

Helmut Hartwig

Aktion und Texte – 68 – Ästhetik als Kommunikation

Dies war ein Bild-Text-Vortrag. Zu Beginn habe ich dieses Bild gezeigt und mich mit dem folgenden Text an das Publikum gewandt:

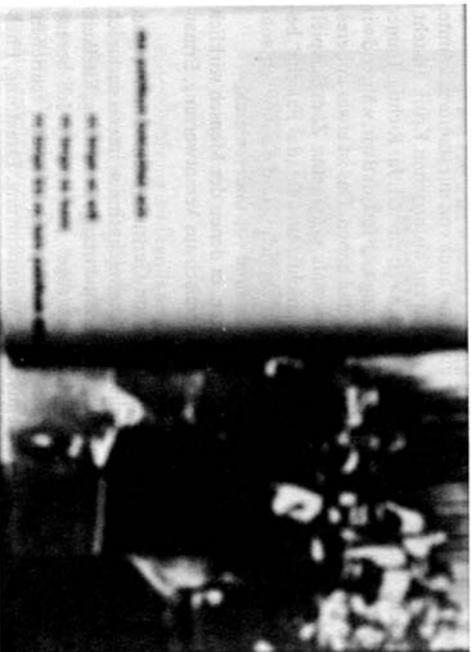


Bild 1. Wir sind die beiden Seiten. Ich bin die linke Seite. Sie sind die rechte Seite. Was Sie sind, zeigt sich erst verschwommen. Was ich sagen werde, ist noch nicht erkennbar. Aber in dem, was Sie sehen, zeigt sich schon ein wesentliches Verhältnis – das von Bild und Begriff. Um das wird es gehen. Um die Arbeit an den verborgenen Bedeutungen von Bildern und Texten und um diese und jene Form von Aufklärung: die Suche nach Klarheiten. Was passiert mit dem Ästhetischen, wenn das Pädagogische erscheint? Und wieweit ist das Pädagogische an das Erscheinen von Begriffen gebunden – in der Kultur eines bestimmten Zeitalters?

Die Kultur eines bestimmten Zeitalterschnittes – das ist hier: die Kultur der späten 60er Jahre. Wie sich zeigen wird, war sie an der Verflüssigung der Beziehung zwischen Bild und Begriff nur begrenzt interessiert. Eher suchte sie im Bild nach klaren Bezügen zu einem ungeschriebenen Text. Zeigen, vergegenwärtigen, erklären – unter den möglichen Sinngeboten der Bilder setzte sie auf solche, die dem Übergang zum Begriff eine Brücke bauen. Das läßt eine illustrierende Form der Dokumentation meines Bild-Text-Beitrags zu. Heute favorisiert der Zeitgeist gegen das Bilderlesen andere Formen des Sehens. Durch viele Texte des vorliegenden Bandes geht eine Sehnsucht nach „Teilhabe“ – Teilhabe an einem Sehen, das „mehr“ als ein Hinsehen wäre.

Stellvertretertexte

Ich fange mit der Vorlesung eines Textes an, den Hermann Ehmer 1970 geschrieben hat, der aber durchaus auch von mir stammen könnte. Das sage ich, damit klar wird, was da zur historischen Kritik ansteht. Beim Wiederlesen des Textes sage ich erst einmal: Ja: Richtig. Immer noch. Ich bereue nichts. Aber ich stelle zugleich fest, daß wir, während wir das eine getan haben, anderes nicht getan haben. Das ist etwas anderes, als wenn heute Leute sagen: ihr habt damals *nichts* getan. Zum Beispiel: nicht gemalt. Was die einen heute als „nichts“ und als „das Falsche“ bezeichnen, das war damals erst einmal nicht richtig und nicht falsch, sondern es wurde von einigen Leuten getan und von anderen nicht.

„Ich glaube, es gibt im Leben Zeiten, in denen der Mensch wirklich existiert, und andere, da er nur ein Gemisch aus Verantwortung, Ermattung und Eitelkeit darstellt.“

Dieser Satz, der im TIP als Satz von Gertrude Stein zitiert wurde, sich in dem Buch, wo er stehen soll, aber nicht findet, interessiert mich wegen der Zusammenstellung von Verantwortung, Ermattung, Eitelkeit. Ich frage mich, während ich noch sage: „Ja. Richtig. Ich bereue nichts.“ –: Haben wir damals existiert, als wir solche Sätze schreiben, oder waren wir nur ein Gemisch aus Verantwortung, Ermattung, Eitelkeit? Indem ich das Fundstück des Ziats aufgreife, suche ich einem Publikum entgegenzukommen, das vielleicht die Produktion solcher Sätze nicht mehr begreift. Kann jemand sie begreifen, der sie nur hört und nicht geschrieben hat? Solche Sätze sind Elemente eines Diskurses, also vorgelagerter Selbstverständlichkeiten des Denkens, Fühlens, Redens und damit zugleich einer Lebenspraxis.

Was für eine Praxis aber sind solche Sätze?

Zuerst einmal ist es Textpraxis. Sie haben es sofort gespürt: es handelt sich um Schrebitsätze. Ich habe keine extreme Formulierung herausge-



Bild 2

„Mit der Einführung des Begriffs der 'Kulturindustrie' (Horkheimer / Adorno 1947), spätestens aber mit dem der 'Bewußtseinsindustrie' (H. M. Enzensberger 1964) hätte die Kunstzerziehung ihre Lernziele und damit ihr allzu eng auf 'Kunst' ausgerichteteres Selbstverständnis aufs gründlichste revidieren müssen. Sie hat es nicht getan, weil sie sich aus vielerlei Gründen nicht von der mit diesen Begriffen offenen Problemata angesprochen fühlte. Während sie ihr Bewußtseinsdelikt auszufüllen bemüht war, indem sie ihre faschistische Vergangenheit 'musischer Erziehung' durch eine strikte Hinwendung zur (vornehmlich modernen) Kunst abzulösen versuchte und sich auf die Produktion und Reflexion lehr- und lernbarer Fakten des Ästhetischen konzentrierte, konnte ihr die konkrete gesellschaftliche und kulturelle Realität nur sehr partiell und zudem nur sehr verstellt in den Blick geraten. Denn unangefochten blieb, daß Kunst ihren Wert durch sich selbst rechtfertigte... Die quantitative Dominanz der optischen Massenmedien wie Fotografie, Filme, Fernsehen, Illustrierte, Werbung, Comics usw. in ihrem kaum absehbaren Ausmaß an Wirkungen erforderten eine vordringliche Auseinandersetzung – eine Auseinandersetzung, die sich notwendig als kritische verstehen muß.“ (Ehmer 1970, S. 7)

