Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

Wenn ich an den Kunstunterricht meiner Schulzeit zurück denke, so ist insbesondere eine Erinnerung sehr präsent: Etwa in der achten oder neunten Klasse am Gymnasium, Kunstunterricht bei Herrn W., Kunstlehrer und lokal bekannter Künstler. Wenn ein Schüler oder eine Schülerin nicht weiter kam mit der Arbeit an einem Bild, dann bot Herr W. Unterstützung an. Die Hilfe, die Herr W. den Schüler*innen in Erarbeitung ihrer zu malenden oder zu zeichnenden Bilder zur Verfügung stellte, bestand dann darin, dass er einen halbtransparenten Bogen – meist war es Butterbrotpapier – über das sich im Prozess befindliche Bild legte und dieses darauf mit einem Bleistift zu Ende skizzierte. Nun konnte der/die Schüler*in zurück an den Arbeitsplatz gehen, die soeben erstellte Vorlage unter das eigentliche Bild legen und es mit Hilfe der Durchpaustechnik zur Zufriedenstellung des Lehrers vollenden. Resultat war bei sorgfältiger Durchführung dann in der Regel eine gute Note.

Das gelingende Produzieren eines Kunstwerkes bestand so im gerechtwerdenden Erfüllen einer offenkundigen Erwartung. Die Entwicklung einer eigenständigen und selbstbestimmten künstlerischen Haltung zu fördern, war also offenbar eher nicht das Ziel und auf einen solchen Gedanken kann man durchaus auch kommen, wenn man die Vorgänge des gegenwärtigen Kunstbetriebs betrachtet:

Einige wenige Akteur*innen bestimmen, was auf dem Kunstmarkt gefragt ist, was im wahrsten Sinne des Wortes *state of the art* ist. Längst hat eine wirtschaftliche Dynamik in das Kunstsystem Einzug gehalten, der sich die qualitativen Aspekte der Kunstproduktion untergeordnet oder angepasst haben (vgl. Lingner 1988).

Michael Lingner stellt fest, dass der faktisch fortschreitende Autonomieverlust in der Kunst dabei immer raffinierter und rigider unter den Deckmantel der Losgelöstheit von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen geschoben wird und dass umso mehr so getan wird, als bestünde die alte Autonomie der Kunst ununterbrochen fort, je mehr ihr Verlust voranschreitet (ebd.). Wie aber geht es dann weiter und kann es überhaupt weitergehen in der *freien* Kunst, wenn unter diesem Deckmantel vermeintlicher Kunstautonomie raumgreifend wirtschaftliche Interessen stecken und nicht das Bestreben, Kunst zu schaffen, die unabhängig ist von ihrem potenziellen Warenwert? Wie steht es dann um die Fortsetzbarkeit von Kunst als Kunst?

Der Systemtheoretiker Niklas Luhmann betrachtet Kunst in der modernen Gesellschaft als ein autopoietisches Funktionssystem, also als eines, das sich ausschließlich aus Teilen seiner selbst reproduziert. Das Kunstwerk ist in diesem sozialen Funktionssystem lediglich Mittel zur Kommunikation (Lingner 1999). Die Fortsetzbarkeit der Kunst ist allerdings nicht mehr selbstverständlich, seitdem sich die Kunst zu Beginn des 19. Jahrhunderts zunehmend von der Tradition löste und dem Künstler fortan eine neue Freiheit der künstlerischen Position bescherte, abseits der bis dato als Auftragsarbeiten erstellten Altarbilder oder Portraits. Nun, da sich ihre Autonomisierung zunehmend erschöpft – salopp gesagt, weil alles schon einmal gesagt und getan wurde – spitzt sich die Lage für die Kunst zu: War bisher das Bedienen am Dagewesenen, an der historischen Kunst zwar ein Garant für stetig *Neues* und für ihren Erhalt als soziales System, so muss eben dieses unweigerlich zu einem „logischen Kurzschluss“ führen (vgl. Luhmann 1986: 67). Denn die Kunst *überlebt* inzwischen weniger durch spezifisch kunsthafte Kommunikation, sondern tendenziell lediglich ökonomisch (Lingner 1999).

Um heute und zukünftig dennoch als autopoietisches Funktionssystem bestehen zu können, kann die Kunst als autonomer Teil des ebenso autopoietischen Funktionssystems Gesellschaft nicht wie bislang ihren Sinn aus der Abgrenzung von äußeren Erwartungen, also aus der Negation ihrer gesellschaftlichen Zugehörigkeit heraus, definieren. Ein positiver aus sich selbst heraus definierter autonomer Sinn ist notwendige Grundlage für ein gesundes Wesen (vgl. ebd.). Das Kreisen in bloßer Selbstbezüglichkeit, das aufgeregte Abgrenzen von gesellschaftlichen Erwartungen und die damit einhergehende Pseudoautonomie führen, um das reine Fortbestehen des sozialen Systems Kunst in kapitalistischen Strukturen ringend, unweigerlich tiefer in die Sackgasse der fremdgelenkten Selbstbestimmtheit. Es ist ein Weg des Mittels zum Zweck und das keinesfalls um seiner selbst willen. Es ist ein Weg, der letztendlich die Freiheit aufgibt und konform wird mit der „neoliberalen Immanenz“ (Maset 2012: 10).

Das Aufzeigen der eigenen Missstände, der eigenen Widersprüchlichkeit sind der Kunst gegebene Mittel zur Auflehnung gegen die bestehenden Strukturen. Absorbiert vom vorherrschenden ökonomischen Gesellschaftssystem, wird ein Weg hinaus, auf sich

allein gestellt, ein schwieriger, ein nicht zu bewältigender sein. Autonomie ist für die Fortsetzbarkeit und die Qualität der Kunst als *freier* Kunst entscheidend und so muss ein Umfeld geschaffen werden, das entsprechende Voraussetzungen dafür gewährleistet. Die Gesellschaft, nicht zuletzt der Staat, hat hierbei eine entscheidende Verantwortung: nämlich die Grundlage für ein solches Umfeld zu schaffen. Doch, je weiter sich der Staat aus seiner kulturellen Verantwortung verabschiede, umso mehr gingen die Unabhängigkeit sowie jeder öffentliche Charakter und allgemeingültige Anspruch der Kunst und ihrer Institutionen verloren, so Lingner (Lingner 1988). Der Fehlschluss, dem unter anderem von staatlicher Seite offenbar aufgesessen wird, ist, dass Geld die grundlegende Motivation liefere, um den Menschen zu einem produktiven Dasein zu bewegen. Dabei dürften selbstbestimmt entwickelte Individuen, die intrinsischer Motivation und Fähigkeit folgen – ohne den Druck, für die finanzielle Grundsicherung ein Verkaufsgenie sein zu müssen – als Grundlage einer gesunden gesellschaftlichen Entwicklung durchweg förderlich sein.

An den (Kunst-)Hochschulen herrscht heute noch überwiegend ein eindeutig einseitiges Abhängigkeitsverhältnis zwischen Lernenden und Lehrenden. In den Klassen versuchen die ausgewählten Studierenden den Vorstellungen und Ansprüchen ihres/ihrer Professor*in gerecht zu werden, versuchen, Erwartungen zu erfüllen, subtiler zwar, als im Beispiel zur Einführung dargestellt, doch sich dieser Abhängigkeit vollends zu entziehen, ist unter den vorherrschenden Strukturen schwerlich möglich.

Diese vermeintlich alternativlos herrschende Klassen-Struktur hat zu einer „Unkultur der Unverbindlichkeit“ geführt, unter deren diversen negativen Folgen das Lernen und Lehren insgesamt leidet (Lingner 1988). Zudem wird über das Absolutmachen einer inzwischen fragwürdigen Auffassung von künstlerischer Autonomie leicht die Relevanz der sozialen und institutionellen Strukturen an der Hochschule unterschätzt. Intelligente, lernfähige Strukturen sind eminent wichtig für eine in dieser Form der Bildung so wichtigen steten Reflexion. Stattdessen wird in längst überholten Strukturen verharrt. Allgemeine Unlust zur Selbstbefragung bleibt vorherrschend. Eine konsequente institutionelle Umstrukturierung wäre hier allerdings der wichtige erste Schritt zur Neuorientierung.

