

Maike Aden

## Die Sichtbarmachung und Reflexion unserer Konstruktionen über religiöse Bilder im Ästhetischen Forschungsalbum

### 1 Sinnlichkeit und Reflexion

Als Friedrich Schiller 1879 in seinen Briefen „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“<sup>1</sup> eine Theorie des ästhetischen Zustands entwickelt, lieferte er eine der genauesten und erhellendsten Untersuchungen gesellschaftspolitischer, bewusstseinsimmanenter und erkenntnisphilosophischer Vorgänge, die uns überliefert ist.<sup>2</sup> Seine Diagnose der Ungleichheitsverhältnisse in Gesellschaft und Kultur wie auch seine Erkenntnisse über Möglichkeiten der Befreiung daraus haben nichts an Gültigkeit verloren. So ist es vor allem die bis heute praktizierte Entgegensetzung von Verstand und Gefühl, die er für inhumane Gesellschaftszustände verantwortlich macht. Darin herrscht der Egoismus einer „zivilisierten Klasse“, dessen eindimensional ausgebildete Rationalität ihr dazu verhilft, sich die Welt mit kalter, berechenbarer Vernunft anzueignen. Auf der anderen Seite stehen die rohen, gesetzlosen Gewaltverhältnisse einer arm und abhängig gehaltenen Klasse, in der allein die Willkür der triebhaften, gewalttätigen Natur waltet und sich der Blick nicht über diesen Horizont hinaus erheben kann. Schiller fordert, diese eindimensionalen Lebensweisen im Sinne einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentfaltung zu überwinden, wozu es allerdings Freiräume jenseits der oft unmerklich wirkenden Zwänge und Ideologien braucht. Freiräume, in denen sinnliche Einbildungskraft und reflektierender Verstand in ein Gleichgewicht gelangen können, ohne dass sie unmittelbar etwas zur Erkenntnis oder zum moralischen Handeln beitragen. Für Schiller ist es der bestimmungslose und selbstzweckhafte Zustand des Spiels, das diese Freiheit gewährt und den Menschen human macht.

Der Künstler A. R. Penck hat diesen Zustand in dem archaischen Bildzeichen „Standart“ (sic!) vorstellbar gemacht.<sup>3</sup> Auf unnachahmliche Weise verkörpert diese einfache Gestalt ein in der Vereinigung von Sich-Ergeben und Sich-Erhe-

---

<sup>1</sup> Vgl. SCHILLER, FRIEDRICH: Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen, Stuttgart 1991.

<sup>2</sup> Vgl. SAFRANSKI, RÜDIGER: Schiller oder Die Erfindung des Deutschen Idealismus, München 2004.

<sup>3</sup> Die Begriffsfigur „Standart“ entsteht aus der Zusammenziehung der Begriffe „Standard“ (aus dem Germanischen: standhart: unerschütterlich) und „Art“ (aus dem Lateinischen: ars bzw. Englischen: art: Kunst, Schein, Geschick).

ben liegendes Gefühl vollkommener innerer Freiheit und Losgelöstheit auf dem Fundament der eigenen Seinsgewissheit. Der Zustand der „höchsten Ruhe und der höchsten Bewegung“<sup>4</sup> ist spielerisch, ohne es am nötigen Ernst fehlen zu lassen.

Die schulische Bildung, insbesondere die outputorientierte, leistet es sich heute trotz besseren Wissens, sinnliche Erfahrungen als notwendige Voraussetzung aller objektivierenden Denk- und Erkenntnisprozesse weitgehend aus ihren standardisierten Kompetenzkatalogen auszuklammern. Denn sie liegen im Verborgenen des Emotional-Persönlichen und sind daher nicht operationalisierbar, kontrollierbar bzw. disziplinierbar. Die alleinige Berücksichtigung kognitiver Leistungsstandards erlaubt zwar die Sortierung von Schüler/-innen nach guten und schlechten Leistungen. Wer ihnen aber wenigstens ansatzweise ermöglichen möchte, herauszufinden, welche Fragestellungen lebensweltlich wichtig sind und welches Wissen für deren Bearbeitung notwendig ist, muss Bewegung in das Normen- und Kontrollregime der Bildung mit seinen effizienzorientierten Vereinheitlichungs- und Verbindlichkeitstendenzen bringen. A. R. Pencks „Standards“, als Bildungsstandards gedacht, könnten Modelle dafür abgeben. Lernen würde nicht auf die eindimensionale Reproduktionsfähigkeit festgelegten Verwertungswissens reduziert werden, das einem kontrollierenden Belehrungsapparat entstammt. Es wäre auf die Ausbildung eines breiten, konkreten Bedeutungswissens gerichtet, das auf den Prozess der persönlichen Durchdringung aufbaut und sich daher für jeden Menschen anders zeigt. Analog der allmählichen Verfertigung der Gedanken beim Sprechen, wie es Heinrich von Kleist so wunderbar beschreibt,<sup>5</sup> könnten sich die Lernenden von der Präsenz der Dinge leiten lassen und auch (Neben- und Um-)Wege des noch nie Gedachten, Gesehenen oder Gefühlten beschreiten. Diese eröffnen sich oft erst unvorhersehbar im Gehen und bleiben „bis zum Schluss ständigen Entscheidungsprozessen unterworfen“.<sup>6</sup> Wissen und Bedeutung ergeben sich durch sinnliche Erfahrung im Tun und dessen kritischer Reflexion im Prozess der Auseinandersetzung mit Gegebenheiten, die quasi auf dem Weg liegen. Unter Aussetzung der Erfolgs- und Konsensnorm, profitieren solche Auseinandersetzungsprozesse vom schöpferischen Potenzial der Überraschung, des Abseitigen, der Irritation, des Scheiterns und des Konflikthaften. So können sich individuelle Repräsentationen bilden, die immer wieder neu und immer wieder anders rekonstruiert, konstruiert und dekonstruiert werden. Das impliziert die Bewusstwerdung und den selbstbestimmten Umgang mit hegemonialen Sprachspielen, Kontrolltechniken

<sup>4</sup> Vgl. SCHILLER: Erziehung, 19. Brief.

<sup>5</sup> Vgl. KLEIST, HEINRICH VON: Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden. In: STRELLER, SIEGFRIED (Hg.): Werke und Briefe in vier Bänden, Frankfurt 1986. Bd. 3, 722–723.

<sup>6</sup> KÄMPF-JANSEN, HELGA: Thesen im Zusammenhang mit dem Konzept „Ästhetische Forschung“. In: DIES.: Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft. Köln 2002.

und Machtfragen, deren Ordnungen und Diskurse auf kreative und subversive Weise unterbrochen werden können. Im Mittelpunkt des Lernens steht die Auseinandersetzung mit Möglichkeiten und Grenzen der Selbstermächtigung statt der Selbstregulierung. Das bedeutet nicht notwendigerweise ein revolutionäres Programm, sondern eine heilsame Abkehr von institutionell verordneter Statik. Die Auseinandersetzung mit Bildern der Kunst, des Alltags und der Natur<sup>7</sup> ist eine ideale Ressource für eine Persönlichkeitsbildung in diesem Sinne. Das Ästhetische Forschungsalbum (ÄF)<sup>8</sup> stellt den nötigen Freiraum dafür her.

---

<sup>7</sup> Im Sinne des Gesamtprojekts ist im Folgenden die Rede von Bildern und nicht von Kunst. Darunter wird hier alles Visuelle verstanden, was sich zeitlich oder räumlich erfassen lässt: Objekte, Informationen, Prozesse, Handlungen und Situationen der Kunst, des Alltags oder der Natur.

Wenn das Bildverständnis in Abschnitt 2.1 eingehend reflektiert wird, so könnte mancher Leser in der Verteidigung des Autonomiebegriffs eine Kategorie vermuten, die seit der Aufklärung der Qualifizierung von Kunst dient und nicht auf Bilder auszudehnen ist. Dennoch soll hier auf den Begriff Kunst verzichtet werden. Denn dieser ist mittlerweile viel weitgehender, als Adorno und Horkheimer noch in den 1950er Jahren beobachteten, als Konsumgut in die markt- und modeorientierte Kulturindustrie eingegangen (vgl. HORKHEIMER, MAX/ADORNO, THEODOR W.: *Dialektik der Aufklärung*, Frankfurt/M. 1955, 144ff.). Zusätzlich ist er in den letzten 20 Jahren von einer neoliberalen Unternehmenskultur vereinnahmt und entschärft worden. Die Suche nach Referenzen für das Besondere, Geheimnisvolle und Schöpferische soll hier darum auf Bilder in Alltag, Natur und Kunst ausgeweitet werden, soweit sie sich den Integrationstendenzen des Allgemeinen, Bestehenden und Zweckhaften entziehen.

<sup>8</sup> Das Konzept „Ästhetisches Forschungsalbum“ knüpft an die Forschungen der Autorin zum „Künstlerischen Portfolio“ an, die unter dem Titel „Effekte künstlerischer Prozessaufzeichnungen zwischen Schrift und Bild auf selbstbestimmte Erfahrungs- und Erkenntnisprozesse“ am IPN-Kiel mit Maria Peters durchgeführt wurden. Weil sich das von der damaligen Projektleitung eingeforderte quantitativ-experimentelle Bildungsforschungsparadigma als gegenstandsineffektiv erwies, setzte die Autorin ihre Mitarbeit aus. Vgl. ADEN, MAIKE: *Risiken und Nebenwirkungen einer kompetenzorientierten Kunstpädagogik. Ein kritischer Forschungsbericht*. Bremen 2011. E-Book online: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00102369-13> [20.10.2013].

Die Abänderung des ursprünglichen Namens „Künstlerisches Portfolio“ in „Ästhetisches Forschungsalbum“ entspricht dem hier vertretenen pädagogischen Konzept. So ist der Begriff „Portfolio“ aufgrund seiner Herkunft aus der Finanz- und Unternehmenswelt mit Optimierungsstrategien in Produktion, Management und Marketing assoziiert. Sein Gebrauch in Bildungszusammenhängen zeugt von einer dem PISA-Diskurs entsprechenden ökonomisch verdinglichten Wahrnehmung der Bildung, die von Fragen der Effizienz, Pragmatik und der Verwertbarkeit beherrscht ist. Das korreliert zwar weitgehend mit der marktradikalen Herrschaftsform des „unternommenen Menschen“ (vgl. FREYTAG, TATJANA: *Der unternommene Mensch: Eindimensionalisierungsprozesse in der gegenwärtigen Gesellschaft*, Weilerswist-Metternich 2008). Es widerspricht aber der Auffassung von der Bildung als Eigenwert, die von Inspiration, Ideen und Kreativität lebt und die ihre gedankliche Unabhängigkeit gerade dadurch erweist, dass sie nicht in den Kategorien des Marktes denken muss (Vgl. BRÖCKLING, ULRICH: *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*, Frankfurt/M. 2007, 43).

## 2 Theoretischer Hintergrund

### 2.1 *Autonomie? Autonomie!*

Das ÄF folgt – entgegen zahlreichen Infragestellungen – der optimistischen Vision einer nur bedingt verfügbaren Autonomie der Bilder. Das meint nicht, dass Bildern eine *wahre* Objektivität zu unterstellen sei. Vielmehr ist die Objektivität von Bildern in mindestens dreifacher Hinsicht auf etwas Subjektives gerichtet (das freilich gesellschaftlich-kulturell überformt ist): Auf den/die Autor/-in, den Kontext und den/die Betrachter/-in. Dennoch besitzen sie eine eigengesetzliche Faktizität gegenüber diesen drei Subjektinstanzen. Manche Bildwissenschaftler/-innen behaupten daher: „Was wir sehen, blickt uns an.“<sup>9</sup> Oder: „Das Bild spricht, und indem es sich äußert, fordert es vom Ankömmling eine Reaktion.“<sup>10</sup> Auch wenn diese Aussagen das Bild animistisch aufladen, sind sie interessant, weil sie auf die „Doppelnatur“ von Bildern verweisen, die ein Oszillieren zwischen Ding und Zeichen impliziert, wie Juliane Rebentisch schreibt.<sup>11</sup> Bildern ist sowohl eine konkret aufzufassende Buchstäblichkeit wie auch eine symbolisch aufzufassende Bedeutungshaftigkeit zu eigen. Bedeutung trifft das Bild also nie ganz, ja, sie kann es sogar verdecken, wie Eva Sturm unterstreicht.<sup>12</sup> Immer bleibt eine Differenz, ein Rest zwischen Bild und Bedeutung. Denn beide, Bild und Bedeutung stellen voneinander getrennte Konstruktionen der Wirklichkeit mit je eigenen medialen Bedingungen und Strukturen dar. Beide bedienen sich unterschiedlicher Code- bzw. Symbolsysteme. Das Bild funktioniert als ästhetisch-ikonische Logik, während Bedeutung eine außerästhetisch-diskursive Zuschreibung ist.

Es ist die Kunst, die genau in diese Lücke springt. Sie macht die nichtbestimmbaren Differenzen und Reste als „Unbestimmtheitsstellen“ (Roman Ingarden) sichtbar. Ihr Irritationspotenzial wird besonders in schrift-bildlichen Hybridformen und Kombinationen deutlich, die auch im ÄF eine Anwendung finden (vgl. 3.1.1). Solche asemantischen Bild- und Schriftzeichen, wie sie z. B. Christian Dotremont, Mirtha Dermisache, Brion Gysin und viele andere hergestellt haben, spielen mit Übergangsformen, Verschiebungen und Schnittstellen von faktischer Materialität und inhaltlicher Bedeutung. Es sind Zeichen, die eine sprachliche

<sup>9</sup> Vgl. DIDI-HUBERMANN, GEORGES: Was wir sehen, blickt uns an, München 1999.

<sup>10</sup> BREDEKAMP, HORST: Theorie des Bildakts, Berlin 2010, 17.

<sup>11</sup> Vgl. REBENTISCH, JULIANE: Autonomie? Autonomie! Ästhetische Erfahrung heute. In: Sonderforschungsbereich 626 (Hg.): Ästhetische Erfahrung: Gegenstände, Konzepte, Geschichtlichkeit, Berlin 2006, online: [http://www.sfb626.de/veroeffentlichungen/online/aesth\\_erfahrung/aufsatz/rebentisch.pdf](http://www.sfb626.de/veroeffentlichungen/online/aesth_erfahrung/aufsatz/rebentisch.pdf) [10.10.2012].

<sup>12</sup> Vgl. STURM, EVA: Im Engpass der Worte. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst, Berlin 1996, 161.

Benennung verweigern und die Paraphrase von der „Schönheit, die dort beginnt, wo Bedeutung endet“<sup>13</sup>, exemplarisch bestätigen.

