Über das Töpfern, Taylor Swift und Sex Pistols. Alva Noë im Gespräch mit Fatma Kargin und Manuel Zahn

Von Alva Noë, Fatma Kargın-Zahn, Manuel Kargın-Zahn

Fatma Kargin / Manuel Zahn: Alva, schön, dass Du Dir die Zeit für dieses Gespräch mit uns nimmst. Wie haben ein paar Punkte vorbereitet über die wir gern mit dir sprechen wollen. Dabei handelt es sich um einige grundlegende Thesen oder Konzepte deiner Theorie.

Bevor wir einsteigen noch ein paar Sätze zu unserer Perspektive. Wir sind beide Erziehungswissenschaftler*innen und interessieren uns für deine Theorie vor dem Hintergrund Ästhetischer Bildung. Uns treiben schon länger Fragen um wie: Durch was werden ästhetische Erfahrungs- und Bildungsprozesse ausgelöst? Wie vollziehen sie sich? Vor diesem Hintergrund finden wir vor allem zwei deiner letzten Bücher, *Strange Tools* (2015) und *The Entanglement* (2023), aber eigentlich auch schon *Action in Perception* (2004), sehr interessant, da sie weitere, grundlegende Fragen ermöglichen: Wie denken wir „Ästhetische Erfahrung" vor dem Hintergrund einer bestimmten Konzeption von Wahrnehmung? Was können wir unter „Wahrnehmung" verstehen und was unter dem „Ästhetischen"? – Aber jetzt greifen wir schon vor. Wir würden daher gern einen Schritt zurück gehen und zu unserer ersten Frage an Dich kommen. Sie bezieht sich auf das Konzept der Organisation. Wir versuchen das Konzept in wenigen Worten zusammenzufassen: Alle menschlichen Tätigkeiten wie Wahrnehmen, Gehen, Essen, Kommunizieren sind in sehr komplexen Strukturen organisiert. In *The Entanglement* zum Beispiel schreibst du: Wir sind organisiert durch Gewohnheiten, *habits*, allgemeiner durch kulturelle, historische aber auch biologische Faktoren. Uns interessiert, wie genau du das Konzept der Organisation verstehst und darüber hinaus, ob Du dabei an bereits vorliegende Konzeptionen von Organisation anschließt. Wir haben uns auch gefragt, inwiefern Du Nähen oder auch eine deutliche Abgrenzung zum Konzept des Habitus von Pierre Bourdieu siehst?

Alva Noë: Ich fange nicht mit dem Begriff der Organisation an, sondern gehe auf eure Ausführungen zur ästhetischen Erziehung ein. – Wir sind in der Welt, miteinander. Wir sind eingebettet, immer und von Anfang an. Wir befinden, bzw. wir finden uns in Situationen, die wir nicht geschaffen haben, die wir nicht arrangiert haben. Wir sind also irgendwie, Opfer der Umstände'. Und die Welt ist da, das heißt, wir sind schon in Beziehung mit den Umständen. Aber diese Beziehungen sind fragil. Man kann das auf verschiedenen Niveaus verstehen. Nehmen wir beispielsweise die visuelle Wahrnehmung: Ich kann etwas sehen, aber zum Teil kann ich es auch nicht sehen, weil es ein bisschen zu weit weg ist oder etwas in meiner Sicht steht. Ich muss mich also bewegen, ich muss in der Situation handeln, um in Beziehung, in Kontakt mit einem Gegenstand zu kommen oder zu bleiben. Und meistens ist das alles sehr selbstverständlich.

Auf einer komplizierteren Ebene lässt sich das noch einmal anders formulieren. Wir kennen uns eigentlich nicht, aber wir gebrauchen die Mittel [die Fertigkeiten oder *skills*], die uns zur Verfügung stehen – Sprache und andere kulturelle Praktiken, Interesse, Offenheit und Neugierde –, um uns zu begegnen. Und wie wir uns jetzt kennen, wird in einer Stunde anders sein. Wir werden voneinander lernen und eine Vertrautheit finden, hoffentlich, und uns ein bisschen mehr in den Fokus rücken. Wir sind ständig am Schaffen der Welt, am Erreichen eines Objekts. Für mich kann ein Objekt auch ein Mensch sein. Und manchmal versagen wir dabei, die Objekte in der Welt zu erreichen, die Welt zu kennen, zu lieben, irgendwie in Verbindung mit ihr zu sein. Der Grund dafür kann sehr einfach sein. Beispielsweise du sprichst Französisch, ich spreche Englisch und ich kann daher nicht verstehen, was du sagst. Aber manchmal ist es nicht so klar, warum Menschen sich nicht verständigen können oder warum man mit einer Situation nicht zurechtkommt. Dann erlebt man die eigenen Grenzen. Die Grenzen von dem, was man tun oder verstehen kann. Und man begegnet einer Art von Notlage oder Dilemma [*aesthetic predicament*], in der die gewohnten Formen des Handelns, Wahrnehmens und Verstehens nicht mehr greifen und man noch nicht wissen kann, wie man vorankommt. Aber um voranzukommen, muss man sich ändern, man muss sich reorganisieren. Man tut das nie alleine, man tut das zusammen mit den anderen, und auch mit den Mitteln und Werkzeugen der Umwelt.

So, was ich jetzt zuletzt beschrieben habe, diese Notlage, ist für mich ein ästhetisches Phänomen, obwohl ich dabei nicht die Kunst erwähnt habe. Ästhetische Erfahrungen in diesem Sinne können wir jederzeit machen, im politischen Leben, im sozialen

Leben, im Familienleben. Dazu ist es nicht notwendig ein Verständnis vom Ästhetischen oder ein Begriff von Kunst zu haben. Es fängt an mit dem, was ich sehe als eine unvermeidliche Fragilität unserer Verbindung mit der uns umgebenden Welt, mit allen Menschen, mit Situationen. Insofern ist das Leben ein ständiges Angebot oder voller Gelegenheiten für uns, etwas zu tun, um besser oder auch anders mit der Welt und den Menschen umzugehen. Wenn man diese Idee wirklich ernst nimmt, dass das Ästhetische so eingebettet ist in unserem Leben, dann haben wir täglich tausende Möglichkeiten ästhetische Erfahrungen zu machen. Ich gehe beispielsweise die Straße entlang und es gibt Dinge, die ich nicht sehe. Vielleicht weil ich mich dafür nicht interessiere oder vielleicht, weil etwas in mir widersteht, sie zu sehen. Die Kognitionswissenschaften fragen: Wie können wir die Welt sehen? Aber die für mich interessantere Frage ist: Warum sehen wir so wenig? Was bestimmt, was für uns präsent ist und was nicht?

FK / MZ: Du hast jetzt sehr eindrücklich ausgeführt, dass Menschen einer performativen Verbindung mit der vorgefundenen Welt bedürfen, um sie sich zu erschließen. Diese Verbindung mit der Welt ist nicht *per se* gegeben und fragil, sie setzt eine mitunter mühevolle Auseinandersetzung, eine Arbeit voraus. Und diese Arbeit ist, wie Du hervorhebst, eine genuin ästhetische Aktivität. Dürfen wir an dieser Stelle noch einmal auf die Frage zur Organisation zurückkommen? Du fragst: Warum sehen wir so wenig? Könnte man nicht auch sagen: Warum sehen wir alles in einer bestimmten Perspektive? Wäre das nicht eine andere Formulierung dafür, dass wir immer auf eine bestimmte Art und Weise schon organisiert, durch Gewohnheiten ausgerichtet sind?

AN: Ja, genau. Ich wollte jetzt diese Brücke zu dem Thema machen. So, die Rolle von Organisationen in meinem Denken ist, genau das zu erklären. Denn die Organisation ist für beides verantwortlich: Sie ermöglicht uns, etwas zu tun, zu handeln und sie markiert die Grenzen dessen, was wir tun können, die Grenzen unseres Handelns. Jedes Können ist auch ein Nicht-Können. Ich sehe euch, aber in dem ich euch sehe, kann ich nicht sehen was hinter mir passiert. Die Organisation ist wie eine Treppe, mit der ich die Welt begehen kann, aber sie ist zugleich auch ein Hindernis, da sie mir andere Bewegungen, die ich machen könnte oder hätte machen können unmöglich macht.

Zur Habitus-Frage: Ich bin wirklich kein Experte der Habitus-Theorie. Also, ich bin auf meine Ideen nicht über die Lektüre von Bordieus Idee gekommen, aber es kann sein, dass es die gleichen Ideen sind. Ich bin mir nicht sicher. Aber was ich sagen möchte, ist, dass sich mein Denken im Laufe der Zeit verändert hat. Als ich *Action in Perception* schrieb, entwickelte ich die Idee, dass wir unsere Fähigkeiten, *skills*, zum Teil Gewohnheiten, erlangen, indem wir sie ausüben. Eben die verschiedenen Modalitäten mit denen wir in Kontakt mit der Welt kommen, mit denen wir uns ihr nähern. Dann bin ich davon zur Idee gekommen, dass es sehr viele Stile der Annäherungen an die Welt gibt. Und wir nennen manche visuelle oder auditive, aber eigentlich kann man sagen, dass es eine große Pluralität von Mitteln und Stilen gibt, womit wir uns in der Welt bewegen. Das ist für mich alles *habit*, Habitus. Und dann wurde mir klar, dass es für uns sehr wichtig ist, gegen unsere Gewohnheiten zu handeln. Denn – das ist jetzt vielleicht etwas drastisch ausgedrückt – wir sind auch ‚Sklaven' unserer Gewohnheiten. Wir sind blind ihnen gegenüber, von ihnen geblendet auf eine Art. Ich denke, das wird sehr klar am Beispiel der Erfahrung von Kunst. Denn Kunstobjekte sind sehr häufig große Fragezeichen für uns: Was ist das? Was soll ich davon lernen? Was kann ich davon erhoffen? Also, Kunst ist ein Beispiel für unser Bedürfnis, irgendwie das Selbst mit all seinen Gewohnheiten zu überwinden und anders zu werden. Das Ding aber ist, man braucht Gewohnheiten. Die Idee von einer Existenz ohne Angewohnheiten hat keinen Sinn. Das ist eine Fantasie. Man kann sich nicht von seinen Angewohnheiten befreien, aber man kann sie ändern. Das ist Entwicklung, das ist Wandel. Eine sehr interessante Frage, auf die ich keine gute Antwort habe, ist, ob das immer gut ist.

FK / MZ: Ja, das ist in der Tat eine wichtige, normative Frage. Eine andere Frage, die wir dir zuvor noch stellen möchten, betrifft die Wandelbarkeit von Gewohnheiten selbst. In Ansätzen der deutschsprachigen Bildungstheorie, die sich mit der Transformation von Gewohnheiten (als einem Aspekt des Habitus nach Bourdieu neben Einstellungen, Dispositionen, Geschmack u.a.) beschäftigen, stellt sich immer die Frage danach, wie wandelbar unsere Gewohnheiten sind. Und was wir jetzt aus deinen Beschreibungen entnehmen und was sich auch in deinen Büchern für uns vermittelt, ist, dass du schon unseren Gewohnheiten, unseren habituellen Mustern eine große Wandelbarkeit unterstellst. Wie du eben auch sagtest, kann man die Gewohnheiten zwar nicht loswerden,

aber man kann sie verändern. Oder man kann ihr Zusammenspiel verändern, also die Art und Weise, *wie* wir organisiert sind auf unterschiedlichen Ebenen. Du nennst hier ja die körperlich-sinnlichen, also die sensomotorischen Fähigkeiten, die konzeptuellen Techniken und die affektiven Orientierungen. Für wie wandelbar hältst du sie? Oder auch für wie stabil?