griffen und unterschlage auch keine Bilder. Es sind bilderlose Texte. Auch wenn von Fotografien, Filmen, Fernsehen, Illustrierten, Werbung, Comics und Kunst die Rede ist, so ist in einer solchen Textsorte nur wenig Interesse spürbar, etwas davon den Sinnen durch Sprache zu vergegenwärtigen. Hereingenommen werden allerdings die anderen, die Gefährdeten, die Betroffenen – eine Versammlung anonymer Halb- und Schattenwesen, in deren Namen der Text verantwortlich spricht. Verantwortliche Rede aber ist ausweglos verknüpft mit der Beanspruchung und Annahme einer Stellvertreterhaltung. Stellvertretung für wen und im Namen wovon? Wenn ich unsere Texte von damals lese, dann präsentieren sie sich überwiegend als Stellvertreterexte für kritische Wahrnehmung: und da liegt das Problem. Wenn man noch als selbstverständlich hinnimmt, daß Texte stellvertretend für den Leser denken und argumentieren können, dann stellt sich ein Unbehagen ein, wenn Texte die Stellvertretung für Formen der sinnlichen Wahrnehmung oder für Handeln übernehmen wollen. Aber gerade damit hatten wir damals keine Probleme: Der Grund dafür war, daß wir gerade eine Entdeckung gemacht hatten: die Entdeckung nämlich, daß alle Sinneswahrnehmungen durchdrungen sind von Bedeutungen, die uns auf schleichtenden Wegen einen Sinn vermitteln wollen: Formen der „geheimen Verführung“. Und dem war nur mit Begriffen zu begegnen. Man muß es wahrscheinlich heute direkt aussprechen: die Erfahrung der Doppelbodigkeit von Alltagsführung ist das Ergebnis eines kollektiven Erkenntnis- und Lernprozesses und geht zusammen mit der Wiederaufnahme von Psychoanalyse und marxistischen / kritischen Formen der Erkenntnis in den 60er Jahren. Wir erleben den Erwerb kritischer Begriffe als eine Art Befreiung und als Ausstattung mit Arbeitsmitteln, mit deren Hilfe wir drei Formen von Einengung, die wir fühlten, aufbrechen konnten:

- die Einengung in Formen der Alltagswahrnehmung,
- die Einengung in spezialisierte Erkenntnisformen und
- die Einengungen durch Autoritätsverhältnisse:

in Familie, Schule, Hochschule, Arbeitswelt, Staat und Beziehungen. Plötzlich war ein Instrumentarium vorhanden, das Emanzipation aus allen Formen der Abhängigkeit versprach. Und wir gebrauchten es. Exzessiv. Und das Medium, in dem sich diese Stellvertreterhaltung entwickeln konnte, war eine Sprache. Eine Wortsprache der Kritik, die sich in der Sphäre mittlerer Abstraktion entwickelte und die sehr schnell zu einer Umgangssprache wurde, deren Fragwürdigkeit wir erst später bemerkten. Zuerst war sie eine Entdeckung, irgendwann wurde sie zwanghaft. Sie wurde es in dem Maß, in dem sie andere Erkenntnisweisen zerstörte. Aus der Kritik an der Macht von Bildern und der Einsicht in die Grenzen der sinnlichen Wahrnehmung von Bildern wurde Kritik an Bildlichkeit und

Sinnlichkeit überhaupt. Für falsch und unwirksam wurden erklärt: Metaphern, Körperbilder, Räume, Gefühle, gestotterte Texte, unvollendete Gesten, Bilder. Und für „ideologisch“ erklärt wurden irgendwann vorbegriffliche Erfahrungen, Wahrnehmungen überhaupt. Bereits im Entstehen wurden sie von Begriffshunden ins Weichbild der Kritik zurückgeholt. „Wie könnt Ihr mit Eurer dauernden Kritik leben?“ – frage mich mein Sohn einmal, und vor kurzem meinte einer aus meiner Generation: „Die Ideologiekritik hat uns zehn Jahre unseres Lebens gekostet.“

Kritik als Praxis

Was ich zeigen wollte – vielleicht zu Ihrem Leidwesen und zu Ihrer Pein nicht in der gedämpften Form der historischen Aufarbeitung am Material – ist: Was für eine Art kultureller und politischer Praxis Kritik damals war. Denn sie war Praxis. Zuallererst. Und hält einer Kritik der Kritik nicht stand – natürlich nicht.

Kulturindustrie – Bewußtseinsindustrie

Was für eine Praxis war – im besonderen – die Kritik an der Kunst oder: Was für ein Schicksal hatte das Ästhetische in einer Kultur der kritischen Kommunikation? Hermann K. Ehmer nimmt in seinem programmatischen Text Bezug auf die beiden Begriffe Kulturindustrie und Bewußtseinsindustrie, mithin auf Begriffe, die den – wie die Kritische Theorie sagt – „universellen Verblendungszusammenhang“ bezeichnen sollen, um dessen Durchbrechung es *der Kritik* ging. Für die Popularisierung der kritischen Theorie – auch in der Diskussion um ein Schulfach „Visuelle Kommunikation“ – ist der Übergang von „Kultur“ zu „Bewußtsein“ signifikant – und verderblich. „Kultur“ – das läßt den Blick noch offen für die Vielheit und Unterschiedlichkeit von Erkenntnisformen: Wissenschaft und Kunst, das Ästhetische und Theorie. „Bewußtsein“ reduziert. Als Enzensberger 1964 erklärt, was von der „Bewußtseinsindustrie“ eigentlich hergestellt und unter die Leute gebracht – und man muß ergänzen: deformiert – wird, da erläutert er:

„Meinungen, Urteile und Vorrurteile, eben Bewußtseinsinhalte jeder Art“ (Enzensberger 1962, S. 12).

Zehn Jahre später definiert er als Sinn von Literatur, die bei ihm für Kunst allgemein steht:

„Historisch neue Gefühle und Wahrnehmungen erfinden und herstellen“ (Enzensberger 1988, S. 45)

„Historisch neue Gefühle“ und Wahrnehmungsweisen – das sind ungeschichtete Wahrnehmungsweisen. Nicht daß Enzensberger selbst Literatur und Kunst, mithin Formen des Ästhetischen, 1964 auf Bewußtseinsphänomene hin verkannt hätte – er hat immer neben Essays auch Ge-

dichte geschrieben – oder umgekehrt, aber sein Stichwort hatte – gerade für die Verkenning des Ästhetischen – Folgen. Es ist so gut brauchbar. Es konstituiert einen universellen Typus von Gegenständlichkeit. Eine Art durchschnittliches Sprachding. Es unterstützt auf populärer Weise die Idee einer letztendlichen Aufklärbarkeit der sinnlichen Erfahrung. Aber noch mehr. Es beschafft pädagogischem Handeln als Sprachhandeln eine breite Legitimationsbasis. Denn in dem Maß, in dem jemand der Idee folgt, daß uns alle Lust an Sehdingen, Hördingen, Fühl- und Wühldingen – wie zusammengesetzt sie auch sein und woher sie auch immer kommen mögen – nur tiefer in Abhängigkeit zieht, läßt sich gegen die Verwandlung jeder Art sinnlicher Erkenntnis in Sprachdinge nichts mehr einwenden.

Erregen und Kontrollieren

Aber so weit kommt es nicht. Wie aber werden die Sehdinge, die Fühl- und Wühldinge und die Sprachdinge im Diskurs pädagogisch zueinander in Beziehung gesetzt? Ich kann das nicht im einzelnen vorführen und beschränke mich auf ein Experiment.

