

# U n s i c h t b a r e   K u n s t

u n d   i h r e   d i d a k t i s c h e n   P e r s p e k t i v e n

S t e f a n   M a y e r



Unsichtbare Kunst  
und ihre didaktischen Perspektiven

Inaugural-Dissertation  
zur Erlangung des Doktorgrades

der

Philosophisch-  
Sozialwissenschaftlichen  
Fakultät der

Universität Augsburg

vorgelegt von  
Stefan Mayer aus  
Kelheim  
2011

Erstgutachter: Prof. Dr. Constanze Kirchner  
Zweitgutachter: Prof. Dr. Johannes Kirschenmann  
Tag der mündlichen Prüfung: 28. Juli 2011

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung: Unsichtbare Kunst?</b>	<b>9</b>
<b>TEIL 1: HISTORISCH-THEORETISCHE UNTERSUCHUNG</b>	<b>15</b>
<b>1 Unsichtbare Kunst und Kunstpädagogik</b>	<b>17</b>
1.1 Unsichtbare Kunst: Aktuelles Phänomen und historische Erscheinung	17
1.2 Das Ignorieren unsichtbarer Kunst seitens der Didaktik	18
1.2.1 Die Rolle der unsichtbaren Kunst im Unterricht der 1960er und 1970er Jahre	18
1.2.2 Kunstpädagogen über Ausstellungen und Gegenwartskunst 1968–1972	22
1.3 Unsichtbare Kunst und Kunstpädagogik der 1960er und 1970er Jahre	25
1.3.1 Ansätze zur Vermittlung von Gegenwartskunst im Schulkontext	25
1.3.2 Gunter Ottos Einwand gegen „unsinnliche“ Kunst	30
1.4 Resümee und Problemstellung	31
<b>2 „Dematerialisierung“ der Kunst?</b>	<b>35</b>
2.1 Kunstkritik in den USA: „Formal Criticism“	36
2.2 Visuelle Rezeption und imaginierender Betrachter	38
2.3 Öffnung des Kunstdiskurses zur Rezeptionsästhetik	39
2.4 Immaterialität des Konzepts und Unsichtbarkeit	41
2.5 Resümee	44
<b>3 Begriffliche Eingrenzung unsichtbarer Kunst</b>	<b>46</b>
3.1 Abwesenheit und Leere	46
3.1.1 Entleerte Bildflächen	46
3.1.2 Leere Räume	49
3.2 Anwesenheit und Vorhandensein	54
3.2.1 Werkmittel Luft	54
3.2.2 Robert Barrys unsichtbare Kunst	57
3.3 Ursächliche Unsichtbarkeit	68
3.3.1 Exkurs: Unsichtbarkeit in christlicher Bildkultur	69
3.3.2 Robert Barrys Inert Gas Series	71
3.4 Blüte und vorläufiges Abklingen unsichtbarer Kunst	75
3.4.1 Ausstellungspräsenz in den USA und Europa	75
3.4.2 Robert Barrys weitere Entwicklung und seine Abkehr von unsichtbarer Kunst	77
3.5 Resümee	78
<b>4 Kategorien unsichtbarer Kunst</b>	<b>81</b>
4.1 Kategorie I: Über Absenz vermittelte Unsichtbarkeit (Leere)	82
4.1.1 Sprachlich vermittelte Absenz	82
4.1.2 Entleerte Präsentation	83
4.2 Kategorie II: Über Präsenz vermittelte Unsichtbarkeit	84

4.3	Kategorie III: Indexalisch/ursächlich vermittelte Unsichtbarkeit	85
4.4	Resümee	86
<b>5</b>	<b>Zur Rezeption unsichtbarer Kunst</b>	<b>89</b>
5.1	Zeitgeschichtliche Annäherung	90
5.1.1	Unsicherheit in der Kunstkritik?	90
5.1.2	Bruch mit der Tradition?	91
5.1.3	Überforderung des Betrachters?	94
5.2	Philosophische Annäherung (Präsenz und Erscheinen unsichtbarer Kunst)	95
5.2.1	Präsenz von nicht sinnlich Wahrnehmbarem	95
5.2.2	Erscheinen von Unsichtbarem	98
5.2.3	Unsichtbares als Gegenstand ästhetischer Wahrnehmung	100
5.2.4	Wahrnehmung und Kontext	102
5.2.5	Bedeutung schaffen	104
5.3	Resümee	105
<b>6</b>	<b>Zwischenbilanz</b>	<b>107</b>
	<b>TEIL 2: EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG</b>	<b>112</b>
<b>7</b>	<b>Methodologische Basis der empirischen Untersuchung</b>	<b>113</b>
7.1	Grundlegendes	113
7.1.1	Die Vorgehensweise	113
7.1.2	Qualitative Empirie	114
7.1.3	Qualitative Inhaltsanalyse	117
7.1.4	Triangulation	118
7.2	Datenerhebungsmethoden	119
7.2.1	Leitfadeninterview	120
7.2.2	Episodisches Interview	120
7.2.3	Interviewtechnik: Qualitative Online-Befragung	121
7.2.4	Praktische Schülerarbeiten	123
7.3	Datenauswertungsmethoden	124
7.3.1	Kontrastierung von Einzelfallstudien	124
7.3.2	Chat-Analyse	125
7.3.3	Theoriegeleitete induktive Kategorienbildung	126
7.3.4	Werkanalyse	127
7.4	Resümee	132
<b>8</b>	<b>Setting und Ablauf der Untersuchung</b>	<b>133</b>
8.1	Fragestellung im Unterrichtskontext	133
8.2	Kontextfaktoren der unterrichtlichen Situation	133
8.2.1	Rahmenbedingungen	134
8.2.2	Die Orte der Untersuchung	135

8.3	Ablauf der Untersuchung und zeitlicher Rahmen	136
8.3.1	Beschreibung der Initialphase (Interview)	136
8.3.2	Beschreibung der Prozessphase Teil 1 (Carrier Wave Piece)	139
8.3.3	Beschreibung der Prozessphase Teil 2: Entwicklung der bildnerischen Arbeiten	144
8.3.4	Beschreibung der Präsentationsphase (Ausstellungsaufbau)	145
8.3.5	Beschreibung der Reflexionsphase	148
8.4	Resümee und Festlegung des Materials	149
<b>9</b>	<b>Bildung von Kategorien und Auswahl der Fallbeispiele</b>	<b>151</b>
9.1	Die Kategorien der Inhaltsanalyse	152
9.1.1	Kontextbezogene Verhaltensdisposition	152
9.1.2	Konstellation Werkbegriff	152
9.1.3	Prävalente Künstlerrolle	153
9.1.4	Modifikation der Wahrnehmung	154
9.1.5	Rezeptionsprozess	154
9.2	Auswahl der Fallbeispiele Carlotta, Jana und Furkan	155
9.2.1	Kontextbezogene Verhaltensdisposition	155
9.2.2	Konstellation Werkbegriff	156
9.2.3	Prävalente Künstlerrolle	156
9.2.4	Modifikation der Wahrnehmung	157
9.2.5	Rezeptionsprozess	157
9.3	Resümee	157
<b>10</b>	<b>Beschreibung der Fallbeispiele</b>	<b>159</b>
10.1	Beschreibung des Falls Jana	159
10.1.1	Initialphase	159
10.1.2	Produktionsphase	161
10.1.3	Bildnerische Werke	162
10.1.4	Reflexionsphase	164
10.2	Beschreibung des Falls Carlotta	165
10.2.1	Initialphase	165
10.2.2	Produktionsphase	167
10.2.3	Bildnerische Arbeiten	168
10.2.4	Reflexionsphase	170
10.3	Beschreibung des Falls Furkan	171
10.3.1	Initialphase	171
10.3.2	Produktionsphase	174
10.3.3	Bildnerische Arbeiten	175
10.3.4	Reflexionsphase	177
<b>11</b>	<b>Einschätzung der Fallbeispiele</b>	<b>181</b>
11.1	Einschätzung des Fallbeispiels Jana	181

11.1.1 Initialphase	181
11.1.2 Produktionsphase und bildnerische Arbeiten	183
11.1.3 Reflexionsphase	185
11.1.4 Zusammenfassung	186
11.2 Einschätzung des Fallbeispiels Carlotta	187
11.2.1 Initialphase	187
11.2.2 Produktionsphase und bildnerische Arbeiten	188
11.2.3 Reflexionsphase: Modifizierte Wahrnehmungshaltung	190
11.2.4 Zusammenfassung	190
11.3 Einschätzung des Fallbeispiels Furkan	190
11.3.1 Initialphase	190
11.3.2 Produktionsphase und bildnerische Arbeiten	192
11.3.3 Reflexionsphase	195
11.3.4 Zusammenfassung	196
11.4 Resümee	197
<b>12 Die Leistung unsichtbarer Kunst im Unterricht</b>	<b>199</b>
12.1 Modifikation der Verhaltensdisposition	200
12.2 Konstellation Werkbegriff	201
12.2.1 Vom geschlossenen zum offenen Werk	202
12.2.2 Die sichtbare Form	203
12.3 Prävalente Künstlerrolle	206
12.4 Modifikation der Wahrnehmung: „Wahrnehmen“ statt „sehen“	208
12.5 Rezeptionsprozess	211
12.6 Resümee	214
<b>13 Ausblick mit Lücken</b>	<b>217</b>
<b>Literatur</b>	<b>225</b>
<b>Abbildungsnachweis</b>	<b>235</b>



## **Einleitung: Unsichtbare Kunst?**

Unsichtbare Kunst? Kunst, die man nicht sieht? Vielleicht mag bei diesen Fragen der eine oder andere Leser etwas besorgt an *Des Kaisers neue Kleider* denken, das bekannte Märchen von Hans Christian Andersen, in dem Betrüger den Regenten und sein Volk mit vermeintlich unsichtbaren Kleidern täuschen.

Tatsächlich ist der Gegenstand dieser Untersuchung eine Art von künstlerischer Manifestation, deren zentrale Eigenschaft darin besteht, „unsichtbar“ zu sein, und damit verbunden die Frage, welches Potenzial unsichtbare Kunst für die Kunstpädagogik entfalten kann. Hinter diesem zunächst suspekt klingenden Begriff der „unsichtbaren Kunst“ verbirgt sich eine nicht zu unterschätzende Position zeitgenössischen Kunstschaffens, die seit den 1960er Jahren bis zum heutigen Zeitpunkt vielfältige Ausdrucksformen hervorgebracht hat. Immer wieder überraschen einzelne Werke oder ganze Ausstellungen damit, dass der kunstinteressierte Besucher eigentlich nichts zu sehen bekommt.

In den späten 1960er und 1970er Jahren wurde mit einer Neuorientierung der Kunstpädagogik versucht, einem damals in der Folge des Sputnikschocks viel debattierten Bildungsdefizit<sup>1</sup> zu begegnen. Nachdem sich Ansätze wie die aus der politisch motivierten Kulturkritik entstammende „Visuelle Kommunikation“<sup>2</sup> in ihrer Radikalität nicht durchsetzen konnten, musste an der Konzeption des Fachs Kunsterziehung weitergearbeitet werden. Es galt dabei nicht nur zu verhindern, dass es im Rahmen einer allgemeinen Bildungsreform in die Belanglosigkeit abgeleitet, sondern auch darzulegen, dass es einen entscheidenden Beitrag zur Bildung kritikfähiger, sozial und politisch verantwortungsbewusster Bürger beisteuert.

Mit seiner Herangehensweise leistete hier vor allem der Kunstdidaktiker Gunter Otto entscheidende Legitimationsarbeit.<sup>3</sup> Hatte die „Visuelle Kommunikation“ ihren Fokus hauptsächlich auf die Werbung und die Massenmedien gelegt, so wurde von Otto nun Gegenwartskunst<sup>4</sup> herangezogen, um aufzuzeigen, dass diese nicht nur im Unterrichtskontext lehrbar ist, sondern mit ihrer Hilfe (letztlich) gesellschaftlich relevante Lernziele erreicht werden können.<sup>5</sup> Die Betrachtung und Interpretation von Werken der bildenden Kunst – auch durch eigene Bildproduktion – wurden zum Schlüssel für differenziertes Wahrnehmungsverhalten und Kritikfähigkeit im sozialen und politischen Kontext.<sup>6</sup> Die unmittelbare sinnliche Wahrnehmung – insbesondere die visuelle – stand folglich im Mittelpunkt des didaktischen Konzepts Ottos, das bis heute in vielen Facetten in der Kunstpädagogik präsent ist.

---

1 Vgl. Picht 1964.

2 Vgl. Ehmer 1971 und 1976 bzw. Hartwig 1976.

3 Vgl. Otto 1964, Otto 1970 bzw. Otto 1974.

4 Vgl. die Unterrichtsbeispiele Ottos 1969, in: Otto 1974, S. 56.

5 Otto 1974, S. 11 f.

6 Otto sieht das allgemeine Erziehungsziel in der „Emanzipation“, Otto 1974, S. 209 f.

Gegenwärtig scheint es, als müsste man die Kunstpädagogik – in Konsequenz des sogenannten „PISA-Schocks“<sup>7</sup> – erneut legitimieren, um ihre Existenz in der Schule zu erhalten. Denn mit der programmatischen „Stärkung der Grundlagenfächer Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen“<sup>8</sup> treten vermehrt auch natur- und gesellschaftswissenschaftlich relevante Fächer in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und führen dadurch zu einer weitgehenden Verdrängung der musisch-künstlerischen Erziehung.<sup>9</sup>

Dabei wird erneut mit den visuell-optischen Grundlagen des Faches argumentiert, die es dazu prädestinieren, zu Fähigkeiten zu verhelfen, die sich hinter den Begriffen „visuelle Kompetenz“<sup>10</sup> und „Bildkompetenz“<sup>11</sup> verbergen.<sup>12</sup> In einer von Bildern aller Art überfluteten Lebenswelt scheint die das Fach auszeichnende Schlüsselfunktion wieder einmal in der Ausbildung der visuell-optischen Wahrnehmung zu liegen.<sup>13</sup>

Die vorliegende Untersuchung beschäftigt sich hingegen mit einer Gruppe von Kunstwerken, die dem Betrachter gerade nichts Sichtbares bietet und vielleicht schon alleine aus diesem Grund in Zeiten diagnostizierter Bildungsdefizite nicht in der kunstdidaktischen Diskussion und ihrer Verwendung von Gegenwartskunst auftaucht.

Die Gegenwartskunst spielt bereits in den Didaktiken von Reinhard Pfennig (1959)<sup>14</sup> und Gunter Otto (1964, 1970 und 1974) eine Rolle und gewinnt in den 1980er Jahren zunehmend an Bedeutung. Seit den 1990er Jahren stößt sie das Gros der Forschungsaktivitäten im kunstpädagogischen Bereich an und hat mittlerweile in Fachpublikationen und auf Kongressen die historische Kunst nahezu verdrängt.<sup>15</sup> Eine Erklärung hierfür mag in dem nahe liegenden Lebensweltbezug gegenwärtiger Kunst zu einem wesentlichen Teil des Zielpublikums der Kunstpädagogik – Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene – zu finden sein. Die Lebenswirklichkeit und die Umweltorientierung Jugendlicher sind mehr

---

7 Die Ergebnisse des PISA-Tests lösten Ende 2001 einen Schock in der Bildungslandschaft aus, der in den Medien viel diskutiert wurde und den Vergleich mit dem Sputnikschock der 1960er Jahre evozierte. Diese Debatten halten bis heute an, vgl. dazu etwa den Text von Heike Schmoll, „Heilsamer Pisa Schock: Sensibilität statt Schockstarre“, Schmoll 2011.

8 Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2011.

9 Vgl. Niehoff 2006, S. 242.

10 Vgl. Bering 2006, S. 228 ff.

11 Bildkompetenz wird im Rahmen dieser Untersuchung auf die Fertigkeiten und die Fähigkeiten im Umgang mit optisch vermittelten Werken der bildenden Kunst, Bildern (im weitesten Sinne), ihrer Wahrnehmung, Rezeption und Produktion bezogen verwendet.

12 „Visuelle Kompetenz‘ meint die rezeptive, d. h. die erlebnishaft, analysierende und deutende Auseinandersetzung mit visuellen Gestaltungen unter Einbeziehung der räumlichen und haptischen Erfahrung, während der Begriff ‚Bildkompetenz‘ auch den produktiv-gestalterischen Aspekt einbezieht.“ (Bering / Heimann / Littke / Niehoff / Rooch 2004, S. 9).

13 Z.B. bei Bering 2006, S. 234.

14 Vgl. Pfennig 1959.

15 So zum Beispiel auf dem Bundeskongress der Kunstpädagogik vom 22.10.–25.10.2009 des BDK in Düsseldorf, bei dem sich von mehr als 40 Themen nur der Beitrag von Dr. Sonja Brink explizit mit historischer Kunst und ihrer Vermittlung beschäftigte („Originale in Nahaussicht, der Studiensaal der Graphischen Sammlung im museum kunst palast, Düsseldorf“).

denn je von der Allgegenwärtigkeit und absoluten Verfügbarkeit von Bildern und deren beliebiger Manipulierbarkeit geprägt; eine sehsinnbasierte Wirklichkeitserfahrung und eine unendliche Quelle für die didaktische Auseinandersetzung mit gegenwärtiger Kunst. Nun ist jedoch die angeführte Lebenswirklichkeit keineswegs so homogen, wie sie sich auf den ersten Blick darzustellen scheint. Bei näherem Hinsehen zeigt sie sich vielmehr von visuellen Lücken und Leerstellen geprägt, was Erstaunen und Überraschen auslösen oder zu existenzieller Betroffenheit führen kann. Ist die Navigation von Haien durch die Wahrnehmung des Erdmagnetfelds<sup>16</sup> eine erstaunliche Tatsache, erscheint uns die Abwesenheit sichtbarer Zeichen besonders bei nicht abwägbaren Umweltveränderungen und deren möglicher Wirkung auf den Menschen bedrohlich.<sup>17</sup> Wahrnehmungslücken und Leerstellen führen uns immer wieder die starke Begrenztheit des für die menschliche Sensorik erfassbaren Wirklichkeitsausschnitts und die Relevanz des außerhalb ihr Liegenden vor.

So sehr unsichtbare Kunst diese grundlegenden Erfahrungen exemplifiziert, so wenig wird ihr doch in der aktuellen kunstpädagogischen Forschung Aufmerksamkeit geschenkt.<sup>18</sup> Das hat seinen Grund, scheint es doch gerade das Seherlebnis zu sein, das die Beziehung eines Betrachters (!) zu einem Werk der bildenden Kunst herstellt: Farbe, Form, Bildgegenstände, formale Zusammenhänge, Materialeigenschaften oder Prozesse werden mit den Augen abgetastet, Interaktionen der werkkonstituierenden Elemente und deren Bedeutung auf Basis visueller Erfahrung erschlossen.<sup>19</sup> Der Großteil der bildenden Kunst<sup>20</sup> scheint sich also primär über optische Reize mitzuteilen und demzufolge auch die Kunstdidaktik ausnahmslos darauf aufzubauen. Dieser Eindruck verfestigt sich bei einem kurzen Blick in verschiedene kunstpädagogische Publikationen aus unterschiedlichen Zeiträumen: Das Auge ist das Maß aller Dinge und eine möglichst sensible Ausdifferenzierung des Sehsinns oft genug ein wesentlicher Inhalt kunstpädagogischen Bemühens. Seherfahrungen bilden den Dreh- und Angelpunkt von Bildrezeption und bildnerischer Praxis, also von visuell-optischen Wahrnehmungsfertigkeiten und -fähigkeiten, die aktuell wieder im Zentrum des Kunstdidaktikdiskurses stehen.<sup>21</sup>

---

16 *Spiegel Online*, 15.12.2004.

17 Auf erschreckende Weise wird die Bedeutung unsichtbarer Dinge und Zustände bei nuklearen Katastrophen deutlich, wie 1986 in Tschernobyl oder in dem zum Zeitpunkt der Niederschrift dieses Textes noch nicht in seiner Dimension absehbaren Unglück im japanischen Atomkraftwerk Fukushima 1 am 11.3.2011, wenn ganze Landstriche – ohne ihr Aussehen zu verändern – zu extrem lebensfeindlichen Zonen werden.

18 Siehe Kapitel 1.

19 Natürlich nicht ausschließlich, wie zum Beispiel Gert Selle 1988 in seinem „Gebrauch der Sinne“ eindringlich demonstriert, vgl. Selle 1988.

20 Wobei nicht zu übersehen ist, dass gerade in den letzten Jahren Sound-Installationen, Klangskulpturen und andere auditiv wahrnehmbare Kunstformen merklich zugenommen haben. Ein Beispiel hierfür mag die darauf spezialisierte Galerie Raquel Haferkamp in Köln sein.

21 Vgl. z. B. Bering 2006, S. 228 ff. oder Wagner 2010, S. 12 f.

Unsichtbare Kunst dagegen scheint in der aktuellen Kunstpädagogik keinen Platz zu haben und ihr Potenzial für den Unterricht vergeudet. Ihre Formulierung eines spezifischen Lebensweltbezugs und ihre kritische Infragestellung der Vorherrschaft des Sehsinns in der Kunstdidaktik lassen jedoch eine umfassende Wirkmöglichkeit im Lehr- und Lernkontext vermuten. Eine Untersuchung des Phänomens unsichtbarer Kunst und ihrer Implementierung in den Unterrichtskontext soll darüber Aufschluss geben. Mit zwei kurzen Szenarios, einem aus der jüngeren Kunstgeschichte und einem aus dem aktuellen Unterrichtsalltag, sollen die beiden Pole der Untersuchung abgesteckt werden.

#### *Vom nicht gebauten unsichtbaren Kunstwerk*

Der Konzept- und Land-Art-Künstler Walter de Maria wurde eingeladen, um mit einem speziell dafür konzipierten Werk den künstlerischen Auftritt der Olympischen Spiele 1972 in München mitzugestalten. De Maria war damals bereits durch seine Teilnahme an der Documenta 4 1968 und seine erneute Einladung zur Documenta 5 ein auch in Deutschland bekannter und geschätzter Künstler. Die Organisatoren des Sportevents planten, wie die Kunsthistorikerin Martina Fuchs in ihrem Aufsatz „Kunstprojekte der Olympischen Spiele 1972 in München: Verpasste Chancen“ schildert, die Spiele in Form eines Gesamtkunstwerks durchzuführen.



Abb. 1: Eröffnungsfeier der Olympischen Spiele 1972 mit dem Olympiabergr im Hintergrund

Die „Bereiche Sport, Theater und Kunst sollten zu einer ästhetischen Einheit verschmolzen werden“<sup>22</sup> und der Bedeutung der Großveranstaltung entsprechend Ausdruck verleihen. Ein Werk Walter de Marias würde dazu einen entscheidenden Beitrag leisten. Der Künstler nahm die Einladung an und erarbeitete schließlich einen Vorschlag,<sup>23</sup> bei dem der etwa sechzig Meter hohe Berg des Olympiaparks mit einer Arbeit bespielt werden sollte (Abb. 1). Dieser Hügel war ursprünglich mit Kriegsschutt künstlich angelegt und in die Parklandschaft integriert worden. Das Konzept bestand nun darin, diesen Berg in seiner gesamten Höhe mit einem etwa drei Meter breiten Loch zu durchdringen und weitere

<sup>22</sup> Fuchs 2003, S. 69 ff.

<sup>23</sup> Ich beziehe mich auf die Schilderung des Werks in Fuchs 2003, S. 69 ff.

sechzig Meter in den Mutterboden zu graben. Den so entstandenen Hohlraum, diese „negative Skulptur“, <sup>24</sup> wollte der Künstler jedoch vor dem Publikum verbergen, indem das Loch mit einer Metallplatte abgedeckt werden sollte. Das Werk, eine bedeutsame Durchdringung von Kriegsschutt und Mutterboden, der Hohlraum, die negative Skulptur, sollte den Blicken der Zuschauer verwehrt und unsichtbar bleiben. Eine der wesentlichsten Eigenschaften dieses Werks wäre demnach gewesen, dass man es nicht hätte sehen können. Dem Betrachter wären keine Ansatzpunkte für eine direkte, sinnlich-visuelle Rezeption gegeben gewesen. Das Olympische Komitee und die Stadt München wären mit diesem Werk in der glücklichen Situation gewesen, noch fünf Jahre vor dem ähnlich konzipierten spektakulären Kassler *Erdkilometer* (Abb. 31), eine bedeutende Arbeit des Künstlers zu zeigen. Leider stieß das Vorhaben de Marias auf Unverständnis, und die Werbewirksamkeit eines nicht sichtbaren Werks, sei es auch das eines namhaften Künstlers, wurde angezweifelt. Walter de Maria konnte seine Arbeit in München nicht verwirklichen, und die Stadt verpasste eine einmalige Möglichkeit, Kunstgeschichte zu schreiben. Erst viele Jahre später trat Walter de Maria bei dem Galeristen Heiner Friedrich in der Maximilianstraße mit seinem *Earthroom* wieder in München auf.

#### *Ein Ereignis aus dem Unterricht*



Abb. 2: Manfred beim Verändern der Luftfeuchtigkeit

„Wir betreten einen kleinen Raum einer Schule. In ihm befinden sich zwei Tische, Regale mit Büchern, eine kleine Anrichte mit einer Kaffeemaschine und Tassen, von denen sich weitere in einem Waschbecken stapeln. Auf den Tischen befinden sich ebenfalls Tassen, Schreibutensilien und leere Aschenbecher. Auf der Anrichte steht noch ein Wasserkocher, der offensichtlich erst in Benutzung gewesen ist. An den Tischen sitzen einige wenige Lehrer der Schule. Ein Schüler der 10. Klasse, Manfred, steht in der Mitte des Raumes, der Tür zugewandt. Langsam kommen seine Mitschüler herein und füllen den kleinen Raum. Sie unterhalten sich leise und werden von den Lehrern etwas argwöhnisch beobachtet. Sie verstummen, als Manfred zu reden beginnt: Er beschreibt in wenigen Sätzen seine bildnerische Arbeit, die sich in diesem Raum befindet. Die Schüler sind auf eine Ar-

---

<sup>24</sup> Fuchs 2003, S. 69 ff.

beitsbesprechung eingestellt, wissen jedoch nicht, was Manfred konkret ausgearbeitet hat. Die Lehrer reagieren irritiert und ungläubig, schließlich sei es in dem Raum ‚so wie immer‘. Manfred holt kurz aus und behauptet, er habe den Raumzustand verändert, er habe die Luftfeuchtigkeit in diesem Raum erhöht, und zwar mit Wasser, das er aus der heimischen Quelle mitgebracht und vor dem Eintreten der Mitschüler im Wasserkocher habe verdampfen lassen (Abb. 2). Er fügt hinzu, dass es ihm ein Anliegen gewesen sei, genau in diesem Raum, der jahrzehntlang das Lehrerraucherzimmer der Schule gewesen war, seine Arbeit zu realisieren. Das Quellwasser stehe für ihn für den Neuanfang nach dem Rauchverbot und für die Reinheit, welche er so in diesen Raum einbringen wolle.“<sup>25</sup>

Offensichtlich ist Walter de Marias Vorschlag kein singuläres Phänomen in seinem Werk, denn sein fünf Jahre später entstandener *Erdkilometer* lässt vermuten, dass er sich über einen längeren Zeitraum mit dem Phänomen der Unsichtbarkeit beschäftigt hat. Wäre das Olympiaprojekt wirklich eine unsichtbare Arbeit geworden? Was ist darunter zu verstehen? Ist der Kassler *Erdkilometer* tatsächlich eine unsichtbare Arbeit – schließlich sieht man doch das Fünfmarkstück-große Ende der Messingstange vor dem Fridericianum? Es stellt sich folglich die Frage, was mit „unsichtbaren“ Kunstwerken genau gemeint ist. Der Begriff erweist sich als viel unschärfer, als er im ersten Moment erscheinen mag. Welche Besonderheiten eines Werks lassen die Charakterisierung „unsichtbar“ angemessen erscheinen? Und: Wenn es nichts zu sehen gibt, welche Beziehung existiert dann zum Rezipienten, der zunächst ja ein „Betrachter“ ist? Wie verhält es sich in dem zweiten Beispiel, wenn nicht nur die Rezipienten Schüler sind, sondern auch der Autor des Werks, und dieses im Wesentlichen aus einem Eingriff in die Luftfeuchtigkeit des Raumes besteht? Eine genaue Betrachtung von Beispielen und eine grundlegende Begriffsklärung werden notwendig sein. Es wird darüber hinaus zu klären sein, wie man unsichtbare Kunst rezipieren kann, wenn der Sehsinn keine brauchbare Grundlage liefert. Daran werden sich Fragen anschließen, welche die Implementierung unsichtbarer Kunst in den Unterricht und ihre spezifischen Wirkungen im Erziehungskontext betreffen: Was gewinnen Schüler und Schülerinnen<sup>26</sup> beim Rezipieren eines alten Raucherzimmers mit leicht erhöhter Luftfeuchtigkeit?

---

<sup>25</sup> Aus einem Beobachtungsprotokoll des Lehrers.

<sup>26</sup> Im Folgenden immer: Schüler.

## **TEIL 1: HISTORISCH-THEORETISCHE UNTERSUCHUNG**





# 1 Unsichtbare Kunst und Kunstpädagogik

## 1.1 Unsichtbare Kunst: Aktuelles Phänomen und historische Erscheinung

Walter de Marias intendierter Rückzug aus der Sichtbarkeit war kein singuläres Phänomen. Es gibt unzählige unsichtbare Kunstwerke, Bilder, die man nicht sehen kann, Räume, in denen nichts zu finden ist, und Skulpturen, die sich nicht über die visuelle Wahrnehmung erschließen: Schon ein kurzer Blick auf einige Kunstwerke des 20. Jahrhunderts zeigt, dass das bloße Anschauen nicht ausreichend ist, um sich von der Fülle des künstlerischen Ausdrucks ein Bild zu machen. Der Betrachter trifft immer wieder auf Lücken, Nullstellen und Leerzeichen, auf Momente, in denen der Fluss der sinnlich-optischen Wahrnehmung unterbrochen wird. Er stößt auf Werke, bei denen es nichts zu sehen gibt, die gewohnte visuelle Rezeption nicht möglich ist und die sinnliche Erfahrung scheinbar ausbleibt.



Abb. 3: Tom Friedman *1000 Hours of Starring*, 1992–97, 82,5 x 82,5 cm, Papier, Sammlung Dean Valentine und Amy Adelson, Los Angeles

Wiederholt haben sich Kuratoren und Museen dieses Phänomens angenommen, Ausstellungen inszeniert und versucht, die Verweigerung von Sichtbarkeit zu fassen. So veranstaltete das Museum für Moderne Kunst in Frankfurt im Frühjahr 2011 die Ausstellung ‚\_\_\_‘ *vorübergehend unsichtbar* mit Werken junger Künstler. Die Kunsthalle Bern präsentierte im Jahr 2009 *Voids. Eine Retrospektive*, die – wie der Titel vermuten lässt – das Publikum mit einer Reihe leerer Säle konfrontierte; Repliken von Ausstellungen entleerter Räume, von Abwesenheit und Vorstellungen vom „Nichts“. Ebenso die Ausstellung *Nichts – Nothing* in der Kunsthalle Schirn in Frankfurt 2006: Sie versammelte Werke, in denen Strategien und Konzepte das „Nichts“ umschrieben, aber auch die Verwendung besonderer Materialien zur Unsichtbarkeit führte und dem Betrachter kaum Sichtbares bot. Gegenwartskünstler wie Spencer Finch zeigten scheinbar leere Blätter, bearbeitet mit ge-

schmolzenen Schneeflocken, und Tom Friedman präsentierte sein durch 1000 Stunden Anstarren aufgeladenes Blatt Papier (Abb. 3). Neben solchen aktuellen Arbeiten wurde ein großer Teil dieser Ausstellungen über die Leere und die unsichtbare Kunst durch Werke aus den 1960er und 1970er Jahren bestimmt. Es fanden sich zum Beispiel Arbeiten der Konzeptkünstler Michael Asher, Joseph Kosuth, John Baldessari und auffällig viele des New Yorker Künstlers Robert Barry. Sieht man sich in dieser Epoche etwas genauer um, findet man zahlreiche Hinweise auf künstlerische Aktivitäten zum Thema Unsichtbarkeit, zu einer nebulös erscheinenden „Dematerialisierung von Kunst“ und zu Ausstellungen mit starker Präsenz unsichtbarer Kunst. Sind die Hauptschauplätze zunächst in den USA, besonders in New York, findet man rege Auseinandersetzungen mit dem „Verweigern von Sichtbarkeit“ bereits Ende der 1950er Jahre in Frankreich, später dann auch in der Schweiz, in den Niederlanden und auf den Documenta-Ausstellungen in Kassel. Warum man durchaus geneigt sein kann, von einem Höhepunkt unsichtbarer Kunst von den späten 1960er bis in die 1970er Jahre<sup>27</sup> zu sprechen, wird im Kapitel 2 ausführlich erläutert. Walter de Marias Olympiakonzept war symptomatisch für das Bemühen vieler Künstler, die sich von der Sichtbarkeit abwandten. Diesem Experimentieren mit Unsichtbarkeit, mit den verschiedenen Facetten nicht sichtbaren Ausdrucks, wird im Laufe dieser Untersuchung genauer nachgegangen; zunächst jedoch ist es unumgänglich, den Fokus auf die Kunstdidaktik und ihre Anliegen zu richten. Immerhin haben die Akteure der Didaktik der Kunst – schon in den frühen 1960er Jahren, also schon vor der postulierten Hochzeit der unsichtbaren Kunst – die Bedeutung der Gegenwartskunst für den Kunstunterricht mit Nachdruck versichert. Das Potenzial einer „eben erst entstandenen“ Kunst, ihre unbedingte Nähe zum Zeitgeschehen und somit zur Lebenswirklichkeit der Schüler wurde früh in seiner Bedeutung erkannt und in didaktischen Konzepten umgesetzt. Es stellt sich nun die Frage, ob die nicht sichtbaren Werke der damaligen Zeit von den Kunstpädagogen in die Unterrichtskonzeption integriert wurden und ob vielleicht schon Erkenntnisse über die Wirkung unsichtbarer Kunst im Unterricht vorliegen. Aus diesem Grund sei dieser Untersuchung ein Blick auf die Kunstdidaktik der Zeit um Walter de Marias Olympiaprojekt und ihren Umgang mit Gegenwartskunst vorangestellt.

## **1.2 Das Ignorieren unsichtbarer Kunst seitens der Didaktik**

### **1.2.1 Die Rolle der unsichtbaren Kunst im Unterricht der 1960er und 1970er Jahre**

Nicht nur Walter de Marias Projektvorschlag für Olympia 1972, auch Werke von Künstlern wie Michael Asher, Robert Barry und anderen tauchten in Ausstellungen der späten

---

<sup>27</sup> Auch der Philosoph Sebastian Neußer untersucht in seiner 2011 veröffentlichten Monografie über *Die verborgene Präsenz des Künstlers* das Phänomen der Unsichtbarkeit in der bildenden Kunst und stellt ebenfalls in dem Zeitabschnitt der 1960er und 1970er Jahre eine auffällige Häufung von Beispielen fest. Neußer 2011, S. 8.

1960er und 1970er Jahre auf und provozierten durch ihre Unsichtbarkeit innerhalb der Kunstkritik kontroverse Diskussionen.<sup>28</sup> Doch welche Reaktionen gab es auf das gehäufte Auftreten solcher unsichtbaren Werke vonseiten der Kunstpädagogik? Wie verhält es sich mit dem selbst deklarierten Gegenwartsbezug der Kunstpädagogik dieser Zeit? Zunächst muss ein Eindruck davon gewonnen werden, wie die Kunstdidaktik-Diskussion damals auf das Phänomen unsichtbarer Kunst reagierte. Wurde die Auseinandersetzung der Kunstkritik mit unsichtbarer Kunst von Kunstpädagogen wahrgenommen und deren Potenzial erkannt? Fand sie in irgendeiner Form Einzug in die Unterrichtsgestaltung?

Die Suche nach Hinweisen auf Gegenwartskunst und speziell unsichtbare Kunst im Unterricht der späten 1960er und 1970er Jahren führt zunächst zu einer Reihe von Veröffentlichungen im Bereich der Fachdidaktik.

Eine zentrale und viel beachtete Position bildet hier der Kunstdidaktiker Reinhard Pfennig, der 1970 und 1974 weitere Auflagen seiner 1959 erstmals erschienenen Abhandlung über die Erziehung zum bildnerischen Denken<sup>29</sup> veröffentlichte. Pfennig war von der generellen Abwesenheit bildender Kunst in der Nachkriegspädagogik und deren erschreckender Rückständigkeit irritiert und setzte dem eine Konzentration auf die Gegenwartskunst entgegen. Pfennig stellt bei der Entwicklung seiner Didaktik – besonders über das Material, die Werkmittel der bildenden Kunst und ihre Verwendung – einen Bezug zur damals zeitgenössischen Malerei des Abstrakten Expressionismus her.<sup>30</sup> Auch Gunter Otto diagnostizierte den antimodernen Geist Julius Langbehns in der Kunstpädagogik und veröffentlichte 1964 – beeindruckt von den Schriften und Werken des Künstlers Willi Baumeister – seinen ersten Didaktikentwurf *Kunst als Prozess im Unterricht*. Darin finden sich erstmalig seine Leitbegriffe „Material, Experiment und Montage“ als Entsprechung wesentlicher Gestaltungsprinzipien damaliger Malerei.<sup>31</sup> 1974 publizierte Otto seine *Didaktik der Ästhetischen Erziehung* und beklagt darin ein lediglich strukturelles Interesse Pfennigs an der Kunst, wohingegen sein Interesse den Charakter einer kommunikativen Beziehung habe, was eine soziale und politische Konsequenz der Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst impliziere.<sup>32</sup> Ästhetische Erziehung durch die Beschäftigung mit Gegenwartskunst habe laut Otto die Absicht, im sozialen und politischen Kontext wirksam zu werden: Didaktische Vermittlung „muss die in der jeweiligen historischen Situation zu enthüllenden, bloß zulegenden Lehrmöglichkeiten herausarbeiten“.<sup>33</sup>

28 Siehe hierzu die Ausführungen in Kapitel 5.

29 1959 als *Bildende Kunst der Gegenwart – Analyse und Methode* und ab der 2. Auflage unter dem Titel *Gegenwart der bildenden Kunst – Erziehung zum bildnerischen Denken* veröffentlicht, Pfennig 1959.

