



Torsten Meyer

Randgänge des Symbolischen – Kunst und aktuelle Medienkultur

Ob das Fach Kunst seinen Namen zu Recht trägt, steht immer mal wieder zur Debatte. Aktuell, so scheint es, relativ dringlich. Die aktuelle Dringlichkeit hängt einerseits zusammen mit den allgemeinen Veränderungen im Bildungssystem am Beginn des 21. Jahrhunderts, die neue Anforderungen an die Schule stellen, andere Formen von Rechenschaft und Evaluation verlangen und auch andere Formen der zeitlichen, räumlichen und curricularen Organisation mit sich bringen. Andererseits hängt die Dringlichkeit der Diskussion über den Namen des Fachs zusammen mit Veränderungen dessen, was – dem Namen nach – Gegenstand des Fachs ist.

Was war Kunst?

»Was war Kunst?« Das fragt sich etwa Wolfgang Ullrich,¹ meint das zwar nicht ganz ernst, argumentiert dann aber immerhin für eine »Abrüstung« des Kunstbegriffs: »Tiefer hängen« – so sein Plädoyer für die Entlastung der Kunst von den überzogenen Ansprüchen, die den Begriff der Kunst in den vergangenen zwei Jahrhunderten zu einem »hypertrophen Gebilde« haben anschwellen lassen. Dieses Gebilde scheint nun zu kippen. Pauschal auf Kunst gerichtete Glücks- und Erlösungsprojektionen sind seltener und schwächer geworden, die Kunst hat – so Ullrich – als »Fluchtpunkt der größten Sehnsüchte« ausgedient. So ist durchaus denkbar, dass das Wort »Kunst« mit seiner »seltsamen und pompösen Geschichte« in ein paar Generationen nur noch für Ideenhistoriker interessant ist, weil es nicht mehr länger eine »notwendige und sinnvolle Bezeichnung [ist], um irgendwelche Dinge, Ereignisse oder Phänomene zu beschreiben.«

Ullrich geht es darum, die »Depotenzierung« des Kunstbegriffs zum einen deutlich zu machen und entsprechend überzogene Ansprüche zu korrigieren, zum anderen will er eruieren, was diese Depotenzierungen im Weiteren bedeuten könnten: Wo gibt es Indizien einer Emanzipation? Wo Signale der Befreiung? Wo sind neue Perspektiven in Sicht? Bei dieser Suche nach anderen Perspektiven ist allerdings keineswegs sicher, dass ein »klar abgegrenztes Feld übrigbleibt, das als Kunst gelten wird.«²

Die Abrüstung des Kunstbegriffs zeitigt Folgen bei denen, die sich professionell mit Kunst beschäftigen. Künstler öffnen Grenzen und lassen sich nicht mehr nur darauf fixieren, Kunst zu machen. Sie finden es spannend, nicht mehr dem Meisterwerk und der großen Erzählung verpflichtet zu sein, und setzen sich entsprechend auch mit anderen Lebens- und Bildwelten auseinander.

In und an diesen Grenzbereichen arbeitet z.B. das im aktuellen »kiss«-Durchgang kooperierende Künstler-Duo Com&Com: »Der institutionalisierte Kunstrahmen, der ist abgegrast. Der ist unspannend, für uns unspannend«, so Johannes M. Hedinger. Die Konsequenz wäre eigentlich, komplett aus dem Kunstkontext herauszugehen, aber: »Da wird es natürlich schizophren, auf der anderen Seite brauchen wir das. Wir brauchen diese Meta-Diskurs-Ebene. Und da sind wir außerdem eitel, wir wollen ja auch unsere Spuren hinterlassen im kunsthistorischen Sinn. Außerdem ist da noch die Finanzierbarkeit: Als Kulturprojekt kannst du das finanzieren, wenn du das als marktwirtschaftliches Projekt durchführen willst, hast du keine Chance. Und irgendwie verstehen wir uns schon als Künstler. Wir sind von da ausgegangen.«³

Neben Künstlern erweitern auch Kunsthistoriker die Zuständigkeit ihrer Profession um außerkünstlerische Phänomene und wählen zunehmend neutraler klingende Berufsbezeichnungen wie Kultur- oder Bildwissenschaftler. Und Kunstpädagogen? Die schreiben Polemiken »gegen die Kunstorientierung der Kunstpädagogik«.⁴