Im Alltag werden die Differenzen von bildlichem und sprachlichem System häufig außer Acht gelassen. Unmerklich verschmelzen sie miteinander, wenn wir die Sehinformationen interpretieren, um die Wirklichkeit fassen (fantasieren) zu können. Das passiert oft ganz automatisch, weil wir nach stimmigen, widerspruchsfreien Wirklichkeitsmodellen suchen, die unsere Erfahrungen und unser Wissen im Wahrnehmen, Vorstellen, Erkennen, Denken und Handeln ordnen und formen. Die Welt, in der wir uns auf diese Weise einrichten wie auch die Welt, die wir uns wünschen, ist allerdings eine vorfabrizierte Welt. Gegenwärtige und auch zukünftige Erfahrungen werden – oft unmerklich – auf der Grundlage hegemonialen Standardwissens, ideologischer Glaubenssätze und medialer Repräsentationen geradezu heraufbeschworen. Die normierende Kraft eingeschliffener Routinen bei der Abstimmung subjektiver Erfahrungen und solcher Bedeutungsvorgaben funktioniert allerdings nur mehr oder weniger stabil. Es gibt Momente, in denen Erscheinungen und Bedeutungen zum Vorschein kommen, die bis dato nicht gesehen und gewusst wurden. Werden sie nicht wegdiszipliniert, kann die genaue Beobachtung vermeintlich nebensächlicher oder unwichtiger Phänomene, verbunden mit dem intensiven Nachspüren der eigenen Empfindungen dazu, neue Zugangsweisen zur Welt ermöglichen, die die kollektiven wie auch die individuellen Klischees und Täuschungen sowie die Unwahrheiten der Konvention ans Licht treten lassen. Wird die Aufmerksamkeit zudem auf den Prozess der Abgleichung von Sinneseindrücken und Bedeutung gerichtet, können auch die Ordnungen und Mechanismen der Bedeutungsherstellung selbst deutlich und durchkreuzt werden.

## 2.2 *Theologisches Glatteis*

Auch wenn die Realitätsebenen nicht vergleichbar sind, so entsprechen die Wahrnehmungsvorgänge bei der Auseinandersetzung mit Bildern im Großen und Ganzen der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit. Auch Bilder lassen sich gleichsam als „Studienobjekt“ (oft von besonders profilierten Fachleuten) entlang ausgewiesenen Fachwissens deuten bzw. verstehen oder aber auch weniger instruktiv in selbstgesteuerten Prozessen wahrnehmen und deuten.<sup>14</sup> Gerade

---

<sup>13</sup> BÜRCEL, ROGER M.: Eine Migration der Formen. Vortrag in Kassel, 28.5.2007.

<sup>14</sup> Den Kunstwerken werden dabei unterschiedliche Rollen zugewiesen. Sie können Spielwiese für handlungsorientierte Aktionen, Szenerie für Selbstdarstellungen, Modell für Imitationen, Anlass für soziale Ereignisse, Anlass für Kontemplation etc. sein. Vgl. dazu: LÜTH, NANA: Zwischen Unterweisung und Selbstbildung. Didaktische Musteranalyse von Kunst aus. In: Art Education Research No. 7/2013, online: <http://iae-journal.zhdk.ch/no-7/> [14.11.2013].

ihre Unverfügbarkeit verführt oft dazu, sie entweder in einer distanzierten „Gebärde der Besichtigung“<sup>15</sup> dem beherrschenden Bescheidwissergestus unterzuordnen oder auch in devot-gläubiger Verklärungshaltung mit Kunstanbetung zu überhäufen.<sup>16</sup> Die Gefahr ist, dass sich Bedeutungen dadurch fixieren und naturalisieren.<sup>17</sup> Alternativ dazu können Aneignungspraxen aber auch von vornherein auf individuelle Zugänge, Themen und Akzente ausgelegt werden, die noch „nicht durch Gewohnheit und Routine eingeschränkt oder vernutzt sind“.<sup>18</sup> Frei von festgelegter Bedeutung gerät das Bild zu einem „Ereignis der Sinnöffnung“.<sup>19</sup> Sinn und Bedeutung entstehen dann entlang persönlicher Schwerpunktsetzungen. Und sie bleiben prekär.

Aufgrund der vermeintlichen Ähnlichkeit von religiöser und ästhetischer Erfahrung, ist die Gefahr im Religionsunterricht groß, sie miteinander zu verwechseln. Mögen auch die Motive ihrer Entstehung und Entwicklung ähnlich sein, weil beide Kulturen auf die rätselhaften, unfassbaren Energien der Welt antworten,<sup>20</sup> so sind die rituell-religiösen und die symbolisch-bildlichen Erfahrung nicht identisch. Das „Scheinen“ von Bildern ist, wie Hegel klar erkennt, stets „ganz interesselos“ und von der bildlichen Darstellung religiöser Vorstellungen und Sinnverheißungen getrennt. Bilder mit ersten und letzten Fragen, mit tiefem Sinn oder gar mit Bibelwissen zu befrachten, mag manche Betrachter/-innen und Kunstvermittler/-innen in Hochstimmung versetzen. Wirkliche Faszination dagegen löst aber doch jene Bildbetrachtung aus, welche die Bilder zu verlebendigen vermag, weil unerklärliche Spannungen zwischen verschiedenen Sinnebenen wahrgenommen werden. Werden Bilder aber auf spezifische Vorstellungen und Bedeutungen festgelegt, werden sie anästhetisiert. Ihnen geht damit gerade jenes ästhetische Potenzial verloren, das alle außerästhetische Erfahrung, Zuschreibung und Kontextualisierung zu überschreiten und verwandeln vermag.

<sup>15</sup> RUMPF, HORST: Die Gebärde der Besichtigung. In: FAST, KIRSTEN (Hg.): Handbuch museums-pädagogischer Ansätze, Opladen 1995, 29.

<sup>16</sup> Vgl. ULLRICH, WOLFGANG: Fatale Liebe zum Geheimnis. In: Die Zeit, Nr. 10, 28.2.2008, 54.

<sup>17</sup> Vgl. MARCHART, OLIVER: Die Institution spricht. Kunstvermittlung als Herrschafts- und als Emanzipationstechnologie. In: Schnittpunkt – JASCHKE, BEATRICE/MARTINZ-TUREK, CHARLOTTE/STERNFELD, NORA: Wer spricht? Autorität und Autorschaft in Ausstellungen, Wien 2005, 34–58, 37.

<sup>18</sup> SEEL, MARTIN. Zit. nach MATTENKLOTT, GUNDEL/RORA, CONSTANCE: Ästhetische Erfahrung in der Kindheit, Weinheim 2004, 18.

<sup>19</sup> MERSCH, DIETER: Kunst und Sprache. Hermeneutik, Dekonstruktion und die Ästhetik des Ereignens. In: HUBER, JÖRG (Hg.): Ästhetik, Erfahrung, Interventionen, Zürich 2004, 41–59, 47.

<sup>20</sup> Religiöse wie bildliche Formen bedeuten eine Distanzierung von universalen Urängsten, wie Aby Warburg betont. Vgl. hierzu z. B. WARBURG, ABY: Schlangenritual. Ein Reisebericht, Berlin 1988. Zit. nach BÖHME, HARTMUT: Aby M. Warburg (1866–1929). In: MICHAELS, AXEL (Hg.): Klassiker der Religionswissenschaft. Von Friedrich Schleiermacher bis Mircea Eliade, München 1997, 133–157.

Wer sich im Religionsunterricht an der ästhetischen Logik des Scheins in Bildern ausrichtet und nicht an von außen herangetragenen christlichen Bezugs- und Orientierungspunkten, begibt sich auf „theologisches Glatteis“, wie Andreas Merten schreibt. Dort gibt es „wenig Grenzen und viel Spielraum, aber viel Konfliktpotenzial, denn das Spiel der Kunst [...] [ist] ein anderes als das der Religion“.<sup>21</sup> Anders als ein vergnügliches und entspannendes Gesellschaftsspiel ist das Spiel der Bilder mit der Religion nicht immer angenehm. Denn es verläuft nicht entlang verbindlicher Regeln, sondern wirbelt sie durcheinander, um konventionelle Analogien zwischen Seheindruck und Bedeutung zu entkoppeln.<sup>22</sup> Das kann Momente der Erleichterung und Freude verschaffen, aber ebenso gut auch als destruktiv, aggressiv oder schmerzhaft empfunden werden. Denn alles, was als Selbst- und Weltgewissheit des Glaubens in den Bildern aufgehen soll, kann sich als Projektion erweisen. Die Widersprüche, Reibungen und Ambivalenzen zwischen dem Ästhetischen und dem Religiösen können ein Nicht-Weiterwissen und Verstummen zur Folge haben. Diese nicht wegzuinterpretieren, erfordert manchmal Toleranz und Mut. Denjenigen, die sie aufbringen, eröffnen sich Möglichkeiten, die ästhetische Bildlogik und die außerästhetischen Sinndiskurse im Bewusstsein ihrer Inkongruenz und Vorläufigkeit zu überprüfen und differenziert, selbstkritisch und selbstbestimmt neu zu verknüpfen. Dabei lassen sich neue Lesarten in Bildern entdecken, die den Blick auf Religiöses aufklären, aber vielleicht auch dekonstruieren können. Wer dieses Risiko einzugehen bereit ist, dem kann das ÄF einen Möglichkeitsraum für eine ästhetische Sensibilisierung für die „symbolischen Codierungen des Lebens“<sup>23</sup> bieten, die ein Erfahrungs- und Kommunikationsanlass für religiöse Deutungen sein kann, aber nicht sein muss.

### 3 Das Ästhetische Forschungsalbum

Im Kern entspricht das ÄF den Tagebuch-, Portfolio- und Journalformaten im Bildungsbereich, die in den letzten Jahren bekannt geworden sind. Sie und andere Formen der Dokumentation von Leistungen stehen für eine am Können (statt an den Defiziten) orientierte Kultur des Lernens, für eine aktivierende Subjekt- und Handlungsorientierung und für die Selbstreflexivität des Lernens.<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> MERTIN, ANDREAS: „What else is there?“ Kann Kunst religiöse Bildungsprozesse initiieren? In: HENKE, SILVIA/SPALINGER, NIKA/ZÜRCHER, ISABEL (Hg.): Kunst und Religion im Zeitalter des Postsäkulären, Bielefeld 2012, 171–179, 173, 179.

<sup>22</sup> Vgl. GLAS, ALEXANDER: Bild – Wort – Text. In: KIRSCHENMANN, JOHANNES/SCHULZ, FRANK/SOWA, HUBERT (Hg.): Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung, München 2006, 61–73, 71.

<sup>23</sup> MERTIN: What else 179.

<sup>24</sup> Die lernförderliche Wirkung hinsichtlich der Selbstbeobachtung und Selbstregulierung des Lernens wurde mehrfach untersucht und positiv beurteilt (Vgl. KOROTITSCH, WILLIAM J./NELSON-

Charakterisiert ist diese Arbeit durch die Verbindung des Lernprozesses mit dem Lernprodukt, indem die Entwicklung der Lernenden hin zu einer möglichst selbstbestimmten Arbeitsweise dokumentiert wird. Dazu werden Protokolle angefertigt, die während der Vorbereitungsphase (präaktional) und der Reflexionsphase (postaktional) des Lernens gemacht werden. Sie sollen helfen, eigene Fragestellungen zu entwickeln, Lösungswege des Lernens zu planen und Ergebnisse zu bewerten. Erfahrungen, die unmittelbar (aktional) im Zuge von Ereignissen und Handlungen entstehen, werden nicht dokumentiert. Das ist folgerichtig, wenn man davon ausgeht, dass die Dokumentationen in argumentativer Schriftform erfolgen. Das Erleben einer Situation müsste also kodiert und in ein logisch lesbares Begriffssystem übersetzt werden. Dies stellt eine Störung des Lernhandelns dar. Die Versprachlichungen von Lernprozessen erfolgen folgerichtig nur aus der Erinnerung vor oder nach den Wahrnehmungsereignissen oder Handlungen, in die man involviert war.

Das besondere Potenzial des ÄFs liegt nun darin, dass Erfahrungen vergegenwärtigt werden, statt sie nur aus der zeitlich-räumlichen Distanz zu erinnern. Dazu kommen freie Ausdrucksformen zur Anwendung. Sie transformieren das, was sonst unverfügbar in der unvermittelbaren Subjektivität verbleiben würde, in eine sichtbare Form, damit es kommunizier- und reflektierbar wird. Sie ermöglichen jenes Spiel von Rezeptivität (das Werk beeindruckt unmittelbar) und Spontaneität (es motiviert zugleich durch seine ästhetische Unbestimmtheit die geistig-seelische Suchbewegung und das reflektierende Urteilen). Insgesamt kann im ÄF alles aktualisiert werden, was den Prozess der erfahrungsbasierten Erkenntnisbildung ausmacht. Das reicht von der Vergegenwärtigung der ersten Seindrücke und Empfindungen bei der eigenaktiven Suche nach einem Anknüpfungspunkt<sup>25</sup> über vage, intensive oder widerstreitende Gefühle und Assoziationen während des Abgleichens der Sinnesanschauungen mit Bedeutung bis hin zu abwägenden Reflexionen und reiflich überlegten Beurteilungen ihres Gehalts.

---

GRAY, ROSEMERY O.: An overview of self-monitoring research in assessment and treatment. In: *Psychological Assessment*, Vol 11(4), Dec 1999, 415–425; Vgl. WEBER, JO/ SCHEUERMANN, BRENDA/MCCALL, CAROLYN/COLEMAN, MARGARET: Research of self-monitoring as a behaviour management technique in special educating classrooms. A descriptive review. In: *Remedial and Special Education*, 14 (2) 1993, 38–56). Auch der vorteilhafte Effekt metakognitiver Reflexionen auf die Selbstregulation wurde erforscht (vgl. BANGERT-DROWNS, ROBERT L./HURLEY, MARLENE M./WILKINSON, BARBARA: The effects of school-based writing-to-learn interventions on academic achievement: A meta-analysis. *Review of educational research*. 74(1), Spring 2004, 29–58)

<sup>25</sup> Vgl. hierzu: SABISCH, ANDREA: *Inszenierung der Suche. Vom Sichtbarwerden ästhetischer Erfahrung im Tagebuch. Entwurf einer wissenschaftlichen Grafieforschung*, Bielefeld 2007. Das Buch stellt eine umfassende Untersuchung der ästhetischen Erfahrung und den Möglichkeiten ihrer Aufzeichnung dar. Das ÄF baut auf diesem Konzept auf und entwickelt es im Sinne der ästhetischen Forschung hinsichtlich der in Kapitel 3 beschriebenen Reflexionsebenen des „sinnenden Schreibens“ wie der „kritischen Reflexion und Bewertung“ weiter.