AN: So viele weitere Fragen sind in eurer Frage enthalten. Wenn man etwa an die Evolution denkt. Es gibt gewisse Fähigkeiten, mit denen wir durch die Biologie ausgestattet sind. Aber wer weiß, vielleicht kann man sich mit Technologie in der Zukunft ganz neu konstruieren. Es ist auch interessant darüber nachzudenken, wie sehr sich unsere Vorstellungen von der Welt und unsere Weltanschauung geändert haben in den letzten Jahren. Fünf, zehn, hunderten Jahren. Was uns als selbstverständlich vorkam, hat sich stark gewandelt. Was haben wir uns darunter vorgestellt, was es heißt „Mann" oder „Frau", „schwarz" oder „weiß" zu sein. All diese Begriffe sind ständig im Wandel. Aber die Art, wie sie sich wandeln und ändern, ist getrieben von uns Menschen. *Wir* verändern sie. Wir wandeln uns. Und wir tun es, indem wir uns hinterfragen. So, das ist auf dem konzeptionellen Niveau. Aber es gibt auch ein anderes Niveau von Angewohnheiten, die Fertigkeiten, *skills*, durch die wir Zugang zur Welt erhalten. Auch hier sind wir unglaublich flexibel. Wir können uns dementsprechend von Denkmodalitäten befreien, aber gleichzeitig auch nicht. Denn es gibt immer Schwerkraft, es gibt das Altern, es gibt immer Lüste, Neugierde, Interesse.

Mein Vater ist 95 Jahre alt, aber er ist in einem gewissen Sinne immer noch wie ein Kind. Er hat immer noch Ehrgeiz, Neugier, er hat Träume für seine Zukunft. Das ist doch bemerkenswert, diese Dynamik des Lebens. Was aber ist die Motivation zu wachsen oder sich zu ändern? Oder sich mit einem Kunstwerk auseinanderzusetzen? Warum tun wir das? Warum wollen wir das tun? Weil es uns Befriedigung (*pleasure*) gibt. Manchmal, aber auch nicht immer. Und, wie ich oft beschrieben habe, interessiere ich mich gerade für die Produktivität des Scheiterns, wie beispielsweise des Nicht-Sehens. Weil das Anlass ist zu probieren, eine Bewegung zu machen vom Nicht-Sehen zum Sehen.

Also ich würde sagen, dass man nicht vorhersagen kann, wie flexibel wir sind. Und in manchen Hinsichten sind wir sehr flexibel und in manchen wahrscheinlich überhaupt nicht.

FK / MZ: Wir möchten an dieser Stelle von den Gewohnheiten und *habits* zum Konzept des Stils kommen. Insbesondere in *The Entanglement* verbindest du das Konzept der Organisation mit dem des Stils. Und wir haben das vor dem Hintergrund von Merleau-Pontys Konzept des Stils, *style of being*, gelesen. Also, wir sind uns nicht sicher, ob du in die gleiche Richtung gedacht hast oder unterscheidet sich dein Verständnis von Stil von dem Merleau-Pontys? Und wie verhält sich das Konzept des Stils zu dem der Organisation?

AN: Im Fall von Merleau-Ponty – im Gegensatz zu Bourdieu – habe ich mich mit seinen Schriften beschäftigt. Er ist mir wichtig, obwohl nicht am Anfang. Als ich *Action in Perception* schrieb, habe ich kaum Merleau-Ponty gelesen. Aber kurz danach begann ich eine Freundschaft mit Hubert Dreyfus und habe mich dann im Laufe der nächsten 15 Jahre sehr intensiv mit Merleau-Ponty beschäftigt. Ich habe ein paar Vorlesungen über ihn gehalten und er ist mir wirklich wichtig. Also, es kann sein, dass ich jetzt über meinen eigenen Weg seine Ideen neu für mich entdecke. Das war eine sehr natürliche Entwicklung für mich. Denn in *Action in Perception* kam mir die Idee, dass Wahrnehmung eine Tätigkeit der Erkundung der Welt ist – um es vereinfacht auszudrücken. Doch das Sehen stellt nur *einen* Zugang zur Welt dar, Hören ist ein anderer Zugang, Fühlen wieder ein anderer. Also wie unterscheiden sie sich voneinander? Sie unterscheiden sich im Sinne von Stilen. Das Konzept des Stils scheint mir eine nützliche Vorstellung zu sein, um dieses ganze Repertoire zur Wahrnehmung und Bewältigung von Situationen in der Welt erfassen und beschreiben zu können. Und mittlerweile denke ich, dass der Unterschied zwischen Sehen und Hören oder der Unterschied zwischen den verschiedenen Arten zu Sehen – in *The Entanglement* spreche ich über die verschiedenen *styles of seeing* –, dass dieser Unterschied ein *ästhetischer* ist. Es ist also nicht nur so, dass man diese unterschiedliche Arten Dinge zu tun als unterschiedliche Stile bezeichnen kann, sondern sie sind fluide und offen, so wie es ästhetische Dinge eben sind. So wie wir sagen, dass es verschiedene Stile von Punk Rock oder von Hip Hop gibt. Es benötigt eine bestimmte, kultivierte Aufmerksamkeit, um eine solche Differenzierung vorzunehmen. Diese ist ebenfalls erforderlich im Bereich der Wahrnehmung. Der Begriff des Stils hat demnach diese Verbindung zum Theoretischen, zum Urteilsvermögen, zum Verständnis, das der Kunst und dem Ästhetischen zu-

grunde liegt.

Nun, diese Idee des *style of the world*, die in Husserls und in Merleau-Pontys Denken zu finden ist, ist meines Erachtens sehr wichtig. Dieser Gedanke, dass die Dinge in der Welt auf bedeutsame Art zusammenpassen. Nehmen wir dieses Telefon zum Beispiel. Es steht nicht einfach auf dem Tisch, es bezieht sich auf ihn. Oder dieses Glas hier. Das Wasser im Glas ist nicht nur ein physikalisches Vorkommen, sondern auch ein Kontext der Bedeutsamkeit. Was ich denke, dass Merleau-Ponty zuerkannt werden kann, ist die tiefgreifende Erkenntnis einer Verbindung zwischen Sinn [*sense*] und Stil [*style*]. Zu sagen, dass die Welt einen gewissen Stil besitzt, heißt, zu sagen, dass die Dinge einen Sinn ergeben. Es sei denn sie tun es nicht – dann wären wir wieder bei dem ästhetischen Dilemma.

Doch in *The Entanglement* mache ich noch etwas anderes mit dem Konzept des Stils, das ich nicht mit Merleau-Ponty assoziiere. Ich bin interessiert am Stil als etwas, dass sich imitieren lässt. Ich kann deinen Stil imitieren. Und wenn ich mich dir zeige, präsentiere ich dir eine Oberfläche, die als etwas Bedeutsames – nämlich mein Selbst – zu verstehen ist. Also, in gewisser Weise bin ich hier zu Überlegungen zu Identität und *Race* gekommen. Und wie Hautfarbe und *Race* einerseits als oberflächlich verstanden werden können und andererseits als ganz und gar nicht oberflächlich. Denn in gewisser Weise sind die Gesichter, die wir der Welt zeigen und die Masken, die wir tragen sehr wirksam. Wir versuchen ihnen gerecht zu werden, wir leben in unseren eigenen Stereotypen. Der wunderbare, kürzlich verstorbene, kanadische Philosoph Ian Hacking nennt das *Looping.* Wir verhalten uns so, wie sich ein Mann eben zu verhalten hat. Oder wir verhalten uns so, wie wir denken, dass sich eine Schwarze Person zu verhalten hat. Oder wir verhalten uns, wie sich eine homosexuelle Person zu verhalten hat. Der Stil wird so zur Währung des Austauschs zwischen uns. Aus der Perspektive der Biologie hat das Konzept „*Race"* womöglich keine Bedeutung, vielleicht nicht einmal das Konzept „*Gender*". Andererseits ist in unserem Leben nichts realer als eben diese Konzepte. Wir sehen sie, wir begegnen ihnen andauernd und wir sind ihnen gegenüber unglaublich empfindlich. Diese Sensibilität ist auf eine Art ästhetisch. In *The Entanglement* versuche ich aufzuzeigen, wie das Ästhetische mit unserem Leben verwoben ist. Und zwar auf eine Weise, die über ein „Oh, das ist aber schön" und über „Ich mag Kunst" hinausgeht, denn es ist viel tiefgreifender als das. Damit eine Person eine andere Person wirklich sehen kann, müssen sie sich reorganisieren. Ich mag den Begriff „Organisation", weil es mit dem Wort „Organismus" verbunden ist. Es trägt diese Idee des Organischen und des Ganzheitlichen in sich. Was ich am Wort der Organisation allerdings nicht mag, ist die Assoziation mit Unternehmen zum Beispiel. „*Organisation shark*" – das ist die Assoziation, die ich habe, wenn ich das Wort Organisation höre.

Es gibt dieses schöne Wort „*to discombobulate*" im Englischen. Ich weiß nicht, ob ihr es kennt. Es wird fast nie verwendet. *Discombobuleted* sein, heißt verwirrt, durcheinander zu sein, die Balance zu verlieren. Etwa wenn man am Flughafen den Security-Check passiert, und seinen Gürtel und seine Schuhe ausziehen muss. Man ist *discombobulated*, durcheinander und muss sich anschließend wieder neu ordnen. Und für mich ist das Leben wie eine Sequenz von solchen Verwirrungen [*discombobulations*]. Und wir entwirren, ordnen [*un-discombobulat*] uns andauernd, damit wir uns wohlfühlen können. Das war jetzt ein kleiner Exkurs.

Ich denke, Stil hat letztlich eine bessere Konnotation als Organisation. Denn Stil ist sowohl etwas, dass mich definiert, als auch etwas, dass ihr sehen, wahrnehmen könnt. Und etwas, von dem ich sehen kann, dass ihr es seht. Etwas, dass ihr beide kritisieren könnt. Ihr könntet beispielsweise sagen: „Du solltest das etwas anders machen." oder „Willst du das wirklich anziehen?" oder „Willst du wirklich so dicht vor mir stehen, wenn wir miteinander sprechen?". Stil ist daher meines Erachtens der reichere Begriff [*the richer notion*], aber Organisation ist der Begriff, der sich aus den Gedanken zu sensomotorischen Fähigkeiten in meinen früheren Werken speist.

FK / MZ: Wir würden gern nochmal einen Schritt zurückgehen. Uns gefällt diese Idee sehr, dass wir viele unterschiedliche Stile inkorporieren und dadurch auch auf sehr unterschiedliche Art und Weise organisiert sind. Daraus lässt sich auch ableiten, dass wir in unterschiedlichen Situationen auf verschiedene Stile zurückgreifen, um einem Menschen, einem Objekt zu begegnen, um uns etwas zu erschließen.