Zurück zur anfänglichen Schilderung des Kunstunterrichts und des Schulunterrichts im Allgemeinen. Denn auch und gerade hier, in dieser so wichtigen Entwicklungsphase vom Kind zum Erwachsenen, ist es wichtig, der Autonomie des freien Denkens und selbstverantwortlichen Handelns, Raum zur Entfaltung zu geben, es zu fördern und zu fordern. Die Lehrer*innenbildung ist dabei von ausschlaggebender Relevanz. In der heutigen Gesellschaft und angepasst daran, nicht selten auch in Schulen wird auf einseitige Effizienz abgezielt, womit eine „Kultur des Groben, in der eine am subjektiven Konsum- und Leistungserlebnis orientierte Mentalität erzeugt wird“ (Maset 2012: 12). Für die Kunst wie auch für die Bildung hat das fatale Folgen, denn sie und die in ihnen arbeitenden Individuen werden von diesem System einverleibt und in dessen Dienst gestellt. Die Individuation wird dem System angepasst, die Entwicklung in Bahnen gelenkt. Alles muss mehr und mehr kontrolliert, alles muss messbar gemacht werden. Der nach Adorno *aufgeklärte* Mensch verliert so den Bezug zu seiner Natur, dem ihm zuinnerst Eigenen (vgl. Horkheimer/Adorno 1969). So muss also auch im (Kunst-)Unterricht ein Umdenken stattfinden; das heißt Raum geschaffen werden für die persönliche Entwicklung, entkoppelt von einer Bildung, die das effiziente Funktionieren und reibungslose Eingliedern des Individuums in die Gesellschaft zum Ziel hat.

Ein von Julia Ziegenbein entwickeltes und in Zusammenarbeit mit dem Künstler Peter Piller realisiertes Unterrichtskonzept[1] zeigt, wie bereits und gerade schon in der Schule ein Gegenimpuls gesetzt werden kann, gegen ein leistungs- und effizienzorientiertes Lernen, das durch fortschreitende gesellschaftliche Ökonomisierung gefördert wird. Das Unterrichtskonzept bricht mit der Strategie der geradlinigen Kompetenz- und Wissensvermittlung, indem es den Bildungsbegriff, nach Rainer Kokemohr, als „Verarbeitungsmodus von Welt- und Selbsterfahrung“ (Kokemohr 2000: 421) versteht. Ziegenbeins Konzept sieht vor, dass die eigene künstlerische Autor*innenschaft beobachtet, problematisiert und befragt werden kann, zugunsten – auch gemeinsamer – Erkundungen und Erfindungen, die wiederum zu ganz individuellen Erfahrungen führen können, fernab davon, wer das vermeintlich beste Bild zu produzieren im Stande ist.

Doch solche Ansätze benötigen Räume zur Umsetzung, die zunächst geschaffen werden müssen. Exemplarische Umstrukturierungen, wie sie seit einigen Jahren an vielen Reformschulen bereits zu beobachten sind, könnten Vorbilder dafür sein, dass solche Unterrichtsideen nicht bereits in engen, eingefahrenen Strukturen erstickt werden.

Um die Fortsetzbarkeit des spezifisch Kunsthaften in der Kunst gewährleisten zu können, ist es also unabdingbar, an mehr als nur einem Punkt anzusetzen. In den Institutionen der Bildung sind Umstrukturierungen von Nöten – insbesondere an Schulen benötigt es Raum für die persönliche Entfaltung und Selbsterfahrung der Schüler*innen, losgelöst von ökonomischem Druck. An (Kun-

st-)Hochschulen wären die eingefahrenen Pfade zu verlassen und lernfähige offene Strukturen zu erschließen, die auch die sozialen und institutionellen Strukturen als Grundfesten für die dort geleistete Arbeit anerkennen und implementieren. Das hieße auch, das einseitige Abhängigkeitsverhältnis zwischen Student*in und Professor*in aus seiner Schieflage zu lösen, um tatsächliche Freiheit in der künstlerischen Entwicklung gewährleisten zu können.

Damit diese Entwicklungen nicht ins Leere laufen, braucht es einen gesellschaftlichen Perspektivwechsel. Der ökonomische Faktor des Kunstbetriebs kann dabei nicht länger der für ihn bestimmende sein. Um aber diesem Phänomen entgegenzusteuern, darf der Staat sich nicht weiter aus der kulturellen Verantwortung lösen.

Die Kunst selbst wäre angehalten, ihr autonomes Selbstverständnis so zu wenden, dass es ihr gelingt, die eigenen Missstände zum Thema und gesellschaftlich greifbar zu machen. Klar ist, dass ein kunstökonomisches Umdenken, eine Umstrukturierung und Neuausrichtung des Bildungssystems und die finanzielle Grundsicherung und Förderung von staatlicher Seite einer gegenseitigen Abhängigkeit unterliegen. Erst ein konstruktives Zusammenspiel, das ein Ineinandergreifen der Faktoren gewährleistet, kann der Fortsetzbarkeit der Kunst als Kunst – nicht als Ware – einen Weg ebnen.

Anmerkung

1 Eine ausführliche Dokumentation des Konzepts und Beobachtungen der Praxis sind im E-learning-Büro der Hamburger Universität zu finden, unter: http://mms.uni-hamburg.de/blogs/kiss/wp-content/uploads/2009/03/kiss09_ziegenbein.pdf

Literatur

Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W. (1969): Begriff der Aufklärung. In: Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W.: Dialektik der Aufklärung. Frankfurt/Main: Fischer, 21. Auflage, S. 9-49.

Kokemohr, Rainer (2000): Bildung in interkultureller Kooperation. In: Abeld, Sönke/Bauer, Walter (Hrsg.): „… was es bedeutet, verletzbarer Mensch zu sein“. Erziehungswissenschaft im Gespräch mit Theologie, Philosophie und Gesellschaftstheorie. Helmut Peukert zum 65. Geburtstag. Mainz: Matthias Grünewald, S. 421-436.

Lingner, Michael (1988): Krise, Kritik und Transformation des Autonomiekonzepts moderner Kunst. In: Archivsystem der Hochschule für bildende Künste Hamburg. Online: http://ask23.hfbk-hamburg.de/draft/archiv/ml_publikationen/kt88-4.html [22.9.2015].

Lingner, Michael (1999): Krise, Kritik und Transformation des Autonomiekonzepts moderner Kunst – Zwischen Kunstbetrachtung und ästhetischem Dasein. In: Archivsystem der Hochschule für bildende Künste Hamburg. Online: http://ask23.hfbk-hamburg.de/draft/archiv/ml_publikationen/ml_kt_h-a99.html [22.9.2015].

Luhmann, Niklas (1988): Das Medium der Kunst. In: Frederick D. Bunsen (Hrsg.): »Ohne Titel« Neue Orientierungen in der Kunst. Würzburg: Echter, S. 61-71.

Maset, Pierangelo (2012): Kunstvermittlung heute: Zwischen Anpassung und Widerständigkeit. In: Henschel, Alexander/Sturm, Eva/Zahn, Manuel (Hrsg.): Kunstpädagogische Positionen, Band 27, S. 9-12. Online: http://mbr.uni-koeln.de/kpp/_kpp_daten/pdf/KPP27_Maset.pdf [22.9.2015].

Ziegenbein, Julia (2009): Bedeutungsflächen im Kunstunterricht. Das Vermittlungsprojekt »Bilder im Alltag finden« … für den sechsten, siebten Blick. Online: http://mms.uni-hamburg.de/blogs/kiss/wp-content/uploads/2009/03/kiss09_ziegenbein.pdf [22.9.2015].

Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

Harder, Better, Faster, Stronger. Willkommen im spätkapitalistischen Performance-Betrieb, so klingt es in diesem Daft-Punk--Song. Seien Sie relevant, tanzen Sie mit. Im Vier-Viertel-Takt wird hier eine – frei nach Max Weber – im Protestantismus verwurzelte und bis heute fortwährend aktualisierte Moral der persönlichen Anstrengung, der Leistung und Selbstüberwindung zitiert. Gegenwärtig mögen hedonistischere Versprechen der Idee von Selbstverbesserung zu neuem Glanz verhelfen; doch während Magie auf dem Weg zur Wissensgesellschaft fortschreitend outgesourct, Kritik am Kapitalismus ganz nebenbei entzaubert wurde, wünschen wir, *young urban something* einer westlich geprägten Kultur, uns manchmal das Staunen und Wundern, das Atemberaubende zurück, bauen unterdessen aber Biogemüse an und ackern umso härter für die perfekte Life-Work-Balance.

Die von Karl Marx beschriebenen quasi-religiösen und quasi-magischen Relationen zwischen Mensch und Waren finden sich zunehmend auch in ideellen Werten. Wichtig scheinen uns heute Erfahrungen und Praktiken, die über uns selbst hinausgehen (vgl. Böhme 2006). Und dies scheint gegeben in einer der letzten großen, sich hartnäckig haltenden Erzählungen unserer Zeit – ausgerechnet derjenigen über Selbstverwirklichung. Dieses Narrativ ist als Open-Source-Software zu denken sowie als Anleitung zur Selbstführung. Ulrich Bröckling beschrieb in diesem Kontext das unternehmerische Selbst, verstanden als wesentliches Leitbild unserer Zeit, als Regierungstechnik: Unternehmerische Funktionen werden demnach auf die bzw. den Einzelne/n übertragen, welche/r dadurch größeren Gestaltungsspielraum und vielfältige Chancen erhält, jedoch die damit einhergehenden Risiken selbst verantworten muss. Das unternehmerische Selbst spiegelt sich alsdann in der Idee der Ich-AG, das Image wird zur Marketingstrategie (vgl. Bröckling 2013).

Allein in der Aussicht auf die Möglichkeit von Selbstverwirklichung liegt eine magische Anziehungskraft. Diese Möglichkeit aber ist ihrer Definition gemäß ständig im Werden begriffen und kann auch in der Logik des Innovationsimperativs nie eingeholt werden: Selbst dann, wenn ein Ziel erreicht scheint, haben sich dessen Vorgaben oft bereits verändert, gilt es, fortlaufend neue Anforderungen zu bewältigen und Vorstellungen nachzugehen. Selbst die Einhaltung des Status Quo erfordert ständige Betriebsamkeit.
Vom Silicon-Valley aus transportiert sich der Geist von *All Work and All Play* in urbanen Mythen und American Dreams, übersetzt sich in Form von Apple-Devices, Coworking Spaces und risikoaffinen Start-Ups. Wer in ihren Bann gezogen wird, nimmt für diese Verlockungen im Zweifelsfall auch prekäre Arbeitsbedingungen in Kauf – mit Coffee-to-Go ins immer nächste Projekt. Der digitale Nomade, mit mobilem Büro umherziehend, erfindet dabei stets neue Freiräume für sich. Flexibilität und Mobilität, einst Ideale der Bohème auf der Flucht vor dem modernistischen Diktum von Disziplin und Rationalismus, gelten heute für eine wachsende *Creative Class* (vgl. von Osten 2007). Das Bild des/r Künstler*in als Freidenker*in und Regelbrecher*in, welche/r innovative Kräfte entfacht, bildet die Basis des unternehmerischen Selbst. Dieses ist Selbstvermarkter, mit Hingabe für das, was es tut. Arbeits- und Lebenszeit sind ihm kaum unterscheidbar, Wollen und Müssen einerlei. Domestizierte Kreativität ist das wichtigste Must-Have im kognitiven Kapitalismus, Kreativität Fließbandarbeit. Sie steht längst nicht mehr unter Spaßverdacht.

So beschreibt Brad Troemel die jungen Künstler*innen von heute vergleichend als Athlet*innen, ihre Arbeit als einen unablässigen Strom künstlerischen Outputs, welcher die Contentfeeds seiner Follower möglichst anzuführen sucht (vgl. Troemel 2013). Kunst als Bodybuilding der Marke „Ich“ (vgl. auch „Innovationsgymnastik“ bei von Hentig 2000: 60). Die Inszenierung der eigenen exzessiven Arbeit, der Produktionsgeschwindigkeit, wird für die Athlet*innen Teil der Arbeit. Hier geht es nicht mehr, wie noch bei den künstlerischen Avantgarden, primär um das Neue. Es geht um Neuordnungen. Es geht um die Kunst der Geschwindigkeit. Im Akkord wird geremixt, gemash-upt, zitiert, manipuliert, veröffentlicht, gestreamt. Eine Auswahl der Arbeiten von Seiten des/r Künstler*in sei dabei, so Troemel, kaum nötig, denn diese treffe letztendlich das Publikum: Es bewertet die Arbeiten, teilt sie, setzt sie immer neuen Kontexten aus. Das Publikum ist damit nicht nur Teil des Beurteilungs- und Distributionsprozesses, sondern stellt auf diese Weise auch Bedeutung her (vgl. Troemel 2013).[1] Es zahlt dafür mit einem knappen Gut: seiner Aufmerksamkeit. Mehr Aufmerksamkeit bringt Künstler*innen in der Folge wiederum mehr Vorträge ein, mehr Gigs, mehr Publikationen, mehr Förderung. Das Like vollendet das Kunstwerk. Sein Wert steigert sich mit jedem Retweet.

Dies trifft allerdings nicht nur auf künstlerische Arbeiten zu. Auch der YouTube-Beauty-Guru tut es diesen Athlet*innen gleich,

hält glücklich Shirt um Kleid vom Mega-Shopping-Haul in die Kamera. Jeder Klick bringt ihm Bares und ihn damit näher ans nächste gute Stück. *Prosumerism*[2] *at its best* oder auch: Ästhetische Arbeit beginnt mitunter bei H&M.
Im Zeitalter des post everything sind hierfür umfassende Auswahlprozesse erforderlich. Das Erkennen von Mustern und Strukturen im Informationsfluss, das Aufspüren von Trends gleicht einem Kapitalkatalysator.[3] Wohl geübt und routiniert scannt das unternehmerische Selbst seine Umgebung nach für seine Zwecke Verwertbarem. In einer globalisierten Welt, in der es keine Generation X, Y oder dergleichen mehr gibt, sondern eine Zeitrechnung, die sich vermehrt nach der immer schnelleren Abfolge des iPhone 6, 7, 8 usw. richtet, wird die Kosten-Nutzen-Rechnung wieder aktuell. So zählt man Kalorien im Quitte-Kardamom-Eis, bewertet die Qualität der eigenen Beziehung und sieht den Schlaf, einst die vermeintlich letzte Bastion vor den Wirkmächten des Kapitalismus, als Ressource der eigenen Produktivität.

Es gilt jedoch nicht nur das Prinzip der Ökonomisierung und Quantifizierung aller Lebensbereiche, sondern umgekehrt erfahren auch Ökonomie, Politik und Alltag einen Neuanstrich. So stellte Gernot Böhme bereits vor 20 Jahren fest, dass *„die ästhetische Arbeit einen großen Teil der gesamtgesellschaftlichen Arbeit ausmacht, d. h. ein großer Teil der überhaupt geleisteten Arbeit nicht mehr der Herstellung von Waren, sondern ihrer Inszenierung dient […] Es ist die Phase des Hochglanzkapitalismus“* (Böhme 1995: 45). Und in diesem wird Potenzial, High Performance und Coolness inszeniert. Der Popstar der Post-Postmoderne ist der smarte Visionär mit Charisma, der Startup-Gründer, der Arbeitskräfte bündelt und ihren Einsatz als Lifestyle verkauft – der Arbeitsplatz bei Google mit Fitnessstudio und Strandbar. Doch nicht nur dort lassen sich, zwischen Selbstdisziplinierung und Selbstenthusiasmierung, Leistungsbereitschaft und Ausdauer demonstrieren. Produktivität lässt sich schließlich aufzeichnen, posten und liken. Wir denken und handeln im Bewusstsein des Facebook'schen Panoptikums, in dem nunmehr potenziell JEDER ALLE(S) sehen kann. Rate, Comment, Subscribe.