Die Auseinandersetzung mit Bildern lässt sich auf ideale Weise im ÄF vergegenwärtigen. Dabei lassen sich drei Ebenen zunehmend reflektierter Vergegenwärtigung beschreiben. Die Unterscheidung erfolgt hier allerdings schematisch. In Wirklichkeit sind die Ebenen als durchlässige Zustands- und Denkräume vorzustellen. Sie bedingen und durchdringen sich wechselseitig und bringen sich gegenseitig erst hervor.

### 3.1 *Drei Ebenen der Vergegenwärtigung von Bildern*

#### 3.1.1 Transformation des Augenblicks

Die Interaktion mit Bildern provoziert ästhetische Suchbewegungen, die in der Unsichtbarkeit des Subjektiven verborgen liegen. Sie werden auf ganz eigene Weise entfaltet und aktiv vollzogen, ohne „auf den Begriff“ gebracht werden zu können. Das ÄF bietet eine Möglichkeit, sich dem anzunähern. Dazu kommen Aufzeichnungsformen des automatisch-assoziativen Schreibens und Visualisierens zur Anwendung. Anders als auf diskursive Sprache festgelegte, kontrollierte Ausformulierungen wird solchen semiotisch offenen Spuren, Strichen, Bild- und Sprachzeichen zugetraut, sich im Akt der Aufzeichnung im Moment ganz den Wahrnehmungsempfindungen zu überlassen. Solche Aufzeichnungen werden in Anlehnung an automatische Schreibprozesse<sup>26</sup> in einem passiv-rezeptiven, auf sich selbst konzentrierten Zustand möglichst schnell, unüberlegt und ohne vorgefasstes Thema „von allein kommend“ hervorgebracht. Und zwar so lange, wie es nötig erscheint. Es geht nicht darum, einem fiktiven Leser etwas Gehaltvolles mitzuteilen. Es geht darum, die Verschiebungen und Veränderungen unwillkürlicher, spontaner Empfindungen und Assoziationen in eine sichtbare Form zu übersetzen, die noch vor aller präzisen, vergegenständlichenden Begrifflichkeit in einer Art unverständlichem Chaos liegen – und zwar möglichst ohne kontrollierendes Eingreifen des kritischen Selbst, damit auch Unfassbares, Unbekanntes und Aufbegehrendes ans Licht gelangen kann.

Zahlreiche Künstler/-innen haben sich auf ähnliche Weise schreibend, malend, zeichnend, gravierend etc. im Laufe der Kunstgeschichte des 20. Jahrhunderts dem Momenthaften hingegeben. Sie benutzten abstrakte Formen wie affektiv geleitete Kritzeleien, Skizzen und Zeichnungen, aber auch Formen, die an der Schnittstelle von Figur und Abstraktion bzw. Schrift und Bild liegen, wie sie beispielsweise Joan Mitchell, William Anastasi und Cy Twombly verwenden. Ebenso kamen assoziative Schreibverfahren zur Anwendung, die aus fantasievollen, erfundenen, unlogischen, unbedachten, fragmentarischen, tastenden und

---

<sup>26</sup> BRETON, ANDRÉ: Die Manifeste des Surrealismus, Reinbek 2004, 29f.

vagen Sätzen, Satzstücken, Wortketten wie auch einzelnen Wörtern und Wortfragmenten bestehen.

Affektiv-leibliche Zustände und automatisch-assoziative Aufzeichnungen geraten in solchen prozessualen Manifestationen in eine große raumzeitliche Nähe. Trotzdem muss von zwei autonom voneinander existierenden Systemen mit jeweils eigenen Strukturen und Ordnungen ausgegangen werden, die nicht ineinander aufgehen. In diesem Sinne ist das, was in ihnen scheinbar unmittelbar in Erscheinung tritt, keineswegs der „unverstellte“, „eigentliche“, „wahre“, „ursprüngliche“ Subjektkern des Aufzeichnenden. Über ihn lässt sich trefflich streiten, ob es ihn jenseits seiner jeweiligen Artikulation überhaupt gibt.<sup>27</sup> Das, was in den Aufzeichnungen sichtbar wird, ist die Inszenierung des Subjektiven. Der Begriff Inszenierung hebt auf eine bewusst in Szene gesetzte Umsetzung des Persönlichen ab, die sich gleichsam in einem Zwischenbereich von Schein und Sein bzw. Kunst und Leben abspielt.<sup>28</sup> Dabei konstruieren die medialen Setzungen im Moment ihrer Entstehung den persönlichen Zustand sogar (mit). Denn im Moment der Sichtbarkeit persönlicher Zustände werden neue Aufmerksamkeiten, Perspektiven, Empfindungen und Gedanken hervorgebracht, die sich zu neuen Erfahrungen verdichten. Die Inszenierung der Erfahrung und die Erfahrung der Inszenierung bilden demgemäß ein performatives Geschehen von Dokumentation und Konstruktion aus, bei dem nicht mehr entscheidbar ist, welche Instanz apriori ist.<sup>29</sup>

Die Inszenierung affektiv-leiblicher Zustände in Aufzeichnungen ist als Übersetzung, Antwort, Konstruktion, Fantasie, Fiktion, Imagination aufzufassen, in denen etwas dar- und hergestellt wird. In ihnen kann nicht alles zum Vorschein gebracht werden, was in der subjektiven Erfahrung schlummert. Eva Sturm beschreibt den Mangel so: „Übersetzungen sind immer resthaft und unrichtig: Es bleibt jeweils etwas übrig, das nicht gesagt werden kann; es ist immer auch etwas falsch gesagt/gemacht.“<sup>30</sup> Die Unvollständigkeit der Übersetzung lässt sich aber auch positiv wenden. Wer das Augenmerk auf die aufscheinenden Reste, Lücken, Leerstellen, Differenzen, Brüche, Risse, blinden Stellen und Pausen lenkt, dem bedeutet das Nichtidentische von Erfahrung und Übersetzung keine Entwertung mehr, sondern eine Möglichkeit für neue Erfahrungen und Erkenntnisse. Denn

<sup>27</sup> Poststrukturalistische Entwürfe laufen z. B. darauf hinaus, dass affektiv-leiblich-sinnliche Zustände nur „in Form von Praktiken des Sprachgebrauchs“ existieren. Eine dem Text vorgängige Form an sich ist inexistent, denn „es gibt kein Außerhalb des Texts“, wie Jacques Derrida aufzeigt. Vgl. KRÄMER, SYBILLE: Sprache, Sprechakt, Kommunikation. Sprachtheoretische Positionen des 20. Jahrhunderts, Frankfurt/M. 2001, 270.

<sup>28</sup> Vgl. ISER, WOLFGANG: Das Fiktive und das Imaginäre, Frankfurt/M. 1991, 508.

<sup>29</sup> Vgl. SABISCH: Suche 18, 70ff.

<sup>30</sup> STURM, EVA: Methodisch gezähmte Gier. Forschend lehren als Laborsituation. In: Art Education Research No. 4/2011, Online: [http://iae-journal.zhdk.ch/files/2012/02/eJournal-AER-no4\\_Sturm.pdf](http://iae-journal.zhdk.ch/files/2012/02/eJournal-AER-no4_Sturm.pdf) [20.11.2012].

in ihnen zeigen sich jene problematischen Sachverhalte, unvorhersehbaren Widersprüche und unvermuteten Zusammenhänge im Erfahrungsprozess, die nicht der diskursiven Wissensordnung entsprechen. Sie ernst zu nehmen, birgt eine Chance für das, was Aby Warburg einen „Denkraum der Besonnenheit“ nennt. Er meint damit einen „Mittelraum“ für Deutungsspiele, bei denen „Bild-Elemente zu einer provisorischen, fluidal-dynamischen Ordnung der Eindrucks-massen“ in Bezug gesetzt werden.<sup>31</sup>

### 3.1.2 Besinnendes Schreiben

Der „Denkraum der Besonnenheit“ bei der Auseinandersetzung mit Bildern kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Martin Heidegger bemüht für eine der Besonnenheit ähnliche Instanz in mehreren Texten den Begriff der „Besinnung“.<sup>32</sup> Er hebt damit auf sein Potenzial für das über das reine Bewusstmachen hinausgehende Sich-Einlassen „auf einen Sinn“<sup>33</sup>, also auf die Sinnkonstruktion und -rekonstruktion ab. Die Besinnung ist eine Verfassung, in der sich die Gegenwart des Seins und das Andere entbergen kann. Sie lässt Wege des Unterscheidens auftauchen, die in Bezug auf ein Ereignis erhellen können, „wie es zu-sein-hat“ und auch „wie es nicht zu-sein-hat“. Darin sind Hinweise auf existenziell „Maß-Gebendes“ enthalten, die der Mensch braucht, wenn er sich in der Wirklichkeit „bewegt und zu halten versucht“<sup>34</sup>, anstatt sich dem „Zufall“ zu überlassen oder „eine harmlose Laune des Bedeutungswandels“<sup>35</sup> zu werden.

Besinnung innerhalb der offenen, dynamischen und durch Handlung erst hergestellten Erfahrungsprozesse des Aufzeichnens lässt Abstand gewinnen. In Zeiten, in denen das Performative zu einem nahezu inflationär gebrauchten Schlüsselbegriff kreativer Bildungspotenziale avanciert ist, bleibt es nicht selten bei der additiv angehäuften, ungeformten Ansammlung unvermittelter Aktionen, die sich ausschließlich auf kurzfristige Zustände beziehen. Um sie zu deuten, braucht es Besinnungspausen. Ohne sie bleibt das Assoziativ-Momenthafte einer Handlung ohne Vision auf etwas Kommendes, Anderes oder Mögliches.

---

<sup>31</sup> BÖHME: Warburg 143.

<sup>32</sup> Vgl. HEIDEGGER, MARTIN: Wissenschaft und Besinnung (1953). In: HERRMANN, FRIEDRICH-WILHELM VON (Hg.): Martin Heidegger Gesamtausgabe, Frankfurt/M. 2000, Band 7: Vorträge und Aufsätze; HEIDEGGER, MARTIN: Besinnung. In: HERMANN, Gesamtausgabe, Band 66: Unveröffentlichte Abhandlungen; Vorträge – Gedachtes.

Die Begriffsfindung „Besinnung“ ist auch deshalb interessant, weil Heidegger sie dem seiner Auffassung nach überholten Begriff der ‚Bildung‘ entgegensetzt. ‚Bildung‘ hat seiner Auffassung nach seinen Anspruch auf Universalisierbarkeit eingebüßt. „Die Wege der Besinnung dagegen wandeln sich stets“. DERS.: Wissenschaft und Besinnung 65.

<sup>33</sup> Ebd. 63.

<sup>34</sup> Ebd. 39.

<sup>35</sup> Ebd. 45.

Kreativen Theorien zufolge erfordert das eine Art „Inkubation“, die eine manchmal schwer aushaltbare Zeit der Wandlung bedeutet, weil im Vorhinein nicht geplant werden kann, wie und wann sich aus etwas Ungereimtem etwas Neues, Klares, Ordnendes herausdestilliert. Solches „kann sich als Gedanke einstellen, als Idee, als Formel, in Worten, oder akustisch als Klangfolge oder Rhythmus. Sie erscheint aber auch visuell als Bild oder als szenischer Ablauf.“<sup>36</sup> Für das ÄF wird die Klärung in Schriftform vorgeschlagen, um die Bilder gleichsam zum Sprechen zu bringen.

Die in das assoziative Aufzeichnungsmaterial eingeschriebenen sinnlichen Anschauungen müssen dabei „durch das Nadelöhr der Sprache“.<sup>37</sup> Das bedeutet eine situationsbezogene Schließung des Offenen der Erfahrung. Die Gefahr ist, dass das, was Aby Warburg die affektiven Energien und Ergriffenheiten der Bilder nennt, durch abstrahierende Schriftformen „niedergerungen“ werden.<sup>38</sup> Heidegger zufolge lässt die Besinnung jedoch gewahr werden, dass die Entbergung von Sinn eine „sich entziehenden Befugnis“<sup>39</sup> darstellt, innerhalb der sich Sinn nur in Bezug auf eine Gegenwärtigkeit zeigt und im nächsten Moment fragwürdig und unbegründet werden kann. Besinnende Schreibprozesse geraten demnach von Zeit zu Zeit in Bewegung, die Perspektivwechsel in die Mehrdeutigkeit, Ambivalenz, Ambiguität, Heterogenität hineinzulassen. Für die Arbeit im ÄF bedeutet das ein „immer wieder von vorne begonnenes Sich-Heranschreiben“<sup>40</sup> an das Material. Das ist nicht immer „geschmeidig“, wie Eva Sturm betont. Es kann zaghaft, kraftvoll, fröhlich und lustvoll, aber auch schmerzlich, vergeblich und zwanghaft sein, weil es sich auch an die unverfügbaren Magien, Mysterien und Rätsel in einem Bild herantastet, statt sie zum Schweigen zu bringen. Die Worte umkreisen das Gemeinte, verschieben es und machen es fraglich. Sie berücksichtigen dafür aber die Differenz von Bild und Bedeutung, also die beschriebenen Unbestimmtheitsstellen des rationalen Diskurses, um Alternativen im Ausgeschlossenen und Verdrängten ins Spiel zu bringen. Hervor tritt immer wieder Anderes als das, was man bereits kennt oder erwartet. Schreiben in diesem Sinne ist kreativ, weil Divergentes, Unkonventionelles und Innovatives entsteht. Es kann in eine „Gelassenheit zum Fragwürdigen“<sup>41</sup> des Sinns von Bildern münden.

<sup>36</sup> SCHUH, CLAUDIA; WERDER, HEIDI: Die Muse küsst – und dann? Lust und Last im kreativen Prozess, Basel/Freiburg/Paris/London u. a. 2006, 41.

<sup>37</sup> STURM, EVA: Im Engpass der Worte. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst, Berlin 1996.

<sup>38</sup> WARBURG, ABY, zit. nach BÖHME: Warburg 152.

<sup>39</sup> HEIDEGGER, MARTIN: Aus der Erfahrung des Denkens. In: Gesamtausgabe, Band 13: Veröffentlichte Schriften 1910–1976, Frankfurt/M. 2002, 224.

<sup>40</sup> STURM: Engpass 80.

<sup>41</sup> HEIDEGGER: Wissenschaft und Besinnung 64.

