

Christina Griebel

**Ungehorsam übersetzen.
Kunstpädagogik als Poesie**

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, Heinrich Lüber, Eva Sturm

Band 45

Bearbeitet von Annemarie Hahn und Torsten Meyer (Redaktion),

Marie Bühler (Lektorat)

Lisa James (Satz und Layout)

© 2019 Christina Griebel. All rights reserved.

Herstellung:

Universitätsdruckerei, Hamburg

ISBN 978-3-943694-23-9

Editorial

Gegenwärtig tritt die Koppelung von Kunst & Pädagogik, Kunstpädagogik, weniger durch systematische Gesamtentwürfe 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) dem Arbeitsbereich Kunst-Vermittlung-Bildung der Universität Oldenburg (grüne Hefte) und dem Departement Kulturanalysen und Vermittlung der ZHdK Zürich (gelbe 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, Heinrich Lüber, Eva Sturm

Kunstpädagogische Positionen

Band 45

Herausgegeben von

Andrea Sabisch

Torsten Meyer

Heinrich Lüber

Eva Sturm

Christina Griebel

Ungehorsam übersetzen. Kunstpädagogik als Poesie

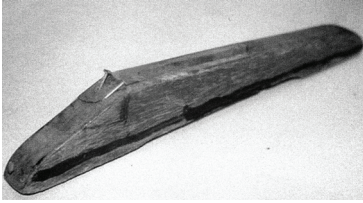


Abb. 1: ICE



Abb. 2: Tete de taureau

Das ist ein ICE. Und das hier ist ein Stierschädel. – Ein halber Kleiderbügel, ein roter Streifen, zwei Nägel. Alles passt. Die Nägel sind Stromabnehmer. Komponiert wurde dieser Gegenstand von einem sechsjährigen Jungen.¹ – Ein lederner Fahrradsattel, eine rostige Lenkstange. Perfekt. Dieser wohlbekannte Gegenstand wurde von einem Einundsechzigjährigen komponiert.² Komponiert und benannt. Beide, der Sechsjährige und der Einundsechzigjährige, haben etwas in den Raum gestellt und benannt, was wir vor Augen haben. Sie haben einen visuellen (Tat)Bestand in Worte übersetzt.

Kunstpädagogik tun heißt sagen, was vor Augen steht. Das ist kein schönes Deutsch. Es gibt kein passendes Verb. Vielleicht finden wir gemeinsam ein annäherndes.³ Ich werde heute darüber sprechen, was wir tun, wenn wir *Kunstpädagogik* tun, und nicht darüber, was in einer der *Kunstpädagogik* zuzuordnenden Situation getan werden sollte. Letzteres wäre die überrkommene Vorstellung einer *kunstpädagogischen* Position. Die heutige These lautet: *Kunstpädagogik* ist Übersetzungsarbeit. Im besseren Fall ist sie ungehorsame Übersetzungsarbeit. Und sie ist Poesie. Die Partikel *als* macht solche Satzungen möglich. Etwas kann *als* etwas auftreten. Die Spannung zwischen etwas und etwas anderem – was sie auch weiterhin sind – bleibt erhalten, aber das eine kann das andere repräsentieren, das erste Etwas kann im Gewand des Zweiten eine Funktion über-

nehmen und darin sogar Fakten schaffen. Die beiden können auch ihre Rollen tauschen. Etwas kann, nichts muss. Kunstpädagogik kann als Übersetzungsarbeit realisiert werden. Übersetzungsarbeit kann als Poesie in Erscheinung treten. Kunstpädagogik kann poetisch gedacht werden. Beide, Kunstpädagogiken und Poetiken, können, wollen sie gegenwarts- und zukunftsfähig sein, nur im Nachklang formuliert werden.⁴ Die heutige Frage wird sein, ob diese Setzung ihren Begriffen gerecht wird. Dazu bedürfen alle drei der Untersuchung. Denken Sie ruhig an einen Patienten:⁵ Wie geht es dem Begriff heute, in welchem Zustand ist er, wie sieht die Anamnese aus, sein Lauf durch die Zeit, was schleppt er mit, kommt er jetzt und künftig zurecht?

Ich gehe davon aus, dass fast niemand, der⁶ Kunstpädagogik – noch einmal: pardon! – tut, dabei schweigt. Man kann es sich natürlich bewusst vornehmen, aber meistens klappt es nicht. Lehrende sagen, was sie sehen; Lernende ebenfalls. Sie vollziehen unablässig das Wunder der Sprache,⁷ das mit Rückgriff auf Humboldt ihre doppelte Gliederung genannt wird. Einerseits teilt sich die Welt in gedankliche Einheiten: Inhalte, die an Laute gebunden sind. In jeder Sprache an andere. Nicht jede gedankliche Einheit hat ihren eigenen Laut; das wären zu viele. Die lautlichen Einheiten sind deshalb ihrerseits aus einer extrem kleinen Zahl von Teillauten zusammengesetzt. Mit einer geringen Anzahl rekurrenter Lautbewegungen kann somit eine riesige Anzahl von Wörtern gebildet werden.⁸ Das Wörterbilden ist in unserer Fachgeschichte verankert:

„Buben, was seht ihr? (die Mädchen nannte er nie).
Antwort: Ein Loch in der Wand. Ein Schranz (Riß) in der Wand. – Gut! Sprecht mir nach: Ich sehe ein Loch in der Tapete. Hinter dem Loch sehe ich die Mauer. Hinter dem langen schmalen Loch sehe ich die Mauer“⁹;

so notiert Johannes Ramsauer eine Szene aus Johann Heinrich Pestalozzis elementarem Zeichenunterricht. Das Konzept des Elementarunterrichts bestand darin, jedes Kind mit den Wor-

ten auszustatten, die es braucht, um sich *mündig* zu verhalten. Analog dazu war der Zeichenunterricht – angefangen beim senkrechten Strich – aus den Elementarformen aufgebaut, die ein *mündig* bzw. *händig* und *äugig* werdendes Kind mit den Formen ausstattet, die es braucht, um eine Idee visuell umzusetzen und somit kommunikabel zu machen.

Für Pestalozzis Unterricht klingt das bereits schwierig, gleichwohl noch machbar. Wie aber verhält es sich, wenn nicht in den Wänden Schränze klaffen, sondern an ihnen Dinge hängen, „von denen wir nicht wissen, was sie sind (Adorno) – ästhetische Dinge“¹⁰? Sagen, was vor Augen steht, wird zur Übersetzungsarbeit auf diversen Niveaustufen.

Hinzu kommt für Gegenwart und Zukunft eine weitere Herausforderung: Was in dieser Welt gehört werden soll, muss auf Englisch gesagt werden. Vielleicht eines Tages auf Chinesisch. Sprache ist ein Herrschaftsinstrument der Mehrheiten. Mehrsprachigkeit ist eine Voraussetzung für Mündigkeit; englische Einsprachigkeit wäre hingegen lediglich bequem. Wer Übersetzungsarbeiten nicht selbst verrichtet, fügt sich allzu geschmeidig in und unter die hegemonialen Ansprüche anderer.



Abb. 3: Gänsehaut



Tears Falling on Goosebumps: Co-occurrence of Emotional Lacrimation and Emotional Piloerection Indicates a Psychophysiological Climax in Emotional Arousal

Eugen Wassiliwizky^{1,2*}, Thomas Jacobsen³, Jan Heinrich², Manuel Schneiderbauer^{1,4}
and Winfried Menninghaus¹

¹Language and Literature Department, Max Planck Institute for Empirical Aesthetics, Frankfurt am Main, Germany, ²Department of Education and Psychology, Freie Universität Berlin, Berlin, Germany, ³Experimental Psychology Unit, Helmut Schmidt University/University of the Federal Armed Forces Hamburg, Hamburg, Germany, ⁴Departments of Time-based Media and Film, University of Fine Arts Hamburg, Hamburg, Germany

OPEN ACCESS This psychophysiological study is the first to examine the relationship between emotional tears and emotional piloerection (i.e., goosebumps). Although both phenomena have

Abb. 4: Tears falling on goosebumps

Im Frankfurter Max-Planck-Institut für empirische Ästhetik wird aktuell untersucht, welche messbaren körperlichen Reaktionen wir auf schöne Wörter (Wie wäre es mit *Poesie*?) und schöne Bilder zeigen. Auch auf hässliche Wörter (Wie wäre es mit *Poesie*?) und verstörende Bilder. Die Ergebnisse werden der *scientific community* in englischer Sprache kommuniziert. Bisweilen müssen die Begriffe, auf welche die deutschsprachigen Testpersonen besonders anschlagen, in den publizierten *papers* rückübersetzt oder paraphrasiert werden. Ein Wort wie *Heimat* sucht seinesgleichen vergeblich. Und wie steht es um die *Poesie*?