Ästhetische Arbeit bedeutet, für die *Story of My Life* beständig auszuwählen und zu präsentieren, um symbolisches, kulturelles und anderes Kapital fortwährend neu zu akkumulieren. So wird der morgendliche Griff in den Kleiderschrank zur ersten Amtshandlung ästhetischer Arbeit. Das Frühstück, sorgsam angerichtet für Instagram, wird kuratiert, der Post der visualisierten Laufstrecke zeugt von körperlicher Fitness, Durchhaltevermögen, Agilität. Das Phänomen von Selfies urlaubsgebräunter Unterkörper oder ausgestreckter Füße vor azurblauem Wasser signalisiert unmissverständlich: Hier wird entspannt. Selbst im Modus der Pause werden mediale Verwertungsstrategien mitgedacht, Momente auf ihre *Googleability* überprüft. Die Weiten des Netzes bilden unseren Horizont.

Wer im Überangebot von URL und IRL[4] mithalten will, braucht daher vielfältige ästhetische Strategien. Bildung vollzieht sich ganz automatisch unter den hier umrissenen Bedingungen und jene, die Bildung für sich beanspruchen, müssen sich immer wieder die Frage gefallen lassen, wie sie sich dazu verhalten. Der und die Einzelne ist dabei, wie am Beispiel der Künstler*in oder des Prosumers ansatzweise illustriert, stärker zu netzwerkartigen Strukturen und zur Abhängigkeit von kollektiven Handlungsformen ins Verhältnis zu setzen. Demzufolge müssen im Kontext von Bildungsprozessen zunehmend auch Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Blick genommen werden, welche die Grundlage des unternehmerischen „Wir“[5] – oder alternativer Konzepte – beschreiben, nicht aber nur auf der Ebene des bzw. der Einzelnen verbleiben. Wichtig scheint darüber hinaus das Lesen, Schreiben und Beurteilen können von solchen netzwerkartigen Strukturen und gesellschaftlich prägenden Mustern, Strömungen und Trends und ihrer magischen Bindungspotenziale. Der Topos des unternehmerischen Selbst ist dabei nur eine unter vielen Tendenzen, welche zugleich immer wieder ihre Formen verändern. Einzelne und Gruppen(verbände) müssen daher als Navigierende in diesen Strömen kurzfristig und taktisch – und dies auf lange Sicht – handeln lernen, um deren Richtung mitbestimmen zu können.

Angesichts sich ständig verändernder gesellschaftlicher Rahmenbedingungen stehen in Bezug auf Ästhetische Bildung einige Fragen in der Dauerschleife: Wie genau zeigen sich Potenziale, Versprechungen und Imperative von Narrativen wie demjenigen der Selbstverwirklichung? Wie wirken sie in unterschiedlichen Kontexten, auf gesellschaftlicher und auf individueller Ebene? Wie zeigen sie sich innerhalb ökonomisch und technologisch verfasster Systeme? Und daran anschließend: Wie kann Ästhetische Bildung, indem sie die Potenziale von *All Work and All Play* als zentrale gesellschaftliche wie auch individuelle Kräfte anerkennt und explizit mit dieser Logik handelt, selbstbewusst eigene Versionen und Spielarten davon hervorbringen (vgl. etwa Avanessian 2015)? Zunächst müssen dafür wohl die Fragen, mit denen sich Ästhetische Bildung befasst, wieder aus den Engen von bloßer Kompetenzorientierung oder müde gewordenen Vorstellungen vom Schönen, Wahren und Guten hervorgeholt werden.

Anmerkungen

1 Damit verändern sich weiterhin Konzepte u. a. von Autorschaft, von Besitz, der Rolle und Einflussnahme von Institutionen und demzufolge auch diejenigen von Kunst, welche, in den Weiten des Netzes und in Folge des (digitalen) Kontrollverlusts, häufig gar nicht mehr als solche zu identifizieren ist.
2 Der Begriff Prosumer, eine Zusammensetzung aus dem englischen „Producer“ und „Consumer“, geht u. a. auf Alvin Tofflers *The Third Wave* (1980) zurück und meint die Überschneidung der Rollen des Produzenten und des Konsumenten. Im Web 2.0 etwa generiert mittlerweile nahezu jede/r Nutzer*in auch Inhalte (in Blogs, Wikis, Kommentaren etc.), statt sie nur zu rezipieren.
3 Hier stehen wir immer mehr in Wechselbeziehungen mit Algorithmen. Doch dies vielleicht an anderer Stelle.
4 Bei URL (Uniform Resource Locator) handelt es sich um einen Standard, über den Inhalte wie Webseiten identifiziert und angesteuert werden können, bei IRL (In Real Life) um eine umgangssprachliche Bezeichnung, die, obwohl im Grunde hinfällig, noch in Abgrenzung zu sogenannten fiktiven oder virtuellen Realitäten Verwendung findet.
5 Dieses „Wir“ setzt sich in meiner Vorstellung kontextabhängig immer wieder neu zusammen und ist keine homogene Einheit, sondern ein Zusammenschluss von unterschiedlichen, sich verändernden Positionen.

Literatur

Avanessian, Armen (2015): Tomorrow Today. In: DIS Magazine. Online: http://dismagazine.com/blog/78332/tomorrow-today-armen-avanessian/ [08.10.2015].

Böhme, Gernot (1995): Atmosphäre als Grundbegriff einer neuen Ästhetik. In: Ders.: Atmosphäre. Essays zur neuen Ästhetik. Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 21-48.

Böhme, Hartmut (2006): Fetischismus und Kultur. Eine andere Theorie der Moderne. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Bröckling, Ulrich (2013): Das unternehmerische Selbst. Sozialisierung einer Subjektivierungsform. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 5. Auflage.

Hentig, Hartmut von (2000): Kreativität. Hohe Erwartungen an einen schwachen Begriff. Weinheim, Basel: Beltz.

Osten, Marion von (2007): Unpredictable Outcomes/Unpredictable Outcasts. A reflection after some years of debates on Creativity and Creative Industries. In: transversal, 8. Jg., Nr. 2/2007. Online: http://eipcp.net/transversal/0207/vonosten/en [8.10.2015].

Troemel, Brad (2015): Athletic Aesthetics. In: Bühler, Melanie (Hrsg.): No Internet, No Art. A Lunch Bytes Anthology. Ohne Ort: Onomatopee 102, S. 120-129.

Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

Die Post bringt allen was, lautet ein Slogan der Österreichischen Post. Endlich allen. Endlich Alles. Kunstpädagog*innen nach dem Cultural Turn verfallen angesichts des Glücks hybrider globaler Gegenwartskultur in ein flüchtiges katathymes Wachkoma und verknüpfen die losen Enden aus Starkult, Kunst, Kommerz, Kritik, Pop, Konsum, Politik zu kuratorischen Projekten: *The emerging happens.*
In Bildungskontexten wird immer wieder gerne vom emanativen Potenzial der Kunst gesprochen. Kunst setze einen Bedeutungsüberschuss frei. Kunsterfahrung sei immer mit Selbstreflexion des Subjekts verkoppelt und evoziere dadurch einen

Wahrnehmungsüberschuss, einen Zuwachs an *Sein*: *The magic happens.*
Ausgehend von einem Bildungsverständnis, das sich am Konzept der Transformatorischen Bildung (Kokemohr 1996) orientiert, meint Bildung einen Prozess der Erfahrung, aus dem ein Subjekt verändert hervorgeht – mit dem Unterschied, dass dieser Veränderungsvorgang nicht nur das Denken, sondern das gesamte Verhältnis des Subjekts zur Welt, zu anderen und zu sich selber betrifft. Der Bildungsprozess selbst ist in Anlehnung an Michel Foucault als ein Andersdenken oder Anderswerden zu begreifen.
Die Künste liefern Deutungsmuster als Wahrnehmungs- und Bewertungsformen von Wirklichkeit. Sie stellen als Vehikel für transformatorische Prozesse einen Pool didaktisch methodischer Möglichkeiten für (kunst-)pädagogische Kontexte bereit. Die Künste sind aber auch aus medienpädagogischer und kommunikationswissenschaftlicher Perspektive hinsichtlich sozialer, politischer und pädagogischer Aspekte interessant, da sie per se *sozialer Natur* sind, soll heißen, dass man vom Kunstcharakter dieser Praxisformen erst sprechen kann, wenn ihre „Werke" öffentlich werden. Lange Zeit wurde es fast als Sakrileg angesehen, nach den sozialen Funktionen der Künste zu fragen, die sozialen Funktionen als inhärente Funktionen des Ein- und Ausschlusses sozialer Gruppierungen und als Macht- und Herrschaftsinstrumente zu thematisieren. Die Ideologie der Autonomie schien gesichert. Die Globalisierung hat die Autonomie der Künste eingeholt und endlich wird gefeiert, dass alles mit allem verstrickt, verwoben und vernetzt ist. Endlich alles: Kunst, Konsum, Kommerz, Diskurs, Widerstand, Glamour, Pop, Politik …. Da lacht das Herz der Kunstpädagog*innen nach dem Curatorial Turn. Endlich alles, was der Fall ist!

