

Reenactment - Eva Sturm

Vom Schießen und Getroffen werden.

Kunstpädagogik und Kunstvermittlung „Von Kunst aus“

„Künstler und Philosoph ... treffen immer nur wenige und sollten Alle treffen –  
und auch diese Wenigen werden nicht mit der Stärke getroffen,  
mit welcher Philosoph und Künstler ihr Geschoss absenden.“  
(Friedrich Nietzsche, Unzeitgemäße Betrachtungen, 1873-76)

Ich möchte meine Position anhand zweier differenter Beispiele darstellen.

Es geht um Kunstpädagogik und Kunstvermittlung; um Unterricht und universitäres Seminar, um Schule und Museum; um eine Kunstlehrerin und ihre zwölf jährigen Schüler\*innen und eine Künstlerin, im Masterseminar mit ihren Kommiliton\*innen, Museumsangestellte und Museumsbesuchende.

Es sollen folgende Fragen an beide Beispiele gestellt werden:

- Welche Rolle spielt „die Kunst“ konkret in den beiden Beispielen, wie, wann und an welchen Stellen taucht sie auf. Was machen die Beteiligten mit ihr und umgekehrt?
- Welcher Raum wird durch die jeweilige Art der Bezugnahme auf Kunst bzw. durch die Herstellung einer Situation, in der Kunst vorkommt, innerhalb einer je unterschiedlich funktionierenden Institution hergestellt.
- Was geschieht mit den an der Situation Beteiligten, also einerseits mit den Personen, die jeweils etwas ins Rollen bringen und andererseits mit denen, die involviert werden.

**Ausgangssituation eins:** Eine sechste Klasse, die etwas zu „Krimi, Pistolen und Räubern“ machen wollte, eine Kunstlehrerin, die bei Gelegenheit den Schüler\*innen ermöglichen möchte einen Film zu drehen und so einen Einblick in die Produktion zu bekommen. Bedingt durch einen extrinsisch motivierten Anspruch es mit Kunst und

Kunstgeschichte zu verbinden stößt sie auf das Bild „Der bedrohte Mörder“ von René Magritte.

Die Lehrerin stellte den Schüler\*innen die für sie wesentlichen Merkmale des Werks vor: Den dreigeteilten, filmisch inszenierten, chronologischen Bildraum (etwas ist Geschehen, etwas wird geschehen, es wird beobachtet) und den Titel. Jedoch nicht das Bild als solches.

Es entstanden Kartonszenarien, die den chronologischen Bildraum aufgenommen haben. In ihnen wurden von den Schüler\*innen geschriebene Geschichten zum Thema „Krimi, Pistolen und Räuber“ inszeniert und gefilmt. Die dargestellten Gewaltszenen zeichneten sich durch sadistisch geprägte Wirkungen aus. Scheinbar hat die Auseinandersetzung mit der Thematik im geschützten Raum des Kunstunterrichts eine Möglichkeit gegeben, wie die Schüler\*innen sich mit ihren kriminologischen Erfahrungen aus Fernsehen, Film und Zeitung, jenseits von Gesetz und Sprache mit Tod, Schmerz, Verstümmelung und Gewalt auseinanderzusetzen konnten.

Diese Ergebnisse resultierten obwohl, die Schüler\*innen das Bild im Unterricht nicht gesehen haben.

Aber warum? Die Lehrerin sagte, dass die durchgeschnittene Kehle ihr zu unheimlich war und sie diese den Schüler\*innen nicht zumuten wollte. Später nach den Aufnahme und Präsentation der Kartonszenarien, so die Lehrerin, hätte das Bild nicht mehr in den Unterrichtsverlauf gepasst.

Die Lehrerin praktiziert gewissermaßen ein Bilderverbot.

***Ausgangssituation zwei:*** Im Rahmen eines Masterseminars „Kunst im Kontext“ war die Aufgabe im Museum Hamburger Bahnhof in Berlin ein Werk auszusuchen, dass „einen anspricht, trifft“. Zur Bewältigung dieser Aufgabe hatten die Studierenden ein Semester Zeit. Eine Studentin hat sich den doppelten Elvis von Andy Warhol ausgesucht und mit einer Performance „reagiert“.

