Kunst als Kunst – Brief an Johannes Kirschenmann als Review zu „Zwischen Differenz und Kohärenz. Bildungschancen der Gegenwartskunst“

Von Christian Bromig

Hallo Johannes,
habe deinen langen Aufsatz mit Interesse gelesen, muss gestehen, partiell, wo es mir zu didaktisch-spröde resp. theoretisch-trocken und obendrein zu „kompetenzorientiert“ wurde (du kennst meine Position hierzu), eher rasch überlesen. Die vielen Passagen, deren Inhalt und Argumentation ich mit dir teile, lasse ich mal außer Acht. Ich komme gleich auf die Dreh- und Angelpunkte meiner Einwände – auch gegen die eine oder andere problematische Wendung deines Textes – zu sprechen.

Meine These: Kritiker an der diesjährigen Kasseler Documenta, wie auch bei anderen Anlässen, kranken an einem grundsätzlichen Denkfehler. Sie strapazieren die Kunst, machen sie ihren eigenen, oft kunstfremden Zwecken untertan. Manche unter ihnen, zumal die lautesten, sollten sich entspannt zurücklehnen und ein wenig in sich gehen: nämlich ihr Kunstverständnis auf den Prüfstand legen. Verständlich, weil menschlich, aber in der Sache nur bedingt oder wenig weiterführend der Wunsch Wolfgang Ullrichs nach mehr Kunstfreiheit auf Seiten der Künstler oder das Begehren Michael Hübls und anderer Kollegen nach einer Ausstellung mit mehr Konzept, mit mehr politischem Biss, mit präzisem Überblick und klaren Statements oder sogar mit „objektiver Dokumentierungsabsicht“. Schade, Johannes, dass du dich von den teils oberflächlichen, teils willkürlichen Auslassungen der kunstbeflissenen Wissenschaftler- und Medientrupps zu wenig oder gar nicht kritisch distanzierst. Schade auch, dass du dich streckenweise sogar der ziemlich ätzenden Suada des Kunstforum-Kritikers Michael Hübl näherst. Dieser hat sich mit seiner Generalabrechnung an der d 13 wahrlich viel Arbeit gemacht, ist aber viel zu oft übers Ziel hinausgeschossen.

Auswählen und zusammendenken

Wolfgang Ullrich plädiert für den Faktor Differenz, quasi für die (Selbst-) Behauptung des notgedrungen Disparaten. Carolyn Christov-Bakargiev hingegen, so der Generalvorwurf des Karlsruher Professors, schließe zusammen und mache gemein, was einfach nicht zusammenpasst etc. etc. In Manchem möchte ich – im ersten Moment jedenfalls – den Einwürfen Ullrichs Glauben schenken, doch zunehmend beschleicht mich Skepsis und Unverständnis, zumal wenn selbiger zum Schluss seines Artikels dröhnt: „In diesem Jahr bleibt ihnen [den Besuchern], sofern sie mehr als nur einen Event erwarten, lediglich die Wahl, die gebotenen Gleichsetzungen als absurd oder als geschmacklos zu beurteilen. Oder was soll es bedeuten, wenn sich die in Auschwitz ermordete Charlotte Salomon mit der ägyptischen Mubarak-Gegnerin Anna Boghiguian einen Raum teilen muss? Wenn ein Objekt von Man Ray mit Eva Brauns Parfüm in einer Vitrine vereint ist?“ Welche Laus ist dem eigentlich über die Leber gelaufen? Hart urteile der Kunstwissenschaftler Wolfgang Ullrich, schreibst du dazu. Das nenne ich nicht Urteil, was da W. Ullrich zu Papier gebracht hat, sondern *V o r* -Urteil, bloßes Meinen und Unterstellen. Die unterstellte „Gleichsetzung“ findet allein im Kopf des Wolfgang Ullrich statt. Nur so kann er auf dem falschen Gleis eines verhärteten, für Außenstehende unerklärlichen Vorurteils weiterfahren. Mein Tipp: das falsche Wort „Gleichsetzung“ gegen das passende auszutauschen. Es heißt schlicht: *Dialog*.

Dies sei das Stichwort für ein faires Urteil, das ich im Folgenden versuche. Boghiguians tagebuchartiges „Kaleidoskop“ handelt zu einem Gutteil von den unerträglichen Zumutungen des Nahost-Dauerkonflikts und seine Nah- und Fernwirkungen. Ihren unbeirrbarem Blick richtet die 1946 geborenen Ägypterin auf Pein und Leid eines seit über sechzig Jahren entheimateten Volkes: Vertreibung, Inhaftierung, Einzäunung und Mauerbau, Kasernierung, Gewalt, Totschlag und Mord (siehe Sabra- und Shatila-Massaker in Beirut 1982). Diese Leidensgeschichte eignet sich sehr wohl, mit einer Auswahl der über Tausend im besetzten Frankreich vor ihrer Deportation nach Auschwitz entstandenen Bildnotizen Charlotte Salomons konfrontiert zu werden. Einer solchen Gegenüberstellung quasi zwischen den Zeilen Verharmlosung des Genozids an den Juden zu unterstellen, lässt an das Tabu denken, dass – noch immer – auf der konfliktträchtigen, Menschenrechte verletzenden Friedenssicherungspolitik des is-

raelischen Staates lastet, die schon in den siebziger Jahren mit Ägypten bzw. Kairo als Zentrum die „verwilderte Selbstbehauptung" der Unterdrückten in Gestalt des sogenannten islamischen Fundamentalismus quasi munitionierte. Es ist also beileibe keine exklusiv formalästhetische Entscheidung, ähnlich expressive, „herausschreiende" Handschriften mit fast identischem Bildformat in einem Raum zu *konfrontieren*. – Wohlgemerkt, nicht gleichzusetzen! Allein eine rein formale Entscheidung aus ästhetischer bzw. immanent-musealer Perspektive spräche schon für die gezeigte Gegenüberstellung. Historiker, Politologen oder gar Politiker sind freilich gut beraten, ob solcher sensiblen Thematik weise Vorsicht walten zu lassen, aber eine Kunstschau darf schon mal – eingedenk *notwendig* subjektiv-persönlicher Sehweisen bei der Ausstellungsleitung so gut wie bei den Produzenten und Rezipienten – das scheinbar undenkbare, weit Auseinanderliegende konfrontieren, also in gewisser Weise „zusammendenken". Man Rays „objet à détruire" mit einem Parfümflacon Eva Brauns in einer Vitrine zusammenzubringen, basiert in der Tat auf einem schwachen Zusammenhang, nämlich der Koinzidenz von historisch eher zufälligen Fakten, dass eine US-amerikanische Fotoreporterin namens Lee Miller, mit Man Ray eng bekannt, eingebettet in die amerikanischen Truppen, mit der voyeuristischen Attitüde des Siegers im Frühjahr 1945 von dem Badezimmer in Hitlers Münchner Wohnung Besitz ergriff.

„Und immer wieder ist Kassel Kabul", notiert Wolfgang Ullrich andernorts. Kritiker der Schau, namentlich der eben genannte, rieben sich auch an der von Christov-Bakargiev nachdrücklich betriebenen konzeptuellen und organisatorischen Vernetzung resp. Verzweigung der Documenta, weg vom Gravitationszentrum Kassel und hin zu den „Zweigstellen" Kabul, Banff und Alexandria bzw. Kairo. Diese Gewichtsverlagerung sei willkürlich, an den Haaren herbeigezogen, mache Ungleiches gleich usw. usf. Dem ist nicht so. Wie das „abstrakte" Denken muss auch sein sinnliches Pendant, das Konzipieren und ästhetisch-praktische Ausrichten einer Kunstausstellung Zäsuren setzen, Konfrontationen wagen, Gegensätze inszenieren, scheinbar Unzusammenhängendes in einen Zusammenhang bringen – und immer wieder: auswählen, auswählen, auswählen. Es gilt das Prinzip, sogar das Vorrecht des Subjektiven, die *besondere* Weltsicht. Die generalisierende Weltsicht zu leisten ist zuvorderst Aufgabe der Wissen-schaften, nicht der Kunst und ihrer Interpreten. Eine zeitgemäße Kunstschau, auch eine so überaus leistungs-fähige wie die Documenta, kann nicht alles haben und intellektuell aufs Ganze gehen, auch wenn sie noch so dicke Bücher herausbringt. „Das Ganze ist das Unwahre", heißt es lakonisch bei Adorno. Diverse Einbände und Umschläge von Büchern, die beim Bombardement Kassels im Oktober 1943 im Museum Fridericianum verbrannten oder verschollen sind, kunstvoll in Stein meißeln zu lassen, hat schon für sich eine symbolische Qualität. Dass es ausgerechnet afghanische Steinmetze aus der Gegend von Bamiyan waren, die damit beauftragt wurden, und dass es just das Gestein war, aus dem einst die von den Taliban ebendort ge-sprengten Buddha-Statuen gefertigt wurden, verleiht dem Projekt von Michael Rakowitz eine zusätzliche pikante Note. Religiöse Orthodoxe und politische Demagogen führen den Kampf um die Deutungshoheit in den Köpfen der Menschen, gestern wie heute und in Zukunft. Damit einhergehend ergeben sich physisch-brutale, bis zur Vernichtung ausgreifende Gefahren der Wahrheitsbekämpfung, weltweit und zu allen Zeiten. Sie sind der „Ausartungsbereitschaft" des Menschen (A. Gehlen) unablösbar einbeschrieben. Wer Kulturzeugnisse zerstört, schreckt auch nicht vor der Vernichtung ihrer Urheber zurück. „Dort wo man Bücher verbrennt", schrieb Heinrich Heine in seiner Tragödie *Almansor* 1821, „verbrennt man auch am Ende Menschen." Heine spielte damit auf den Erzbischof von Toledo an, der um 1500 im Zuge der Zwangsbekehrung der moslemischen Minderheit den Koran verbrennen ließ. Dieser vielzitierte Satz hat an Aktualität nichts eingebüßt. Der kapitalistische Westen hat sich – mit welchen handfesten Geo- und Wirtschaftsinteressen auch immer – in dem archaischen Vielvölkerstaat am Hindukusch immer wieder zu schaffen gemacht und fast durchweg blutige Nasen geholt: das erste Mal die Weltmacht Großbritannien im Jahre 1842, als afghanische Stammeskrieger eine britische Armee vernichteten. Warum also nicht das Schicksal des mehrfach in Brand gesetzten und unter der Taliban-Herrschaft bis zur Unbrauchbarkeit ruinierten Darul-Aman-Palasts mit dem des im Oktober 1943 durch alliierte Bomberverbände zerstörten Museum Fridericianum in Beziehung setzen, wie das Mariam Ghani in ihrer Videoinstallation tat? In beiden Fällen resultierte die Zerstörung der Gebäude aus der Missachtung eherner Prinzipien des Völkerrechts, so der internationalen Ächtung von Eroberungs- und Angriffskriegen und des Nichteinmischungsgrundsatzes. Auch in die Wiederaufbaupläne des Darul-Aman-Palasts, der eigentlich Sitz des afghanischen Parlaments werden sollte, ist der Westen stark involviert, dieses Mal durch die zivile Initiative einer Stiftung.

Aber weiter. Ich sehe nicht, wie du schreibst, den „sanften Erlebnisparcours der dOCUMENTA (13)", auch nicht in der Karlsaue. Der Vorwurf „an vielen Stationen selbstreferentiell, selbstgefällig und ohne ein Potenzial zugunsten einer Bildung aus Reibung" erscheint mir viel zu pauschal. Hier wäre klar und deutlich zu reden, geschickterweise an konkreten Werken zu diskutieren. Zugegeben, über das von Christov-Bakargiev etwas unpräzise gedachte Niederreißen des Zauns zwischen Kunst und Nicht-Kunst (mit dem Ergebnis einer *Vielleicht*-Kunst) oder die Aufweichung der ehedem strittigen Grenzziehung zwischen Mensch- und Tiernatur, zusammengerührt zu einer relativ ungenießbaren Suppe namens „Multispeziezismus", lässt sich trefflich streiten. Aber der

Ausstellungsleitung daraus den Vorwurf eines „antiaufklärerischen Romantizismus“ zu zimmern, halte ich für eine grundlose, sachfremde Wendung in deinem Text. Ernst Haeckel in einem Atemzug mit der kritisierten „weichgespülten“ Positionierung der d 13 in puncto Ökologie und Natur zu nennen, erscheint mir schlicht deplaziert. So spricht Haeckel abseits der speziell von Kunsthistorikern meist fraglos und viel zu oft zitierten *Kunstformen der Natur*: „(…) Der Abstand zwischen dieser denkenden Seele des Kulturmenschen und der gedankenlosen tierischen Seele des wilden Naturmenschen ist aber ganz gewaltig, größer als der Abstand zwischen der letzteren und der Hundeseele.“ (Haeckel, o.J.: 291ff) Man sieht, hier bricht sich ein „nordischer“ Kulturimperialismus mit rassistischer Grundüberzeugung Bahn, mit dem der Nationalsozialismus nur wenig später seine braune Suppe würzte.