Ein Wort wie ein Ölgemälde

Zu ähnlichen Ergebnissen wie Wolfgang Ullrich kommt aus anderer Perspektive auch der Mediologe Régis Debray in seiner »Geschichte der Bildbetrachtung im Abendland«.⁵ Debray hat drei große, durch ihre medientechnologischen Prägungen unterscheidbare Epochen identifiziert, die er »Mediosphären« nennt und als kulturelle Makromilieus versteht: Mit »Logosphäre« bezeichnet er die durch mündliche Tradierung und handschriftliche Aufzeichnungen geprägte Mediosphäre, die bis zur Erfindung des Buchdrucks andauerte. »Vom 15. Jahrhundert bis gestern« prägte die Medientechnologie des Buchdrucks die »Graphosphäre«. Zurzeit umgibt uns gerade noch die »Videosphäre«, die aber rasant übergeht in »eine Art Hypersphäre, die sich hauptsächlich aus digitalen Signalen zusammensetzt.«⁶

Kunst ist vor diesem Hintergrund »kein unveränderlicher Bestandteil der conditio humana« und auch keine »transhistorische Substanz«, die sich als anthropologische Konstante unverändert durch die Mediosphären zieht. Kunst ist mediologisch betrachtet ein Symptom der Graphosphäre, ein erst spät im neuzeitlichen Abendland aufgetauchter Begriff, dessen Fortbestand nach Debray (im Einklang mit Ullrich) keineswegs gesichert ist: »Die drei mediologischen Zäsuren der Menschheitsgeschichte [...] lassen in der Geschichte der Bilder drei verschiedene Kontinente hervortreten: den des Idols, den der Kunst und den des Visuellen.« Jeder »Kontinent« hat sein eigenes Gesetz und ihre Verwechslung führt »nur zu unnötigen Problemen«.⁷



»kiss«-Workshop an der Universität Hamburg
Fotos auf den Folgeseiten: Alexandra Grieß

Mit Blick auf die Fachgeschichte der Kunstpädagogik zeigt sich hier ein recht hohes Verwechslungspotenzial: Die Idee, dass die Auseinandersetzung mit Kunst zur Bildung, zur »Ästhetischen Erziehung des Menschen« führt, stammt aus der Hochzeit graphosphärischen Welt-, Selbst- und Kunstverständnisses. Schillers Briefe bezogen sich auf eine Kunst, die es als anthropologische Konstante und »transhistorische Substanz« so nicht mehr gibt. Eine Kunstpädagogik, die sich im 21. Jahrhundert an einem graphosphärischen Verständnis von Kunst orientiert, scheint sich der eigenen blinden Flecken nicht bewusst und sitzt folglich jenen Verwechslungen auf, die laut Debray zu eigentlich »unnötigen Problemen« führen. Und sie zeigt sich damit selbst als Symptom einer längst vergangenen Mediosphäre.

Paradigmenwechsel

Für die Schule der Video-/Hypersphäre könnte dieser mediologische Blick bedeuten, dass das Fach, das sich mit dem Phänomen Bild beschäftigt, nicht in erster Linie auf eine Geschichte der Kunst als große, hochkulturelle Erzählung vergangener Zeiten rekurriert, sondern sich wesentlich beschäftigt mit dem »Kontinent« des Visuellen. Da geht es dann gerade nicht mehr um Kontemplation, um das Schöne, ums Gefallen, das Ikonische, das Meisterwerk, das Pathos, die Obsession, das Künstlergenie – und auch nicht mehr um die nach graphosphärischem Verständnis damit zusammenhängenden Bildungs- und Erziehungseffekte.

Unter Kunstpädagogen mehren sich entsprechend Stimmen, die die Depotenzierung der Kunst zu begrüßen scheinen und entsprechende Konsequenzen für einen Kunst-Unterricht ziehen, der dann keiner mehr ist. »Der Kunstunterricht kann sich [...] endlich unverkrampft mit den Sachen befassen, die anstehen und die die Schülerinnen und Schüler brauchen, ohne sich noch auf die Kunst im Speziellen beziehen zu müssen«, schreibt zum Beispiel Franz Billmayer.⁸ Es geht ihm dabei um die Frage, wie Kinder und Jugendliche auf »die Welt der Bilder« vorbereitet werden und werden könnten. Zentrale These: »die Orientierung an Kunst behindert dieses Unternehmen eher.«⁹

