

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Gestaltung und Kunst
Institut Lehrberufe für Gestaltung und Kunst
Learning Lab Arts and Design

Wie kann ich dem Pittoresken entkommen?

Kunstprojekt



Masterthesis zur Erlangung des Master Vermittlung in
Kunst und Design, Lehrdiplom Sekundarstufe II

Vorgelegt von: Luis Michael Lüthi

Matrikelnummer:13-938-881

Eingereicht bei: Reinhard Storz und Rambert Bellmann

Datum: eingereicht am: 11.06.2020

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
1. Einleitung	9
2. Einige Gedanken zum Begriff des Pittoresken	11
2.1. Sehen und Gewalt	13
3. Mein Unterfangen dem Bildhaften zu entkommen	17
3.1. Zwischen den Bildern	17
3.2. Der Bilder-Plural	22
3.3. Narratives und konzeptuelles Plural der Bilder in meiner Arbeit <i>Zwischen den Bildern</i>	23
3.4. Der implizite Leser	26
4. Angst vor dem weissen Papier	31
4.1. Die Zeichnung als Sprache	32
4.2. Verlernen	37
4.3. Das Bild der Fremde	40
5. Résumé	43
Quellenverzeichnis	45
Abbildungsverzeichnis	48
Anhang	51
Dokumentation Kunstprojekt	61
Quellenverzeichnis	87
Abbildungsverzeichnis	88

Vorwort

Im *Museum für Gegenwartskunst* in Basel besuchte ich im Sommer 2019 die Ausstellung *A Poem That Is Not Our Own* mit den Werken von William Kentridge. In der Recherche zu Kentridge habe ich sein Unterfangen entdeckt, dem Pittoresken zu entkommen. Dieses Unterfangen faszinierte mich, und ich wählte es für eine eigene künstlerische, theoretische und vermittelnde Praxis.

An dieser Stelle möchte ich mich bei meinen Kollegen und Kolleginnen Sulamith Buser, Matthias Büchel, Tobias Schmutz und Basil Engler bedanken für die anregende Studienzeit, die ich mit ihnen geniessen konnte, und für ihrer Hilfestellungen, die sie mir bei dieser Arbeit gegeben haben. Auch möchte ich mich bei meinem Vater bedanken für das Korrekturlesen dieser Arbeit und bei meiner Mutter, für die herzhafteste Unterstützung durch das ganze Studium.

1. Einleitung

Wer kennt diesen Moment nicht, wenn ein Anblick in unseren Augen wie ein gemaltes Bild wahrgenommen wird? Schnell ruft man aus oder denkt, die Gegebenheit erscheine einem wie ein Bild. Der Ausdruck des Pittoresken versucht diese Gegebenheiten zu beschreiben. Er beschreibt einen wahrnehmenden Moment, in welchem sich dem Betrachter oder der Betrachterin die Welt in Erinnerung an 'ein Bild' eröffnet.

Doch welche Vorstellung von Bild und Bildhaftem fällt mit diesem Gedanken zusammen? Was ist das Verhältnis eines Wahrnehmenden zur Welt und dem Bild zur Welt? Und inwiefern trägt eine Vorstellung, eine Erinnerung oder ein Wissen um ein Bild zur Wahrnehmung von Bildhaftigkeit bei?

Diese Fragen betreffen aus meiner Sicht nicht nur die Wahrnehmung von Welt, sondern genauso die Präposition, mit der Bilder produziert werden. Mit welcher Vorstellung von Ästhetik werden Bilder produziert, und inwiefern ist eine Autoritätsästhetik beteiligt an der eigenen Kreativität? Die Vorstellung des Bildes und des Bildhaften kann sich auch als eine hintergründige Gewaltsamkeit formulieren, als eine Gewalt des Blickes, welcher nur wahrnimmt, was er bereit ist, zu sehen. In meinem Versuch, mich dem Pittoresken zu entziehen, versuche ich mich dieser Präposition des Blickes zu entledigen, falls dies überhaupt möglich ist.

Mein Versuch, dem Pittoresken zu entkommen, formuliert sich daher als ein Selbstversuch, mit dem gefassten Entschluss, meine Präpositionen in der Bildproduktion zu überwinden, im Bestreben, meine Orientierung und mein Wissen von Bild und Bildhaftem zu verlernen. Diese Überlegungen möchte ich auch in meine pädagogische Arbeit einfließen lassen. In der Schulpraxis habe ich oft erlebt, dass die Schülerinnen und Schüler genau wissen wollen, was für eine erfolgreiche Erfüllung der Aufgabenstellung zu erledigen sei. Dies ist insofern verständlich, als die Schülerinnen und Schüler einer immerwährenden Benotung ihrer erbrachten Leistung und einer Selektion ausgesetzt sind. Dabei stellt sich mir die Frage, wie sich die Schülerinnen und Schüler dazu bewegen lassen, eine entdeckende Haltung in ihrer Bildproduktion einzunehmen. Durch Änderung meiner eigenen Präpositionen, hoffe ich,

zur Aneignung einer Haltung zu gelangen, welche es mir ermöglicht, innerhalb der schulischen Struktur vermehrt Mut und Findungsfreude bei der Bildproduktion und Bildrezeption zu fördern.

Zu Beginn meiner These wende ich mich zuerst dem Begriff des Pitttoresken zu und werde diesen präzisieren.

2. Einige Gedanken zum Begriff des Pittoresken

Dem Begriff des Pittoresken begegnete ich auf unterschiedliche Weise. So vernahm ich die Benennung des Pittoresken gelegentlich im Zusammenhang mit Landschaftswahrnehmung, oder bei allfälligen, negativ konnotierten Betrachtungen von Kunstwerken. Im allgemeinen Sprachgebrauch beschreibt der Begriff des Pittoresken eine visuelle Erscheinung in Anlehnung an 'ein Bild'. Es scheint jedoch eine Unklarheit vorzuliegen, worauf mit dem Begriff des Pittoresken genau verwiesen wird. Denn mit dem Begriff geht zwar eine Ahnung über die Art der Erscheinung einher, welche mit dem Begriff beschrieben wird. Es bleibt jedoch offen, welche Erinnerung und welche Wertschätzung des Bildes gegenwärtig ist.

Ohne ausführlich auf den kunsthistorischen Kontext des Begriffs einzugehen, versuche ich den Begriff anhand eines Beitrages¹ der Kunsthistorikerin Sabine Felder kurz zu umreißen: Der Begriff des Pittoresken gründet Felder im ästhetischen Diskurs um den Begriff „picturesque“, welcher während des 18. Jahrhunderts im englischen Raum aufkam. Aufgrund der Autoritätsästhetik etablierter Künstler, wie zum Beispiel der berühmten Landschaftsmaler Nicolas Poussin, Salvatore Rosa oder Claude Lorrain, sei der Begriff des Pittoresken als eine *ästhetische Kategorie* eingeführt worden.² Innerhalb der pittoresken Wahrnehmung der Natur würde sich dieselbe in Erinnerung der Bilder oben genannter Künstler wie ein Bild öffnen. Felder konstatiert, dass sich der Begriff des Pittoresken um eine Beschreibung der rein ästhetischen Wahrnehmung bemüht.³

Ich denke, dass diese Definition des Begriffs des Pittoresken, als eine rein ästhetische Wahrnehmung, insofern irreführend ist, als sie die Wahrnehmung auf einem gemeinsamen Erfahrungshorizont beruhen lässt. Auf diese Weise wird die ästhetische Wahrnehmung durch eine vorherrschende Kultur grundiert. Der pittoreske Blick wird begleitet von einer Schattierung, welche auf einem gemeinsamen Erfahrungshorizont und einer kollektiven Vorstellung von Bedeutsamkeit beruht.

1 Quelle: Feldner Sabine, *Barocke Reliefs: ‚malerisch‘ oder ‚pittoresk‘?: Zur Historiografie zweier stilgeschichtlicher Begriffe*.

2 Vgl. Sabine, S. 183.

3 Vgl. ebd.

Ich erachte deshalb die pittoreske Wahrnehmung als Ausdruck der Tradition des *Bedeutungsorientierten Blickes*. Der Anglist und Literaturwissenschaftler Wolfgang Iser hat ein Interpretationsmodell vorgelegt, welches meines Erachtens auch für die Darstellende Kunst gültig ist und zur Klärung meines Begriffs des Bedeutungsorientierten Blickes hilfreich sein kann. In seinem Werk *Der Akt des Lesens*⁴, unterscheidet Iser zwischen einer bedeutungsorientierten und einer wirkungsorientierten Interpretationsweise. Er wehrt sich vehement gegen eine Interpretationsnorm, welche in erster Linie die hintergründige Bedeutung eines Textes zu erfahren sucht.⁵ Stattdessen strebt er ein anderes Verständnis für die Erfahrung von Bedeutung eines Textes an. Sein wirkungsorientiertes Interpretationsmodell beruht auf dem eigentlichen Akt des *Gelesenwerdens*. Der Lesende ist konstitutiv an der Bedeutung des Textes beteiligt. Denn erst in der Interaktion zwischen Text und Lesendem, so Iser, würde sich der *Gegenstand des Werkes* konkretisieren.⁶ Damit spricht Iser der Interpretation die Funktion zu, *Sinnpotentiale* eines Textes zu verdeutlichen, *statt den Sinn zu entschlüsseln*.⁷

In der bedeutungsorientierten Interpretation hingegen werde der Glaube geschaffen, sie müsse dem Lesenden sagen, was die Bedeutung des Textes sein solle.⁸ Die bedeutungsorientierte Interpretationsnorm negiert den Geschehenscharakter des Textes genauso wie die Erfahrung des Lesenden. Sie steht jenseits des Scheitelpunktes, an welchem sich *ästhetische Wirkung in ausserästhetische Wirkung fortpflanzt*. Dabei versteht sie *Sinn als Ausdruck von kollektiv anerkannter Geltung* und die Konstitution und die Verarbeitung von Sinn nicht als klärungsbedürftig.⁹ Dies, weil sie sich zum Ziel nehme, *die objektive, weil merkmalsbestimmte Bedeutung der Texte zu ermitteln*. In Hinsicht auf die Geschichte der bedeutungsorientierten Interpretation, zeige sich aber, dass der dafür notwendige Bezugsrahmen oft der einer *kultivierten Subjektivität* war, welche durch den Anspruch an eine Objektivität beseitigt werden musste.¹⁰

4 Quelle: Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens*.

5 Siehe: ebd., S. 37.

6 Vgl. ebd., S. 38.

7 Siehe: ebd., S. 42.

8 Vgl. ebd.

9 Vgl. ebd., S. 43.

10 Vgl. ebd., S. 43-44.

Die pittoreske Wahrnehmung und die bedeutungsorientierte Interpretation haben somit Gemeinsamkeiten. Beide verweisen auf einen Bezugsrahmen ausserhalb des Erlebten und erhalten dadurch ihre Legitimation. Die *kultivierte Subjektivität* wird in beiden Fällen nicht befragt. Im Verweis des Pittoresken auf das Bild wird ein objektiver Bezugsrahmen angenommen; die eigentliche Bildhaftigkeit wird jedoch nicht befragt, weil es die angesprochene Bildkultur nicht für klärungsbedürftig hält.

Anhand der Arbeit *Felix in Exile* des südafrikanischen Künstlers William Kentridge, werde ich aufzeigen, inwiefern ein solches Sehen eine Anwendung kultureller Gewalt bedeutet.

2.1. Sehen und Gewalt

Im Animationsfilm *Felix in Exile* (Abb. 1)¹¹ erzählt William Kentridge die Geschichte des Exilanten Felix¹² und der Kartografin Nandi. Zu Beginn des Filmes sehen wir Nandi, wie sie mit dem Kartografieren einer Landschaft beschäftigt ist. Sie benutzt einen Sextanten, notiert sich die Messwerte und fertigt eine Zeichnung an. In einer anderen Einstellung betrachten wir Felix, wie er einsam und nackt in einem kargen Zimmer sitzt. Er stöbert in einem Koffer voller Zeichnungen, welche er durchblättert und sorgfältig betrachtet. Zwischen den beiden Geschichten scheint zunächst kein Zusammenhang zu bestehen. Die Szenen sind musikalisch von einer singenden Frauenstimme und einer melancholischen Geige untermalt. Dazu gesellen sich Darstellungen von verschiedenen Figuren in einer Landschaft. Sie liegen regungslos auf dem Boden. Spuren von Gewalt werden an den Körpern sichtbar und Blut beginnt aus den Wunden zu fliessen. Um einen der Körper beginnt sich eine rote Markierungslinie abzuzeichnen und Messlatten wachsen um seine Liegeposition in die Höhe. Gleich anschliessend wird sein Körper von verwehten Zeichnungsblättern bedeckt und er verwandelt sich in eine Hügelandschaft.

¹¹ Quelle: William Kentridge, *Felix in Exile*.

¹² Felix Teitelbaum wurde bereits in Kentridges Arbeit *Johannesburg 2nd Greatest City after Paris*, 1989 eingeführt. Er bildet sein Alter Ego. Vgl. Ute Holl, *Die Gewalt, ihre Doppelgänger und deren Schatten: William Kentridges Kunst als Gegen-Gedächtnis*, S. 49-51.



Abb. 1: William Kentridge, *Felix in Exile*, 1994, Film Still

Während der Dauer des Filmes füllt sich das Zimmer von Felix mit immer mehr Zeichnungen. Sie scheinen sich selbst zu zeichnen, schweben aus dem Koffer heraus und bedecken bald Boden und Wände. Die Bilder flattern durch das Zimmer und in die Landschaft hinaus, wo sich auch Nandi befindet. Nun beginnen sich die Lokalitäten des Filmes sich zu verbinden. Nandi betritt nun Felix' Zimmer, indem sie ihm beim Rasieren im Spiegel erscheint. Zwischen ihnen erscheint nun ein Fernglas, durch welches sie sich gegenseitig ins Auge schauen. Ihre Blicke verschmelzen sich und durch das Fernglas öffnet sich eine Sicht auf weitere Figuren in einer Landschaft. Die Darstellungen schwenken hin und her und es wird eine leibliche Nähe zwischen Felix und Nandi erkennbar. Man sieht schliesslich Nandi beim Bad in einem Teich, wo sie aber völlig unvermittelt erschossen wird und stirbt. In diesem Moment flutet ein Wasserhahn das Zimmer und die zeichnerische Einrichtung fällt in sich zusammen. Die Blätter fliegen zurück in den Koffer und Nandis Körper verwandelt sich in die Darstellung eines Teiches. Auch das geflutete Zimmer wandelt sich in eine Landschaftsdarstellung und am Ende des Kurzfilmes steht Felix mit seinem Koffer im Teich, der aus dem Leichnam Nandis entstanden ist.

Im Kurzfilm zeigt der südafrikanische Künstler William Kentridge sein Land und die Geschichte der Menschen. Im Zuge des Filmes verwandeln sich tote Menschen in Landschaften.

Damit verweist Kentridge auf die Geschichte des Apartheid-Regimes Südafrikas, und zeigt uns die der Landschaft innewohnende Gewalt. Dadurch wird der Landschaft ihre pittoreske Anmutung entzogen.

Gemäss einem Beitrag¹³ der Medienwissenschaftlerin Ute Holl, zeige Kentridge auf, inwiefern die Ordnung eine Gewalt beherberge und inwiefern ein *kultivierter Blick* bedeute, nicht wahrzunehmen, was die Ordnung und die Kultur stören könnte.¹⁴

„Nirgends ist Gewalt so gut aufgehoben wie in pittoresken Landschaften,
in aufgeräumten Städten, im fließenden Strassenverkehr und in geordneten Haushalten.“¹⁵

In Kentridges Bestreben „*dem Elend des Pittoresken zu entkommen*“¹⁶, bildeten seine Arbeiten einen Widerstand gegen die „*kulturelle Prägungen des Blicks*“ und einen Versuch, *europäische und, nach südafrikanischer Klassifizierung, ‚weisse‘ Bildungskonventionen und akademische Formationen der Wahrnehmung loszuwerden*“¹⁷. Dafür verwendete Kentridge unter anderem das Mittel des Zufalls, welches es ihm ermöglichte, die rationale und statistische Normalität zu durchbrechen.¹⁸ Im Film zeigt er auch die Messinstrumente und auch das Papier, auf welchem er selbst zeichnet und verweist damit auf seine Art und seine Werkzeuge der Wahrnehmung.