### 3.1.3 Unterscheiden, Abwägen und Bewerten

Ein wesentlicher Faktor für die Konstruktion von Bedeutung ist die Interaktion mit Anderen und Anderem. Das Schreiben im ÄF soll darum nicht im individualistischen Alleingang erfolgen,<sup>42</sup> sondern dazu anleiten, eigene Argumente mit „Sensibilität für das Spezifische“<sup>43</sup> auf der Basis kritisch-lebendigen Widerstreits zu entwickeln, abzuwägen und zu begründen. Es setzt also beim Einzelnen an und zielt auf eine Wertschätzung von Vielfalt, Komplexität und Dissens. Das impliziert die Kommunikation mit anderen über unterschiedliche Sicht-, Empfindungs- und Wissensweisen. Zum einen gehört dazu das kritische Studium theoretischer Wissensbestände zu den ikonografischen und ikonologischen Aspekten eines Bildes, seinem kunst-, religions- und sozialgeschichtlichen Kontext mit seinem geschichtlichen Gewordensein und allen späteren Veränderungen. Zum anderen soll hier nachdrücklich der Rekurs auf fachliche Außenseiter empfohlen werden, die, so Markus Miessen, „die Arena mit nichts anderem als [ihrem] kreativen und proaktiven Verstand“<sup>44</sup> betreten. Im Vertrauen auf ihre Urteilskraft und ihre Fähigkeit zur Unterscheidung können die Aufzeichnungen mit ihnen diskutiert werden. (Teile, die nicht für die Öffentlichkeit bestimmt sind, können bei einer Präsentation selbstverständlich abgedeckt oder zugeklebt werden.)

Insgesamt können sich collageartige Schreibansammlungen im ÄF herausbilden, die aufgrund ihrer charakteristischen Eigenarten Widersprüchlichkeiten nicht glattbügeln. Das bedeutet alles andere als eine Vermischung flexibler Perspektiven. Wer den Kant'schen „Ausgang des Menschen aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit“<sup>45</sup> im Auge hat, braucht vielmehr den Mut zum qualifizierenden Urteil, also zum Unterscheiden, Abwägen und Bewerten der mannigfaltigen Handlungen und Diskurse – und zwar im Sinne John Deweys bezogen auf eine individuelle Positionierung in einem bestimmten Kontext.<sup>46</sup> Die Bilder werden dann aus eigener Sicht in ihrer jeweils spezifischen Qualität reflektiert – und zwar, wie Fritz Seydel schreibt, „jenseits von Richtig-Falsch-Schemen, über das pauschale Zuordnen hinaus, ohne ein vordergründiges Schubladisieren [...] situationsbezogen, einfühlsam, [...] in seiner Widersprüchlichkeit differen-

---

<sup>42</sup> Damit grenzt sich das ÄF von Rhetorik und Praxis des sogenannten „selbstgesteuerten Lernens“ in der schulischen Portfolioprxaxis ab, das – der unternehmerischen Selbstverantwortungsrhetorik folgend – nicht zu wirklicher Selbstständigkeit führt, sondern nur der Internalisierung und Unsichtbarmachung von außen gesetzten Vorgaben und Bewertungen dient.

<sup>43</sup> MIESEN, MARKUS: Plädoyer für eine konflikthafte Wirklichkeit. In: HUSSLEIN-ARCO, AGNES u.a. (Hg.): Utopie Gesamtkunstwerk, Köln 2012, 174–179, 178.

<sup>44</sup> MIESEN, MARKUS: Altraum Partizipation, Berlin 2012, 109.

<sup>45</sup> KANT, IMMANUEL; zit. nach: HINSKE, N. (Hg.): Was ist Aufklärung? Darmstadt 1981, 452.

<sup>46</sup> DEWEY, JOHN: Education. In: The Middle Works of John Dewey, 1899–1924. Vol. 6. Carbondale 1978, 260.

ziert.<sup>47</sup> Nicht die auf stabile Antworten zielenden Fragen „Stimmt das? Ist es richtig? Valide?“ sind wichtig, sondern die Fragen: „Was bewirkt das bei mir, was bei anderen, und warum erzielt es diese Wirkung?“<sup>48</sup> Damit begibt man sich auf eine Metaebene des Schreibens. Das Augenmerk richtet sich auf die raumzeitlichen, sozialen und institutionellen Bedingungen der Bildherstellung und der Bildwirkung wie auch auf die innersubjektiven und intersubjektiven Bedingungen der Bedeutungsherstellung in unterschiedlichen Räumen und Zeiten und mit unterschiedlichen Vorgangsweisen und Methoden. Gewähr werden kann dabei, dass in den Aufzeichnungen immer Anderes auftaucht als das Ursprüngliche und sogar Anderes, als man selbst meint: „Man macht weniger deutlich, als man beabsichtigt, man sagt, schreibt und bildet [aber auch] mehr und anderes, als bewusst sein könnte“.<sup>49</sup> Das könnte auf die Erfahrung hinauslaufen, dass eigentlich nichts quasi von sich aus stimmt, es sei denn, es wird in eine Ordnung oder Hierarchie gebracht. Alle Bedeutung ist hergestellt – aktiv und passiv.

Unterscheiden, Abwägen und Bewerten ist, wie der neue Papst Franziskus einmal betont hat, nicht einfach. „Man muss warten, [sich] die nötige Zeit nehmen. Die Weisheit der Unterscheidung gleicht die notwendige Zweideutigkeit des Lebens aus und lässt uns die geeignetsten Mittel finden, die nicht immer mit dem identisch sind, was als groß und stark erscheint.“<sup>50</sup>

#### 4 Die Untersuchung: Hypothese, Zielsetzung, Fragestellung, Datenmaterial, methodisches Vorgehen und Projektbeschreibung

Die Auseinandersetzungsprozesse im ÄF bilden ein Wechselgeschehen von sinnlicher Anschauung und symbolischer Formulierung aus, das Immanuel Kants berühmter Paraphrase folgt, die besagt: „Der Verstand vermag nichts anzuschauen, und die Sinne nichts zu denken. Nur daraus, dass sie sich vereinigen, kann Erkenntnis entspringen.“<sup>51</sup>

##### *Hypothese*

Anknüpfend an diese Feststellung lässt sich eine für dieses Projekt entscheidende Hypothese formulieren: Die Aufzeichnungen im ÄF sind als diskontinuierliche

<sup>47</sup> SEYDEL, FRITZ: Beurteilen Lernen im Kunstunterricht, Vortrag am 28.1.2010 an der Universität Hamburg.

<sup>48</sup> Ebd.

<sup>49</sup> ADEN, MAIKE/PETERS, MARIA: Möglichkeiten, Grenzen und die produktive Erweiterung kompetenzorientierter Standards in performativen Prozessen der Kunstpädagogik, Hamburg, Köln, Oldenburg 2011, 22.

<sup>50</sup> MAIER, HANS: Papst Franziskus auf noch unbegangenen Wegen. Die Kunst, das Prophetische zu organisieren. In: Neue Züricher Zeitung, 4.1.2014.

<sup>51</sup> KANT, IMMANUEL: Kritik der reinen Vernunft. Werke in sechs Bänden, hg. von Wilhelm Weischedel, Darmstadt 1956, Bd. 2, 98.

Verknüpfungsprozesse von sinnlicher Anschauung und symbolischer Form zu verstehen, bei denen bereits abgespeicherte Verknüpfungen irritiert und entkoppelt, innovative Verknüpfungen konstruiert und rekonstruiert und mögliche Neuverknüpfungen reflektiert, kritisiert und bewertet werden.

#### *Phasenmodell*

In Anlehnung an verschiedene Phasenmodelle kreativer, selbstregulierter und performativer Lernprozesse<sup>52</sup> können drei Phasen selbstverändernder Durchdringungsprozesse unterschieden werden:

1. Krisenhafte Infragestellung: Irritation und Entkoppelung bereits abgespeicherter Verknüpfungen sinnlicher Anschauungen und symbolischer Formen
2. Kreative (Neu-)Organisation: Suche, Konstruktion und Rekonstruktion innovativer Verknüpfungen sinnlicher Anschauungen und symbolischer Formen
3. Kritische Meta-Reflexion: Kritische Verhandlung und Bewertung möglicher Neuverknüpfungen sinnlicher Anschauungen und symbolischer Formen

In der Praxis treten diese Phasen selten in Reinform auf und sind eher rekursiv als linear zu denken. Der Prozess ist daher nicht planbar, sondern verläuft diskontinuierlich. Es wird angenommen, dass vor allem die ersten beiden Phasen auf allen drei Ebenen der Vergegenwärtigung auffindbar sind, die im vorausgehenden Abschnitt beschrieben wurden.

#### *Zielsetzung und Forschungsfrage*

Das Projekt verfolgte das Ziel, das Potenzial der kontingenten Verknüpfungsprozesse von sinnlicher Anschauung und symbolischer Form in Bezug auf religiös kontextualisierte Bilder zu erschließen. Die Untersuchung ließ sich von der Frage leiten, ob sich krisenhafte Infragestellungen, kreative (Neu-)Organisationen und kritische Meta-Reflexionen in den Aufzeichnungen identifizieren lassen und wie sich diese Prozesse konkret artikulieren.

#### *Datenmaterial*

Das Projekt stützt sich auf die praktische Arbeit 25 Studierender des Instituts für Katholische Theologie an der Universität Paderborn mit dem ÄF bei der Auseinandersetzung mit Bildern im Diözesanmuseum Paderborn. Die ÄF bilden die

---

<sup>52</sup> Das hier entwickelte Phasenmodell lehnt sich an folgende Modelle an: CSÍKSZENTMIHÁLYI, MIHÁLY: Kreativität. Stuttgart 2010; MEYER-DRAWE, KÄTE: Lernen als Umlernen. Zur Negativität der Lernprozesse. In: LIPPITZ, WILFRIED/MEYER-DRAWE, KÄTE (Hg.): Lernen und seine Horizonte. Phänomenologische Konzeptionen menschlichen Lernens – didaktische Konsequenzen, Frankfurt/M. 1982, 19–45; ZIMMERMAN, BARRY J.: Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In: BOEKAERTS, MONIQUE; PINTRICH, PAUL R., ZEIDNER, MOSHE (Hg.): Handbook of self-regulation, San Diego 2000, 13–39; ZIRFAS, JÖRG: Das Lernen der Lebenskunst. In: GÖHLICH, MICHAEL; WULF, CHRISTOPH, ZIRFAS, JÖRG (Hg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim, Basel 2007, 163–175.

Datenquelle. Sie bilden ein Konvolut aus insgesamt 168 Einzelseiten, das der Forscherin vorliegt.

#### *Methodisches Vorgehen*

Da es sich bei den Verknüpfungsprozessen von sinnlicher Anschauung und symbolischer Formfindung um Subjektivierungsprozesse handelt, die eigensinnig, unvermittelbar, relational und flüchtig sind,<sup>53</sup> wurden sie nicht auf allgemeingültige und objektive Ausdrucksformen deduziert, um sie dann in den Aufzeichnungen des ÄFs zu identifizieren. Die dem Modell entsprechenden Phasen, krisenhafte Infragestellungen, kreative (Neu-)Organisationen und kritische Meta-Reflexionen, bildeten aber grobe Anhaltspunkte zur Strukturierung des Aufzeichnungsmaterials. Sie lieferten jedoch noch keine feststehenden Kategorien zur Datenanalyse. In welcher Form und auf welchen Ebenen sich die unterschiedlichen Phasen in den Aufzeichnungen konkret artikulieren, sollte erst im Verlauf der Untersuchung rekonstruiert werden und zwar durch die Explikation der Prozesse, Strukturen und des Inhalts des Dokumentenmaterials.

Um den Nachweis zu bringen, dass sich krisenhafte Infragestellungen, kreative Neuorganisationen und kritische Meta-Reflexionen im Prozess des Verknüpfens von sinnlicher Anschauung und symbolischer Form in den Aufzeichnungen empirisch auffinden lassen, wurden alle ÄF der Studierenden in einem ersten Schritt hinsichtlich der dafür bedeutsam angesehenen, dichten Informationen durchsucht. Es kam zu einer Auswahl von 62 Seiten. Die Untersuchung wurde im Sinne der Dokumentenanalyse am Material der Dokumente selber und nicht subsumtionslogisch durchgeführt.<sup>54</sup> In Einzelfallanalysen wurden dem Phasenmodell entsprechende Originalpassagen ausgewählt, reproduziert, transkribiert und in einem knappen und markanten Kommentar von der Autorin reflektierend interpretiert. Bei der Interpretation handelt es sich um mehr als eine Umformulierung der Aufzeichnungen in eigenen Worten, sondern um eine Entschlüsselung typischer Strukturen und verborgener Sinnrekonstruktionen. Sie bleibt nah an den Formulierungen der Aufzeichnungen und ist am reproduzierten und transkribierten Originaldokument überprüfbar. Die entsprechenden Passagen wurden mit einem Titel versehen, der die jeweilige Auszeichnung kategorisiert.

---

<sup>53</sup> Vgl. dazu RICKEN, NORBERT: Subjektivität und Kontingenz: Markierungen im pädagogischen Diskurs, Würzburg 1999.

<sup>54</sup> Vgl. BOHNSACK, RALF: Dokumentarische Methode. In: DERS. u. a. (Hg.): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. Opladen 2003, 40–44; BOHNSACK, RALF: Die dokumentarische Methode in der Bild- und Fotoanalyse. In: EHRENSPECK, YVONNE/SCHÄFER, BURKHARD (Hg.) Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch. Opladen 2003, 87–107.

*Projektbeschreibung*

Das Museum präsentierte die Sonderschau „Trash-Kunst und Konsumkritik“ (22. Februar bis 12. Mai 2013) als Retrospektive des Künstlers HA Schult (\*1939). Dessen Objekt- und Aktionskunst ist bis dato nie im religiösen Kontext ausgestellt. Im Diözesanmuseum wurden seine „Trash People“-Installationen, Bildkästen und biokinetischen Objekte mittels Rahmungen, Lichtführungen und in Gegenüberstellungen mit historischen Kultobjekten aus eigenen Beständen religiös kontextualisiert. Im Begleittext wurde HA Schult als „zivilisationskritischer Seher und Mahner“ beschrieben, dessen Motive in der „Botschaft des Hl. Franziskus aus Assisi ihre unmittelbare Parallele“ haben.<sup>55</sup> Die Rezeption der Ausstellung wurde also deutlich in eine christlich-religiöse Richtung gelenkt, was eine erfahrungs- und erkenntnisoffene Auseinandersetzung mit den Arbeiten natürlich erschwert.