Sinnlich-konkretes statt instrumentelles Denken

Aber nun zum grundsätzlichen Manko, ja Missverständnis, dass ich, soweit mein Auge reicht, in der Kritikerzunft nirgends thematisiert finde – fällt ja eigentlich auch in den Aufgabenbereich der Kunsttheorie. Ich meine die landläufige, vielleicht sogar weltweite Strapazierung von Kunst durch „Gottsucherbanden und Unterhaltungsidioten“ (Bazon Brock), durch notorische Politisierer, durch selbsternannte Dauer-/Pseudoavangardisten u.a.m. Das (wirklich) interessierte Publikum abseits der Schreiberzunft vermag ich nicht zu „verorten“, bin aber davon überzeugt, dass es nicht so haltlos in die Vorurteilsfalle tappt wie die…..na, du weißt schon, wen ich meine. Es lässt sich, so vermute und hoffe ich, mit mehr Einfühlsamkeit, Interesse und Urteilskraft auf die ausgestellten Werke ein, als ihre berufsmäßigen Kritiker meinen. Zum wer-weiß-wievielten Male: Das beschädigte Leben wird recht und eigentlich nicht in der Kunst ausgetragen, und schon gar nicht in einer speziellen Ausstellung mit über einer Dreiviertelmillion Besuchern, sondern draußen in der komplizierten Welt mit ihren sieben Milliarden Bewohnern. Wem sie zu kompliziert ist, der soll nicht die Kunst, auch nicht die Documenta als ihre weltweit vielleicht wichtigste und kontinuierlichste Präsentation, dafür verantwortlich machen, dass sie ihm diese, also die unübersichtliche, chaotische Welt da draußen, nicht oder nur wenig erklärt. Das Übersichtliche, diese falsche Unmittelbarkeit geradewegs von der Kunst einzufordern, macht sie als Ressource, als Quelle einer besonderen Sprechweise von Kritik unbrauchbar. Natürlich nimmt man schon mal gerne die Kunst in Haftung, zumal wenn sie sich mit Christov-Bakargiev und ihrer Documenta, was ihre politische, historische und sonstige Kontextualisierung angeht, ziemlich weit aus dem Fenster lehnt. Aber dann wird kurzerhand der kunstsinnige Überbringer der schlechten Nachricht, nicht ihr Urheber bestraft. Kritik heftet sich gerne an die Störenfriede in der vertrauten Lebensumgebung und meidet die fremde, ungewisse Ferne. Untergründig regiert die Angst, das Zurückweichen vor einer immer unübersichtlicher werdenden globalen Gemengelage. An alle selbstgefälligen Kritiker! Geht raus in die Welt, in die Politik, räsoniert dort, wo es am angebrachtesten ist. Legt eure Finger direkt in die Wunden des neuerlichen Raubtier-Kapitalismus!
Andererseits zugegeben, hier und da wabert Gedanken- und Denknebel, wurde von der Ausstellungsleitung manch’ theoretisches Stückwerk produziert und manche Banalität (gezielt?) in die Welt gesetzt. Doch gemach, es gibt so viele uninspirierte Ausstellungen mit „zeitgenössischer“ Kunstware und bohrend langweiligen, fruchtlosen Betextungen seitens ihrer Macher und Kritiker: „Ewige Wiederkehr des Immergleichen“ würde Nietzsche sagen. Dagegen wirkt(e) praktisch jede bisherige Documenta anregend, Akzente setzend und übrigens – wie auch diese – theoretisch-konzeptionell anspruchsvoll. Es könnte dessen ungeachtet von Vorteil sein, dass ein gut funktionierendes Tandem die Schau noch besser aufzustellen vermag als eine Solistin oder ein Solist.

Summa summarum: diese d 13 war nicht schlechter und nicht besser als ihre Vorgänger. Auch Szeemanns Documenta lebte (nur) von der Gunst der Stunde, einer nach Neuem dürstenden Umbruchszeit fünf Jahre nach dem Abgesang auf das Wiederaufbauwunder, in Deutschland das endgültige Ende der Nachkriegszeit. Vielleicht stört es manche, dass die diesjährige Documenta keine großen pathetischen Signale aussandte. Keine Event- und Monumentalkunst war da zu haben, keine Verkaufsshow, eher ein Panoptikum der leisen Töne, des ästhetisch vermittelten Bedenkens und der Nachdenklichkeit, die keine Denkverbote kennt. So gefällt mir die Kunst besser, weil sie sich weder von den „Lautsprechern“ ihrer berufsmäßigen Vermittler noch von den Zwängen der Politik und auch nicht von der reaktionären Absonderung des „Kunst-nur-für-die-Kunst“ vereinnahmen lässt. Der Grat zwischen bloßer Affirmation der bestehenden Verhältnisse und befreiendem Ausbruch, den das herrschende Kunstsystem sich ohne Umschweife einverleibt, ist denkbar schmal. Darin besteht der Grundwiderspruch von Kunst. Diesem muss sie sich stellen, solange der Kapitalismus existiert. Danach brauchen wir Kunst sowieso nicht mehr, denn dann ist jeder Mensch ein „Künstler.“ In diesem Zusammenhang lohnt der aufrichtende und kritische Rückblick auf Theorie-Klassiker wie Herbert Marcuses „Die Permanenz der Kunst“ und andere *Denk*-Schriften, die zu lesen der gegenwärtigen (universitären) Bildungsnomenklatura samt ihrer

Schüler und Adepten gründlich abhanden gekommen ist.

Zusatz und Schluss

Gerade habe ich im „Buch der Bücher“ geblättert und in Carolyn Christov-Bakargievs einleitendem Aufsatz ein treffendes Zitat Rudolf Arnheims aus dem Jahre 1974 gefunden: „Die Kunst scheint in Gefahr zu sein, totgeredet zu werden. Nur selten stoßen wir auf etwas Neues, das wir bereitwillig als echte Kunst ansehen (…). Wir haben die Gabe vernachlässigt, Dinge mit unseren Sinnen zu erfassen. Die Begriffe haben sich von den Wahrnehmungsbildern gelöst, und das Denken ergeht sich in Abstraktionen.“ (dOCUMENTA u.a. 2012: 43) Und ich füge hinzu: in *leeren* Abstraktionen! Ergo und schlussendlich: Hinaus aus dem Elfenbeinturm des unorientierten, selbstgefälligen Kunstkritisierens und Kunstwissenschaftlerns, hinein in die Praxis des (noch immer und immer mehr) beschädigten Lebens. Für eine Universität, die bildet und Bildung lehrt statt Unbildung. Für eine Kunstpresse, die weniger schwadroniert, dafür nachdenklicher (re)agiert. Und für eine Schule, die das bildungsfeindliche Reformunwesen der letzten zehn Jahre, in Sonderheit das wirre, inkompetente Kompetenz- und Qualitätsentwicklungsgetue, mit Anstand und Vernunft überlebt..

Im Geiste stets kämpferisch…

Christian

Literatur

dOCUMENTA und Museum Friedicianum: dOCUMENTA(13) Katalog 1/3. Das Buch der Bücher. Ostfildern 2012.

Haeckel, Ernst: Die Lebenswunder. Gemeinverständliche Studien über biologische Philosophie. Leipzig o.J.

Kunst als Kunst – Brief an Johannes Kirschenmann als Review zu „Zwischen Differenz und Kohärenz. Bildungschancen der Gegenwartskunst“

Von Christian Bromig

Apriori

Das wissen wir nun. Vor jeder Erfahrung ist nicht mal Didaktik ein pädagogisches Medium.

Kunst wird von Johannes Kirschenmann wie ein Ding, ein Gegenstand gefasst. Sie hat diese und jene Eigenschaften, bzw. hat sie nicht, sollte sie aber haben. Das Leben ist im Übrigen auch a priori kein didaktisches Medium. Auch die Documentaleiterin nicht und auch ihr fehlen ein paar Eigenschaften und deshalb auch der Documenta. Und wenn diese Eigenschaften nicht da sind, dann kann man damit in didaktischer Absicht nichts tun. So auch nicht mit der Ökonomie und der Dampfwalze.

Auch ein anderer Einsatz wäre möglich: Es könnte ein Problem der Kunstdidaktik sein, dass sie ein gespaltenes, angespanntes oder völlig distanziertes Verhältnis zur Gegenwartskunst hat. Eignet sich Didaktik für die Kunst?

Es ist unproduktiv, in den alten attributiven Redeweisen, die dann auch substanzielle Eigenschaften unterstellen müssen, zu argumentieren. Theoriegeschichtlich ist man da spätestens seit Hegels Phänomenologie des Geistes oder sagen wir seit Marx Pariser Manuskripten spät dran. Der Mensch sei das Ensemble seiner (gesellschaftlichen) Verhältnisse, stand bei Marx zu lesen. Und er wird zu einem Ensemble, weil ihm etwas fehlt und er anfängt zu wünschen, zu planen, zu arbeiten. So werden Gegenstände und Ereignisse aufgrund der menschlichen Arbeit auch zu Ensembles von Verhältnissen. Wenn man also von etwas angesehen wird, das einem überhaupt nichts sagt, dann war zu wenig Arbeit im Spiel. Und wenn sich diese Ensembles in Neugier begegnen, dann überschneiden sie sich und es ist dann eine Arbeit notwendig, die Fiktionen produziert, bzw. von diesen ausgeht. Fiktion ist hier durchaus doppelt gemeint: im Sinne eines künstlichen oder künstlerischen,imaginativen Gebildes und auch einer Feststellung. Beide Versionen schaffen zusammen den Ausgangspunkt dafür, die Überschneidungen zu entwirren und abgegrenzte Objekte erst zu schaffen und zu sehen. Dabei ist Objektivität ein Stil unter anderen (Zimmermann)[1].

Erst wenn man den Mut hat, Erfahrungen zu machen mit Menschen, Verhältnissen, Gegebenheiten tritt man in Beziehung, wird erfasst, stellt sich dagegen, schwimmt mit, verändert sich und gleichzeitig verändert sich etwas am anderen, an den anderen Dingen. Das ist die Gefahr in der Erfahrung, ohne die nur leere Begriffe möglich sind.

Wieso ist der Kunstdiskurs elitär?

Bei Kirschenmann klingt das wie ein Vorwurf. Und wenn er es denn ist. Der Mathematikdiskurs ist es auch, auch der der Bildungstheorie. Keiner der elitären Menschen schreibt vor, dass jemand etwas mit dem tun, in Kontakt treten, sich drehen und wenden lassen muss. Die unheilbare Krankheit der Neugier (Descartes) nur erschließt etwas von dem, was etwa als Ausstellung oder Theorie präsentiert wird. Wenn da nichts passiert beim Zusammenstoß, wenn man nicht Freude oder nur Vorfreude bekommt bei der Berührung mit einer Theorie oder einer Ausstellung, dann ist ein weiteres Erzählen und in Besonderheit ein Unterricht darüber nicht möglich. Oft liegt der Grund dafür nicht nur im Gegenstand. Ist jemand der Überzeugung, dass etwas ihm hätte einen Zugang erschließen müssen, dann gilt es, diesen Anspruch genauer zu begründen und genau zu zeigen, warum dies nicht eingelöst werden konnte, warum es aber von Bedeutung gewesen wäre, dass das zu geschehen habe. Das fehlt im sehr ansprüchlichen Text von Johannes Kirschenmann.

Ich habe in der Aue verstörende Videos gesehen, die noch Tage wirkten. Ich habe das Brain vollkommen anders wahrgenommen als Johannes Kirschenmann. Ich habe eine ausgezeichnete Führung mitgemacht und eine in der nur Richtiges gesagt wurde. Mir sollte klar gemacht werden, was ich zu sehen habe. Bei letzterer hat wohl die unterstellte all gegenwärtige Kontrolle der bösen Frau Carolyn Christov-Bakargiev versagt.

Den Artikel lesend stellt ich die Frage: Wie nun soll man und warum überhaupt über das Verhältnis zur Gegenwartskunst abseits des elitären Kunstdiskurses unaufgeregt diskutieren?

Abseits

Im Fußball wird Abseits abgepfiffen, um zu vermeiden, dass sich jemand ohne den Kampf mit der gegnerischen Abwehr ganz vorne eine Position erschleicht, um dann leicht zum Ziel zu kommen. „Die Begründung war, es sei unfair, hinter dem Rücken des Gegners ein Tor zu erzielen. Die Regel sollte auch verhindern, dass sich ein angreifender Feldspieler in der Nähe des gegnerischen Tors platziert, auf den Ball wartet und ihn dann mühelos einschiebt.“[2] Die Abseitsregel gibt es auch ähnlich in der Wissenschaft. Das Abseitsverbot führt dazu, dass nicht jemand „in Tornähe auf lange Pässe warte(t), und führt so zu einem allmählichen Spielaufbau mit Dribbeln und Laufspiel.“[3] Solche Argumentationen habe ich nicht finden können, es werden immer wieder Behauptungen als bewiesen aufgestellt, die man dann ins Tor schieben kann. Will man die Abseite in sicherer Distanz von Objekt und Gegner und den Wirrungen des Dribbelns, dann muss Kunst mit bestimmten Eigenschaften gedacht werden, wie Schüler und Lehrer mit bestimmten Kompetenzen. Aus diesem Abseits heraus vergisst man dann manchmal auch die Anführungszeichen bei der „entarteten“ Kunst. Der Affekt eines „auf die Kunst hin Sozialisierten“ schimmert dann auch bei der Kurzcharakterisierung der Documenta 5, 1972, durch: Sie soll die Erlösung des westdeutschen Bildungsbürgertums gegenüber(?) der zeitgenössischen

Kunst gewesen sein und erlaubte Hochkunstrezeption? Ich weiß nicht, was da Hochkunst war und sonst vielleicht Niedrigkunst. War 1972 die Installation von Kienholz Hochkunst?

Und weiter kann gefragt werden: Was ist ein „Konzept, das Politik und Gesellschaft als ersten Auftrag der Kunst ansah“? Gibt die Kunst Politik in Auftrag?

„Bildung in didaktischer Absicht“?

Entgegen dem scheinbar stark gemachten Bildungsbegriff, der auch noch einmal mit Bezug auf Wimmer und Masschelein angerufen wird (es gibt da allerdings etwas Kuddelmuddel in der Begrifflichkeit, Kirschenmann kennt z.B. einen „kunstpädagogischen Bildungsprozess“), der beinhaltet, dass Bildung im Unterschied zu Erziehung nicht intentional ist, dass der Prozess nicht beherrschbar ist, wird nun aber Carolyn Christoph-Bakargiev Verantwortungslosigkeit vorgeworfen, wenn sie von „Maybe-Education“ spricht und schreibt. Kann es sein, dass es Johannes Kirschenmann entgangen ist, dass das englische Wort education in solchen Zusammenhängen für das deutsche Wort Bildung steht? Bildung tritt in der Tat vielleicht ein, vielleicht im Gebiet das angezielt wurde. Erhofft man sich von Kunst einen direkten Erziehungseffekt, dann ist die Kritik an der Documenta 13 gerechtfertigt. Die mit Danto gestellte Frage, unter welchen Bedingungen etwas Kunst sei, wird zur Einführung der Differenzerfahrung mit Kunst noch verwendet, an dieser Stelle aber als zu gefährlich umgangen, es müsste sich nämlich der Fragensteller selber zu den Bedingungen rechnen.

Ganz verquer wird dann aber, wenn Johannes Kirschenmann der Kunst vorschreibt, wie sie zu sein hat, wenn sie von ihm, bzw. der Kunstdidaktik „über ästhetische Erfahrung als Aggregat von Bildung in didaktischer Absicht in Anspruch genommen werden will“.

Da ist also ein Pädagoge, der stellt der Kunst Bedingungen, wenn sie denn in Anspruch genommen werden will. Welcher Anspruch ist das? Ganz zu Anfang war noch von Begehren die Rede.

Und was ist „Bildung in didaktischer Absicht“?

Endnoten

[1] Vgl. Zimmermann, Anja: Ästhetik der Objektivität. Genese und Funktion eines wissenschaftlichen und künstlerischen Stils im 19. Jahrhundert, Bielefeld: Transcript 2009

[2] http://de.wikipedia.org/wiki/Abseitsregel // 27.10.2012

[3] ebd.

