

Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ein von Julia Ziegenbein entwickeltes und in Zusammenarbeit mit dem Künstler Peter Piller realisiertes Unterrichtskonzept¹ zeigt, wie bereits und gerade schon in der Schule ein Gegenimpuls gesetzt werden kann, gegen ein leistungs- und effizienzorientiertes Lernen, das durch fortschreitende gesellschaftliche Ökonomisierung gefördert wird. Das Unterrichtskonzept bricht mit der Strategie der geradlinigen Kompetenz- und Wissensvermittlung, indem es den Bildungsbegriff, nach Rainer Kokemohr, als „Verarbeitungsmodus von Welt- und Selbsterfahrung“ (Kokemohr 2000: 421) versteht. Ziegenbeins Konzept sieht vor, dass die eigene künstlerische Autor*innenschaft beobachtet, problematisiert und befragt werden kann, zugunsten – auch gemeinsamer – Erkundungen und Erfindungen, die wiederum zu ganz individuellen Erfahrungen führen können, fernab davon, wer das vermeintlich beste Bild zu produzieren im Stande ist.

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

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

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

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

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

Anmerkung

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

Literatur

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

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

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

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

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

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

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

Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

Vermutlich bin nicht nur ich zur Kunst gekommen durch ein starkes sexuelles Interesse, das keine Objekte, keine Artikulationsmöglichkeiten im Alltag fand. Das gebilligte Angebot für Heranwachsende noch in den 60er-Jahren des letzten Jahrhunderts machte nur deutlich, dass es *das* nicht sein kann. Auf eine andere Weise ist das heute so geblieben. Vielleicht besteht heute allerdings die Verwechslungsgefahr, das bekannte Angebot als Dokumentation dessen, was ist, anzusehen.

Das direkt, explizite, sexuelle Motiv war nicht das einzige: Es gab eine ganze Bandbreite sinnlicher Erregung, Anregung, Aufregung, die nach Artikulationen suchte aus der Einsamkeit des Einbildens heraus, aus der Erregung durch Verführung oder, eher von „innen“ gedacht, durch das, was man den *Trieb*^[1] nennt. Das reicht von der sexuellen Neugier im engeren Sinne bis zur Lust am Verstreichen von Farben, der Lust an seltsamen Wirkungen bedeutungsfreier, abstrakter Formen, Farben und Gebilde.

Die je konkreten Einrichtungen des Sexuellen und dessen Erscheinungsformen kommen dem Kind noch sehr abstrakt vor. Abstrakt sind sie vor dem Hintergrund der körperlichen Möglichkeiten des heranwachsenden Kindes. Sie sind aus anderen, auch körperlich noch nicht erreichten Zusammenhängen herausgezogen. Abstraktion und Sexualität haben durchaus Gemeinsamkeiten. Mit Empfängnisverhütung ist das Leben der Sexualität höchste Abstraktion geworden, bei intensiver Konkretion und sinnlicher Intensität. Zum Verstehen reichte diese sinnliche Erfahrung aber noch nicht. So gab es Aktmalerei. Faszinierend bedeutungsfrei, „konkret“, aber abstrakt in Relation zum sinnvollen Alltag, aber nicht ohne Erregung, sinnlich. In einer Atmosphäre der Bipolarität des einerseits Anarchischen, Sinnesfreudigen, durch den moralischen Druck oft bis zum Kitsch Verdruckten – zu Heiligenbildchen ist die Darstellung von Conchita Wurst ebenbürtig –, nie ganz Direkten, etwas im Unausgesprochenen lassenden Katholizismus wurde ich aufgeschlossen für Kunst, mit Ahnungen davon, dass man manches nicht abbilden kann oder sollte. Die Kunst war das, wie das nicht instrumentelle Denken in der Philosophie, was mich so stark berührte, neugierig machte, eine unklare, aber attraktive Verheißung einer Öffnung. Kunst und Philosophie nahmen die Erregung aus dem Alltag auf, aber nicht eigentlich zielführend, ein ambulantes Warten vor und in White Boxes.

Diese Bekenntnisse dienen als Vorzeichen und jetzt komme ich zu den Fragen, denen ich im Folgenden nachgehen möchte:

Fragen

Bringt die Pornographie^[2] eine Präsentation und Repräsentation der Sexualität hervor? Tut sie das verschämt, indem sie die Scham protzig überspielt über Bilder, um nicht sprechen zu müssen? Ist Sexualität, wie im Übrigen auch das singuläre Subjekt, nicht unaussprechlich? Ist Pornographie Gefäß für bereitliegende Bilder, die aber nicht realisiert werden konnten, für Bilder, die nicht schon einfach vorhanden sind, sondern eher vage und in Fragmenten erahnt werden, Bilder, die beunruhigen?

Komplexitätsreduktion

Im Sinne der Systemtheorie handelt es sich bei der Pornographie um eine Komplexitätsreduktion der Liebe und des Sexuellen. Dazu gehört das Weglassen des vermeintlich Unwesentlichen, der Ballaststoffe, um das Sexuelle isoliert und dadurch ein wenig aseptisch zeigen zu können. Sexualität wird (z. B. heterosexuell) typologisiert: Es gibt den immer verführbaren und verführenden Mann, der immer potent ist und immer den Orgasmus der Frau und den eigenen erzielt. Es gibt entsprechend die immer begehrenswerte Frau, die eigentlich auch immer bereit ist zum Sex, oft auch die aktiv Verführende ist und die Maschine Mann in Gang setzt.

Sexualität ist affektnah. Wir haben aber zunächst dieses Konzept nicht zur Verfügung für Vorstellungen von befriedigenden Handlungen; sozusagen als gebündelte Abstraktion, erst recht nicht als „reife“ Sexualität. Das Bild der Befriedigung kann so oder so mit Ereignissen und Wünschen verbunden werden, polymorph pervers. Sie ist kontingent. Auf der individuellen Ebene muss die

Geschichte des gerade einmal 175 Jahre alten Begriffs der Sexualität nachgeholt werden (Sigusch 2008: 46ff.). Der Begriff der Pornographie ist etwa gleichalt und wurde nach wenigen Vorkommnissen in der Antike (vgl. Moulton 2000: 8) bei der Ausgrabung Pompejis angesichts der die Ausgräber reizender Fresken in der heutigen Bedeutung virulent. An diese Fresken hing sich der Trieb, als er von diesen hervorgerufen wurde (Herz 2005: 17ff.). Der Trieb als solcher ist nicht fassbar, er braucht eine Repräsentanz im Psychischen, eine Vorstellung. Damit niemand daran zugrunde geht, muss diese Repräsentanz öffentlich werden in irgendeiner Darstellungsform. Daneben gibt es die Spannung des Affekts. Zwischen beiden muss etwas an Zusammenhang erfunden werden. An dieser erleichternden Zusammenhagsbeschreibung versucht auch die Pornographie zu arbeiten. Eine (logische) Negation der Unruhe und des Drangs ist nicht möglich. Der Trieb bleibt eine dauernde Arbeitsanforderung (vgl. Freud 1915: 81). Sichtbarmachen, Verführung, Schreiben und andere kulturelle Aktivitäten *bilden* den Trieb in dem Sinne, dass er bemerkbar wird. Freuds Fort-Da-Spiel (vgl. Freud 1920: 224-227) reflektiert die Einschnitte in den vom Trieb innen und außen (vom Kind und der Mutter) produzierten Fluss der Bedürfnisse (Lacan 1978: 249). Der Trieb ist nach Freud die Repräsentation eines Grenzgeschehens zwischen Natur und Kultur. Diese Grenze und damit auch die „kontinuierlich fließende Reizquelle“ erhält Energie von innen, von außen und im Grenzgeschehen selber, das wieder andere Quellen anzapfen kann. So ist der Trieb sozial und politisch (vgl. Freud 1905a: 91).^[3]

Bild

Um der Befriedigung den Weg zu weisen, werden Evidenz und Assoziativität versuchsweise in Bildern vereinigt (vgl. Lewandowski 2012: 214). Diese Assoziationen sind nicht ausschließlich bewusster Natur. Stellt sich Evidenz ein, entlastet diese vom Sprechen und schafft Klarheit – ein bisschen gewaltsam. Sexualität kann niemand sehen. So kann man sich fragen: Ist Sexualität, das, was im Begriff gebündelt wird, ein Ursprung von Bildproduktion überhaupt, zur Generierung von Vorstellungen, die die Affekte begleiten könnten, zur Handlungsfähigkeit führten? Vielleicht ist die Zusammenschau vielfältiger Begehrens- und Befriedigungsformen im Begriff der Sexualität ein Anlasser für Bilder, stärker als die unter ihm vereinigten Strebungen?

Didaktik

Didaktik kann als Haltung oder Habitus verstanden werden, nicht unbedingt nur als handlungsnahe, -anregende und -anleitende Formulierung.^[4] Dabei ist den jeweiligen Adressaten, in deren multimodaler Präsenz, unterstellt, dass sie etwas erfahren und das Risiko eines Erfahrungsprozesses eingehen möchten. Und der jeweilige Lehrer^[5] will nicht auf dem sitzen bleiben, was ihn bewegt, möchte es loswerden, etwas von sich am Körper, im Sprechen und im Schreiben, im Malen oder Singen an Anderen, sich bewegen sehen. Was in den Köpfen vorgeht, wird nur mühsam und unzutreffend in Evaluationen sichtbar gemacht werden können. Das Begehren des Lehrers, der darauf aus ist, andere aus dem eigenen Engpass heraus in die Gesellschaft einzuführen, führt auf Abwege, auf andere als die schon bekannten Wege, verführt in diesem Sinne. Um individuell subjektive Willkür dabei zu vermeiden, ist Lehrerbildung nötig: befragend, distanzierend, verallgemeinernd, getragen von Lehrern, die zusätzlich forschen. Forschung arbeitet mit einem befremdenden Blick, sieht schräg, entdeckt strukturelle Zusammenhänge.

Pornographie ist in ihrer Produktion und Konsumtion, ihrer Wirkung auf mehrfache Weise bilddidaktisch: Erstens führt Pornographie eine Struktur vor, wie Didaktik heute oft gewünscht wird. Klar, deutlich, anregend, affektiv, zielführend, zeitnah, effektiv und evaluierbar. Zweitens ist sie didaktisch in dem Sinn, dass sie in ein zumindest in dieser Perspektive kaum bekanntes Gebiet einführt, schwer zu Erkennendes zeigt und aus dem komplexen alltäglichen Zusammenhang herauspräpariert, zum Exemplarischen abstrahiert. Drittens zeigt Pornographie etwas, das es nicht gibt, das jedenfalls als *stand alone* nicht lebensfähig ist – wie die Gegenstände aller Didaktik. Viertens verlockt Pornographie zu voreiligen Schlüssen. Und es bleibt nach derartigem didaktischem Prozess nichts Anderes übrig, als das Gelernte zu dekonstruieren. Fünftens haben Pornographie und Didaktik mit dem Zeigen, Betonen und Hervorheben und dem Herausbilden von Präferenzen und Aufmerksamkeiten zu tun. Sechstens hat es Pornographie darüber hinaus auch mit dem Zeigen des Zeigens zu tun. Zeigen setzt die Möglichkeit voraus, auch ohne Berührung etwas zu sehen und vielleicht zu erkennen – Berührungslosigkeit wie im Museum. Der Hiatus, der durch die nicht möglichen oder verbotenen Berührungen entsteht, wird durch Schaulust überbrückt. Daher die medientechnologischen Aufrüstungen im Unterricht

und der Test jedes neuen Mediums durch Pornographie.^[6] Daneben gibt es Fragen und Kontexte, die Didaktik wie Pornographie gleichermaßen angehen: Wie wirken Bilder? Das ist auch eine Frage der Macht. Warum wirken Bilder? Das ist eine Frage der Bedürfnisse und der Ansprüche, damit auch der Artikulation und Repräsentation des Triebs.

Zeigen – Moment von Sublimierung

Zeigen ist eine wichtige Dimension jeglicher Didaktik (vgl. Giel 1969; Prange 1995 und Pazzini 1999). Frederico Ferrari und Jean-Luc Nancy bringen Zeigen und Entblößung im Akt reflexiv zusammen: Der Porno entblöße, er sei nichts Anderes als, dass es sich zeige oder gezeigt werde. „Der Zuschauer genießt nicht nur das, was er sieht, sondern genauer und nachlässiger gesagt, er genießt zu sehen und sich selbst zu sehen, wie er sieht, dass der Körper, den er sieht, gezeigt wird.“ (Ferrari/Nancy 2006:109). Bezogen auf Unterricht ginge es um zweierlei Körper, die dabei sichtbar werden: Der Corpus des Gelehrten, dessen enthüllte Zusammenhänge, herausgelöst aus der komplexen alltäglichen Verflechtung, aber auch um die Körper der Lehrenden, die sich zeigen, indem sie zeigen.

Zeigen – zunächst aus der Perspektive der Akteure im Porno – hat eine meist unbemerkte visuelle, kognitive und affektive Metaschleife, die wieder zurückgenommen werden muss, weil sonst das Stolpern und Stottern begönne, das aber nicht unerheblich für den Lustgewinn ist. Hier liegt die Notwendigkeit für eine minimale Story für Pornofilme. Hier liegt eine Quelle für die Generierung einer unbewusst entfachten Aufmerksamkeit – für Akteure und Betrachter. Bei der Pornographie wird das eher deutlich als in anderen didaktischen Situationen.

Und der Zuschauer, wenn es denn gelingt, ihn zu interessieren, genießt es, etwas wahrzunehmen, das ihm ein Anliegen ist, und er genießt sich dabei als Gemeinter, als jemand, der sich als existierend spürt, dass das sich zeigt, also zur Präsenz kommt, was ihn unter Spannung gesetzt hat. Das ist ein Idealfall in der Didaktik, insbesondere die *Erlebnispädagogik* zielt auf solche Events.

Ein Moment von Sublimierung läge in der Abstraktions- und Distanzierungs Bereitschaft, etwas zu akzeptieren, das aus der Unmittelbarkeit in die Vermittlung tritt. Dieses Moment befördert die Gelegenheit zur Triebumwandlung. Sie wird auf andere Art bedingt durch Andere, die jenseits eines Schirms unerreichbar sind, die Adressaten nicht unmittelbar berühren können oder aufgrund ihres symbolischen Platzes (Lehrer*innen, Schüler*innen, bei Student*innen auf andere Weise) nicht dürfen. Es bleibt die Macht des Zeigens und die teilweise gleichzeitige Macht und zugleich Ohnmacht der Exposition, die man auch als Subjektivierung bezeichnen könnte.

Nach wie vor gilt in unserer Gesellschaft, dass jede als individuelles Subjekt selbständig zu sein und zu bleiben habe. Individuell oder in Gruppen^[7] organisiert zu genießen, die sich *ad hoc* für den Zweck des Genusses an entsprechenden Orten erwartbar treffen, muss eingeübt werden. Jede soll sich im Alltag mittels eines eingewanderten wissenschaftlichen Habitus der Distanziertheit und Objektivierung der Anderen immunisieren. Unter diesen Vorzeichen werden die Formen der Vermittlung in der Pornographie und der Didaktik der *neuen Lernkultur* zur angemessenen Förderung.

Abwesenheit von vertrauten Menschen, Angst vor zu großer, verstörender Lebendigkeit des Anderen, Furcht vor der Einmischung in die inneren Angelegenheiten macht ungeschützte Befriedigung unter Beteiligung nicht distanzierter Anderer beängstigend und generiert ein Feld von Sexualität um die Pornographie herum, das zu mehr als einem Ersatz geworden ist. Es entsteht offenbar eine neue Form von alltäglicher Sexualität, die nicht unbedingt als Surrogat verstanden werden kann. Sie ist eine Erfindung. In ihr tauchen zeitlich limitiert und räumlich distanziert die Anderen auf erträgliche Weise aber effektiv, sicht- und hörbar auf. Unberührt, es sei denn von sich selbst, und in beiden Richtungen unberührbar ohne Duft und Geruch. Es ist so wie der Vergleich des wirklichen Lebens mit der Didaktik, mit didaktisch strukturierten Situationen: Inhalte erscheinen meist in hochabstrahierter, oft auch rekonkretisierter Art. Als erfahrbare, sinnliche Wirklichkeit sind Lehrer und Schüler sowie die Umgebung zwar Träger der didaktischen Szene (Ausnahme ist das E-Learning), sollten aber zumindest für die Dauer des Unterrichts negiert und in dieser Qualität nicht angerührt werden.