30 „Kunsterziehung als pädagogische Aktion wird sinnvoll, wenn sie die Ausdruckskräfte und das Ordnungsvermögen im Menschen in der Art und Weise entfaltet, die dem Ausdrucksbedürfnis und dem Ordnungsstreben seiner Epoche entsprechen. Sie findet damit ihre Kriterien in der Kunst ihrer Zeit.“, (Hervorhebung durch den Verfasser), Pfennig 1959, S. 9.

31 Vgl. Legler 2002.

32 Otto 1974, S. 71.

33 Otto 1974, S. 109.

Eine andere Position zur Gegenwartskunst wird in den Aufsätzen und Handbüchern des Kulturkritikers Hermann K. Ehmer<sup>34</sup> und des Kunstdidaktikers Helmut Hartwig<sup>35</sup> deutlich. Sie arbeiten an der Emanzipation durch „Sehen Lernen“ und einer umfassenden Umorientierung des Faches Kunst und seiner Didaktik im Sinne der „Visuellen Kommunikation“ („Vis.Kom.“).<sup>36</sup> Ihr Fokus liegt dabei jedoch nur indirekt auf der aktuellen Kunstproduktion. Ihr Interesse gilt primär der Kommunikationsfunktion von zeitgenössischer Werbung und Gebrauchsgrafik, die sie nach versteckten Botschaften und sublimen Inhalten untersucht wissen wollen. Unter dem Aspekt ihres Warencharakters und ihrer Manipulationsfähigkeit werden jedoch auch Kunstwerke Teil der Argumentation Ehmers und Hartwigs. Letzterer führt zum Beispiel die fotorealistischen Bilder des Künstlers Ralph Goings auf, betont dabei aber hauptsächlich den Aspekt ihrer Medienrealität.<sup>37</sup>

Wie diese wenigen Beispiele bereits verdeutlichen, scheint das Interesse der kunstpädagogischen Forschung an Werken der Gegenwartskunst bis weit in die 1970er Jahre hinein von den Auswirkungen der „Vis.Kom.“, einem „sinnlichen Erfahren“, dem „Sehen Lernen“ und seiner gesellschaftlich-politischen Implikationen geprägt zu sein.

Einen detaillierteren Einblick in die Didaktikdiskussion und ihren Bezug zur Gegenwartskunst ermöglichen die periodischen Publikationen im Bereich der Kunstpädagogik. Deren meist zweimonatlicher Erscheinungsrhythmus vermittelt darüber hinaus aufschlussreiche Informationen über das von der Pädagogik beobachtete aktuelle Kunstgeschehen und dessen Auswirkungen auf den zeitnahen Didaktikdiskurs.

Seit ihrem Start im Jahr 1968 dominiert die Special-Interest-Zeitschrift *Kunst + Unterricht* (im Folgenden *K+U*) den Bereich kunstpädagogischer Publikationen im deutschsprachigen Raum und zeigt von Beginn an ein reges Interesse am aktuellen Kunstgeschehen. Im Vergleich dazu findet die Gegenwartskunst in der 1965 zum ersten Mal erschienenen Fachzeitschrift *Bildnerische Erziehung* weniger Beachtung. Die *Bildnerische Erziehung* löst das bisher zusammen mit dem Bund deutscher Kunsterzieher publizierte Periodikum *Kunst und Werkerziehung* ab und wird 1972 in zwei spezialisierte Fachorgane, *Die Gestalt* und die *Zeitschrift für Kunstpädagogik* (im Folgenden *ZfK*), aufgeteilt. Mit dem nun expliziten Anspruch, aktuelle kunstpädagogische Positionen vorzustellen, bildet die *ZfK*, neben *K+U*, einen weiteren Kondensationspunkt zeitgenössischer Kunstpädagogik, der auf seinem Umgang mit Gegenwartskunst hin überprüft werden muss. Unter diesem Aspekt werden auch die seit 1965 wieder unter Eigenregie veröffentlichten Mitteilungen des Bundes deutscher Kunsterzieher zu untersuchen sein. Zweifelsohne kann jedoch *K+U* aufgrund ihrer angestrebten Aktualität und wegen der Zusammensetzung ihres Autorenstabs, der

---

34 Vgl. Ehmer 1971.

35 Vgl. Hartwig 1974.

36 Hartwig 1974, S. 9.

37 Hartwig 1974, S. 107.

namhafte Persönlichkeiten des Faches versammelt, als repräsentativ für die zeitgenössische Didaktik-Diskussion angesehen werden.

*K+U* erscheint zum ersten Mal im September 1968, genau zu dem Zeitpunkt, als die Documenta 4 konzeptuell arbeitende Künstler einem breiten Publikum vorstellt und der bereits erwähnte Robert Barry in New York seine ersten vollständig unsichtbaren Arbeiten, zum Beispiel das *Carrier Wave Piece*, einen mit Radiowellen gefüllten Raum, oder das *Radiation Piece*, im New Yorker Central Park vergrabenes Caesium, realisiert.<sup>38</sup> Im folgenden Zeitraum von knapp zehn Jahren, bis mit der Documenta 6 der (erste) Höhepunkt konzeptueller und unsichtbarer Kunst ausklingt, erscheinen 46 Ausgaben der Zeitschrift *K+U*. Von der *ZfK*, die fast zeitgleich mit der Olympiade in München auf den Markt kommt, erscheinen von Januar 1972 bis Dezember 1977 36 Hefte; von der im Quartals-Rhythmus erscheinenden Publikation des Bundes deutscher Kunsterzieher 38 Ausgaben (1968–77). Wie viele Artikel „über Erscheinungsformen und Probleme der gegenwärtigen Kunst als der Grundlage für einen gegenwartsbezogenen Kunstunterricht“<sup>39</sup> verweisen nun auf die Bedeutung unsichtbarer Werke und ihre Relevanz für die Unterrichtsgestaltung? Wie werden unsichtbare Ausstellungsbeiträge aufgenommen? Werden leere Räume, unsichtbare Materialien und Werke, die sich der Wahrnehmung entziehen, vorgestellt oder gar in die Unterrichtskonzeption einbezogen? Um diesen Fragen nachzugehen, wurden vorliegende Ausgaben der drei Publikationen von September 1968 bis Dezember 1977 – entsprechend der den Zeitschriften eigenen Ansprüchen der Nähe zum Zeitgeschehen – auf folgende Inhalte untersucht:

- allgemeine Information über unsichtbare Kunst und entsprechende Hinweise in Form von Ausstellungsbesprechungen oder Buchrezensionen,
- theoretische Diskussionen über die Vermittelbarkeit ästhetischer unsichtbarer Werke, also ihre „Brauchbarkeit für die Praxis“,<sup>40</sup> das heißt für die Werkvermittlung im Unterricht,
- und die mögliche Bedeutung von unsichtbarer Kunst für die Unterrichtsgestaltung und praktische Aufgabenstellungen.<sup>41</sup>

Um das Ergebnis vorwegzunehmen: Es konnten keine expliziten Erwähnungen unsichtbarer Kunst in den Ausgaben der drei Zeitschriften von 1968 bis 1977 gefunden werden, ebenso keine Implementierung solcher Arbeiten in den Unterricht, keine Werkbeschreibung, ja nicht einmal eine simple Erwähnung eines konkreten Ausstellungsbeitrags.<sup>42</sup> Vergrößert man jedoch das Raster und sucht nach dem Umgang der damaligen Kunstpäd-

---

38 Auf diese Werke wird im Kapitel 3 genauer eingegangen.

39 Helms/Kerbs/Neuenhausen/Otto/Troike 1968, S. 2.

40 Helms/Kerbs/Neuenhausen/Otto/Troike 1968, S. 2.

41 Helms/Kerbs/Neuenhausen/Otto/Troike 1968, S. 2.

42 Mit einer Ausnahme, einem Kunstpädagogen, der sich selbst im Rahmen der Documenta 6 mit unsichtbaren Zustandsveränderungen versucht.

agogik mit Ausstellungen, in denen unsichtbare Kunst beteiligt war oder Künstler mitwirkten, die mit der Verweigerung von Sichtbarkeit arbeiten oder im weitesten Sinne konzeptuelle Ansätze verfolgen, dann trifft man auf etliche Hinweise, die Rückschlüsse auf die kunstpädagogische Bewertung unsichtbarer Kunst zulassen.

Fündig wird man besonders im Umfeld der drei Documenta-Ausstellungen von 1968, 1972 und 1977, denen die Zeitschriften (unterschiedlich) große Aufmerksamkeit widmen; aber auch die Biennalen in Venedig werden (zumindest von *K+U*) aufmerksam kommentiert. Ebenso bekommen die im Rahmen unsichtbarer Kunst bedeutenden Ausstellungen *Konzeption – Conception* von 1969 in Leverkusen und die *Prospect 69* in Düsseldorf mehr oder weniger ausführliche Besprechungen in *K+U*.<sup>43</sup> Andere Ausstellungen wie Harald Szeemanns *When Attitudes Become Form* aus demselben Jahr in Bern oder *Op Losse Schroeven* in Amsterdam werden bestenfalls (im Ausstellungskalender von *K+U*) erwähnt,<sup>44</sup> aber – wie auch Galerieausstellungen im Umfeld unsichtbarer Kunst – nicht besprochen.<sup>45</sup> Unter den Texten befinden sich theoretische Beiträge über ästhetische Konzepte, die Kunst als Idee thematisieren und ästhetische Erfahrungen und Wahrnehmungstheorien diskutieren. Diese kunst- und wahrnehmungstheoretischen Essays sind höchst interessant, führen aber in eine Richtung, die im Hinblick auf die hier angestrebte Fokussierung auf unsichtbare Kunst nicht berücksichtigt werden kann. Hier soll es vielmehr um folgende Fragen gehen: In welcher Form und mit welchem kunstpädagogischen Bezug wird von Gegenwartskunst im Allgemeinen gesprochen, und welche Rückschlüsse auf die Relevanz unsichtbarer Kunst im Unterricht können daraus gezogen werden?

### **1.2.2 Kunstpädagogen über Ausstellungen und Gegenwartskunst 1968–1972**

Mit der Documenta 4 (1968) wird erstmals konzeptuell geprägte Kunst einem breiteren Publikum präsentiert. Der seit 1965 an der Hamburger Kunsthochschule lehrende Dietrich Helms, Mitherausgeber der Zeitschrift *K+U* und Mitglied in dem damaligen Documenta-Rat, rechtfertigt die Auswahl der Werke auf der Documenta als repräsentativ für die Kunstsituation der Zeit<sup>46</sup> und überlässt es dem Leser, sich darüber eine Meinung zu bilden. Er konzentriert sich auf die Konzeption des Ausstellungsereignisses und versucht, dem Phänomen der Gegenwartskunst durch die Vorstellung einzelner Werkbeispiele näher zu kommen. Besonders hervorgehoben werden der „Siegeszug“ der Minimal Art und die – von ihm beobachtete – stattfindende Auflösung der Kunstgattungen. In keinem seiner zahlreichen Beispiele wird jedoch über eine Möglichkeit der Verwendung im Unterricht nachgedacht oder eine wie auch immer geartete didaktische Konsequenz gezogen. Es bleibt bei einer klassischen Ausstellungsrezension, die primär dem Aktualitätsanspruch

---

43 Auf diese Ausstellungen wird an späterer Stelle genauer eingegangen.

44 *Kunst+Unterricht*, Heft 4, 1969, S. 10.

45 Zum Beispiel die Ausstellung Robert Barrys bei René Block in Berlin, 1969.

46 Helms 1968, S. 34–39.

der Zeitschrift Genüge leisten will. Die entscheidende Diskussion, ob sich die aufgeführten Werke in irgendeiner Form für den Kunstunterricht eignen oder deren Rezeption im Schulkontext möglich und eventuell sogar gewinnbringend sein kann, bleibt aus. Diese pädagogische Lücke kommt im folgenden Pressespiegel zum Ausdruck: Der für die *Süddeutsche Zeitung* tätige Journalist Erich Kuby äußert sich kritisch darüber, dass mit dieser großen Ausstellung keine pädagogischen Ansätze verbunden seien und keine Kunstvermittlung stattfinde.<sup>47</sup> Die frühen Formulierungen konzeptueller und unsichtbarer Kunst werden in diesem Fall von der Kunstdidaktik nicht aufgenommen.

Die erste konkrete Möglichkeit, über unsichtbare Kunst zu schreiben und deren Bedeutung zu reflektieren, verpasst der Aachener Kunsthistoriker Wolfgang Becker mit seiner Besprechung der Ausstellung *Prospect 69*,<sup>48</sup> in der Robert Barry sein berühmt gewordenes *Interview Piece* präsentiert. Becker listet eine stattliche Reihe teilnehmender Künstler auf, kritisiert die verwirrende Zusammenstellung der Werke und vor allem einen – von ihm vermuteten – stark kommerziellen Hintergrund der „dokumentarischen“ Präsentationsformen von Konzeptkunst und Land Art. Die Fotos und Konzeptzeichnungen seien eigentlich nicht das, was diese Künstler hauptsächlich machten, sondern nur ein Zugeständnis an den Markt.<sup>49</sup> Robert Barry und seine unsichtbare Kunst bleiben indes komplett unerwähnt und werden dem interessierten Leser vorenthalten.

Im selben Heft resümiert einer der Herausgeber der Zeitschrift, Dietrich Helms, die wichtigsten Ausstellungen des Jahres in den Bereichen Konzeptkunst, Land Art und Arte Povera unter dem Titel *Die Welt als Material*.<sup>50</sup> Er bezieht sich nicht nur auf Szeemanns Berner Ausstellung *When Attitudes Become Form* und auf *Op Losse Schroeven*, sondern überraschenderweise auch auf die für die unsichtbare Kunst entscheidenden Ausstellungen des Kurators Seth Siegelaub in New York. Seth Siegelaub, der nicht nur der Konzeptkunst entscheidende Plattformen bot, stellte bereits 1968 in berühmt gewordenen Ausstellungsevents die ersten unsichtbaren Werke von Robert Barry aus. Helms lagen demnach alle damals relevanten Informationen über unsichtbare Kunst seiner Zeit vor, und man kann annehmen, dass er umfangreiches Material über Radiowelleninstallationen, über Arbeiten mit radioaktiven Substanzen und über die Edelgas-Serie von Robert Barry besaß. Nichts davon wird allerdings in seinem Überblick erwähnt. Stattdessen kritisiert er die „romantische“ Vorstellung des reinen, unbehandelten Materials der Kunst als einen mit der menschlichen Psyche verbundenen Bedeutungsträger: Material an sich könne kein Inhalt sein. Der Evokation von Imagination und Vorstellung durch „nicht ausführbare“ Projekte – er bezieht sich auf Entwürfe der Land Art – steht er ebenfalls distanziert gegen-

---

47 Erich Kuby in der *Süddeutschen Zeitung* vom 10.8.1968, zitiert in Helms 1968, S. 38.

48 Becker 1969, S. 45 f.

49 Becker 1969, S. 45.

50 Helms 1969, S. 48 f.

über.<sup>51</sup> Auch in den *Mitteilungen des BDK* findet sich Ende der 1960er Jahre kein konkreter Hinweis auf eine mögliche Relevanz von Gegenwartskunst für die Didaktikdiskussion. Rechtzeitig im Vorfeld der Documenta 5 kommt die *Zeitschrift für Kunstpädagogik (ZfK)* auf den Markt und übt sich, was Beiträge zur Gegenwartskunst betrifft, in ihrem ersten Jahr in strikter Enthaltbarkeit. Ein Sachverhalt, der ebenso in den *Mitteilungen des Bundes deutscher Kunstlehrer* im achten Jahr nach ihrer Trennung von der Zeitschrift *Kunst und Werkerziehung* zu beobachten ist. Eines der wenigen Beispiele konkreter Auseinandersetzungen mit Erscheinungen der Gegenwartskunst dort ist Adolf Thieles kritischer Essay über Joseph Beuys mit dem Titel „Wenn der Messias (sagen wir mal:) von der direkten Demokratie erzählt ...“.<sup>52</sup> Thiele „entlarvt“ Joseph Beuys als seiner Ansicht nach zu tiefst unpolitisch und deswegen so „unproblematisch für die wirklich Mächtigen“.<sup>53</sup> Damit lässt Thiele ein zentrales Anliegen der Kunstpädagogik seiner Zeit transparent werden: die unbedingt geforderte gesellschaftliche und politische Relevanz künstlerischer Äußerung.

*K+U* hingegen berichtet mit besonderer Aufmerksamkeit über die Ausstellungskonzeption der Documenta 5 und kritisiert,<sup>54</sup> dass diese Documenta nicht wie die vorhergehenden Ausstellungen von einem Kuratorenstab zusammengestellt wurde, sondern von nur einem einzigen Kurator, von Harald Szeemann. Dieses Faktum mit seinen ausstellungstheoretischen und vor allem politischen Implikationen dominiert die Diskussion der Beiträge zur Ausstellung. Auch Adam Seide, damals als Journalist für *K+U* tätig, schreibt über die Documenta 5. Er bezieht sich in seinen etwas herablassenden Ausführungen besonders auf die „Idee-, Konzept-, Prozesskunst, oder wie immer man diese Reduktion der Reduktion nennen will“<sup>55</sup> und bezeichnet die damit gemeinten Kunstformen als reine „Selbstdarstellung in all ihren Spielarten“.<sup>56</sup> Die gezeigten Arbeiten scheinen für ihn lediglich ein überflüssiges Medium der Selbstinszenierung narzisstischer Künstler zu sein und deshalb keiner besonderen Aufmerksamkeit zu bedürfen; schon gar nicht vonseiten der Kunstpädagogik. Man solle zwar, auch als Kunstpädagoge, die Ausstellung besuchen. Er schlägt aber vor, sich im Vorfeld nicht über die präsentierten Künstler und ihre Werke zu informieren und sich auch den Katalog nicht vorher durchzulesen.<sup>57</sup> Das spricht für ein Höchstmaß an Ignoranz gegenüber allen durch den Katalog vermittelten Werken. Er beklagt darüber hinaus, die Documenta sei besucherunfreundlich, und – das scheint die entscheidende Kritik – ihr fehle das „sinnliche Element“.<sup>58</sup>

---

51 Helms 1969, S. 48.

52 Thiele 1972, S. 13 ff.

53 Thiele 1972, S. 17.

54 Brackert 1972, S. 52.

55 Seide 1972, S. 49.

56 Seide 1972, S. 49.

57 Seidle 1972, S. 53.

58 Seide 1972, S. 53.



Wie aus den untersuchten Publikationen im Kontext der Documenta 5 deutlich wird, findet die Gegenwartskunst bei einigen Kunstpädagogen durchaus Beachtung. Sie klammern zu diesem Zeitpunkt jedoch alle direkten Unterrichtsbezüge, eine Werkvermittlung in der Schule und die Unterrichtsgestaltung mit unsichtbarer Kunst oder anderen Formen der Gegenwartskunst völlig aus.

### **1.3 Unsichtbare Kunst und Kunstpädagogik der 1960er und 1970er Jahre**

#### **1.3.1 Ansätze zur Vermittlung von Gegenwartskunst im Schulkontext**

Pappschafe und Skizzenbücher als Dialog mit Gegenwartskunst?

Es gibt allerdings auch wenige Ausnahmen, in denen sich die Kunstdidaktik gegenüber der Gegenwartskunst nicht so ignorant verhält. So berichtet der Kunstpädagoge Werner Stehr im selben *K+U*-Heft wie Seide von der Auseinandersetzung einer Schulklasse mit der Documenta: Er schildert, wie er mit Schülern Pappschafe gestaltet, diese mit politischen Parolen versieht und sie vor dem Fridericianum aufstellt. Dieses Projekt ist im Geiste der Zeit gesellschaftskritisch orientiert und bleibt, einem konventionellen Kunstbegriff verpflichtet, auf aktionistische Weise an der „kapitalistischen“ Oberfläche der Großveranstaltung haften.<sup>59</sup> Es prangert eine Selektion des Publikums und Elitenbildung an; die Ausstellung jedoch als Anlass zu nehmen, sich mit den präsentierten konzeptuellen Kunstformen im Unterrichtskontext zu beschäftigen, findet auch hier noch nicht statt. Die Aktion lässt Unmut über die Ausstellungspraxis, vielleicht sogar über die Ausstellungskonzeption deutlich werden. Darüber hinaus zeigt sich aber – ein hier jedoch gescheitertes – Verlangen nach einem Dialog mit der Gegenwartskunst im Schulkontext.

Ein frühes Beispiel für konzeptuelle Gegenwartskunst im Unterricht ist in der *ZfK* zu finden. Der Kunstpädagoge Florian Merz berichtet von einem Unterrichtsversuch, den er „Concept und Superisation“<sup>60</sup> nennt und der im Wesentlichen darin besteht, dass er den Schülern empfiehlt, ein „Concept-Heft“ zu führen, in dem sie Ideen und Gedanken („Konzepte“ im Sinne von Merz) aufschreiben und sammeln sollen. Merz sieht darin vor allem eine weitere Ausdrucksmöglichkeit, die ohne die Beschränkungen durch eventuell fehlende zeichnerische Fähigkeiten eine Bereicherung sein kann. Aber auch hier findet keine explizite, vertiefende Auseinandersetzung mit den konzeptuellen Positionen der Gegenwartskunst statt, und das Projekt versandet, wie die Unterrichtsbeispiele zeigen, in belanglosen Notizbucheinträgen.

Im Weiteren dominieren zwischen den Documenta-Ausstellungen 1972 und 1977 Diskussionen um die Ideen der „Visuellen Kommunikation“ und ihre Relevanz für die Didaktik. Besonders in der *ZfK* und den *Mitteilungen des BDK* finden sich viele Untersuchungen zur

---

59 Stehr 1972, S. 55 f.

60 Merz 1973, S. 156.

Wirkung von optisch vermittelten Botschaften (hauptsächlich aus dem Bereich der Werbung), ihren Strukturen, Strategien und – vor allem – der gesellschaftlich-politischen Intention hinter dem Bild. Die Fokussierung auf die sogenannte „Vis.Kom.“ und ihre semiotischen Theorien überlagert für einige Zeit mit einer fast penetranten Fixierung auf gesellschaftliche Relevanz andere Themenbereiche. Findet vereinzelt eine Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst statt, dann nicht ohne im gleichen Atemzug ihre politische Wirksamkeit zum Prüfstein zu machen. Hauptanliegen bleibt die Emanzipation des Betrachters von versteckten Machtstrukturen in visuellen Botschaften und von Manipulationen durch Massenmedien.

#### *Einzug von Gegenwartskunst in den Unterricht*

Noch vor der Documenta 6 im Jahre 1977 mehren sich jedoch kritische Stimmen gegen die mediengläubige Dominanz der „Visuellen Kommunikation“<sup>61</sup> und ihre vornehmliche Fokussierung auf journalistische Bildverwendung, Werbung und Gebrauchsgrafik. Der Pädagoge Hans Dieter Junker spricht in seinem Text in der Publikation des BDK mit dem Titel „Anmerkungen zur Neubestimmung der Funktion von Kunst im Unterricht“ über die Bedeutung von Kunst – auch von Gegenwartskunst – im Unterricht, schließt aber Happening und Concept Art kategorisch aus. Bei weiterem Lesen wird seine im Grunde doch noch der „Vis.Kom.“ geschuldete Haltung deutlich: Wegen ihrer fehlenden visuell-bildhaften Zeichenoperationen könnten konzeptuelle und logischerweise auch unsichtbare Kunstformen keine sinnliche Erkenntnis vermitteln und deswegen unmöglich emanzipatorisch wirksam sein.<sup>62</sup> Gegenwartskunst im Unterrichtskontext solle, so Junker, zur Kritik an sozialen Verhältnissen befähigen, Antizipation des Notwendigen beziehungsweise Wünschenswerten möglich machen und stelle einen wichtigen Handlungsappell dar.<sup>63</sup> Konkrete Werkbeispiele bleibt er jedoch schuldig. Auch in der *ZfK* wird die „Vis.Kom.“ kontrovers diskutiert. „Löst visuelle Kommunikation den Kunstunterricht ab?“, fragt Jörg Ruhloff und bringt es auf den Punkt: „Gegenstand des Faches ist – auf einen einfachen Nenner gebracht – die an ein Sinnesorgan, das Auge gebundene Mitteilung“.<sup>64</sup>

Trotz dieser der „Vis.Kom.“ geschuldeten Ausrichtung auf gesellschaftliche und politische Relevanz scheint sich die Orientierung der Kunstpädagogik 1977 allerdings signifikant zu verändern, und immer mehr Beispiele zeitgenössischer Kunst werden zur Diskussion gestellt; so zum Beispiel in Sepp Thieles Aufsatz in der *ZfK* über „Das Medium Fotografie in der gegenwärtigen Kunst“. Darin nimmt er unter anderem auf den konzeptuell arbeitenden Künstler Jan Dibbets und dessen Fotosequenzarbeiten Bezug. Thiele meint, der Künstler visualisiere mit seiner Bilderserie eine Konzeptidee, dokumentiere die Verände-

---

61 Siehe besonders die Ausgabe der *Mitteilungen des BDK* 4/1976.

62 Junker 1976, S. 4.

63 Junker 1976, S. 5.

64 Ruhloff 1976, S. 3.

rung von Bild zu Bild und mache auf diese Weise Bewegung und Zeit sichtbar.<sup>65</sup> Wie in Kapitel 2 dieser Untersuchung dargestellt werden wird, macht Dibbets hier aber keineswegs etwas sichtbar, sondern erzeugt Lücken zwischen den Bildern und verweist damit gerade auf die nicht auf den Fotografien festgehaltenen, für den Betrachter unsichtbar bleibenden Vorgänge. Insofern geht er weit über Thieles festgestellte Dokumentation und Analyse<sup>66</sup> vorgefundener Wirklichkeit hinaus.

Auch der Lehrer Anton Friedt wendet sich gegenwärtiger Kunst zu und verspricht einen Einblick in „bildnerische Ausdrucksformen in Amerika von 1950 bis heute“,<sup>67</sup> kommt aber mit seinem Unterrichtsversuch nicht über Roy Lichtenstein, Andy Warhol, Chuck Close und Edward Kienholz hinaus. Minimal Art und Konzeptkunst werden von ihm schlicht ignoriert. Dennoch ist festzustellen, dass das Interesse daran, die Gegenwartskunst in das Unterrichtsgeschehen zu integrieren, gegenüber den 1960er und frühen 1970er Jahren gestiegen ist.

Sein Kollege Ernst Mühl<sup>68</sup> stellt fest, dass sich nach der „Vis.Kom.“ in der Kunstpädagogik viele Dinge geändert hätten und die Kunst wieder eine entscheidende Rolle im Unterricht spielen solle; allerdings diagnostiziert er mit Blick auf die Documenta 6 von 1977 bei einem Großteil des gegenwärtigen Kunstschaffens Künstlichkeit und Weltfremdheit. Seiner Meinung nach setzten sich die gezeigten Werke nicht mit den dringenden Problemen der Zeit auseinander, die „Medien“, er meint damit hauptsächlich das junge Medium Video, beschäftigten sich lediglich mit ihren eigenen Möglichkeiten; andere, der Minimal Art verpflichtete Künstler wie Donald Judd oder Richard Serra kreisten nur um eine sich selbst genügende Problematik. Er sieht zwar eine Chance, diese Werke gewinnbringend in den Unterricht zu implementieren – lieferten sie doch eine sinnliche Erkenntnis –, aber letzten Endes förderten sie keine Auseinandersetzung mit „tatsächlichen Problemen“.<sup>69</sup> Es sei schließlich eine zentrale Aufgabe der Kunst, sich dazu zu äußern und Lösungen anzubieten. Für völlig unbedeutend hält er Bazon Brocks Vergleich zwischen Walter de Marias vertikalem Erdkilometer und etruskischen Erdlöchern, der einen interessanten Hinweis auf die Vielschichtigkeit dieses Werks liefert. Viel wichtiger, so befindet Mühl, sei hingegen ein Handlungsimpuls zur Reflexion gesellschaftlicher Abhängigkeit von Ölbohrungen. Die besondere Bedeutung von de Marias Rückzug aus der visuellen Rezipierbarkeit erkennt Mühl jedoch nicht. Er fordert stattdessen eine kritische Kunst ein, die – wie bei Beuys – weit in die menschliche Praxis hineinreichen und alternative Lösungen für „wirkliche“ Probleme anbieten müsse.

---

65 Thiele 1977, S. 66.

66 Thiele 1977, S. 67.

67 Friedt 1977, S. 84 ff.

68 Mühl 1977, S. 285–288.

69 Mühl versteht darunter z. B. Ausbeutung der Natur, das Verhältnis von Arbeit und Profit, Machtpolitik usw., siehe Mühl 1977, 285 ff.

Mühl geht sogar noch einen Schritt weiter und entwirft selbst ein Werkkonzept, das er dem Leiter der Documenta 6, Manfred Schneckenburger, unterbreitet. Ernst Mühl schlägt ganz im Sinne seiner in den vorangegangenen Beiträgen zum Ausdruck gekommenen Überzeugung eine Arbeit zur Umweltproblematik und ihren gesundheitsgefährdenden Aspekten vor. Das frappierende Moment liegt dabei darin, dass er für seinen Entwurf ausgerechnet unsichtbare Werkmittel verwenden möchte. Anders gesagt: Mühl plant ein im Grunde unsichtbares Werk! In einem polemischen Konzepttext schlägt er vor, leere Räume mit der Luft aus stark verschmutzten Bereichen, wie Autobahnen, Großstädten oder überfüllten Diskotheken, zu füllen. Natürlich liegt für ihn der Fokus nicht auf der Unsichtbarkeit seiner Arbeit, sondern auf dem moralisch belehrenden Informationsteil im Vorfeld der bearbeiteten Räume. Wo und wie Mühl diesen platzieren würde, bleibt unklar. Aus den Konzeptzeichnungen geht aber hervor, dass die mit Fremdluft bearbeiteten Räume ansonsten leer geblieben wären, es sich mithin um ein unsichtbares Werk gehandelt hätte. Der Kurator Manfred Schneckenburger antwortete allerdings ausweichend, und die Idee wurde nicht umgesetzt. Festzuhalten bleibt dennoch, dass ein Kunstpädagoge im Jahr 1977 im Dunstkreis der „Vis.Kom.“ ein Werk konzipiert, das sich an Strategien der Konzeptkunst orientiert und dessen agitative Wirkung auf einer Wahrnehmungslücke zwischen den anscheinend leeren Räumen und ihrem im Vorfeld mit erhobenem Zeigefinger vermittelten Inhalt liegt. Mühls Werkidee bleibt im Umfeld der Kunstpädagogik allerdings ein singuläres Phänomen.

Dennoch wird an diesem Beispiel deutlich, dass mit der wachsenden Kritik an der „Vis.-Kom.“ die Gegenwartskunst zunehmend an Bedeutung für die Unterrichtsgestaltung gewinnt. Ein spürbares Bemühen um didaktische Konzepte, die sich mit Gegenwartskunst befassen, manifestiert sich im Rahmen einer Diskussion um die Documenta 6.<sup>70</sup> Erneut ist es Helms, der diesmal in *K+U* nicht nur über das aus seiner Sicht verworrene Konzept der Ausstellung<sup>71</sup> schreibt, sondern auch über mögliche Strategien eines Klassenbesuchs. Er empfiehlt dem Lehrer, sich gezielt auf einen oder mehrere Themenbereiche vorzubereiten und die Ausstellung danach zu sondieren. Er strukturiert die verschiedenen Ausstellungsbereiche und verbindet einzelne Werke zu einem seiner Meinung nach didaktisch sinnvollen Ganzen. Hier werden der Wunsch nach Möglichkeiten des unterrichtlichen Umgangs mit Gegenwartskunst und die Frage nach einer schülergerechten Werkvermittlung anschaulich.

Konkrete Fallstudien zur unterrichtlichen Auseinandersetzung mit Werken der Documenta 6 bringt die Dezemberausgabe von *K+U*, die sich das Thema „Gegenwartskunst und Kunstpädagogik“ auf den Titel geschrieben hat. Es wird nach Möglichkeiten gesucht, Gegenwartskunst in den Unterricht zu implementieren, was am Beispiel eines Werks des

---

<sup>70</sup> In den *Mitteilungen des BDK* finden sich keine Berichte oder Essays zur Documenta 6.

<sup>71</sup> Helms 1977, S. 13.

Künstlers Walter Pichler minutiös vorgeführt wird.<sup>72</sup> In diesem Fall geht es um ein tragbares, der Arte Povera nahe stehendes Objekt mit einer differenzierten Oberflächenbeschaffenheit. Sinnliches Erfahren von Material und Nachvollziehen handwerklicher Bearbeitungsprozesse stehen bei dem didaktischen Ansatz des schreibenden Kunstpädagogen im Mittelpunkt. Besonders die sensitive Erfahrung des Materials, also das Sehen, Berühren und Benutzen, soll als Zugang zur Vermittlung des Werks dienen. Die Ziele dieser Bemühungen werden im weiteren Verlauf des Textes klar: Es geht primär um das Entschlüsseln der optisch und haptisch dargebotenen Symbole<sup>73</sup> und ihre Bedeutung im gesellschaftlichen Kontext; eine Sehschule vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Sensibilisierung.

Dass sinnliche Erfahrung als Grundlage einer Erkenntnis fungiert, die zu politischem beziehungsweise gesellschaftlich verantwortlichem Handeln führt, wird auch in Gerhard Ringhausens Text in der *ZfK* deutlich.<sup>74</sup> Er kritisiert an vielen der auf der Documenta gezeigten Arbeiten, dass sie lediglich „die Realität des Mediums als Thema des Mediums“ inszenieren. Daraus zieht er den Schluss, dass die Kunst auf der Suche nach der Wirklichkeit auf sich selbst zurückgeworfen sei. Das maßgebliche Lehrziel, die „Schüler für den Umgang mit den Erscheinungen unserer optischen Kultur zu qualifizieren“, wird für ihn durch die Selbstbezüglichkeit der Arbeiten und deren Mangel an Sinnlichkeit verfehlt. Aus diesem Grund rät er von einem Besuch der Documenta 6 mit Schülern dringend ab, „es sei denn zur Demonstration von Irrtümern, Ideologien, welche eine Bewusstmachungsfunktion in Bezug auf soziale Realität“ hätten.<sup>75</sup>

Diese Haltung, die Forderung nach sinnlicher Erfahrung und dem damit möglich werden den gesellschaftlichen und politischen Handlungsimpuls, durchzieht die von Kunstpädagogen verfassten Beiträge zur Documenta. Gerade in dieser Sensibilisierung der Sinne und den damit verbundenen Implikationen liegt jedoch ein Motiv dafür, Beispiele aus der Gegenwartskunst für die Unterrichtsplanung heranzuziehen, wobei die als unsinnlich abqualifizierte Minimal Art und Konzeptkunst weitgehend ausgeschlossen bleiben. Vor diesem Hintergrund diskutieren die Autoren der Fachzeitschriften nicht nur das Ausstellungskonzept und die einzelnen Werke dieser Großveranstaltung, sondern untersuchen auch deren Brauchbarkeit für den Kunstunterricht und die Unterrichtsgestaltung, für die Werkvermittlung und bildnerisch-praktische Ansätze. Die als unsinnlich empfundenen Werke der Konzeptkunst, die teilweise jegliche Sichtbarkeit verweigern, stoßen dabei auf keine positive Resonanz.

---

72 von Criegern 1977, S. 32 ff.

73 von Criegern 1977, S. 35.

74 Ringhausen 1977, S. 308 ff.

75 Ringhausen 1977, S. 310.

### **1.3.2 Gunter Ottos Einwand gegen „unsinnliche“ Kunst**

Auf den Punkt bringt Gunter Otto die Schwierigkeit der Vermittlung konzeptueller Kunst. Auch er äußert sich kritisch über die Documenta 6 und die dort präsentierten Werke, geht aber darüber hinaus, indem er die schulische Vermittelbarkeit von medial beziehungsweise konzeptuell orientierter Kunst prinzipiell infrage stellt.

#### *Kritik am Ausstellungskonzept*

Grundsätzlich bezweifelt Otto, dass eine Auseinandersetzung mit den gezeigten Arbeiten im Unterricht überhaupt notwendig sei; schließlich sei die Auswahl das Ergebnis von „Documenta-Cliquen-Konflikten“<sup>76</sup> und insofern in ihrer kunstgeschichtlichen Relevanz und somit in ihrer Bedeutung für den Kunstunterricht fragwürdig.

#### *Kritik an der mangelnden Vermittelbarkeit der Werke im Unterricht*

Ein zentrales Problem sieht Otto in der technischen Vermittelbarkeit der meisten Documenta-Arbeiten, weil sie nur „aktional“, also „nur in unmittelbarer Berührung und Benutzung“ sinnlich erfahren werden könnten.<sup>77</sup> Er führt als Beispiel unter anderem Georg Trakas Stahlbrücke an, deren labiles Schwingen man nur beim eigenen Überschreiten spüren könne. Es erscheint ihm unmöglich, all die relevanten Faktoren durch technische Reproduktion im Unterricht adäquat vorzuführen. Denn, und da liegt ein zentraler Punkt der Kritik Ottos, die Voraussetzung für eine Rezeption der Werke liege in der direkten sinnlichen Erfahrbarkeit von Material und Kontext. Diese, so Otto, ließe sich nicht in eine Unterrichtssituation übertragen und könne nicht durch eine Dokumentation vermittelt werden. Gleiches dürfte für unsichtbare Kunst gelten, die ja auch nicht direkt sinnlich erfahrbar ist, scheinbar kein sinnliches Erlebnis zulässt und somit laut Otto keine Berechtigung im Unterrichtskontext hat.

#### *Inhalte ohne Bezug zur Lebenswirklichkeit der Schüler*

Ein weiteres Argument richtet sich gegen die reine Dokumentation privater Wirklichkeitserforschung und den Erkenntnisgewinn seitens der (konzeptuell arbeitenden) Künstler, die es dem Betrachter nicht ermöglichen, selbst diesen Erkenntnisgewinn zu vollziehen. Der Schüler beziehungsweise Betrachter, so Otto, werde mit Fakten konfrontiert, die zwar auf einem „Podest“ exponiert seien, aber nicht zu einer eigenen und letztlich gewinnbringenden Aktivität einladen würden.<sup>78</sup> Für Otto sind viele der Werke nichts weiter als „Erlebnisberichte“, die fern der Realität des Publikums im Allgemeinen und der Schüler im Speziellen nicht zu einer eigenen Erfahrung führten, also von Grund auf privat und deswegen irrelevant seien.

---

<sup>76</sup> Otto 1977, S. 52.

<sup>77</sup> Otto 1977, S. 53.

<sup>78</sup> Otto 1977, S. 53.

