

**Helmut Hartwig**

**Visuelle Kommunikation im  
Kraftfeld des Zeitgeistes**





# Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in  
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische  
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Kunstpädagogische Positionen

ISSN 1613-1339

Herausgeber: Andrea Sabisch, Torsten Meyer, Eva Sturm

Band 26

Bearbeitet von Alexander Henschel, Eva Sturm,

Manuel Zahn (Redaktion) und

Annemarie Hahn (Satz und Layout)

© 2012 Helmut Hartwig. All rights reserved.

Herstellung:

REPRO LÜDKE Kopie + Druck, Hamburg

ISBN 978-3-943694-04-8

## Editorial

Gegenwärtig tritt die Koppelung von Kunst & Pädagogik, Kunstpädagogik, weniger durch systematische Gesamtwürfe in Erscheinung, als durch eine Vielzahl unterschiedlicher Positionen, die aufeinander und auf die Geschichte des Faches unterschiedlich Bezug nehmen. Wir versuchen dieser Situation eine Darstellungsform zu geben.

Wir setzen die in Hamburg begonnene Reihe fort mit kleinen Publikationen, in der Regel von Vorträgen, die im Arbeitsbereich Ästhetische Bildung der Universität Hamburg (blaue Hefte), dem Institut für Kunst & Kunsttheorie der Universität zu Köln (rote Hefte) und dem Arbeitsbereich Kunst-Vermittlung-Bildung der Universität Oldenburg (grüne Hefte) gehalten wurden.

Im Rahmen der Bildung und Ausbildung von Studentinnen und Studenten im Bereich der Koppelung von Kunst & Pädagogik als Unterricht, Vermittlung oder Bildung wollen wir Positionen zur Kenntnis bringen, die das Lehren, Lernen und die bildenden Effekte der Kunst konturieren helfen.

Andrea Sabisch, Torsten Meyer, Eva Sturm

# **Kunstpädagogische Positionen**

Band 26

Herausgegeben von

Andrea Sabisch

Torsten Meyer

Eva Sturm

Helmut Hartwig

**Visuelle Kommunikation im Kraftfeld des Zeitgeistes**

hrsg. von Alexander Henschel,  
Eva Sturm, Manuel Zahn





## Die Schuld der 68er?

Im März des Jahres 2009 war ich in einer Ausstellung in der Bielefelder Kunsthalle. Sie hatte den schönen Titel: „Die große Unschuld – 1968“. Ein merkwürdiger Titel. Was war da gemeint? Was hatten die Kuratoren mit dem Stoff im Sinne, der unter dem Stichwort ‚68‘ hervortritt: nämlich Demonstrationen, Teach-Ins, einfache Protesthandlungen und hochtheoretische Reden und alles miteinander verkoppelt.

Jedenfalls assoziierte ich mit dem Titel das Bild vom Unschuldslamm und den Anspruch der Kuratoren, die Protagonisten von Schuld zu befreien.

Von welcher Schuld?

Ich kam zu dem Schluss: Es musste die Schuld sein, die eine Generation sich auflud, als sie sich von der *Kunst* und den Künsten abwandte. Und die Ausstellung, sie konnte zeigen wollen, dass dies gar nicht der Fall war. So umständlich ich das jetzt sage, so einfach war das.

Gezeigt wurde *Kunst*.

Und demonstriert wurde: Es war gar nicht so schlimm – das Verhältnis der 68er zur *Kunst*.

Wie aber war es?

Darüber werde ich in dieser allgemeinen Weise nicht sprechen.

Ich werde sprechen über Visuelle Kommunikation zwischen *Kunst*, *Medien* und *Theorie*.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Zum autobiografischen Kontext von Fachgeschichte vgl. auch meinen Text von 1990 „Aktion und Texte – 68 – Ästhetik als Kommunikation“ (als PDF-Download verfügbar) auf [www.helmut-hartwig.de](http://www.helmut-hartwig.de). Und auch den Hamburger Vortrag von 2004 mit dem Titel „Drunter und drüber – vor und zurück: Kunst und Pädagogik – nach 1945 im Schlingerkurs. Geschichtliches und autobiografische Verwicklungen“ (als PDF verfügbar).

## Visuelle Kommunikation

Dieser Ausdruck: „Visuelle Kommunikation“ – er ist um 1970 geprägt worden und hat in unterschiedlichen Bereichen Karriere gemacht. Im pädagogischen Feld wurde er zum Schlagwort, mit dem ein neues Fach gefordert wurde. Das Schulfach Kunst bzw. Bildende Kunst sollte durch ein Fach mit dem Namen „Visuelle Kommunikation“ ersetzt werden. Im ersten Heft der gerade gegründeten Zeitschrift „Ästhetik und Kommunikation“ schrieb eine Ad-hoc-Gruppe einen Text mit dem Titel „Visuelle Kommunikation – Zur gesellschaftlichen Begründung eines neuen Unterrichtsfaches“, und der Kunstpädagoge Heino R. Möller formulierte sieben Thesen „Zur Konzeption eines neuen Unterrichtsfaches“.

In einigen Hochschulen für die Bildenden Künste wurde das Stichwort „Visuelle Kommunikation“ als kritische Alternative zum ungeliebten Namen „Grafik-Design“ aufgegriffen. Man wollte nicht mehr in erster Linie für die Werbewirtschaft ausbilden, sondern die Studierenden mit marktkritischen Kompetenzen ausstatten.

Visuelle Kommunikation – mit diesem Schlagwort wurden Ansprüche formuliert.

An erster Stelle ging es um Perspektiven für den Umgang mit den Massenmedien im kulturpolitischen Diskurs und in den verschiedenen Ausbildungsfeldern.

Aus dem Zentrum gerückt wurde *die Kunst*.

*Kunst*, das war nicht ein selbstverständlich Gegebenes, eine Welt gesicherter und anerkannter großartiger Gegenstände; sondern die Welt unter einem realitätsfernen, betrügerischen („bürgerlichen“) Blick.