AN: Das war eine schöne Formulierung. Ich mag insbesondere die Idee, dass wir gleichzeitig verschiedene Arten von Stilen haben. In diesem Gebrauch ist Stil ein Wort wie Identität. Wir sprechen über Identität, Identitätspolitik. Aber meine Identität mit

euch ist anders als meine Identität mit meiner Tochter. Was bedeutet, dass ich mich unterschiedlich darstelle und verhalte. Nicht ohne Grund, aber nicht aus einem bestimmten Grund. Ich bin anders in diesen unterschiedlichen Konstellationen. Gender, *Race,* Alter, Beziehungsstatus – all diese Dinge sind Anlässe für eine Überarbeitung unseres Stils. Wenn man von Stil spricht, gibt es allerdings die Gefahr, dass dein Gegenüber an Mode denkt. Aber meine Intuition ist, dass es bedeutsamer ist als das. Und in dem Sinne, ich sage das irgendwo, sollte es zur Kognitionswissenschaft gehören, dass man von Stil spricht. Das ist der Begriff, den wir brauchen, um manche dieser Phänomene zu verstehen.

FK / MZ: Können wir dann in diesem Sinne von einer Situativität und Performativität der Stile sprechen, die wir je nach Begegnung, je nach Anlass oder nach Kontext immer wieder neu entwerfen? Du hast ja eben die unterschiedlichen Kontexte kurz erwähnt, und wie du jeweils ein anderer bist, wenn du mit deiner Familie bist oder unter Kolleg*innen oder in einem anderen Kontext. Wir sehen hier auch eine Nähe zu sozialen Rollen, die wir einnehmen und wie wir sie je nach Situation inszenieren.

AN: Ja, ich habe lange nicht von „Performance“, sondern von „*enaction*“ gesprochen. Meine Quelle war nicht Judith Butler, es war eher eine kognitionswissenschaftliche Richtung, die mit Francisco J. Varela und anderen zu tun hat. Aber irgendwann war mir klar, dass Butler eine sehr ähnliche Idee hatte und dann habe ich auch „Performativität“ verwendet. Aber was für mich diese Transition von „*enaction*“ zur „Performativität“ angestoßen hat, war mein eigenes Interesse an Tanz und an der Performance als künstlerische Praxis.

Wir haben Vorbilder davon, wie man sein soll nach irgendeinem stilistischen Muster. Es ist wie eine Partitur. Es gibt beispielsweise die Partitur ein Londoner in den 1920ern zu sein und man spielt sie nach, man performt sie. Und jeder performt sie ein bisschen anders. Und manchmal, wenn ich sie wirklich gut performe, dann bist du womöglich inspiriert, mir nachzuahmen. Ich muss gerade an einen Artikel denken, den ich neulich gelesen habe. Einen Artikel über Slang von sehr jungen Leuten, *Generation Alpha*, die so 15 Jahre alt sind. Die sprechen von – es kann sein, dass ich es falsch in Erinnerung habe – *rizzler*. Sagt der Begriff euch was? *Rizzler*? Er kommt von *charisma*. Ein *rizzler* ist jemand, der viel Charisma besitzt und ein Flirt ist irgendwie. Der Begriff bezieht sich auf einen Menschen, der viel flirtet. Und ja, es gibt *rizzler*, es gibt Menschen, die andere beeinflussen. Das könnte als Performativität verstanden werden.

Und um auf die Frage zurückzukommen, wie flexibel wir sind: Wir haben nicht die Freiheit *nicht* zu performen. Weil alles, was wir tun in einem sozialen Verhältnis geschieht. Wir zeigen uns anderen. Wir müssen immer explizit oder implizit darüber Entscheidungen treffen, was ich zeige, wie ich gesehen werden will. Wir leben in einem dynamischen, intersubjektiven Raum. Zu sein bedeutet auch für andere zu sein. Und wie ich mich erfahre, hat damit zu tun, wie ich erfahre, wie ihr mich erfahrt. Das ist nicht absolut und festgelegt, sondern die soziale Dimension ist sehr dynamisch und kommt nicht an ein Ende.

Ich kann mich an eine Erfahrung erinnern, als ich ungefähr 14 Jahre alt war, die sehr tiefgreifend für mich in philosophischer Hinsicht war. Ich fuhr in der *Subway* in New York City und es war mitten in der Nacht. Und ich war alleine in dem Wagen. Und dann kam jemand an der nächsten Haltestelle herein; er saß am einen, ich am anderen Ende des Wagens. Und ich habe bemerkt: Es macht was aus, dass ein anderer Mensch da ist. Auch wenn wir nichts miteinander zu tun hatten und wir weit entfernt voneinander waren. Mir war bewusst, dass ich jetzt in einer sozialen Beziehung mit ihm war. Und es war, als ob die Luft im Wagen elektrifiziert wurde. Es war sehr kraftvoll.

Was ich damit sagen will, ist: Wie ich der Welt begegne, wie sie mir begegnet, ist auch eingelassen in soziale, zwischenmenschliche, also intersubjektive Beziehungen. Menschen, die sich widerspiegeln und Menschen, die in ihrer Gegenwart dir zeigen, was und wer du bist. Dabei ist mir wichtig zu betonen, Performativität nicht gegen Authentizität auszuspielen. Wir leben in diesen Performances. Und das Beste, was wir tun können, ist zu versuchen, das Gefühl zu haben, dass wir präsent sind in diesen Performances, dass wir nicht beherrscht davon sind. Und ja, das alles setzt irgendwie eine Situativität voraus. Situation, Kontext, Hintergrund, für die wir in den seltensten Fällen verantwortlich sind. Situativität ist eine der operierenden Variablen und was du bist, hängt auch ab von der jeweiligen Situation in der du dich befindest.

-

FK / MZ: Wir haben deine Idee von Performativität und Situativität unserer Stile so verstanden: Dadurch, dass wir immer schon auf den Anderen angewiesen sind, im Grunde von Geburt an, dass wir in leidenschaftlicher Abhängigkeit sind zu unseren Eltern, zu kulturellen Anderen oder allgemeiner dem Kontext, in dem wir aufwachsen, können wir Individualität und personale Identität auch immer nur relational, in Bezug auf den Anderen denken, so wie du es gerade ausgeführt hast. Und das ist auch der Grund dafür, wieso wir in jeder neuen Situation oder in jedem neuen Kontext die Chance haben, uns leicht zu verändern, zu reorganisieren oder uns manchmal auch verändern zu müssen. Eben weil die Art und Weise, wie wir uns entwerfen, wie wir uns zeigen oder wie wir uns aufgrund unserer erworbenen Fähigkeiten und unseres Wissens einem anderen Menschen nähern, einem Objekt, zum Beispiel einem Kunstwerk, eben immer schon in Beziehung stattfindet.

Dabei finden wir es aber wichtig, genauer über die Anlässe solcher Veränderungen oder auch Reorganisationen nachzudenken. Wäre es deiner Meinung nach der Fall, dass die Momente der Reorganisation in Handlungen oder in der Wahrnehmung von uns als ein intentionaler Akt hervorgebracht werden? Oder geschieht es uns eher im Sinne einer anfänglichen Passivität: Wir begegnen etwas oder jemandem und in dieser Situation geschieht uns etwas, was dann zu einem Anlass für eine Reorganisation werden kann. Wie siehst du das genau?

AN: Ja, das ist eine sehr schöne Frage. Ich würde nicht sagen, dass mir etwas geschieht oder dass es passiert. Andererseits würde ich auch nicht sagen, dass man entscheidet, es zu tun. Reorganisation ist ein delikates Unterfangen in einer Situation. Ein Philosoph, der sehr schön darüber geschrieben hat ist John Dewey. Dewey spricht über eine Art zirkulären Prozess des Tuns und den Effekt dessen, was getan wurde, zu erfahren, also der Loop aus Machen – Erfahren (*Doing – Undergoing*). Er führt folgendes Beispiel an: Du hebst einen Stein auf und begegnest dessen Gewicht. Und du musst deinen Körper anpassen, um mit diesem Gewicht umgehen zu können. Den Stein aufzuheben ist eine Art Austausch zwischen dir und dem Stein: *Where the rock makes demands of you, you make demands of the rock*. Es ist keine Aktion auf der Welt, sondern eine Aktion als *Teil der Welt.* Also verändern und entwickeln wir uns wohl andauernd weiter. Aber, es gibt diese Sache, die mit dem ästhetischen Diskurs passiert: Wenn du mir ein Kunstwerk zeigst, wir es gemeinsam betrachten und wir miteinander darüber sprechen, dann erleben wir das Kunstwerk im Akt des gemeinsamen Sprechens auf eine neue Art und Weise. Wir haben uns also verändert und wir haben gleichsam das Kunstwerk verändert. Nicht unbedingt durch eine bewusste Entscheidung. Es ist nicht so, als hätten wir die Situation dominiert oder entschieden, wie wir auf sie reagieren möchten. Wir haben uns einfach weiterentwickelt auf eine Art. Und ich denke, dass ist am ehesten mein Verständnis von Reorganisation: Es ist etwas Graduelles, etwas Prozesshaftes und es ist nie abgeschlossen.

Also es gibt diese tiefgreifenden Momente, die dafür sorgen, dass man etwas mit anderen Augen sieht. Aber wie kann man so etwas kultivieren? Das ist eine Sache, für die die Kunst da ist – nicht, dass die Kunst für irgendetwas da wäre. Aber Kunst hilft uns die Fähigkeit zu kultivieren, das Unbehagen zu tolerieren, dass durch die Notwendigkeit, Dinge anders sehen zu lernen entsteht.

FK / MZ: Und kann man sagen, dass das Erreichen einer Präsenz von etwas oder das Erreichen des Sehens eines Objekts, das sich immer vor dem Hintergrund von kulturellem Wissen, Habitus und Lebenserfahrung vollzieht, während der Zeit, in der wir eine Erfahrung machen, verändert? Also, dass sich die Art und Weise, mit der wir versuchen einen Zugang zu etwas zu bekommen, in ihrem Vollzug verändert?

AN: Ja, absolut, so würde ich es auch sagen. Ich hatte kürzlich eine sehr interessante Erfahrung. Ich habe den Taylor Swift Film gesehen. Habt ihr den Film gesehen? Ich hatte vorher nichts darüber gelesen, aber ich wusste, dass es ein großes Ding ist für bestimmte Personen. Ich bin mit meiner Tochter in den Film gegangen, sie ist 11 Jahre alt. Und ehrlich gesagt, ich habe es nicht genossen, es war auf viele Arten abstoßend. Die Art wie der Film ihre Person und ihren Körper zelebriert ist etwas geschmacklos [*tacky*]. Aber während ich den Film sah und über ihn nachdachte, wurde mir klar, dass ich vielleicht auch einfach defensiv war. Es war einfach völlig anders als alles was ich kannte, wenn man sich etwa mein Alter oder meinen Hintergrund vor Augen führt. Ich fühlte mich nicht wirklich gut gerüstet, um ihn genießen zu können. Ich denke dabei an die Herausforderung, etwas wahrzunehmen …

FK/ MZ: An dein Konzept der *aesthetic blindness*?

