: Textem Verlag.

Jankowiak, Tanja/Pazzini, Karl-Josef/Rath, Claus-Dieter (Hrsg.) (2015): Von Freud und Lacan aus: Literatur, Medien, Übersetzen: Zur „Rücksicht auf Darstellbarkeit“ in der Psychoanalyse. Bielefeld: Transcript.

Meyer, Torsten/Crommelin, Adrienne/Zahn, Manuel (Hrsg.) (2010): *Sujet supposé savoir*. Zum Moment der Übertragung in Kunst Pädagogik Psychoanalyse. Berlin: Kadmos.

Pazzini, Karl-Josef (2000): Kunst existiert nicht, es sei denn als angewandte. In: Bauhaus-Universität Weimar/Wischnack, Brigitte (Hrsg.): *Tatort Kunsterziehung*. Thesis. Wissenschaftliche Zeitschrift der Bauhaus-Universität Weimar, Bd. 2. Weimar: Universitätsbibliothek Weimar, S. 8-17.

Pazzini, Karl-Josef (2011a): Kann man Übertragung sehen? – Lehren heißt, individuelle Grenzen überschreiten. In: Pazzini, Karl-Josef/Zahn, Manuel (Hrsg.): *Lehr-Performances – filmische Inszenierungen des Lehrens*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften. S. 189-202

Pazzini, Karl-Josef (2011b): Übertragung: Bruchstücke einer Medien- und Bildungstheorie nach Freud. In: Meyer, Torsten/Tan, Wey-Han/Schwalbe, Christina/Appelt, Ralf (Hrsg.): *Medien & Bildung: institutionelle Kontexte und kultureller Wandel*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften. S. 41-53.

Pazzini, Karl-Josef (2012): Übertragung und die Grenzen des Individuums. In: Michels, André/Gottlob, Susanne/Schwaiger, Bernhard (Hrsg.): *Norm, Normalität, Gesetz*. Wien, Berlin: Turia + Kant, S. 111-127.

Pazzini, Karl-Josef (2013a): Übertragung. Freuds Ahnung einer notwendig veränderten Sicht aufs individuelle Subjekt. In: Ahrbeck, Bernd/Dörr, Margret/Gstach, Johannes (Hrsg.): Strukturwandel der Seele. Modernisierungsprozesse und pädagogische Antworten. Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik 21. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 122-140.

Pazzini, Karl-Josef/Sabisch, Andrea/Tyradellis, Daniel (Hrsg.) (2013b): Das Unverfügbare. Wunder, Wissen, Bildung. Zürich, Berlin: Diaphanes.

Pazzini, Karl-Josef (2015): Bildung vor Bildern. Kunst – Pädagogik – Psychoanalyse. Bielefeld: Transcript.

Zwischen Bildern und Betrachter*innen – Wie Bilder uns ausrichten

Von Andrea Sabisch

So gesehen betreten der ‚irre‘ Wissenschaftler (Warburg) und der Wissenschaftler der ‚Irren‘ (Freud) genau dasselbe – unebene, rhyzomartige, grenzenlose – Terrain jenes ‚Seelendramas‘, von dem der Autor des Mnemosyne-Atlas so oft sprach. Ein Drama, das ständig weiterführt von Symbolen zu Symptomen, von kulturell geschaffenen Bildern zu dunklen Traumbildern, von Territorien zu Wanderungen, von Formationen zu Deformationen, von historischen Neuerungen zu Nachlebendem ... Doch wie soll man sich in diesem Raum orientieren? (Didi-Huberman 2010: 561)

Dieser außergewöhnliche Lesesaal hier und heute in der *Kulturwissenschaftlichen Bibliothek Warburg (KBW)* mit seiner elliptischen Form ist ein magischer Ort, und so gesehen, trefflich gewählt für eine Zusammenkunft um den vertrackten Signifikanten *Bild*.^[1] „Wenn ich Ihnen heute abend Bilder mit begleitenden Worten zeige ...“ – mit diesen Worten eröffnet Aby Warburg am 21. April 1923 seinen legendären Vortrag über die Pueblo-Indianer in New Mexico, Arizona, über die Hopi und deren Katcina-Puppen und Schlangentänze (Warburg 1988: 7). Er ist von deren palimpsestartiger^[2], geschichtlich-archäologischer Kultur zu tiefst beeindruckt. Für ihn war schon damals ein Relief sichtbar, das während des täglichen Lebens mit seinen Ritualen, Nöten und Freuden zugleich aus Spuren von Wildem, injiziertem Glauben und Fortschritt des Anderen geprägt war. Warburg hält diesen Vortrag in Kreuzlingen, in der Heilanstalt Bellevue, lange 27 Jahre später, nachdem er 1896, also dreißigjährig, in den Felsendörfern des Colorado-Tafellandes, den Treppenhäusern der Hopi und Kiwas (Andachtsräume) der Pueblo-Indianer war. Er ging mit ihnen auf Tuchfühlung.