Insgesamt bezeichnet Ute Holl seine Arbeiten als ein *Gegenarchiv zur etablierten Geschichtsschreibung*, in welchem Kentridge *gegen ein kollektives und homogenes Gedächtnis* archivieren würde.¹⁹

13 Quelle Ute Holl, *Die Gewalt, ihre Doppelgänger und deren Schatten: William Kentridges Kunst als Gegen-Gedächtnis*.

14 Vgl. ebd., S. 45.

15 Quelle: ebd.

16 Kentridge zit. nach: ebd., S. 49.

17 Quelle: ebd., S. 48-49.

18 Vgl. ebd.

19 Vgl. ebd., S. 46.

3. Mein Unterfangen dem Bildhaften zu entkommen

Zum Entkommen des Pittoresken wurde ich vermutlich durch ein Erlebnis im Rahmen meiner mündlichen Matura motiviert. Während der Prüfung fragte mich mein Englischlehrer, was Ernest Hemmingway mit seinem Werk *The Old Man and the Sea* aussagen wollte. Im Bestreben die Frage schnell und schlau zu beantworten, meinte ich, dass das Buch wohl Ausdruck der Suizidgedanken Hemmingways wäre. Ich erinnere mich, wie ich mit dieser Antwort erhofft hatte, eine Interpretation zu liefern, die stichhaltig genug wäre, um die Prüfung zu bestehen. Heute denke ich über die Situation anders. In den Jahren der Sozialisierung durch die Schule und durch immerwährende Leistungsbewertung, begann ich im Unterricht nach jenen Dingen Ausschau zu halten, welche hinsichtlich einer Prüfung bedeutsam sind. So galt meine Aufmerksamkeit nicht dem Wahrnehmen und dem Lernen, sondern dem Finden von Informationen, die 'objektiv' sind und zum Bestehen der Prüfungen beitragen.

In meinem künstlerischen Arbeiten versuche ich eine Fokussierung auf das scheinbar objektiv Bedeutsame abzulegen und mir vermehrt eine Sichtweise anzueignen, welche kein angestrebtes Ziel verfolgt, sondern vielmehr eine beinahe aus sich selbst entstehende Entwicklung anstösst. Dabei war mir die Begegnung mit Kentridges Werken sehr hilfreich.

3.1. Zwischen den Bildern

Zur Überwindung meiner eigenen Präpositionen, wählte ich in meinem ersten Versuch und Bildzyklus eine möglichst zufällige Arbeitsweise. Ausgangslage war ein Bild, welches ich mit den Füßen unter dem Tisch anfertigte. Während dem Zeichnen war mir nur bedingt bewusst, was auf dem Zeichenpapier geschieht. Danach betrachtete ich das zufällig entstandene Bild und wählte aus der Zeichnung einzelne Elemente aus, mit denen ich zwei neue Bilder gestaltete.

Bei meinem zweiten Versuch betrachtete ich während der Arbeit ein *ESportes* Turnier, wo auf einem Bildschirm digitale Spielfiguren in Teams gegeneinander ankämpfen. Ihre Bewegungen zeichnete ich laufend mit einem Kohlestift auf. Meine Aufzeichnungen benutzte ich dann als Basis für einen weiteren Bildfindungsprozess.



Abb. 2: Bilderzyklus zum Zufall, 2019, je 50 x 70cm (mit folgender Seite)





Abb. 3: *Vor dem weissen Papier*, 2019, Stills aus Frame Animation, 136 Frames

Ich begann im Nachhinein in das Gegebene einzugreifen und die Striche in ihrer Stärke und ihrer Form zu verschieben. Während dem Zeichnen dokumentierte ich fotografisch regelmässig meine zeichnerischen Eingriffe und führte die Aufnahmen zu einer Frame Animation (Abb. 3, Link)²⁰ zusammen, der ich den Titel gab: *Vor dem weissen Papier*.

Die Frame Animation zeigte mir nun eine Bildentwicklung, in der sich die Zeichnung langsam wandelte. Das Bild ist zu Beginn in Bewegung Etwas zu werden. Im Wandel ist das Bild latent vorhanden: Es scheint, als wäre es immer im Begriff zu kommen und zu gehen. Beim Einwirken in die Zeichnung wurde ich durch einfache Wahrnehmungen geleitet, wie zum Beispiel angedeutete Formen, welche ich dann zu konkretisieren versuchte. Dabei wandelte sich das Bild regelmässig, und entwickelte sich zwischen den Gegebenheiten der Zeichnung und meiner Absichten. Das Bild rückte in einen Zwischenraum, welcher sich latent und virtuell zwischen mir und dem Zeichenpapier auftat. Die Strukturen des Bildes und mein Akt des Wahrnehmens wurden gegenseitig beeinflusst: Die Gegebenheiten auf dem Zeichenpapier beeinflussten mein Unterfangen, und umgekehrt, veränderte sich auch die Zeichnung nach meinem jeweiligen Bestreben. Die Eigendynamik führte in eine Suchbewegung, die solange andauerte, bis sich allmählich eine Bildidee und eine kleine Geschichte formierte. In der ursprünglichen Suchbewegung begannen meine Bildidee und die Gegebenheiten der Zeichnungen miteinander zu *synthetisieren*. Hier befand ich mich in einem Zwischenraum, in welchem ich einerseits durch die Gegebenheiten und andererseits von meiner Bildidee angetrieben wurde. Ich bemerkte in beide Arbeiten, dass sich das Bild in einem Verhältnis zu anderen Bildern entwickelt. Im ersten Bildzyklus war es das zufällig entstandene Bild, welches weitere Bildproduktionen angestossen hatte. Der zweite Bilderzyklus entwickelte sich aus einer Aufzeichnung eines Geschehens heraus und artikulierte sich darauf fortlaufend im Prozess weiter. Für die Betrachtung der Bilder und ihrer Beziehung untereinander, hat die Dissertation *Bilder-Plural*²¹ der Kunsthistorikerin Bettina Dunker einen wertvollen Beitrag geleistet.

²⁰ Frame Animation einsehbar unter: https://luisluethi.ch/projekte/06_master/

²¹ Quelle: Dunker, *Bilder-Plural*.

3.2. Der Bilder-Plural

Durch die digitale Fotografie ist die Bildmenge auch in den darstellenden Künsten ins schier Unermessliche angestiegen. Die Beobachtung dieser neuen Bilderflut nimmt Bettina Dunker zum Anlass für das Verfassen ihrer kunstwissenschaftlichen Dissertation *Bilder-Plural – Multiple Bildformen in der Fotografie der Gegenwart*. Bilder Plurale betonten in besonderem Masse das Verhältnis der Bilder untereinander. Weil „*Bilder entscheidende Positionen in gesellschaftlichen Kommunikationsprozessen*“²² einnehmen würden, bestünde eine Dringlichkeit, sich mit dem „*Kontext und den Beziehungen zwischen den Bildern zueinander sowie [mit] ihre[r] Form der Anordnung*“²³ auseinanderzusetzen. Künstlerische Arbeiten, die einen Bilder Plural benutzten, würden aber mit den gängigen Kriterien der Einzelbildanalyse nur unzureichend erfasst, und würden in ihrer Pluralität auch eine Pluralität der Interpretation implizieren.²⁴

Dunker betrachtet²⁵ die Bilder im Plural als einen Trend, der während der gesamten Kunstgeschichte zu beobachten sei. Im Mittelalter sei oft kein „*einheitlicher Wirklichkeitsentwurf*“ vorgesetzt worden, sondern es sei vielmehr vom Betrachter verlangt worden, dass er einen solchen *synthetisieren* würde.²⁶ Es herrschte eine „*Polyfokalität (Mehransichtigkeit)*“ vor, und damit eine „*Dominanz der Bilder über das Bild [...] und des Kontextes über den Text*“²⁷. Durch die Einführung der Zentralperspektive wandte sich in der Neuzeit die Bildrealität einer monofokalen Bildrealität zu, und war geprägt „*von inhaltlicher und formaler Stimmigkeit*“²⁸. In der Moderne kehrt die Perspektive wieder zurück zu einer polyfokalen Perspektive, unter anderem durch die kubistische Bewegung.²⁹

22 Vgl. Dunker, S. 7.

23 Quelle: ebd.

24 Vgl. ebd. S. 8-9.

25 In Bezug auf die Kunsthistoriker Wolfgang Kemp und Werner Hofmann.

26 Vgl. ebd, S. 29.

27 Quelle: ebd.

28 Quelle: Werner Hofmann, *Die Moderne im Rückspiegel*, S. 16.

29 Vgl. Dunker, *Bilder-Plural*, S. 30.

Die Polyfokalität der Moderne setzt Bettina Dunker aber nicht grundlegend mit dem Konzept des Bilder Plurals gleich. Der Bilder Plural bezeichne eher eine Bildtypologie, welche den „Schwerpunkt von der Bildproduktion auf den Umgang mit Bildern“³⁰ verschiebe. Nach Dunker können Bilder im Plural Narration initiieren, einen gedanklichen Leitfaden bilden oder zur Bildung einer Meta-Ebene beitragen. Dadurch stosse der pluralisierte Blick ein Sehen zwischen den Bildern an und fragt nach den Wirkungen zwischen den Bildern.³¹

In ihrer Dissertation unterscheidet Bettina Dunker zwischen narrativem, konzeptionellem und sekundärem Plural. Anhand dieser Typologie untersucht sie künstlerische Arbeiten. Als sekundären Plural bezeichnet sie die Zusammenstellung von zunächst unabhängigen Bildern. Den narrativen und den konzeptuellen Plural erläutere ich im Folgenden anhand meiner Arbeit *Zwischen den Bildern*.

3.3. Narratives und konzeptuelles Plural der Bilder in meiner Arbeit *Zwischen den Bildern*

Die Arbeit *Zwischen den Bildern* (Abb. 4), gestaltete ich im Hinblick auf die Überlegungen zum Thema der Verhältnisse im Bilder Plural. Während des Gestaltungsprozesses der Arbeit habe ich die Bilder aneinander angepasst, solange bis Zeichnungssequenzen entstanden sind. In Gedanken habe ich den Betrachter bzw. die Betrachterin in die Bildproduktion miteinbezogen, und habe versucht, der Bildersequenz Bedingungen zu geben, welche es dem Betrachtenden ermöglichen sollen, diese zu ‘lesen’. Um meine Arbeit zu reflektieren, werde ich im Folgenden manchmal die imaginäre Rolle eines Betrachters einnehmen:

Durch wiederholende Momente und zeichnerische Gesten, die von einem Zeichenpapier auf ein anderes übergreifen, werden ‘Lesearten’ suggeriert. Formen und gestische Motive ziehen sich über die Zeichnungspapiere hinweg und bewirken dadurch eine Abfolge, ähnlich der eines Textes. Die Momente greifen ineinander über und verzahnen sich. Die Bilder erinnern an einen narrativen Ablauf, der zum einen durch eine hierarchische Struktur und zum anderen durch gemeinsame Eigenschaften innerhalb der Zeichnungen grundiert wird. Dadurch kann

30 Vgl. Dunker, S. 9.

31 Vgl. ebd., S. 238.

eine narrative Pluralität des Kontextes der Bilder erkannt werden. Bettina Dunker schreibt, dass dieser *Pluraltyp* durch eine Erzählung motiviert werde.³² Der narrative Plural muss somit in enger Verbindung zu einer zeitlichen oder räumlichen Struktur stehen.³³ Die Bilder erhalten einen narrativen Zusammenhang, wenn ihre Beschaffenheiten im Verhältnis zu den übrigen Komponenten ihrer Umgebung stünden.³⁴ Auch mit der Anordnung der Bilder in einer satzähnlichen, hierarchischen Struktur, verweist die Arbeit *Vor dem weissen Papier* auf den Typ des narrativen Plurals: In der Leserichtung wird eine zeitliche Abfolge gezeigt. Die zeichnerischen Momente erhalten Gemeinsamkeiten durch gemeinsame Eigenschaften. Jedoch bleibt im Unklaren was erzählt, gezeichnet oder geschrieben wurde. Die Leserichtung ist jedoch nicht nur von links nach rechts begrenzt. Bei der Betrachtung der beiden Sequenzen werden neben einer horizontalen und vertikalen Leserichtung auch andere Leserichtungen

32 Vgl. ebd., S. 31.

33 Vgl. ebd., S. 32.

34 Vgl. Hermann Josef Schnackertz, *Form und Funktion medialen Erzählens. Narrativität in Bildsequenz und Comicstrip.*, S. 8.



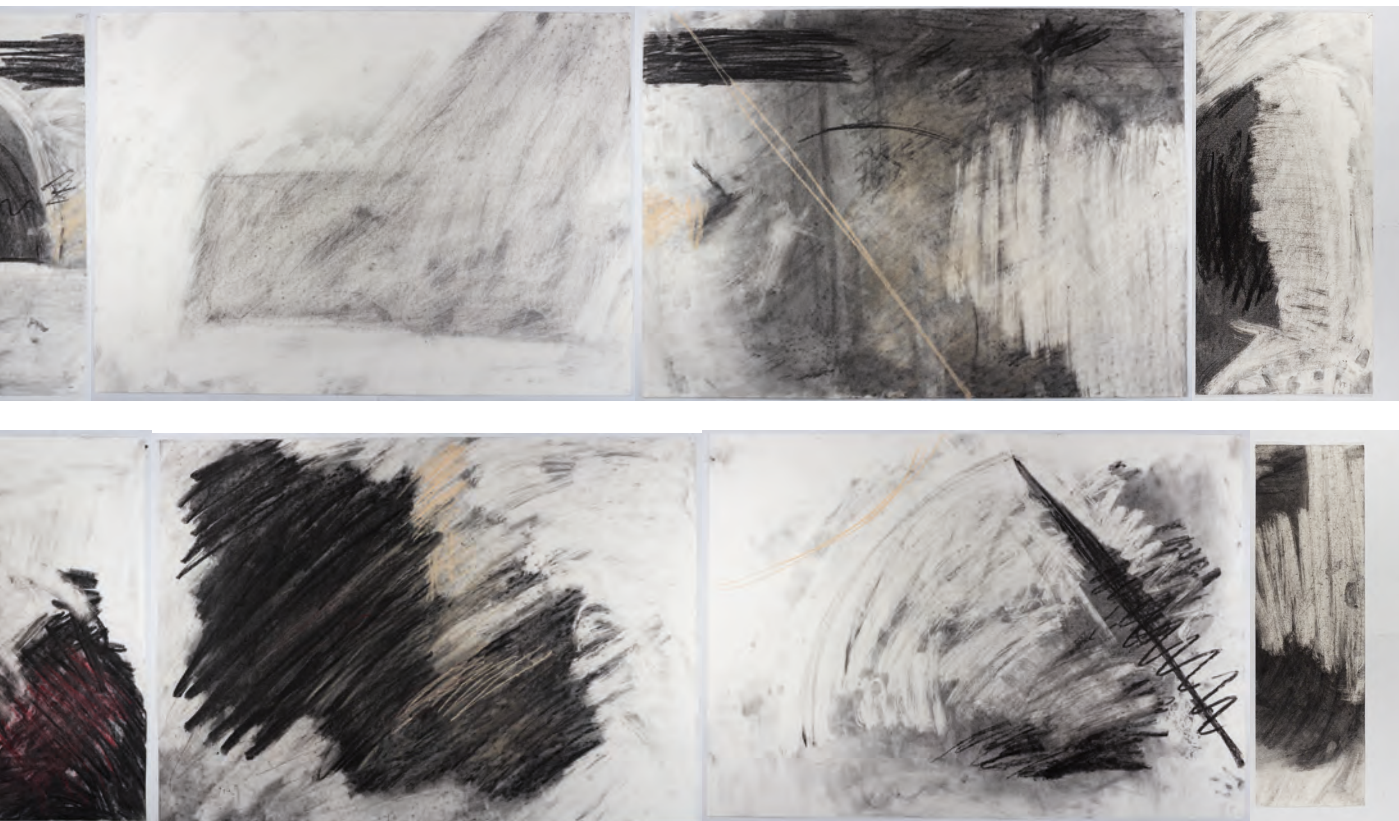
Abb. 4: *Zwischen den Bildern*, 2019, Kohle und Kreide auf Papier, 360 x 110cm

erkennbar. Einzelne Bilder verweisen auf einen diagonalen Zusammenhang. So zeigt sich am rechten Rand der oberen Serie ein diagonaler Strich, welcher in der unteren Bilderserie aufgegriffen wird. Dadurch entsteht in der Bildsequenz zusätzlich ein diagonaler Zusammenhang zwischen den Bildern. Zudem bringen Leerstellen den Lesefluss ins Stocken. In diesen Leerstellen wird ein fehlendes Etwas angedeutet, das nicht gezeigt wird. Dadurch tritt anstelle einer spezifischen Geschichte mehr der eigentliche Lesevorgang in den Vordergrund. Die Arbeit wird daher nicht nur von einem narrativen Zusammenhang, sondern auch von einem gedanklichen Zusammenhang getragen. Den gedanklichen Zusammenhang innerhalb eines pluralen Werkes, typologisiert Dunker aber als einen *konzeptuellen Plural*.