AN: Ja, genau: *aesthetic blind*, nicht ästhetische Blindheit, sondern Blende. Das ist für mich schwer zu übersetzen, mir ist nicht bekannt, wie man das auf Deutsch sagt. (Er zeigt zur Jalousie) Das hier sind *blinds*.

FK / MZ: Eine Blende oder Jalousie.

AN: Ja, aber auch eine ‚Sackgasse' kann zur *blind* werden. Es ist ein Ort, den du nicht durchschauen kannst. Es geht beim Konzept der *aesthetic blind* also nicht darum, dass du an Blindheit leidest, sondern du blickst gegen eine Wand oder eben eine verschlossene Jalousie. Das ist das Bild, das ich dazu im Kopf hatte. Aber es ist auch ein sehr interessanter englischer Ausdruck, denn es ist nicht dasselbe wie ein Vorhang, es ist eine Blende.

Aber ja, zurück zum Film über Taylor Swift. Ich möchte sie hier nicht beurteilen, sondern was ich eigentlich sagen will ist, dass ich den Impuls hatte mich damit etwas länger zu beschäftigen, um es irgendwie begreifen zu können. Der Film hat mich alt fühlen lassen. Auch der Gebrauch von Technologie. Es war interessant, was ihr sagtet. Ich habe jetzt euren exakten Wortlaut vergessen, aber ihr spracht von unterschiedlichen Fähigkeiten und Strategien in Situationen. Ich denke, dass Technologie vielleicht die Modalitäten von Präsenz verändern kann, auf interessante Art und Weise. In dem Film zum Beispiel filmte die Kamera oft nicht Taylor Swift sondern eine Projektion von ihr auf einem der riesigen Bildschirme in dem Stadion. Es ist eine sehr simple Idee, aber es war interessant. Was war real? Du dachtest, du siehst ein Bild, dabei siehst du ein Bild eines Bildes von ihr. Sie spielte auch oft Gitarre, aber du konntest ihre Gitarre nicht hören. Ich bin sicher, sie hat gar nicht richtig gespielt, sie hat die Gitarre nur gehalten. Es ging nicht darum, dass sie spielt, es ging darum, dass sie so aussieht, als ob sie spielt.

FK / MZ: Wir haben einen Einfall, den wir gern einbringen würden. Er hat etwas mit dem zu tun, über was wir zuletzt gesprochen haben. Und du, Alva, hattest es auch am Anfang unseres Gesprächs gesagt, dass wir viele Gelegenheiten haben, tagtäglich, um ästhetische Erfahrungen zu machen; Begegnungen oder Situationen, die sich als Anlässe für Reorganisationsprozesse verstehen lassen. Mal im kleineren, vielleicht manchmal auch im größeren Niveau. Und unsere Idee ist, dass wir Ästhetische Bildung womöglich nicht als etwas konzipieren müssen, worum wir uns ständig bemühen und die wir erstreben, sondern vielmehr Bildungs- und Umbildungsprozesse als etwas denken, die in unterschiedlicher gradueller Ausprägung ständig stattfinden. Und was man daher viel stärker untersuchen müsste, wäre die Frage: Warum wenden wir tagtäglich so viel Kraft dafür auf, um dieselben zu bleiben? Eben im Sinne eines *doing continuity* oder eines *doing identity.* Dann wäre noch eine ebenso interessante Frage: Was ist unsere Motivation, uns zu verändern? Warum gehen wir beispielsweise ins Museum, konfrontieren uns mit Kunst oder lesen Bücher oder gehen auf Konzerte? Wir denken, weil wir den Wunsch haben, uns anders zu erleben, uns in Kontakt mit etwas anderem zu erleben und uns dabei zu verändern. Aber genauso oft, womöglich, versuchen wir auch zu verhindern oder nehmen es nicht wahr, dass wir uns verändern.

AN: Ja, das ist eine sehr interessante Idee. Und es funktioniert im Kleineren und auch im Größeren, zu viel Veränderung ist beängstigend, verursacht Desorientierung. Man verliert das Gefühl des Zuhause-seins. Ich hatte ein bisschen das Gefühl bei Taylor Swift. Das war nicht meine Musik, nicht mein Konzert, das war wirklich etwas Neues für mich. Und auch nicht schön, ich sah nicht den Wert darin. Ich war davon entfremdet. Ich könnte jetzt sehr leicht nie wieder an Taylor Swift denken oder ich kann an sie denken und vielleicht in mir die Quellen finden, es zu genießen oder es zumindest zu verstehen. Ich mache einen Sprung und komme wieder auf die Gender-Politik. Manche Leute mögen die Idee von einer Fluidität von was sie sind und manche nicht. Für manche ist es wirklich wichtig zu sagen: „Nein, ich bin ein Mann!". Aber warum ist das wichtig? Wenn man ist, was man ist,

warum muss man das betonen? Es ist doch egal, was andere denken, du bist, was du bist. Aber nein, man will respektiert, anerkannt werden, dass das die Identität ist.

FK / MZ: Also, wenn wir hier kurz anknüpfen können. Du hast eben die sprachliche Artikulation ins Spiel gebracht. Was wir aber an deiner Theorie so interessant finden ist, dass sie die Reorganisation, die ästhetische Erfahrung oder die ästhetische Arbeit [*aesthetic labor*], wie du sie in *The Entanglement* auch nennst, nicht auf das Sprachliche beschränkt. Das ist unsere Interpretation deiner Theorie, aber wir verstehen dich so, dass man Reorganisationen auch in der Gestik, im Verhalten und Haltungen von Menschen entdecken kann. Und das ist für uns relevant, denn, wie wir bereits angesprochen haben, legt die Bildungstheorie im deutschsprachigen Raum großen Wert auf Sprache. Sie ist das Medium, in dem sich Bildung vollzieht. Uns würde interessieren zu hören, wie du über das Verhältnis von Sprache und Bildung denkst.

AN: Ja, ich denke für mich ist es sehr wichtig. Eine sehr wichtige Idee bei mir ist die Idee von Techniken oder *skills.* Und für mich ist Sprache eine Technik. Sie ist inkorporiert, sie ist verkörpert, ist internalisiert und gelebt. Sie ist eine Sache des Stils. Und sie ist *eine* Modalität unseres Verhaltens als lebendige Wesen, aber sie ist nicht die einzige Modalität. Man kann sie nicht getrennt von anderen Sinnesmodalitäten verstehen. Wenn ich spreche, bewege ich michspüre, höre und sehe ich oder ich werde gesehen. Sprache ist affektiv, emotional und verkörpert ebenso wie Gesten. Ich kann deine Hand halten oder ich kann dich mit Worten halten oder wegschieben oder leiten. Sprache ist nicht abgegrenzt, sie ist multimodal.

Ich bin kein Experte in der Bildungstheorie, aber wenn wir über Bildung sprechen, neigen wir dazu, daran zu denken, was man in Büchern liest und von ihnen lernt. Aber „Bildung" – und das ist das Schöne an diesem deutschen Wort – verweist auf „*formation*", auf „bauen". Und etymologisch steckt darin die Idee, dass wir uns bauen. Und ja, Sprache kann nur ein Aspekt davon sein. Und das kann sehr praktische Konsequenzen haben. Dass man zum Beispiel nicht immer Dinge sprachlich übersetzen muss, um sie zu artikulieren. Es gibt andere Methoden der Artikulation als Sprache. Meine Frau ist Tänzerin und ich finde es faszinierend, was sie tut, wenn sie ein Problem löst, wenn sie nachdenkt. Ich kann es hier nicht nachmachen. Sie bewegt sich durch den Raum als eine Artikulation ihres Denkens. Ein weiteres interessantes Beispiel ist die Musik, die für manche Leute unabhängig von Sprache ist, aber nicht unabhängig von Artikulation. Musiker können sich sehr gut artikulieren, aber nicht mit Worten, sondern in der ‚Sprache' der Musik.

Ich bin also sehr offen für die Idee, dass man nicht zu viel Gewicht auf Sprache legen soll, aber gleichzeitig denke ich, kann man auch zu weit in die andere Richtung gehen. Also, ich habe viel Zeit mit Tänzer*innen verbracht. Und Tänzer*innen mögen vielleicht sagen, dass sie keine Sprach-Menschen sind, sondern Bewegungs-Menschen. Aber, wenn man einige Zeit in einem Studio mit Tänzer*innen verbracht hat, wird klar, dass sie wahnsinnig viel miteinander sprechen. Wirklich. Und es ist interessant, denn Tanz – genau wie die Wissenschaft – ist international. Du hast beispielsweise Tänzer*innen aus Sofia, aus New York und aus Tel Aviv zusammen in einem Studio. Sie reden Tänzer*innen-Englisch miteinander. Und wenn sie einer Person begegnen, die nicht Englisch spricht, nicht Bulgarisch oder Hebräisch, dann ist es sehr schwierig für sie gemeinsam etwas zu tun. Also, die Sprache ist nicht zu unterschätzen.

FK /MZ: Ja, sicher ist die Sprache ein bedeutsames Medium der Welterschließung, der Artikulation von Gedanken und der Kommunikation. Aber uns gefällt dein Argument, dass es nur ein Medium, eine Modalität des Zugangs zur Welt ist unter vielen und dass wir die verschiedenen Modalitäten in einem wechselseitigen Zusammenhang denken müssen. Ein Problem, das es dafür zu bearbeiten gilt, ist die Identifizierung des Denkens mit Sprache und gleichsam, als Folge, das Verständnis von Sprache als prominentes und alleiniges Medium der Reflexivität. In diesem Zusammenhang sind die Beispiele, die du gegeben hast interessant. Denken kann sich eben auch in Form von Gesten und anderen Bewegung artikulieren oder auch in Form musikalischer Artikulation. Das wird im deutschsprachigen Diskurs zur Ästhetischen Bildung auch wahrgenommen, aber häufig dann doch der Sprache als Bildungsmedium untergeordnet. Das *eigentliche* bildungsrelevante Veränderungspotenzial liegt dann nur in der sprachlichen Beschreibung, in der begrifflichen Reflexion von Wahrnehmungen und Handlungen.

Wir fänden es interessant, mehr über deinen Begriff der Technik oder der *skills* zu hören. Darin scheint eine Möglichkeit zu liegen, um rauszukommen aus dem Problem der Hierarchisierungen der sprachlichen gegenüber anderen Artikulationsformen. Das sehen wir in deinem Denken aufgehoben bzw. in ein anderes Verhältnis gesetzt.

