What's Next, Arts Education? Fünf Thesen zur nächsten Ästhetischen Bildung

Von Torsten Meyer

Die Welt ist im Wandel und mit ihr die Kunst. Im fortgeschrittenen 21. Jahrhundert reicht der Gegenstand künstlerischer Aktivitäten über die traditionellen Grenzen der Fächer Kunst, Musik, Tanz, Theater usw. weit hinaus in den medienkulturellen Alltag hinein. Was bedeutet dieser Wandel der Welt für die Kunst, für die Künste untereinander, für Bildung im Kontext der Künste, für Ästhetische Bildung in der nächsten Generation?
Um diese Fragen soll es im Folgenden gehen anhand von fünf Beobachtungen im Bereich der aktuellen Künste und der aktuellen Medienkulturen, aus denen fünf thesenhaft entsprechende Folgerungen für die Ästhetische Bildung abgeleitet werden.

Methode

Mit den eben gestellten Fragen beschäftigt sich ein Experiment, das 2011 als kleines Symposion an der Universität zu Köln (mit einem Vorläufer an der ZHdK Zürich) begann und inzwischen zu einer verlagsübergreifenden Publikationsreihe mit bislang zwei umfangreichen Bänden und insgesamt fast 300 Textbeiträgen angewachsen ist (vgl. Hedinger/Meyer 2013 und Meyer/Kolb 2015). Leitmotiv und gewissermaßen zugleich Methode dieses Experiments ist die Vermutung eines sehr grundsätzlichen Wandels der Betriebsbedingungen für Gesellschaft, der mit einer grundsätzlich veränderten Medienkultur zusammenhängt und sehr weitreichende Folgen hat.
In epistemologischer Tradition gehen wir davon aus, dass sich die symbolischen Aktivitäten einer Gesellschaft – zum Beispiel ihre Religion, ihre Ideologien, ihre Kunst, ihre Musik, ihre Rituale, ihr Umgang mit Wissen – nicht unabhängig von den Technologien erklären lassen, die diese Gesellschaft benutzt, um ihre symbolischen Spuren zu erfassen, zu archivieren und zirkulieren zu lassen (vgl. Debray 2004: 67). Kaum etwas hat so große Bedeutung für die Strukturen einer Gesellschaft, die Formen einer Kultur und die Ordnung der Wissensproduktion wie die jeweils „geschäftsführenden" Verbreitungsmedien. In diesem Sinn macht Dirk Baecker in seinen „Studien zur nächsten Gesellschaft" (2007) soziologische Entwicklungen an Aufkommen und Gebrauch bestimmter Medientechnologien fest: Die Einführung der Sprache konstituierte die Stammesgesellschaft, die Einführung der Schrift die antike Hochkultur, die Einführung des Buchdrucks die moderne Gesellschaft und die Einführung des Computers wird die „nächste Gesellschaft" konstituieren.
Diese nächste Gesellschaft ist Denkgrundlage des experimentellen Projekts „What's Next?". Die nächste Gesellschaft bringt eine nächste Wirtschaft hervor, eine nächste Politik, eine nächste Wissenschaft, eine nächste Universität, eine nächste Kunst und eine nächste Schule, ein nächstes Museum, eine nächste Architektur usw. und – und darum geht es hier – wohl auch eine nächste Ästhetische Bildung.
Die Methode „What's Next?" ist spekulativ und prognostisch. Sie geht aus von einem sehr grundlegenden Wandel mit sehr grundlegenden Folgen. Sie blickt vor allem in die Zukunft, weniger in die Vergangenheit. Und sie ist optimistisch. Für Kulturpessimismus und untergehende Abendländer ist hier kein Platz. Das Projekt „What's Next?" soll einer nächsten Generation von Kunst-, Musik-, Tanz-, Theater-, Kulturpädagog*innen, Ästhetischen Erzieher*innen und Kulturvermittler*innen Ideen und Argumentationshilfen für die Gestaltung ihrer Arbeit unter den Bedingungen kultureller Globalisierung und Digitalisierung geben – und ihren Klient*innen soll diese Arbeit auch im fortgeschrittenen 21. Jahrhundert Spaß machen, sie soll die Kinder und Jugendlichen der nächsten Gesellschaft glücklich machen.
Vor diesem Hintergrund geht es im Folgenden eventuell auch einigen vermeintlich transhistorischen Selbstverständlichkeiten der Ästhetischen Bildung an den Kragen.

Post Internet

Inzwischen gibt es eine Generation von Menschen, die mit dem, was wir nur manchmal noch „Neue Medien" nennen, groß gewor-

den ist. Das Attribut „neu“ sagt ihnen im Zusammenhang mit den Dingen, die sie täglich umgeben, nichts mehr. Sie sind Eingeborene der digitalen Medienkulturen.

Diese *Digital Natives* sind die „Ureinwohner“ der nächsten Gesellschaft. Die erste Generation ist inzwischen erwachsen und ins professionelle Berufsleben eingetreten. Zurzeit ist sie u. a. dabei, unter dem Label *Post-Internet Art* die Gewohnheiten des Kunstsystems durcheinanderzubringen. „All diese Ideen, die vor noch gar nicht langer Zeit neu und radikal waren, sind für diese Künstler schon längst zu einer Art zweiter Natur geworden“, beschreibt der Kurator Carson Chan diese Generation, „[d]ie Kunst, die dabei produziert wird, ist nicht notwendigerweise ‚für‘ das Internet oder online gemacht, aber automatisch mit einer Art *Internet State of Mind*.“ (Zitiert nach bianca 2011)

Die Post-Internet Artists verbindet kein erkennbarer Stil, wohl aber eine gemeinsame Haltung, die in Anlehnung an Jean-François Lyotards „Postmodern Condition“ (Lyotard 1979) nun als *Post-Digital Condition* gefasst werden kann: Sie leben mit großer Selbstverständlichkeit eine auf den durch digitale Medien induzierten sozialen, politischen, technologischen und wirtschaftlichen Veränderungen fußende Normalität, ohne die Gründe dieser Bedingungen als solche noch zu thematisieren, sind also quasi über das „Neue“ und „Besondere“ des Digitalen *hinaus*.

Die Formulierung *Digital Native* ist hervorgegangen aus der Unabhängigkeitserklärung des Cyberspace: „You are terrified of your own children, since they are natives in a world where you will always be immigrants.“ (Barlow 1996) Dieser *Cyberspace* gehörte zu den Metaphern, mit denen in den frühen Jahren des Internets versucht wurde, das Neue des neuen Mediums irgendwie fassbar, greifbar, begreifbar zu machen. Als William Gibson das Wort 1984 erfand, prägte er damit nachhaltig unsere Vorstellungswelt. Science-Fiction-Filme der 1990er-Jahre trugen ihren Teil dazu bei und so stellten wir uns diesen Cyberspace folglich vor als einen großen, dunklen, kalten (am Bild des Weltraums orientierten), „virtuellen“ Raum, als eine Art Jenseits-Welt, eine „virtual reality“.

Diese virtual reality war scharf abgegrenzt vom sogenannten „real life“. Die Grenze zwischen beiden Welten war aus irgendeinem Grund sehr wichtig. Die virtuelle Realität hatte zu tun mit dem Nicht-Wirklichen, mit dem Fiktionalen, Traumhaften, mit den Imaginationen und Illusionen, manchmal auch dem Imaginären, dem Magischen und Unheimlichen. Diesseits der Grenze war „real life“, die wirkliche Wirklichkeit, das echte Leben. Wer sich zu sehr ins Jenseits der virtuellen Realitäten bewegte, zu tief *drin* war im Cyberspace, für den bestand Gefahr, nicht mehr herauszufinden, süchtig zu werden, unter „Realitätsverlust“ zu leiden usw. – Dieser Logik folgte nicht nur die an den „Neuen Medien“ der 1970er Jahre entwickelte Medienpädagogik, sondern zum Teil auch die Ästhetische Bildung, wenn sie sich, wie wir noch sehen werden, mit genau genommen unzeitgemäßen Argumenten als Alternative zur technologisierten „Bewusstseinsindustrie“ verstand.

Inzwischen ist ein Sechstel der Weltbevölkerung drin in dieser vermeintlich virtuellen Welt: Eine Milliarde Menschen. Mit dem web2.0, mit den blogs und wikis und social networks ist der Mainstream im Internet angekommen. Der Cyberspace ist bewohnbar geworden. Aber er wird nicht von den schrägen Cyborgs der frühen Science-Fiction-Phantasien bewohnt. Die Eingeborenen der Digitalkultur tragen keine Cybernauten-Anzüge, um sich in parallele Welten zu versenken. Statt dessen tragen sie das Internet in der Hosentasche mit sich herum. Sie haben das Internet ins real life geholt und damit gewissermaßen den Cyberspace von drinnen nach draußen gestülpt.

Piotr Czerski beschreibt das in seinem Web Kids’ Manifesto sehr eindringlich: „we do not ‘surf’ and the internet to us is not a ‘place’ or ‘virtual space’. The Internet to us is not something external to reality but a part of it: an invisible yet constantly present layer intertwined with the physical environment.“ (Czerski 2012)

1. *Davon muss die nächste Ästhetische Bildung ausgehen: Die „Leitkultur“ der Next Arts Education ist die Kultur der Digital Natives. Das ist eine Kultur, die gerade erst entsteht. Wir kennen sie noch nicht. Sie ist uns fremd. Der Respekt gegenüber den Ureinwohnern der nächsten Gesellschaft gebietet unsere Aufmerksamkeit.*
   Next Arts Education muss sich orientieren an den Prinzipien des ins real life gestülpten Cyberspace: der Verbindung aller mit allen, der Schaffung virtueller Gemeinschaften und der kollektiven Intelligenz (vgl. Lévy 2008: 72). Sie operiert im Horizont und Kontext der digital vernetzten Weltgesellschaft und kann sich nicht mehr das moderne Bildungsziel des beschaulichen Umgangs mit kontemplativen Künsten zum Paradigma nehmen, sondern muss sich orientieren an der Zerstreuung in die Netzwerke und am operativen Umgang mit kultureller Komplexität (vgl. Baecker 2007: 143).