Sie zieht sich eine Abbildung des Doppelten Elvis als Maske vor die Augen und stellt sich für fünf Minuten schweigend und regungslos mit etwas Abstand zum Original.

Was ist hier passiert?

Die Studentin lieferte sich ein symbolisches Duell mit dem Bild, das reale Effekte hat. Sie schießt zurück. Aber wie kam es dazu?

Die Studentin beschreibt, dass die Kunst im Hamburger Bahnhof für sie tot sei, die gleichen Bilder, x-mal gesehen. Ihr Kopf ist so vollgestopft mit einsortierten Bildern, die sich zu Postkartensujets und Kitsch manifestiert haben. Keins spricht sie an, sie bleibt nirgendwo hängen, Langeweile. Sie spricht von einer Überwindung überhaupt auf die Bilder zu reagieren. Dann nimmt sie den Doppelten Elvis. Nicht weil er sie ansprach, sondern zunächst weil das Bild sie provozierte. „Krieg machen“ nannte es die Studentin. Aus der Idee heraus etwas zum Doppelten Elvis zu machen, spontan, um etwas zu haben, als Sicherheit, öffnete sich das Bild der Studentin. Sie reagiert mit einer Kindheitserinnerung „Gleiches mit Gleichem“ zu vergelten, dies hat ihr Vater ihr gesagt, wenn ihr jemand etwas angetan hat. Also regiert sie mit gleichem. Sie „schießt“ zurück.

Wo liegt die Gemeinsamkeit dieser beiden Ausgangssituationen?

Roland Barthes (1989) beschreibt zwei Elemente bei der Wahrnehmung von Bildern. Das *studium* ist das sich mit etwas beschäftigen, etwas aufsuchen und z.B. den Bildaufbau erschließen. Es ist ein „höfliches Interesse“ aus dem Bereich „ich mag/ ich mag nicht“. Das *punctum* hingegen geht nicht vom Betrachtenden aus, sondern vom Bild. Es durchbricht das *studium* wie ein Pfeil aus seinem Zusammenhang hervor und durchbohrt den Betrachtenden. Das *punctum* ist jenes Zufällige, das mich besticht, mich verwundet, mich trifft. Es hat einen blitzartigen Charakter, wie ein Raubtier vor dem Sprung. Meist sind es Details die das *punctum* auslöst. Es tritt aus dem Fluss der Zeit unwillkürlich und unvorbereitet. Das *punctum* bildet diese Gemeinsamkeit. Barthes spricht von einem „sich preisgeben“. Doch wer oder was gibt sich Preis, das Werk oder der/ die Betrachtenden?

In den vorgestellten Situationen kann von zwei unterschiedlichen Reaktionen gesprochen werden die durch das *punctum* ausgelöst werden (vgl. Barthes 1989). Zum einen ist es eine Reaktion, die aufgrund von Verunsicherung und Ablehnung zu einer Art „Bilderverbot“ führte. Zum anderen durch Wut und Provokation zu einer performativen biografischen Auseinandersetzung mit dem Werk. Durch und in diesen

Reaktionen haben sich die beiden Akteurinnen „preisgegeben“.

Simon Ruf befragt den Kunstbegriff nach Deleuze und Guattari danach, ob Kunst ein Ereignis sein kann, dass den Prozess des Denkens in Gang setzt, ob sie das Element einer fundamentalen Begegnung sein kann, dass uns zum Denken zwingt (vgl. Ruf 2003, 13)?

Dies „geschieht in einer Art Zwischenraum – zwischen Dingen, Zuständen oder Lebewesen, die jeweils in diese Prozesse eingebunden sind...“ (Ruf 2003, 61).