Es sieht so echt aus -

*wo es kein vor und kein zurück gibt
John und Billy, Jörg und Wirschel und
Wuschel*

*Wir sind Kinder und wohnen in so ei-
nem kleinen Loch*

Liebe Mutter, 's wird finster, zünd's

Lämpchen an

Ein Mann darf Falten haben, eine Frau

nicht

Schönchen hat ein Röckchen an

*Es sieht gut aus -
Und wenn du eine Rose siehst, so denk*

an mich zurück!

Frau sein will gelernt sein

Das geht nur, wenn alle rangeln

Machen Sie das beste aus Ihrem Typ

Wie der Hase läuft!

Es sieht so echt aus -

Der geklaute Geldbeutel

Fißelkinder streiten nie

164 Seiten Sonne

... sendet euch von Herzen, ..."

Wo es kein vor und kein zurück gibt!

Analyse

*von Werbebildern
unter dem Aspekt*

*der thematischen und unthematischen
Information*

*speziell aufgezeigt am
Beispiel*

der Fernsehwerbung

Stereotypen

*Klischees
Layout und Manipulation*

*Analyse von
Anzeigenwerbung*

Frauenrollen

Tourismuswerbung

*Architekturbe-
trachtung*

im 2. Schuljahr

Umsetzung

*zum Thema
solidarisches Handeln*

Die erste Spalte ist präsentativ. Sie wirkt auf die Phantasie, sie holt Stimmungen, Gefühle, Szenen her, in denen sich Vorstellungen entwickeln können. Sie erinnert – bitte überprüfen Sie das bei sich – zum Weiterphantasieren, zum Geschichtenerzählen, zum Erfinden von Wörtern und Rhythmen.

Die zweite Spalte ist die Kontrollspalte. Sie zeichnet gegen. Sie gibt an, worum es eigentlich geht. Sie ist nicht für die Vorstellung, sondern fürs Begreifen. Sie zähmt die Phantasien, die in der anderen Spalte in Gang gebracht werden, macht sie zum Material für Akte des Begreifens. Sie rechtfertigt, legitimiert. Die Frage ist: unterbindet sie die Wahrnehmungsform, die in der ersten Spalte angeregt wird, oder nimmt sie die Lust am Bild, am Märchen, am Lied, am Klang, an der Vorstellung von Sonne, so falsch sie auch scheinen mag, gnädig, ungnädig, liehend, zustimmend auf? Das müßte anhand des Lernens gezeigt werden, zu dem unter diesen Überschriften angeleitet werden soll, denn die beiden Spalten sind aus den Überschriften und Unterteilen der Unterrichtsmodelle gemacht, die in dem von Hermann K. Ehmer herausgegebenen Band „Kunst / Visuelle Kommunikation. Unterrichtsmodelle“ (Ehmer 1973) vorgestellt werden. Natürlich würde sich dabei zeigen, daß und wie Lernen an Bildern an den komplexen Wahrnehmungsweisen selbst einen gehörigen Widerstand hat, den es erst im Lernen zu „brechen“, zu „überwinden“ oder „aufzunehmen“ und zu „retten“ gilt. Aber das kann ich hier nicht zeigen, und so muß an meiner Argumentation im Hinblick auf das tatsächliche Lernen der Visuellen Kommunikation ein denunziatorisches Moment bleiben.

Text-Recycling: Now

Was ich gerade vorgeführt habe, ist keine wissenschaftlich-historische Würdigung, sondern ein Verfahren zur Erneuerung von Texten. Ich habe ohne Rücksicht auf das, was gemeint war, aus denselben Wörtern neue Texte gemacht. Das ist eine ästhetische Methode der Textverwendung, mit der ich etwas zeigen wollte, was allerdings am Text selbst gegeben ist: für ein unabgeschlossenes Interesse. Eine Art Recycling oder eine Art Satire oder eine Art Ideologiekritik oder eine Parodie? Im Spiel mit dem harten Material der Wörter und Buchstaben und dem weichen Material der Vorstellungen und Phantasien tritt jedoch die Wahrheit selten so eindeutig und deutlich zu Tage wie im folgenden Bild: (B 3)

Schneller als die falschen Bilder. Bitte verkennen Sie das an dieser Stelle nicht als symbolische Aussage über die Rolle des Bildes in der Bewegung zwischen Bild und Begriff. Auch keine Aussage über Visu-



Bild 3

elle Kommunikation. Es geht hier nicht um Endprodukte, sondern um den Hinweis darauf, daß und wie unter dem Vorzeichen der Bewußtmachung eine bestimmte Art zu reden ins Innere dringt und darum, was die Aufforderung, doch gleichzeitig zu sprechen im Innern des ästhetischen Lernens anrichten kann. Und es läßt sich wirklich nicht sagen, wessen Sieg da gewünscht war: der Sieg der Metasprache im Innern der belehrten Kinder? Oder ob als erstrebenswert gilt, daß nicht nur die Kinder diese Lernziele wieder vergessen, sondern auch der Lehrer – im Übergang zu einer erneuten, regenerierten und genübrenden ästhetischen Erfahrung.

Hoffmann-Axthelm bezweifelt das, und er hat als erster mit der ihm eigenen rücksichtslosen Klarheit und Unfreundlichkeit 1972 ausgesprochen, was auch wir durchaus gespürt haben, aus Faszination gegenüber den gerade erkannten Überwältigungsstrategien der massenmedialen Bewußtseinsindustrie, aber nicht artikulieren konnten und durften.

„Theorie der visuellen Kommunikation bezeichnet nur eine Stufe der intellektuellen Virtuosität. Von Natur aus theoretisch, ist visuelle Kommunikation zugleich von Natur aus kritisch. Wie Don Quichote, bewegt sich der Kommunikationstheoretiker, kritisch, wo er geht und steht, in einer Welt trügerischer Bilder. Grundsätzlich decken seine Feldzüge den Schein der Werbung auf, ohne ihm das geringste anzuhaben. Dessen bedarf es gar nicht... immer nur sich selbst als getäushtes und glücklich aufgeklärtes Bewußtsein... naive Bildergläubigkeit... Ideologieverdacht total...“

Wo ist der Sinn der Bilder... Nichts einzelnes, nichts Festes, Identisches... formale Didaktik zum Ziel gebracht... Rolle des mittelständischen Vaters, der seinen Kindern das Spielzeug wegnimmt, das er ab-

lehnt... mismachen, wegnehen, kaputtmachen...“ (Hoffmann-Axthelm 1972, S. 88).