„Zuerst findet man das Wort nicht mehr, dann weiß man nicht mehr, dass es dafür einmal ein deutsches Wort gegeben hat, dann gibt es dieses Wort nicht mehr.“¹¹

Mit diesem Domänenverlust auf wissenschaftlicher Ebene – dem „Verlust der Kommunikationsfähigkeit in der eigenen Sprache auf allen Ebenen eines Wissensgebiets wegen fehlen-

der Weiterentwicklung der erforderlichen fachsprachlichen Mittel“¹² – geht im Bereich der Alltagskommunikation wahrscheinlich ebenfalls bald eine neue Stufe der Sprachlosigkeit einher:

„Facebook will Gedanken in Schrift auf dem Computer umwandeln. Es gehe zum Beispiel um die Möglichkeit, einem Freund eine Textnachricht zu schicken, ohne das Smartphone herauszuholen [...]. Ein Nebeneffekt der Technologie könne sein, dass sich Menschen in anderen Sprachen ausdrücken könnten, ohne sie zu lernen [...]. So könnte zum Beispiel der Gedanke an eine Tasse direkt mit dem entsprechenden Fremdwort in Spanisch oder Chinesisch umgesetzt werden.“¹³

Die Fähigkeit, zu sagen, was im Kopf kreist oder vor Augen steht, wird also bald nicht mehr benötigt. Oder doch? Werfen wir noch einmal einen Blick auf den ICE vom Anfang: Er wird durch alle Raster fallen. Zu sagen, ein halber Kleiderbügel mit einem roten Streifen und zwei Nägeln sei ein ICE, ist mündiger Ungehorsam. Mündiger Ungehorsam, das wäre die These für heute, ist Poesie.

Der Begriff kommt von *poiesis* (altgr. Ποίεω, *machen*). *Poiesis* bezeichnet ursprünglich ein im Kontrast zum *praktischen* und *theoretischen* Handeln stehendes zweckgebundenes Handeln, eine herstellende Tätigkeit, die auf ein Produkt zielt, das außerhalb der Handlung selbst liegt, und sei es ein *Intercity Express*. Das Wort wiederum liegt außerhalb des Produkts. *Praxis* wird hingegen als Vollzug einer Handlung definiert, die kein Ziel außerhalb ihrer selbst hat, aber die „dem Menschen angemessene und höchste Glückseligkeit [...] liegt in der *theoretischen* Lebensführung.“¹⁴

Kunstpädagogisches Tun – ich sage bewusst nicht Handeln – spielt sich im Spannungsfeld dieser drei Begriffe ab: Praxis gibt es in Schule, Hochschule und anderen Vermittlungssituationen, Theorie wäre die wissenschaftliche und Poesie/Poesis die

künstlerische Reflexion dieses Tuns, das auf etwas außerhalb seiner selbst vertraut, mit Walter Benjamin:¹⁵ auf das Kontinuum der Formen.

Wie geht es der *Poesie* heute? – Sprechen wir von ihr im engeren Sinn, so werden zwei Bereiche berührt: zum einen die Tätigkeit des Schaffens mit Worten, zum anderen die Qualität eines Ausdrucks, der weiter gefasst ist als das Wortschaffen.

„Ich bin mit dem Wort vorsichtig geworden, es steht bei mir auf einer Art roter Liste, als bedroht, unter striktem Artenschutz, ich verwende es nach Kräften und Möglichkeit nicht; auch Wörter können durch Benutzung zugrunde gehen. Man sieht sie zwar nicht verenden, aber eines Morgens kann man es plötzlich nicht mehr hören: POESIE“,¹⁶

sagt die Lyrikerin Barbara Köhler in ihrer Dankesrede auf die Verleihung eines Poesiepreises. Der Begriff scheint rampونيert – und befindet sich zugleich in einer durchaus vitalen Phase. Der Zustand eines Begriffs lässt sich ermitteln, indem man einerseits die Diskurse befragt, die ihn geprägt haben, und andererseits dem Volk, das ihn hiervon unbehelligt gebraucht, nicht mehr wie Martin Luther aufs Maul, sondern auf die Finger schaut. Die bekannten Suchmaschinen machen die Resultate der Fingertätigkeit sichtbar; für Kunstpädagogen in ihrer Funktion als (ungehorsame) Übersetzer ist hierzu jeweils eine Wort- und eine Bildrecherche sinnvoll. Die Wortrecherche kann durch eine Korpusabfrage sprachwissenschaftlich fundiert werden.¹⁷

Seine für die heutige These folgenreichste Theoretisierung erfuhr der Begriff *Poesie* in den letzten Jahren des 18. Jahrhunderts, einer Phase, die durch die erste industrielle Revolution gesellschaftlich und, wie wir heute wissen, geochronologisch zu einer Zeit irreversibler Umbrüche wurde: der Frühromantik. Der Begriff *Romantik* wiederum kommt etymologisch von *lingua romana* und bezog sich zunächst auf Schriften, die in der Volkssprache (zuerst: der romanischen Länder) verfasst wa-

ren. Diese bildeten einen Gegensatz zu den zuvor üblichen, in *lingua latina* geschriebenen Texten – eine Analogie zur durch die Aufklärung mit Immanuel Kant eingeforderten Wendung an die jeweilige Landessprache als Wissenschafts- und Reflektions-, also: Denksprache, deren gegenwärtige Gefährdung beispielsweise in den Streitschriften Konrad Paul Liesmanns¹⁸ angezeigt wird, „denn schließlich formt die Sprache, die wir sprechen, den Menschen, der uns ausmacht.“¹⁹ Wer in einem syntaktischen Gefüge bis zum Schluss auf das Verb warten muss, denkt anders als jemand, der es gleich am Anfang loswerden kann:²⁰ vielleicht etwas weniger aktiv und vital, dafür moderierender, achtsam auf Schwebendens und weiter hinten im Raum stehendes konzentriert und mehrere Stimmen berücksichtigend, bis es endlich gesetzt werden darf. – In der Sprache Friedrich Schlegels erfährt der Begriff *Poesie* seine bis heute radikalste Ausweitung:

„Die romantische Poesie ist eine progressive Universalpoesie. Ihre Bestimmung ist nicht bloß, alle getrennten Gattungen der Poesie wieder zu vereinigen und die Poesie mit der Philosophie und Rhetorik in Berührung zu setzen. Sie will und soll auch Poesie und Prosa, Genialität und Kritik, Kunstpoesie und Naturpoesie bald mischen, bald verschmelzen, die Poesie lebendig und gesellig und das Leben und die Gesellschaft poetisch machen, den Witz poetisieren und die Formen der Kunst mit gediegnem Bildungsstoff jeder Art anfüllen und sättigen und durch die Schwingungen des Humors beseelen. Sie umfaßt alles, was nur poetisch ist, vom größten wieder mehrere Systeme in sich enthaltenden Systeme der Kunst bis zu dem Seufzer, dem Kuß, den das dichtende Kind aushaucht in kunstlosem Gesang.“²¹

Beinahe im gleichen Hauch bzw. Atemzug erlebt der Begriff *Poesie* einen Domänenverlust als Fachterminus für formal inspirierte Sprachgebilde. In Nachfolge der aristotelischen Poetik bezeichnete er einen Textbereich, dessen Produktionen

traditionell nach den poetischen Gattungen (Drama, Epos und Lyrik) unterschieden werden. Das Sprechen von poetischen Werken und poetischen Gattungen ging im 19. Jahrhundert in der (deutschen) Literaturwissenschaft weitgehend auf im Sprechen von Literatur und literarischen Gattungen. Parallele Begriffsbildungen etablierten sich; anstelle von poetischen Qualitäten spricht man von literarischen und substantiviert von Literarizität. Die neuen Begriffe sind dabei weiter gefasst und anders als vor der Frühromantik weder an bestimmte Regeln noch an Gefühle gebunden. Im Deutschen glitt der Begriff *Poesie* – hier sei auf die ersten Bildtreffer²² einer Suchmaschinenrecherche verwiesen, die jeder selbst durchführen kann – etwas süßlich ab; im Englischen hingegen wurde und wird *poetry* kontinuierlich gebraucht für Lyrik, Dichtung, *Poesie*. – Auch dem Begriff *Romantik* ergeht es in Volkes Fingern offenkundig nicht allzu gut; erst eine um den Begriff *Kunst* ergänzte Suche hebt das (Bild)Niveau auf Caspar David Friedrichs „Wanderer über dem Nebelmeer“. Dieses Bild wiederum ist eine gemalte Kritik und Programmatik der Vorstellung einer strikten Subjekt-Objekt-Trennung, auf die ich mit Blick auf das Auge der Kamera noch einmal zu sprechen kommen werde.