Postautonomie – Autonomie? NIE?

Der weltweite Hype um immer neue Kunstbiennalen und Kunstevents reißt nicht ab. Das ZKM in Karlsruhe hat die „GLOBALE" ausgerufen. Was kommt als nächstes, die „Universale", die „Galaktiale", fragt Hans-Joachim Müller (online) angesichts eines *bevorstehenden* Zugriffs des Kurators Peter Weibel auf das „Seinsganze"? Die „GLOBALE" experimentiert mit neuen Ausstellungsformaten, die dem Wandel der Zeit gerecht werden sollen, denn Kunst soll eine Renaissance 2.0 (technisch, sozial, ökologisch) ermöglichen (vgl. Baden 2015: 97). Ist damit die Kunst nun nach ihrem vielzitierten und gepriesenen Status der Autonomie im Himmel der Moderne auf den Boden der Postautonomie herabgesunken? Tatsächlich? War die Kunst jemals autonom? Als postautonom prädikatiert, ist sie „nicht länger ein potentiell außermoralischer Raum, sondern muss sich mit den Normen und Werten der Gesellschaft befassen, deren eingebundener Teil sie nun ist" (Rauterberg 2015: 17). Hanno Rauterberg betrachtet Kunst heute bloß als „eine Form kultureller Alltagserfahrung" (ebd.: 43), die vor allem durch Millionenrekorde auf Auktionen von sich reden mache. In den Augen mancher gelte sie vornehmlich als Statussymbol der Superreichen. Auch der/die widerständige, autonome Künstler*in laufe Gefahr, als Teil eines neohöfischen Gepräges gesehen zu werden. Seine Diagnose zum zeitgenössischen Kunstbetrieb fällt wenig schmeichelhaft aus, denn „erst eine freie, deregulierte Kunst bereitete den freien, deregulierten Märkten das Feld" (ebd.: 36). Kunst sei für viele nur noch ein anderes Wort für Geld. Deshalb wirke die Kunst oft so normal, so austauschbar (ebd.: 41).

Byung-Chul Han ortet in Ausstellungen ob deren Spektakelcharakters die „Totalisierung der Aufmerksamkeit" und die Vernichtung des Kultischen. Kunstwerken weist er weder Kultwert noch Ausstellungswert zu. Es sei der reine Spekulationswert, der sie dem Kapital unterwerfe. Als Kultstätte von heute sei die Börse getreten, an Stelle der Erlösung trete der absolute Erlös (vgl. Han 2015: 86). Das vermeintliche (ehemalige) Autonomieversprechen der Kunst eignet sich gut dazu, als Statussymbol und rhetorisches Mittel eingesetzt zu werden. Mit den der Kunst zugeschriebenen Qualitätsmerkmalen Rätselhaftigkeit, Vieldeutigkeit und Oppositionsgeist ließe sich gut handeln (vgl. Ullrich 2007: 56). Die Künste, auch als Medien aufgefasst, haben soziale Funktionen, die sich jedoch im Laufe der Zeit verändern können. So durchliefen sie einen Wandel vom Kultischen zum Profanen wie auch vom Alltäglichen zum Exklusiven. Im Zuge ihrer „Ästhetisierung" und „Autonomie" entwickelten sie sich zusehends zu Elitenphänomenen einer bürgerlichen Öffentlichkeit.
Unter dem Einfluss und der Bedeutung der elektronischen Massenmedien muss auch die Frage nach der zukünftigen Relevanz „bürgerlicher" Kunst- und Kulturorte angesichts eines Struktur- und Systemwandels, der Privatisierung und Ökonomisierung von Kunst und Bildung neu gestellt werden.

Curatorial Turn – Biennaleskes – Infopornment

Torsten Meyer plädiert für einen *Curatorial Turn* in der Kunstpädagogik. Er sieht darin den/die Kunstlehrer*in als Gatekeeper*in, als Förderer*n und Anreger*in von Diskursen der Kunst in einer global gewordenen Polis. Mit Referenz auf ein deutlich erweitertes Verständnis von Kunst, entlassen in die Postautonomie, kuratiert er Kunst als Lernumgebung und pflegt Diskurse über Macht, Politik, Moral, Wissenschaft und Recht im Hinblick auf eine multidimensional vernetzte Weltgesellschaft (vgl. Meyer 2015: 221).

Nach meinem Verständnis ließe sich dieser Ansatz in der gelebten Praxis sehr gut mit dem Konzept des „Biennalesken" verbinden und für die Kunstpädagogik produktiv machen. Unter *Biennalesken* sind die eingedampften Äquivalente von Biennalen zu verstehen, die in kleineren Orten angesiedelt (z. B. St. Moritz, Bad Gastein) seit Jahren wie Pilze aus dem Boden schießen. Diese hätten als *Castingshows des Kunstbetriebes* analoge Aufgaben zu den Biennalen und orientieren sich an deren Marketingstrategien: „Bekannt-Werden" und „Bekannt-Machen" (als Grundprinzip von Starkult und Celebritykultur) zählen zu den integralen Bestandteilen der Popkultur wie auch der Gegenwartskunst. Ein „wolkiges Motto" und der bewährte Mix aus inkorporierter, ökonomisierter Kapitalismuskritik liefere den Schlüssel zum Erfolg dieser Formate (Scheller, 2013). Ich sehe im „Biennalesken", der Schnittstelle von globaler Gegenwartskunst, Hype und Diskurs, Widerstand, Glamour, Pop, Kommerz, Oligarchie, Emerging und Celebrity Potenziale einer anschlussfähigen und „glamourösen" Kunstpädagogik, die Suchbewegungen in Gang setzt und am Laufen hält, die sich am „Offenen" und nie „zu Ende Kommenden" orientieren.

Im digitalen Netz erscheint alles gleichwahrscheinlich, gleichzeitig, als reine Information. Der Information fehle jede Innerlichkeit und somit Negativität, die dem Wissen inne wohne, sie stelle eine pornografische Form des Wissens dar. Denn Wissen spanne sich, so Han zwischen Vergangenheit und Zukunft. Information bewohne die geglättete Zeit aus indifferenten Gegenwartspunkten. Sie sei eine Zeit ohne Ereignis und Schicksal (vgl. Han, 2015: 19). Immer wieder wird vor allem der „jungen Generation" ein Leben in reiner „Präsenzzeit", starke Momentorientierung, ein Fehlen von kontinuierlichem Zeiterleben und narrativen Strukturen vorgehalten.

Die am Kuratorischen orientierte Kunstpädagogik sollte aus meiner Sicht die Möglichkeiten des Zusammendenkens und Arrangierens von scheinbar Belanglosem, Trashigem, Zufälligem, Tagesaktuellem usw. intensiver nützen, um für Kunsthasser*innen und Kunstreligiöse Erfahrungs- und Handlungsräume zu schaffen, die mittels „irritierender Muster" Bildungspotenziale freisetzen kann. Paul Ricoeur plädiert dafür, Geschichtlichkeit/Zeitlichkeit der menschlichen Existenz nur als Erzählung zum Ausdruck zu bringen. Zu erzählen oder einer Geschichte zu folgen bedeutet, das Sukzessive als bedeutungsvolle Ganzheit zu erfassen. Die Zeitlichkeit ist narrativer Natur. Narrative bergen Muster, die das gesamte menschliche Leben ordnen, strukturieren und miteinander verbinden (Ricoeur 1989). Assoziieren und Kombinieren, das „Geschäft" des Kurators und dessen zunehmende gesellschaftliche Anerkennung und Aufwertung durch „Aufmerksamkeit", sei auch zusehends mit den Erwartungen von Evidenzproduktion und Bedeutungsfulguration belastet (Ullrich 2015). Evidenzproduktion in der kuratorisch-kunstpädagogischen Praxis kann nur zu wünschen sein, wenn es darum geht, das „Biennaleske" für Bildungs- und Lernkontexte in den Dienst zu nehmen. Dies will ich an einem Beispiel demonstrieren.