Ein Fatal also, Zerstörungswut am Kind – und an sich selbst. Und zwar durch die Zustimmung zu einer objektlosen Dauerrede. „Lesedramen“ nannte Arno Widman in der TAZ letzters die verbale Strategie der Studentebewegung: also eine Art Aktionismus in der Rede. Es ging nicht einfach um den Gebrauch von Sprache und Begriffen überhaupt, sondern um einen bestimmten Modus des Gebrauchs: Atemlosigkeit. Es ging darum, schneller zu sein als die falschen Bilder: Es ist die Geschichte vom Hasen und dem Igel. Das Rauchen und Zucken und Flimmern der Bilder ist immer und überall da, keine Wortsprache holt je die Sprache der Bilder ganz ein. Ihre Vorgabe an Präsenz summt als Leerlauf, aus dem jeweils neu gestartet werden muß. – Die Atemlosigkeit der Rede signalisiert Angst, daß sich das Flimmern der Bilder und das Rauschen der Töne in den Sinnen, im Körper festsetzen könnte – wie ein Virus. Der Trägheit des Körpers und den Ausschweifungen der Geste, dem Hängenbleiben im Sinn der Farben und Formen soll mit Besprechen begegnet werden. Aber: ist diese Angst, dieses Mißtrauen, nicht auch im Innern des aktuellen Diskurses am Werk, in der Sprach- und Textarbeit von Lacan, Derrida und ihren Nachfolgern? Nur nicht als Angst vor falschen Bildern, sondern als Angst vor dem Falschen in der Tiefenstruktur der Sprache selbst. Aber damit greife ich weit vor.

Zur Ästhetik der Protestbewegung: Mischpraxis

Ich mache jetzt eine Atempause und fänge noch einmal an mit der sprunghaften Vergegenwärtigung einer Kultur, in der sich die Hoffnung der Visuellen Kommunikation auf Rettung in Sprachdinge entwickeln konnte. Wir hatten dieses Jahr 20 Jahre Apo oder: Studentebewegung oder: 68. Es gab eine Menge Erinnerungen, zum Teil seltsamer Art und von merkwürdigen Leuten. Unter politischen, biographischen, sozialhistorischen, ideologiegeschichtlichen Gesichtspunkten wurde die „Bewegung“ untersucht. Aber unter all den Aufsätzen gab es keinen, der seine Aufmerksamkeit auf die Ästhetik der Protestbewegung oder gar die Kunst der Studentebewegung gerichtet hätte. Gab es das nicht oder war diese Seite nur nebensächlich?

Es gab sie: die Ästhetik der Protestbewegung: aber sie zeigte sich weniger als Kunst denn als kulturelle Form des öffentlichen Ausdrucks: in Plakaten, Aktionen, Zeitschriften, Broschüren, im Straßentheater und der Ästhetik von Büchern. Aber sicher traten die Inhalte der Studentebewegung nicht hauptsächlich in ästhetischer Form auf, sondern letzt-



Bild 4



Bild 6

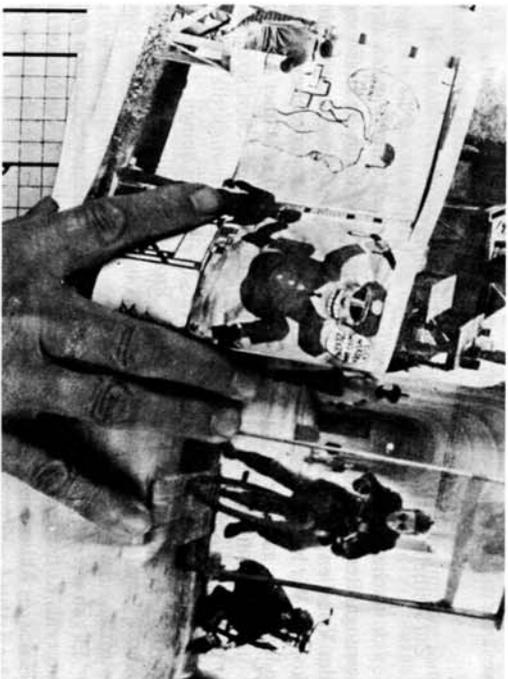


Bild 5



Bild 7



Bild 8

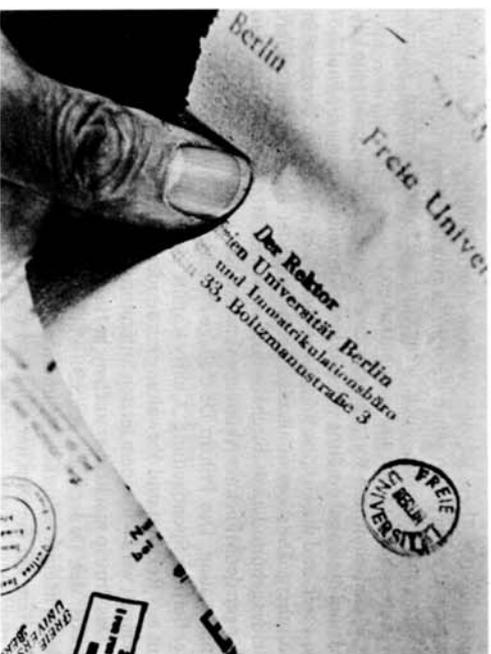


Bild 10



Bild 9

endlich in Reden, Versammlungen und Theorien. Wenn ich im folgenden also von der Kultur dieser Zeit spreche, dann charakterisiere ich ästhetische Ausdrucksweisen dort, wo es sie denn gab.

Die Ästhetik der Studentenbewegung agiert zwischen Fluxus und kritischem Realismus, Aktionskunst und politischer Satire, Happening und Visueller Poesie, und aus der Hipple-Ecke gibt es auch ein paar Surrealisten (Drogenphantasten). Pop-Art weniger. Die war zu wenig kritisch. Es fällt sich sogar ein ästhetisches Prinzip angeben, das von ihr favorisiert wurde, in jeder Form: das Prinzip. (B 4, B 5, B 6, B 7, B 8, B 9, B 10)

De-Collage / Montage / Collage:
Zerstückelung und Zusammensetzung.

In einer riskanten Wechselbeziehung zu dem, was die herrschende Wahrnehmungswiese bietet, folgen die Künstler einerseits inneren und äußeren Zerstückelungsprozessen und üben diese dort, wo uns falsche Ganzheiten gelassen werden. Dabei werden aufgerissen, durchschnitten, gestört: ganzheitliche Körperbilder, ganzheitliche Situationen, geschlossene Szenarien und Formen systematischer und geschlossener Sinnver-

mittlung. Die These ist, daß es keine neuen Bilder geben kann, ohne daß die alten zu Bruch gehen werden. Es ging um die Entsicherung von Wahrnehmungsweisen, auch wenn das gefährlich werden konnte. Wahrnehmungsunfälle waren einkalkuliert.

Wissenschaftliche Vorträge wurden ebenso gestört wie politische Feiern und die Zweckbindung von Räumen. Kunzelmann stört die Paul-Löbe-Feier, und die Gruppe KEKS verstört Dürrer auf seinem Denkmal in Nürnberg. Die Kommunikationsform verbindet Aktionen mit Akten. Beides gehörte damals durchaus zusammen. Das Motorradmenen in den Gängen der Münchner Akademie verschwindet in der Kloschweren Dokumentation. Das Prinzip De-Collage / Collage erscheint aber auch in der Berliner Spontizeitung „Charly Kaputt“, wenn dort eine ganze Seite mit aus Rektorat und Verwaltung entwendeten Stempeln „live“ vollgestempelt wird – in einem letzten antiautoritären Akt: auf Klopapier.

Das Prinzip macht aber auch nicht Halt vor den Ritualen der eigenen Praxis: den Dauerreden der SDS-Führer: so wenn zum Beispiel Fritz Teufel in einer öffentlichen Situation hinter den Redner Rudi Dutschke tritt, ihm auf die Schulter tippt und meint: hier hast du'n Joint.