Im Sinne einer Anamnese gesündere Entwicklungen erlebt der Begriff *Poesie* als Denomination avantgardistischer Strömungen seit dem frühen 20. Jahrhundert von der Dada-Bewegung über den Surrealismus bis hin zur visuellen konkreten, digitalen, der *Poesie 4.0* und den ihnen folgenden. Legten jene, die *Poesiepraktizieren*,²³ indem sie mit Worten etwas herstellen,²⁴ noch vor nicht allzu langer Zeit Wert auf die Beruf(ungs)bezeichnung *Lyriker* und nannten die Resultate ihres Tuns gemeinsam mit jenen, die beides theoretisieren, *Lyrik*, so fällt neuerdings eine vermehrte Selbstbesinnung auf die Beruf(ungs)bezeichnung *Poet* und ein beherztes Betasten aller nur denk- und herstellbaren *Poesien* auf, die „*Poesie* und *Prosa*, *Genialität* und *Kritik*, *Kunstpoesie* und *Naturpoesie* bald mischen, bald verschmelzen, die *Poesie* lebendig und gesellig und das *Leben* und die *Gesellschaft* poetisch machen.“²⁵ Die Literaturwerk-

statt Berlin hat sich 2007 in „Haus für Poesie“ umbenannt. Kann dann auch eine Kunstpädagogik als Poesie „die Formen der Kunst mit gediegnem Bildungsstoff jeder Art anfüllen?“²⁶ Versuchen wir, sie so zu denken. Denken ist mit Dieter Mersch:

„[...] eine Tätigkeit des Geistes und seiner Manifestation in Sprache. Diese vollzieht sich mittels Sätzen [...]. Im Zentrum [...] dieser Ausdrucksweisen steht [jedoch] das kleine grammatische Partikel ‚als‘. Etwas wird ‚als etwas‘ bestimmt, erzählt, vorweggenommen oder verstanden, sodass die ‚Als-Funktion‘ als modale Konjunktion den Nukleus aller Signifikation bildet. Mit ihr erzeugen wir in der Sprache Sinn. [...] Der Kern des Aussagens, des Urteilens aber ist die Kopula ‚Ist‘. Etwas ist etwas Anderes. [...]. *Etwas ist etwas anderes* lässt sich gleichfalls auffassen oder darstellen mit Hilfe des ‚*Etwas als etwas anderes*‘, d.h. die Als-Funktion als Zentrum der Signifikation und die Ist-Struktur als Zentrum der Proposition erweisen sich als äquivalent. So gesehen gibt es Denken, Bedeuten, Wissen nur durch die Sprache als ihrem Medium, und zwar im Besonderen durch die Funktionen des Ist-Sagens und Als-Sagens, welche den Kern der Argumentation, der Begründung oder Widerlegung ausmachen und unser Wissens jeweils austragen.“²⁷

So viel zur Sprache. Die Kunst denkt auch, aber sie denkt anders, und dieser Unterschied macht die Kunstpädagogik zur Übersetzungsarbeit. Sie muss zur Sprache bringen, was vor Augen steht. Und zurück.

„Wenn Kunst denkt, denkt sie folglich im Medium der Komposition. Sie stellt – *ponere* – miteinander – *com* – Verschiedenes zusammen, bringt es in einen Zusammenhang, eine Konstellation, jedoch so, dass darin die Verschiedenheit des Verschiedenen gewahrt und ihre Differenz zueinander wahrnehmbar bleibt.“²⁸

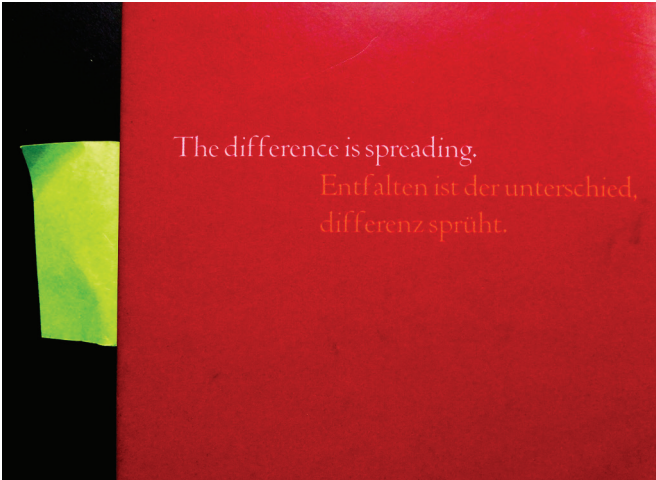


Abb. 5: *The difference is spreading. Entfalten ist der Unterschied.*

Der Begriff übersetzen,²⁹ in eine andere Sprache übertragen, transportiert heute das wohl gleichbedeutende lat. *traducere, transferre*; das mittelhochdeutsche *übersetzen* hingegen war ein *übermäßig besetzen, bedrängen*; das Boot hierzu, aus Gummi, im Mittelmeer, ist ein Bild, das sich heute ins kollektive Gedächtnis gebrannt hat. Ergänzt, bisweilen kontrastiert, wird der Begriff *Übersetzung* durch den der *Übertragung*: von einem Ufer zum anderen, räumlich oder zeitlich fremd – eine Fremdheit bewahrend, die von *facebook* (Gesichtsbuch) verleugnet wird. Die Übertragung ist zugleich eine pädagogische Operation: „Sowie irgendwo das Subjekt, das wissen soll/le sujet supposé savoir auftritt [...], ist auch Übertragung.“³⁰ Etwas Altes, also zeitlich Entferntes (die Eltern wissen alles) wird auf die Gegenwart übertragen. Etwas räumlich Entferntes (der Rest der Welt) wird in den Klassenraum übertragen oder findet sich auf dem Bildschirm. Beide Ent/fernten haben ihre Potenz, ihre Sprengkraft, ihre Energie bereits anderswo ausgebildet. Eingedenk dieser Gefahren ruft die Lyrikerin³¹ Barbara Köhler in einem Essay über das Übersetzen³² zwei Brückenheilige an: Christophorus, den Überträger eines kleinen Kindes, das, mir scheint: unablässig plappernd, im Verlauf einer nächtlichen

Flussdurchquerung schwerer und schwerer wird, als Träger der Bedeutung (Semantik), diesen Schutzpatron der Diener und der Pädagogen, sowie Nepomuk, den Verschwiegenen, dessen als Reliquie verehrte Zunge nicht verwest ist, als Hüter der Phonetik. Nimmt man die Brücke, nimmt man die Fähre – Spannung, Wind oder Strömung fügen auf der Passage stets etwas hinzu und nehmen zugleich etwas weg, Bild oder Laut, daran geknüpft: emotionale Qualität, von alldem etwas bleibt auf der Strecke.³³



Abb. 6: Treffer Beetrose Poesie



Abb. 7: Vorsatzpapier Tender Buttons.

„rosa ist eine fensterrosette ist auf tauchte
ist eine brause ist eine rose.“³⁴

Sie lasen gerade einen Satz, den oder von dem Sie schon oft gehört haben: „Eine Rose ist eine Rose ist eine Rose“³⁵, geschrieben von einer Frau, die Stein heißt und ungehorsam übersetzt von Barbara Köhler: semantisch, nicht phonetisch; die Bedeutungshöfe und –hinterhöfe eines Wortes ausmessend, die äußersten Ränder des Sehfeldes ins Bild holend und nicht die Lautbestimmung (einer Beet)rose nachbildend – Rose Sélavy! -, roséfarben gar; die Differenz³⁶ in der Schrift entfaltend, jene Differänz³⁷, die das Ohr nicht hört, das Auge aber sieht. Die Entscheidung wird am Gegenstand selbst getroffen, um eine bestimmte epistemische Qualität der Arbeit Steins evident zu machen.

Übersetzer träumen für ihren Gegenstand von einem Stein von Rosetta, einem Zufallsfund (das Pferd des Entdeckers soll darüber gestolpert sein), Fragment einer steinernen Stele mit einem Priesterdekret aus dem Jahr 196, das in drei Schriftblöcken (Hieroglyphen, Demotisch und Altgriechisch) sinngemäß gleichlautend eingemeißelt ist und auf diese Weise maßgeblich

zur Entschlüsselung der Bilderschrift beitrug. Die Arbeiten von Stein, Gertrude, Schriftstellerin und Sammlerin (1874–1946) wiederum wurden in den Worten Alfred Stieglitz‘ zum „rosatta stone of comparison“³⁸ zwischen Bild und Wort, Sichtbarem und Hörbarem, bildender Kunst und Sprache – jenem Stein von Rosetta, von dem wiederum Kunstpädagog_innen träumen (und das sind im erweiterten Sinn alle, die gerade versuchen, einem Bild in Worten beizukommen). Die gegenständliche Herleitung dieser Steinsetzung, die in Anbetracht der Nennung des Namens nicht einmal metaphorisch ist, wird für die Frage nach den Passagen zwischen Bild und Wort relevant:

Im Jahr 1906 malte Pablo Picasso im Verlauf von ungefähr 80-90 Sitzungen ein Porträt seiner Mäzenin Gertrude Stein – „Die einzige abbildung von mir auf der ich für mich immer ich bin.“³⁹ Wieder und immer wieder überarbeitete er insbesondere das Gesicht, das als solches nicht nur im Raum, sondern auch und vor allem in der Zeit existiert. Kurz vor dem Sommer übermalte er es („Ich kann dich nicht mehr sehen!“) und ließ die Arbeit offen; wenig später brach er in die Ferien nach Gósol auf. Dort befasste er sich mit iberischen Masken; eine davon ähnelt auffällig Gertrude Stein. Im Herbst stellte er das Porträt fertig, ohne sein Modell noch einmal zu konsultieren. Auf die Unähnlichkeit zwischen Stein und ihrem Porträt angesprochen, das Zwischenstück der zeitlosen Maske lag ja nicht bei, pflegte Picasso zu sagen: Das macht nichts. Sie wird es.⁴⁰ Im Herbst 1906 begann er mit der Arbeit an den „Demoiselles d’Avignon“; man könnte auch sagen: Er begann kubistisch zu denken. Die Malerei, in jener Phase Leitmedium der Bildenden Kunst, hatte durch diese formale Reflexion ihrer selbst eine Antwort auf die Gefahr ihrer Abschaffung durch die breite Durchsetzung der Fotografie gefunden:

„[...] da findet der paradigmwechsel statt als radikaler bruch mit der zentralperspektive. Der punkt an der spitze der sehpyramide wird geräumt, die vorstellung eines homogenen und stetig erscheinenden raumes mit einer beherrschbaren ordnung der dinge wird auf-

gegeben (wird der kamera überlassen). Und speziell am unbewegten objekt, an der vorliebe der kubisten fürs stilleben zeigt sich, wie neue bewegung ins spiel kommt.“⁴¹

Der Betrachter eines kubistischen Bildes ist mit mehreren Ansichten eines Gegenstands konfrontiert und muss sie für sich zu einem gültigen Wahrnehmungseindruck aktualisieren, was immer wieder nur genau jetzt, in der Gegenwart des Bildes, möglich ist. Wenn wir als Leitmedien der Gegenwart jene Bilder annehmen, die endgültig den Kameras überlassen werden, haben wir es mit einem permanenten Imperativ an den Betrachter zu tun: Schau dir die Welt mit meinem einen Auge an. Ein Imperativ, den beispielsweise der Künstler Julius von Bismarck beim Wort nahm, indem er einen Fulgurator entwickelte, der, ausgelöst durch die Blitzlichter der Kameras vor Ort, eine Projektion auf den von der Masse fotografierten Gegenstand wirft, zum Beispiel eine Friedenstaube auf das Porträt Maos. Man könnte von einer radikalen Bejahung der zentralperspektivischen Zurichtung des Betrachters sprechen, gegen die der Kubismus und seine Wegbereiter noch mit den Mitteln des Ungehorsams vorgingen, indem sie für ein se(h)ames (Sesam-öffne-dich) Wesen vor dem Bild malten.