AN: Ich habe einen Artikel dazu publiziert, der heißt *concept pluralism* und er ist onlin [1]. Und in dem Artikel versuche ich, genau gegen eine solche Hierarchie der Ideen von Verstehen zu argumentieren. Es gibt Leute, die denken, dass ein Begriff eine Fähigkeit ist, ein explizites Urteil zu machen. Das ist ein Glas, und ich verfüge über den Begriff, das Konzept „Glas“, wenn ich urteilen kann, dass das ein Glas ist. Aber ich kann auch mein Verständnis davon, was ein Glas ist, dadurch zeigen, indem ich es benutze, in die Hand nehme und es zum Trinken an den Mund führe. Oder indem ich es saubermache und weiß, wo ich es hinzustellen habe, nachdem ich es gebraucht habe. Das Konzept „Glas“ verstehen kann auch sehr praktisch sein. Die sehr interessante Frage ist nun: Was ist das Verhältnis zwischen diesen Begriffen, als Prädikate des Urteils einerseits und als praktische Fähigkeiten, etwas in die Hand zu nehmen, andererseits? Ich denke, es ist eine problematische und fragile Verbindung. Wir müssen die Verbindung schaffen, aber es kann sein, dass es verschiedene Begriffe gibt. Auch die Etymologie von „Begriff“ beinhaltet das „Greifen“. Und das „Verstehen“ verweist auf „stehen“. Also ich weiß nicht genau, was das bedeutet, aber wir können nie den Körper und die Begründungen in körperlichen Fähigkeiten außer Acht lassen.

Also ich bin total einverstanden, dass man gegen diese hierarchische Organisation des Denkens argumentiert. Das muss man aufgeben. Aber zugleich ist es meiner Meinung wichtig, die Sprache, den Impuls etwas sprachlich zu artikulieren, nicht zu vergessen, gerade im Ästhetischen. Wenn man etwas sieht, will man etwas darüber sagen, man will Worte finden, um das was man sieht, zu benennen. Was berührt mich daran? Oder was war die Quelle meines Unbehagens in Bezug auf Taylor Swift? – Vielleicht liegt es auch daran, dass ich Philosoph bin. Aber ich denke, es geht tiefer, der Impuls, sich zu artikulieren, ein Ding, eine Empfindung in Worte zu fassen. Es ist eine Art von Fassen, Erfassen. Ich denke, Sprache ist für uns als Menschen sehr wichtig.

FK / MZ: Ja, vollkommen einverstanden. Aber die Sprache ist eben nicht die einzige Möglichkeit, um eine ästhetische Erfahrung, einen Prozess von Reorganisation oder einen Verstehensprozess zu vollziehen…

AN: Ja, also ich denke, wir stimmen in dieser These überein. Und vielleicht hat unser Fokus auf die Sprache auch damit zu tun, dass wir über die Rezeption von Kunst oder Film sprechen. Und es würde sich ändern, wenn wir die künstlerische Praxis in den Blick nehmen. Dann wäre es womöglich verständlicher, dass es um andere Arten des Umgangs mit den Phänomenen der Kunst geht als Worte zu finden, um sie zu beschreiben. Meine Mutter war Töpferin und ich bin in einer Töpferei aufgewachsen. Und wir haben in dieser Töpferei sehr wenig Gebrauch von Worten gemacht. Es ging mehr um die leiblichen, praktischen Beziehungen zum Ton: ihn auf der Töpferscheibe bearbeiten, formen, ihn anschließend brennen, das Spiel mit der Temperatur. Darin steckt viel Wissen und viel davon ist in den Händen. Und das kann man im Tun lernen und ausdifferenzieren. Was ich sagen will ist, dass uns Wissen nicht nur in einer einzigen Form zugänglich ist. So ist es auch mit der Wahrnehmung: Es gibt beispielsweise viele verschiedene Arten zu Sehen. Und dies gilt auch für die Sprache. Wenn wir an Sprache denken, verbinden wir damit häufig eine gewisse normative Art von Sprache. Aber Fußballspieler*innen schreien einander mitten im Spiel an oder Liebhaber*innen sprechen im Bett miteinander. Das sind auch Formen der Sprache. Obwohl es nicht um die Sprache geht, es geht um die Erfahrung. Also ich denke, es gibt mehrere Sprachen. – Und es ist auch wichtig danach zu fragen: Was gilt überhaupt als Sprache?

FK / MZ: Zum Abschluss würden wir gern noch ein anderes Thema ansprechen. Wir haben uns gefragt, ob wir ästhetische Erfahrungen vor dem Hintergrund einer Singularität oder einer Kollektivität verstehen müssen. Bis heute wird die ästhetische Erfahrung zumeist als individueller Prozess verstanden und nicht als das Produkt einer kollektiven Verstrickung. In einigen deiner Beispiele in *The Entanglement* weist du aber darauf hin, dass ästhetische Erfahrung nicht (immer) bei einer Person allein beginnt, sondern auch im Dialog mit Freund*innen, zum Beispiel im Museum, ihren Anfang nehmen kann. Und nach unserem Verständ-

nis findet die Auseinandersetzung mit einem Kunstwerk immer vor dem Hintergrund von Vorerfahrungen, Wissen und Interesse statt, und sie ist immer gefärbt und geleitet von dem, was man bereits gehört, gelesen und gesehen hat. Vor diesem Hintergrund möchten wir dich fragen, inwieweit ästhetische Erfahrung noch als individuelle Erfahrung konzipiert werden kann oder eher als kollektive Leistung zu verstehen ist?

AN: Ja, vielleicht kann man das beantworten, indem man sich fragt: Warum muss man selber Kunst begegnen, sie wahrnehmen, um ein Wissen über sie zu erlangen? Warum kann ich nicht einfach lesen, was andere Leute über ein Kunstwerk, einen Film oder ein Theaterstück sagen? Wenn ich doch diesen Menschen vertraue, dann mache ich doch auch eine Erfahrung, dann kann ich doch von ihnen lernen, wie es wäre, einem Kunstwerk zu begegnen. Und ich denke, es ist klar, dass das so nicht geht. Jeder muss selbst dem Kunstobjekt begegnen. Aber warum ist das so? Aus meiner Perspektive ist die Antwort auf diese Frage folgende: Der Wert des Begegnens liegt nicht darin, was man *lernt*, sondern darin, wie man sich in der ästhetischen Erfahrung der Kunst *verändert*. Es ist eine Angelegenheit der Reorganisation. Man muss also persönlich konfrontiert sein, muss selbst die Erfahrung machen, das Kunstwerk zuerst nicht sehen, nicht verstehen zu können, etwas durcheinander, verwirrt zu sein. Erst dann kann man sich in der ästhetischen Erfahrung einen eigenen Umgang mit dem Kunstwerk erarbeiten.

Das klingt jetzt alles sehr nach einer individuellen Erfahrung. Aber das Interessante daran ist doch, genau wie ihr es beschrieben habt, dass die ästhetische Erfahrung auch kollektive Aspekte hat. Zwei Aspekte will ich hier nennen: Wir sind keine abgeschlossenen Individuen. Ich habe ein Leben hinter mir, geprägt von Gesprächen, von Kultur und von den Stimmen der Menschen, mit denen ich gesprochen habe, die mich begleiten, wenn ich etwas anschaue. Wir sind nie alleine, wir haben in diesem Sinne ‚Gespenster' mit uns. Auch *meine* Sprache ist nicht meine Sprache. Indem ich Sprache gebrauche, nutze ich eine Art kollektives Denken. Und darüber hinaus sind die Dinge wie z. B. Kunstwerke, die uns begegnen, immer öffentliche Dinge, die uns in Räumlichkeiten mit anderen Menschen begegnen. Und es gibt diese transformative Wirkung von Gesprächen mit Menschen, oder andere Arten von Kommunikation mit Menschen, über das, was man sieht. Hier sehen wir, dass Kunst nur dann zum Anlass werden kann, uns zu ändern, wenn wir ihr persönlich begegnen. Aber wir sind deswegen nicht getrennt vom Kollektiven. Wir sind Individuen, die gleichsam abhängig sind vom Kollektiven. Und das verweist auch auf den Stil.

In *The Entanglement* beschreibe ich meine erste Begegnung mit den *Sex Pistols*. Ich kann mich daran noch sehr genau erinnern. Ich habe damals sehr emotional und ablehnend reagiert: „Das ist doch keine Musik. So klingt Musik nicht." Damals hätte ich gesagt *The Rolling Stones* und *Led Zeppelin* ist Musik, aber das – das ist keine Musik. Und jetzt – für mich zumindest – ist es Musik. Es ist sogar eine angenehme, bequeme Musik, wie eine alte Lederjacke. Nicht mehr schockierend, nicht mehr komisch. Aber mein damaliger Widerstand und die Überzeugung, dass *Sex Pistols* keine Musik ist – und das ist hier mein Punkt – war Ausdruck meiner bisherigen Bildung, meiner Vorerfahrungen. Meine Unfähigkeit, das als Musik anzuerkennen, war Ausdruck meiner Überzeugung, dass Musik einen gewissen Standard, eine Norm erfüllen muss. Und diese Musik hatte mich dann in eine Situation gebracht, in der ich mich ändern musste im Angesicht von etwas Neuem. Es war also nicht nur so, dass ich nicht alleine war in dieser Begegnung, es war fast, als ob ich für eine bestimmte musikalische Tradition eintrat – ohne dass es mir bewusst war. Ich dachte nicht, dass ich durch die Welt gehe als Vertreter einer ganz bestimmten Konzeption von Musik, aber genau das war der Fall, zumindest in diesem Zusammenhang.

Ein letztes Beispiel noch: Mein Vater ist Künstler. Es ist etwas kompliziert, denn er hat eigentlich nie von seiner Kunst gelebt, aber er hatte eine rege private Kunstpraxis. Er interessiert sich nicht für das, was ich mache, weil er kein Interesse an Worten hat in Bezug auf Kunst. Er will nicht über Kunst sprechen. Für ihn ist das Bedürfnis, über Kunstobjekte oder auch andere Objekte zu sprechen, eine Verfälschung einer Erfahrung, ein Impuls Geschichten zu erzählen und Ausdruck einer Angst, einfach wahrzunehmen. Ich bin in meiner Arbeit ein bisschen im Dialog mit ihm, weil ich versuche an Beispielen verständlich zu machen, dass manchmal Sprache oder das Sprechen eine Methode sein kann, um etwas, dem ich begegne, das ich wahrnehme, zu erkunden, um es wirklich zu sehen.

FK / MZ: Sprechen ist kein Schutzwall, keine Verfälschung, sondern eine Öffnung.

AN: Eine Öffnung – und etwas das wir zusammen machen. Ich profitiere sehr von Gesprächen mit anderen, wenn ich Kunst anschaue. Wenn jemand eine Entdeckung macht, sie mitteilt und dadurch meine Aufmerksamkeit lenkt, dann bereichert das meine Erfahrung. Es ist eine Öffnung. Und als Lehrer versuche ich Ähnliches. Es geht mir darum, den Studierenden die Ressourcen zu geben, selber Dinge zu sehen, zu entdecken, zu verstehen. Ich möchte Sie nicht informieren, belehren darüber, was sie denken oder wissen sollen. Wenn ich unterrichte, versuche ich die Dinge sprechen zu lassen; versuche ich, mich kleiner zu machen neben den Phänomenen, weil sie so reich sind.