*Kunst* – das war Ablenkung von dem, was in der Gesellschaft das Zeigen und Sagen hatte: In erster Linie Ablenkung von der Macht der Massenmedien.

*Kommunikation*: Das war Annäherung an die realen Verhältnisse.

*Die quantitative Dominanz der sog. Massenmedien wird zur qualitativen, da ihre kommunikative Effizienz durch Masse*

*und Realitätsgrad ungleich höher liegt als bei der Bildenden Kunst, die sich von ihrer traditionellen Funktion, optischer Informationsträger zu sein, weitgehend zurückgezogen hat und sie allenfalls nur noch indirekt wahrnimmt. (Schwencke 1970: 13)*

Was damals – im Weichbild der Studentenbewegung – in Gang kam, das war ein neu gemischter Diskurs. Neu gemischt in seinen Motiven. Aber auch neu gemischt, was die Zusammensetzung seiner Protagonisten betrifft. Und damit komme ich als Zeitzeuge ins Spiel. Junge Leute, Studenten, ohne und mit erkennbarer Berufsperspektive, Theoretiker und Praktiker aus traditionellen Wissenschafts- und Praxisfeldern kamen im Diskurs miteinander in Berührung. Neu wurde – vor dem Background der Reaktualisierung großer Theorie, wie sie die Frankfurter Schule bewirkt hat – auch über Kunst gesprochen. Aber nicht so, wie Theodor W. Adorno das machte: durch Rückbezug auf die gesicherte Tradition der philosophischen Ästhetik, sondern in einer kultursoziologischen Mischform, die einen Ort suchte für die Arbeit mit den neuen Medien und die sich selbst als praxisorientierte Theorie verstand. Mit Blick auf den Wirkungszusammenhang der neuen Medien und der Massenmedien wurden Ansprüche an die Praxisorientierung von Theorie gestellt. Infrage gestellt wurde die Trennung von Theorie und Praxis selbst. Wenn wir – im Umkreis der Zeitschrift „Ästhetik und Kommunikation“ – über die Massenmedien nachdachten, dann legitimierten wir unser Nachdenken und unser öffentliches Auftreten mit dem Anspruch, dass dieses Nachdenken nicht als „reine“ Theorie der Hochschul- oder Schulpraxis vorausgehen sollte, sondern dass es notwendiger Bestandteil der Praxis selbst war und sein musste, wenn diese sich nicht auf das Handeln im vorgegebenen institutionellen Rahmen der Schul- und Hochschulbehörden reduzieren sollte. Die Lehrer sollten die Begründung ihrer Unterrichtsziele selbst in die Hand nehmen dürfen.

Zur Geschichte der Visuellen Kommunikation gehören nicht nur die unter diesen Stichworten aufgerufenen Gedanken, sondern die Öffentlichkeit, in der sich der Diskurs organisierte. Das erste Heft der Zeitschrift „Ästhetik und Kommunikation“ kam im Juli 1970 heraus. Im Oktober 1970 fand an der Ev. Akademie Loccum unter Leitung von Olav Schwencke, der in den 90er Jahren für eine Legislaturperiode Präsident der Universität der Künste in Berlin war – eine Tagung mit dem Titel „Ästhetische Erziehung und Kommunikation“ statt.

Den Bericht über diese Tagung (Schwencke 1971) empfehle ich jedem, der sich für den damaligen Diskurs interessiert, zur Lektüre. „Ästhetische Erziehung und Kommunikation“ – unter diesem signifikanten Doppeltitel kamen damals Menschen (nur Männer!) aus unterschiedlichen kulturellen Arbeitsfeldern zusammen, um gemeinsam Perspektiven über die Grenzen ihrer speziellen Fächer hinaus zu suchen. So spricht der Filmmacher und Filmtheoretiker Hartmut Bitomsky unter dem Obertitel „Der Alltag der Kunst über audiovisuelle Medien als Schlüssel der Erziehung“. Der Bildende Künstler Rolf-Gunter Dienst über „Realität und Kunst“; der Schriftsteller Lothar Bailer über „Literatur im Prozeß ästhetischer Erziehung“, Konrad Buchwald und Dietger Pforte unter dem Titel „Umweltgestaltung als ästhetische Aufgabe“ über „Das Experiment Worpswede“. Der Regisseur Hans Hollmann über „Ästhetische Erziehung der Gesellschaft durch das Theater“ – und natürlich mischen sich verschiedene Leute aus dem Pädagogik-Feld in den das Fach überschreitenden Diskurs ein. Ich selbst habe unter der Überschrift „Gesellschaftliche Situationen gegenständlich auffassen“ über die Arbeit in der Hessischen Curriculum-Kommission berichtet.

Was ich mit einer solchen Aufzählung mitteilen will, das ist die Breite des Spektrums, unter dem damals mit Bezug auf Schule und Erziehung diskutiert wurde.

„Kommunikation“, das war das Stichwort, unter dem sich das *Kraftfeld des Zeitgeistes* damals ausgebildet hatte.

## **Kraftfeld des Zeitgeistes – was hat man sich darunter vorzustellen?**

Ein kulturelles Kraftfeld wird durch das Zusammenwirken von starken Theorien und wünschenswerten Praktiken gebildet. Als starke Theorien bezeichne ich solche, die mehr oder minder unbefragt den aktiven, diskutant gebildeten Deutungshorizont einer Zeit prägen. Später wurde für den Paradigmenwechsel in den Theorien der Ausdruck „turn“ erfunden. Man redete von „pictorial turn“, „iconic turn“ oder einem „linguistic turn“ (vgl. Maar/Burda 2004; Böhm 1994).