Im konzeptuellen Plural würden, nach Dunker, die Bilder durch *ein Konzept verbunden*.³⁵ Während in der Bildergeschichte von Bild zu Bild ein *narrativer Schlusspunkt* angestrebt werde, fände im konzeptuellen Plural diese Bewegung nicht statt.³⁶ Im konzeptuellen Plural sind die Bilder in ihrer Anordnung flexibel, ohne ein Ende oder einen Beginn zu markieren.

35 Vgl. Dunker, S. 41.

36 Vgl. ebd., S. 42.



In der offenen Struktur können die Bilder durch *ein spezifisches Thema oder ein bestimmtes Motiv* zusammengehalten werden. Die Bildsequenz *Vor dem weissen Papier* suggeriert ein solches Motiv. Insofern lässt sich neben einem narrativen Verhältnis der Bilder auch ein konzeptuelles Verhältnis erkennen: Die Bilderserie verleitet zu einem verknüpfenden Sehen, ohne eine explizite Geschichte zu erzählen. Indem ich aber die Leseweise zu entschlüsseln versuche, werde ich mir auch des *Aktes des Lesens* bewusst.

Aufgrund der zentralen Rolle des Aktes des Lesens, werde ich mich erneut dem Anglisten Wolfgang Iser zuwenden und seinem Konzept des *Impliziten Lesers*.

3.4. Der implizite Leser

Im Kapitel *Einige Gedanken zum Begriff des Pittoresken* habe ich bereits auf den Anglisten Wolfgang Iser verwiesen und die bedeutungsorientierte Interpretationsweise beschrieben. Nun möchte ich auf das Konzept des *impliziten Lesers* eingehen, welches sich der *allgemeinen Wirkungsstruktur* von Texten widmet.³⁷

Iser geht davon aus, dass ein Text seine Realität erst im Gelesenwerden erhält.³⁸ Dafür müsse es der Text erlauben, dass er durch den Lesenden erfahren wird. Das heisst, dem Text müssen Bedingungen anhaften, sodass der Lesende im Stande ist, im *Erfassungsakt* einen Sinn aufbauen zu können. Das Konzept des impliziten Lesers *verkörpert* die Gesamtheit der *Rezeptionsbedingungen* eines Textes, in welche sich der Lesende versetzen kann. Somit umreisst das Konzept die Gesamtheit der Sinnpotentiale, die ein Text erlaubt. Es beschreibt deshalb die *im Text ausmachbare Leserrolle*, welche erst durch einen Lesenden aktualisiert wird.³⁹ Deswegen verweist Iser auch auf die Dringlichkeit, dass bei einer Interpretation der Lesende miteinzubeziehen sei, da der Text seine Realität - wozu auch die Wirkung gehört - erst im Gelesenwerden entfaltet. Wenn der Text Bedingungen enthalten muss, welche uns ermöglichen, diesen zu aktualisieren, so bedeutet das für den Text, dass er durch den Autor bzw. die Autorin in Anlehnung an eine grundlegende Gegebenheit der gemeinsamen

37 Vgl. Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens*, S. 66.

38 Vgl. ebd., S. 60-61.

39 Vgl. ebd., S. 66.

Wahrnehmung konzipiert wurde. Die Bezugspunkte zwischen dem Lesenden und der Textstruktur sind insofern reziprok, als der Lesende sich an den Blickpunkten des Textes ausrichtet und umgekehrt richtet sich der Text an der grundlegenden Gegebenheit der gemeinsamen Wahrnehmung aus.⁴⁰ Im Text sei kein vorformulierter Blickpunkt enthalten, sondern der Text bildete an und für sich ein Perspektivengebilde. Am Beispiel des Romans zeigt Iser auf, dass in einem Text unterschiedliche Perspektiven gleichzeitig vorhanden sein können und *keine von ihnen ausschliesslich mit dem Sinn des Textes identisch* sei.⁴¹ In diesem Geflecht werde der Lesende eher genötigt einen Blickpunkt zu finden, wo sich die Perspektiven miteinander verbinden lassen. Der *adäquate* Blickpunkt sei nach Iser dann gefunden, wenn *sich alle Textperspektiven auf den gemeinsamen Verweisungshorizont sammeln lassen*.⁴² Dadurch, dass der Verweisungshorizont mit den Textperspektiven zusammenhänge, sind beide, der adäquate Blickpunkt und der Verweisungshorizont, sprachlich im Text nicht enthalten. Der Zusammenhang der Verweise der Perspektiven muss daher vorgestellt werden. An diesem Punkt gewinne die in der Textstruktur angelegte Leserrolle ihren *affektiven Charakter* und löse dadurch Vorstellungsakte aus, welche die Textperspektiven zueinander stellten. Dadurch werden die mannigfaltig in Beziehung stehenden Perspektiven zu einem *Sinnhorizont* gesammelt. Das bedeutet, dass der Sinn eines Textes ebenfalls vorgestellt wird und sich im Vorstellungsbewusstsein des Empfängers bzw. der Empfängerin vergegenwärtigt.⁴³ Dabei bleibt die Inhaltlichkeit des Vorgestellten durch den Erfahrungshaushalt des jeweiligen Lesers gefärbt.⁴⁴ Mit diesem Konzept verweist Iser auf das Zusammenspiel von Lesenden und der Textstruktur, welches bei einer Interpretation einzubeziehen sei. Die Erfahrung des Textes vollziehe sich im Lesen des Textes. Die Textstruktur halte dabei ein *vorstrukturiertes Potenzial* parat und es liege aber am Lesenden, dieses zu *aktualisieren*.⁴⁵ Die *Kreativität der Rezeption* entspringe dabei aus dem *Zusammenspiel* von Text und Lesendem, und die Wirkung entziehe

40 Vgl. ebd., S. 61.

41 Vgl. ebd., S. 51-62.

42 Vgl. ebd., S. 62.

43 Vgl. ebd., S. 63.

44 Vgl. ebd., S. 67.

45 Vgl. ebd., S. 175.

sich daher einer *totalen Steuerbarkeit* durch den Text.⁴⁶ Inwiefern an der Wirkung des Werkes der Lesende konstitutiv beteiligt ist, zeigt unter anderem Iser an der Funktion der Leerstelle auf. Iser charakterisiert die Leerstelle, als eine mögliche Besetzbarkeit durch den Lesenden. Sie deute *eine Kombinationsnotwendigkeit* an, in welcher der Leser in seiner *Konstitutionsaktivität* eingebunden werde. In der Leerstelle werde eine ausgesparte Beziehung dem Lesenden vermittelt, welche *die Positionen für die Vorstellungsakte des Lesers* freigeben würden.⁴⁷ Die Anschliessbarkeit von Textsegmenten werde demnach durch den Lesenden geleistet, solange sie nicht bereits durch den Text gestaltet wurde. Im Gegensatz zu einer Unbestimmtheitsstelle, welche auf eine Komplettierungsnotwendigkeit verweise, deutet die Leerstelle eine Kombinationsnotwendigkeit an, welche den Lesenden aktiviere.

Das Konzept des impliziten Lesers von Wolfgang Iser grundiert eine Leserrolle, welche sich mehr auf die Wirkung von Texten fokussiert. Eine ähnliche Sichtweise formulierte vier Jahre später auch der Kunsthistoriker Max Imdahl in seiner Methode der *Ikonik*⁴⁸.

Imdahl kritisiert das weit anerkannte Interpretationsschema der *Ikonologie* des Kunsthistorikers Erwin Panofsky. Er wirft der Methode Panofskys vor, sie verschreibe sich dem Ziel, die *eigentliche Bedeutung oder den Gehalt* eines Werkes aufzudecken.⁴⁹ Imdahl stösst sich an der bedeutungsorientierten Perspektive, welche Panofsky in seinem Interpretationsschema der Ikonologie einnimmt. Sie sei nämlich von einem *Form- und Kompositionsbegriff* geleitet, welcher zu einem wiedererkennenden, gegenstandsidentifizierenden Sehen verleiten würde. Imdahl ergänzt deswegen Panofskys Interpretationsmodell mit seiner Methodik der Ikonik. Die Ikonik soll dazu verhelfen dem Bild als *Phänomen* zugänglich zu werden. In der Ikonik wird ein *wiedererkennendes* und *sehendes Sehen ineinander vermittelt*.⁵⁰

Wolfgang Iser und Max Imdahl stellen beide ein Interpretationsmodell zur Befreiung von einem bedeutungsorientierten Blick vor. Bei beiden beteiligt sich die durch das Werk erfahrene Wirkung und die Position des Lesenden an der Form der Interpretation. Ihre Positionen und

46 Vgl. ebd., S. 175.

47 Vgl. ebd., S. 284.

48 Quelle: Max Imdahl, *Giotto. Zur Frage der ikonischen Sinnstruktur*.

49 Vgl. ebd., S. 431.

50 Vgl. ebd., S. 432.

die Position von Bettina Dunker umschreiben mehrheitlich eine wahrnehmende und weniger eine künstlerische Tätigkeit. Um den Akt der Wahrnehmung und eine gestalterische Tätigkeit zu verbinden, werde ich im Folgenden mein Vermittlungsprojekt vorstellen.



Abb. 5: Kollektives Bild zur Beschreibung Afrikas von Ernst Jünger in *Afrikanische Spiele*, Kohle und Kreide auf Papier, ca. 700 x 125cm

4. Angst vor dem weissen Papier

Die Angst vor dem weissen Papier beschreibt den Moment vor dem Beginn des eigentlichen Gestaltens. Meist herrscht in diesem Moment eine Bildvorstellung vor, welche man sich jedoch noch nicht auszuführen getraut. Die Vorstellung für das Bild ist vorhanden, jedoch hemmt eine Angst den Beginn eines gestalterischen Prozesses. Diese Angst ist Kleinkindern noch vorenthalten, und erst bei Jugendlichen beginnt sich diese Angst vor dem weissen Papier zu manifestieren.

Die Kunstpädagogin Bettina Uhlig vom Institut für Bildende Kunst der Universität Hildesheim schreibt, dass erst nach einem entwicklungspsychologischen Schritt, die Kinder zu erkennen beginnen, dass das was gesehen wird, sich auch darstellen lässt. Der Schritt zurück in eine frühere Wahrnehmung ist für die Kinder dann nicht mehr vorstellbar. Das Interesse gelte von nun an *„Darstellungsformeln [...] um dem Anspruch, einer gegenstandsorientierten und gegenstandsadäquaten Darstellung zunehmend gerecht zu werden“*⁵¹.

Ich beobachtete, dass das Gewicht dieses Anspruches Grund sein kann für Hemmungen und Ängste beim Gestalten. Mit der Idee, dem Gewicht der Bildvorstellung entgegenzuwirken,

51 Siehe: Bettina Uhlig, *Zeichnenwollen und Zeichnenkönnen. Zeichendidaktische Notate*, S. 426.



habe ich mit Gymnasiastinnen⁵² eine Unterrichtssequenz⁵³ im Rahmen eines Praktikums gestaltet. Meine Vorgehensweise sollte auch dem Pittoresken entgegenwirken.

Als erstes habe ich den Schülerinnen einen Auszug aus Ernst Jüngers Roman *Afrikanische Spiele*⁵⁴ vorgelesen, in welchem ein Junge von Abenteuern auf dem ihm fremden Kontinent Afrika träumt.⁵⁵ Im Anschluss an meine Lesung zeichneten die Schülerinnen auf einem langen Papierstreifen ein kollektives Bild von Afrika (Abb. 5). Die Schülerinnen wählten individuell aus dem kollektiv entstandenen Bild je einen Ausschnitt aus, und nutzen diesen als Grundlage für eine weitere Bearbeitung und Bildentwicklung. Während ihren zeichnerischen Eingriffen, mussten die Schülerinnen ihre Arbeit fortlaufen fotografisch dokumentieren. Am Ende führten sie die Aufnahmen zu einer Frame Animation (Abb. 6, Link⁵⁶) zusammen, ähnlich wie bei meiner Arbeit *Vor dem weissen Papier*.

Der individuelle Ausschnitt aus dem kollektiven, grossformatigen Bild, sollte den Schülerinnen den Respekt vor dem weissen Papier nehmen und sie zudem ermutigen, die Zeichnung weiter zu entwickeln. Ich wollte den zeichnerischen Prozess zu einem sich artikulierenden Prozess verschieben, sodass in den Pausen, in welchen die Arbeiten dokumentiert werden, Momente des Lesens der Zeichnungen geschehen und sich dadurch die Bildidee und die Gegebenheiten des Zeichenpapiers beeinflussen können.

4.1. Die Zeichnung als Sprache

Im Zeichnungsprozess liess ich offen, was die Schülerinnen anzustreben hatten. Es stand mehr die zeichnerische Reise im Vordergrund als das eigentliche Ziel. Die Schülerinnen konnten selbst bestimmen, was sie zeichnen wollten und ich liess sie auf sich gestellt mit ihren Wünschen und Anforderungen an ihre Zeichnung. Meine einzige Vorgabe an die Schülerinnen war, dass die Zeichnungen sich nach und nach formulieren und dabei verändern sollten. Durch diese

52 Es waren in der Klasse nur Frauen zugegen. Deswegen verwende ich nur den weiblichen Ausdruck zur Beschreibung des Vermittlungsprojekts.

53 Unterrichtsplanung: Siehe Anhang

54 Vgl. Ernst Jünger, *Afrikanische Spiele*.

55 Vgl. ebd., S. 17-19.

56 Frame Animationen einsehbar unter: luisluethi.ch/vermittlung/05_PraktikumP3/ (05.06.2020)

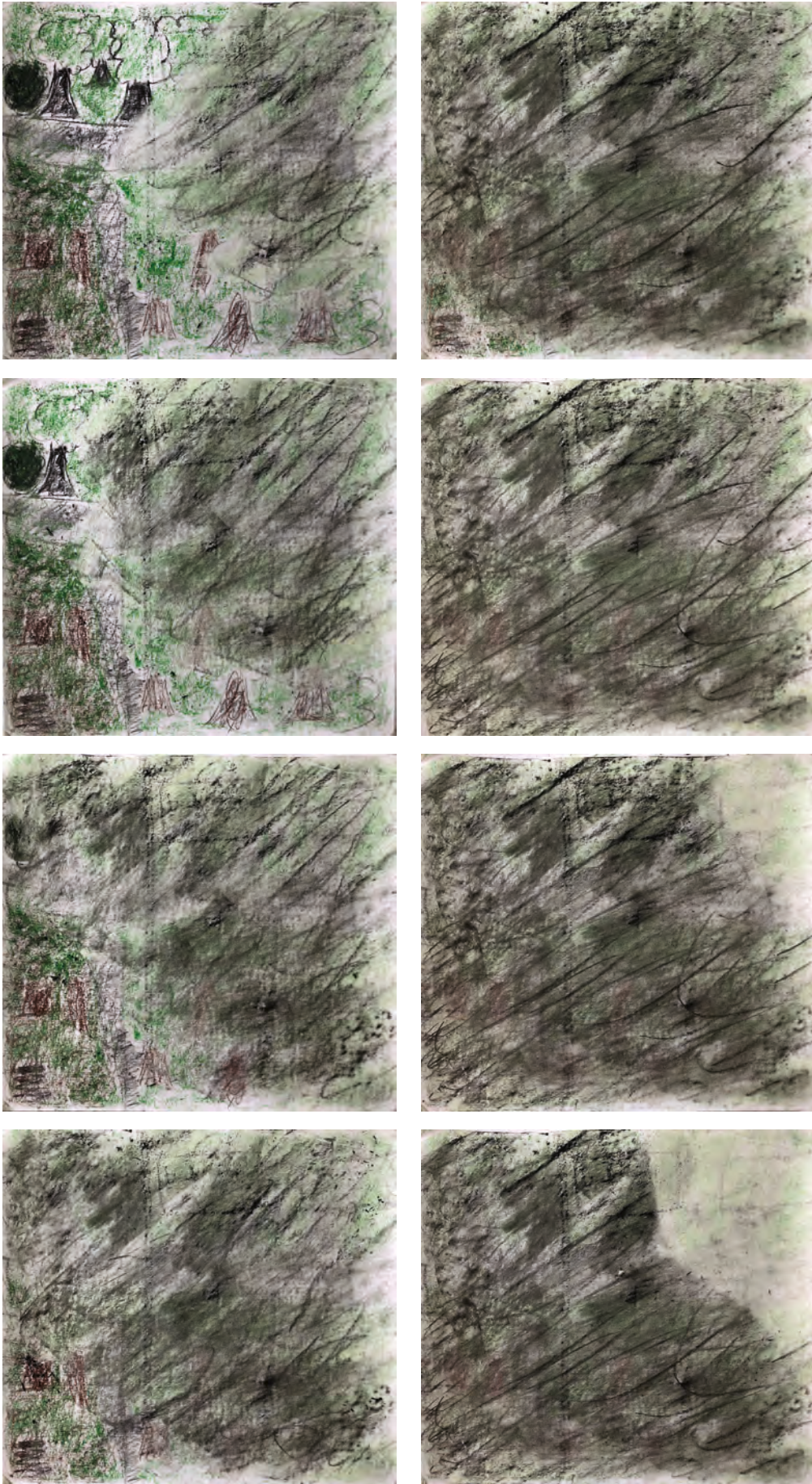


Abb. 6: Auszüge aus einer Frame Animation einer Schülerin, 2020

Rahmungebung wollte ich die Schülerinnen dazu bewegen, die zeichnerische Gestaltung innerhalb eines Formulierungsaktes zu begreifen, in welchem es nicht gute und schlechte Zeichnungen geben soll, sondern die Frage im Zentrum steht, wie sich die Bilder entwickeln.