Ein Ausweg wäre der schwierige Versuch, beim Zeigen zu zeigen, dass man nicht alles zeigt, zeigen kann, dass es in dieser artifiziellen Aufbereitung Grenzen gibt, die nur um den Preis von Zerstörung des Settings zu überschreiten sind. Ein solcher Index macht aber möglicherweise Lust, über die didaktische Situation hinauszugehen, auf Trennung vom Unterrichten und vom Lernen,

mit Lust, Neugier, Mut zu Wut und Trauer über das Vorenthaltene, um dann woanders hinzukommen. Gleichermaßen könnte auch der Porno animierender sein für Sexualität jenseits der Grenzen des Mediums.

Körper

Augen sind erogene Zonen, reizbar und reizvoll. Sie sind aber keine Öffnung im Sinne von Löchern, nicht wie der Mund, dessen Rand etwas umschließen kann, in den etwas hineingebracht und verschlungen werden kann im konkreten Sinn. – Ödipus macht erst durch seine Selbstblendung – ein Anti-Selfie – im Akt der Zerstörung, könnte man sagen, weitere Körperöffnungen.

In der Pornographie kommt es, was Sehen und Blick angeht, zu einer Verschränkung: Wir sehen auf die Oberflächen unterschiedlich gestalteter Schirme. Das Sehen wird wie immer dort gestoppt. Der Blick penetriert die medialen Oberflächen und *sieht* inhaltlich dargestellte Öffnungen, die Körperöffnungen beliebiger Nebenmenschen. Und hier kann der Zuschauer über passagere Identifikation oder Einfühlung über das optisch Sichtbare hinausgehen und eindringen oder sich penetrieren lassen. Der durch Erregung *offene*, sich dadurch exponierende Körper des Zuschauers wird quasi in den Film, in das Bild hineingesogen, dort phantasmatisch in seiner Bedürftigkeit entsorgt, dadurch, dass physisch und psychisch eine Entladung, ein Orgasmus erfolgt, wobei die Berührung in der Phantasie gewirkt hat. Phantasien lassen sich in ihrer Wirksamkeit beobachten. Sie ergreifen den Körper (vgl. dazu Butler 1997 und Settele 2015).

Bis zu dieser Konsequenz kann Didaktik nicht fortschreiten. Der *cum shot* oder auch *money shot* oder die bei Frauen indirekteren Zeichen einer Befriedigung werden durch Evaluationsrituale ersetzt.

Die Begehrensstruktur des Blicks wird eingefangen durch eine konkretisierende Antwort, über die Erregung wieder aus dem Bild geschmissen und wieder auf sich selber als Triebkörper zurückgeworfen. Man ist dann wieder ganz bei sich.

Die Begehrensstruktur des Blicks, angereizt durch Menschen und Bilder, vorläufig zu beruhigen, gelingt in der Schule nicht so konkret wie in der Pornographie. Die Anspannung der Individuen erhöht sich bei gelingendem Unterricht, sie laden sich auf und schaffen ein brisantes Klima, das – so könnte man hoffnungsvoll sagen – als Potenzial zu Wissbegier und Lernen sublimiert werden kann. Das heißt, dass das brisante Klima kultiviert werden muss. Leibesübungen sind da nur eine Möglichkeit.

Pornographie entsorgt beim Identifizieren und Projizieren frei flottierende sexuelle Strebungen, die beunruhigend wirken. Vom anderen her wie aus der „innersomatischen Reizquelle“ tendiert immer etwas über die Grenze der Individualität. Pornographie gibt den Strebungen eine Richtung, einen Platz. Sie ist beschäftigt mit der Produktion von Berührungsimaginationen auf der Grenze zur Halluzination. Die pornographischen Bilder werden eingesetzt bei Erregung, die schon vorher in Gang gebracht wurde von innen und/oder außen, spülen mit der unwegig, medial vom Anderen kommenden weiteren Erregung körperliche, zum Anderen strebende Spannungszustände weg, so dass sie im Alltag nicht mehr zu sehr stören. Sie entlassen die meist an private Bildschirme und -schirmchen angekoppelten Körper (also nicht mehr Kino) ins Alleinsein und die Illusion eigentlich, autonom und erleichtert, vielleicht auch enttäuscht, mit sich identisch geblieben zu sein. Die Pornographie und die sich aus ihr ergebenden Befriedigungsformen sind nicht mehr mit den realen Seiten einer Beziehung verknüpft.

Selbstoptimierung

Der Funktionswandel der Pornographie wäre nur unzureichend verstanden, wenn man sie als Surrogat verstünde. Sie verhilft zur Entspannung, zur Fitness, auch zur Gesundheit. Sie ist darin dem Sport und allen möglichen Formen von Leibesübungen, der Kontrolle der Nahrung und des Stoffwechsels verwandt. Sie ist irgendwie Bio. Es bleibt aber die Frage, ob gleichzeitig damit auch neue Formen der Sozialität, also der Beziehung zum Anderen entwickelt werden. Die Sexualität ist prinzipiell ein mächtiges Instrument, aus den eigenen Begrenzungen auszusteigen. Deren Struktur wird zum Vor- und Nachbild von Bezugnahme auch anderswo im gesellschaftlichen Leben. Sie ist Stütze für ökonomische und juristische Beziehungen, aber auch Vorschein von für den Moment zweckfreier Beziehung, insofern sie oft Zukunft und Vergangenheit auszublenzen anregt.

Die Trennung der Fortpflanzung von der Sexualität eröffnet große Gestaltungsspielräume. Diese sind auch nicht risikofrei, sind an-

ders, ähnlich dem Kitzel der Freude und Bedrohung durch Fruchtbarkeit. Die Gestaltungsspielräume sind dann auf andere Weise fruchtbar. Paul Preciado nennt die Pille in Anspielung auf Foucault allerdings „essbares Panoptikum“ (Preciado 2013: 187). Auf zweierlei Weise ist das in diesem Zusammenhang interessant: Die Pille führt auch in der Mode zunächst zu einer gesteigerten Sichtbarkeit, visuellen Reizen; sie ist aber auch wie das Panoptikum Kontrollinstrument (der Fruchtbarkeit) und derer, die an der Einschränkung der Fruchtbarkeit interessiert sind. Die Pille führt nicht automatisch zu größeren Spielräumen.

Die Gefahren sind nicht alle verschwunden. Es bleiben Viren und Bakterien als Gefahr. Auch vor dieser Berührung kann der Porno schützen.

Grundsätzlich bringt die Entkoppelung von sexueller Lust (in der Heterosexualität) und Nachkommenschaft das Potenzial mit sich, sich von der realen Ökonomie und rechtlichen Bindungen abkoppeln zu können. Sexuell erregende Beziehung hat dann wie (autonome) Kunst und (romantische) Liebe ihre Referenz nur mehr in sich, wird sekundär vermarktet und gleicht sich damit den Derivaten^[8] der Finanzindustrie an. Allerdings können Gewinne und Rendite aber auch dort nur in der Realwirtschaft erzielt werden, nicht durch Blasen alleine, sondern in der Verausgabung von Arbeitskraft in Einigung mit Anderen am Material. Vielleicht können Einzelne auch ohne diese Reibung mit dem Realen Gewinne erzielen, mit denen sie Macht ausüben können, nie aber die Ökonomie insgesamt.

Der Eindruck kann entstehen, als ginge es um eine übertragungslose Ökonomie^[9], die Etablierung voneinander distanzierter Entitäten, die einzeln optimierbar sein sollen, eine Art *perpetuum mobile* – im Gegensatz zu einer Ökonomie des Werdens ohne identitäre Gewissheiten. Es gibt eine Verwandtschaft zwischen Pornographie, Derivaten in der Finanzindustrie und dem rationalen Denken. Sie verzichten alle auf ein sinnlich involviertes, fühlendes, sich reibendes Engagement, um das Risiko der Täuschung und Enttäuschung, des verfehlten Vertrauens, der Unterstellungen loszuwerden. Die *Veränderung* wird durch Selbstidentität bekämpft. In den Pornos erringt sehr oft der Mann wieder die Herrschaft gegen die *Veränderung*, indem er plötzlich aktiv und klar den Penis aus der Vulva nimmt und draußen ejakuliert, der Sichtbarkeit zugänglich, evaluierbar. Oder befiehlt: „Take it out and watch me come“. Das ist der *money shot* im Unterschied zum *meat shot*.

Wirkung

Wirkung bleibt auch beim zwecklosen Sehen nicht aus.

Worin besteht jene magische Kraft der Farbe, jenes einzigartige Vermögen des Sichtbaren, das bewirkt, daß es, in Sichtweite gehalten, doch mehr ist als bloßes Korrelat meines Sehens, daß es mir mein Sehen aufdrängt als Wirkung seiner souveränen Existenz? (Merleau-Ponty 1986: 177f.)

Zumindest im Deutschen ist dieser Satz mehrdeutig. Ich lese ihn so: Das Sichtbare drängt mir mein Sehen auf als Wirkung der Existenz des Sichtbaren – ergänzt: Auch meiner selbst als sichtbare Erscheinung für andere.

Das Sichtbare, inklusive mir selbst, kommt also zurück in Form der Existenz von etwas Anderem. So ist die Aussage auf Pornographie beziehbar. Der Andere ist nicht lediglich das Korrelat meiner Suche, er drängt sich mir auf als Wirkung seiner von mir unabhängigen Existenz, auch als Bild, das sich vom Anderen ablöst und in mich einfällt. Es kommt zu gesuchten, erwünschten Verschränkungen.

Verschränkungen sollen nicht die Verbundenheit aller Wesen als Eins benennen, sondern vielmehr spezifische, materielle Beziehungen der fortwährenden Differenzierung der Welt. Verschränkungen sind Beziehungen der Verpflichtung – dem anderen verbunden sein / an das Andere gebunden sein / Verbindlichkeit – eingefaltete Spuren des Otherings. Othering, die Konstitution eines ‚Anderen‘, bedingt eine Verpflichtung gegenüber dem ‚Anderen‘, das irreduzibel und materiell an das ‚Selbst‘ gebunden ist und es durchwirkt – eine Diffraktion/Dispersion von Identität. ‚Andersheit‘ ist eine verschränkte Beziehung der Differenz (différance). [...] Was wäre, wenn wir anerkennen würden, dass Differenzieren eine materielle Handlung ist, bei der es nicht um radikale Trennung geht, sondern im Gegenteil darum, Verbindungen und Verbindlichkeiten zu schaffen? (Barad 2015: 162).

Traum der Pornographie

Die Pornographie scheint klar und deutlich in ihrem Vorgehen und Ziel. Sie hat aber auch Charakteristika eines Traums^[10], wie auch Lewandowski ausführt (vgl. Lewandowski 2012: 13ff.). Verdichtung, Verschiebung, Grenze der Darstellbarkeit, sekundäre Bearbeitung. Der Betrachter sieht den manifesten Traum, den jemand anderes auf seinen vermuteten Wunsch hin und zugunsten seines eigenen ökonomischen Interesses produziert hat. Die Pornographie muss wie der Traum vermeiden, was den Schlaf oder die Narkotisierung der Übertragungsstrebungen stören könnte.

Die *Neue Lernkultur* erzeugt so etwas wie den Traum der Freiwilligkeit und Selbststeuerung, der verhindert, dass der Lehrer nach seiner Präsenz und seinem Begehren gefragt wird, dass ihn die Widerstände und die fast notwendige Aggressivität treffen, die die tatsächliche Fremdbestimmung und das Drängen zur Anerkennung der symbolischen Kastration auslöst, der Anerkenntnis der existierenden Sprachen im weitesten Sinne, die das individuelle Subjekt einschränken. Der Lehrer macht sich überflüssig.

Solche Handlungen, unter didaktischen oder pornographischen Vorzeichen, ohne die unkalkulierbare Präsenz eines Anderen werden durch Appell an den Affekt, dem klare Vorstellungen geboten werden, durchgehalten. Das Sichtbare, die Erfolgserlebnisse, das Abhaken des Erreichten im Kompetenzraster verdecken gnädig Wünsche und Begehren. Die Erregung im Erreichen des Ziels lullt traumhaft ein. Das, was zu sehen ist, kann so für das Angestrebte gehalten werden. Die Erregung bestätigt die Existenz.

Die Pornographie ist ein Traum von wahrscheinlich nicht nur, aber auch sexuellen Beziehungen. Sie ist aber eben ein Traum. Als Manifestes schleppt sie in Abkürzungen, Verdichtungen, Verschiebungen, oft lange bevor die Grenzen der Darstellbarkeit erreicht sind, mit minimalistischen sprachlichen, lautlichen oder musikalischen Begleitungen Latentes mit sich. So ist sie auch die abstrakte Vollendung des romantischen Traums von der freien, sexuellen Beziehung, frei von den verzweckten und vernünftigen Normen als prinzipiell unendliche Variation.

Ist das so anders in gegenwärtigen didaktischen Ausrichtungen des Mainstreams? Der Traum von der Unabhängigkeit des Schülers vom Lehrer, den z. B. Rousseau im *Émile* träumte, wenn er ihn von den Gegenständen abhängig machen will, nicht aber vom Erzieher.^[11] Der Traum von der vollständigen Befreiung von Übertragungsbeziehungen.

Das romantische Konzept hatte nicht die pharmakologische Kontrazeption und damit die Trennung von Sexualität und Fruchtbarkeit als Hintergrund. Sie war anders eingebunden in moralische Normen, die Gefährlichkeit und den Reiz von Verboten. – Hier ist dann auch die Vergleichbarkeit wohl zu Ende. Auf didaktischem Gebiet gibt es noch keine durchgreifende pharmakologische Lösung, wenn man von *Ritalin* einmal absieht, was man ebenso als „essbares Panoptikum“ mit ruhigstellender Wirkung bezeichnen könnte.

Gegen Übertragung

Pornographie wird wie die Schul- und Universitätsreform, wie die Sparpolitik und die Realabstraktionen des Kapitalprozesses als Bollwerk gegen die Unwägbarkeiten der Übertragung eingesetzt. Übertragung ist in ihren Energien an Singularitäten gebunden. Das bringt Überraschungen, Fremdes, Unbeherrschbares. Pornographie wandelt Libido in eine abstrakte Energieform, wie es der elektrische Strom ist. Sie ist nicht notwendig an Eigenartiges gebunden.^[12] Pornographie, so könnte man sagen, ist der Versuch, Beziehungsmodelle vorzuführen, die ohne die Dimension des Begehrens und damit des Symbolischen in Form von Sprechen als eines riskanten, spekulativen Sprechens auszukommen scheinen, bzw. auf ein im Wesentlichen instrumentelles Niveau zurückgeschnitten werden. Narration wird angeklebt, damit die Sprünge über die Absurditäten der Sexualität mit alten Versatzstücken der Motivation aus geläufigen Erzählungen übersprungen werden können.

Auch manche Didaktik lebt vom Traum der beherrschbaren, passgenauen Vermittelbarkeit des Wissens um die Welt. Wird das Traumhafte für direkt realisierbar gehalten, Erfolge unpersönlich herbeigezwungen und nach Möglichkeit zeitnah beweisbar gemacht, d. h. ohne dass erkennbar wird, dass da jemand ist, der für einen Anderen etwas will, ihm etwas unterstellt, was er oder sie haben oder sein könnte, dafür dann auch gerade steht – im übertragenen Sinne natürlich – dann nähert sie sich der Logik der Pornographie.

