Von Conchita Wurst zu Beyoncé, von der Heiligen Kümmernis zur Schwarzen Madonna. Überlegungen zu Religion, Feminismus und Sexualität in der visuellen Kultur

Von Doris Guth

Das Verhältnis zwischen Feminismus und Religion ist von Missverständnissen und Konflikten geprägt (vgl. u.a. Jung/Kaffer 2014: 253-272, Paternotte 2015: 129-147, Ali 2017: 13-36). Wie die Diskussionen zeigen, scheinen sich diese Felder für manche gegenseitig auszuschließen. Einige Bedenken gegen das ‚Religiöse' seien hier kurz genannt: Wie könne Religion, bekannt als Legitimation für konservative Vorstellungen zu Geschlecht und Sexualität, für ein feministisches Unterfangen nutzbar gemacht werden? Sei Religion nicht per se unpolitisch, da sie das Individuum betone und nicht das emanzipatorische kollektive Handeln?

Bevor ich auf Darstellungen in der visuellen Kultur zu Geschlecht und Sexualität im Kontext von Religion eingehe, möchte ich das nicht einfache Verhältnis von Religion, Feminismus und Sexualität skizzieren und mein Verständnis dazu vorstellen.

Im kulturwissenschaftlichen Kontext sind nicht nur queer-feministische, dekoloniale Theorien ein wissenschaftliches Projekt mit politischer Relevanz, sondern auch Religion im Verständnis als soziale Praxis mit gesellschaftspolitischer Dimension. Eine kritische (queer-feministische und dekoloniale) Theologie (vgl. z.B. Maier 2012, Thatcher 2015, Derichs 2012) hat in den letzten Jahrzehnten gezeigt, wie eine monotheistische Religion mit ihren patriarchalen und fundamentalistischen Wahrheitsansprüchen wissenschaftlich in Frage gestellt werden kann: Mittels neuerer Übersetzungen historischer Texte und neuer Exegese werden klare Dichotomien und tradierte Einstellungen, Werte und Vorstellungen dekonstruiert. Teil dieses kulturwissenschaftlichen Projekts ist es auch, Religion als Legitimation von Homofeindlichkeit und für ein naturalistisches biologistisches Geschlechterverständnis zu hintertreiben, eine aktuelle politische Debatte aufzubrechen, scheinbar zugrundeliegende Prämissen wissenschaftlich in Frage zu stellen, dominierende Diskurse zu verqueeren und (hetero-)normative Vorstellungen zu hinterfragen. Im Gegensatz dazu versuchen konservative Strömungen, dies zu verhindern und tradierte Geschlechterverhältnisse zu verfestigen. Nicht zuletzt bezieht sich derzeitiger anti-feministischer Rechtspopulismus auf die vermeintliche Gender-Ideologie der katholischen Kirche.

Die kontrovers geführten Debatten verweisen auf die kontinuierliche Ausverhandlung zwischen Religiösem und Säkularem (Politik, Wissenschaft) im Allgemeinen sowie zwischen diversen Positionen zu Geschlecht, sexueller Orientierung und Sexualität im Speziellen. Daher stellen sich folgende Fragen: Wie ist der aktuelle Stand einer queer-feministischen, dekolonialen Theologie in Bezug auf Sexualität, Geschlecht und sexuelle Orientierung einzuschätzen? Einen umfassenden Bericht kann ich an dieser Stelle nicht liefern, wohl aber einige markante Beispiele, die die brisanten und folgenreichen Forschungsergebnisse in diesem Bereich skizzieren.

So beruht das allseits bekannte Dogma der Jungfräulichkeit Marias und des daraus abgeleiteten Ideals der sexuellen Keuschheit für (junge) Frauen auf einem Übersetzungsfehler: Im hebräischen Originaltext gibt es kein Wort für *Jungfrau*, daher kann die Stelle mit der Übersetzung *Jungfrau* anstelle von *junger Frau* als eine freie Interpretation des Übersetzers gesehen werden.[1] (Vgl. Crüsemann 2009: 286) Ebenso verwunderlich mutet die Herkunft der gängigen Formel beim Sakrament der Ehe an: „[…] bis dass der Tod euch scheidet […]". Sie ist aus dem Buch Rut im Alten Testament abgeleitet.[2] Rut versichert an dieser Stelle ihrer Schwiegermutter ihre große Zuneigung. Sie würde sterben, wo auch sie sterben wird, und nur der Tod könne sie trennen. Die hart umkämpfte, ursprünglich rein heterosexuelle Hochburg Ehe leitet also ihre sprachliche Formel von einer Beziehung zwischen zwei Frauen ab. (Vgl. Jennings 2015: 210)

Die Liste der Ergebnisse kritischer Theologie könnte auf diese Weise fortgesetzt werden – sie verweist erneut darauf, dass Religion eine Konstruktion ist und die darin vermittelten Sexualitätsnormen ebenso. Wenn diese Haltung gegenüber der im westlichen Kontext dominanten christlichen Religion reflektiert wird, ist es wesentlich leichter, den Wissenstransfer auch auf andere

Religionen zu vollziehen. Bis dahin befindet sich das Christentum in einer Form der „kulturellen Unsichtbarkeit“ (bell hooks) und der Norm. Andere Religionen werden zumeist als Negativ-Folie für die eigene Religion konstruiert und eine Hierarchie zwischen den Religionen ist die Folge (vgl. Landwerd 2010: 170). Diese ‚Unsichtbarkeit des Christentums‘ in unserem Alltag aufzubrechen und diese Nicht-Markierung als bestimmend für das Verhältnis zu anderen Religionen (z.B. dem Islam) wahrzunehmen, ist ein wesentliches Ziel dieses Textes.

Die Beispiele für ‚(Un-)Sichtbarkeiten‘ sind vielseitig und im aktuellen Diskurs sehr präsent. Die Verwendung von christlichen Motiven, Sprache und Bildern (z.B. auf Parteiplakaten der AfD in Deutschland) im Rahmen von Islamophobie und des Anti-Genderismus scheint allgegenwärtig. Ebenso basiert die Verknüpfung zwischen Nationalismus und Rechtsradikalität oft auf religiösen Einstellungen und findet in einer fundamentalen christlichen und religiösen Sprache ihren Ausdruck, die nicht immer als solche erkannt wird. Ein weiteres Beispiel für die Diskussion um ‚Sichtbarkeit‘ von Religionen ist die bekannte Kopftuchdebatte. Welche Religion darf in welchen Kontexten sichtbar sein und welche nicht? Religiöse, als ‚fremd wahrgenommene’ Bekleidung muss oft einer westlichen Ordnungsstruktur unterworfen werden.

Diese Beispiele sind eingebettet in die umfassendere Diskussion der Unterscheidung zwischen säkular und religiös, die in Gesellschaft verhandelt wird und ein Strukturprinzip darstellt, mit dessen Hilfe die komplexe Welt zu ordnen versucht wird. Die dichotome Trennung und Normierung von säkular als modern versus religiös als rückständig wird wesentlich über die Geschlechterverhältnisse vermittelt. Die Diskussion um das Kopftuch wird beispielsweise vom Argument bestimmt, wie rückständig der Islam sei und wie unemanzipiert und unterdrückt Frauen ihr Leben im Islam führen würden. Das Kopftuch wäre ein Ausdruck für ihre Situation. Die ‚modernen‘ westlichen Gesellschaften hingegen stünden in dieser problematischen Argumentation für die Gleichberechtigung der Geschlechter, eine Argumentation, die gleichzeitig nach wie vor bestehende geschlechtliche Diskriminierungen und Machtasymmetrien zwischen den Geschlechtern ignoriert.

Die Produktion und die Vermittlung von Geschlechternormen und Vorstellungen zu Sexualität basieren sowohl auf religiösen Einrichtungen, gesellschaftlichen Debatten und kulturellen Traditionen als auch auf der in unserem Alltag präsenten visuellen Kultur. Zeitgenössische Kunst wie auch Pop- und Medienkultur haben ihr religiöses Gedächtnis und das ikonographische Erbe der christlichen Religion nicht getilgt, auch wenn monotheistische Religionen in den letzten Jahrzehnten in der westlichen Kultur an Bedeutung verloren haben. Ganz im Gegenteil: Sie leben im Gewand von visueller Kultur in der säkularen Gesellschaft weiter und besetzen unter anderem den „Sehnsuchtsraum des Religiösen“ (Pahud de Mortanges 2016: 7). Religion, insbesondere die christliche, ist ein nachhaltiges Symbolsystem mit impliziten Normen zu Sexualität und Geschlechterordnung. Aus Sicht einer queer-feministischen und dekolonialen Perspektive lohnt es sich deshalb, zu erforschen, inwiefern das christliche Verständnis von Zeichen, Symbolen, Motiven und Bildern in der visuellen Kultur (Werbung, Mode, Popkultur, Kunst, Politik) präsent ist und dessen hegemoniales Geschlechterkonzept weiter tradiert wird. Die Phänomene reichen von der visuellen und sprachlichen Inszenierung von Popsänger*innen über jene von Politiker*innen bis zu Filmen, Werbungen etc. Im Folgenden möchte ich exemplarisch die Kunstfigur Conchita Wurst und die Sängerin Beyoncé auf ihren spielerischen Umgang mit dem ‚religiösen Erbe‘ und den damit impliziten Vorstellungen zu Geschlechtervielfalt und Sexualität untersuchen.

Als Conchita Wurst alias Tom Neuwirth den Songcontest 2014 gewann, erlangte sie sehr schnell enorme Bekanntheit. Die ungewöhnliche Konstruktion von Conchita Wurst als Travestiekünstler*in (Selbstbezeichnung) mit außerordentlicher Erscheinung hat in der breiten Öffentlichkeit Eingang gefunden. Durch ihre musikalische Performance und ihre visuelle Inszenierung war die Botschaft unmissverständlich: Toleranz gegenüber Differenzen, eine Vielfalt im Geschlechterdenken und -leben sowie Pluralität in sexuellen Orientierungen anzuerkennen.

Im ersten Moment scheint eine Übereinstimmung zwischen Conchita Wurst und einem religiösen Vermächtnis weit hergeholt. Die deutsche Theologin Elke Pahud de Mortanges hebt solche Verbindungen jedoch sehr überzeugend hervor (vgl. Pahud de Mortanges 2016: 239ff.). „Rise like a Phoenix“, der Siegertitel des Eurovision Song Contest 2014, beinhaltet die mythologische Erzählung des Vogels Phönix, der verbrennt und aus seiner Asche wieder aufsteht. Die Redewendung „wie ein Phönix aus der Asche“ spricht das Unglaubliche an: Nachdem bereits jemand/etwas verloren ist oder aufgegeben hat, erscheint er/es überraschend in neuem Glanz. Der Vogel Phönix ist ein Symbol für den Opfertod und die Auferstehung Christi als heilsbringende erlösende Figur. Der Song „Rise like a Phoenix“ verkündet das glückliche Ende einer ‚Heil- und Ganzwerdung‘, die Überwindung von scheinbar unüberwindbaren Schwierigkeiten und verheißt vor allem Zuversicht und Hoffnung. (Vgl. Pahud de Mortanges 2016: 242) Die Anlehnungen an den Fundus christlicher Symbole und Motive in dieser Geschichte sind vielseitig und beschränken sich nicht

nur auf die Geschichte des Phönix und die Botschaft des Songs. Die visuelle Inszenierung der Kunstfigur Conchita Wurst (Abb. 1) erinnert an zahlreiche Jesusbilder der Nazarener Anfang des 19. Jahrhunderts (Abb. 2) (Vgl. Pahud de Mortanges 2016: 240f sowie ORF 2014). Die weichen Gesichtszüge und der Vollbart zeigen ein feminisiertes Jesusbild, das als Sinnbild für die Liebe steht. Da Gefühle tradierter Weise auch geschlechtsspezifisch konnotiert sind und Liebe (im Gegensatz zu Aggression beispielsweise) einer Sphäre der ‚Weiblichkeit' zugeschrieben wird, erhält Jesus in den Darstellungen androgyne Gesichtszüge mit dem Zweck, Liebe zu vermitteln. Eine direkte Gegenüberstellung von Conchita Wurst und dem Jesusbild der Nazarener macht diese Parallelen deutlich. Des Weiteren wird mit dieser Jesusdarstellung an die Vorstellung einer Geschlechtervielfalt im Göttlichen angeknüpft. In einigen Religionen und Kulturen gibt es Traditionen, wo das dritte Geschlecht (Hijras) eine besondere spirituelle Bedeutung und Funktion innehat.