### *Kritik an der Haltung der Künstler*

Viele der Werke seien nicht an ein Publikum gerichtet, sondern präsentierten lediglich die Sensibilität ihrer Produzenten, vorgebend, „Betrachtungsverhalten aus allen Umweltbezügen zu isolieren“, <sup>79</sup> führt Otto weiter aus. Damit meint er, dass viele der auf der Documenta vertretenen Künstler gar kein Kommunikationsangebot im Sinn hätten, sondern sich lediglich selbst an ihren bis ins Feinste ausdifferenzierten Wahrnehmungskapazitäten erfreuten. Das bedeutet, die Künstler konzentrierten sich unabhängig vom Wahrnehmungsinhalt auf deren Vollzug. Hier zeigt sich, dass Otto zwar eine, wie sich im Verlauf dieser Untersuchung herausstellen wird, ganz wesentliche Selbstreflexion der Wahrnehmung beobachtet, aber nicht ihre Bedeutung erkennt. Er belässt es bei der Behauptung und Fortführung von Seides Kritik an der Documenta 5, dass viele (Konzept-)Künstler eigentlich nichts mitzuteilen hätten, außer ihrer eigenen, selbst deklarierten Sensibilität. Für die Didaktik-Diskussion zieht er daraus den Schluss, dass viele Werke der Documenta für die Lebenswirklichkeit der Schüler nicht von Interesse seien, da sie ausschließlich die eigene, private Sensibilität des Künstlers zelebrierten. Außerdem setze unterrichtsrelevante „Reflexion, Analyse, Bildbetrachtung“ <sup>80</sup> ein beliebig reproduzierbares und somit unmittelbar sinnlich erfahrbares Kunstwerk voraus, was diese Werke nicht zuließen, da sie, wie zum Beispiel die Werke der Minimal Art, anscheinend nur orts- und kontextgebunden rezipiert werden könnten. Aus diesem Grunde, so Otto, sei es nicht möglich, die meisten Werke der Documenta 6 im Kunstunterricht sinnvoll einzusetzen.

#### **1.4 Resümee und Problemstellung**

Kunstpädagogik und Gegenwartskunst der 1960er und 1970er Jahre

In der Kunstpädagogik manifestiert sich mit den Schriften Pfennigs und Ottos seit den frühen 1960er Jahren eine Hinwendung zur Gegenwartskunst, sei es aus strukturellem Interesse – Interesse am Material und seinen Gestaltungsprinzipien – oder aus Interesse an Prozessen des praktisch-bildnerischen Umgangs mit der Gegenwartskunst und ihrer Interpretation.

Im Jahrzehnt nach 1968 formuliert die Kunstpädagogik in Auseinandersetzung mit der neomarxistischen Ideen verpflichteten „Visuellen Kommunikation“ eine Schule des Sehens. Die Emanzipation des Individuums, die „Erziehung zur Demokratie und Kritikfähigkeit“ sowie eine politisch orientierte Streitkultur werden zu obersten Lernzielen. „Manipulation durch Massenmedien“ und „Warenwert der Kunst“ lassen eine explizite Beschäftigung mit Werken der Gegenwartskunst in den Hintergrund treten. Nichtsdestotrotz wird die Kunstferne der „Vis.Kom.“ Mitte der 1970er Jahre überwunden. Mit der Intention einer Sensibilisierung der sinnlichen Wahrnehmung werden zeitgenössische Kunstwer-

---

<sup>79</sup> Otto 1977, S. 53.

<sup>80</sup> Otto 1977, S. 54.

ke damit fester Bestandteil der Didaktikdiskussion und finden Eingang in den Unterricht.<sup>81</sup>

Die sinnliche Erkenntnismöglichkeit durch Werke der Gegenwartskunst liefert eine Basis für gesellschaftliches und politisch sensibles Handeln. Trotz des Bemühens um Aktualität und Einsicht in die internationale Kunstszene fristen konzeptuelle und minimalistische Werke im Rahmen der Kunstpädagogik in den 1970er Jahren jedoch ein marginales Dasein. Die unsichtbare Kunst bleibt gar komplett unbeachtet.<sup>82</sup> Sie wird, wie viele andere avantgardistische Positionen der 1960er und 1970er Jahre, als unsinnlich und gesellschaftlich irrelevant verschmäht. Konzeptkunst und andere wahrnehmungsreflexive Tendenzen scheinen sich nicht für einen Unterricht zu eignen, der auf sinnliche Materialerfahrung und optisch codierte Daten setzt. Die Diskussion der Kunstpädagogik bleibt von den Nachwirkungen der „Visuellen Kommunikation“ geprägt, also der Dechiffrierung optisch vermittelter Informationen in Kunst, Werbung und Politik. Für alles Unsichtbare, wie etwa den mit einer Trägerwelle gefüllten Raum von Robert Barry, hat die Kunstpädagogik der 1970er Jahre ebenso wenig Verständnis wie das Olympiakomitee für die unsichtbare Skulptur Walter de Marias.

#### *Gegenwartskunst in der Kunstpädagogik seit den 1980er Jahren*

Auch in der weiteren Entwicklung der Kunstpädagogik ändert sich an dieser Haltung wenig. Die Interpretation von Bildern wird für Otto 1987 zum zentralen Aspekt einer Beschäftigung mit Gegenwartskunst,<sup>83</sup> worin Peez knapp zwanzig Jahre später einen Beleg dafür sehen will, dass Ottos Interesse an der Kunst an sich nur sehr gering sei; vielmehr stünden die Auslegungsverfahren, das Verstehen eines Bildes, im Mittelpunkt.<sup>84</sup> Aus dieser Tradition der „Bildorientierung“ hat sich jedoch eine Richtung der Kunstpädagogik entwickelt, die jegliche Manifestationen der Gegenwartskunst als Bilder begreift, die vor allem (wenngleich nicht ausschließlich) über ihre optisch-sinnliche Vermittlung Auslegungsprozesse auslösen und „im Zusammenspiel zwischen Bild, Körper und Medium“<sup>85</sup> vom Rezipienten angeeignet werden können.

Einen völlig anderen Umgang mit Gegenwartskunst entwickelt der Kunstdidaktiker Gert Selle – insbesondere in Auseinandersetzung mit den Theorien Joseph Beuys' Ende der 1980er Jahre.<sup>86</sup> Für Selle ist Kunst prinzipiell nicht lehrbar, sondern nur analog nachvollziehbar und immer auf die individuelle Lebenspraxis bezogen.<sup>87</sup> In der Gegenwartskunst

---

81 Ein schönes Beispiel liefert hierfür die Kunstlehrerin Ildikó Neukäter-Hajnal mit einem Unterrichtsprojekt. Ihre Beschäftigung mit der Documenta 6 fasst nicht primär eine Untersuchung der künstlerischen Positionen ins Auge, sondern die der Veranstalter, der Presse, der Wirtschaft und die der Interessengruppen. Neukäter-Hajnal, 1977b.

82 Bis auf den singulären Ausnahmefall Mühl.

83 Vgl. Otto/Otto 1987.

84 Peez 2005, S. 75 ff.

85 Peez 2005, S. 75 ff.

86 Vgl. Selle 1988.

87 Wie z. B. bei Selle 1994, S. 9 ff.



seien, so Selle, Gestaltungsprinzipien exemplarisch angelegt, die zur Bildung von individuellen Haltungen und Handlungsweisen führen und somit zu einer Entwicklung der Persönlichkeit beitragen könnten. Sein Interesse an der Gegenwartskunst leitet sich vom „erweiterten Kunstbegriff“ her und zielt mit der Grundlage des sinnlichen Erlebens eines Werks<sup>88</sup> auf die Umformung von Handlungspraxis auf individueller sowie gesellschaftlicher Ebene. Der Kunstpädagoge Schmid formuliert es, an Selle anknüpfend, so: „Lebenskunst ist zunächst nichts weiter als die fortwährende Gestaltung des Lebens und des Selbst. Das Leben erscheint dabei als Material, die Kunst als Gestaltungsprozess.“<sup>89</sup> Visuell und sinnlich vermittelte Information („Bild“) ist hier der Auslöser von Imagination, der Anstoß für „einen unermesslichen Vorstellungsraum jenseits der Materialität“<sup>90</sup> und ermöglicht Erkenntnis fördernde Prozesse.<sup>91</sup> Trotz dieser starken Affinität zu experimenteller Gegenwartskunst und der zentralen Bedeutung von Imagination hat allerdings auch die kunstpädagogische Forschung in der Tradition Selles bisher nichts zu einer Erkundung der Wirkmöglichkeiten von Gestaltungsprinzipien unsichtbarer Kunst beigetragen.

Bei einem anderen aktuellen Ansatz, den die Künstlerin und Kunstpädagogin Helga Kämpf-Jansen verfolgt,<sup>92</sup> der „Ästhetischen Forschung“, wird an der Lebensweltorientierung des Individuums angeknüpft – also an dem seine Welt ästhetisch wahrnehmenden und experimentell erkundenden Subjekt.<sup>93</sup> Gegenwartskunst wird zum „Reservoir“ für eigenes Handeln (und ist nicht selbst das Ziel eines Aneignungsprozesses).<sup>94</sup> Das Aufspüren von Wahrnehmungslücken und Leerstellen in der subjektiven Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt läge hier eigentlich nahe, ist aber bisher in der „Ästhetischen Forschung“ nicht dokumentiert. Ihr Interesse an der Gegenwartskunst konzentriert sich auf die mögliche Übertragung ihrer Herangehensweisen und Handlungsprinzipien auf die Lebenswelt des Subjekts. Dennoch gibt es auch hier keine Hinweise auf Untersuchungen zu unsichtbarer Kunst.

Einige Werke, Gestaltungsprinzipien und implizite Handlungsmöglichkeiten der Gegenwartskunst, so kann festgehalten werden, prägen zwar die aktuelle Kunstpädagogik, die Möglichkeiten der unsichtbaren Kunst und ihr Potenzial im Unterricht bleiben nichtsdestotrotz bisher unbeachtet.

---

88 Aus diesem Grund spricht sich Selle gegen Konzeptkunst aus, bei der sich die Materialität spurlos in Gedankenarbeit auflösen und keinen sinnlichen Bezug herstellen würde, Selle 1994, S. 28.

89 Schmid 2003, S. 47.

90 Selle 1994, S. 26 f.

91 Z. B. Selle 1988, S. 43 ff.

92 Vgl. Kämpf-Jansen 2000.

93 „Kern ‚Ästhetischer Forschung‘ ist die Verknüpfung vorwissenschaftlicher, an Alltagserfahrungen orientierter Verfahren, künstlerischer Strategien und wissenschaftlicher Methoden.“, in: Kämpf-Jansen 2006, S. 1. Beispiele für den Ansatz der „Ästhetischen Forschung“ finden sich etwa in dem *K+U*-Heft 270 „Das Unbekannte im Bekannten“, so etwa im Beitrag von Inez Naumann, „Schnipsel, ‚Dräg‘ und der rote Teufel – Wahrnehmung wahrnehmen mit Grundschulkindern“, Naumann 2003, S. 12 ff.

94 Kämpf-Jansen 2006, S. 3.

### *Frage- und Problemstellung:*

Unsichtbare Kunst erweist sich seit den 1960er Jahren als ein Phänomen, dem Künstler und Kuratoren in ihren Arbeiten und durch entsprechende Ausstellungen immer wieder ihre Aufmerksamkeit widmen. Eine rein private Auseinandersetzung mit persönlicher Sensibilität, wie Otto in seinen Darlegungen vermutet, kann folglich nicht das Motiv für die Herstellung derartiger Werke sein. Unsichtbare Kunst überrascht Ausstellungsbesucher, wird durch historische und aktuelle Werke ins Bewusstsein des Kunstpublikums gerufen und proklamiert einen charakteristischen Lebensweltbezug. Trotzdem wurde sie bislang von der Kunstpädagogik konsequent ignoriert. Ihre besondere Beschaffenheit und ihre Relevanz für die Kunstpädagogik sollen deshalb in dieser Untersuchung erschlossen und dargelegt werden. Welche Möglichkeiten bietet unsichtbare Kunst im Unterricht? Wo liegt ihr besonderes Potenzial? Welchen Einfluss auf die Entwicklung Jugendlicher und junger Heranwachsender kann unsichtbare Kunst haben?

Um diese Fragen klären zu können, ist eine selektive Betrachtung verschiedener Erscheinungen in der Kunstgeschichte notwendig. Neben Beispielen aus dem 19. und frühen 20. Jahrhundert werden zunächst die „immateriellen“ Werke Yves Kleins auf den Aspekt der Unsichtbarkeit hin untersucht und schließlich der Blick auf die vielfältigen Erscheinungsweisen unsichtbarer Kunst in den 1960er und 1970er Jahren geworfen. Dabei ist zu klären, worum es bei unsichtbarer Kunst eigentlich genau geht, wie sie gegenüber anderen künstlerischen Positionen abgegrenzt werden muss, welchen Bedeutungsraum der Begriff eröffnet und welche Implikationen er mit sich bringt. Nach einer Sondierung der Erscheinungen des Phänomens unsichtbarer Kunst sollen am Werk des bereits mehrmals erwähnten New Yorker Künstlers Robert Barry die wesentlichen Aspekte des Themas exemplifiziert werden. Schließlich gilt es die Frage zu stellen, ob unsichtbare Kunstwerke überhaupt Gegenstand der ästhetischen Wahrnehmung sein können und welche Implikationen ihre Rezeption mit sich bringt.

Auf diesem theoretischen Fundament aufbauend, wird im zweiten Teil eine empirische Untersuchung konzipiert, durchgeführt und ausgewertet: Über die Begegnung mit unsichtbarer Kunst und der eigenen bildnerischen Beschäftigung damit wird eine Unterrichtssequenz abgehalten, mittels derer die Umstände und die Wirkung der Implementierung unsichtbarer Kunst in den Unterricht analysiert werden können. Aus dem gewonnenen Datenmaterial sollen schließlich die spezifischen Wirkungen unsichtbarer Kunst transparent werden und letztlich auch die eingangs gestellte Frage geklärt werden, was ein Schüler mit einer Arbeit, welche die Luftfeuchtigkeit in einem ehemaligen Raucherzimmer leicht erhöht, erreichen kann.

## 2 „Dematerialisierung“ der Kunst?<sup>95</sup>

Eine Möglichkeit, um präzisere Vorstellungen zu entwickeln, was der Begriff „unsichtbare Kunst“ umfasst, besteht in der Suche nach Beispielen und Zusammenhängen, in denen sich Kunstwerke der visuellen Rezeption verweigern.

Der Künstler und Kunsttheoretiker Peter Weibel spricht 1994 von einer Epoche der „Ab-senz“ und thematisiert damit ein der unsichtbaren Kunst nahe stehendes Phänomen. Vor dem Hintergrund des damals aktuellen Denkens<sup>96</sup> proklamiert er den Eintritt in eine Epoche entmaterialisierter Kunst, einer Kunst, die sich nach dem nunmehr gesättigten „Hun-ger nach Bildern“<sup>97</sup> der 1980er Jahre „einfaltet“,<sup>98</sup> sich dekomponiert und in letzter Kon-sequenz selbst zum Verschwinden bringt. Dabei geht er nicht konkret auf unsichtbare Werke ein, vielmehr präsentiert er künstlerische Positionen, die das „Verschwinden der Wirklichkeit“<sup>99</sup> zum Ausdruck bringen. Bereits 1990 hatte er über die untergehende Wirk-lichkeit, die hauptsächlich von Machtstrukturen geprägt sei,<sup>100</sup> theoretisiert. Darauf auf-bauend entwickelt er vier Jahre später zusammen mit der Kunsthistorikerin Ulrike Leh-mann die „Ära der Absenz“. Die Wirklichkeit beziehungsweise deren „natürliche Erfahr-barkeit“ – so Weibel – verschwinde im Zuge einer unaufhaltsamen Beschleunigung der Transformation der Welt<sup>101</sup> durch das Fortschreiten der universalen Simulation<sup>102</sup> und durch die Substitution der Dinge durch ihre Signifikanten. Kunstwerke im Sinne einer Äs-thetik der Absenz seien also vom Verschwinden und ihrer materiellen Auflösung geprägt. Wie in Kapitel 5.2 ausführlich dargelegt werden wird, produzieren unsichtbare Kunstwer-ke in ihrer visuellen Absenz allerdings vor allem Präsenz und verhalten sich somit gegen-läufig zu der bei Lehmann und Weibel diskutierten Idee von Abwesenheit durch Ver-schwinden und Auflösung. Es sei dahingestellt, ob das von Weibel im Geist der postmo-dernen Philosophie der 1980er Jahre beschworene Verschwinden der Wirklichkeit und dessen Überwindung tatsächlich eine die Epoche prägende „Ästhetik der Absenz“ hervor-gerufen hat. Aufschlussreich indes erscheint, dass sich die meisten der in seiner Argu-

---

95 Die amerikanischen Kunstkritiker Lucy Lippard und John Chandler proklamierten in ihrem 1968 erschienen Artikel „The Dematerialization of Art“ eine Auflösung des Kunstobjekts und seines Produktcharakters. Lippard/Chandler 1968.

96 Die Zeitschrift *Kunstforum International*, Band 108 vom Juni/Juli 1990, versammelt Beiträge aktueller Kunsttheoretiker und Philosophen wie z. B. Jean-François Lyotard, Jean Baudrillard, Paul Virilio, Vilém Flusser und Niklas Luhmann.

97 Gemeint ist der Band *Hunger nach Bildern. Deutsche Malerei der Gegenwart* von Wolfgang Max Faust und Gert de Vries, Köln 1982.

98 Ein Begriff von Peter Sloterdijk, angeführt von Lehmann, Lehmann/Weibel 1994, S. 59.

99 Lehmann/Weibel 1994, S. 10 f.

100 Lischka 1990, S. 137 f.

101 Lehmann/Weibel 1994, S. 14.

102 Hier bezieht sich Weibel auf Jean Baudrillard, Lehmann/Weibel 1994, S. 16.

mentation aufgeführten Werke visuell-optisch vermitteln,<sup>103</sup> also keineswegs unsichtbar sind.

Allerdings finden sich in Lehmanns und Weibels Publikation Hinweise auf künstlerische Formulierungen, die sich der Sichtbarkeit verweigern und solchermaßen eine Schnittmenge mit den Werken in den eingangs genannten Ausstellungen unsichtbarer Kunst bilden. Diese Ausstellungen, *Nichts – Nothing* in der Frankfurter Schirn, *VOIDS* in der Berner Kunsthalle und eine Retrospektive Robert Barrys in der Kunsthalle Nürnberg, geben nicht nur einen „Einblick“ in die erstaunliche Menge an zeitgenössischen und historischen Arbeiten nicht sichtbarer Kunst, sondern auch in die Bandbreite unterschiedlichster künstlerischer Ansätze und Verfahren, die das Kunstwerk der visuellen Wahrnehmung schließlich in letzter Konsequenz völlig entziehen. Damit wird deutlich, dass die Auffassungen von „Unsichtbarkeit“ stark variieren. Daraus leitet sich die Frage ab, was es mit dem Phänomen der Unsichtbarkeit innerhalb der bildenden Kunst auf sich hat.

Angesichts der bereits genannten Häufung an Beispielen von Werken unsichtbarer Kunst in den USA der 1960er und 1970er Jahre liegt es nahe, mit der Untersuchung dort zu beginnen.<sup>104</sup> Hier trifft man zu diesem Zeitpunkt auf ein Klima, das durch die Opposition gegen eine als elitär empfundene Kunstkritik charakterisiert ist. Es wird zu klären sein, wie es innerhalb der zahlreichen Spielarten experimenteller Kunstformen zu unsichtbaren Werken kommt und in welchem Verhältnis diese zu anderen Experimenten und Entwicklungen – wie etwa der Konzeptkunst – stehen.

## **2.1 Kunstkritik in den USA: „Formal Criticism“**

Die Kunstszene der USA wird Mitte des letzten Jahrhunderts durch die Auseinandersetzung mit dem „Formal Criticism“, einer dem Abstrakten Expressionismus und der Hard Edge Malerei zugewandten Kritikergruppe, beherrscht. Deren Fokussierung auf den optischen Bestand eines Kunstwerks und die Betonung seiner formalen Eigenschaften dominiert den Kunstdiskurs und führt in der Konsequenz dazu, dass viele Künstler gegen diese formalistische Beschränkung opponieren und neue künstlerische Wege beschreiten, die auf Sichtbarkeit verzichten.

Begründer des „Formal Criticism“ ist der einflussreiche amerikanische Kunstkritiker und -theoretiker Clement Greenberg. Der 1909 geborene und schon in den späten 1930er Jahren zum Starkritiker avancierte Greenberg prägte die Vorstellung vom Informel und dem Hard Edge Painting als typisch amerikanischer Kunst („American-Type Art“), die sich von der europäischen Tradition, einem seiner Meinung nach erstarrten Akademismus, emanzipiert habe. Er vertrat die Überzeugung, dass die Malerei erst zu sich selbst kom-

---

<sup>103</sup> Lehmann/Weibel führen zum Beispiel ein Werk von James Turrell an. Seine immateriellen Bilder, seine Umkehrung der Raumillusion in die Fläche, sind aber keineswegs unsichtbar, sondern Gegenstand eines optisch-visuellen Wahrnehmungsaktes. Lehmann/Weibel 1994, S. 165.

<sup>104</sup> Siehe zum Beispiel Lehmann 1994, S. 52 ff., Marioni 2009, S. 380, Michaux 2009, S. 385 ff.

me, indem sie sich auf ihr Medium konzentrierte: auf Farbe und Form.<sup>105</sup> Die Fokussierung auf die Oberfläche des Bildträgers und die dort vorhandenen Farbsubstanzen sollte dem Medium Malerei fern jeder räumlichen Illusion seine größte „Reinheit“ ermöglichen. Auf diese Weise konnte Greenberg an die historische Entwicklung der Malerei anknüpfen und gleichzeitig die amerikanische abstrakte Malerei als Vollendung dieser Selbstbesinnung präsentieren. Er verhalf Jackson Pollock zu weltweiter Anerkennung und wurde selbst über Jahrzehnte hinweg zu einer Institution im Kunstgeschehen Amerikas. Umstritten war er jedoch besonders wegen seines Beharrens auf dem Expertenurteil, einem autoritären und elitären Geschmacksurteil,<sup>106</sup> das wenigen Fachleuten vorbehalten war, die sich intensiv mit der zeitgenössischen Kunst auseinandergesetzt hatten. In einem Interview für die Kunstzeitschrift *Art Monthly* fasste er seine Prämisse folgendermaßen zusammen: „Just your eye: good and bad, good and bad, let's start from here. The hell with thinking.“<sup>107</sup>

Kennzeichnend für diesen „Modernismus“, wie der „Formal Criticism“ auch genannt wurde, ist also die Konzentration auf die formalen Gesichtspunkte eines Werks und die Bildung ästhetischer Urteile über dessen optischen Eindruck. Im Zentrum der Kunstrezeption steht die Beobachtung von Maßverhältnissen und Farbbeziehungen. Das Werk soll sich unmittelbar im visuellen Wahrnehmungsakt, in der direkten Anschauung („direct confrontation“)<sup>108</sup> offenbaren. Alles andere wird von der Werkrezeption und Beurteilung als irrelevant ausgeschlossen. Darunter fallen zum Beispiel Entstehungsprozesse und Kontextbezüge, aber ebenso die seriellen Strukturen des Minimalismus, die sich erst in einer mentalen Rekonstruktion durch den Betrachter erschließen.<sup>109</sup> Ebenso wenig werden performative Kunstformen wie das Happening als künstlerische Äußerungen akzeptiert, da Kunstwerke vom „Realraum abgegrenzte, geschlossene strukturierte Einheiten“<sup>110</sup> sein müssten und eine Beteiligung des Publikums zu einer nicht erwünschten Auflösung der Grenzen des Werks führen würde. Deutlich wird die reaktionäre Haltung Greenbergs in dem Aufsatz „Avantgarde Attitudes“ von 1968: „The different mediums are exploding: painting turns into sculpture, sculpture into architecture, engineering, theater, environment, ‘participation’. Not only the boundaries between the different arts, but the boundaries between art and everything that is not art are being obliterated. ... In this context the Milky Way might be offered as a work of art too. The trouble with the Milky Way, however, is that, as art, it is banal.“<sup>111</sup> Den einzigen Weg, um die Kunst vor einem Abgleiten in die Belanglosigkeit zu schützen, sieht Greenberg im Beharren auf den klassischen Gattungen Skulp-

---

105 Vgl. Wenk 2009.

106 Wenk 2009.

107 Harrison/Evans 1984, S. 4.

108 Dreher 1991, S. 127.

109 Dreher 1991, S. 131.

110 Dreher 1991, S. 129.

111 Dreher 1991, S. 131.

tur und vor allem Malerei. Denn nur sie ermöglichen dem Betrachter eine Sehpraxis, die das Wissen über die Erscheinung des Ästhetischen erweitern und die Urteilsfähigkeit verfeinern kann.

Somit lassen sich die Ziele des „Formal Criticism“ klar zusammenfassen: Auf der einen Seite intendiert er die Ausdifferenzierung und Verfeinerung des ästhetisch-visuellen Urteilsvermögens, auf der anderen Seite eine klare Begrenzung des künstlerisch Möglichen, also den Widerstand gegen die drohende Ausweitung des Kunstbegriffs und der damit verbundenen Banalisierung der Kunst. Die Opposition gegen diese konservative Position führt fast zwangsläufig zu Werken, die sich der visuellen Rezeption verweigern. Dabei sind es zunächst Künstler aus dem Umfeld der Minimal Art, die mit ihren Arbeiten und theoretischen Überlegungen gegen den „Formal Criticism“ antreten.

## **2.2 Visuelle Rezeption und imaginierender Betrachter**

Frank Stellas Statement „What you see is what you see“ von 1964 bringt sein Anliegen zum Ausdruck, nichts in seinen Bildern zu belassen „besides the paint on the canvas“. <sup>112</sup> Aus reiner Farbe also sollten seine Bilder bestehen, wobei diese nicht in traditionellen kompositorischen Spannungsverhältnissen, sondern als „Struktur“ <sup>113</sup> in Erscheinung treten sollte. Bei Stella wie auch bei anderen der Minimal Art nahe stehenden Künstlern gibt es zwar durch den objekthaften Charakter vieler Werke durchaus Berührungspunkte mit den Ansichten Greenbergs. Dennoch wird deutlich, dass die neue Künstlergeneration eine fundamentale Neuorientierung intendiert. So widerspricht zum Beispiel der Kontext- und Raumbezug der Werke eines Sol LeWitt, Mel Bochner oder Carl Andre grundlegend der „Direct Confrontation“ des „Formal Criticism“. Die Einbeziehung von Raum und Kontext fordert nämlich vom Betrachter, dass er verschiedene Blickpunkte einnimmt, werkexterne Faktoren wahrnimmt und mögliche Bedeutungsbezüge berücksichtigt. Eine derartige Betrachterdisposition ist maßgeblich für die Rezeption minimalistischer, konzeptueller Werke und wird bisweilen mit entsprechenden Statements der Künstler vom Publikum eingefordert. In vehementen Diskursen plädieren sie in den einschlägigen Kunstzeitschriften für ihren Ansatz: Mel Bochner schreibt 1966 im *Arts Magazine* über „Primary Structures“ und 1967 im *Artforum* über „Serial Attitude“, Donald Judd bedient sich des *Studio International*, um 1969 seine „Complaints, Part 1“ vorzutragen, und Robert Morris bricht 1968 im *Artforum* eine Lanze für die „Anti-Form“. <sup>114</sup>

Die Künstler Jan Dibbets und John Baldessari greifen in ihren Werken auf Arbeiten des Fotografen Eadweard Muybridge zurück und entwickeln daraus Fotosequenzen, die vom Betrachter fordern, die Momentaufnahmen miteinander zu verbinden, sodass die in der

---

<sup>112</sup> Frank Stella, zitiert in: Rugoff 2005, S. 8.

<sup>113</sup> Batchelor 1993, S. 41.

<sup>114</sup> Dreher 1991, S. 136.

Darstellung vorhandenen Lücken mittels der eigenen Imagination ergänzt werden (Abb. 4). Die zeitliche Dimension dieses sequenziellen Wahrnehmungsprozesses widerspricht der Forderung des „Formal Criticism“ nach einer unmittelbaren Wahrnehmbarkeit des Werks. Als entscheidend für die Betrachtung unsichtbarer Kunst erweist sich hier die Tatsache, dass die durch fehlende visuelle Information entstandenen „Lücken“ zwischen den einzelnen Bildern von Dibbets und Baldessarri Fotosequenzen durch die Vorstellungskraft des Betrachters aktiv gefüllt werden müssen. Die Rezeption sequenzieller Fotoarbeiten impliziert einen imaginierenden Betrachter und schafft damit eine Voraussetzung für die Betrachtung unsichtbarer Werke.

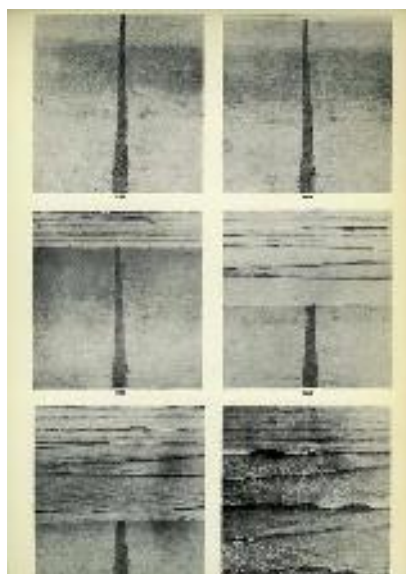


Abb. 4: Jan Dibbets, *Flow*, 1970, Fotografie, ca. 29 x 21 cm, Verbleib unbekannt

### **2.3 Öffnung des Kunstdiskurses zur Rezeptionsästhetik**

Die zunehmende Einmischung der Künstler in den kunsttheoretischen Diskurs führt zu einer Öffnung der Kunstkritik gegenüber Werken, die eher konzeptuell ausgerichtet sind und sich nicht durch die bloße Anschauung erschließen. Beispielsweise hat die Kunstkritikerin Rosalind Krauss,<sup>115</sup> die ursprünglich aus der Schule des „Formal Criticism“ stammt, die dort geforderte Beschreibbarkeit des ästhetischen Erlebnisses auch bei raum- und kontextbezogener Kunst, die nicht durch die direkte Konfrontation vermittelbar ist, entdeckt und damit die Minimal Art sowie andere sequenziell, also zeitlich wahrzunehmende Kunst in der offiziellen Kunstkritik etabliert. Diese raumzeitliche Beziehung zwischen der Skulptur, ihrem Kontext und dem Betrachter, wie sie in ihrem 1979 erschienenen Text „Sculpture in the Expanded Field“<sup>116</sup> beschrieben wird, schildert den radikalen Bruch mit

---

<sup>115</sup> Dreher 1991, S. 134.

dem Modernismus.<sup>117</sup> Der englische Philosoph Richard Wollheim publiziert 1965 in der amerikanischen Zeitschrift *Arts Magazine* seinen Artikel „Conceptual Thinking“. Er unterscheidet darin die Idee – das Konzept eines Werks – von seiner Materialisierung und formuliert damit ein entscheidendes Argument gegen den restriktiven „Formal Criticism“ und dessen Verständnis vom geschlossenen Meisterwerk.<sup>118</sup> Selbst Greenberg, der die Minimal Art eindeutig negativ bewertete, scheint auf gewisse Weise vom Immateriellen, der Konzeptkunst und ihrer Arbeit an den Wahrnehmungsgrenzen, fasziniert zu sein: „Im Katalog der Ausstellung *American Sculpture of the Sixties* beschreibt ausgerechnet Greenberg, der Anschaulichkeit als Norm künstlerischer Arbeit festsetzte, die Überschreitung der ‚perceptible limits‘ durch eine ‚conceptual nature‘ am genauesten.“<sup>119</sup>

In der Argumentation des „Formal Criticism“ wird das Kunstwerk als Träger von Eigenschaften verstanden, die beim Betrachter ein ästhetisches – in diesem Sinne also ein visuelles – Erleben auslösen. Es ist „Anfang und Ende einer ästhetischen Kontemplation“.<sup>120</sup> Diese Ansicht wird allerdings bereits 1958 durch die Happenings und Texte des amerikanischen Künstlers Allan Kaprow infrage gestellt und scharf kritisiert. Er argumentiert, dass das Werk – er schildert sein Erleben bei der Rezeption eines Pollock-Gemäldes – nur der Auslöser einer die Bildgrenzen weit überschreitenden, raumgreifenden Imagination sei und der Betrachter dadurch selbst aktiv das ästhetische Erleben gestalte. Dies setzt Kaprow auch in seinen Happenings um, indem sich die Mitspieler durch das Setting zu eigenständigen „ästhetischen“ Handlungen anregen lassen. „Ästhetisches Erleben“ ist für Kaprow nicht mehr die Konsequenz einer passiven (kontemplativen) Haltung zum Werk, sondern das Ergebnis eines aktiv im Kontext handelnden oder imaginierenden Betrachters.

Die Loslösung des ästhetischen Erlebens von der direkten, visuellen Betrachtung eines in sich geschlossenen Werks wird in der zeitlich auf die Happenings folgenden Minimal Art durch Einbeziehung von Umraum und Kontext erreicht. Besondere Präsentationsformen wie zum Beispiel die genannten Fotoserien setzen mit ihren Lücken der „Direct Confrontation“ die Imagination des Betrachters entgegen; eine Aktivierung des Betrachters, in der Dreher eine für die Epoche symptomatische Wende zur Rezeptionsästhetik sieht.<sup>121</sup>

---

116 „The expanded field is thus generated by problematizing the set of oppositions between which the modernist category sculpture is suspended. And once this has happened, once one is able to think one’s way into this expansion, there are – logically – three other categories that one can envision, all of them a condition of the field itself, and none of them assimilable to sculpture. Because as we can see, sculpture is no longer the privileged middle term between two things that it isn’t. Sculpture is rather only one term on the periphery of a field in which there are other, differently structured possibilities.“ Krauss 1979, S. 38.

117 Lüthi 2007, S. 356 f.

118 Dreher 1991, S. 141 f.

119 Dreher 1991, S. 145.

120 Dreher 1991, S. 149.

121 Dreher 1991, S. 149.



„Rezeptionsästhetik“ ist ein Terminus, den der Literaturwissenschaftler Hans Robert Jauß als bereits im Poiesis-Begriff Paul Valéry angelegt identifiziert. Dessen Theorie sieht „den Betrachter selbst an der Konstitution des ästhetischen Gegenstands beteiligt: Poiesis meint nunmehr einen Prozess, in dem der Rezipient zum Mitschöpfer des Werks wird.“<sup>122</sup> Nach Meinung des Kunsthistorikers Wolfgang Kemp gehen die Wurzeln der Rezeptionsästhetik sogar bis ins Jahr 1582 zurück, als der Kunsttheoretiker Gabriele Paleotti erstmalig das Verhältnis Kunst – Publikum untersucht und postuliert, dass Kunst allen zu dienen habe.<sup>123</sup> Kemp beschreibt die Entwicklung der Beziehung Betrachter – Werk bis zu dem Punkt, den er schließlich besonders hervorhebt, nämlich den Erkenntnis, dass der Betrachter im Werk sei, er demnach eine Funktion des Werks selbst sein müsse.<sup>124</sup> Dieser Rezeptionssituation gilt es Rechnung zu tragen, was bedeutet, dass erst der Betrachter, die entsprechende Disposition vorausgesetzt, mit intellektueller Leistung und vor allem mit Imagination das Werk letztlich realisiert.

Auch der Konzeptkünstler Lawrence Weiner – hier stellvertretend für viele seiner Kollegen angeführt – bringt dies zum Ausdruck und betont, dass die Realisierung einer Idee sich im Geist des Betrachters vollzieht.<sup>125</sup> Er macht damit unmissverständlich klar, dass konzeptuell orientierte Werke nur auf dem Prinzip dieser Betrachterkonzeption überhaupt möglich werden. Die sich in den 1960er Jahren ausbreitende Akzeptanz dieser Betrachterkonzeption (und -disposition), die nun „selbstverständliche“ Einbeziehung der Rezeption in den Werkprozess (der „implizite Betrachter“),<sup>126</sup> ebnet den zum Ende dieses Jahrzehnts nun vielerorts auftauchenden unsichtbaren Werken den Weg.

## **2.4 Immaterialität des Konzepts und Unsichtbarkeit**

In Opposition zum elitären Modernismus entwickelt sich eine experimentelle Kunst, die die bisher gültigen Grenzen künstlerischer Möglichkeiten aufzuheben trachtet. Im Umfeld von Malerei, Bildhauerei und performativer Kunst entstehen in der Folge viele unsichtbare Werke, leere Räume und Konzepte des „Nichts“. Begriffe wie „invisible“ und „non visual“ werden zu einem Prädikat der Fortschrittlichkeit und der Auflehnung gegen die Dominanz des (vordergründig) Visuellen. Dies führt zu einem fast inflationären Umgang und zwangsläufig zu einer unscharfen Verwendung der Begriffe. So werden von dem Kritikerduo Lucy R. Lippard und John Chandler Werke von Claes Oldenburg (*Placid City Monument*), Robert Morris (*Card File*) und Sol LeWitt (*Hidden Cubes*) als Beispiele aufgeführt, die sich der „visual-physical elements“ erfolgreich entledigt hätten.<sup>127</sup> Mit dem Schlag-

---

<sup>122</sup> Jauß 1972, S. 117 f.

<sup>123</sup> Kemp 1985, S. 9 f.

<sup>124</sup> Kemp 1985, S. 24.

<sup>125</sup> Vgl. Norvell 2001, S. 101 ff.

<sup>126</sup> Kemp 1985, S. 22.

<sup>127</sup> Lippard/Chandler 1968, S. 32.

wort der „Dematerialization of Art“ beschrieben Lippard und Chandler Ende 1968 in der Kunstzeitschrift *Art International*<sup>128</sup> Tendenzen, die jenseits des Rasters des „Formal Criticism“ gegen die Vorstellung des Werks als einer sichtbaren, abgeschlossenen Einheit künstlerische Positionen kennzeichnen und auf die eine oder andere Weise auch „non visual“ sind. Vieles – manches auch zu Unrecht – wird als unsichtbar bezeichnet und macht deshalb für die vorliegende Untersuchung eine sondierende Betrachtung ausgewählter Beispiele notwendig.