Damals bildete eine Kombination von *marxistischen, psychoanalytischen* und *semiotischen Theorien* das *theoretische Kraftfeld*. Kombiniert wurden sie in praktischer Absicht. Von ihnen wurden dezidiert kunstbezogene, ästhetische Theorien an den Rand gedrängt. Auf die Kunst wurden keine Hoffnungen gesetzt. Genauer: Die Theorien selbst gaben der Kunst einen minderen Ort. Die praktischen Absichten zielten damals auf das Verständnis der *Wirkungsweise von Massenmedien*. Die Massenmedien galten als Angreifer. Die Theorien versuchten zu kontern. Konsens bestand weitgehend darin, dass die Massenmedien die Menschen in die Abhängigkeit von ökonomischen und politischen Interessen bringen würden, einig war man sich auch darin, dass gegen diese Überwältigung durch „Ideologie“, „Kultur- und Bewusstseinsindustrie“ (Adorno und Enzensberger) gekämpft werden müsse, und der Zeitgeist gab dieser Erkenntnis eine medienoptimistische Perspektive in der Überzeugung: *Bewusstmachen ist möglich*.

Damit wurde im Kraftfeld der Zeit eine pädagogische Perspektive artikuliert und verankert.

Dieser Überbau, diese Perspektive ist es, die später die Verachtung der nachfolgenden Diskurse auf sich ziehen wird.

Hinter diesem Satz muss ich ausatmen und eine Pause machen. Mit ihm reagiere ich aus einer vergangenen Gegenwart und

deute an: Die Solidarität, mit der in Loccum damals Künstler, Theoretiker, Pädagogen aus unterschiedlichen kulturellen Feldern unter vermittlungsorientierten Perspektiven zusammengearbeitet haben, war ein historischer Augenblick. Sehr bald ziehen sich die Protagonisten wieder in ihre Fächer, Arbeitsfelder und Spezialdiskurse zurück, und die Theorien beanspruchen die Theoretiker wieder je ganz für sich – ohne Rücksicht auf Vermittlungspflichten. Die pädagogische Perspektive gilt als Weichmacher und Störfaktor der wissenschaftlichen oder künstlerischen Konzentration. Im Weichbild von Kommunikation wird Vermittlung zu einem eigenständigen Diskurs. Am schlimmsten wird auf dem Begriff „Aufklärung“ herumgehackt.

Ich kann jetzt nicht der Frage nachgehen, warum und inwiefern der Zeitgeist das will. Und ich verzichte auch darauf, dem folgenden Zitat Solidarität heischend in seine Legitimationssphäre zu folgen. Ich bringe es vielmehr, weil es sich die Mühe der Genauigkeit macht und jedem das Schlagwort bietet, von dem er oder sie sich jeweils angesprochen bzw. getroffen fühlt und unter dessen Zumutungen und Angeboten er oder sie anfangen kann, weiter nachzudenken. Dietmar Dath schreibt 2005

*[Da] leben wir in einer Zeit, in der nichts, aber auch gar nichts so sehr Konsens unter schöngeistig Gebildeten ist wie Distanz von der Aufklärung. Zurückweisung von Rationalismen aller Art. Post-Abendländisches, Nichtwestliches Paradigmenwechseltes.*

Glaub's nur: Für einen aufgeklärten Menschen im alt-abendländischen Sinn mag niemand unter den standesbewußten Markenmeinungsproduzenten der veröffentlichten Intelligenz gelten. Das ist passé.

*Sie alle, der kritische Rationalist, die soziale Konstruktivistin, der Systemtheoretiker, der neue Spirituelle, die Diskursanalytikerin, der Dekonstruktivist, die Neopragmatistin, der Globalisierungskritiker, der Feminist, die Postkoloniale, die Neue Rechte, der neomarxistische Wertekritiker, der Neoliberaler, die Hegemonialanalytikerin im Gramsci-Stil, der Feind der Empirie, wollen die*

*aufgeklärte Moderne hinter sich lassen und überbieten einander mit immer steileren Begründungen dafür, daß das nötig ist. (Dath 2005: 83 f.)*

## **Kommunikation, Vermittlung, Interaktion und Partizipation**

Andererseits: Die Geschichte des Kommunikationsbegriffs geht – nicht zuletzt auch unter dem Schutz des Vermittlungsbegriffs – weiter und Kommunikation wird zunehmend mit Handlungsanforderungen aufgeladen.<sup>2</sup>

Merkwürdig an dem Schlagwort „Visuelle Kommunikation“, wie es in den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts gebraucht wurde, war, dass sich in ihm eine Art Passivität versteckte. Gedacht wurde: Wir werden im/vom Visuellen kommuniziert. Es wird unserer Wahrnehmung etwas angetan. Darauf müssen wir reagieren. Wir müssen kontern und während wir im Visuellen passiv sind, werden wir im Sprachlichen aktiv. Dieses Verhältnis zwingt uns, Möglichkeiten der Aktivität im Visuellen zu suchen. Und da müssten die Künste ins Spiel kommen. Aber sie kommen nicht. Es gibt kein Vertrauen in die Künste. Zu sehr haben sie – so dachten wir – an den Überwältigungsstrategien teil, die es zu bekämpfen galt. Wir befürchteten: In den künstlerischen Praktiken reißt die Verbindung zu den Erkenntnisprozessen ab, die nötig sind, damit die Massenmedien einem nicht alle Vernunft austreiben. Die Künste kommen nur dort ins Spiel, wo sie sprachnah auftreten. Die gute Sprachferne der Künste verschwand hinter der bösen Sprachferne der Massenmedien. Visuelle Kommunikation, das hieß nicht in erster Linie mit dem Visuellen kommunizieren, sondern permanent über das Visuelle kommunizieren. Es ging um eine Art Bewegungsautonomie der Reflexion, mit der die Permanenz der Überwältigung durch die Massenmedien unterbrochen werden sollte.

2 Ausführlich zum Kommunikationsbegriff: Baecker (2005).

Aber gegen den Reduktionismus der permanenten sprachlichen Reflexion traten neue Ansprüche auf. Es ist heute unübersehbar, dass in der Forderung nach *Interaktion* und *Partizipation* jenes Element der befreienden und befreiten Beweglichkeit weitergeführt wird, das in der Forderung nach Kommunikation enthalten ist. Und in den neuen Begriffen überschlägt sich die Beweglichkeitsforderung von Kommunikation in einer neuen handlungsorientierten Variante: Hauptsache kommunizieren, Hauptsache interagieren, Hauptsache partizipieren.