Abb. 1: Conchita Wurst, 2014

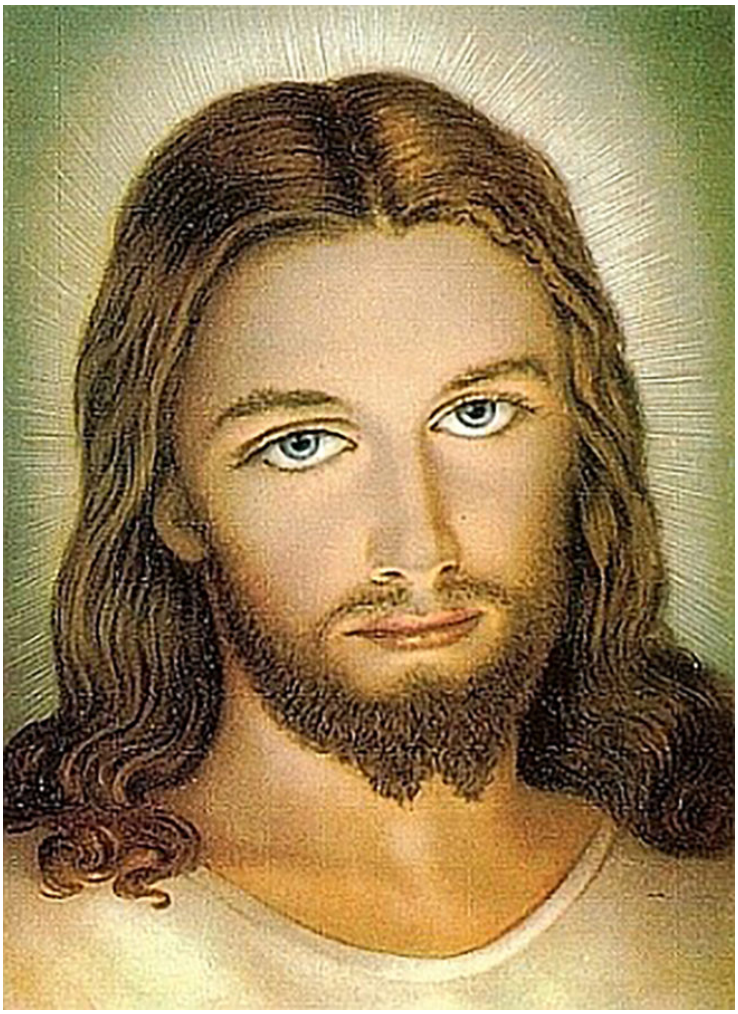

Abb. 2: Jesus, Schule der Nazarener, 19. Jhd.

Die visuelle Inszenierung von Conchita Wurst macht jedoch noch eine andere Verknüpfung mit christlicher Darstellungstradition deutlich: Im christlichen Volksglauben gibt es die Verehrung der Heiligen Kümmernis, auch Heilige Ontkommer (niederländisch) oder Heilige Wilgefortis genannt. Die Heiligenbilder zeigen eine ans Kreuz genagelte Frau mit Bart. (Abb. 3) (Vgl. Tutschek 2017) Die Kunsthistorikerin Ilse Friesen beschäftigt sich in ihrer Publikation „The Female Crucifix“ (2001) mit der Verehrung dieser Heiligen, deren Hochblüte ab dem 15. Jahrhundert dokumentiert ist und letztendlich von der katholischen Kirche verboten wurde, da sie dem Marienkult Konkurrenz machte. Laut Legende sollte die Heilige von ihrem Vater verheiratet werden. Sie wollte aber ganz Christus dienen und betete zu diesem Zweck, ihr Aussehen möge sich so verändern, dass eine Heirat unwahrscheinlich werde. Als ihr ein Bart wuchs, fand die Heirat tatsächlich nicht statt. Der erzürnte Vater ließ seine Tochter folglich ans Kreuz nageln, damit sie sterbe wie ‚ihr geliebter' Jesus. Diese grausame Geschichte führte dazu, dass die Heilige in Fällen von Gewalt gegen Frauen angerufen wurde, wie beispielsweise bei erzwungener Ehe, sexuellem Missbrauch, Vergewaltigungen und Inzest. (Vgl. Friesen 2001: 10f.)

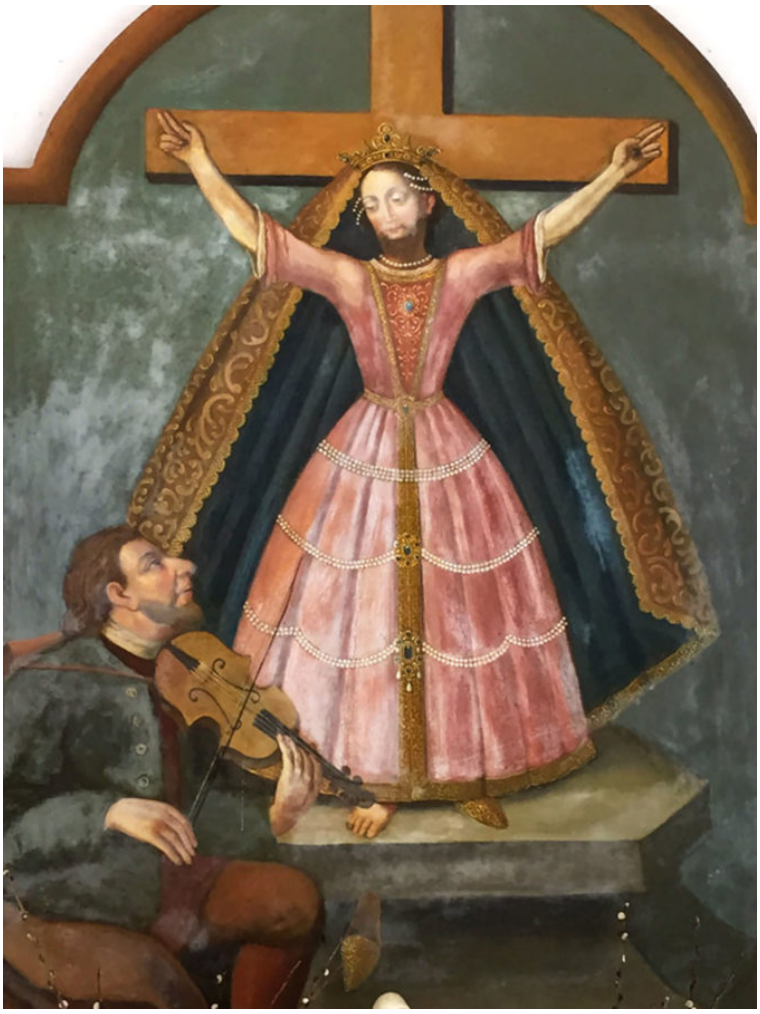

Abb. 3: Heilige Wilgefortis, Kapelle entlang der B25

Im damaligen Verständnis war das Sterben in der Nachahmung von Jesus Christus eine besondere Auszeichnung und es galt, mittels Kreuzigung zum männlichen Geschlecht zu transformieren und dadurch Christus ähnlicher zu werden. Dies wurde als eine Erhöhung für Frauen aufgefasst. Aktuell ist dieser Kult kaum geläufig, die Darstellungen sind weitgehend unbekannt oder von der katholischen Kirche zerstört worden. Lediglich im Kalender von Trans-Communitys ist die Heilige Wilgefortis als ‚Transvestie-Heilige' und als eine der historischen Anknüpfungslinien für Transpersonen immer wieder erwähnt.

Zusätzlich sei noch auf zwei Aspekte hingewiesen: Der Name Conchita kommt etymologisch von *Concepción* und damit aus dem Spanischen. Er bedeutet einerseits ‚unbefleckte Empfängnis' – von der Jungfräulichkeit Marias rückt die katholische Kirche nach wie vor nicht ab – als auch ‚Vulva'. Nicht nur die visuelle Darstellung der Kunstfigur präsentiert daher Anteile mehrerer Geschlechter, sondern auch der Name Conchita Wurst selbst. Conchita bedeutet also u.a. Vulva, während Wurst aufgrund der Form als ein Symbol für den Penis gesehen werden kann. Weiters wird die Doppelfiguration von Jesus/Christus, die sich aus einem göttlichen (Christus) und einem menschlichen (Jesus) Anteil zusammenfügt, in der ebenfalls dualen Splittung von Conchita Wurst/Tom Neuwirth als Kunstfigur und Person reflektiert. (Vgl. Pahud de Mortanges 2016: 241)

Ein weiteres Beispiel für die Verwendung christlicher Motive und deren sexuelle Konnotierung findet man in der visuellen Inszenierung der afro-amerikanischen Sängerin Beyoncé. Als eine der schillerndsten Popmusikerinnen irritiert und beeindruckt sie durch ihre ambivalenten Inszenierungen. So tanzte sie beispielsweise bei den MTV Music Awards (2014) vor dem Schriftzug *Feminist* und zitiert in ihrem Film „Flawless" die Schwarze feministische Schriftstellerin Chimanananda Ngozi Adichi. Beyoncés

großer Erfolg basiert u.a. auf Videos mit extremer Betonung von Sexyness und Erotik, die unschwer als feministisch bezeichnet werden können. Während ihrer beiden Schwangerschaften änderte sie ihr Image und entwarf sich in Anlehnung an Maria, die biblische Mutter Gottes als die ‚Heiligste' unter den Müttern (Abb. 4). Durch die Idealisierung von Mutterschaft mit den Eigenschaften mild, sanft und fürsorglich betont sie den Wert der Frau mittels Schwangerschaft. Eine markante Differenz zur christlichen Marienfigur liegt darin, dass sich Beyoncé hochschwanger und halbnackt zeigte. (Abb. 5 und Abb. 6) Die Sängerin spielt in diesen Bildern mit der vermeintlichen Asexualität und ‚Reinheit' Mariens und mit deren Überhöhung.

Abb. 4: Madonna und Kind im Rosenhag, Werkstatt von Ambrosius Benson, 16. Jhd.

Abb. 5: Beyoncé, 2017

Abb. 6: Beyoncé mit ihren Kindern, 2017

Obwohl Beyoncé eine ihrer Schwangerschaften am ersten Tag des Black History Month verkündete und damit ein Bezug zu Black History entstand, wird einigen Kritiker*innen zufolge die Problematik von Schwarzen Frauen durch ihre visuelle Insze-

nierung nicht sichtbar. Auf die Tradition der Schwarzen Frauen als Ammen, Kindermädchen, Hausmädchen etc. für weiße Personen wird nicht Bezug genommen. (Vgl. Wimbauer 2015: 41, Edwards 2017) Daher stellt sich die Frage, inwiefern durch Beonycés visuelle Inszenierung die Situation Schwarzer Frauen und Mütter sichtbar wird.

Unabhängig davon scheint klar, dass ‚gute' Mutterschaft mit Weiß-Sein und ‚Weißer Madonna' verbunden ist und sich vor dieser rassifizierten Tradition die Suche nach Beispielen zu ‚Schwarzer Mutterschaft' und zu einer denkbaren ‚Schwarzen Madonna' in der christlichen Ikonographie auftut. Dabei gibt es im Christentum das Phänomen der ‚Schwarzen Madonna'. Es handelt sich um Gemälde und Skulpturen in ganz Europa, die die Darstellung einer Madonna mit dunkler Hautfarbe zeigen (Abb. 7). Im Kanon der Kunstgeschichte finden die Bilder allerdings kaum Beachtung, da sie oft von minderer kunsthistorischer Bedeutung sind. (Vgl. Greve 2013: 133 und 414) Überraschend findet sich die ‚Schwarze Madonna' im Repertoire der christlichen Verehrung. Mit der Farbe schwarz geht im westlichen Kulturkreis durch unzählige Mythen, Sagen, Überlieferungen und Fabeln symbolbeladen oft eine negative Konnotation einher, was die Frage nach der Ursache der Farbgebung für die Darstellung der christlichen Madonna aufwirft. Erklärungen für die Farbgebung werden durch den Ruß von Kerzen und mit dem Alter der Kunstgegenstände angeführt. Diese ‚zufällige' Farbgebung würde allerdings nicht erklären, warum die Madonnen zu einem späteren Zeitpunkt nicht gereinigt wurden oder wie die Färbung sich derartig gleichmäßig verteilen hätte können (vgl. Begg 1989: 12 und 17f.).

Die deutsche Kunsthistorikerin Anna Greve weist darauf hin, dass die „Überlegungen feministischer Theologinnen zum vorchristlichen Ursprung des Kultes […] von der christlichen Kirche entschieden zurückgewiesen [wurden], die naheliegende Anbindung an frühere Schutzgöttinnen wie [die] mythologischen Göttinnen Isis und Kali, die über Geburt und Tod wachen, war offiziell nicht denkbar." (Greve 2013: 414) Weiters folgert sie daraus: „Das macht diese Madonnen insofern tatsächlich ‚schwarz', als dass sie ein subkulturelles Widerstandspotenzial gegenüber der mächtigen Kirchendoktrin verkörpern." (Greve 2013: 415) Trotz dieser überzeugenden ikongraphischen und inhaltlichen Herleitung hält die katholische Kirche an der Behauptung fest, dass die meisten dieser Bildnisse ursprünglich nicht eine starke Pigmentierung der Haut andeuten sollten und somit nicht auf ein Schwarz-Sein verweisen, sondern erst später ‚zufällig' durch eine ungewollte Verfärbung so geworden sind. Denn eine *Schwarze* Madonna wäre eine Störung der gewohnten Ordnung, ein urplötzlich aufklaffender Widerspruch, der Einbruch eines ganz Anderen in der unmittelbaren Gegenwart. Wird das Schwarz-Sein der ‚Schwarzen Madonna' nur als ein visuelles Phänomen betrachtet, das sich auf die schwarze Verfärbung der Statue reduziert, wird damit eine tiefere Bedeutung verschleiert. (Vgl. Begg 1989: 12f.) Um noch einmal zum Ausgangpunkt, zu Beyoncés Mariendarstellung, zu kommen: Auch die ‚Schwarze Madonna' ist im Christentum mit der Asexualität und damit der ‚Reinheit' Mariens verbunden.