Dort wo vorgetragen werden soll, wird die Rede unterbrochen: dort wo moderat gegangen werden soll, wird gesprungen und gefahren, wo geschwiegen werden soll, wird gesungen und dazwischengerufen, wo Mann und Frau sich bedeckt halten sollen, wird entblößt.

Aber nicht immer unmittelbar, durch Aktion, sondern auch im übertragenen Sinne traditioneller künstlerischer Methoden: aufgedeckt, gezeigt wird der versteckte Sinn von Sätzen und Versprechungen, Warnungen und Behauptungen: in neuen Kombinationen von Wörtern und Bildern.

Einmal direkter, auch platter in Plakaten. Ein andermal indirekter, auch subtiler: in den gemalten Collagen der Berliner kritischen Realisten.

Es geht bei dieser Charakteristik der Ästhetik der Studentenbewegung nur um die Beschreibung einer Tendenz. Nicht um die Häufigkeit, mit der bestimmte Aktionen und Äußerungsweisen auftreten, sondern um das kulturelle Milieu, in dem die pädagogischen Initiativen sich entwickeln konnten: um das, was zur kritischen Theorie als sinnlicher Ausdruck hinzukam. Und es zeigt sich: die Kultur war offen, nicht auf Repräsentation aus: Ich zeige Ihnen eine Liste, die eine Inhaltsangabe ist. Wovon, das decke ich auf, wenn Sie sie gelesen haben.

Kritische Theorie des ästhetischen Gegenstandes	Sozialistischer Realismus
Audiovisuelles Vorwort	Realismus
Trivialrealismus & Trivialembematik	Individuelle Mythologien-Selbstdarstellung-Prozesse
Bildwelt und Frömmigkeit	Idee + Idee / Licht
Gesellschaftliche Ikonographie an zwei Beispielen	Information
Werbung	Verzeichnis der ausgestellten Werke
Politische Propaganda	Allgemeine Bibliographie
Science Fiction / Heute von gestern gesehen	Während: Ereigniskalender
Utopie / Morgen von heute gesehen	Nachher 1: Text
Spiel und Wirklichkeit	Nachher 2: Bild
Bilderei der Geisteskranken	Nachher 3: Presse
Film	Fotonaachweis
Museen von Künstlern	

Es geht in diesem kulturellen Milieu um Fluxus, Fluktuieren zwischen Kunst und Sozialwissenschaften, Machen und Analysieren – und in der Produktionsweise um Vermischung der Sinne und um Kombination der unterschiedlichsten Mittel, Methoden und Formen von menschlicher Arbeit. Die Künste „verfransen“, wie Adorno das in einem Vortrag über „Die Kunst und die Künste“ in der Akademie der Künste 1966 sagte (vgl. Adorno 1967, S. 26): untereinander und hinein in die Situationen. Die Kultur dieser Zeit will in die öffentlichen Räume hineinwirken und produziert dabei eine Mischpraxis, in der die Unterschiede von sozialer Aktion, ästhetischer Aktion und pädagogischer Aktion verschwimmen. Es gibt kein Redeverbot für Maler, kein Spielverbot für Redner, keine Verpflichtung auf Marmor beim Bildhauer, keine Festlegung auf Musik beim Pianisten, keinen kulturellen Zwang, sich entweder als Literat oder als bildender Künstler definieren zu müssen. Natürlich gibt es all das, aber im Weichfeld der gesellschaftlichen Praxis, um deren ästhetische Seite es hier geht, war die Auflösung der Genres, das Einwirken in öffentliche Räume und die Öffnung der Übergänge zwischen Bild – Begriff – Aktion erklärtes Ziel. Gerade nicht die Unterwerfung des Bild- und Aktionssinns unter die Dominanz des Wort- und Begriffssinns. Das kommt. Die K-Gruppen kommen. Theorien werden die Köpfe vergittern und die Sinne einsperren. Aber es war nicht von vornherein die Produktionsweise der Aubruchsbewegung, Begriffe gegen Bilder und Aktionen auszuspielen. Im Gegenteil. Gerade auch in Büchern und Broschüren wurde auf vielfältige Weise im Zwischenfeld von Bild und Begriff argumentiert, ohne daß jedem Bild ein Wächter beigestellt wurde. Sogar Klaus Staack vertraut in seinem Buch „Pornographie“ (vgl. Staack 1970)



Bild 11

(B 11, B 12) noch auf die unmittelbare Wirksamkeit von Bildfragmenten, allerdings: Bilder der Gewalt.

Noch heute versucht Alexander Kluge im Doppelsinn der Bilder, Gesten und Wörter so zu argumentieren, daß keine Dominanz des Wortsinns zustande kommt. (B 13) Klaus Thewewelt versucht es. Und Jochen Gerz macht es – um nur einige zu nennen – wenn er seine Fotoerien mit Texten begleitet, die mit ihrer Eigenständigkeit die Bildwahrnehmung herausfordern. Er erinnert sich und beschreibt dabei eine Tendenz:

„Ich wollte Schriftsteller werden, die ersten Sachen, die ich gemacht habe, sind 'offiziell' Literatur und bei Luchterhand erschienen. Ich habe damals von dem Kontext, der 1968 entstanden war, profitiert. Die Leute waren damals sehr offen, es durften Fotos drin sein und trotzdem war es Literatur. Als es dann so weit war, daß sich die Leute dafür nicht mehr interessierten, weil eben Elemente drin waren, die nicht traditionell literaturspezifisch waren, die in die Kunst abgedrückt sind, habe ich Straßensituationen gemacht...“ (Gerz 1983, S. 63).

Mischpraxis, schwebende Kombination von Text und Bildsinn, Straßentheater – das gehörte damals zusammen. Heute drängt unsere Kultur wieder auf Entmischungen und Hierarchisierungen, und in der Pädagogik gibt es wieder grobe Sympathien für systematische und fachspezifische Lernprozesse. Was das für die Qualität ästhetischer Erziehung



Bild 12

zur Folge hat – das läßt sich vielleicht vor dem Hintergrund dieses Rückblicks besser diskutieren. Was für Bildungsprozesse sind heute links, emanzipatorisch, an der Förderung von Glück orientiert: mit welchen Begriffen kann ich mich überhaupt heute auf solche Perspektiven und Wertungen beziehen? Jedenfalls drängt gegenwärtig in unserer Kultur alles auf Repräsentation und Entmischung: auch in den Künsten: auf die Etablierung der Unterschiede von Malerei, Plastik, Theater, Film, Musik und auf die Trennung des Sprechens von all dem – oder seine Etablierung als Gegenüber. Vermischte Produktionsweisen sind heute an die Ränder der Kunst und in die alternative Kulturszene gedrängt, werden zum Beispiel einem „Büro für ungewöhnliche Maßnahmen“ überlassen. Gilt das für „das Pädagogische“ überhaupt oder bekommt es in der Verbindung mit der Restauration der Genres wieder eine Wert als systematische Form von Praxis? Es hat – das muß man erst einmal ganz klar sehen – heute keinen starken Ort in der Gegenwartskultur. Es wird verächtlich von den kulturrelevanten Kräften – ge-