Kunst als Kunst – Brief an Johannes Kirschenmann als Review zu „Zwischen Differenz und Kohärenz. Bildungschancen der Gegenwartskunst“

Von Christian Bromig

Der in der Zeitschrift für Kunst Medien Bildung (zkmb) erschienene Text von Kirschenmann bewegt sich im Diskurs von Kunst, Kunstkritik, Kunstpädagogik und Bildung. Nach Aussage des Autors „diskutiert [der Beitrag, Anm. A.S.] mit Blick auf Konzept und Werke der dOCUMENTA (13) pädagogische Aspekte von Bildung in der Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst“ als leitende Fragestellung dieses Textes.

Versucht man den Argumentationsgang des Textes nachzuvollziehen, so geht es zunächst um eine Auseinandersetzung mit den in der kunstpädagogischen Zeitschrift Kunst + Unterricht verhandelten Documenta-Ausstellungen seit 1968, an dem der Autor das Verhältnis der Kunstdidaktik zur Kunst ausloten möchte. Als Begründung für die nicht repräsentative Textauswahl gibt Kirschenmann lediglich die Auflagenstärke der Zeitschrift an, die er selbst mit herausgibt. Aber was besagen diese Aspekte im Hinblick auf Bildungschancen?
Der Autor will zwei Ebenen unterscheiden: eine „immanente Ebene des Wissens um die Entwicklung der Kunst und ihrer selektiven Präsentation bei den jeweiligen documenta-Ausstellungen. Viel wesentlicher erscheint mir ein Bildungsbegriff, der Bildung als pädagogischen und kunstpädagogischen Prozess abseits des elitären Kunstdiskurses unaufgeregt diskutiert. Nicht die groteske Stilisierung des Selbstverständlichen als Innovation, geadelt mit der Etikette „documenta“ soll hier als Wundertüte voller spektakulärer Methoden erörtert werden.“ Es geht ihm also um eine Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff. Inwiefern dieser Abschnitt etwas dazu beiträgt, bleibt indessen ungesagt.

Der nächste Absatz besteht in einer nicht durchgängig mit Quellen unterlegten „Interpretation“ aller bisherigen Documenta-Ausstellungen auf ca. einer DINA4-Seite. Während die ersten neun Weltausstellungen Kirschenmann zufolge „weitgehend dem tradierten, unausgesprochen und selbstverständlichen Anspruch der Ausstellungsreihe, mit ihrem Fokus, das zu präsentieren, was der jeweilige Kurator als zeitgenössische Kunst im Augenblick definierte“, liege der diesjährigen Documenta nach Kimpel keine „objektive Dokumentierungsabsicht“ mehr zugrunde. Da das Kimpel-Zitat für sich sprechen soll und nicht weiter moderiert wird, erfährt man weder, ob der Verfasser diese Ansicht teilt, ob er diese mangelnde Absicht als Verlust betrachtet oder nicht, noch, welche Konsequenz dies für Bildungsprozesse haben könnte. Überhaupt scheint sich der Autor selbst zu widersprechen, wenn er einerseits den ganzen Absatz darauf hin ausrichtet, was die letzte Documenta vermeintlich gerade nicht tut, will oder kann, dann aber ausrechnet diese Ausstellung als Beispiel für die Frage nach den Bildungsprozessen heranzieht: „Doch für eine pädagogische Perspektive bleibt die pointierte Frage außerhalb des Kunstdiskurses [darunter versteht der Verfasser die Frage, was unter Kunst zu verstehen sei, Anm. A.S.]: Was leistet die dOCUMENTA (13) für einen kunstpädagogischen Bildungsprozess?“
Neben der Frage nach dem Sinn dieses Abschnitts stellt sich mir die Frage, welche Kriterien dieser stark verkürzten „Interpretation“ zugrunde liegen und wozu sie eigentlich dienen soll. Soll hier die „immanente Ebene des Wissens“ demonstriert werden? Wozu wird dann dieser stark bewertende Gestus bemüht, der weder begründet noch genauer ausgeführt wird, wie z.B. in der Passage zur Documenta 12: „Und 2007 blieb trotz der programmatischen Frage des Kuratorenteams ‚Bildung – was tun?‘ wenig, außer einem mäßig kuratiertem Gemischtwarenladen.“ Wie kommt es zu einer derartig polemischen und methodisch so unreflektierten Aneinanderreihung von Meinungen? Was trägt dies zum wissenschaftlichen Diskurs über Kunst und Bildung bei?

Der dritte Abschnitt, betitelt mit „Differenzerfahrung – nah am Leben“, beginnt mit der genannten Frage des Autors: „Was leistet die dOCUMENTA (13) für einen kunstpädagogischen Bildungsprozess?“ Erwartet man hier eine spezifische Auseinandersetzung mit der Kunstausstellung und deren Bildungspotentialen oder eine theoretische Grundlegung des Bildungsbegriffs, wird man enttäuscht. Dieser Abschnitt besteht aus diversen fragmentierten Thesen, Behauptungen und Setzungen, die eher additiv aneinandergereiht, denn argumentiert werden. Daher sind sie schwer zusammenzufassen und sollen im Folgenden detailliert nachgezeichnet werden, um die Problematik dieser Schreibweise deutlich zu machen.
Zuerst äußert Kirschenmann eine „Behauptung“, die sich weder auf bildungstheoretische Diskurse bezieht noch genauer ausgeführt wird: „Kunstpädagogische Bildung gelingt aus Differenzerfahrung als Motor der Erkenntnis. Es geht um eine Differenz, die im dialogisierenden Reflektieren Kohärenz begünstigt. Differenz und Reflexion stützen so eine sich konturierende, immer wieder fragmentierte Identität.“ Folgt man zunächst der Annahme einer „Differenzerfahrung als Motor der Erkenntnis“, die philosophische Quellen zugrunde legt ohne sie zu nennen und die keineswegs nur eine Behauptung des Autors darstellt, sind die folgenden Sätze merkwürdige Setzungen, die m.E. jeglicher Theoriebildung entbehren.
Erstens setzt der Verfasser voraus, dass man Differenzen einfach so identifizieren und reflektieren identifizieren könne. Zweitens behauptet er, dass die Differenz „im dialogisierenden Reflektieren Kohärenz begünstigt“. Was für eine Kohärenz, was für ein Zusammenhang ist hier gemeint? Wieso, inwiefern und wozu sollte eine Differenz im Gespräch eine Kohärenz begünstigen? Drit-

tens unterstellt er eine Identität, vermutlich des Bildungssubjekts, die durch „Differenz und Reflexion“ gestützt werde. Auch hier stellen sich Fragen: Wie ist das zu verstehen? Worin besteht das Argument? Wie kommt es zu diesen referenzlosen „Meinungen“?

Der Verfasser schreibt weiter: „Dabei leitet nicht die Frage ‚Was ist Kunst‘, sondern ‚Wann ist Kunst, unter welchen Bedingungen‘ (Danto)?([1]) Kunst als pädagogisches Medium existiert erst, wenn man sie gemeinsam betrachtet und erörtert – ein kunstpädagogisches Kerngeschäft. Dabei geht es nicht um das Verteilen von Noten, sondern um Auseinandersetzung mit den Offerten der Künstler.“

Nicht nur die Aneinanderreihung solch disparater, stets unbegründeter und verkürzter Aussagen erschwert den Nachvollzug, sondern auch der gleichzeitig belehrende Duktus, der – getarnt als „Nachdenkangebote und im Nachdenken über die größeren Zusammenhänge“ so tut, als könne der Autor dem unwissenden Laien in drei Sätzen den Zusammenhang von Kunst und Bildung erklären.

Zudem widersprechen sich auch die Behauptungen und Setzungen zu den eigenen Ausführungen, denn als nächstes stellt er selbst die Frage „Was ist Kunst?“ Laut Kirschenmann sei Kunst als etwas zu verstehen, was zum Nachdenken anstoße, „was die Welt als Lebensform und als Lebensverhältnisse nicht mehr ab[bilde, AS]“ (als hätte sie das je getan, Anm. AS), als Differenz zum Alltag sowie als „Repräsentation einer Präsentation“. Ist es wirklich so einfach? Bietet Kunst lediglich dadurch Bildungspotentiale, weil sie weder alltäglich ist noch den Alltag abbildet? Dann wäre jede spezifische Kunsterfahrung und auch die Frage nach der diesjährigen Documenta für die weitere Argumentation hinfällig. Nach Kirschenmann werde Kunst „zum Aggregat von Bildung“, sofern sie einen Spannungsbogen „zwischen Gezeigtem und dem Möglichem“ stifte und durch ein „sehendes Sehen“ (nach Imdahl), „ein die Differenz aufspürendes und sprachlich benennendes Sehen geleitet“ werde. Ich frage mich, wie man denn ein „sehendes Sehen“ herbeiführen kann, um welche Differenzen es hier geht und wie ein „sprachlich benennendes Sehen“ im Kontext ästhetischer Erfahrungen zu denken sei. Nichts dergleichen wird ausgeführt, konkretisiert, theoretisch hergeleitet. Stattdessen benennt der Verfasser eine zeitliche Stufenfolge des Bildungsprozesses: „Dann führt dieses sehende Sehen in einem zweiten Schritt der spekulierenden, hermeneutisch balancierenden Verknüpfung hinein in die Fragen einer sich ‚bildenden Identität‘“. Die Formel á la Kirschenmann in Bezug auf Bering hieße dann: Sehendes Sehen und sprachlich benennendes Sehen (Schritt 1) + hermeneutischer Prozess integriert in Identitätsbildung (Schritt 2) = Bildung (3). Bildung wird als zeitliche Stufenfolge gedacht, in der das sehende Sehen und das sprachliche benennende Sehen im ersten Schritt zunächst isoliert werden, um dann den hermeneutischen Akt und die Identitätsbildung später zu vollziehen. Was trägt eine so schlicht gedachte zeitliche Prozessualität aus? Zudem entbehrt der eklektizistische Gestus des Schreibenden, der jeder bildungstheoretischen und – trotz stetiger Zitation – jeglicher wissenschaftlichen Fundierung.

Die Verkennung von komplexen Zusammenhängen zeigt sich besonders deutlich im folgenden Abschnitt über „Die drei Kompetenzen der Kunstpädagogik“: „Die Kunstpädagogik führt die wahrgenommene, gespürte, erfahrene Differenz als Dialog und Recherche zurück zu einer Reduktion – nur in Reduktion gelingt kohärente Identität, die in einer fragmentierten Welt aus These und Gegenthese, aus Übereinstimmung und Widerspruch sich bildet und doch notwendigerweise Fragment bleibt. Solch ein Bildungsprozess ist nicht an einem Wissen über Gegenwartskunst orientiert, sondern zielt auf spezifische Kompetenzen, also die klassischen basalen Fertigkeiten und Fähigkeiten als methodische Instrumente der Auseinandersetzung mit Welt, die das Subjekt im Umgang mit Kunst ausbilden kann.“

Man kann hier viele Fragen zu den ungeklärten Begriffen der „Reduktion“, „Bildung“, „Differenz“ und „Kompetenz“ stellen, sowie zu den stets nur diffus angedeuteten Zusammenhängen. Um die Splitter dieser vermeintlichen Argumentation ansatzweise nachvollziehen zu können, beschränke ich mich auf einige Setzungen. Die Funktion der Kunstpädagogik sieht der Autor darin, die bereits beschriebene Differenzerfahrung zurückzuführen „zu einer Reduktion“ (was immer dieser Satz bedeuten mag) mit dem geheimen Ziel einer „kohärenten Identität“, die jedoch „Fragment bleibt“. Wurde die Differenzerfahrung anfangs noch als Motor der Erkenntnis beschrieben, soll sie nun reduziert werden. Wurde im Texteingang noch die Differenz beschworen, die „im dialogisierenden Reflektieren Kohärenz begünstigt“, so heißt es nun: „nur in Reduktion gelingt kohärente Identität“. Wurde einführend gefragt, was die dOCUMENTA (13) für einen kunstpädagogischen Bildungsprozess leiste, so heißt es nun „solch ein Bildungsprozess ist nicht an einem Wissen über Gegenwartskunst orientiert“, ziele jedoch auf „Kompetenzen“ (sic!), „die das Subjekt im Umgang mit Kunst ausbilden kann.“ Wie dies geschehen kann, wird durch „drei zentrale Kompetenzdimensionen“, die der Autor vorschlägt, wieder nur angedeutet: die „Staunkompetenz“, die „Widerspruchskompetenz“ und die „Autonomiekompetenz“. Entgegen aktueller philosophischer und pädagogischer Annahmen der Unverfügbarkeit des Staunens([2]) (man kann nicht ein-

fach staunen wollen) oder der Autonomie[3] unterstellt Kirschenmann nicht nur eine prinzipielle, sondern eine direkt ableitbare Lehrbarkeit: Aus einer „Störung der Routinen im Sehen, Wahrnehmen und letztlich des verfestigten Urteilens“ resultiere die Staunkompetenz. Aus einer „komplementären Didaktik zum Digitalen, die das Taktile revalidiert, die das Angesichtige gegenüber dem Entfernten in ihr Kalkül nimmt“, resultiere die „Widerspruchskompetenz“. Das pädagogische Denken des Verfassers präsentiert sich hier sehr unterkomplex. Schier ignorant wird es, wenn ferner wissenschaftlich ernst zu nehmende bildungstheoretische Positionierungen, wie z.B. die von Masschelein/Wimmer und Meyer-Drawe von Kirschenmann schlichtweg vereinnahmt oder verdreht referiert werden. Dies geschieht z.B., wenn der Autor die „Ausbildung von Alterität in einem suzessiven Annähern“, bzw. das „Annähern an Alterität“ sowohl als Autonomiekompetenz als auch als „zentrales Bildungsziel“ ansieht. Allein die Annahme, man könne sich sukzessiv an das Fremde annähern (wieder eine Schrittfolge), beweist, dass der Verfasser nicht über seinen hermeneutischen Horizont hinausschaut und die poststrukturalistische Debatte nicht zur Kenntnis nehmen will. Bei Wimmer und Masschelein geht es nämlich überhaupt nicht „um den Versuch des Verstehens des Fremden“ in der „Differenz zum Eigenen und Vertrauten“, es geht explizit nicht um das äußerlich Fremde, dass Kirschenmann in Gestalt der Kunst für vermeintliche Bildungszwecke instrumentalisieren möchte. Der Begriff der Alterität wird bei Masschelein/Wimmer genau in der Passage, die Kirschenmann nur indirekt zitiert, aber wörtlich abschreibt, viel radikaler gedacht.[4] Hier geht es nicht um eine Alterität, als dialektischer Gegenpart zum Subjekt, sondern um eine Alterität, die nicht in den eigenen Ordnungsrahmen integrierbar ist, sondern ihn sprengt und daher weder direkt zu identifizieren noch zu verfügen noch zu kommunizieren ist. Der Autor macht daraus: „Alterität heißt, das Fremde, z.B. das Fremde in und mit der Kunst, durch einen radikalen Perspektivwechsel zuzulassen, das zuallererst die eigene Betrachtersubjektivität und mithin unsere Wertigkeiten vorerst suspendiert. Dazu kann Gegenwartskunst anstiften. Eine leichte Übung ist dies nicht.“ Solche Sinnverschiebungen und -verstellungen durchziehen den Text laufend. Zudem könnte man fragen, wie der Autor im Zusammenhang der selbst erdachten Kompetenzen plötzlich auf die „vielen Bilder einer vernetzten Welt“ zu sprechen kommt und was diese mit der Alterität zu tun haben. Eine kurze Recherche im Internet zeigt, dass der Verfasser diesen Satz in vier verschiedenen Texten bereits verwendet hat. So findet sich der Abschnitt über Alterität auch in einem Heft von Kunst + Unterricht 2002[5], in einer Geburtstagsfestrede in Leipzig[6], in einer religionspädagogischen Zeitschrift 2009[7] sowie große Teile des hier besprochenen Text in der letzten Ausgabe der BDK Info Bayern 2012[8]. Diese Mehrfachverwertung ist Programm, da kommt es nicht so genau auf Bezüge, Argumente und Zusammenhänge an.