Abb. 7: Unbekannte/r Künster*in: Schwarze Madonna vom Kloster Einsiedeln (CH), Mitte des 15. Jahrhunderts

Zusammenfassend zeigen die genannten Beispiele von Conchita Wurst und Beyoncé, dass Verschiebungen stattfinden und das ‚Heilige' subvertiert und profanisiert wird. Es geht dabei also um wiederkehrende religiöse Motivik, die losgelöst von diesem Ursprung adaptiert wiederauftaucht, dabei aber Referenzen zu ihrer Herkunft aufweist. Im Sinne von Sigrid Weigel ist dies „eine Durchflechtung der säkularisierten Welt mit religiösen Deutungsmustern und eine Präsenz von unsichtbar gewordenen Zeichen der Religion in der profanen Kultur" (Weigel nach Schaffer 2019: 31). Die ‚Durchflutung' unserer Alltagswelt mit ursprünglich religiösen Symbolen und deren ‚(Un-)Sichtbarkeit' sind verwoben mit unseren Sehgewohnheiten und geben dem Sakralen verbleibende Rest-Wirksamkeiten in profanen Bereichen. Die christlichen Zeichen und damit auch ihre Sprache in der visuellen Kultur oszillieren zwischen religiöser Entleerung und Aufladung, kapitalistischer und politischer Instrumentalisierung und den Möglichkeiten subversiver Geschlechterräume. Die Normen der Geschlechterordnung, Sexualität sowie sexuellen Orientierung werden dabei wiederholt, verschoben oder spielerisch in Szene gesetzt.

Anmerkungen

[1] Siehe die entsprechenden Stellen in der „Bibel in gerechter Sprache“: Bail u.a. 2007, NT, Mt 1, 23, S. 1837. Die Bibel in gerechter Sprache stellt eine neue Übersetzung der historisch überlieferten Bibeltexte aus dem Jahre 2007 zur Verfügung und übersetzt diese Stelle entsprechend ‚anders‘, eben als „junge Frau“. Die Bibel in gerechter Sprache wird von der katholischen Kirche nicht anerkannt, sehr wohl aber von der evangelischen Kirche.

[2] Siehe die entsprechende Bibelstelle: Bail u.a. 2007, AT, Rut 1, 16-17, S. 1314.

Literatur

Ali, Zahra (2017 [2012]): Einleitung. In: dies. (Hrsg.): Islamische Feminismen. Wien: Passagen Verlag, S. 13-36.

Bail, Ulrike/Crüsemann, Frank/Crüsemann, Marlene/Domay, Erhard/Ebach, Jürgen/Janssen, Claudia/Köhler, Hanne/Kuhlmann, Helga/Leutzsch, Martin/Schrottroff, Luise (2007): Bibel in gerechter Sprache. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Begg, Ean (1989): Die unheilige Jungfrau. Das Rätsel der Schwarzen Madonna. Bad Münstereifel/Trilla: Edition Tramontane.

Cornwell, Susannah (2015): Intersex and transgender People. In: Thatcher, Adrian (Hrsg.): Theology, Sexuality, and Gender. New York: Oxford University Press, S. 657-675.

Crüsemann, Frank/Hungar, Kristian/Kessler, Raiser/Schrottoff, Luise/Janssen, Claudia (2009): Sozialgeschichtliches Wörterbuch zur Bibel. Darmstadt: Wissenschaftliches Buchgesellschaft.

Derichs, Claudia (2012): Islamischer Feminismus und Emanzipation. In: Birkle, Carmen/Kahl, Romana/Ludwig, Gundula/Maurer, Susanne (Hrsg.): Emanzipation und feministische Politiken: Verwicklungen, Verwerfungen, Verwandlungen. Sulzbach/-Taunus: Ulrike Helmer Verlag, S. 165-180.

Edwards, Katie (2017): Beyoncé and the Black Madonna: How her first picture with Sir and Rumi Carter challenges racial stereotypes of motherhood. Online: https://www.newsweek.com/beyonce-and-black-madonna-how-singers-represents-good-motherhood-first-picture-638170 [4.3.2020]

Jennings, Theodore W. Jr. (2015): Same-Sex Relations in the Biblical World. In: Thatcher, Adrian (Hrsg.): Theology, Sexuality, and Gender. New York: Oxford University Press.

Jung, Lena/Kaffer, Indira (2014): Feminismus und Spiritualität. Die Frauenbewegung im New Age. In: Feminismus Seminar (Hrsg.): Feminismus in historischer Perspektive. Bielefeld: transcript, S. 253-272.

Friesen, Ilse (2001): The Female Crucifix. Images of St. Wilgefortis since the Middle Ages. Waterloo: Wilfried Laurier University Press.

Greve, Anna (2013): Farbe-Macht-Körper. Kritische Weißseinsforschung in der europäischen Kunstgeschichte. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.

Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (2015): Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript.

Katholische Presseagentur (2014): Die Toleranz-Botschaft von Conchita und Jesus, in: Die Christenheit. Die Sehnsucht ist unendlich. Online: https://christenheit.wordpress.com/tag/conchita-wurst/ [4.4.2020]

Landwerd, Susanne (2010): Die Repräsentation der Anderen. Bemerkungen zu Bild, Geschlecht und Religion. In: dies. (Hrsg.):

Frau – Gender – Queer. Gendertheoretische Aufsätze in der Religionswissenschaft. Würzburg: Konigshausen & Neumann, S. 163-184.

Maier, Christl M. (2012): Geschlechterverhältnisse in der Bibel – Stationen einer emanzipatorischen *Re-lecture.* In: Birkle, Carmen/Kahl, Romana/Ludwig, Gundula/Maurer, Susanne (Hrsg.): Emanzipation und feministische Politiken: Verwicklungen, Verwerfungen, Verwandlungen. Sulzbach/ Taunus: Ulrike Helmer Verlag, S. 188-203.

ORF (2014): Zulehner zu Conchita-Sieg: Diskriminierung abzulehnen. In: ORF Religion, 13.05.2014. Online: https://religion.orf.at/stories/2646984/ [4.4.2020]

Pahud de Mortanges, Elke (2016): Be a somebody. Christus-Heterotopien in Kunst und Kommerz im 20. und 21. Jahrhundert. In: Metzger, Franziska/Pahud de Mortanges, Elke: Orte und Räume des Religiösen im 19. – 21. Jahrhundert. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 223-248.

Paternotte, David (2015): Catholic Monilisations against Gender in Europe. In: Hark, Sabine/Villa, Paul-Irene (Hrsg.): Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript, S. 129-148.

Schaffer, Jule (2019): Unscharfe Spuren? Konzepte des Heiligen und Sakralen in fotografischen Bildern am Beispiel von Andres Serrano, David Nebreda und Pierre Gonnord. Bielefeld: transcript.

Thatcher, Adrian (2015): Theology, Sexuality, and Gender. New York: Oxford University Press.

Tutschek, Kurt (2017): Ein weiblicher Jesus? Die Geschichte der heiligen Kümmernis. In: Der Standard, 13.2.2017. Online: https://www.derstandard.at/story/2000051566937/ein-weiblicher-jesus-die-geschichte-der-heiligen-kuemmernis[20.6.2020]

Weigel, Sigrid (2007): Schauplätze, Figuren, Umformungen. Zu Kontinuitäten und Unterscheidungen von Märtyrerkulturen, in: dies. (Hrsg.): Märtyrer-Porträts. Von Opfertod, Blutzeugen und heiligen Kriegern, München 2007, S. 11-37

Wimbauer, Christine/Motakef, Mona/Teschlade, Julia (2015): Prekäre Selbstverständlichkeiten. Neun prekarisierungstheoretische Thesen zu Diskursen gegen Gleichstellungspolitik und Geschlechterforschung. In: Hark, Sabine/Villa, Paul-Irene (Hrsg.): Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript, S. 41-58.

Abbildungen

Abb. 1: Conchita Wurst 2014, Ailura/Wikipedia. Online: https://de.wikipedia.org/wiki/Datei:20140321_Conchita_Wurst_4188.jpg [20.6.2020]

Abb. 2: Unbekannte*r Maler*in der Nazarener: Jesus, 19. Jahrhundert. Online: https://zulehner.files.wordpress.com/2014/05/faustina_jesus.jpg [20.6.2020]

Abb.3: Heilige Wilgefortis mit Geigenspieler, Bild in der Kapelle entlang der B25/Österreich. In: Der Standard, 13.07.2017. Online: https://www.derstandard.at/story/2000051566937/ein-weiblicher-jesus-die-geschichte-der-heiligen-kuemmernis [29.6.2020]

Abb. 4: Madonna und Kind im Rosenhag, Werkstatt von Ambrosius Benson (Lombardei 1495-1500 Flandern), Öl auf Leinwand, 98 x 80 cm. Dorotheum Wien, Auktionskatalog 20.10.2015.

Abb. 5: Beyoncé, 2017, Instagram. Online: https://www.instagram.com/beyonce/?utm_source=ig_embed

sowie in: VIP.de*: Beyoncé mit Zwillingen schwanger, https://www.vip.de/cms/beyonce-ist-mit-zwillingen-schwanger-hier-zeigt-sie-s-tolz-ihren-babybauch-4078282.html [20.6.2020]

Abb. 6: Beyoncé mit ihren Kindern, 2017, Instagram. Online: https://www.instagram.com/beyonce/?utm_source=ig_embed

sowie in: Kurier, 14.7.2017, https://kurier.at/stars/instagram-beyonce-zeigte-erstmals-foto-von-ihren-zwillingen/275.064.299 [20.6.2020]

Abb. 7: Unbekannte/r Künster*in: Schwarze Madonna vom Kloster Einsiedeln (CH), Mitte des 15. Jahrhunderts. Online: https://www.heiligenlexikon.de/Literatur/Muttergottes_Einsiedeln.html [20.6.2020]

Von Conchita Wurst zu Beyoncé, von der Heiligen Kümmernis zur Schwarzen Madonna. Überlegungen zu Religion, Feminismus und Sexualität in der visuellen Kultur

Von Doris Guth

In den Diskursen ästhetischer Bildung zeigen sich immer wieder Spannungen und Widersprüche. Einige resultieren aus interdiskursiven Effekten, die oftmals nicht bemerkt werden. Ihnen soll im Folgenden nachgegangen werden. Das geschieht anhand von Beispielen aus der Musikpädagogik[1], doch ist zu vermuten, dass auch andere Bereiche kultureller Bildung betroffen sind.

An vielen Stellen wird ein Gefühl der Verunsicherung spürbar, das nicht zuletzt mit der – durchaus berechtigten – Sorge zu tun hat, dass die Künste in der Schule zunehmend in Bedrängnis geraten. Kompetenzorientierung und Leistungsmessung dominieren nach wie vor weite Teile der schulpädagogischen Debatte, meist fokussiert auf die so genannten Kernfächer; den Aufgaben ästhetischer Erziehung wird dagegen weniger Aufmerksamkeit geschenkt. Auch vom Thema Inklusion profitieren die künstlerischen Fächer kaum, obwohl doch in ihnen zur Stärke werden könnte, was sonst im schulischen Fächervergleich eher von Nachteil ist: dass es im Bereich des Musischen – so jedenfalls eine gängige Vorstellung – nicht so sehr um Leistung geht. Das aber verschafft keinen Vorteil, wenn gerade der Umgang mit Leistungsheterogenität als die zentrale Herausforderung inklusiven Unterrichtens verstanden wird.

Ausschluss aus wichtigen Debatten und gefühlte Missachtung führen dazu, dass sich (wo früher noch selbstbewusst gegen Stundenkürzungen gekämpft wurde, wenn auch oft im Streit zwischen den konkurrierenden künstlerischen Fächern) immer häufiger Momente von Verzweiflung einstellen. Das könnte man jedenfalls vermuten, wenn die Autor*innen des hessischen Lehrplans für Musik es für nötig halten zu betonen:

> *„Musik ist ein wesentlicher und durch nichts zu ersetzender Bestandteil menschlicher Kultur. Sie ist Teil der ästhetisch-expressiven Erlebniswelt unserer Kinder“ (Hessisches Kultusministerium 2011: 11).*

Das klingt fast, als existierten geheime Pläne, nicht nur das Schulfach zu marginalisieren, sondern die Musik ganz abzuschaffen.

Die Wahrheit ist, dass schulischer Musikunterricht nicht einfach dadurch gerechtfertigt werden kann, dass es Musikpraxen[2] gibt, denn die sind auf Schule nicht angewiesen (im Unterschied zu den gesellschaftlichen Praxen der Naturwissenschaften, der modernen Technik und der globalen Wirtschaft).