„Die form selbst ist auf dem bild nur ein leerer umfang, auf den sich der druck des umgebenden raums so auswirkt, dass die erscheinung eines apfels entsteht, obwohl er in wirklichkeit nicht existiert“⁴²,

sagte Picasso über die Äpfel Cézannes, die er, für seine Zuhörer in diesem Augenblick der Alpha-Kunstpädagoge, im Salon Gertrude Steins zum ersten Mal sah. Es ist müßig, Überlegungen zum Astigmatismus Cézannes anzustellen: Relevant ist nicht, wie der Maler gesehen hat (das wäre gerade die Zurichtung des Betrachters, die er als einer der ersten unterwanderte), sondern, was jedem einzelnen aus dem Bild heraus erscheint, vor dem er steht.

Oder sitzt, wie Gertrude Stein. Verstörend didaktisch (man erkennt die Absicht und ist verstimmt) muten die Nachbauten ihres Salons durch das Kuratorenkollektiv ICI an, die auf die Wiedererkennbarkeit durch häufige Reproduktion abgenutzter Bilder zu setzen scheinen, indes man sich Steins Salon als Ort gelebter progressiver Universalpoesie vorstellen darf, an dem diese Bilder zum ersten Mal sichtbar wurden und sich „Poesie und Prosa, Genialität und Kritik, [...] bald mischen, bald verschmelzen, die Poesie lebendig und gesellig und das Leben und die Gesellschaft poetisch machen“ konnten, weil aufgeweckte Menschen, darunter Künstler, Literaten, Kritiker und Galeristen, sie durch gewitzte Gespräche mit Leben füllten. In diesem Sinn kann Gertrude Stein als eine prägende Kunstpädagogin des frühen 20. Jahrhunderts durchgehen, weil sie es verstand, das, was in der Kunst gerade an Neuem geschah, Samstag für Samstag bei Snacks, aber ohne Alkohol, mit Menschen zusammenzubringen, die „die Poesie lebendig und gesellig und das Leben und die Gesellschaft poetisch machen, den Witz poetisieren und die Formen der Kunst mit gediegnem Bildungsstoff jeder Art anfüllen und sättigen und durch die Schwingungen des Humors beseelen“ und von dieser Begegnung mit dem Verlangen, wiederum selbst etwas sichtbar zu machen und das Ungehörige weiter zu denken,⁴⁴ in ihre Ateliers (an ihre Schreibtische, in ihre Galerien) zurückkehren und zu Multiplikatoren werden.

Vor diesen Bildern saß sie selbst, Stein von Rose(tta), wenn die Räume leer waren, und schrieb ihre Porträts, Übersetzungen aus dem Feld des Visuellen, zum Beispiel das Porträt Picassos.⁴⁵

PABLO PICASSO

ONE whom some were certainly following was one who was completely charming. One whom some were certainly following was one who was charming. One whom some were following was one who was completely charming. One whom some were following was one who was certainly completely charming.

Some were certainly following and were certain that the one they were then following was one working and was one bringing out of himself then something. Some were certainly following and were certain that the one they were then following was one bringing out of himself then something that was coming to be a heavy thing, a solid thing and a complete thing.

One whom some were certainly following was one working and certainly was one bringing something out of himself then and was one who had been all his living had been one having something coming out of him.

Something had been coming out of him, certainly it had been coming out of him, certainly it was something, certainly it had been coming out of him and it had meaning, a charming meaning, a solid meaning, a struggling meaning, a clear meaning.

One whom some were certainly following and some were certainly following him, one whom some were certainly following was one certainly working.

One whom some were certainly following was one having something coming out of him something having meaning, and this one was certainly working then.

This one was working and something was coming then, something was coming out of this one then. This one was one and always there was something coming out of this one and always there had been something coming out of

Lesen müssen Sie das schon selbst, bitte tun Sie es mit Geduld, ich kann es Ihnen nicht abnehmen,

“We wish you the pleasure of a hearty laugh at them upon a first reading. Yet we confidently commend them to your subsequent and critical attention,”⁴⁶

und vielleicht evoziert die kritische Aufmerksamkeit, hat man den Kernsatz einmal verstanden, ein Bild wie dieses:

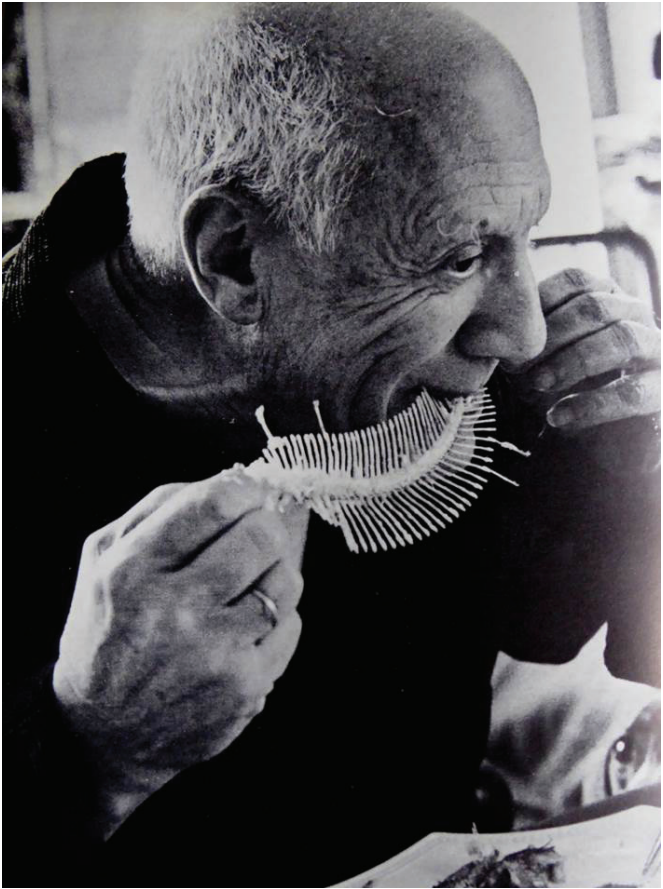


Abb. 8: Fisch wird (gegessen)

Inwieweit haben wir es bei dieser poetischen Stimme mit einer phonetisch-visuellen Interlinearversion für kubistische Malerei zu tun? Für Stieglitz' These gibt es einen Anhaltspunkt: Die durch sparsame Interpunktion gesteuerte grammatikalische Einbettung der Substantive führt zu ihrer semantischen und pragmatischen Relativierung, indem sie sie teilweise auch als Verben lesbar werden lässt; wir haben es weniger damit zu tun, was ein Wort bedeutet ("sieh die Welt mit meinen Augen"), als wie es bedeutet, "wie es sich durch den Satz bewegt, wie sich der Satz durch es bewegt."⁴⁷ Ähnliches lässt sich über Cézannes Ausrichtung der Formen an der Bildfläche konstatieren, über den Druck, den er den umgebenden Raum ausüben lässt, um etwas-wie-einen Apfel im Auge der Betrachter_in (oben hieß sie Pablo Picasso) zu ermöglichen, wenn er entsprechend mitmacht. Barbara Köhler (ent)spricht als Leserin Steins „als sei die rede von mir“⁴⁸: Sie müsse

„diese fremden, befremdenden sätze in den mund nehmen und so lange bewegen, wenden, kauen, schmecken, bis sie eigen werden.“⁴⁹

und Stein sagte über ihr gemaltes Porträt, auf dem sie für andere noch nicht zu sehen ist, vom dem der Maler sagt, sie werde es, dies sei die einzige Abbildung, auf der sie „für mich immer ich“ sei. In anderen Worten: Das Sehen, das Lesen, es muss getan werden. Was auch ein potentieller Verleger eines Steinschen Manuskripts in einem Absagebrief auf den Punkt brachte, charmant ironisierend dem Sprachduktus der Autorin hörig:

„Ich bin nur einer; nur einer, nur einer. Nur ein Wesen, nur eines auf einmal. Nicht zwei, nicht drei, nur eines ... Und da ich nur einer bin, da ich nur ein Paar Augen habe, da ich nur eine Zeit habe, da ich nur ein Leben habe, kann ich Ihr Manuskript nicht drei- oder viermal lesen. Auch nicht einmal. Nur ein Blick, nur ein Blick genügt. Kaum ein Exemplar würde hier verkauft werden. Kaum

eines. Kaum eines. Vielen Dank. Ich sende das Manuskript per Einschreiben zurück. Nur ein Manuskript mit einer Post.“⁵⁰