Dies ist eine Zeichnung Warburgs von 1896 während seines Aufenthaltes dort, auf der Verhältnisse von Objekt und Subjekt durchgespielt werden: *O*, das Objekt, ist eine Fläche mit einer durchgezogenen Achse, ein Tuch, ein Blatt ... und *S*, das Subjekt, eine Spirale, eine Sprungfeder, ein Glühfaden, eine Schlange, eine Graphie ... wer weiß. Sie sind dargestellt mit den Notizen: *tragen, Kraft, Dynamik; getragen werden; einfühlen, nachahmen, sich mit den Perspektiven identifizieren*. Es sind Vorstellungen, Entwürfe von Übertragungsverhältnissen: Begegnungen mit dem Anderen. Dieses Blatt verdeutlicht, wie Warburg die Frage der Berührung mit dem Anderen moduliert: Wer trägt wen? Wie prägt und trägt es sich ein?^[4] Warburg entwirft seinen Vortrag in Bellevue mit Hilfe seines Assistenten und Freundes Fritz Saxl, der ihm das Bildmaterial und seine Notizen aus Hamburg übermittelte. Warburgs Wille, noch einmal etwas über das verflochtene Verhältnis herauszufinden von mythisch-dämonisch-gefährlichen Kräften zum einen und von schöpferischen Kräften wie Tanzritualen, Architektur der Treppenhäuser mit ihren Tonkrügen, Puppen mit Fetischcharakter, Bildern, Masken und Symbolen zum anderen. Gleichsam zwei Brennpunkte: Sie geben den Naturgewalten mit Leib und Seele zeichenhaft Widerstand *und* rufen sie an: z. B. im Schlangentanz, der den Regen heraufbeschwört. Hier kommt das polyseme Zeichen der Schlange zum Zuge, die Verschlingungen der affinen Formen von Blitz, Schlange, Asklepiusstab, Perseus und Medusa mit dem Schlangenhaupt, gefiederter Schlangenkopf, Eva usw. Warburg sah damals mit eigenen Augen, wie Indianer beim Ritual lebendige Giftschlangen in den Mund nahmen. Ist dies als eine Aktion lesbar, die etwas unbe-

wusst Phantasmatisches via Ritual ins Gegenwärtige überträgt? Ein Phantasma, welches von der drohenden Verschlingung und möglichen Vergiftung des Anderen „spricht“ bzw. von dem Wunsch nach dem (befreienden) Todesbiss – was ja *S* wie *O* beträfe? Eine einzigartige Inszenierung von Aggressivität, die in einem Todesdrohung und -wunsch enthält, während der Einfluss der Giftschlange in die Mundhöhle sowohl auf Zeugungsphantasien und die Aufnahme des genuin Anderen anspielt.

Sein damaliger Psychiater Ludwig Binswanger, der mit Sigmund Freud freundschaftlich verbunden war, hat Warburg, der Überlieferung zufolge, zu dem Vortrag angeregt. Warburg war zu diesem Zeitpunkt seit etwa zwei Jahren in Kreuzlingen, vorher gab es einige Klinikaufenthalte in Hamburg und Jena aufgrund einer nach dem Ersten Weltkrieg ausgebrochenen Psychose. – Warburg erhielt lange Zeit die Diagnose *Schizophrenie*, was nach der damaligen ärztlich-psychiatrischen Erfahrung hieß, keine, kaum Aussicht auf Linderung, für immer darin gefangen; der renommierte Psychiater Emil Kraepelin, der Warburg in Kreuzlingen besuchte (einen Tag vor Ernst Cassirers Besuch), befand einen *manisch-depressiven Mischzustand* und ermöglichte nebst Warburgs eigener Dynamik eine *Unterstellung*, nicht auf Heilung, aber auf Bewegungsfreiheit im Denken, Leben – und auf Abstand zur Hölle der Qualen und des Gequältwerdens. Der Kreuzlinger Vortrag ist nachträglich betrachtet ein Akt Aby Warburgs, der, mit Georges Didi-Huberman gesagt, „aus einer ‚Regression‘ eine ‚Erfindung‘“ macht (Didi-Huberman 2010: 405).