Die Zeit, in der ästhetische Bildung selbstverständlich war und keiner Begründung bedurfte, scheint vorbei zu sein. Das erfordert Neuorientierungen, weil mit der Frage „Wozu die Künste in der Schule?“ auch die Frage, was im Unterricht passieren soll, mit auf dem Tisch liegt und nicht mehr allein von einem inneren Kreis von Expert*innen beantwortet werden kann. Wo der Kanon der Fächer und der Kanon ihrer Inhalte in Frage gestellt werden, entsteht Verunsicherung und ist Streit vorprogrammiert.[3] Weitere künstlerische Fächer wie das Darstellende Spiel drängen in die Schule. Neue Fächer wie „Ästhetische Erziehung“ werden erfunden, auch weil man den vorhandenen – Kunst und Musik – nicht länger zutraut, den Platz ästhetischer Bildung in der Schule zu behaupten. Die diagnostizierte Entgrenzung der Künste, die den Nischen der Hochkultur und der Einteilung in Gattungen zu entkommen suchen, wird nicht von allen als Befreiung empfunden, sondern insbesondere dort, wo in der schulischen Fächerlogik der Verlust von Zuständigkeit droht, als Auflösungserscheinung in ein unverbindlich Allgemeines kultureller Bildung, die ihre eigene Abschaffung mit dem Geklingel ästhetischer und den Fanfaren medientheoretischer Begriffe begleitet. Im Gerangel um Aufmerksamkeit und in Verteidigung tradierter Geltungsansprüche entstehen diskursive Spannungen, die an vier Punkten beschrieben werden sollen:

1. Die Beschwörung von Transfereffekten künstlerischer Praxis scheint genau der instrumentellen Logik zu folgen, die die ästhetische Bildung in die Defensive treibt.
2. Mit Konzepten zur systematischen Vermittlung fachpraktischer Fähigkeiten könnte der Anschluss an Kompetenzdiskurse gesucht werden, wenn nicht gleichzeitig an der bildenden Bedeutung ästhetischer Erfahrung festgehalten würde (in der Musikpädagogik zeigt sich diese Spannung im Modell des „Aufbauenden Musikunterrichts“).
3. Die aus dem schulischen Unterricht in die Musikvermittlungspraxen von Konzerthäusern ausgewanderte Kunstwerkorientierung redet noch dann von kultureller Teilhabe, wenn *audience development* gemeint ist.
4. Der Verzicht auf die leitende Idee künstlerischer Praxis zugunsten einer demokratisch gemeinten Schülerorientierung des Unterrichts am kulturellen Alltag von Kindern und Jugendlichen könnte in der zunehmenden Ausbreitung von Schul-Pop enden, den niemand wollen kann, auch wenn er medial und technisch hochgerüstet sein mag.

Mit diesen Spannungen muss sich auch auseinandersetzen, wer gegen alle ökonomisch geprägten pädagogischen Qualitätsdiskurse auf der besonderen Qualität ästhetischer Praxis besteht. Die Tradition ästhetischer Bildung, die die Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume als pädagogischen Auftrag versteht, soll am Ende zu Wort kommen.

Die Hoffnung auf Transfereffekte

Die Forderung, die Qualität des Unterrichts durch Bildungsstandards für die schulischen Kernfächer zu verbessern, weil das Bildungssystem im internationalen Vergleich nicht das leiste, was es leisten sollte, wird in vielen Fällen durch Hinweise auf ökonomischen Nutzen begründet. Die teuren pädagogischen Interventionen sollen messbar Kompetenzen bewirken, die Wettbewerbsvorteile für den einzelnen wie für die Gesellschaft versprechen. Für die kulturelle Bildung ist es schwer, den Anschluss an solche Diskurse zu halten. Beeinflusst von derartigen instrumentellen Denkweisen hat bei vielen ihrer Vertreter*innen das Interesse an den so genannten Transfereffekten ästhetischen Lernens zugenommen. Man hofft sich auf die positiven Auswirkungen berufen zu können, die das Darstellende Spiel oder die Musik auf soziale und emotionale Intelligenz, Kreativität, Empathie, selbständiges Denken, abstraktes Denkvermögen, Spontaneität, Selbstvertrauen, Durchsetzungsvermögen, Ausstrahlung, Verantwortungsbewusstsein, Teamgeist, Beziehungsfähigkeit und Fantasie haben.[4] Nach vielen Jahren der Beschwörung vermeintlicher Transfereffekte muss man jedoch konstatieren, dass diese Rechtfertigungsstrategie nicht wirklich zieht, weil sie offenbar nur diejenigen überzeugt, die sich mit ihr in Sonntagsreden selbst Mut zu machen suchen. Niemand zeigt sich von den empirischen Studien beeindruckt, mit denen Musikpädagog*innen immer wieder den Nutzen ihrer Profession zu belegen trachteten.[5] Genauso wie die ungehört verhallende Klage über Kosten-Nutzen-Kalküle im Bereich der Bildung verspricht die Hoffnung auf Transfereffekte nur denjenigen Trost, die sich schon am Sterbebett der künstlerischen Fächer versammelt haben.

Kompetenzen aufbauen oder ästhetische Erfahrungsräume inszenieren oder beides?

Die Notwendigkeit einer Neuorientierung sieht dagegen der so genannte Aufbauende Musikunterricht, der Kritik übt am Zustand des herkömmlichen Musikunterrichts, der selten kontinuierlich erteilt werde und in dem deshalb kaum auf bereits erworbenen Fähigkeiten aufgebaut werden könne (vgl. Gies/Jank/Nimczik 2001; Jank 2013: 92ff.). Einer bloß musikkundlichen Belehrung und einem leider weit verbreiteten Tafelunterricht, in dem musiktheoretische Sachverhalte ohne Hör- und eigene Spielerfahrungen dargeboten werden, wird die Idee integrierten, systematisch aufbauenden Musiklernens entgegengesetzt, das mit dem Hören und Spielen von Musik beginnt. Anstelle vieler vereinzelter Gelegenheiten zum Klassenmusizieren sollen systematische Lernangebote zum Erwerb musikalischer Fähigkeiten geschaffen werden. Mit seinem Programm erweist sich der AMU, die Abkürzung ist zum Markenzeichen geworden, als anschlussfähig an die Debatten um Kompetenzorientierung, Bildungsstandards und zentrale Leistungsüberprüfung in anderen Fächern. Es ist kein Wunder, dass ein solches Angebot aus der Musikpädagogik kommt, weil in der Musik – vielleicht noch mehr als in anderen Künsten – das Können zählt, insbesondere die Beherrschung des Instruments bei ausübenden Musiker*innen. Musikwettbewerbe haben eine lange Tradition, über Kulturen und Genres hinweg. Wer ein Musikinstrument spielen möchte, muss viel üben, um die spezifischen Spieltechniken zu erlernen. Es ist diese handwerkliche Seite von Musik, der das Modell des AMU einen großen Teil seiner Überzeugungskraft und Beliebtheit bei Musiklehrer*innen verdankt.

Dass sich der Aufbau musikalischer Fähigkeiten an konventionellen musikalischen Mustern orientiert, muss nicht nur durch Verweis auf historische Traditionen, sondern kann auch mit den Hörgewohnheiten und alltäglichen Musikpraxen von Kindern und Jugendlichen gerechtfertigt werden. Doch auf der anderen Seite möchte das Modell den Anspruch, dass Musik ein künstlerisches Fach sei, in dem es um ästhetische Bildung geht, nicht aufgegeben. Es sollen also noch andere Momente im Unterricht vorkommen: Gelegenheiten zur vollzugsorientierten Wahrnehmung des ästhetische Charakters von Musik als Kunst, kreative Vorhaben mit Gestaltungsaufgaben, die ästhetische Erfahrungsräume eröffnen. Der Aufbauende Musikunterricht ist in seinem Selbstverständnis ein Modell, das vorhandene Konzepte zusammenfassen und alles integrieren will. Man kann das entstehende Patchwork an Unterrichtsvorschlägen und Theoriebezügen kritisieren, weil es kein wirklich konsistentes Konzept darstellt[6], doch der AMU fragt mit seiner Betonung musikalischer Fähigkeiten zu recht nach den Voraussetzungen künstlerischer Praxis. Was können Pädagog*innen dafür tun, dass sich im Leben möglichst vieler Menschen die magischen Momente ereignen, die die Ästhetische Bildung verspricht?

Musikvermittlung und Konzertpädagogik

Doch es gibt andere, die daran zweifeln, dass ein systematisch Fähigkeiten aufbauender Unterricht der richtige Weg ist, und die skeptisch sind, ob Schule überhaupt ein geeigneter Ort sein kann für die magischen Momente ästhetischer Erfahrung. Sie setzen stattdessen auf Kunsträume, die dafür geschaffen wurden, dass sich die Magie entfalten kann. In Theatern, Konzert- und Opernhäusern hat die pädagogische Kunstwerkorientierung eine Heimat gefunden, nachdem sie aus der schulischen Musikdidaktik weitgehend vertrieben wurde. Als „Musikvermittlung“ wird sie in den *education*-Abteilungen von Kulturinstitutionen gepflegt, ohne nach eigenem Verständnis allerdings eine erzieherische Aufgabe zu sein. Verbreitet ist die Überzeugung, dass die Kunst für sich selbst sprechen kann und dass Vermittlung lediglich bedeute, die Menschen an sie heranzuführen und Gelegenheiten zur Begegnung zu schaffen.[7] Dabei geht es eher um Rezeption als um eigene künstlerische Praxis. Dass Kinder und Jugendliche selbst Musik machen, ist als Mittel, als ein möglicher Ort der Begegnung mit Kunst willkommen; aber Hören und Verstehen bleiben das Ziel. Insofern bildet die außerschulische Musikvermittlung gewissermaßen den Kontrapunkt zum weit verbreiteten selbstgenügsamen schulischen Klassenmusizieren. Doch neben Kooperation zwischen Schule und Konzerthaus sowie gegenseitiger Ergänzung finden wir häufig genug Misstrauen und Konkurrenz. Die Kulturinstitution traut dem schulischen Musikunterricht weder zu, dass er erfolgreich für Kunstmusik wirbt, noch dass er ein Ort sein könnte, an dem die Musik für sich selbst zu sprechen vermag. Musiklehrer*innen nutzen die konzertpädagogischen Angebote der Musikvermittler*innen gerne, reagieren aber empfindlich, wenn sie nur als Pädagog*innen angesprochen werden und nicht als das, was sie nach eigenem Selbstverständnis sind: Künstler-Pädagog*innen.

Die Musikvermittlung hat es nicht leicht. Kulturinstitutionen betrachten sie selten als eine ihrer Kernaufgaben. Zumal nach Auffassung manches Dirigenten und mancher Intendantin jede öffentliche Aufführung schon ein Musikvermittlungsprojekt darstellt; und zwar eins, das mehr Aufmerksamkeit verspricht als eine dauerhafte Kooperation mit umliegenden Schulen; Aufmerksamkeit, die wichtig ist, um dauerhaft die Finanzierung zu sichern. Eine gewisse Bereitschaft zur Persönlichkeitsspaltung dürfte zur Berufsvoraussetzung von Musikvermittler*innen gehören. So sehr sie sich bemühen, vielversprechende Formate ästhetischer Bildung zu entwickeln, am Ende werden sie doch nur gemessen am *audience development*. Chancen auf kulturelle Teilhabe zu bieten, bedeutet dann, das Konzertpublikum von Morgen zu bilden.

Kulturelle Teilhabe zu fördern, könnte ja auch heißen, Kinder und Jugendliche in der Ausübung der von ihnen bevorzugten Musikpraxen zu unterstützen. Das sind in vielen Fällen die Praxen Populärer Musik. Doch derartige musikpädagogische Interventionen passen nicht gut zum Konzept der Musikvermittlung, denn Pop, Rock, HipHop usw. bedürfen der Vermittlung nicht. Sie könnten höchstens als Lockmittel einer Rattenfängerstrategie dienen, die – so wie in einigen musikdidaktischen Überlegungen der 60er/70er-Jahre – die Jugendlichen mit Beatmusik über Progressive Rock an Klassik heranführen will.

Herausforderung durch Alltagskulturen

Bis heute hat sich die Musikdidaktik nicht ganz von der Verunsicherung erholt, die sie schon vor vielen Jahrzehnten durch die zunehmende Bedeutung musikalischer Jugendkulturen erfahren hat. Die ließen sich nicht ignorieren, auch weil etwa zeitgleich die Forderung nach einer stärkeren Orientierung des Unterrichts an der Erfahrung und Lebenswelt (um nur zwei typische Begriffe der Zeit zu nennen) der Schüler*innen gestellt wurde. Wenn man sich rückblickend die Geschichte deutschsprachiger musikpädagogischer Publikationen anschaut, wird deutlich: Seit den 80er-Jahren haben Rock und Pop den Musikunterricht erobert und gleichzeitig zur Renaissance des Klassenmusizierens beigetragen, bei der an musische Traditionen angeknüpft werden konnte. Der Preis, den die Populäre Musik für den erfolgreichen Einzug in die Klassenräume zahlen musste, ist ihre didaktische Reduktion auf institutionell verträgliche Formen des Schul-Pop. Der musikdidaktische Diskurs versucht seitdem Legitimationsstrategien zu entwickeln, die der gesellschaftlich einflussreichen Unterscheidung zwischen Kunst und Nicht-Kunst gerecht werden und gleichzeitig die friedliche Koexistenz von Klassischer Musik und Populärer Musik im Unterricht erlauben.