Ich weiß nicht, ob ich das schon erwähnt habe, das letzte Mal, als wir gesprochen haben, aber meine nächste Arbeit wird um Liebe gehen. Mehr und mehr denke ich, dass eine gewisse affektive Offenheit wesentlich ist für alle diese Dinge, die wir besprochen haben – auch für Bildung. Neulich, auf einer Konferenz in Linz, habe ich darüber mit einer Frau gesprochen, die an einem Gymnasium unterrichtet und sie stimmte zu. Um ihre Schüler*innen sehen, verstehen zu können, müsse sie sie irgendwie lieben, ein Interesse an ihnen haben. Das mag ein wenig übertrieben klingen. Und vielleicht ist es nicht genau Liebe, aber es hat mit Liebe zu tun.

FK / MZ: In der Erziehungswissenschaft spricht man vom pädagogischen Eros. Es gibt im Grunde eine Tradition, die zurückreicht bis in die griechische Antike, die über das Lehren nachdenkt und darüber, dass es eine Art von Zuneigung oder Offenheit gegenüber dem anderen geben muss, um etwas von ihm lernen zu können, um das Wissen von ihm als bedeutsam anzuerkennen. Eine Offenheit, die etwas gemein hat mit Liebe, aber in einem erotischen, nicht im sexuellen Sinne.

Dein Hinweis auf die Liebe, als eine Öffnung hin auf den Anderen, ist insofern spannend, weil er nochmal einen Aspekt betont, über den du im Zusammenhang mit der Kollektivität von ästhetischer Erfahrung gesprochen hast. Wir brauchen unsere individuellen Körper, um diese Erfahrung zu machen, aber wir sind dabei immer geöffnet auf andere hin, beispielsweise in einem Gespräch, aber nicht nur da. Und man kann gar nicht genau bestimmen, wer jetzt an welchem Punkt des Gesprächs dafür verantwortlich war, dass etwas sich verändert in der Wahrnehmung des Kunstwerks, im Nachdenken darüber. Das finden wir reizvoll an den Aspekten von Kollektivität der ästhetischen Erfahrung. Und zugleich erschweren sie, den Prozess der Ästhetischen Erfahrung empirisch genau zu beschreiben, ähnlich wie wir auch nur schwer bestimmen können, in welcher Art und Weise wir uns einem Objekt nähern, über welchen Stil von Wahrnehmung wir möglicherweise gerade einen Zugang zu ihm finden. Man muss das vielleicht auch gar nicht, aber einige wollen es genau benennen können: Wie beginnen denn diese transformativen Prozesse? Und bei wem? Wer ist dafür verantwortlich? Es ist ein sehr komplexes Phänomen. Daher ist wahrscheinlich „*Entanglement*“ auch der richtige Begriff dafür. Aber das ist jetzt etwas, was wir nicht weiter ausführen können.

AN: Ja, aber noch zwei Dinge, die damit zu tun haben. Zum einen ist sehr interessant, darüber nachzudenken, was wir unter „aktiv“ und „passiv“ verstehen. Es gibt beispielsweise Arten von Passivität, die sehr aktiv sind. Man lässt etwas passieren, aber es ist eine Fähigkeit, dass man das erlauben kann. Oder man lässt einen anderen selber etwas entdecken, spüren oder sehen. Und es gibt Formen von Aktivität, die passive Aspekte haben: Man muss etwas tun, um zu sehen, aber das Sehen ist eine Art sich von der Welt berühren zu lassen. Wir brauchen also ein umfangreicheres und differenzierteres Vokabular von Aktivität und Passivität, um die ästhetische Erfahrung zu beschreiben. Und zum anderen verstehe ich, dass es potentiell schwierig ist, ästhetische Erfahrungen zu beschreiben. Ich verstehe auch, dass man sie empirisch beforschen, eine empirisch fundierte Theorie haben möchte – vielleicht auch, um sie optimieren zu können. Ich sage das jetzt nicht als politische Aussage, aber ich bin ein bisschen skeptisch gegenüber dieser Hoffnung. Denn ich glaube wirklich an die Wichtigkeit und die Unvermeidbarkeit von Verhältnissen in denen wir leben, an die Beziehungen zwischen Menschen. Wir sind als Menschen keine abgeschlossenen, willkürlichen Intelligenzen, die einfach an Dinge denken. Wir beeinflussen einander, so wie Du mit einer Person anders tanzt als mit einer anderen. Und ich denke, das spielt auch eine Rolle in der Wissenschaft: Zusammenarbeit ist eine Art von Freundschaft.

FK / MZ: Das ist doch ein schöner Abschluss. Nochmals vielen Dank, Alva, für Deine Zeit.

Transkribiert und in Teilen übersetzt von Luisa Vogt.

Literatur

Noë, Alva (2023): The Entanglement. How Art and Philosophy Make Us What We Are. Princeton University Press. https://-doi.org/10.1515/9780691239293

Noë, Alva (2015): Strange tools: art and human nature. New York: Hill and Wang.

Noë, Alva (2004): Action in Perception, Cambridge/MA.

Anmerkungen

[1] Noë, A. (2015). Concept Pluralism, Direct Perception, and the Fragility of Presence. In T. Metzinger & J. M. Windt (Eds). Open MIND: 27(T). Frankfurt am Main: MIND Group. doi: 10.15502/9783958570597

Über das Töpfern, Taylor Swift und Sex Pistols. Alva Noë im Gespräch mit Fatma Kargin und Manuel Zahn

Von Alva Noë, Fatma Kargın-Zahn, Manuel Kargın-Zahn

Kunst – Ein problematischer Leitbegriff

Die „Kunst als generalistische Weise des Denkens und Handelns“ zu betrachten, ist eine im kunstdidaktischen Diskurs etablierte bildungsbürgerliche Attitüde, die in den vergangenen Jahren zunehmend Raum gegriffen hat (Vgl. Buschkühle 2002: 4 und Kettel 2011). Diese Haltung ist auch innerhalb des kunstdidaktischen Diskurses auf Widerstand gestoßen, doch auch von streitbaren Gegnern der „Kunstreligion“ ist zu vernehmen, dass Kunst „schon in der frühesten Menschheitsgeschichte“ mehr gewesen sei „als technisches Können“ (Sowa 2001). Und mit dem Anspruch, die „Kunst von ihren Ursprüngen her (zu) verstehen“, werden dann beispielsweise im „ATLAS-Kunst“ die Höhlenmalereien des Neolithikum mit einem Ornamente in den Sand malenden (farbigen) Mann auf „den Inseln von Vanuatu in der melanesischen Südsee (Ozeanien)“ abgebildet. Über Ähnlichkeitsbeziehungen, die man vergleichbar diffus zwischen „primitiver Kunst“ und der europäischen Moderne konstruiert, werden gleichermaßen eine „Universalästhetik“ und die Vorstellung einer universell gültigen Idee von Kunst behauptet. Leider fehlt auch der europäischen Kunstgeschichte bis heute eine Methode zur Annäherung an Fremdheit, doch hat sich in diesem Fach inzwischen die Erkenntnis durchgesetzt, dass „Kunst“ alles andere als ein überzeitliches und universelles Konzept ist (Vgl. dazu McEvilley 1992). „Die Tatsache, dass sich der heute so selbstverständliche Sprachgebrauch keinesfalls auf eine historische Kontinuität berufen kann, sollte Vorsicht angezeigt sein lassen, wenn der moderne und ausschließlich an die Kulturen Westeuropas gebundene Kunst-Begriff auf andere Zeiten und Länder angewandt wird. Stets sollte man sich mit Blick auf die Vormoderne und die ästhetische Produktion außereuropäischer Völker bewusst machen, dass sich der westliche Begriff von Kunst, genau wie Schnaps und Syphilis, erst im Gefolge der imperialistischen Kolonisation über die ganze Welt verbreitet haben.“ (Büttner 2008: 33f). Es ist dabei bemerkensw-

ert, dass sich bislang wohl kein vom Geist des Imperialismus durchdrungener Terminus länger behauptet hat, als der aus der Perspektive einer eurozentrischen Ästhetik argumentierende Begriff von „Kunst“ (Büttner 2012: 195–200).

Da die Idee, dass die Produktion von Kunst eine wesentlich geistige Tätigkeit sei und die ihm verbundenen Konzepte sich nicht einmal innerhalb Europas auf eine Tradition berufen können, die vor die Mitte des 18. Jahrhunderts zurückreichen würde, sollte man bei der Anwendung dieses Kunst-Begriffs und seiner inhaltlichen Füllung einige Vorsicht walten lassen (Seibert 2009).

Materielle Kultur und historisches Denken

Mindestens genauso verbreitet und ebenso befremdlich wie die Behauptung einer universellen „Kunst“ ist die Annahme, dass die materielle Kulturüberlieferung *die* Geschichte *der* Kunst dokumentiere. 1764 hatte Johann Joachim Winckelmann in seiner „Geschichte der Kunst des Alterthums“ deren Entwicklung anhand einer Abfolge von Stilperioden dargestellt. Seither und bis heute wird diese zum selbstverständlichen didaktischen Narrativ gewordene Denkfigur reproduziert, die in einer Vielzahl von Unterrichtswerken ihren Niederschlag findet (Gombrich 1978; Hazan 1999; Gilmore 2000). In einem in zahlreichen Einführungswerken reproduzierten Wissenskanon wird *die* Geschichte *der* Kunst zumeist als eine lineare Fortschrittsgeschichte erzählt und eine kausal verknüpfte Abfolge von Künstlern, Werken und Stilen referiert (Wetzel 1999; Wetzel 2001; Etschmann 2004). So sinnvoll und nützlich ein solches Darstellungsschema aus didaktischer Perspektive sein mag, sollten doch stets auch die Brüche in der vermeintlich ungebrochenen Tradition sichtbar gemacht werden.

Die folgenden Überlegungen sind aus der Perspektive des Kunsthistorikers formuliert, der die Lebenswelt der Schule nur von außen kennt (Heinen 2005 vs. Welzel 2004). Sie zielen deshalb nicht auf die Unterrichtspraxis von Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen, sondern haben vor allem die Unterrichtsmaterialien im Blick. In diesem Zusammenhang würde ich mir wünschen, dass in Unterrichtswerken die Beschäftigung mit dem materiellen Kulturerbe und mit Werken der Architektur und der Bildkünste auch zum Anlass wird, nicht nur die Geschichtlichkeit der Monumente, sondern mit ihnen zugleich die der Wahrnehmungs- und Deutungsmuster in den Blick zu nehmen. So ließe sich dann über die Beschreibung des Andersseins des Gewesenen, das Gewordensein der alles andere als selbstverständlichen Parameter gegenwärtigen Schaffens, Schreibens und Sprechens aufzeigen. Auch und gerade mit Blick auf die historischen Monumente der Kunst und Kultur lässt sich zeigen, dass Wahrheit etwas Gemachtes ist und wie sie gemacht wird (Foucault 1994: 158).