Die Projektarbeit fand in einem viertägigen Block statt, wovon zwei Tage im Museum sowie der erste und der letzte Tag in Räumen der Universität zugebracht wurden, wozu auch Arbeitsphasen in der Universitätsbibliothek gehörten. Theoretische Arbeitsphasen wechselten mit praktischen ab. Die Studierenden hatten bis dahin keine Erfahrung in Bezug auf die Bildrezeption in religiösen Vermittlungssituationen. Nur eine Studierende war ein wenig vertraut mit Gegenwartskunst. So wurde zunächst eine allgemeine Einführung in jene Intentionen und Strategien der „künstlerischen Kunstvermittlung“ gegeben, die die zweckfreie Bildung einer ästhetischen Mentalität mit einer Aufmerksamkeit für künstlerische Prozesse beinhaltet. Sie wurden den Bemühungen um messbare Bildungsstandards und wissensbasierte Kompetenzen in Bildungszusammenhängen gegenübergestellt. Das ÄF wurde als Antwort auf diese Kontroverse vorgestellt, das eine Vereinbarkeit von ästhetisch-sinnlicher Anschauung und kritisch-reflexiver Begriffsbildung anstrebt. Im Einzelnen wurden die Ideen des automatisch-assoziativen Aufzeichnens, schreibenden Besinnens und kritischen Reflektierens erläutert. Diese Aufzeichnungsformen wurden offen als Aktualisierungsmöglichkeiten angeboten; ohne eine Aufgabenstellung hinsichtlich der Einhaltung einer bestimmten Reihenfolge oder Technik daraus abzuleiten. Das automatisch-assoziative Aufzeichnen wurde aber gesondert geübt. In Bezug auf das Thema der Auseinandersetzung wurde vermieden, die Arbeiten HA Schults zu besprechen. Nach drei Zeiteinheiten der Begegnungen mit ihnen im Museum wurde für Freiwillige eine Einführung in den historischen Kontext gegeben und einzelne Motive und Vorgehensweisen mit Beispielen aus der Kunst seit 1900 verglichen.

---

<sup>55</sup> Vgl. Website des Diözesanmuseums Paderborn, <http://www.dioezanmuseum-paderborn.de/ausstellungen/ha-schult-die-zeit-und-der-muell> [1.10.2013].

## 5 Auswertung des Datenmaterials

Schon die erste, oberflächliche Durchsicht der ÄF ließ zutage treten, dass die Auseinandersetzung mit den Museumsexponaten auffällig subjektiv gefärbt war. Kaum ein Satz kam ohne die Worte „ich“, „mir“, „mein“, „wir“, „uns“, „unser“ etc. aus. Besonders in Verbindung mit den an vielen Stellen auftauchenden Begriffen „Empfindung“, „Gefühl“, „Stimmung“, „Erleben“, „Gedanke“, „Eindruck“, „Erfahrung“, „Faszination“, „Unverständnis“, „Fragen“ etc. deutet das auf eine extrem hohe emotionale Durchdringung der Bilder. Frageworte wie „warum“ bzw. „why“, „wo“, „wie“, „was“ sowie Adjektive wie „verwirrend“, „beeindruckend“, „berührt“, „überwältigend“, „wütend“, „aggressiv“ etc. ließen den Eindruck entstehen, dass fast ausschließlich subjektive Befindlichkeiten ausgedrückt wurden. Dies führte zu einer Ergänzung der leitenden Fragestellung dieser Untersuchung: Nicht allein die Verknüpfungsprozesse von sinnlicher Anschauung und symbolischer Form sollten untersucht werden. Analysiert werden sollte nun auch, ob die subjektiven Auseinandersetzungen allein auf innere Vorgänge bezogen waren oder – entsprechend dem theoretischen Konzept des ÄFs – auch eine Aufnahmebereitschaft für Erfahrungen und Wissen von außen erkennen ließen.

Eine weitere Auffälligkeit muss erwähnt werden, die bei der ersten Durchsicht offenkundig wurde. So war festzustellen, dass automatische Text-Bild-Assoziationen weitaus seltener angefertigt worden waren als reflektierte Auseinandersetzungen. Das Absehen vom Wollen stellt augenscheinlich eine so große Anforderung dar, die sich mit ein paar vorausgehenden Übungen des automatischen Assoziierens nicht ohne Weiteres bewältigen lässt. Das deckt sich mit den Aussagen vieler Lehrenden an Kunstakademien. Dieter Roth z. B. schildert über seine „Ent-Gehirnwäsche“-Versuche als Akademieprofessor: „... ich hatte dort das Gefühl, die Studenten hätten schon gewisse Vorstellungen von dem, was sie wollten. Sie wollten irgendetwas machen, das sie Kunst nennen könnten und auch andere Leute Kunst nennen würden. [...] Ich dachte mir, ich will versuchen die Studenten dahin zu bringen, wo sie etwas [tun], das fast das Gegenteil der Dinge ist, die sie bewundern [...]. Etwas, das nutzlos ist. Ich habe dann versucht, sie auf Zigarettenstummel aufmerksam zu machen, Staub, kleine Steine, Glascherben, Nägel, Schrauben [...]. Ich erinnere mich noch, sie lachten darüber als ich mit dem Zeug kam.“ Und er fügt hinzu: „Man sollte eher etwas beibringen, das mit Wert überhaupt nichts mehr zu tun hat. Vielleicht so was wie, ich weiß nicht ... etwas wie: ‚Vergiss man ruhig.‘“<sup>56</sup> Die anfängliche Erwägung, die semantisch nichtdiskursiven und die semantisch diskursiven Passagen getrennt zu

---

<sup>56</sup> Dieter Roth im Gespräch mit Robert Filliou. In: WIEN, BARBARA: Dieter Roth. Gesammelte Interviews, Wien, London 2002, 182f.

analysieren, wurde verworfen, weil die beiden Ebenen in den vorliegenden ÄF nie in reiner Form auftraten.

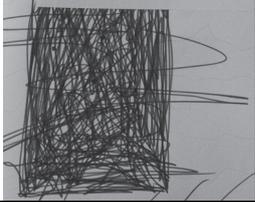
### 5.1 Krisenhafte Infragestellung: Irritation und Entkoppelung bereits abgespeicherter Verknüpfungen sinnlicher Anschauungen und symbolischen Formen

Eine krisenhafte Infragestellung bereits abgespeicherter Verknüpfungen von sinnlicher Anschauung und symbolischer Formen im Prozess der Auseinandersetzung mit Bildern wird hier als Widerfahrnis definiert, bei der die Sinne offen für das Fremde in Bildern werden.

Die Durchsicht nach Ausdrücken solcher Infragestellungen ergab, dass sie in den Aufzeichnungen weitaus seltener sichtbar wurden als eine konstruktive Auseinandersetzung mit den Bildern. Das korreliert mit dem geringen Vorkommen automatischer Assoziationen. Beide, das automatische Assoziieren wie die Aufnahmebereitschaft für Fremdes, stellen die gesellschaftliche Konditionierung auf die Produktion von Sinn- und Gehaltvollem auf eine harte Probe. Wie die intentionlose Offenheit für den Moment erfordert auch die Offenheit für das Fremde das Aushalten des Unsagbaren, Unfassbaren und Undurchschaubaren.

Dennoch können viele Möglichkeiten einer Aufzeichnung des Nichtkonstruktiven im Prozess der Auseinandersetzung mit Bildern empirisch nachgewiesen werden. Solche Irritationsmomente ließen sich im automatisch-assoziativen wie im reflektierten Datenmaterial identifizieren. Sie wurden sowohl bildhaft wie auch sprachlich ausgedrückt.

#### Kontrollverlust / Krise

 <p>Die Musik ist ruhig und sanft, geht nur leicht auf und ab. Es beruhigt mich, ich folge ihr mit dem gelben Stift, es ergeben sich sanfte Wellen. Das Fenster macht mich wütend und unruhig. Es strahlt über seinen Rand hinaus unangenehme Gefühle aus. Es bringt mich dazu, wild drauflos zu kritzeln, die Ränder nicht einzuhalten. Ich verliere die Kontrolle und durchlöchere das Papier.</p>	<p>Vorderseite: Die Musik ist ruhig und sanft, geht nur leicht auf und ab. Sie beruhigt mich. Ich folge ihr mit dem gelben Stift. Es ergeben sich sanfte Wellen. Das Fenster macht mich wütend und unruhig. Es strahlt über seinen Rand hinaus unangenehme Gefühle aus. Es bringt mich dazu, wild drauflos zu kritzeln, die Ränder nicht einzuhalten. Ich verliere die Kontrolle und durchlöchere das Papier.</p>
<p>Bildhafte Assoziationen als Symbolisierungen von Anschauung lösen im Prozess der Auseinandersetzung unvorhersehbare, krisenhafte Ausnahmezustände aus, die anschließend in einem hinzugefügten Kommentar sprachlich reflektiert werden.</p>	

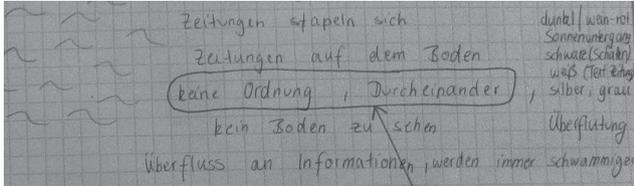
Unerkennbarkeit / Unerklärlichkeit

	<p>Warum ist das Abbild so stark vergrößert?</p> <p>Warum ist das Abbild in zwei Stücke geteilt?</p> <p>Warum ist ein Stück wesentlich kleiner?</p> <p>Warum sind da Baustellenbilder/Absperrung auf dem Bild?</p> <p>Warum ist auf dem Bild eine Treppe?</p> <p>Die Treppe ist keine Treppe sondern ein Wasserspiel. Durch den großen Riss ist es aber nicht mehr erkennbar.</p>
<p>Die Beschreibung des Bildes gerät zur Befragung, weil es gewohnten Benennungen und Erklärungen zu widersprechen scheint.</p>	

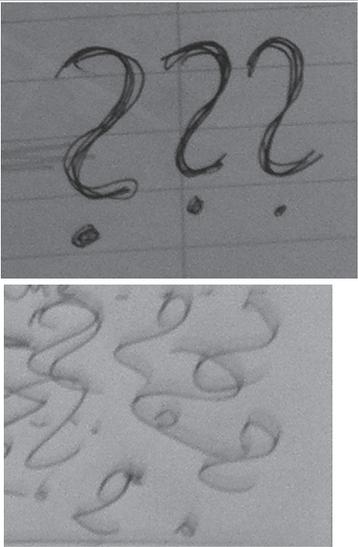
Infragestellungen/Nichtweiterwissen

	<p>Immer wenn ich traurig bin. Ist man eigentlich auf der richtigen Seite? Mauerspechte Schlange stehen Ich habe den Bleistift leer assoziiert</p>
<p>Bildhafte und begriffliche Assoziationen werden solange nebeneinandergerichtet, bis eine Leere entsteht, weil die Verbindung zwischen Bild und Begreifen abreißt.</p>	

*Orientierungslosigkeit*

	<p>Zeitungen stapeln sich Zeitungen auf dem Boden Keine Ordnung, Durcheinander Kein Boden zu sehen Überfluss an Informationen, werden immer schwammiger!</p>
<p>Obwohl Informationen im Bild eindeutig zu sehen sind, ist vor lauter „Durcheinander“ „kein Boden“ mehr da. Mögliche Bedeutungsgebungen werden „immer schwammiger“.</p>	

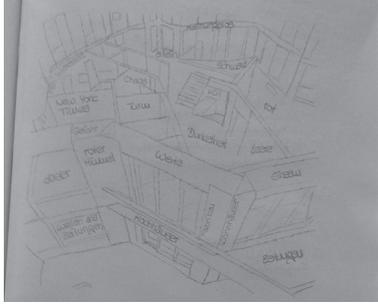
*Zeichen der Sprachlosigkeit*

	<p>??????????          ??????????          ??????????          ??????????          ??????????</p>
<p>Oft in den Aufzeichnungen anzufinden: Fragezeichen, die markieren, dass eine andere sprachliche oder bildliche Symbolform fehlt.</p>	

### 5.2 Kreative (Neu-)Organisation: Suche, Konstruktion und Rekonstruktion innovativer Verknüpfungen sinnlicher Anschauungen und symbolischer Formen

Die oben aufgeführten Beispiele krisenhafter Infragestellungen sind bereits innovative Ausdrucksformen, weil eine Negativempfindung in symbolische Formen mündet. In diesem Abschnitt geht es aber um Aufzeichnungen, in denen bewusst nach neuen Zeichen- und Sprachformen für subjektive Anschauungen gesucht wurde. Aufgeführt werden beispielhafte Passagen, die einen bemerkenswerten Erfindungsreichtum der Autor/-innen bei der Entwicklung kreativer Ausdrucksformen für ihre Eindrücke und Erfahrungen demonstrieren.

#### *Begriffslabyrinth*

	<p><i>Kein Interesse – hoffnungslos – allein – schwarz – rot – Müll – Chaos – Leere – Dunkelheit – Turm – New York Times – Gefahr – Weite – Einbau – düster – roter Himmel – Fabriken – Wohnhäuser – Zeitungen – Wellen aus Zeitungen.</i></p>
<p>Übergang von der Krise zur Neuorganisation: Sprachlich werden negative Eindrücke benannt. Das Aushalten und Formulieren der dekonstruktiven Erfahrung mündet in die bildhafte Konstruktion eines Labyrinths.</p>	

Erzählung

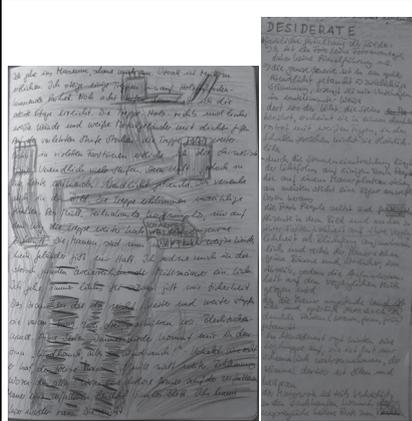
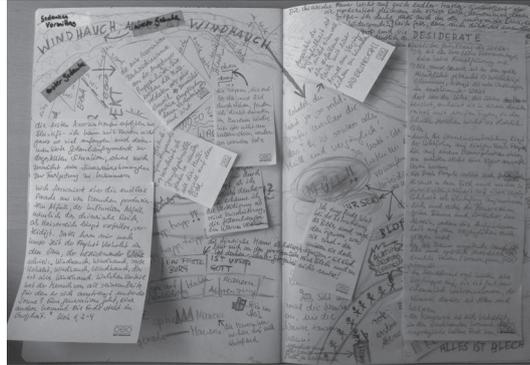


Abb. links: *Ich gehe ins Museum, schaue mich um. Überall ist Müll zu sehen. Ich steige einige Treppen hinauf. Holzfußbodenknarrendes Parkett. Noch acht Stufen [...] Mein Gelände gibt mir Halt. Ich ordne mich in die stoisch geraden Zweierreihen der Müllmänner ein. Links. Ich gehe immer links bei so was. Gibt mit Sicherheit. Das brauchen die da nicht. [...] Immer wieder kommt mir in den Sinn...*

Abb. rechts: *farbliche Gestaltung des Bildes: es ist ein Foto/eine Fotomontage, daher keine Pinselführung o.ä. die ganze Szenerie ist in ein spätes Abendlicht getaucht – zwielichtige Stimmung, erzeugt bei mir Unbehagen in unbestimmter Weise...*

In zwei der vielen Schreibbeispiele „tauchen“ die Verfasser/-innen gleichsam in die Ausstellung bzw. in ein Bild ein, um ihre ästhetische Erfahrung erzählerisch (auf der Folie bunter, abstrakter Zeichnungen) zu fassen und zu reflektieren.