Logik der Pornographie

Zunächst entferne ich mich nun etwas von dem direkten strukturellen Vergleich zwischen Didaktik und Pornographie, versuche aber, einige, gerade das Mediale betreffende Aspekte zu erwähnen, die für den Fachinhalt der Ästhetischen und Visuellen Bildung interessant sind. Die meiste Pornographie realisiert sich als Video. Abgegrenzte Individualität wird auf der filmischen Ebene dadurch bestärkt, dass genau darauf geachtet wird, dass zwei, drei jedenfalls zählbare Individuen erkennbar bleiben, die nur in partieller Berührung mit Anderen sind. Laute, wie Schnurren, Stöhnen, Minisätze, sind eher Effekte von Handlungen oder möchten diese herbeiführen, als dass sie zu sexuell hergestellter Vermischung im Spannungsverhältnis stünden. Der erfreuliche oder bedrohliche Moment der zeitweiligen Einheit oder gar der orgiastischen Verschmelzung bleibt meist ausgeklammert. Das würde die Sehnsucht des vor dem Bildschirm ausgesperrten Betrachters zu sehr anheizen. Es herrscht ein quasi dokumentarischer Charakter der visuellen Beobachtung mit *Atmo*, eine Art Aufklärungsfilm – schon wegen des Filmens muss es ja relativ hell bleiben bei Billigproduktionen – mit körperlich berührungsloser Beteiligung des Adressaten. Es soll nichts verborgen bleiben. Unverborgenheit ist der Heidegger'sche Ausdruck für Wahrheit (Heidegger 1931/32: 19). Die Hüllen fallen. Die Spaltung von Auge und Blick wird reduziert. Das Objekt sieht mich nicht von einem verborgenen Punkt aus an, nicht so, dass das Sehen ahnt, dass da etwas auf dem Weg ist anzublicken, intensiv zu wünschen, zu begehren. Öfter blicken die Darsteller direkt in die Kamera, was in der Regel in anderen Filmen ein absoluter *faux pas* wäre. Der Zuschauer wird zum direkten Adressaten. Fotos und Filme sind so eingerichtet, dass mit dem Zuschauer als Objekt des Films etwas passiert.

Ganz draußen bleibt er nicht, stattdessen muss er sich in den Film einnähen, damit z. B. die Schmitze funktionieren. Das tut der Betrachter über das je eigene Körpergefühl als Kompensation dafür, dass nur eine oberflächliche Hülle ohne körperliche Volumina und haptische Reize sichtbar wird. Die Haltung des Zuschauers ist dabei irgendwo zwischen imaginierter Interaktivität und sich zum stillhaltenden Objekt machender Interpassivität, welche die Anderen das tun lässt, wozu man selber keine Lust hat oder keine Möglichkeit sieht. Voyeurismus.

Ikonische Differenz

Umso mehr muss Pornographie in Foto und Film versuchen, über die visuelle Wahrnehmung Zugang zu den anderen Sinnen und dem körperlichen Empfinden zu bekommen. Erreicht wird das oft durch eine Perspektivierung, die über zeitweilige, auch wechselnde Identifikationen eine möglichst umfassende Erregung übers Imaginäre mit Körperanschluss bewirkt. Das setzt dann einen sich verselbständigenden körperlichen Prozess in Gang, der die Abstraktion verkraften hilft, durch die Konkretion der Entlastung vom Triebdruck. Das gelingt, weil für eine Zeit die reale Anwesenheit des Anderen als bedrohlich oder irritierend, die Autonomie als gefährdend ausgeschlossen wird.

Genitalien – Idealbildung – Schönheit

Was wird gezeigt bei der Pornographie? Unvermeidlich irgendwann und direkt Genitalien. Nun sind Genitalien selbst, so schreiben Freud und viele Andere, selten direkt als „schön“ empfunden worden. Sie werden erst schön mit der Erregung, also wenn man erst einmal in Fahrt kommt. – Das ist oft mit Unterrichtsinhalten, speziell mit Bildender Kunst nicht viel anders. – Um das Schönwerden sicher zu stellen, gibt es zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen Formen Beschneidungen (Bettelheim 1975: 121ff.).^[13] Versuche der Vereindeutigung auch der Differenz der Geschlechter mit allerlei Nebeneffekten. Gegenwärtig nehmen die Schönheitschirurgischen Eingriffe an den Genitalien im Erwachsenenalter deutlich zu, um einem fiktiven Ideal hinterher zu operieren. Die Pornographie wäre in dieser Hinsicht fast ein Äquivalent zur Beschneidung, auch in ihrer symbolischen Funktion.

Die statische, als Eigenschaft angezielte Verschönerung der Genitalien und des Drumherums nehmen als Ergebnis den Prozess gegenseitigen Sich-schön-Machens (nicht nur des Schöntrinkens) durch wechselseitige Unterstellungen, Verführungen vorweg. Man hat es mit einer offenbar durchschnittlich gesellschaftlich erwünschten Vorabverbesserung zu tun. So müssen das Andere, Gegenstand oder Mensch, nicht erst noch durch Austausch und Übertragung zu dem werden, was begehrt wird und nie als etwas Be-

herrschaft zu erreichen ist. Es wird so einem identitären Essentialismus gefrönt. Dinge und Personen sind so und als solche attraktiv oder nicht.

Sehen, Erregung, Handlung im zielführenden und zeitnahen Kurzschluss. Es fällt das anregende, verführerische Vorspiel aus, das unter anderem die Funktion hat, den oder die Anderen jeweils attraktiv oder begehrenswert schön oder schöner zu machen, dem entsprechend gibt es auch kein Nachspiel.

Ohne es so zu explizieren, ist Freud mit den *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie* auf dem Weg zu einer anderen Ontologie (Freud 1905a). Freud schreibt auf den ersten Blick hoch widersprüchlich: „Es scheint mir unzweifelhaft, daß der Begriff des ‚Schönen‘ auf dem Boden der Sexualerregung wurzelt und ursprünglich das sexuell Reizende („die Reize“) bedeutet. Es steht im Zusammenhange damit, daß wir die Genitalien selbst, deren Anblick die stärkste sexuelle Erregung hervorruft, eigentlich niemals ‚schön‘ finden können.“ (Ebd.: 66)

Da Genitalien erst schön gemacht werden und das Freud zufolge durch die sexuelle Erregung geschieht, die von den Genitalien ausgeht, geht dies nur über Wunschbilder vielleicht auch mit herausfordernden Hindernissen oder zeitlichen Verzögerungen. Diese überschreiten das, was gerade wahrzunehmen ist, aber nur dadurch, dass es wahrnehmbar ist. Erregung wird erst, wenn vorausgesetzt wird, dass die Attraktivität nicht alleine von der Schönheit eines isolierten Objektes abhängig ist, nicht nur vom unmittelbaren visuellen Eindruck. Eine gleichzeitige innere Bewegung, meist angestoßen von Anderen, springt über, gespeist von vorangegangenen äußeren Reizen, von Phantasien, die die verschiedenen Momente koppeln, wirksam werden. So werden sie auch für Andere in Erscheinung, Geruch, Gefühl, Geschmack und Gehör gebracht. Der Prozess der Erregung, Aufregung, Neugier, Sehnsucht verändert das handelnde Subjekt, nicht nur an den Genitalien. Objekte gestalten Subjekte und umgekehrt, sie werden sogar erst abgrenzbar durch die Bewegung und den häufig auftretenden Wunsch danach, dass die Differenz verschwinde und Unmittelbarkeit entstünde. Prozesse sind offenbar die begehrten Objekte mit all den kleinen Entscheidungen und Risiken, die z. T. auch unbewusst getroffen werden. Sie stellen die Attraktivität erst her.

Die schönheitschirurgischen Eingriffe an allen möglichen Körperteilen und Idealisierungen – auch im Pornofilm – sind Rettungsversuche einer alten Ontologie: Ein Objekt ist, wie es ist; es hat Eigenschaften, die Eigenschaften wirken kausal und kausal wird auf sie eingewirkt. Ebenso identisch und identifizierbar wird das individuelle Subjekt – nicht wirklich.

Nimmt man den Satz Freuds etwas oberhalb im Text der „Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie“ (1905) dazu, wird der Eindruck verstärkt, dass er an die Grenzen der damaligen naturwissenschaftlichen Denkweise stößt. „Der optische Eindruck bleibt der Weg, auf dem die libidinöse Erregung am häufigsten geweckt wird und auf dessen Gangbarkeit – wenn diese teleologische Betrachtungsweise zulässig ist – die Zuchtwahl rechnet, indem sie das Sexualobjekt sich zur Schönheit entwickeln lässt.“ (Ebd.: 66) Der zunächst auf dem Hintergrund deutscher Geschichte irritierende Ausdruck „Zuchtwahl“ ist direkt von Darwin übernommen. Eine aufgrund von Attraktion und Erregung getroffene Wahl, mit dem Spaltprodukt Trauer, lässt Schönheit entstehen, ein Prädikat der Bejahung, der Anerkennung. Dieses fließt in die nächsten Generationen ein, hat einen Effekt über lange Zeiträume, relativ ewig sogar.

„Die mit der Kultur fortschreitende Verhüllung des Körpers hält die sexuelle Neugierde wach, welche danach strebt, sich das Sexualobjekt durch Enthüllung der verborgenen Teile zu ergänzen, die aber ins Künstlerische abgelenkt („sublimiert“) werden kann, wenn man ihr Interesse von den Genitalien weg auf die Körperbildung im ganzen zu lenken vermag. Ein Verweilen bei diesem intermediären Sexualziel des sexuell betonten Schauens kommt in gewisser Weise den meisten Normalen zu, ja es gibt ihnen die Möglichkeit, einen gewissen Betrag ihrer Libido auf höhere künstlerische Ziele zu richten.“ (Ebd.)

Es ist dies das zweite Mal, dass Freud in seinen Arbeiten von Sublimierung spricht (Menninghaus 2007: 242)^[14]. Sublimierung beinhaltet einen merkwürdigen Sprung. Überraschenderweise wird ein Aggregatzustand übersprungen. Solche Sprünge kennzeichnen auch Bildungsprozesse. Dabei bleibt etwas *unsichtbar*.

Davor werden gewisse intermediäre (auf dem Wege zur Begattung liegende) Beziehungen zum Sexualobjekt, wie das Betasten und Beschauen, als vorläufige Sexualziele anerkannt. Diese Betätigungen sind einerseits selbst mit Lust verbunden, andererseits steigern sie die Erregung, welche bis zur Erreichung des endgültigen Sexualzieles andauern soll.

Intermediäres ist ganz allgemein gesprochen die Herausforderung zur weiteren Formulierung, zu Form- und Materialveränderun-

gen. Daran arbeitet auch Kunst. Das, was auf dem Weg liegt, kann dann zum vorläufigen Ziel werden. Auch zum Substrat von Perversion. Freud versucht, die alte ontologische Konstruktion noch zu retten, indem er die sekundären Geschlechtsmerkmale ins Spiel bringt, die für schön gehalten werden. Er gerät damit aber in eine *petitio principii*.

Die dem Sexualobjekt vielleicht entlegenste [erogene Zone, KJP], das Auge, kommt unter den Verhältnissen der Objektwerbung am häufigsten in die Lage, durch jene besondere Qualität der Erregung, deren Anlass wir am Sexualobjekt als Schönheit bezeichnen, gereizt zu werden. Die Vorzüge des Sexualobjektes werden darum auch ‚Reize‘ geheißen. Mit dieser Reizung ist einerseits bereits Lust verbunden, andererseits ist eine Steigerung der sexuellen Erregtheit oder ein Hervorrufen derselben, wo sie noch fehlt, ihre Folge. (Freud 1905a: 114)

Der Trieb, jenes Grenzgeschehen zwischen Seelischem und Körperlichem, lässt die der visuellen Wahrnehmung sicheren Grenzen dahinschmelzen und stellt neue Anforderungen ans Denken, Fühlen und Handeln.

Die Grenzen der Sichtbarkeit

Der Mensch hat im wahrsten Sinne die Offenheit, jenes Zuviel an Zuwenig, eine mehr oder weniger nackte Haut, die je nach Stimmung, Tages-, Nacht- und Jahreszeit verkleidet werden kann. Verhüllung reizt zu Enthüllung, wenn denn der Reiz einmal aufgekommen, erinnert und phantasiert wird. Ausgehend vom Sichtbaren beleben Ergänzungen, Vermutungen und Extrapolationen die Vorstellungskraft. Hier beginnt das Imaginäre richtig zu arbeiten. Verhüllung und Enthüllung zugleich.^[15]

Die Offenheit wird auch erzielt durch Verdrängung. Freud spricht in Bezug auf den Geruchssinn von der „organischen Verdrängung“.^[16] Das ermöglicht andere Kombinationen, von Sehen, Tasten, Riechen, denn der Geruchssinn muss beim Menschen anders aktiviert werden, kann unterschiedliche „Geruchsbilder“ aufnehmen. Es kann zu Täuschungen kommen, mutwillig herbeigeführten falschen Kombinationen. Schönheit kann mit Betrug und Geheimnis verbunden werden. Es entstehen leicht paranoide Züge.

[...] der sich künstlich Ornamentierende muss nunmehr ein Experte für die Präferenzen des anderen Geschlechts [oder desselben, des kombinierten oder wechselnden, KJP] sein. Sonst wäre sein Aufwand nutzlos [...]. Künftig müssen die sexuellen Wesen sich stets auch selbst genauso so zu beobachten lernen, wie sie vom anderen Geschlecht beobachtet werden. (Menninghaus 2007: 204)

Es geht dabei nicht nur um ein auf Fakten ausgerichtetes Sehen. Subvertiert wird das Wahrnehmen durch den Blick. Mit diesem kann Schönheit allerlei merkwürdige Erscheinungsformen ausbilden, die nach konventioneller Überzeugung eher von Ekel (vgl. Pazzini 2015a) sind. Auch dieser bietet die besondere Chance, die eigene Abgeschlossenheit und die des anderen zu überwinden – über sogenannte „Perversionen“. All das kann schiefgehen.

So müsste man sich denn vielleicht mit dem Gedanken befreunden, daß eine Ausgleichung der Ansprüche des Sexualtriebes mit den Anforderungen der Kultur überhaupt nicht möglich ist, daß Verzicht und Leiden sowie in weitester Ferne die Gefahr des Erlöschens des Menschengeschlechts infolge seiner Kulturentwicklung nicht abgewendet werden können. Diese trübe Prognose ruht allerdings auf der einzigen Vermutung, daß die kulturelle Unbefriedigung die notwendige Folge gewisser Besonderheiten ist, welche der Sexualtrieb unter dem Drucke der Kultur angenommen hat. Die nämliche Unfähigkeit des Sexualtriebes, volle Befriedigung zu ergeben, sobald er den ersten Anforderungen der Kultur unterlegen ist, wird aber zur Quelle der großartigsten Kulturleistungen, welche durch immer weitergehende Sublimierung seiner Triebkomponenten bewerkstelligt werden. (Freud 1912: 199f.)

Durch immer mehr Sichtbares, wird das Unsichtbare immer mächtiger und wohl bei der Prävalenz des Sehens fast unbemerkbar. Deshalb nimmt das Hören in der Psychoanalyse einen so großen Stellenwert ein.

Totale Sichtbarkeit

Die eigentlich sehr gewitzte Arbeit von Sven Lewandowski wartet wie viele andere Erörterungen von Pornographie mit einer falschen Voraussetzung auf: „Die zeitgenössische (Hardcore-) Pornographie zeigt buchstäblich alles und zwar in unverstellter

Weise, während für Träume Uneindeutigkeit und Verworrenheit charakteristisch sind.“ (vgl. Lewandowski 2012: 15).