Lippard und Chandler sehen die Entwicklung der konzeptuellen Kunst als direkte Reaktion auf die vorherrschende Kunstkritik und die damit propagierte emotionale und intuitive Kunst des Informel und des Hard Edge Painting. Was eine „Dematerialization of Art“, eine Entmaterialisierung der Kunst, genau bedeutet, bleibt vage. Aber klar ist, dass diese Kunst mit ihrer besonderen Betonung des gedanklichen Anteils für das geschulte Auge des Kritikers und mit seinen auf das Visuelle basierenden Kriterien nicht fassbar ist, so dass die Grundprinzipien des „Formal Criticism“ ins Leere führen. Durch diese Absage an das Optische liegt für das Kritikerduo – ebenso wie für viele Künstler – die Versuchung nahe, konzeptuelle Werke generell mit dem Begriff „unsichtbar“ zu etikettieren.



Abb. 5: Sol LeWitt, *Hidden Cubes*, Email auf Metall, je 48,6 x 48,6 x 48,6 cm, 1967, hier ausgestellt im Museum für neue Kunst, Karlsruhe 2007

Als eines der ersten Beispiele gegen eine formalistische Kunst nennen Lippard und Chandler den Künstler Sol LeWitt, der seine Werke selbst als „blind man’s art“ oder „non-visual art“ bezeichnet hat. Von wenigen Ausnahmen abgesehen, zum Beispiel die in Kuben eingeschlossenen Kuben in *Cubes With Hidden Cubes* von 1967, Abb. 5,<sup>129</sup> ist in seiner Kunst nichts versteckt oder gar auf visuelle Weise nicht erfassbar. Sol LeWitt bezeichnet seine Werke deswegen als „non-visual“, weil ihre Logik konzeptuell und ihre Erscheinung zufällig sei.<sup>130</sup> Er verweist mit seiner Klassifizierung als „unsichtbar“ und „Kunst für Blin-

128 Lippard/Chandler 1968, S. 31 ff.

129 Gezeigt in der Ausstellung *non visual - serial projects incorporating conceptual logic and visual illogic* bei Konrad Fischer, Düsseldorf 1968.

130 Lippard/Chandler 1968, S. 35.

de“ auf das gedankliche Wesen seiner Werke und die, aus seiner Sicht, zufällige äußere Form.<sup>131</sup> Ihm erscheint eine formale Analyse der Komposition des sichtbaren Bestands fragwürdig,<sup>132</sup> weil das Wesentliche seines Werks – die zugrunde liegende Idee – unsichtbar sei.

Lippard und Chandler argumentieren an dieser Stelle, Kunst sei schon immer primär ein „vehicle for ideas“ gewesen, nur habe man das Publikum ab dem späten 19. Jahrhundert glauben machen wollen, sie wäre rein „retinal or sensuous in effect“.<sup>133</sup> Die Ausrichtung auf eine visuelle Rezeption sei also kein grundlegender Wesenszug der Kunst. Damit stellen die Autoren die alleinige Bedeutung des sichtbaren Bestandes bei der Rezeption eines Kunstwerks infrage. Im Sinne einer gekonnten Ausdifferenzierung optischer Erlebnisse müsse die neue Kunst „post-ästhetisch“ sein (also nicht auf das Sichtbare bezogen) und die Bedeutungslosigkeit formaler Bezüge demonstrieren. Entmaterialisierte Kunst sei zwar „post-ästhetisch“, weil sie Nicht-Visuelles betone, jedoch könnten auch Ideen und Prinzipien „ästhetisch“ sein (also ein Erlebnis von Schönheit vermitteln). Dabei ziehen Lippard und Chandler Parallelen zu Erfahrungen von Wissenschaftlern,<sup>134</sup> die im Zusammenhang mit Ordnung und Struktur im Untersuchungsgegenstand ebenfalls von ästhetischen Erlebnissen sprechen: „Order itself and its implied simplicity and unity are esthetic criteria.“<sup>135</sup> Ein ästhetisches Erleben, so sind sich die Autoren einig, sei unabhängig von visuellen Gegebenheiten und bewege sich somit auch außerhalb einer formalen Bewertbarkeit: „Visual Art is still visual, even when it is invisible or visionary.“<sup>136</sup> Am Beispiel Sol LeWitts versuchen Lippard und Chandler zu zeigen, dass visuelle Materialisierungen von Ideen lediglich auf das strukturelle Wesen der Kunst verweisen, ihre visuelle Erscheinung also höchstens eine Brücke zu den nicht sichtbaren Eigenschaften ihrer konzeptuellen Verfassung ist.

Nun äußert sich jedoch diese konzeptuelle Verfassung in einem genau durch sie definierten und geformten sichtbaren Äußeren, das zwar in verschiedenen Variationen (also „zufällig“ im Sinne Sol LeWitts), jedoch per se nicht beliebig erscheinen kann. Deswegen wirkt die Diskussion um Unsichtbarkeit der Werkkonzepte der Minimal Art aus heutiger Sicht nicht mehr verständlich. Mit ihren Objekten schafft sie ein sich über optische Eigenschaften vermittelndes Gegenüber. Das dem Werk zugrunde liegende Konzept kann nicht als dessen Eigenschaft gesehen werden, sondern als bestimmende Matrix für seine Eigen-

---

131 Batchelor geht sogar so weit zu sagen, dass „die Kluft zwischen Konzept und physischer Form extrem (sei)“. Batchelor 1993, S. 49.

132 Lippard/Chandler 1968, S. 35.

133 Lippard/Chandler 1968, S. 35.

134 Sie zitieren den Nobelpreisträger Richard Feynman: „In this case, there was a moment when I knew how nature worked. It had elegance and beauty. The goddam thing was gleaming.“, Lippard/Chandler 1968, S. 31.

135 Lippard/Chandler 1968, S. 31.

136 Lippard/Chandler 1968, S. 34.

schaften. Der Begriff der Unsichtbarkeit trägt diesem Sachverhalt demnach nicht angemessen Rechnung.

Weitere Impulse für die „dematerialization“ sehen Lippard und Chandler in der Entwicklung der performativen Kunstrichtungen, den Happenings von Allan Kaprow, den Auftritten von John Cage und den Tanzperformances von Yvonne Rainer: lauter künstlerische Aktivitäten – Kunstwerke –, die nicht auf die Herstellung eines materiellen Produkts abzielen und sich nicht mit den formalen Kriterien im Sinne Greenbergs fassen lassen. Auch die von ihm geforderte „direct confrontation“ wird durch die Prozesshaftigkeit und den ihr innewohnenden Zeitfaktor der Werke unmöglich. Das Publikum muss sich dem zeitlichen Ablauf einer Performance oder eines Happenings unterwerfen beziehungsweise sich die Kontexte raumbezogener Installationen sukzessive erschließen. Ein zeitunabhängiges Gegenüber mit nicht visualisierbaren Eigenschaften ist hier nicht per se gegeben, eine „Unsichtbarkeit“ als zwingende Folge der konstatierten „dematerialization“ performativer Kunst nicht zu erwarten. Wie Kaprow in seinem Happening *Basic Thermal Units* aber gezeigt hat, können unsichtbare Komponenten durchaus ein mögliches Gestaltungselement performativer Kunstformen sein.<sup>137</sup>

## 2.5 Resümee

Eine den formal-optischen Eigenschaften eines Werks und der „Netzhautkunst“ verpflichtete elitäre Kunstkritik provoziert in den USA in den 1960er Jahren die Entstehung vielfältiger experimenteller Positionen, die sich gegen die Dominanz des visuellen Urteils wehren und diesem eine „dematerialization“ der Kunst entgegensetzen. Performative, konzeptuelle und unsichtbare Kunstformen werden entwickelt und gewinnen schnell an Bedeutung. Gemeinsam ist ihnen das Prinzip, den Betrachter im Sinne der „Rezeptionsästhetik“ bereits in die Werkkonzeption zu integrieren.

Eine „dematerialization“ – Entmaterialisierung – der Kunst durch Performances oder Konzepte führt jedoch nicht zwangsläufig zu unsichtbarer Kunst. Denn: Konzepte und Ideen schlagen sich in sichtbaren Formen beziehungsweise in sichtbaren Handlungen nieder. Auch wenn diese in Variationen erscheinen können, sind sie keinesfalls beliebig. Bei den Werken der Minimal Art und bei Happenings wird die Unsichtbarkeit demnach also nicht als zentrales Werkmittel eingesetzt. Eine wichtige Beobachtung von Lippard und Chandler besteht jedoch in der Möglichkeit ästhetischen Erlebens durch unsichtbare Auslöser („...even when it's invisible“).<sup>138</sup> Darauf wird in Kapitel 5 noch genauer einzugehen sein.

---

<sup>137</sup> Kaprow und die Teilnehmer dieses Happenings setzten sich in ihrer gewohnten Umgebung ungewöhnlicher, extremer Temperatur aus, indem sie z. B. die Heizung auf Maximum stellten, Kraft 2011.

<sup>138</sup> Lippard/Chandler 1968, S. 34.

Es kann festgehalten werden, dass die repressive amerikanische Kunstkritik in den 1960er Jahren in den USA eine lebhaftere, heterogene Opposition hervorrief,<sup>139</sup> die den Begriff der Unsichtbarkeit zu einem Etikett fortschrittlicher Kunst werden ließ. Lippard und Chandler erkennen in den Ausdrucksformen der performativen und konzeptuellen Kunst sowie der Minimal Art eine „dematerialization of art“, die sie als Antwort auf die optisch-visuelle Fixierung des „Formal Criticism“ bewerten. In ihrer Schilderung dieses vage umrissenen Feldes der „dematerialization“ treten erstaunlich viele unsichtbare Werke in Erscheinung, denen im nächsten Kapitel dieser Untersuchung genauer nachgegangen werden soll.

---

139 Natürlich muss diese auch in Verbindung mit gesellschaftlichen Umwälzungen gesehen werden. Von einer weiteren Ausführung dieses gesellschaftlichen Aspekts wird hier jedoch abgesehen, weil der inhaltliche Bezug zu unsichtbarer Kunst nicht ausschlaggebend ist.

### **3 Begriffliche Eingrenzung unsichtbarer Kunst**

Wie dargelegt werden konnte, entsteht unsichtbare Kunst im Kontext performativer und konzeptueller Kunst, muss dieser aber nicht immer zwingend zugerechnet werden. Nachdem die auffällige Häufung unsichtbarer Werke in den 1960er und 1970er Jahren mit der Absage an die „Netzhautkunst“ des „Formal Criticism“ in Verbindung gebracht werden konnte, wird nun eine detailliertere Untersuchung von Beispielen unsichtbarer Werke und ihrer Autoren notwendig. Schließlich müssen, auch im Hinblick auf didaktische Verwendung und Vermittlung im Unterricht, begriffliche Grundlagen weiter geklärt und unterschiedliche Werkgruppen differenziert werden.

Im folgenden Abschnitt werden also verschiedene Beispiele künstlerischer Aktivitäten aus den USA der 1960er und 1970er Jahre herangezogen, um dem Phänomen unsichtbarer Kunst näher zu kommen. Dazu wird es sich als notwendig erweisen, auch potenzielle Vorläufer dieser Werke zu berücksichtigen, die den Begriff „unsichtbare Kunst“ besser verständlich und die besonderen Eigenschaften dieser Werkgruppe transparent werden lassen.

#### **3.1 Abwesenheit und Leere**

##### **3.1.1 Entleerte Bildflächen**

Die Literatur über die Kunst der 1960er und 1970er Jahre ist sehr reichhaltig und unübersichtlich. Die Kataloge vieler großer Häuser repräsentieren vorwiegend den Mainstream oder eine vermeintliche Avantgarde, wohingegen sich die kleineren Ausstellungspublikationen im Hinblick auf die ausgestellten Werke und Positionen als äußerst disparat erweisen. Viele Kunstzeitschriften, wie zum Beispiel das *Artforum*, sind Plattformen der Kritik oder fungieren als Sprachrohr der Künstler. Eine Publikation jedoch fällt wegen ihres Anspruchs aus dem Rahmen: Lucy R. Lippard, heute als eine der Schlüsselfiguren im Zusammenhang mit der Verbreitung der Konzeptkunst anerkannt, hat in ihrem 1973 erschienenen Buch *Six Years: The Dematerialization of the Art Object from 1966 to 1972* die Erscheinungen, die im weitesten Sinne als konzeptuelle Kunst bezeichnet werden können, zu einem Kompendium zusammengefasst. Im Zentrum ihrer Untersuchung stehen dabei Werke amerikanischer Künstler, denen in Einzelfällen auch Beispiele aus Europa zugesellt werden. Keine andere zeitgenössische Publikation listet die Ausstellungen, Werke und Aktivitäten dieses Bereichs umfassender auf. Ein großer Teil unserer Untersuchung wird sich auf dieses Referenzwerk beziehen. Erst viel später werden Überblickswerke mit ähnlichem Themenschwerpunkt veröffentlicht, wie zum Beispiel *Reconsidering the Object of Art 1965–1975*, das 1995 unter Mitarbeit von Lippard entstand.

Lippard beschreibt in ihrem Kompendium von 1973 Kunstwerke, die sich auf unterschiedliche Art und Weise mit dem Begriff der „dematerialization“ in Verbindung bringen lassen. Darunter fallen unter anderem den Prozess betonende oder auf ein Endprodukt verzichtende Werke aus dem Aktionskontext, aber auch solche, die sich dem Publikum auf überraschende Weise als entleert präsentieren, weil auf optische Qualitäten ganz oder überwiegend verzichtet wird. Als eines der ersten Beispiele für eine solche Praxis nennt sie ein Werk des Künstlers Mel Ramsden, der im November 1967, vier Jahre vor seiner Verbindung zur Konzeptkunstgruppe „Art and Language“, sein Gemälde *UNTITLED (NON-VISUAL ART)* anfertigte – eine Leinwand, deren Vorderseite zur Wand gedreht wurde und sich so vom Publikum abwendete. Der Inhalt blieb dem Betrachter verborgen und war auf diese Weise unsichtbar. Kurz darauf, so berichtet Lippard, stellte er ein weiteres Werk aus, das er *Secret Painting*<sup>140</sup> nannte. Auf einem Schild neben einer schwarzen Leinwand war zu lesen: „The content of this painting is invisible, the character and dimensions are to be kept permanently secret, known only by the artist.“



Abb. 6: Mel Ramsden, *Secret Painting*, 1967/68, zweiteilig, Gemälde: 96,4 x 96,4 cm, Fotokopie: 97,5 x 97 cm, Donald R. Mullen Collection, New York

Der Inhalt des Bildes, bei dem es sich laut Angabe um Acryl auf Leinwand handeln soll, bleibt im Verständnis Mel Ramsdens für den Betrachter unsichtbar. Das Werk ist in dem Sinne unsichtbar, als seine vom Künstler ausgewiesene wesentliche Eigenschaft (die Malerei, der vermeintliche Bildinhalt) dem Auge des Betrachters verborgen bleibt. In dieser Version – es existiert auch ein Ölbild – ist das Fotostatschild neben dem Gemälde auffällig groß, es wird selbst zum Bild und rückt den „Titel“ in den Mittelpunkt der Rezeption. Der Hinweis des Künstlers erzeugt den nicht sichtbaren Bildgehalt. Erst die Projektion des Repräsentationssystems Sprache führt zum Inhalt der „leeren“ Leinwand. Diese Strategie der Projektion geht auf eine lange Tradition zurück und kann für sich in Anspruch nehmen, die ersten bekannten unsichtbaren Werke hervorgebracht zu haben. In diesem Zu-

<sup>140</sup> Lippard 1973, S. 35 ff.

sammenhang erscheint ein kurzer Blick auf die Anfänge dieser Entwicklung zu Beginn der Moderne sinnvoll.

Der Kunsthistoriker Hans Belting definiert den Beginn der Moderne als „Zusammenbruch des alten Regelsystems“, der objektiven Kunstlehre von der „messbaren Kunstschönheit“, die „von der subjektiven Kunstschöpfung abgelöst“<sup>141</sup> wurde. Bis dahin sei es nur möglich gewesen, einen „Kanon von Regeln beispielhaft zu illustrieren, aber dessen Gesetze nicht auf(zu)heben“.<sup>142</sup> Nun aber betrat das sich souverän annehmende Genie mit seiner kreativen Kraft die Bühne des Kunstgeschehens und schafft im Zuge der Entfaltung seiner demonstrativen Unabhängigkeit<sup>143</sup> auch Werke, die den Aspekt der „Unsichtbarkeit“ behandeln. Im Bereich der Literatur hat Hans Christian Andersen<sup>144</sup> 1837 mit seinem Märchen *Des Kaisers neue Kleider* das Thema aufgegriffen und mit der Vorstellungskraft seiner Figuren und Leser operiert. Es schildert, wie der Kaiser und sein Volk mit der Imagination neuer Kleider auskommen müssen, weil sie einem moralischen Anspruch nicht genügen und deswegen das angebliche Wunderwerk des vermeintlichen Schneiders nicht sehen können. Die – in diesem Falle zwar nur angenommene – Unsichtbarkeit auf der einen und die aktive Vorstellungsleistung des Publikums auf der anderen Seite werden bereits hier als untrennbar verbunden vorgestellt. Noch ein weiterer für die Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst grundlegender Aspekt wird in diesem Märchen von Hans Christian Andersen thematisiert: das Vertrauensverhältnis zwischen dem Künstler (hier in der Rolle des Scharlatans) und seinem Publikum.

Das erste unsichtbare Bild entsteht erst etwas später, aber zunächst auch im Literaturkontext. 1876 erscheint eine leer belassene weiße Landkarte als Illustration für Lewis Carrolls Gedicht „The Hunting of the Snark“<sup>145</sup> (Abb. 7). Sie konfrontiert den Betrachter mit der unsichtbaren Abbildung einer Landkarte, die beim Lesen des Gedichts Form annimmt. Hier wird, wie auch beim nächsten Beispiel, die Beziehung zwischen Bild und Text relevant: Der französische Humorist Alphonse Allais erfindet die Geschichte eines Malers „monochroidaler“ Bilder und publiziert sie 1897 unter dem Titel *Album Primo-Avrilesque*.<sup>146</sup> Nach der kurzen Erzählung der Geschichte des Malers wird eine stattliche Sequenz monochromer und weiß belassener, leerer „Bild“-Tafeln aufgereiht. Deren Titel verweisen auf den nicht zu sehenden Inhalt: *Erstkommunion junger bleichsüchtiger Mädchen bei Schneetreiben* oder *Runde von Saufbrüdern im Nebel*.<sup>147</sup> Auch hier wird das Werk zunächst

---

141 Belting 1998, S. 26

142 Belting 1998, S. 26.

143 ...einer Haltung, die bei vielen Künstlern der 1960er Jahre des 20. Jahrhunderts erneut zu unsichtbaren Werken führen sollte.

144 Es erscheint am 7.4.1837 in einer Ausgabe der Reihe *Märchen für Kinder erzählt* und greift eine spanische Geschichte des 14. Jahrhunderts auf.

145 Carroll 1996.

146 Allais 1897 (ohne Paginierung).

147 Allais 1897 (ohne Paginierung).



durch das Bildprinzip des „Leerlassens“ erzeugt, seine Unsichtbarkeit entsteht durch die Abwesenheit einer Abbildung, durch Leere. Erst durch den Bildtitel, die Verwendung von Sprache also, wird der eigentliche Inhalt dieser Bildwerke deutlich. Die Konventionen des Bezugssystems Sprache machen den Inhalt der leer belassenen Bildfläche vorstellbar, der Inhalt wird durch die sprachliche Projektion geschaffen.

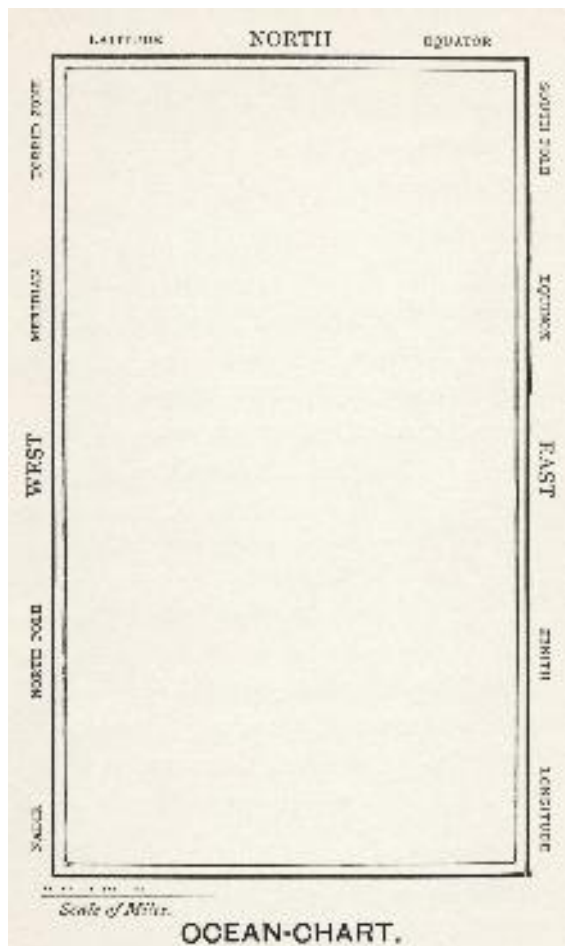


Abb. 7: Henry Holiday, Lewis Carroll, *Hunting of the Snark*, 1876, aus der Ausgabe *The Hunting of the Snark: An Agony in Eight Fits* by Lewis Carroll, MacMillan and Co. Limited, London 1931

### 3.1.2 Leere Räume

1957 sollte „die Leere“ erneut im Kunstkontext eine Rolle spielen und Paris zum Schauplatz der ersten mit großer Publikumswirkung angelegten Ausstellung unsichtbarer Kunst machen. Yves Klein betritt die Bühne der Museums- und Galerieszene mit seinen immateriellen und, wie er sie selbst nennt, „unsichtbaren“ Werken. Nachdem er in der Galerie Colette Allendy<sup>148</sup> neben seinen bekannten Monochromien auch das erste Mal immaterielle Werke („unsichtbare Bilder“) gezeigt hat, bereitet er eine Ausstellung vor, die ursprünglich, so wird vermutet, den Titel *Exaspération Monochrome* bekommen sollte<sup>149</sup> – eine Anspielung auf die Verzweiflung eines Genies bei dessen „höchster Intensivierung

148 Riout 2009, S. 35.

149 Riout 2009, S. 40.

seiner Empfindsamkeit“.<sup>150</sup> Bei der Eröffnung trägt die Ausstellung allerdings noch keinen Titel, erst einige Monate später, bei seinem Vortrag „La spécialisation de la sensibilité à l'état matière première en sensibilité picturale stabilisée“ (Die Spezialisierung der Sensibilität als Zustand eines Rohmaterials für eine gefestigte malerische Sensibilität) an der Sorbonne bezieht sich Klein darauf. Später wird diese Ausstellung dann unter dem Titel *Le Vide – Die Leere* bekannt. Nicht nur wegen dieser letztlich missverständlichen Bezeichnung, sondern auch wegen Kleins eigener Einschätzung seiner Werke als unsichtbarer<sup>151</sup> lohnt es sich, einen genaueren Blick auf das Ausstellungsereignis vom 28. April 1957 in Paris zu werfen (Abb. 8).

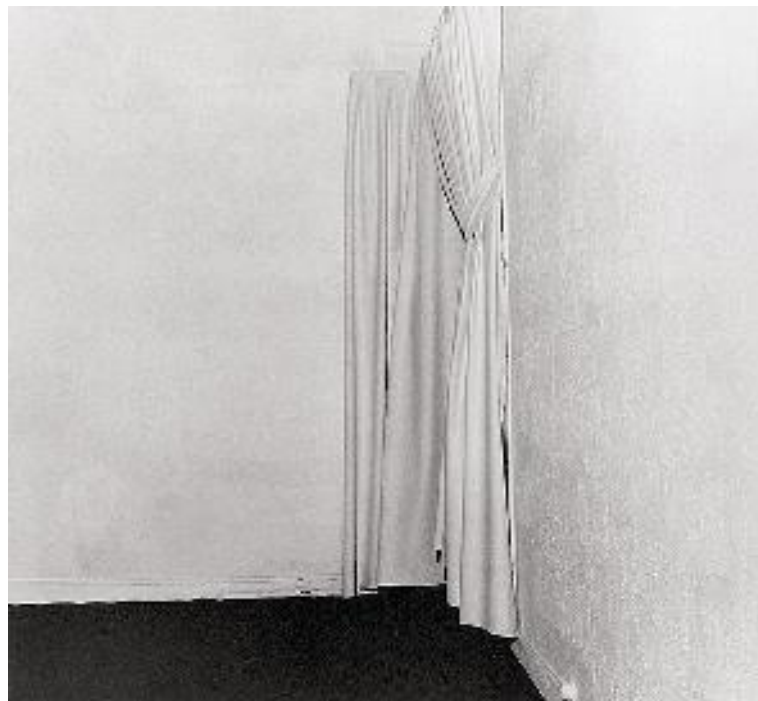


Abb. 8: Yves Klein in der Galerie Iris Clert 1958

In der kunsthistorischen Literatur besteht Einigkeit darüber, dass Yves Klein die Räume der Galerie Iris Clert vollständig ausgeräumt und damit die berühmt gewordene „Leere“ erzeugt habe. Dagegen ist allerdings einzuwenden, dass die Abwesenheit von gewohnten Einrichtungs- und konventionellen Ausstellungsgegenständen noch nicht mit Unsichtbarkeit gleichzusetzen ist. Warum also spricht Yves Klein hier von Unsichtbarkeit? Welches Kunstverständnis verbirgt sich dahinter?

Die vermeintlich leeren Galerieräume erweisen sich bei genauerer Untersuchung als Teil einer Strategie Kleins, als Höhepunkt eines minutiös geplanten Events.<sup>152</sup> Im Vorfeld die-

---

150 „As if genius were not accompanied by an exasperation of sensibility, which makes us do so many silly things.“ Jules Lemaitre, in: Riout 2009, S. 40.

151 Riout 2009, S. 35.

152 Ich bediene mich hier einer Schilderung von Denis Riout, in: Riout 2009, S. 37 f.

ses Ereignisses benutzt Klein sein kurz zuvor patentiertes Blau (*IKB – International Klein Blue*) und arrangiert eine Reihe visueller Reize. Dazu zählt eine monochrome blaue Briefmarke auf dem Umschlag der mit blauen Lettern gedruckten Einladungskarte. Außerdem hatte Klein ursprünglich geplant, den Himmel über Paris zur Eröffnung blau zu beleuchten und sogar die leider später kurzfristig wieder zurückgezogene Genehmigung erhalten, den Obelisken am Place de la Concorde blau anzustrahlen.<sup>153</sup> In der Galerie selbst erwartete den Besucher der Ausstellung eine nach außen hin abgeschottete Raumsituation. Der untere Teil der Schaufenster und die gläserne Eingangstüre waren mit IKB bemalt worden und verhinderten damit alle Blicke von außen in die Räume. Der Haupteingang blieb abgesperrt, sodass die Besucher die Galerie durch den blau gerahmten Hintereingang betreten mussten. Dort erwartete sie im Eingangsbereich ein großer blauer Vorhang, der die Ausstellung von der Lobby abtrennte, wo blaue Begrüßungscocktails serviert wurden. Blau, so erläuterte Yves Klein, sei die Farbe des Blutes im Körper der Sensibilität.<sup>154</sup> Er führte dazu aus: „... tangible and visible Blue will be outside, on the exterior, in the street, and inside there will be the dematerialization of Blue. The color space cannot be seen but in which we step ourselves.“<sup>155</sup> Er spricht von der Galerie als einem dem Auge verborgenen Farbraum, einem Raum, dessen Eigenschaft durch seinen Eingriff verändert wurde. Er versetzt den Raum in einen Zustand der malerischen Sensibilität. „In other words, to create the ambiance of a pictorial climate that is real, and for that reason invisible.“<sup>156</sup> Klein versteht sich als Maler, der in genau kalkulierten Aktionen und Eingriffen einen Rahmen für seine Ausstellung schafft; das Publikum soll mit seinem Yves-Klein-Blau für malerische Zustände sensibilisiert werden. Den von Polizei und Bodyguards bewachten und abgeschirmten Raum präpariert er selbst, wieder in der Rolle des Malers, mit einer speziell angemischten, sehr matten weißen Farbe, seinem Ripolin-Roller und seinem „persönlichem Enthusiasmus“.<sup>157</sup> Die Spuren dieser Bearbeitung bleiben für die in kleinen Gruppen eintretenden Besucher sichtbar. Sie betreten die Galerieräume auf einem speziell für die Ausstellung verlegten Teppichboden. Die einzig verbliebenen Einrichtungsgegenstände der Galerie, ein Tisch und eine Vitrine, waren ebenfalls mit diesem speziellen Weiß bemalt worden. Klein spricht in diesem Zusammenhang von einer „Entmaterialisierung“ der im Außenraum verwendeten blauen Farbe und, wie bereits kurz erwähnt, von einer „Zone besonderer malerischer Sensibilität“. Versteht man unter Sensibilität ein gesteigertes Feingefühl, einen hohen Grad an Empfindsamkeit der körperlichen Aufnah-

---

153 Restany 1991, S. 144.

154 Klein 2009, S. 51.

155 Klein 2009, S. 53.

156 Klein 2009, S. 51.

157 „I must, on the one hand, whiten it so as to wash away the impregnations of the many previous exhibitions.

Through the act of painting the walls white, I desire, by this act, not only to purify this setting, but also, and above all, by this action and gesture, momentarily to make it into my space for work and creation – in a word – my studio.“

mefähigkeit, so wird deutlich, dass Klein gerade keine Leere<sup>158</sup> erzeugen will,<sup>159</sup> denn jedes wahrnehmende Subjekt benötigt einen Inhalt, ein Objekt, auf das sich die Wahrnehmung, auch in ihrer höchsten Sensibilität, beziehen kann.<sup>160</sup> Vielmehr arbeitet Klein, wie der Begriff „malerisch“ bereits impliziert, an der Grenze des für den Sehsinn Möglichen. Darauf weist die besondere Bedeutung der malerischen Bearbeitung der Galeriewände (und damit des Galerieraumes selbst) hin. „Malerisch“ könnte sich im Sinne des Kunsthistorikers Heinrich Wölfflin auch auf die Qualitäten von Farbe und Form beziehen, also auf die Wahrnehmung der Oberfläche, die losgelöst von deren Inhalt stattfindet – in etwa vergleichbar mit der Wahrnehmung des „unschuldigen Auges“ im Impressionismus. Klein selbst bezeichnete seine Ausstellung als Rohmaterial für eine solche malerische Sensibilität. In der für ihn dadurch möglichen höchsten Verfeinerung des Sehsinns wird die Wahrnehmung in ihrer extremen Konzentration unweigerlich auf sich selbst zurückgeworfen. Nicht zuletzt darin könnte ein Grund für die Verwendung des Begriffs „Verzweiflung“ beziehungsweise „Verzückung“ in einem ersten Titellentwurf gesehen werden.

Klein schuf für das Publikum mit seinen präparierten Galerieräumen ein wahrzunehmendes Korrelat, er konfrontierte den Betrachter mit einem tatsächlich vorhandenen Ding (dem Galerieraum) in einem klar definierten Zustand. Durch seine Inszenierung und die manuelle Bearbeitung betonte er die materielle Präsenz der Räume und ihre aktuellen Eigenschaften. Er führte die Leere von genau diesen Räumen vor und zeigte, dass Leere nicht unabhängig existieren kann, sondern immer mit der faktischen Präsenz von etwas (das eben leer sein kann) verbunden ist. Die Leere selbst wird zum realpräsenten Zeichen. Sie bleibt also weder nur Hinweis oder gedankliches Konzept in der Vorstellungswelt des Künstlers beziehungsweise des Publikums, sondern entpuppt sich als ein tatsächlich materiell vorhandenes, externes Gegenüber.

Kleins Werk stößt eine Entwicklung an, die zu einer Reihe von leeren Räumen, Galerien oder Ausstellungsorten führte. Ein frühes Beispiel, aufgeführt im Kompendium Lippards, war eine von Oscar Bony 1967 in Buenos Aires konzipierte Ausstellung. Dieser räumte, ebenso wie Klein, die Galerie komplett aus, verzichtete dabei jedoch auf Teppiche oder eine spezielle Farbbehandlung. In seiner Ausstellung konnten die Besucher stattdessen die exakten Maße des Raumes hören, die eine Tonbandschleife ständig wiederholte.

Darüber hinaus veranstaltete auch die Rosario-Gruppe in Argentinien 1968 mehrere Aktionen mit leeren Galerieräumen. Genannt sei hier das Beispiel der durch die erneute Prä-

---

Klein 2009, S. 53.

158 Klein greift den Begriff „Le Vide“ erst im Nachhinein auf und verwendet ihn immer in Anführungszeichen.

159 „...the premises were empty, but in appearance only!“, Yves Klein, „L'evolution de l'art vers l'immatériel“, zitiert in: Riout 2009, S. 40.

160 Restany spricht von „der generischen Qualität des freien unsichtbaren Raums“. Er bezeichnet den Raum zwar als leer, aber dennoch strukturiert durch das Strukturelement Luft, welche den Raum auf energetischer Ebene strukturiere. Also kann auch in diesem Sinne nicht von einer intendierten Leere gesprochen werden. Siehe Restany 1991, S. 144.

sensation auf der Documenta 12 in Erinnerung gerufenen Vernissage von Graciela Carnevale. Der entscheidende Aspekt des leeren Galerieraums bestand darin, dass er ohne Wissen der Besucher nach deren Eintreten hermetisch verschlossen wurde.<sup>161</sup> Die wenig überraschende Folge waren eine allgemeine Panik und der gewaltsame Ausbruch des Publikums.



Abb. 9: Graciela Carnevale, Buenos Aires, 1968

Auch Michael Asher präsentierte im Oktober 1970 zwei leere Räume. Die Ausstellung im Pomona College war komplett leer, dafür konnten die Besucher die Straßengeräusche aus dem Außenraum wahrnehmen, die auf elektronische Weise simultan nach innen übertragen wurden.<sup>162</sup>

Mit unterschiedlichen Mitteln verdeutlichten die Künstler Bony, Carnevale oder Asher – an diesem Punkt vergleichbar mit Klein –, dass Leere stets Leere von etwas ist: In einem Fall des durch die Maße exakt beschriebenen realen Raums, im anderen durch die hermetische Verriegelung oder die akustische Spiegelung des („vollen“) Außenraums. Allen Arbeiten gemeinsam ist eine Form der Absenz (Abwesenheit): In einem faktisch vorhandenen Galerieraum wird durch das Fehlen von erwarteten Inhalten beziehungsweise durch sprachliche Projektion ein nicht sichtbarer Inhalt vermittelt. Das leere Präsentationsvehikel, die Galerie, wird selbst zum real vorhandenen Zeichen, zum in zeitlicher und räumlicher Dimension wahrnehmbaren Kunstmittel.<sup>163</sup>

---

161 Lippard 1973, S. 49.

162 Lippard 1973, S. 198.

163 Der Begriff Kunstmittel soll sich hier auf alle notwendigen Aspekte beziehen, welche für die Existenz des Kunstwerks, für seine Realisierung in Raum und Zeit notwendig sind.

### 3.2 Anwesenheit und Vorhandensein

Einen direkten Weg zu unsichtbarer Kunst bietet die Verwendung von Materialien oder Substanzen, die nicht durch die physischen Möglichkeiten des Auges fassbar sind. Nahe liegend ist die Verwendung eines dem Sehsinn verborgenen Materials, das überall vorhanden ist: Luft.

#### 3.2.1 Werkmittel Luft

##### *Eine „leere“ Glasampulle*

Anders als bei den leeren Räumen Kleins, Ashers und Bonys verhält es sich mit der leer wirkenden Glasampulle, die Marcel Duchamp 1920 seinem damaligen Gönner und engen Freund Walter Arensberg schenkte. Sie war – laut seiner Auskunft – mit etwa 125 Kubikzentimetern Pariser Luft gefüllt. Das 1919 unter dem Titel *Air de Paris* angefertigte Werk bestand aus dieser alltäglichen Substanz – dem Medium sozusagen, in das die Stadt Paris getaucht war. Daraus leitete sich seine formale Eigenschaft ab: die Unsichtbarkeit.<sup>164</sup> Als Gefäß, ohne das die Luft nicht hätte eingeschlossen werden können, diente eine bauchige, etwa 13,3 cm große Glasampulle. Duchamp hatte den für die damalige Zeit üblichen Glasbehälter in einer Pariser Apotheke erworben.



Abb. 10: Marcel Duchamp, *Air de Paris*, links: Originalversion von 1919, Mitte: Replik von 1949, rechts: Replik von 1964, Luft und Glas, verschiedene Größen, Philadelphia Museum of Art, Philadelphia, Centre Pompidou, Paris

Auf der im Philadelphia Museum of Art ausgestellten Version von 1919 befindet sich ein Etikett mit der Aufschrift „Sérum Physiologique“, was den Glaskörper als einen medizinischen Behälter für Blutserumsersatz, also zum Beispiel eine Kochsalzlösung, ausweist. Diese erste Version von *Air de Paris* wird in verschiedenen älteren Quellen als zerbrochen und irrtümlicherweise als verschollen geführt. Daher wird auf spätere, von Duchamp selbst angefertigte Repliken verwiesen (Abb. 10). Eine der nach 1949 angefertigten Ver-

<sup>164</sup> Nicht nachvollziehbar erscheint unter diesem Gesichtspunkt die Klassifizierung dieses Werks durch Peter Weibel als „immaterielle Luft“, Weibel 2003, S. 5.

sionen, von denen ebenfalls ein Exemplar im Philadelphia Museum of Art zu sehen ist, verwendet ein kleineres Volumen (50 ccm) und eine neuere, zeitgemäße Form. Sicher ist jedoch, dass das Original von 1919 tatsächlich zerbrochen ist und später restauriert wurde (worauf deutliche Bruchspuren auf aktuellen Abbildungen des Werks hinweisen). Es stellt sich nun die durchaus wichtige Frage, ob dann überhaupt noch ein Rest der Pariser Luft aus dieser bewegten Epoche in dem Behälter sein kann. Die materielle Präsenz dieses speziellen Gasgemisches fehlt offensichtlich beziehungsweise wurde vermutlich durch Luft der 1950er Jahre ersetzt. Auch im restaurierten Zustand muss das Werk daher letztlich als zerstört angesehen werden. Es existiert nur noch in Form seines Präsentationsmediums – der Glasampulle – und wird so lediglich zum historischen Dokument einer genialen Geste – zur bloßen Erinnerung an einen wichtigen Schachzug in der Kunstgeschichte. In seiner Genialität aber öffnet es die Tür zu einem weiten Feld von Entwicklungsmöglichkeiten. Es schafft ein visuell nicht fassbares Gegenüber und führt vor, welches Potenzial in der faktischen Präsenz von Materialien liegt, die außerhalb der optischen Wahrnehmbarkeit existieren. Für die Entwicklung unsichtbarer Kunstmittel stellt dies einen großen und wichtigen Schritt dar.

