

Künstlerisches Spiel – reflexive Sprache

Die Kunstdidaktik an einer Akademie bietet Brücken und Aussichtsplattformen in das weite und oft zerklüftete Gelände der Vermittlung von Kunst. Ein Blick geht dabei auf den Kunstunterricht an bayerischen Gymnasien.

In der gegenwärtigen Bildungsdebatte kann ästhetische Bildung ihre wesentlichen, aus künstlerischem Handeln und deren Reflexion sowie didaktischen Transformationen gespeisten Bildungsmomente nur schwerlich gegen das gesellschaftliche Bollwerk im Denken einer outputorientierten Steuerung von Bildung in Stellung bringen. Künstlerischer Eigensinn als essentielle Erfahrung abseits stereotyper Bildklischees und kommunikative Orientierung durch Bildwissen in einer kulturell vielschichtig geprägten Welt bleiben jedoch Kern jeder kunstpädagogischen Bildungsanstrengung. Zwei Stichwörter aus der Kunstdidaktik sollen die von der Kunstdidaktik anzubahrenden Essentials der kunstpädagogischen Bildung beschreiben: Spiel und Sprache als Motor und Getriebe kunstpädagogischer Bildung.

Spielerische Rekonstruktionen

Florian Slotawa – ein Absolvent der Münchner Akademie – mietete sich Ende der 90er Jahre in Hotels europäischer Großstädte für je eine Nacht ein. Die Fenster klebte er lichtdicht ab und packte seine in Reisekoffern verstaute Werkzeugkiste und Fotoapparatur aus. Leise demonitierte er das Mobiliar und arrangierte es in einer neuen, ungewohnten Konstellation. In dokumentarischem Schwarzweiß hielt er das temporäre, nur ihm bekannte plastische Arrangement fest. Mit dem Morgen musste der unruhige Hotelgast das Mobiliar ohne Spuren wieder zurückversetzen. Was blieb, war eine Fotografie. Diese Installationen sind temporäre Rekonstruktionen eines „findenden, nicht suchenden“ Künstlers, der nach Regeln und Ziel gestalterische Konstellationen verändert, der Neues hervorbringt. In Slotawas Konzept regiert die De- und Rekonstruktion. Während uns in den Displacements von Marcel Duchamp oder Haim Steinbach intellektuelle Rekonstruktionsspiele offeriert werden, ist Slotawa als Künstler den in einem anthropologischen Sinne Spielenden gleich, die im Spiel verschiedene Dispositionen in eine Ordnung bringen. Dabei meidet künstlerisches Spiel jedoch jedes Regelwerk, das nahe an Routine und Erstarrung ist.

Das Spiel als anthropologische Chance zur Entwicklung, aber auch zur Kunst eines evolutionär-adaptiven Verhaltens wird durch die Neurowissenschaft unterstrichen. Wolf Singer, renommierter Hirnforscher, differenziert die kognitive Gesamtleistung des menschlichen Gehirns nach den darin spezialisierten Hirnarealen und benennt deren segmentierte Leistungen. „Solche Teilleistungen sind unter anderem: 1.) die Extraktion gewisser Merkmale von Mustern, 2.) die Bildung von Invarianten aus Merkmalskombinationen, 3.) die abstrakte, Generalisierung ermöglichende Repräsentation dieser Invarianten, 4.) die Fähigkeit derart repräsentierte Sachverhalte in neue Beziehungen zueinander zu setzen, 5.) die Ergebnisse dieser assoziativen Analyse in Speichern festzuhalten (...).“ Singer sieht im Herstellen neuer Bezüge zwischen gespeicherten Informationen die Methode eines kombinatorischen Spiels und damit die Voraussetzung, Bezüge zwischen (vorher) nicht Verbundenem herzustellen.

Hier begründen sich die Vorschläge der Kunstdidaktik zur Imagination – Imagination als ein »innerer Dialog«, der im kunstpädagogischen Prozess kommunikativ und sozial wird. Ein der Imagination nach gelagerter künstlerischer Formausdruck ist in diesem Prozess all das, wofür es keine Worte geben kann und das seine eigene, nur künstlerisch fassbare Form erhält.

Umgekehrt darf folgende These abgeleitet werden: Das Befassen mit Kunst lässt das Gehirn neue Bezüge entdecken und in symbolischen Kodierungen verdichten. In der Imagination als innerem Bild entsteht eine subjektive neue Wirklichkeit. Wird diese Imagination gestalterisch jenseits der Verbalsprache repräsentiert, kann wiederum Kunst entstehen.