Genau gegen diesen Beweglichkeitsmodus im Kommunikationsbegriff richtet sich auch heute noch die Kritik, wie sie bereits in der Kernzeit der Visuellen Kommunikation ihren Anfang nahm. Es werden Attacken geführt „gegen die Kommunikation“ (Perniola 2005) und „Against Participation“ (Pfaller 2008).

In einem Artikel, der 1972 im Heft 3 der randständigen GEW-Zeitschrift „Gesellschaft und Schule“ – man beachte den Titel! – erschien, spricht Dieter Hoffmann-Axthelm bereits von der „leeren Funktion des Kommunizierens“ (Hoffmann-Axthelm 1972: 65):

*Von Natur aus theoretisch, ist Visuelle Kommunikation zugleich von Natur aus kritisch. Wie Don Quichotte bewegt sich der Kommunikationstheoretiker kritisch, wo er geht und steht, in einer Welt trügerischer Bilder. Gründlich decken seine Feldzüge den Schein der Werbung auf, ohne ihm das Geringste anzuhaben. Dessen bedarf es auch gar nicht. Denn was resultieren soll, ist ja gerade Kommunikation als austauschbares Bescheidwissen anhand der durchschauten Zeichenfunktion der Bilder. Die Kritik der Kommunikationstheorie gewöhnt es ab, Bilder des Glücks als solche ernst – das heißt identisch – zu nehmen, indem sie ihrem Gebrauch durch die Werbestrategien nachspürt. (ebd.: 67)*

Gegenüber der Oberflächlichkeit des Bescheidwissens setzt Hoffmann-Axthelm auf „Bilder des Glücks“. An ihnen soll die Kritik scheitern. Er ist auf der Suche nach Erfahrungssubstanz



und nennt sie zeitgemäß „Identität“. Das ist natürlich eine hoch riskante Rochade, mit der er heute vor dem Zeitgeist der Dekonstruktion nicht weniger lächerlich erscheinen müsste wie damals VK vor seinem Einspruch. Seine Argumentation mündet in Forderungen nach Klassenverrat der selbstblinden bürgerlichen Intelligenz. Damit meint er, dass die in der permanenten Kommunikation rotierenden Intellektuellen sich auf die Seiten der Arbeiterschaft stellen sollten.

Da kommt die aktuelle Kritik am Kommunikationsbegriff bei Mario Perniola stürmischer, aber auch unpolitischer daher. Er bastelt in seinem Pamphlet „Wider die Kommunikation“ am Tableau einer Gesamtabrechnung mit „Kommunikation“ in 15 Abschnitten und lässt dieser Abrechnung weitere 15 Abschnitte folgen, in denen er gegen die Oberflächlichkeit von Kommunikation die Authentizität von Ästhetik preist.

Kommt bei ihm also die Rettung vor der Oberflächlichkeit der Kommunikation aus der Kunst? Ist das Ästhetische so etwas wie die Rettung einer Erfahrungssubstanz gegen die schlechte Unendlichkeit, gegen die kritische Kritik der überdrehten Kommunikation? Oder meint er mit Ästhetik etwas anderes? Offeneres? Jedenfalls kann sich jeder in seinem Pamphlet sein Betroffenheitsstichwort aussuchen, und vor allen Einzelmotiven lautet die Fundamental-Kritik auch bei ihm, dass man mit der Forderung nach Kommunikation „jede Debatte über Bedeutung und Werte abwehren“ kann (Perniola 2005: 27).

Wer Kommunikationswahn kritisiert, der müsste auch etwas dazu sagen können, wie die leere Bewegung der Wahrnehmung, der Analyse, der Kritik gestoppt oder doch wenigstens verlangsamt werden könnte. Und die Antwort, die am häufigsten kam, hieß: Durch *authentisches Handeln*. Was aber ist damit gemeint? Das Glück? Aber wie sehen die Handlungsformen des Glücks aus? In den sogenannten authentischen Handlungen das Schweigen der Kritik zu akzeptieren, das fiel uns schwer, und deshalb blieb wohl manchem die performative Wende in der gemeinsamen Zone von Kunst und Pädagogik erst einmal fremd.

Es gehört zur Dynamik von Öffentlichkeit, dass sich im Kraftfeld der Diskurse und Praktiken die Beziehungen der Motive gegeneinander verschieben. Zuerst schrumpfte in den 80er/90er Jahren des letzten Jahrhunderts der kulturelle Horizont, in dem die Thesen und Postulate von VK formuliert worden waren, und dann werden in einer Art Gegenoffensive Namen, Begriffe, Schlagworte wieder zurückgeholt, gegen die sich die Kritik der vorausgehenden Generation gerichtet hatte. Die Kunst zurückzurufen – das gehört in den Zeitgeist der 90er Jahre, und zwar nicht nur oder nicht in erster Linie im abgeleiteten, sekundären kunstpädagogischen Kontext gegen die Visuelle Kommunikation. Vielmehr kommt es allgemein zu einem Paradigmenwechsel. Es werden die *Sozialwissenschaften* aus dem Kraftzentrum des Zeitgeistes gerückt, und an ihrer Stelle wird die *Ästhetik als Leitwissenschaft* etabliert.

In unserem begrenzten Feld geschieht die Verschiebung auf unterschiedliche Weisen und mit der Nutzung unterschiedlicher Kunstbegriffe. Die einen wollen, dass Kunst wieder eine Rolle spielt, aber als ein moderierendes, kulturell integratives Moment. Mann und Frau reden dann von *ästhetischer Praxis*. Mit diesem Stichwort halten sie einen Spielraum offen, in dem der Kunstcharakter unterschiedlicher Handlungen diskutiert werden kann.

Aber es gibt auch andere Formen der Rückrufung des (vorübergehend) verlorenen Kunst-Bezugs.