Die Dichotomisierung von E und U, die auch dort, wo sie kritisiert wird, noch wirksam ist, führt dazu, dass die Anwendung ästhetischer und kunstphilosophischer Begriffe auf Populäre Musik im musikdidaktischen Diskurs nicht vorgesehen ist. Von einer Entgrenzung der Künste ist nicht viel zu bemerken. Der Begriff künstlerischer Musikpraxis wird nicht etwa auf Reggae, Metal, House u. a. erweitert, sondern es gibt weiterhin eine klare Trennung von artifizieller Musik auf der einen und musikalischer Gebrauchspraxis auf der anderen Seite. Letzterer Begriff, den der Musikpädagoge Hermann-Josef Kaiser Mitte der 90er in die Diskussion eingebracht hat, um die theoretische Lücke zu schließen, die spätestens in den 80er-Jahren entstanden war (Kaiser 1995), hat seitdem Karriere gemacht und wird immer wieder in musikdidaktischen Publikationen zitiert. Die Unterscheidung zwischen einer noch unreflektierten usuellen Musikpraxis und einer verständigen Musikpraxis, die zu befördern Aufgabe von Schule sein könnte, tritt an die Stelle der Unterscheidung von U und E. Die verständige Musikpraxis übernimmt die Funktion des musikalischen Kunstwerks als legitimierender Bezugspunkt des musikdidaktischen Diskurses. Die Ziele des Musikunterrichts müssen auf diese Weise unter Verzicht auf Begriffe und Argumentationsfiguren aus der Geschichte von Ästhetik und Kunstphilosophie bestimmt und begründet werden, was die Aufgabe unnötig erschwert.

Ästhetische Bildung oder: How to make the magic happen

Die Folgen ästhetischer Abstinenz zeigen sich auch in den Schwierigkeiten, die Probleme zu lösen, die mit „Diskrepanz zwischen den Zielen der Musikpädagogik und der Funktion Populärer Musik“ zusammenhängen (Terhag 1998: 443) und in der Musikdidaktik seit den 80er-Jahren immer wieder unter dem Titel „Un-Unterrichtbarkeit von Populärer Musik“ (Terhag 1984) verhandelt werden.[8] Populäre Musik ist auf schulische Musikpädagogik nicht angewiesen. Die Tatsache, dass Populäre Musik als Gegenstand von Musikunterricht längst selbstverständlich akzeptiert ist, bedeutet nicht, dass die Frage, wie sie zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden soll, als gelöst gelten kann.

Die Frage, welchen Beitrag musikalische Alltagskulturen zur Bildung leisten können, lässt sich leichter beantworten, wenn wir sie als das beschreiben, was sie sind: ästhetische Musikpraxen. Ihr Bildungswert erweist sich daran, ob und wie in und mit ihnen ästhetische Erfahrungsräume inszeniert werden können. Denn Bildung kann als der Prozess der Erfahrung verstanden werden, den wir durchlaufen, wenn wir Neues kennenlernen oder Bekanntes mit anderen Augen sehen, weil wir neue Worte dafür finden und uns dadurch Handlungsmöglichkeiten erschließen, die wir so zuvor nicht hatten.[9]

Musikpraxen sind bildungsrelevant[10], insofern sie ästhetische Erfahrungsräume eröffnen, egal ob wir von Alltagskulturen reden, von Medienkulturen, von Popkultur oder Kunstmusik. Bildungsrelevant wird die jeweilige ästhetische Musikpraxis, weil sie Momente von Reflexion einschließen kann. Das können Gelegenheiten zum individuellen Nachfühlen wie zum gegenseitigen Erfahrungsaustausch und in vielen Fällen zum ästhetischen Streit über divergierende Einschätzungen sein.[11]

Ästhetische Bildung bedeutet auch Bildung ästhetischen Urteilsvermögens. Die Idee einer Demokratisierung von Kunst durch technisch leicht handhabbare, günstige und dadurch allgemein zugängliche Produktionsmittel wie Tablets mit einer Auswahl an vorgefertigten *drum loops* scheint vielversprechend. Aber die Frage bleibt noch, wie das Ergebnis klingt.

Anmerkungen

1 Um gleich zu Beginn Erwartungen zu dämpfen: Die Beispiele ergeben kein vollständiges Bild. Eine gründlichere historische Analyse des Diskurses musikalischer Bildung findet sich bei Jürgen Vogt (2012).
2 Der Begriff „Musikpraxen“ ist hier in einem weiten Sinne gemeint, der vielfältige Formen des Hörens und Machens von Musik umfasst. Kaiser (2010) zeigt, dass sich musikdidaktische Legitimationsdefizite insbesondere mit Blick auf das Klassenmusizieren ergeben und zu bearbeiten wären.
3 Als symptomatisch kann die Veröffentlichung einer Arbeitsgruppe der Konrad-Adenauer-Stiftung gelten, die angesichts der Herausforderungen der Postmoderne die Neuorientierung des Musikunterrichts anhand eines Kanons bedeutender Musikwerke forderte. Das „Grundsatzpapier“ und eine Reihe von kritischen Erwiderungen finden sich in Kaiser et al. 2006; als Reaktion darauf s. außerdem Gauger/Wilske 2007.
4 Diese beeindruckende Liste wertvoller Kompetenzen findet sich in Plath 2009: 13.
5 Die kritische Prüfung vermeintlich empirisch belegter Wirkungen zeigte bislang stets ernüchternde Ergebnisse (s. z. B. Gembris et al. 2001 und BMBF 2006), was aber den Glauben der Hoffenden wenig erschüttert.
6 Jürgen Oberschmidt und Christopher Wallbaum (2014) zeigen einige Inkonsistenzen anhand der Metaphorik des Konzepts wie dem ursprünglich maßgeblichen Bild des Baums, der seine Nährstoffe aus den Wurzeln musikpraktischer Erfahrungen zieht.
7 Siehe z. B. Schneider/Stiller/Wimmer 2011, Hüttmann 2014 sowie kritisch Pfeffer/Rolle/Vogt 2008.
8 Zu den Chancen, die die Bezugnahme auf Denkfiguren ästhetischer Theorie bietet, wenn es um musikalische Jugendkulturen im Musikunterricht geht, siehe Wallbaum 2007 und Rolle 2010.
9 Das ist in sehr knapper Form der transformatorische Bildungsbegriff, der wohl den meisten Theorien ästhetischer Bildung zugrunde liegt (z. B. Rolle 1999). Eine genaue theoretische Herleitung findet sich bei Christoph Koller (2012).
10 „Wann ist ästhetische Erfahrung bildungsrelevant?“ ist die Frage, die Wolfgang Schulz (1997) stellt. S. auch Rolle 2011.
11 Zum didaktischen Potenzial des ästhetischen Streits im Unterricht siehe Rolle/Wallbaum 2011 und Rolle 2014.

Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2006): Macht Mozart schlau? Die Förderung kognitiver Kompetenzen durch Musik. Online: https://www.bmbf.de/pub/macht_mozart_schlau.pdf [7.3.2016].

Gauger, Jörg-Dieter/Wilske, Hermann (Hrsg.) (2007): Bildungsoffensive Musikunterricht. Freiburg: Rombach.

Gembris, Heiner/Krämer, Rudolf-Dieter/Maas, Georg (Hrsg.) (2001): Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte. Augsburg: Wißner.

Gies, Stefan/Jank, Werner/Nimczik, Ortwin (2001): Musik lernen. Zur Neukonzeption des Musikunterrichts in den allgemein bildenden Schulen. In: Diskussion Musikpädagogik, 9. Jg., Heft 1, S. 4-22.

Hessisches Kultusministerium (2011): Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen. Sek. I Gymnasium. Musik. Wiesbaden. Online: http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?cid=679c48b5f877edabdccf7c0a601a6c7a [7.3.2016].

Hüttmann, Rebekka (2014): Wege der Vermittlung von Musik: Ein Konzept auf der Grundlage allgemeiner Gestaltungsprinzipien. Augsburg: Wißner.

Jank, Werner (Hrsg.) (2013): Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen.

Kaiser, Hermann Josef (1995): Die Bedeutung von Musik und Musikalischer Bildung. In: Musikforum, 83. Jg. Mainz: Schott, S. 17-26.

Kaiser, Hermann Josef et al. (2006): Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion. Regensburg: ConBrio.

Kaiser, Hermann Josef (2010): Verständige Musikpraxis. Eine Antwort auf Legitimationsdefizite des Klassenmusizierens. In: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, 9. Jg. Online: http://zfkm.org/10-kaiser.pdf [7.3.2016].

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

Oberschmidt, Jürgen/Wallbaum, Christopher (2014): Zukunftswerkstatt Musikdidaktik. Zu den metaphorischen Gründen der Modelle „Aufbauender Musikunterricht“ und „Musikpraxen erfahren und vergleichen“. In: Kampe, Friedrich/Oberschmidt, Jürgen/Riemer, Franz (Hrsg.): Vielfalt Neuer Wege. Bericht vom ersten Niedersächsischen Landeskongress Musikunterricht. Hannover: Institut für musikpädagogische Forschung, S. 35-51.

Pfeffer, Martin/Rolle, Christian/Vogt, Jürgen (Hrsg.) (2008): Musikpädagogik auf dem Wege zur Vermittlungswissenschaft? Münster: Lit-Verlag.

Plath, Maike (2009): Biographisches Theater in der Schule. Mit Jugendlichen inszenieren: Darstellendes Spiel in der Sekundarstufe. Weinheim: Beltz.

Rolle, Christian (1999): Musikalisch-ästhetische Bildung. Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse. Kassel: Bosse.

Rolle, Christian (2010): Über Didaktik Populärer Musik. Gedanken zur Un-Unterrichtbarkeit aus der Perspektive ästhetischer Bildung. In: Terhag, Jürgen (Hrsg.): Musikunterricht heute Bd. 8. Zwischen Rock-Klassikern und Eintagsfliegen. 50 Jahre Populäre Musik in der Schule. Oldershausen: Lugert, S. 206-215.

Rolle, Christian (2011): Wann ist Musik bildungsrelevant? In: Schäfer-Lembeck, Hans-Ulrich (Hrsg.): Musikalische Bildung – Ansprüche und Wirklichkeiten. Reflexionen aus Musikwissenschaft und Musikpädagogik. Beiträge der Münchner Tagung 2011. München: Allitera, S. 41-55.

Rolle, Christian (2014): Ästhetischer Streit als Medium des Musikunterrichts – zur Bedeutung des argumentierenden Sprechens über Musik für ästhetische Bildung. In: Art Education Research, 5. Jg., Nr. 9. Online: http://iae-journal.zhdk.ch/no-9/ [7.3.2016].

Rolle, Christian/Wallbaum, Christopher (2011): Ästhetischer Streit im Musikunterricht. Didaktische und methodische Überlegungen zu Unterrichtsgesprächen über Musik. In: Kirschenmann, Johannes/Richter, Christoph/Spinner, Kaspar (Hrsg.): Reden über Kunst. Fachdidaktisches Forschungssymposium in Literatur, Kunst und Musik. München: kopaed, S. 509-535.

Schulz, Wolfgang (1997): Wann ist ästhetische Erfahrung bildungsrelevant? In: Ders.: Ästhetische Bildung. Beschreibung einer Aufgabe. Weinheim und Basel: Beltz, S. 110-132.

Schneider, Ernst Klaus/Stiller, Barbara/Wimmer, Constanze (2011): Hörräume öffnen – Spielräume gestalten: Konzerte für Kinder. Regensburg: ConBrio.

Terhag, Jürgen (1984): Die Un-Unterrichtbarkeit aktueller Pop- und Rockmusik. Gedankengänge zwischen allen Stühlen. In: Musik und Bildung, 5. Jg., Nr. 84, S. 345-349.

Terhag, Jürgen (1998): Die Vernunftehe. Vierzig Jahre Populäre Musik und Pädagogik. In: Baacke, Dieter (Hrsg.): Handbuch Jugend und Musik. Opladen: Leske und Budrich, S. 439-456.

Vogt, Jürgen (2012): Musikalische Bildung – ein lexikalischer Versuch. Zeitschrift für kritische Musikpädagogik, 12. Jg. Online: http://www.zfkm.org/12-vogt.pdf [7.3.2016].

Wallbaum, Christopher (2007): Jugend-Kultur und ästhetische Praxis im Musikunterricht. In: Zeitschrift für kritische Musikpädagogik. Online: http://home.arcor.de/zfkm/07-wallbaum1.pdf [7.3.2016].

Von Conchita Wurst zu Beyoncé, von der Heiligen Kümmernis zur Schwarzen Madonna. Überlegungen zu Religion, Feminismus und Sexualität in der visuellen Kultur

Von Doris Guth

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.

Von Conchita Wurst zu Beyoncé, von der Heiligen Kümmernis zur Schwarzen Madonna. Überlegungen zu Religion, Feminismus und Sexualität in der visuellen Kultur

Von Doris Guth

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, Car-

oline 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].