Didi-Huberman nahm Einblick in hunderte Notizen und Blätter, die Warburg von Anbeginn des Ersten Weltkriegs anfertigte (Abb. 2). Lange davor schon hatte Warburg, der mit seiner Frau, geb. Mary Hertz, und ihren Kindern von 1898 bis 1902 in Florenz lebte, Pollaiuolos Kupferstich gesehen. – Das Kämpferische, der Tötungsdrang und seine Prüfungen, darin zu überleben, scheinen das Ungeheuer Mensch auszuzeichnen. „Ungeheuer ist viel. Doch nichts / Ungeheuerer, als der Mensch.“ (Hölderlin 1804/1988: 299, V. 349f.) Der Erste Weltkrieg trägt an Warburg und viele andere Menschen neue Dimensionen der Tötungspraktiken und Grausamkeiten heran. „Vernichtungsnächte“, wie Walter Benjamin es 1928 in der *Einbahnstraße* unter der Überschrift *Zum Planetarium* diagnostiziert. (Benjamin 1928/1991: IV.1., 146)^[5] Es scheint mir nicht unwahrscheinlich, dass Warburg Flüchtlingslinien, die heute gezogen werden, aufzeichnen würde, als einen Versuch einer Annäherung, etwas zu verstehen, was das Denken des ins Geschehen Involvierten einfach sprengt und es so umso mehr herausfordert.

1929 wiederum entstehen die letzten Manuskripte Warburgs, von denen ein Teil, so Didi-Huberman, „den Titel ‚Methode‘ trägt. Das Wort steht allein auf einer ganzen Seite. Auf der folgenden liest man Nietzsches Namen. Auf einem dritten Blatt erkennt man die Worte ‚Schluß‘, ‚Flucht‘ und ‚Schicksal‘. Die zwanzig folgenden Blätter blieben leer.“ (Didi-Huberman 2010: 560)^[6]

Früher, im Jahr 1914, „[i]n mitten seiner Notizen über den Grabenkrieg, erschüttert von jedem Todesopfer, ohne zu wissen, wer schuldig und wer unschuldig war, begann Warburg sich mit Gespenstern zu identifizieren. Er glaubte, da er die heidnischen Dämonen des Obskurantismus [...] geweckt hatte, sei er selbst die Ursache des Krieges. [...] nach der deutschen Kapitulation 1918 entwickelte sich Warburgs Verzweiflung zu politischen Wahnvorstellungen (Bolschewiken verfolgten ihn als ‚kapitalistischen Intellektuellen‘) und zu mythologisch-religiösen Wahnbildern (antike Furien verfolgten ihn als ‚atheistischen Juden‘, die alten germanischen Dämonen des Antisemitismus gingen ihm nach)“ (Didi-Huberman 2010: 408).

In Kreuzlingen „ging er vollends zu Boden, und dort erholte er sich mit Binswangers Hilfe wieder. Dort fand er zurück zur ‚Stimmung‘ seiner ‚chronischen Ängste‘ aus Kindertagen, aber auch zu dem fundamentalen Zusammenhang, den er schon 1874 – angesichts des Leidens seiner kranken Mutter – zwischen *Bild* und *Symptom* erkannt hatte. In der lebhaften Verschlingung seiner Wahn motive fanden sich kunterbunt die Faszination für die Indianer und die Weigerung, koscher zu essen, die Ikonographie des Leidens Christi und der groteske Eros der *Petites Misères de la vie conjugale* von Balzac (Abb. 4), deren Illustrationen ihn seit seinem sechsten Lebensjahr verfolgten“ (Didi-Huberman 2010: 409).

Zwei Dämonen reißen das Lid eines Auges auf, welches in elliptischer Form, darin die kreisrunde Pupille bzw. ein schwarzes, saugendes Loch, erscheint. Mit einer Träne – einem herunter stürzenden Zeppelin ähnlich, den es zwar 1864 noch nicht gab, was sich gleichwohl, Warburgs Methode des Anachronistischen gemäß, in der Kompositionstechnik und den Bildkonstellationen im *Mnemosyne*-Atlas wiederfindet. Warburg schreibt in seinen Reiseerinnerungen: „Jetzt aber, 1923 im März, in Kreuzlingen, in einer geschlossenen Anstalt, wo ich mich als Seismograph empfinde, der aus Holzstücken zusammengesetzt ist, die einem Gewächs entstammen, das aus dem Orient in die nahrhafte norddeutsche Tiefebene verpflanzt wurde und einen aus Italien inokulierten Ast trug, lasse ich die Zeichen, die ich empfangen, aus mir heraustreten, weil in dieser Epoche eines chaotischen Untergangs auch der Schwächste verpflichtet ist, den Willen zur kosmischen Ordnung zu verstärken“ (Warburg 2010: 573).