Der Porno verdankt sich hingegen der Unsichtbarkeit. Und zugleich gibt er etwas zu sehen, was alltäglich so nicht zu sehen ist. Er richtet sich an Individuen, die schon immer und immer wieder, auch wenn sie in sexuell tätigen Beziehungen leben, zu wenig an Sexualität gesehen haben bei der Berührung, keine Artikulation dafür finden können oder sich trauen zu finden. Bei der pornographischen Vorführung bleibt Unsichtbarkeit bestehen, die Unsichtbarkeit dessen, was die Anderen sind, was von Anderen ausgeht, wie es im Anderen wirkt. Viele Sexualpraktiken leben davon, dass oft in der Nähe des Höhepunktes Sichtbarkeit schwindet und die Trennung separierbarer, individueller Entitäten zeitweise aufgehoben wird – vielleicht im Hegel'schen Sinne.

Neugier ist stark vom Sehen-Wollen getrieben, auch wenn das zunächst weder Ziel oder Objekt war. Oft verselbstständigt sich die Lust an der Enthüllung.^[17] Unsichtbarkeit in Bezug auf die Fremdheit bleibt bestehen. Das Fremde des Anderen weicht nicht, kann vielleicht durch Vertrauen überbrückt werden. Im Kontrast zur Nacktheit kann Unsichtbarkeit sogar größer werden, gerade bei momentaner Entspannung. In der Struktur der Pornographie wird autosuggestiv zu lernen versucht, dass durch immer mehr Sichtbarkeit und immer mehr sichtbar Gemachtes vielleicht doch noch Befriedigung erreicht werden kann. Dieser Abstraktionsvorgang ist der klassische Mechanismus, der zur Sucht führen kann: Mehr vom zuhandenen, herstellbaren oder herbeiführbaren Gleichen. Der Hiatus zwischen Sichtbarem und Unsichtbarem wächst, wenn das Sichtbare vorgibt, alles zu sein. Es gilt, sich zu trauen, das wahrzunehmen. Auch in den Entdeckungen des Lernens im Unterricht ist das kaum anders zu haben: Deutlich Sichtbares kann verdecken, dass Relationen nie direkt sichtbar sind. Sichtbare Zusammenhänge, schematische Darstellungen lassen – und das ist ja auch ihr Sinn – Komplexität verschwinden. Gute Didaktik und gute Pornos zeichnen sich wohl dadurch aus, dass sie Indizes dafür enthalten, dass etwas verborgen, geheimnisvoll, rätselhaft bleibt, sich das Abgebildete nicht für das Unverborgene hält.

Didaktik produziert keine Sackgasse und ist dann nicht inzestuös, wenn ein Begehren die Situation übersteigt, zeitlich, räumlich, inhaltlich und personal. In der je aktuellen Situation ginge es dann um momenthaft stützende und weitertreibende Anerkennung und Befriedigung. Hier und jetzt ist eben nicht alles möglich. Das ist eine der möglichen Übersetzungen des Inzestverbotes.

Aufgezeigt werden sollten strukturelle Ähnlichkeiten zwischen (Mainstream-)Pornographie und (Mainstream-)Didaktik. Die hier befragte Pornographie wie auch Didaktik sind politisch gewollt. Sie wirken sedierend. In den strukturellen Ähnlichkeiten wird Berührung abgewehrt, letztlich Übertragung. Es geht nicht um dieses oder jenes didaktische Modell, sondern um den Zug der Anerkennung der pädagogischen Paradoxa (siehe z. B. Wimmer 2014) als solche, die nicht zur Unmöglichkeitvorstellung, aber auch nicht zur technokratischen Lösung führen, der Erfolge wie der *cum shot* zum *Coitus interruptus* führen. Für diesen gibt es die Umschreibung, dass der Lehrer ein Moderator von Unterrichtsprozessen sei. Er halte sich also letztlich raus. Eine Ähnlichkeit von Pornographie und Didaktik lässt sich erkennen als Tendenz einer unaufdringlichen, nicht direkt invasiven Kontrolle, im Moment der Gouvernementalität: Freiwilligkeit dessen, was zu tun ist, im Sinne einer ungefährlichen, d. h. berührungslosen, nicht kontaminierenden Kontaktaufnahme. Kontakt bringt Komplikationen mit sich. Die Komplikationen ergeben sich aus der Öffnung, der eigenen, aktiv und passiv, und der anderen, aktiv und passiv. In der Didaktik kommt noch dazu die Verantwortung für die Auswahl der Inhalte durch eine ältere Generation, die nicht wissen kann, was in zehn oder zwanzig Jahren wichtig wäre. Gegenstand des Unterrichts kann so nur das werden, was das Etikett trägt: Ich als Angehöriger einer (tatsächlich oder logisch) älteren Generation, stehe dafür ein, dass es wichtig ist, dass jemand das erfährt. Es geht um ein methodisch kultiviertes Belieben im wörtlichen Sinn. Dabei bleibt man etwas schuldig. Es bleibt zumindest ein Rest an Unbegründbarkeit und Verfehlen der je singulären Schüler, aber auch der Eigenheiten des Gegenstandes. Und die Freiwilligkeit kann, wie beim erotischen und sexuellen Kontakt, nicht durch umfängliche Vertragsverhandlungen und Prognosen ermittelt werden. Agiert man in diesem Feld als autonomes, sich im Griff habendes, kontrolliertes Individuum, ist man aufgeschmissen. Schuld und Verantwortung lässt sich säkular nur tragen durch ein soziales Band (vgl. Rouzel 2012), dh. einen Diskurs, nicht aber durch Berührungslosigkeit oder nur Selbstberührung. Schon die Effekte des Sprechens im Diskurs verändern die Anderen und den Sprecher selbst. Insofern gibt es insbesondere in der Kunstpädagogik den Gegenstand nur performativ, nicht präexistent. Und er wird die Farbe der Lehrer und Schüler annehmen. Er wird zu dem gemacht, was er ist, durch Lehrer und Schüler, nicht nur vor dem Bildschirm.

Paradoxa zwischen Freiheit und Zwang, die Tatsache, dass jeder etwas schuldig bleibt, den anderen (zum Glück) nie genau trifft, brauchen einen Einsatz von Inhalten, Lebenszeit und Kraft, weil nur so Energie vermehrt werden kann, durch Verausgabung.

Anmerkungen

[1] Dass der „Trieb“ nicht innen ist, war eine spätere Erkenntnis. Der Trieb als die Grenze zwischen Psyche und Soma verstanden, artikuliert sich sozial, das er als Repräsentation dieser Grenze auf Symbolisierungsmöglichkeiten angewiesen

[2] Es gibt natürlich *die* Pornographie nicht, auch nicht *die* Im Folgenden operiere ich mit einem ungenauen, problematischen Begriff der Mainstream-Pornographie, wie sie etwa bei *youporn* und ähnlichen Portalen kostenfrei abgerufen werden kann. Es bedürfte umfänglicherer Erörterung der unterschiedlichen Arten der Pornographie.

[3] „... die psychische Repräsentanz einer kontinuierlich fließenden, innersomatischen Reizquelle ... Trieb ist so einer der Begriffe der Abgrenzung des Seelischen vom Körperlichen“.

[4] Wenig gefunden habe ich zur Verbindung von Kunstpädagogik/-didaktik und Pornographie: Eine Masterarbeit an der LMU München von 1997 beschäftigt sich damit (vgl. Shaw 2015). Die Studierenden dort veranstalteten im August 2015 einen Clubabend zum Thema, interdisziplinär: https://www.uni-muenchen.de/aktuelles/medien/mum/artikel_mum/host_club_porn.html [12.08.16]; Es gab eine Podiumsdiskussion in Kooperation mit dem Institut für Kunstpädagogik und Kunstgeschichte ab Juni 2015 in München zum Thema „Spannungsfeld – Erotik in der Kunst“ <https://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Kulturreferat/Museen-Galerien/Kunstarkaden/Archiv-2015/arkadenale-piep.html> [12.08.16], bei der auch Pornographie thematisiert wurde. – Helmut Hartwig spricht in einem Vortrag vom Zusammenhang zwischen Normalität und Pornographie: „Normalität ist vorbereitete Ihr Vorhandensein entlastet von der Anstrengung der Selbsterzeugung“ (vgl. Hartwig 2008). Einschmelzung der Distanz, Herstellung von Brauchbarkeit der Bilder; (vgl. auch Dorner, Birgit 1999: 215).

[5] Es sind immer, wenn nicht ausdrücklich anders betont, die verschiedenen Formen von Sexuierung mitgemeint, die sich sicher nicht in der Heteronormativität erschöpfen.

[6] Mit dem Aufkommen der Photographie, dann des Films, der Videographie, des Internets wird deren Tauglichkeit mittels Pornographie.

[7] Nebenbemerkung: Es gibt nach wie vor auch Gruppierungen mit dauerhafter Mitgliedschaft. Sie sind oft Auslaufmodelle, wie die großen Volksparteien, oder sie sind autoritär und verlangen die Negation von anregender und beängstigender Fremdheit durch dogmatischen Dazwischen entwickeln sich jedoch viele neue Formen der Gesellung.

[8] Derivate insbesondere in der Form von *Futures* und *Swaptionen* sind Versuche der Finanzindustrie, rein aus Differenzen Kapital zu schlagen, um von der Bindung an das Reale des Wirtschaftens wegzukommen. Insofern sind sie Ausweis der Wirkmächtigkeit des Imaginären in enger Verbindung mit dem Einiges wird deutlicher auch bei Mason 2016: 55f.

[9] Hier im Sinne einer globalisierten wie psychoanalytischen Ökonomie.

[10] „Die Intensität der Elemente hier [im Traum, KJP] hat mit der Intensität der Elemente dort [des Materials, KJP] nichts zu schaffen; es findet zwischen Traummaterial und Traum tatsächlich eine völlige ‚Umwertung aller psychischen Werte‘ Gerade in einem flüchtig hingehauchten, durch kräftigere Bilder verdeckten Element des Traums kann man oft einzig und allein einen direkten Abkömmling dessen entdecken, was in den Traumgedanken übermäßig dominierte.“ (Freud 1972: 235).

[11] Bourdieu/Passeron: „Die Ideologien der PA [pädagogischen Aktion, KJP] als einer gewaltlosen Aktion – handele es sich nun um die sokratischen oder neosokratischen Mythen eines weisungslosen Unterrichts, die rousseauistischen Mythen einer natürlichen Erziehung oder die pseudofreudianischen Mythen einer nicht-repressiven Erziehung – zeigen die Gattungsfunktion der pädagogischen Ideologien in ihrer klarsten Form, indem sie [...] dem Widerspruch zwischen einer objektiven Wahrheit der PA und der notwendigen (unvermeidbaren) Vorstellung dieser willkürlichen Aktion als einer notwendigen (‚natürlichen‘) aus dem Wege

gehen.“ (Bourdieu/Passeron 1973: 22f.).

[12] Die Energieform des elektrischen Stroms ist nicht ganz weit weg von Freuds Vorstellung der frei verfügbaren Energie durch Sublimation.

[13] Zur Beschneidung und deren Zusammenhang zur Bildung siehe auch Pazzini 2015b: 145-164.

[14] Menninghaus meint, es sei das erste Mal. Die wahrscheinlich erste Erwähnung findet sich bei Freud 1905b, S.125, 181, 183, zwar im gleichen Jahr publiziert, in wesentlichen Zügen 1901 fertiggestellt.

[15] Maryam Tafakory: Taklif. B3 Biennale of the Moving Image (2015). Online:
http://www.blinkvideo.de/index.php?label=selected_show&page=screening_74_uk.xml [26.02.17].

[16] „Ganz allgemein möchte ich die Frage aufwerfen, ob nicht die mit der Abkehrung des Menschen vom Erdboden unvermeidlich gewordene Verkümmern des Geruchssinnes und die so hergestellte organische Verdrängung der Riechlust einen guten Anteil an seiner Befähigung zu neurotischen Erkrankungen haben kann. Es ergäbe sich ein Verständnis dafür, daß bei steigender Kultur gerade das Sexualleben die Opfer der Verdrängung bringen muß. Wir wissen ja längst, welcher inniger Zusammenhang in der tierischen Organisation zwischen dem Sexualtrieb und der Funktion des Riechorgans hergestellt ist.“ Freud 1909d, S. 102.

[17] Unpacking-Videos auf *youtube* sind Echo davon.

Literatur

Barad, Karen (2015): *Verschänkungen*. Berlin: Merve.

Bettelheim, Bruno (1975): *Die symbolischen Wunden: Pubertätsriten und der Neid des Mannes*. München: Kindler.

Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1973): *Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Butler, Judith (1997): *Körper von Gewicht: die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Dorner, Birgit (1999): *Pluralismen-Differenzen: Positionen kunstpädagogischer Frauenforschung in Deutschland und in den USA seit dem Ende der 60er Jahre*. Münster: LitVerlag.

Ferrari, Federico/Nancy, Jean-Luc (2006): *Die Haut der Bilder*. Zürich, Berlin: diaphanes. Freud, Sigmund (1900): *Die Traumdeutung. Gesammelte Werke*. Frankfurt/M.: Fischer. Bd. II/III. 4. Aufl.

Freud, Sigmund (1905a): *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie*. In: Studienausgabe. Frankfurt/M.: Fischer. Bd. 5, S. 37-145.

Freud, Sigmund (1905b): *Bruchstück einer Hysterie-Analyse*. In: Mitscherlich, Alexander/ Richards, Angela/Strachey, James (Hrsg.): Studienausgabe. Frankfurt/M.: Fischer. Bd. VI, S. 83-186.

Freud, Sigmund (1909d): *Bemerkungen über einen Fall von Zwangsneurose*. Studienausgabe. Frankfurt/M.: Fischer. Bd. 7, S. 379-463.

Freud, Sigmund (1912): *Beiträge zur Psychologie des Liebeslebens. II. Über die Allgemeinste Erniedrigung des Liebeslebens*. Studienausgabe. Frankfurt/M.: Fischer. Bd. 8, S. 197-209. Freud, Sigmund (1920): *Jenseits des Lustprinzips*. Studienausgabe. Frankfurt/M.: Fischer. Bd. 3, S. 213-272.

Freud, Sigmund (1915): *Triebe und Triebchicksale*. Studienausgabe. Frankfurt/M.: Fischer. Bd. 3, S. 75-102.

Giel, Klaus (1969): *Studie über das Zeigen*. In: Bollnow, Otto Friedrich (Hrsg.): *Erziehung in anthropologischer Sicht*. Reihe Bil-

den und Erziehen. Zürich: Morgarten. S. 51-75.

Hartwig, Helmut (2008): Kunst und Normalität. Online: http://www.dgae.de/wp-content/uploads/2008/09/Helmut_Hartwig.pdf [12.08.16].

Heidegger, Martin (1997 [1931/32]): Vom Wesen der Wahrheit. Frankfurt/M.: Klostermann, 8. Auflage.

Herz, Marion (2005): PornoGRAPHIE. Eine Geschichte (Promotionsschrift München: Ludwig-Maximilians-Universität. Online: https://edoc.ub.uni-muenchen.de/8740/1/Herz_Marion.pdf [02.01.2017].

Lacan, Jacques (1978): Die vier Grundbegriffe der Psychoanalyse. Seminar XI (1964-1965). Übers. Haas, Norbert. Olten: Walter.

Lewandowski, Sven (2012): Die Pornographie der Gesellschaft: Beobachtungen eines populärkulturellen Phänomens. Sozialtheorie. Bielefeld: Transcript.

Loick, Daniel (2015): General Sex. Über „Testo Junkie“ von Paul B. Preciado. In: Texte zur Kunst. 25. Jg., Heft 98, S. 186-191.

Mason, Paul (2016): Postkapitalismus. Grundrisse einer kommenden Ökonomie. Übers. Gebauer, Stephan. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Menninghaus, Winfried (2007): Das Versprechen der Schönheit. Frankfurt/M.: Suhrkamp. Merleau-Ponty, Maurice (1986 [1964]): Das Sichtbare und das Unsichtbare. München: Fink. Moulton, Ian Frederick (2000): Before pornography: erotic writing in early modern England.