### *Luftbewegungen*

1967 knüpften Terry Atkinson und Michael Baldwin, Begründer der Gruppe Art & Language, in gewisser Weise an Duchamp an und stellen ihren Text „Air Show/Air-Conditioning Show“ vor.<sup>165</sup> Darin beschreiben sie die Ausstellung einer Luftsäule und diskutierten die Möglichkeiten einer Formbestimmung, einer Grenzziehung zwischen dem Werk und der Umgebungsluft. Die Kontroverse, ob es sich hier – wie bei fast allen Werken der Gruppe – nicht vielmehr um ein literarisches, da rein textbasiertes Werk handelt und nicht um eine zur Verwirklichung gekommene skulpturale Situation, lenkt dabei von der weitaus bedeutsameren Tatsache ab, dass hier ein Material vorgestellt wird, das sich komplett der visuellen Wahrnehmung entzieht.<sup>166</sup> Es wird die Vorstellung einer realen Situation evokiert, in der als zentrales Erlebnis die Verunsicherung und das Versagen der optischen Sensorik suggeriert werden. Wie im nächsten Kapitel dieser Untersuchung gezeigt werden wird, sind Vorstellung und Imagination zentrale Aspekte eines aktuellen Verständnisses ästhetischer Wahrnehmung,<sup>167</sup> was die Rezeption der „Air-Conditioning Show“ als Werk einer sich in räumlichen Dimensionen verwirklichenden bildenden Kunst möglich macht.

Etwa zur gleichen Zeit und unabhängig von Atkinson und Baldwin experimentiert der Künstler Michael Asher mit bewegten Luftmassen: In ortsspezifischen Pressluft-Installa-

---

<sup>165</sup> Lippard 1973, S. 21 ff.

<sup>166</sup> Für die Mitglieder der Gruppe Art & Language war „die schriftliche Beschreibung eines Werks und seine mögliche Präsentation in einem Raum grundsätzlich ... gleichrangig“. Pirotte/Armleder/Copeland/Metzger/Perret/Phillpot, 2009, S. 13.

<sup>167</sup> Siehe Seel 2003, S. 143.

tionen<sup>168</sup> werden horizontale und vertikale Luftströme zu *Planes* und *Columns*. Die bekannteste Arbeit aus dieser Serie war 1969 im Newport Harbour Museum of Art in der Ausstellung *The Appearing/Disappearing Image/Object* zu „sehen“: Dabei produzierte ein nach unten gerichteter Luftstrom aus einem an der Decke installierten handelsüblichen Gebläse eine etwa 30 bis 45 cm dicke Luftsäule, die für den Betrachter nicht sichtbar war, aber beim Durchschreiten als leichter Luftzug spürbar wurde (Abb. 11). Abbildungen dieser Arbeit machen deutlich, dass das Gebläse dem Besucher als Teil der Ausstellungsarchitektur oder der Präsentationstechnik erscheinen musste, nicht als exponierte Skulptur. Die eigentliche Skulptur bestand aus einer realpräsenten, genau definierten Form bewegter Luftmassen. Ein ähnlich geartetes Werk schuf Marinus Boezem, der bereits 1965 einen Ventilator signierte und damit nicht das Objekt, sondern den Luftstrom zum Inhalt seiner Arbeit erklärte.<sup>169</sup>

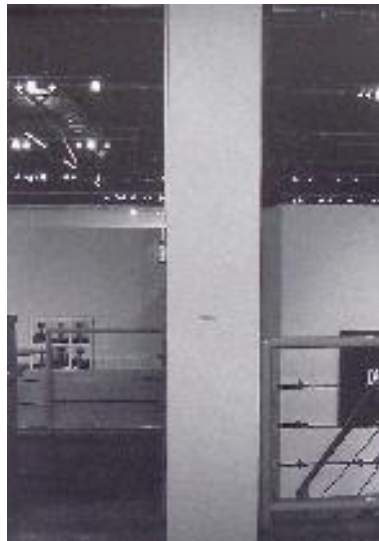


Abb. 11: Michael Asher, *Vertical Column of Accelerated Air* – adapted from 1966-67 projects utilizing pressured air, 1996, Museum of Contemporary Art, Los Angeles

Der Kunstkritiker Willoughby Sharp kategorisierte diese und weitere Kunstwerke, wie er sie vielerorts beobachtete, als „Air Art“.<sup>170</sup> Seine Beispiele reichen dabei über die von ihm als Vorreiter identifizierte pneumatische Kammer Leonardo da Vincis über Duchamps *Air de Paris*, Naum Gabos Luftkonzepte und Yves Kleins Werke bis hin zu Andy Warhols *Silver Pillows* (1966) und Robert Morris' Installation *Steam*, einem mit Dampf gefüllten Ausstellungsraum (1967/68). Sharp geht in seiner Argumentation von der Prämisse aus, dass die Realität nicht aus Objekten, sondern vornehmlich aus Ereignissen bestehe, folglich eine objektorientierte Kunst ein Widerspruch in sich sei. Er attestiert den hauptsächlich perfor-

---

168 Rugoff 2005, S. 24.

169 Lehmann 1994, S. 53.

170 Sharp 1968, S. 262 ff.



matischen oder ortsspezifischen Werken der „Air Art“ maßgeblichen Einfluss gegenüber der Machtstellung der Anhänger des „Formal Criticism“, da Luftkunst den Kunstkritiker überflüssig mache. „Air Art“ sei ihrem Wesen nach ohne beständige Form oder überhaupt formlos, oft sei sie sogar unsichtbar. Sie entspräche damit der sich als Leere manifestierenden Wirklichkeit: „Air Art doesn't interpret reality, it is reality.“<sup>171</sup> Dabei übersieht er allerdings die Brisanz der Formfrage und der Materialität in Werken aus Luft und versteht sie als Thematisierung von Leere. Trotz dieser Ungereimtheiten gelingt ihm aber der Nachweis, dass bewegte Luft und Luftmassen in ihrer unsichtbaren Präsenz für Werke prädestiniert sind, die sich nicht optisch vermitteln wollen, aber faktisch dennoch vorhanden sind: „It is reality.“<sup>172</sup>

### **3.2.2 Robert Barrys unsichtbare Kunst**

Bei der Lektüre von Lippards Publikation stößt man im Zusammenhang mit nicht visuellen Installationen und unsichtbaren Materialien relativ früh und häufig auf einen Namen – auf den des New Yorker Künstlers Robert Barry. Betrachtet man dessen Schaffen etwas genauer, findet man eine ganze Reihe herausragender Werke, die sich mit besonderer Intensität den Aspekten der visuellen Verweigerung und der unsichtbaren Präsenz widmen. Barry bedient sich wesentlicher Strategien, um seine Unsichtbarkeit zu erzeugen, weshalb an seinem Werk, wie im Folgenden dargelegt werden wird, exemplarisch nicht nur wichtige Aspekte und Eigenschaften unsichtbarer Kunst deutlich gemacht werden, sondern auch Kategorien innerhalb dieser Werkgruppe bestimmt werden können. Eine solche Charakterisierung und Einteilung unsichtbarer Kunst wird besonders bei der Implementierung in den Kunstunterricht relevant und kann insofern ein wichtiger Baustein der darauf aufbauenden Kunstdidaktik sein.

#### *Exkurs: Barrys Entwicklung der Unsichtbarkeit 1963–1968*

Die faktische Unsichtbarkeit realpräsenten Materials, das heißt die materielle Anwesenheit eines nicht sichtbaren Werks für einen Rezipienten, lässt sich vor allem im Werk des 1936 in der Bronx geborenen Künstlers Robert Barry nachweisen. Dies gilt besonders für seine Schaffensperiode zwischen 1967 und 1969, in der er sich auf einer intensiven Suche nach brauchbaren Werkmitteln befindet, mit denen er an der Grenze der Wahrnehmbarkeit arbeiten und diese überschreiten kann.

Nach seinem Master of Arts 1963 beschäftigte sich der am Hunter College in New York ausgebildete Robert Barry zunächst hauptsächlich mit Malerei. Beeinflusst war er dabei von Ad Reinhardt, den er noch während seines Studiums kennengelernt hatte und dessen schwarze Bilder ihn in ihrer „anspruchsvollen Reinheit“ und „ihrer geschichteten Räumlichkeit“<sup>173</sup> faszinierten. Anschließend beteiligte er sich regelmäßig an Gruppenausstellungen

---

171 Sharp 1968, S. 263.

172 Sharp 1968, S. 263.

173 Paoletti 2003, S. 20 f.

gen in New York und stellte 1967 zum ersten Mal in Europa, bei Müller in Stuttgart, aus. Seine minimalistisch wirkende Malerei entstand im Geist einer kritischen, die Grundbedingungen der Malerei infrage stellenden Kunsttheorie, die sich von der Komposition im Sinne ausgleichender Gewichtung von Form und Farbe distanziert und werkexterne Faktoren mit einbezieht. Ein 1963 entstandenes, 18 x 18 cm kleines Gemälde (Ohne Titel) zeigt vier Reihen von jeweils vier fransig gemalten, unregelmäßigen quadratischen Formen auf rotem Grund. Trotz der Betonung der Fläche und der „starken strukturalen Anordnung“<sup>174</sup> der Bildelemente lässt sich hier bereits Barrys Beschäftigung mit dem (Zwischen-)Raum erahnen. Ende der 1960er Jahre wird die nicht sichtbare Veränderung des Raumes zu einem wichtigen Aspekt seiner Arbeit.



Abb. 12: Robert Barry, *Four Red Squares*, 1967, Acryl auf Leinwand, vierteilig, je 18 x 18 x 2 cm, hier insgesamt 152,4 x 152,4 cm, Sammlung Gert de Vries, Berlin

Der Kunsthistoriker John T. Paoletti schreibt in seinem Essay „Befreite Denkräume“ über ein intensives Gefühl der Räumlichkeit, „es ist, als würde man durch eine aufgerissene Oberfläche in einen lichterfüllten Bereich blicken“.<sup>175</sup> Stärker noch artikuliert sich „Raum“ auf dem drei Jahre später entstandenen Blatt *Untitled (4 Outlined Red Squares)* (1966, 46,5 x 61,5 cm), auf dem vier mit roter Tinte gezeichnete Quadrate an den Ecken des Querformats angeordnet sind. „Die vier Quadrate funktionieren als Markierung der Oberfläche, die gegen die modernistische Ästhetik<sup>176</sup> vier herausragende Punkte bezeichnen und so nicht nur die Oberfläche, sondern den Raum dazwischen artikulieren.“<sup>177</sup> Diese sparsame Strukturierung der Oberfläche durch die Betonung ihrer Eckpunkte führt dazu, dass auf der leeren Fläche der Eindruck von Räumlichkeit entsteht.

174 Paoletti 2003, S. 20.

175 Paoletti 2003, S. 20.

176 Greenbergs „Formal Criticism“ wurde auch als „Modernismus“ bezeichnet, Anmerkung des Verfassers.

177 Paoletti 2003, S. 24.

In der Nürnberger Ausstellung *Some places to which we can come and for a while ,be free to think about what we are going to do' – Robert Barry works 1963 to 1975* konnte man 2003 die Arbeit *Four Red Squares* (Abb. 12) von 1967 sehen: Vier quadratische Leinwände, jeweils 18 x 18 x 2 cm groß mit einer abgerundeten Ecke und bemalten Seiten, die an den Ecken einer Wand des Ausstellungsraums angeordnet waren. Mit ihrer Setzung definieren sie die Wand als Teil eines Raumgefüges und damit als ein Element im dreidimensionalen Kontext. Hier vollzieht sich der Übergang von der Malerei – der Fläche – zum Raum. In einem Gespräch mit dem Kunsthistoriker René Denizot erklärte Barry, dass es sich bei diesen Arbeiten um den Versuch handle „eine aktuelle Situation zu schaffen“.<sup>178</sup> Die vier Elemente thematisieren nicht nur die Wand, an der sie hängen, sondern auch den Raum, zu dem diese Wand gehört. „Eine aktuelle Situation schaffen“ oder „create the situation“ bedeutet die Zustandsveränderung des Raums durch einen Eingriff, der, wie sich in den folgenden Werken noch deutlicher zeigen wird, auf die Verwendung sichtbarer Bestandteile zunehmend verzichtet.

Das in den Bildinstallationen angelegte und von Paoletti als „Aufbrechen des realen Raumes“<sup>179</sup> bezeichnete Verfahren wird in den Schnur- und Draht-Arbeiten von 1968 weiterentwickelt, indem der Raum mit Materialien bearbeitet wird, die sich immer stärker der Sichtbarkeit entziehen. Mit dünnen elastischen Schnüren, Drähten und Nylonfäden wurden die bestehenden Raumverhältnisse, Proportionen sowie spezifische Eigenschaften (Richtungen, Öffnungen, Entfernungen etc.) verändert. Eine der ersten Schnur-Arbeiten dürfte in der Privatwohnung des Ausstellungsmachers und Förderers der Konzeptkunst Seth Siegelaub realisiert worden sein. Das einzige bekannte Foto, das im Katalog zur Ausstellung *Robert Barry 1974* vom Kunstmuseum Luzern veröffentlicht wurde, zeigt in Untersicht das obere Drittel eines korridorartigen Raums mit einer eingeschalteten Pendelkugelleuchte, vor der zwischen zwei gegenüberliegenden Wänden horizontal eine schwarze, elastisch wirkende Schnur gespannt ist. Laut Bildunterschrift war sie 104 cm lang und in 2,47 Meter Höhe platziert. Abseits des normalen Blickfeldes, das sich dem Betrachter beim Betreten des Korridors darbot, hatte Barry ein unauffälliges, den Raum teilendes Element eingebracht. Der Raum wurde durch diesen Eingriff verändert und zu einem artifiziiellen Ort. Bereits hier zeigt sich Barrys Tendenz, den üblichen Aufmerksamkeitsbereich des Betrachters zu verlassen. „Das Werk von Robert Barry betrifft das Problem der Verfügbarkeit des ‚Ortes‘ in Zeit und Raum. Die Art und Weise der Qualifikation dieses ‚Ortes‘ (ohne ihn zu kennen, weil er unsichtbar ist) ist die Geschichte seines Werks.“<sup>180</sup> – so Jean-Christophe Ammann im Vorwort des Kataloges seiner Robert-Barry-Ausstellung 1974.

---

178 Lambert 1980, S. 33.

179 Paoletti 2003, S. 26.

180 Ammann 1974 (o. S.).

Eine weitere Schnur-Arbeit mit dem Titel *4 to 1 (Nylon Monofilament Piece)* (Abb. 13) wurde 1968 in der Paula Cooper Gallery in New York gezeigt. Dabei war ein Nylonfaden horizontal in einer Höhe gespannt, die genau einem Viertel seiner Länge entsprach. Betrachtet man die Abbildungen der Ausstellung, auf denen man nur mit sehr großer Mühe diesen Faden erahnen kann, darf man annehmen, dass sich der Ausstellungsraum dem Betrachter praktisch leer präsentiert haben dürfte.<sup>181</sup> Offensichtlich hatte Barry nur minimal in das optische Erscheinungsbild des Raums eingegriffen und damit eine Rezeptionsleistung provoziert, die sich in der Nähe oder gar jenseits der Wahrnehmungsgrenze bewegte.

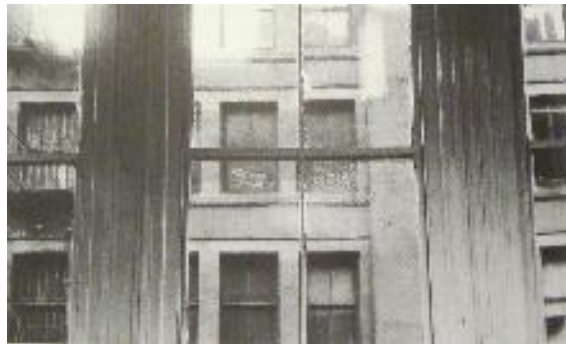


Abb. 13: Robert Barry, *4 to 1 (Nylon Monofilament Piece)*, 1968, Nylonfaden, Schrauben, Maße variabel – die Höhe muss ein Viertel der Länge betragen, Installation: Paula Cooper Gallery, New York. Sammlung Klemens Gasser & Tanja Grunert Inc., New York

Auch andere vertikale und diagonale Anordnungen von Nylonfäden und Kupferdrähten wurden von Barry realisiert, die bekannteste Schnur-Arbeit jedoch, *1/8'' Nylon Cord* (Abb. 15), installierte er im April 1968 in einer Ausstellung am Windham College in Putney, Vermont.

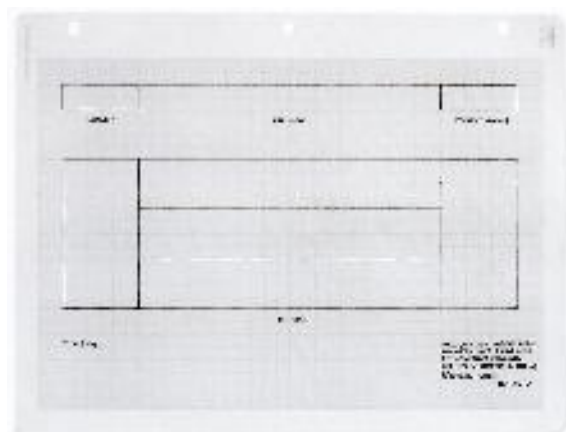


Abb. 14: Robert Barry, *Diagramm for Installation between two Buildings at Windham College, Putney Vermont, April '68, 1/8'' Nylon Cord*, 1968, Tinte auf Zeichenpapier, 21,6 x 27,9 cm, Privatsammlung

<sup>181</sup> Morgan 2003, S. 76.

Zwischen zwei gleich dimensionierten, parallel zueinanderstehenden Universitätsgebäuden wurden horizontal vier Nylonfäden gespannt. Sie waren etwa je 30 Meter lang in circa 3 Meter Höhe und in gleichen Abständen zueinander an den Oberkanten der Fassaden angebracht. Eine Werkskizze (Abb. 14) verdeutlicht den streng symmetrischen Aufbau.



Abb. 15: Robert Barry, *1/8" Nylon Cord*, Installation am Windham College, Putney, Vermont, vier Nylonfäden, circa 30 Meter lang, in 3 Metern Höhe gespannt, 1968

Auch hier vermitteln die Abbildungen der Installation – neben der strengen Anordnung der Nylonfäden – die Reduktion der Mittel und die Verweigerung visueller Information. Man muss um das Vorhandensein der Fäden wissen, um sie – mit viel Mühe – entdecken zu können, weil die Relation von Materialpräsenz und Dimension der Installation die Fäden annähernd zum Verschwinden bringt. Solchermaßen werden nicht die optisch vermittelten formalen Eigenschaften der Objekte, sondern die Art und Weise ihrer Anwesenheit – ihre visuelle Absenz – zum Schlüssel für das Verständnis des Werks. „Für Barry war Absenz ein essenzieller Bestandteil der Kunst. Ohne Absenz, ohne die Möglichkeit der Erweiterung der Wahrnehmung, erschien die Erfahrung von Kunst einigermaßen eingeschränkt“,<sup>182</sup> schrieb der amerikanische Kunstkritiker und Kurator Robert C. Morgan, der in der Herausforderung der visuellen Rezeption einen der Kernpunkte von Barrys Werk erkennt. Die Form der Installation bleibt für den Betrachter praktisch unsichtbar. Deswegen sieht Morgan Barrys Haltung in engem Zusammenhang mit einer Kritik am Greenberg'schen „Formal Criticism“. Seine Arbeit sei „... eine Art visueller Proposition zur Frage, ob der Weg zur Erfahrung des Kunstwerks wirklich nur über eine formalistische Ästhetik möglich war“.<sup>183</sup> Ein formal-ästhetischer, ausschließlich auf sichtbaren Daten basierender Kritikerdiskurs wird als suspekt entlarvt: Ein Kunstwerk kann unmöglich aufgrund seiner

---

182 Morgan 2003, S. 74.

183 Morgan 2003, S. 74.

optischen Erscheinung beurteilt werden. Douglas Huebler, Barrys Kollege aus der sogenannten „Siegelaub-Gruppe“,<sup>184</sup> bringt es 1969 bei einem Interview mit Patricia Norvell, die als junge Kunstkritikerin in diesem Jahr eine Serie wichtiger Interviews mit Konzeptkünstlern durchführt, auf den Punkt: „Art is not necessarily a visual experience.“<sup>185</sup>

### *Carrier Waves*



Abb. 16: *January 5–31*, 1969, gemietetes Büro in der 44 East 52nd Street, New York. Ausstellungsansicht mit Arbeiten von Douglas Huebler (Bücher auf dem Fensterbrett), Lawrence Weiner (Teppichflecken), Robert Barry (Radiowellen), Joseph Kosuth (Zeitungen), Foto: Seth Siegelaub Collection

Barrys Form der Opposition gegen den Modernismus führt zu vollständig unsichtbaren Arbeiten, die überwiegend Ende 1968 und in den ersten Monaten des Jahres 1969 entstehen. Für ihn wird die Frage „What is the least amount of presentation that I can get away with?“ zu einem zentralen Anliegen.<sup>186</sup> Im Januar 1969 wird er vom Ausstellungsmacher Seth Siegelaub zu einem besonderen Projekt eingeladen: „The exhibition consists of (the ideas communicated in) the catalog; the physical presence (of the work) is supplementary to the catalog“, beschreibt Seth Siegelaub das grundlegende Konzept seiner Ausstellung *January 5–31, 1969* (Abb. 16).<sup>187</sup> Ganz im Sinne der Konzeptkunst hatte die Idee Vorrang vor der materiellen Realisierung des Werks. Tatsächlich war wohl auch in dem extra dafür angemieteten Galerieraum nicht viel zu sehen, die Ausstellung spielte sich, wie vom Kurator beschrieben, hauptsächlich im Katalog ab. Barry war, wie die anderen Künstler auch, darin mit einem kurzen Werkverzeichnis vertreten und darüber hinaus mit zwei Abbildungen, Aufnahmen seines augenscheinlich leeren Studios: Man sieht in

<sup>184</sup> Eine Gruppe von Künstlern, die in den 1960er Jahren vom Galeristen Seth Siegelaub präsentiert wurden. Zu ihnen rechnet man neben Robert Barry unter anderen auch Lawrence Weiner und Douglas Huebler.

<sup>185</sup> Norvell 2001, S. 1.

<sup>186</sup> Norvell 2001, S. 1.

<sup>187</sup> Lippard 1973, S. 71.

einen leeren, hohen Raum mit Holzboden und vier hochrechteckigen Fenstern, durch die Licht hineinfällt. Die einzigen Objekte darin sind zwei Heizkörper an der gegenüberliegenden Wand sowie am oberen Rand eine angeschnittene Lampe. Der eigentliche Inhalt der Bilder, auf denen es keinen sichtbaren Hinweis auf ein Werk gibt, ist die Präsenz einer elektromagnetischen Trägerwelle, auf die der Leser des Kataloges erst durch den Bildtitel aufmerksam wird: *Artist's Studio being occupied by a 1600 Carrier Wave AM* (Abb. 17).



Abb. 17: Robert Barry, *Artist's Studio being occupied by a 1600 Carrier Wave AM*, 1968

Trotz des Ausstellungskonzeptes, das sich dem Primat der Idee verschrieben hatte, schien Robert Barry die Präsentation im Katalog nicht genügt zu haben, er maß offensichtlich der konkreten Ausstellungssituation großen Wert bei. Warum sonst sollte er fünf „Stücke“ („Pieces“) für die Ausstellung aufbauen? In einem Interview schilderte er seine Arbeiten: „... There is a piece in the show which uses the carrier wave of a radio station for a prescribed length of time, not as a means of transmitting information, but rather as an object. Another piece uses the carrier wave of a citizens band transmitter to bridge two distant points in New York and Luxembourg several times during the run of the show. ... There are two smaller carrier-wave pieces which have just enough power to fill the exhibition space. They are very different in character, one being AM, the other being FM, both will occupy the same space at the same time – such is the nature of the material. Also in the show will be a room filled with ultrasonic sound<sup>188</sup> ...“.<sup>189</sup> In der Ausstellung, die doch im Wesentlichen über den Katalog stattfinden sollte, präsentiert Robert Barry fünf unterschiedliche Werke, die er im Interview einzeln benennt: eine Ultraschall-Arbeit, die Trägerwellen eines kommerziellen Radiosenders, die eines Amateurfunkgerätes und die zweier kleinerer, unterschiedlich ausgelegter Sender, deren geringfügige Energie gera-

188 Bei der Ultraschallarbeit handelt es sich um *40 KHz ultrasonic soundwave installation (January 4, 1969)*, in: Meyer 1969.

189 Rose 1969, S. 22.

de ausreichend war, um den Ausstellungsraum zu füllen. Mit ihnen führt er komplett unsichtbare Phänomene als Material der Kunst ein. Die zeitlich und/oder räumlich exakt festgelegten Trägerwellen werden nicht, wie in ihrem normalen Funktionszusammenhang, durch Information moduliert (sodass sie zum Beispiel in einem Radio zu hören gewesen wären), sondern in skulpturalem Sinne präsentiert. Sie können als Bearbeitung eines Raumvolumens beziehungsweise der Raumzustände, als Verbindung zweier räumlich getrennter Orte und unter einem performativen Aspekt wahrgenommen werden.

Dass elektromagnetische Wellen aus der Radiotechnik und Ultraschall zum Rohstoff seiner Arbeit werden, schien für Barry ein logischer, nahe liegender Schritt: „... the wire became so thin that it was virtually invisible. This led to my use of a material which is invisible, or at least not perceivable in a traditional way. Although this poses problems, it also presents endless possibilities. It was the point that I discarded the idea that art is necessarily something to look at.“<sup>190</sup> Er verzichtet also fast vollständig auf visuelle Informationen, nicht aber auf die physikalische Präsenz seiner Arbeiten. Lediglich ein mit Schreibmaschine beschriebenes Blatt mit den Titeln informierte den Besucher über die gleichzeitige permanente Anwesenheit zweier Trägerfrequenzen: „Robert Barry, 1968, 88 mc Carrier Waves (FM), 5 milliwatts, 9 volts DC battery, Collection Mr and Mrs Manuel Greer, N.Y. / Robert Barry 1600 Kilocycles, 60 milliwatts, 110 volts AC/DC, Collection Mr and Mrs Robert M. Topole, Mamaroneck, N.Y.“. Wo sich die Generatoren dieser Felder befanden, blieb unklar. Sie mussten sich aber definitiv im Raum befunden haben, weil die Strahlungsenergie nicht über große Distanzen gereicht hätte, und, wie Barry selbst sagte, das Feld den Raum ausgefüllt habe. Bei der batteriebetriebenen *88 mc Carrier Waves*-Arbeit wäre eine ähnliche Anordnung denkbar wie bei der *AM 130 KHZ*-Arbeit von 1968, die ebenfalls von einer 9-Volt-Batterie betrieben wird: Eine Spule und wenige elektronische Bauteile finden zusammen mit der Energiequelle in einer Holzschachtel in der Größe einer Zigarrenschachtel Platz. Ein solches Objekt ist, neben dem Titelblatt, ein weiteres sichtbares Element, ein Hinweis auf das unsichtbare Werk, ein Dokument seines Generierungsprozesses.

Ein Motiv für die Wahl von Radiowellen als Werkmittel ist sicher im Zusammenhang mit der erwähnten Vorherrschaft des Greenberg'schen „Formal Criticism“ zu sehen. Die Verwendung von unsichtbarem Material stellt eine Verweigerung gegenüber dem trainierten Auge des Experten – des Kunstkritikers – dar und ist somit eine Absage an die bestehenden Machtverhältnisse des (amerikanischen) Kunstmarktes.<sup>191</sup> Barry schildert einen weiteren Grund: „My father, who is an electrical engineer and always worked with carrier waves and radio transmitters, ever since I was a kid helped me out and that was the thing I knew about.“<sup>192</sup> Und weiter: „I guess it was the first invisible art. It could not be percei-

<sup>190</sup> Lippard 1973, S. 71 f.

<sup>191</sup> „The thing just is. I mean, how can you criticize a carrier wave?“, in: „Norvell 2001, S. 94.

<sup>192</sup> Meyer 1969, S. 3.



ved directly.<sup>193</sup> Barry hatte also über lange Jahre im familiären Umfeld mit Radiowellen zu tun und wusste genauestens über ihre Eigenschaften Bescheid: „The carrier waves have several very beautiful qualities. For example, they travel into space with the speed of light. They can be enclosed in a room. The nature of carrier waves in a room, especially the FM, is affected by people. The body itself, as you know, is an electrical device. A carrier wave is a form of energy.“<sup>194</sup> Barry bezeichnet elektromagnetische Wellen also als „beautiful“ – als schön. Mit dieser scheinbar lapidaren Bemerkung wird seine Konzeption von Ästhetik transparent, bezieht sich der Gebrauch des Adjektivs „schön“ doch auf eine ästhetische Wahrnehmung. Es ist eine positive Wertung von Eigenschaften, die nicht sichtbar sind, sondern Vorstellungen wie eine unendliche Reise mit Lichtgeschwindigkeit evozieren. Die sichtbare Form der Arbeit ist nur durch die Raumgrenzen definiert, und die Interaktion mit dem Betrachter entsteht durch die Konfrontation des menschlichen Körpers mit den elektromagnetischen Eigenschaften des Raumes.

#### *Radiation Pieces – Energiefelder*

Seine Kunst, so äußerte Robert Barry im Frühjahr 1969 in einem Interview mit Ursula Meyer, bestehe aus Energie, und es gäbe ohnehin nichts, was nicht Energie sei.<sup>195</sup> Am 5. Januar desselben Jahres vergräbt Barry an zwei verschiedenen Orten im New Yorker Central Park vier Barium-133-Kapseln (Abb. 18).



Abb. 18: Robert Barry, *0,5 Microcurie Radiation Installation*, 5. 1. 1969. 4 Barium-133-Capsules buried in Central Park in 2 different locations. Duration 10 years, Foto der Installation, 16,5 x 24,5 cm, Collection of Siegelau Collection & Archives of the Stichting Egress Foundation, Amsterdam

---

193 Meyer 1969, S. 3.

194 Meyer 1969, S. 3.

195 „Yes, everything is energy. There is not anything that is not energy“, in: Meyer 1969, S. 5.

Am 6. März 1969 entsteht das *Radiation Piece Caesium 137 (II)*, ein 10 cm langes, mit einer Flüssigkeit gefülltes Kunststoffröhrchen in einer Holzbox mit einem Hinweisschild. Während Letzteres in seiner Objektivität möglicherweise als Konzession an den wachsenden Kreis der Sammler von Konzeptkunst zu sehen ist, wird die Bariumkapsel nicht im Rahmen einer Ausstellung vergraben. Lediglich durch zwei Fotos des Ortes ist diese Aktion Barrys „dokumentiert“. Auf beiden sieht man eine freie Fläche vor kahlen Parkbäumen und einer Hochhaussilhouette im Hintergrund. Der Boden scheint feucht gewesen zu sein, man sieht im Vordergrund Fußspuren. Mit viel Fantasie könnte man deshalb vermuten, dass hier die Plastikampulle vergraben wurde. Aber letztlich kann nicht mit Sicherheit von direkten Hinweisen auf die radioaktiven Quellen gesprochen werden.

*Live in Your Head – When Attitudes Become Form*

Kurz darauf, vom 22. März bis zum 24. April 1969, wird eine Arbeit Robert Barrys in Harald Szeemanns legendärer Ausstellung *Live in Your Head – When Attitudes Become Form* in der Kunsthalle Bern präsentiert. Sein Beitrag trägt den Titel *Uranyl Nitrate* und besteht aus einer kleinen radioaktiven Quelle, die im Dach des Museumsgebäudes versteckt wurde.



Abb. 19: Robert Barry, *Uranyl Nitrate (UO<sub>2</sub> (NO<sub>3</sub>)<sub>2</sub>)* / date: Isotope created 30 August 1966, Installed 22 March 1969 / Size 0.5 microcurie / Time 4.5 x 10<sup>9</sup> years duration / Place Kunsthalle Bern / Coll. The Artist

Keine sichtbare Installation eines Objekts im Ausstellungsraum, kein „Sticker“, kein Schild verweist auf die Arbeit, lediglich im Katalog wird sie unter „Ausgestellte Werke“ aufgeführt. Der Eintrag lautet: „Robert Barry, New York / Title: *Uranyl Nitrate (UO<sub>2</sub> (NO<sub>3</sub>)<sub>2</sub>)* / date: Isotope created 30 August 1966, Installed 22 March 1969 / Size 0.5 microcurie / Time 4.5 x 10<sup>9</sup> years duration / Place Kunsthalle Bern / Coll. The Artist“. (Abb. 19) Das Foto im Ausstellungskatalog zeigt im unteren Viertel das Dach der Kunsthalle mit dem obersten Stockwerk, einen quadratischen Bau mit jeweils sechs hohen Fenstern auf den beiden sichtbaren Seiten. Darunter liegen die obere Kante der Fassade des Museums, die Krone eines kahlen Baumes, nahezu horizontale Stromleitungen mit einer daran aufgehängten Straßenlaterne sowie eine weitere Stromleitung, die – scheinbar von der Kante der Fassade nach links oben laufend – die den restlichen Bildraum einnehmende Him-

melsfläche teilt. Den eigentlichen Inhalt des Werks gibt die Abbildung allerdings nicht preis. Lediglich das in den Himmel strebende Stromkabel ermöglicht die Assoziation an Energie und deren unendliche Ausbreitung im Raum. Für Robert Barry ist die fotografische Dokumentation dieser Werke ein wesentlicher Aspekt. Dabei beschränkt er sich (wie bei den *Carrier Wave*-Arbeiten) auf eine Abbildung des Ortes, an dem sich die Arbeit befindet. Das eigentliche Objekt, die radioaktive Quelle, bleibt hingegen unsichtbar. Dies entspricht exakt der werkimmanenten Logik, denn die Plastikampullen mit den radioaktiven Flüssigkeiten sind lediglich das Material, aus dem die Arbeit hergestellt wurde, nicht aber das eigentliche Werk.

#### *Radioaktives Material und seine Form*

*Live in Your Head – When Attitudes Become Form* sei keine leichte, aber ganz sicher die wichtigste Ausstellung des Jahres, kommentierte der damals als Kritiker tätige Jean-Christophe Ammann die Schau. Die ausgestellten Werke relativierten das Objekt an sich und erforderten ein neues Denken – ein „laterales Denken“, das die Bedeutung nicht aus dem Objekt, sondern aus den hergestellten Zusammenhängen ziehe. Dass es sich aber bei dem Beitrag Barrys nicht nur um „... im Material stattfindendes und durch die Konfrontation von Material visualisiertes Denken handelt,“<sup>196</sup> sondern dass Barrys Arbeit ganz wesentlich auf dem Material und seinen sich im Raum manifestierenden Eigenschaften beruht (und nicht primär auf „lateralen Denkprozessen“), wurde von Ammann nicht erwähnt.

Die Gruppe der *Radiation Pieces* von Barry ging nämlich über den Status der bloßen Idee hinaus und präsentierte eine faktische, wenn auch unsichtbare physikalische Veränderung des Raums durch ein Energiefeld. Dieses Feld beschrieb Barry als eine Form, die sich, wie im Fall des in Bern installierten *Uranyl Nitrate*, vom Dach aus kontinuierlich und unendlich in den Raum ausdehnt: „... I had a radioactive source on the roof which emitted particles into outer space, creating a great ever-expanding form, which of course was totally invisible.“<sup>197</sup>

Barry spricht hier von der faktischen Herstellung eines Volumens, einer dreidimensionalen materiellen Ausdehnung im Raum, was sich als Referenz an eine klassische Skulptur verstehen lässt. Den Vorteil radioaktiven Materials sieht er darüber hinaus in dessen Künstlichkeit und seiner unendlichen Ausdehnung in Raum und Zeit: „Radiation waves are way up in the upper echelon of the electromagnetic wave spectrum; they are much shorter than light waves. Light will stop at the wall. Radiation will go right through it. A radioactive isotope is an artificial material. It has – what they call Zero time – beautiful expression! That is the time when it is created. On the label of the small plastic vial in which it is contained, its ‚Zero time‘ is printed. From that moment on it starts losing its energy. Now

---

196 Ammann 1969, S. 47.

197 Norvell 2001, S. 95.

the ‚half-life‘ in this particular case was ten years, which means that every ten years its energy is decreased by half; but it goes on to infinity, it never goes to nothing. ... A world of things can be done with this incredible material.“<sup>198</sup>

Hier wird deutlich, dass Barry zu dieser Zeit fraglos an den materiellen Eigenschaften seiner Werke interessiert ist. Der Fokus liegt also nicht im Arrangement immaterieller Ideen, sondern primär in der nicht sichtbaren, aber faktisch vorhandenen Zustandsveränderung des Raums durch Einbringung eines realpräsenten Materials. Der Rezipient ist demnach mit einem substanziell vorhandenen Gegenüber konfrontiert. Die Präsenz des Werks ist dabei durch eine Absage an die optische Sensorik des Betrachters charakterisiert, durch seine Unsichtbarkeit. Diese erschließt sich nur durch indirekte Andeutungen – durch Titelschilder und Katalogeinträge, also die sprachliche Benennung beziehungsweise Beschreibung oder durch die Dokumentationsfotos der Orte, an denen die Kunstwerke ihre unsichtbare Wirkung entfalteten.

### **3.3 Ursächliche Unsichtbarkeit**

Anhand der bisher besprochenen Werken Robert Barrys lässt sich eine Kategorie unsichtbarer Werke charakterisieren, die auf der faktischen Anwesenheit eines Materials und seiner indirekten Dokumentation oder Benennung basiert. Ein großer Teil unsichtbarer Kunst lässt sich auf diese Weise beschreiben. Davon gilt es aber noch eine weitere Gruppe unsichtbarer Kunstwerke zu unterscheiden, die zunächst sehr ähnlich zu funktionieren scheint. Bei näherem Hinsehen wird jedoch deutlich, dass sich diese Werke, obwohl auch sie auf der substanziellen Präsenz unsichtbaren Materials basieren, dem Betrachter auf eine etwas andererseits gewahr werden. Wiederum liefert das Werk Robert Barrys dazu ein erhellendes Beispiel.