Welch ein Vergleich „als *Seismograph*“: der Seismograph ist tatsächlich eine technische Neuerfindung etwa aus dem Jahr 1876, das darüber hinaus in einem Wort *Erschütterung* und *Schreiben* verknüpft. Noch Zitternadel und schon eine Metapher, da ist dem Schreibenden, Denkenden etwas gelungen, insofern sie die innere Unruhe und Bedrohtheit schirmt und ver-

schleiert; der Einfall des sich „als Seismograph[en]“ Empfindens versteht das Subjekt mit einem Sprech- oder Schreibakt und zieht somit eine Schlaufe, Schlinge zwischen Innen und Außen um das, was manches Mal im Spuk des Chaos zu nackt, zu wuchtig, zu unmittelbar droht.

Etwa ein Jahr nach dem Kreuzlinger Vortrag, am 10. und 11. April 1924, hat Warburg in Bellevue Ernst Cassirer getroffen, der seit 1919 an der Universität Hamburg lehrte und der KBW verbunden war. Sie tauschten sich über die bahnbrechende Deutung Keplers aus. Johannes Kepler hat um 1600, also zu Zeiten Luthers, in *Astronomia Nova* und *De motibus stellae Martis* (1609) erkannt, dass sich der Mars nicht in der Dynamik des Kreises und seiner entsprechenden Zentrierung um die Sonne dreht, sondern eine elliptische Umlaufbahn mit zwei Brennpunkten hat. Eine Ellipse entsteht durch den Kegelschnitt eines Kreises. „Für Warburg allerdings“, so Horst Bredekamp, „blieb die bipolare Form der Ellipse“, bipolar, möchte ich klarstellen, im physikalischen Sinne gemeint, „mit ihren 2 Brennpunkten das wesentliche Moment des Durchbruchs. In den Brennpunkten sah er einen Spiegel der Welt, nicht nur der Pole von Rationalität und Irrationalität (die seiner Auffassung nach die menschliche Psyche über jegliche Ein- und Ausdrucksform determinieren), sondern etwa auch der Elektrizität und anderer bipolarer Gegensätze.“

(Bredekamp/Wedepohl 2015: 49)^[7].

Warburg und Cassirer tauschten sich aus über die Symbolkraft der Ellipse als Spiegel der Welt und die Ellipse als verdichtete Form, die in sich die Spannung von Astronomie (mathematische Sternenkunde) und Astrologie (Sternenglaube) transportiert. Dieser Transfer interessiert Warburg schon seit 1912 brennend, wovon u. a. sein Vortrag *Italienische Kunst und internationale Astrologie im Palazzo Schifanoia zu Ferrara* (1912/22) zeugt. Dort im *Sala dei Mesi* dechiffriert Warburg den berühmten, al fresco gemalten Wandkalender (ca. 1466-1470) partiell: Himmlischen, göttlichen Sphären, wie sie bewohnt werden, darunter im Mittelfeld das Tierkreiszeichen mit den drei Dekanen ebenso wie dem irdischen Boden, auf dem der Auftraggeber erscheint, schenkt Warburg geduldige Aufmerksamkeit und wagt seine Deutungsarbeit, insbesondere der Perseusfigur, in der Perseus im Sternbild des Widlers unter der Herrschaft des Mars erscheint.^[8] Wer einmal in dem Raum war, wird die Faszination der Fresken und den Denkmutter Warburgs begreifen.

In einem Brief vom 10. April 1924 an seine Frau Mary äußert sich Warburg über die Begegnung mit Cassirer: „Meine Auffassung der Ellipsenentdeckung als Markscheide der Kulturepochen fand eine schlagende Bestätigung durch Prof. Cassirer [...].“ (Ebd.: 46) Einen Tag später schreibt er an Mary: „Fühle mich nach d[em] Besuch von Cassirer jetzt ziemlich ausgepumpt, weil er zunächst dialektisch-philosophische Bestimmtheit erwartet; das Bildmaterial ist bei ihm sekundär und mir doch die Hauptsache.“

(Ebd. 46f.)^[9] Warburg zieht aus dem Treffen freundschaftlich intellektuellen Zuspruch mit der Erfahrung einer Differenz der Perspektiven, die ihn anzustrengen scheint. So Warburg: „Ich habe zwar noch nie das Gefühl gehabt, daß ich von einem Daemon intellektuell geleitet werde, der mich zum Glückkörper machen will und zugleich – selbstverständlich – zerstören will, denn ich werde nicht mehr das Glück haben, in meiner Heimat mich wieder aufrichten zu dürfen.“ (Ebd.: 47) Unter der sprachlogischen Bedingung der Verneinung war es nicht so mit dem Dämon und dem Glückkörper. – Darüber hinaus hat Warburg sich zum Glück noch darin getäuscht, dass er sehr wohl wieder auf die Füße gekommen ist.