So springt der Verfasser wieder zu seinem Hauptthema, den vernichtenden Urteilen über die vermeintlich so verfehlte dOCUMENTA (13). Da Christov-Bakargiev die Absolutheit einer anthropozentrischen Sichtweise nicht teilte, unterstellt er der Kuratorin, sie leiste „der Gefahr einer weiteren Dezentrierung und Deanthroplogisierung Vorschub“, sie leiste „Beihilfe zur Negation einer pädagogisch essenziellen Wertedebatte“ und „negiere[] eine Didaktik, die das Subjekt fokussiert“. Er wirft dem kuratorischen Konzept vor, dass im Ökofeminisus eine „naive Hinwendung zur Natur“ und ein „antiaufklärerische[] Romantizismus“ lauere und dass „Kunst nicht als Störfaktor zugelassen“ werde. Die wenigen Beispiele gelungener Kunst (Kentridge, Attila, Salomon, Applebroog, Cardiff, Miller, Gates und Sehgal) hätten „ihre Kuratorin überlistet“ und die „Vorgabe der Kuratorin“ nicht befolgt. Wie das?, möchte man insbesondere bei der der seit fast 70 Jahre verstorbenen Charlotte Salomon fragen. – Über das Bildungspotential wird nichts gesagt, außer, dass die Arbeiten „ohne den biografischen Link zum Künstler oder den konkreten Produktionskontext nicht zu verstehen sind“ (ebd.).

Der folgende Absatz trägt die Überschrift: „Werden Sie skeptisch!“ Er bezieht sich auf Christov-Barkagiev. Und in der Tat bin ich als Leserin skeptisch geworden, wenngleich nicht gegenüber der diesjährigen Kasseler Kunstausstellung, sondern eher wegen der ausstehenden Argumente und der bislang nur oberflächlich gestreiften Frage nach dem Bildungspotential durch die Kunst. Allein, der Autor hat sich festgebissen. Das Documenta-Bashing geht weiter. Nun kritisiert er die Betonung der Kuratorin auf „skeptizistisches Wahrnehmen, Denken und Urteilen“, weil dies „im Zentrum jeglicher pädagogisch angeleiteter Erkenntnissuche“ stehe und bereits seit Duchamps die Gegenwartskunst legitimiere. Der Rückgriff auf „Sextus Empiricus“ als „einen der kaum bekannten Urväter der Skepsis“ sei gewissermaßen medienopportunistisch. Solch böswillige Unterstellungen verteilt der Verfasser ohne ersichtlichen Grund , denn um Argumente ging es ihm in allen Abschnitten bisher nicht: „Wahrscheinlich schienen Heraklit oder Michel de Montaigne der Kuratorin zu bekannt, um genügend mediale Aufmerksamkeit zu bekommen“. Da wird man skeptisch gegenüber dem Argumentations- und Wissenschaftsniveau des Textes, der bei allen Quellen immer nur seine eigenen, weder reflektierten noch kontextualisierten Herangehensweisen bestätigt wissen will und auch im Skeptizismus noch die „Anfänge eines hermeneutischen Balancierens“ erkennt, „das eine mäandernde Erkenntnissuche als Bewegung beschreibt“. Beim

Lesen denke ich schon, wo bleibt denn die „kohärente Identität“, die doch immer „Fragment bleibt“?, und richtig, auf der nächsten Seite werde ich fündig. Da heißt es nach der Abwertung des „Brain“ über die gesamten Documenta: „Diese postmoderne, mehr als nur rhizomatische Weltsicht sprengt jede Konstruktion und Rekonstruktion eines identitätsstiftenden oder diskursiven Ordnungssystems, denn die Knoten des Rhizoms verknüpfen nichts. Das von Christov-Barkagiev großflächig vom Kulturbahnhof bis hinab in die fernen Büsche der Karlsaue ausgelegte Rhizom ist eine Stolperfalle für den nach Erkenntnis Suchenden.“
Die Documenta verhindert also Identitätsbildung und Diskurse? Das ist eine steile These. Dennoch könnte man auf die Idee kommen, das wäre etwas, was den Autor auch erfreuen könnte, weil Kunst in diesem Sinne ja als radikale Alterität aufträte oder weil die Documenta als Störung der Sehgewohnheiten die „Staunkompetenz“ oder „Widerspruchskompetenz“ hervorrufen und ein Bildungsprozess einsetzen könnte. Allein, der Autor verliert sich erneut in zitierten oder selbst ausgedachten Vorwürfen gegenüber der Ausstellung und der Kuratorin. In Bezug auf Hübl quittiert er „das groteske Scheitern der Kuratorin“, „die Verweigerung einer ernsthaften These jenseits eines sehr gealterten ‚Anything goes‘ im Brain und das „an vielen Stationen“ Beobachtete sei „selbstreferenziell, selbstgefällig und ohne ein Potenzial zugunsten einer Bildung aus Reibung“.
Wenn aber die diesjährige Documenta so gar kein Bildungspotential bietet und all die Einzelkunstwerke nur abschätzige Nebensätze wert sind, wieso wählt der Verfasser dann ausgerechnet diese Ausstellung für seinen eigenen Anspruch aus, „pädagogische Aspekte von Bildung in der Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst“ darzulegen?

Hofft man als Lesende wenigstens im letzten Absatz noch kleinste Spuren einer Verknüpfung und/ oder Argumentation dieser zusammenhanglosen Textcollage zu erhaschen, wird man erneut ernüchtert. Zwar ist der letzte Absatz betitelt mit „Wann bildet Kunst?“, aber die Pointe besteht darin, dass der Verfasser nicht von der Kunst, sondern vom Subjekt aus Bildung denkt. Diese spätestens seit den 90er-Jahren diskutierte Idee einer Subjektorientierung in der Kunstpädagogik wird jedoch nicht kontextualisiert oder auf den Diskurs bezogen. Vielmehr wird das Feindbild Kunstorientierung als „solistisch“ und „eindimensional“ diskreditiert, leider ohne Quellennachweis. Versucht man, die losen Gedankensplitter des Autors, die er selbst als „kunstpädagogische Position“ aufwertet, nachzuvollziehen, so beabsichtigt er, „das Urteilsvermögen von Kindern und Jugendlichen aus polyfokalen Analysestandpunkten heraus zu stärken“, aber nicht „exklusiv durch Reflexion“, sondern als „ästhetische Praxis“, zudem ein fragegeleitetes Begleiten der Lehrenden, welches Lernende „veranlasst, den betreffenden Sachverhalt selbst herauszufinden und so die Einsicht als Verstehen zu fördern“. Die Kunst kommt nur noch im „Bildumgang“ vor, der „von Kindern und Jugendlichen ausgehend das Bilderarsenal befragt und dabei sehr wohl um die sehr „genaueren Distinktionen“ (Boehm 1993: 112), also die unterschiedlichen Erkenntnisleistungen der Bilder weiß. Doch die Wahl dieser Bilder resultiert aus einer Suche und Verortung durch den jungen Rezipienten selbst.“ (ebd.)
Abgesehen davon, dass sich ein Text schwer lesen lässt, der dauernd seine eigenen Ansprüche unterläuft und äußerst widersprüchlich in sich ist, wird die Frage nach dem Bildungspotential von Gegenwartskunst offenbar nur vorgeschoben. Sämtliche Passagen über das Konzept und die Kuratorin der Documenta dienen nicht dazu eine „Auseinandersetzung mit den Offerten der Künstler“ exemplarisch zu entwickeln, sondern allenfalls dazu, abzuwerten ohne zu begründen.

Es geht also nicht um Kunst, sondern um Selbstbildung an irgendwelchen Bildern. Bildauswahl und -umgang entscheiden die Lernenden am besten vor Ort, wenn die Lehrenden (sic!) mit Fragen helfen (sic!), nicht irgendwelche, sondern ganz bestimmte Erkenntnisse (die der Lehrende natürlich schon kennt) „selbst herauszufinden“ (ebd.). Im Text des Autors wird dieser „Bildungsprozess“ folgendermaßen beschrieben: „Gemeint ist, dass man einer Person zu einer Erkenntnis verhilft, indem man sie durch geeignete Fragen dazu veranlasst, den betreffenden Sachverhalt selbst herauszufinden und so die Einsicht als Verstehen zu fördern. Den Gegensatz dazu bildet Unterricht, der dozierend belehrt. Die Sokratischen Fragen, nicht nur vom Lehrer aufgerufen, sind (er)klärende Fragen, es sind Fragen, die Annahmen prüfen und es sind Fragen, die Gründe und Beweise prüfen. Diese Fragen insistieren auf der Inventur von Ansichten oder Perspektiven und lockern deren mögliche Hermetik damit auf. Es sind Fragen, die Implikationen und Konsequenzen prüfen, die Wahrnehmung als Falschnehmung zur Disposition stellen. Es sind Fragen, die Antworten als begründete Meinung hervorbringen“.

Ist dieser Absatz nicht Beleg genug für ein bildungstheoretisches Dillettieren des Verfassers, der so tut, als seien seine Anregungen neue Ideen, obschon sie bereits in Debatten um das forschende Lernen der 70er-Jahre verworfen wurden?[(9)] Dass Lernende nur erkennen dürfen, was Lehrende bereits vermeintlich wissen und fragen, entspringt genau dem hier vorgeführten, längst in der Theoriebildung auf seine heuristischen Grenzen hin kritisiertes hermeneutischen Verständnis, welches identifiziert und gleichsetzt, was nicht gleich ist, welches Fremdheit und Alterität zusammenschrumpfen lässt, auf ein bloß äußerliches, vorübergehendes Stadium, dass es mit einer isolierbaren Schrittfolge zu überwinden gelte. Es verwundert daher nicht, dass Kirschenmann seine

Lehr-„Methode“ in Bezug auf Dilthey als „eine elaborierte Hermeneutik in der Rezeption“ versteht. Was daran jedoch elaboriert sein soll, wird vorsichtshalber ausgespart. Ebenso fehlen Ausführungen darüber, wie Fragen an die Lernenden aussehen könnten, wie die Lehrenden eigentlich lernen ihre Fragen zu stellen, an Bildern, die sie noch nicht kennen können, wie es von den monologischen Fragen zu einem Dialog kommt und warum eigentlich die Lehrenden Fragen stellen und nicht die Lernenden.

Was ist der Ertrag dieser Lektüre? Gemessen am eigenen Anspruch des Verfassers über „Bildungschancen“ zu schreiben und „pädagogische Aspekte von Bildung in der Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst zu diskutieren“, verfehlt die Ausführung das Thema, denn es geht weder um das Verhältnis von Kunst und Bildung, noch um exemplarische Analysen einzelner Kunstwerke mit daraus hergeleiteten Implikationen für die Bildung, noch um eine ernstzunehmende Auseinandersetzung mit Bildung. Zudem ist diese Textcollage insofern als unwissenschaftlich zu bezeichnen, da etliche Quellen nicht genannt werden, keine durchgängige, geschweige denn nachvollziehbare Argumentation stattfindet, die vorgegebene Fragestellung wiederholt verworfen wird, eine Anbindung an zeitgenössische bildungstheoretische und kunstpädagogische Diskurse und Theoriebildung nicht oder nicht angemessen stattfindet, eine Reflexion des eigenen Vorgehens komplett ausgeblendet wird, die Theoriebildung nicht den aktuellen Forschungsstand berücksichtigt und viele Zusammenhänge zu Gunsten eines unbegründeten Bewertens, bloßer Meinungen und normativer Setzungen unterkomplex behandelt werden. Stattdessen wird mit dem belehrenden Gebahren einer diffusen Identitätslogik und einer Hermeneutik gehuldigt, die immer noch von Sprache an Stelle von Bildern ausgeht und eine begriffliche Differenzierung oder Grundlagenforschung nicht kennt. Dieser Text ist für alle seriös am Fach interessierten Leser/-innen eine unwissenschaftliche Zumutung.

Literatur

Goodman, Nelson (1995): Weisen der Welterzeugung. [Originaltitel: Ways of Woldmaking]. Übersetzt von Max Looser. Frankfurt am Main 1995 (zuerst 1978).

Kirschenmann, Johannes (2012): Zwischen Differenz und Kohärenz. Bildungschancen der Gegenwartskunst. In: zkmb – onlineZeitschrift Kunst Medien Bildung, Text im Diskurs, www.zkmb.de/index.php?id=108; Zugriff: (19.11.2012).

Kirschenmann, Johannes (2012): Zwischen Differenz und Kohärenz. Ein etwas enttäuschter Gang durch die ausufernde Bundesgartenschau (13) in Kassel mit der Frage nach Bildungschancen der Gegenwartskunst im Gepäck. In: BDK-Info. 19. Ausgabe 2012: 40-51, hier S. 46.

Kirschenmann, Johannes (2009): Religiöse Aspekte in neueren kunstpädagogischen Konzepten. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 8, Heft 2: 6-25, hier S. 8. Quelle: http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2009-02/3.pdf (Zugriff am 29.11.2012)

Kirschenmann, Johannes (2002): Zwischen den Bildern pendeln. In: Kunst + Unterricht, Seelze. Heft 268: 37-38, hier S. 38.