Von Conchita Wurst zu Beyoncé, von der Heiligen Kümmernis zur Schwarzen Madonna. Überlegungen zu Religion, Feminismus und Sexualität in der visuellen Kultur

Von Doris Guth

Betritt man einen Disney Themenpark, wie beispielsweise Disneyland Paris, und hier insbesondere das Fantasyland, so fällt schnell die hohe „Prinzessinnen“-Dichte ins Auge. Wo man geht und steht, trifft man auf Mädchen, die sich als Disneyprinzessin, als *Cinderella*, *Arielle*, *Schneewittchen* oder *Belle* verkleidet haben und nun als „Miniaturprinzessinnen“ das Fantasyland bevölkern. Besonders hoch ist die Dichte an Mini-Doubeln vor dem Prinzessinnenpavillon, in dem man die vermeintlich verlebendigten Charaktere aus den Zeichentrickfilmen bewundern, sich mit ihnen fotografieren oder auch interagieren kann. Schließlich können hier die Heldinnen aus den Filmen wie „in echt“ getroffen werden, sofern man bei einer mehr oder weniger überzeugend als Zeichentrickprinzessin verkleideten Schauspielerin von “echt“ und von “treffen“ sprechen kann. Doch genau dies tut Disney. In der Logik des Konzerns und seiner Inszenierungsstrategien werden die genannten Charaktere nicht als Darstellungen einer fiktiven Prinzessinnen-Figur durch eine Schauspielerin präsentiert, sondern als „echt“ anzusehende Verkörperungen. Interessanterweise sind neben den kleinen „Prinzessinnen“ in von Disney als Merchandisingartikel verkauften Knisterkleidern keine verkleideten erwachsenen Gäste im Park anzutreffen. Warum dies so ist und was passiert, wenn jemand trotzdem versucht, den Park in Verkleidung zu betreten, zeigt sich an der Performance „the real snow white“ (2009) der finnischen Künstlerin Pilvi Takala.

Als die Performerin als Disney-Schneewittchen verkleidet versucht, den Themenpark zu betreten, wird sie – noch vor dem Eingang – von einem Mitarbeiter des Konzerns abgefangen. Dieser versucht der Performerin zu erklären, warum sie Disneyland in dieser Verkleidung nicht betreten dürfe: Sie ähnele zu sehr „real snow white“, dem „echten“, dem „eigentlichen“ Schneewittchen

aus dem Park. Zwischen dem Disney-Mitarbeiter und der Künstlerin entwickelt sich im Folgenden ein dadaistisch anmutender Dialog, in dem es darum geht, wer die „echte“ Prinzessin sei:

“It’s about not to mix real … the real character working here … Like … you are dressed like the same, ok? You know dressed, ok? So, it is not possible to enter in these kind of clothes.”
“There is a Snow White dressed like this?”
“Yes, yes. You are dressed like Snow White, right?”
“Yeah, I am, it’s Disneyland, right?”
“That’s a problem for us: Because we don’t know what you are going to do. Maybe you are going to do bad things. We don’t know. You know, people can mix with the dress and you will do a wrong thing and let people think you are the real character, you know.”

Es zeigt sich also, dass es hier um die Angst vor einer potenziellen Verwechslung mit dem bereits anwesenden „Schneewittchen“ aus dem Park geht und um die Sorge, dass es zu Fehlinterpretationen der Besucher*innen kommen könnte. Denn was würde geschehen, wenn die „falsche“ Prinzessin „für echt“ gehalten wird und sich als „Zweitschneewittchen“ nicht konform verhält? Bald darauf wird die Performerin von einer weiteren Mitarbeiterin darauf aufmerksam gemacht, dass Verkleidungen für Erwachsene im Park schlicht verboten sind. Das System Disney zeigt sich – wie auch andere Themenparks – als restriktiv, es will seine eigene Wirklichkeit kontrollieren, indem es eindeutig zu bestimmen versucht, was hier als „echt“ und was als „unecht“ gelten kann.

Nimmt man den von Disney offenbar als Problem empfundenen Konflikt rund um das vermeintlich originale Schneewittchen ernst und stellt die Frage, was in diesem Fall echt und unecht, real oder irreal ist, so zeigt sich, dass das Verhältnis zwischen diesen Polen gar nicht so einfach zu bestimmen ist, wie im Folgenden beispielhaft unter Rückgriff auf Theorien von Jean Baudrillard und Hans-Thies Lehmann gezeigt werden soll.

Folgt man beispielsweise Baudrillard und seinen Bemerkungen zu den Höhlen von Lascaux, so macht die Verdoppelung aus etwas vermeintlich Echtem etwas Künstliches. In Lascaux ist es nicht mehr erlaubt, das Höhlen-Original zu besichtigen, sondern man bekommt – nach einem Blick durch ein Guckloch – eine exakte Replikation zu sehen. Hier genügt die Verdoppelung, „um zu bewirken, daß sie beide künstlich erscheinen“ (Baudrillard 1978: 20). Bezieht man dieses Beispiel auf die von Disney engagierte Prinzessin-Darstellerin und ihre Verdoppelung durch die Performerin, wobei die „Prinzessin“ im Park ja in der Logik des Disney-Konzerns als Original anzusehen ist, so würde diese vermeintlich echte Prinzessin durch die verdoppelte, von Außen kommende Prinzessin als unecht entlarvt: Beide Prinzessinnen würden dann durch die Verdopplung für unecht, für verkleidete Schauspielerinnen, gehalten.
Nach Baudrillard versucht das System zugleich, immer das Realitätsprinzip wiederherzustellen, denn die Ordnung „entscheidet sich […] stets für das Reale“ (ebd.: 37). Baudrillard wirft ferner die Frage auf, ob ein simulierter Überfall oder eine inszenierte Störung nicht härter bestraft würde als ein echter Aufstand, weil diese Inszenierung das System insofern in Frage stellt, als es Gefahr läuft, selbst nur als Simulation angesehen zu werden (vgl. ebd.: 35f.). Doch schließlich, so Baudrillard, müsse sich das System stets für das Reale entscheiden, da die inszenierte Störung nicht von der realen zu unterscheiden sei. Es müsse die Störung immer als Störung behandeln und niemals als Simulation (ebd.).
Entsprechend wertet das System Disney die inszenierte Simulation, als die die Performance von Pilvi Takala anzusehen ist, auch als tatsächlichen Angriff auf die Ordnung und versucht durch Restriktion, das geltende Realitätsprinzip wieder herzustellen. Die Ordnung, d. h. hier das System Disney, nimmt also beide „Schneewittchen“ als real an – und damit die Inszenierung als echte Bedrohung der Ordnung wahr, obwohl es sich nur um einen simulierten Angriff handelt.
Ebenfalls mit Baudrillard ist festzustellen, dass Disneyland als Realität angesehen werden kann, während sich die Welt außerhalb als Realität gibt, obwohl sie nur noch aus Simulation besteht – ähnlich wie seiner Meinung nach durch ein Gefängnis verschleiert werde, dass eigentlich die gesamte Realität einem Gefängnis gleicht. Dementsprechend werde „Disneyland […] als Imaginäres hingestellt, um den Anschein zu erwecken, alles Übrige sei real“ (ebd. 25). Alles im Themenpark ist demnach als real anzusehen, alles außerhalb des Parks aber nur als dessen Simulation. Das Schneewittchen im Park wäre dann also wirklich das echte Schneewittchen, während das außerhalb nur als Simulation auftritt, also unecht ist.

Mit Hans-Thies Lehmann ließe sich der Auftritt der Performerin wiederum als „Einbruch des Realen“ betrachten. Der Fehler, das Reale – in diesem Fall im Märchengewand – erscheint und entlarvt ihre Umgebung als Fiktion. Das „Schneewittchen“ außerhalb des Parks wäre demnach das Reale im fiktiven Gewand, während die Figur im Park nur eine (theatrale) Fiktion verkörpern würde.

Beim „Einbruch des Realen“ geht es nach Lehmann allerdings weniger darum, dass etwas wirklich Echtes erscheint oder um eine Festlegung dessen, was echt und unecht ist, als vielmehr darum, mit den Grenzen zwischen Realem und Fiktivem zu spielen. Nicht die Behauptung des Realen an sich stellt die Pointe dar, „sondern die Verunsicherung durch die *Unentscheidbarkeit*, ob man es mit Realität oder Fiktion zu tun hat“ (Lehmann 2005: 173, Hervorhebung im Original). Dies geschieht auch bei der Performance von Pilvi Takala. Es geht hier nicht darum, dass die Performance festlegt, was als echt und was als unecht angesehen werden kann, sondern dass die Zuordnung dieser beiden Parameter uneindeutig wird; die Grenzen verschwimmen und werden unklar, es kommt zu einer Verunsicherung, die Disney freilich vermeiden möchte.

Das Spiel von echt und falsch, real und irreal wird aber nur möglich, weil die Performance in der räumlichen Nähe eines Disney Themenparks stattfindet, wo eine Illusion produziert wird, die gleichzeitig von Disney als „echt“ verkauft wird. Umberto Eco bezeichnet Disneyland als „authentic fake“, als „vollkommen realistisch und zugleich vollkommen phantastisch“ (Eco 1987: 81) – genau wie auch die Disney-Prinzessinnen zugleich als realistisch präsentiert werden, obwohl vollkommen klar sein dürfte, dass sie ins Reich der Fantasie gehören.

Taucht aber plötzlich die Performerin im Schneewittchen-Kostüm auf, werden die Grenzen zwischen Realität und Fiktion, Original und Fake, die in Disneyland ohnehin schon verschwimmen, nun ein weiteres Mal verschoben und neu gezogen. Disney versucht, diese Uneindeutigkeit um jeden Preis zu verhindern, damit klar und kontrollierbar bleibt, was als echt und was als unecht angesehen werden kann. Stellen nunmehr die „Miniaturprinzessinnen“ durch ihre Anwesenheit den Echtheitsanspruch der von Disney engagierten Prinzessinnen-Darstellerinnen nicht in Frage, sondern unterstreichen eher diesen Anspruch, indem sie diese Figuren ungewollt verfremden, trifft dies nicht mehr auf eine erwachsene Person zu, da es bei einer solchen unter Umständen zu unerwünschten Verwechselungen mit den „echten“ Prinzessinnen kommen kann.

Exemplarisch an Pilvi Takalas Schneewittchen-Verdopplungs-Intervention zeigt sich die „magische“ Kraft von Performance-Kunst: Sie entlarvt die von Disney postulierte Zauberkraft, Disneyfiguren Leben einzuhauchen, als Fiktion und bringt so die reale Kehrseite des magischen Königreiches zum Vorschein, sodass das dort geltende Verhältnis von echt und falsch, real und irreal ins Wanken gerät und bezogen auf vergleichbare Verhältnisse im Außen reflektiert und – zumindest potenziell – neu verhandelt werden kann. Denn nirgendwo ist das Reale so real und gleichzeitig so irreal, liegen diese Grenzen so nah beieinander, wie in Disneys magischem Königreich.

Literatur

Baudrillard, Jean (1978): Die Agonie des Realen. Berlin: Merve.

Eco, Umberto (1987): Über Gott und die Welt – Essays und Glossen. München: dtv.

Lehmann, Hans-Thies (2005): Postdramatisches Theater. Frankfurt/Main: Verlag der Autoren.

Von Conchita Wurst zu Beyoncé, von der Heiligen Kümmernis zur Schwarzen Madonna. Überlegungen zu Religion, Feminismus und Sexualität in der visuellen Kultur

Von Doris Guth

Yakari is the young hero of a thirty-five-volume comic series of the same title, which was written and drawn by the Swiss francophone cartoonists André Jobin (Job) and Claude de Ribaupierre (Derib) in the early 1970s and appeared in France and Belgium between 1973 and 2009. Yakari is a Sioux boy who is able to understand and speak animal languages. His best friends are a Sioux girl, "Rainbow", and his horse, "Little Thunder." He also has a totem animal, "Great Eagle," which frequently gives him critical advice. All of his numerous adventures center around various kinds of animals (Yakari 2012: n. pag.; Yakari n.d.: n. pag.; Official Website n.d.: n. pag.).

The comic series was such a tremendous success in Belgium and France that its issues have been translated into at least seventeen languages including English, German, Finnish, Breton, Indonesian, Polish, Chinese, Turkish, Arabic, Inuktitut, and Catalan. In Germany, the comic series was readily accepted into the existing repertoire of representations of Native Americans, satisfying German 'Indianthusiasm,' "a yearning for all things Indian" (Lutz 2002: 168). Carlsen Comics published twenty-six issues between 1977 and 2001, and since July 2006, Salleck Publications has published the remaining nine issues as softcover. What is more, the Native American boy and his friends quickly made it on TV. From 1983 onwards, Graphoui produced *Yakari* on TV, and fifty-two episodes were broadcast by Antenne 2 in France. Seventy-eight additional *Yakari* episodes were produced and broadcast between 2005 and 2007 by France 3. The series then started conquering German TV, being aired by the children's channel KiKA between March and May 2008. By attracting more than 1.5 million viewers, *Yakari* won an incredible market share of 21.1%. In late 2008, ZDF tivi, the children and youth program of one of Germany's most prominent public channels, took up broadcasting *Yakari*. Needless to say, all episodes can be purchased on DVD (Yakari 2012: n. pag.; Indianer-Abenteuer in ZDF tivi 2008: n. pag.). Since then, there has been a *Yakari* hype, with new German editions of the comic books, coloring books, calendars, and jigsaw puzzles flooding the market. As a consequence, reviewers began to speak of a "true [Yakari] renaissance in Germany" (Yakari reitet durch den Supermarkt und an die Kioske 2011: n. pag., translation S.M.).