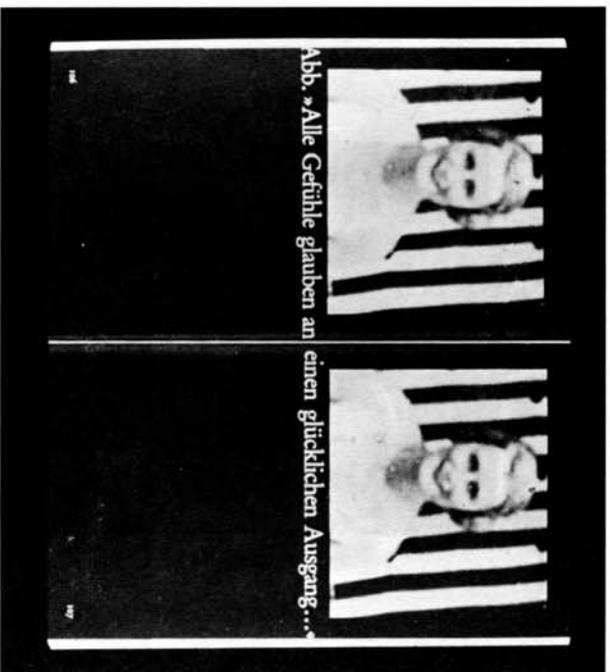


Bild 13

rade aus der ehemaligen Linken – wieder ganz und gar zum Verwertungsprozess gezählt. Es gilt nicht als kulturelle Produktivkraft, der man Aufmerksamkeit widmen sollte.

1 Der Zeitgeist war dem Pädagogischen gewogen.

Das war in der Zeit, um die es hier geht, ganz anders: im Grunde war der Zeitgeist damals dem Pädagogischen gewogen, weil er die kulturelle Praxis in dieser oder jener Form, auf Vermittlung, Erprobung und Zusammenwirken verpflichtete. Es gab damals keinen antipädagogischen Affekt. Anregungen und Gedanken aus den Feldern von Wissenschaft und Pädagogik wurden wechselseitig wahrgenommen. Ideen zur ästhetischen Erziehung konnten sich im Austausch mit Anregungen aus dem universitären Milieu entwickeln. Studenten, junge Wissenschaftler, Lehrer und Lehrerinnen, Leute aus der Lehrerbildung suchten Initiativen zur Veränderung der Schule und ihrer Arbeitsmethoden und Arbeitsmittel. Auf unterschiedliche Weise, mit unterschiedlichen Praktiken und doch in offener Kooperation untereinander. In München bildete sich eine Gruppe



Bild 14

von Künstlern und Kunstpädagogern und nannte sich KEKS. In ihrem Namen akkumuliert sie – nicht ohne Ironie – Bezeichnungen von Arbeitsweisen und Arbeitsfeldern, auf die Hoffnungen auf Fortschritt, Aufklärung, Emanzipation der Sinne und des Denkens gesetzt wurden.

K UNST
E RZIEHUNG
K YBERNETIK
S OZIOLOGIE

In Frankfurt gründet eine Studentengruppe das IKAE, das Institut für Kommunikation und Ästhetik, aus dem die Zeitschrift „Ästhetik und Kommunikation“ hervorgeht. Die Frankfurter Zeitschrift wird Organ der Begriffs-Fraktion Visuelle Kommunikation – wenigstens in den ersten Hefen. (B 14, B 15)

Die Münchner Gruppe KEKS organisiert und dokumentiert – das gehörte damals immer zusammen – ästhetische Aktionen im öffentlichen Raum unter dem aufschlubreichen Namen: manyfold-paedaction. Die Leute aus den beiden Initiativen trafen sich und kooperierten im Rahmen eines gemeinsamen gesellschaftlichen Interesses. Aber ihre Geschichte wird sehr unterschiedlich verlaufen. „Visuelle Kommunikation“ wird zum Stichwort für den Versuch, im Namen von Kritik, von Ideologiekritik an den Massenmedien, das alte Schulfach Kunst oder Bildende Kunst oder Musische Erziehung zu erneuern. KEKS hält von vornherein nur lockere Verbindung zu Schule und Unterricht und löst diese bald ganz. Zwar gibt es noch den Versuch, ein Curriculum für eine

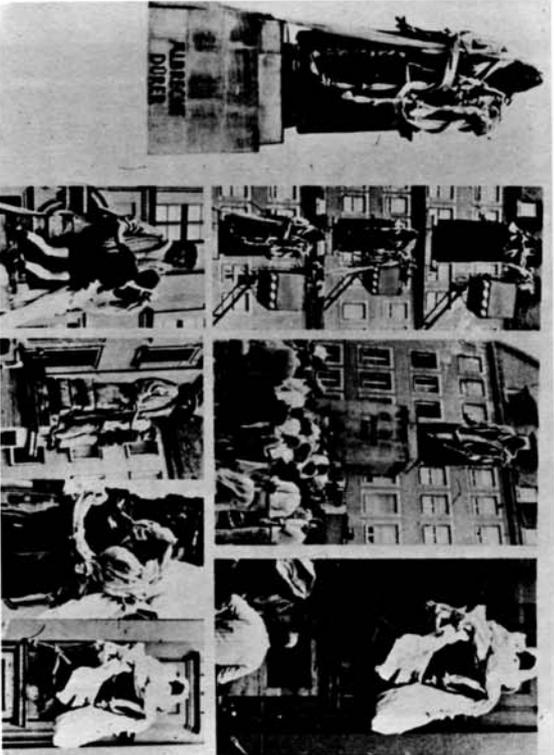


Bild 15

Gesamtschule zu erstellen und zu erproben (Langwasser bei Nürnberg), aber die Tendenz geht doch in eine andere Richtung. Die Aktivitäten der KEKS-Gründer konzentrieren sich zunehmend auf ästhetisch-kulturelle Aktionen im öffentlichen Raum. Heute ist die PAED-AKTION in München der größte organisatorische Rahmen für Jugend- und Kinderkulturarbeit im städtischen Raum und einer der Gründer von KEKS, Michael Popp, hat jahrelang das wichtigste selbstverwaltete Jugendzentrum der BRD, das KOMM in Nürnberg, zuletzt in – wie man sagen muß – entscheidungsvoller Arbeit von einem Verwaltungsposten aus gegen alle Attacken abgeschirmt.