Mit einer unüberbietbaren Überbietungsgeste beschwört Pierangelo Maset im Vorwort seines Buchs „Praxis Kunst Pädagogik“ (2001) die „Kunstvergessenheit“ einer Vorgängergeneration/vergangenen Konzeptkultur. *Kunstvergessenheit*, das ist unüberseh- und unüberhörbar eine Analogiebildung zur *Seinsvergessenheit*, die Martin Heidegger den Menschen des 20. Jahrhunderts vorwarf und für deren Revision er politischen Tendenzen Zustimmung entgegenbrachte, die ich jetzt nicht erläutern will. Kunst jedenfalls soll bei ihm Wunden heilen, die die technische Moderne dem Menschen geschlagen hat. Die hochpathetische Rückrufung der Kunst bei Maset ist aber insofern einigermaßen merkwürdig, als die Handlungs-

formen, die von ihm ins Zentrum gerückt werden, nämlich interaktive und partizipatorische Praktiken, ein Feld mit Eigensinn diesseits und jenseits vom großen K zu etablieren suchen. Oder ist die Wahl von Hard-Edge-Ästhetik für eine „Serie von ästhetischen Operationen“ doch als der Versuch gedacht, dem großen K in der Szene wieder eine fundamentalistische Würde zu beschaffen?

Indem ich das Kraftfeld, in dem das kunstpädagogische Konzept VK entstand und sich veränderte, skizzenhaft dargestellt habe, möchte ich Sie gleichzeitig dazu ermuntern, sich *das Kraftfeld* zu vergegenwärtigen, *in dem Sie heute studieren, leben, arbeiten*. Welche Erfahrungen, Gedankenfiguren, Hintergrundtheorien, Sinnvorgaben helfen Ihnen, Zukunft für Ihr Denken und Handeln und speziell für eine zukünftige Berufsarbeit zu entwerfen? Gibt es die überhaupt? Interessiert Sie das? Fühlen Sie sich eingebettet in ein kulturelles Kraftfeld? Was bietet Ihnen dazu die Lehre?

Für uns galt in den 70er Jahren ein merkwürdiges Paradox. Die starken Theorien verwiesen inhaltlich überall auf Abhängigkeiten, offenkundig-praktische und unbewusste: Abhängigkeit vom kapitalistischen Markt; Abhängigkeit von den überwältigenden Massenmedien; Abhängigkeit von den Sozialisationsinstanzen Eltern, Schule, Weltanschauungen. Aber die Stärke der dominanten Theorien bestand darin, dass sie, indem sie Abhängigkeiten aufdeckten, zugleich die Bedingungen für die Befreiung aus ihnen formulierten: Theorien als Medien der Aufklärung. Gedankliche Aufklärung, natürlich. Aber war das nicht schon ein erster Schritt?

Natürlich: Aber es war zu wenig. Da mussten Handlungsperspektiven her, die aus den befreienden Gedanken befreite Praxis machen sollten. Praxis ganz unten, das war nicht: gemeinsames künstlerisches Handeln, sondern: das war Hochschul-, Curriculum- und Schulreform, aber auch Unterricht. Und Praxis ganz oben: Das hieß sozialer Wandel, gesellschaftliche Praxis und – so anmaßend überzogen das heute klingen mag: Revolution.

Inzwischen ist der Ruf nach Revolution schamhaft verstummt, im pädagogischen Feld wird privatisiert und verordnet, der Gebrauch großer Theorien ist auf den philosophischen Diskurs zurückgeschrumpft.

Ich unterbreche und frage mich, was Sie interessieren könnte – im Rückblick auf das Konzept Visuelle Kommunikation; und ich komme auf den Anfang meiner Rede zurück: Die Frage nach der Rolle von Kunst und warum VK der Kunst nicht traute.

## **Wissen-Wollen: die Struktur des Begehrens in den 70er Jahren**

Es hing zusammen mit der *Struktur unseres Begehrens*.

Von den Sozial- und Schul-Praktikern wurde uns „Theoretikern“ vorgeworfen, dass alles, was wir damals zu den konkreten Aufgaben von Schule und Unterricht zu sagen hatten, praktisch unbrauchbar, weil abstrakt und theoretisch war. Vielleicht sagen Sie das jetzt auch zu meiner Rede, hier und jetzt.

Und an diesem Vorwurf ist etwas dran.

Aber er geht an dem *Erkenntnisinteresse* vorbei, das uns überhaupt aktiv werden ließ. „Erkenntnisinteresse“, so hieß das „Begehren“ damals. Wir wollten wissen. Und zwar alles, was zu wissen möglich war. Und möglichst klar, verlässlich und logisch. Und wir wollten wissen, was wir sehen. Wir glaubten: Wenn wir verstehen, wie *sinnliche Erkenntnis* funktioniert, dann begreifen wir sowohl die Alltagspraxis wie die ästhetische Erfahrung. Vom allgemeinsten Begriff der Gesellschaft bis in die Freizeitwünsche der Kinder sollte nichts den beliebigen Impulsen aus dem von Ideologien infizierten Erregungsfeld der Kinder, den vom Fortschritt betäubten Eltern und der Bürokratie hörigen und in kontrollierte Praxis eingekerkerten Lehrer überlassen werden. Wenn ich heute mein Ableitungsmodell von Lernzielen ansehe, das im ersten Heft von „Ästhetik und Kommunikation“ und dann noch einmal in dem Sammelband

von Hermann K. Ehmer mit dem Titel „Visuelle Kommunikation – Beiträge zur Kritik der Bewußtseinsindustrie“ (1971) abgedruckt worden ist, dann fällt mir die geradezu zwanghafte Begründungs- und Ableitungslogik auf. Wir – oder in diesem Fall: ich – wollten gedanklich antizipieren und durchdringen, was zu machen war. Wir wollten es richtig machen und gleichzeitig wollten wir freies Feld für Probehandlungen. Wir gingen von der *Erkennbarkeit der Wirklichkeit* aus und übersahen, auf welcher unerfreulichen Weise das Freilegen der Verhältnisse durch Wissen mit dem *Kontrollierenwollen* zusammenhängt. Aber wir brauchten Theorien und ihre Grundbegriffe: Grundbegriffe bezogen auf die ökonomische Struktur der Wirklichkeit, Grundgedanken bezogen auf die soziale Struktur, Grundmodelle bezogen auf die Innenwelt und das Verhalten der Kinder.