Um die Schülerinnen in ihrem Unterfangen zu unterstützen, führte ich das Unterrichtsvorhaben mit einem Spiel ein. Das Spiel orientierte sich am vielbekanntem Telefonspiel, jedoch führte ich das Spiel in einer veränderten Weise durch. In meinem Spiel reihen sich die Schülerinnen in einer Reihe auf und alle Schülerinnen müssen sich nach ein und derselben Blickrichtung ausrichten. Die Letzte der Reihe erhielt von mir ein Bild, und diese Schülerin musste innerhalb von fünfzehn Sekunden eine Zeichnung von dieser Vorlage erstellen. Nach Ablauf der Zeit, gibt die Schülerin die Zeichnung zur jeweils nächsten weiter, welche innerhalb des gleichen Zeitrahmens eine Zeichnung der Zeichnung anfertigt, bis als Resultat eine Bilderreihe entstanden ist (Abb. 7)⁵⁷.

Die erste 15 Sekunden-Zeichnung der Reihe ist ein Versuch, der Komplexität des Ausgangsbildes etwas Augenfälliges zu entnehmen. In den darauffolgenden Zeichnungen wird die Zeichnung nach und nach grösser im Papier platziert und konkreter. Waren die Kreise am linken Rand zu Beginn noch geöffnet, so wurden sie im Verlauf der Zeichnungen geschlossen und nahmen eine konkretere Form an. Zudem wurden die Kreise von der benachbarten Linienzeichnung abgegrenzt. Die Linienzeichnung war anfänglich mit zwei zeichnerischen Gesten gezogen, entwickelten sich aber im weiteren Verlauf zu einer konkreteren Darstellung mit einer einfacheren und klareren Kontur.

⁵⁷ Quelle Ausgangsbild: Google, *Google DeepDream*.

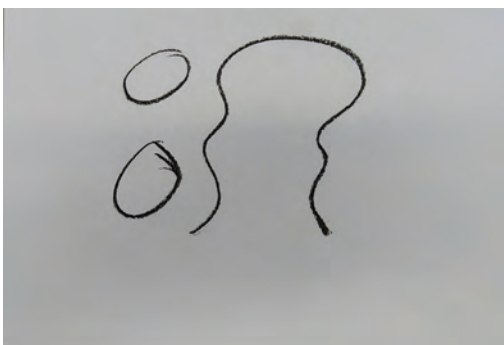
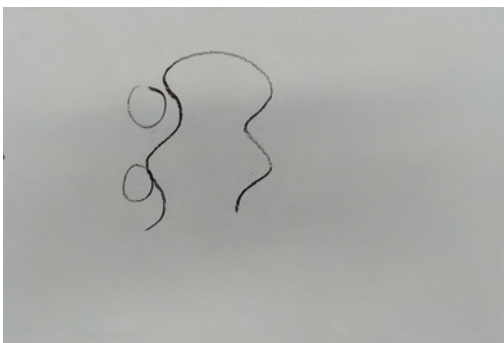
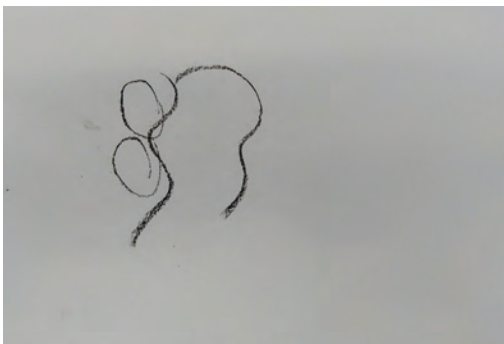
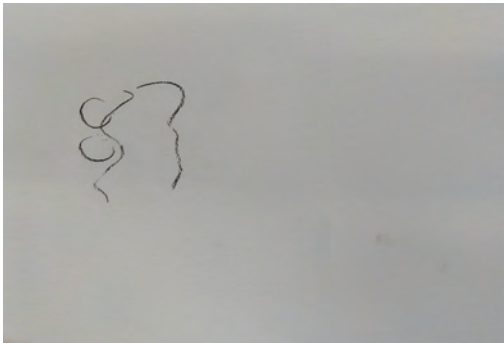


Abb. 7: Telefonspiel, Kohle auf Papier, 21 x 29,7cm

Mit jedem Schritt entsteht somit eine Interpretation der vorherigen Zeichnung. Der Akt des Zeichnens fällt mit dem Moment der Interpretation zusammen. Dies unterscheidet uns von einem Computer oder einer künstlichen Intelligenz. Während der Computer in seinen Funktionen begrenzt ist zu lesen oder zu interpretieren, kann der Mensch zugleich Interpretieren und Artikulieren.

Im Rahmen meiner Unterrichtssequenz wollte ich die Schülerinnen hinführen zu einem Verständnis des Zeichnens als eine Form der Artikulation. Denn das Zeichnen hat seinen Ursprung im Willen, sich zu artikulieren.

Bettina Uhlig schreibt auch in ihrem Beitrag⁵⁸, dass Kinder nicht zeichnen um zeichnen zu lernen. Sie lernen vielmehr sich grafisch zu artikulieren und mitzuteilen.⁵⁹ Uhlig formuliert deswegen den Anspruch, es seien Instrumente zu entwickeln, welche „*Kinder dabei unterstützen, das Zeichnen dem jeweiligen Entwicklungsstadium entsprechend als eine reiche, vielseitige, überraschende ‘Sprache‘ zu entwickeln*“⁶⁰. Dies bedeutet aus meiner Sicht, die Instrumente vermehrt in einer artikulierenden Weise zu gestalten, selbst wenn die Schülerinnen und Schüler im Gymnasium bereits *einer gegenstandsorientierten und gegenstandsadäquaten Darstellung* in der Zeichnung gerecht zu werden versuchen und dafür die pittoresken *Darstellungsformeln* anwenden.⁶¹ Dieses Interesse sollte meines Erachtens zwar durchaus unterstützt werden, aber wenn möglich auch von einem sich artikulierenden Prozess begleitet sein. Damit können Fragen des Zeichnenkönnens und die damit zusammenhängende Autoritätsästhetik anders befragt werden. Das Zeichnen in Form einer ‘Sprache‘ bedarf daher einer Befragung der Präposition der Schülerinnen und Schüler: Welche Vorstellung vom ‘Bild‘ bringen sie mit, und wie kann man ihnen helfen, die Bildgestaltung als einen Artikulierungsprozess zu begreifen, ohne dass sie von der Dominanz ihrer Vorstellung gehemmt werden.

58 Bettina Uhlig, *Zeichnenvollen und Zeichnenkönnen. Zeichendidaktische Notate*.

59 Vgl. ebd., S. 421-422.

60 Quelle: ebd., S. 427.

61 Siehe ebd., S. 427.

4.2. Verlernen

Ausgangslage für mein Vermittlungsprojekt war ein kollektives Bild nach einer literarischen Beschreibung Afrikas. Der in mancher Hinsicht autobiografische Roman *Afrikanische Spiele* erzählt folgende Geschichte: Ein Junge namens Herbert Berger wünscht aus der Zivilisation auszubrechen und nach Afrika zu reisen, um auf dem ihm fremden Kontinent Abenteuer zu erleben. Um diesen Wunsch zu erfüllen, ersteht sich Berger mit dem Schulgeld einen Revolver mitsamt Munition.⁶² Mit dem Revolver, einem Buch und einem Rucksack sieht sich Berger bereit, der Fremdenlegion beizutreten, um nach Afrika zu gelangen. Während seiner Reise zum Hauptsitz der Fremdenlegion beginnt Berger sich mit der Idee seines Unterfangens zu beschäftigen.⁶³ Es stellt sich heraus, dass Berger nicht die Absicht hat, der Fremdenlegion lange anzugehören. Er plant nämlich, sich nach der Landung in Afrika sogleich aus dem Staub zu machen, um in Freiheit gefährliche Abenteuer zu erleben, von denen er so viel gehört und gelesen hat. In seinen Gedanken schwelgend, denkt Berger an die *wilde, ungebahnte und unwegsame Natur* Afrikas und glaubt dort *von der Hand in den Mund* leben zu können, indem er sammelte und erbeutete.⁶⁴ Vieles wäre dort ganz anders und die Beeren und Fische trügen durch *die natürliche Freiheit* einen *besonderes gewürzten Geschmack*. Auf diese Weise gedenkt sich Berger ein herrliches Leben bereiten zu können, unter einer *starken, wärmenden Sonne*, in dessen Strahlen Berger *weder betrübt noch unzufrieden* sein könne.

Berger gelingt es indessen nicht nach Afrika zu gelangen. Er wird zwar in die Fremdenlegion aufgenommen, desertiert aber bald nach seiner Aufnahme zusammen mit einem Kollegen. Beide werden am nächsten Morgen wieder aufgegriffen und mit Gefängnis bestraft. Sein Vater taucht dann auf und beendet die Reisepläne des jungen Berger. Er löst ihn gegen Bezahlung aus der Gefangenschaft aus und Berger wird aus der Legion entlassen.

Die Träume Bergers von Afrika und sein Wunsch nach Abenteuern verstehe ich nicht nur als die naiven Träume eines Jungen, der sich der Zivilisation entziehen möchte. Der Junge ist

62 Vgl. Ernst Jünger, *Afrikanische Spiele*, S. 10.

63 Vgl. ebd., S. 17.

64 Vgl. ebd., S. 18.

geleitet von der Literatur und von Erzählungen über den Kontinent, in welchen von Abenteuern und Freiheit gesprochen wird. Das Bild, welches sich Berger vom Kontinent Afrika macht, sehe ich deshalb auch in einer kolonialistisch, romantisch geprägten Ideologie, nach welcher man in Afrika Abenteuer erleben und frei von allen gesellschaftlichen Zwängen sein kann. Das Bild Bergers ist in dieser Hinsicht eine pittoreske Anmassung, insofern er die Gewalt des Kolonialismus ausblendet.

Die kontroverse Position Ernst Jüngers⁶⁵ nahm ich zum Anlass, das Lernen im Unterricht mit der Befragung unseres Bildes von Afrika zu erweitern. Welches Bild schwebt meinen Schülerinnen von Afrika vor und woher stammt dieses Bild? Um dieses Wissen zu befragen, werde ich im Folgenden auf die Kunstpädagogin Nora Sternfeld und ihrem kunstpädagogischen Konzept des *Verlernens* verweisen.

Nora Sternfeld untersucht in ihrer Veröffentlichung *Verlernen vermitteln*⁶⁶ die hegemonialen Bedingungen, im Rahmen derer sich Lernen vollzieht. Dabei setzt sie Bildung in Beziehung zu Macht, und geht davon aus, dass *Wissen und Können* eine Performanz in bestehenden Machtverhältnissen darstelle. Indem Wissen gelehrt und gelernt wird, bildet das Lernen *nicht bloss eine Akkumulation von Wissen und Können*, sondern im Lernen werden bestehende Machtverhältnisse aktualisiert.⁶⁷ Denn es wird im Lernen selten unterschieden, zwischen dem „*was wichtig und was scheinbar unwichtig ist, wie sich Dinge ordnen und unterscheiden lassen, was zusammengehört und was nicht*“⁶⁸. In Bezug auf Geschlecht und Nationalität werde auch gelernt, sich innerhalb der Norm zu bewegen. Somit prägt das was wir Lernen, auch unseren körperlichen Habitus. Das Wissen ist zudem unterscheidender Art, da wir lernen,

65 Auch unter Einbezug der Geschichte des Autors und des Veröffentlichungsdatums des Werkes, ist die naive Abenteuerlust und insbesondere Jüngers Position sehr kritisch zu befragen. Die Beteiligung Jüngers am Dritten Reich ist nicht einfach zu beschreiben. In einem Beitrag der Zeitung *Die Zeit* wird Jünger zum einen als *Wegbereiter des Nationalsozialismus* und zum anderen als *Mann des Widerstandes* beschrieben. Die Gründe für seine Distanzierung sind kontrovers und unklar. Siehe: Die ZEIT (Archiv), *Der Schriftsteller und Philosoph Ernst Jünger*.

66 Nora Sternfeld, *Verlernen vermitteln*.

67 Vgl. ebd., S. 12.

68 Quelle: ebd., S. 10-11.

zwischen ‚*uns*‘ und den ‚*anderen*‘ zu unterscheiden.⁶⁹ Es werde also gelernt, welche Formen des Wissens Macht bedeuten und welches Wissen nicht bedeutungsvoll genug ist.

In den Lehr- und Lernsituationen schlägt sich diese unterscheidende Wissensform in monokulturellen Lehrplänen nieder, in welchen manche Wissensformen mehr gelten als andere und manche Ahnungslosigkeit sogar anerkannt wird. Manche Sprachkenntnisse sind wichtiger als andere. Daher ist die Frage nach dem Bildungsgrad von voreingenommener Natur. Sternfeld konstatiert, dass „*Macht nicht nur auf Wissen, sondern auch auf bewusster und profitabler Ignoranz*“⁷⁰ basiere, und dass sie so in der postkolonialistischen Terminologie eine „*epistemische Gewalt*“ ausübe.⁷¹

Um die Machtverhältnisse zu verlernen, die das Lernen und Unterscheiden beeinflussen, strebt Nora Sternfeld, neben einer reflektiven Auseinandersetzung, auch ein aktives Konterkarieren des Kanons an. Dies geschehe, indem unterworfenen *Wissensformen sich mit dem Kanon anlegen*, der dadurch seine *blinden Flecken* aufzeige und somit der Kanon um die unterworfenen Wissensformen erweitert und *vor allem verschoben* würde.⁷² Das Verlernen beschreibt in dem Fall keine individuelle oder moralische Auseinandersetzung, sondern ein Konzept, mit welchem Ansätze gesucht, die geeignet sind, in hegemoniale Verhältnisse kritisch einzufließen. Diese Kritik kann sich solidarisch *und/oder* mit dem Einbringen von *nicht anerkannten, unterdrückten oder ausgeschlossenen* Wissensformen formulieren.⁷³

69 Siehe: ebd., S. 13.

70 Quelle: ebd., S. 14.

71 Quelle: ebd.

72 Vgl. ebd., S. 17.

73 Vgl. ebd., S. 17.

4.3. Das Bild der Fremde



Abb. 8: Tracey Moffat, *Nice Colored Girls*, 1987, 16:22

Zur Frage, welche Werte mit dem imaginierten Bild des Fremden einhergehen, und welche Werte die Vorstellung der Schülerinnen aktualisieren, habe ich eine Lektion zum Thema des Kolonialismus und seiner Rezeption gestaltet. Zu diesem Zweck habe ich mit den Schülerinnen den Kurzfilm *Nice Colored Girls*⁷⁴ (Abb. 8)⁷⁵ der Künstlerin Tracey Moffat angeschaut und das Bild befragt, welches der Film von den Aborigines zur Zeit des Kolonialismus und auch des heutigen Australiens zeichnet. Ich habe in dieser Lektion versucht, das von Sternfeld beschriebene Konzept des Verlernens in meinen Unterricht einzubauen.