Studies in the history of sexuality. Oxford England, New York: Oxford University Press. Pazzini, Karl-Josef (2015a): Ekel in der Übertragung. In: RISS – Zeitschrift für Psychoanalyse. Freud-Lacan. 82. Jg., S. 29-52.

Pazzini, Karl-Josef (2015b): Gewalt in Bildung. Notizen zur Beschneidungsdebatte. In: Bilstein, Johannes/Ecarius, Jutta/Ricken, Norbert/Stenger, Ursula (Hrsg.): Bildung und Gewalt. Wiesbaden: Springer, S. 145-164.

Pazzini, Karl-Josef (1999): Über Medien, das Zeigen und das Deuten. Bilder als Nähmaschinen für das fragmentierte Subjekt. In: Hampe, Ruth (Hrsg.): Kunst, Gestaltung und Therapie mit Kindern und Jugendlichen. Bremen: Universität Bremen. S. 58-71.

Prange, Klaus (1995): Über das Zeigen als operative Basis der pädagogischen Kompetenzen. In: Bildung und Erziehung. Bd. 48, Heft 2, S. 145-158.

Preciado, Paul B. (2013): Testo junkie: sex, drugs, and biopolitics in the pharmacopornographic era. New York, NY: The Feminist Press at the City University of New York.

Rouzel, Joseph (2012): Letztlich, es gibt nur das, das soziale Band. In: RISS – Zeitschrift für Psychoanalyse. 77. Jg., S. 29-43.

Settele, Bernadett (2015): Queer Art Education. In: Meyer, Torsten/Kolb, Gila (Hrsg.): What's Next? – Art Education. Ein Reader. Berlin: Kadmos, S. 308-312.

Sigusch, Volkmar (2008): Geschichte der Sexualwissenschaft. Frankfurt/M., New York: Campus-Verlag.

Shaw Dorothea: Helmut Newton. Mode, Kunst, Pornographie? Online: https://www.uni-muenchen.de/aktuelles/medien/mum/artikel_mum/host_club_porn.html [12.08.16].

Wimmer, Michael (2014): Pädagogik als Wissenschaft des Unmöglichen. Bildungsphilosophische Interventionen. Paderborn: Schöningh.

Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

„Diese Humanities werden die Grenzen zwischen den Disziplinen überschreiten, ohne darum die Spezifität jeder einzelnen Disziplin in das, was man häufig in einem eher undurchsichtigen Sinn als Interdisziplinarität bezeichnet, oder auch in das aufzulösen, was von einem Begriff gebündelt wird, mit dem sich gleichfalls alles machen läßt“. (Derrida 2001: 65)

Inszenierungen im Sinne mehr oder minder gewöhnlicher Repräsentationen von gesellschaftspolitischer Wirklichkeit und kulturellen Prozessen prägen unseren Alltag und (re-)produzieren zumeist unbewusst unsere gewohnten Bilder von Welt und Selbst. Inszenierung im Bereich künstlerischen Gestaltens von Kultur lässt sich hingegen als ein Verfahren bestimmen und beschreiben, „das auf die Wiederverzauberung der Welt – und die Verwandlung der [...] Beteiligten – zielt“ (Fischer-Lichte 2004: 330). Vermag Kunst demnach etwa, körperliche, motorische sowie affektive Transformationen bei uns hervorzurufen (vgl. ebd.: 340) – und zwar indem sie Angebote macht, „in den Bereichen der Wahrnehmung, der Emotion oder des Intellekts neue Unterscheidungen einzuführen, mit diesen anderen Arten und Formen des Differenzierens zu experimentieren und damit neue ästhetische, emotionale oder gedankliche Konstellationen zu erzeugen“ –, kann sie überdies als *Künstlerische Forschung* bezeichnet werden (vgl. Schenker 2015: 105).

Eine so verstandene Kunst, die sich also sozusagen die paradoxe Aufgabe stellt, sich aus sich selbst heraus, „anderen“ oder „fremden“ Wirklichkeitsoptionen zuzuwenden, bietet sicherlich in erster Linie vielfältige Chancen für die Erweiterung ihrer eigenen Wirkungsfelder, Rollenbilder, Arbeitsprozesse und institutionellen Rahmungen (vgl. hierzu auch Badura 2015: 24). Aber zeigt sie durch derlei Grenzgänge nicht eventuell auch den spätestens seit dem Bologna-Prozess unter den Humanities ungemein in Bedrängnis geratenen Geisteswissenschaften relevante Möglichkeitsräume auf für Uminszenierungen ihrer universitären Wirklichkeit? Lebt sie womöglich insbesondere dem Bildungssystem exemplarisch vor, wie ein in Not geratenes gesellschaftliches Funktionssystem sein Fortbestehen durch Transformierung seines bisherigen Verständnisses von Autonomie wieder wahrscheinlicher werden lassen könnte (vgl. hierzu auch Lingner 1989: 7)? Ließe sich daraus die Konsequenz ziehen, fortan in den so genannten „forschungsorientierten“ Masterstudiengängen mit dem Berufsziel Kunstpädagog*in oder Ästhetische Erzieher*in Künstlerische Forschung auch als ästhetisches Denken zu verstehen, in dem Kunst wirksam wird? Also als eine Wissensform, bei der gerade nicht wissenschaftlich *über* das Künstlersubjekt, die Ausstellung, das Werk, das Objekt und die ästhetische Wirkung nachgedacht wird, sondern die sich gewissermaßen auch als Subjekt der Theorie und ihrer Diskursivierung *mit* anderen Wissensbereichen kunstpraktisch verschränkt (vgl. hierzu auch Bippus 2009/2012: 8)? Könnte Künstlerische Forschung dann im Sinne Jacques Derridas sogar dazu beitragen, dass sich universitäre Forschung und Lehre auch (wieder) auf die „Grenze des Unmöglichen“, d. h. auf jenen Ort des „Vielleicht“, „Als ob“ oder „Wenn“ einlässt, wo sie „in der Welt [ist], die sie zu denken sucht“ (vgl. Derrida 2001: 76)? Birgt Kunst dann gar das magische Potenzial, den zunehmenden Alleinanspruch der (Natur-)Wissenschaften auf Erkenntnis zu durchkreuzen und dementsprechende Wissensordnungen zu transformieren?

Vor dem Hintergrund dieser ersten Überlegungen geht es mir im Folgenden nicht darum, eine Hochschulpolitik zu unterstützen, die bestrebt ist, unter dem Label einer an wissenschaftlichen Standards orientierten *forschenden Kunst* neue Studieninhalte und -methoden zu legitimieren¹ oder die vermeintliche Innovation *Künstlerische Forschung* gar in eine normative akademische Disziplin zu überführen.

Es ist mir vielmehr ein Anliegen, in einigen wenigen skizzenhaften Grundzügen zu erwägen, ob sich Künstlerische Forschung in Fortführung des zuvor Angedachten und entgegen irgendwelcher Vereinnahmungen durch Wissenschaft nicht auch verstehen ließe als eine Art künstlerisches Labor für eine erfahrungsinduzierte Transformation von Welt und Selbst, das zu einer dringend erforderlichen Weiterentwicklung im Falle von inzwischen gesellschaftlich größtenteils irrelevant gewordenen Forschungs- und LehrROUTINEN anstoßen könnte und damit Bildung in Studium und Schule – auch anders als gewohnt, erwartet oder institutionell gewünscht – (wieder) wahrscheinlicher werden lassen könnte. Und zwar als einen immer schon ästhetischen, widerständigen und paradoxen Prozess der Autonomisierung und Vergesellschaftung.

#Transformation – oder: Wissensbildung über/an/durch oder mit Kunst?

Im Bereich einer Ästhetischen Bildung der Gegenwart und Zukunft wäre Künstlerische Forschung also gerade nicht mit wissenschaftlich kontrollierter Wissensrecherche synonym zu setzen und würde auch nicht allein auf einen durch die Unterscheidung von Wahrheit und Unwahrheit theoretisch und methodisch gesteuerten Erkenntnisgewinn abzielen.

Diese Grundannahme basiert sowohl auf Ausführungen John Deweys als auch Jean-François Lyotards: So unterscheidet ersterer zwischen Forschungen, die wissenschaftliche Erkenntnisse im Sinne von vermeintlich gewissen Resultaten zum Ziel haben, und „Forschungen des gesunden Menschenverstandes“, die um der Lösung eines Problems willen in „Situationen von Gebrauch und Genuss“ geschehen und sich mithin mit der „gewöhnlichen Lebenspraxis“ befassen. D. h. also im weitesten Sinne, die mit dem Leben in einer Umwelt zu tun haben, in welche die Menschen direkt verwickelt sind (vgl. John Dewey 1938/2002: 80ff. zit. n. Schenker 2015: 106).

Ähnlich wie Dewey stellt Lyotard mit Bezug auf Humboldt und Hegel dem wissenschaftlichen Wissen das „Wissen als Bildung und Kultur“ gegenüber, das er auch als „narratives Wissen“ bezeichnet (vgl. Schenker 2015: 106). Es ist durch ein Denken und Handeln charakterisiert, das sich nicht nur am Kriterium der Wahrheit, sondern beispielsweise ebenso an den Kriterien der Gerechtigkeit oder des Glücks orientiert (vgl. ebd.). Dieses Wissen umfasst insofern auch das „Hören-“, „Sagen-“, „Machen-“ und „Leben-Können“ in Bezug auf Bereiche wie etwa das Ästhetische, das Technische, das Ethische, Politische oder Ökonomische (vgl. ebd.: 106f. sowie Lyotard 1979/1986: 63-75, ferner Polanyi 1966/1985).

Wer in dieser Denktradition künstlerisch forscht, erkundet also nicht identisch zur Wissenschaft, weder reduziert auf einen wissenschaftlichen Erkenntnisbegriff, noch allein bezogen auf den engeren Rahmen des Kunstsystems, sondern außerdem bezogen auf andere Wissens- und Alltagskontexte auch anders mögliche Arten, Formen und Praktiken des Differenzierens, die dann von Relevanz sind, wenn sie Folgen für unser Leben haben (könnten). Forschend vollzogene Kunstproduktion kann dann heißen, neben *an* Kunst gewonnenen genauen Kenntnissen *über* sie, insbesondere auch *durch sie mit* der „Weisheit der Lebensformen“ zu operieren, wie es Christoph Schenker formuliert, und damit verschiedene Formen von Wissen zu einem „dichten Wissen“ zu verknüpfen (vgl. Schenker 2015: 108ff.).

Wird demnach in der Kunst „dichtes Wissen“ über ein auch anders mögliches, neues und bedeutsames, da möglicherweise folgenreiches Unterscheidungsverhalten erzeugt, sind die Hervorbringungen mithin nicht zwingend an gesprochene oder geschriebene Sprache gebunden, sondern haben im Wahrnehmen und Handeln, im Verhältnis von Körper, Bewusstsein und Gesellschaft ihren Dreh- und Angelpunkt (vgl. ebd.: 107 sowie Baecker 2009: 94). Forschend vollzogene künstlerische Arbeit besteht daher nicht in der Generierung eines vermeintlich „reinen“, vergeistigten Wissens, das sich textförmig ausgearbeitet vorlegen ließe, sondern in Produktionen, die, wie Dirk Baecker ausführt, „Intellekt und Affekt, Problemlösungswissen und solidarische Bindung gleichermaßen sind“ (Baecker 2009: 94).

Wie also alles, was gebildet wird bzw. sich bildet, indem sich etwas immerfort trennt und bindet, pendelt Künstlerische Forschung zwischen unbewussten und bewussten Denkmodi. Sie steht sozusagen für einen Bereich eines anderen Denkens, das als Vollzug von Bildung bezeichnet werden kann, weil sie, wie Karl-Josef Pazzini ausführt, „Übergänge vom Sinnlichen in Sinn provoziert, aber diesen Sinn auch immer wieder, vom Sinnlichen [...] her untergräbt“ (Pazzini 2015: 23). Demnach ergreift uns Künstlerische Forschung „als Form und Erzeugerin eines ‚dichten Wissens‘“ stets „als ganze Menschen“ (Schenker 2015: 106); „fängt ein, was aus dem Ruder läuft; und [...] setzt frei, was zu sehr gefangen ist“ (Baecker 2009: 96).

#Translation – oder: Forschung als Voraussetzung für und Resultat von Bildung?

Für das Einfangen und Freisetzen zerstreuter, auch zunächst nicht bewusster Gedanken und Assoziationen können allerdings neben solchen der Kunst auch andere mediale (Re-)Präsentationen und Performanzen Raum und Zeit bieten. So können auch pädagogische Inszenierungen (selbst-)befremden, sofern sie zum Heraustreten aus der Begrenztheit gewohnten Differenzierens her-

ausfordern und dazu befähigen, in Kenntnis dieser Unterscheidungsrou­tinen Kritikfähigkeit an diesen zu erlangen und Vorurteile zu befragen. Ein solches Versetzen von alten Sicherheiten im Zuge einer Umsetzung von Beweglichkeit, Eigenartigkeit und for­mender Wirksamkeit geschieht Pazzini zu Folge allerdings unter Voraussetzung von Souveränität² und unter Einsatz von Medien³ (vgl. Pazzini 2015: 313).

Würden also auch pädagogische Institutionen als Medien im Sinne von Apparaten in Anspruch genommen werden, die Forschun­gen im Sinne von Übersetzungen anregen, indem Fragen und Motive in die „Sprache“ des eröffneten Raums mitgebracht werden, hätten diese jedoch genauso beim Verlernen zu helfen, um überhaupt die Wahrscheinlichkeit neuer Forschungsergebnisse er­höhen, und zum Lernen beitragen zu können (ebd.: 311ff.).

In Übersetzungs- bzw. Forschungsprozessen käme demnach der Universität zum einen die Aufgabe zu, Brücken zu schlagen und damit Lücken zeitweise zum Verschwinden zu bringen; und zwar an den Stellen, „wo keine (naturegegebenen) Verbindungen auszumachen sind“ (ebd.: 168). Zum anderen, weil auch pädagogische Institutionen ohne Schließung als Bedingung für ihre Offen­heit nicht auskommen, hätte die Universität in ihrer Funktion als Medium auch – und das ist nur scheinbar widersprüchlich – dazu zu verhelfen, ggf. Grenzen zu ziehen gegen zu konflikthafte Zumutungen, d. h. etwa *zwischen* der polaren Spannung beim Loslassen alter Sicherheiten und Gewohnheiten einerseits und entstehender Souveränität im Vollzug von Neukombination ander­erseits (vgl. ebd.: 306f., 313). An, mit und durch die Institution hindurch würde universitäre Forschung und Lehre dann als ein re­lationales Grenzgeschehen vorstellbar, das dann als widerständig bezeichnet werden kann, wenn die Universität – wie eine Haut – Trennung, Produktionsmittel und Schnittstelle zugleich ist, Form gibt und Bildung ermöglicht (vgl. ebd.: 75f., 313).

Wenn also Universität gegenwärtig und in Zukunft Raum und Zeit bieten soll für eine Lehre im Sinne von Bildung, die vor die­sem Hintergrund als der Prozess verstanden werden kann, der *erstens* zu Forschung veranlasst, der *zweitens* selbst nur durch Forschung zustande kommt und der *drittens* die Darstellung von Forschungsergebnissen ist (welche erst in Beziehungen ex­istieren, die wiederum in einem Prozess der Übersetzung entstehen) (vgl. ebd.: 309), geht es immer auch um eine Arbeit an Be­grenztheiten und Endlichkeiten, an Bindungen zum Sozialen und an der Konturierung von Beziehungen.