- 1 Ullrich, Wolfgang: Was war Kunst? Biographien eines Begriffs, Frankfurt a.M. 2005.
- 2 Ullrich, Wolfgang: Tiefer hängen. Über den Umgang mit der Kunst, Berlin 2003, S. 9ff.
- 3 Hedinger, Johannes M.; Meyer, Torsten: »Der Journalist ist unser Pinsel«, in: Kirschenmann, Johannes; Schulz, Frank; Sowa, Hubert (Hg.): Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung, München 2006 (Kontext Kunstpädagogik 7), S. 638.
- 4 Billmayer, Franz: Paradigmenwechsel übersehen. Eine Polemik gegen die Kunstorientierung der Kunstpädagogik, hg. von Pazzini, Karl-Josef et al., Hamburg 2008 (Kunstpädagogische Positionen 19).
- 5 Debray, Régis: Jenseits der Bilder. Eine Geschichte der Bildbetrachtung im Abendland, Rodenbach 1999. Vgl. dort (S. 149) auch die Zwischenüberschrift über diesem Abschnitt.
- 6 Debray, Régis: Der Tod des Bildes erfordert eine neue Mediologie, in: Heidelberger e-Journal für Ritualwissenschaft, 2001/2002 (<http://www.rzuser.uni-heidelberg.de/~es3/e-journal/fundstuecke/debray.pdf>).
- 7 Debray 1999, S. 212.
- 8 Billmayer, ebd., S. 28.
- 9 Ebd., S. 5.



Wie Ullrich und Debray geht auch Billmayer aus von wesentlichen Veränderungen des Kunstbegriffs und -verständnisses in den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts aus. Er spricht (mit Lars Vilks) in Anlehnung an Thomas S. Kuhn von einem »Paradigmenwechsel«. Der Wechsel vom »ästhetischen« zum »institutionellen Paradigma« wurde von der Kunstpädagogik bislang übersehen, falsch verstanden oder falsch gedeutet. Obwohl Kunst im aktuellen, d.h. »institutionellen Paradigma« nur eine Zuschreibung des Kunstsystems ist, die mit der

Substanz der Sache, die da als Kunst behauptet wird, nichts zu tun hat, wird – so Billmayer – in der Kunstpädagogik weiterhin verfahren, als wäre Kunst eine ästhetisch erfahrbare Eigenschaft des Werks. Und Schülerinnen und Schüler arbeiten im Sinne des ästhetischen Paradigmas weiterhin »künstlerisch« als sei nichts geschehen.

Dem institutionellen Paradigma zugehörig verstehen sich Dellbrügge & de Moll in der Rolle der Künstler als »exemplarisch Kommunizierende«. ¹⁰ Sie arbeiten kontextbezogen und medienübergreifend an Schnittstellen von öffentlichen, digitalen und institutionellen Räumen. Zu der von ihnen als künstlerisch verstandenen Praxis gehört es, diskursive Plattformen zu schaffen, Printmedien herauszugeben, Videoprogramme und Ausstellungen zu konzipieren. Dellbrügge & de Moll gehen – in dieser Hinsicht ähnlich Com&Com – »den Möglichkeiten nach, aus dem Raum der Kunst heraus Veränderung zu initiieren.« ¹¹ Sie interessieren dabei »Modelle der Wahl, Situationen, in denen eine Entscheidung getroffen wird und die Kompetenz, über den Status Quo hinauszudenken.« ¹²

Bezüglich des Paradigmenwechsels in der Kunst kann man diese Aussage interessanter-, aber auch verwirrenderweise zugleich auf das Ästhetische wie auf das Institutionelle beziehen. Es geht um Gestaltungsfragen, nämlich um die Gestaltung von Kommunikationsprozessen, die es ermöglichen, über den Status Quo hinauszudenken. Das ließe sich zwar nicht bildwissenschaftlich, wohl aber bildungstheoretisch ausbeuten.