Im sechzehnminütigen Kurzfilm *Nice Colored Girls* erzählt Tracey Moffat über verschiedene Ebenen hinweg die Geschichte der Aborigines Frauen in Australien. Zum einen erzählt der Film von einer Gruppe weiblicher Aborigines, welche in einer Diskothek sich zu vergnügen

74 Quelle: Tracey Moffat, *Nice Colored Girls*.

75 Film Stil, Quelle: ebd, 12:35.

versuchen. Die Frauen sind dabei auf der Suche nach einem „Captain“ – einem weissen Mann, welcher sie durch den Abend geleitet und ihnen ihre Unterhaltung und die Verköstigungen finanziert. Nachdem sie ihren „Captain“ gefunden haben, verführen sie ihn, sich zu betrinken und stehlen am Ende des Abends, als sich der „Captain“ nicht mehr bewegen konnte, sein letztes Geld. Die Geschehnisse werden begleitet durch eine Untertitelspur, welche dem Zuschauer bzw. der Zuschauerin die Abläufe und die hintergründigen Gedanken der Aborigines Frauen mitteilt. Zum anderen werden von einer Erzählstimme Ausschnitte aus dem Tagebuch des Leutnants William Bradley⁷⁶ vorgelesen. In diesen Ausschnitten wird seine Entdeckung des Kontinents Australiens im 18. Jahrhundert wiederbeschworen und aus seiner Sicht erzählt.

Zusätzlich zu den beiden Erzählsträngen erscheinen immer wieder theatral anmutende Inszenierungen, welche die Landung der Kolonialisten vor dem Hintergrund gerahmter Zeichnungen oder Malereien illustrieren und reinszenieren. Man sieht auch, wie die Aborigines Frauen auf die Bilder im Hintergrund eingehen, indem sie versuchen, diese zu übermalen oder gar zu zerstören. Sie scheitern aber, und trotz ihrer Bemühungen bleiben die Bilder stets bestehen. Als Betrachter des Filmes beginne ich die Beziehungsmannigfaltigkeit der historischen Vergangenheit, des weissen Mannes und der Aborigines Frauen aufeinander zu beziehen. Die Frauen sind in diesem Film nicht nur Opfer der Kolonialisten, sondern sie wussten sich auch mit ihnen zu arrangieren und einen Profit aus ihnen zu gewinnen. Es verfallen Vorstellungen von binären Optionen und sie vermengen sich. Dadurch wird der mehrheitlich Weisse und männliche Kanon der Geschichtsschreibung des Kolonialismus von einer weiblichen Perspektive konterkariert.

Während ich zuerst glaubte, dass das Thema für die Schülerinnen schwierig zu erfassen sein könnte, war ich während der Unterrichtslektion sehr überrascht, wie gut die Schülerinnen die Inhalte des Filmes verstehen konnten. Die Diskussion kreiste insbesondere um die Rolle, welche die Frauen einnehmen würden und die Schülerinnen schwankten hin und her zwischen den binären Optionen der Täterrolle und der Opferrolle. Der Film unterscheidet ganz

⁷⁶ Ein britischer Leutnant und Kartograf der First Fleet, welcher an der ersten kolonialen Siedlung auf Australien beteiligt war.

bewusst nicht eindeutig zwischen Täter und Opfer, was das Schwanken der Schülerinnen in ihrer Einschätzung verständlich macht. Der Film zeigt bloss verschiedene Darstellungsweisen, welche der Betrachter solidarisch aufzuwiegen hat. Das Verstehen der Positionen geschieht in diesem Film durch das In-Beziehung-Setzen der historischen Vergangenheiten des Kontinents Australien, der heutigen Positionen des Weissen Mannes und der Aborigines Frauen, und letztlich des eigenen Bildes. Dadurch wird das eigene eurozentristische Bild von der Fremde mit dem Bild der Aborigines Frauen aufgebrochen und um dieses ergänzt. Es werden in Tracey Moffatts Kurzfilm Verhältnisse sichtbar, die durch eine voreingenommene Geschichtsschreibung oder Sichtweise nicht gesehen werden.

5. Résumé

In meiner Arbeit benannte ich das Pittoreske als eine kulturelle Schattierung, welche im Vergessen der Wirkung der Dinge mehr die Bedeutung der Dinge ins Auge fasst. Ich versuchte deswegen mit meiner künstlerischen Arbeit in einen wechselwirkenden Prozess zu gelangen, in welchem ich mich von zufälligen Gegebenheiten inspirieren lassen wollte. In diesem Prozess verschob sich die Auseinandersetzung von einer Produktion von Bildern in einen sich artikulierenden Prozess. Ich begann die Bilder in Anlehnung an einen Rezipienten zu gestalten und versuchte durch ein Zu-Einander der Bilder einen latenten Zwischenraum anzustreben, in welchem der allfällige Betrachtende sich sinnkonstituierend zu beteiligen hatte. Damit verschob sich meine Auseinandersetzung zu einer sprachlichen Arbeit. Ich versuchte dann diese Arbeit auf eine Unterrichtssequenz zu übertragen. In diesem Stand die Bildvorstellung im Vordergrund und die Schülerinnen hatten den Auftrag, ihre Bildvorstellung langsam zu formulieren und sie dabei auch zu verändern. Dadurch eröffnete sich eine Auseinandersetzung mit der eigenen Bildvorstellung und der Frage, inwiefern diese auch beeinflusst ist. Ich beabsichtigte in dieser Unterrichtssequenz, das Zeichnen in Richtung eines Artikulationsaktes zu verschieben, um dadurch in eine entwickelnde und entdeckende Haltung zu geraten. Mit der Subjektivierung des Versuchs von William Kentridge, muss ich mich allerdings der gleichen Kritik stellen, welcher sich Kentridge gegenüber sah. Er fragte sich, ob sein Unterfangen „*nicht ein Imperialismus n-ter Ordnung darstelle*“⁷⁷. Auf meine Auseinandersetzung übertragen, stellt sich die Frage, ob mein Unterfangen nicht eine pittoreske Anmassung von Kentridges Versuch⁷⁸, und nicht selbst eine gesteigerte Form der kultivierten Subjektivität sei. Die Schwierigkeit sich zu verändern, wie es Ute Holl sah⁷⁹, stellte ich auch in meinen eigenen Projekten fest. Gerade in der Frage der kultivierten Subjektivität sah ich die grösste Schwierigkeit, mich zu verändern.

77 Quelle: Ute Holl, *Die Gewalt, ihre Doppelgänger und deren Schatten: William Kentridges Kunst als Gegen-Gedächtnis*, S. 51.

78 Kentridge bezeichnet seine Auseinandersetzung als einen Versuch, dessen Gelingen offen und vielleicht unmöglich ist.

79 vgl. ebd., S. 51.

sich nicht im Rahmen einer Sozialisierung und Kultivierung vollziehe.

In meiner künstlerischen Arbeit und meinem Vermittlungsprojekt haben meine Schülerinnen und ich vorgegebene Bilder verändert und ihnen eine neue Gestalt gegeben. Dabei blieb die Frage bestehen, nach dem Umgang mit den Bildern, nach denen wir uns verändern, woher diese stammen und wer sie zeichnet.

Quellenverzeichnis

- ANDREA SABISCH. *Aufzeichnung und ästhetische Erfahrung*. Herausgegeben von Karl-Josef Pazzini, Andrea Sabisch, Wolfgang Legler, und Torsten Meyer. Kunstpädagogische Positionen 20. Hamburg University Press, 2009.
- . *Visuelle Assoziationen als generatives Prinzip*. In *Visuelle Assoziationen: Bildkonstellationen und Denkbewegungen in Kunst, Philosophie und Wissenschaft*, herausgegeben von Manuel Zahn, Andrea Becker-Weimann, und Andrea Sabisch, 406–425. Hamburg: Textem Verlag, 2018.
- BETTINA UHLIG. *Zeichnenwollen und Zeichnenkönnen. Zeichendidaktische Notate*. In *Zeichnen als Erkenntnis, Beiträge aus Kunst, Kunstwissenschaft und Kunstpädagogik*, herausgegeben von Barbara Lutz-Sterzenbach und Johannes Kirschenmann, 421–51. München, 2014.
- DIE ZEIT (ARCHIV). *Der Schriftsteller und Philosoph Ernst Jünger*. Die Zeit. 20. April 1962, Abschn. Kultur. <https://www.zeit.de/1962/16/der-schriftsteller-und-philosoph-ernst-juenger/komplettansicht>, aufgerufen am: 26.05.2020.
- DUNKER. *Bilder-Plural*. Wilhelm Fink Verlag, 2017.
- ERNST JÜNGER. *Afrikanische Spiele*. 6. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1936.
- FELDNER SABINE. *Barocke Reliefs: ‚malerisch‘ oder ‚pittoresk‘?: Zur Historiografie zweier stilgeschichtlicher Begriffe*. *Georges-Bloch-Jahrbuch des Kunsthistorischen Instituts der Universität* 6 (1999): 175–89.
- GOOGLE. *Google DeepDream*. o. J. Digital. <https://zachblas.info/works/im-here-to-learn-so/>, aufgerufen am: 26.05.2020.
- HACKL, BERND, UND ALOIS STIFTER. *Verstehen, was der Fall ist*. In *Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium*, herausgegeben von Rudolf Egger, Cornelia Wustmann, und Anke Karber, 95–109. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2015.

- HERMANN JOSEF SCHNACKERTZ. *Form und Funktion medialen Erzählens. Narrativität in Bildsequenz und Comicstrip*. München: Wilhelm Fink Verlag, 1980.
- KUNIBERT BERING. *Malevics ‚Nackte Ikone‘ Konstruktion und Lernen von Kontexten*. In (Un)Vorhersehbares Lernen : Kunst - Kultur - Bild, herausgegeben von Klaus-Peter Busse und Karl-Josef Pazzini, 6:99–111. Studien zur Kunstdidaktik. Dortmund: Schriften zur Kunst, 2008.
- MAX IMDAHL. *Giotto. Zur Frage der ikonischen Sinnstruktur*. In Gesammelte Schriften, herausgegeben von Gottfried Boehm, 3:424–63. Suhrkamp, 1996.
- . *Überlegungen zur Identität des Bildes*. In Gesammelte Schriften, herausgegeben von Gottfried Boehm, 1996.
- NORA STERNFELD. *Verlernen vermitteln*. Herausgegeben von Andrea Sabisch, Torsten Meyer, und Eva Sturm. Kunstpädagogische Positionen 30, 2014.
- RUTH KUNZ. *Zwischen Bildtheorie und Bildpraxis*. Herausgegeben von Andrea Sabisch, Torsten Meyer, Eva Sturm, und Heinrich Lüber. Kunstpädagogische Positionen 41, 2018.
- TRACEY MOFFAT. *Nice Colored Girls*. Kurzfilm, 1987. <https://vimeo.com/201245792>, aufgerufen am: 29.05.2020.
- UTE HOLL. *Die Gewalt, ihre Doppelgänger und deren Schatten: William Kentridges Kunst als Gegen-Gedächtnis*. In William Kentridge A Poem That Is Not Our Own, herausgegeben von Kunstmuseum Basel, 45–68. Basel, CH: Walther König, 2019.
- WERNER HOFMANN. *Die Moderne im Rückspiegel*. München: C.H. Beck, 1998.
- WILLIAM KENTDRIDGE. *Felix in Exile*. 1994. 35mm Film konvertiert zu Video (color, sound). 8:46 min. https://www.youtube.com/watch?v=k5w_CkyPapY, aufgerufen am: 01.12.2020.
- WOLFGANG ISER. *Der Akt des Lesens*. 2. Aufl. Wilhelm Fink, 1984.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1:** William Kentridge, *Felix in Exile*, 1994, Film Still
- Abb. 2:** Bilderzyklus zum Zufall, 2019, je 50 x 70cm (mit folgender Seite)
- Abb. 3:** *Vor dem weissen Papier*, 2019, Stills aus Frame Animation, 136 Frames
- Abb. 4:** *Zwischen den Bildern*, 2019, Kohle und Kreide auf Papier, 360 x 110cm
- Abb. 5:** Kollektives Bild zur Beschreibung Afrikas von Ernst Jünger in *Afrikanische Spiele*,
Kohle und Kreide auf Papier, ca. 700 x 125cm
- Abb. 6:** Auszüge aus einer Frame Animation einer Schülerin, 2020
- Abb. 7:** Telefonspiel, Kohle auf Papier, 21 x 29,7cm
- Abb. 8:** Tracey Moffat, *Nice Colored Girls*, 1987, 16:22

Anhang

Vor dem weissen Papier

Grobplanung P3, HS 2019

Die Klasse besteht nur aus Frauen, weswegen ich in dieser Grobplanung von Schülerinnen spreche.

In dieser Unterrichtssequenz werden sich die Schülerinnen und Schüler mit der Formulierung einer eigenen Bildidee auseinandersetzen. Die Schülerinnen und Schüler werden dafür zuerst zu einer Erzählung eine grosse Zeichnung im Kollektiv anfertigen und dann mittels Ausschnitte aus der Zeichnung eine individuelle Auseinandersetzung anstossen. Die Schülerinnen und Schüler werden dabei ihre Schritte mit der Adobe Scan App festhalten und so ihren Prozess dokumentieren und schlussendlich zu einem kleinen Animationsfilm zusammenführen. Dieser Animationsfilm wird dann von den Lehrpersonen bewertet.

In der kollektiven Auseinandersetzung lernen die Schülerinnen und Schüler zuerst gemeinsam ein Bild zu gestalten und die kollektive Vorstellung vom Dschungel darstellen. Sie werden mit Kohle zeichnen und in das Zeichenmaterial eingeführt. In dieser Lektion werden die Schülerinnen und Schüler angehalten, miteinander zu kommunizieren und auf einander zu reagieren. Dies wird ermöglicht, indem sie Abstand vom Bild nehmen, ihre Beobachtungen verschriftlichen und dann ihren kollektiven Bildfindungsprozess organisieren.

In der folgenden individuellen Auseinandersetzung werden die Schülerinnen und Schüler lernen, eine Bildidee langsam zu formulieren und auszugestalten. Sie werden aus der Zeichnung der

ersten Stunde einen Ausschnitt wählen und diesen fortlaufend verändern.

Dabei sollen sie in ihrer Vorstellungskraft unterstützt und in ihrer Darstellungskompetenz geschult werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, Bildfindungsprozesse zu initiieren und zu realisieren. Durch die Arbeit auf einem bereits gestalteten Papier soll den Schülerinnen und Schüler die Angst vor dem weissen Papier genommen werden.

Ich versuche, einen Bildungsprozess anzustossen, der nicht nur produktorientiert ist, sondern die Art und Weise, wie Bilder hervorgebracht werden thematisiert. Das Bild sollte nicht singulär bestehen, sondern sich in einem latenten Zwischenraum, zwischen Zeichner bzw. Zeichnerin und Papier bestehen und sich dadurch verändern und anpassen können.

Um dies den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, habe ich ein Spiel und eine Aufgabe geplant. Im Telefonspiel werden die Schülerinnen und Schüler eine Bildentwicklung beobachten, in welchem sich das Bild wandelt und konkretisiert. Damit die Schülerinnen und Schüler dann in ihrem individuellen Prozess eine Dynamik in die Bildentwicklung geben können, habe ich eine Aufgabe mit Musik geplant. Hier werden die Schülerinnen und Schüler zu einem musikalischen Stück mehrere Zeichnungen anfertigen, um sich einer Bedeutung gewahr zu werden, welche nicht unbedingt auf etwas gegenständliches hindeutet.

Datum	Thema	Bemerkungen	Ziel
27.02	<p>Gruppenzeichnung auf Rolle, 14:00-15:40 Uhr</p> <p>Das Schulzimmer wird umgestaltet, wobei eine grosse Fläche frei geräumt wird. Die Lehrperson liest einen Ausschnitt aus dem Buch <i>Afrikanische Spiele</i> von Ernst Jünger vor.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler werden zu dieser Geschichte eine Zeichnung mit Kohle auf einer grossen Papierrolle anfertigen. Das Ziel ist, dass das Blatt gefüllt ist.</p> <p>In der Mitte der Lektion müssen die Schülerinnen und Schüler vom Bild zurücktreten. Falls sie während dem Zeichnen wenig den Platz wechselten, dann werden sie jetzt einen neuen Standpunkt aufsuchen. Dann werden sie auf eine Karte ihre Beobachtung schreiben, was sie sehen und was die anderen gemacht haben. Was auffällt und wie gezeichnet wurde. Diese werden dann unter einander mitgeteilt und die Zeichnung dann fortgesetzt.</p> <p><u>Geschichte:</u> Ernst Jünger, <i>Afrikanische Spiele</i> -> Thema <i>Abenteurerdrang</i>, Bild <i>Afrika</i> und <i>Dschungel</i></p> <p>Am Ende der Lektion wird ein Ausblick auf die weitere Auseinandersetzung mit der Zeichnung geboten.</p> <p>Mat: Zeichenpapierrolle, Kohle, Bleistift</p>		<p>Die Schülerinnen und Schüler lernen gemeinsam ein Bild zu gestalten und aufeinander zu reagieren.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler sollen unter einander kommunizieren, um im kollektiven Bild voran zu kommen.</p> <p>Sie lernen auf einander zeichnerisch zu reagieren.</p>

05.03

Telefonspiel und Beginn individuelle Arbeit, 14:00-15:40 Uhr

Um in die weiterführende Arbeit einzuführen, wird die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern zwei Aufträge stellen. Diese dienen dazu, den Auftrag zu vermitteln und Klarheit bei den Kriterien zu bieten.