Kirschenmann, Johannes (o. Jahresangabe): Bild und Bildung – Vom Gärtnern im hortus pictorum. Quelle: www.kunstpaedagogik.userweb.mwn.de/leipzigausdruck.pdf (Zugriff am 29.11.2012)

Masschelein, Jan / Wimmer, Michael: Alterität Pluralität Gerechtigkeit. Academia Verlag Leuven University Press 1996. (Studia Paedagogica 21)

Riedel, Klaus: Lehrhilfen zum entdeckenden Lernen. Ein experimenteller Beitrag zur Denkerziehung. Hannover 1973 (Empirische Studien zu aktuellen pädagogischen Fragen und Aufgaben).

Waldenfels, Bernhard: Fremdheit, Gastfreundschaft und Feindschaft. Ohne Jahresangabe. In: Information Philosophie. Online-Zeitschrift Moser-Verlag Lörrach. www.information-philosophie.de/?a=1&t=219&n=2&y=1&c=1 (Zugriff am 29.11.2012)

Wimmer, Michael: Autorität als soziokulturelle Bedingung des Aufwachsens. In: Liesner, Andrea; Lohmann, Ingrid (Hg.): Gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer 2010:314–325.

Endnoten

[1] Anmerkung AS: Die Frage „Wann ist Kunst?“ geht auf Nelson Goodman 1995 (zuerst 1978) zurück. Vgl. S. 76ff und S. 87.

[2] „Fremd ist etwas, von dem wir ausgehen, bevor wir darauf zugehen. Um einen Satz von Nietzsche abzuwandeln: Fremdes kommt, wenn es will, nicht wenn ich will. Eben deshalb hat das Fremde zugleich etwas Archaisches und etwas Überraschendes. Die Normalisierung, die Unvertrautes in Vertrautes verwandelt, macht auch vor dem Fremden nicht halt. Doch würde die Normalisierung Überhand nehmen, so würde sie das Fremde austreiben, ganz so wie ein methodisch herbeigeführtes Staunen das Erstaunliche nicht meistern, sondern schlicht aufheben würde. So wie es ein Lernen durch Leiden gibt, nicht aber ein Erlernen des Leidens, so gibt es ein Lernen durch Fremdes, nicht aber ein Erlernen des Fremden. Fremderfahrung ist eine Erfahrung à rebours, eine Erfahrung, die gegen den Strich geht.“ Waldenfels, Bernhard: Fremdheit, Gastfreundschaft und Feindschaft. (Ohne Jahresangabe) In: Information Philosophie. Online-Zeitschrift Moser-Verlag Lörrach.
www.information-philosophie.de/?a=1&t=219&n=2&y=1&c=1 (Zugriff am 29.11.2012)

[3] Wimmer, Michael (2010): 314–325.

[4] Im Original heißt es: „Dennoch zeigt sich z.B. in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion der Intersubjektivitätsproblematik, daß das Verhältnis zum anderen als grundlegend verstanden wird. Die Richtungen allerdings, in der Antworten gesucht werden, sind zumeist von der Annahme bestimmt, daß die mit dem Denken des Anderen zusammenhängenden Schwierigkeiten im Sinne einer logisch konsistenten Theorie lösbar sind, und daß die zumeist paradoxal formulierten Beschreibungen, ähnlich wie in der Theorie des Subjekts, aufgehoben werden können. Daß der Andere nicht nur ein anderes Subjekt ist, eben nur von außen betrachtet, sondern etwas anderes als die Subjektivität ins Spiel bringt, daß also auch eine Theorie des Anderen etwas Anderes denken muß als eine Theorie des Subjekts, die schon immer auch die Außenperspektive auf das Subjekt umfaßte, ist allerdings in den seltensten Fällen klar erkannt.“ Masschelein Wimmer (1996): 11-12

[5] Kirschenmann, Johannes (2002): Zwischen den Bildern pendeln. In: Kunst + Unterricht, Heft 268: 37-38, hier S. 38.

[6] Kirschenmann, Johannes (ohne Jahresangabe): Bild und Bildung – Vom Gärtnern im hortus pictorum. Quelle:
www.kunstpaedagogik.userweb.mwn.de/leipzigausdruck.pdf (Zugriff am 29.11.2012)

[7] Kirschenmann, Johannes (2009): Religiöse Aspekte in neueren kunstpädagogischen Konzepten. S. 8. Quelle:
http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2009-02/3.pdf (Zugriff am 29.11.2012)

[8] Kirschenmann, Johannes (2012): Zwischen Differenz und Kohärenz. In: BDK-Info. 19. Ausgabe, S. 46. Quelle:
http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.bdkbayern.de%2Ffileadmin%2Fbdk_files%2FBildungschancenadDOCUMENTA.pdf&ei=eDmRUN_DMsXWtAaI54CwCA&usg=AFQjCNGXFvLGIqV3KMZI3VSCVFur3CvATA (Zugriff am 29.11.2012)

[9] „Im Gegensatz zu originären Problemsituationen, aber auch zu dem von der Bundesassistentenkonferenz als didaktisches Prinzip eines wissenschaftlichen Studiums geforderten ›forschenden Lernen‹ mit ungewissem Ausgang der Denkanstrengung und dem Risiko des Scheiterns ist die unter didaktischer Zielsetzung arrangierte Lernsituation von der Problemlösung her konzipiert: der Lernende soll etwas entdecken, was dem Lehrenden bereits bekannt und zugleich als Lernziel des Lehrprozesses intendiert ist.“ Riedel, Klaus: Lehrhilfen zum entdeckenden Lernen. (1973): 293

Kunst als Kunst – Brief an Johannes Kirschenmann als Review zu „Zwischen Differenz und Kohärenz. Bildungschancen der Gegenwartskunst“

Von Christian Bromig

Der Beitrag diskutiert mit Blick auf Konzept und Werke der dOCUMENTA (13) pädagogische Aspekte von Bildung in der Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst. Dabei werden besondere Bildungsaspekte der Kunstpädagogik mit ihrer Chance einer umfänglichen Rezeption der Kunst hervorgehoben. Der Autor begehrt auf Grund seiner Sozialisation nach Kunst, die aufgeladen zu Fragen anstößt oder auch nur staunend entlässt. Das war selten auf der dOCUMENTA (13).

Es ist ein steiniges Gelände, in dem die Bildungschancen der Gegenwartskunst auszuloten sind, denn das Verhältnis der Kunstdidaktik zur je zeitgenössischen Kunst war fast immer ein gespaltenes, angespanntes oder völlig distanziertes. Und Kunst ist a priori kein didaktisches Medium.

Die Erstausgabe der Fachzeitschrift KUNST+UNTERRICHT – und dieses Fachmedium wird hier näher fokussiert, da es über seine Auflage stärker rezipiert wird als Fachbücher, stellte im Herbst 1968 zur damaligen 4. documenta([1]) wesentliche Positionen der Weltkunstausstellung vor. So präsentierte Dietrich Helms die amerikanische Gegenwartsmalerei und Beispiele der nicht mehr ganz so neuen französischen Realisten. Helms war sowohl Mitherausgeber von K+U wie wie auch im Beirat der documenta 4.([2]) Die neue Fachzeitschrift postulierte mit dieser programmatischen Setzung ihren Anspruch, Kunst den Vermittlern in der Schule zu erläutern.([3]) Doch mit der alsbald einsetzenden Diskussion um die Visuelle Kommunikation rückte die im Verdacht des Elitären stehende Gegenwartskunst an den Rand der publizierten fachdidaktischen Diskussion. Als 1977 zur documenta 6 die Fachzeitschrift in einer eigenen, gleichwohl zeitlich nachgeschobenen Themenausgabe wesentliche Didaktiker zu einem Statement einlud, kokettierte Hermann K. Ehmer über zwei Druckseiten hinweg, warum er nicht über die documenta schreiben wolle. Dies aber mit viel Wissen und Empathie gegenüber der documenta in Kassel, was dem Connaisseur der Gegenwartskunst mehr als nur schmeichelte: Sein vorgegebenes Schweigen war zumindest ein sehr profundes (Ehmer 1977, S. 38f.). Doch sein nachgeschobenes Postskriptum empfahl den aktuellen Katalog der Neuen Gesellschaft für Bildenden Kunst in Westberlin zur Ausstellung: „Wem gehört die Welt?“

Ein Blick in dieses Themenheft von 1977 ist aufschlussreich zum Verhältnis von Kunstdidaktik zur Kunst ihrer Zeit: Dietrich Helms setzt seine Sacherklärung mit Erläuterungen zu Anna Oppermann fort (S. 55 ff.), Heino R. Möller fragt sehr didaktisch nach dem „Erkenntniswert der aktuellen Kunst – also die Frage danach, was sie zur Klärung unseres gesellschaftlichen Lebens beiträgt“ (Möller 1977: 47), Helmut Hartwig interpretierte einige Werke als gefühlige Erinnerungsspender an Wünsche aus Kindheitstagen (Hartwig 1977: 42 ff.). Und Gunter Otto wand sich mäandernd durch den Kommunikationsbegriff, den diese „Medien--documenta“ aufgeworfenen hatte, ohne eine handfeste didaktische Ableitung ziehen zu wollen (Otto 1977: 52 ff.).

Replica Bulova Watches Https://Www.Swissreplicas.To/ For Sale Swiss Fake Sevenfriday Watches Top 10 Brand Breitling Bentley B05 Replica Aquaracer Replica Rolex Wat Explore Antique Sales

Erst wieder 1992 hat KUNST+UNTERRICHT zur documenta ein eigenes Themenheft vorgelegt, das mit eher rudimentären Essays die anstehende documenta vorzustellen versuchte. Sachinformationen und didaktische Hinweise mischten sich. Die 90er--Jahre waren insgesamt im fachdidaktischen Diskurs durch eine stärkere Hinwendung zur zeitgenössischen Kunst geprägt; Gert Selles Vorschläge aus seinem „Ästhetischen Projekt“ hatten daran wesentlichen Anteil (Selle 1988), gleichwohl attestierte dieser Autor seiner Zunft ein gestörtes Verhältnis zur zeitgenössischen Kunst (Selle 1990).

Die Themenhefte der Fachzeitschrift K+U waren 1997 und 2002 noch stärker an einer fachdidaktischen Aufbereitung und Sachinformationen zur je aktuellen documenta ausgerichtet. Bis zur aktuellen dOCUMENTA (13) im Jahre 2012 haben zahlreiche analytische Publikationen aus der Kunstwissenschaft wie auch das aktuelle Themenheft von KUNST+UNTERRICHT („Im Feld der Gegenwartskunst“) die Bedingungen des gegenwärtigen Kunstsystems vorgestellt und diskutiert. In der fachdidaktischen Litera-

tur, besonders in der Unterkategorie der Dissertationen, die mit Begriffsinnovationen nach Aufmerksamkeit streben, wird nur rudimentär aus begründeter pädagogischer Warte nach der Erkenntnis- und Bildungsfunktion von Gegenwartskunst gefragt – einzelne Positionen und künstlerische Strategien gelten per se als ergiebige Didaktikspender und werden nonchalant der kunstpädagogischen Praxis angedient: *ex heterotopia lux?*

Bei der hier aufgerufenen Frage nach Bildungschancen im Verhandeln der Gegenwartskunst sind zwei Ebenen zu unterscheiden: Die immanente Ebene des Wissens um die Entwicklung der Kunst und ihrer selektiven Präsentation bei den jeweiligen documenta- Ausstellungen. Viel wesentlicher erscheint mir ein Bildungsbegriff, der Bildung als pädagogischen und kunstpädagogischen Prozess abseits des elitären Kunstdiskurses unaufgeregt diskutiert. Nicht die groteske Stilisierung des Selbstverständlichen als Innovation, geadelt mit der Etikette „documenta“ soll hier als Wundertüte voller spektakulärer Methoden erörtert werden.

Re-Education von Anfang an

Doch zunächst noch wenige Hinweise zu den historischen Bildungs- als Erkenntnisleistungen der documenta-Ausstellungen. Ich darf sie von ihrem Beginn an als die Stationen eines fortwährenden Re-Education-Prozesses knapp mit Schlagworten charakterisieren.(4) Re-Education greift die umfänglichen Bestrebungen vor allem der amerikanischen Besatzungsmacht nach 1945 auf, das politische Bewusstsein und auch die kulturellen Vorstellungen in Deutschland an den amerikanischen Maximen auszurichten.

1955 steht die Begegnung mit einer verbannten, weil entarteten Kunst im Vordergrund. Die Heroen einer Moderne aus den ersten Dekaden des Jahrhunderts werden nun dem interessierten Publikum gezeigt, das seit gut 20 Jahren keinen Zugang zu dieser Kunst mehr erlangt hatte. Die „Kniende“ von Wilhelm Lehmbruck empfing in der Eingangsrotunde des Fridericianums mit ihrer geradezu programmatischen Platzierung ihre Besucher, nachdem diese Plastik keine 20 Jahre zuvor denunziatorisch in der Ausstellung „Entartete Kunst“ vorgeführt worden war.

1959 wird mit der II. documenta klar, dass die Kunst ihr eurozentristisches Epizentrum mit den europäischen Metropolen nun auch endgültig verloren hatte: Kunst als Weltsprache, wie sie vom Theoriebegleiter der ersten documenta-Ausstellungen, Werner Haftmann, proklamiert wurde, wurde nun jenseits des Atlantiks mit den Protagonisten eines abstrakten Expressionismus definiert.

Die beiden folgenden documenta-Ausstellungen vollzogen im Wesentlichen die Avantgardeströmungen der USA und Westeuropas nach und zeigten in Kassel, was zuvor schon durch den Kunstmarkt als relevant definiert worden war.
Die documenta 5 1972 kann als radikaler Bruch im Selbstverständnis und in der Präsentation verstanden werden. Diese documenta war als Ausstellung und Katalog eine revolutionäre Innovation: Ein völlig neues Kuratorenteam mit dem unkonventionellen Harald Szeemann als *Primus inter pares* vorneweg, ein neuer Bild-Kunstbegriff, der die Unruhe und Verunsicherung der Jahre nach 1968 aufgriff, bestimmte nun die Kasseler Ausstellung. Die documenta 5 ist auch als Erlösung des westdeutschen Bildungsbürgertums gegenüber der zeitgenössischen Kunst zu sehen: Endlich konnte mit „gutem Gewissen“ Hochkunst rezipiert werden; da passte Zeitgeist und Kunst zusammen und der sieben Pfund schwere Katalog als Ordner war orange leuchtender Beweis, dass man dabei gewesen war.