Post Production

Der Medienkulturwissenschaftler Henry Jenkins hat die aktuelle Medienkultur als „Participatory Culture“ beschrieben (Jenkins 2005). Sie ist geprägt durch relativ niedrigschwellige Möglichkeiten der Produktion und Verbreitung von Kunst und kunstähnlichen Artefakten menschlicher Einbildungskraft – auch in Form des politischen und sozialen Engagements. Das fördert die Entwicklung neuer Ideen und die öffentliche Teilhabe daran. Und das sorgt für hoch dynamische kulturelle Innovationsprozesse.
Die Prinzipien der Participatory Culture hängen ganz wesentlich zusammen mit dem, was sich in den 1980er-Jahren mit den ersten digitalen Kopiergerätschaften in der Popmusik als Sampling, später in anderen Formen und Formaten als Mashup, Remix usw. entwickelt hat und inzwischen zu einer allgemeinen Kulturtechnik geworden ist: digitales copy/pasting.
Die kulturelle Umwelt, in der die „Ureinwohner*innen“ der nächsten Gesellschaft aufwachsen, ist geprägt durch dieses Formprinzip. Die Geräte, mit denen im 21. Jahrhundert Bilder, Töne, Filme, Texte hergestellt und bearbeitet werden, können, weil sie grundlegend auf digitaler Technologie basieren, Fragmente dieser Bilder, Töne, Filme oder Texte kopieren und anderswo einfügen. In der Umwelt der Digital Natives findet sich dieses Formprinzip aber zum Beispiel auch in erfolgreichen Filmen oder TV-Serien. So basiert die mit vier Fortsetzungen produzierte, höchst erfolgreiche Horror-Film-Persiflage „Scary Movie“ (2000-2013) auf dem direkten Zitat diverser Horror-Filme, die dem überwiegend minderjährigen Publikum allerdings im Original jugendschutzbedingt noch gar nicht zugänglich und nach meinen Beobachtungen auch tatsächlich nicht bekannt sind. Ebenso lebt die am längsten laufende US-Zeichentrickserie „The Simpsons“ (25 Staffeln, 550 Episoden) wesentlich vom copy/pasting, zum Beispiel in Form der Persiflage bekannter Hollywoodfilme oder anderer Allgemeingüter US-amerikanischer Kultur, die dem jugendlichen deutschen Publikum gar nicht bekannt sind oder erst durch die Simpsons bekannt werden. Man lebt selbstverständlich mit der Kopie, beizeiten auch *als* Original. Aber eigentlich schert man sich gar nicht mehr wirklich darum, ob etwas Kopie oder Original ist. Copy/pasting ist ein allgemeines Prinzip des Umgangs mit Form und Material auf verschiedenen Ebenen der Mediatisierung geworden.
Auch mit Blick auf die professionellen Künste stellen wir fest: Die Künstler*innen der nächsten Gesellschaft verstehen sich selbst nicht mehr – wie ihre Großväter und Urgroßväter im 20. Jahrhundert – als avantgardistische Schöpfer-Genies, die Neues, nie Gesehenes hervorbringen, sondern sie fragen, wie aus dieser chaotischen Masse von symbolischen Objekten, Namen, Referenzen, die ihr tägliches Leben konstituieren, persönliche Bedeutung und singulärer Sinn entstehen können. Diese Künstler*innen beziehen sich nicht mehr auf ein Feld der Kunst als Hochkulturmuseum, voll mit Werken, die „zitiert“ oder „übertroffen“ werden müssen. Sie beziehen sich auf die globale Zeitgenossenschaft als die von allen geteilte Welt, als „weltweiter Raum des Austauschs“, in dem die Künstler*innen herumwandern, browsen, sampeln und kopieren wie DJs und Flaneure in Raum und Zeit.
Nicolas Bourriaud (2002) nennt das treffend „Postproduction“ – ein Begriff aus dem Vokabular der TV- und Filmproduktion, der sich auf Prozesse bezieht, die auf das bereits aufgenommene Rohmaterial angewendet werden: Montage, Schnitt, Kombination und Integration von Audio- und Video-Quellen, Untertitel, Voice-Overs und Special Effects.
Bourriaud rechnet die Postproduction dem „Tertiären Sektor“ der Volkswirtschaft zu, um metaphorisch den Unterschied zur Produktion von „Rohmaterial“ im Agrar- bzw. Industriellen Sektor zu markieren. Die visuellen Künste betreffend geht es also nicht mehr um die Produktion von zum Beispiel schönen oder neuen Bildern, sondern um den *Umgang* mit all den schönen und neuen Bildern im Vorrat des (inter-)kulturellen Erbes, das uns der „weltweite Raum des Austauschs“ zur Verfügung stellt. Das Bild zum Beispiel ist nicht mehr *Ziel* der visuellen Kunst, sondern deren *Rohstoff* und *Material*.
Das kann man so ähnlich denken zum Beispiel für das Theater. Es geht nicht mehr um die Geschichte, die erzählt wird, sondern um den symbolischen Umgang mit den vielen Geschichten, die schon erzählt worden sind, und um die Arten und Weisen, in denen sie erzählt worden sind. Und es geht um die kulturellen Codes und Formen alltäglicher Lebenswelt, die damit zusammenhängen. Das kann man als Cultural Hacking verstehen: Statt rohes Material in schöne oder neue Formen zu verwandeln, machen die Künstler*innen der „Postproduction“ Gebrauch vom kulturell Gegebenen als Rohmaterial, indem sie vorhandene Formen und kulturelle Codes remixen, copy/pasten und ineinander übersetzen. Der umgestülpte Cyberspace entwickelt sich dabei zum Medium einer globalen Zeitgenossenschaft (vgl. Meyer 2013). Kulturelle Globalisierung wird zum „constantly present layer of reality.“ (Czerski 2012)

2. *Die Ästhetische Bildung der nächsten Gesellschaft ist nicht mehr orientiert am originären Werk, am einzelnen Bild oder der einzelnen Geschichte als Ziel der Kunst. Alle Bilder und Geschichten sind potenziell Rohstoff und Material. Next Arts Education zielt nicht mehr auf das eine große Meisterwerk, sondern geht um, vor allem mit dem Plural von Bild, mit dem Plural von Geschichte und entwickelt die Fähigkeit zur interaktiven Aneignung von Kultur in der Form*

des Sample, Mashup, Hack und Remix.

Post Critics

Als Erklärung für die medienkulturellen und sozialen Wandlungsprozesse bietet Dirk Baecker im Rahmen seiner „Studien zur nächsten Gesellschaft" die Hypothese an, dass es einer Gesellschaft nur dann gelingt, sich zu reproduzieren, wenn sie auf das Problem des Überschusses an Sinn eine Antwort findet, das mit der Einführung jedes neuen Kommunikationsmediums einhergeht. So hatte es die Antike durch die Verbreitung der Schrift mit einem Überschuss an Symbolen zu tun, die Moderne hatte durch die Buchdrucktechnologie und die damit verbundene massenhafte Verbreitung von Büchern mit einem Überschuss an Kritik zu tun und die nächste Gesellschaft wird sich durch einen Überschuss an Kontrolle auszeichnen, der mit der Einführung des Computers verbunden ist.
Eine Kulturtechnik, die auf diesen Sinnüberschuss an Kontrolle regiert, ist das *Cultural Hacking.* Es ist eng verwandt mit dem oben erörterten copy/pasting und kann im Kontext aktueller Medienkultur als allgemeines, grundlegendes Arbeits- und Handlungsprinzip verstanden werden. Mit dem Computer hat Cultural Hacking aber nur insofern zu tun, als es auf die Überforderung der aktuellen Gesellschaft durch die digital vernetzte Medienkultur reagiert – und zwar indem es auf Kontrolle mit Kontrolle reagiert. Hacker*in ist hier deshalb einfach jemand, der die Kulturtechniken beherrscht, die notwendig sind, um das Kontrollieren und das Kontrolliert-Werden als die beiden Seiten einer Medaille zu begreifen.
Thomas Düllo und Franz Liebl bezeichnen Cultural Hacking ganz in diesem Sinn auch als „Kunst des strategischen Handelns" (Düllo/Liebl 2005). Sie charakterisieren Cultural Hacking als subversives Spiel mit kulturellen Codes, Bedeutungen und Werten. Es geht dabei um die Erkundung kultureller Systeme mit dem Ziel, sich darin zurechtzufinden, und zugleich neue Orientierungen in diese Systeme einzuführen. Hacker*innen installieren Störungen im System, sie nisten sich ein in bestehende Kontrollprojekte wie Parasiten – und beantworten so den Kontrollüberschuss, indem sie eigene Kontrollprojekte auf die Kontrollprojekte der anderen aufsetzen.
Cultural Hacking ist subversiv. Und es steht sicher auch in wiedererkennbarer Tradition der (Kultur-)Kritik, reagiert aber dennoch auf ein ganz anderes Problem. Es geht – wie Liebl betont – nicht darum, lediglich „Kritik zu formulieren" und (symbolisch) „Widerstand zu leisten", sondern es geht um echten Eingriff ins Reale – es geht um wirklich wirkende Experimente, die sich primär performativ äußern: Cultural Hacking realisiert sich über seine eigene Praxis. Das Ziel besteht, so Liebl, „in der Schaffung einer Innovation. Die Rolle von Subversion wandelt sich also vom Ziel zum Mittel – genauer gesagt: einem (präferierten) Mittel – zur Realisierung notwendiger Innovationen" (Liebl 2010: 31).
Für die Cultural Hacker der nächsten Gesellschaft geht es um ein sehr ernstes Spiel ums Überleben der eigenen Autonomie in der Komplexität der Gegenwart, das eigene Kontrollprojekte mit Kontrollprojekten der anderen vernetzt. Unter den gegebenen Umständen der nächsten Gesellschaft erfordert das eine Haltung, die sich nicht auf die bloße Pose distanzierter Ironie reduzieren lässt, sondern im Modus der Kontrolle tatsächlich eingreift in die bestehenden Verhältnisse des *real life* (vgl. Meyer 2015).
Auch die professionellen Künstler*innen der nächsten Gesellschaft beherrschen die Kulturtechniken ihrer Zeit. Ihre Kunst „zittert im Netzwerk" und „vibriert in den Medien" (Baecker 2013). Sie sind nicht unbedingt Expert*innen der Informatik, aber sie pflegen einen kreativen Umgang mit Codierungstechniken und Kontrollprojekten.

3. *Wo sich Ästhetische Bildung in nicht mehr ganz natürlicher Selbstverständlichkeit auf die Tradition der Kulturkritik als „Reflexionsmodus der Moderne" (Bollenbeck 2007: 10) bezog – indem sie z. B. das Ästhetische Subjekt als Ideal des kulturellen Bildungsprozesses in kritischer Distanz zu den wahren Verhältnissen der Medienkultur platzierte –, denkt Next Arts Education um und entwickelt Bildungsprojekte im Kontext des Cultural Hacking. Sie produziert tiefgründiges Wissen über die Codes, die unsere Wirklichkeit strukturieren, und sie ahnt, dass Kontrolle über die globale Lebenswirklichkeit nur zu erlangen ist in Formen von partizipativer Intelligenz und kollektiver Kreativität.*

Post Nature

Der Überschuss an Kontrolle, der mit der Einführung des Computers verbunden ist, provoziert nicht nur eine nächste Gesellschaft, sondern auch eine nächste Natur, von der die nächste Gesellschaft ihre Kultur unterscheidet. Der ins real life gestülpte