Von Negativität zu Narrativität

KunstpädagogInnen als KuratiorInnen des „Biennalesken" spannen Heterogenes zusammen, nützen die Infopornment-Qualitäten des Internets, geben in die Google-Bildersuche die Begriffe: *Abramovic Kardashian Biesenbach* ein und staunen, was die algorithmisch basierte Hypersphäre (die Welt des Digitalen) als „Antwort" bereithält. Das erste Bild liefert schon eine beinahe visuelle Verdichtung des „Biennalesken" (Abb. 1). Hier vereinen sich „reich und berühmt", Celebrity und Kunst. Marina Abramović – eine der prominentesten Vertreterinnen der Performancekunst mit dem Starkurator Klaus Biesenbach – erscheint mit der Suchanfrage im Netz *gleichwahrscheinlich* mit Kim Kardashian, „Queen of Selfie" samt deren Gespons Kanye West am Screen. Doch das Netz kann noch mehr. Der Algorithmus ist ein Rhythmus mit dem man mit muss. Die nächste Google-Bilderabfrage lautet: „Abramovic – Kardashian". Was nun? Es breitet sich ein Bilderteppich am Bildschirm aus, der Fragen aufwirft: Abramović und Kardashian sehen einander auf einigen „Antwort-Bildern" in Sachen Styling und Outfit sehr ähnlich, derselbe Look, Zufall? Und wie aus dem Netz zu erfahren ist, haben sich Abramović und Kardashian über Kanye West kennengelernt. Kanye hat Kim in Stylefragen zu mehr Coolness und Purismus geraten, gedrängt. Dieser Look ist in der Kunstwelt sehr verbreitet. Die Kunstwelt ist eine

Business-Welt. Galeristen und Kuratoren sehen aus wie Banker. Künstler sehen aus wie Banker. Banker sehen Künstlern zum Verwechseln ähnlich. „Niemand muss sich für Kunst interessieren, um sich für Kunst zu interessieren. Denn Kunst ist für viele nur noch ein anderes Wort für Geld“ (Rauterberg 2015: 41).
Google-Bildersuchabfragen zu „Abramovic – Kardashian“ liefern mitunter überraschende Ergebnisse, an denen sich visuelle Spielformen semiotischen Widerstandes und Vergnügens, und visual literacy einer netzaffinen prosumer-culture demonstrieren lassen. „Dieses „irritierende Muster“ des visuell Ähnlichen von Kim und Marina kann für die Kunstpädagogik dazu benutzt werden, um (für Kunstreligiöse und Kunsthasser) Bildungs- und Lernprozesse zu arrangieren, die sich beispielsweise um das kuratorische Projekt „Performance“ (als wolkiges Motto) aufspannen und von dort weiter zu „berühmt Sein“ im Kontext von „Selfie-Kultur“, Ökonomisierung und Ästhetisierung führen. Das wäre *ein* Narrativ, das sich entwickeln ließe. Vom „Selfie“-Kult, mitgeprägt von Kim Kardashian, zu den Polaroids von Andy Warhol und dessen Factory-Filmen, die als Vorläufer für Realitiy-TV--Formate betrachtet werden können, ließe sich ein nächstes kunstpädagogisches Narrativ entwickeln, das unter anderem medientheoretische und/oder identitätspolitische Diskurse ermöglicht.
Das Narrativ „Star-Personenkult“ oder „KünstlerInnen-Mythen“ könnte als weiteres kuratorisches Projekt entwickelt werden. Ein übergeordnetes wolkiges Motto wäre noch zu finden. Die Fluidität und Hybridität der Kunstpädagogik mit Anspruch auf radikale Zeitgenossenschaft zeigt sich im Thematisieren aktueller Ereignisse und deren Einbettung in ein Narrativ. Die Aktivierung von Differenz, vorläufigen Regeln und Kategorien, partikulären und situativen Narrativen haben ereignishaften Charakter. Kern des Ereignisses bildet die Überwältigung, die erlernte und bewährte Handlungsschemata und Wissenszuordnungen herausfordert und „Überschuss“ freisetzt. *The magic happens.*

Vom TURN zum ANTÖRN

Das Infopornment stellt die gängige Praxis von Jugendlichen im täglichen „Teilen“ von Bildern und anderwärtigen Zeichen dar. „Ich teile, also bin ich“, könnte der Leitsatz iterativer Selbstversicherungspraxen lauten. Das Subjekt kann seiner selbst nur mehr sicher sein, wenn es teilt. Han diagnostiziert in der Selfie-Sucht einen Verweis auf die innere Leere des Ichs, das kein stabiles, narzisstisches Ich kennt. Er konstatiert eine Art *negativen Narzissmus*, der seine Repräsentation im Close-up zur Schau stellt. Das Gesicht wird darin zum Face, zur Fassade geglättet (Han 2015: 22f.). Während in Warhols Polaroids noch die Negativität eingeschrieben war, indem sie den verwundeten vernarbten Körper ausstellten (Abb. 2), wird Kardashians Face zur Farce. Die erschütternde Erfahrung, die das Subjekt beim Anblick des Schönen und Erhabenen erfuhr, war gleichen Ursprungs. Erst seit der Neuzeit wird exklusiv dem Erhabenen *Negativität* zugewiesen. Negativität galt lange als Merkmal der Kunst. Negativität befördert Erschütterung, transformiert das Subjekt und ermöglicht Bildung. Die am „Biennalesken“ orientierte Kunstpädagogik kuratiert vom „glatten Schönen“ *Selfie* über das „Erhabene“ der Performancekunst – von ihren Anfängen bis zum gegenwärtigen „Re-Performing-Hype“ – bis zu den am Performativen entlehnten Praktiken des Widerstandes und der ludischen Protestkultur.
Schüler*innen und/oder Studierende können anhand des „Biennalesken“ selbst kuratorische Praxen entwickeln, indem sie das Gegenwärtige, Popkulturelle, Ökonomische, Politische, Künstlerische nach dem Prinzip des „irritierenden Musters“ in ein Spannungsverhältnis setzen, sich damit forschend und gestalterisch auseinandersetzen und vorläufige Narrative entwickeln. Das „Biennaleske“ wirkt gleichsam *antörnend*, es liebt das Subjektive und Partikuläre. Wie wäre es, wenn in Schulen, Klassenzimmern und Seminaren „Pop-up-Biennalesken“ veranstaltet würden? Der Prozess des „Durcharbeitens“ im kuratorischen Projekt durchläuft Stadien der Überwältigung und Negativität, Affektion als auch Irritation und führt zur Narration. Narration schafft Muster und bringt flexible Ordnungen in die *Gleichwahrscheinlichkeit* postautonomer Gegenwartsphänomene. Jedes Stadium kann Erfahrungen des Magischen ermöglichen.

Abb.1

Abb.2

Literatur

Baden, Sebastian (2015): „GLOBALE“ in Karlsruhe – Renaissanace 2.0. In: ARTMAPP. Das Kunstmagazin für Entdecker. Heft März-Juni, S. 94-98.

Han, Byung-Chul (2015): Die Errettung des Schönen. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Kokemohr, Rainer/Koller, Hans-Christpoh (1996): Die rhetorische Artikulation von Bildungsprozessen. In: Krüger, Heinz-Herrmann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biografieforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 90-102.