Nur wenige Zeit nach dem Treffen mit Cassirer kehrt Warburg nach Hamburg zurück, der Bau der heutigen *Kulturwissenschaftlichen Bibliothek Warburg* beginnt, die Bibliothek wandert von der Heilwigstraße 114 nach 116. In Voraussicht, angesichts des Hasses der Nazis auf die Juden und das Menschliche überhaupt, und zum Glück wurde durch Fritz Saxl 1933 die Bibliothek nach London „evakuiert“. Seitdem besteht ein lebhafter Transfer zwischen dem *The Institute Warburg* und der KBW. Am 4. September 1928 fährt Warburg mit seiner Frau Mary nach Scharbeutz und trifft dort voll froher Erwartung Albert Einstein. Wieder geht es um die Kepler'sche Figur der Ellipse. Eine Zeichnung Einsteins mit weichem Bleistift und Warburgs Eintrag „Von A. Einstein in Scharbeutz gezeichnet Sept. '28 W....“ zeugt davon.

Damals nahm Warburg insgesamt vier schwere Mappen bzw. Tafeln mit zu Einstein (vgl. ebd.: 62f.). Vermutlich waren auch einige Reproduktionen der Tafel C der letzten Fassung des *Mnemosyne-Atlas* dabei, die er in Scharbeutz an eine Gardine heftete, um Einstein das vorgängig Mythische und sein Nachleben in den Bildern, bzw. das dem physikalisch-mathematisch Logischen in-

newohnende Mythisch-Dämonische zu veranschaulichen. Wie beim Zeppelin: Fortschritt *und* einer Bombe ähnlich: Attackenobjekt mit Einfallswinkel (Abb.6). In einem Brief von Warburg an Saxl am 5.9.1928 lässt sich neben dem Ansporn der Unterhaltung mit Einstein auch wieder eine leise Enttäuschung vernehmen: „Ich fuhr gestern mit meiner Frau nach Scharbeutz und fand einen geradezu heroisch kindlichen Mann, der tatsächlich von diesem *Mutterboden der Bildhaftigkeit* und der *denkraumformierenden Magie* [hervorgehoben, SG] nichts wusste und der trotz seines schwerleidenden Zustandes (Herz) gespannt wie ein Schuljunge im Kino meinen Bildern folgte und unter steten unerbittlichen Nachfragen die Stichhaltigkeit meiner Schlüsse prüfte. Nur bei Kepler und der Ellipse habe ich, glaube ich, nicht gut bestanden, sonst war er mit mir zufrieden“ (ebd.: 72). Warburgs „Pendelgang zwischen mythischer und wissenschaftlicher Auffassung im Spiegel künstlerischer Gestaltung“, so Bredekamp, ging indessen an Einstein vorbei (ebd.: 76).

Es gehört zum Stil Warburgs, dass er, Schleifen ziehend oder auch Umlaufbahnen durchlaufend, immer wieder von Neuem alten Fragen nachgeht, angesogen von dem Drang zur Ursache, zum Ursprünglichen, zum Unmittelbaren, hingezogen zur Quelle. Er will sehen, was auf dem Bild liegt und geschieht, wovon es spricht. Mehr noch: Er will herausfinden, welche Kräfte, Dynamiken, Phantasien und Erfahrungen das Bild hervorgebracht haben. Dabei ist für Warburg eine fundamentale Gespaltenheit der (seelischen) Kräfte, der Naturgewalten sowie des Technischen wirksam. Übrigens Sigmund Freud nicht unähnlich, der u. a. in *Jenseits des Lustprinzips* und in *Unbehagen in der Kultur* dem Todestrieb mit seinen destruktiven Strebungen etwas dem Menschen Konstitutives attestiert: Werden und Vergehen, Schöpferisches zieht unheilvoll Zerstörerisches nach sich. Diese Erkenntnis, diese Erfahrung ist schwer verdaulich. Der Zwang, also vom Trieb angespitzter Wiederholungszwang, schnürt einem die Kehle zu, und wenn es noch unerträglicher wird, reißt sie, die Kehle, den Körper auf: Schreien, Brüllen, Zittern, nach Innen, nach Außen. – Wundersamerweise nun transportiert die hier, in den Lesesaal, eingelassene Form der Ellipse mit ihren zwei Polen – einmal in dem Raumumriss (in dem nur eine Seite gerade ist, die Wandseite zum Garten, zum Kanal) und oben, an der Decke, gen Himmel – eine Ruhe, eine Gelassenheit. Etwas mysteriös Tröstliches scheint da am Werke.