Cyberspace ist die *natürliche* Umwelt der Digital Natives. Die Eingeborenen der nächsten Gesellschaft sind damit konfrontiert, dass sich der größere Teil ihrer Lebenswirklichkeit der Kontrolle entzieht. Ihre Umwelt ist geprägt davon, dass sie überall – in den Ökosystemen wie in den Netzwerken der Gesellschaft – damit rechnen müssen, dass – wie Baecker formuliert – „nicht nur die Dinge andere Seiten haben, als man bisher vermutete, und die Individuen andere Interessen […] als man ihnen bisher unterstellte, sondern dass jede ihrer Vernetzungen Formkomplexe generiert, die prinzipiell und damit unreduzierbar das Verständnis jedes Beobachters überfordern." (Baecker 2007: 169) Wenn die Komplexität der Interaktion von Informationen in diesem Sinne die Vorstellungsfähigkeiten eines Subjektes übersteigt, dann ist das ein Indiz für das, was Michael Seemann treffend *ctrl-Verlust* nennt (vgl. Seemann 2013). Dieser *ctrl-Verlust* ist das Düngemittel der *nächsten Natur*.
Koert van Mensvoort definiert *Next Nature* als „culturally emerged nature" (Mensvoort 2013). Er untersucht die sich wandelnden Beziehungen zwischen Mensch, Natur und Technik und stellt dabei fest, dass einerseits (alte) Natur als Simulation, als romantisierende Vorstellung einer ausgewogenen, harmonischen, von sich aus guten und deshalb schützenswerten Entität ein extrem gut vermarktetes *Produkt* von Kultur geworden ist. Zum anderen macht er deutlich, dass Technologie – traditionellerweise verstanden als das, was vor den „rohen Kräften" der Natur schützt – sich selbst zu etwas entwickelt, das genauso unberechenbar und bedrohlich, wild und grausam ist wie das, vor dem sie eigentlich schützen sollte.
Damit ist die aus dem 18. Jahrhundert stammende Unterscheidung zwischen Natur und Kultur radikal verdreht. Natur ist traditioneller (und etymologischer) Weise verbunden mit Begrifflichkeiten wie „geboren" und „wachsen", während Kultur mit Begrifflichkeiten wie „gemacht", „hergestellt", „künstlich" verbunden wird. Dem Konzept der *Next Nature* gemäß scheint nun die Opposition *kontrollierbar* versus *unkontrollierbar* die bessere Trennlinie zu sein. Natur kann „kultiviert" werden, indem sie unter Kontrolle des Menschen gebracht wird. Das betreiben wir seit mehreren zehntausend Jahren. Und seit vergleichsweise kurzer Zeit gilt auch umgekehrt: Kultur kann, wenn sie zu komplex wird, „naturieren" (außer Kontrolle geraten). Die Produkte der Kultur, üblicherweise unter Kontrolle des Menschen gedacht, werden autonom und unbeherrschbar. *Next Nature* bezeichnet das, was sich der Kontrolle entzieht (vgl. Meyer 2011).

4. *Ästhetische Bildung muss nahe ihres Kerns neu gedacht und neu begründet werden. Mit der Verdrehung der Opposition Natur/Kultur wird nicht nur die Idealisierung von Natur als harmonischer Bezugspunkt für die Kunst (die gewissermaßen einspringt für die Natur, indem sie schafft, was die Natur schaffen würde, wenn sie Bilder, Musik, Plastik, Farbe, Formen usw. einfach „wachsen" lassen würde) verabschiedet, sondern damit auch gleich jene paradigmatische Figur des Künstlers als mit entsprechender quasi-natürlicher Schöpfungskraft „begabten" ästhetischen Subjekts. Die Vorstellung dieses auf Individualität, Originalität, Expressivität, Genialität und Authentizität festgelegten ästhetischen Subjekts aber bildet seit Aufklärung und Romantik und in nur leicht variierter Form das Fundament gängiger Theorien ästhetischer, musischer, kultureller, künstlerischer Bildung oder Erziehung.*
   *Next Arts Education lässt die aus dem 18. Jahrhundert stammende Entgegensetzung von Natur und Kultur hinter sich, ebenso wie die damit argumentativ zusammenhängende Opposition von Kunst und Technik. Der „homme naturel", wie ihn Jean-Jacques Rousseau als Ausgangspunkt für die Kulturkritik und für die Bildungsprojekte der Moderne konzipierte (vgl. Bollenbeck 2007), ist in der nächsten Gesellschaft der Mensch im Zustand der nächsten Natur. Folglich muss – sehr sorgfältig im Hinblick auf die Tiefe der Verwurzelung in der fachlichen Argumentation – die Künstler*in der nächsten Gesellschaft als vorbildhaftes Ideal für die pädagogischen Projekte der Next Arts Education unter der Prämisse bedacht werden, die mit Immanuel Kant – upgedatet mit dem Konzept der Next Nature – gefasst werden könnte: Das Genie [der Künstler*in der nächsten Gesellschaft] ist die Instanz, „durch welche die [nächste!] Natur der Kunst die Regel gibt." (Kant 1790: §46)*

Post Art

In seinen „16 Thesen zur nächsten Gesellschaft" schreibt Dirk Baecker: „Die Kunst der nächsten Gesellschaft ist leicht und klug. Sie weicht aus und bindet mit Witz. Ihre Bilder, Geschichten und Töne greifen an und sind es nicht gewesen." (Baecker 2011) – Das kann man im Sinne des oben Dargestellten als Werk von Cultural Hacker*innen lesen. Die nächste Kunst „sprengt ihre hochkulturellen Fesseln und verlässt das Gefängnis ihrer Autonomie. Sie wird sich", so Dirk Baecker weiter im Gespräch mit Johannes Hedinger, „neue Orte, neue Zeiten und ein neues Publikum suchen. Sie wird mit Formaten experimentieren, in der die gewohnten Institutionen zu Variablen werden." (Baecker 2013)

Auch die letzte Chefkuratorin der weltweit größten und bedeutendsten Ausstellung für zeitgenössische Kunst bezweifelt, „dass die Kategorie Kunst eine gegebene Größe ist. Nichts ist einfach gegeben." Mit der Konzeption der documenta 13 wollte Carolyn Christov-Bakargiev „die Gewissheit erschüttern, dass es ein Feld namens Kunst überhaupt gibt." (Christov-Bakargiev 2012: 62) Die Konzeption von Kunst, „die Farbe mittels Farbe untersucht, Form mit Form, Geschichte mit Geschichte, Raum mit Raum", bezeichnet sie als „bourgeoise, eurozentrische Idee" und ist sich deshalb „ehrlich gesagt" nicht sicher, ob das „Feld der Kunst" – bezogen auf die große abendländische Erzählung – „auch im 21. Jahrhundert überdauern wird." (Christov-Bakargiev 2011: 27)
Die nächste Kunst ist nicht mehr Kunst. Sie ist darüber hinaus. Jerry Saltz hat hier den schwer fassbaren Begriff *Post Art* eingebracht: „Post Art – things that aren't artworks so much as they are about the drive to make things that, like art, embed imagination in material […] Things that couldn't be fitted into old categories embody powerfully creative forms, capable of carrying meaning and making change." (Saltz 2012b)
Er hat dabei Dinge im Sinn, „that achieve a greater density and intensity of meaning than that word usually implies" – zum Beispiel das Hinweisschild neben den kleinen, unscheinbaren Landschaftsmalereien im *Brain* der documenta 13, das darüber informierte, dass der Künstler und Physiker Mohammad Yusuf Asefi in den späten 1990er- und frühen 2000er-Jahren ca. 80 Gemälde der National Gallery in Kabul vor der Zerstörung durch die Taliban bewahrt hat, indem er die menschlichen Figuren, deren Abbildung unter dem fundamentalistischen Regime verboten war, in den Landschaften sorgfältig und akribisch reversibel übermalt hat: „A number of things at Documenta 13 that weren't art took my breath away, in ways that turned into art." (Saltz 2012a)
In einer von kultureller Globalisierung geprägten Welt konturieren sich Praktiken der Produktion von Bedeutung zwischen Künsten, Moral, Wissenschaft, Recht und Politik. In diesem Sinne gehen mit dem postautonomen Verständnis von Kunst zwei Bewegungen einher: Zum einen wird im Zuge eines konsequenten Weltlichwerdens die Grenze zwischen Kunst und Nicht-Kunst destabilisiert, zum anderen vernetzen sich die Künste untereinander. Transzendentale Bezugspunkte für die traditionellen Sparten der Hochkultur gibt es nicht mehr. Nicht mehr im Ideal eurozentrischer Klassik, noch in der Reinheit des ungestörten White oder Black Cube, im Konzert- oder Theatersaal. Kunst findet statt im Global Contemporary, im Hier und Jetzt.

5. *Wo sich Ästhetische Bildung auf die Künste bezieht, sind die Bedingungen und Möglichkeiten von Bildung an/-durch/mit den Künsten vor dem Hintergrund eines sehr deutlich erweiterten Begriffs von Kunst zu bedenken. Next Arts Education bricht mit der Geschichte der Kunst als große Erzählung eurozentrischer Hochkultur. Sie begibt sich auf ungesichertes Terrain. Auch die nächste Ästhetische Bildung wird mit Formaten experimentieren, in der die gewohnten Institutionen (möglicherweise auch die der Ästhetischen Bildung) zu Variablen werden.*
   Next Arts Education lässt sich ein auf die andere und auf die nächste Kunst und versucht, Post Art zu denken. Sie steht wiedererkennbar in Verbindung mit dem Feld der Kunst, denkt aber darüber hinaus. Und sie weiß: Die nächste Kunst bleibt nicht unbeeindruckt von der Welt, in der sie entsteht. Sie befasst sich mit aktuellen Gegenständen des aktuellen Lebens, sie nutzt dafür aktuelle Darstellungstechnologien und sie operiert auf dem Boden alltagskultureller Tatsachen.

Proto

Nach fünf Abschnitten im Modus des *Post – Post Internet, Post Production, Post Critics, Post Nature, Post Art* –, im Modus des Ausgehens von, des Hinausgehens über, des Anschlusses an, nun noch eine ab-, aber gleichzeitig aufschließende Bitte von Koert van Mensvoort, niederländischer Künstler, Kulturwissenschaftler und Erfinder der „Next Nature".

„Please refrain from using the word ‚post' as in postmodern, postcolonial, postnatural, etc. We are living in ‚proto' times now." (@-Mensvoort 4.4.2014 08:26)

Lassen Sie uns die Ästhetische Bildung für das fortgeschrittene 21. Jahrhundert neu erfinden! What's Next, Arts Education?

Anmerkung

1 Wesentliche Teile dieses Beitrags sind in etwas variierter Form veröffentlicht als: Meyer, Torsten: What's Next, Arts Education? Fünf Thesen zur nächsten Kulturellen Bildung. In: Kulturelle Bildung online 2015. Online: https://www.kubi-online.de/artikel/whats-next-arts-education-fuenf-thesen-zur-naechsten-kulturellen-bildung

Literatur

Baecker, Dirk (2011): 16 Thesen zur nächsten Gesellschaft. In: Revue für postheroisches Management, 9. Jg., S. 9-11.

Baecker, Dirk/Hedinger, Johannes M. (2013): Thesen zur nächsten Kunst. In: Hedinger, Johannes M./Meyer, Torsten (Hrsg.): What's Next? Kunst nach der Krise. Berlin: Kadmos, S. 35-38.

Baecker, Dirk (2007): Studien zur nächsten Gesellschaft. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Barlow, John Perry (1996): A Declaration of the Independence of Cyberspace Online: http://w2.eff.org/Censorship/Internet_censorship_bills/barlow_0296.declaration [12.8. 2015].

bianca (2011): Für eine Handvoll JPGs. Tumblerismus und der Internet State of Mind unter die Lupe genommen. Online: http://de-bug.de/mag/fur-eine-handvoll-jpgs [16.04.2016].