Einführung 1: Telefonspiel mit Zeichnung

Bei diesem Spiel teilen sich die Schülerinnen und Schüler in zwei Gruppen auf. Die Gruppen bilden jeweils eine Reihe, wobei die Schülerinnen und Schüler hintereinander auf dem Boden sitzen. Die Lehrperson gibt der hintersten Person ein Bild, welches die Person auf abzeichnen muss. Diese Zeichnung wird dann nach zehn Sekunden an die vordere Person weitergereicht, welche ebenfalls zehn Sekunden Zeit hat, eine Zeichnung von dem erhaltenen Bild anzufertigen. Am Ende werden die erstellten Zeichnungen ausgelegt und der Verlauf der Bilder betrachtet.

Dieses Spiel dient als Einführung in das weitere Unterrichtsgeschehen. Die Bildreihe zeigt einen Prozess, in welchem die Zeichnung sich wandelt und konkretisiert.

In dieser Lektion werden die Kriterien zur Bewertung vergeben.

Einführung 2: Zeichnung Musik und Bewegung

In dieser Einführung werden die Schülerinnen und Schüler zu einem Musikstück von Philip Glass eine

Video

Die Zeichnungen wandeln sich sequenziell und konkretisieren sich dabei semantisch mehr und mehr.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, inwiefern sich Arbeitsprozess ihrer individ. Auseinandersetzung vollziehen wird.

Die Schülerinnen sehen, welche Qualität angestrebt wird.

Papier: A6

Zeichnung anfertigen. Zuerst hören sie die ersten 10 Sekunden des Stücks und müssen währenddessen auf ein kleines Papier eine Zeichnung anfertigen. Dann hören sie die ersten 28 Sekunden des Stückes und fertigen diesmal eine Zeichnung auf ein grösseres Papier an. Nun schreiben sie auf eine Karte, was sie gehört haben. Die Zeichnungen werden ausgelegt mit den Karten und die Schülerinnen und Schüler können sich die Zeichnungen der Anderen anschauen. Zum Schluss hören die Schülerinnen und Schüler das ganze Stück und werden wieder eine Zeichnung anfertigen. Nun auf ein grosses Papier.

Musik: Prophecies, Philip Glass

Link: [youtube.com](https://www.youtube.com/watch?v=...)

Klärung Begriffe: latent, virtuell

Klärung musikalischer Begriffe: Siehe Feinplanung

Die Schülerinnen und Schüler werden jetzt mit einem Rahmen einen Ausschnitt aus der Gruppenzeichnung der letzten Stunde wählen und ausschneiden. Auf der Grundlage dieses Ausschnitts wird eine individuelle Bildentwicklung angestossen.

Die Arbeiten werden dabei im Prozess immer wieder fotografiert und schlussendlich auf der digitalen Plattform in Form eines GIFs archiviert.

Tool: Adobe Scan

Papier: A5

Die Schülerinnen und Schüler sollen auf die Momente der Bewegung und Dramaturgie hingeführt werden.

Papier: A4

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass in Musik etwas passiert, etwas erzählt wird, aber das Erzählte nur in etwa erfasst werden kann.

Die Schülerinnen und Schüler sollen auf die Momente der Bewegung und Dramaturgie hingeführt werden.

Die Schülerinnen und Schüler werden die App Adobe Scan kennen lernen.

12.03

Kunstgeschichte: Kolonialismus, 13:05-13:50

Die Schülerinnen und Schüler werden sich mit Positionen der Kunst auseinandersetzen, welche in Verbindung mit dem Kolonialismus und dem Dekolonialismus gebracht werden könne. Sie werden den Film *Nice Colored Girls* von Tracey Moffat (1986) betrachten und innerhalb kleiner Gruppen die verschiedenen Ebenen der Darstellung analysieren. Die Schülerinnen sollen anhand des Filmes an das Konzept des Verlernens herangeführt werden.

Film: Nice Colored Girls, Tracey Moffat, 1986

Link: [vimeo.com](https://vimeo.com/100000000)

Individuelle Weiterentwicklung des Bildes, 14:00-15:40 Uhr

Beginn individueller Bildfindungsprozess

Beginn Coaching: Die Schülerinnen müssen sich für ein Treffen mit mir eintragen und kommen dann zu zweit bei mir vorbei sie werden untereinander ihre Arbeiten besprechen. Ich werde das Gespräch führen. Sie können sich für diese Lektion oder die nächste eintragen.

Cluster: Die Schülerinnen nehmen die Begriffe zur Kohlezeichnung und Bewegung+Musik des letzten Mals nochmals auf und ergänzen diese.

Die SuS können in den folgenden Stunden ihr Bild weiter entwickeln. Die Schritte sollten dokumentiert werden.

Die Schülerinnen lernen das Konzept des Verlernens, bezüglich einer kolonialen Geschichtsschreibung.

Die Schülerinnen lernen eine feministische Herangehensweise an die Kunstgeschichte.

Besuch: N. Bader

Die Schülerinnen lernen gemeinsam über ihre Arbeiten zu sprechen und sich gegenseitig dabei zu helfen.

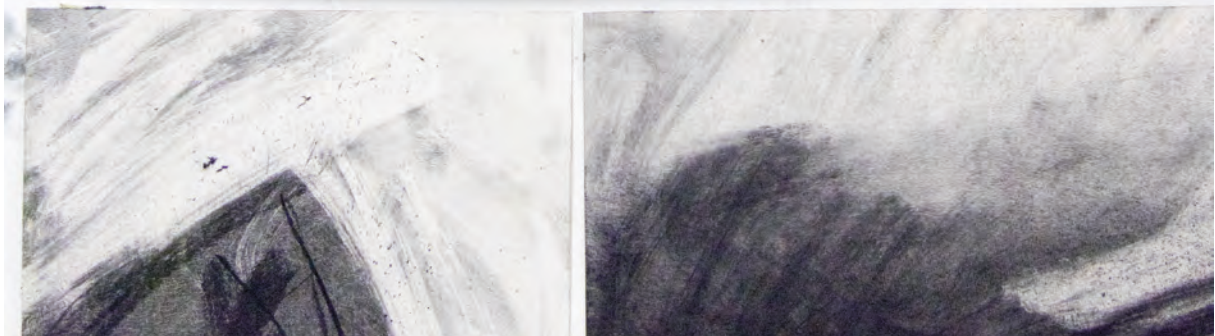
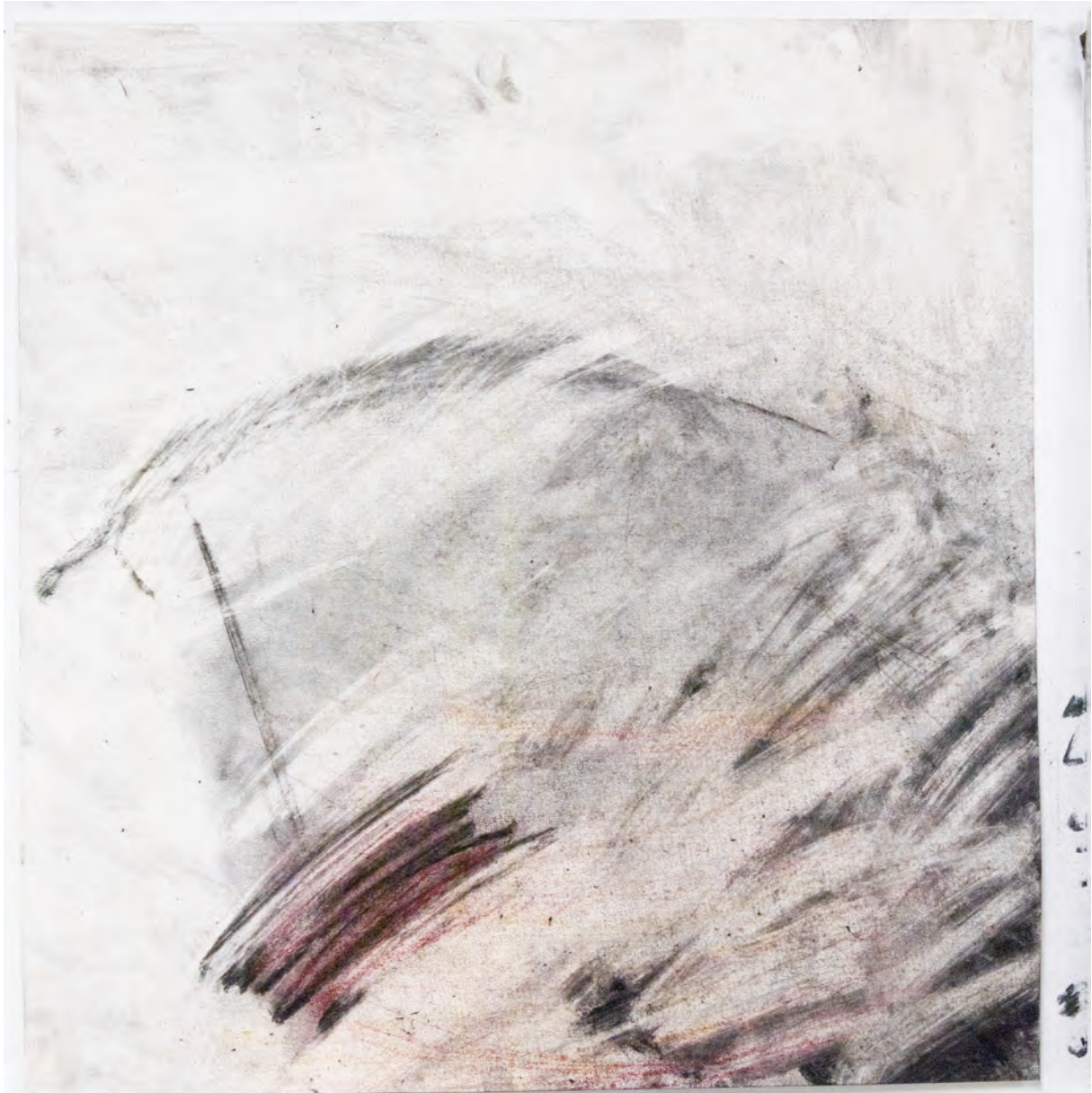
Die Schülerinnen lernen sich differenziert über das Zeichnmittel der Kohle zu äussern.

<p>19.03 Individuelle Weiterentwicklung des Bildes, 14:00-15:40 Uhr</p> <p>Zu Beginn der Stunde werden die Schülerinnen in kleinen Gruppen ihre Arbeiten zeigen und sich gegenseitig unterstützen in der Bildfindung:</p> <p>Die Schülerinnen sollen benennen, was auf ihrem Bild vorhanden ist und was potential hat, zum Weiterarbeiten.</p> <p>Die SuS können in den folgenden Stunden ihr Bild weiter entwickeln. Die Schritte sollten dokumentiert werden.</p> <p><u>Ende Coaching:</u> Die Schülerinnen müssen sich für ein Treffen mit mir eintragen und kommen dann einzeln bei mir vorbei und ich werde ihre Arbeit mit ihnen besprechen.</p> <p>Für die Schnellen: Anleitung zum Zusammenschnitt der Bilder zu einem GIF lesen und Fotografien zusammenführen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sammeln und Zusammenführen der Bilder aus dem Prozess. • Bereitstellen der Bilder auf der digitalen Plattform. 			
		<p>26.03 Abschluss Praktikum, 14:00-15:40 Uhr</p> <p>Letzte Möglichkeit für die SuS ihr Bild fertigzustellen und als GIF zusammenzuführen. Erste Stunde dient zur</p>	<p>Evaluation und Rückmeldung</p>

Fertigstellung. Zweite Stunde zur Präsentation und Rückmeldung an die Lehrperson.
Abgabe der Arbeiten an den Lehrer und die Lehrerin zur Bewertung.

Rückmeldungsformulare und mündl. Feedback

Abschied nehmen.



Wie kann ich dem Pittoresken
entkommen?

Dokumentation

Entzug des Pittoresken

In meiner theoretischen Auseinandersetzung habe ich schon einige meiner Gedanken zum Begriff des Pittoresken erörtert. In dieser fragte ich, wie die Erinnerung an ein 'Bild' das Bildhafte prägen kann. In meiner künstlerischen Arbeit versuchte ich der Dominanz meiner Bildvorstellung zu entgehen und dadurch zu neuen Bildideen zu gelangen.

In dieser Dokumentation werde ich durch meine Arbeitsweise führen, diese reflektieren und meine Arbeiten mit Werken anderer Künstler und Künstlerinnen in Verbindung setzten. Deren künstlerisches Schaffen haben mich bei meinem Versuch unterstützt und haben zu einem weiteren Denken über die Thematik angestossen.

Zufall

In meinem ersten Versuch, mich dem Pittoresken zu entziehen, begann ich Bilder zu produzieren, die ausserhalb meiner vollen Kontrolle entstanden sind. Ich begann Bilder mit den Füssen zu zeichnen, während ich mich mit dem Laptop anderweitig beschäftigte. In dieser Arbeitsweise versuchte ich den Zufall zu nutzen, um eine neue Ausgangslage für die Bildproduktion zu erhalten. Ich nutzte dabei den Zufall als ein Ereignis, in welchem mir als Zeichner etwas zufällt, was ich nicht vorhersehen konnte. Auf der Grundlage des zufällig entstandenen Bildes, begann ich

darauf mit einer Bildproduktion, in welcher ich Aspekte aus dem zufällig entstandenen Bild versuchte auf neuen Zeichnungspapieren zu konkretisieren und erneut zu formulieren. Ich entnahm der Zeichnung einerseits die vertikalen Spuren, welche meine Zehen beim Zeichnen auf dem Papier hinterlassen hatten und andererseits die Kratzer, welche vom harten Kern der Zeichenkohle im Papier eingezeichnet wurden. Aufgrund dieser Beobachtungen formulierte ich zwei neue Zeichnungen und benutzte jeweils die beobachteten Merkmale als Gestaltungsmittel.



Abb. 1: Bilderzyklus zum Zufall, 2019, je 50 x 70cm



Bildentwicklung - *Vor dem weissen Papier*

Nach der Arbeit mit dem Zufall, begann ich zu erkennen, dass ich die Bilder in einem Verhältnis zueinander gestaltet hatte. Um dieses Verhältnis der Bilder weiter zu untersuchen, begann ich eine Zeichenarbeit, in welcher ich fortlaufend die Bilder auf demselben Papier formulierte. Um wiederum zu einer fremdgeleiteten Ausgangslage zu kommen, begann ich einen neuen Versuch und erstellte eine Aufzeichnung eines *ESport*es Turniers. Ich zeichnete während eines halbstündigen digitalen Turnieres eines Computerspiels die Bewegungen der Spielfiguren auf dem Bildschirm auf. Nach dem Turnier fixierte ich meine Aufzeichnung des *ESport*es-Anlasses auf einem Reprotisch. Auf diesem veränderte ich danach schrittweise die Darstellung der Zeichnung und schärfte Elemente heraus, die ich

in dem Bild erkannte. Ich liess mich dabei von den Gegebenheiten auf dem Zeichenpapier leiten, wodurch sich meine Bildidee mit der Zeichnung zu synthetisieren begannen. Die Gegebenheiten auf dem Zeichnungspapier leiteten meine Bildidee und umgekehrt wurde meine Bildidee durch die Gegebenheiten auf dem Zeichenpapier beeinflusst. Während dem Zeichnen dokumentierte ich fotografisch regelmässig meine zeichnerischen Eingriffe und führte die Aufnahmen zu einer Frame Animation (GIF¹) zusammen, der ich den Titel gab: *Vor dem weissen Papier*. Die flüchtige Eigenschaft der Zeichnungskohle ermöglichte mir, das Bild immer wieder zu verändern. Mit der Kamera konnte ich die Kohlezeichnung schrittweise fixieren.