Hier gibt es keine Rotunde wie im Pantheon, sondern a) zwölf Segmente wie zwölf Sternbilder, b) eine Ellipse in der Ellipse, c) die Milchglaslampen im Außen herum wie Planeten, und d) die zwölf Segmente, die wie flache Kegel mit ihrer typisch leichten Wölbung sind. Zugegeben, aufgrund eines Gemischs von *Einbildungskraft* und *Empfänglichkeit* touchiert der Raum eine Öffnung zum Himmel, zum Licht, ins Offene, den Götterhimmel, das Weltall – es sei denn, es verdunkelt sich durchs *Technische* für die schon zu Warburgs Zeiten gehaltenen Diavorträge, dann fallen die Bilder auf die Leinwand – oder es verdunkelt sich durch die wirkliche Nacht, etwas Irdisches, eine wiederkehrende Spaltung von Tag und Nacht, das ist beruhigend – oder es vernebelt und verdunstet sich durch die dunkle Wolke der Melancholie. Die Melancholie spricht von einem Schmerz der Seele, dem ungeteilten Unbewussten der Familienkette, der Ideologie, des Archivs des Unerhörten.

In einem erkenntnistheoretischen Fragment notiert Warburg: „Vom unorganischen Verknüpfen als Schlitterlogik. Wilkürverknüpfung mit dem Himmel, dem Boden, der Familie durch bildhafte Mittler.“ (Warburg 2010: 642) *Bildhafte Mittler*, das sind Bilder, Symbole, Träume, Worte natürlich, Künste im aufgefächerten Sinne, Zeichen und Halluzinationen. Das Phänomenale dieser wirklichen Ellipse liegt in meinen Augen darin, dass es eine klare Form darstellt, selbst mit seiner verspielt anmutenden Blütenhaftigkeit. Die Ellipse im Lesesaal ist ein Bild besonderer Natur. Eine Empfangsfläche, leergelassen, durchlässig nach innen in den Raum und nach außen. – Die Ellipse wird zur Anspielungsfläche, die Atem lässt für Neues, noch zu Entwerfendes, Zukommendes. Anders als die Fläche mit den zwölf (dreigeteilten) Fresken im Palazzo Schifanoia, voller Rätsel (auch aufgrund des Verfalls der Fresken), denen Warburg sich in faszinierender Entzifferungsarbeit hingegeben hat, ist das Einladende hier, und darin liegt vielleicht etwas Atmendes, Tröstliches: *Unbemaletes*.

Ich möchte an dieser Stelle noch eine Kurve nehmen, und – es erscheint vielleicht etwas willkürlich, ist es aber keinesfalls – eine Verknüpfung zum Stil des Denkens und der Lehre von Karl-Josef Pazzini herstellen. Das Ausgelassene, das ist auch die Klammer von *fool*,^[10] die den Narren herbeispielt, die hier im Titel der Tagung *Nachbilder [...] vorbildern* wiederkehrt, und sogar einen Neologismus schöpft: „vorbildern“.

Das Elliptische, der Mangel, ist Anlass zum Forschen, was es mit dem Menschen, dem Tier und seinen Symptombildungen auf sich hat, was eine Kunstpädagogik dazu beitragen will. Glücklicherweise gibt *Bildung vor Bildern* (Pazzini: 2015) reichlich Stoff, also nix mit Ellipse – oder doch, da naturgemäß unerschöpflich? Zum Ausgelassenen, Verspielten gehört auch, hier ziehe ich noch eine Schleife, nicht aufzuhören zu unterstellen und zu glauben daran, dass man Berge versetzen kann, trotz und angesichts

des Geschichtlichen – in der Universität und der Schule, im Gemeinschaftsleben und Politischen.

Das ist eine nicht selten auf die Probe gestellte Haltung, die – wenn auch auf einem anderen Tableau, dem Forschungstrieb Warburgs nicht unähnlich ist, sagen wir, in der Art einer Beharrlichkeit, Widerständigkeit und: Erfindungslust. Weder die Kunstpädagogik noch die Psychoanalyse, die Karl-Josef Pazzini miteinander verknüpft, sind einfach so vom Himmel gefallen. Worin liegt das Unerhörte? – Eine *Schlitterlogik* sodann – *Willkürverknüpfungen durch bildhafte Mittler* – ist nur insofern eine Geste von außen, als sie etwas, was längst schon im Inneren drängt und rumort, ans Licht bringt: das schizoide Vermögen, gerade mit seinen Shifterqualitäten und exzentrischen Kräften, schreckt, schockiert manchmal, gerade deshalb will es gehört werden in seinem Treiben. So in der Kunst. So im Leben.