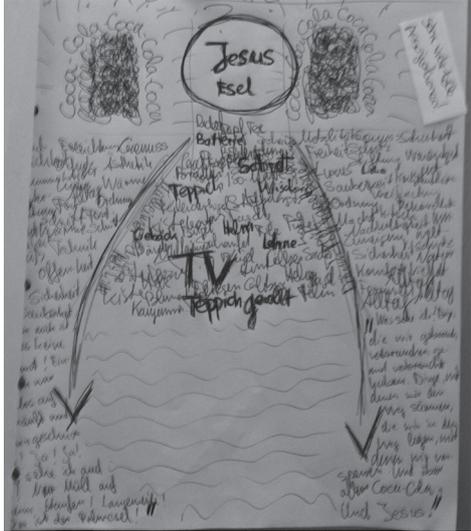
### Freie Zeichen-Wort-Assoziationen



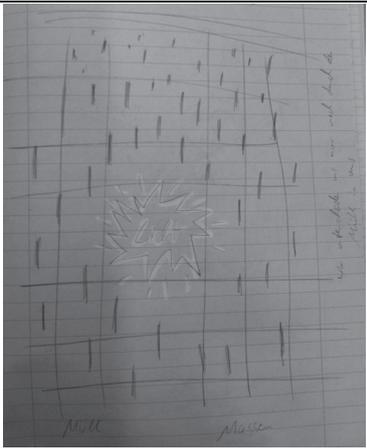
Windhauch, alles ist  
 Windhauch – Blech Blech  
 Blech,... – eins zwei drei  
 machen wir im schnellen...  
 – tack, tack, tack – wozu? –  
 warum? – vier – trapp  
 trapp!!! trapp trapp  
 trapp!!! – [...] Schutz –  
 Geborgenheit – mauern,  
 Abgrenzung – geh auf  
 Verteidigung – blocken –  
 Stein um Stein – spitze  
 Mauern – gerade Mauern  
 – [...] ich denke dabei  
 auch an des unbegrenzte  
 (aha, ein Widerspruch!!)  
 Reich Gottes, [...] Kohelet  
 du hattest ja so recht!  
 Wofür machen wie das? Es  
 ist sowieso alles Müll und  
 vergänglich! Das kostet  
 wie... – MÜLL!! – IHR  
 SEID – BLOSS – ACH-  
 TUNG DROHUNG  
 GEHORSAM... – Seht  
 euch mal die Wanze an,  
 wie die Wanze tanzen  
 kann! ...

Zeichnerische und sprachliche Symbolisierungen, die ästhetische Erfahrung  
 subjektiv und in Bezugnahme auf christliche Überlieferungen beschreiben und  
 reflektieren.

*Zeichen-Wort-Bild*

 <p>The drawing shows a central circle containing the words 'Jesus' and 'Esel'. Two arrows originate from this circle. The left arrow points to a list of words including 'Coca-Cola', 'Batterie', 'Teppich', 'Wärme', 'Genuss', 'Ästhetik', 'Ordnung', 'Altar', 'Müll', 'Langeweile', 'Palmesel', 'Tee', 'Kleiderbügel', 'Sicherheits', 'Freiheit', 'Stiftung Warentest', 'Luxus', 'Liebe', 'Dinge', 'Weg säumen', 'Müll in uns', 'Jesus!'. The right arrow points to a list of words including 'Coca-Cola', 'Batterie', 'Teppich', 'Wärme', 'Genuss', 'Ästhetik', 'Ordnung', 'Altar', 'Müll', 'Langeweile', 'Palmesel', 'Tee', 'Kleiderbügel', 'Sicherheits', 'Freiheit', 'Stiftung Warentest', 'Luxus', 'Liebe', 'Dinge', 'Weg säumen', 'Müll in uns', 'Jesus!'.</p>	<p>Coca-Cola-Coca-Cola-Coca-Cola – Jesus Esel – Coca-Cola-Coca-Cola-Coca-Cola          Lesbar links des Pfeils:  <i>Erleichterung – Genuss – Ästhetik – Wärme – Ordnung – Altar [...] Ja! Ja! Nur Müll auf dem Haufen! Langeweile! Das ist der Palmesel!</i>          Lesbar zwischen den Pfeilen:  <i>Tee – Batterie – Teppich – Kleiderbügel [...]</i>          Lesbar rechts des Pfeils:  <i>Mobilität Sicherheit – Freiheit – Stiftung Warentest – Luxus – Liebe – [...] Dinge, mit denen wir den Weg säumen, die wir zu ...?. Mit denen wir...? Und über allem Coca Cola. Und Jesus!</i></p>
<p>Die Versprachlichung und Verbildlichung der ästhetischen Erfahrung bilden insgesamt ein eigenes Bild, das in etwa der Form des angeschauten Bildes ähnelt.</p>	

*Bildschema*

 <p>The drawing shows a grid of horizontal and vertical lines. In the center, there is a star-like shape formed by several lines. The grid is composed of thin, light-colored lines. The star is drawn with slightly thicker lines. There are some faint handwritten notes around the grid.</p>	<p>Bildzeichen: <i>Hellgelber Lichtstern inmitten gleichförmig senkrechter, roter Strichmarken.</i>          An den Bildrand notiert: <i>Wir unterscheiden uns nur noch durch den Müll in uns.</i></p>
<p>Verbildlichung der Anschauung mit assoziierter Reflexion.</p>	

*Veränderbarer Bildentwurf*

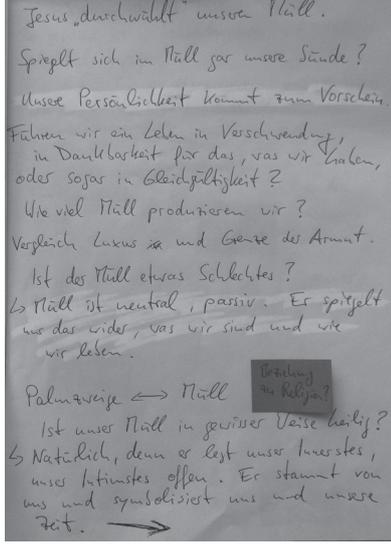
	<p>Aber ich habe bewusst Post-its gewählt, damit man diese Konstellation auch wieder ändern, umkleben, kann.          Gott - Heil - Heiland - Erlösung          - ...          Konsum - Geld - Macht - ...          WER widerspricht mir?          WER ordnet die Zettel anders?</p>
<p>Die Hauptwidersprüche zwischen den im Bild erkannten Themen und dem Wunsch der Autorin werden als veränderbarer Entwurf (Übernahme der christlichen Kreuzform) formuliert.</p>	

*Gedankenbild*

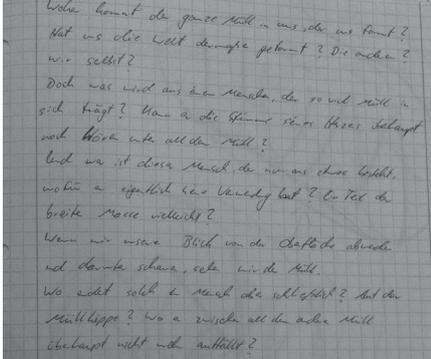
	<p>EMOTIONEN          Kälte - Unverständnis -          Erschauern - Wut - Angst -          Entsetzen.          Angenehm - beruhigend -          heimelig - erwartungsvoll.          ??????????          Zettel: gleichzeitig kann ich mich aber auch nicht lösen.          Zettel: Ich empfinde zwiespaltige Emotionen, die ganze Zeit bei der Betrachtung. Ich weiß nicht, was überwiegt.          RUHE - ABENDLICHT -          ANGENEHM</p>
<p>Versprachlichung und Verbildlichung widersprüchlicher Emotionen.</p>	



### Auf das Bild bezogene Gedanken

 <p>Jesus „durchwühlt“ unsern Müll. Spiegelt sich im Müll gar unsere Sünde? Unsere Persönlichkeit kommt zum Vorschein. Führen wir ein Leben in Verschwendung, in Dankbarkeit für das, was wir haben, oder sogar in Gleichgültigkeit? Wie viel Müll produzieren wir? Vergleich Luxus und Grenze der Armut. Ist der Müll etwas Schlechtes? ↳ Müll ist neutral, passiv. Er spiegelt uns das wider, was wir sind und wie wir leben. Palmzweig ↔ Müll Ist unser Müll in gewisser Weise heilig? ↳ Natürlich, denn er legt unser Innerstes, unser Intimstes offen. Er stammt von uns und symbolisiert uns und unsere Zeit.</p>	<p>Jesus „durchwühlt“ den Müll. Spiegelt sich im Müll gar unsere Sünde? Unsere Persönlichkeit kommt zum Vorschein. Führen wir ein Leben in Verschwendung, in Dankbarkeit für das, was wir haben, oder sogar in Gleichgültigkeit? Wie viel Müll produzieren wir? Vergleich Luxus und Grenze der Armut. Ist der Müll etwas Schlechtes? Müll ist neutral, passiv. Er spiegelt nur das wider, was wir sind und wie wir leben. Palmzweig – Müll. Ist unser Müll in gewisser Weise heilig? Natürlich, denn er legt unser Innerstes, unser Intimstes offen. Er stammt von uns und symbolisiert uns und unsere Zeit.</p>
<p>Hinsichtlich der im Bild erkannten Themen werden persönliche Fragen, Reflexionen und Antworten formuliert.</p>	

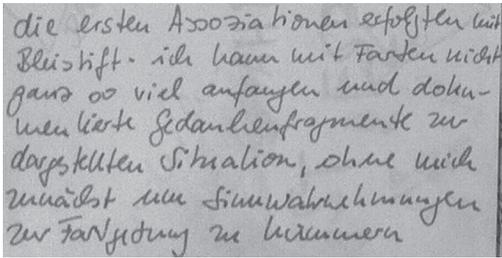
### Vom Bild wegführende Gedanken

 <p>Woher kommt der ganze Müll, der uns formt? Hat uns die Welt dermaßen geformt? Die anderen? Wir selbst? Doch was wird aus einem Menschen, der so viel Müll in sich trägt? Kann er die Stimme seines Herzens überhaupt noch hören unter all dem Müll? [...] Wenn wir unseren Blick von der Oberfläche abwenden und darunter schauen, sehen wir den Müll. Wo aber endet solch ein Mensch schließlich? Auf der Müllkippe? Wo er zwischen all dem anderen Müll überhaupt nicht mehr auffällt?</p>	<p>Woher kommt der ganze Müll, der uns formt? Hat uns die Welt dermaßen geformt? Die anderen? Wir selbst? Doch was wird aus einem Menschen, der so viel Müll in sich trägt? Kann er die Stimme seines Herzens überhaupt noch hören unter all dem Müll? [...] Wenn wir unseren Blick von der Oberfläche abwenden und darunter schauen, sehen wir den Müll. Wo aber endet solch ein Mensch schließlich? Auf der Müllkippe? Wo er zwischen all dem anderen Müll überhaupt nicht mehr auffällt?</p>
<p>Ausgehend vom Bild und seiner subjektiven Bedeutung werden persönliche Gedanken philosophisch-religiöser Art – meist in Frageform – formuliert.</p>	

### 5.3 Meta-Reflexionen: Kritische Verhandlung und Bewertung möglicher Neuverknüpfungen sinnlicher Anschauungen und symbolischer Formen

Wer Worte und Bilder konstruiert und rekonstruiert, tut dies nicht gedankenlos. Daher können die Beispiele des letzten Abschnitts auch als Reflexionen angesehen werden. In diesem Abschnitt soll es aber um jene Reflexion gehen, die den Arbeitsprozess auf einer Metaebene verhandeln und bewerten. Diese Meta-Reflexionen und Konklusionen beziehen sich auf alles, was im Fokus der Auseinandersetzungen stand: auf die Aufzeichnungen, den Rezeptionsprozess, die Inhalte, die Ziele, das Selbst, die Interpretation und den Erkenntniswert der Bilder. Sie stellen gewissermaßen einen Abschluss der Formulierungsarbeit dar. Bei der Durchsicht des Datenmaterials konnten keine abschließenden Bewertungen identifiziert werden. Es überwiegen abwägend-fragende Konklusionen. Möglicherweise ist daraus eine Verweigerungshaltung zu lesen, die intensiven Auseinandersetzungen mit den vieldeutig-komplexen Bildern noch einmal auf eine verengende Bewertung zu reduzieren.