Es ist heute ein kulturwissenschaftlicher Allgemeinplatz, dass historisches Geschehen erst durch seine Erforschung und systematische Ordnung zu dem wird, als was es später erscheint. Die Geschichte ist nicht von vorneherein „da“, sondern wird von Historikern unter wechselnden methodischen Prämissen hergestellt. Der Anspruch auf Wahrheit lässt sich nicht von den Ereignissen herleiten, sondern stets nur über die Analyse ihrer Auslegungen. Es gilt also einerseits die Herkunft der eigenen Fragen zu bedenken und den Weg der eigenen Deutung zu belegen. Aus der unermesslichen Fülle historischer Fakten und möglicher Meinungen eine Auswahl zu treffen und diese in einen sinnvoll erscheinenden Zusammenhang zu setzen, ist ein höchst kreativer Prozess, für den auch der Kunstunterricht Raum bieten kann. Die überlieferten Monumente der Vergangenheit, Bauten, Bilder oder auch Texte, geben dabei nie vor, was gesagt werden darf. Aber sie legen fest, was nicht gesagt werden darf (Koselleck: 1995, S. 153). Diese Erkenntnis und das ihr verbundene Wissen um die Regeln historischen Denkens und Schreibens eröffnen einen kritischen Blick auf die überlieferten Monumente und ihre historische Einordnung, die in die gängigen Schulbücher für das Fach Kunst bis heute nicht vorgedrungen ist.

Bildkompetenz neu denken

Der einstige bildungsbürgerliche Wissenskanon hat längst seine Verbindlichkeit verloren. Auch in Reaktion darauf, dass in den 1970er Jahren die Zahl der Schülerinnen und Schüler zurückging, die „Schwabs Sagen des Klassischen Altertums“ zur Konfirmation geschenkt bekommen und spätestens in der Oberstufe auch gelesen hatten, bereitete im Kunstunterricht anderen Formen des Bildumgangs den Boden. Zeitgleich mit einer verstärkten Beschäftigung mit geometrischen Legespielen im Mathematikunterricht der 1970er Jahre wurden im Kunstunterricht vermehrt die formalen Strukturen von Bildern untersucht. Die Kinder hatten ja eh alle ein Geo-Dreieck im Schulranzen und damit ließen sich dann trefflich Dreiecke in frühneuzeitliche Madonnenbilder malen,

die den Schülern im damals noch neuen Medium der Fotokopie zugänglich gemacht wurden. Statt über christliche oder mythologische Inhalte, sprach man nun über Formensprache, Bildaufbau, Licht und Schatten, Farbe oder Räumlichkeit. Hinzu trat die „bildimmanente Interpretation“, wo der subjektive „Dialog zwischen Betrachter und Bild“ eingeübt werden soll. Derartige Bildumgangsspiele haben je nach didaktischer Situation und Zielsetzung ihre Berechtigung. Sie dürfen aber keinesfalls zum Selbstzweck werden und sind auch nicht mehr als eine erste Grundlage der zu vermittelnden „Urteilsfähigkeit im Umgang mit bildender Kunst und Alltagsästhetik“. Die Auseinandersetzung „mit eigener und fremder Kultur sowie mit internationaler Kunst, nationalen und regionalen Kulturdenkmalen, Künstlern und Kunstereignissen“ darf nicht dabei stehenbleiben, in einem frühneuzeitlichen Madonnenbild (Abb. 1) ein Dreieck zu entdecken

Selbstverständlich kann und darf es im Kontext der Frage nach der kulturellen Kompetenz nicht darum gehen, mit Blick auf eine wachsende Zahl muslimischer Schülerinnen und Schüler mit missionarischem Eifer das christliche Abendland zu retten. Zudem gehören selbst die von Zeitgeistautoren wie Thilo Sarrazin beschworenen und in Talkshows oder an Stammtischen diskutierten muslimischen „Problemschüler“ (Engelien 2013) recht unterschiedlichen Herkunftsmilieus und -kulturen an. Die Pluralität unserer Gesellschaft und die Heterogenität ihrer Schüler sind Tatsachen, auf die alle Bildungsinstitutionen zu reagieren haben. So muss eine Bildung in kulturellen Identitäten das Ziel sein, die der Konkurrenz der tradierten Kulturen genauso Rechnung trägt, wie den parallel zur Globalisierung verlaufenden Prozessen der Ethnisierung und Tribalisierung. Vor diesem Hintergrund hat sich in den letzten Jahren ein intensiver Diskurs über die notwendigen Inhalte kultureller Bildung entwickelt, der zugleich mit der Einforderung eines allgemein verbindlichen Bildungskanons einherging. „So setzte die Bundeszentrale für politische Bildung 2003 eine Expertenkommission ein, um einen Katalog von 35 Filmen aus mehr als 100 Jahren Filmgeschichte zusammenzustellen. Ziel war es, Filmkompetenz an Schulen zu fördern. Die Konrad-Adenauer-Stiftung begründete im Jahr 2000 ihre Initiative „Bildung der Persönlichkeit“, als deren Ergebnis 2006 konkrete Vorschläge für Kerncurricula im Bereich der kulturellen Bildung für den Deutsch-, Geschichts- und Musikunterricht vorgelegt wurden. Dänemark führte 2006 einen Kulturkanon ein, der umfassend und kontrovers diskutiert wurde.“ (Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“, 385).

Der Kanon als Ausweg

Im Kontext der lebhaft geführten Diskussionen um die schulischen Curricula sind in den letzten Jahren zahlreiche gute Argumente gegen die Festschreibung kultureller Werte in einem festgefügten Kanon von Kunstwerken und -orten vorgebracht worden (Vgl. Deutscher Kulturrat 2009; Konrad-Adenauer-Stiftung 2005; Lammert 2006: 7; Kaiser 2006). Nur wenige Bildungspläne nennen deshalb neben „Skills“ und „Kompetenzen“ noch heute spezifische Werke oder exemplarische Monumente, die als Gegenstände schulischen Lernens verbindlich festgeschrieben werden. Aus den meisten Lehrplänen für das Unterrichtsfach Kunst sind die kanonischen Werke verschwunden. Und während es bis heute kein Curriculum für das Fach Englisch gibt, in dem nicht die Lektüre von Shakespeare verbindlich vorgeschrieben wäre, werden Dürers Selbstbildnis von 1500 und Picassos „Demoiselles d’Avignon“ in den meisten Lehrplänen nicht mehr als verbindliche Gegenstände der Beschäftigung genannt. Dass der Kanon aber aus den schulischen Curricula verschwunden ist, bedeutet ja nicht gleichzeitig, dass es ihn nicht gäbe. Sein Fortbestehen garantieren schon die von den Schulbuchverlagen produzierten Unterrichtsmaterialien, die leider nicht zugleich die Begründungen mitliefern, warum ausgerechnet die von ihnen thematisierten Werke ausgewählt wurden. Allein weil das so ist, scheint es mir sinnvoll, die Legitimationsdebatte unmittelbar in den Unterricht zu tragen und dort zu thematisieren. Auch die provokante Frage, wozu man denn Museen benötige oder warum man denn das Original der doch tausendfältig reproduzierten „Mona Lisa“ überhaupt noch brauche, mag ein erster Schritt sein, etwas über die kunsthistorische Taxierung von Objekten zu lernen. Auch jenseits provokanter Fragen sollte es Gegenstand von Kunstunterricht sein, die diskursiv immer wieder neu verhandelte Grenze zu definieren, die zwischen dem verläuft, was Kunst ist und was eben nicht.

Schon die eigene ästhetische Produktion von Schülerinnen und Schülern kann Anlass zu der konstruktiven Frage geben, was von all dem, was gemacht wird, des Aufhebens wert ist. Dabei sollte es nicht nur darum gehen, die Prinzipien der diskursiv diskriminierenden Aushandlung zu verstehen, sondern auch die visuell erfahrbaren Zusammenhänge und Unterschiede zwischen den Dingen wahrzunehmen und benennen zu können. Denn in einer lebendigen Kultur bedarf es nicht allein immer neuer ästhetischer Hervorbringungen, sondern vor allem einer kritischen Auseinandersetzung mit diesen.

Stil

Die Schärfung des Bewusstseins für die historischen Bedingungen der Produktion und Rezeption von Werken der Kunst in ihrem jeweiligen Kontext war und ist ein zentraler Gegenstand von Kunstunterricht. Und der Blick für die allein visuell transportierten Determinanten des visuellen Diskursfeldes der Kultur ist eine zentrale kulturelle Kompetenz. Die charakteristisch ausgeprägten Erscheinungsformen, die auf dem visuellen Diskursfeld der Kunst Zusammenhänge sichtbar werden lassen, bezeichnet man traditionell als „Stil“. Die Kunstgeschichte, die sich seit jeher mit dem Begriff schwer tut, ist seit ihren Anfängen darum bemüht, dem Rätsel des Stils auf die Spur zu kommen. Das hat zwar bis heute nicht dazu geführt, dass sich ein Methodenrepertoire der Kennerschaft entwickelt und allgemein etabliert hätte, doch hat es in der Mediengeschichte der Kunstgeschichte in Gestalt der Dia- Doppelprojektion Spuren hinterlassen. Seit dem 19. Jahrhundert ist das vergleichende Sehen als Technik kunsthistorischer und vor allem stilkritischer Bildbetrachtung fest etabliert. Ihre Erfolge lassen sich leicht erproben, doch nur schwer erklären und so ist das sonderbare Phänomen der Evidenz des erkennenden Blickes bis heute weder von der Psychologie noch

von Physiologie und Hirnforschung erklärt worden. Das ändert nichts daran, dass die Methode funktioniert. Auch wer zum Beispiel dem von der Kunstgeschichte postulierten Phänomen des Epochenstils kritisch gegenübersteht, weil derartige empirisch basierte Zuschreibungen nun mal positivistisch sind, wird dies zugeben müssen. Um nicht die historischen Vergleiche von der Gotik über Rembrandt bis zur Malerei der „Brücke“ zu strapazieren, sei hier das in jedem Sommerloch überprüfbare „Tatort“-Phänomen angeführt. Aus Gründen allgemeiner Sparsamkeit und haushälterischen Umgehens mit den Fernsehgebühren der zahlenden Zuschauer bescheiden sich die öffentlich-rechtlichen Sender an lauen Sommerabenden zumeist mit Wiederholungen alter Kriminalfilme. Dann kommen „Derrick“, „Der Alte“ und die abgehalfterten „Tatort“-Teams vergangener Jahrzehnte noch einmal zum Zuge. So langweilig die Filmhandlung auch sein mag, können die Filme zur Schule des Sehens werden. Mit nur wenig Übung wird einem die zeitliche Einordnung gelingen. Die Schlaghosen und Nappa-Lederjacken der 1970er Jahre, die glänzenden Anzüge der 1980er. Man begegnet hier ganz nebenbei dem Phänomen des Stils und kann viel lernen, wenn man nicht nur das Datieren erprobt, sondern sich vor allem darüber Rechenschaft zu geben versucht, was einem die Datierung denn nahegelegt hat. Man kann die Fragestellung auch ausweiten und sich zum Beispiel fragen, welche Botschaften in den Nachrichtenbildern von den Demonstrationen in Istanbul allein über die visuelle Form der medialen Selbstinszenierung kommuniziert werden (Abb. 2) und wo sich dafür Vergleiche finden lassen (Abb. 3). Solche Phänomene zu bemerken, ist dabei weit leichter als sie präzise zu formulieren. Zumal die Verbalisierung des Beobachteten braucht Übung. Der schulische Kunstunterricht sollte zum Erwerb dieser Fähigkeit beitragen und die Grundlagen für einen stetig erweiterbaren Kriterienkatalog für die stilistische Einordnung von visuellen Kulturzeugnissen liefern.