Dagegen beghrt sich die ideologiekritisch orientierte Begriffsfraktion ins Weichbild des öffentlichen Unterrichtssystems in Schule und Hochschule, in dem damals gerade auch umfassende Begriffarbeit unter dem Schlagwort der Curriculumevision gefragt ist. Sie arbeiten an Theorien, Lehrplänen, Unterrichtsmaterialien und werden für die staatliche Lehrerbildung zunehmend in die Pflicht genommen. Dabei bekommen die geschilderten aktuellen kulturellen Praktiken und Ideen immer mehr eine schulpädagogische Form. Im Denken selber wird der

Praxisbegriff unter Druck gesetzt und schrumpft unter den Anforderungen der Nutzung, dem Zwang zur Brauchbarkeit und der didaktischen Reduktion auf Probleme der Schulpraxis, die letztlich immer mehr zu den Problemen werden, die von den Aufsichtsbehörden der zweiten Ausbildungsphase definiert werden. Die Verbindung zu den allgemeinen kulturellen Prozessen reißt. Schule beginnt sich überall wieder zu schließen, und auch das Nachdenken über ästhetische Erziehung bekommt wieder den Rahmen, den es lange Zeit hatte und heute wieder hat: den einer schulzentrierten Kleinöffentlichkeit. Daran ändert auch die Konjunktur von Kultur im gesellschaftspolitischen Praxiszusammenhang der praktischen „Wende“ in den 80er Jahren nichts. Sie lenkt in dieser aktuellen Form vielmehr geradezu vom Nachdenken über den Eigensinn ästhetischer Erkenntnisformen ab. Das Interesse daran wird auf anderen Symposien verhandelt: philosophischen mithin, auf denen bisher – soweit mir bekannt ist – noch auf keine Weise ein Interesse an ästhetischer Erziehung und ästhetischem Lernen erklärt wurde.

Von welcher Seite man aber nach den besonderen Bedingungen ästhetischen Lernens auch fragt, immer wieder stößt man auf die Frage, welche Rolle dabei die Wortsprache, die Theoriesprache, die Begriffe spielen sollen und können. Visuelle Kommunikation hatte da eine klare Praxis: es wurde versucht, eine Metasprache im Innern des ästhetischen Lernens selbst zu etablieren, und dabei zeigte sich, daß dieses an die Substanz der ästhetischen Erfahrung geht. In dieser Orientierung an einer Metasprache war Visuelle Kommunikation – das muß an dieser Stelle doch noch einmal ausdrücklich gesagt werden, ganz und gar männlich. Männlich nicht durch das Insistieren auf Denken und Begreifen überhaupt, sondern durch die Art und Weise, wie die Arbeit mit Begriffen auf die Auflösung jeder vorbegrifflichen Erfahrung hin reduziert wurde. Ich könnte auch nur eine Frau nennen, die maßgeblich und dauerhaft mitgearbeitet hat: Helga Kämpf-Jansen. Es wäre aufschlußreich, in Zusammenhang mit ihr herauszuarbeiten, wie und mit welchen Anstrengungen sie zu Themen und Fragestellungen gekommen ist, für deren Bearbeitung sie implizit und explizit die Brauchbarkeit ideologiekritischer Arbeitsweisen bestreitet: zum Beispiel für das inkriminierte sogenannte „Kitschbedürfnis“ von Mädchen. Heute kann sie ihre Fragen im erweiterten Kontext feministischer Erkenntnisinteressen verfolgen.

Gegen das große K – für die Vielheit der Sprachen und Szenarien

An welchen Orten tauchen heute aber sonst noch Fragen der ästhetischen Erziehung mit einer gewissen Dringlichkeit auf? Mit welchen Ansprüchen? Wo sind sie in der Gesamtkultur angebunden, an welche Interessen?

Ohne daß solche Fragen gestellt werden, muß jede Diskussion um ästhetische Erziehung partikular bleiben, abgekoppelt von den zentralen kulturellen Prozessen der Gegenwart. Was bleibt, ist Jammern und Kliekern. Oder: die Unterwerfung unter Anweisungen des Zeitgeistes. Und was wären die? Nahegelegt wird wieder, daß sich Fragen der ästhetischen Erziehung am besten diskutieren ließen mit Blick auf die Kunst. Aber „die Kunst“ gibt es nicht, so sehr sie sich heute auch als ein Ganzes aufdrängt. Ihr Begriff kann schon lange nicht mehr universell gebildet werden, nicht einmal mehr als Negation.

Das große K ist eine konventionelle Ganzheit und Ordnungsmacht und wird ja auch schon lange von den künstlerischen Praktiken selbst attackiert. Die Einheit der Kunst ist ein Bluff, ihr Begriff ist überwiegend praktische Einschüchterung und beschafft in Verbindung mit einer von der Realität vielfältig und unterschiedlicher Bildungsprozesse abgespaltene Kunstkritik, dem Markt und den Strategien der durch Repräsentationskultur bestimmten Prozessen und Gegenständen eine Würde, die nichts über ihren Gebrauchswert für die Menschen sagt. Dieser Gebrauchswert kann nur immer wieder erprobt werden. Und das heißt: Ästhetische Erziehung – wenn schon ein Begriff dafür nötig ist – müßte Methoden der Verflüssigung für das Erfinden, was als Wahrnehmungsweise, als sinnlich gegebener Sinn in den unterschiedlichen künstlerischen Produktionsweisen und Werken vergegenständlicht ist. Dabei wird in gewissem Sinne auch die Unterscheidung von Rezeption und Produktion überflüssig. Es geht um Formen des Gebrauchs, die auf ganz unterschiedliche Weisen beginnen und ansetzen können. Bei Alltagsverfahren, in persönlichen Sprech- und Ausdrucksweisen ebenso wie in wissenschaftlich vorgebildeten Methoden der Analyse: in der Lust zur Nachahmung wie dem Bedürfnis nach Zerstörung. Immer aber muß die Undurchdringlichkeit der Objekte aufgerissen werden durch Anfänge. Und immer stößt man dabei auf die Frage, welche Rolle die Sprache, die Wortsprache spielen soll, und wie die Szenarien aussehen müßten, damit begonnen werden kann. Aber: so wie es das große K, „die Kunst“, nicht gibt, oder bloß als ganzheitliches Hindernis für die Aneignung von künstlerischen Methoden und Werken, so gibt es auch „die Sprache“ nicht und nicht den einen Sprachgebrauch. Auch wenn dominierende Sprachkulturen

in diesem Sinne einschüchtern sollen, der Gebrauch von Sprache im Kontext ästhetischer Erfahrung braucht viele Ansätze und wird dabei selbst zu einem Element in der Erprobung ungesicherter Erkenntnisweisen. Wo nach der einen „richtigen“ Sprache gesucht wird, ist in der ästhetischen Erziehung schon alles veran. Natürlich gibt es streng selbstreflexive wissenschaftliche Sprechweisen, die an Kunstwerken Erkenntnisprozesse leisten. Sie übersetzen den Sinn der Objekte zielstrebig in unterschiedliche Paradigmen, bringen dabei aber zugleich bestimmte Momente der ästhetischen Erfahrung zum Verschwinden. Kommunizierbar wird eine Art Zwischensinn – dessen Realisierung an ganz spezielle Bildungschancen gebunden bleibt. Oder er muß neuen Sprachexperimenten und Ausdrucksexperimenten ausgesetzt werden. Je weiter aber die Wortsprache in ästhetischen Produktionsprozessen selbst zugelassen werden soll, desto mehr muß sie ihre Funktion als Theorie- und Metasprache, ihre Tendenz zur Metasprache zu werden, aufgeben. Dabei kommt es zu vielfältigen und merkwürdigen Formen des Übergangs, denen viel zu wenig theoretische Aufmerksamkeit gewidmet wird. So wird zum Beispiel in den Begleittexten der Gruppe KEKS offenbar ein ironischer Gebrauch von wissenschaftlichen Sprechweisen und Wörtern gemacht: durch die Akkumulation, Häufung, Verdichtung, Reihung von Termini, die ganze Komplexe von Sinnzusammenhängen repräsentieren sollen.