Gut so.

Aber wer kontrollierte uns?

Es war, wie es immer ist: Alles kommt auf die *Struktur der Öffentlichkeit* an. Wie weitreichend und wie verknüpft sind die Diskurse?

Mein Hinweis auf die grenzüberschreitende Diskussion in Locum war auch als Hinweis auf die Gegebenheit einer diskutierenden Öffentlichkeit gemeint. Aus der Art und Weise, wie ich über die Diskussionsgemeinschaft spreche, spricht ein unüberhörbarer Erkenntnisoptimismus. Er baute auf die Verlässlichkeit von Sprache und Theorie. Während sich alles Misstrauen auf die audio-visuelle Wirklichkeit, besonders der Massenmedien, richtete, blieb die Theorie-Sprache der Reflexion und der Ideologiekritik von diesem Misstrauen weitgehend unberührt. Und genau da hat sich die Situation seit den 70er Jahren radikal geändert. In der Dekonstruktion Jacques Derridas hat ein totaler Argwohn das Schreiben und Sprechen erreicht. Ich zitiere eine Passage, in der W.J.T. Mitchell – einer der Erfinder des Stichworts vom „pictural turn“ – die Arbeitsweise Derridas charakterisiert.

Derridas Antwort auf die Frage „Was ist ein Bild?“ würde zweifellos lauten: „Nichts weiter als eine andere Schriftart, eine Art graphischer Zeichen, die vorgibt, eine direkte Abschrift des von ihr Repräsentierten oder der Erscheinungsform der Dinge oder ihres Wesens zu sein.“ Diese Form des Argwohns gegenüber dem Bild scheint allein in einer Zeit angebracht zu sein, in der schon der Blick aus dem Fenster, ganz zu schweigen von den Szenen, die sich draußen im Alltagsleben und in den verschiedenen Repräsentationsmedien abspielen, eine ständige interpretatorische Wachsamkeit zu verlangen scheint. (Mitchel 1990: 41)

Zweifellos wurde im Rahmen des Konzepts Visuelle Kommunikation zu einer ständigen interpretatorischen Wachsamkeit aufgerufen, aber sie war – mit dem Zeitgeist – optimistisch, dass mit Hilfe der vorhandenen Kategorien der Aufklärung, Bewusstmachung und Kritik in Einzelerkenntnis zu einem vorläufigen Ende gebracht werden konnte. Hermann K. Ehmer konnte der Überzeugung sein, dass er die Tiefenschicht der Doornkaat-Werbung, hauptsächlich mit der Hilfe von Psychoanalyse und Roland Barthes, bloßgelegt hatte (Ehmer 1991a).

Diesen Optimismus hat inzwischen die Dekonstruktion Derridas der Hermeneutik, also der Kunst der Interpretation, ausgetrieben. Das Einzige, was retten kann, ist das permanente Schreiben und Sprechen; oder die Kunst.

Ich blicke zurück und frage, wie sich die Erkenntniseuphorie und der zugehörige Erkenntnisoptimismus, wie sie zweifellos mit dem Konzept Visuelle Kommunikation verbunden waren, aufgelöst haben bzw. wohin sie transformiert wurden.

Und ich frage mit einer biografischen Neugier.

An welche Handlungsfiguren haben sich Impulse aus VK angehängt?

Im Kunstfeld und außerhalb.

Bei der Suche einer Antwort geht der Fächer weit auseinander.

Einerseits hat sich das *Feld der Medien* grundlegend verändert. Zum anderen *das Kunstfeld*.

*Mit dem Internet ist der Sachverhalt, für den wir damals einen Namen gesucht hatten, Visuelle Kommunikation, universell geworden: Wir kommunizieren im und mit dem Netz universell und wir werden von ihm kommuniziert. Aber wie, in welchen Modi? Merkwürdig wenig wird über den aggressiven Bildcharakter der Netz-Realität gesprochen. Gibt es das Erkenntnisinteresse an dem Modus von Kommunikation im Netz nicht in der gleichen Weise wie in den 70er Jahren das Erkenntnisinteresse an dem Wahrnehmungsmodus der Fernseh-Bildlichkeit? Oder habe ich die Auseinandersetzung verpasst?*

Was macht das Netz mit dem möglichen Wissen? Oder genauer: was macht es mit den Möglichkeiten zu wissen?

Die Antwortsuche lenkt die Aufmerksamkeit auf die *biografische Zeitversetztheit* bei denen, die wissen wollen.

Kulturkritik hat einen generationsspezifischen Kern, und ich stehe hier als jemand, der im Rückblick auf seine Anfänge sagen soll, was aus dem Begehren von einst geworden ist. Sie haben sicher gemerkt, dass ich mich im Umgang mit dem Zeitfaktor immer wieder verheddere. „Damals“; „70er Jahre“; „inzwischen“; „in den 90ern“; „heute“: Es gelingt mir nicht, im biografischen Sprechen die Zeiten genau zu trennen. Im lebensgeschichtlichen Bezug geht die Unterscheidung nicht nach exakten Jahreszahlen vor sich. Ich achte nicht immer auf den Jahrgang, der einem Ereignis zugeordnet werden könnte und überprüfe die Verzeitlichung nicht permanent durch die Anbindung einer Aussage an ein Datum oder ein bestimmtes Ereignis. Bericht, biografische Erzählung und wissenschaftlich gesichertes Sprechen gehen ineinander über.