Auch wenn die nun folgenden documenta-Ausstellungen mit eigenen thematischen Akzentuierungen oder ganz undidaktisch mit einem Sinnenfest zugunsten ästhetischer Erfahrung aus der Kunstbegegnung(5) angelegt waren, folgten sie doch weitgehend dem tradierten, unausgesprochen und selbstverständlichen Anspruch der Ausstellungsreihe, mit ihrem Fokus, das zu präsentieren, was der jeweilige Kurator als zeitgenössische Kunst im Augenblick definierte.

Dann, 1997, wurde Kunst von der Kuratorin Catherine David als Theorieillustration einer retroperspektivischen Weltinterpretation verstanden; es war ein Konzept, das Politik und Gesellschaft als ersten Auftrag der Kunst ansah. 2002 war die Welt und die Kunst nach dem 11. September mitsamt den Fragen nach den Prioritäten eine andere. Nun war die Globalisierung mit ihren Umwertungen in Kassel angekommen. Der Kurator Okwui Enwezor ließ die documenta einige Zeit zuvor mit vier, von ihm sogenannten Plattformen philosophische wie politische Themen in einem dezidiert internationalen, von Kassel und Deutschland oft entfernten Kreis Intellektueller diskutieren. Und 2007 blieb trotz der programmatischen Frage des Kuratorenteams „Bildung – was tun?“

wenig außer einem mäßig kuratierten Gemischtwarenladen. Völlig widersprüchlich auch die laut vorgetragenen Vermittlungsansätze dieser documenta: Während der Kurator Roger M. Buergel über einen Audioguide exklusive Deutungshoheit über seine documenta erlangte, wurde für das Vermittlungsteam die Parole vom partizipativen Besucher ausgerufen. Dieser Besucher bewege sich selbst bildend durch die Ausstellung, inspiriert durch den Dialog und die vielen Fragen oder auch Kommentare der zu Animateuren konzeptionell beförderten Vermittler.

Und 2012? Mit der frühen Parole von der „Maybe-Education" hat sich die Kuratorin zugunsten der Vermittlungsansätze aus jeder Verantwortung genommen. Das jeder Pädagogik immanente Moment des Scheiterns wurde hier zu einer Apriori-Legitimation erhoben, die sich kokett gegen jede Kritik abschirmte. Nachdem die Zerstörung Kassels im Zweiten Weltkrieg ein erster inhaltlicher Anknüpfungspunkt im kuratorischen Konzept wurde, schmeichelte die Kuratorin mit ihrem Zugriff auf das „weltgewandte Personal" (worldly companions), das sie primär in Kassel suchte, der Stadt ein weiteres Mal. Bei den Führungen sollten nun Kasseler Bürger, pensionierte Polizisten, Richter, KFZ-Mechaniker und auch ein ehemaliger Finanzminister der Regierung Schröder ihre Sicht einbringen. Freilich nur nach strenger Kaderschulung im theoretischen Hintergrund und mit Übungen in der Rhetorik, leider bis zum Tag der Eröffnung nicht im Gegenüber zu den realen Ausstellungsobjekten.

Mit Blick auf das Kunstsystem bleibt als geschichtsnotorische Markierung bestimmt die bislang noch nicht ausführlich diskutierte Entgrenzung des Kunstbegriffes der dOCUMENTA (13). Auch die Nutzung der institutionellen Macht für die sehr politische Fokussierung unbeachteter Kunstterritorien wie Kabul oder Kairo zeigt sich als ein Merkmal der Ausstellung von 2012. Die Globalisierungsperspektive, 2002 durch Okwui Enwezor eingeführt, wurde nun konkret auf Afghanistan mit dem Fokus „Zerstörung und Wiederaufbau" gelenkt.[(6)] In Kabul waren für gut vier Wochen 27 Künstlerinnen und Künstler der dOCUMENTA (13) vertreten. Ingo Arend schwärmte im Feuilleton der taz (26.6.2012) begeistert:

> *„So hat Carolyn Christov-Bakargiev ausgerechnet in Südasien die Gründungsidee der Documenta wiederbelebt: Arnold Bodes Idee von der Kunst als Aufbauhelfer nach der Katastrophe des Kriegs. Was für ein Bild. (…) Die resolute Kunsthistorikerin rückt den Schleier über der blonden Lockenmähne zurecht und diskutiert mit Kunststudenten beiderlei Geschlechts über ihr Credo: ‚Kunst muss eine Rolle im sozialen Prozess der Rekonstruktion spielen und Imagination ist die treibende Kraft darin´, sagt Bakargiev. (…) Bakargievs Brückenschlag Kabul – Kassel wird als rarer Fall einer Intervention in die Kunstgeschichte eingehen, die wirklich die Kräfte der Zivilgesellschaft weckte, die das Afghanistan der Zukunft tragen muss."*

Mit Blick auf die Gesamtveranstaltung ist das Lob zurückhaltender, der documenta-Experte Harald Kimpel sieht im Interview mit dem Deutschland-Radio allenthalben „Grenzniederlegungen" und vermisst die Fokussierungsabsicht gegenüber der Kunstwelt: „Diese objektive Dokumentierungsabsicht, die ist der documenta offensichtlich definitiv und massiv diesmal abhanden gekommen, und es geht dabei eigentlich nicht nur um die Erweiterung eines Kunstbegriffes, sondern um die Abschaffung des Kunstbegriffs. Und das ist eben eine ganz radikale Variante diesmal, Carolyn Christov-Bakargiev sagt selbst, das, was die Teilnehmenden – von Künstlern ist teilweise gar nicht mehr die Rede –, das, was die Teilnehmenden zeigen, kann Kunst sein oder auch nicht"[(7)].

Differenzerfahrung – nah am Leben

Doch für eine pädagogische Perspektive bleibt die pointierte Frage außerhalb des Kunstdiskurses: Was leistet die dOCUMENTA (13) für einen kunstpädagogischen Bildungsprozess?

Vorab eine Behauptung: Kunstpädagogische Bildung gelingt aus Differenzerfahrung als Motor der Erkenntnis. Es geht um eine Differenz, die im dialogisierenden Reflektieren Kohärenz begünstigt. Differenz und Reflexion stützen so eine sich konturierende, immer wieder fragmentierte Identität. Dabei leitet nicht die Frage „Was ist Kunst", sondern „Wann ist Kunst, unter welchen Bedingungen" (Danto)? Kunst als pädagogisches Medium existiert erst, wenn man sie gemeinsam betrachtet und erörtert – ein kunstpädagogisches Kerngeschäft. Dabei geht es nicht um das Verteilen von Noten, sondern um Auseinandersetzung mit den Offerten der Künstler.

Das sind Nachdenkangebote und im Nachdenken über die größeren Zusammenhänge, die vernetzte Welt, entsteht Kultur als Modus, die Veränderungen in dieser Welt wahrzunehmen und im Erörtern zu verstehen. „Man sagt, es sei den Künstlern gegeben, die sogenannten toten Winkel unserer Wahrnehmung zu erhellen, zu illuminieren, in die Grauzonen zu leuchten." (Herzog 2012 [(8)])

Die Kunst, die dieses Nachdenken anstößt, bildet die Welt als Lebensform und als Lebensverhältnisse nicht mehr unmittelbar ab. Nur dort, wo die Kunst als Repräsentation mit Magritte'schem Impetus mitsagt: *Ceci n'est pas le monde*,[(9)] wo im Abbild, in der Spiegelung die Differenz zum Alltag mehr als nur sichtbar wird, wo sie geradezu körperlich spürbar wird, kann ästhetische Erfahrung Ausgang und Anlass für Erkenntnis sein.

Es geht mit der Kunst um die Repräsentation der Präsentation, es geht um die gespannte Aufmerksamkeit für die Differenz zwischen dem Gezeigten und dem Möglichen. Diesen Spannungsbogen muss Kunst stiften, wenn sie über ästhetische Erfahrung als Aggregat von Bildung in didaktischer Absicht in Anspruch genommen werden will.

Der Kunstkritiker Arthur Danto brachte mit „aboutness" einen sehr fruchtbaren Begriff in die Diskussion ein. Das ist jene Kunst, die etwas über das Leben „sagt", aber mit einer Differenz zu jenem Leben, mit etwas, das jenes Leben so nicht hat (Danto 1991: 135). Diese Werke werden in der Rezeption erst dann fruchtbar, wenn diese Rezeption mit Max Imdahl nicht durch ein „wiedererkennendes Sehen", sondern durch ein „sehendes Sehen", ein die Differenz aufspürendes und sprachlich benennendes Sehen geleitet wird. Dann führt dieses sehende Sehen in einem zweiten Schritt der spekulierenden, hermeneutisch balancierenden Verknüpfung hinein in die Fragen einer sich „bildenden Identität". Der Kunstdidaktiker Kunibert Bering hat den identitätsstiftenden Beitrag des Visuellen für eine weiterreichende kulturelle Kompetenz betont: „Hier eröffnen sich ausgedehnte Felder der Kommunikation, in denen die Suche nach Identität Herausforderungen kunstpädagogischen Handelns geworden ist. Dass dabei Unvorhersehbares, Brüche und Differenzen einzubeziehen sind, ist im Kunstunterricht immer wieder zu erleben – dies reflektiert in besonderer Weise den Rhythmus von Destruktion und Selektion, von Konstruktion und Rekonstruktion kultureller Systeme. Kultur kann nicht einfach übernommen werden – sie wird vielmehr in einem Prozess der ständigen Um- und Neugestaltung anverwandelt". (Bering 2008: 3)

Die drei Kompetenzen der Kunstpädagogik

Die Kunstpädagogik führt die wahrgenommene, gespürte, erfahrene Differenz als Dialog und Recherche zurück zu einer Reduktion – nur in Reduktion gelingt kohärente Identität, die in einer fragmentierten Welt aus These und Gegenthese, aus Übereinstimmung und Widerspruch sich bildet und doch notwendigerweise Fragment bleibt.

Solch ein Bildungsprozess ist nicht an einem Wissen über Gegenwartskunst orientiert, sondern zielt auf spezifische Kompetenzen, also die klassischen basalen Fertigkeiten und Fähigkeiten als methodische Instrumente der Auseinandersetzung mit Welt, die das Subjekt im Umgang mit Kunst ausbilden kann. Drei zentrale Kompetenzdimensionen[(10)] darf ich dazu aufrufen, schließlich will eine so avancierte Kunstpädagogik nicht im Abseits stehen, wenn sie zumindest im Mittelfeld spielen darf:

- Die *Staunkompetenz*, die in der ästhetischen Erfahrung aus der Störung der Routinen im Sehen, Wahrnehmen und letztlich des verfestigten Urteilens resultiert.
- Die *Widerspruchskompetenz*, die sich als produktive Störung einer affirmativen Like-it-Alltagskultur, gegen Schwarmverblödung und andere normative Prägungen vor allem der sozialen Netzwerke ausbildet. Die Widerspruchskompetenz resultiert auch aus einer komplementären Didaktik zum Digitalen, die das Taktile revalidiert, die das Angesichtige gegenüber dem Entfernten in ihr Kalkül nimmt.
- Die *Autonomiekompetenz*, die infolge der ersten beiden Kompetenzen das Subjekt vor allem mit einer sozialen und kulturellen Verortungsfähigkeit und damit mit einer intersubjektiven Relativierungsfähigkeit ausstattet. Letztlich gehört dazu auch die Ausbildung von Alterität in einem sukzessiven Annähern an die Fähigkeit zur Perspektivübernahme.

Die vielen Bilder einer vernetzten Welt machen uns mit Vielem, zunächst Fremdem vertraut. So ist ein zentrales Bildungsziel in einer globalisierten Welt das Annähern an Alterität. Es geht um den Versuch des Verstehens des Fremden, des Anderen, dessen

Andersheit es in der Differenz zum Eigenen und Vertrauten zu erkennen und so auch zu respektieren gilt. Dies meint ein Akzeptieren, dass von außen betrachtet der andere nicht nur ein anderes Subjekt ist, sondern etwas anderes als die Subjektivität ins Spiel bringt (Masschelein/Wimmer 1996: 11 f.). Alterität heißt, das Fremde, z. B. das Fremde in und mit der Kunst, durch einen radikalen Perspektivwechsel zuzulassen, das zuallererst die eigene Betrachtersubjektivität und mithin unsere Wertigkeiten vorerst suspendiert. Dazu kann Gegenwartskunst anstiften. Eine leichte Übung ist dieses nicht.

Kunst maskiert die Verhältnisse und deren Objekte. Diese Maskierung bildet die notwendige Differenz zur Alltagsästhetik aus, die notwendig ist, um Aufmerksamkeit zugunsten von Reflexion und Bildung zu schaffen. Denn die Maskeraden der Kunst als Spiegel der vielfältigen „Verkleidungen" des Ichs verweisen auf Objektivierung und Distanzierung in einem Prozess der Ich-Bildung. Die Differenzerfahrung aus der Kunst gegenüber dem Alltag stiftet eine unerlässliche Motivation für eine sowohl sprachlich-rezeptive wie ästhetisch-praktische Aushandlung und Bearbeitung von Fragen des Ichs in seiner Welt.

Das Differenzpotenzial der Kunst wird in solch einem Konzept zugunsten eines Ichs verstanden, das tagtäglich den brüchigen Kern seiner Identität neu umkreist und die unabweisbaren Differenzierungen versucht zu stabilisieren. Die Phänomenologin Käte Meyer-Drawe verweist auf die historischen wie jüngeren Verlustanzeigen, die dem Ich seine homogene Eigenheitssphäre aus ganz unterschiedlichen Positionen heraus bestreiten (Meyer-Drawe 1990: 20). Ohne diese Positionen teilen zu müssen, verweisen sie doch auf die Kunst als einen fruchtbaren Spiegel, diese „Provinzen des Bewusstseins" aufzuschließen.

Bleibt die Frage: Kann die Kasseler Gegenwartskunst mit ihrem doch sehr dezenten Charme ästhetischer Reduktion an diese Provinzen herankommen? Haben die Werke die Qualität eines fragenden Spiegels oder sind sie aller meist nicht nur gefällige Bestätigungen?

Egalitätsnihilismus und Negation

Auf der Folie einer auf das Subjekt zielenden Pädagogik ist die kuratorische Setzung der dOCUMENTA (13) mit ihrer These von der Deanthroplogisierung eine Kampfansage an Vernunft und Verstand.