#### *Meta-Reflexion eigener Aufzeichnungen hinsichtlich ihrer Form und ihres Inhalts*

	<p>Zettel über automatisch-assoziativen Aufzeichnungen: die ersten Assoziationen erfolgten mit Bleistift – ich kann mit Farben nicht ganz so viel anfangen und dokumentierte Gedankenfragmente zur dargestellten Situation, ohne mich zunächst um Sinneswahrnehmungen zur Fortsetzung zu kümmern.</p>
<p>Reflexion von Form und Inhalt der ersten assoziativen, sprachlich-bildlichen Aufzeichnungen.</p>	

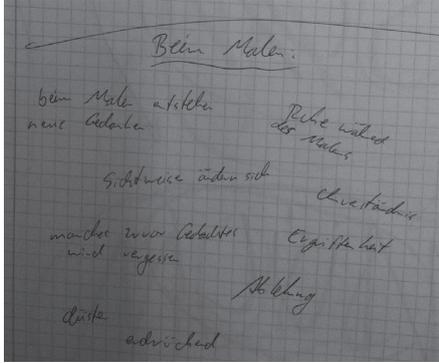
*Meta-Reflexion eigener Aufzeichnungen hinsichtlich ihres Inhalts und ihrer subjektiven Bedeutung*

	<p>fünfte Assoziation: das Kirchenlied, an das ich beim Betrachten der Mauer denken muss: chinesische Mauer als Bollwerk, Gott als Halt, Schutz und Sicherheit und wieder eine Assoziation mit Geräuschen</p> <p>vierte Assoziation: Die Trash People [...]</p> <p>dritte Assoziation: Treppenstufen, die aus kaltem Stein das ganze Bild durchziehen, finden sich neben dem Werk im Museum, hier jedoch aus warmem Holz die Positionierung des Exponats fiel mir erst spät auf, aber dann...</p>
<p>Meta-Reflexion des Inhalts (rote Zettel) und der Bedeutung (gelbe Zettel) der assoziativ angefertigten sprachlich-bildlichen Aufzeichnungen.</p>	

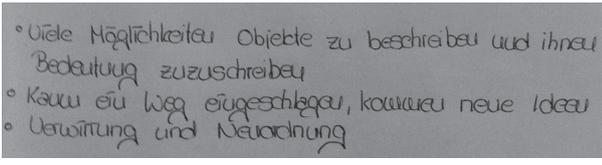
*Meta-Reflexion eigener Aufzeichnungen hinsichtlich der Bildrezeption*

	<p>Zettel auf oberster Ebene: Diese Seite zeigt die Widersprüchlichkeit meiner Gefühle gegenüber dem Bild. Ich finde, es zu den schönsten, hellsten, buntesten und ästhetischsten Bildern der Ausstellung. Es hat beeindruckende Farben und die perfekt runde Form der Dosenböden spricht mich an. [...] Aber es macht mich wütend, es stellt mich in Frage, es fordert mich heraus. Die Botschaft, die ich hineinlese, ekelt mich an. Ich möchte den Künstler anschreien, das Bild zerschlagen, die Botschaft widerlegen.</p>
<p>Meta-Reflexion der widersprüchlichen Gefühle gegenüber dem Bild auf der Basis vorausgehender automatischer Assoziationen und deren erster Reflexionen (1. Zettel).</p>	

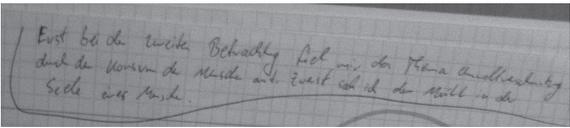
Meta-Reflexion eigener Aufzeichnungen hinsichtlich ihrer performativen Funktion

 <p><i>Beim Malen:</i>          beim Male entstehen neue Gedanken          Ruhe während des Malens          Sichtweisen ändern sich          manches zuvor Gedachte wird vergessen          Ergriffenheit          Ablenkung          düster          erdrückend</p>	<p><u>Beim Malen:</u>          Beim Malen entstehen Gedanken          Ruhe während des Malens          Sichtweisen ändern sich          Unverständnis          Manches zuvor Gedachtes wird vergessen          Ergriffenheit          Ablenkung          düster          erdrückend</p>
<p>Meta-Reflexion der performativen Funktion bildhafter Aufzeichnungen (hier „Malen“ genannt).</p>	

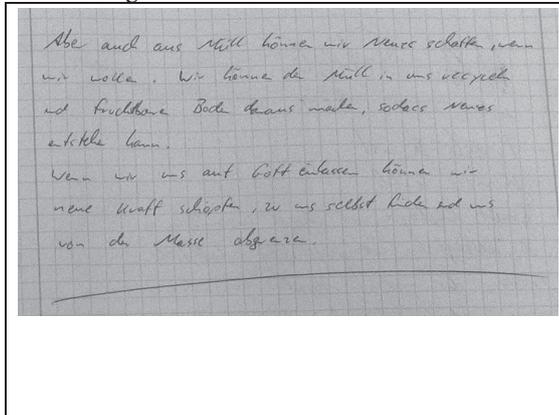
Meta-Reflexion der Rezeption hinsichtlich der Vielfalt von Deutungsmöglichkeiten

 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Viele Möglichkeiten Objekte zu beschreiben und ihnen Bedeutung zuzuschreiben</li> <li>• Kaum ein Weg eingeschlagen, kommen neue Ideen</li> <li>• Verwirrung und Neuordnung</li> </ul>	<p>Viele Möglichkeiten Objekte zu beschreiben und ihnen Bedeutung zuzuschreiben          Kaum ein Weg eingeschlagen, kommen neue Ideen          Verwirrung und Neuordnung</p>
<p>Meta-Reflexion der Deutungsvielfalt von Bildern und ihrer Wirkung.</p>	

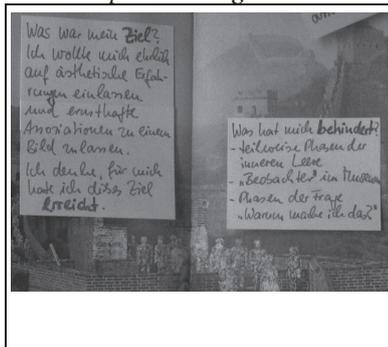
Meta-Reflexion der Rezeption hinsichtlich der Wahrnehmungsgerichtetheit

 <p>Erst bei der zweiten Betrachtung fiel mir das Thema Umweltverschmutzung durch den Konsum der Menschen auf. Zuerst sah ich den Müll in der Seele der Menschen.</p>	<p>Erst bei der zweiten Betrachtung fiel mir das Thema Umweltverschmutzung durch den Konsum der Menschen auf. Zuerst sah ich den Müll in der Seele der Menschen.</p>
<p>Meta-Reflexion der subjektiven Gerichtetheit des Sehens.</p>	

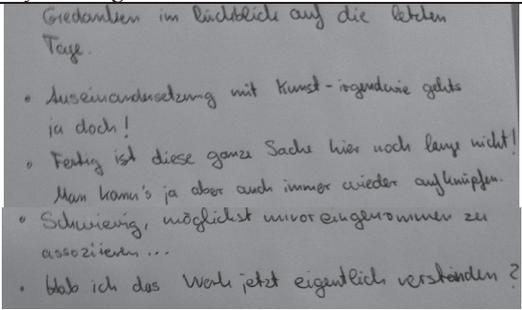
Inhaltsbezogene Konklusionen

 <p>Aber auch aus Müll können wir Neues schaffen, wenn wir wollen. Wir können den Müll in uns recyceln und fruchtbare Böden daraus machen, sodass Neues entstehen kann. Wenn wir uns auf Gott einlassen können wir neue Kraft schöpfen, zu uns selbst finden und uns von der Masse abgrenzen.</p>	<p>Aber auch aus Müll können wir Neues schaffen, wenn wir wollen. Wir können den Müll in uns recyceln und fruchtbar machen, sodass Neues entstehen kann. Wenn wir uns auf Gott einlassen, können wir neue Kraft schöpfen, zu uns selbst finden und uns von der Masse abgrenzen.</p>
<p>Abschließende Beantwortung der durch ein Bild angestoßenen Fragen und Gedanken.</p>	

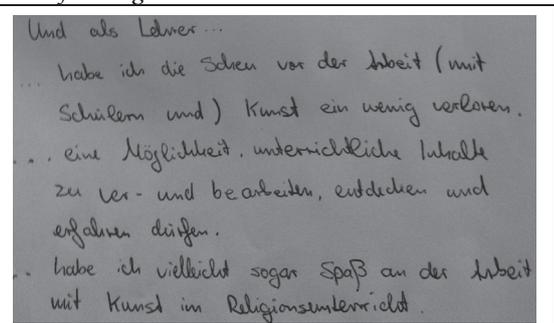
Ziel- und prozessbezogene Konklusionen

 <p>Was war mein Ziel? Ich wollte mich ehrlich auf ästhetische Erfahrungen einlassen und ernsthaft Assoziationen zu einem Bild zulassen. Ich denke, für mich habe ich dieses Ziel erreicht.</p> <p>Was hat mich behindert? - teilweise Phasen der inneren Leere - „Beobachter“ im Museum. - Phasen der Frage: „Warum mache ich das?“</p>	<p>Was war mein Ziel? Ich wollte mich ehrlich auf ästhetische Erfahrung einlassen und ernsthafte Assoziationen zu einem Bild zulassen. Ich denke, für mich habe ich das Ziel erreicht.</p> <p>Was hat mich behindert? teilweise Phasen der inneren Leere. „Beobachter“ im Museum. Phasen der Frage: „Warum mache ich das?“</p>
<p>Abschließende Reflexion und Bewertung der persönlichen Auseinandersetzungen mit dem Bild.</p>	

*Projektbezogene Konklusionen*

	<p><i>Gedanken im Rückblick auf die letzten Tage.</i>  <i>Auseinandersetzung mit Kunst – irgendwie geht's ja doch!</i>  <i>Fertig ist diese ganze Sache hier noch lange nicht!</i>  <i>Man kann's ja aber auch immer wieder aufknüpfen.</i>  <i>[...]</i>  <i>Schwierig, möglichst unvoreingenommen zu assoziieren...</i>  <i>Hab ich das Werk jetzt eigentlich verstanden?</i></p>
<p>Abschließende Reflexion und Bewertung der Auseinandersetzungen mit Bildern hinsichtlich der Erfahrungen, Erkenntnisse und offenen Fragen.</p>	

*Zukunftsbezogene Konklusionen*

	<p><i>Und als Lehrer...</i>  <i>... habe ich die Scheu vor der Arbeit (mit Schülern und) Kunst ein wenig verloren.</i>  <i>... eine Möglichkeit, unterrichtliche Inhalte zu ver- und bearbeiten, entdecken und erfahren dürfen.</i>  <i>... habe vielleicht sogar Spaß an der Arbeit mit Kunst im Religionsunterricht.</i></p>
<p>Abschließende Bewertung der Arbeit mit dem ÄF und der Auseinandersetzung mit Bildern hinsichtlich ihrer religionspädagogischen Praktikabilität.</p>	

### Fragende Konklusionen

<p><i>Kritik / offenes Ende</i></p> <p>Was soll der „Soldatenengel“ in dem blauen Fleck genau bedeuten. Die korrekte Richtung meiner beiden ausgeführten Interpretationswege ist mir nicht klar geworden.</p>	<p>Kritik / offenes Ende</p> <p>Was soll der „Soldatenengel“ in dem blauen Fleck bedeuten? Die korrekte Richtung meiner beiden ausgeführten Interpretationswege ist mir nicht klar geworden.</p>
<p>Abschließende Reflexion besteht aus ungeklärten Fragen.</p>	

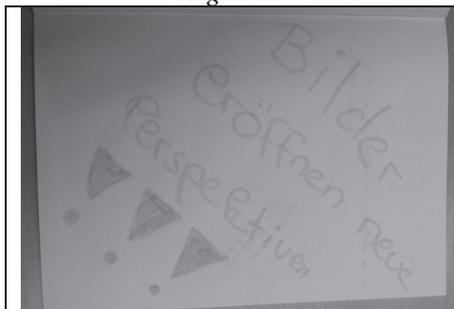
### Selbstkritische Konklusionen

<p>Ich hatte gehofft, dass ich meine Fragen an das Bild nun beantworten kann. Habe immer noch viele Fragen an das Bild. Habe schon beim ersten Schritt interpretiert war beim Beschreiben oft zu oberflächlich.</p>	<p>Ich hatte das Gefühl, dass ich meine Frage an das Bild nun beantworten kann.</p> <p>habe immer noch viele Fragen an das Bild.</p> <p>Habe schon beim ersten Schritt interpretiert war beim Beschreiben oft zu oberflächlich.</p> <p>[...]</p> <p>Ich empfand es als erstaunlich, dass ich so viele Dinge an einem Bild entdecken konnte, obwohl ich es schon beim ersten Mal sehr gut beschrieben habe.</p>
<p>Abschließende Reflexion und Bewertung der persönlichen Auseinandersetzungen, der weiterhin bestehenden offenen Fragen und der eigenen Wahrnehmungs- und Beschreibungsfähigkeit.</p>	

*Interpretationskritische Konklusionen*

<p>Meine beiden Themen haben keinen starken Bezug zum Thema 'Religion'. Klar kann man versuchen überall etwas hinein zu interpretieren, ich könnte mein erstes Kunstwerk mit der Wüstenwanderung in Beziehung setzen, aber dann müssten wir uns die Pyramiden wegdenken, damit von der selben Wüste die Rede ist. Zu dem zweiten Kunstwerk ist zu sagen, dass auch hier kein deutlicher Bezug ist, Jesus ist zwar in einer Krippe geboren, das Haus als Krippe zu interpretieren ist in meinen Augen weit hergeholt.</p>	<p><i>Meine beiden Themen haben keinen starken Bezug zum Thema 'Religion'. Klar kann man versuchen überall etwas hinein zu interpretieren, ich könnte mein Kunstwerk mit der Wüstenwanderung in Beziehung setzen [...] ist in meinen Augen zu weit hergeholt.</i></p>
<p>Abschließende Reflexion und Bewertung religiöser Zuschreibungen der Bilder. Die Motivation, sich um eine religiöse Interpretation zu bemühen, wird hier nicht ablesbar.</p>	

*Bilderkenntnisbezogene Konklusion*

	<p><i>Bilder eröffnen neue Perspektiven!!!</i></p>
<p>Eine von vielen Konklusionen, den Erfahrungs- und Erkenntniswert der Bilder zu bewerten.</p>	

## 6 Kritische Reflexion der Untersuchung und Ausblick

Das hier vorgestellte Teilprojekt ist als Pilotversuch zu werten, in dem das ÄF als Methode der Auseinandersetzung mit religiös kontextualisierten Bildern theoretisch entwickelt, praktisch erprobt und empirisch untersucht wurde. Die empirische Untersuchung konnte das theoretische Konzept des ÄFs erstmals bestätigen. Identifizieren ließen sich alle drei theoretisch entwickelten Phasen der Verknüpfungsprozesse von sinnlicher Anschauung und symbolischer Form. Die drei Phasen der Aufzeichnungen durchdrangen alle Ebenen im ÄF, die automatischen Assoziationen ebenso wie die besinnenden Schreibprozesse und die kritischen Reflexionen und Bewertungen. Die Formulierungen wurden bildhaft wie sprachlich artikuliert. Erkennbar wurden

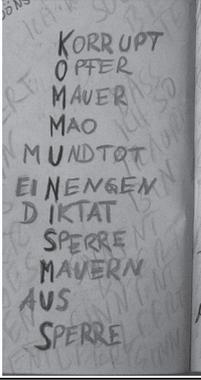
1. Phasen krisenhafter Infragestellung wie Kontrollverluste, Unerkennbarkeiten,

Unerklärlichkeiten, Infragestellungen, Nichtweiterwissen, Orientierungslosigkeit, Zeichen der Sprachlosigkeit

2. Phasen kreativer (Neu-)Organisation in Begriffslabyrinthen, Erzählungen, freien Zeichen-Wort-Assoziationen, Zeichen-Wort-Bildern, Bildschemata, veränderbaren Bildentwürfen, Gedankenbildern, Objektbildern, Piktogrammen, Begriffsassoziationen und in zum Bild hinführenden wie vom Bild wegführenden Gedanken

3. Phasen kritischer Meta-Reflexionen der eigenen Aufzeichnungen hinsichtlich der verwendeten Formen und Inhalte, ihrer subjektiven Bedeutung, ihres Wertes für die Bildrezeption, ihrer performativen Funktion, der Vielfalt von Deutungsmöglichkeiten und der Wahrnehmungsgerichtetheit. Dazu zählen auch inhalts-, prozess-, projekt-, zukunftsbezogene, infragestellende, selbstkritische, interpretationskritische und bilderkenntnisbezogene Konklusionen.