## **VK und Kunst – heute**

Im Umgang mit Berufstätigkeit gibt es einen merkwürdigen Zug. Es ist die Übertragung der Idee der Dauer auf etwas, das

sich als Strang eigener Art im Leben entwickelt. Man kann davon ausgehen, dass mit dem Begriff „Leben“ der Begriff „Dauer“ so verschmilzt, dass die beiden Begriffe sich gegenseitig ersetzen könnten. Statt „ich lebe“ könnte man zu sich sagen „ich dauere“. Damit aber wäre jeder Lebensaugenblick belastet mit einem Anspruch, der ihm das Moment Zufälligkeit verwehrt, das für ein gelingendes Leben nötig ist. Ich stehe möglicherweise hier hauptsächlich als jemand, der zusammen mit anderen *die Kunst* aus dem Zentrum der pädagogischen Handlungsformen drängen wollte. Das ist so, aber mein Leben ging weiter mit Transformationen, Aufspaltungen, Vervielfältigungen von Handlungszonen und experimenteller Zusammenführung unterschiedlicher Diskurse, und ich sehe, wie die einen Motive von damals in den neueren Praktiken und Begründungen von Praktiken aufgehoben sind und wie andere verschwinden.

Das Kunstfeld füllt sich in den 80er Jahren mit neuen Praxen und Namen: Performance, Installation, Happening, Medienkunst, Kontextkunst, site-specific art. Und irgendwann wagen einige Zertrümmerer des großen Kunstbegriffs sogar, die Frage zu stellen:

*Ist Kunstvermittlung Kunst?*

Aber das begriffliche Ordnungsdenken ist ein eigener Bereich. Lebensgeschichten sind konkret in ihrer Kontingenz.

Die Protagonisten ändern sich, setzen ihr Handeln und Denken fort und werden dann und wann zu waghalsigen Rück- und Vorblicken im Kontext ermuntert. Dabei entdecken sie, dass Aktionsformen, die im historischen Kontext von VK als politische, kritische oder soziale Handlungen auftraten und die damals ins Bildungsfeld ästhetischer Erziehung geschoben, gezogen, gezwungen werden sollten, jetzt im Kraftfeld Kunst ein eigensinniges Leben führen können.

Das ist der Fortschritt, das ist das Problem.

Die Erweiterung des Kunstfelds drängt gegen alle unterschiedenen Handlungsformen. Alles ist Kunst, alles kann Kunst sein,



alles ist dasselbe: das Leben, die Kunst, die Lebenskunst, die öffentliche Rede, die Alltagshandlung, die Kunst-Vermittlung, der Protest. Aber mitten im Begriffsgewusel bleibt wichtig, dass etwas erscheint.

Ich ende mit einem Beispiel und zitiere aus der Frankfurter Rundschau vom 30.10.2009.

*Zwei Worte, die die Angestellten der Universität Münster zurzeit in helle Aufregung versetzen: „Gehorche keinem.“ Sie prangen neuerdings in blutroten Lettern unübersehbar an der Glasfassade der Universitätsbibliothek. Der Schriftzug ist ein Kunstwerk, das nicht überall auf Wohlgefallen stößt.*

Der Schriftzug ist ein Kunstwerk.

Das ist die Botschaft. Es handelt sich nicht um ein temporäres Graffiti oder um einen spontanen Aufruf zum Ungehorsam. Was im Kraftfeld der Visuellen Kommunikation Kritik und Agitation war, das kann heute auftreten als Kunst. Vielleicht ist dies die ersehnte Wirkung von VK. Es ist schwer zu entscheiden, ob sich der Protest gegen den Inhalt der Parole richtet oder gegen die Verstärkung, die dem Satz von seinem Kunstcharakter als eine Art Mehrwert zukommt.

Als Mehrwert aus der Form? Als Mehrwert aus dem Kontext? Als Mehrwert aus der Differenz? Jedenfalls ist der Protest gegen Autorität aus den studentischen „Protest-Lappen“ der Straße mit der Aussicht auf Dauer in die Fassade der Universitätsbibliothek gewandert, und die Fassade – sie ist öffentliches Gelände, Kontext.

Und der Ortswechsel funktioniert offenbar.

Widerstand regt sich. Er tritt öffentlich auf.

Der Sportwissenschaftler – wir brauchen seinen Namen nicht – liest an der Fassade der Universitätsbibliothek einen Aufruf zur Anarchie. Der Theologe hört Gotteslästerung heraus. Der gläubige stellvertretende Bibliotheksdirektor stört sich an dem agitatorischen Charakter des Aufrufs und setzt gegen die Aufforderung zum Ungehorsam das Bekenntnis: „Ich gehorche Gott.“

Und der Philologe wirft dem Satz das härteste Anathema entgegen, das offenbar immer noch im deutschen Bildungssystem geschleudert werden kann, indem er feststellt:

„Gehorche keinem“ – das ist falsches Deutsch.

Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung Kunstpädagogische Positionen, Oldenburg, gehalten am 17. November 2009

## Literaturverzeichnis

- Ästhetik und Kommunikation (1970), Heft 1, Frankfurt/M.
- Baecker, Dirk (2005): Kommunikation, Leipzig.
- Böhm, Gottfried (1994): Was ist ein Bild?, München.
- Dath, Dietmar (2005): Die salzweißen Augen – Vierzehn Briefe über Drastik und Deutlichkeit, Frankfurt/M.
- Ehmer, Hermann K. (1971) (Hg.): Visuelle Kommunikation – Beiträge zur Kritik der Bewußtseinsindustrie, Köln.
- Ehmer, Hermann K. (1971a): „Zur Metasprache der Werbung – Analyse einer DOORNKAAT-Reklame“, in: Ehmer 1971, S. 162-178.
- Hoffmann-Axthelm, Dieter (1972): „Kritik am Unterrichtskonzept Visuelle Kommunikation“, in: Gesellschaft und Schule, Heft 3.
- Maar, Christa/Burda, Herbert (2004) (Hg.): Iconic Turn, Köln.
- Maset, Pierangelo (2001): Praxis Kunst Pädagogik, Lüneburg.
- Mitchel, W.J.T.Mitchel (1990): „Was ist ein Bild?“, in: Bohn, Volker (Hg.): Bildlichkeit, Frankfurt/M.
- Perniola, Mario (2005): Wider die Kommunikation. Berlin.
- Pfaller, Robert (2008): Ästhetik der Interpassivität. Hamburg.
- Schwencke, Olav (1971) (Hg.): Ästhetik und Kommunikation, Heft 1, Frankfurt/M.