Deutlich wird dies in der performativen Auseinandersetzung mit dem Doppelten Elvis. Es stellt einen Prozess zwischen Kunst, Rezeption und Vermittlung dar. Es entsteht eine Art „Kraftfeld“ eine „Unbestimmtheits- , eine Ununterscheidbarkeitszone“ und gleichzeitig findet ein Akt des Zeigens statt (vgl. Deleuze 1997). Deleuze und Guattari gehen davon aus, dass

„der Künstler Zeiger von Affekten [ist], Erfinder von Affekten, Schöpfer von Affekten, in Verbindung mit den Perzepten oder Visionen, die er uns gibt. Nicht nur in seinen Werken erschafft er sie, er gibt sie uns und läßt uns mit ihnen werden, er nimmt uns mit hinein ins Zusammengesetzte (Deleuze, Guattari 1996, 207).“

So wird deutlich, dass in der Performance etwas entstanden ist, was deutlich über das materielle Vorhandensein von Werk und Personen hinausgeht, dass aber auch nur durch die physische Präsenz in Zeit und Raum entstehen konnte und daher einmalig ist.

Was hat das mit Kunstvermittlung zu tun?

Das erste Beispiel vermittelt ohne Kunstwerk. Der Titel, der dreigeteilte Bildraum und der geschützte Raum in dem die Schüler\*innen ihre Szenarien erfinden und präsentieren hat als Ergebnisse etwas hervorgebracht, dass auch mit Kunstwerk denkbar gewesen wäre.

Im zweiten Beispiel wird eine künstlerische Reaktion auf eine künstlerische Arbeit exemplarisch zu einem Akt der Vermittlung, und der Akt der Vermittlung wird zum künstlerischen Akt.

In beiden Fällen wird etwas in Bewegung versetzt, obwohl scheinbar alles still steht.

Etwas wird gezeigt, etwas wird vermittelt. In diesen Bewegungen, in denen vielleicht gar nicht mehr generell, sondern nur je speziell wichtig ist, ob es sich um etwas handelt, das den Signifikanten »Kunst« bekommt, gibt es Wege, Bahnen und Fixierungen, materielle Knotenpunkte, die sich weiter fortsetzen können. Zum Beispiel durch weitere Akte „Von Kunst aus“: sagen, schreiben, machen, performen.

Und warum Kunstvermittlung und Kunstpädagogik „Von Kunst aus“?

Warum nicht von X aus?

Käme man nicht auf die gleichen Ergebnisse? Vielleicht deshalb: „Von Kunst aus“, weil es sich in der Kunst – ob mit oder ohne eindeutig zu bestimmendem Werk um einen Raum handelt, wo jemand – z.B. ein/ eine Künstler\*in – durch etwas durchgegangen ist, das über eine subjektive Erfahrung hinaus reicht; und dabei eine „ästhetische Komposition“ hergestellt hat, „die sich abgelöst hat vom Ereignis“ der Herstellung des Produkts (Guattari, Deleuze 1996, 228).

Diese ästhetischen Kompositionen können Fluchtlinien bilden, „Kraftfelder“ werden, von denen man mitgerissen werden kann. Das ist eine Chance: Kunst als „.... das Durcheinanderwirbeln des Immergleichen“ (Rollig 2003) zu sehen und zu erleben und dann dahinkommen, wo man noch nicht war, denken und empfinden, was nicht gedacht und empfunden wurde. Widersprüchlich, verschoben, unauflösbar.

Kunst ist insofern potentiell widerständig, als das Gegebene, das materiell Vorhandene nicht hingenommen wird, sondern ein Leben gelebt wird, „.... das sich aufgrund seines unaufhörlichen Werdens in keiner Form einschließen lässt, das sich den Zugriffen der Macht zu entziehen vermag und aus sich heraus Widerstand ist. Figuren eines Lebens ohne jede Subjektivität, aber gleichwohl von unvergleichlicher Singularität“, formuliert Simon Ruf optimistisch. (Ruf 2003, 147).

Quelle: Sturm, Eva (2005): Vom Schießen und vom Getroffen-Werden. Kunstpädagogik und Kunstvermittlung „Von Kunst aus“. Hrsg: Pazzini K-J./ Sturm, E/ Legler, W./ Meyer T.: Kunstpädagogische Positionen 7/2005. Hamburg: University Press.