1 Frame Animation einsehbar unter luisluethi.ch/projekte/06_master. (07.06.2020)



Abb. 2: Aufzeichnung eines *ESport*es Anlasses, Kohle auf Papier, 50 x 70cm

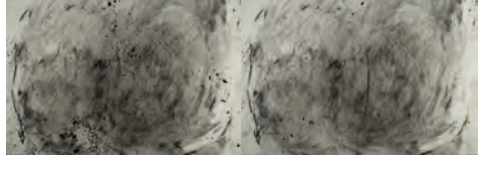
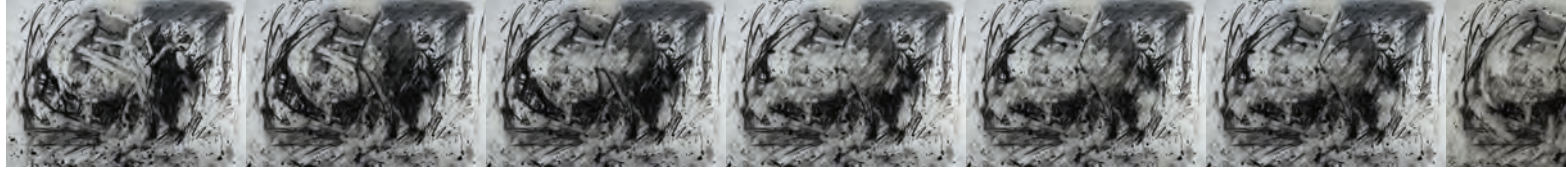
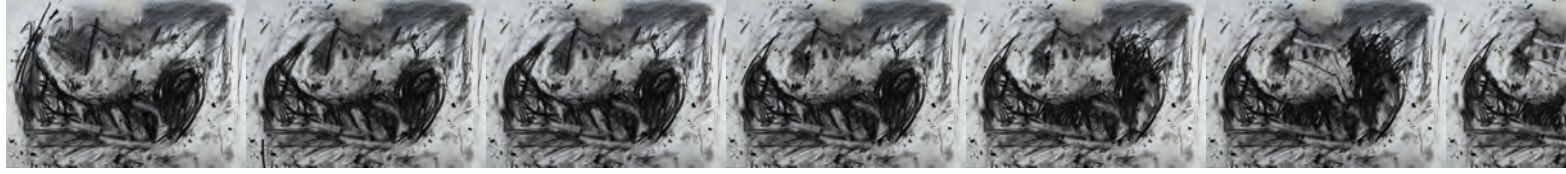
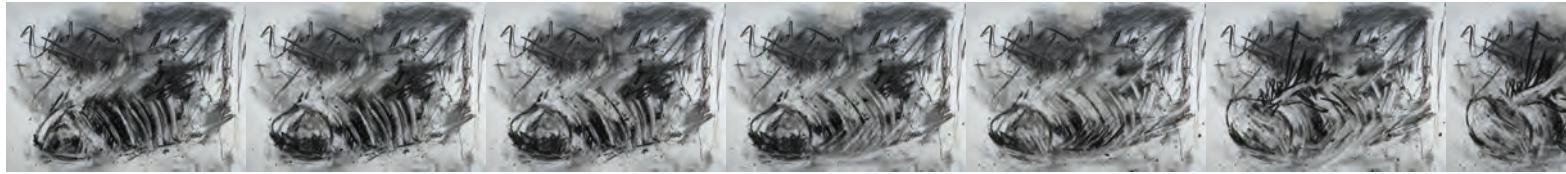
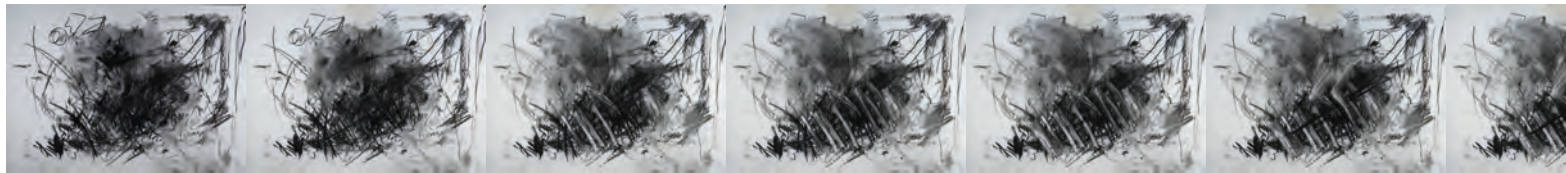




Abb. 3: *Vor dem weissen Papier*, 2019, Kohle auf Papier, Stills aus Frame Animation, 136 Frames

Zeichnung, Malerei, Schrift und Sprache

Aus meinen ersten Versuchen mich dem Pittoresken zu entziehen, entwickelte ich zwei Bilderzyklen. Meine Zeichenarbeit gestaltete ich als Antworten auf die zufälligen Ausgangslagen. Ich erlebte in diesem zeichnerischen, antwortenden Prozess, die zeichnerische Arbeit als einen Akt des Artikulierens. Ich stellte dabei fest, dass die Zeichnungen den Charakter einer Sprachlichkeit anzunehmen begannen.

In diese Arbeit flossen auch meine Erinnerungen an den Künstler Cy Twombly und der Künstlerin Silvia Bächli mit ein. In meinem zufälligen Bilderzyklus waren es insbesondere die Kratzer, welche der Kohlekern auf dem Papier hinterlassen hatte, die mich an *Cy Twomblys* Werk *Nini's Painting* (Abb. 4)² erinnerten. Die horizontalen Spuren meiner Zehen wiederum erinnerten mich an eine unbetitelt Arbeit von *Silvia Bächli* (in Abb. 5, links)³. In der Zeit, als ich mich für die Künstlerin und den Künstler vermehrt zu interessieren begann, war mir noch nicht klar, wie ich ihre Arbeiten deuten sollte.

70 Meine Recherchen zu Cy Twombly und Silvia Bächli, eröffneten mir ein weiteres Feld der Untersuchung, welches ich anhand meiner Beobachtungen ihrer Werke kurz formulieren werde.

2 Quelle: Cy Twombly, *Nini's Painting*.

3 vgl. Silvia Bächli, *Ohne Titel*.

Cy Twombly

Mit dem Werk *Nini's Painting* geht die Schwierigkeit einher, das Bild zu benennen. Roland Barthes bezeichnet diese sprachliche Schwierigkeit als eine *Sprechhemmung*. Es tauchen zwar „spontan Wörter auf, wie zum Beispiel ‘Zeichnung’, ‘Schriftzug’, ‘Gekritzelt’“, aber die Begriffe seien „weder zutreffend noch zureichend“⁴ für die Betrachtung der Bilder. Das Werk provoziere gerade eine *Sprecharbeit* und Barthes sieht explizit darin den eigentlichen Wert der Arbeiten Twomblys. Roland Barthes beschreibt die Werke von Twombly deswegen als *Schriften*, wobei Twombly jedoch nur auf die Schrift anspiele, indem er diese gestisch formuliere. Der Schriftgebrauch bei Twombly sei aber keine *Imitation* der Schrift, sondern die Schrift führe weiter. Sie führe weg von der Vorstellung einer schönen Schrift und hin zu einem gestischen Gebrauch, aus dem die Schrift entstammt.⁵

4 Quelle: Roland Barthes, *Cy Twombly*, S. 7.

5 Vgl. ebd., S. 8-9.



Abb. 4: Cy Twombly, *Nini's Painting*, 1971, Öl, Kreide und Bleistift auf Leinwand, 260.5 x 299.7cm

Silvia Bächli

Bei meiner ersten Begegnung mit Silvia Bächlis Arbeiten, im *Kunstmuseum Basel-Stadt*, hatte ich zuerst keinen Zugang zum Verständnis ihrer Werke. Ihre Arbeiten wurden im Rahmen der Gruppenausstellung *Basel Short Stories. Von Erasmus bis Iris von Roten* ausgestellt. Von dieser Ausstellung und ihren Arbeiten blieben mir zunächst nichts als Erinnerungen, welche dann in meine Arbeit einfließen. Schliesslich kam ich in der Ausstellung *Resonating Spaces* der *Fondation Beyeler* (Abb. 6)⁶ zu einer plötzlichen Einsicht. Da waren ihre Bilder auf unterschiedlichen Ebenen und in verschiedenen Abständen arrangiert. Die Bilder verzahnten sich und griffen ineinander über. Durch die unterschiedlichen Abstände und der Verlagerung und der Verteilung der Gewichte in den einzelnen Bildern und in der Gesamterscheinung, habe ich ihren Ausstellungsraum mit ihren Zeichnungen wie die Formation eines Textes gelesen. Rückwirkend fand ich auch passend, dass ihre Arbeiten in der Ausstellung *Basel Short Stories* [...] gezeigt wurden.

6 Quelle: Silvia Bächli, *Resonating Spaces*.



Abb. 5: Silvia Bächli, *Ohne Titel*. 2007, Gouache auf Papier, 200 x 150 cm.

Einfluss auf meine Arbeit

Silvia Bächli und Cy Twombly verwenden beide das Element der Schrift als Mittel der Gestaltung. Während Cy Twombly gestisch auf das Element der Schrift anspielt, ordnet Silvia Bächli ihre Arbeiten so an, dass sie ähnlich wie ein Text 'gelesen' werden können.

Meine persönliche Auseinandersetzung mit der Künstlerin Silvia Bächli und die Ausführungen Roland Barthes zu Cy Twombly, haben mich dazu bewegt, die Ebene der Sprache in meine

Arbeitsweise aufzunehmen. Durch das Einbinden der Sprache erhoffte ich mir, einer Eindeutigkeit der Bedeutung entkommen zu können. Ich entschloss mich eine Struktur anzustreben, in welcher die Wirkung des Werkes, sich erst im *Akt des Lesens*⁷ manifestieren würde. Dadurch begann ich den Rezipienten bzw. die Rezipientin in meiner Arbeit in Gedanken miteinzubeziehen. Ich strebte vermehrt eine Wirkung an, welche sich durch das Zueinander der Bilder ergeben sollte.

⁷ Siehe: Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens*.

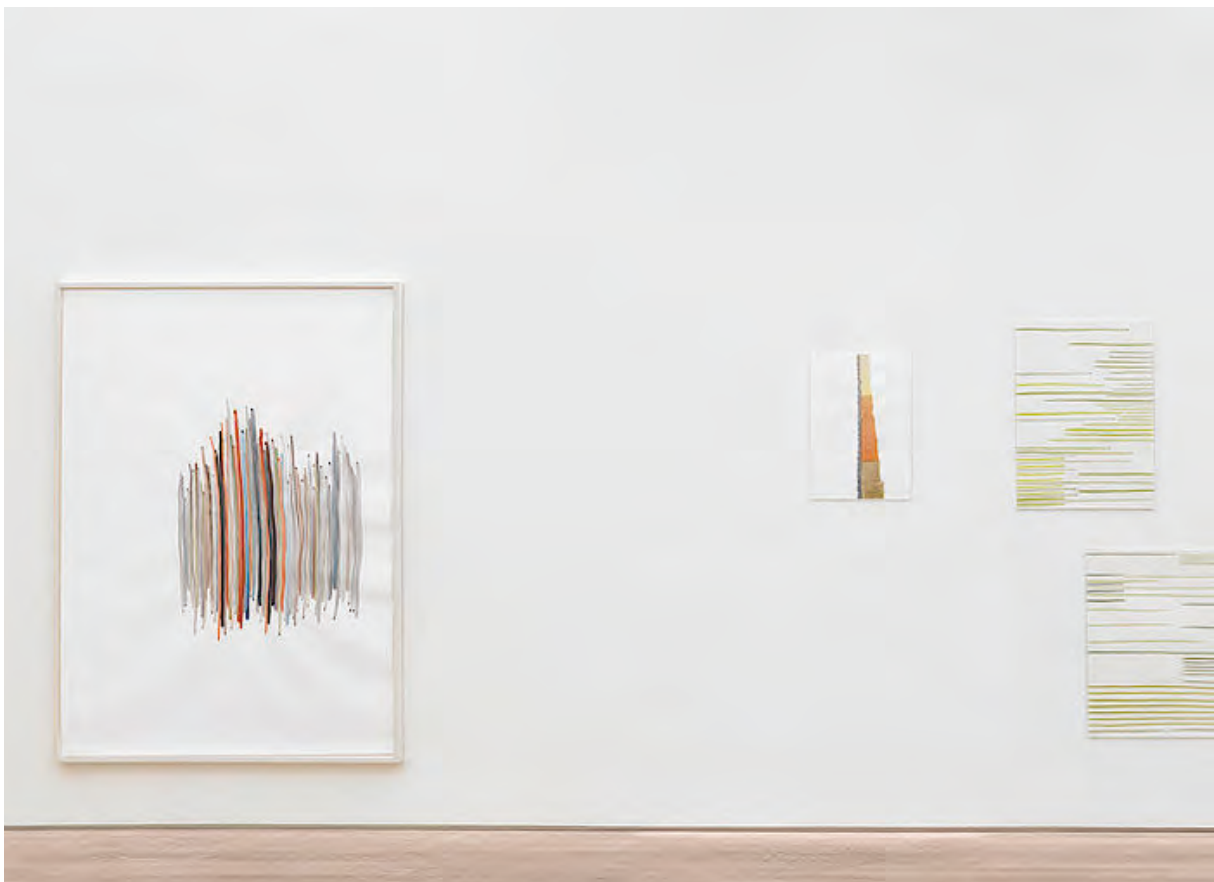


Abb. 6: Silvia Bächli, Ausstellungsansicht *Resonating Spaces*, Fondation Beyeler, 2019



Abb. 7: Jeff Wall, *A Partial Account*(of events taking place between the hours of 9.35 a.m. and 3.22 p.m., Tuesday, 21.January 1997), 1997, Grossbilddias in Leuchtkästen, 2 Teile, je 55.5 x 402 cm.

Zwischen den Bildern - Leerstellen

In Anlehnung an eine Bilder-Syntax, begann ich eine Bildersequenz zu gestalten, in welcher die Bilder ähnlich einer Textstruktur aufgebaut werden. Ich flocht die Ebene der Sprache mit ein und strebte ein Angebot an, welches eine Lesbarkeit oder eine Leserlichkeit andeutet, und dadurch einen Zusammenhang suggeriert.

Ich liess mich in diesem Versuch von einer Arbeit Jeff Walls inspirieren. In seiner Arbeit „*A Partial Account (of events taking place between the hours of 9.35 a.m. and 3.22 p.m., Thursday, 21. January 1997)*“ (Abb. 7)⁸ konzipierte Jeff Wall eine fotografische Arbeit, welche als Grundlage diente für die Gestaltung eines Wandteppichs im Gerichtssaal des Justizpalastes in s`-Hertogenbosch in den Niederlanden.⁹ Die beiden Fotoserien wurden mittels eines digitalen Verfahrens in Wandteppiche umgesetzt. Ich gehe in dieser Dokumentation auf die fotografische Vorlage des Werks ein, welches als hinterleuchtete Grossbilddias im *Schaulager Basel* zugänglich ist.

In einer Notiz¹⁰ zu der Arbeit *A Partial Account (...)* beschreibt Jeff Wall seine Beobachtungen aus einem Gerichtssaal, welche dieser Fotoarbeit zu Grunde liegen. Wall wohnte einer Gerichtsverhandlung

8 Quelle: Wall, *A Partial Account (of events taking place between the hours of 9.35 a.m. and 3.22 p.m., Thursday, 21. January 1997)*.

9 Vgl. Wall 2005, S. 174.

10 Vgl. Wall 2005, S. 174.



im Justizpalast von Den Haag bei und beobachtete dort die Vorgänge der Verhandlungen. In dieser erlebte Wall die üblichen Verfahren einer gerichtlichen Anhörung, in welcher der Angeklagte von einer Richterin befragt wird und der Angeklagte seine Aussagen macht. Die Richterin nimmt Ausführungen zur Kenntnis und fällt darauf ein Urteil. Wall beobachtete nun, wie die Richterin ihr Urteil fällte. Sie wog die Stichhaltigkeit der Aussagen ab und *setzte sich über gewisse Aspekte der gemachten Aussage hinweg*, denen sie keinen Glauben schenkte.¹¹ Fakten und Informationen wurden in diesem Prozess durchmischt, und wurden von der Seite der beschuldigten Partei und der Richterin auf unterschiedliche Weise erklärt. Aus diesem Erlebnis misst Jeff Wall dem Gerichtsprozess eine *literarische Dimension* zu, „*einen Aspekt des Geschichtenserzählens*“¹², zu welchem auch das Fabulieren gehöre.