## Helmut Hartwig

o. Prof. em. für Ästhetische Erziehung an der Universität der Künste Berlin; Leiter des „Instituts für Kunst im Kontext“ von 1983-2005; Mitbegründer und langjähriger Redakteur der Zsch. Ästhetik und Kommunikation; zahlreiche Veröffentlichung zu Themen der kulturellen Kommunikation und Kunstvermittlung; u.a. die Bücher „Sehen lernen – Kritik und Weiterarbeit am Konzept Visuelle Kommunikation“; „Jugendkultur“; „Die Grausamkeit der Bilder – Horror und Faszination in alten und neuen Medien“; weiter siehe Lit.Liste und PDF Dateien auf Website [www.helmut-hartwig.de](http://www.helmut-hartwig.de). Und [www.kunstimkontext.udk-berlin.de](http://www.kunstimkontext.udk-berlin.de).

## **Bisher in dieser Reihe erschienen**

Ehmer, Hermann K.: Zwischen Kunst und Unterricht – Spots einer widersprüchlichen wie hedonistischen Berufsbiografie.

Heft 1. 2003. ISBN 978-3-9808985-4-6

Hartwig, Helmut: Phantasieren – im Bildungsprozess?

Heft 2. 2004. ISBN 978-3-937816-03-6

Selle, Gert: Ästhetische Erziehung oder Bildung in der zweiten Moderne? Über ein Kontinuitätsproblem didaktischen Denkens.

Heft 3. 2004. ISBN 978-3-937816-04-3

Wichelhaus, Barbara: Sonderpädagogische Aspekte der Kunstpädagogik – Normalisierung, Integration und Differenz.

Heft 4. 2004. ISBN 978-3-937816-06-7

Buschkühle, Carl-Peter: Kunstpädagogen müssen Künstler sein. Zum Konzept künstlerischer Bildung.

Heft 5. 2004. ISBN 978-3-937816-10-4

Legler, Wolfgang: Kunst und Kognition.

Heft 6. 2005. ISBN 978-3-937816-11-1

Sturm, Eva: Vom Schießen und vom Getroffen-Werden. Für eine Kunstpädagogik »Von Kunst aus«.

Heft 7. 2005. ISBN 978-3-937816-12-8

Pazzini, Karl-Josef: Kann Didaktik Kunst und Pädagogik zu einem Herz und einer Seele machen oder bleibt es bei ach zwei Seelen in der Brust?

Heft 8. 2005. ISBN 978-3-937816-13-5

Puritz, Ulrich: nACT: Wie Modell und Zeichner im Aktsaal verschwinden und was von ihnen übrig bleibt.

Heft 9. 2005. ISBN 978-3-937816-15-9

Maset, Pierangelo : Ästhetische Operationen und kunst- pädagogische Mentalitäten.

Heft 10. 2005. ISBN 978-3-937816-20-3

Peters, Maria: Performative Handlungen und biografische Spuren in Kunst und Pädagogik.

Heft 11. 2005. ISBN 978-3-937816-19-7

Balkenhol, Bernhard: art unrealized – künstlerische Praxis aus dem Blickwinkel der Documenta11.

Heft 12. 2006. ISBN 978-3-937816-21-0

Jentzsch, Konrad: Brennpunkte und Entwicklungen der Fachdiskussion.

Heft 13. 2006. ISBN 978-3-937816-32-6

Zacharias, Wolfgang: Vermessungen – Im Lauf der Zeit und in subjektiver Verantwortung: Spannungen zwischen Kunst und Pädagogik, Kultur und Bildung, Bilderwelten und Lebenswelten.

Heft 14. 2006. ISBN 978-3-937816-33-3

Busse, Klaus-Peter: Kunstpädagogische Situationen kartieren.

Heft 15. 2007. ISBN 978-3-937816-38-8

Rech, Peter: Bin ich ein erfolgreicher Kunstpädagoge, wenn ich kein erfolgreicher Künstler bin?

Heft 16. 2007. ISBN 978-3-937816-39-5

Regel, Günther: Erinnerungen an Gunter Otto: Ästhetische Rationalität – Schlüssel zum Kunstverständnis?

Heft 17. 2008. ISBN 978-3-937816-50-0.

Münste-Goussar, Stephan: Norm der Abweichung. Über Kreativität.

Heft 18. 2008. ISBN 978-3-937816-51-7

Billmayer, Franz: Paradigmenwechsel übersehen. Eine Polemik gegen die Kunstorientierung der Kunstpädagogik.

Heft 19. 2008. ISBN 978-3-937816-57-9

Sabisch, Andrea: Aufzeichnung und ästhetische Erfahrung.

Heft 20. 2009. ISBN 978-3-937816-64-7

Wetzel, Tanja: »Das dreht einen richtig an ...« Über die Figur der Rotation in der aktuellen Kunst – und ihren Wert für die ästhetische Bildung

Heft 21. 2009. ISBN 978-3-937816-71-5

Aden, Maik; Peters, Maria: »Standart‘ – Möglichkeiten, Grenzen und die produktive Erweiterung kompetenzorientierter Standards in performativen Prozessen der Kunstpädagogik

Heft 22. 2011. ISBN 978-3-943694-00-0

Balkenhol, Bernhard: »in Kunst, um Kunst und um Kunst herum«

Heft 23. 2012. ISBN 978-3-943694-01-7

Pazzini, Karl-Josef: »Sehnsucht der Berührung und Aggressivität des Blicks«

Heft 24. 2012. ISBN 978-3-943694-02-4

Heil, Christine: »Beobachten, verschieben, provozieren. Feldzugänge in Ethnografie, Kunst und Schule«

Heft 25. 2012. ISBN 978-3-943694-03-1









978-3-943694-04-8

Kunstpädagogische Positionen 26/2012

ISBN 978-3-943694-04-8