Aufgrund des Pilotcharakters stellt dieses Projekt nur einen Anfang dar, das Potenzial des ÄFs zu erschließen. Die Ergebnisse legen nahe, dass bei der praktischen Arbeit stärker auf eine kritische Auseinandersetzung mit von außen herangetragenem Wissen geachtet werden müsste. Erfahrungen und Reflexionen werden sonst ausschließlich auf die innere Aufmerksamkeit gelenkt, ohne sie intersubjektiv zu verhandeln. Leicht kommt es dadurch zur unkritischen Wiederholung von Klischees, wie das folgende Beispiel zeigt. Es macht deutlich, dass eine für „kreativ“ gehaltene Gestaltungsarbeit noch nichts über den Grad der Kreativität des Besinnungsprozesses aussagt.

	<table> <tbody> <tr><td>K</td><td>KORRUPT</td></tr> <tr><td>O</td><td>OPFER</td></tr> <tr><td>M</td><td>MAUER</td></tr> <tr><td>M</td><td>MAO</td></tr> <tr><td>U</td><td>MUNDTOT</td></tr> <tr><td>N</td><td>EINENGEN</td></tr> <tr><td>I</td><td>DIKTAT</td></tr> <tr><td>S</td><td>SPERRE</td></tr> <tr><td>M</td><td>MAUERN</td></tr> <tr><td>U</td><td>AUS</td></tr> <tr><td>S</td><td>SPERRE</td></tr> </tbody> </table>	K	KORRUPT	O	OPFER	M	MAUER	M	MAO	U	MUNDTOT	N	EINENGEN	I	DIKTAT	S	SPERRE	M	MAUERN	U	AUS	S	SPERRE
K	KORRUPT																						
O	OPFER																						
M	MAUER																						
M	MAO																						
U	MUNDTOT																						
N	EINENGEN																						
I	DIKTAT																						
S	SPERRE																						
M	MAUERN																						
U	AUS																						
S	SPERRE																						
<p>Assoziation negativer Begrifflichkeiten zum Wort Kommunismus (angesichts des Anblicks der chinesischen Mauer in einem Bild).</p>																							

Damit verbunden ist, dass Auseinandersetzungen mit dem Kontext des Künstlers HA Schult und seinen Arbeiten vollständig fehlen. Zwar wurden Eckdaten, Informationen und Zitate aus dem Katalog in das ÄF aufgenommen, eine Reflexion dessen blieb aber aus. Dazu hätte es einer intensiveren Einführung in die Kunst-

szene bedurft, die sich ab den 1960er Jahren über den Bilderrahmen hinaus in den Raum der Gesellschaft ausweitet.

	<p><i>Die Zeit und Der Müll</i>  <i>Aktualität in Zeiten der Umweltvernichtung</i>  <i>Retrospektive der letzten 45 Jahre</i>  <i>Trash-Kunst und Konsumkritik</i>  <i>Statement zum Zustand der Welt</i>  <i>„Ich wollte etwas bewegen, das weit über den Bilderrahmen hinausgeht [...].“</i>  <i>*1939, aufgewachsen in Berlin...</i></p>
<p>Übernahme von Bilddokumenten und Informationen zum Künstler und zur Ausstellung in das ÄF.</p>	

Insgesamt lässt die Untersuchung einen erstaunlichen Erfindungsreichtum im ÄF zutage treten, was deutlich auf den subjektiven Eigen-Sinn der Aufzeichnungen verweist. Die Ergebnisse legen aber nicht nur die hier aufgezeigten praktischen Modifikationen der Projektarbeit nahe, sondern vor allem auch, dass sich vertiefende empirische Studien daran anschließen sollten. So konnten im Rahmen dieser Untersuchung nur Fallbeispiele gezeigt werden, die das theoretische Konzept bestätigen. Eine Prüfung auf Möglichkeiten ihrer Widerlegung bzw. von Alternativen, die sich ebenfalls aus dem Material ergeben, steht noch aus. Aufgrund der Ausschnitthaftigkeit der Einzelbeispiele konnten leider nur ansatzweise Aussagen darüber getroffen werden, auf welche Art und Weise sich Zeichen- und Begriffsformen differenzieren, Bedeutungen konkretisieren und wie eines das andere hervorbringt. Um solche Entwicklungen zu beschreiben, bedarf es weiterer Analysen, bei denen Passagen krisenhafter Infragestellungen mit Passagen kreativer (Neu-)Organisationen und kritischen Meta-Reflexionen zu vergleichen wären.

## Literatur

- ADEN, MAIKE: Risiken und Nebenwirkungen einer kompetenzorientierten Kunstpädagogik. Ein kritischer Forschungsbericht. Bremen 2011. E-Book online: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00102369-13> [ 20.10.2013].
- ADEN, MAIKE/PETERS, MARIA: Möglichkeiten, Grenzen und die produktive Erweiterung kompetenzorientierter Standards in performativen Prozessen der Kunstpädagogik, Hamburg, Köln, Oldenburg 2011.
- BANGERT-DROWNS, ROBERT L./HURLEY MARLENE M./WILKINSON, BARBARA: The effects of school-based writing-to-learn interventions on academic achievement: A meta-analysis. Review of educational research. 74(1), Spring 2004.

- BÖHME, HARTMUT: Aby M. Warburg (1866–1929). In: MICHAELS, AXEL (Hg.): *Klassiker der Religionswissenschaft. Von Friedrich Schleiermacher bis Mircea Eliade*, München 1997.
- BOHNSACK, RALF: Dokumentarische Methode. In: DERS. u. a. (Hg.): *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*. Opladen BOHNSACK, RALF: *Die dokumentarische Methode in der Bild- und Fotoanalyse*. In: EHRENSPECK, YVONNE/SCHÄFER, BURKHARD (Hg.) *Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch*, Opladen 2003.
- BREDEKAMP, HORST: *Theorie des Bildakts*, Berlin 2010.
- BRETON, ANDRÉ: *Die Manifeste des Surrealismus*, Reinbek 2004.
- BRÖCKLING, ULRICH: *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*, Frankfurt/M. 2007.
- BÜRCEL, ROGER M.: *Eine Migration der Formen*. Vortrag in Kassel, 28.5. 2007.
- DEWEY, JOHN: *Education*. In: *The Middle Works of John Dewey, 1899–1924*. Vol. 6. Carbondale 1978.
- DIDI-HUBERMANN, GEORGES: *Was wir sehen, blickt uns an*, München 1999.
- FREYTAG, TATJANA: *Der unternommene Mensch: Eindimensionalisierungsprozesse in der gegenwärtigen Gesellschaft*, Weilerswist-Metternich 2008.
- FÜRSTENBERG, STEFAN: *Geordnete Körper, verkörperte Ordnungen – über visuelle und sprachliche Repräsentationsmuster von Kunstvermittlung*. In: *Art Education Research* No. 7/2013, online: <http://iae-journal.zhdk.ch/no-7/texte/> [14.11.2013].
- GLAS, ALEXANDER: *Bild – Wort – Text*. In: KIRSCHENMANN, JOHANNES/SCHULZ, FRANK/SOWA, HUBERT (Hg.): *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung*, München 2006, 61–73.
- HEIDEGGER, MARTIN: *Aus der Erfahrung des Denkens*. In: *Gesamtausgabe, Band 13: Veröffentlichte Schriften 1910–1976*, Frankfurt/M. 2002.
- HEIDEGGER, MARTIN: *Besinnung*. In: HERRMANN, FRIEDRICH-WILHELM VON (Hg.): *Martin Heidegger Gesamtausgabe, Frankfurt/M. 1997, Band 66: Unveröffentlichte Abhandlungen; Vorträge – Gedachtes*.
- HEIDEGGER, MARTIN: *Wissenschaft und Besinnung (1953)*. In: HERRMANN, FRIEDRICH-WILHELM VON (Hg.): *Martin Heidegger Gesamtausgabe, Frankfurt/M. 2000, Band 7: Vorträge und Aufsätze*
- HESSLER, MARTINA/MERSCH, DIETER (Hg.): *Logik des Bildlichen. Zur Kritik der ikonischen Vernunft*. Bielefeld 2009.
- HORKHEIMER, MAX/ADORNO, THEODOR W.: *Dialektik der Aufklärung*, Frankfurt/M. 1955.
- ISER, WOLFGANG: *Das Fiktive und das Imaginäre*. Frankfurt/M. 1991.
- KÄMPF-JANSEN, HELGA: *Ästhetische Forschung: Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft. Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung*, Marburg 2012.
- DIES.: *Thesen im Zusammenhang mit dem Konzept ‚Ästhetische Forschung‘*. In: DIES.: *Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft*. Köln 2002.
- KANT, IMMANUEL: *Kritik der reinen Vernunft. Werke in sechs Bänden*, hg. von Wilhelm Weischedel, Darmstadt 1956, Bd. 2.
- KLEIST, HEINRICH VON: *Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden*. In: STRELLER, SIEGFRIED (Hg.): *Werke und Briefe in vier Bänden*, Frankfurt 1986. Bd. 3, 722-723.
- KOROTITSCH, WILLIAM J./NELSON-GRAY, ROSEMERY O.: *An overview of self-monitoring research in assessment and treatment*. In: *Psychological Assessment*, Vol 11(4), Dec 1999.
- KRÄMER, SYBILLE: *Sprache, Sprechakt, Kommunikation. Sprachtheoretische Positionen des 20. Jahrhunderts*. Frankfurt/M. 2001.

- LÜTH, NANA: Zwischen Unterweisung und Selbstbildung. Didaktische Musteranalyse von Kunst aus. In: *Art Education Research* No. 7/2013, online: <http://iae-journal.zhdk.ch/no-7/> [14.11.2013].
- MAIER, HANS: Papst Franziskus auf noch unbegangenen Wegen. Die Kunst, das Prophetische zu organisieren. In: *Neue Züricher Zeitung*, 4.1.2014.
- MARCHART, OLIVER: Die Institution spricht. Kunstvermittlung als Herrschafts- und als Emanzipationstechnologie. In: *Schnittpunkt – JASCHKE, BEATRICE/MARTINZ-TUREK, CHARLOTTE/STERNFELD, NORA: Wer spricht? Autorität und Autorschaft in Ausstellungen*, Wien 2005, 34–58, 37.
- MATTENKLOTT, GUNDEL/RORA, CONSTANZE: *Ästhetische Erfahrung in der Kindheit*, Weinheim 2004.
- MERSCH, DIETER: Kunst und Sprache. Hermeneutik, Dekonstruktion und die Ästhetik des Ereignens. In: HUBER, JÖRG (Hg.): *Ästhetik, Erfahrung, Interventionen*, Zürich 2004, 41–59.
- MERTIN, ANDREAS: „What else is there?“ Kann Kunst religiöse Bildungsprozesse initiieren? In: HENKE, SILVIA/SPALINGER, NIKA/ZÜRCHER, ISABEL (Hg.): *Kunst und Religion im Zeitalter des Postsäkulären*, Bielefeld 2012, 171–179.
- MEYER-DRAWE, KÄTE: Lernen als Umlernen. Zur Negativität der Lernprozesse. In: LIPPITZ, WILFRIED/MEYER-DRAWE, KÄTE (Hg.): *Lernen und seine Horizonte. Phänomenologische Konzeptionen menschlichen Lernens – didaktische Konsequenzen*. Frankfurt/M. 1982.
- MIESSEN, MARKUS: *Albtraum Partizipation*, Berlin 2012.
- DERS.: Plädoyer für eine konflikthafte Wirklichkeit. In: HUSSLEIN-ARCO, AGNES u.a. (Hg.): *Utopie Gesamtkunstwerk*, Köln 2012, 174–179.
- REBENTISCH, JULIANE: Autonomie? Autonomie! Ästhetische Erfahrung heute. In: *Sonderforschungsbereich 626* (Hg.): *Ästhetische Erfahrung: Gegenstände, Konzepte, Geschichtlichkeit*, Berlin 2006, online: [http://www.sfb626.de/veroeffentlichungen/online/aesth\\_erfahrung/aufsaezte/rebentisch.pdf](http://www.sfb626.de/veroeffentlichungen/online/aesth_erfahrung/aufsaezte/rebentisch.pdf) [10.10.2012].
- RICKEN, NORBERT: *Subjektivität und Kontingenz: Markierungen im pädagogischen Diskurs*, Würzburg 1999.
- RUMPF, HORST: Die Gebärde der Besichtigung. In: FAST, KIRSTEN (Hg.): *Handbuch museumspädagogischer Ansätze*, Opladen 1995.
- SABISCH, ANDREA: *Inszenierung der Suche. Vom Sichtbarwerden ästhetischer Erfahrung im Tagebuch. Entwurf einer wissenschaftlichen Grafieforschung*, Bielefeld 2007.
- SAFRANSKI, RÜDIGER: *Schiller oder Die Erfindung des Deutschen Idealismus*, München 2004.
- SCHILLER, FRIEDRICH: *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*, Stuttgart 1991.
- SCHUH, CLAUDIA/WERDER, HEIDI: *Die Muse küsst – und dann? Lust und Last im kreativen Prozess*, Basel/Freiburg/Paris/London u. a. 2006.
- SEYDEL, FRITZ: *Beurteilen Lernen im Kunstunterricht*, Vortrag am 28.1.2010 an der Universität Hamburg.
- STURM, EVA: *Im Engpass der Worte. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst*, Berlin 1996.
- STURM, EVA: Methodisch gezähmte Gier. Forschend lehren als Laborsituation. In: *Art Education Research* No. 4/2011, Online: [http://iae-journal.zhdk.ch/files/2012/02/eJournal-AER-no4\\_Sturm.pdf](http://iae-journal.zhdk.ch/files/2012/02/eJournal-AER-no4_Sturm.pdf) [20.11.2012].
- ULLRICH, WOLFGANG: *Fatale Liebe zum Geheimnis*. In: *Die Zeit*, Nr. 10, 28.2.2008.
- WEBER, JO/SCHUEERMANN, BRENDA/MCCALL, CAROLYN/COLEMAN, MARGARET: Research of self-monitoring as a behaviour management technique in special educating classrooms. A descriptive review. In: *Remedial and Special Education*, 14 (2) 1993.

- WIEN, BARBARA: Dieter Roth. Gesammelte Interviews, Wien, London 2002.
- ZIMMERMAN, BARRY J.: Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In: BOEKAERTS, MONIQUE/PINTRICH, PAUL R./ZEIDNER, MOSHE (Hg.): Handbook of self-regulation, San Diego 2000.
- ZIRFAS, JÖRG: Das Lernen der Lebenskunst. In: GÖHLICH, MICHAEL/WULF, CHRISTOPH, ZIRFAS, JÖRG (Hg.): Pädagogische Theorien des Lernens, Weinheim, Basel 2007, 163–175.