Bollenbeck, Georg (2007): Eine Geschichte der Kulturkritik. Von Rousseau bis Günther Anders, München: Beck.

Bourriaud, Nicolas (2002): Postproduction. Culture as Screenplay: How Art Reprograms the World. New York: Lucas & Sternberg.

Christov-Bakargiev, Carolyn (2011): Brief an einen Freund/Letter to a friend. Ostfildern-Ruit: Hatje Cantz.

Christov-Bakargiev, Carolyn/Hohmann, Silke (2012): „Vielleicht gibt es Kunst gar nicht". Interview mit der Chefkuratorin der documenta13. In: Monopol. Magazin für Kunst und Leben, Nr. 6, S. 60-63.

Czerski, Piotr (2012): We, the Web Kids. Zitiert nach http://boingboing.net/2012/02/22/web-kids-manifesto.html [12.8.2015].

Debray, Régis (2004): Für eine Mediologie. In: Pias, Claus/Vogl, Joseph/Engell, Lorenz (Hrsg.): Kursbuch Medienkultur. Die maßgeblichen Theorien von Brecht bis Baudrillard. Stuttgart: DVA, S. 67-75.

Düllo, Thomas/Liebl, Franz (Hrsg.) (2005): Cultural Hacking. Kunst des strategischen Handelns. Wien, New York: Springer.

Hedinger, Johannes M./Meyer, Torsten (2013) (Hrsg.): What's Next? Kunst nach der Krise. Berlin: Kadmos.

Jenkins, Henry/Purushotma, Ravi/Clinton, Katherine et al. (2005): Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. Chicago: MacArthur.

Kant, Immanuel (1963 [1790]): Kritik der Urteilskraft. Stuttgart: Reclam.

Lévy, Pierre (2008): Menschliche Kollektivintelligenz bedeutet Symbolische Kollektivintelligenz. Ein Gespräch mit Klaus Neumann-Braun. In: Kunstforum international,190, S. 72-75.

Liebl, Franz (2010): Cultural Hacking. In: Hedinger, Johannes M./Gossolt, Marcus/CentrePasquArt Biel/Bienne (Hrsg.): Lexikon zur zeitgenössischen Kunst von Com&Com. La réalité dépasse la fiction. Sulgen: Niggli, S. 30-31.

Lyotard, Jean-François (1994): Das Postmoderne Wissen. Ein Bericht. Wien: Passagen.

Mensvoort, Koert van (2013): What is Next Nature? Online: http://www.nextnature.net/about/ [12.8.2015].

Mensvoort, Koert van (2014): @Mensvoort via twitter (4.4.2014, 08:26). Online: https://twitter.com/mensvoort/status/454505870358224896 [12.8.2015].

Meyer, Torsten (2010): Postironischer Realismus. Zum Bildungspotential von Cultural Hacking. In: Hedinger, Johannes M./Gossolt, Marcus/CentrePasquArt Biel/Bienne (Hrsg.): Lexikon zur zeitgenössischen Kunst von Com&Com. La réalité dépasse la fiction. Sulgen: Niggli, S. 432-437.

Meyer, Torsten (2011): Next Nature Mimesis. In: Schuhmacher-Chilla, Doris/Ismail, Nadia/Kania, Elke (Hrsg.): Image und Imagination. Oberhausen: Athena, S. 211-227.

Meyer, Torsten (2013): Next Art Education. Kunstpädagogische Positionen 29. Hamburg, Köln, Oldenburg: Kunstpädagogische Positionen.

Meyer, Torsten (2015): Cultural Hacking als Kulturkritik? In: Baden, Sebastian/Bauer, Christian/Hornuff, Daniel (Hrsg.): Formen der Kulturkritik. München: Fink.

Meyer, Torsten/Kolb, Gila (2015) (Hrsg.): What's Next? Art Education. München: kopaed.

Saltz, Jerry (2012a): Eleven Things That Struck, Irked, or Awed Me at Documenta 13. In: Vulture 15.6.2012. Online: http://www.vulture.com/2012/06/saltz-notes-on-documenta-13.html [16.4.2016].

Saltz, Jerry (2012b): A Glimpse of Art's Future at Documenta, in: Vulture, 16.6.2012.
Online: http://www.vulture.com/2012/06/documenta-13-review.html [12.8.2015].

Seemann, Michael (2013): ctrl-Verlust. Online: http://www.ctrl-verlust.net/glossar/kontrollverlust [12.8.2015].

What's Next, Arts Education? Fünf Thesen zur nächsten Ästhetischen Bildung

Von Torsten Meyer

Karl-Josef Pazzini publiziert eine Neuüberarbeitung seiner wichtigsten Texte aus zwei Jahrzehnten

In der Mitte des 360 Seiten starken Buchs steht in einer Fußnote ein Witz, den die Tochter dem Autor des Buches überreicht hat. Er lautet: «Wer immer nach allen Seiten offen ist, kann nicht ganz dicht sein.»

Die Fußnote bezieht sich auf die Bemerkung, dass Offenheit in Bildungsprozessen nicht vor Überraschungen und gewaltsamen Einfällen schützt. Diese kleine Stilfigur, mit der ein Fußnotenwitz aus einer privaten Quelle einem gewichtigen pädagogischen Zusammenhang beigesellt wird, kann als typisch gelten für die Arbeits- und Denkweise von Karl-Josef Pazzini. Man kann sie als lapidar bezeichnen: überraschend knapp und treffend, manchmal erratisch, selten ausführlich, in ihrem Kern konsistent wie ein Stein – dem Material des Lapidaren, das ja bekanntlich weiter bearbeitet werden kann.

Pazzini, der im Sommer 2014 in Hamburg als Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Bildende Kunst und Psychoanalyse emeritiert ist, hat in seinen Hamburger Lehrjahren eine eigentliche Schule der Kunstpädagogik begründet, die weniger über eine Ausrichtung (im Sinne von profilierter Strategie) zu beschreiben ist als über die Erschaffung eines Denkraums. Eines Denkraums, in welchem Kunst, Medien, Psychoanalyse und Pädagogik substantiell miteinander verbunden wurden. Daraus ergibt sich kein konsistentes Theoriegebäude, aber ein dichter Zusammenhang aus singulären Ereignissen, die den ästhetischen Erschütterungen auf der Ebene des Subjekts nachspüren und sie in den Kontext von Bildung stellen. Bildung vor Bildern meint also nicht Museumsdidaktik (wie das Cover des Buchs als kleine Finte nahelegt), sondern den dynamischen Prozess von Aneignung, Enteignung, Anverwandlung und Umbau dort, wo Bilder ins Subjekt «einfallen» – freiwillig oder unfreiwillig.

Bilder, Bildung und Arbeit am Subjekt

Während eine ausführliche Diskussion des Bildbegriffs bewusst unterlassen wird, nimmt die Diskussion des Begriffs *Bildung* im Buch einen großen Raum ein; er ist das Zentrum, in dem sich alle Kapitel spiegeln. Denn Bildung wird vom Bild aus gedacht und damit auch: von Kunst. Kunstpädagogik, die von Kunst ausgeht, kann in diesem Sinn kein harmloser Prozess sein; sie entzieht immer den Boden, auf dem gesicherte Erkenntnisse stattfinden: «Alle Bildung ist ästhetisch, weil sie Übergänge vom Sinnlichen in Sinn provoziert, aber diesen Sinn auch immer wieder, vom Sinnlichen, Physischen her, untergräbt. Unfassbar.» (S. 23) Mit dieser ‹unfassbaren› Auffassung von Bildung hat Pazzini vor ungefähr 20 Jahren Neuland betreten und dem Unterrichtsfach Kunstpädagogik theoretisch zu einem neuen Status verholfen. Wider alle Rationalisierungsprozesse an Schulen wie Hochschulen hat er gemahnt und gewarnt davor, das Unterrichtsfach Bildende Kunst durch didaktische Vereinfachungen zu einem Bastelprogramm zu machen. Zu groß ist sein Potential, zuviel vermag es. Ästhetische Bildung ist, so Pazzini, primär ein «Fangnetz», eine Aufmerksamkeitsstruktur, eine Relation und Irritation, die sich im Dreieck von Schülern, Lehrperson und dem Gegenstand der Kunst einstellt. In gewisser Weise könnte man somit die Schriften von Pazzini auch in den Zusammenhang einer neuen Beschäftigung mit Schillers Konzept von ästhetischer Erziehung stellen, wie es jüngst durch Jacques Rancière und Gayatri Chakravorty Spivak begrifflich, theoretisch und historisch im Sinne eines emanzipativen Projektes neu gefasst wurde.[1] Ästhetische Bildung, die sich von alten und immer wiederkehrenden Polarisierungen von Kunst und Wissenschaft wie von Theorie und Praxis löst, denkt den ästhetischen Prozess auf der Ebene des Subjektes und der Gesellschaft. Darum geht es. Um nicht mehr und keines Falls um weniger. Für Karl-Josef Pazzini, und darin ist sein Werk und Wirken singulär, ist dieser Emanzipationsprozess untrennbar mit der Arbeit der Psychoanalyse verbunden. Bildung ist, in Äquivalenz zur psychoanalytischen Situation, ein Übertragungsprozess – ist «Sprung, Weitung, Öffnung, Wunsch, Begehren, Ereignis» (S. 15), ist Arbeit am Subjekt, das in der Analyse wie im Unterrichtsraum mit dem eigenen Mangel, der eigenen Unvollkommenheit, dem Begehren nach Bindung, Vertrauen, Schönheit etc. konfrontiert wird. Deshalb heißt es in der Einleitung dezidiert: «Im vorliegenden Buch wird Bildende Kunst als ein Forschungsbereich zur Fassung der (individuellen) Subjektkonstitution verstanden» (S. 14).