At the beginning of 2011, Yakari was "as fashionable as never before" and continued to spring up in additional places: Blue Ocean Entertainment began to produce activity booklets, with 80,000 copies appearing every two months, and Aldi-Süd, a large German discounter, announced it would offer selected *Yakari* comic books at a low price (Yakari reitet durch den Supermarkt und an die Kioske 2011: n. pag., translation S.M.). In 2012, the hype continued, with the production of a smart phone app, audiobooks, and the announcement of the production of a motion picture. A musical, "Yakari – Freunde fürs Leben" ('Yakari – Friends for Life') by Thomas Schwab, is currently set to tour throughout Germany from April to December 2013 (Yakari, der Sioux-Indianer 2012: 13; Yakari spielt mit den Tieren 2012: n. pag.; Yakari Live 2012: n. pag.).

Despite its long history of success and its popularity among German pre- school/first-school children and despite the growing body of work on the representation of Native Americans in comic books and film (cf. e.g. Kilpatrick 1999; Pewewardy 1999; Rollins/O'Connor 2003; Buscombe 2006; Sheyahshe 2008; King 2009; Royal 2010; Raheja 2011), scholars have so far not investigated the representation of Native Americans, more precisely the Sioux, in this comic and animated cartoon series. In my contribution, I therefore seek to decipher the representational strategies employed in the German version of the animated cartoon series. I will first briefly elaborate on the temporal and spatial setting of the series, as well as on its set of characters and visual specificities. In a next step, I will argue that *Yakari*'s major agendas are the criticism of anthropocentrism and the advocacy of animal rights. Finally, I will discuss *Yakari*'s political implications, in particular when read against the traditional filmic iconography of Native-settler relations prominent until the present day.

Visual Stereotyping and Dehistoricizing in *Yakari*

"[F]ilm and visual culture," as Michelle H. Raheja has recently reminded us, "have provided the primary representational field in which Native American images have been displayed to dominant culture audiences in the twentieth and twenty-first centuries" (2011: ix). Raheja even goes so far as to speak of "Hollywood's racial optics regime," thus hinting at the film medium's stereotyping of Native Americans not only on the level of the plot but also through its use of visual images (2011: x).

Despite its creation and production outside Hollywood and its prescribed set of "Hollywood Indians," as Jacquelyn Kilpatrick has termed them (1999: xv), *Yakari* engages in similar filmic practices. The series is set in the North American Great Plains and is thus in line with Hollywood's tendency to privilege Southwestern and Plains Indian cultural identities and to present them as an

"indigenous norm" (Raheja 2011: xiii). Such a representational strategy also appeals to German audiences in whose "cultural imagination" the Plains stereotype looms large (Weber 2012: 170). *Yakari*'s protagonists are Sioux, as is explicitly mentioned by the characters, who pronounce the tribal name wrongly ([si:uks]). In order to appease ethnologists, the series' creators have attempted to visually approximate Sioux habitation styles (tepees) and clothing (fringed shirts, leather pants, impressively feathered war bonnets). Inaccuracies creep into both book and film version when it comes to everyday objects such as the clay pot, which is actually not a part of the Sioux art tradition (Fig. 3; Yakari und Kleiner Donner 2008: 00:02:04). Which Sioux division Yakari and his tribe belong to or where exactly the story takes place geographically we never learn. The same imprecision also persists when it comes to the series' temporal placement. *Yakari*, like most of its filmic predecessors, traps its Native American protagonists in the past but refrains from focusing on Native-settler relations. While the presence of horses, introduced by the Spanish in the early sixteenth century, suggests that *Yakari* is set in the post-contact era, in the whole series the presence of Euro-American settlers is not mentioned even once. Yakari lives in a secluded Sioux microcosm apparently (yet) unaffected by the effects of colonization. One could now surmise that Euro-American settlers have not yet entered the region of the Plains and that they therefore do not appear in the series. What is rather astonishing, however, is the fact that – with a few scattered exceptions, such as the two Pawnees in episode three – no other tribes or bands are present either (Kleiner Donner reißt aus 2008: 00:08:01). This absence suggests that the producers historically decontextualized *Yakari* as much as possible, placing the boy and his friends into an untouched, exotic paradise hermetically sealed from interhuman interferences. This paradisical atmosphere is enhanced through the series' audiovisual tracks. *Yakari*'s upbeat and rhythmical signature tune and the producers' predominant use of primary colors underline the carefree and historically decontextualized setting thus created.

Both through its plotlines and cinematographic techniques, *Yakari* constructs most of its characters as 'noble savages.' Both their words and actions reflect values such as community, courage, and mutual respect. Yakari, in particular, also gradually develops into the epitome of the 'ecological Indian,' who protects nature and treats the animals respectfully. However, there are distinctions made regarding the ecological Indian, which I will discuss later. Most of the tribe's hunters are portrayed as extremely muscular, agile, and endowed with the stereotypical beaked nose. They are friendly, display a sense of humor, and speak grammatically correct German. This appears particularly progressive if one compares this depiction to the earlier one in the *Yakari* comic books, in which stoic, ill-humored, and linguistically disadvantaged Native Americans abound (Fig. 1 and 2).

In Yakari's world – in both book and film version, most of the women carry out traditionally female chores, such as cooking, sewing, and fetching water. Many of the men, by contrast, are prominent for their inactivity, laziness, and absent-minded behavior (Fig. 3 and 4; Yakari und Kleiner Donner 2008: 00:02:00).

Considering the focus of most European Indian fantasies on Native-settler interaction and the dying of a race, the series' degree of historical decontextualization is unusual, but in terms of stereotypization *Yakari* corresponds to many of its American and European filmic and literary predecessors, such as travel literature, Buffalo Bill's Wild West, Karl May's oeuvre, the DEFA 'Indianerfilme,' and a plethora of Hollywood productions. The animated cartoon series, in particular, abounds with mostly positive images of noble savages, interspersed with occasional "homages" to the 'lazy' and 'stoic Indian.' However, "[c]liché busting," as H. Glenn Penny dubs the efforts of German scholars and hobbyists to replace such stereotypes by "authentic Indians," will not bring us new insights here, as *Yakari* obviously does not aim at teaching children about Native American culture (2006: 799). Instead of conducting a litmus test concerning representational correctness, I would like to investigate how the series appropriates Native Americans. Besides seeking to entertain its young viewers, I argue, *Yakari* functions as a projection surface for discourses on animal rights.

Yakari's Critique of Anthropocentrism and Its Advocacy of Animal Rights

„If the Eiffel Tower were now representing the world's age, the skin of paint on the pinnacle-knob at its summit would represent man's share of that age; and anybody would perceive that that skin was what the tower was built for. I reckon they would. I dunno." (Twain 2004: 226)

In his short story, “Was the World Made for Man?,” Mark Twain satirizes British anthropologist Alfred Russel Wallace’s anthropocentric theory that the universe was created specifically for the evolution of mankind, espoused in his 1903 monograph *Man’s Place in the Universe* (Pratt 2005: 81). While *Yakari* does not employ satire to criticize humans for their belief in their own superiority, it takes an equally emphatic and firm stance against anthropocentrism and positions itself in favor of animal rights.

Anthropocentrism can be found at the heart of many traditional Western ethical approaches, which consider only human beings to have an intrinsic value, or at least claim that human beings have a greater amount of intrinsic value than non-human beings. Environmental ethics, which was formed in the 1970s as a new sub-discipline of philosophy, countered such anthropocentric conceptualizations. Studying “the moral relationship of human beings to, and also the value and moral status of, the environment and its nonhuman contents,” environmental ethicists have questioned “the assumed moral superiority of human beings to members of other species on earth” and investigated “the possibility of rational arguments for assigning intrinsic value” to them, as well as the environment (Brennan and Lo

2008: n. pag.; cf. Joseph 2009: 228). Environmental ethics has ever since underpinned political and legal debates about animal rights and environmentalism and has given rise to a variety of social and political movements. Roughly, one can distinguish between a “shallow ecology movement,” fighting against resource depletion and pollution, and a “deep ecology movement,” endorsing “biospheric egalitarianism,” that is, the view that all living organisms have an equal right to live in their own way (Brennan and Lo 2008: n. pag.).

Yakari’s animal rights approach can be best traced back to the animal liberation movement, which came into existence in the 1970s. Peter Singer, the movement’s first theorist, argued in his 1975 monograph *Animal Liberation: A New Ethics for Our Treatment of Animals* that the interests of animals need to be considered because of their ability to suffer and to feel pain. He advocated such “equal consideration of interests” in opposition to the prevalent speciesism, “an attitude of bias toward the interests of members of one’s own species and against those of members of other species.” While Singer argues that we must bring non-human animals “within our sphere of moral concern,” he does not claim all lives to be of equal worth (1975: 7-8, 23). Singer’s position is considered preference utilitarianism as, for him, the best solution to a moral problem is the one which will best satisfy the preferences of the greatest possible number of living things (Regan 1983: 206-08).[1]

Yakari was conceived of and produced at exactly the time when philosophical, legal, and political discourses of environmental ethics and animal rights emerged in the United States, Europe, and many other countries. Critiquing anthropocentrism, *Yakari* also strongly adopts Peter Singer’s utilitarian position on animals, emphasizing the equal consideration of interests between humans and non-humans through its audiovisual tracks. A few minutes into the first episode, we realize that in *Yakari* animals are able to speak with each other as well as with humans and engage in the same thought processes as the latter. In fact, they are more intelligent and far-sighted than their human counterparts. When Yakari rescues his future horse, Little Thunder, whose hoof has become stuck in-between rocks, the horse indicates that he understands the boy, nodding at his orders (Yakari und Großer Adler 2008: 00:06:28). Moreover, by far the wisest and morally most superior character in the series is an animal: Great Eagle, Yakari’s totem, who is able to speak, is omniscient and omnipresent. His wisdom and superiority become evident through an employment of specific cinematic techniques. Thus, he always enters the scene from above, his towering shadow announcing his majestic appearance. Due to his sheer size, the boy and we, the viewers, always look up to him, which instills us with a sense of awe. To heighten the impression of superiority, power, and magnificence thus created, Great Eagle is often surrounded by an aura of gleaming light and accompanied by mystic music and flying leaves, stirred up by the power of his wings. His diction and speech reflect wisdom and foresight (Fig. 5; Yakari und Großer Adler 2008: 00:07:31-00:08:30).

It is just such capability of reflection, “the reflective mind,” as opposed to merely “perception and desire,” that scholars, in a Kantian fashion, cite when emphasizing the difference between humans and animals (Korsgaard n.d.: 93). Thus, by endowing animals with a reflective mind, *Yakari*’s producers undermine arguments in favor of hierarchizing between humans and animals.

Yakari is initiated into this highly moral animal kingdom by receiving the gift to communicate with the animals, which turns him into an exceptional Sioux. For, while living in sync with the environment, the Sioux are portrayed as anthropocentrists – most tribe members believe in taming horses or engage in revenge plots against animals and attempt to kill them, such as Restless Wolf in the fourth episode. They thus consider their own rather than the animals’ interests and deem themselves the superior species. According to Great Eagle’s plan, Yakari is to enlighten the Sioux about the animals’ rational and intellectual capabilities in order

to facilitate a better understanding between the species. However, before he can fulfill this mediatory function, the boy has much to learn. At the beginning of the series, Yakari espouses the same anthropocentric paradigms as his adult role models. Intent on taming his horse, Little Thunder, he tries to trick him into a friendship, offering him a cob of corn and jumping on his back. After Little Thunder unsaddles him, Yakari's anger and frustration lead to the following dialog between horse and human (Fig. 7):

LT: It will certainly not work this way, ridiculous. Y: You can talk?

LT: Sure, and I can even understand you. Y: I can also understand you.

LT: Hm, I'm not too sure about that.

(Yakari und Großer Adler 2008: 00:09:20-00:10:04; all translations from the series are by the author)

Little Thunder's witty, tongue-in-cheek remarks – which cannot be found in the comic book version – exemplify the animals' intellectual and moral superiority and emphasize their insistence on free will and self-determination. The horse's pun on the German word *verstehen*, which simultaneously means "to comprehend" and "to understand," encapsulates the animals' belief that – even if humans can comprehend animals – they are certainly not able to understand them. Great Eagle similarly emphasizes that Yakari needs to adopt a new attitude toward the animals: "[You are able to communicate with the animals], because I trust you, for you are a friend of the animals and I know that you will understand them and protect them from evil humans" (Yakari und Großer Adler 2008: 00:10:15-00:10:34). Great Eagle emphasizes that Yakari has not earned the ability to converse with the animals himself but that it was the animals that have empowered him. Besides lacking agency, Yakari is not yet able to understand them – but he will in the future. The expression "evil humans" suggests that the boy will have much conversion work to do, as most human beings are – based on their anthropocentric mindset – inevitably evil.

In the course of the next episodes, we follow Yakari's initiation into the morally elevated animal kingdom and into the values ascribed to the animals by the producers: tolerance, mutual respect, understanding, freedom, and self-determination. The boy time and again falls back into his old – human – habits, for instance, when he tries to impose his will onto Little Thunder in order to excel among his tribe members. The animals oppose such vain, human ambition. When Yakari tries to coerce Little Thunder into a race against his friend's horse, Little Thunder leaves him. Great Eagle explains to the Native American boy that the Sioux have to take good care of their horses: "Don't force your will onto Little Thunder. He wants to be free; as free as all human beings on this earth." This highly didactic lesson, equating animal and human desires, culminates in Yakari's insight: "I always thought I was the greatest, but as a matter of fact I only won through him [Little Thunder]." From now on, the boy always makes sure that Little Thunder agrees to his plans and complies with the horse's demand never to put reins on him, as he loves his freedom too dearly (Kleiner Donner reißt aus 2008: 00:04:20-00:06:43; Yakari und Großer Adler 2008: 00:10:08). Such an equal consideration of interests lies at the heart of Singer's animal liberation approach. Living according to the principles of ecological egalitarianism and symbiosis, Yakari has reached what deep ecologist Arne Naess has termed "self-realization," that is, the reconnection of the human individual with his wider natural environment (1973: 96).