Bedarf universitäre Forschung und Lehre insofern generell Beziehungen zum „Fremden“, die allererst durch Übersetzungen her­vorgebracht werden, ist die Universität stets auf Vorstellungen angewiesen, die zugleich öffnen und Halt bieten (vgl. ebd.: 307). Im Sinne Derridas hätte eine solche universitäre Forschung und Lehre ihren Ort nicht zwangsläufig innerhalb der universitären Mauern und würde weder notwendig noch ausschließlich noch exemplarisch durch die Gestalt des Professors vertreten (Derrida 2001: 77). Sie könnte überall stattfinden; wie etwa in ungewöhnlichen Kombinationen mit Inszenierungen der Kunst als ausgewie­seener „Spezialistin fürs Mediale“, womit sie nicht zuletzt auch in den Vorstellungen der Betrachter*innen zu suchen wäre (Pazzini 2015: 307 sowie 313).

Soll vor diesem Hintergrund Forschung auch als *bildende* Kunst bzw. auch als ein künstlerisch forschend unternommener „Akt der Übersetzung“ (Steyerl 2010: 5) neben anderen möglichen in pädagogischen Institutionen anerkannt und ihr Einzug in die Uni­versität gewährt werden – oder zumindest in das Studium der Kunstpädagogik oder der Ästhetischen Erziehung –, setzt dies wiederum die Berücksichtigung der von Hito Steyerl anschlussfähig an Lyotard und Schenker beschriebenen, für die Künst­lerische Forschung so wesenhaften „Vielsprachigkeit“ voraus, die mit deren mannigfaltigen Bezugnahmen auf das kulturelle Leben einhergeht (vgl. ebd.).

Die Möglichkeit einer Pluralität der Wissensformen und Denkmodi in der Universität durch Kunst in Forschung und Lehre zu berücksichtigen, würde dann konkreter bedeuten, zuzulassen, dass fortan mindestens zwei Sprachen gleichzeitig gesprochen wer­den – wie etwa „die Sprache des Singulären ebenso wie jene des Spezifischen“, aber auch „der Disziplin ebenso wie des Konflikts“, sowie hin- und anzunehmen, dass Künstlerische Forschung mitunter sogar neue Sprachen hervorbringt (vgl. ebd.).

Mögliche Übersetzungen in dieser Gemengelage gefährden dann Steyerl zu Folge jedoch gerade nicht die etablierte Arbeit­steilung zwischen Wissenschaftler*innen und Künstler*innen (vgl. ebd.). Vielmehr lässt sich annehmen, dass an diesen Grenzen, d. h. genauer dort, wo Künstlerische Forschung zugleich Trennung, Produktionsmittel und Schnittstelle ist (vgl. hier nochmals Pazzini 2015: 76), gerade zum Zwecke des bildenden Erhalts der verschiedenen Systeme erforderliche Irritationen ausgelöst wer­den; allerdings maßgeblich mit Hilfe der Spezifik künstlerischer Inhalte und Formen. Und diese Spezifik könnte Pazzini zu Folge gerade darin bestehen, dass sie „die beiden Driften, einerseits das [...] Singuläre, noch nicht formulierte und andererseits das zu erlernende Allgemeine in seiner jeweiligen Besonderheit, ganz eng zusammenführt, aber nie zu einer Übereinstimmung bringen kann“ (vgl. ebd.: 314f.).

Künstlerische Forschung ließe sich in dieser Konsequenz als *bildend* im Sinne von *medial* bezeichnen. D. h. als „vorläufige Ant-

wort auf fehlenden Zusammenhalt“ (ebd.: 22), als genau die Relation *dazwischen*, die zugleich ein Prozess von Autonomisierung⁴ und Vergesellschaftung – und damit paradoxer Weise sowohl frei, als auch fremdbestimmt – ist. Denn schließlich könne man, so Pazzini, „ohne dass man fremde Stimmen hört, sehr genau hört, [...] nicht gebildet werden“ (ebd.: 312).

Aber ist eine so verstandene universitäre Bildung, die sowohl von der Berücksichtigung der Singularitäten, der Stützung der Besonderheiten als auch von einem unausweichlichen Zug zum Allgemeinen lebt (vgl. ebd. 2010: 159), vor dem Hintergrund eines postautonomen Verständnisses von „Kunst“ überhaupt noch möglich, das davon ausgeht, dass die Künste das „Gefängnis ihrer Autonomie“ verlassen haben, und annimmt, dass „im Zuge eines konsequenten Weltlichwerdens die Grenze zwischen Kunst und Nicht-Kunst destabilisiert [wird]“ (Meyer/Dick/Moormann 2015: 1)? Oder anders gefragt: Woran, wodurch und womit kann sich eine maßgeblich von Künstlerischer Forschung aus verstandene Ästhetische Bildung überhaupt vollziehen, wenn die Eigengesetzlichkeit und Unabhängigkeit der Kunst gegenüber anderen Systemen unwahrscheinlich geworden zu sein scheint?

#Transition – oder: Der Kontext der Kunst als ihr Labor und Übergang?

Die gute Nachricht ist: Die mit einem postautonomen Verständnis von Kunst einhergehende Vorstellung von einem Kunstsystem, das seit dem 19. Jahrhundert seine Reflexion über Autonomie fortlaufend bis zur vollkommenen Ausschöpfung des Prinzips der Autonomisierung zugespitzt hat, ist nicht gleichzusetzen mit dem Ende der Kunst.

Zwar lässt sich die postmoderne Kunst „als die letzte Stufe konzeptioneller Autonomie [...] begreifen, nach der es keinen weiteren Schritt einer substantiellen Autonomisierung mehr gibt“ (Lingner 1989: 7), dennoch ist die Autonomie des Kunstsystems selbst dann noch gesichert, wenn „Autonomie als Autonomieverzicht“ praktiziert wird (Luhmann 1995: 475 zit. n. Koller 2007: 92). So ist die Kunst aus systemtheoretischer Sicht allenfalls bis zu jenem Punkt gelangt, an dem sie nicht mehr allein in sich und auf sich selbst bezogen ihren einzigen Zweck sehen kann, womit sie ihre eigene Negation als Selbstbeschreibung miteinschließen muss (vgl. Esposito 1997: 109). Beispielsweise als Negation jeder Grenze oder jeder Verpflichtung auf Vorgaben durch eine Tradition oder als Versöhnung zwischen Kunst und Leben (vgl. Luhmann 1995: 472ff. zit. n. Koller 2007: 92f.).

Anders formuliert: Selbst die Annahme einer Destabilisierung, wenn nicht sogar von einer Suspendierung der Grenze zwischen Kunst und Nicht-Kunst kann trotz durchaus nachvollziehbaren Auslöschungsbefürchtungen auch als eine weitere Möglichkeit des Selbsterhalts der Kunst betrachtet werden. Das ist paradox, aber das geht. Denn die Autopoiesis der Kunst, d. h. ihre Fähigkeit als System, die Elemente, aus denen sie besteht, selbst zu (re-)produzieren und dadurch ihre Einheit zu definieren (vgl. Esposito 1997: 29), „kennt keinen Ort für eine letzte, das System negierende Operation, da alle Operationen unter dem Gesichtspunkt der Reproduktion konzipiert sind“ (Luhmann 1995: 474 zit. n. Koller 2007: 92). Michael Lingner präzisiert diese Denkfigur wie folgt: „Indem mit der postmodernen Kunst die Negation des Autonomieprinzips erreicht ist, führt jede weitere Fortsetzung der Autonomisierung zur Negation der Negation und damit zwangsläufig zur Aufhebung dieses Prinzips [...] So gesehen ist das Ende des Prozesses der Autonomisierung der Kunst um der Erhaltung ihrer Autonomie willen notwendig“ (Lingner 1989: 7).

Die im Rahmen der Tagung *where the magic happens. Bildung nach der Entgrenzung der Künste* fokussierte „Destabilisierung der Kunstgrenzen“ wäre dann – sofern verstanden als Selbstnegation der Kunst und zugleich als Form der Betätigung ihrer Autonomie (vgl. Luhmann 1995: 474 zit. n. Koller 2007: 92) – „also nur eine Operation unter anderen, ein Versuch, an die Grenze zu gehen, um das Ausgeschlossene einzuschließen; [...] ein Versuch, jede mögliche Nichtkunst in die Kunst wiederzutreten zu lassen“ (ebd.). Womit gleichzeitig betont wäre, „daß [...] Bedingung und Kennzeichen der Autonomie jedes Funktionssystems [...] das Angewiesensein auf [...] andere Systeme ist; daß also spezifische Unabhängigkeit auf hohen Abhängigkeiten beruht“ (Luhmann 1995: 219 zit. n. Küpper 2008: 12).

Denkbar ist vor dem Hintergrund des bisher Dargelegten, Künstlerische Forschung anzusehen als einen möglichen Schritt unter anderen im Übergang zu der in der Kunst notwendig gewordenen „völligen Umorientierung im Sinne einer positiven Bestimmung ihrer selbst“ (Lingner 1989: 8). Und es sieht ganz danach aus, dass sie gerade dort, wo sie sich als „Akt der Übersetzung“ (Steyerl 2010: 5) – also als medial, als bildend versteht – jene von Lingner im Zuge seines „Versuch[s] eines theoretischen Ansatzes zur Begründung des möglichen Bewegungsprinzips [...] postautonome[r] Kunst“ (Lingner 1989: 8) an das Kunstsystem gestellte paradoxe Aufgabe aufgreift: Und zwar, sich aus sich selbst heraus außerhalb ihrer selbst liegende fremde Zwecke zu setzen, weil sie

nicht mehr allein in sich selbst ihren eigenen Zweck sehen kann. Aber auch dort, wo sie sich „als Form und Erzeugerin eines ‚dichten Wissens‘“ (Schenker 2015: 106) versteht und fortan mindestens zwei Sprachen gleichzeitig spricht (vgl. hier nochmals Steyerl 2010: 5), deutet vieles darauf hin, als habe sie den von Lingner formulierten Bedarf an eben diesen fremden Zwecken erkannt, um immer wieder zu einer Argumentationsgrundlage für ihre Fortexistenz zu kommen.

Sicherlich, eine solche Idee von Künstlerischer Forschung mag bei verkürzter Auslegung auch Gefahr laufen, auf eine Praxis der Selbstaussbeutung reduziert, oder von „höheren Mächten“ einverleibt zu werden (vgl. Steyerl 2010: 1). Dieses Risiko ist wahrscheinlich dort besonders hoch, wo „Kunst in einer Weise kommerzialisiert wird, dass sie in Kommerz aufzugehen scheint und die Kunst in der Kunst nur noch darin liegt, dass sie diese restlose Preisgabe als Inszenieren von Kunst *will*“ (Luhmann 1995: 475 zit. n. Koller 2007: 92f.). In einem solchen Kontext könnte sie durchaus den Eindruck erwecken, als sei sie, wie Steyerl zu bedenken gibt, „ein Aktivposten des technologisch und konzeptuell fortgeschrittenen Kapitalismus der Ersten Welt“, der sich allenfalls „um das effiziente Funktionieren seiner Bevölkerung in einer Wissensökonomie bemüht und als Nebenprodukt zudem den Überblick über den Rest der Welt behält“ (Steyerl 2010: 2).

Doch selbst wenn sich das dichte Wissen der Kunst nicht zuletzt auch an der Effizienz⁵ orientiert (vgl. Schenker 2015: 106), wäre im Bereich Künstlerischer Forschung, so wie ich sie hier versuche vorstellbar werden zu lassen, „die Autonomie der Kunst [...] in dem Sinne zu wahren, dass die künstlerischen Entscheidungen prinzipiell in finanzieller, institutioneller und ideologischer Unabhängigkeit getroffen werden können“ (Lingner 1989: 8). Sie würde sich die ihr nun unentbehrlichen fremden Zwecke niemals aufoktroieren lassen, sondern würde sie, im Sinne Lingners, stets aus sich selbst heraus autonom setzen, was genauer hieße: das Kunstfremde bewusst zu *wählen*, sich für es zu *entscheiden*, und es sich so zu eigen, zu seinem Eigenen zu machen.

Anders herum bedeutet eine so verstandene Autonomie des Kunstsystems auch, dass Kunst generell keinen direkten Einfluss auf andere Funktionssysteme und auch nicht auf die Gesellschaft als ganze nehmen kann (vgl. hierzu auch Koller 2007: 93). Mit Künstlerischer Forschung Universität verändern, kritisieren oder verbessern zu wollen, kann demnach nur sehr beschränkt und allenfalls indirekt gelingen. Denn gerade weil ja aus systemtheoretischer Sicht stets ein allgemeiner Bedingungs Zusammenhang zwischen der Offenheit und Geschlossenheit eines Systems besteht (vgl. Luhmann 1984: 626), ist auch die hier vorgestellte Kunstautonomie nur um den Preis operativer Geschlossenheit zu haben. Diese Geschlossenheit bedeutet also auch, wie Markus Koller ausführt, dass sowohl die direkte Einflussnahme externer Operationen auf das Kunstsystem wie auch die direkte Einflussnahme des Kunstsystems auf Operationen außerhalb seiner Grenzen unmöglich ist (vgl. Koller 2007: 93).

#Transdisziplinarität – oder: Für eine Universität des Konflikts und des Streits?

Dennoch ist es weitgehend möglich, sich die Kunst zum Zwecke eines Weitertreibens von universitärer Forschung und Lehre zumindest „als Treibstoff anzuverwandeln“ (Pazzini 2015: 77), d. h. sie bildend sein zu lassen, indem man sie anwendet nicht nur im Sinne einer „Wendung der Kunst, eine Version, eine Entfaltung, ein Eingriff in die Kunst“, sondern auch im Sinne einer „Wendung an Kunst als Orientierung, als Hilfe, als Halt für Pädagogik“ und zugleich einer „Anwendung aus der Kunst heraus auch an und gegen Pädagogik“ (vgl. ebd.: 66).

Denn betrachten wir das inzwischen zur vollkommenen Autonomie gelangte Kunstsystem jenseits aller Legenden vom Ende der Kunst „als Vorhut, als Proband der Gesamtgesellschaft“ (Koller 2007: 94), die eben diese „an sich selbst als exemplarischen Fall vollzieht“ (Luhmann 1995: 499 zit. n. ebd.), ließe sich beobachten, dass das Kunstsystem durch Thematisierung seiner Autonomisierungskrise zeigt, dass jedwede Zukunft – und so auch diejenige der in der Humboldt’schen Tradition stehenden Universität – nicht mehr durch Vergangenheit garantiert werden kann, sondern generell unvorhersehbar geworden ist.

Und das könnte konkreter heißen: Wenn gerade die Systemspezifik *und* Transdisziplinarität Künstlerischer Forschung als ein exemplarischer Ausdruck dessen erfahrbar werden würde, dass kein Konsens mehr darüber möglich ist, was als grundlegendes und allgemeinverbindliches Wissen gelten kann (vgl. hierzu auch Schenker 2005: 6), könnte deutlich werden, dass die Universität als Gesellschaft im Kleinen selbst etwas Unwahrscheinliches ist, das sich allem direkten Zugriff entzieht und damit auch „nicht die Politik, nicht ein moralischer Impetus, nicht die Wissenschaft – keine Realität außerhalb [...] den Weg weisen [kann]“ (Koller 2007: 94).

Führen aber, wie Pazzini herausgearbeitet hat, Verunsicherungen durch eben solche einschneidenden gesellschaftlichen Veränderungen zu gewaltsamen Versicherungen, „die zuallererst wie immer [...] diejenigen [...] erwischen, die sich mit [...] Gewissheitlücken befassen und zeigen, dass es nichts Beherrschbares gibt“ (Pazzini 2010: 147), ist es vielleicht sogar dringend angerechnet, der Kunst als dem vermeintlich „Fremden“ in Forschung und Lehre, und alledem, was sie insofern anders als ggf. gewohnt, erwartet und institutionell gewünscht mit sich bringt, in pädagogischen Institutionen nicht nur Raum zu geben, um neue Arten und Formen des Differenzierens zu erfinden (vgl. hierzu nochmals Schenker 2015: 105). Vielleicht gilt es, ihr als Forschung und damit sowohl als Bedingung als auch als Resultat von Bildung auch gerade das Grundrecht auf Egalität⁶ zuzugestehen, sodass sie nicht bloß als Gegensatz und Trennung zum wissenschaftlichen Wissen verstanden wird, sondern auch als Differenz dazwischen, die als Beziehung ein permanentes Hin und Her zwischen Gleichem und Anderem impliziert.