Die Pädagogik und das Unvorhersehbare

Den Begriff Pädagogik braucht Pazzini nur vorsichtig und wenn, dann immer durch dezidierte Abgrenzung gegen die rationalisierte und intentionale Auffassung von Pädagogik, die ihre Bildungsziele zu kennen und zu verwalten meint. Denn dies ist, wenn Bildung die «Bildende Kunst» ernst nimmt, nicht möglich. Kunstpädagogik ist (nicht anders als Forschung) eine Anwendung von Kunst, die primär der Methode der eigenen Neugier folgt. Man will etwas herausfinden, deshalb macht man Kunst. Zum Beispiel das Kunstkollektiv com & com, das mit seinem Kunstprojekt der Stadt Romanshorn etwas zeigen, etwas «zufügen» wollte. Die beiden Künstler erfanden eine Legende, eine mythische Figur namens Mocmoc, um qua Fiktion herauszufinden, was Romanhorn fehlt. Durch die Installation einer starken Fiktion brachten sie also historisches Wissen und Unbewusstes der Einwohner nachhaltig durcheinander. Das sei auch Didaktik, so Pazzini, aber keine, die vorhersehbaren Zielen folgt. Die Kunst bringe hier vielmehr das Didaktische der Wirklichkeit selbst zum Vorschein (S. 274). Die Effekte des Unvorhersehbaren sind zwar nicht kalkulierbar, aber sie sind für kunstpädagogische Situationen mitzudenken. Dabei muss Unterricht selber reflektiert werden, mit seinen Verleugnungen ebenso wie mit seinen Fetisch-Konstruktionen, die so tun, als ob dem Unterrichtenden und seinen Beispielen nichts fehle. Solch selbstreflexive kunstpädagogische Arbeit ist im Kapi-tel «Nachträglich unvorhersehbar» zu einem Kernstück des Buchs verdichtet. In ihm wird Schritt um Schritt (wenn auch nicht linear) anhand der Videoarbeit *Who is listening*

von Tseng YuUChin dargelegt, wie aus den transgressiven Momenten der Kunst selber Vermittlung werden kann. Die Bilder der Arbeit zeigen Kinder, die erwartungsvoll und ängstlich in die Kamera blicken und die eins ums andere aus Richtung der Kamera und damit aus der Richtung des Betrachters, von einer joghurtähnlichen Masse im Gesicht getroffen werden. Man kann die Arbeit sofort normalisieren, in dem man sagt: sie thematisiert Kindsmissbrauch. Es sind solche Floskeln, an welchen sich Pazzinis Denken entzündet und die ihn befeuern zu Lektüren, die nicht didaktisch, nicht kunsthistorisch und bestimmt nicht moralisch begradigt sind (S. 123). Wenn man von Kindsmissbrauch spricht, dann wenigstens präzise. Wie tut sie das? Hier fühlt Pazzini den Momenten der Überraschung, der Ambivalenz, des Überrumpeltwerdens, den Ahnungen von Schuld, Perversion, Genuss, Vertrauen nach, die einen beim Betrachten der Arbeit beschleichen. Dass die Bilder des Videos an ein Exekutionskommando erinnern, die Kinder, die mitspielen, aber «nur» mit einer Sauce im Gesicht getroffen werden, ergibt für Pazzini ein strukturales Bild von Unterricht – insofern auch dieser aus Komplizenschaft und Angst besteht: «Das ist struktural gesehen eine sadomasochistische Kumpanei, wie in jeder guten Lehr-Lernsituation. Das Einhalten von Regeln gibt Schutz davor, dass das Spiel nicht entartet.» Mit solchen Bögen und Schnitten wird das aus der Kunst zu Lernende neu konstelliert, verdichtet oder erweitert: Hörsaal, Analytikerpraxis und Kunstraum verschränken sich zu einem Möglichkeitsraum, in welchem man unversehens getroffen werden kann.

Medien, Körper und Psychoanalyse

Immer traut Pazzini der Kunst und speziell auch ihren Medien mehr zu als der Pädagogik: «In der gegenwärtigen Kunst werden mimetische, strukturelle Bildungseffekte z.T. mit den Mitteln avancierter Medientechnik ausgestellt […]. Viele Künstler betreiben in diesem Sinn Bildungsforschung, auch indem sie bilden. Sie produzieren Bilder, die uns wahrscheinlich an den Stellen ansehen, wo wir zusammengenäht sind…» (S. 241). Die Stelle mag verdeutlichen, wie plastisch und körperlich Pazzini den Vorgang der Wahrnehmung und Identifikation beschreibt; es braucht viel Neugier, viel «Einbildung» und auch Leichtsinn, um etwa von der Bildhaut bei Pollock zum Haut-Ich, zur Körperhaut, zur Schleimhaut bis zum «Haut-Ich» (S. 139f.) zu kommen. Natürlich steckt in diesem Leichtsinn des Theoretikers immer auch Scharfsinn. Ein Scharfsinn, der sich im Erkunden von Medienkunst besonders entfaltet, nicht zuletzt durch die medientechnische Figur des Schnitts, die Pazzinis Denken eigen ist. Keine Angst vor neuen Medien, lautet seine Devise: Sie führt nur zu Nostalgie oder direkt ins Disneyland.

Eines seiner oft rezipierten Beispiele für den Effekt von Medialität ist *Lasso* von Salla Tykkä (2001), den Pazzini unter dem Aspekt der «Beziehungsaufnahme» zweier junger Menschen vorführt. In ihm, so Pazzini, habe er latente Traumgedanken entdeckt, die schon lange in ihm herumschwirrten. Mit ihnen und der Videoarbeit lotet Pazzini Gefahren und Potentiale des Imaginären aus: Wie bringt man Einbildungen ins Offene? Wie zeigt man, dass nicht jeder Beziehungswunsch sich erfüllt? Inwiefern bringt das Video Einbildungen zum einstürzen und unterläuft damit die Ideologie der Ich-starken Persönlichkeit – wie sie gerade im Bildungskontext so propagiert wird? Pazzini hält mit Salla Tykkä dagegen: Wir brauchen keine Ich-starken Jugendlichen, sondern subversive Stabilitäten des Ichs. Kunst kann diese vorführen, neue Beziehungen knüpfen, sie kann dies intermedial, intersubjektiv, und sie kann damit Verkrampfungen lösen. Mit solchen Überlegungen greift Pazzini immer wieder auf bildungspolitische Zusammenhänge aus, ebenso radikal wie produktiv gegen Unterrichtsklischees der zeitgenössischen Pädagogik und Didaktik anschreibend: Damit Bildung gelingt, braucht es Befremdung, es braucht auch die Erkenntnis, dass man nicht alles kann. Dazu sind Bildungsräume da, als geschützte Räume, in welche nicht permanent Kompetenzraster, Evaluationen und die Instrumente der sogenannten «Arbeitsmarktbefähigung» einfallen.

Pazzinis Einsatz für das Fach Kunstpädagogik wurde von den Hamburger Studierenden und Mitarbeitenden (auch weit über Hamburg hinaus) als Schule einer unbedingten Öffnung wahrgenommen, in welcher eine eigene Theorie für Kunst als paradoxalem Identifikations- und Aufenthaltsraum des lehrenden und lernenden Subjekts geschmiedet wurde. Offen und dicht zugleich also. Der vorliegende Band dokumentiert diesen 20-jährigen Denkprozess zwischen Hörsaal, psychoanalytischer Praxis und Kunstausstellung, er endet mit psychoanalytischen Notizen zum Begriff «Stimmung». Warum? Wohl einerseits, weil die Form des Notates dem Denkstil Pazzinis entspricht: oft ungeschliffen, sprunghaft, bisweilen rhapsodisch und roh, ohne Abschleifungen durch akademische Diskurse. Stimmung, so festgehalten, führt also formal wie inhaltlich zu Lacans *Lalangue*, die das körperliche Kratzen der Stimme miteinbezieht, das uns mehr sagt als die Worte selber, jener Vorschein des Realen, bevor die Gefühle und Gedanken imaginiert und symbolisiert werden in Sprache. In diesem Sinn ist Pazzinis Schreibstil nicht nur lapidar, sondern auch – stimmlich.

Dann aber gehört die Stimmung an den Schluss, weil sie als transindividuelles Phänomen ins Soziale und Politische greift (wohin Pazzinis Überlegungen immer wieder führen): Wer Stimmungen wahrnehmen, ihnen nachfühlen und Raum geben kann, schafft nicht nur Voraussetzung für guten Unterricht und gute Analyse, sondern erkundet die Möglichkeit der Gesellung, die uns von der Individualisierung befreit. Außer sich und dabei präsent zu sein, wäre der ideale Zustand für gute Analytiker und Lehrer. Und noch mehr: Es wäre Garant für ein neugieriges, lustiges und riskantes Leben. Zu wünschen bleibt dabei vieles, zunächst sicher, dass das Buch an pädagogischen Hochschulen im Sinne eines Nachdenkens über die Zukunft für neue Stimmung sorgen könnte.

[1] Jacques Rancière: Der emanzipierte Zuschauer, Wien: Passagen Verlag 2010 und Gayatri Chakravorty Spivak: An Aesthetic Education in the Era of Globalisation, Cambridge, Mass.: Harvard University Press 2012.

What's Next, Arts Education? Fünf Thesen zur nächsten Ästhetischen Bildung

Von Torsten Meyer

Fasziniert von den Bilderwelten der Neuen Medien verbleibt die allgemeine Debatte meist in der kulturhistorisch interpretierbaren Blickbeschränkung auf die Augen und das Sehen.[1] Unter den Bedingungen der technischen Apparaturen findet derzeit eine Umorientierung statt. Neue auditive Praxen im Verbund mit taktilen, visuellen, räumlichen Medien bringen auf eine andere Weise das Zusammenspiel von Schrift, Bild, Ton, welche kulturhistorisch hierarchisch und isoliert voneinander betrachtet werden, in den Blick. Erfahrungsvollzüge wie das Hören und das Sehen thematisieren das grundlegend medial angelegte Verhältnis des Menschen zur Welt. Die Technik bricht nicht von außen in z. B. die Stimme oder das Auge bzw. Bild ein, „Künstliches" ist bereits von Anfang an in ihr am Werk. „Künstlichkeit" und „Natürlichkeit" ist von daher integraler Bestandteil jeder Erfahrung. Jede Erfahrung und Wahrnehmung ist durch strukturelle Differenzen gekennzeichnet. Wenn nun alle Erfahrungen medial strukturiert sind – so unsere These – dann setzt sich diese Strukturierung auch auf neue und andere Weise in den Medien fort. Künstlerische Projekte greifen in jüngster Zeit zunehmend diese Modalitäten, Welt zu hören und sehen auf. Sie tragen auf ungewöhnliche Weise dazu bei, Hör- und Sehordnungen zu befragen, um auf diese Weise Verschiebungen im Raum durch Performances anzustellen (Waldenfels 2010; Westphal 2010a/b; 2011).

1. Zur Hierarchie der Sinne

Wenn wir Bilder von der Welt entwerfen, entsteht notwendig eine Differenz von Welt und Weltbild, mit allen erkenntnistheoretischen Risiken und Gefahren, Täuschungen und Trugbildern. Dem Bild, von dem wir uns ein Bild machen, glauben wir dabei in der Regel mehr, als dem Bild, das wir uns von etwas Gesagtem machen. Auch sind wir überrascht, wenn die Telefonstimme, von der ich mir ein Bild mache, sich nicht mit der Person deckt. Manipulationen sind in beiden Bereichen gleichermaßen technisch realisierbar. Demzufolge haben wir es in doppelter Hinsicht mit Trugbildern zu tun: den technisch hergestellten und unseren eigenen. So ist weder unserer Wahrnehmung zu trauen, noch den Bildern, wie sie sich durch Medien vermittelt zeigen.[2]

Die Stimme steht in der Zeit, sie ist im Charakter eher flüchtig und steht dem Gedächtnis und Erinnern und damit verbunden auch Vergessen anheim. Beim Zuhören kann ich auch etwas überhören. Ein Bild kann ich mir immer wieder ansehen und aus verschiedenen Blickwinkeln befragen, es beansprucht eher den räumlichen Sinn, grenzt aber auch aus und überdeckt etwas anderes zu Sehendes. Das Hören und Zuhören ist als traditionelles Erkenntnismodell dem Visuellen untergeordnet und von geringerer Bedeutung. Die Flüchtigkeit des Phänomens der Stimme unterläuft eine traditionelle Vorstellung von Wissenschaftlichkeit, die in

objektivierbaren Ergebnissen ihren Rückhalt findet, während mit dem Phänomen der Stimme Kontrollverlust einhergeht. Diese Auffassung betrachtet das Sehen als etwas, das feststellt und auf Bilder aus ist. Sich ein Bild machen bedeutet in dieser rational orientierten Logik, Bilder zu entwerfen, Begrenzungen vorzunehmen und auf Distanz zu gehen (Westphal 2002, 40). Diese herrschaftskritische Sichtweise beschäftigt sich mit der Frage, *wer* sieht und hört und darüber bestimmt.