In der Tat spielt die Unterscheidung zwischen visuellem und phonetischen Lesen in der Argumentation für die heutige These eine Rolle. Visuelles Lesen heißt Christophoros gewidmet einen Inhalt *scannen*, ein PDF, einen Wikipedia-Artikel überfliegen, die wichtigsten Begriffe sofort identifizieren und speichern, zum Beispiel auf dem Weg in den Seminar-, den Sitzungsraum. Wenig später sind wir in der Lage, sie wiederzugeben und damit Fakten zu schaffen. Phonetisch zu lesen mit Nepomuk hingegen heißt, das Wunder der Sprache mitzuvollziehen, ihre doppelte Gliederung zugleich körperlich und mental zu vollziehen.⁵¹ Wer phonetisch liest wie ein Leseanfänger, der noch mitmurmeln muss, ist verloren im System und lässt uns im PISA-Ranking weit nach hinten unten fallen. Wer phonetisch liest, liest, gleichwohl das innere Ohr gerade das wichtigste Wahrnehmungsorgan ist, ungehorsam, den er und sie kann nicht voraussehen, was die Autor_in gesagt haben wollte. Natürlich muss es auch Textformen geben, die gehorsam eilende Autor_innen und Leser_innen produzieren, das ist in Ordnung, sonst funktionieren Seminare und Sitzungen nicht mehr, aber sie sind nicht alles und das Andere, das gegenwärtig nötig gebraucht wird, ist

„sprache [,die, CG] hier weniger sagt als zeigt, doch auch sich zeigt und zeigt, dass lesende auch sehende sein sollen (und nicht nur nachdenken und vorhersehen.“⁵²

Poesie und Kunstpädagogik setzen bei Sehenden und Hörenden⁵³ an, zwei sich nicht gleichenden -enden, die sich die Arbeit machen, das, was vor Augen steht, lebendig zu verwandeln. Einen Stuhlbein in einen ICE.



Abb. 9: Stein sitzt

Wir haben danach gefragt, in welchem Zustand sich der Begriff Poesie in Relation zu Übersetzung, Ungehorsam und Kunstpädagogik befindet und für diesen Begriff die Diskrepanz zwischen Volkes Mund und Fingern sowie den Diskursen, die ihn geprägt haben, berührt. Friedrich Schlegel hätte sich die Berührung zwischen high und low, Eliten und Abgehängten, Kunst und Leben vermittels universaler Poesie durchaus gewünscht,

„[...] vom größten wieder mehrere Systeme in sich enthaltenden Systeme der Kunst bis zu dem Seufzer, dem Kuß, den das dichtende Kind aushaucht in kunstlosem Gesang,“⁵⁴

und darauf, dass auch Gertrude Stein – eine reiche Frau – diese Berührung nicht gescheut hat, möchte ich abschließend kurz mit einem Blick auf ihre Poetik eingehen. Wie eine Kunstpädagogik kann auch eine Poetik nur retrospektiv, zurückblickend, im Nachhinein formuliert werden, weil sie auf einen Gegenstand angewiesen ist, der außerhalb ihres Tuns liegt

und zunächst hervorgebracht werden musste, und selbst wenn *praxis* die neue *poiesis* ist, wofür manches spricht, muss darin zunächst etwas vollzogen werden, bevor es analytisch nachvollzogen und möglicherweise zur Handlungsanweisung für eine oder andere Zukunft formuliert werden kann. Stein blickte in ihrer Vorlesung „Poetik und Grammatik“⁵⁵ auf ein umfangreiches Werk zurück, als sie die folgenden drei Maximen formulierte:

- 1) Es ist nötig, „den Zustand eines Namens zu wissen und zu fühlen.“⁵⁶ Es geht darum, „wie man die Wörter fühlt wenn sie herauskommen.“

Das klingt einfach, zu einfach, macht sich einfach, die Worte einer beliebigen Frau, die in den Augen einiger Kritiker und Verleger fundamentale Regeln der Grammatik und Orthographie nicht beherrschte, aber Harvard-Absolventin war, wenngleich ohne Abschluss; auch, aber nicht nur, weil sie sich ähnlich wie ihr Lehrer William James nicht zwischen Philosophie und Psychologie entscheiden wollte und ihm deshalb eine Prüfung absagte mit den Worten

„Lieber Professor James, es tut mir sehr leid, aber ich fühle mich heute wirklich nicht zu einer Prüfung in Philosophie aufgelegt.“

Der Begründer beider Disziplinen in den amerikanischen Diskursen soll geantwortet haben

„Liebe Miss Stein, ich kann Ihre Gefühle sehr gut verstehen. Ich fühle mich häufig auch nicht anders.“

Die von James mit Höchstnote gewürdigte Prüfungsleistung der Miss Stein entfaltet vor der Folie neuester Diskurse, in denen alle Disziplinen mit den Neurowissenschaften liebäugeln, eine unerwartete Aktualität: Auch gegenwärtig gehören Nachklänge der James-Lange-Theorie zu den Forschungs-

gegenständen der empirischen Ästhetik, auf die bereits verwiesen wurde. Die Frage „Was fühle ich, wenn ich (mich) den Namen (eines Zustands, einer Sache, eines Menschen) sagen höre?“ ist nicht nur Basis zahlreicher Versuchsaufbauten des Max-Planck-Instituts für empirische Ästhetik, sondern im Rahmen des *emotional turn* auch solcher in diversen naturwissenschaftlichen Forschungseinrichtungen und findet in der *praxis* bereits zurück in Schulen und Bildungseinrichtungen. Die Kopplung verbesserter Messmethoden für körperliche Sensationen mit jenen der digitalen Bildgebung hat nicht zuletzt durch die Sprachverwirrung, die damit einhergeht, die Kommunikation zwischen Geistes- und Naturwissenschaften belebt.⁵⁷ Als poetisches Programm (sprach)schöpferischen und kunstpädagogischen Tuns ist die Empfehlung, zu beobachten, „wie man die wörter fühlt wenn sie herauskommen“ eine Wendung an die eigene, wahrnehmende Präsenz im Augenblick des Sprechens und impliziert den Vorschlag, vorab *gescannte* Floskeln zu meiden.

- 2) “ein name ist entsprechend oder er ist es nicht. Wenn er entsprechend ist warum ihn dann noch weiter zu nennen wenn nicht tut es nicht gut ihn weiter zu nennen.“⁵⁸

Stein bezieht diese Maxime sehr konkret auf die Namen von Menschen, die sie ebenso häufig wirft (*droppt*, man denke an die in der „Autobiographie der Alice B. Toklas“ aufgereihten Anekdoten, die nichts ohne die Namen der Berühmtheiten wären, die deren Gegenstand sind) wie vermeidet (konzentriert in: „Tender Buttons“) oder zum Paratext eines Verwirrspiels mit der eigenen Identität macht (man denke wiederum an ihre „Autobiographie der Alice B. Toklas“, bitte in einem Atemzug lesen). Sie erweitert diese Maxime auf die Namen von Gegenständen aller Art. Die Namen der Dinge vermeiden heißtselbst in ihrer amerikanisch-englischen Kleinschreibung visuelles Lesen erschweren und phonetisches Lesen herausfordern; „das verb substantzt und partizipiert.“⁵⁹ Analog hierzu die Formen

nicht an den Dingen und ihren Hierarchien im Raum, sondern an der Fläche und Flachheit eines Bildes auszurichten, heißt ihre (Über)Determinations zu unterwandern. In beiden Fällen gelingt es, ein System der Kritik innerhalb, nicht außerhalb des Mediums der Äußerung zu etablieren und den Betrachter zur nächsten Potenz kritischer Inkorporation zu emanzipieren; noch einmal mit Walter Benjamin:

„Da das Organ der künstlerischen Reflexion die Form ist, so ist die Idee der Kunst definiert als das Reflexionsmedium der Form. In diesem hängen alle Darstellungsformen stetig zusammen, gehen ineinander über und vereinigen sich zur absoluten Kunstform, welche mit der Idee der Kunst identisch ist.“⁶⁰

Als poetisches Programm (sprach)schöpferischen und kunstpädagogischen Tuns ist die Empfehlung, weder Namen/nomen noch Gegenstände zu setzen, sondern sie im Satz/der formalen Setzung in Bewegung zu bringen, eine Wendung an die Form selbst. Dies impliziert den Vorschlag ihrer Nutzung zur artgerechten und kritischen Reflexion. – Das Kontinuum dieser Reflexion lässt sich nach knapp hundert Jahren Reifezeit daran ablesen, dass die Kunst sich mittlerweile vorwerfen lassen muss, keinen Unterschied mehr zwischen dem Flüchtlingsboot und sich selbst zu machen, womit wir bei Steins dritter Maxime wären:

- 3) „und dann geschah etwas, und ich begann die namen von dingen zu entdecken d. h. nicht die namen zu entdecken sondern die dinge zu entdecken“⁶¹ bzw. „dass das substantiv ersetzt werden muss [...] durch das ding an sich und das wird schließlich zu allem führen.“⁶²

Was wörtlich heißen kann, eine Phiole mit Pariser Luft füllen zu lassen als Geschenk für Walter Ahrensberg, wie Marcel Duchamp es getan hat, der als junger Künstler das Seine im