Ausgehend von diesem Paradigmenwechsel im Verständnis von und im Umgang mit Kunst plädiert Franz Billmayer für eine Normalisierung des Fachs und eine damit zusammenhängende Entlastung von der »umfassenden Verantwortung für die ganze Welt.« ¹³ So wie der Künstler aus dem Zwang zum Meisterwerk, der Verpflichtung auf die große Erzählung und von der Bürde des Genies befreit ist, so darf sich nun auch der Kunstpädagoge als ein Lehrer unter anderen sehen und »der Kunstunterricht als ein Schulfach [...] mit spezieller Zuständigkeit, aber keinen umfassenden Verantwortungen und Ansprüchen.« ¹⁴

»kiss«-Workshop mit Professor Torsten Meyer



Bild-Unterricht

Billmayer rekurriert auf eine offenbar schon gelebte Praxis eines Kunstunterrichts, der ohnehin schon keiner mehr ist: »KunstpädagogInnen betreiben eigentlich etwas anderes – etwa Bild- oder Medienunterricht – und nennen es nur irrtümlicherweise »Kunstunterricht. [...] Im Unterricht werden Bilder gemacht, mediale und semiotische Erscheinungen untersucht und reflektiert, es werden Informationen gestaltet und Techniken vermittelt und erlernt« und, so schließt Billmayer im Einklang mit den neusten Bildungsstandards für das Fach Kunst: »Auch die Bilder der Kunst werden vor allem als Bilder behandelt.« ¹⁵

Damit scheint der Forderung nach einem neuen Schulfach für »Visuelle Medien« schon vorausgegriffen. Klaus Sachs-Hombach hatte im Bemühen um die Etablierung einer allgemeinen Bildwissenschaft für ein solches plädiert: Die »Dominanz des Visuellen« ist den hochgradig vernetzten Mediengesellschaften inhärent, weil die »scheinbar unmittelbare Verständlichkeit« von Bildern eine »Reduktion oder Kompensation der durch Vernetzung zunehmenden Komplexität« verspricht. Diese »unmittelbare Verständlichkeit« ist aber nur eine scheinbare. Deshalb ist die »Vermittlung der theoretischen Modelle mit den praktischen Erfordernissen« nötig und deshalb sollte nach Sachs-Hombach ein entsprechendes Schulfach eingeführt werden, in dem es um den Erwerb visueller Kompetenzen und die Einführung in die Bildwissenschaft geht. ¹⁶

¹⁰ Dellbrügge & de Moll: »Exemplarisch Kommunizierende. Ein Gespräch von Dieter Buchhardt«, in: Kunstforum International, Bd. 191, Juli-September 2006 (zitiert nach <http://www.workworkwork.de/texte/buch.htm> vom 21.11.2008).

¹¹ <http://www.goethe.de/INS/uz/tas/lacv/bku/2007/de2571447v.htm> vom 21.11.2008.

¹² Dellbrügge & de Moll im eMail-Austausch im Rahmen des Projekts »kiss« 2008, vgl. den Beitrag von Britta Mertens in diesem Band.

¹³ Billmayer, S. 28.

¹⁴ Ebd., S. 25.

¹⁵ Ebd., S. 28; siehe dazu auch die aktuell vom BDK erarbeiteten »Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss«, in denen das Wort »Kunst« nur noch als Fachbezeichnung vorkommt (<http://www.bdk-online.info/xmentor/media/8,1225705103.pdf>).

¹⁶ Sachs-Hombach, Klaus: »Plädoyer für ein Schulfach »Visuelle Medien«, in: IMAGE 2, Themenheft: Filmforschung und Filmlehre, hg. von Eva Fritsch, Köln: Halem Verlag 2005 (<http://www.bildwissenschaft.org/journal/content.php?function=fnArticle&showArticle=48> vom 21.11.2008).

Eigentlich geht es also um ein neues, *zusätzliches* Schulfach für das, was am Phänomen Bild rational fassbar scheint und methodisch orientiert an der Bildwissenschaft begrifflich beschreibbar ist. Weil die Aussichten, in der gegenwärtigen finanziellen Verfassung des Bildungssystems ein neues Schulfach einzurichten, aber eher trübe scheinen, hatte Sachs-Hombach das Fach Kunst zur Verortung der Bildwissenschaft in der Schulpraxis vorgeschlagen. Dabei sollte es wegen der Breitenwirkung zwar hauptsächlich um das Bild in Film und Fernsehen und im Bereich der digitalen Medien (etwa Computerspiele) gehen, aber weil »ein Verständnis gestalterischer Prinzipien in besonderer Weise im Kontext ihrer historischen Entwicklung sinnvoll ist«, würden »Phänomene der Bildenden Kunst« auch – und wie an der Formulierung erkennbar, nur im Verständnis des ästhetischen Paradigmas – einen Beitrag liefern können.¹⁷



Was war Bild?