Der Zugang, den wir hier verfolgen, verweist uns darüber hinaus auf Formen, *wie* uns z. B. Sprechen/Sehen gegeben ist. Sie zeigen sich performativ und prozesshaft als Artikulation von Sinn in der Angewiesenheit auf den Hörenden bzw. Sehenden als den anderen, der hört/sieht und den Sprechenden/Sehenden, der sich hört/sieht. Mit diesem Erkenntnisinteresse verbindet sich eine Hinwendung zu den Prozessen der Aufnahme und Aneignung von Gegenständen, auf die Wahrnehmung von Selbst und Welt.

2. Wie wir sehen und hören

Wir gehen mit Merleau-Ponty (1966) davon aus, dass jede Wahrnehmung grundsätzlich situativ und kontextuell gebunden ist. Es gibt keine reine Wahrnehmung eines wahrgenommenen Gegenstandes. Kant hatte angenommen, dass jede mögliche Wahrnehmung ein sich selbst begründendes, ursprüngliches und synthetisches Vereinheitlichungsprinzip, das grundsätzlich über empirische Sinneserfahrungen wie dem Sehen stehe, zur Voraussetzung habe (Kant 1993, 161). Wir gehen hier von Grundstrukturen des Sehens und Hörens aus, zu denen die Gestaltbildung, Horizontalität, Zeit- und Raumstruktur gehören, die unsere Wahrnehmung organisiert. Wir haben es immer mit einer gestalt- und bedeutungshaften Wahrnehmung zu tun. Auch ist unsere Wahrnehmung gebunden an den Kontext mit etwas Anderem. Wir nehmen Dinge immer schon in einer bestimmten Weise wahr. Wir nehmen nicht nur etwas Bestimmtes wahr, sondern immer Anderes *mit* wahr. Wir können außerdem davon ausgehen, dass die Wahrnehmungsregister untereinander, wie das Sehen und Hören etc., verbunden sind. Das findet in der Sprache der Synästhesie seinen Ausdruck. Wenn z. B. eine Farbe als schrill bezeichnet wird, also eine Farbe mit einem Ton verglichen wird. Wahrnehmung ist in personaler und sozialer wie auch historischer Hinsicht eine Strukturierungsleistung in einem bestimmten zeitlich und räumlich vermittelten Kontext.

Seit 100 Jahren befinden sich die Modalitäten und Formen der Wahrnehmungen nachweislich mit Hilfe der Medien selbst in einer kontinuierlichen Transformation. Crary kommt zu dem Schluss, wenn es im zwanzigsten Jahrhundert ein bleibendes Charakteristikum des Sehens gäbe, dann das, dass ein solches fehle (Crary 199, 22). Es unterliege der Adaptierbarkeit an technologische Beziehungen, neuen sozialen Konfigurationen und neuen ökonomischen Zwängen im Zuge eines Modernisierungsprozesses.

Mit Blick auf den Rezipienten sind unsere Wahrnehmungen engstens verknüpft mit ihrer Erfahrungsgeschichte. Wie wir sehen, hören, riechen etc., wird nicht allein von uns hervorgebracht. Sie sind verbunden mit dem, was gesehen oder gehört etc. wird. Darüber hinaus sehen wir ein Bild immer *als* ein Bild. Es macht einen Unterschied, ob ich einen Rembrandt im Deutschen Museum betrachte oder im Netz. Es macht einen Unterschied, ob ich einen Gesangsvortrag in einem Konzertsaal, in einem Park oder zu Hause auf CD höre. Atmosphäre, Akustik, Techniken (Mikrofon, Lautsprecher) prägen die Aufnahme des Gesangs. Und nicht zuletzt nehmen wir immer auf dem Hintergrund einer Erfahrungsgeschichte mit den Dingen der Welt wahr. Das Telefon, welches selbst immer wieder virtuelle Räume zwischen den Menschen schafft und damit verbindet und trennt zugleich, hat sich z. B. in den letzten 100 Jahren als Apparatur und im Umgang damit gewandelt (vgl. Münker 2006). Und nicht zuletzt: Jeder Mensch lebt in anderen Verweisungsbezügen, die seine Wahrnehmung von sich und Welt beeinflusst (vgl. Meyer-Drawe 2001, 11f.). Die Frage stellt sich hier nun insbesondere, wie sich diese grundlegenden Annahmen in Hinsicht auf die neuen Medien behaupten bzw. neu stellen. Oder verlieren sich diese Bezüge im „Überall“ des Netzes? Am Beispiel Stimme soll dies im Weiteren erörtert werden.

3. Stimme als und im Medium

Die Stimme ist wesentlicher Bestandteil und Träger von Information und darüber selbst an Kommunikation beteiligt, sie ist also auch Information, Geste und Ausdruck. Über Stimme zu sprechen findet *in* und *mit* der Stimme statt. Darin ist ein Moment der Doppelung enthalten, das jedoch nicht zur Deckung kommt. Stimme entzieht sich einer eindeutigen Verortung. Sie erscheint als Selbstpräsenz, indem ich mich selbst sprechen höre und zugleich als Fremdheit, indem ich mich selbst sprechen höre, wie ein an-

derer mich hört. Hören ereignet sich als Antwort auf einen Anspruch, der vom Anderen ausgeht, das auch das eigene Andere sein kann. Es gibt eine Differenz zwischen der gehörten und gesprochenen Stimme. Stimme unterliegt nicht nur einem ständigen Wandel und Anpassungsprozeß, sondern sie ist auch vielschichtig. Sie erscheint in ihrer Körperlichkeit, hat Alter, Geschlecht und Identität, sie hat Klang und Sinn, Ton und Bedeutung gleichzeitig. Über Stimme lässt sich nur reden, wenn man das Hören mit bedenkt. Reflektiert wird von daher die Stimme als vergesellschaftete, technisch-medial reproduzierte, als leibliche in lebensweltliche Bezüge eingebettete Stimme und als Thema unserer Hörgewohnheiten. Im technischen Medium wird eine andere Wirklichkeit der Stimme produziert. Medien machen diese Differenz bewusst. Stimmen können medial verändert werden, das Hören jedoch nicht. Stimmen – wie auch immer medialisiert – müssen gehört werden und bedürfen gerade deshalb des Rückgriffs auf die kommunikative Situation des leiblich-sinnlichen Zuhörens.

4. Medien als Zugänge zur Welt

Medien hat der Mensch immer schon verwendet, um sich über seinen Körper hinausgehend Ausdruck zu verschaffen, sich zu inszenieren oder seine Arbeit zu erleichtern. D. h. der Zugang zur Welt ist immer schon vermittelt und medial. Medien bringen das *Wie* ins Spiel, nämlich die Mittel, Wege und Verfahren, um sich zu entäußern und auszudrücken. Waldenfels weist auf die Grundsituation des Menschen als Lebewesen hin, das auf der Schwelle von Natur und Kultur existiere (Waldenfels 1999, 94). Weder geht der Mensch gänzlich in die Natur ein, noch lässt ihn seine leibliche Zugehörigkeit zur Natur aus dieser gänzlich heraustreten. Diese Ambivalenz verweist uns auf die grundlegende Medialität unseres Zugangs zur Welt, wie sie sich z. B. schon über den Körper oder die Sprache vollzieht. Medien sind materiale Formen, ohne die es das in einem Medium Artikulierte nicht gäbe. Medienwelten sind so gesehen nicht allein als Ersatz für leibliche Vorgänge zu sehen, sondern als etwas, das für etwas Anderes steht und dadurch etwas Eigenes vorstellt. Beispiele sind technische Apparaturen, abstrakte Symbolsysteme etc.

5. Verkörperung der Medien. Entkörperung leiblicher Vorgänge

Mich interessiert nun im Besonderen die zu Beginn des 21. Jahrhunderts bestehende alltägliche Grundsituation des Menschen zu verstehen, die sich speziell angesichts „künstlicher“, technologisch erzeugter Medien herstellt und die leibliche Präsenz des Menschen weit überschreitet. Mit fortschreitender Technisierung lässt sich beobachten, dass sich der Charakter der Medien in einer spezifischen Weise verändert hat. Die Medien zeigen sich in körper-analogen Formen, die sich im Vollzuge der Ausdifferenzierung immer mehr von einer leiblichen Organisation entfernt haben. Die Maschine bzw. Technik ersetzt leibliche Vorgänge, indem sie den leiblichen Umgang mit ihnen nicht außer Kraft setzt, sondern auf einer reduktionistischen Stufe konserviert: Das Handwerkliche verschwindet im Bedienen einer komplexen Maschine; das Live-Orchester wird konserviert und synthetisiert, das abstrakte Sehen über Menüs und Anzeigen auf Bildschirmen, das rudimentäre Bedienen von Hebeln und Schaltern oder Tastaturen und der „Maus“ kennzeichnen den Umgang mit Medien. Wird der Leibkörper zum Anachronismus? Es findet eine Verkörperung in die Medien statt und gleichzeitig eine Entkörperung leiblicher Vorgänge. Für den Prozess der technischen Entwicklung im 19. und 20. Jahrhundert heißt es, dass die explorativen Wahrnehmungsprozesse immer mehr den Weg über die abstrakte metrisch visualisierte Realität der Instrumentenwahrnehmung nehmen müssen. Die unhintergehbare Situation der Anwesenheit des anderen bzw. die materiale Welt der Dinge, die an sinnliche Wahrnehmungen gebunden sind, wird über virtuelle Einflüsse und Manipulation abgeschnitten. Im Umgang mit elektronischen Medien kann man nicht immer wissen, welchen Präsentationsstatus Texte, Reden, Klänge oder die Bilder in dem Medium haben. Handelt es sich um eine Live-Aufnahme? Oder um eine Aufzeichnung, die gekürzt oder geschnitten wurde, oder um eine fingierte Situation? Haben wir es mit einer Computersimulation zu tun? Sind die Worte, die wir hören, in einer realen Zeit hintereinander gesprochen oder bereits technisch zusammengesetzt, etc.?