Salon der Steins gelernt hat, Rose(tta), das ist das Leben. – Was Gertrude Stein in unterschiedlichen Phasen wörtlich nahm, zum Beispiel, indem sie als Besitzerin eines Automobils im zweiten Weltkrieg sich selbst, das Automobil und ihre Gefährtin Alice B. Toklas zur Verfügung stellte, um Lazarette zu beliefern und Verwundete zu transportieren. – Was, kommen wir zur Disziplin und somit zur Kunstpädagogik zurück, die Studentin Rose Pollozek wörtlich nahm, die ihrer Dozentin statt einer Projektdokumentation ihren Wohnungsschlüssel übergab; Rose, du hast Recht, das ist das Leben.⁶³ – Was die Studentin Heidrun Schmiedel wörtlich nahm, als sie sich aufmachte, um im Rahmen ihres Schulpraxissemesters ein auf dieses Schulpraxissemester bezogenes Forschungsprojekt durchzuführen⁶⁴ und aus Paris, wo sie dieses Schulpraxissemester durchzog, eher: durchwebte und durchlebte, mit einem Päckchen zurückkehrte, das einen Sack enthielt, in dem Pariser Licht eingefangen war,⁶⁵ Morgenlicht, das durch ein Mansardenfenster fiel, dort, wo sie vorübergehend lebte, Rose⁶⁶ c'est la vie. Im Rahmen einer Performance am 9.6.2017 hat sie das Licht aus dem Sack befreit, vorhersehbar⁶⁷ die Erwartung enttäuschend, es werde wieder auftauchen, so einfach ist das.⁶⁸



Abb. 10–13: Heidrun Schmiedel packt Pariser Licht aus.

Als poetisches Programm (sprach)schöpferischen und kunstpädagogischen Tuns ist die Empfehlung, das Reich der Bezeichnungen hinter sich zu lassen, eine Wendung an die gelebte Wirklichkeit als Form selbst. Dies impliziert den Vorschlag, sie gestaltend anzunehmen und weiter zu entwickeln. Den Weg in solche nach heutigem *state of the arts* selbst verständliche (sind sie das wirklich?) (Be)Griffe mitten ins Leben und nach den Dingen selbst, in eine ungehorsame „Lingua romana. Wechselerhöhung und Erniedrigung“⁶⁹, die endlich zur Mündigkeit führt, bahnte nicht zuletzt eine im Besitz(en) der Gegenstände selbst kunstvermittelnde Frau, die ent/sprechend wie ein Stein hieß, aber keiner war (die Spannung blieb erhalten, das andere konnte die eine repräsentieren, die erste im Gewand des zweiten eine Funktion übernehmen und darin Fakten schaffen. Die beiden konnten auch ihre Rollen tauschen):⁷⁰

„ich arbeite an dieser sache. der rest wird erheblich später kommen.“⁷¹

Das führte zu allem.⁷² Als sie am 27. Juli 1946 nach einer Operation aus der Narkose erwachte, wollte sie wissen: „Wie lautet die Antwort?“, aber niemand, weder Alice B. Toklas noch die anderen Anwesenden, hatten eine parat. „Und wie lautet dann die Frage?“, wollte Gertrude wissen und starb. Nehmen wir sie beim Wort: Zur Sache. Selbst. Aber bitte nicht gehorsam.

Dieser Text basiert auf dem Vortrag, den Christina Griebel im Mai 2017 im Rahmen der Vortragsreihe „Kunstpädagogische Positionen“ an der Universität zu Köln gehalten hat.

Anmerkungen

- ¹ Heyl, Thomas: Schäfer, Lutz: Frühe ästhetische Bildung. Mit Kindern künstlerische Wege entdecken, Heidelberg 2016, S. 64.
- ² Pablo Picasso: Tete de taureau, 1942.
- ³ Die Philologin ist etymologisch die Freundin des Wortes. Die Kunstpädagogin sucht danach. Die Autorin wartet auf eine philologisch-kritische Kunstpädagogik.
- ⁴ Für erstere vgl. Meyer, Torsten/Sabisch, Andrea/Wollberg, Ole/Zahn, Manuel (Hg.): Übertrag. Kunst und Pädagogik im Anschluss an Karl-Josef Pazzini, München 2017; für letztere Avanessian, Armen/Hennig, Anke/Popp, Steffen: Poesie und Begriff. Positionen zeitgenössischer Dichtung, Berlin 2014.
- ⁵ Aus lat. patiens, [er]duldend, leidend, vgl. engl. patient, geduldig.
- ⁶ Hier und im Folgenden sind, falls nicht ausdrücklich anders formuliert und hervorgehoben, alle denkbaren Geschlechter gemeint.
- ⁷ Trabant, Jürgen: Die Sprache. München 2009, S. 28.
- ⁸ „Das Prinzip wird seit der Antike Artikulation genannt: lat. articulus ist das Gelenk.“ Trabant, Jürgen: Die Sprache. München 2009, S. 28.
- ⁹ Johannes Ramsauer: Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens. Mit besonderer Berücksichtigung auf Pestalozzi und seine Anstalten, Oldenburg 1838, S. 7.
- ¹⁰ Menke, Christoph: Die Kraft der Kunst, Berlin 2013, S. 172.
- ¹¹ Liessmann, Konrad Paul: Theorie der Unbildung, München 2008, S. 133.
- ¹² Positionspapier des Rates für deutschsprachige Terminologie, Bern 2004, S. 1, hier zit. n. Liessmann 2008, S. 133.
- ¹³ <http://www.zeit.de/digital/internet/2017-04/soziales-netwerk-facebook-gedankenlesen>, zuletzt überprüft 17.11.2017.
- ¹⁴ Bräuer, Holm: Praxis, in: Online-Wörterbuch Philosophie, http://www.philosophie-woerterbuch.de/online-woerterbuch/?tx_gbwbpphilosophie_main%5Bentry%5D=722&tx_gbwbpphilosophie_main%5Baction%5D=show&tx_gbwbpphilosophie_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=c3cb5598306e61514fcb9a075ecbabe, zuletzt überprüft 17. 11. 2017.
- ¹⁵ „Da das Organ der künstlerischen Reflexion die Form ist, so ist die Idee der Kunst definiert als das Reflexionsmedium der Form. In diesem hängen alle Darstellungsformen stetig zusammen, gehen ineinander über und vereinigen sich zur absoluten Kunstform, welche mit der Idee der Kunst identisch ist.“ In: Benjamin, Walter: Der Begriff der Kunstkritik in der deutschen Romantik,

Frankfurt 1973, S. 82. Ebd.: „Reflexion ist nicht, wie die Urteilskraft, ein subjektiv reflektierendes Verhalten, sondern sie liegt in der Darstellungsform des Werkes eingeschlossen, entfaltet sich in der Kritik, um sich endlich im gesetzmäßigen Kontinuum der Form zu erfüllen.“

¹⁶ Köhler, Barbara: Neufundland. Schriften, teils bestimmt, Wien 2012, S. 227.

¹⁷ Dieser Weg beginnt in den Datenbanken des Instituts für deutsche Sprache Mannheim: <http://www1.ids-mannheim.de/>, zuletzt überprüft 17.11.2017.

¹⁸ Siehe Fußnote 8.

¹⁹ Murakami, Haruki: Von Männern, die keine Frauen haben, München 2014, S. 53.

²⁰ Goldschmidt, Georges-Arthur: Freud wartet auf das Wort. Freud und die deutsche Sprache II, Zürich 2006.

²¹ Schlegel, Friedrich: Progressive Universalpoesie, in: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Romantik I, Stuttgart 1974, S. 22.

²² Darunter eine roséfarbene Beetrosensorte gleichen Namens.

²³ Vgl. praxis.

²⁴ Vgl. poiesis.

²⁵ Schlegel, Friedrich: Progressive Universalpoesie, in: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Romantik I, Stuttgart 1974, S. 24.

²⁶ Schlegel, Friedrich: Progressive Universalpoesie, in: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Romantik I, Stuttgart 1974, S. 24.

²⁷ Mersch, Dieter: Kunst und Wissensproduktion, https://blog.zhdk.ch/kidb/files/2015/11/0-Mersch_Kunst-und-Wissensproduktion.pdf, zuletzt überprüft 17.11.2017.

²⁸ Mersch, Dieter: Kunst und Wissensproduktion, https://blog.zhdk.ch/kidb/files/2015/11/0-Mersch_Kunst-und-Wissensproduktion.pdf, zuletzt überprüft 17.11.2017.

²⁹ Unter Übersetzen wird im Unterschied zum mündlichen Dolmetschen und dem filmischen Synchronisieren das schriftliche Übertragen von räumlich oder zeitlich fremdem Text in die Zielsprache verstanden.

³⁰ Lacan, Jacques. Das Seminar XI. Die vier Grundbegriffe der Psychoanalyse, Olten/Freiburg 1978, S. 244.

³¹ Viele Lyriker übersetzen bzw. übertragen selbst. Der Ausgangssprache sind sie nicht zwingend in Wort und Schrift mächtig – der Zielsprache umso mehr.

³² Köhler, Barbara: Neufundland. Schriften, teils bestimmt, Wien 2012.