Materialität

Kulturhistorische Kompetenz heißt vor allem auch den Umgang mit den materiellen Zeugnissen der Kulturüberlieferung zu erlernen. Das gezielte Aufsuchen außerschulischer Lernorte und die Begegnung mit den materiellen Objekten der Kunst und der Kultur hat eine lange kunstdidaktische Tradition. Und aus der Sicht des Kunsthistorikers gibt es gute Gründe, daran festzuhalten. Lange bevor in den Kulturwissenschaften der „material turn“ proklamiert wurde, hat die Kunstgeschichte sich damit beschäftigt, wie die kulturell geschaffenen und verwendeten Objekte Wissen speichern und transportieren. Den Ausgangspunkt bildet dabei das Studium historischer Originale und der sichtbaren Beschaffenheit überlieferter Objekte der Kultur. Hinzu tritt die Analyse der nicht sichtbaren Eigenschaften, also den absichtsvollen oder unbeabsichtigten Bedeutungseinschreibungen, denn die Zuschreibungen inhärenter und externer Attribute sind gleichermaßen Teil der Kulturüberlieferung. Um ein Beispiel für den gemeinten Zusammenhang zu geben, mag der Verweis auf Jackson Pollocks „Nummer 32, 1950“ genügen (Vgl. dazu Prange: 1996). Das tausendfach reproduzierte Gemälde hängt heute in Düsseldorf. Nichts kann die Begegnung mit diesem monochromen Original ersetzen, das gleichsam zum Sinnbild der reinen Abstraktion wurde. Man kann dieses Gemälde schon deshalb in Reproduktionen nicht verstehen, weil die ungegenständlichen Farbspuren nicht relational zu irgendeiner Seherfahrung sind. Die Abbildung verrät nicht, dass dieses Gemälde weit mehr als zweieinhalb Meter hoch und mehr als viereinhalb Meter breit ist. Seine Wirkung kann man nur unmittelbar vor dem Bild wirklich erfahren, in dessen genauer Betrachtung sich auch der von Harald Rosenberg verwandte Begriff des „action painting“ als nicht ganz zutreffend erweist. Der Begriff transportiert die – auch filmisch propagierte – Idee eines Künstlers, der sich im Schaffensrausch mit einem Eimer Farbe um seine Leinwand bewegt, wobei seine Bewegungen

gleichsam in der Farbe Gestalt gewinnen. Steht man vor dem Original, kann man sehen, wie die einzelnen auf die Leinwand getropften Farbschlieren einander in Wülsten überlagern. Das Bild ist nicht das Ergebnis eines einzelnen Farbenrausches, sondern mit einem hohen Maß künstlerischen Kalküls bewusst strukturiert. Gerade in der Beschäftigung mit diesem Bild kann man auch lernen, eine professionell distanzierte Sichtweise einzunehmen, die nicht den produzierenden Künstler zur Norm der Betrachtung des Kunstwerkes erhebt. Dass man Kunst auch ganz anders sehen und ansehen kann, lässt sich gerade in der Beschäftigung mit alter Kunst zeigen.

Alterität als Alternative

Zur Stärkung der kulturhistorischen Kompetenz müssen im schulischen Unterricht nicht zwingend andere Gegenstände behandelt werden, doch müssen sie gegebenenfalls unterrichtlich anders betrachtet werden. Dazu gehört es, entgegen den in Schulbüchern fortlebenden Konventionen, nicht mehr jedes Werk jeder Epoche als Ausdruck der dem Kunst-Paradigma verbundenen „Universalästhetik“ zu verstehen. Durch diese epistemologische Freisetzung und eine historisch angemessene Terminologie lässt sich kulturhistorische Kompetenz einüben. Gerade die Fremdheit der Objekte eröffnet dabei einen möglichen Zugang auf ihre historische Relevanz.

Ein frühneuzeitliches Madonnenbild (Abb. 1) ist außerhalb jener ländlichen Regionen, in denen der katholische Glaube noch gelebter Alltag ist, auch Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund fremd. Doch warum soll denn nicht die Fremdheit eines als historisch wahrgenommenen Werkes zum Ausgangspunkt der Betrachtung werden? Diese Fremdheit kann bei einem Werk der „Gegenwartskunst“ genauso begegnen, wie bei einem historischen Bildwerk. Und es bedarf hier wohl nicht eigens des Hinweises darauf, dass die Gegenwart von Schülerinnen und Schülern von der ihrer Lehrpersonen sehr verschieden ist und entsprechend eine Arbeit von Joseph Beuys inzwischen genauso „historisch“ ist, wie ein Gemälde von Rembrandt. Warum also nicht ein den heutigen Betrachterinnen und Betrachtern fremd gewordenes Madonnenbild zum Ausgangspunkt nehmen, um in das frühneuzeitliche Bildverständnis einzuführen, das „sprechende Bilder“ als „sichtbare Worte“ verstand (Warncke 1987; Warncke 2005). Wohl alle menschengemachten Bilder wurden für die anschauende Auseinandersetzung hergestellt. Durch Anschauen und Formulieren eines angemessenen sprachlichen Ausdrucks, den anzuleiten von jeher Ziel des Kunstunterrichts war, kann als heuristischer Zugang den Weg zu jenem anderen Bildverständnis eröffnen, das in einem vormodernen Bild sichtbar Gestalt gewinnt. Die sorgfältige Analyse von Werkprozessen und eine aus dem künstlerischen Prozess deduzierte Zuschreibung und Datierung, Archiv- und Quellenstudien können gerade von der Fremdheit ihren Ausgangspunkt nehmen. Der Hinweis auf das andere damals gültige Verständnis von dem, was Kunst kann und soll, wird dann zum Anlass forschenden Lernens. Sein Ziel sollte es sein, das medienspezifische Verständnis von Werken der Bildenden Kunst in ihrem medienhistorischen Kontext zu rekonstruieren. Einen Brückenschlag zur visuellen Gegenwart mag die Beobachtung bedeuten, dass bestimmte Bildformeln fortleben (Abb. 4). Die Frage, was aus diesem Fortleben zu schließen ist und welchen Stellenwert historische Bilder in unserer Kultur haben, ergeben sich dann fast von selbst.

Gerade an Werken alter Kunst kann man das Hinsehen lernen. Auch und gerade an historischen Kunstwerken kann man auf schon oft beschrittenen Pfaden sehen und beschreiben lernen, was ein Bild zeigt und vor allem, wie etwas gezeigt wird. Man kann dort lernen und erfahren, ob und wie das eigene Sehen durch die Bilder selbst bestimmt wird undwie der Zeitstil gleichermaßen die Bilder wie das Sehen prägt. Denn man kann über die in Kunstwerken konservierten historischen Dispositive auch lernen, dass die Werke der Kunst auf eine heute fremd gewordene Art gesehen werden sollten. Dass der Philosoph Michel Foucault die von ihm postulierte Epochenschwelle zwischen früher Neuzeit und Moderne ausgerechnet durch die doppelbödige Beschreibung eines 1656 entstandenen Gemäldes von Velázquez exemplifiziert, ist nämlich kein Zufall. Denn gerade Werke der Kunst lassen die historischen Episteme anschaulich werden. Die aus Fragestellungen der Gegenwart motivierte Beschäftigung mit der materiellen Kulturüberlieferung der Vergangenheit kann im Hier und Jetzt Wirkung entfalten. Denn die Vergangenheit wird dann zum Spiegel der Gegenwart als ihr Anderes. Auch und gerade in der Auseinandersetzung mit den materiellen Zeugnissen der Kulturüberlieferung wird das anschaulich, vor allem in den gebauten Monumenten der Kultur. Diese Anschaulichkeit lässt den Kunstunterricht zum idealen Forum werden, wenn man kulturhistorische Kompetenz als notwendiges Bildungsziel ansieht.

Abbildungen

Abb 1: Raffael, Madonna, um 1503, Öl auf Holz, 55 x 40 cm, Norton Simon Museum, Pasadena. upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/39/Raffaello_Sanzio_-_Madonna_and_Child_-_WGA18620.jpg

Abb. 2: Viral über facebook verbreitetes Foto von Demonstranten in Istanbul vom 20. Juni 2013 36.media.tumblr.com/554935ebaa403f52bde626870eccbbef/tumblr_monxd5v2cW1qhsqm1o1_500.jpg

Abb. 3: Eugène Delacroix, Die Freiheit führt das Volk an, Öl auf Leinwand, 260 x 325 cm, Louvre Lens upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a7/Eug%C3%A8ne_Delacroix_-_La_libert%C3%A9_guidant_le_peuple.jpg

Abb. 4: Foto aus der BILD-Zeitung vom 22. November 2001, S. 2.

Literatur

Buschkühle, Carl-Peter: Bildung eines Generalisten. Kreative Existenz und künstlerische Bildung, 2002; URL: http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/user_upload/org/fakII/MDS/KUNST/STUDIUM/Generalist.pdf (22.07.2013)

Büttner, Nils: Glossar. Ein in loser Folge erscheinendes Kompendium vermeintlich klarer Begriffe, heute: Kunst, in: BDK-Mitteilungen 44, 2008

Büttner, Nils: Lemma Kunst, in: Lexikon Kunstwissenschaft. 100 Grundbegriffe, hrsg. von Stefan Jordan und Jürgen Müller, Stuttgart 2012

Clifford, James: Histories of the Tribal and the Modern, in: Ders. The predicament of culture: Twentieth–century ethnography, literature, and art, Cambridge, Mass [u.a.]: Harvard Univ. Press, 1988

Deutscher Kulturrat: Kulturelle Bildung: Aufgaben im Wandel, Kommissionsdrucksache 15/495a, S. 118, 2009, URL: http://www.kulturrat.de/dokumente/studien/kulturelle-bildung-aufgaben-im-wandel.pdf (22.07.2013)

Etschmann, Walter (Hg.): Kammerlohr – Kunst im Überblick: Stile, Künstler, Werke, München 2004

Engelien, Almut: „Sie haben's voll drauf, Frau Feynberg!" Interview mit der russisch-jüdischen Lehrerin Lea Feynberg über muslimische „Problemschüler", in: Schabat Schalom – Das Magazin aus dem jüdischen Leben (20.12.2013), URL: http://www.ndr.de/info/sendungen/schabat_schalom/schabatschalom683.html

Foucault, Michel: Dispositive der Macht, Berlin 1978, S. 51; Ders. Dits et Ecrits, Bd. 3, Paris 1994

Gilmore, Jonathan: The life of a style: Beginnings and endings in the narrative history of art, Ithaca 2000

Gombrich, Ernst H.: Kunst und Fortschritt: Wirkung und Wandlung einer Idee, Köln 1978

Hazan, Olga: Le mythe du progrès artistique : étude critique d,un concept fondateur du discours sur l,art depuis la Renaissance, Montréal 1999

Heinen, Ulrich: Bildungsauftrag Kunstpädagogik. Eine polemische Antwort auf eine Polemik, in: BDK-Mitteilungen 41, 2005

Kaiser, Herrmann J. u.a.: Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion. Regensburg 2006

Kettel, Joachim