Im März 1969 realisierte er eine Werkgruppe mit dem Titel *Inert Gas Series*. Sie besteht aus einer Reihe von Edelgasen, die an verschiedenen Orten in die Atmosphäre freigesetzt werden. Auch hier ist die faktische Präsenz einer nicht wahrnehmbaren Substanz, des Edelgases, Kern der Arbeit. Die Art und Weise, wie sich diese Werke dem Betrachter vermitteln, ist gleichwohl von besonderer Bedeutung. Bisher nämlich hatte Barry die zur Erzeugung seiner Werke notwendigen Objekte – sozusagen die Hardware – bewusst verborgen, und man konnte nur über die Dokumentationsfotos oder das Symbolsystem Sprache auf die Präsenz von Radioaktivität oder die Anwesenheit von Radiowellen schließen. Die Vermittlung des Werks geschah somit auf eine dem Wesen nach indirekte Art. Anders geht Barry bei der *Inert Gas Series* vor. Hier finden sich keine Schilder oder Dokumentationsfotos der Orte, hier bleiben die Behälter, aus denen das Gas austritt, auf den Fotos sichtbar. Die industriell gefertigten, technisch notwendigen Behältnisse weisen also direkt auf die tatsächliche Anwesenheit des Werks, des Edelgases, hin, ohne dabei als

---

<sup>198</sup> Meyer 1969, S. 4.

Symbole für das Werk oder als dessen Dokumentation zu fungieren. Vielmehr sind sie die Ursache für das zu dieser Zeit an dieser Stelle austretende und sich im Raum ausbreitende Gas. Sie lassen an ein berühmtes Beispiel aus der Wissenschaft der Zeichen denken: Der Begründer der modernen Semiotik, Charles Sanders Peirce, beschrieb 1906 in einem Aufsatz „den Augenblick, in dem Robinson Crusoe auf seiner Insel den Fußabdruck entdeckt“,<sup>199</sup> der für ihn zu einem Index wurde, „dass irgendein Lebewesen auf seiner Insel wäre“.<sup>200</sup> Der Fußabdruck charakterisiert die besondere Beziehung zwischen Zeichen und Bezeichnetem. Keine Sprachsysteme, keine gesellschaftlichen oder kulturellen Übereinkünfte sind notwendig, um den Fußabdruck im Sand zu verstehen. Er ist ein direkter Hinweis auf die zeitliche und räumliche Anwesenheit eines anderen Menschen.

Ebenso verhält es sich bei den freigesetzten Gasen der Arbeit Robert Barrys. Auch die *Inert Gas Series* basiert auf der Realpräsenz eines unsichtbaren Werks, das nicht über Symbolformen, sprachliche Benennung oder Betitelung vermittelt wird. Hier sind keine gesellschaftlichen Konventionen für das Verhältnis von Zeichen und Bezeichnetem von Bedeutung, sondern eine ursächliche Beziehung: Die Gasbehälter sind Indices für die Anwesenheit von Gasen.

In der *Inert Gas Series* manifestiert sich ein ganz besonderer Typ eines nicht sichtbaren Werks, der für das Verständnis unsichtbarer Kunst einen entscheidenden Beitrag leisten kann. Man trifft hier auf eine Form von Unsichtbarkeit, die mit einer langen Tradition unser Verhältnis zu nicht sichtbaren Phänomenen ganz wesentlich bestimmt und deswegen eines Moments der Aufmerksamkeit bedarf. Bevor Barrys *Inert Gas Series* besprochen wird, soll deshalb mit einem kurzen Exkurs die Relevanz von Indexen für die Vermittlung von Unsichtbarem dargelegt werden. Eine genauere Betrachtung dieses Bezeichnungsprinzips führt zu dem Kunsthistoriker und Bildwissenschaftler Hans Belting, der die Grundlagen unseres Bildverständnisses analysiert hat.

### **3.3.1 Exkurs: Unsichtbarkeit in christlicher Bildkultur**

Belting geht in seiner Untersuchung der Grundlagen der Entwicklung der Moderne davon aus, dass der heutige Umgang mit Kunstwerken von der christlichen Bildkultur geprägt ist.<sup>201</sup> Eine zentrale Komponente des christlichen Bildverständnisses erkennt er in der nicht wahrnehmbaren Präsenz Gottes und spricht von der „Erblast“ des alttestamentarischen Jahwe,<sup>202</sup> der unsichtbar bleiben wollte und deshalb Moses untersagte, ihn bei der Übergabe der Gesetzestafeln anzusehen. Daraus ließ sich zwar ein generelles Abbildungsverbot ableiten, dennoch musste die unsichtbare Anwesenheit Gottes gefasst werden. In einer Rezension von Beltings Text<sup>203</sup> wird dafür ein Beispiel herangezogen. Es bezieht sich

---

199 Bense 1975, S. 19.

200 Vgl. Peirce 2000.

201 Belting 2005, S. 7 f.

202 Belting 2005, S. 11.

203 Ich beziehe mich im Weiteren auf Schmid 2010.

auf eine Stelle des Alten Testaments (Kö 1,27) und handelt von dem Aufbewahrungsort des wichtigsten Heiligtums der Juden, der Bundeslade. Diese wurde lange Zeit in einem mobilen Zeltkomplex transportiert und aufgestellt, bis schließlich König Salomon das erste Gebäude für sie errichten ließ. In dem von ihm erbauten Tempel, im innersten Raum, wo man die Bundeslade aufbewahrte, wurde die tatsächliche Anwesenheit Gottes angenommen. Diese Kammer war wegen ihrer unermesslichen Bedeutung für die Gläubigen besonders sorgfältig ausgestattet. Neben der Bundeslade standen zwei große Engelsgestalten, Cherubim, mit ausgestreckten Flügeln. In der Mitte des Raumes, wo sich ihre Flügelspitzen trafen, waren Sitz und Fußbank für den menschlich gedachten Jahwe installiert. Sie verwiesen auf die faktische Präsenz Gottes, die vor den Gläubigen im nicht zugänglichen Tempelbezirk verborgen als unsichtbar akzeptiert wurde. Die Vermittlung dieser nicht sichtbaren Anwesenheit Gottes geschah mittels Sitz und Fußbank, indexalischen Zeichen, welche die Präsenz Gottes nicht abbilden, sondern in direkter Weise auf sein „hier Sein“ hindeuten.

Der zentrale Glaubensinhalt – die Anwesenheit Gottes im Heiligtum – konnte also nur über Spuren und Hinweise in der Vorstellung der Gläubigen Form annehmen. Dieser über Jahrhunderte prägende, selbstverständliche Umgang mit dem Unsichtbaren und dessen indexalischer Repräsentation bildet ein zentrales Moment in der Entwicklung christlicher Bildkultur. Auch der Literaturwissenschaftler Hans Ulrich Gumbrecht verweist auf diesen Sachverhalt: „Dass Brot die ‚Form‘ sei, durch die die ‚substanzielle Präsenz‘ des Leibes Christi wahrnehmbar wird, war eine unproblematische Vorstellung.“<sup>204</sup> Die Verkörperung Gottes im Brot ist eine weitere Form des Hinweisens auf die faktisch angenommene Präsenz des nicht sichtbaren Gottes.

Durch das Auftreten Jesu bekam das christliche Bildverständnis einen entscheidenden Impuls: Belting bezeichnet ihn als das erste wirklich sichtbare Abbild eines unsichtbaren Gottes.<sup>205</sup> Mit ihm änderten sich die Bildmöglichkeiten, denn jetzt konnten dank der tatsächlichen Verkörperung Gottes ihm ähnliche Bildnisse – Ikonen – geschaffen und der Unsichtbare abgebildet werden.

Die Fußbank im Tempel Salomons oder der Fußabdruck auf Robinson Crusoes Insel – beide verweisen auf eine zeitliche und räumliche Präsenz eines für die Wahrnehmung nicht Sichtbaren. Vermittelt durch Indexe, nimmt das nicht Sichtbare demnach seit langer Zeit einen wichtigen Raum in unserem von christlicher Tradition geprägten Bildverständnis ein. Ursachen (ebenso aber auch Wirkungen!) nicht sichtbarer Dinge scheinen so in der Lage zu sein, uns auf eine fast selbstverständliche Weise auf unsichtbare Tatsachen hinweisen zu können. Das darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass, wie bei Peirce ausführlich entwickelt, Indexe höchst komplexe Bedeutungssysteme darstellen. Eine ein-

---

204 Gumbrecht Jahr, S. 47.

205 Belting 2005, S. 11.

gehendere Untersuchung dieses semiotischen Prinzips würde hier jedoch zu weit führen und den Rahmen unserer Untersuchung sprengen. Gleichwohl gilt es festzuhalten, dass die Unsichtbarkeit nicht nur ein traditioneller Teil unseres Bildverständnisses, sondern auch unserer Lebenswirklichkeit ist, worauf beispielsweise die bedrohlich anmutenden radioaktiven Arbeiten Robert Barrys nachdrücklich verweisen.

### 3.3.2 Robert Barrys *Inert Gas Series*

#### *Edelgas in Normbehältern*

Erneut war es Seth Siegelaub, der für die Präsentation des Werks *Inert Gas Series* verantwortlich zeichnete. „What I'm about in a way is that sort of make available to artists, in a certain sense, certain situations in which they can make their art – certain conditions.“<sup>206</sup> Noch während seiner *January Show* verschickte Siegelaub Einladungen an 31 Künstler und forderte sie auf, an je einem festgelegten Tag im März ein Werk zu präsentieren. An dieser wiederum als Katalog (im Kalenderformat) konzipierten Ausstellung beteiligte sich Barry an „seinem Tag“, dem 5. März, mit den Arbeiten der *Inert Gas Series: Argon, from a measured volume to indefinite expansion. On March 5, 1969 on a Beach in Santa Monica, California, one Liter of Argon was returned into the atmosphere*<sup>207</sup> und *Inert Gas Series: Helium. Sometime during the morning of March 5, 1969 2 cubic feet of Helium will be released into the atmosphere*. Die Freisetzung von Argon und Helium aus ihren industriell genormten Behältnissen erfolgte an nicht genauer spezifizierten Orten am Strand in Santa Monica und in der Mojave Wüste, nahe bei Los Angeles. Helium war das letzte von insgesamt vier Edelgasen, die allesamt zwischen dem 3. und dem 5. März 1969 im Großraum von Los Angeles freigesetzt wurden.<sup>208</sup> Seth Siegelaub präsentierte dieses Werk ebenfalls in Los Angeles, in Form eines Plakates (Abb. 20), auf dem lediglich Titel des Werks, Name des Künstlers und eine Telefonnummer zu finden waren, keine Adresse einer Galerie oder eines Ausstellungsraums. Rief man die Telefonnummer an, erhielt man mündlich Auskunft über die Gasfreisetzungen. Auch wenn in den vorhergehenden Arbeiten die Generatoren der Trägerwellen im Dach des Ausstellungsgebäudes vor dem Betrachter verborgen und die Plastikampullen mit den radioaktiven Substanzen im Park vergraben waren, so blieb doch immer ein generierendes Objekt, das notwendig war, um die Existenz des Werks aufrechtzuerhalten. „Then it seemed to me that the object that was producing the energy was getting in the way. Isotopes, transmitters, etc. I chose to work with inert gas be-

---

206 Norvell 2001, S. 31.

207 Im Ausstellungskatalog *Some places to which we can come and for a while `be free to think about what we are going to do` Robert Barry works 1963 to 1975*, Nürnberg 2003, S. 66, wird das Datum dieser Arbeit in der Bildunterschrift mit 4. März angegeben, auf der Abbildung jedoch ist das Katalogblatt *March 1969* abgebildet, auf dem die Freisetzung von Argon auf den 5. März datiert wird.

208 Die Arbeiten der *Inert Gas Series* wurden an drei Tagen im März 1969 realisiert und folgten auf die *Radiation Pieces*. Anders als in ihrem Beitrag „Nichts zu sehen“ auf S. 39 im Schirn-Katalog von Martina Weinhard behauptet, entstanden sie nicht 1968 vor den *Carrier Wave Pieces*.

cause there was not the constant presence of a small object or device that produced the art“,<sup>209</sup> erläuterte Barry seine Entscheidung für die Verwendung von Edelgasen.

Seine Intention bestand darin, die permanente Notwendigkeit von Objekten zu vermeiden. Das Werk sollte sich nach seiner Überzeugung vom „Erzeuger“ loslösen und von diesem unabhängig existieren, sich ausdehnen, eine eigenständige Form annehmen, sich verändern und sich in der Atmosphäre verbreiten können. Nach der Entleerung des Behälters konnte dieser entfernt werden, ohne dass die Existenz des gasförmigen Werks gefährdet gewesen wäre. In den Dokumentationsfotos dieser Arbeiten wird deswegen auch immer der Moment des Erzeugens gezeigt. Edelgase sind chemisch stabile Substanzen, das heißt sie reagieren nicht mit anderen Gasen, zersetzen oder verändern sich nicht und behalten auch in großer Verdünnung ihre Eigenschaften. Sie sind geruchsfrei und vor allem: Sie sind unsichtbar.



Abb. 20: Robert Barry, Ausstellungsplakat zur *Inert Gas Series*. Text: „Robert Barry/Inert Gas Series/Helium, Neon, Argon, Krypton, Xenon. From a Measured Volume to Indefinite Expansion/April 1969/Seth Siegel, 6000 Sunset Boulevard, Hollywood, California, 90028/213 HO 4-8363.“ Offset auf Papier, 89 x 58,5 cm, 1969

### *Krypton, Xenon, Argon und Helium*

Anders als bei den vorhergehenden Werkgruppen sind auf den Fotos der *Inert Gas Series* Gasflaschen und zerbrochene Ampullen, also die Behälter der Gase, sichtbar. Jedes der Gase wurde auf etwas andere Weise dokumentiert, „Krypton“ zum Beispiel auf einem 20,3 x 25,4 cm großen Blatt. Man sieht drei nebeneinander angeordnete Fotos und einen mit Schreibmaschine geschriebenen Text: „Inert Gas Series: Krypton, from a measured volume to indefinite expansion. On March 3, 1969 in Beverly Hills, California one liter of Krypton was returned to the atmosphere.“ Auf dem linken Foto ist eine Pappschachtel – in der sich offensichtlich das Gasbehältnis befindet – am Fuße einer Palme zu sehen. Auf dem mittleren Bild sieht man vor einem Szenario aus Palmen und einer Straße (augenscheinlich einer Wohngegend) den Schlagschatten des Fotografen, auf dem rechten Foto zusätzlich zum Park und den Palmen ein mehrstöckiges Wohngebäude.

---

209 Meyer 1969, S. 5.



Die „Xenon“-Präsentation besteht aus einer hochformatigen Fotografie und einem ebenfalls mit Schreibmaschine geschriebenen Text: „Inert Gas Series, from a measured volume to indefinite expansion. On March 4, 1969 on U.S. Route 5 in the Tehachpi Mountains in California one quarter liter of Xenon was returned into the atmosphere.“ Das Foto zeigt im Vordergrund einen Straßenrand, dahinter ein weites Tal sowie sich in die Tiefe des Bildraums staffelnde Gebirgszüge. Am Straßenrand befindet sich eine zerbrochene Gasampulle, die mit einem auf die Fotografie gezeichneten Kreis markiert ist.

*Argon* und *Helium* sind mit zwei Blättern im *March 1969*-Katalog dokumentiert, auf denen in Handschrift mit Druckbuchstaben in die jeweils rechte untere Ecke „Robert Barry Inert Gas Series, 1969 Argon (Ar)“ beziehungsweise „Helium (He)“ sowie „1 cu. ft.“ (bzw. „2 cu. ft.“) „to indefinite Expansion / 5 March 1969“ geschrieben steht. Des Weiteren gibt es jeweils ein Farbdia und Farbfotos: Bei *Argon* handelt es sich um zwei kleinformatige, hochrechteckige Fotografien, auf denen Himmel, Meer, Strand sowie ein zerbrochener Glasbehälter zu sehen sind. Auf der *Helium*-Fotografie steht links prominent im Vordergrund eine kleine Gasflasche mit Druckventil vor einer Wüstenlandschaft, die die Hälfte des Bildes einnimmt und in einer weit entfernten Gebirgskette ausläuft (Abb. 21). Auch auf anderen Abbildungen von *Helium* steht die kleine Gasflasche immer gut sichtbar vor der monotonen, in alle Richtungen ähnlich erscheinenden Landschaft.<sup>210</sup>

Robert Barry äußerte sich in einem Interview mit Patricia Norvell zu seiner *Inert Gas Series*: „And what I was doing really was creating an ever-changing form once again. Because the inert gas is of course chemically inert – it doesn’t mix with any other material; it doesn’t mix with itself – so that it really never changes, that the molecules constantly expand, creating a larger and larger piece until it’s completely absorbed back into the atmosphere. And of course this is something which no one can see.“<sup>211</sup> Wieder spricht Barry von den besonderen Eigenschaften des Materials, seiner Formbarkeit und seiner visuellen Absenz. „When released, it returns to the atmosphere from where it came. It continues to expand forever in the atmosphere, constantly changing and it does all of this without anybody being able to see it. In the desert we released all kinds of gases: Neon and xenon, the so-called noble gases. The gas is purchased in glass flasks or tanks. The label on the Pyrex flask might read ‚2 liter xenon‘ – yet you see nothing. You have to trust the manufacturer. When we released a tank in the desert – in the middle of nowhere – it

---

210 Es gibt von *Helium* eine weitere Version: „Inert Gas Series: Helium, from a measured volume to indefinite expansion. On March 4, 1969, beside the swimming pool in the backyard of a private house in suburban Los Angeles, one liter of Helium was returned to the atmosphere“, in: *Robert Barry*, Ausst.-Kat. Städtische Galerie im Lenbachhaus und Kunstbau, München 2001, S. 13. Bei dem Text handelt es sich nicht um ein Blatt aus dem Katalog von Seth Siegel, sondern um eine dem *Xenon* sehr ähnliche Präsentation mit einem mit Schreibmaschine geschriebenen Text und einem Foto. Interessanterweise fand hier nicht die bei der anderen *Helium*-Präsentation benutzte Gasflasche Verwendung, sondern ein Glasbehälter; auch die Menge unterscheidet sich: Hier ist nicht von „2 cf“, sondern von „einem Liter“ die Rede.

211 Norvell 2001, S. 89 f.

made a whistling sound. That's all we know about its being there."<sup>212</sup> Hier bezieht sich Barry auf die Vorstellungskraft des Betrachters und das Vertrauensverhältnis zum Künstler (und des Künstlers zum Hersteller des Rohmaterials), der nur (direkte) Hinweise auf sein dem Wesen nach unsichtbares Werk geben kann. Es ist auch die einzige Stelle, an der Barry ein akustisches Phänomen – das pfeifende Geräusch beim Ausströmen des Gases – in direkten Zusammenhang mit seinen nicht sichtbaren Arbeiten bringt. Ein weiterer direkter Hinweis auf einen physikalischen Vorgang.



Abb. 21: Robert Barry, *Inert Gas Series: Helium. Sometime during the morning of March 5, 1969, 2 cubic feet of Helium will be released into the atmosphere*, 1969, Detail aus der Originaldokumentation (Diapositiv), Sammlung Paul Maenz, Berlin

Barry trennt bei der *Inert Gas Series* die zur Erzeugung notwendige Hardware von dem eigentlichen Werk, mit dem Unterschied, dass sie im entscheidenden Moment (der Präsentation für das vor Ort anwesende Publikum und der Dokumentation) sichtbar bleibt und die Funktion eines Index für das Werk erfüllt. Die Gasflaschen, die Glaspiolen und das möglicherweise akustisch wahrnehmbare Pfeifen stehen in räumlicher und zeitlicher direkter Verbindung mit dem Werk. Sie weisen auf zwingende Weise auf dessen Eigenschaften wie Ausdehnung, Dichte, Form und letztlich auch Formveränderungen hin. Verallgemeinernd lässt sich daraus ableiten, dass die für die Herstellung des unsichtbaren Werks notwendigen Apparate, Geräusche, Luftzüge oder Temperaturdifferenzen, sofern sie in direkter räumlicher und zeitlicher Verbindung mit ihm stehen, Indizes für das Werk sind und als vermittelnde Instanz für den Rezipienten fungieren.

<sup>212</sup> Meyer 1969, S. 5, Barry erwähnt hier das Edelgas „Neon“, dazu ist keine Dokumentation bekannt.

### 3.4 Blüte und vorläufiges Abklingen unsichtbarer Kunst

#### 3.4.1 Ausstellungspräsenz in den USA und Europa

Es erscheint sinnvoll, vor einer zusammenfassenden Einteilung unsichtbarer Werke und der notwendigen Kategorienbildung noch einen kurzen Blick auf die Entwicklungen im Umfeld unsichtbarer Kunst zu werfen, um deren plötzliche Wertschätzung und Reichweite (auch eine Eigenschaft von Präsenz) zu verdeutlichen. Denn im selben Jahr, in dem Barry seine *Inert Gas Series* präsentiert, erlebt die unsichtbare Kunst eine überraschenden Blüte und wird in den USA und Europa durch wichtige Ausstellungen sowie zahlreiche Artikel in maßgeblichen Kunstzeitschriften gewürdigt. Viele Künstler, etwa der eingangs bereits erwähnte Walter de Maria, beginnen damit zu experimentieren.

In New York zeigt Hans Haacke seine praktisch unsichtbaren Wind-Arbeiten, unter ihnen *Wind in Water*, eine Installation auf seinem Atelierrdach. Bei einem Symposium anlässlich seiner Teilnahme an der Ausstellung *Earth Art* im Februar und März 1969 bezeichnet der Künstler Sichtbarkeit und Ästhetik als „Last“ in der Kunst. Das äußere Erscheinungsbild eines Werks, sofern es überhaupt sichtbar sein müsse, sei lediglich ein Vehikel der Idee, des Konzepts.<sup>213</sup>



Abb. 22: Seth Siegelaub, Katalog zur Ausstellung *One Month*, 1969

Auch wichtige Gruppenausstellungen folgen in diesem Jahr: Seth Siegelaubs *One Month* in New York (Abb. 22), *Op Losse Schroeven: Situaties en Cryptostructuren* in Amsterdam, *When Attitudes Become Form* in Bern und *Konzeption – Conception* in Leverkusen. Zwar waren amerikanische Konzept-, Minimal- und Land-Art-Künstler in Europa bereits durch Galerien wie Konrad Fischer in Köln, Heiner Friedrich in München und Sperone in Turin vertreten, doch erst die Ausstellungen in großen Museen gewährleisteten eine wirksamere Präsenz dieser konzeptuell orientierten Kunst, die materielle Resultate verweigerte und damit die Idee von Unsichtbarkeit und Leere transportierte. Deutlich wird diese Haltung etwa in Michael Heizers Aktion für die Ausstellung *When Attitudes Become Form*, bei der er im Garten der Kunsthalle eine Eisenkugel vergrub.<sup>214</sup> Harald Szeemann, der Kurator dieser Ausstellung, stellt in seinem Vorwort zum Katalog fest, dass es den Künstlern mehr

<sup>213</sup> Lippard 1973, S. 78.

und mehr darum gehe, sich vom Objekt zu befreien, unter anderem auch, indem sie physikalische und chemische Eigenschaften von Materialien in ihre Werkprozesse einbezögen.<sup>215</sup> In Amsterdam stellt Barry eine Dokumentation seiner *Inert Gas Series* aus. Doch auch Künstler, deren Werk man normalerweise nicht mit dem Unsichtbaren oder der Leere verbindet, beschäftigen sich zu diesen Anlässen mit solchen Ausstellungsbeiträgen. Fred Sandback, ein Vertreter der Minimal Art, fertigte für Leverkusen eine achteilige Skulptur für den großen Saal.<sup>216</sup> Dabei arbeitete er mit den vorgefundenen Konditionen des Museums, indem er die im Bodenbereich des Raums vorhandenen acht Gase, die alle ein spezielles Volumen aufwiesen, zu den Bestandteilen seiner achteiligen Skulptur erklärte. Bernar Venet stellte sein *Proposal for Paula Cooper Gallery* vor,<sup>217</sup> ein Konzept, bei dem eine Sequenz von Temperaturveränderungen in den bestehenden Zustand des Raumes eingriff. Jean-Frédéric Schnyder zeigte in Bern einen *Beeinflussten Zustand Nr. 3d (Nassfeucht)*, *Fräschels FR, 17.2. 1969* und grenzte dabei mit Absperrungen einen „präsenten Zustand“ ein.<sup>218</sup>

Der Stararchitekt und Kritiker Buckminster Fuller bezieht sich in einem Katalogvorwort des La Jolla Museums of Art auf die Grenzen der visuellen Wahrnehmbarkeit der Wirklichkeit: „Today’s epochal aesthetic is concerned almost exclusively with the invisible, intellectual integrity manifest by explorers and formulators operating within the sensorially unreachable, yet vast, ranges of the electro, chemical and mathematical realms of the physical and metaphysical realities.“<sup>219</sup>

Im April 1969 fand im kalifornischen Richmond Art Center die von dem Konzeptkünstler Tom Marioni kuratierte Ausstellung *Invisible Painting and Sculpture* statt. Im Vorwort des Kataloges erklärt er, dass er keineswegs eine unsichtbare Ausstellung („invisible show“) oder die Installation von „unembodied concepts“ beabsichtigt habe, sondern Kunst, die sich formalen Lösungen (gemeint sind formalistische Lösungen im Sinne des „Formal Criticism“) verweigere und Werke zeige, die in einem Prozess der Reduktion entstanden seien, welcher zu teilweiser oder vollständiger Unsichtbarkeit geführt habe.<sup>220</sup> Eine starke Motivation hinter solchen Bemühungen sah Marioni in der Überzeugung der Künstler, keine Objekte und Produkte mehr machen zu müssen. Mit einem Verweis auf die Vorläuferrolle Duchamps sieht er in der Negation ein Charakteristikum seiner Zeit: „Perhaps it’s

---

214 „Der Gebrauch von zum Teil willkürlich gefundenen Materialien darf also nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich stets um die Materialisation eines im Material stattfindenden und durch die Konfrontation von Material visualisierten Denkens handelt.“ Ammann 1969, S. 47 ff.

215 Szeemann 1969, S. 2.

216 Wedewer 1969, S. 4 ff.

217 Wedewer 1969, S. 22.

218 Szeemann 1969, Register „S“.

219 *Projections: Anti-Materialism*, La Jolla Museum of Art, May 15–July 5, zitiert in Lippard 1973, S. 165.

220 Marioni 1969, S. 382.

important that a negation of objects and things, mediums or materials, is a contemporary reality.“<sup>221</sup>

### **3.4.2 Robert Barrys weitere Entwicklung und seine Abkehr von unsichtbarer Kunst**

1969 beteiligte sich Robert Barry an Lucy R. Lippards Ausstellung *557,087* in Seattle. Er präsentierte einen Satz: „All the things I know but of which I am not at the moment thinking–1:36 p.m.; 15 June 1969 New York.“ In der Ausstellung *Prospect 69* in der Düsseldorfer Kunsthalle realisierte er eine ähnlich konzipierte Arbeit – sein *Interview Piece*. Auf die Frage, ob so ein Werk denn wirklich existieren könne, antwortete er: „It does exist if you have any ideas about it, and that part is yours. The rest you can only imagine.“<sup>222</sup> Das *Interview Piece* verzichtete auf jeglichen Materialeinsatz und bestand lediglich aus den Gedanken, die der Betrachter beim Lesen des im Katalog abgedruckten Interviews mit Robert Barry (der zugleich auch der Interviewer ist)<sup>223</sup> entwickelt. Ein ähnliches Vorgehen folgt bei Seth Siegelaubs Ausstellung an der Simon Fraser University in Vancouver (1969). Dort nimmt Barry mit seinem ersten *Telepathic Piece* teil. Wiederum beschränkte sich die physische Existenz des Werkes auf einen Hinweis im Katalog: „During the exhibition I shall try to communicate telepathically a work of art, the nature of which is a series of thoughts; they are not applicable to language or image.“<sup>224</sup> Ab hier wurde jede weitere Dokumentation für Barry unnötig, da das Werk an keinen Ort gebunden war und somit nichts vorhanden war, das fotografiert hätte werden können. „Die Sprache wird Barry zum bevorzugten Medium, mit dessen Hilfe allein seine sich konsequent weiterentwickelnden künstlerischen Ideen umsetzen lassen. Ab 1969 formuliert Barry Kurztexpte und Wortlisten, die mit großer Konzentration um die Themen Wahrnehmung und Bewusstsein kreisen.“<sup>225</sup>

Im selben Jahr stellt er bei Sperone – damals noch in Turin – aus. Auf der Einladungskarte stand: „Galleria Sperone, Corso S. Maurizio 27 – Torino / Robert Barry / For the exhibition the gallery will be closed – per la mostra la galleria sarà chiusa del 30.12.1969.“<sup>226</sup> (Abb. 23). Diese Weiterentwicklung seiner Arbeit führte Barry von der anfänglichen Veränderung von Raumzuständen schließlich zur Schaffung von reinen Gedankenräumen. Jegliche materielle Substanz verschwand gänzlich aus seinem Werk. Es entstand ein „Raum“ aus Vorstellungen, Bezügen und Gedanken auf der Seite des Rezipienten. Der reale Raum blieb von nun an unangetastet, der Betrachter selbst wurde zum Ort des Werks. Die Konzeptualisierung, das heißt eine Verlagerung des Werks ausschließlich in den Vorstellungs-

---

221 Marioni 1969, S. 383.

222 Robert Barry in *Prospect 69*, Düsseldorf 1969, S. 26.

223 Fischer, 1969, S. 26.

224 Meyer 1969, S. 5 f.

225 Koos 2001, S. 17.

226 Sperone 2000/1, S. 15.

bereich des Betrachters und der Verzicht auf die Komponenten Material, Raum und Zeit wurden nun zum Hauptmerkmal von Barrys Arbeit.

Diese Entwicklung kann als repräsentativ für die sich beschleunigende Ausbreitung konzeptueller Kunstformen angesehen werden. Vielerorts entstehen situative „Pieces“, Ausstellungen von Konzepten und Gedankenspielen. Symposien und Diskussionsrunden werden alltäglich im Kunstbetrieb. Mit der Schilderung der Ereignisse des Jahres 1972 beschließt Lucy R. Lippard schließlich ihr Kompendium der immer unüberschaubarer werdenden Entwicklung konzeptueller Kunstformen.



Abb. 23: Robert Barry, Einladungskarte Sperone, Turin, 1969

### 3.5 Resümee

In den vorangegangenen Ausführungen wurde deutlich gemacht, was das Phänomen unsichtbare Kunst umfasst und welche grundlegenden Eigenschaften die damit gemeinte Werkgruppe kennzeichnen. Am Werk *Le Vide* von Yves Klein konnte aufgezeigt werden, dass die Leere als Werkmittel immer Leere von etwas, von einem Raum, einer Galerie oder allgemein von einem Präsentationsvehikel sein muss. Demgegenüber erweist sich die scheinbare Leere von Duchamps Glasphiole nicht als Leere, sondern als Unsichtbarkeit des Werkstoffs Luft. Unsichtbare Materialien oder Raumveränderungen als Mittel für tatsächlich vorhandene, physikalisch präsente Werke fanden besonders bei den am Ende der 1960er Jahre entstandenen Arbeiten des Künstlers Robert Barry Verwendung. Hier wurde klar, dass die Art und Weise ihres Einsatzes eine entscheidende Rolle auf den Charakter und vor allem die Vermittlung des Werks nehmen.

Am Beispiel Barrys wurde ein erster Höhepunkt unsichtbarer Kunst in der jüngeren Kunstgeschichte demonstriert. Nach dessen Abklingen entwickelten die Protagonisten der „dematerialization“ weiterführende Konzepte. Die letzte Konsequenz der von Lippard proklamierten „dematerialization“ hätte eigentlich ein völliges Unsichtbarwerden der Kunst sein müssen, meint Ralph Rugoff im Katalog der Ausstellung *A Brief History of Invisible Art*<sup>227</sup>

---

227 Rugoff 2005, S. 9.

und missversteht, dass eine „dematerialization“, eine Entmaterialisierung, lediglich eine Konzeptualisierung bedeutet, eine Verabschiedung von realpräsenten Materialisierungen und eine Verlagerung des Werks in den Gedankenbereich. Ideen und Konzepte sind jedoch keine Eigenschaften von Werken, sie bestimmen diese. Unsichtbare Kunst hingegen, das konnte bisher klar festgestellt werden, bietet dem Publikum immer ein tatsächlich vorhandenes Gegenüber.<sup>228</sup> Wie sich die unterschiedlichen Werke dem Rezipienten darbieten, die verschiedene Art und Weise ihrer Vermittlung also, ist der nächste Punkt dieser Untersuchung.

---

<sup>228</sup> Wie an späterer Stelle gezeigt werden wird, betrifft dies nicht nur die reale Präsenz eines Werks, sondern impliziert auch die Möglichkeit seiner Präsenz. Siehe dazu Kapitel 5.2 bzw. Seel 2003, S. 121.





## 4 Kategorien unsichtbarer Kunst

Wie in den geschilderten Beispielen deutlich geworden ist, unterscheiden sich unsichtbare Kunstwerke im Wesentlichen in der Art und Weise, wie sie sich dem Rezipienten präsentieren und sich ihm vermitteln. Bevor dies hier nochmals zusammengefasst wird, erscheint noch eine weitere Grenzziehung notwendig.

Da sich Unsichtbarkeit als Eigenschaft von etwas gezeigt hat, führte die „dematerialization“ nicht zwingend zu unsichtbaren Werken. Die Konzeptualisierung der Kunst mündet in letzter Konsequenz in Werke, die ausschließlich in einer gesprochenen oder geschriebenen Form des Kommunikationssystems Sprache existieren. Ihre Realisierung findet in einem mentalen Austausch zwischen Künstler und Publikum statt und bedarf demnach keines substanziell vorhandenen Gegenübers in Form eines materiell existierenden Objekts. Aufschlussreich ist auch, dass der anfangs häufig vorkommende Begriff des „Nichts“ – er war immerhin das Motto einer ganzen Ausstellung über unsichtbare Kunst<sup>229</sup> – in den angeführten Beispielen gar nicht mehr auftaucht. Das mag seinen Grund darin haben, dass das „Nichts“ seine Bedeutung innerhalb sprachlicher Konventionen im philosophischen Kontext entfaltet. Das „Nichts“ wird üblicherweise mit der Negation von etwas, von Seiendem allgemein, verbunden und kann deshalb kaum als Eigenschaft eines Werks oder Werkmittels herangezogen werden. Es wird allenfalls in Werken thematisiert, wie zum Beispiel in Joseph Kosuths *Nothing* aus seiner berühmten Serie *titled (Art as idea as idea)*. Dabei handelt es sich um zwei Fotostatbilder mit den Einträgen aus einem deutschen und einem französischen Wörterbuch zur jeweiligen Übersetzung des Begriffs „Nothing“.<sup>230</sup> Im Bereich der Werkmittel, die an die Grenzen der visuellen Wahrnehmung stoßen, führt der inhaltliche Begriff des „Nichts“ allenthalben zu einer Verwendung von „Leere“.

Eine Einteilung unsichtbarer Kunstwerke in Gruppen erscheint nun möglich und im Hinblick auf die intendierte Implementierung im Unterricht auch notwendig. Denn keine der bisher vorgelegten Publikationen zu diesem Themenkomplex entwirft eine solche Ordnung – weder Mieke Bal in ihrem Aufsatz „Unsichtbare Kunst“ noch Ralph Rugoff mit seiner Ausstellung *A Brief History of Invisible Art* oder einer der zahlreichen Beiträge zu den Ausstellungen *Nichts – Nothing* oder *Void*. Lediglich Ulrike Lehmann versucht die unterschiedlichen Ansätze innerhalb der „Ästhetik der Absenz“ abzugrenzen, bewegt sich dabei aber auf einem Gebiet, das, wie bereits dargelegt, nur eine kleine Schnittmenge mit unsichtbarer Kunst aufweist.

Das folgende Kapitel greift nun die unterschiedlichen Ausprägungen unsichtbarer Kunst und ihrer Vermittlung auf und schlägt grundsätzliche Unterscheidungen innerhalb dieser Werkgruppe vor.

---

229 *Nichts – Nothing*, Ausstellung in der Kunsthalle Schirn, Frankfurt 2006.

230 Weinhart 2006, S. 21.

#### 4.1 Kategorie I: Über Absenz vermittelte Unsichtbarkeit (Leere)

Die Leere, *Le Vide*, spielt nicht nur bei Yves Klein eine Rolle, sie erweist sich in vielen weiteren Werken als zentrales Werkmittel. Dabei tritt sie als „Absenz von etwas“ in Erscheinung. Der Begriff Absenz wird bereits 1994 von Lehmann/Weibel<sup>231</sup> verwendet und steht dort für eine „Ästhetik der Abwesenheit“, für Werke, die dem Verschwinden eines „durch Machtstrukturen“<sup>232</sup> geprägten Realitätsbegriffs zugeordnet werden. In unserem Zusammenhang soll der Begriff Absenz allerdings herangezogen werden, um eine Klasse von Werken zu bezeichnen, die sich dadurch auszeichnet, nicht optisch-visuell vermittelt zu werden. Die Absenz, durch die sich unsichtbare Kunst definieren lässt, kann grundsätzlich in zwei Kategorien unterschieden werden:

##### 4.1.1 Sprachlich vermittelte Absenz



Abb. 24: Tom Friedman, *Untitled – A Curse*, 1992. An 11 inch sphere of space floating 11 inch above the top of a pedestal cursed by a witch, 133,4 x 28 x 28 cm

Die „Leere“, wie sie in der bildenden Kunst Einzug findet, entspricht nicht dem philosophischen Begriff der absoluten Leere beziehungsweise des Nichts, sondern entstammt dem Bedeutungsbereich von „Abwesenheit“, „Auslassung“, „Entleerung“ oder Absenz.<sup>233</sup>

Bereits bei Alphonse Allais' leeren Bildflächen oder der leeren Landkarte im Gedicht von Caroll findet die Leere Verwendung. Dabei soll die Vorstellungskraft des Lesers beim Betrachten der leeren Illustrationen durch das Mittel der Sprache aktiviert werden. Der Rezipient ist durch die Bildunterschrift angehalten, sich die Szene mit den betrunkenen Matrosen vorzustellen. Auf ähnliche Weise wird die mit der Vorderseite an die Wand geleh-

231 Weibel 1994, S. 10 ff.

232 Weibel im Interview mit Lischka. Lischka 1990, S. 137.

233 Auch der französische Psychoanalytiker Pierre Fédida diskutierte in den 1970er Jahren den Begriff der „Absenz“ vor allem unter dem Aspekt *ihres psychischen Vermögens*. Siehe Fédida 1978.

te Leinwand durch ihren Titel *Secret Painting* mit einem unsichtbaren Inhalt aufgeladen. Für diese Art unsichtbarer Kunst finden sich auch in der jüngeren Vergangenheit viele Beispiele, etwa bei Tom Friedman. Er bedient sich eines leeren Sockels, um ein von Medizinern verfluchtes Stück Raum auszustellen (Abb. 24). Der leere Sockel enttäuscht die mit ihm verknüpften Erwartungen auf einen optisch mitgeteilten Inhalt. Der wird stattdessen über die sprachlich vermittelte Information gefüllt.