³³ „Eine Möglichkeit, mit solchen Problemen fertig zu werden, ist die wortwört-

liche Übertragung, beinahe eine Interlinearversion, welche allerdings wegen des Flexionszwangs im Deutschen die grammatische Offenheit des Originals nur bedingt vermitteln kann. Andere Methoden sind die Lautübersetzung und die rhythmisch-prosodische Übersetzung; die eine folgt der Klangoberfläche, die andere den Klangeinheiten. Übersetzen heißt in diesem Fall also viel eher Setzen, musikalisches Komponieren. [...] Schließlich könnte man auch aus arbeitstechnischen Gründen den allemal vieldeutigen Ausgangstext auf eine tragfähige Bedeutung reduzieren und ihm dann im Verlauf der Übertragung neue Bedeutungen geben. [...] Es lassen sich auch mehrere Sprach- und Stilregister zugleich verwenden. In jedem Fall allerdings muss der Übersetzer bestimmte Aspekte des Textes reduzieren. Aber er oder sie mag auch amplifizieren und fortschreiben [...].“ Beyer, Marcel: Nachwort, in: Stein, Gertrude: *Spinnwebzeit Bee Time Vine und andere Gedichte*, hg. und mit einem Nachwort von Marcel Beyer, Barbara Heine und Andreas Kramer, Zürich 1993, S. 119/120.

³⁴ Köhler, Barbara: *Mit eigenen Worten*, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: *Tender buttons Zarte knöpft*, Frankfurt 2005, S. 132.

³⁵ Zur Zahl der Rosen und der Quellenlage siehe Köhler, Barbara: *Mit eigenen Worten*, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: *Tender buttons Zarte knöpft*, Frankfurt 2005, S. 131.

³⁶ Abb. 06 ist eine Übersetzung Köhlers.

³⁷ Vgl. Maset, Pierangelo: *Ästhetische Bildung der Differenz*, Stuttgart 2005/ Lüneburg 2012 als Theoretisierung einer ungehorsamen Kunstpädagogik, die mit Derrida die Phonetik des abendländischen Logozentrismus aufdeckt und in Anwendungen überführt, die weder die Enge der Verhältnisse des Bildungssystems abbilden noch die Zwänge hegemonial-technokratischer Sprachregelungen hörig umsetzen.

³⁸ “They are expressed in words. And hence they offer – to all who choose to examine them with an inquiring mind – a common denominator of comprehension; a Rosetta stone of comparison; a decipherable clew to that intellectual and esthetic attitude which underlies and inspires the movement upon one phase of which they are comments and of the extending development of which they are themselves an integral part. We wish you the pleasure of a hearty laugh at them upon a first reading. Yet we confidently commend them to your subsequent and critical attention.” Stieglitz, Alfred: *Camera Work*. A photographic quarterly, Special Number MDCCCXII, <http://library.brown.edu/pdfs/1427746021791828.pdf>, zuletzt überprüft 17.11. 2017.

- ³⁹ [https://de.wikipedia.org/wiki/Bildnis_Gertrude_Stein_\(Picasso\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Bildnis_Gertrude_Stein_(Picasso)), zuletzt überprüft 17.11.2017.
- ⁴⁰ Mitte der 1920er Jahre ließ sich Stein ihr Haar sehr kurz schneiden. „Picasso rief aus: „Gertrude, was ist, was ist“. „Was ist was, Pablo“, sagte sie. „Laß mich sehen“, sagte er. Sie ließ ihn sehen. „Und mein Portrait“, sagte er ernst. Dann fügte er mit milderer Miene hinzu, mais, quand même, tout y est, trotzdem ist alles da.“ [https://de.wikipedia.org/wiki/Bildnis_Gertrude_Stein_\(Picasso\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Bildnis_Gertrude_Stein_(Picasso)), zuletzt überprüft 17.11.2017.
- ⁴¹ Köhler, Barbara: Mit eigenen Worten, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: Tender buttons Zarte knöpft, Frankfurt 2005, S. 140.
- ⁴² Köhler, Barbara: Mit eigenen Worten, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: Tender buttons Zarte knöpft, Frankfurt 2005, S. 141.
- ⁴³ Schlegel, Friedrich: Progressive Universalpoesie, in: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Romantik I, Stuttgart 1974, S. 24.
- ⁴⁴ „Daraus, dass man Anteil nimmt an dem, was man sieht, erwächst auch das Verlangen, etwas zu machen. Die Griechen nannten dieses Verlangen, poiesis““ Sennet, Richard: Civitas. Die Großstadt und die Kultur des Unterschieds, Frankfurt 1991, S. 14.
- ⁴⁵ Abgedruckt, -gebildet in Stieglitz, Alfred: Camera Work. A photographic quarterly, Special Number MDCCCXII, <http://library.brown.edu/pdfs/1427746021791828.pdf>, zuletzt überprüft 17.11.2017.
- ⁴⁶ Siehe Fußnote 35.
- ⁴⁷ Köhler, Barbara: Mit eigenen Worten, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: Tender buttons Zarte knöpft, Frankfurt 2005, S. 139.
- ⁴⁸ Köhler, Barbara: Mit eigenen Worten, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: Tender buttons Zarte knöpft, Frankfurt 2005, S. 135.
- ⁴⁹ Köhler, Barbara: Mit eigenen Worten, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: Tender buttons Zarte knöpft, Frankfurt 2005, S. 135.
- ⁵⁰ <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-43160989.html>, zuletzt überprüft 17. 11. 2017.
- ⁵¹ Siehe Fußnote 5.
- ⁵² „Gerade dem folgsamen denken wird hier, in den unvorhersehbarenwendungen, die die sätze nehmen, jeder nur mögliche widerstand entgegen gebracht.“ Köhler, Barbara: Mit eigenen Worten, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: Tender buttons Zarte knöpft, Frankfurt 2005, S. 139.
- ⁵³ Was Blinde und Hörgeschädigte keineswegs ausschließt, im Gegenteil.

- ⁵⁴ Schlegel, Friedrich: Progressive Universalpoesie, in: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Romantik I, Stuttgart 1974, S. 24.
- ⁵⁵ Stein, Gertrude: Poetik und Grammatik, in: Dies.: Was ist englische Literatur. Vorlesungen, Zürich 1965/1985.
- ⁵⁶ Stein, Gertrude: Poetik und Grammatik, in: Dies.: Was ist englische Literatur. Vorlesungen, Zürich 1965/1985, S. 158.
- ⁵⁷ Weigel, Sigrid: Grammatologie der Bilder, Berlin 2015.
- ⁵⁸ Stein, Gertrude: Poetik und Grammatik, in: Dies.: Was ist englische Literatur. Vorlesungen, Zürich 1965/1985, S. 159.
- ⁵⁹ Köhler, Barbara: Mit eigenen Worten, in: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: Tender buttons Zarte Knöpfe, Frankfurt 2005, S. 137.
- ⁶⁰ Benjamin, Walter: Der Begriff der Kunstkritik in der deutschen Romantik, Frankfurt 1973, S. 82. Ebd.: „Reflexion ist nicht, wie die Urteilskraft, ein subjektiv reflektierendes Verhalten, sondern sie liegt in der Darstellungsform des Werkes eingeschlossen, entfaltet sich in der Kritik, um sich endlich im gesetzmäßigen Kontinuum der Form zu erfüllen.“
- ⁶¹ Stein, Gertrude: Poetik und Grammatik, in: Dies.: Was ist englische Literatur. Vorlesungen, Zürich 1965/1985, S. 190.
- ⁶² Stein, Gertrude: Poetik und Grammatik, in: Dies.: Was ist englische Literatur. Vorlesungen, Zürich 1965/1985, S. 190.
- ⁶³ Griebel, Christina: Mimetische Montagen. Diskurs und neuer Diskurs der Erzählung in den Räumen künstlerischer Bildung, in: Fritzsche, Marc/Schnurr, Ansgar (Hg.): Fokussierte Komplexität. Ebenen von Kunst und Bildung, Oberhausen 2017, S. 99–110.
- ⁶⁴ Eine Standardaufgabe ...
- ⁶⁵ ... nicht standardgemäß, dafür aber tatsächlich gelöst.
- ⁶⁶ Vgl. Fußnote 35: arose.
- ⁶⁷ Vgl. Fußnote 65: Standard.
- ⁶⁸ Vgl. Fußnote 26.
- ⁶⁹ „Die Welt muß romantisiert werden. So findet man den ursprünglichen Sinn wieder. Romantisieren ist nichts als eine qualitative Potenzierung. Das niedere Selbst wird mit einem bessern Selbst in dieser Operation identifiziert. So wie wir selbst eine solche qualitative Potenzreihe sind. Diese Operation ist noch ganz unbekannt. Indem ich dem Gemeinen einen hohen Sinn, dem Gewöhnlichen ein geheimnisvolles Ansehn, dem Bekannten die Würde des Unbekannten, dem Endlichen einen unendlichen Schein gebe, so romantisiere ich es.

– Umgekehrt ist die Operation für das Höhere, Unbekannte, Mystische, Unendliche – dies wird durch diese Verknüpfung logarithmisiert – es bekommt einen geläufigen Ausdruck. Romantische Philosophie. *Lingua romana*. Wechselhöhung und Erniedrigung.“ Novalis: *Die Welt muss romantisiert werden*, in: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): *Die deutsche Literatur in Text und Darstellung*. Romantik I, Stuttgart 1974, S. 57.

⁷⁰ Vgl. Fußnote 24. Etwas (oder jemand) als etwas (oder jemand) anderes.