Es mag vor dem Hintergrund des Paradigmenwechsels in der Kunst und den mediologischen Revolutionen, die die neuen Medien des 20. und insbesondere 21. Jahrhunderts mit sich bringen, und auch in Bezug auf die veränderten Formen von Rechenschaft und Evaluation im Bildungssystem recht einleuchtend erscheinen, das Fach für »Visuelle Medien« als den »Kunstunterricht« für die Video-/Hypersphäre zu verstehen. Aber es besteht hier eine gewisse Gefahr, dass zugunsten des rational leichter fassbaren und rationeller zu unterrichtenden Gegenstands das Kind mit dem Bad ausgeschüttet wird (und nur noch eine leere und ebenso veraltete Wanne namens »Bild« übrig bleibt). Nicht nur das Verständnis und der Umgang mit Kunst, auch die Existenzform und das Wirkungsprinzip des Bildes verändern sich mit den mediolo-

gischen Revolutionen. Das graphosphärische Bild war eine Sache, ein Objekt, ein Ding. Ein Ding, das ein anderes Ding zu sein vorgibt. In der Video-/Hypersphäre ist das Bild hingegen nur noch Wahrnehmung, es ist virtuell, sein Wirkprinzip ist die Simulation. Auch hier führen Verwechslungen zu eigentlich »unnötigen Problemen«.

Versuchen wir das in einem vermutlich angemessenen, weiteren zeitlichen Horizont zu denken:¹⁸ In der Logosphäre war das Bild etwas Lebendiges, ein Wesen. Die Reliquie ist dafür ein Beispiel. Der Knochen des Heiligen ist der Heilige. Das logosphärische Bild ist semiotisch gesehen ein Index-Zeichen, Pars pro Toto. Sein Wirkungsprinzip ist die Präsenz, seine Beziehung zum Sein ist transzendent.

Das graphosphärische Bild ist demgegenüber kein Wesen, sondern eine Sache. Aber eine andere Sache als die, die es abbildet. Es ist ein Ikon-Zeichen, ein Ding, das ein anderes Ding an dessen Stelle vertritt, ein Portrait des Heiligen zum Beispiel. Sein Wirkprinzip ist die Darstellung (Präsentation), seine Beziehung zum Sein ist illusorisch. Die Graphosphäre ist nicht allein durch die Medientechnologie des Buchdrucks gekennzeichnet, auch die Erfindung, Perfektionierung und letztlich Mechanisierung (Fotografie) der Abbildungstechnologie der Zentralperspektive fällt in diese Zeit.¹⁹

Das Bild der Video-/Hypersphäre ist nur noch Wahrnehmung. Es ist kein Ding mehr, es ist virtuell. Es ist symbolisch und digital, es hat im Gegensatz zum graphosphärischen Bild keine analoge Beziehung mehr zum Sein. Es basiert, wie alles Symbolische, auf Codes. Auf Codes, die man – im Gegensatz zum Wirkprinzip des Ikonischen – kennen und also gelernt haben muss.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Im Anschluss an Debray 1999, S. 218f.

¹⁹ Vgl. z.B. Panofsky, Erwin: Die Perspektive als »symbolische Form«, hg. von Oberer, H.; Verheyen, E., Berlin 1927.

Was Robin Rhode mit Bildern anstellt – man könnte das als »Bildumgangsspiele«²⁰ bezeichnen –, kann hier als Beispiel für die Problematisierung der analogen Beziehung des Bilds zum Sein gelten. René Magritte hatte darauf hingewiesen, dass die Pfeife, wenn sie auf der Leinwand abgebildet wird, keine ist. Das war ein typisch graphosphärisches Problem. Rhode zeigt nun, dass man diese Pfeife – trotz Magrittes Beteuerungen, es sei unmöglich²¹ – eben doch rauchen kann. Wenn Robin Rhode voller verzweifelter Wut einen Stein in die Scheibe des Autos wirft, das er zuvor mit extrem gekonnten, schnellen Strichen an die Wand gezeichnet hatte und dann mit einer Brechstange und fast rührendem Unvermögen aufzuhebeln versuchte, dann laboriert er nicht mehr nur (wie Magritte) an den Rändern des Ikonischen, der Ähnlichkeitsbeziehungen, am Verhältnis des Imaginären zum Sein. Robin Rhode arbeitet an den Rändern der Codes, die das Leben in der südafrikanischen Großstadt im Realen bestimmen, den sozialen Zuschreibungen und jugendkulturellen Selbstverständnissen in der postkolonialen Wirklichkeit, an den Beziehungen des Symbolischen zum Realen. Und, das ist auch nicht ganz unwichtig: Es ist kein dem Vergnügen dienendes Spiel mit Ähnlichkeitsbeziehungen mehr. Es ist Ernst, in gewisser Weise ein sehr radikaler Ernst.