#### 4.1.2 Entleerte Präsentation

Etwas anders verhält es sich bei einigen leer geräumten (oder leer belassenen) Ausstellungsräumen, wenn etwa die Maße des Raums von einem Tonband gesprochen werden (Oscar Bony, 1967). Die Sprache benennt hier grundlegende Eigenschaften des den Betrachter umgebenden Raums. Diese Eigenschaften befinden sich außerhalb seiner Wahrnehmungsmöglichkeiten und sind somit für ihn unsichtbar. Die Sprache überbrückt hier eine Wahrnehmungslücke, die den Rezipienten von dem nicht sichtbaren Werk trennt. Einen ähnlichen Ansatz verfolgt Robert Irwin in den 1970er Jahren, der sich auf die physikalischen Gegebenheiten von Ausstellungsräumen konzentriert (Abb. 25).<sup>234</sup>



Abb. 25: Robert Irwin, Installationsansicht der Robert-Irwin-Retrospektive im Museum of Contemporary Art, Chicago, November 1975–Januar 1976

Auch die Ausstellung von Yves Klein richtete sich an einen schauenden Besucher. „Unsichtbarkeit“ präsentierte er mittels einer geschickt inszenierten Absenz, ohne dabei auf eine virtuose Titelgebung oder andere sprachliche Hilfsmittel zurückzugreifen. Indem er unter Verwendung seines patentierten Klein-Blaus im Vorfeld der Ausstellung die Erwartungshaltung der Besucher aufbaute, schärfte Klein die visuelle Wahrnehmung des Betrachters und führte sie alsdann geschickt in die Leere, weil der leere Galerieraum die geweckten Erwartungen nicht erfüllte. Damit wird die Leere ohne die Vermittlung über das Medium Sprache zum real existierenden Zeichen für den Rezipienten, zu seinem materiellen Gegenüber.

<sup>234</sup> „... being interested uiquely in the quality of room’s space without adding any object.“ Irwin 1970, zitiert in Irwin 2009, S. 93.

## 4.2 Kategorie II: Über Präsenz vermittelte Unsichtbarkeit

Wie verhält es sich nun mit den angesprochenen Werken aus Luft, Luftströmen oder Gasen? Was die *Inert Gas Series* von Robert Barry betrifft, konnte ihre im Wesentlichen indexalische Vermittlung bereits festgestellt werden. Bei dem Schlüsselwerk Duchamps oder den definierten Gasvolumina von Fred Sandback scheidet eine kausale Vermittlung durch Indizes ebenso aus wie eine sprachlich vermittelte Absenz. Die Verwendung von Sprache ist bei der Betitelung einer Glasphiole mit *50 ccm Paris Air* der entscheidende Hinweis auf das Werk. Anders als bei der leeren Landkarte von Lewis Carroll führt der Titel hier aber nicht dazu, sich einen nicht vorhandenen Inhalt vorzustellen. Er benennt vielmehr den tatsächlichen Inhalt und schließt somit die optische Lücke zwischen dem tatsächlich Vorhandenen und der Wahrnehmung unseres Gehirns.<sup>235</sup>

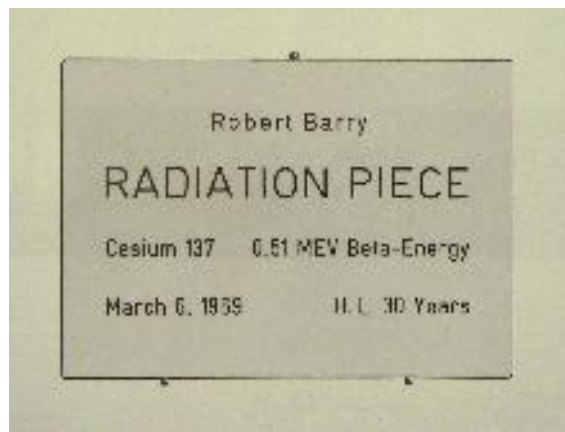


Abb. 26: Robert Barry, *Radiation Piece (II)*, 0,51 MEV Beta-Energy, March 6, 1969, H.L. 30 Years, Flüssigkeit in Kunststoffröhrchen in Holzbox, Wandplakette, Länge des Röhrchens 10 cm, Sammlung FER

Für die Einordnung von Werken, die zwar auf der Realpräsenz eines Materials beruhen, tatsächlich aber Unsichtbarkeit an der Grenze zur Wahrnehmbarkeit vorführen, erweisen sich die Fadenarbeiten Robert Barrys als hilfreich. Zwischen diesen und dem um ihre Existenz wissenden Betrachter öffnet sich eine Wahrnehmungslücke, weil das optische Sensorium nicht ausreicht, um die dünnen Fäden innerhalb ihres Kontexts wahrzunehmen. Die Radiowellen und die Radioaktivität hingegen, die Barry in seinen daran anschließenden Arbeiten verwendet, verweigern sich komplett der optischen Wahrnehmung und könnten nur mittels aufwendiger technischer Hilfsmittel sichtbar gemacht werden. Hier bezeugen nur die Titel wie *Radiation Piece II* (Abb. 26) oder *Carrier Wave Piece* und die dokumentarischen Fotografien, die den Ort der unsichtbar bleibenden Intervention zeigen, die Präsenz der Werke<sup>236</sup> und schließen somit die Lücke zum Betrachter.

<sup>235</sup> Mehr zu diesem Aspekt folgt im letzten Kapitel dieser Arbeit.

<sup>236</sup> Erinnerung sei hier an die Skizzen und Katalogeinträge Barrys oder Sandbacks in Bern und an die Grabungsspuren Barrys im New Yorker Central Park.

Bei den durch Absenz vermittelten Räumen von Klein und Bony erscheint wesentlich, dass ihre Leere immer die Leere von etwas ist, dass stets die Materialität eines Mediums für die Leere oder ein „Bühnen“-Raum beteiligt sind.<sup>237</sup> Bei der durch Präsenz vermittelten Unsichtbarkeit ist hingegen das Hinzufügen von etwas und die damit implizierte Anwesenheit eines Materials oder einer Energieform (zum Beispiel Radioaktivität, Radiowellen)<sup>238</sup> ausschlaggebend. Es handelt sich also auch bei dieser Gruppe von unsichtbaren Werken um ein für einen Betrachter mit Eigenschaften ausgestattetes Gegenüber, das sich allerdings nur über die Benennung durch einen Titel oder eine Dokumentation erschließt.

#### 4.3 Kategorie III: Indexalisch/ursächlich vermittelte Unsichtbarkeit

Das Phänomen der „Unsichtbarkeit“ begegnete uns zum ersten Mal im religiösen Kontext, in der Geschichte um das Heiligtum der Juden. Der Raum, der durch seine Ausschmückung alles andere als leer ist, wird durch diese unmittelbare Repräsentation mit der unsichtbaren Präsenz Jahwes gefüllt. Die leere Sitzbank steht in einem ursächlichen Zusammenhang mit der mutmaßlichen Anwesenheit eines in räumlichen Dimensionen präsenten Gottes. Die Repräsentationsfunktion der leeren Sitzbank beruht nicht auf einer Übereinkunft der Gläubigen (wie bei einem Symbol), sondern ist eine direkte räumliche und zeitliche Konsequenz der Anwesenheit Gottes, vergleichbar mit dem Fußabdruck, den Robinson Crusoe auf seiner Insel gefunden hatte.

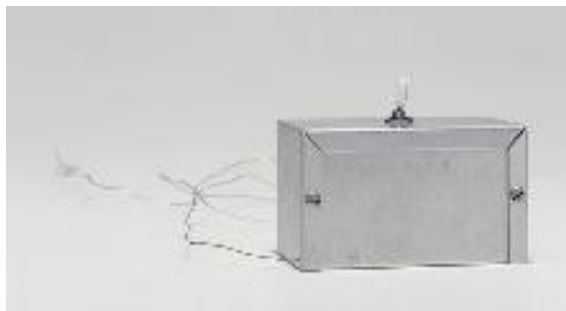


Abb. 27: Robert Barry, *Electromagnetic Energy Field*, 1968, elektromagnetische Energiequelle, Aluminiumgehäuse, Schalter, Kupferdrahtantenne, ca. 7,5 x 10 x 5,6 cm, Sammlung Walker Art Center, Minneapolis

Auf ähnliche Weise vermittelt sich Robert Barrys *Inert Gas Series* dem Rezipienten: Gasflaschen und andere technische Behältnisse stehen in einer ursächlichen Relation zu dem eigentlichen Werk aus unsichtbaren Gaswolken. Dies gilt ebenso für das Aluminiumkästchen des *Electromagnetic Energy Field* (Abb. 27). Es bildet die Hardware für das eigentliche, unsichtbare Werk, das sich skulptural im Raum entfaltende Energiefeld. Diese Hard-

<sup>237</sup> Art and Language: „All examples ... in your article are art-objects. ... ‚empty space‘ can never ... be more than a convention describing how space is filled.“, in: Lippard 1973, S. 43.

<sup>238</sup> Das bedeutet die Veränderung eines Raumzustandes, das Hinzufügen von Eigenschaften.

ware, die das Werk erst möglich macht, fungiert damit zugleich als Ursprung des Werks und als Hinweis auf dieses, als Index.

Auch diese Kategorie unsichtbarer Kunst basiert also auf Präsenz, jedoch mit dem entscheidenden Unterschied, dass hier direkte, kausale Zusammenhänge mit sichtbaren Ursprüngen auf das eigentliche, sich der visuellen Wahrnehmung entziehende Werk hinweisen. Unsichtbarkeit vermittelt sich auf eine indexalische Weise.

#### **4.4 Resümee**

Im vorangegangenen Kapitel konnten drei verschiedenen Arten unsichtbarer Kunst identifiziert und beschrieben werden. Sie unterscheiden sich in der Art und Weise, in der sich das Werk dem Betrachter trotz fehlender visueller Daten im Rezeptionsakt darbietet und sich ihm vermittelt.<sup>239</sup> Daraus konnten unterschiedliche Kategorien mit drei Hauptgruppen unsichtbarer Kunst gebildet werden:

- I) Über Absenz vermittelte Unsichtbarkeit: Unsichtbarkeit durch die Erzeugung von Absenz mittels Sprache und leerer Präsentationsmedien
- II) Über Präsenz vermittelte Unsichtbarkeit: Schließung einer Wahrnehmungslücke zwischen einem tatsächlich vorhandenem Werk und einem schauenden Betrachter
- III) Indexalisch vermittelte Unsichtbarkeit: Gewährwerdung des Werks durch kausale Verbindung mit dem Ursprung des Werks (oder seiner Wirkung)

Während die Konzeptkunst zu einer Beschäftigung des Betrachters mit den bei ihm ausgelösten Ideen führt, führt die unsichtbare Kunst keineswegs in die Entmaterialisierung („dematerialization“), sondern vielmehr zur Neukonzeption eines „Gegenübers“ und zu einer Form der Sinnlichkeit, die auf den nicht visuellen Eigenschaften des Materials und seiner imaginativen Kraft beruht. Der Dialog des Rezipienten mit dem Werk als seinem Gegenüber – als externe Ursache – wird dadurch neu formuliert.<sup>240</sup>

Unsichtbare Kunst konnte in verschiedenen Kontexten identifiziert, in ihren wesentlichen Eigenschaften beschrieben, von anderen Kunstformen abgegrenzt und in Kategorien eingeteilt werden. Diese Ergebnisse ermöglichen nun einen Zugriff auf die Werkgruppe unsichtbarer Kunst und können einen Ausgangspunkt für die Kunstdidaktik bilden. Sie findet hier eine in sich differenzierte Werkgruppe mit spezifischen Eigenschaften vor, die besondere Möglichkeiten im Unterricht eröffnet, aber auch eigene Anforderungen an Schüler und Lehrer stellt.

---

<sup>239</sup> Es sei hier angemerkt, dass sich Werke nicht immer in jedem Rezeptionsakt auf gleiche Weise vermitteln. Eine Edelgaswolke kann sich durch den Index Gasflasche erschließen. Wird diese jedoch nach ihrer Entleerung entfernt, bedarf es einer anderen Vermittlungsform (z.B. Titel) und das Werk erschließt sich auf präsenzvermittelte Weise. Hier wird deutlich, dass eine Werkkategorisierung der Bedeutung des Rezeptionsaktes Rechnung tragen und eine Einordnung des Werks abhängig von seiner jeweiligen Rezeption erfolgen muss.

<sup>240</sup> Vgl. „There is an essential kind of knowing, which comes from a purely phenomenological basis.“, in: Irwin 2009, S. 96.

Wie gezeigt werden konnte, bietet besonders das Werk Robert Barrys mit seiner vielfältigen und extremen Ausprägung des Aspekts der Unsichtbarkeit viele Ansätze für eine Implementierung in den Unterricht. An ihm können wesentliche Spezifika, wie zum Beispiel die substanzielle Präsenz des unsichtbaren Werks oder die Miteinbeziehung des Betrachters in den Werkprozess, aufgezeigt und die verschiedenen Vermittlungsmodi dargelegt werden. Darüber hinaus sind Barrys Werke, wie etwa an den *Inert Gas Series* deutlich wird, adäquat dokumentiert oder erlauben – mit überschaubarem Aufwand – eine Vermittlung als Repliken.<sup>241</sup> Welchen Einfluss auf das Kunstverständnis Jugendlicher und junger Erwachsener können Werke wie das *88 mc Carrier Wave Piece* im Kunstunterricht nehmen, und welche Prozesse löst eine eigene bildnerische Beschäftigung damit aus? Diesen Fragen wird im empirischen Teil mit der Durchführung und Analyse eines Unterrichtsversuchs nachgegangen.

Absenz-, Präsenz- und indexalisch vermittelte unsichtbare Werke führen in letzter Konsequenz zu den Grenzen menschlicher Wahrnehmung und deren Bedeutung im Rezeptionsprozess. Robert Irwin, Künstler und Produzent verschiedener leerer Räume, brachte diesen Sachverhalt 1970 auf den Punkt: „The act of art has turned to a direct examination of our perceptual process.“<sup>242</sup> Da die Kunstkritik und das Kunstpublikum seinerzeit auf eine differenzierende optische Wahrnehmung konditioniert waren, stellten solche nicht sichtbaren Werke eine entscheidende Herausforderung für die zeitgenössischen Betrachter dar. Bevor mit einem Unterrichtsversuch mit unsichtbarer Kunst begonnen werden kann, muss deshalb den Fragen nachgegangen werden, wie eine Auseinandersetzung mit unsichtbarer Kunst geführt werden kann und welche Grundlagen dafür notwendig sind.

---

241 Repliken sind ein legitimes und wirksames Prinzip der Kunstvermittlung, wie es die Kunsthalle Bern mit ihrer Ausstellung von replizierten leeren Räumen eindringlich vorführte. Auch die von Duchamp selbst angefertigten Repliken seiner eigenen Arbeiten weisen in diese Richtung.

242 Irwin 2009, S. 95.





## 5 Zur Rezeption unsichtbarer Kunst

Wie in den vorangegangenen Schilderungen deutlich wurde, stellten unsichtbare Kunstwerke durchaus eine Herausforderung für das Publikum der 1960er und 1970er Jahre dar – und das gilt in vielen Fällen auch heute noch. Die Berner Ausstellung *Voids* von 2009 wurde aus diesem Grunde von einem umfangreichen Vermittlungsprogramm begleitet.<sup>243</sup> Während die dortigen Besucher durch das starke Presseecho der Ausstellung und die Prominenz der replizierten Arbeiten allerdings auf die sie erwartende „Leere“ vorbereitet waren, reichten die Reaktionen auf dematerialisierte und unsichtbare Kunst in den 1960er und 1970er Jahren von völliger Ignoranz bis hin zu einer nachdrücklichen Irritation. Der augenscheinlich leere Raum Yves Kleins provozierte sogar einen Feuerwehreinsatz, bei dem sich die Feuerwehrleute nur mit viel Mühe „einen Weg ins Zentrum der Leere“<sup>244</sup> bahnen konnten. Die Installation des radioaktiven Feldes von Robert Barry in Szeemanns Berner Ausstellung konnte komplett übersehen werden, da nicht einmal ein Hinweisschild die Besucher darüber informierte. Ebenso machten Barrys unsichtbare Edelgaswolken der *Inert Gas Series* von 1968, die sich ausdehnten und permanent ihre Form veränderten, es ihrem Publikum nicht eben leicht. Das Fehlen optischer Informationen stellt eine wesentliche Grundlage der Kunstbetrachtung infrage: Die Evokation visueller Reize und sichtbarer Informationen, die eine Rezeption überhaupt erst ermöglichen.

Führt man sich im Hinblick auf eine Implementierung unsichtbarer Kunst in den Unterricht die Bedeutung vor Augen, die das „Anschauen“ und das „Betrachten“ in der Kunstpädagogik haben, vergegenwärtigt man sich die Wichtigkeit des direkten sinnlichen Erschließens (wie es Gunter Otto einfordert)<sup>245</sup> oder denkt an die aktuelle Kompetenzdiskussion, in der das „Wahrnehmen: sinnlich gegebene, visuelle Sachverhalte und Gegenstände in der Realität wahrnehmen und benennen“<sup>246</sup> als maßgebliche Fähigkeit eingestuft wird, wird überdeutlich, dass der Alleinanspruch dieser visuellen Grundlagen bislang noch nie kritisch hinterfragt wurde. Zu klären wäre demnach, welche entscheidende Rolle das Überschreiten der Wahrnehmungsgrenzen im Unterricht haben und wie mit unsichtbarer Kunst umgegangen werden kann.

---

243 Diese Einschätzung stammt aus einem E-Mail-Kontakt mit der in Bern dafür zuständigen Museumsmitarbeiterin und Kunstpädagogin Ines Schweinlin vom 3.11.2009. Sie schreibt: „Der Vermittlungsprozess war sehr gut. Wir haben begleitend zur Ausstellung ein Heft der Leeren herausgegeben, in dem Raum für Raum (ein Raum präsentierte einen Künstler) das Kunstwerk beschrieben wurde. Dieses Heft wurde jedem Besucher mitgegeben. Die Besucherreaktionen waren sehr positiv. Es wurde vorab sehr viel in der Zeitung über die Ausstellung berichtet, und die Leute, die zu uns kamen, waren darüber informiert, dass nichts gezeigt wurde. Ich habe mein Vermittlungsprogramm gemacht (die gleichen Angebote wie immer) mit dem Unterschied, dass ich sehr viel mehr gesprochen habe als sonst. Man konnte sich ja die Kunstwerke nicht anschauen.“

244 Restany 1991, S. 145.

245 Siehe Kapitel 1, Otto 1977, S. 53.

246 Wagner 2010, S. 10.

## 5.1 Zeitgeschichtliche Annäherung

Der Umgang mit unsichtbarer Kunst und die speziell mit ihr verbundene Rezeptionsproblematik soll dabei zunächst anhand zeitgenössischer Kritiken der 1960 und 1970er Jahre sowie der darin vorhandenen Ansätze untersucht werden, mittels derer die Kluft zwischen der neuartigen Kunst und dem Publikum überwunden werden sollte.

Schon der erste Eindruck bei der Lektüre dieser Kritiken zeigt, dass die sich vom „Formal Criticism“ emanzipierende Kunstkritik zunächst ratlos war und nach Vergleichsmöglichkeiten oder Vorläufern der unsichtbaren Werke in der jüngeren Kunstgeschichte suchte. Solche Bezüge zu bereits etablierten Werken sollten Betrachtungsmöglichkeiten vorgeben und die Rezeption erleichtern. Als Anknüpfungspunkte dienten dabei Werke wie Rauschenbergs *Erased De Kooning Drawing* (Abb. 28), die Auftritte John Cages oder Kaprows Happenings, in denen mit Aspekten der Unsichtbarkeit gearbeitet wurde.



Abb. 28: Robert Rauschenberg, *Erased De Kooning Drawing*, 1953, Papier, 64,14 x 55,25 cm, Privatsammlung San Francisco

### 5.1.1 Unsicherheit in der Kunstkritik?

Neben bereits anerkannten Kunstwerken wurden als Ausgangspunkt für das Verständnis unsichtbarer Werke auch gesellschaftliche Bezüge herangezogen. Für Harald Szeemann, den Kurator der Berner Ausstellung *When Attitudes Become Form*, stand fest, dass „...es nicht rein visuelle Erfahrungen (waren), die den Wunsch, Werke zu kreieren, ausgelöst haben. Hippietum, Rockerexistenz, der Gebrauch von Drogen mussten sich früher oder später auf das Verhalten einer jüngeren Künstlergeneration auswirken“,<sup>247</sup> wie er im Vorwort des Katalogs formuliert. Eine genauere Erläuterung dieser Zusammenhänge bleibt Szeemann allerdings schuldig. Des weiteren vermutet er „östliche Einflüsse“,<sup>248</sup> Philosophien und Denkweisen asiatischer Kulturen, kämen doch viele der Künstler von der amerikanischen Westküste, die bekanntermaßen besonders dafür empfänglich seien. „...viele

<sup>247</sup> Szeemann 1969, S. 2.

<sup>248</sup> Szeemann 1969, S. 2.

von dieser Gesellschafts-Anti-Form, auf der einen Seite der Hang zur Kontemplation und andererseits die von Verherrlichung des physischen und schöpferischen Ichs getragene Aktion, ist in diese neue Kunst eingeflossen.“<sup>249</sup> Solche Andeutungen bleiben aber letztlich vage und stellen keinen konkreten Zusammenhang mit der „Dematerialisierung“ der Kunst her. Andere Quellen vermuten die Wurzeln für den intendierten Ausstieg aus dem „... Dreieck, in dem sich die Kunst abspielt – Atelier, Galerie, Museum“<sup>250</sup> in gesellschaftlichen Konflikten: „Impossible art ... must be recognized as a reflection of our age – statistically an age of achievement, but psychologically a time of frustration“,<sup>251</sup> so David Shirey 1969 in *Art in America*.

Dass es einen Zusammenhang zwischen unsichtbarer Kunst beziehungsweise konzeptuellen Kunstformen und gesellschaftskritischen oder sozialrevolutionären Inhalten gibt, wird von den Autoren vermutet, aber nicht nachgewiesen. Angeführt wird der Einfluss von Drogenkonsum, Rockertum, östlicher Meditation oder einfach hoher Frustration, die zur Abkehr vom objekthaften Werk und seiner optischen Rezipierbarkeit geführt hätten. Über den Status bloßer Vermutungen gehen solche Annahmen aber kaum hinaus, was eine gewisse Ratlosigkeit im Umgang mit den unsichtbaren Tendenzen der Kunst verdeutlicht.

### **5.1.2 Bruch mit der Tradition?**

Besonders die Kritiker Lippard und Chandler sowie Scott Burton versuchten, die Werke von Barry und seinen Kollegen im Kontext einer Entwicklung der Kunst zu sehen, sei es als Gegenbewegung und radikalen Bruch mit der Tradition oder aber als logische Weiterentwicklung vorheriger Kunstformen. Lippard und Chandler sahen in der „dematerialization“ eine Betonung des Denkprozesses und somit eine naheliegende Reaktion auf die Dominanz der emotionalen und intuitiven Kunst der 1960er Jahre.<sup>252</sup> Für sie stellte dies einen eindeutigen Bruch mit der europäischen Tradition dar, die sich, so Lippard und Chandler, hauptsächlich in den traditionellen Medien Malerei und Skulptur manifestierte. Mit der Sprengung dieser Kategorien sollte eine Emanzipation von den europäischen Einflüssen erreicht werden. Anknüpfungspunkte an die europäische Tradition sehen die Autoren nur in geringem Umfang, etwa an dadaistische Praktiken wie bei Picabia und seinem von einer Tafel gewischtem Gedicht<sup>253</sup> und natürlich Duchamp und seinen *50 cc of Paris Air*. Besonders die Unsichtbarkeit und die Verlagerung des künstlerischen Akts in den ideellen Bereich galten als Zeichen für die Befreiung von traditionellen Fesseln: „Visual art is still visual even when it is invisible or visionary. The shift of emphasis from art as

---

249 Szeemann 1969, S. 2.

250 Szeemann 1969, S. 2.

251 Shirey 1969, S. 47.

252 Lippard/Chandler 1968, S. 31.

253 Lippard/Chandler 1968, S. 34.

product to art as idea has freed the artist from present limitations“.<sup>254</sup> Dies beinhaltete in Lippards und Chandlers Augen zugleich die Möglichkeit, den traditionellen Kunstmarktmechanismen sowie dem die Gesellschaft bestimmenden Materialismus zu entkommen: „... since dealers cannot sell art-as-idea, economic materialism is denied along with physical materialism.“<sup>255</sup> Sie schlossen nicht einmal die Möglichkeit aus, dass auch die Kunstkritik als solche obsolet werden würde: „... the dematerialization of the object might eventually lead to the desintegration of criticism as it is known today. ... It bypasses criticism as such. Judgement of ideas is less interesting than following the ideas through.“<sup>256</sup> Konzeptuelle Kunst galt also als Befreiung von den Fesseln europäischer Traditionen und als Entlarvung eines Kunstbetriebs, der sich durch sein Beharren auf die Meinung weniger elitärer Kritiker und Kenner selbst ad absurdum geführt hatte.

Neben Lippards und Chandlers Ansatz, der überwiegend von Gegenbewegungen und Brüchen ausgeht, gibt es bei anderen Interpreten auch das Bestreben, die „dematerialisierte“ Kunst als Fortführung eines traditionellen Kunstwollens zu verstehen. Der Kritiker Scott Burton versuchte in seinem im Juni 1969 in *Art News* erschienenen Artikel „Time on Their Hands“ eine kontinuierliche Entwicklung der Kunst herauszuarbeiten. Eine Schlüsselkategorie dafür war die „Zeit“, ein wesentlicher Aspekt vieler nur temporär existierender, konzeptuell orientierter Werke. Er sah im Aspekt „Zeit“ eine direkte Verbindung zu der unmittelbar vorhergehenden Generation von Malern und Bildhauern, die eine im Kunstbetrieb bereits etablierte Weiterentwicklung traditioneller Kunst betrieben hatten: Dies gilt zum Beispiel für Tony Smith mit seiner rostenden und sich so im Laufe der Zeit verändernden *Blackbox* oder für die *Black Paintings* von Ad Reinhardt, bei denen der Betrachter erst nach geraumer Zeit im vielschichtigen Schwarz Farben sehen kann.<sup>257</sup> Beide, so Burton, involvieren unter verschiedenen Vorzeichen den Faktor Zeit. Zu „Zero-Time“ und „Half-Life“<sup>258</sup> in Barrys *Radiation Pieces* schien es also von hier aus nur ein kleiner Schritt zu sein.

Einen weiteren, aus heutiger Sicht durchaus kuriosen Aspekt der Kontinuität sah Burton in einer formalen Weiterentwicklung, wie etwa in Bill Bollingers *Graphite Dust* von 1969, einem mit Grafit eingestaubten Galerieboden, den er in Zusammenhang mit Seurat-Zeichnungen und dem Pointillismus<sup>259</sup> brachte.

Auch die Entwicklungslinie von Barrys Werkmitteln, so Burton, reiche weit zurück und böte Anknüpfungspunkte in der Kunstgeschichte. Die allerdings erscheinen aus heutiger Sicht eher fragwürdig und wenig überzeugend: „The wind that revolves the metal leafs

---

254 Lippard/Chandler 1968, S. 34.

255 Lippard/Chandler 1968, S. 34.

256 Lippard/Chandler 1968, S. 35 f.

257 Burton 1969, S. 40.

258 Meyer 1969, S. 4.

259 Burton 1969, S. 42.

of a Calder mobile is the same wind which blows away the helium, neon, argon and other gases released out of doors by Robert Barry. ... Warhol's flying silver pillows are a cousin in this family and the grandfather is the author of 50 cc of Paris Air.<sup>260</sup> Auf der Suche nach Vorläufern ging Burton sogar noch weiter in der Kunstgeschichte zurück, verlor sich dabei bisweilen in wilden Spekulationen: „The great-great-grandfather is J. M. Turner, a specialist in gale force winds.“<sup>261</sup> Für ihn schien eine Verbindung mit der Romantik auf der Hand zu liegen: „Such a thematic cross-section makes clear how a Romantic sensibility – the interest in ethereality, in vacancy and absence – is still with us.“<sup>262</sup> Besonders Barry erweise sich als Geistesverwandter C. D. Friedrichs: „Barry's gas works extend, in his words ‚from a measured volume to indefinite expansion‘; here is not only another instance of art whose spatial totality is not measurable, but a product, as well of three generations of environmentalist thinking: Barry's work becomes part of the global environment, the very atmosphere of the earth, and his sense of scale and proportion as expressed in the relation between something so vast and the tininess of the artist, his work and gesture, is the reminiscent of the early Romantic theme (Vide C. D. Friedrich) of the dwarfing or overwhelming of the individual self by the cosmos.“<sup>263</sup> Burton geht über formale Bezüge, welche er in dem Material Luft und Wind beziehungsweise in dessen Darstellung sieht, hinaus und stellt Barrys Werk in eine inhaltliche Nähe zu den romantischen Ansätzen von Turner und Friedrich. Die Verbindung zwischen der Unendlichkeit bei C. D. Friedrich und der unendlichen Ausdehnung des *Radiation Piece* in Raum und Zeit, der Leere und Abwesenheit in der Unsichtbarkeit von Radiowellen und Edelgasen muss aus heutiger Sicht als ein Versuch gesehen werden, die fehlende Sinnlichkeit unsichtbarer Kunst zu kompensieren und sie mittels gewohnter (nämlich auf visueller Wahrnehmung basierenden) Rezeptionsweisen begreifen zu wollen.

Nachdem sich ein gesellschaftskritisch orientierter Rezeptionsansatz als nicht brauchbar erwiesen hatte, waren eine Weiterführung einer kontinuierlichen und logischen Entwicklung der Kunst oder eine revolutionäre Umbruchstimmung die beiden wesentlichen Ansätze, welche die „dematerialization“ der Kunst und ihre Unsichtbarwerdung zuließen. Durch die Demonstration einer notwendigen Erneuerung der Kunst und einer Abkehr von eingefahrenen, formalistischen Ansprüchen der Kritik sowie der Darstellung von kunstgeschichtlichen Bezügen, Entwicklungslinien und dem zeitgeschichtlichen Kontext sollte dem Publikum der Zugang zu den sich der Sichtbarkeit entziehenden „visual arts“ eröffnet werden.

---

260 Burton 1969, S. 42.

261 Burton 1969, S. 42.

262 Burton 1969, S. 42.

263 Burton 1969, S. 42.

### 5.1.3 Überforderung des Betrachters?

Trotz solcher Interpretationsansätze erwies sich die unsichtbare Kunst für die Rezipienten weiterhin als schwierig. Scott Burton versuchte es mit einem Kunstgriff und machte aus dem „Betrachter“ kurzerhand einen „Zeugen“ der Existenz des Werks und stellte so die Prozesshaftigkeit der Rezeption in den Mittelpunkt: „The witness is forced to examine his own impressions and thus his own psyche instead of being able to pretend to formal objectivity.“<sup>264</sup> Er zielte auf die sich verändernde Betrachterrolle und die aktive Beteiligung des Publikums. Lippard und Chandler sprachen von hohen Anforderungen an den Betrachter: „... conceptual art ... upsets detractors because there is ‚not enough to look at‘, or rather not enough of what they are accustomed to looking for ... First, they demand more participation by the viewer, despite their apparent hostility ... Secondly, the time spent looking at an ‚empty‘ work, or one with a minimum of action, seems infinitely longer than action-and-detail-filled time.“<sup>265</sup> Der Rezipient musste sich damit arrangieren, dass er zwar Zeit und Mühe investieren musste, aber diese nicht mit einem optischen Erlebnis belohnt wurden, er praktisch nichts sah. Er musste sich den Spuren des Herstellungsprozesses ebenso widmen wie dem Kontext. Er musste sich also Informationen über das Werk beschaffen, die aus bisher kunstfremden unauffälligen Dingen, Gerüchen und Geräuschen, aus Luftbewegungen, aus Veränderungen der Umgebung, aus komplexen Dokumentationen, aus aufgeschriebenen, mündlich oder nur telepathisch mitgeteilten Ideen, aus spontanen Assoziationen und eigenen Erinnerungen bestehen konnten. Das Werk in seiner Gesamtheit wollte mithin plötzlich mühsam erarbeitet werden, und der Rezipient musste aus der gewohnten unmittelbaren visuellen Betrachtung des Werks ausbrechen und sich auf die Suche nach sprachlich und dokumentarisch vermittelten Informationen oder direkten Hinweisen machen.

Obwohl die Ideen der künstlerischen Avantgarde inzwischen an Akzeptanz gewonnen hatten, blieben die scheinbar nicht existierende Sinnlichkeit und die Wahrnehmungslücke zwischen zwar vorhandenem, aber unsichtbarem Werk und dem Rezipienten für eine ausschließlich am Sehsinn orientierte Kunstrezeption ein enormes Problem. Die Kunstdiskussion der 1960er und 1970er Jahre bot dazu keine überzeugende Theorie. Es stellt sich die vielversprechende Frage, welche Möglichkeiten sich dazu heutzutage, mit entsprechender zeitlicher Distanz und weiterentwickeltem Rezeptionsverhalten, bieten. Mit welchen theoretischen Ansätzen kann gegenwärtig eine Grundlage für die Rezeption unsichtbarer Kunst entworfen werden?<sup>266</sup>

---

264 Shirey 1969, S. 43.

265 Lippard/Chandler 196, S. 31.

266 Es wird hier in keiner Weise der Anspruch erhoben, eine neue oder gar eine für unsichtbare Kunst spezifische Rezeptionstheorie zu entwickeln. Vielmehr sollen hier Grundlagen nachgegangen werden, die eine Rezeption von Radiowellen oder Gasen als Kunstwerke überhaupt erst möglich machen.

## 5.2 Philosophische Annäherung (Präsenz und Erscheinen unsichtbarer Kunst)

Im Unterschied zu Arbeiten der Konzeptkunst sind die hier thematisierten unsichtbaren Werke keine reinen Gedankenkonstrukte, immateriellen Ideen und Konzepte, sondern faktische Eingriffe in räumliche Situationen und Zustände. Die walisische Künstlerin Bethan Huws zum Beispiel ließ 1989 bei ihrer Ausstellung in den Riverside Studios in London die Galerieräume zwar leer, verdoppelte aber – für den im Raum stehenden Besucher nicht sichtbar – den Boden mit einem identischen Belag (Abb. 29). Dieser Arbeit haftet, wie allen unsichtbaren Werken, eine besondere Materialität beziehungsweise Körperlichkeit an. Unsichtbare Werke verfügen, im weitesten Sinne, über materielle Eigenschaften, die dem Rezipienten ein skulptural angelegtes Gegenüber bieten, wobei skulptural hier als Manifestation im Raum gemeint ist, die sich von herkömmlichen Werken dadurch unterscheidet, dass ihre Präsenz nicht unmittelbar wahrnehmbar ist. Den menschlichen Sinnen bleiben die Skulpturen und die durch sie stattgefundenen Zustandsveränderungen des Raums absichtsvoll verborgen. Erst über Umwege und verschiedene Arten der Vermittlung werden Zugänge eröffnet. Diese nicht sichtbare, aber substanzielle Präsenz der Werke, die spezielle Art ihrer Anwesenheit ist der Kernpunkt ihrer Rezeption und bietet sich als Ausgangspunkt für weitere Überlegungen an. Dabei wird sich das Augenmerk besonders auf den Begriff der Präsenz richten, um im Verlauf der Betrachtung zu zeigen, dass auch die unsichtbare Präsenz für den Betrachter auf eine bestimmte Weise erkennbar und sogar zum Inhalt ästhetischer Wahrnehmung werden kann.



Abb. 29: Bethan Huws, *Riverside Piece*, 1989, Fußbodenbelag, Riverside Studios, London

### 5.2.1 Präsenz von nicht sinnlich Wahrnehmbarem

Werke wie die oben beschriebene *Inert Gas Series* von Robert Barry existieren heute nur noch in Form von Dokumenten. Fotos und Skizzen belegen die stattgefundenen Aktionen, zum Beispiel das Freisetzen von Helium in den atmosphärischen Raum der Mojave

Wüste<sup>267</sup> oder von Krypton in Beverly Hills (Abb. 30). Die bekannten Abbildungen zeigen einen technischen Behälter in wüstentypischer Umgebung und verweisen auf das sich ausdehnende Edelgas. Diese Fotografien dokumentieren ein Werk aus Gaswolken, und die auf ihnen sichtbaren Gasflaschen fungieren als Indizes, als Belege für das aktuelle Vorhandensein des Werkes, für dessen momentane und lokale Präsenz. Die Vermittlung, hier durch den Index „Gasflasche“, erzeugt das Wissen um die Präsenz des Werks. Diese unsichtbare Präsenz bildet den Ausgangspunkt für die Rezeption des Werks. Aber kann etwas, was sich nicht wie üblich durch Sinnesleistungen mitteilt, wirklich „präsent“ sein? Der Literaturwissenschaftler Hans Ulrich Gumbrecht weist auf einen wesentlichen Aspekt des Begriffs „Präsenz“ hin: Für ihn ist Präsenz der Schlüssel zu einem unmittelbaren, ästhetischen Erleben der Dinge dieser Welt. Präsenz, so Gumbrecht, sei nur möglich aufgrund der Körperlichkeit des Betrachters: „Was uns ‚präsent‘ ist, befindet sich (ganz im Sinne der lateinischen Form *prae-esse*) vor uns, in Reichweite unseres Körpers und für diesen greifbar.“<sup>268</sup> Das bedeutet, dass für „Präsenz“ eine räumliche Nähe zum menschlichen Körper notwendig ist. Und mehr noch: Nicht nur eine räumliche Nähe, sondern ein direkter Bezug auf den Körper des Rezipienten ist für „Präsenz“ notwendig, der eine potenzielle Handlung, ein „Greifen“, ermöglicht. Unter der „Produktion von Präsenz“ versteht Gumbrecht „alle möglichen Ereignisse und Prozesse, bei denen die Wirkung ‚präsender‘ Gegenstände auf menschliche Körper ausgelöst oder intensiviert wird“,<sup>269</sup> also eine räumlich Nähe hergestellt oder bewusst gemacht und eine potenzielle Aktivität des Betrachters ermöglicht wird. Für Gumbrecht bedeutet dies ein Auslösen eines autonomen, flüchtigen Erlebens des Hier und Jetzt. Es kann also festgehalten werden, dass die Präsenz (oder der Präsenzeffekt) eines Kunstwerks eine räumliche Nähe zum Rezipienten, einen Bezug zu dessen Körper und das Auslösen einer Wirkung auf diesen bedeutet. Unter dieser Prämisse stellt sich die Frage, ob auch bei den in die Atmosphäre freigelassenen, unsichtbaren, unriechbaren Gasen von einer „Produktion von Präsenz“ die Rede sein kann, wenn durch das verwendete Material Gas die Sinne doch gar nicht unmittelbar angesprochen werden.