Die medienwirksam von der Kuratorin im Vorfeld der Ausstellung ausgerufene Egalisierung grundsätzlicher Unterschiede in Natur und Kultur ist mehr als fahrlässig (so im ZEIT-Magazin 24/2012: 18). Hunde, Meteoriten und Menschen sind unterschiedliche Wesen, menschliches Handeln ist von einem Telos geprägt. Dies preiszugeben, ist fahrlässig. Die Kuratorin leistet der Gefahr einer weiteren diskursiven Dezentrierung und Deanthroplogisierung Vorschub, sie bereitet einem virulenten postmodernen Egalitätsnihilismus den Boden. Christov-Bakargiev leistet Beihilfe zur Negation einer pädagogisch essenziellen Wertedebatte; die Kuratorin negiert eine Didaktik, die das Subjekt fokussiert. Das ist besonders in historischer Dimension bemerkenswert, wenn diese documenta Zerstörung und Wiederaufbau zu ihrem zentralen Leitmotiv erhebt und dabei implizit auch nach Gründen der Zerstörung zu suchen vorgibt.

Das kuratorische Konzept birgt weitere Gefahren. Im kokett vorgetragenen Ökofeminismus lauert eine naive Hinwendung zur Natur, die mit Blick auf die konkreten, ökologisch intonierten Werke der dOCUMENTA (13) einem antiaufklärerischen Romantizismus gleichzusetzen sind – zu besichtigen ist in Kassel ein naiver, realiter politikferner Romantizismus, der schon einmal missbräuchlich vom Faschismus okkupiert wurde. Dieser in vielen, gerade von der documenta beauftragten Arbeiten aufscheinende Romantizismus,[(11)] die Hinwendung zur Natur als Abkehr von den gesellschaftlichen Bedingungen dieser Natur, findet im Biologen Ernst Haeckel, vor fast 100 Jahren verstorben, mit seinen „Kunstformen der Natur" einen Theoriegeber, der unfreiwillig von den Nazis für ihre rassistische Ideologie herangezogen wurde. Selten war eine documenta in wesentlichen Fragen der Ökologie so fern der Alltagsnotwendigkeit. Kein Joseph Beuys als mal listiger, mal unmittelbarer Mahner, kein subtiler Nikolaus Lang als Spurensicherer jüngsten Absterbens. Stattdessen werden Ayuverda-Treatments und milde Entspannungsyoga geboten. Gezeigt wird ein Oikos, der von der Frau als erstem Naturwesen in Ordnung gehalten wird. Das sind romantische Illusionen: Im Aue-Park werden in in den verstreuten Holzhäuschen die Zumutungen der Zivilisation historisiert, abgedrängt. Schrebergartenidyllen als kleinbürgerliche Fluchten okkupieren das Gelände.[(12)] Kunst wird nicht als Störfaktor zugelassen; als großer Geist ferner Kulturen ist sie nett und vor allem auf das Brave zurechtgestutzt.[(13)] Diese documenta ist weich gespült und diffus, überbordend: „Für langsames Erschließen bleibt keine Zeit. Die Bewertung bleibt konstitutiv unabgeschlossen, wenn sie nicht ganz ad absur-

dum geführt ist. Die Frage 'na, wie findest du die Ausstellung?', klingt, als würde man gefragt: 'na, wie war's gestern auf Google?'…. Man spürt, dass möglichst für alle was dabei sein soll, viele widersprüchliche Facetten für viele widersprüchliche Erwartungen," Jörg Heiser in einem Fazit in der SZ am 12.9.2012.

Nun ist es ein Glück, dass nicht alle Künstler/innen der Vorgabe der Kuratorin folgen und manche Kunst ihre Kuratorin überlistet hat. Auf die Arbeiten von William Kentridge oder Kader Attia ist zu verweisen, da hier eine multimediale Ästhetik einen komplexen Inhalt andeutet, nicht ausbuchstabiert. Auch die Wiederaufführungen der Arbeiten von Charlotte Salomon oder Ida Applebroog als notwendige Erinnerung sind zu nennen. Die Soundinstallationen von Janett Cardiff & Georges Bures Miller als subtile Wahrnehmungsirritation, das Hugenottenhaus unter der Choreografie von Theaster Gates mit den architektonischen Dekonstruktionen, die sich zuweilen zu poetischen Skulpturen fügen und gleich daneben die Körpererfahrung in der Regie von Tino Sehgal füllen die Liste der Arbeiten zugunsten anhaltender Erfahrung und Erkenntnis auf.

Kein Glück für eine Erkenntnis ist es, dass viele Arbeiten ohne den biografischen Link zum Künstler oder den konkreten Produktionskontext nicht im Ansatz zu verstehen sind: Der Geist von Apichatpong Weerasethaku zwischen den Bäumen der Aue ist als bloßer Artefakt der unmittelbaren Anschauung allenfalls ein überdimensioniertes Relikt, das der Geisterbahn entwichen ist. Von der künstlerischen, sehr kritischen Ironisierungsabsicht keine Spur!

Werden Sie skeptisch!

Immer wieder taucht in den Statements und Manifestation der Kuratorin ihre Hoffnung auf ein neues Sehen, auf die stille Kraft der Verwandlung auf. Dieser Verweis auf ein skeptizistisches Wahrnehmen, Denken und Urteilen, ein Prüfen im Dialog mit These und Antithese trifft das Zentrum jeglicher pädagogisch angeleiteten Erkenntnissuche.

Der von der Kuratorin im Vorfeld der Ausstellung geschickt platzierte Rückgriff auf Sextus Empiricus als einen der kaum bekannten Urväter der Skepsis erinnert an einen ganz grundsätzlichen Bildungsauftrag zu einer letztlich dialektischen Argumentationsweise einer Erkenntnissuche. Wahrscheinlich schienen Heraklit oder Michel de Montaigne der Kuratorin zu bekannt, um genügend mediale Aufmerksamkeit zu erzielen.

Sextus, dessen Beinamen keineswegs auf Empirie verweist, sondern die Zugehörigkeit zu einem Ärztebund indiziert, sagt: Keine Erkenntnis ist sicher, jedem Sinneneindruck und jeder Ableitung davon ist ein anderer Sinneseindruck mit Gegenthese entgegenzusetzen.[(14)] Alte Gewissheiten sollen überprüft werden – und dies weit ab des Kunstsystems. All die Sinneseindrücke einer für wahr genommenen Welt werden mit Sextus einer kritischen Revision unterzogen, das intendiert Selbstreflexion.

Das sind Anfänge eines hermeneutischen Balancierens, das eine mäandernde Erkenntnissuche als Bewegung beschreibt. Die Kuratorin findet dafür die bessere Sprache: „Dies ist keine simple Form von Relativismus, noch ist es Zynismus – es ist eine Form von Offenheit für den Raum des Propositionalen, des möglichen gemeinsamen *Worlding*." (Christov-Bakargiev 2012: 9, Kursivierung im Original.) An die Stelle des erneut völlig bedeutungsleeren „gemeinsamen Worlding", einer Begriffsunschärfe, die auch die Übersetzung offensichtlich nicht zu heilen wusste, ist bescheidener eine Erkenntnissuche zu fordern, die eine frühe Festlegung meidet und jeder Dogmatik widerspricht.

Nun ist mit Duchamps Agnostizismus das Rütteln an den Bedingungen von Wahrnehmung und dem für wahr gehaltenen Schein, also die skeptische und auch negierende Frage nach der Wahrscheinlichkeit des für wahr Genommenen steter Selbstauftrag der Gegenwartskunst.

Ob nun die Arbeiten von Anton Zeilinger oder Alexander Tarakhovsky in ihrer fachwissenschaftlichen Hermetik und Komplexität dazu eignen, ein allgemeines Publikum in die besonderen Erkenntnisweisen von Quantenphysik und Genetik einzuführen, ist fraglich. Ob im Gegenüber als einem allenfalls neugierigen Vis-à-Vis zu den Genproben von Tarakhovsky eine skeptizistische Weltsicht gegenüber der Biotechnologie befördert werden kann, bleibt ebenso fraglich. Es bleibt zumindest bei der kuratorischen Geste gegenüber dem Kunstsystem, seiner Relativierung, seiner Entgrenzung hin zu anderen Erkenntnisfeldern aus den Naturwissenschaften.

Die dOCUMENTA (13) gestaltet sich aus einem Rhizom, dessen Verknüpfungen in ihrer Evidenz der nur sprunghaften und wenig konzisen Assoziationsgabe der Kuratorin geschuldet sind:

„In diesem Jahr bleibt ihnen [den Besuchern, J.K.], sofern sie mehr als nur einen Event erwarten, lediglich die Wahl, die gebotenen Gleichsetzungen als absurd oder als geschmacklos zu beurteilen. Oder was soll es bedeuten, wenn sich die in Auschwitz ermordete Charlotte Salomon mit der ägyptischen Mubarak-Gegnerin Anna Boghiguian einen Raum teilen muss? Wenn ein Objekt von Man Ray mit Eva Brauns Parfüm in einer Vitrine vereint ist?“ (Ullrich 2012: 105) Hart urteilt der Kunstwissenschaftler Wolfgang Ullrich.

Doch das „Brain“, jenes kuratorische Epizentrum in der Rotunde des Erdgeschosses im Fridericianum, ist als paradigmatischer und didaktischer Gral eingerichtet und gibt beredte Auskunft zu Geist und Konzept der dOCUMENTA (13). Lawrence Weiner durfte, auch eine der vielen Auftragsarbeiten der dOCUMENTA (13), die Endlossentenz „In the middle of“ der irrigen Egalisierung als Motto auf die trennenden Glasscheiben vom „Brain“ zum Foyer mitgeben. In dieser nur kategorial offenen Mitte, eben dem „Brain“, trifft dann ein Badetuch aus Hitlers Wohnung in München auf eine gedrängte Hängung von Morandi, arte povera trifft auf historische Illustrierte. Alles wird mit allem verknüpft. Das Böse wird banal, und andernorts auf dieser documenta wird das Gute im Bösen mit den Apfelzeichnungen des von den Nazis eingesperrten Pfarrers Korbinian Aigner gelobt.

Diese postmoderne, mehr als nur rhizomatische Weltsicht sprengt jede Konstruktion und Rekonstruktion eines identitätsstiftenden oder diskursiven Ordnungssystems, denn die Knoten des Rhizoms verknüpfen nichts. Das von Christov-Barkagiev großflächig vom Kulturbahnhof bis hinab in die fernen Büsche der Karlsaue ausgelegte Rhizom ist eine Stolperfalle für den nach Erkenntnis Suchenden.

Der Kunstwissenschaftler (und studierte Kunstpädagoge) Michael Hübl bringt das groteske Scheitern der Kuratorin mit ihrer dOCUMENTA (13) und dem Nukleus „Brain“ in gründlicher Analyse auf den Punkt: „Wer weiß, zu welchen Trugschlüssen das sensationslüsterne Arrangement im „Brain“ der d13 führt: Die Zusammenstellung ist ausreichend willkürlich und oberflächlich und erlaubt somit jeder und jedem, sich eine eigene Sicht zusammenzubasteln. Hier das Foto eines KZ-Verbrennungsofens, dort die Nazi-Devotionalie: Die Zusammenstellung mutet an wie eine zynische Adaption des Mottos auf dem kunstvoll geschmiedeten Haupttor des Konzentrationslagers Buchenwald. Da wundert es nicht, dass in dieser „Gehirn“-Region der Kasseler Schau ein Schaukasten mit einigen Ausgaben der Zeitschrift „Vogue“ steht, die in der Endphase des Zweiten Weltkriegs erschienen sind. Liefern sie doch das Modell, nach dem die einzelnen Bausteine der dOCUMENTA (13) ausgewählt und ausgerichtet wurden. Denn das „Brain“ und die von ihm abgeleiteten Ausstellungskomponenten funktionieren eben nicht nach dem Prinzip Kunst- und Wunderkammer, sondern bilden nur eine als Kunst- und Welterklärungsveranstaltung getarnte hypertrophe Variante des Modells „Illustrierte“. Ein paar Häppchen von dem, ein paar von jenem, Sex & Crime inklusive, und zwar in ultra-obszöner Verbindung: vis-à-vis der barbusigen Lee Miller ein weißes Frotteetuch mit den Initialen A.H. – als habe der größte Massenmörder des 20. Jahrhunderts nur darauf gewartet, die forsche Amerikanerin flauschig zu umhüllen.“ (Hübl 2012: 30 f.)

Das „Gehirn“ ist nicht mehr als eine Verweigerung einer ernsthaften These jenseits eines schon sehr gealterten „Anything goes.“ Und dies an einem Ort, an dem schon von der ersten documenta an ganz zentrale Positionierungen den Geist der jeweiligen Ausstellung intonierten. So waren 1977 die „Honigpumpe am Arbeitsplatz“ von Joseph Beuys oder 1992 die Arbeit „Anthro/Socio“ von Bruce Nauman wegweisende Statements einer kuratorischen Leitung, die mit ganz anderer Verantwortlichkeit als 2012 auftrat. Dort wurden in das Entree zentrale Fragen und Thesen gestellt! Der sanfte Erlebnisparcours der dOCUMENTA (13) dagegen bleibt an vielen Stationen selbstreferenziell, selbstgefällig und ohne ein Potenzial zugunsten einer Bildung aus Reibung. Anders die zeitgleiche Manifesta 9 in Genk, die ohne linearen Parcours „eigene Marschrouten durch das assoziative Inselmeer“ anbietet, sich nicht „im lauten Aktionismus verliert“ und „auch um die Amüsierliga einen Bogen macht“, dafür mit „theatralisch dichten Atmosphären“ „Durchblick verschafft und den Humor nicht vernachlässigt.“[(15)]

1987 zur documenta 8 setzte Ian Hamilton Finlay seinen „View to the temple“ sperrig und unausweislich in die Sichtachse zwischen barocker Orangerie und neoklassizistischem Tempel auf der Schwaneninsel. Die Inschriften seiner Guillotinen repetierten den Schrecken aus der Umsetzung der großen Ideen der Aufklärung, die ein „verderbtes Geschlecht vorgefunden“ habe, wie schon Friedrich Schiller resignativ seine Zeit in seinen Briefen zur Ästhetischen Erziehung diagnostizierte. Gebunden an die Widersprüche der Französischen Revolution, evozierten Finlays Skulpturen auf einer Sichtachse ein Nachdenken über die auch terroristischen Ausgänge unserer Moderne. Ebenso zielt der Amerikaner Sam Durant 2012 mit seiner bildhauerischen Skulp-

tur, „Scaffold“, 2012, auf politische Kritik, konkret auf die Praxis der Todesstrafe in den USA. Nun steht aber die komplexe bildhauerische Komposition von Durant, gerne als Aussichtsturm im Aue-Park von den documenta-Besuchern genutzt, in einem seltsamen Widerspruch zu ihrem auch mit dem Titel assoziierten Anspruch: „Scaffolding“ meint im Englischen ein Gerüst als Denkanstoß, das nach gelungenem Lernfortschritt entfernt wird. Welch zynisches Verkennen des Sprachspieles. Durants verschachtelte Galgenfragmente führen nicht zum Nachdenken, es ist gewiss kein „beißendes Anti-Denkmal, das auf Geschichte und Gegenwart der Todesstrafe aufmerksam machen will,“ so der Kurzführer (S. 252).