Wir erleben keinen völligen Ersatz der Sinne, sondern auf der Seite des Rezipienten eher eine Reduktion und zugleich symbolisch-abstrakte Verdichtung der sinnlichen Wahrnehmungsgehalte, wie sie sich z. B. über Zahlenskalen für Zeitdauer, Lautstärke u. a. zeigen. Zugleich geschieht auf der Seite der Medien die Substitution, die jedoch ohne die organischen Vornormierungen (damit überhaupt etwas *gesehen* werden kann) der sinnlichen Wahrnehmung nicht existieren kann. Zu unterscheiden sind in diesem Zusammenhang die Wahrnehmungsakte von dem Wahrgenommenen. Es sind dann die Wahrnehmungsakte, deren sinn-

liche Fülle sich entleeren, wie wir es schon in der Literalisierung der Erfahrung beobachten können. Stattdessen nimmt die kognitive Struktur zu. Es müssen Skalen, Anzeigen und Symbole interpretiert und entschlüsselt werden, um Auskunft über das zu erhalten, was sie repräsentieren bzw. messen. Von daher lässt sich die These aufstellen, dass sich eine technische Welt *ohne humane leibliche Referenz und Wahrnehmungsregister* schwerlich vorstellen lässt. Sie ist ohne den leiblich präsenten Leser/Hörer/Zuschauer nicht möglich.

6. Wirklichkeiten und Möglichkeiten

Die Erfahrungen, die in den neuen Technologien aus ihren ursprünglichen Kontexten gezogen werden und zu neuen Wirklichkeiten in künstlichen Bezügen hergestellt werden, verändern unsere Wahrnehmungsweise und auch die Bedingung der Möglichkeit zu erfahren. Die erlebbare Welt zeichnet sich darin aus, dass ihre Möglichkeiten innerhalb konkreter Situationen gewonnen werden. Die virtuellen Welten hingegen basieren auf kalkulierten und kontextunabhängigen Situationen (Waldenfels 1998, 232). Die Medien „lockern die Verankerung im Hier, indem sie Möglichkeiten des Dortseins freisetzen und den Spielraum der Erfahrung teils erweitern, teils vervielfältigen“ (233). Das unmittelbare Erleben, das wir nicht zum Gegenstand haben, wird zum Gegenstand eines Metawissens und von Beobachtung (ebd.)

Im Zentrum für Medien und Neuere Technologien in Karlsruhe hat mich eine Installation besonders täuschen können. Auf einer Wand in einem kleinen verdunkeltem Raum wird eine Tür projiziert, die sich irgendwann mal öffnet und ein Kind scheint hereinzuhüpfen, die Tür verschließt sich wieder. Für einen Moment habe ich geglaubt, es sei wirklich eine echte Tür, die sich öffnet. Die Dunkelheit des Raumes versperrte mir für diesen Moment die Möglichkeit der dreidimensionalen Sichtweise. Die „Täuschung“ gelingt hier nur, wenn der Wahrnehmungsmodus auf das „Sehen“ eingeschränkt ist. Die Simulation ist dann als immanente Steigerungsmöglichkeit zu betrachten, die vorhandene Strukturen nutzt und einseitig perfektioniert. Unsere Wahrnehmung ist immer schon verknüpft mit konstruierten oder künstlichen Eingriffen. Schon in der einfachen sinnlichen Erfahrung sehen wir mehr, als wir direkt sehen. Wir nehmen einen Menschen in bestimmten Ausschnitten wahr, haben aber trotzdem nicht einen „halben“ Eindruck von der Person, sondern eine ganze Wahrnehmung. Es sind die „Überschüsse“ von Sprache, Klängen etc., die dazu beitragen, sich ein ganzes Bild von einer Situation, einer Person etc. zu machen. D. h. Phänomene überschreiten immer schon die Grenzen ihrer Sichtbarkeit (vgl. auch die Horizonthaftigkeit, die Abschattungen etc.). Somit ist Präsenz zugleich auch Appräsenz und Absenz. Genau in diese Struktur nistet sich die Virtualität und Idealität ein: z. B. die Idee einer standpunktlosen All-Sicht, oder aber das Mögliche an einer Erfahrung, die sich schon im Wirklichen vor-zeichnet und die Verselbstständigung dieses Möglichen zu einem zukünftigen Wirklichen und Vollkommeneren. Maschinenhaftes ist nicht allein äußerlich. Meyer-Drawe schreibt davon, dass Maschinen nicht das absolut Andere im Vergleich zu uns sind. „Sie konfrontieren uns mit regelhaften Zusammenhängen, von denen auch unsere Existenz nicht frei ist.“ (Meyer-Drawe 1996, 22f.) In uns und an uns selbst ist *auch* Maschinenhaftes zu beobachten, das sich in starren biologischen Abläufen, der Wiederkehr des Gleichen, in Routinisierungen und „mechanisierten“ Gewohnheiten zeigt.

Nun sind die Neuen Medien in der Multimediaanwendung darauf aus, die Stimme nicht, wie noch beim Funk, isoliert erscheinen zu lassen, sondern die Kunst dieser Anwendung besteht in dem virtuell verschmelzenden, synästhesierenden und interaktiven Aspekten bzw. Effekten. Die Stimmen sollen möglichst „echt“ wirken. Stimmen erhalten virtuell einen Raum, Farben, Bilder, Bewegung und auch Schrift. Die „Wirklichkeiten“ der verschiedenen Medien werden virtuell vernetzt, und die neuen Medien tun das, was wir in der Realität auch herstellen. Wir erschließen uns Welt individuell in der Verschränkung all unserer Sinne und unseres Begehrens. Die Digitalisierung hat jedoch nur höchst vermittelt Sinnliches zum Gegenstand. Sie ist auf der Ebene der Maschinensprache zunächst weder auditiv, noch visuell, sondern völlig abstrakt durch die Tatsache, dass ein Sprachfeld z. B. in kleinste Informationseinheiten geteilt wird, in Bits (Vief, in: Scholz 1998, 43 f.). Und es sind auf der Ebene der Rezeption und der Produktion die Interagierenden, die über eine Rückübersetzung all ihre Sinne benötigen, um die abstrakte, elektronische Sprache zu bedienen und zu verstehen. Ohne diesen Bezug bleibt jedes Medium stumm und leer. Auch die digitalisierte Computerrealität wird sinnlich wahrgenommen und unterliegt in ihrer Ästhetik, Perfektion, ihren Gestalten etc. den sinnlichen Kriterien des Wahrnehmenden. Der Wahrnehmende sieht nicht Bits und Bytes, er rechnet auch nicht, er sieht Bilder. Demzufolge lässt sich unterscheiden zwischen der Ebene der Maschine bzw. Konstruktion und der Ebene der „phänomenalen Welt“. Wir haben es zum einen mit der Sprache der Maschinen zu tun, die auf der Basis binärer Codes, Bits arbeitet und zum anderen mit der Darstellungssprache, die bewegte Bilder erzeugt und vom Anwender bedient wird. Ohne einen Rückbezug in der leiblich-sinnlichen Welt könnte der

Anwender diese nicht bedienen.

Es ist die These zu verfolgen, dass sich die Medien (Codes) und sinnlich leibliche Erfahrung wechselseitig beeinflussen. Letztere müssen mediengerecht umgebaut werden, erstere bedienen sich vormedialer, nicht-technologischer Parameter. Auf diese Weise entsteht eine eigene bzw. eigentümliche „neue“ *Zwischenwelt*, wie sie im Prozess der Literalisierung bereits in anderer Weise auch schon zu beobachten ist.

7. Stimmen und Bilder – Trennung von Körper und Stimme: eine Grenzerfahrung

Elektronische Medien simulieren unsere lebendige Kommunikation in der Weise, dass „Technisch-Künstliches“ und „Sinnlich-Leibliches“ sich durchdringen und wechselseitig beeinflussen. Grundsätzlich lässt sich bestimmen, dass auch die elektronische, künstliche oder medialisierte Stimme ein „Phänomen“ ist, das als gehörte Stimme in Erscheinung tritt. „Phänomenal“ heißt hier die vortechnische, leiblich-sinnliche bzw. „natürliche“ Stimme. Dem steht die technisch-medialisierte „künstliche“ Stimme nicht gegenüber, vielmehr ist diese als eine Modalität der „natürlichen“ phänomenalen zu betrachten, solange sie noch als Stimme hörbar und identifizierbar ist. Eine medialisierte und konservierte Stimme löst sich nicht nur von ihrem leiblichen Stimmträger, sondern zugleich auch von dessen Lebenszeit. Sie kann zu einem selbst gewählten Zeitpunkt von dem Rezipienten gehört werden. Es entstehen auf diese Weise neue Kommunikationsräume, in denen die leibliche Präsenz des Hörenden dominiert.

Die neuen Medien dezentrieren das Subjekt, durchdringen, rhythmisieren und individualisieren es. Je nach Interesse, Wunsch und Bedarf kann darüber verfügt werden, welche Stimme und welche Bilder gehört und gesehen werden wollen. Sie dienen der Selbstinszenierung der Subjekte in hohem Maße. Die elektronische Stimme führt zu vielfältigen Entdeckungen. Die Doublage, wenn Filme nachsynchronisiert werden, vereint eine verborgene Stimme mit dem Körperbild im Film. Im Play-Back-Verfahren fügt sich der Körper mimetisch einer vorgegebenen Stimme, die von ihm auf diese Weise vereinnahmt wird und umgekehrt (Lehmann 1999, 279). Schnitte mit live gesendeten Stimmen und konservierten Stimmen sind mittlerweile eine gängige Form der Nachrichtenübermittlung. Lehmann beschreibt in seiner Arbeit über das postdramatische Theater Versuche auf der Bühne mit diesen Mitteln:

„Die Stimmen sind oft durch unsichtbare Mikrophone entwendet und tönen von anderswo her. Die Sätze fliegen hin und her, ziehen Bahnen, schaffen Felder, die mit dem optisch Gegebenen Interferenzen bilden. Die maschinelle Schnelligkeit des Sprechens und der Anschlüsse läßt die Worte wie Pfeile oder Bälle wirken, die zwischen den Personen und Bildern so fix wie in der Screwball-Comedy hin- und hergeschossen werden. So ziehen sie Kraftlinien durch die vom Zuschauer erblickte Szene, in der sie sich einnisten und das Visuelle überdeterminieren. Wer spricht, wer antwortet? Der Blick sucht. Wer ist es, der gerade spricht? Man entdeckt die Lippen, die sich bewegen, assoziiert die Stimme mit dem Bild, setzt das Zerbrochene zusammen, verliert es wieder. Wie der Blick zwischen Körper- und Video-Bild hin und her wandert, sich selbst reflektiert, um zu erfahren, wo Faszination, Erotik, Interesse sich festmachen, sich also als Video-Blick erfährt, so konstruiert das Hören einen anderen Raum in den optischen hinein: Bezugsfelder, Linien, die die Barrieren überspringen. Während die Bilder die Präsenz spalten, indem sie das Jetzt des auf der Bühne Geschehenden mit möglicherweise ganz anderen Zeit/Bildern auf dem Video-Bildschirm durchsetzen, fügt die Sprache im Frage-Antwort-Spiel das zerfallende Bild momentweise wieder in die Präsenz einer Imagination zusammen.“ (Lehmann 1999, 280 f., über ein Stück von John Jesuran, New York, das als „kinematographisches“ Theater bezeichnet wird.)