Bild im Plural

Es geht hier nicht um die Opposition von »Hochkultur« und »Alltagsästhetik«. Es geht vielmehr darum, dass diese Unterscheidung zu Zeiten graphosphärischer Expertokratie sinnvoll erschien, unter den Gegebenheiten einer hypersphärischen Mediokratie aber nicht mehr. Auch das, was dem aktuellen medienkulturellen Apriori gemäß als »Kunst« fungiert, hat zu tun mit dem Bild als Wahrnehmung, mit dem Virtuellen und der Simulation, mit Information, mit Wirkprinzipien des Symbolischen, des Codes und des Digitalen. Und mit dem Bild vor allem im Plural.

An den Arbeiten Peter Pillers wird deutlich: Die aktuelle Kunst betrachtet das Bild nicht mehr als Ziel der Kunst, sondern als deren Rohstoff und Material. Und sie produziert nicht mehr das eine Meisterwerk, sondern geht vor allem mit dem Plural von Bild um. Peter Pillers Archiv umfasst ca. 7000 Bilder. Es handelt sich um Bilder aus der lokalen Tagespresse, aus dem Internet, um Postkarten, Bilder aus Firmennachlässen (beispielsweise die Luftaufnahmen von Einfamilienhäusern) und auch, aber entgegen dem graphosphärischen Bild des Künstlers, um eigene Fotos. Aus diesem Fundus stellt er jene Auswahlen zusammen, die gerade erst durch den Plural jene eigenwilligen, neuen Kontexte erzeugen: »Auto berühren«, »in Löcher blicken«, »schießende Mädchen« usw.

Die ästhetischen Qualitäten der einzelnen Bilder sind dabei irrelevant. Es geht gar nicht um das Bild als Ding und Objekt. Es geht um den symbolischen Umgang mit dem Bild, den medienkulturellen Gebrauch. Es geht nicht mehr um das Prinzip der Singularität (jedenfalls nicht auf dieser Ebene). Statt dessen wird eine Art Bildüberschuss inszeniert, der den Betrachter, der mit dem Anspruch, jedem Bild einzeln seine Aufmerksamkeit zu schenken, in eine Ausstellung geht, ebenso überfordert wie den Kunstpädagogen, der daran eine auf das Objekt im Singular bezogene und deshalb zu kurz verstandene Bildkompetenz entwickeln will.

Auch die Arbeiten Bjørn Melhus' lassen sich im Kontext des Bilds im Plural verstehen. Es geht dabei um Ver-Dichtungen der auf das Individuum in der aktuellen Medienkultur einfallenden Bilder. Ein Archiv im Kopf zunächst, aus dem heraus Geschichten entstehen: »Ich möchte Geschichten erzählen in erster Linie«, sagt Melhus, »die kommen aus mir heraus.« Diese Geschichten stehen in Zusammenhang mit »dem Individuum, das ich bin, zu dem, was eine Medienkultur produziert, und was wieder durch mich hindurch fließt.«²² Die (audio-)visuellen Ver-Dichtungen haben etwas zu tun mit dem Individuum Bjørn Melhus, aber auch mit der Gesellschaft, die dieses Individuum symbolisch umgibt: Es geht um die in die Struktur des inneren Archivs hinein vergessenen Bilder, die das Außen im Innen erzeugen.

20 Vgl. Busse, Klaus Peter: Bildumgangsspiele: Kunst unterrichten, Norderstedt 2004 (Dortmunder Schriften zur Kunst. Bd. 2).