Will die Universität von heute und morgen, die in ihrer Humboldt'schen Tradition ja recht lange (noch) nicht unter den Vorzeichen der Demokratie stand, eine solche Haltung und Praxis einüben und damit das Prinzip der freien und gleichberechtigten Mitbestimmung konsequent in Forschung und Lehre wahrscheinlicher werden lassen, müsste sie sich allerdings – wie es uns Künstlerische Forschung in dem hier dargestellten Sinne vielleicht bereits exemplarisch vorlebt – wie „jedes gesellschaftliche Ordnungsgefüge vor dem Hintergrund einer ihm vorgeordneten Gleichheit aller Beliebigen“ einrichten (Ruda/Völker 2008: 99). Und damit auch vorher inexistenten Akteur*innen, die bisher nicht als legitime Teile der Gesellschaft galten, ermöglichen, sich über Demonstrationen der Gleichheit als Teilhabende zu konstituieren (vgl. ebd.: 100).

Eine solche vorgeordnete Gleichheit aller, die im Bereich universitärer Forschung und Lehre unterstellt werden müsste, könnte mit Jacques Rancière als „Unterbrechung des gewöhnlichen Gangs der Dinge“, und damit möglicherweise sogar als Paradigma einer neuen Hochschulpolitik verstanden werden, d. h. als „das Moment, von dem aus die Gesetzmäßigkeit des Sichtbaren und Sagbaren zur Verhandlungssache eines Streits zwischen Gleichen gemacht werden kann“ (ebd.: 97). Da jedoch „das Prinzip der Gleichheit [...] sich keiner wie auch immer gearteten oder befriedeten Lösung zuführen lassen [wird]“, wird es hauptsächlich darum gehen, diese Gleichheit auszuhalten (vgl. ebd.: 106). Aber gewiss nicht um den Preis einer Stilllegung des Konflikts, sondern zu Gunsten einer nachhaltigen Erfahrbarkeit dieser notwendig unabschließbaren Auseinandersetzung zwischen den Grenzen von Kunst, Wissenschaft und Leben, d. h. dort, wo Forschung Trennung, Produktionsmittel und Schnittstelle zugleich ist (vgl. Pazzini 2010: 150 sowie nochmals ders. 2015: 76). Das wäre dann allerdings nicht allein Aufgabe der Kunst, „sondern die, die sie stellt“ (Ruda/Völker 2008: 109).

Künstlerische Forschung, wie ich sie hier versucht habe, vorstellbar werden zu lassen, birgt insofern sehr wahrscheinlich das Potenzial, zumindest indirekt zu soziokulturellen Evolutionsbewegungen anzuregen. Sie könnte zur Bildung von Gesellschaft insofern beitragen, als dass sie sich mit keinem erreichten Zustand einer veränderten Differenzierungsart, -form und/oder -praktik zufrieden gibt, sondern stets dessen mögliche weitere Verschiebung, dessen weitere strukturelle Subversion, dessen uneindeutige Geschichte und dessen offene Zukunft aufzeigt und nachweist (vgl. Baecker 2009: 95).

Mit Rancière kann es aber nicht um ein Ziel gehen. Insbesondere die permanente Verrückung des Konsenses von sinnlichem Sinn und bedeutendem Sinn (vgl. hierzu auch Ruda/Völker 2008: 109), wie sie eine solche universitäre Künstlerische Forschung vorleben könnte, wäre vermutlich nur ein erster Schritt. Doch gerade weil sich seit „Bologna“ ein rigides Geflecht normativer Reformierungs-, Evaluierungs- und Ökonomisierungstendenzen zunehmend über und durch die globale Hochschullandschaft erstreckt, das künstlerische Arbeit etwa als „Artistic Research“ in administrativ nachvollziehbare Elemente zu zerlegen droht und damit, wie Alice Creischer pointiert, dem „Kataster der Creditpoints“ und „Effizienzterror des ökonomischen Wissens – unterwerfen würde (Creischer 2015: 122), wäre mit diesem ersten Schritt vielleicht sogar schon ein wesentlich wirksamer Anfang getan: Dann nämlich ließe sich Künstlerische Forschung – sofern sie denn auch im Bereich der Ästhetischen Bildung angehender Lehrer*innen institutionalisiert werden sollte – auch als Lehre im Sinne der lateinischen *disciplina* auffassen. D. h. sie würde zur Abwechslung offenlegen, dass sie disziplinarisch ist⁷. Und das heißt auch, dass sie mitreflektieren und -thematizieren würde, dass sie als Disziplin Gefahr laufen könnte, ein Index für ruhig gestellte, unterdrückte, vermiedene oder potenzielle Konflikte zu werden (vgl. Steyerl 2010: 1). Auf die sie allerdings angewiesen ist, um „der Sache nach, gemäß von Überzeugungen und Wünschen im Zuge der Weiterentwicklung von Forschung und Lehre noch streiten [zu können]“ (Pazzini 2010: 150).

Würde ein solches Streiten also nicht nur *über* und *an*, sondern maßgeblich auch *mit* und *durch* die „Poetik des Wissens, die die Kunst ist“ (Ruda/Völker 2008: 109) ermöglicht – etwa indem in Rancière'scher Manier im wörtlichen oder übertragenen Sinne eine gemeinsame Bühne eingerichtet wird, „auf der sich der Streit als Streit um die Existenz einer gemeinsamen Welt austrägt“

(ebd.: 98) –, könnte meines Erachtens tatsächlich eine von Inszenierungen der Kunst ausgehende transformatorische Ästhetische Bildung wahrscheinlicher werden, die Selbstdistanz und -entfremdung ermöglicht und uns verwandelt in unsere Wirklichkeiten zurückkehren lässt.

Anmerkungen

- 1 D. h. nicht selten dergestalt neuer Produktionsweisen des kognitiven Kapitalismus, welche Hito Steyerl bspw. als „kommodifizierte Bildung, kreative und affektive Industrien“ sowie „administrative Ästhetik“ benennt (vgl. Steyerl 2010: 1).
- 2 Hier sowohl bildungssprachlich verstanden als *Autonomie* im Sinne von *Unabhängigkeit*, *Selbständigkeit* als auch philosophisch als *Willensfreiheit*.
- 3 Hier nicht instrumentell verkürzt verstanden, sondern jenseits der Technik im engeren Sinne.
- 4 Thomas Küpper erläutert, dass sich künstlerische Autonomie, im gesellschaftlichen Funktionskontext betrachtet, im wörtlichen Sinn als Eigengesetzlichkeit auffassen lässt, jedoch nicht als völlige Unabhängigkeit gegenüber anderen Systemen (vgl. Küpper 2008: 12).
- 5 Als einem ökonomischen Terminus
- 6 D. h. das Recht auf prinzipielle Gleichwertigkeit und dieselbe Notwendigkeit wie etwa wissenschaftliche Forschung.
- 7 Weil „sie normalisiert, verallgemeinert und reguliert; [...] ein Set von Reaktionen ein[übt] und [...] Menschen für ihr Funktionieren in einem Umfeld von symbolischer Arbeit, permanentem Design und stromlinienförmiger Kreativität [unterweist]“ (Steyerl 2010: 1).

Literatur

- Badura, Jens (2015): Darstellende Künste: In: Badura, Jens/Dubach, Selma/Haarmann, Anke et al. (Hrsg.): *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*. Zürich, Berlin: Diaphanes, 1. Auflage, S. 23-25.
- Baecker, Dirk (2009): Kunstformate (Kulturrecherche): In: Rey, Anton/Schöbi, Stefan: *Künstlerische Forschung. Positionen und Perspektiven*. Subtexte 03. Zürich: ipf Zürcher Hochschule der Künste / Institute for the Performing Arts and Film, S. 79-97.
- Bippus, Elke (2009/2012): *Kunst des Forschens. Praxis eines ästhetischen Denkens*. Zürich, Berlin: Diaphanes, 2. Auflage.
- Creischer, Alice (2015): Ausstellen. Selbstorganisiertes Wissen und Artistic Research. In: Badura, Jens/Dubach, Selma/Haarmann, Anke et al. (Hrsg.): *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*. Zürich, Berlin: Diaphanes, 1. Auflage, S.119-122.
- Derrida, Jacques (2001): *Die unbedingte Universität*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 5. Auflage.
- Dewey, John (1938, 2002): *Logik. Die Theorie der Forschung*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Esposito, Elena/Baraldi, Claudio/Corsi, Giancarlo (1997): *GLU – Glossar zu Niklas Luhmanns Theorie sozialer Systeme*. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2. Auflage.
- Fischer-Lichte, Erika (2004): *Ästhetik des Performativen*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Koller, Markus (2007): *Die Grenzen der Kunst. Luhmanns gelehrte Poesie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Küpper, Thomas (2008): Autonomie. „Das Kreuz mit der Kunst“ – systemtheoretisch betrachtet. In: *Kritische Berichte*. Bd. 36, Nr. 4, S. 11-15.

- Lingner, Michael (1989): Zur Konzeption künftiger öffentlicher Kunst. Argumente für eine Transformation ästhetischer Autonomie. Online: http://archiv.ask23.de/draft/archiv/ml_publicationen/kt89-6b.html [28.2.2016].
- Luhmann, Niklas (1995): Die Kunst der Gesellschaft. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1. Auflage.
- Lyotard, Jean-François (1979, 1986): Das postmoderne Wissen. Ein Bericht. Wien: Passagen.
- Meyer, Torsten/Dick, Julia/Moormann, Peter (2015): CfP where the magic happens. Online: <http://kunst-medien-bildung.de/2015/01/07/cfp-where-the-magic-happens/> [12.02.2016].
- Pazzini, Karl-Josef (2010): Universität weitertreiben. Thesen und Notizen. In: Horst, Johanna-Charlotte/Kagerer, Johannes/Karl, Regina et al. (Hrsg.): Was passiert? Stellungnahme zur Lage der Universität. Zürich: Diaphanes, 1. Auflage, S. 145-156.
- Pazzini, Karl-Josef (2015): Bildung vor Bildern. Kunst – Pädagogik – Psychoanalyse. Bielefeld: Transcript.
- Polanyi, Michael (1966, 1985): Implizites Wissen. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Ruda, Frank/Völker, Jan (2008): Nachwort. In: Rancière, Jacques: Ist Kunst widerständig? Berlin: Merve, S. 91-109.
- Schenker, Christoph (2005): Künstlerische Forschung. Online: <http://archiv.ask23.de/draft/archiv/misc/querdurch-schenker.html> [28.2.2016].
- Schenker, Christoph (2015): Wissensformen der Kunst. In: Badura, Jens/Dubach, Selma/Haarmann, Anke et al. (Hrsg.): Künstlerische Forschung. Ein Handbuch. Zürich, Berlin: Diaphanes, 1. Auflage, S. 105-110.
- Steyerl, Hito (2010): Ästhetik des Widerstands? (Künstlerische Forschung als Disziplin und Konflikt. Online: <http://eicpcp.net/transversal/0311/steyerl/de/print> [28.2.2016].

Zur Fortsetzbarkeit der Kunst

Von Jonas Hensel

„Die Kunst der nächsten Gesellschaft ist leicht und klug. Sie weicht aus und bindet mit Witz. Ihre Bilder, Geschichten und Töne greifen an und sind es nicht gewesen.“ Dirk Baecker, These 7 (zweite Fassung)

„[T]o use the word social for such a process is legitimated by the oldest etymology of the word socius: ‚someone following someone else‘, a ‚follower‘, an ‚associate‘.“ Bruno Latour, Reassembling the Social⁽¹⁾

Der vorliegende Artikel (ver-)sammelt Gedanken zur Kunst der nächsten Gesellschaft. Dirk Baecker prägte diesen Begriff im Anschluss an den amerikanischen Ökonomen Peter F. Drucker, der 2001 in einem mit „The Next Society“ überschriebenen Artikel in der britischen Wochenzeitschrift *The Economist* Herausforderungen für die Wirtschaft einer Gesellschaft beschrieb, die auf das Auftauchen und die rapide steigende Bedeutung des Computers zu reagieren beginnt – besser: zu reagieren beginnen muss. (Drucker 2001)

Im Frühjahr 2011 publizierte Baecker auf seiner Homepage (zunächst) „¹⁵ Thesen zur nächsten Gesellschaft“. Das Thesenpapier bündelt in wenigen Sätzen die systemtheoretischen Prognosen des Soziologen und Kulturwissenschaftlers zur Computergesellschaft

(Kulturform, Strukturform, Integrationsform) und ihrer wichtigsten Subsysteme (Politik, Wirtschaft, Kunst, Wissenschaft, Religion, Erziehung) sowie mögliche Implikationen für Technik, Moral und Reflexions- oder Negationsformen. Die siebte der ursprünglich fünfzehn Thesen, eben jene zur Kunst, erfuhr dabei kurz nach ihrer Publikation eine nicht unerhebliche Überarbeitung⁽²⁾ – Grund genug, im Rahmen des folgenden Artikels genauer hinzuschauen, um unter Inkaufnahme eines Umwegs über China die „echte Spur“ (*zhen-ji* bzw. 真跡) eines Gedankenspiels nachzuzeichnen. Dieser Artikel ist somit zugleich die grobe Skizze einer notwendigen *Übersetzung*.

Das Ausweichen der Kunst

Wann, wo und wie gelingt Kunst oder kann Kunst gelingen?

Diese Fragen stellen sich nicht nur Künstlern und Kritikern bei der Produktion oder Beurteilung, sondern auch Wissenschaftlern bei der Kunst-Beobachtung (im Medium Theorie – und es sei für eine erste Näherung vorgeschlagen, hierbei an Systemtheorie zu denken. Diese Entscheidung ist folgenreich und bedeutet zunächst: Mit Kunst wird eine Form der Kommunikation beobachtet, „[...] die es erlaubt, auf mehr oder minder elaborierte Art und Weise zu inszenieren, dass man wahrnimmt, was man wahrnimmt und wie man wahrnimmt.“ (Baecker 2007: 190) *Gerade weil* eine Mitteilung (und es ist dabei zunächst unerheblich, ob es sich um ein Gedicht, eine Sonate, eine Statue, ein Theaterstück, eine Choreographie, ein Gemälde oder ein handelsübliches Urinal handelt) *als Kunst* verstanden wird oder *im Medium der Kunst* beobachtet wird, ist Kunst immer schon ausweichend: Sie widerstrebt ihrer eindeutigen Festlegung. Das galt nicht immer und eine solche Lesart ist keineswegs voraussetzungsfrei – wir werden später auf diesen Punkt zurückkommen.

Trotzdem und gerade deswegen können sich zeitgenössische Betrachter ruhigen Gewissens auf das Angebot der Kunst einlassen: das Angebot von Beobachtungsbeobachtung in Form von Kunstwerken, um eine „Emanzipation der Kontingenz“, wie Niklas Luhmann im Rückgriff auf David Roberts schreibt (Luhmann 1997: 498) – also um eine (Re-)Aktivierung ausgeschlossener Möglichkeiten des Unterscheidens³, die Schaffung eines diskursiven Raums alternativer Potentiale.

Notfalls geschieht das in eigens zu diesem Zwecke ausgewiesenen Schutzzonen (also Kunstmuseen, Konzerthallen, Theatern).