Lehmann schildert hier das Aufbrechen konservativer Erfahrungen und Muster, indem neue Erfahrungen im Verhältnis von Ton und Bild gemacht werden. Es wird die Gewohnheit thematisiert, das Hören dem Sehen anzugliedern. Die Irritation, die solche Szenen auslösen, vergegenwärtigt, wie sehr wir in unserer Wahrnehmung eine Stimme an einen konkreten Körper binden. Die „Entwendung“ der Stimme vom Träger lässt die über Stimmen – Hören – Sehen neu geschaffenen „Räume“ als zerrissene Klangräume, die nicht mehr richtungsuniform sind, erscheinen. Deutlich werden aber auch die gleichsam „konservativen“ Elemente von Stimme als Stimme. Der Zuhörer und -schauer wird mit vielen Möglichkeiten, Zuordnungen von Reizen, Bildern, Tönen, die im gleichen Moment erfolgen, konfrontiert. Die Inszenierung reißt ihn mit in ein multiperspektivisches Geschehen hinein. Die Augen der Zuschauer, die Ohren, die Bewegungen werden mitgerissen, verführt, parzelliert, aufgestört und finden keine Ver-

ankerung mehr, irren herum. Sie sind dem Subjekt „fern“. Dass das als irritierend erlebt wird, zeigt, wie relativ konservativ unsere sinnlichen Gewohnheiten sind. Die über die Medien vermittelte Gleichzeitigkeit, die unsere Erlebniszeit und Raummuster aufstören, bestimmt unsere Wahrnehmung und Leiblichkeit. Sie verweist uns auf die Widerständigkeit unserer Leiblichkeit, die uns an einen bestimmten Ort, an die Schwerkraft, an die Notwendigkeit zu atmen etc. bindet.

Die Demonstration, die Lehmann bespricht, ent-kontextualisiert. Als Zuhörer sind wir bemüht zu re-kontextualisieren, um zu verstehen und einen Sinn zu entdecken. Ein Vorgang, der uns den alltäglichen Umgang mit Medien vor Augen führt. Auf diese Weise wird die Differenz zu den Erfahrungen, die wir im konservativen Umgang mit Körper und Stimme als phänomenale haben, bewusst gemacht. In differenten Erfahrungsfeldern ver-rücken die Phänomene. In einem groß angelegten Projekt mit 100 Schülern anlässlich des Schultheaters der Länder 2009 in Hamburg erarbeitet die Radio- und Performancegruppe LIGNA mit den Schülern ein Hörstück, anhand dessen entsprechende mediale Erfahrungen gemacht werden können.

8. Radioballett. Ein Projekt der Gruppe LIGNA mit SchülerInnen

Die in Hamburg ansässige Radiogruppe LIGNA experimentiert seit 1995 auf lokaler und überregionaler Ebene mit innovativen Theater- und Performanceproduktionen, in dem sie das Radiohören als gemeinschaftliche Aktion im öffentlichen und privaten Raum thematisiert. Untersucht werden Situationen der Rezeption (Ligna 2011). Die darin enthaltenen performativen Potenziale werden offen gelegt. Patrick Primavesi beschreibt den politischen Anspruch der Gruppe: „Skeptisch gegenüber Versuchen, gerade das Freie Radio zum Ort der Wiederaneignung einer individuellen, unzensierten Stimme zu machen, verweist LIGNA darauf, dass durch das Radio stets das Unheimliche in der Erfahrung des Mangels an Präsenz vermittelt wird: keine ursprüngliche Identität und Authentizität der Stimme, vielmehr ihre Heterogenität und Flüchtigkeit.“ (Primavesi 2011, 9)

LIGNA begreift und organisiert die HörerInnen als „zerstreutes Kollektiv“. Wer Radio hört, ist Teil einer Konstellation mit vielen anderen – so die Ausgangsthese der Gruppe. Indem nun das gemeinsame Radiohören aus dem privaten Raum nach draußen getragen wird, wird diese Gemeinschaft direkt für die teilnehmenden Hörer erfahrbar. Die künstliche Trennung wie noch oben beschrieben, wird also in eine Umkehrung gebracht. Das Besondere dieser Projekte ist der Gedanke, dass das Hören aktiv erfolgt und in diesen Projekten verräumlicht wird. Beim Radioballett in Fußgängerzonen, auf öffentlichen Plätzen wie Bahnhöfen und wie in unserem Falle als „Auftragsarbeit“ für das Schultheater der Länder auf den vier Terrassen der Landungsbrücken in Hamburg konzipiert, wird Raum mit einem bestimmten Erkenntnisinteresse verbunden erkundet, das sich insbesondere auf die Frage nach der vorhandenen Macht im Raum richtet. Besonderes Interesse haben von daher „umkämpfte, politische“ Räumlichkeiten. In unserem Falle wird die Ortsspezifik untersucht auf ihre unsichtbar gewordene Geschichte in Hinsicht auf Auswanderung und unter aktueller Bezugsnahme auf Tagestouristen und Hafenarbeit und utopischer und theatraler Hinsicht als Ort für die Jugendlichen selbst untersucht (BV Theater an Schulen 2009). So werden Fragen erforscht wie: Wie begibt man sich in einen bestimmten Raum? Wie ist ein Raum strukturiert? An welche Verhaltens- und Bewegungsformen appelliert der Raum und welche nicht? Wer betritt diese Räume und wie und woraufhin? Mit Blick auf die Arbeit mit Jugendlichen steht die Frage besonders im Raum: Wer bin ich, und wer bin ich an welchem Ort? Wie sind die Ordnungen solcher Räume? Wieviel Fremdes finde ich im eigenen Raum? Wem gehört die Straße, der Bahnhof, der Hafen? Die Recherche erfolgt mit verschiedenen SchülerInnen von vier Hamburger Schulen, die als „Botschafter“ ausgesandt werden, um die Grundidee 100 SchülerInnen jeweils zu vermitteln. In weiteren Workshops wird mit den Botschaftern an einem Hörstück mit dem Titel „Große Freiheit Landungsbrücken“ gearbeitet. In der Schlussphase erst treffen alle Akteure auf Kampnagel für eine erste Probe zusammen und werden mit den entsprechenden Requisiten wie einer Einwegkamera ausgerüstet, um Situationen der Umwandlung des Ortes in eine Liegewiese (Plastiktüten), in einen Wunschbrunnen (Münzen) und die Unterbrechungen der Alltagswege mit Absperrbändern zu fotografieren. Die SchülerInnen hören das Hörstück durch ein Radio MP3 Player und setzen die darin enthalten Anweisungen und Assoziationen in Gesten und Aktionen gemeinsam um.

Für Bildungsprozesse heißt das, dass diese Vorgehensweisen dazu herausfordern, verschiedene Sichtweisen zu erfahren, Körperlichkeit als ein Involviertsein in Raum und Zeit im Sinne einer spezifischen Umgebung zu erfahren und zu reflektieren und auf diese Weise sich Räume wieder (neu) zu vergegenwärtigen (Westphal/Liebert 2009, 9f.).

Literatur

Bundesverband Theater an Schulen: Fokus Schultheater 09. Spielraum. Stadtraum. Hamburg 2010

Crary, Jonathan: Aufmerksamkeit. Wahrnehmung und moderne Kultur. Frankfurt/M. 2002

Kant, Immanuel: Kritik der reinen Vernunft. Hamburg. Felix Meiner 1993

Lehmann, Hans-Thies: Postdramatisches Theater. Frankfurt/M. 1999

LIGNA: AN ALLE. Radio Theater Stadt. Hamburg 2011

Merleau-Ponty, Maurice: Phänomenologie der Wahrnehmung. München 1966

Meyer-Drawe: Menschen im Spiegel ihrer Maschinen. München 1996

Meyer-Drawe: Leibhaftige Vernunft – Skizze einer Phänomenologie der Wahrnehmung. In: Beck/Rauterberg/Scholz/Westphal (Hg.): Die Sache(n) des Sachunterrichts, Frankfurt/M. 2001, 11-23

Münker, Stefan/Roesler, Alexander (Hg.): Telefonbuch. Frankfurt/M. 2000

Primavesi, Patrick: LIGNA. Freies Radio und öffentlicher Raum. In: LIGNA: AN ALLE. Radio Theater Stadt. Hamburg 2011, 7–18

Vief, Bernhard: Medientheorie und Geldtheorie, in: Beck/Rauterberg/Scholz/Westphal (Hg.): Die Sache(n) des Sachunterrichts, Frankfurt/M. 2001, 41–49

Waldenfels, Bernhard: Antwortregister, Frankfurt/M. 1998 Grenzen der Normalisierung. Studien zur Phänomenologie des fremden 2. Frankfurt/M. 1998

Waldenfels, Bernhard: Sinnesschwellen, Frankfurt/M. 1999

Waldenfels, Bernhard:Ortsverschiebungen. In: Tom Fecht et.al. (Hg.): Vier Versuche über Raum. München 2000

Waldenfels, Bernhard: Sinne und Künste im Wechselspiel. Frankfurt/M. 2010

Westphal, Kristin: Wirklichkeiten von Stimmen. Grundlegung einer Theorie der medialen Erfahrung. Frankfurt/M. 2002

Westphal, K./Liebert/W.-A. (Hg.): Gegenwärtigkeit und Fremdheit. Perspektiven der Künste auf Bildung und Wissenschaft. 2009 http://www.uni-koblenz.de/~westphal/sym/

Westphal, Kristin: Von der Unersetzbarkeit der Sinne in der Welt der Medien am Beispiel der Stimme. In: Kapust, Antje/Waldenfels, Bernhard: Kunst. Bild. Wahrnehmung. Blick. Merleau-Ponty zum Hundersten. Fink Verlag München 2010a

Westphal, Kristin: Mediale Erfahrungen. Reflexionen über neuere Räume des Hörens und der Stimme am Beispiel des Radioballetts der Gruppe Ligna.“ In: Korrespondenzen Schibri Verlag Milow Berlin 2010b Heft 56. Zeitschrift für Theaterpädagogik hrsg. von Dieter Linck/Florian Vaßen

Westphal, Kristin: Von der Notwendigkeit, Fremdes zu erfahren. Auf/Brüche von Wissenschaft und Künsten im Dialog über Bildung. Am Beispiel einer Performance mit Kindern. In: Brinkmann, Malte (Hg.): Erziehung. Phänomenologische Perspektiven. Königshausen & Neumann: Würzburg 2011, 203–213

Abbildungen

Abb. 1 Landungsbrücke Hamburg. Schultheater der Länder 2009 ©Günter Frenzel

Abb. 2 Radioballett © Spotredaktion SdL 2009

Fußnoten

[1] Der vorliegende Text ist in einer ersten Fassung mit dem Titel: Vom Ver-Rücken der Phänomene – über neue Räume der Stimme und des Hörens erschienen in: Der Blaue Reiter hrsg. von Siegfried Reusch, Stuttgart 2001

[2] Christoph Wulf und Bernd Hüppauf gehen der Frage nach, was Bilder sind, was sie tun und welche Bedeutung sie für das individuelle und kollektive Handeln und Phantasieren haben. Sie können abbilden; sie sind aber auch Ereignisse und als solche performativ. Sie sind an Wahrnehmung, Erinnerung und Projektionen von Zukunft entscheidend beteiligt. Bilder machen präsent, bringen Abwesendes nahe und simulieren virtuelle Welten. Sie machen Unsichtbares sichtbar und lassen Sichtbares verschwinden. In: Bild und Einbildungskraft. Bild und Text. München 2006