In seiner Fotoarbeit wird dieses Erlebnis insofern sichtbar, als sich Gegenstände und Personen wiederholen und ich als Betrachtender versuche, diese in einem Zusammenhang zu lesen. Die Fotoserie suggeriert einen narrativen Zusammenhang. Es bleibt aber unklar, welche Handlung sich genau vollzieht und wie die Beziehungen der Figuren zueinanderstehen. Zwischen klar darstellenden Fotografien befinden sich zudem Leerstellen in Form von überbelichteten Fotografien. In ihnen ist nichts mehr erkennbar, sie zeigen aber noch Zeichnungen einer Belichtung. Die Leerstellen überbrücken das Geschehen und sie begünstigen die Konstruktion eines zusammenhängenden Sinns. In ihnen geschieht etwas, was nicht mehr ersichtlich ist, wodurch ich als Lesender die Zusammenhänge anhand der Geschehnisse vor und nach der Leerstelle zu finden suche. Im Zweifel über den Zusammenhang, welchen ich in der Sequenz zu erkennen glaube, wird mir der eigentliche Versuch bewusst, wie ich die Bildsequenz sinnvoll zueinander in Beziehung setzten versuche.

In Jeff Walls Werk wird ein sehendes Sehen bemerkbar. Dieses Sehen sah ich in Verbindung zu Wolfgang Isters Konzept des *Impliziten Lesers*, welches ich in meiner Theoriearbeit ausführe.

11 Vgl. ebd.

12 Quelle: ebd.

Bildentwicklung - *Zwischen den Bildern*

Ausgehend von einem Bild entwickelte ich nach und nach eine Bildsequenz, in welcher ich die Teile der Reihe im Verlauf der Produktion aneinander angeglichen habe. In Gedanken habe ich den Betrachter bzw. die Betrachterin in die Bildproduktion miteinbezogen, und versucht, der Bildersequenz Bedingungen zu geben, so dass der Betrachtende sich in eine 'lesende' Rolle begeben kann.

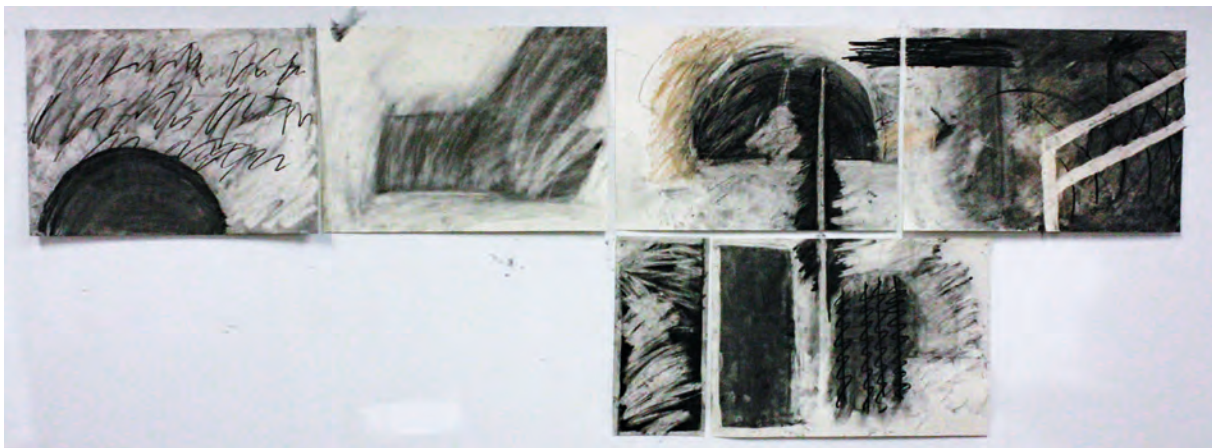






Abb. 8: unbekannt, *Jenseitsführer für den Wirtschaftsvorsteher Sesech*, 22. Dynastie, Hieroglyphischer Papyrus, 24 x 120 cm.

Kunst und Sprache

Während meinem Versuch, Bedingungen zur Lesbarkeit in meiner Arbeit *Zwischen den Bildern* zu ermöglichen, wurde ich durch die Erinnerungen an ein Erlebnis im *Pergamon Museum* in Berlin begleitet. Dort traf ich auf einen ägyptischen Papyrus (Abb. 8)¹³, dessen Bilder und Text ich zu entschlüsseln versuchte. Die Decodierung des Papyrus war eine Herausforderung, und wirkte auf mich zugleich motivierend. Im Papyrus ist eine Abfolge von Tieren, Göttern und Menschen erkennbar. Dem Titel entnahm ich sodann, dass es sich um einen *Jenseitsführer* handelt, wodurch sich mir der Sinn der Inhalte konkretisierte. Jedoch blieb mir der Inhalt in seinem umfassenden Sinn weiterhin verschlossen, und ich erkannte, dass durch das Fehlen eines kulturellen Bezugsrahmens mir das Narrativ nicht zugänglich war. Trotzdem machte der Papyrus Lust, den Sinn des dahinter liegenden Textes zu entdecken zu versuchen.

Ausserdem inspirierte mich eine Radiosendung des *Musikmagazins*¹⁴ von SRF 2. Die Moderatorin Gabriela Kägi spricht mit Johanna Wokalek über ihre Arbeit, und insbesondere wie sie versucht, Musik und Sprache zueinander zu führen. Der Musik misst Johanna Wokalek *zunächst keinen Bedarf des Denkens und der Erklärung* zu.¹⁵ Dem stellt Wokalek die Sprache gegenüber, welche *beglückenderweise die Mühen des Denkens erfordern*.¹⁶ In der Zusammenführung der beiden Ausdrucksformen, sucht Wokalek einen Möglichkeitsraum, in welchem etwas Neues entstehen kann, wobei von beidem weniger verlangt werden könne.

13 Quelle: unbekannt, *Jenseitsführer für den Wirtschaftsvorsteher Sesech*.

14 Benjamin Herzog, *Sommer im Winter: Die Schauspielerinnen Johanna Wokalek im Gespräch*.

15 vgl. ebd., 13:47.

16 vgl. ebd., 13:55.



Abb. 9: *Zwischen den Bildern*, 2019, Kohle und Kreide auf Papier, 360 x 110cm



Bildentwicklung- *Bilder* *Pluralität*

Ich griff die Vorgehensweise der Arbeit *Zwischen den Bildern* ein zweites Mal auf. In diesem versuchte ich mit Zeichnungen eine Wand zu bespielen. Ich strebte ein Wachsen der Bilder an der Wand an. Der Versuch wurde durch die Corona-Krise jedoch unterbrochen.



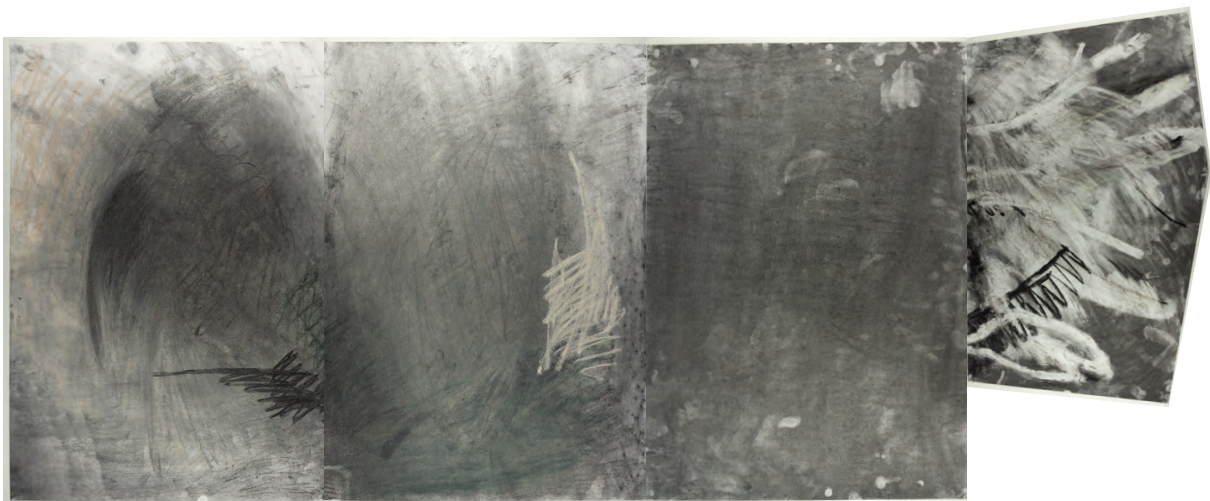
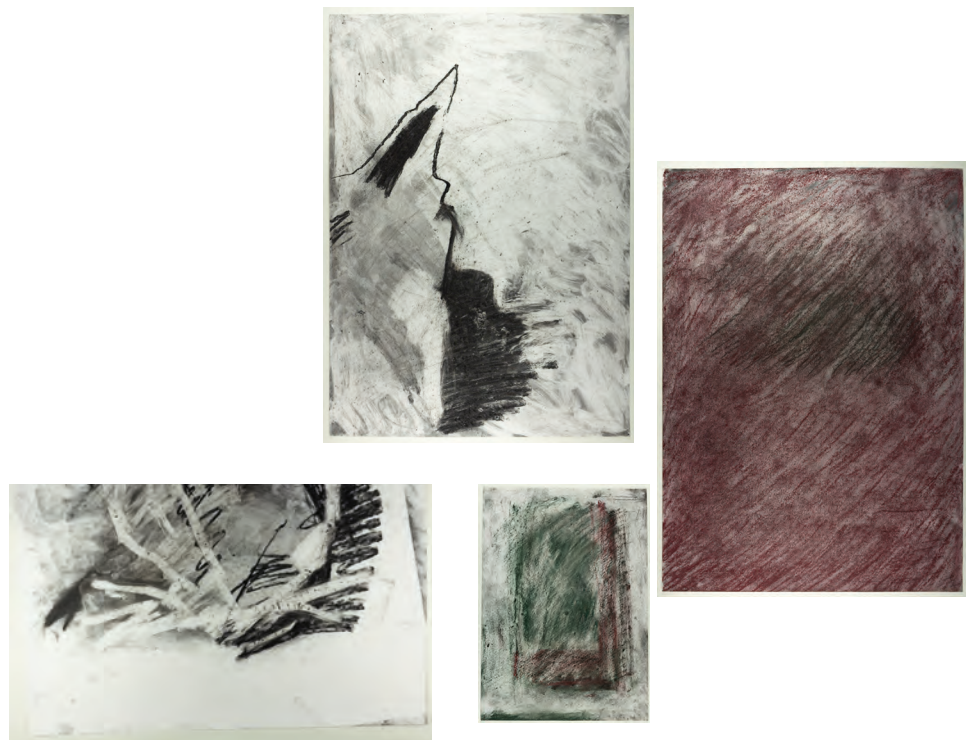


Abb. 10: Bildentwicklung einer Pluralität der Bilder, Kohle und Kreide auf Papier, 2020, Installation



Abb. 11: *Haiku*, 2019, Kohle und Kreide auf Papier, 100 x 100cm.

Haiku

Der Versuch in meiner Arbeit *Zwischen den Bildern* galt der Intention, Bedingungen zu schaffen, mit deren Hilfe der Lesende aktiviert würde. Ich gestaltete jedoch die Arbeiten, ohne die Absicht ihnen einen inhaltlichen Sinn zu geben. Um diese Weise der Gestaltung weiterzuführen, nahm ich Bezug auf die japanische Gedichtform des Haiku. Im Haiku entdeckte ich eine eigenwillige Sinnlichkeit, welche keine eindeutige Bedeutung zu vermitteln versucht.

Darauf probierte ich, statt eines sprachlichen, ein bildnerisches Haiku zu gestalten. Als sehr hilfreich erwies sich dabei Roland Barthes Buch *Im Reich der Zeichen*¹⁷. Barthes schreibt über den Haiku, dass er in seinem Fluss, seiner Kürze und Einfachheit nichts zu sagen pflege.¹⁸ Bei einem allfälligen Versuch, den Sinn des Haikus zu verstehen, verbunden mit dem Verzicht von *Metaphern oder Syllogismus*, würde ein Kommentar eines Haikus in seiner blossen Wiederholung enden.

Am Beispiel des Haikus von Bashō

Der alte Teich:

Ein Frisch springt hinein.

*Oh! Das Geräusch des Wassers.*¹⁹

zeigt Barthes dass das Erkennen eines metaphysischen Sinnes, welcher sich innerhalb der Schichten verbergen könnte, ein verlorenes Unterfangen ist. Im Lesen des Haikus trete etwas anderes hervor. Barthes charakterisiert den Haiku von Bashō als eine Markierung des Endes der Sprache. Es gibt keinen sprachlichen Ausdruck, für das Geräusch eines ins Wasser springenden Frosches. Der Sinn des Haikus liege daher in der „*Lesearbeit, die mit ihm verbunden ist*“, und verlange „*die Sprache in der Schwebe zu halten, und [...] sie zu provozieren*“²⁰.

17 Barthes, *Das Reich der Zeichen*.

18 Vgl. ebd., S. 95.

19 Bashō zit. nach ebd., S. 98.

20 Vgl. ebd., S. 98-99.

Quellenverzeichnis

- BÄCHLI, SILVIA. *Ohne Titel*. 2007. Gouache auf Papier, 200 x 150 cm. <http://www.silviabaechli.ch/kunstmuseum-basel/>, aufgerufen am: 25.11.2019.
- . *Resonating Spaces*. 16. Oktober 2019. Rauminstallation. <http://www.silviabaechli.ch/fondation-be-yeler-riehenbasel/>, aufgerufen am: 17.04.2020.
- BARTHES, ROLAND. *Das Reich der Zeichen*. Übersetzt von Michael Bischoff. 1. Aufl. Bd. 77. edition suhrkamp, 1981.
- . *Cy Twombly*. Berlin: Merve Verlag, 1983.
- BENJAMIN HERZOG. *Sommer im Winter: Die Schauspielerin Johanna Wokalek im Gespräch*. Musikmagazin, 21. Dezember 2019. <https://www.srf.ch/sendungen/musikmagazin/sommer-im-winter-die-schauspielerin-johanna-wokalek-im-gespraech>, aufgerufen am 30.03.2020.
- CY TWOMBLY. *Nini's Painting*. 1971. Öl, Kreide und Bleistift auf Leinwand, 260.5x 299.7cm. <https://kunstmuseumbasel.ch/de/sammlung/highlights>, aufgerufen am: 25.11.2019.
- UNBEKANNT. *Jenseitsführer für den Wirtschaftsvorsteher Sesech*. 22. Dynastie. Hieroglyphischer Papyrus, 24 x 120 cm. Ägyptisches Museum und Papyrussammlung. <http://www.smb-digital.de/eMuseumPlus?service=ExternalInterface&module=collection&objectId=606600&viewType=detailView>, aufgerufen am: 01.12.2019
- WALL, JEFF. *A Partial Account (of events taking place between the hours of 9.35 a.m. and 3.22 p.m., Thuesday, 21. January 1997)*. 1997. Grossbilddias in Leuchtkästen, 2 Teile, je 55.5 x 402 cm. ConedaKOR Frankfurt. https://prometheus.uni-koeln.de/en/image/ffm_conedakor-581834dbe3e19bc5c240f05f479c8381d6725495, aufgerufen am: 09.06.2020.
- . *Jeff Wall Catalogue Raisonné 1987-2004*. Herausgegeben von Thedora Vischer und Heidi Naef. Schaulager: Steidl, 2005.
- WOLFANG ISER. *Der Akt des Lesens*. 2. Aufl. Wilhelm Fink, 1984.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Bilderzyklus zum Zufall, 2019, je 50 x 70cm

Abb. 2: Aufzeichnung eines *ESport*es Anlasses, Kohle auf Papier, 50 x 70cm

Abb. 3: *Vor dem weissen Papier*, 2019, Kohle auf Papier, Stills aus Frame Animation, 136 Frames

Abb. 4: Cy Twombly, *Nini's Painting*, 1971, Öl, Kreide und Bleistift auf Leinwand, 260.5 x 299.7cm

Abb. 5: Silvia Bächli, *Ohne Titel*. 2007, Gouache auf Papier, 200 x 150 cm.

Abb. 6: Silvia Bächli, Ausstellungsansicht *Resonating Spaces*, Fondation Beyeler, 2019

Abb. 7: Jeff Wall, *A Partial Account (of events taking place between the hours of 9.35 a.m. and 3.22 p.m., Thuesday, 21. January 1997)*, 1997, Grossbilddias in Leuchtkästen, 2 Teile, je 55.5 x 402 cm.

Abb. 8: unbekannt, *Jenseitsführer für den Wirtschaftsvorsteher Sesech*, 22. Dynastie, Hieroglyphischer Papyrus, 24 x 120 cm.

Abb. 9: *Zwischen den Bildern*, 2019, Kohle und Krede auf Papier, 360 x 110cm

Abb. 10: Bildentwicklung einer Pluralität der Bilder, Kohle und Kreide auf Papier, 2020, Installation

Abb. 11: *Haiku*, 2019, Kohle und Kreide auf Papier, 100 x 100cm.