Ruhigstellen

Kunst weicht aus. Bei aller kommunikativen Turbulenz, die sie entfalten kann, hat das einen ähnlich beruhigenden Effekt, wie ihn Luhmann zunächst mit Blick auf das Wirtschaftssystem beschrieben hat: „Weil der Erwerber zahlt, unterlassen andere einen gewaltsamen Zugriff auf das erworbene Gut. Geld wendet für den Bereich, den es ordnen kann, Gewalt ab – und insofern dient eine funktionierende Wirtschaft immer auch der Entlastung von Politik. Geld ist der Triumph der Knappheit über die Gewalt.“ Diesen Umstand bezeichnet Luhmann als die „unwahrscheinliche friedliche Lösung“ durch das Geldmedium. (Luhmann 1994: 253)

Sehr aufmerksam weist Athanasios Karafillidis auf eine sehr ähnliche Motivierung zum Stillhalten durch Kunst hin: Das Handeln des Künstlers und das Erleben des Betrachters beruhigen Dritte in Anbetracht potentiell abweichender Unterscheidungsroutrinen – möglicherweise ermutigen sie diese sogar, sich auf Abweichungen einzulassen. Die Konsequenzen werden in funktional komplett ausdifferenzierten Gesellschaften in der Regel künstlerisch verhandelt, Gefängnis- oder Geldstrafen stellen Ausnahmen dar: „Die Akzeptanzschwelle für das Zulassen ungewöhnlichen Handelns und Erlebens verschiebt sich“ (Karafillidis 2010:320). Kunst ist dann Kunst qua Kunst – und nicht etwa Erregung öffentlichen Ärgernisses (qua Recht – obschon sie natürlich immer ein Ärgernis darstellen kann).

Zirkulieren und Zittern

Wenn Kunst in dieser Hinsicht bereits in der von Luhmann so kenntnisreich beschriebenen Moderne ausweicht – wie ist Dirk Baeckers These („Sie weicht aus und bindet mit Witz. Ihre Bilder, Geschichten und Töne greifen an und sind es nicht gewe-

sen?“) unter Strukturbedingungen des Netzwerkes zu verstehen?⁽⁴⁾ Was ist das Neue daran und rechtfertigt die Rede von der „nextsociety“?

Die Kunst der Computergesellschaft „zittert im Netzwerk“, wie es in einer ersten Fassung der 15 Thesen hieß.⁽⁵⁾ Wenn man zum besseren Verständnis der These auf Baeckers Beschreibung des Netzwerkes rekurriert, und damit einen Prozess wechselseitiger Kontrollversuche von Identitätswürfen (von „Personen, Institutionen, Ideologien und Geschichten“) zu Grunde legt (Baecker 2007: 226)– beispielsweise also einer *community*, was gilt dann unter Bedingungen der dauernden Bezugnahme und des rekursiven Zusammenspiels für die Kunst? Wie wäre die „Emanzipation der Kontingenzt“, mithin Kunst, im Netzwerk zu begreifen? Und was wäre daran wirklich neu?

„Emanzipation der Kontingenzt“ bedeutet, so soll der vorläufige Vorschlag lauten, unter strukturellen Bedingungen des Netzwerkes das Aufzeigen von Differenz und Kontrollverlust. Für ein besseres Verständnis dieses Vorschlags mag ein Exkurs hilfreich sein, der Abstand nimmt von den Vorannahmen der europäischen Moderne. Vorannahmen also, die unserer Reflexion in der Regel vorausgehen und sich tief in die Erkenntnisweisen, Erfahrungen und Alltagssprache eingeschrieben haben. Es sei ein Abdriften angeraten, ein *Umweg* des Denkens, wie ihn François Jullien über China so unermüdlich vorschlägt: „Das Ziel [des Umwegs] ist also, zum Ungedachten des Denkens zurückzukehren [...]. Dies bezeichne ich als eine *Dekonstruktion von außen*.“ (Baecker 2008:10) Oder anders: „Wer Umwege geht, wird ortskundig.“

Ent-Schöpfung

Die alteuropäisch-essentialistische Tradition denunziert (ausgehend von der reinen Idee, über die Furcht vorm Abglanz der bloßen Abbildung und dem resultierenden Mimesis-Verbot) die Kopie als mangelhaft – als bloße „Nachäffung“ (Kant 1974: 225), die der Originalität des Genies minderwertig gegenübersteht.

Ganz anders dagegen die chinesische Tradition und ihre Vorstellung von Originalität: Das Original ist im klassischen Chinesisch eine „echte Spur“ (zhen-ji bzw. 真跡). (Han 2011: 19) Das Verfolgen der Spur schließt Modifikationen, Umschriften oder neue Unterschriften des Vorausgegangenen (beispielsweise in Form von Signaturen durch zwischenzeitliche Besitzer) explizit ein. Das Kunstwerk bleibt ein wandlungsfähiges Medium, unbeseelt (ebd: 60) – und darum erneuerbar. Diese faszinierende Haltung zur Kunst kann hier nicht weiter thematisiert werden – lediglich ihre Erzeugung von Differenzen durch Iteration, Variation und Modulation (ebd: 71), ihr Übersetzen von Mitteilungen durch Ketten von Akteuren (im Sinne Bruno Latours), ihre *Transsubstantiation* ⁽⁶⁾ ist für die vorliegende Frage besonders aufschlussreich und theoretisch in hohem Maße anschlussfähig.

Das Shanzhai (山寨), ursprünglich ein chinesischer Neologismus für gefälschte Markenprodukte (und mittlerweile sogar für die gefälschten CEOs der Markenunternehmen), schöpft aus dem Vorrat vorhandener Formen, bleibt stets vorläufig („alwaysbeta“), sieht vom individuellen Heroismus der Autorschaft ab, erreicht gegebenenfalls subversives Potential und schafft Hybride. ⁽⁷⁾ Dabei geht nichts Essentielles verloren, denn auf solche Hypothesen wird von Beginn an verzichtet.

Weg-Weisen

Urheberschaft wird invisibilisiert, Einschnitte werden vermieden, der Identität eine Differenz, besser: das aktive Differieren, entgegengesetzt. (Han 2011:84) Mit Latour ist ein Netzwerk dabei nicht mehr als etwas Äußerliches zu begreifen, das die Übersetzungen der Akteure kontrolliert – sondern als eben das, „was mittels dieser Übersetzungen [...] *aufgezeichnet* wird.“ (Latour 2007: 188)

Es gilt, die „Beziehungsgeschichte“ ⁽⁸⁾ zu lesen, Assoziationen zu verfolgen – und das scheint mit der oben erwähnten Netzwerk-Beschreibung Baeckers durchaus vereinbar: Er vermerkt, dass man „[...] jede Nuancierung der Wortwahl, jeden Wechsel in der Intensität der Zuwendung, jedes Zögern und jedes Unterstreichen, jede Verwirrung und jede Begeisterung als Arbeit an der

Variation einer Identität im Kontext der Variation von Kontrollversuchen innerhalb eines Netzwerkes lesbar machen kann.“(Baecker 2007: 232) Die Resonanzen des Netzwerkes *desavouieren* die Unterscheidungen von Subjekt und Objekt („die Verfassung der Moderne“), von Künstler und Publikum, von Produzent und Konsument – überall finden sich Verstärker, Faker, Laut-Sprecher, Mit-Teiler, Follower, Prosumenten.

Die Kunst der Computergesellschaft ist möglicherweise „leicht und klug“, wie Dirk Baeckers siebte These nahelegt, sie „weicht aus und bindet mit Witz“. Sie sollte sich vor Feigheit hüten – aber das ist eine andere Geschichte.⁽⁹⁾ „Ihre Bilder, Geschichten und Töne greifen an...“ – und jetzt ergänze man im Sinne des beschrifteten Umweges einen Bindestrich – „... und sind es nicht *ge-wesen*.“

Die Posse, die *community*, das „Projet als Sujet“ (vgl. Meyer 2010)⁽¹⁰⁾, die Übersetzungsketten oder das *Interviduelle* – sie alle setzen auf den Weg, nicht auf das Wesen. An ihren Kontroversen – und nur dort! – wird Zirkulation sichtbar, und hier beginnt dann die eigentliche Arbeit des Analytikers. Achten wir auf Spuren.

Literatur

Ahrens, Sönke: Experiment und Exploration. Bildung als experimentelle Form der Welterschließung, Bielefeld 2011.

Baecker, Dirk: Form und Formen der Kommunikation, Frankfurt/Main 2007.

Baecker, Dirk: „Possen im Netz“, Beitrag zur Tagung „Networking: Zur Performanz distribuerter Ästhetik“, Ludwig-Maximilians-Universität München, 9.-11. Oktober 2009.

Drucker, Peter F.: The Next Society. A Survey of the Near Future. In: The Economist, 3. November 2001. Online unter <http://www.economist.com/node/770819> (01.09. 2011).

Han, Byung-Chul: *Shanzhai*山寨. Dekonstruktion auf Chinesisch, Berlin 2011.

Jullien, François: Umweg über China, in: Dirk Baecker u.a. (Hg.): Kontroverse über China, Berlin 2008.

Kant, Immanuel: Kritik der Urteilskraft, hg. v. Wilhelm Weischedel, Frankfurt/Main 1974.

Karafilidis, Athanasios: Soziale Formen. Fortführung eines soziologischen Programms, Bielefeld 2010.

Kerler, Frieder: Spur, Rekonstruktion, Medium, in: Meyer, Torsten, Tan, Wey-Han, Schwalbe, Christina, Appelt, Ralf (Hg.): Medien & Bildung. Institutionelle Kontexte und kultureller Wandel, Wiesbaden 2011.

Latour, Bruno: Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft, Frankfurt/Main, 2007.

Luhmann, Niklas: Die Kunst der Gesellschaft, Frankfurt/Main 1997.

Luhmann, Niklas: Die Wirtschaft der Gesellschaft, Frankfurt/Main 1994.

Meyer, Torsten: *ProjetSupposéSavoir*, in: Pazzini, Karl-Josef, Schuller, Marianne, Wimmer, Michael (Hg.): Lehren bildet? Vom Rätsel unserer Lehranstalten, Bielefeld 2010.

Abbildungen

Ausschnitte aus:

Huang Gongwang (1269 – 1354), „Dwelling in the Fuchun Mountains“ („The Master Wuyong Scroll“-Version, ca. 1347 – 1351), Yuan-Dynastie. Rolle, Tusche auf Papier, 33 x 636,9 cm.

Bildquelle: National Palace Museum, Taiwan ([Link](#)).

Endnoten

^{1*} Am 26. Mai 2011 als Blog-Artikel veröffentlicht unter <http://sebastian-ploenges.com/blog/2011/neue-kunst-fuer-neue-gesellschaft/>. Im September 2011 geringfügig überarbeitet. Alle Hyperlinks wurden dabei zuletzt kontrolliert.

Latour, Bruno (2005): *Reassembling the Social. An Introduction to Actor – Network-Theory*, Oxford: 108. In der deutschen Übersetzung: „[D]as Wort sozial für einen solchen Prozeß zu verwenden [ist] durch die älteste Etymologie des Wortes socius gerechtfertigt: ‚jemand, der jemand anderem folgt‘, ein ‚Gefolgsmann‘, ein ‚Gefährte‘, Gesellschafter (associate).“ Vgl. ders. (2007): *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft*, Frankfurt/Main: 188.

² Baecker überarbeitete sein Thesenpapier zwischenzeitlich. Dabei modifizierte er nicht nur die These zur Kunst, sondern ergänzte eine 16. These zur Erziehung der nächsten Gesellschaft. Zu Zwecken der Dokumentation nachfolgend die beiden Versionen der siebten These:

- These 7, erste Fassung (publiziert am 16.05. 2011): „Die Kunst der nächsten Gesellschaft ist wild und dekorativ. Sie zittert im Netzwerk, vibriert in den Medien, faltet sich in Kontroversen und versagt vor ihrer Notwendigkeit. Wer künstlerisch tätig ist, sucht für seinen Wahn-Sinn ein Publikum.“
- These 7, zweite Fassung (spätestens 20.05. 2011): „Die Kunst der nächsten Gesellschaft ist leicht und klug, laut und unerträglich. Sie weicht aus und bindet mit Witz; sie bedrängt und verführt. Ihre Bilder, Geschichten und Töne greifen an und sind es nicht gewesen.“

Vgl. dazu auch die zweite Hälfte ^{dieses Kommentars}. Eine Diskussion findet sich im Anschluss an einen ^{ursprünglichen Kommentar} zu Baeckers Thesen.

³ Vgl. dazu das von Arne Bense beschriebene „Kunstlied“: Die zuckrig-süße Form des romantischen Reimens erfüllt oberflächlich den traditionellen Ästhetikcode der Kunst, schön/häßlich – der seinerseits zeitlichen Moden unterliegt. Die metaphorische Ironie des Romantischen verweist allerdings über diese Engführung hinaus auf eine im Kunstwerk selbst generierte Anschlussfähigkeit: Ihre Analogie zu den Schicksalsschlägen des Dichters kann, entsprechende Kenntnis des Kontextes vorausgesetzt, eine Information eigener Ordnung (und damit: imaginäre Realität) generieren. Wie immer gilt auch hier: Kommunikation realisiert sich im Verstehen und die Anschlussfähigkeit für das Begreifen der Mitteilungsförmigkeit als Information kann nicht garantiert werden. Zur Form der Ironie und zum produktiven Umgang mit ihrer Paradoxie vgl. skizzenhaft: Plönges, Sebastian (2011): *Postironie als Entfaltung*, in: Meyer, Torsten, Tan, Wey-Han, Schwalbe, Christina, Appelt, Ralf (Hrsg.): *Medien & Bildung. Institutionelle Kontexte und kultureller Wandel*, Wiesbaden.

⁴ Wenn man die ^{dritte These} Baeckers akzeptiert, wonach die Strukturform der Computergesellschaft nicht mehr funktionale Differenzierung sei, sondern das Netzwerk: „An die Stelle sachlicher Rationalitäten treten heterogene Spannungen, an die Stelle der Vernunft das Kalkül, an die Stelle der Wiederholung die Varianz.“

⁵ Zum Update der siebten These vgl. die zweite Hälfte ^{dieses Kommentars} sowie oben, Fußnote 2.

⁶ Vgl. dazu nur die für europäische Ohren verwunderliche Konservierung des shintoistischen Ise-Schreins in Japan. Wahlweise bei Ahrens, Sönke (2011): *Experiment und Exploration. Bildung als experimentelle Form der Welterschließung*, Bielefeld: 186 oder Han, Shanzhai 2011: 63ff.

⁷ Man denke nur an die stille Wandlung vom Maoismus, mit Han streng genommen in Ermangelung eines chinesischen Arbeiterproletariats bereits selbst „Shanzhai-Marxismus“, zum hyperkapitalistischen Politikhybriden der Gegenwart!

⁸ Vgl. Kerler, Frieder (2011): Spur, Rekonstruktion, Medium, in: Meyer, Torsten, Tan, Wey-Han, Schwalbe, Christina, Appelt, Ralf (Hg.): Medien & Bildung. Institutionelle Kontexte und kultureller Wandel, Wiesbaden: 283: „Spuren geben ihre Bedeutung nur dem preis, der sie sozusagen als ‚Beziehungsgeschichte‘ zu lesen vermag, der ihre Relationen, ihre Bedeutungs-Bezüge herzustellen weiß; kurz: ihren Kontext kennt.“

⁹ Es muss aber heißen: Witz nicht mit Ironie zu verwechseln. Vgl. dazu ausführlich: Ahrens (2011): Experiment und Exploration: 193f. oder den Blog-Artikel „[Humor als laborierte Form](#)“.

¹⁰ Vgl. Meyer, Torsten: ProjetSupposéSavoir, in: Pazzini, Karl-Josef, Schuller, Marianne, Wimmer, Michael (Hg.) (2010): Lehren bildet? Vom Rätsel unserer Lehranstalten, Bielefeld. Vgl. dazu auch die aktuelle Ankündigung zur Tagung „[Subjekt, Medium, Bildung](#)“.