Ohne den Bezug zur erfahrenen Welt wäre die Welt der Imagination nicht möglich. Die Kunstspiele mit der Imagination erzeugen eine produktive Differenz zur empirischen Dingwelt, sie lehnen sich mimetisch an, sie weichen signifikant ab, sie pendeln zwischen einer großen Nähe zum gegebenen Bestand und sie schießen über diesen hinaus. Damit und darin wird gesellschaftliche Praxis (und Geschichte) sichtbar. Verdecktes wird offensichtlich und im spielerischen Abweichen, im produktiven Risikohandeln werden Grenzen zugunsten der Erneuerung überschritten.

Die „Sprachen der Spiele“ (in Folge des Philosophen Ludwig Wittgenstein) nun als Widerpart zu den routineartigen gesellschaftlichen Denk- und Handlungsformen eröffnen der jüngeren Kunst in Anlehnung an Duchamps spielerisch-radikaler Umwälzung des Werkbegriffes ein weites Terrain neuer Kunstspiele. Das Spiel mit Sprache, mit Bedeutungen, ikonographischen Verschiebungen hatte mit den surrealistischen Wahrnehmungsbefragungen einen ersten breiten künstlerischen Resonanzboden gefunden. Heutige Kunstdidaktik folgt solchen konzeptuellen Schwingungen.

Übersetzungen

Wilhelm von Humboldt soll hier als Protagonist eines aufgeklärten Humanismus aufgerufen werden, um dem künstlerischen Prozess des Spielens als didaktischer Leitfigur die Sprache äquivalent an die Seite zu stellen. Die Artikulation des Künstlers ist die Kunst, die Kunstpädagogik öffnet die Kunst als Bildungsplateau in der Praxis des Kunstmachens und im Medium des Sozialen, der Sprache. Während Schelling das Exklusive der Kunst radikal individualistisch und ohne fundierende "Grammatik" zum Ideal erhob, sah Humboldt Sprache als regelhaftes Medium zugunsten des Allgemeinen. Erst in der Sprache gewinnt Reflexivität Form und Ausdruck, ohne Sprache kann das Denken nicht zum Konkreten aus dem Diffusen heraus gelangen, die Sprache nötigt die Vorstellung zum Begriff. Dabei ist Sprache, trotz aller Einschränkung, der Kunst funktional nahe: Mit der Sprache sieht Humboldt zwar auch eine Darstellung der erkannten Wirklichkeit und Wahrheit, mit der Sprache gelingt es aber über das schon Erkannte hinauszugelangen und gerade in dieser kommunizierten Imagination Subjektivität erst zu spiegeln und damit einzulösen.

Humboldt entwickelte gegenüber der Kunst eine ernüchternde Haltung, er sah ihre Grenzen für Erkenntnis und Aufklärung, vielleicht auch aus überzogenen und überfordernden Erwartungen heraus. Sprache aber ist der pragmatische Katalysator, der zwar nicht – wie die Kunst – in ein Land der Ideale hinüber zu zaubern vermag, der aber für die Selbstkonstitution des Geistes unerlässlich ist. Das ist kunstpädagogische und bildungstheoretische Begründung!

Dass Sprache nicht vollständig in die Funktion der Kunst eintreten kann, ist trivial und wird von keiner kunstpädagogischen Position ernsthaft behauptet. Ein Stück hält es die Kunstpädagogik eher mit Picassos Diktum, wonach die einzige Form, ein Bild zu verstehen, jene sei, ein neues zu malen. Doch die Rezeptionsästhetik in Verlängerung von Ecos „offenem Kunstwerk“, assistiert von der Systemtheorie, entlässt den Rezipienten nicht nur als Produzenten vor die Leinwand, sondern fordert die finale Einlösung des Kunstwerkes im kommunikativen, im sprechenden Anteil auf Seiten der Rezeption. Dies ist nicht als simplifiziertes Be-Deutens eines künstlerischen Ausdrucks zu verstehen, sondern eingebunden in ein Wahrnehmungsverständnis, das Wahrnehmung von etwas als etwas begreift. In diesem produktiven Spannungsfeld von etwas als etwas siedelt die Kunstdidaktik: Sprache und künstlerischem Spiel – zwei ungleiche und doch ungleich produktive Schwestern im Bildungsprozess der Kunstpädagogik.

Wolf Singer: Der Beobachter im Gehirn. Frankfurt/M. 2002, S. 212