21 Vgl. Magritte, René: Dies ist kein Buch. Polemik und Malerei, Hamburg 2. Aufl. 1995.

22 Zitiert nach Schortmann, Cécile: Bjørn Melhus, http://www.hronline.de/website/rubriken/kultur/index.jsp?rubrik=2057&key=standard_document_764877 vom 21.11.2008.

23 Vgl. z.B. Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt a.M. 1983.

24 Balkenhol, Berhard: »Kann Kunst helfen, etwas über die Welt zu erfahren?«, in: Documenta Dock – Questions about Art, Kunsthochschule Kassel 2008, <http://www.documenta-dock.net/#p74q194> vom 21.11.2008.

25 Vgl. dazu Kokemohr, Rainer: »Bildung in interkultureller Kooperation«, in: Abeldt, Sönke et al. (Hg.): »... was es bedeutet, ein verletzbarer Mensch zu sein.« Erziehungswissenschaft im Gespräch mit Theologie, Philosophie und Gesellschaftstheorie. Helmut Peukert zum 65. Geburtstag, Mainz 2000, S. 421–436.



Am Rand des Konsensuellen

Kultur als historisch übermittelter Komplex von Bedeutungen und Vorstellungen, der es Menschen ermöglicht, ihr Wissen über das Leben und ihre Einstellungen zur Welt einander mitzuteilen, zu erhalten und weiterzuentwickeln, basiert auf einem System gemeinsamer Symbole. Zu diesem System gemeinsamer Symbole zählen neben der Verbal-sprache auch Rituale, Institutionen usw. – und Bilder.²³ Bild im Singular ist dabei immer so etwas wie die Vermutung von oder die Hoffnung auf Konsens – zumindest in der Version der Bildwissenschaft. Bild im Singular geht davon aus, dass es einen Konsens gibt oder geben kann, auf den sich Produzent und Rezipient des Bildes verständigen können, dass es einen Punkt gibt, an dem sich Produzent und Rezipient symbolisch treffen können (im Fall der Zentralperspektive der Augpunkt). Existiert so ein Konsens darüber, was ein Bild bedeutet, bilden Sender und Empfänger eine Interpretationsgemeinschaft und freuen sich über die geglückte triviale, weil komplexitätsreduzierende Kommunikation.

Kompliziert wird es erst im Plural. Mit dem Bild im Plural geht es potenziell auch immer um Perspektive im Plural. Das ist manchmal ebenso schwer zu ertragen wie die Vorstellung von Konsens im Plural. Vor dem Hintergrund kultureller Globalisierung und dem Weltweit-Werden der Kommunikation wird dieses Thema immer brisanter. Bernhard Balkenhol hat es in einem Video-Interview anlässlich der Documenta12 auf den Punkt gebracht: Aktuelle Kunst »ist immer nie die Perspektive des Betrachters. Und damit habe ich eben ein Gegenüber, wir sind sozusagen gegenüber der Welt, wenn man das so pathetisch als Außen bezeichnet, schon zu zweit. Und wenn man weiß, dass in der Kunst nicht nur eine, sondern eben sehr viele Perspektiven auf verschiedenen Ebenen angeboten werden, dann ist man meistens zu dritt, zu viert, zu fünft, zu sechst ...«²⁴ Aktuelle Kunst arbeitet an den Rändern des Kommunikationskonsensuellen, an den Rändern dessen, was eine Kultur als Interpretationsgemeinschaft zusammenhält.

Wenn die Kommunikation zwischen Produzent und Rezipient auf einem solch schmalen Grad im Übergang von (beiderseitigen) individuellen imaginären Idiolektlen zu den symbolischen Normierungen des Kulturkollektivs läuft, entstehen leicht Krisensituationen für das fest geglaubte Verhältnis von Imaginärem und Symbolischem. Das sind hervorragende Anlässe für Bildung im Sinne von Lernprozessen höherer Ordnung, bei denen nicht nur neue Informationen aufgenommen werden, sondern der Modus der Informationsverarbeitung selbst, also die Funktionsweise des Denkorgans, des Medium der Auseinandersetzung von Ich und Welt, sich grundlegend ändert.²⁵

Deshalb – und den gegenwärtigen Tendenzen zur Beschränkung auf den schlichten Erwerb von »Bildkompetenzen« zum Trotz: Das Projekt »kiss« ist ein Plädoyer für Bildung durch Kunst – aktuelle Kunst allerdings.