‚Going Animal,' Dualistic Thinking, and the Logic of Domination in *Yakari*

Considering the traditional iconography of cultural products representing Native Americans, the character constellation in *Yakari* is very striking. Popular representations such as James Fenimore Cooper's *Leatherstocking Tales*, Karl May's *Winnetou*, and Kevin Costner's *Dances with Wolves* focus on the conflict between good Native and evil Euro Americans and feature a White protagonist "going Native." This, usually male, individual then combines the best of both ethnic cultures, fusing into a super-Native, superior to the rest of his tribe, therefore assuming leadership roles. "By adopting Indian ways," Shari Huhndorf argues, "the socially alienated character uncovers his own 'true' identity and redeems European-American society." "[F]orms of going native," she further claims, "also support European-American hegemony" (2001: 5).

Yakari presents us with a parallel yet significantly different constellation: a Native American boy "going animal", finding his true identity in turn and redeeming his tribe members from their speciesism. Through Yakari's taking over the superior morality and

insights of the animals, he considerably enhances his standing among his tribe members and the animals, occasionally even outdoing the animals. When Little Thunder gallops away and hides himself due to his fear of the wolves, Yakari courageously decides to undertake his journey to the pack alone and is thus enlightened about the true nature of the wolves (Im Land der Wölfe 2008: 00:01:57, 00:05:00). *Yakari*'s animated version merely shifts the focus from ethnic group to species, with the Native Americans taking over the traditional role of the Whites (the morally inferior colonizer) and the animals adopting the position usually assigned to Native Americans (the morally superior colonized victim). This parallel construction of the plot culminates in the scene in which Little Thunder declares his eternal connection to and friendship with Yakari, an intermedial reference to Winnetou's and Old Shatterhand's vows of blood brotherhood: "First, you saved my life. Now, I save your life. Now we belong together forever" (Yakari und Kleiner Donner 2008: 00:09:33-00:09:54).

That the animals in *Yakari* are merely stand-ins for minorities all over the world becomes particularly obvious in the fourth episode, when Yakari mediates between tribe member Restless Wolf and the wolves. Some years ago, Restless Wolf was attacked by a wolf, Three Leg, while hunting and killing wolves. Since then he has sought revenge, his heart having been full of hatred and fear. The whole tribe is also afraid of the wolves, shuddering at their howling in the dark, reading it as a threat and warning against humans. Yakari has fully bought into his tribe members' fears and commonly held beliefs about wolves. Consequently, when running into Three Leg, Yakari is terrified. Immediately, Great Eagle intervenes from above explaining to the boy that it is just such unjustified fears of the Other, lack of knowledge about each other, as well as faulty allegations that lead to misunderstandings and conflicts between the species:

GE: Why were you afraid, Yakari?

Y: Wwwwwhy? But wolves are dangerous…

GE: Has this wolf ever threatened or attacked you? If Restless Wolf has reason to be afraid of wolves, does the same also apply to you? Think about it…

(Im Land der Wölfe 2008: 00:06:07-00:06:28)

Three Leg himself later explains to Yakari that the wolves only attack if they are attacked, that they otherwise respect humans and that their howling at night is not a threat – as humans believe – but a chant that derives from ancient traditions expressing joy and group spirit. A look at the cinematic style reveals that the encounter between Three Leg and Yakari is a meeting of equals, who converse with each other at eye level. The shot/reverse shot technique employed throughout the scene underlines the episode's message that we must look at each other in order to understand each other. Moreover, the choice of lighting, in combination with the falling snow, endows the scene with a mystic and romantic quality and thus emphasizes the significance of such encounters between the species (Fig. 8; Im Land der Wölfe 2008: 00:07:27-00:08:20). After digesting this lesson, Yakari soon gets the opportunity to function as the mediator between humans and wolves. When Restless Wolf is about to be killed by the wolves, Three Leg explains to Yakari that his friend can only escape "if he swears to respect his [Three Leg's] kin as much as we [the wolves] respect his kin. He needs to express his respect credibly and forever" (Im Land der Wölfe 2008: 00:09:29-00:09:30). Respect for, as well as openness and tolerance toward, other species are the prerequisites for a peaceful and unprejudiced coexistence or even interaction – thus the message of the episode.

The example of the wolves shows that *Yakari*'s animated version, even more explicitly than its printed predecessor, argues that all human beings, including the Native Americans, have prejudices toward and a tendency to think in hierarchies and to dominate, subjugate, and tame/civilize the (non)human Other. Feminist and postcolonial ecocritical scholarship has, over the past decade, insisted on the mutual enforcement of diverse forms of oppression, linking the suppression of the environment with the suppression of the female and colonized Other. Val Plumwood has further emphasized that "deep structures of dualism" lie at the heart of the logic of domination and colonization, fostering all these forms of oppression. The ideological rift thus created between the master and the "dualised other" allows for colonization to progress. In *Yakari*, we see the phase of appropriation in the dualizing process acted out, the "exploitation of 'use' in nature, in which the rational ego is conceived as standing apart from the alien other, as the self-contained user of the item for consumption or resources of knowledge it now becomes" (Plumwood 1993: 192, 194). While the Native Americans in *Yakari* are overall depicted rather positively, as noble savages, they inhere in the very same logic of domination that – in real life – was responsible for their own colonization. Yakari, however, through the help of Great Eagle, breaks

this vicious circle and thus allows for a remaking of the story. Through openly approaching the animals and considering them and their interests as equal to those of human beings, the boy creates what Plumwood has called "a democratic culture beyond dualism, ending colonising relationships and finding a mutual, ethical basis for enriching coexistence with earth others." "Democracy, co-operation and mutuality" are at the heart of *Yakari*'s didactic message (1993: 196).

Conclusion

Considering its target audience, preschool and first-school children, *Yakari*'s visual endorsement of humans and animals as equal "knots in the biospherical net" (Naess 1973: 95) is didactically feasible. Moreover, the emphasis on environmental issues – particularly played to the fore in the animated cartoon series – guaranteed that the series would elicit the approval and endorsement of a generation of parents that had grown up during the emergence of the environmental movement in Germany from the 1970s onward and would strike a chord with their children. The series thus tunes in with and fosters the Green sentiment prevalent in Germany. In this sociopolitical context, Yakari is a role model for the children on how to protect the environment. He acts as a *tabula rasa* on which German ecological fantasies can be inscribed (cf. Feilitzsch 1993: 183).

Besides its strong didacticism and its unequivocal messages, *Yakari*, through its exciting plotlines and its captivating cinematography, allows its young viewers to escape their everyday lives and to become actors in a comparably peaceful and adventure-laden universe. Seen from this point of view, the producers' decision to present the children a historically decontextualized Sioux microcosm devoid of interhuman warfare is feasible, as it spares them violent histories of colonization and exploitation. In the educated adult viewer, however, the insinuations deriving from the series' visual employment of traditional iconographies and its consequent universalization of ideological structures create a profound unease, as it could potentially be read as a relativization of Euro-American colonial guilt.

Note

[1] Regan is the advocate of an animal rights position, condemning any practice failing to respect the rights of animals, irrespective of human need and competing claims and thus arguing anti-utilitarian.

References

Brennan, Andrew and Yeuk-Sze Lo (3 January 2008) Environmental ethics. In: Zalta, Edward N. (ed.) The Stanford encyclopedia of philosophy. Metaphysics Research Lab Stanford, http://plato.stanford.edu/entries/ethics-environmental/ (accessed 19 September 2012).

Buscombe, Edward (2006) "Injuns!" Native Americans in the movies. London: Reaktion Books.

Feilitzsch, Heribert Freiherr v. (1993) Karl May: The 'Wild West' as seen in Germany. Journal of Popular Culture (3): pp. 173-189.

Huhndorf, Shari M. (2001) Going native: Indians in the American cultural imagination. Ithaca: Cornell University Press.

Im Land der Wölfe (2008) DVD, edelkids GmbH, Hamburg.

Indianer-Abenteuer in ZDF tivi/Comic-Figur Yakari in 78 Zeichentrick-Folgen (2 December 2008) ZDF Pressestelle, http://www.presseportal.de/pm/7840/1312847/indianer-abenteuer-in-zdf-tivi-comic-figur-yakari-in-78-zeichentrick-folgen (accessed 3 April 2012).

Joseph, Benny (2009) Environmental studies. New Delhi: Tata McGrawHill. [Second edition].

Kilpatrick, Jacquelyn (1999). Celluloid Indians: Native Americans and film. Lincoln: University of Nebraska Press.

King, C. Richard (2009) Alter/native heroes: Native Americans, comic books, and the struggle for self-definition. Cultural Studies <=> Critical Methodologies 9 (2): pp. 214-223.

Kleiner Donner reißt aus (2008) DVD, edelkids GmbH, Hamburg.

Korsgaard, Christine M. (n. d.) The sources of normativity. In: The Tanner lectures on human values. University of Utah: Tanner Humanities Center, http://tannerlectures.utah.edu/lectures/documents/korsgaard94.pdf (accessed 20 September 2012).

Lutz, Hartmut (2002) German Indianthusiasm: A socially constructed German national(ist) myth. In: Calloway, Colin G. et al. (eds.) Germans and Indians: Fantasies, encounters, projections. Lincoln: University of Nebraska Press, pp. 167-184.

Naess, Arne (1973) The shallow and the deep, long-range ecology movement: A summary. Inquiry 16 (1), pp. 95-100.

Official Yakari Website (n. d.) http://www.bandgee.com/yakari (accessed 16 September 2012).

Penny, H. Glenn (2006) Elusive authenticity: The quest for the authentic Indian in German public culture. Comparative Studies in Society and History 48 (4), pp. 798-819.

Pewewardy, Cornel (1999) From subhuman to superhuman: The evolution of American Indian images in comic books. In: Hirschfelder, Arlene et al. (eds.) American Indian stereotypes in the world of children: A reader and bibliography. Lanham: Scarecrow Press, pp.193-198. [Second edition].

Plumwood, Val (1993) Feminism and the mastery of nature. London: Routledge.

Pratt, J. Michael (2005) A fossil guide to Mark Twain's essay 'Was the world made for man?' The Mark Twain Annual 3 (1), pp. 81-89, http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1756-2597.2005.tb00031.x/abstract (accessed 3 April 2012).

Raheja, Michelle H. (2011) Reservation realism: Redfacing, visual sovereignty, and representations of Native Americans in film. Lincoln: University of Nebraska Press.

Regan, Tom (1983) The case for animal rights. London: Routledge & Kegan Paul.

Rollins, Peter and John E. O'Connor (2003) Hollywood's Indian: The portrayal of the Native American in film. Lexington: University of Kentucky Press. [expanded edition]

Royal, Derek Parker (2010) Native Noir: Genre and the politics of indigenous representation in recent American comics. ImageTexT: Interdisciplinary Comics Studies 5 (2), http://www.english.ufl.edu/imagetext/archives/v5_3/royal/#1 (accessed 8 July 2013).

Sheyahshe, Michael A. (2008) Native Americans in comic books: A critical study. Jefferson, NC: McFarland.

Singer, Peter (1975) Animal liberation. New York: Random House.

Twain, Mark (2004) Was the world made for man? In: DeVoto, Bernard (ed.) Letters from the earth: Uncensored writings. New York: First Perennial Classics, pp. 221-226.

Weber, Dana (2012) Staged Indians: Representations of Native Americans in German theater and Karl May festivals. In: Fitz, Karsten and Katharina Erhard (eds.) Visual representations of Native Americans: Transnational contexts and perspectives. Heidelberg: Winter, pp. 163-177.

Yakari (n. d.) http://www.fernsehserien.de/yakari-2005 (accessed 16 September 2012).

Yakari (11 September 2012) wikipedia.de (accessed 16 September 2012).

Yakari, der Sioux-Indianer (September 2012) Süddeutsche Zeitung für Kinder (11): 13.

Yakari Live (2012) http://www.yakari-musical.de (accessed 19 September 2012).

Yakari reitet durch den Supermarkt und an die Kioske (17 Sept. 2011), www.comic-report.de (accessed 3 April 2012).

Yakari spielt mit den Tieren (1 May 2012), itunes.apple.com (accessed 19 September 2012).

Yakari und Großer Adler (2008) DVD, edelkids GmbH, Hamburg.

Yakari und Großer Adler (2009) Wattenheim: Eckart Schott.

Yakari und Kleiner Donner (2008) DVD, edelkids GmbH, Hamburg.

Picture Credits

Screenshots Yakari

© Derib + Job – le Lombard (Dargaud-Lombard S.A) 2013.

Licensed by: EL Euro Lizenzen, D-80331 München

Comics Yakari

© Derib + Job – le Lombard (Dargaud-Lombard S.A) 2013.

dt. von Salleck Publications