Bildung vor Bildern und das Denken von Karl-Josef Pazzini streift etwas davon, vielleicht nicht direkt und nur scheinbar *en passant*, etwas zwischen subtil und subjektiv: unterhalb der pflasternden Worte, der Bilder Timbre, „während sie dalagen und leise Träume und Kindernamen aus rotweinblauen Mündern hochsteigen ließen, in den dunklen sternbesetzten Himmel, der so irre runterkam, und wieder hochging, und wieder runterkam – und die Frage, ob der Himmel vielleicht das Trampolin Gottes sei? Und die Sterne nur winzige Löcher im elastischen Stoff, und dahinter das hochpotente Scheinwerferlicht einer Turnhalle – voller Glück?“ (Melle 2011: 149).

Anmerkungen

[1] Karl-Josef Pazzini hat das unterbelichtete Sujet des Bildes in der Psychoanalyse, die in der Kur aufs Sprechen zählt und das Visuelle (in kunsttheoretischer Auffassung) scheinbar wenig kümmert, unermüdlich in ihren Diskurs gezogen und dabei nonchalant ermuntert, Bilder ins Sprechen zu bringen. Die Tagung fand in der Kulturwissenschaftlichen Bibliothek Aby Warburg-Haus, Heilwigstraße 116, 20249 Hamburg statt.

[2] „Philologisch betrachtet stehen wir also vor dem denkbar schwierigsten Objekt: Ein Palimpsest, dessen Text [„Werke der braunhäutigen Tänzer, Maler“, hinzugefügt von SG] – selbst wenn man ihn herausbringt – kontaminiert ist.“ (Warburg 2010: 572).

[3] Dank an Claudia Wedepohl und Eckart Marchand vom The Warburg Institute in London für die Abbildungen 1, 2, 5 und

[4] Grundlegend für meine Betrachtungen ist das inspirierende Werk von Georges Didi-Huberman (2010): *Das Nachleben der Kunstgeschichte und Phantomzeit nach Aby Warburg*; ebenso unverzichtbar erhellend: Bredekamp, Horst/Wedepohl, Claudia (2015): *Warburg, Cassirer und Einstein im Gespräch. Kepler als Schlüssel der Moderne*; Marazia, Chantal/Stimilli, Davide (2007): *Ludwig Binswanger – Aby Warburg. Die unendliche Heilung. Aby Warburgs Krankengeschichte*; Michael Diers (1993) (Hrsg.): *Porträt aus Büchern. Bibliothek Warburg und Warburg Institute. Hamburg 1933 London*.

[5] Diesen Denkanstoß verdanke ich Davide Stimilli (2007: 21). Es ist erstaunlich, wie nah Benjamin und Warburg sich waren in ihrer *Empfänglichkeit* dem unsinnlich Ähnlichen gegenüber. „Die Lunaparks sind eine Vorform von Der Schauer echter kosmischer Erfahrung ist nicht an jenes winzige Naturfragment gebunden, das wir ‚Natur‘ zu nennen gewohnt sind. In den Vernichtungsnächten des letzten Krieges erschütterte den Gliederbau der Menschheit ein Gefühl, das dem Glück der Epileptiker gleichsah. Und die Revolten, die ihm folgten, waren der erste Versuch, den neuen Leib in ihre Gewalt zu bringen. Die Macht des Proletariats ist der Gradmesser seiner Gesundheit. Ergreift ihn dessen Disziplin nicht bis ins Mark, so wird kein pazifistisches Raisonement ihn retten. Den Taumel der Vernichtung überwindet Lebendiges nur im Rausche der Zeugung.“ Benjamin (1928/1991: GS IV.1, S. 147f.).

[6] Fragen nach Methode, Flucht und Schluss drängen gegenwärtig laut ins Bewusstsein. Karl-Josef Pazzini und ich greifen sie auf in dem Themenheft: *Heimsuchung der Psychoanalyse durchs Politische*. RISS. Zeitschrift für Psychoanalyse. Freud – Lacan, Heft 84, Oktober 2016.

[7] Die folgenden Gedanken beziehen sich grundlegend auf die aufmerksamen Betrachtungen und Auslegungen von Horst Bredekamp und Claudia Wedepohl.