Wann bildet Kunst?

Die Kunstpädagogik argumentiert zu oft aus einer solistischen, geradezu dezisionistischen Position, die eindimensional von „Kunst aus“ und ohne fundierte pädagogische Begründung predigt. Bildung im Medium der Gegenwartskunst heißt dagegen auch Orientierung für das Subjekt, es ist eine Kunstpädagogik, die vom Subjekt und seinen Interessen auf die Kunst als Form des kulturellen Ausdrucks fragt.

Diese kunstpädagogische Position geht von einer punktuellen, im Pendeln der Methoden auch dekonstruktivistischen Entfernung vom Objekt aus. Zugleich geht sie auf das anvertraute Subjekt zu, denn es gilt dabei, Urteilsvermögen von Kindern und Jugendlichen aus polyfokalen Analysestandpunkten heraus zu stärken.

Identität und Orientierung werden kunstpädagogisch begleitet im Ausbalancieren zwischen Bekanntem und Unbekanntem, zwischen Nahem und Fremdem. Das meint einen Bildumgang, der von Kindern und Jugendlichen ausgehend das Bilderarsenal befragt und dabei sehr wohl um die sehr „genaueren Distinktionen“ (Boehm 1993: 112), also die unterschiedlichen Erkenntnisleistungen der Bilder weiß. Doch die Wahl dieser Bilder resultiert aus einer Suche und Verortung durch den jungen Rezipienten selbst. Möglichst vor Ort gibt der Lehrende die Rahmung vor, gibt Hinweise und Zeitlinien zur Rezeption, lässt aber den Fokus zugunsten von eigenwilligem Finden als Suchen, zugunsten von Überraschung und latentem Widerspruch offen. Auswahl und Bedeutungsexegese werden nicht mehr vom Lehrkatheder herab diktiert.

Das führt in der Methode auf eine elaborierte Hermeneutik in der Rezeption zu. Der Philosoph Wilhelm Dilthey bündelte jegliche Wissensform der Geisteswissenschaften anhand der drei Begriffe Erleben, Ausdruck, Verstehen.[(16)]

Wenn wir diese Trias auf die Kunst beziehen, so kann das weit gefasste Bild der Gegenwartskunst als Ausdruck von disparaten Lebensäußerungen in einer globalisierten Welt verstanden werden.

Es sind künstlerische Statements, in denen menschliche Zustände als Erleben und Erlebtes, als Fragen und mögliche Antworten sich manifestieren. Doch letztlich gilt es, ein Verstehen gegenüber dem Ausdruck des Erlebten anzubahnen. Im Verstehen wird Erleben aus ästhetischer Erfahrung zur Bildung.

Dieses Verstehen bewegt sich in einer Figur des Pendelns zwischen den Bildern – es geht um den Spielmoment der Gedanken, um die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden nach Kleist: hin- und herpendeln zwischen Bedeutungen und Möglichkeiten. Der kunstpädagogisch eingebettete Dialog ist solch eine sukzessive „Verfertigung“ der Gedanken hin zum Urteil.

Solch ein „bewegtes Denken“ ist auch Bestandteil einer ästhetischen Reflexion, die letztlich auf Kants Kritik der Urteilskraft zurückgeht. Kant sieht in der reflektierenden Urteilskraft auch den „Witz“ oder den „Finder von Ähnlichkeiten.“ Das meint die nie gelingende und doch immer antreibende Analogie zum Leben, die gewitzte und kluge – weil nur diskursiv mögliche – Überbrückung der Differenz zwischen Kunst und Leben. In diesem Spannungsbogen ist Bildung als Staunen, als Widerspruch und als anwachsende Autonomie zu Hause.

„Im reflektierenden Überlegen möglicher Zusammenhänge treffen die Momente des grübelnden Gedankenspiels und des Witzes als dem ‚Finder von Ähnlichkeiten‘ zusammen.“ (Wirth o. J.) Solch deutendes Gedankenspiel ist zugleich von einer Haltung des suchenden, vorwärts gerichteten, des allemal antidogmatischen Zweifelns geprägt – ganz im Sinne von Sextus Empiricus. Solch eine letztlich ästhetische Reflexion als ästhetisches Spiel hat nicht die Form einer Suche nach Bestimmung, an der es keinen Zweifel mehr gibt, sondern die Form eines Ausprobierens von weiteren Bestimmungen, die ebenfalls möglich sind (Kern 2000:

181). Diese Haltung ist nicht exklusiv durch Reflexion bestimmt. Ebenso geht Handlung als ästhetische Praxis in solcher Methodik in einen Probenraum für das Experiment und Spiel, jenes Spiel, das nicht nur für Friedrich Schiller erst menschliche Freiheit bedinge und die Kraft habe, sich gegen den Zeitgeist anzustemmen.

Sind im Erdgeschoss solch einer Bewegung zugunsten von kunstpädagogischer Bildung Wahrnehmung, gründliches, verlangsamtes Sehen und im Dialog geschärftes Urteilen zu Hause, folgt in der Beletage die Irritation, das neue Erkennen durch ein Verrücken des Bekannten zum Unbekannten. Das leistet Gegenwartskunst, wenn sie den Spannungsbogen in einer beunruhigenden Differenz zur Alltagsästhetik aufmacht. Im Dialog unter diesem Spannungsbogen geht es um das offene, das zweifelnde und entwerfende, das bewertende und selbstreflexive Denken, das das Staunen hin zum Verstehen und zur Verortung führt.

In solch einem Bildungsprozess führen Sokratische Fragen zum produktiven Dialog:(17) Gemeint ist, dass man einer Person zu einer Erkenntnis verhilft, indem man sie durch geeignete Fragen dazu veranlasst, den betreffenden Sachverhalt selbst herauszufinden und so die Einsicht als Verstehen zu fördern. Den Gegensatz dazu bildet Unterricht, der dozierend belehrt. Die Sokratischen Fragen, nicht nur vom Lehrer aufgerufen, sind (er)klärende Fragen, es sind Fragen, die Annahmen prüfen und es sind Fragen, die Gründe und Beweise prüfen. Diese Fragen insistieren auf der Inventur von Ansichten oder Perspektiven und lockern deren mögliche Hermetik damit auf. Es sind Fragen, die Implikationen und Konsequenzen prüfen, die Wahrnehmung als Falschnehmung zur Disposition stellen. Es sind Fragen, die Antworten als begründete Meinung hervorbringen.

Diese „Figur des erkenntnisstiftenden Fragens“ kann auch als Regie für eine Orientierung der jugendlichen Rezipienten im Feld der Gegenwartskunst gelesen werden: Mit Fragen an die Kunst herantreten, die Fragen und Antworten mit den anderen Rezipienten erörtern und mit neuen Fragen wieder in das Feld gehen.

Kunst ist kein didaktisches Medium – das meint auch eine unentrinnbare Zerrissenheit in jenem Augenblick, wo über die individuelle Rezeption, den ästhetischen Genuss der pädagogische Fokus aufgemacht wird: Das nur scheinbar gelüftete Geheimnis verliert seine mystische Kraft im Augenblick der Entzauberung.

Endnoten

[1] Die Schreibweise der jeweiligen documenta-Ausstellung wird entsprechend der historisch gewählten Form gewählt.

[2] Die Auseinandersetzungen um die Meinungsführerschaft von Bode und Haftmann hatten nach 1964 zu einem 24-köpfigen documenta-Rat mit Arbeitsausschüssen für Themenfelder geführt, Bode galt weiter als verantwortlicher Ausstellungsleiter, an die Stelle von Haftmann als einflussreichem Theoriespender war der Holländer Jan Leering getreten.

[3] KUNST+UNTERRICHT hatte in ihren Anfangsjahren als Informationsorgan über Kunst eine weitaus herausgehobenere Stellung denn heute: Der Markt an Fachzeitschriften war wenig differenziert; die Zeitschrift hatte u.a. deshalb auch viele Leser außerhalb der Schule.

[4] Gründlich dazu: Kimpel, Harald (1997): documenta. Mythos und Wirklichkeit. Köln.

[5] So die documenta 1982, die abseits von Thesen und Funktionen mit der Rudi Fuchs der gezeigten Kunst Eigenwert und Aura zurückgeben wollte.

[6] Nicht jede Außenstelle der dOCUMENTA (13) kann eine politische Begründung der kuratorischen Zuwendung reklamieren: Der zweiwöchige Aufenthalt des Leitungsteams der dOCUMENTA (13) mit ein paar intellektuellen Diskutanten im kanadischen Banff als Nachdenk-Workshop im August 2012 ist eher in der Rubrik des luxuriösen Betriebsausfluges zu verbuchen. Die Co-Kuratorin charakterisiert dies in der Lokalpresse. „Das Banff-Center wurde extra gegründet, damit Leute hierherkommen und in Ruhe arbeiten und denken können. Das Draußensein ist dabei ein wichtiger Teil. Ich bin eigentlich nicht so ein Naturmensch, aber wir sind einmal acht Stunden gelaufen und konnten uns dabei toll unterhalten. Wir haben sogar einen Bären getroffen.“ (Chus Martínez in der HNA vom 17.8. 2012).

[7] Quelle: www.dradio.de/dkultur/sendungen/thema/1854524/

[8] So der Cheffeuilletonist der NZZ am 25.8. 2012 in der Neuen Züricher Zeitung im Zusammenhang der dOCUMENTA (13).

[9] Diese Argumentation greift auf ein ein Sprachbild des Erziehungswissenschaftlers Klaus Mollenhauer in seinem Band: Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. Weinheim/Basel 6. Auflage 2003: zurück.

[10] Als den wesentlichen Beitrag zur Kompetenzdiskussion in der Kunstpädagogik ist zu verweisen auf Maike Aden/Maria Peters: Chancen und Risiken einer kompetenzorientierten Kunstpädagogik. In: onlineZeitschrift Kunst Medien Bildung. http://zkmb.de/ [Zugriff 1.9.2012]

[11] Als Beispiel: Pierre Huyghe, Kristina Buch, Brian Jungen u.a.

[12] Als Beispiel: Das „Sanatorium" von Pedro Reyes oder der „Geist" von Apichatpong Weerasethaku u.a..

[13] Vgl. zu diesem Aspekt: Kia Vahland: Jedes Tier ist ein Künstler. In: Süddeutsche Zeitung Nr. 171 vom 26.7. 2012:11

[14] Vgl. zu Sextus Empiricus u.a.: Janáček, Karel: Studien zu Sextus Empiricus, Diogenes Laertius und zur pyrrhonischen Skepsis. Berlin 2008 oder Breker, Christian: Einführender Kommentar zu Sextus Empiricus' „Grundriss der pyrrhonischen Skepsis", Mainz, 2011, auch online: ubm.opus.hbz-nrw.de/volltexte/2011/2546/.

[15] Zitate aus der Ausstellungsbesprechung „Quo vadis, Kapitalismus. Die Manifesta 9 auf der nordostbelgischen Zeche Waterschei setzt starke Zeichen". In: FR vom 3.9. 2012:20.

[16] Vgl. dazu: Mauder, Stefanie (2006): Die Bedeutung der „Geschichtlichkeit" für die geisteswissenschaftliche Pädagogik. Marburg; oder Schenz, Axel (2007): Erlebnis und Bildung: die Bedeutung des Erlebens und des Erlebnisses in Unterrichts- und Erziehungsprozessen; eine problemgeschichtlich-systematische Untersuchung. Karlsruhe.

[17] Vgl. dazu auch Mugerauer, Roland (2012): Sokratische Pädagogik. Ein Beitrag zur Frage nach dem Proprium des platonisch--sokratischen Dialoges. 2. Auflage Marburg und vom gleichen Autor im thematischen Zusammenhang (2012): Kompetenzen als Bildung? Die neuere Kompetenzenorientierung im deutschen Schulwesen – eine skeptische Stellungnahme. Marburg.

Literatur

Christov-Bakargiev, Carolyn (2012): „Der Tanz war sehr frenetisch, rege, rasselnd, klingend, rollend, verdreht und dauerte eine lange Zeit". Ein Essay, veröffentlicht zur Eröffnungspressekonferenz der documenta am 6.6. 2012 in Kassel.

Bering, Kunibert (2008): Kunstdidaktik und Kulturkompetenz. In: Schroedel Kunstportal, Nr. 03.

Danto, Arthur C. (1991): Die Verklärung des Gewöhnlichen. Eine Philosophie der Kunst. Frankfurt/Main.

Boehm, Gottfried (1993): Kunst als Erkenntnis. Bonn.

Ehmer, Hermann K. (1977): „ … weshalb ich *nicht* über die Dokumenta schreiben will". Ein Brief von Hermann K. Ehmer. In: K+U Heft 46: 38 f.

Hartwig, Helmut (1977): Rückgriffe und Verdunkelungen auf der documenta. In: K+U Heft 46:42 ff.
Hübl, Michael (2012): Eine Omnipotenzphantasie. In: Kunstforum International, Band 217: 27 ff.

Kern, Andrea (2000): Schöne Lust. Eine Theorie der ästhetischen Erfahrung nach Kant. Frankfurt/M.

Möller, Heino R. (1977): „Aktuelle Kunst“ aktualisieren. In: K+U Heft 46: 47 ff.

Masschelein, Jan /Wimmer, Michael (1996): Alterität, Pluralität, Gerechtigkeit. Sankt Augustin.

Otto, Gunter (1977): Schwierigkeiten bei der Vermittlung zeitgenössischer Kunst. In: K+U Heft 46: 52 ff.

Selle, Gert (1988): Gebrauch der Sinne. Reinbek.

Selle, Gert (1990): Über das gestörte Verhältnis der Kunstpädagogik zur aktuellen Kunst. Eine Kritik mit praktischen Konsequenzen. Hannover.

Ullrich, Wolfgang (2012): Ironiefrei und humorlos. In: Focus Nr 31: 104 ff.

Wirth, Uwe: Abduktion und ihre Anwendungen. Quelle: www.rz.uni-frankfurt.de/~wirth/abdanw.htm (Datum des Zugriffs: 19.8. 2012).