Zum Beispiel Beuys spricht:

Unter den berühmten Künstlern der letzten Jahre hat kaum jemand so gern und viel gesprochen wie Beuys. Die Frage ist: Kann man über den Gebrauch von Sprache zwischen ästhetischem Ausdruck und wissenschaftlicher Distanzierung etwas bei Beuys lernen? Immerhin benutzt er viele Begriffe aus den Sozialwissenschaften und aus philosophischen und weltnahen Sprechweisen. Ist er dadurch vielleicht verdeckt gar ein Parteigänger nicht nur der Grünen, sondern der Visuellen Kommunikation? Ich habe mit diesem Interesse einige Gespräche mit ihm gelesen und bin zu dem Schluß gekommen, daß ich Ihnen hier nichts davon sinnvoll zitieren kann. Warum nicht? Was wäre denn an folgendem Text nicht zitierbar?

„Frage:

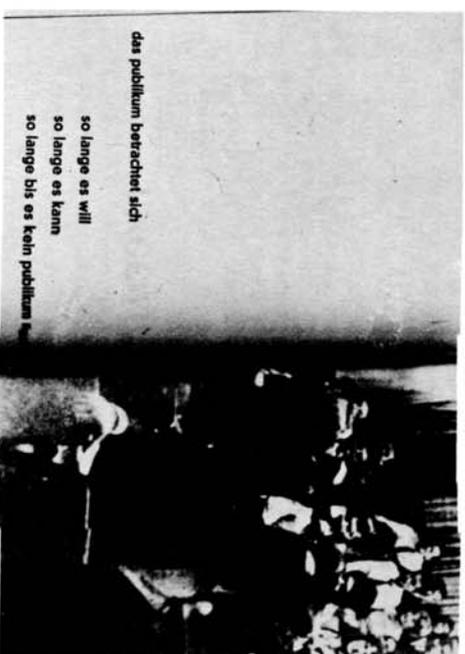
... Es findet ja sowieso ein sehr großer Teil Ihrer Arbeit in der Diskussion und im Sprechen mit Menschen statt. Welchen Stellenwert haben dann bei Ihnen überhaupt noch Arbeiten, die sie machen?

Beuys:

Ich glaube, daß die Bilder, also die Imaginationen in diesen Gedan-

kenstrukturen erhalten sein müssen als im Zusammenhang mit dem Begriff der Kultur und der Kreativität. Ich meine: wer das nun auf sich nehmen muß, das ist eine andere Frage. Beispielsweise habe ich in den letzten zehn Jahren relativ wenig Objektives gemacht. Das meiste hat Aktionscharakter. Als die allerletzten Dinge in den drei oder vier Jahren, die jetzt vergangen sind, habe ich fast ausschließlich Begriffliches produziert, also Begriffsfaktionen, Sprachaktionen usw.“ (Beuys 1977, S. 1)

Indem ich zitiere, machen Sie sich daran, den Text in ein Paradigma zurückzusetzen, in das er nicht mehr gehört. Die Rede von Beuys macht zwar Gebrauch von wissenschaftlichen und theoretischen Sprechweisen, läßt sich aber nicht in diese zurückversetzen, sondern wird durch den Kontext und den Bezug auf seine ganze Praxis in gewisser Weise Unsinn. Aber gerade auf diesen Vorgang kommt es an. Vielleicht suchen ja heute einige Erziehungswissenschaftler deshalb Kontakt zu ästhetischen Produktionsweisen, weil sie nicht mehr an den genuinreichen Unsinn herankommen, den – einem On-Dit zur Folge – die Künste erlauben sollen. Was ich meine ist nicht, daß – wie einige postmoderne Vernunftkritiker zu wollen scheinen – alle Erkenntnisweisen in der ästhetischen aufgehen sollen, sondern daß sich die verschiedenen Sprachen verändern, wenn sie in die ungesicherten Kommunikations- und Produktionsweisen geraten, die mit dem Begriff Kunst gemeint sind. Die Begriffe aus diesen und jenen Theorien, aus Kreativitätstheorie und Ästhetik, aus Sozialwissenschaften und Weltanschauungen, aus Naturwissenschaften und Anthroposophie werden bei Beuys erst einmal Momente einer persönlichen Sprechweise, eine Art Privatsprache. Zu einem solchen Gebrauch aber braucht es Mut. Der kommt nicht aus der Pädagogik, woher er eigentlich kommen müßte, auch nicht aus den Wissenschaften, sondern aus einer Praxis, die permanent mit der Erprobung von gemischem Sprechen und Machen agiert und die Beuys Kunst nennt. In dieser Praxis gibt es Öffnungen hin auf alltägliche Kommunikationsweisen, ebenso aber auch hermetische Abschlüsse. Beuys vereint in seiner Praxis aber gerade nicht ganzheitlich, wie er sie verkennen will, sondern experimentell, mit Brüchen, über große Anstrengungen hinweg – dunkle und helle, verschlossene und offene, privat-undurchdringliche und kommunizierbarer-offentliche Wahrnehmungsweisen. Er erlaubt die Durchquerung sozialer Ordnungen mit Begriffen und ihre Störung durch Aktionen, er führt vor, wie man natürliche und libidinöse Ordnungen durch Zeichen oder durch das Agieren mit Stoffen, Tieren und Menschen erkunden kann, und er erzeugt räumliche, szenische und dingliche Ordnungen mit getundenen und mit hergestellten Gegenständen. Diese Mischpraxis bietet immer Einstieg und Hindernisse zugleich. Jeder kann es – wie als Kritik aus dem All-



das Publikum betrachtet sich
so lange es will
so lange es kann
so lange bis es kein Publikum ist

Bild 16

tagsbewußtsein kommt. Wo aber wären die kulturellen Szenarien, in denen Nicht-Künstler sich trauen können, mit Sprache und Fett zu spielen, den Körper klebrig zu machen und vorübergehende, provokatorische Formen von Sinnlichkeit und Sinn zu erproben – vielleicht nur für einen Tag?

Dagegen erklären kulturelle Sicherheits- und Schutzkräfte – auch aus dem Bauhaus, wie wir bei Konrad Wünsch gesehen haben – vermischte Sinnlichkeit für proletenhaft und primitiv und setzen der gezielten Peinlichkeit, wie sie jede Mischpraxis begleitet, die ganzheitlichen Inbilden von Weiß, Licht, Leere, Symmetrie und Eurhythmie entgegen. Die Frage nach dem Pädagogischen in den Künsten und den Möglichkeiten von ästhetischem Lernen ist aber wahrscheinlich gar nicht aus dem Innern des Kunstbegriffs sinnvoll zu besprechen, sondern besser mit dem Blick auf zulässige und unzulässige Szenarien.

Da ordnet sich dann in den einen alles hin auf flächendeckende Prozesse der Alphabetisierung: und in den anderen auf Projekte vorübergehender An-Alphabetisierung.
Dazwischen . . . (B 16)