[8] Claudia Wedepohl hat die Denkwege, Hemmnisse sowie deren Überwindung in den Auslegungen Warburgs beeindruckend nachgezeichnet und kommentiert. Siehe: Das Freskenprogramm im Palazzo Schifanoia und der Weg zu einem neuen Weltbild, in: Bredekamp/Wedepohl (2015: 13-44).

[9] zitiert nach Bredekamp/Wedepohl (2015: 104, Fn 78 und 79): WIA, FC, Aby Warburg an Mary Warburg 10. und 11. April 1924.

[10] Auch wenn die Forschungs- und Lehrstelle Kunst Pädagogik Psychoanalyse *FuL* geschrieben wird, habe ich, als ich es das erste Mal etwa 1996 vernahm, den *fool* gehört, und dies währt an.

Literatur

Benjamin, Walter (1928/1991): Einbahnstraße. In: Walter Benjamin. Gesammelte Schriften (Hrsg. Tilmann Rexroth). Frankfurt/M.: Suhrkamp, Bd. IV. 1, S. 83-148.

Brekamp, Horst/Wedepohl, Claudia (2015): Warburg, Cassirer und Einstein im Gespräch. Kepler als Schlüssel der Moderne. Berlin: Wagenbach.

Didi-Huberman, Georges (2010): Das Nachleben der Bilder. Kunstgeschichte und Phantomzeit nach Aby Warburg. Übersetzt von Michael Bischoff. Berlin: Suhrkamp.

Diers, Michael (1993) (Hrsg.): Porträt aus Büchern. Bibliothek Warburg und Warburg Institute. Hamburg 1933 London. Hamburg: Dölling und Galit

Hölderlin, Friedrich (1804): Antigona, V. 349f. In: Ders.: Sophokles, Bd. 16, Frankfurter Ausgabe, hrsg. von Michael Franz, Michael Knaupp und D.E. Sattler. Stroemfeld/Roter Stern 1988.

Marazia, Chantal/Stimilli, Davide (2007) (Hrsg.): Ludwig Binswanger – Aby Warburg. Die unendliche Heilung. Aby Warburgs Krankengeschichte. Zürich, Berlin: diaphanes.

Melle, Thomas (2011): Sickster. Berlin: Rowohlt.

Pazzini, Karl-Josef (2015): Bildung vor Bildern. Kunst – Pädagogik – Psychoanalyse. Bielefeld: Transcript.

Flucht. Heimsuchung der Psychoanalyse durchs Politische. RISS. Zeitschrift für Psychoanalyse. Freud – Lacan, Heft 84, Oktober 2016. Initiiert und realisiert von Karl-Josef Pazzini und Susanne Gottlob, hrsg. von Peter Widmer.

Stimilli, Davide (2007): Tinctura Warburgii. In: Marazia, Chantal/Stimilli, Davide (2007) (Hrsg.): Ludwig Binswanger – Aby Warburg. Die unendliche Heilung. Aby Warburgs Krankengeschichte. Zürich, Berlin: diaphanes, S. 7-25.

Warburg, Aby (1988): Schlangenritual. Ein Reisebericht. Hrsg. von Ulrich Raulff. Berlin: Wagenbach.

Warburg, Aby (2010): Werke in einem Band. Hrsg. und kommentiert von Treml, Martin/Weigel, Sigrid/Ladwig, Perdita. Berlin: Suhrkamp.

Abbildungen

Abb. 1: Aby Warburg, *Tragen, nachahmen, sich identifizieren*, 1896. Tinte auf Papier, aus *Grundlegende Bruchstücke einer monis-*

tischen Kunstpsychologie, Teil II, S. 3. London, Warburg Institute Archive. Foto: The Warburg Institute.

Abb. 2: Aby Warburg, Frontverlauf in den Kämpfen zwischen den Franzosen und Deutschen. Tinte auf Papier, aus den Notizbüchern, 26. Oktober 1914, S. 67. London Warburg Institute Archive. Foto: The Warburg Institute.

Abb. 3: Antonio del Pollaiuolo, Kampf der Nackten, Florenz 1470/75. Kupferstich und Kaltnadelradierung. Online: https://de.wikipedia.org/wiki/Antonio_Pollaiuolo.

Abb. 4: Bertall: Brutale Enthüllungen, Holzstich aus Honoré de Balzac, *Petites Misères de la vie conjugale*, Paris 1846, S. 373. – Zitiert nach Didi-Huberman 2010: 470.

Abb. 5: Albert Einstein: Skizze zur Erläuterung der Berechnung der Umlaufbahn des Mars. The Warburg Institute London.

Abb. 6: Aby Warburg: Tafel „C“ der letzten Fassung des Bilderatlas „Mnemosyne“, Oktober 1929. The Warburg Institute London.