Meyer, Torsten (2015): Für einen Curatorial Turn in der Kunstpädagogik: In: Kolb, Gila/Meyer, Torsten (Hrsg.): What’s Next? Art Education. Ein Reader. München: kopaed, S. 220-222.

Müller, Hans-Joachim (2015): Baumarkt für Theoretiker. Online: http://www.welt.de/print/die_welt/kultur/article143841880/Baumarkt-fuer-Theoretiker.html [15.09. 2015].

Rauterberg, Hanno (2015): Die Kunst und das gute Leben. Über die Ethik der Ästhetik. Berlin: Suhrkamp.

Ricoeur, Paul (1989): Zeit und Erzählung II. Paderborn/München: Fink.

Scheller, Jörg (2013): Das Biennaleske oder: Ein Besuch bei den Castingshows des Kunstbetriebs. In: Robertson-von Trotha, Caroline Y.

(Hrsg.): Celebrity Culture. Stars in der Mediengesellschaft. Baden-Baden: Nomos, S. 183-194.

Ullrich, Wolfgang (2007): Gesucht: Kunst! Phantombild eines Jokers. Berlin: Wagenbach.

Ullrich, Wolfgang (2015): „Cogito. Quia absurdum“ – Eine Ausdauerübung. Online: https://ideenfreiheit.files.wordpress.com/2015/05/cogito-quia-absurdum-eine-ausdauerc3bcbung.pdf [05.10. 2015].

Abbildungen

Abb. 1: Kim Kardashian, Kanye West; rechts: Marina Abramović, Klaus Biesenbach, Online: http://www.blouinartinfo.com/sites/default/files/20130410_kimkardashian-1.jpg [08.03.2016].

Abb. 2: Andy Warhols Selfies nach seiner „Wiederauferstehung“; 1968 verübte Valerie Solanas ein Schussattentat auf Warhol, das er knapp überlebte: Pop-Künstler, Pop-Star, Celebrity, Kunstökonom, Medienkünstler, Online: https://news.artnet.com/wp-content/news-upload/2015/08/2015-08-06-warhol-e1438808881710.jpg [08.03.2016].

Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

Die Autorinnen des Beitrags „Chancen und Risiken einer kompetenzorientierten Kunstpädagogik“ führen zunächst in die allgemeine Diskussion um die Kompetenzorientierung ein, um dann in einem zweiten Abschnitt die spezifische Situation der Kompe-

tenzdebatte in der Kunstpädagogik zu beleuchten. Im dritten Teil entwickeln sie einen Vorschlag, wie sie sich Standards im Kunstunterricht vorstellen können, um dann abschließend die Umsetzung dieses Konzepts an einem konkreten Projekt, dem Hamburger Schulversuchsprojekt „AllesKönner“ (Laufzeit 2009-2013), zu diskutieren.

Gleich zu Beginn des Textes fällt der sachliche Ton, in dem die Autorinnen das Thema „Kompetenzorientierung“ diskutieren, äußerst positiv auf, ein Ton, der im Diskurs zu selten ist (s.u.). Werden doch Beiträge (noch) oft genug von einer polemischen Haltung bestimmt, die behauptet, mit der Kompetenzorientierung würde Bildung zur Ware, „die in zertifizierten Fertigungsprozessen hergestellt, nach Standards quantifiziert, getestet und im Hinblick auf das, was sie einbringt, evaluiert werden kann. Bildung wird so zum Teil der wirtschaftlichen Verwertungszyklen“ (Parmentier 2011). Mit hohem Pathos vorgetragen kommt es so – in diesem und oder in ähnlichen Fällen – zum finalen Showdown zwischen „Kompetenzorientierung“ auf der einen Seite und „Bildung“ auf der anderen, Bildung, deren Bezugspunkt meist Schillers Ästhetische Briefe sind. In der häufig noch beigegebenen Mischung allgemeiner System- und Herrschaftskritik stößt dies leider auch heute noch bei vielen Kunstpädagogen/innen offenbar auf offene Ohren – so die Erfahrung etwa bei Tagungen.

Dabei kann man oft nur vermuten, dass die vehementen Kritiker/innen die entsprechenden Ausgangstexte offensichtlich gar nicht gelesen haben, ein Vorwurf, den man den Autorinnen nicht machen kann. Und sie haben diese auch vorurteilsfrei und mit kritischem Blick gesichtet, überprüft, welche Potenziale und welche Sackgassen (der Titel lautet „Chancen und Risiken“) sich für die Kunstpädagogik hier auftun.

Deutlich wird das gleich zu Beginn bei der grundsätzlichen, realistischen Einschätzung des ökonomischen, bzw. gesellschaftlichen Kontextes der Debatten.(1) Gleich im zweiten Absatz erwähnen die Verfasserinnen, dass alle aktuellen Bildungsdebatten einen ökonomischen Kontext haben und sie stellen die Auswirkungen einer Qualitätsverbesserung in diesem Sinne differenziert dar.

Wichtiger erscheint mir jedoch eine Marginalie in diesem Zusammenhang, eine Anmerkung zu Beginn des zweiten Abschnitts mit der realistischen Einschätzung, dass „kunstpädagogisches Lernen volkswirtschaftlich uninteressant“ (Aden/ Peters 2012: o.P.) sei. Dies deckt sich mit meiner Erfahrung, dass die Menschen, die ein Interesse an der wirtschaftlichen Verwertbarkeit moderner, kreativer Bildung haben (z.B. bei der OECD), gleich auf die relevanten MINT-Fächer setzen (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) und nicht etwa auf die Kunst. Das ist der tiefere Sinn der enorm wichtigen Studie „Arts for art‘s sake“ (OECD 2013). Die Sorge, Kunstunterricht könnte funktionalisiert werden, zeugt aber von einer Fehleinschätzung, bzw. Selbstüberschätzung der Kunstpädagogen á la Parmentier. Es gibt schlicht kein ökonomisches Interesse an unserem Fach. Für eine „neoliberale Vereinnahmung kreativer Techniken“ suchen die ominösen Bildungsverwerter/innen nicht den Umweg über ein marginales Fach wie Kunst, sondern peppen die Naturwissenschaften („ihre Naturwissenschaften“) lieber entsprechend auf, was die großen und wirklich teuren Innovationsprogramme wie Sinus oder Fibonacci deutlich zeigen. Daher ist auch die Befürchtung falsch, Schülerinnen und Schüler könnten zu neoliberal ausbeutbaren, kleinen Selbstunternehmern/innen werden.(2)

In diesem Zusammenhang muss auch die Betonung der Autorinnen, dass der Begriff Kompetenz an und für sich ein „anspruchsvoller geistesgeschichtlicher Begriff“ ist, genannt werden. Ernst genommen passt dieser Begriff gar nicht zu einer ökonomischen Verwertbarkeit, da er Bildung im breiten Sinne im Blick hat. „‚Kompetenzen‘ beschreiben nichts anderes, also solche Fähigkeiten der Subjekte, die auch der Bildungsbegriff gemeint und unterstellt hatte: Erworbene, also nicht von Natur aus gegebene Fähigkeiten, die an und in bestimmten Dimensionen der gesellschaftlichen Wirklichkeit erfahren wurden und zu ihrer Gestaltung geeignet sind, Fähigkeiten zudem, die der lebenslangen Kultivierung, Steigerung und Verfeinerung zugänglich sind.“ (Klieme 2003: 65) Und wenn man ihn in einem noch umfassenderen Sinne ernst nimmt, dann ist damit auch noch die Ermächtigung der Schülerinnen und Schüler gemeint. „Kompetent sein“ bedeutet eben nicht nur, etwas zu können, zu wissen und auch zu wollen, sondern eben auch, die Macht zu besitzen, Entscheidungen zu fällen (Liebau 2014). Deshalb ist der Hinweis der Autorinnen ernst zu nehmen, zu erwägen „ob sich die ästhetischen Fächer nicht vielmehr problematisierend zu hegemonialen Kompetenzdiskursen verhalten sollten, statt sie zu negieren. […] Gerade weil der Kompetenzbegriff sich in seiner Bedeutungsdynamik nicht einfach zähmen lässt, eignet er sich in besonderer Weise, seine Möglichkeiten nicht nur politisch qua Macht und Mehrheit, sondern auch qua Phantasie und Beweglichkeit auszufechten. Dazu braucht es Phantasie und Mut, Position zu beziehen.“(Aden/ Peters 2012: o.P.) Und sie führen vollkommen richtig fort: „Dabei lassen sich in dem bildungstheoretischen Konstrukt ‚Kompetenz’ dann auch Potenziale ausmachen, die gerade für die künstlerisch-ästhetischen Fächer produktiv gemacht werden können“.(ebd.) Die sich daran anschließende Liste ist exzellent und sollte in jedem einschlägigen Fachdidaktikseminar einen Katalog

möglicher Hausarbeitsthemen bilden.