⁷¹ Stein, Gertrude: *Poetik und Grammatik*, in: Dies.: *Was ist englische Literatur*. Vorlesungen, Zürich 1965/1985, S. 190.

⁷² Vgl. Fußnote 67.

Literatur

Avanessian, Armen/Hennig, Anke/Popp, Steffen (2014): *Poesie und Begriff*. Positionen zeitgenössischer Dichtung. Berlin: diaphanes.

Benjamin, Walter (1973): *Der Begriff der Kunstkritik in der deutschen Romantik*. Frankfurt: Suhrkamp.

Beyer, Marcel (1993): Nachwort. In: Stein, Gertrude: *Spinnwebzeit Bee Time Vine und andere Gedichte*, hg. und mit einem Nachwort von Marcel Beyer, Barbara Heine und Andreas Kramer. Zürich: Arche.

Bräuer, Holm: Praxis. In: *Online-Wörterbuch Philosophie*. Sie unter: http://www.philosophie-woerterbuch.de/online-woerterbuch/?tx_gbwbphilosophie_main%5Bentry%5D=722&tx_gbwbphilosophie_main%5Baction%5D=show&tx_gbwbphilosophie_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=c3cb5598306e61514fcb9a075ecbabe [17.11.2017].

Goldschmidt, Georges-Arthur (2006): *Freud wartet auf das Wort*. Freud und die deutsche Sprache II. Zürich: Ammann.

Griebel, Christina (2017): *Mimetische Montagen*. Diskurs und neuer Diskurs der Erzählung in den Räumen künstlerischer Bildung, in: Fritzsche, Marc/Schnurr, Ansgar (Hg.): *Fokussierte Komplexität*. Ebenen von Kunst und Bildung, Oberhausen: Athena. S. 99 – 110.

Heyl, Thomas/Schäfer, Lutz (2016): *Frühe ästhetische Bildung*. Mit Kindern künstlerische Wege entdecken. Heidelberg: Springer.

Köhler, Barbara (2005): *Mit eigenen Worten*. In: Stein, Gertrude/Köhler, Barbara: *Tender buttons Zarte knöpft*. Frankfurt: Suhrkamp.

- Köhler, Barbara (2012): Neufundland. Schriften, teils bestimmt, Wien: Ed. Korrespondenzen.
- Lacan, Jacques (1978): Das Seminar XI. Die vier Grundbegriffe der Psychoanalyse. Olten/Freiburg: Walter-Verlag.
- Liessmann, Konrad Paul (2008): Theorie der Unbildung. München: Piper.
- Maset, Pierangelo (2005): Ästhetische Bildung der Differenz. Stuttgart: Radius-Verlag
- Menke, Christoph (2013): Die Kraft der Kunst. Berlin: Suhrkamp.
- Mersch, Dieter (2015): Kunst und Wissensproduktion. Siehe unter: https://blog.zhdk.ch/kidb/files/2015/11/o-Mersch_Kunst-und-Wissensproduktion.pdf [17. 11. 2017].
- Meyer, Torsten/Sabisch, Andrea/Wollberg, Ole/Zahn, Manuel (Hg.) (2017): Übertrag. Kunst und Pädagogik im Anschluss an Karl-Josef Pazzini. München: kopaed.
- Murakami, Haruki (2014): Von Männern, die keine Frauen haben. München: Dumont.
- Novalis (1974): Die Welt muss romantisiert werden. In: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Romantik I, Stuttgart: Reclam.
- Ramsauer, Johannes (1838): Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens. Mit besonderer Berücksichtigung auf Pestalozzi und seine Anstalten. Oldenburg: Schulzesche buchhandlung.
- Schlegel, Friedrich (1974): Progressive Universalpoesie. In: Schmitt, Hans-Jürgen (Hg.): Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Romantik I. Stuttgart: Reclam.
- Sennet, Richard (1991): Civitas. Die Großstadt und die Kultur des Unterschieds. Frankfurt: S. Fischer.
- Stein, Gertrude (1965/1985): Poetik und Grammatik. In: Dies.: Was ist englische Literatur. Vorlesungen. Zürich: Verlag d. Arche.
- Stieglitz, Alfred: Camera Work. A photographic quarterly, Special Number MDCCCCXII, <http://library.brown.edu/pdfs/1427746021791828.pdf> [17.11. 2017].
- Trabant, Jürgen (2009): Die Sprache. München: C.H. Beck.
- Weigel, Sigrid (2015): Grammatologie der Bilder. Berlin: Suhrkamp.
- Institut für deutsche Sprache Mannheim: <http://www1.ids-mannheim.de/> [17.11.2017]. <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-43160989.html> [17.11.2017]. <http://www.zeit.de/digital/internet/2017-04/soziales-netwerk-facebook-gedankenlesen> [17.11.2017].

Abbildungen

Abb.1: ICE

Abb.2: Tete de taureau

Abb. 3: Gänsehaut

Abb. 4: Tears falling on goosebumps

Abb. 5: The difference is spreading. Entfalten ist der Unterschied.

Abb. 6: Treffer Beetrose Poesie

Abb. 7: Vorsatzpapier Tender Buttons.

Abb. 8: Fisch wird (gegessen)

Abb. 9: Stein sitzt

Abb. 10–13: Heidrun Schmiedel packt Pariser Licht aus.

Christina Griebel

Christina Griebel, Prof. Dr. phil., *1973, Studium der Malerei an der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste Karlsruhe bei Horst Antes; Studium der Germanistik an der Universität Karlsruhe; Promotion „Kreative Akte. Fallstudien zur ästhetischen Praxis vor der Kunst“. 2008–2015 Professorin für Kunst und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, 2011–2014 abgeordnet an die Universität der Künste Berlin, seit 2015 Professorin für Kunstdidaktik und Bildungswissenschaften an der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste Karlsruhe. Seit 2001 literarische Veröffentlichungen und Auszeichnungen. Forschungsschwerpunkte (Auswahl): Narration und Poetik in Formaten künstlerischer Bildung; Theorie und Praxis des Essays, Kritische Kunstvermittlung in Hochschule und Museum.

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: nAcKT: 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

Jentsch, 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, Maïke; 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

Hartwig, Helmut: Visuelle Kommunikation im Kraftfeld des Zeitgeistes

Heft 26. 2012. ISBN 978-3-943694-04-8

Maset, Pierangelo: Kunstvermittlung heute: Zwischen Anpassung und Widerständigkeit

Heft 27. 2012. ISBN 978-3-943694-05-5

Lange, Marie-Luise: I'm here – ästhetische Bildung als Präsenz, Ereignis, Kommunikation, Aufmerksamkeit und Teilhabe

Heft 28.2013. ISBN 978-3-943694-06-2

Meyer, Torsten: Next Art Education

Heft 29.2013. ISBN 978-3-943694-07-9

Sternfeld, Nora: Verlernen vermitteln

Heft 30.2014. ISBN 978-3-943694-08-6

Ott, Michaela: Zurück auf Anfang: Bildung als Verwunderung

Heft 31.2014. ISBN 978-3-943694-09-3

Dobler, Judith: Spuren der Erkenntnis – Experimente zwischen Zeichnen und Denken

Heft 32.2014. ISBN 978-3-943694-10-9

Henke, Silvia: Was heißt „künstlerisches“ Denken?

Heft 33.2014. ISBN 978-3-943694-11-6

Bramkamp, Martina: Visual Animation: Methods of Practice and Teaching

Heft 34.2016. ISBN 978-3-943694-12-3

Mörsch, Carmen: Die Bildung der Anderen mit Kunst: Ein Beitrag zu einer postkolonialen Geschichte der Kulturellen Bildung

Heft 35.2017. ISBN 978-3-943694-16-1

Lüber, Heinrich: Was der Fall ist

Heft 36.2017. ISBN 978-3-943694-15-4

Bader, Nadja: Zeichnen – Reden. Formen der Artikulation in bildnerischen Prozessen

Heft 37.2017. ISBN 978-3-943694-13-0

Reeh, Ute: Behauptungen zu Kunst, Konzept und Welt –
seitlich, von oben herab und zeitlich betrachtet
Heft 38.2017. ISBN 978-3-943694-17-8

Burkhardt, Sara: Objekte und Materialien –
Zur Bedeutung des Zeigens in kunstpädagogischen Zusammenhängen
Heft 39.2018. ISBN 978-3-943694-14-7

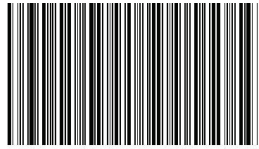
Martina Leeker: (Ästhetische) Vermittlung 2.0.
Von Kunst-/Vermittlung und Kritik in digitalen Kulturen
Heft 40.2018. ISBN 978-3-943694-18-5

Ruth Kunz: Zwischen Bildtheorie und Bildpraxis
Heft 41.2018. ISBN 978-3-943694-19-2

Doris Schuhmacher-Chilla: Anthropologische Kunsttheorie
Kunst – Theorie – Anthropologie
Heft 42.2018. ISBN 978-3-943694-20-8

Rudolf Preuss: Lehrperformanz: Navigieren in offenen Lehr-
Lernprozessen des Kunstunterrichts
Heft 43.2019. ISBN 978-3-943694-21-5

Juuso Tervo: Intimacy with a Stranger: Art, Education and the
(Possible) Politics of Love
Heft 44.2019. ISBN 978-3-943694-22-2



978-3-943694-23-9

Kunstpädagogische Positionen 45/2019

ISBN 978-3-943694-23-9