Wie sich die heutige politische Praxis problematisieren lässt, zeigen die Autorinnen selbst, wenn sie z.B. den wichtigen Hinweis geben, dass die tatsächlich erfolgte, letztlich parteipolitisch motivierte Orientierung an Regelstandards nicht im Sinne der Väter der deutschen Kompetenzorientierung (Klieme, Baumert, Weinert) war. Und sie zeigen überzeugend die Konsequenzen auf, die nur als Rückfall in alte, inputorientierte Denkweisen gesehen werden können. Ähnlich begründet ist der Hinweis auf die problematische Dominanz des Kognitiven in den gängigen Kompetenzdefinitionen (Klieme 2003). Hier fehlt es an einer klärenden Diskussion in der Kunstpädagogik, wie sich das „Bildnerische" (als Spezifikum des Fachs) mit dem in der Kompetenztheorie vorliegenden „Kognitionsbegriff" verhält.(3)

Bei dieser exzellenten Grundanlage des Textes wäre es dann auch nicht nötig gewesen – auch noch im Rückgriff auf eine Grafik A.R. Pencks – eine eigene Standar(t)d-Theorie zu konstruieren. Die Autorinnen tappen hier in eine, für unser Fach leider sehr typische Falle, die Kunst als das jeweils „ganz Eigensinnige" definieren zu müssen, um daraus kaum verständliche Capricci zu entwickeln: „Wenn kompetenzorientierte ‚Standarts' für den Kunstunterricht formuliert würden, hieße das, dass künstlerisch-ästhetisches Lernen von einem bestimmten ‚Stand' allgemein zu vereinbarter Notwendigkeiten und Bestimmtheiten auszugehen hat bzw. auf ihn bezogen ist." (Aden/ Peters 2012: o.P.) – Was, bitte, steht da? Und was unmittelbar danach folgt, sind weitgehend Allgemeinplätze, denen jeder mit dem berühmten gesunden Menschenverstand nur zustimmen kann.

Über solche Kapriolen, auf die ich gerne verzichtet hätte, kann man jedoch leicht hinweglesen, wenn man die Verdienste dieses Texts bedenkt. Etwa wenn er z.B. die Theorie der Metakognition thematisiert. Gemeint ist das, was in bisherigen Fachdidaktiken meist als „Reflexion" (neben „Produktion" und „Rezeption") unscharf bezeichnet wurde und immer eine Schieflage aufwies, da es weder Produktion noch Rezeption ohne Reflexion geben kann. Hier vermag das Konzept der Metakognition einen echten Ausweg anbieten, der zugleich an die allgemeine Diskussion in der Pädagogik anschließt. (Wagner 2014)

Eine intensivere Reflexion dieses Aspekts hätte auch geholfen, eine gewisse Schieflage zu vermeiden, wenn die Autorinnen die (messbaren) Kompetenzen im Widerspruch zur Unplanbarkeit, Unvorhersehbarkeit offener dynamischer Räume in der Kunstpädagogik sehen. Die genaue Bestimmung metakognitiver Dimensionen in entsprechenden Kompetenzstrukturmodellen sowie die Bestimmung von Kompetenzniveaus würden deutlich machen, dass der Umgang mit solchen unplanbaren, unvorhersehbaren Strukturen schlicht die höchste Stufe der Kompetenz („Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll" entwickeln) darstellt und als solche natürlich bewertbar ist (nichts anderes macht die Kunstkritik bzw. der Kunstmarkt), ja messbar ist (wenn auch „schwer", weil eben komplex).

Deutschlandweit wurden und werden weiterhin Curricula für das Fach Kunst neu geschrieben, allesamt kompetenzorientiert – aber ohne wissenschaftliche Fundierung und fachliche Koordination.(4) Die bildungspolitische Konzentration auf die Entwicklungen in den „Hauptfächern" und der Mangel an Ressourcen paart sich mit der distanten Haltung vieler Fachdidaktiker, produktiv mitzugestalten. Das ist fatal und führt zu einem beklagenswerten Desiderat an Theoriebildung. Und dies führt zu einer weiteren Marginalisierung des Fachs Kunst im Fächerkanon.

Lange überfällig ist deshalb die Bündelung von Kräften mit dem Ziel, ein gemeinsames, wissenschaftlich fundiertes Kompetenzmodell zu entwickeln. ENVIL (www.envil.net), eine Gruppe von Forschern und Lehrplanentwicklern aus elf europäischen Ländern, geht – unterstützt durch das Long Life Learning Programm der Europäischen Union – mit der Entwicklung eines gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für das Fach Kunst einen entscheidenden Schritt in diese Richtung. Dass es sich bei diesem Modell um ein integratives Modell handelt (ja handeln muss, da ein „Referenzrahmen" alle relevanten, ernstzunehmenden Ansätze abdecken muss), ein Modell, das die Bandbreite der verschiedene Verständnisse berücksichtigt, macht deutlich, dass gerade durch die Fokusverschiebung von der Inputorientierung zur Orientierung an Schülerkompetenzen ein weitreichender Konsens in der Fachcommunity erreicht werden muss und auch kann.

Anmerkungen

[1] Eine erfolgreiche Ökonomie ist von gesellschaftlichem Interesse. Von starker Ökonomie profitieren nicht zuletzt die Künste,

vor allem aber die Menschen, die einen Lebensstandard erreichen und halten können. Ich frage mich immer, was eigentlich gegen gute, intelligente, kreative Menschen in der Produktion, in der Ökonomie spricht, Menschen, die einen entsprechenden Mehrwert schaffen, von dem die Künste und die Kunstvermittler leben.

[2] Ich habe mir als Lehrer immer Schüler gewünscht, die inspiriert, kreativ, selbstverantwortlich, unternehmerisch, entscheidungsfähig und strategisch waren, d.h. einen entsprechenden Pepp besaßen, einen Pepp, den gute Künstler schließlich auch haben (müssen).

[3] Eine solche Diskussion müsste wohl an die Diskussion nach Bredekamp z. B. um den Aspekt des „Zeichnens als Erkenntnis“ anschließen

[4] Eine genaue Analyse der deutschen Situation wird demnächst von Kati Zapp und dem Verfasser in den BDK-Mitteilungen vorgelegt.

Literatur

Aden, Maike / Peters, Maria (2012): Chancen und Risiken einer kompetenzorientierten Kunstpädagogik. In: zkmb | onlineZeitschrift Kunst Medien Bildung, Text im Diskurs, www.zkmb.de/index.php?id=78; Zugriff: (09.09.2014).

Klieme, Eckhard et al. (2003): Bildungsforschungsband 1. Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Bonn/Berlin (BMBF).
Liebau, Eckart (2014): Limitations of the Competence-Approach; In: International Yearbook for Research in Arts Education – Vol. 2, Münster/New York.

OECD (2013): Art for art’s sake? The impact of arts education, Co-authored by E. Winner, T. Goldstein and S. Vincent-Lancrin, Paris.

Parmentier, Michael (2011): Ästhetische Lust; In: Schroedel Kunst Portal, Didaktisches Forum Juli 2011, www.schroedel.de/kunstportal/didaktik_archiv/2011-07-parmentier.pdf ; Zugriff: (09.09.2014).

Wagner, Ernst (2014): Wo entsteht die Bildung beim Bild? – Metakognition und Kunstunterricht. In: Lutz-Sterzenbach et al. (Hg.): Bild und Bildung. Praxis, Reflexion, Wissen im Kontext von Kunst und Medien: Festschrift für Johannes Kirschenmann, München, i.D.