Unbestreitbar ist jedoch zunächst die banale Tatsache, dass sich das Gas am selben Ort befindet, an dem auch der Künstler und sein Publikum sind. Es steht damit in direkter räumlicher Beziehung und unmittelbarer Nähe zu den körperlich anwesenden Personen und erfüllt so ein Kriterium von Präsenz. Raum ist laut Gumbrecht die Dimension, in der Präsenz stattfindet: „Das Wort ‚Präsenz‘ bezieht sich nicht auf ein zeitliches, sondern auf ein räumliches Verhältnis zur Welt und zu deren Gegenständen.“<sup>270</sup> Die räumliche Ausdeh-

---

267 *Inert Gas Series: Helium. Sometime during the morning of March 5, 1969, 2 cubic feet of Helium will be released into the atmosphere.* Seifermann/Wismer 2003, S. 67.

268 Gumbrecht 2004, S. 33.

269 Gumbrecht 2004, S. 11.

270 Gumbrecht 2004, S. 10.



nung des Gases ist ein unbestreitbarer Hinweis auf seine Präsenz. Aber sind die von Gumbrecht geforderte Greifbarkeit und die Wirkung auf den menschlichen Körper gegeben, um hier von Präsenz, dem „Schlüssel zu einem unmittelbaren“, ja vielleicht sogar „ästhetischem Erleben“ sprechen zu können?

Möglicherweise wäre das Gas direkt am Ventil des Helium-Behälters spürbar gewesen, wenn es ganz langsam ausgeströmt wäre. Dies dürfte allerdings nicht auf seine spontane Expansion beim plötzlichen Öffnen der Xenon-Phiole zutreffen.<sup>271</sup> Und auch wenn Gaspartikel auf die entsprechenden epithelialen Mechanorezeptoren der Haut der beteiligten Personen getroffen wären, hätten sie diese unmöglich aktivieren können. Das Gas bleibt also dem Geruchs-, dem Seh- und dem Tastsinn verborgen und ist für den danach greifenden Betrachter in keiner Weise spürbar. (Vgl. Abb. 30)

Die Materialität des Werks bezieht sich zwar auf Sinnesleistungen des Rezipienten, aber die Reizintensität liegt außerhalb der Skala der menschlichen Rezeptoren, außerhalb des empfangbaren Spektrums und unterhalb der Reizschwelle. Es scheint also, als könne von keiner direkten Wirkung auf den körperlich anwesenden Betrachter gesprochen werden. Eine Beobachtung des Philosophen Martin Seel im Zusammenhang mit der Wahrnehmung von Readymades lässt sich auch auf die Rezeption unsichtbarer Kunst beziehen und hilft an dieser Stelle weiter: In dem Moment, in dem sich der Status eines Kunstwerks beziehungsweise die tatsächliche Anwesenheit des unsichtbaren Werks dem Rezipienten vermittelt, wird – wie es Seel nennt – eine Wahrnehmung „angelockt“, die es (das Werk) „im gleichen Zug verweigert“.<sup>272</sup>



Abb. 30: Robert Barry, *Inert Gas Series: Krypton from a measured volume to indefinite expansion. On March 3, 1969 in Beverly Hills, California one liter of Krypton was returned into the atmosphere*, 1969, Dokumentation: Drei Farbfotografien und Schreibmaschinentext, 20,3 x 25,4 cm, Sammlung FER

271 *Inert Gas Series: Xenon, from a measured volume to indefinite expansion. On March 4, 1969 on U.S. Route 5 in the Tehachapi Mountains in California one quarter liter of Xenon was returned to the atmosphere.* Seifermann/Wismer 2003.

272 Seel 2003, S. 195.

Kunstwerke „locken eine Wahrnehmung an“: Das könnte bedeuten, dass sie eine bestimmte Haltung, eine Konditionierung der Sinne im Betrachter auslösen. Die Präsenz des Werks wird demnach durch Vermittlung nicht nur bewusst, sondern löst eine Aktivität im Rezipienten aus, eine Wahrnehmungshaltung, die im gleichen Moment ins Leere läuft. Genau darin aber besteht die von Gumbrecht geforderte Wirkung und Aktivierung des menschlichen Körpers, um zu Recht von der Produktion von Präsenz und einer sehr speziellen Art der Präsenz sprechen zu können. Es kann also festgehalten werden, dass der Ausgangspunkt der Rezeption eines unsichtbaren Kunstwerks in der durch seine auf besondere Weise die Wahrnehmung involvierende Präsenz liegt.

### **5.2.2 Erscheinen von Unsichtbarem**

Es gilt nun der Frage nachzugehen, was das Besondere an dieser speziellen Wahrnehmung ist und wie eine unsichtbare Präsenz erscheinen kann. Diese Frage stellt sich insbesondere deshalb, weil bereits gezeigt wurde, dass Präsenz nicht nur ein gedankliches Erkennen vom Rezipienten einfordert, sondern eine Wahrnehmungsaktivität auslöst, also in Erscheinung treten muss. Offensichtlich aber treten unsichtbare Kunstwerke auf andere Weise auf als Dinge, die visuell wahrgenommen werden können.

Sichtbares und Unsichtbares sind seit Edmund Husserl ein zentraler Gegenstand der Phänomenologie und erfreuen sich dort einer jüngst wieder gesteigerten Aufmerksamkeit. Die aktuelle phänomenologische Diskussion über das Unsichtbare, wie sie zum Beispiel bei Rudolf Bernet und Antje Kapust (2009), Bernhard Waldenfels (2009), Dieter Lohmar (2009), Georg Stenger (2009) oder Kaja Silverman (2000), um nur einige zu nennen, geführt wird, würde den Rahmen dieser Untersuchung sprengen. Deshalb möchte ich mich hier auf wenige, für das Verständnis unsichtbarer Kunst jedoch wesentliche Aspekte aus dem Kontext der Phänomenologie beschränken.

Grundsätzliche Aussagen über das Erscheinen der Dinge findet man bei der Philosophin Hanna Arendt. Sie setzt „Erscheinen“ und „Sein“ gleich: „In dieser Welt, in die wir aus dem Nirgends eintreten und aus der wir wieder ins Nirgends verschwinden, ist Sein und Erscheinen dasselbe. Die tote Materie, sei sie künstlich, veränderlich oder unveränderlich, ist zu ihrem Sein, also ihrer Erscheinungshaftigkeit, auf die Existenz lebender Wesen angewiesen. Es gibt in dieser Welt nichts und niemanden, dessen bloßes Sein nicht Zuschauer voraussetzte.“<sup>273</sup> Ohne dem Anspruch der Tragweite dieses philosophischen Ansatzes gerecht werden zu wollen, scheint ein Aspekt hinsichtlich der Rezeption unsichtbarer Kunst von entscheidender Bedeutung zu sein: Alles, was präsent ist, was in die Nähe zu einem körperlich Anwesenden treten und auf ihn wirken kann, benötigt einen Zuschauer, dem es erscheinen kann. Den Dingen und Zuständen wohnt sozusagen die Intention inne, ihre Gegenwart einem wahrnehmenden Subjekt mitzuteilen. Jede Präsenz zielt also unweigerlich auf das Erscheinen innerhalb eines Wahrnehmungsprozesses.

---

<sup>273</sup> Arendt 1979, S. 29.

Das Besondere ist nun die unsichtbare Natur der hier in den Fokus gerückten Erscheinungen. Arendt erläutert, dass das Bedeutsame und Sinnvolle nicht hinter der Erscheinung, also etwa in einer zugrunde liegenden Idee oder Ähnlichem, sondern an dessen Oberfläche liege,<sup>274</sup> dass also die Art und Weise des Erscheinens die Bedeutung sei.<sup>275</sup> Die Kunsthistorikerin und Filmtheoretikerin Kaja Silverman greift diesen Aspekt von Arendt auf und führt ihn weiter: „Die Gestalt ist nicht die Instanz, durch welche die Materie die ihr innewohnende Intention mitteilt, in Erscheinung treten zu wollen. Die Form oder Gestalt der Lebewesen und Dinge ist vielmehr untrennbar mit dieser Intention verknüpft ... Die Erscheinung ist ein dem Wesen nach ästhetisches Ereignis: eine Sichtbarmachung, die eine einzigartige Konstellation formaler Bezüge ans Licht bringt.“<sup>276</sup> Die Eigenart der Erscheinung ist demnach nicht ein Verweis auf einen durch Interpretation zu erschließenden, eigentlichen Inhalt, sondern ist selbst Inhalt. Nun thematisieren gerade Kunstwerke die Art und Weise ihres Erscheinens: Formale Charakteristika und Bezüge scheinen sich gleichsam um ihrer selbst willen zu manifestieren, um sichtbar zu werden. Sie sind, in anderen Worten, Anlässe für sinnliche Wahrnehmung. Was bedeutet das nun für unsichtbare Kunstwerke?

Silverman geht davon aus, dass der Anstoß zur Wahrnehmung nicht vom Betrachter, sondern von der Welt ausgeht. Die Welt intendiert, gesehen zu werden, und der Rezipient reagiert auf diese gezielte Aufforderung zur Betrachtung. Dabei bezieht sie sich auf den französischen Philosophen und Phänomenologen Maurice Merleau-Ponty und stellt fest: „Jede Wahrnehmung ist Kommunikation oder Kommunion, Aufnahme und Vollendung einer fremden Intention in uns oder umgekehrt äußere Vollendung unseres Wahrnehmungsvermögens, und also gleich einer Paarung unseres Leibes mit den Dingen.“<sup>277</sup> Das Phänomen der Nicht-Wahrnehmbarkeit behandelt sie mit einer Analogie zur Tierwelt: „... machen sich nicht-menschliche Lebewesen sichtbar oder unsichtbar, dann ausschließlich um der Sichtbarkeit oder Unsichtbarkeit selbst willen.“<sup>278</sup> Es ist demnach die Intention des Lebewesens, auf einer bestimmten Stufe der Skala zwischen der Wahrnehmbarkeit und des Verborgenseins zu erscheinen. Riskiert man eine durchaus naheliegende Übertragung dieses Prinzips auf „die tote Materie, sei sie künstlich, veränderlich oder unveränderlich“, kann man daraus Schlüsse für unsichtbare Dinge ziehen. Wenn alle Lebewesen und Dinge Zuschauer benötigen, also auf wahrnehmende Subjekte bezogen sind, sie diesen Anstoß zur Wahrnehmung aufgrund der Unsichtbarkeit aber nicht mit Inhalt füllen,

---

274 Arendt 1979, S. 37.

275 Auch Gumbrecht vertieft diesen Gedanken mit einem Heidegger-Zitat: „Dann aber heißt Erscheinen: ‚als schon Dastehendes eine Vorderfläche, Oberfläche darbieten, ein Aussehen als Angebot für das Hinsehen‘.“ (In: *Heidegger zur Erörterung der Gelassenheit. Aus einem Feldweggespräch über das Denken in Gelassenheit*, Pfullingen 1992, 10. Aufl. S. 40) in: Gumbrecht 2004, S. 88 und 89.

276 Silverman 2000, S. 37.

277 Bezüglich Merleau-Ponty: Phänomenologie der Dinge, vgl. Silverman 2000, S. 40.

278 Silverman 2000, S. 36.

ist daraus zu folgern, dass sie den Zuschauern nicht erscheinen wollen, oder dass sie – sofern sie Kunstwerke sind und diese bestimmte Wahrnehmung anlocken – den leer laufenden Wahrnehmungsprozess in den Mittelpunkt rücken. Ist es also die Intention eines Werks, in einem Wahrnehmungsprozess zu erscheinen, aber nicht gesehen zu werden, scheint es (das Werk) uns das enge Fenster unseres Wahrnehmungsvermögens gegenüber der Welt und die Beschaffenheit unserer Wahrnehmung selbst mitteilen zu wollen. Wie mit Gumbrecht gezeigt werden konnte, stellt auch die unsichtbare Präsenz einen körperlichen Bezug zu einem Rezipienten dar. Dieser Bezug manifestiert sich in der Aktivierung eines Wahrnehmungsprozesses. Dass jedes Sein für ein Wahrnehmungssubjekt erscheint und dabei die Art und Weise seines Erscheinens der Wahrnehmungsinhalt ist, ließ sich aus den Ansätzen Arendts folgern. Ein Erscheinen außerhalb der Wahrnehmbarkeitsskala, wie bei einem unsichtbaren Kunstwerk, so könnte aus Silvermans Aussagen geschlossen werden, ist intentional und bedingt letztlich einen Bezug der Wahrnehmung auf sich selbst.

### **5.2.3 Unsichtbares als Gegenstand ästhetischer Wahrnehmung**

Da es sich in unserem Zusammenhang bei den unsichtbaren Dingen um Kunstwerke handelt, stellt sich unweigerlich die Frage, ob die angesprochene selbstbezügliche Wahrnehmung ästhetischer Natur ist, und welche Bedeutung damit impliziert werden könnte. Erscheinen unsichtbar präsente Kunstwerke für eine ästhetische Wahrnehmung?

Eine mögliche Antwort findet sich bei Seel, der einen großen Teil seiner Aufmerksamkeit dem Begriff des „Erscheinens“ und der ästhetischen Wahrnehmung gewidmet hat.

Die ästhetische Wahrnehmung, so Seel, richtet sich nicht nur auf die Eigenschaften einzelner Erscheinungen, sondern auf das prozessuale Erscheinen ihrer Gegenstände,<sup>279</sup> also auf ein ablaufendes Sich-zur-Schau-Stellen. Kunstwerke werden präsentiert (präsentieren sich), sie treten aus dem Fluss der Alltagswahrnehmung kurzzeitig heraus und verschwinden wieder darin. Dieser Ablauf wiederholt sich prinzipiell bei allen Inhalten der ästhetischen Wahrnehmung.

Neben dieser prozessualen Verfassung der Inhalte ästhetischer Wahrnehmung beschreibt Seel einen entscheidenden Aspekt der Verfassung der ästhetischen Wahrnehmung selbst. Er macht dies an dem einfachen Beispiel eines roten Fußballs, der auf einer Wiese liegt, deutlich und führt dem Leser vor, wie beim unmittelbaren Erblicken des Balls eine sinnliche Vorstellung ausgelöst wird. „... wir (können) uns sinnlich vorstellen, wie seine strapazierte Oberfläche sich anfühlen würde. Wenn wir auf die Prallheit der Kugel achten, können wir sogar mit wahrnehmen, wie sich der Ball anhören würde, würde er auf dem Rasen oder einem anderen Grund zum Aufspringen gebracht.“<sup>280</sup> Seel relativiert damit den „sinnlichen Zugang“ zu einem Objekt der ästhetischen Wahrnehmung: „... keine ästheti-

---

279 Seel 2003, S. 19.

280 Seel 2003, S. 58.

sche Wahrnehmung ist einzig und allein auf einen Sinn beschränkt<sup>281</sup> und macht eine entscheidende Feststellung: „Es gehört zu ihrer [der ästhetischen Wahrnehmung, Anm. d. V.] imaginären Verfassung, ... dass andere Sinne bei der Arbeit eines Sinns mitbeteiligt sein können, auch wenn sie selbst nicht aktiv beteiligt sind.“<sup>282</sup> Der Phänomenologe Dieter Lohmar beschreibt ein ähnliches Aktivieren von Empfindungen, das eintritt, wenn man zum Beispiel jemanden beobachtet, der in eine Zitrone beißt.<sup>283</sup> Lohmar nennt diesen Eingriff der Vorstellungskraft in die sinnliche Wahrnehmung „phantasmatische Selbstaffektion“<sup>284</sup> und baut darauf seine Ausführungen auf, in denen er darstellt, wie die Wahrnehmung fehlende oder fragmentierte Gegenstände im jeweiligen Sinnesfeld durch Sinnesaktivitäten erzeugt.

So kann also festgehalten werden, dass Wahrnehmung, besonders (wie von Seel geschildert) die ästhetische Wahrnehmung, immer eine Aktivierung mehrerer Sinne bedeutet, also prinzipiell eine sinnliche Wahrnehmung ist.<sup>285</sup> Dabei müssen die sinnlichen Erlebnisse nicht unbedingt durch direkte Reize ausgelöst werden, es genügt dazu die Kraft der Vorstellung.

Seel sieht in der ästhetischen Vorstellung einen – wie er es nennt – „Ausgang aus der Wirklichkeit“ und meint damit das Anregen einer sinnlichen Erscheinung von real nicht Vorhandenem. „Ästhetische Vorstellungen unterscheiden sich von nichtästhetischen genau darin, dass ihnen sinnliche Objekte in ihrem Erscheinen vorgestellt werden.“<sup>286</sup> Imagination wird so zu einer Schlüsseleigenschaft der ästhetischen Wahrnehmung und zu einer Quelle sinnlichen Erlebens. In anderen Worten: Der Prozess ästhetischer Wahrnehmung impliziert das Aktivieren von Imagination und damit von sinnlichem Erleben.

„Während die ästhetische Wahrnehmung etwas in seinem Erscheinen aufnimmt, vergegenwärtigt die ästhetische Vorstellung etwas in einem Erscheinen.“<sup>287</sup> Ist „Vergegenwärtigen“ nicht ein Synonym von „Gewahrwerden von Präsenz“? Wird also durch das Imaginieren einer Präsenz aus diesem „Ausgang aus der Wirklichkeit“ nicht eigentlich ein Zugang zu verborgenen Erscheinungen, zu unsichtbaren Dingen – zu Kunstwerken? Das Vermitteln der Präsenz eines unsichtbaren Kunstwerks führt, wie gezeigt werden konnte, zu dessen Erscheinung für eine ästhetische Wahrnehmung. Deren imaginäre Verfassung wiederum löst im Rezipienten Vorstellungen und sinnliches Erleben aus. Einen Hinweis auf diese mögliche Lesart liefert Seel, wenn er feststellt: „Zu den Gegenständen sinnlichen Bewusstseins gehören nicht allein gegenwärtige (Objekte) ... Entscheidend ist die

---

281 Seel 2003, S. 58.

282 Seel 2003, S. 58.

283 Lohmar 2009, S. 98.

284 Lohmar 2009, S. 97.

285 Vgl Kapust 2010, S. 13 ff.

286 Seel 2003, S. 120.

287 Seel 2003, S. 129.

Möglichkeit realer Präsenz.<sup>288</sup> Nun ist es hier nicht nur die Möglichkeit, sondern genau die reale Präsenz, zum Beispiel die Gegenwärtigkeit von Edelgaswolken, auf die die Indizes „Gasbehälter“ zwingend verweisen.<sup>289</sup> Durch das so vermittelte Bewusstsein der Präsenz des Werks wird es Gegenstand der sinnlichen ästhetischen Wahrnehmung. Im Gewährwerden des Werks vollzieht sich die Präsenz seiner verborgenen Erscheinung. Diese Vergegenwärtigung eines Werks durch Imagination ist der Zugang zu dessen Erscheinen und Eröffnung seiner ästhetischen Wahrnehmung.<sup>290</sup>

Unsichtbare Kunstwerke, so kann festgehalten werden, erscheinen durch Vermittlung, stellen sich für eine ästhetische Wahrnehmung zur Schau und lösen Vorstellungen und sinnliches Erleben aus.

#### **5.2.4 Wahrnehmung und Kontext**

Es konnte bisher gezeigt werden, dass es sich bei der für die Sinne verborgenen Kunst um eine besondere Form der Präsenz handelt, der die Intention innewohnt, zu erscheinen. Sie ist Inhalt ästhetischer Wahrnehmung und besonders auf deren imaginäre Verfassung bezogen.

Seel spricht bei ästhetischer Wahrnehmung von einem Spiel, bei dem um Wahrnehmung gespielt wird.<sup>291</sup> „Es ist ein spürendes Sich-gegenwärtig-Sein, das das Verweilen bei der sinnlichen Besonderheit von etwas begleitet. Die besondere Gegenwärtigkeit des Gegenstands der Wahrnehmung ist an eine besondere Gegenwärtigkeit des Vollzugs dieser Wahrnehmung gebunden. Wir können nicht auf die Gegenwart eines Gegenstandes achten, ohne unserer eigenen Gegenwart innezuwerden.“<sup>292</sup> Diese Wahrnehmung der Wahrnehmung, das Bewusstwerden des Ablaufs eines Wahrnehmungsaktes, kennzeichnet die ästhetische Wahrnehmung. Die „sinnliche Besonderheit“ von nicht wahrnehmbarer Kunst stellt sich als das Überschreiten der Rezeptionskapazitäten der Sinnesorgane heraus. Das „Verweilen“ bezieht sich auf das Gewährwerden des Nicht-Vollziehen-Könnens der direkten Wahrnehmung einer aktuellen Gegenwart.<sup>293</sup> Das Erscheinen unsichtbarer Dinge unter- oder überschreitet nun die enge Skala der Wahrnehmbarkeit und richtet die Aufmerksamkeit auf die Grenzen von Wahrnehmungsfähigkeiten und den Ausschnittscharakter der erkannten eigenen Gegenwart. In der nicht sichtbaren Präsenz eines Gegenstandes werden wir durch die ästhetische Imagination unserer eigenen Gegenwart inne. Seel geht noch einen Schritt weiter und führt dazu das Beispiel des „Erdkilometers“ von Wal-

---

288 Seel 2003, S. 121.

289 Die Dokumentationsfotos wiederum verweisen auf die Möglichkeit realer Präsenz.

290 Siehe dazu auch Seel: „Imagination ist (erweiterte) Wahrnehmung. Das wichtigste Ergebnis ist, dass die ästhetische Wahrnehmung Prozesse der gebundenen ästhetischen Imagination einschließen kann. Die ... Objekte der Imagination sind Objekte der Wahrnehmung, die zugleich eine vorstellende Aufnahme erlauben oder verlangen.“ Seel 2003, S. 143.

291 Seel 2003, S. 21.

292 Seel 2003, S. 60.

293 Seel 2003, S. 39.

ter de Maria an (Abb. 31). Er setzt voraus, dass der interessierte Betrachter sich mehr oder weniger über den Sachverhalt der eingegrabenen Messingstange informiert hat, dass der nicht sichtbare Bestand des Werkes dem Rezipienten bewusst ist. Mit diesem Wissen über die nahezu vollständige Unsichtbarkeit der Skulptur wird die „Verweigerung der skulpturalen Geste sinnfällig, und das nicht Sichtbare so zu einem Ereignis des Erscheinens“.<sup>294</sup> Er geht sogar so weit zu sagen, dass sich die Erfahrung der eigenen Gegenwart im räumlichen Kontext in diesem Fall „... intensiver als von allen überragenden, den Betrachter in ihre Regie nehmenden Objekten“<sup>295</sup> einstellt. Nicht sichtbare Kunst veranlasst nicht nur ein Gewährwerden der eigenen Gegenwart, sondern ein Bewusstwerden der eigenen Gegenwart in einem Kontext.



Abb. 31: Walter de Maria, *Vertical Earth Kilometer*, 1977, Messingstange, Kassel

Ist es ein Merkmal der ästhetischen Wahrnehmung, die Konditionen und den Ablauf der Wahrnehmung, Imaginationsprozesse sowie den aktuellen Kontext erscheinen zu lassen, so zeigt sich hier, dass sich bei der auf unsichtbare Kunst bezogenen Wahrnehmung diese selbstbezüglichen Prozesse des Gewährwerdens signifikant intensivieren. „Der höchst immaterielle Gewinn, der hier erzielt werden kann, betrifft nicht allein eine gesteigerte Intensität eines leiblich-seelischen Sich-gegenwärtig-Seins, sondern darüber hinaus eine gesteigerte Intensität des Bewusstseins von Gegenwart; nicht so sehr körperliche Verausgabung, sondern vor allem ein anschauendes Innehalten in ihr“,<sup>296</sup> so Seel, dessen Aussage hier um ein „imaginierendes Innehalten“ ergänzt werden kann.

Bei der Wahrnehmung unsichtbarer Kunstwerke handelt es sich um eine selbstbezügliche, ästhetische Wahrnehmung, welche im höchsten Grad Wahrnehmungs- und Imagina-

---

294 Seel 2003, S. 203.

295 Seel 2003, S. 203.

296 Seel 2003, S. 217.

tionsprozesse bewusst werden und das Wahrnehmungssubjekt selbst auf besonders intensive Weise erscheinen lässt.

### **5.2.5 Bedeutung schaffen**

Die primäre Funktion von Kunstwerken besteht darin, „als Präsentationen besonderer Art aufgefasst zu werden. ... Ihre Materialien sind so organisiert, dass sie sich so präsentieren, auf dass wir etwas von ihnen präsentiert finden können“,<sup>297</sup> schreibt Seel und verweist auf die Schneeschaukel von Duchamp: „Sie präsentiert sich als Objekt der Kunst – als ein Objekt, das genau jene Wahrnehmung anlockt, die sie im gleichen Zug verweigert.“<sup>298</sup> Nun fällt dieses Kunstwerk zwar nicht in die Kategorie der hier untersuchten Arbeiten, aber es führt eine Verweigerung der sinnlichen Rezipierbarkeit vor. Natürlich ist die Schneeschaukel ein Gegenstand der visuellen Wahrnehmung – aber, und darin scheint die Falle zu liegen, von der Seel spricht – dadurch erschließt sich nicht ihre Bedeutung als Kunstwerk. Diese liegt vielmehr in der Enttäuschung visueller Wahrnehmung. Ihre Intention ist es, sich so zu präsentieren, dass eine Rezeption und Bedeutungsfindung durch optische Wahrnehmung nicht möglich wird. Darin liegt nun ein Berührungspunkt mit nicht sichtbarer Kunst, deren Bedeutung ebenfalls in der Art ihrer Erscheinung liegt.

Ein erneutes Betrachten der Ausführungen von Kaja Silverman scheint weiterzuhelfen: „Wir ermöglichen den Dingen durch unsere aktuelle Wahrnehmung in Erscheinung zu treten, unter der Bedingung, dass sie eine Erinnerung an Gewesenes auslösen.“<sup>299</sup> Mit ihrer These von der Intentionalität der Wahrnehmung zeigt sie, dass die Welt durch unsere Wahrnehmungsleistung erscheinen und ihrer Intention folgen kann, aber nur, wenn sie in dem Betrachter eine Erinnerungsleistung hervorruft. Die Erinnerung wiederum bedient sich des Instruments der Imagination, wie man bei Seel nachlesen kann: „Ein wichtiges Medium der Imagination ist die Erinnerung.“<sup>300</sup> Nun belässt es aber Silverman nicht bei ihrem Hinweis auf die Erinnerung (und damit auch auf die Imagination), sondern kommt zu dem Schluss, dass gerade durch diese Eigenschaft des Wahrnehmungsaktes den „phänomenalen Formen, denen an sich Bedeutung fehlt, in endlosen Prozessen Bedeutung attribuiert wird“.<sup>301</sup> Silverman schreibt: „Wir kommunizieren nur dann mit der Welt, wenn wir ihren Formen zu bedeuten erlauben – wenn wir ihnen die Bedeutung geben, die ihnen fehlt. Ich sage fehlen, weil phänomenale Formen nicht einfach bloß bedeutungslose Zeichen sind, sondern zugleich Zeichen, die nach Bedeutung suchen.“<sup>302</sup> Weiter heißt es: „Wir ermöglichen den Dingen durch unsere aktuelle Wahrnehmung in Erscheinung zu treten, unter der Bedingung, dass sie eine Erinnerung an Gewesenes auslösen (Replik). Din-

---

297 Seel 2003, S. 176.

298 Seel 2003, S. 195.

299 Silverman 2000, S. 47.

300 Seel 2003, S. 126.

301 Silverman 2000, S. 44.

302 Silverman 2000, S. 44.



ge lösen einen endlosen Prozess der Bedeutungsgebung in uns aus.“<sup>303</sup> Nimmt man also subsinnliche Kunst<sup>304</sup> wahr, so werden im Prozess der ästhetischen Imagination Erinnerungen wach gerufen und somit zwangsläufig Bedeutungen attribuiert; unsichtbare Werke provozieren Bedeutung, die in ihrer Unsichtbarkeit zu finden ist.

Zum Schluss dieses Abschnitts sei nochmals auf Martin Seel verwiesen. Gegen Ende seiner „Ästhetik des Erscheinens“ beschäftigt er sich mit dem „Rauschen“, der nicht in einer Form fassbaren Wirklichkeit. Er schreibt: „In der Aufmerksamkeit für das bloße Rauschen ereignet sich eine Begegnung mit gestaltloser Wirklichkeit. Das Wirkliche, das sonst in dieser oder jener Gestalt wahrgenommen und ... dem Sinn zugewiesen wird, dieses Wirkliche erscheint hier ohne diese Gestalt und ohne Sinn. Was vorher in einer sozialen oder kulturellen Ordnung war, ... zeigt sich jetzt in subsinnenhaftem Erscheinen. Dadurch ereignet sich für die Wahrnehmenden eine Begegnung mit Grenzen der Gestaltbarkeit, Verständlichkeit und Zuhandenheit der Welt, man kann auch sagen: mit den Grenzen der eigenen, je historischen, je kulturellen Welt. Wirklichkeit tritt in einer nicht fasslichen Version in Erscheinung.“<sup>305</sup> In seinem Verständnis des Begriffs „Rauschen“ treten Analogien mit dem Unsichtbaren zutage, welche die sinnliche Verfügbarkeit der Wirklichkeit in Frage stellen.

### **5.3 Resümee**

Die zeitgenössischen Rezeptionsansätze der 1960er und 1970er Jahre lassen keine nachhaltige Annäherung an unsichtbare Kunst erkennen. Versuche, diese aus der Opposition zur europäischen Tradition der Stilentwicklung oder zu den Zwängen des „Formal Criticism“ zu erklären, waren ebenso unbefriedigend wie die bisweilen kuriosen Versuche, sie in die Entwicklungslinie romantischer Kunst einzureihen.

Ein Verständnis der Grundlagen für die Rezeption unsichtbarer Kunst lässt sich erst durch die Heranziehung philosophischer Ansätze aus der Phänomenologie und Ästhetik umreißen. Als zentraler Ausgangspunkt für eine Rezeption unsichtbarer Werke erweist sich ihre Präsenz und damit ihr Erscheinen für einen Prozess der ästhetischen Wahrnehmung. Ausgehend von den Schriften Seels konnte dargelegt werden, dass es gerade die imaginative Verfassung der ästhetischen Wahrnehmung ist, welche dem Rezipienten das unsichtbare Werk sinnlich erscheinen lässt. Aber nicht nur das Werk erscheint, vielmehr werden dem Rezipienten die Wahrnehmung selbst, ihre Grenzen und seine eigene, momentane Gegenwart vorgeführt.

Ebenso wie der von Seel aufgeführte Erdkilometer Walter de Marias hätte dessen für die Olympischen Spiele 1972 geplante Arbeit die ästhetische Wahrnehmung des Rezipienten

---

303 Silverman 2000, S. 47.

304 Den Begriff des subsinnenhaften Erscheinens gebraucht Martin Seel in seinen Ausführungen über „Gestaltlose Wirklichkeit“, in: Seel 2003, S. 33.

305 Seel 2003, S. 233.

provoziert und ins Leere laufen lassen. Das tief in den Schutthügel und den Mutterboden eindringende Loch hätte dem auf der Abdeckplatte stehenden Betrachter wahrscheinlich ein intensives Erlebnis seiner räumlichen Präsenz vermitteln und einen Fluss innerer Bilder erzeugen können. Die verborgene Skulptur hätte die Unabhängigkeit ästhetischer Wahrnehmung von visuell rezipierbaren Konstruktionen demonstriert und imaginierendes Innehalten provoziert. Der Besucher hätte die Chance gehabt, sich selbst – für einen Moment – als ein gegenwärtiges, mit vielen Sinnen wahrnehmendes Subjekt zu erkennen.

## 6 Zwischenbilanz

### *Die Werkgruppe unsichtbare Kunst*

Aktuelle und historische Werke unsichtbarer Kunst wurden in jüngerer Zeit in zahlreichen thematischen Ausstellungen behandelt – etwa in Frankfurt, Nürnberg, Bern und San Francisco (*A Brief History of Invisible Art*, kuratiert von Ralph Rugoff im Jahr 2005.) Im ersten Abschnitt dieser Untersuchung konnte diese Werkgruppe im aktuellen Kunstschaffen sowie in der jüngeren Vergangenheit – mit einem Höhepunkt in den 1960er und 1970er Jahren – differenziert bestimmt und von anderen Erscheinungen der häufig experimentierfreudigen Avantgardebewegungen, zum Beispiel der Konzeptkunst, abgegrenzt werden.

Das Attribut „unsichtbar“ bezeichnet hier prinzipiell die Skala einer Eigenschaft von Werken der bildenden Kunst, deren Präsenz – Anwesenheit – für den Betrachter gar nicht oder teilweise nicht sinnlich-visuell erfahrbar ist. Die Unsichtbarkeit galt in den 1960er und 1970er Jahren als Kennzeichen einer fortschrittlichen Methode der Avantgarde und stellte eine Opposition zur Netzhautkunst einer elitären Kunstkritik dar. Dennoch erscheint nicht alles, was damals mit dem Etikett „invisible“ versehen wurde, aus heutiger Sicht nachvollziehbar. Aus einer Vielzahl „dematerialisierter“ Werke und künstlerischer Positionen konnte vor allem das zwischen 1968 und 1972 entstandene Werk Robert Barrys als repräsentativ für die zentralen Charakteristika unsichtbarer Kunst identifiziert werden. Mithilfe seines Werks war es möglich, die besonderen Eigenschaften dieser Werkgruppe aufzuzeigen und in drei Hauptkategorien einzuteilen, was besonders für die intendierte Vermittlung unsichtbarer Kunst im Bildungskontext eine entscheidende Hilfestellung bedeutet. Bei dieser Gruppenbildung stellte sich die Präsenz eines Gegenübers für den Rezipienten als zentrales Moment heraus. In der Vermittlung dieser Präsenz konnte die Unterscheidung in drei Kategorien festgemacht werden. Die Anwesenheit des Werks, seine Präsenz also kann:

1. entweder über Symbolformen (zum Beispiel Sprache) in ein „leeres“ Präsentationsvehikel projiziert worden sein („Absenz-vermittelte Unsichtbarkeit“), oder
2. durch eine materielle Eigenschaft vermittelt sein, für die das menschliche Sensorium keine Daten liefern kann („Präsenz-vermittelte Unsichtbarkeit“), oder
3. durch einen direkten Hinweis, einen Index, dessen kausale Verkettung die Existenz eines Werks oder Teile eines Werks erschließt (indexalisch vermittelte Unsichtbarkeit“).

### *Erkenntnischancen durch unsichtbare Kunst*

Der in der Einleitung dieser Untersuchung vorgestellte Raum mit erhöhter Luftfeuchtigkeit kann mit Blick auf den noch heißen, mit Dampf beschlagenen Wasserkocher demnach – für die Schüler in dieser Situation – als indexalisch vermitteltes Werk gesehen wer-

den. Vor dem Hintergrund der gewonnenen Erkenntnisse wird das Potenzial unsichtbarer Kunst deutlich; es liegt, nochmals kurz zusammengefasst:

- im Präsenzeffekt eines unsichtbaren Werks durch seinen räumlichen Bezug zum Betrachter
- in seinem nicht sichtbaren Erscheinen für die ästhetische Wahrnehmung und dem damit verbundenen Anstoß zur deren Wahrnehmung
- in der Thematisierung einer von Determinanten außerhalb des schmalen menschlichen Wahrnehmungsfensters geprägten Lebenswelt und der damit implizierten Bedeutungsgebungsprozesse

Die mit diesem Potenzial unsichtbarer Kunst verbundenen Erkenntnischancen können nun konkretisiert werden:

- Durch die Auseinandersetzung mit unsichtbarer Kunst kann zunächst eine entscheidende Erweiterung des Kunstbegriffs erwartet werden. Die Erfahrung, dass die visuelle Vermittlung nicht die alleinige Grundlage bildender Kunst darstellt, sondern Kunstwerke auch optische Lücken aufweisen oder sich ganz aus der sinnlich-visuellen Welt zurückziehen können, relativiert die Bedeutung der rein retinalen Rezeption und kann zu einem sinnlich komplexen Erleben von Kunstwerken und einer signifikanten Neuordnung des subjektiven Kunstverständnisses führen.
- Eine weitere Erkenntnischance kann in einer Modifikation des auf visueller Wahrnehmung basierenden persönlichen Wirklichkeitsbezugs zu sehen sein: Die Perzeptbildung kann massiv beeinflusst werden. Das Perzept – der Begriff stammt ursprünglich aus der Wahrnehmungspsychologie und bezeichnet das subjektive Erleben in einer Wahrnehmungssituation – wird von Otto/Otto<sup>306</sup> 1987 aufgegriffen und in ihre Konzeption der Bildbetrachtung integriert. Otto/Otto sehen in der Bildung von Perzepten – also dem Verbinden von Wahrnehmungsdaten mit der individuellen momentanen Disposition – eine entscheidende Grundlage für jede weitere Auslegung<sup>307</sup> von Kunstwerken. Der Kunstpädagoge Kunibert Bering stellt mit Bezug auf Otto/Otto fest: „Demnach ist es nicht nur von Bedeutung, was ein Betrachter sieht, sondern auch und vor allem, was er damit verbindet – es entsteht das sogenannte Perzept: Das Perzept ist ein Produkt aus dem Bild einerseits und der Vorstellungswelt des Betrachters.“<sup>308</sup> Durch unsichtbare Kunst kann erfahrbar werden, dass eine Perzeptbildung auch dann möglich (und notwendig) ist, wenn dazu keine visuell-sinnlichen Daten zur Verfügung stehen. Dies bedeutet eine signifikante Erweiterung für die Aneignung von Wirklichkeit.<sup>309</sup>

---

306 Vgl. Otto/Otto 1987. Die Schreibweise bei Otto/Otto lautet „Percept“, in der aktuellen Literatur wird aber „Perzept“ verwendet, siehe z. B. Bering 2006, S. 234.

307 Otto/Otto 1987, S. 51.

308 Bering 2006, S. 233 f.

- Ein weiteres Erkenntnispotenzial unsichtbarer Kunst eröffnet das Erleben und Reflektieren der eigenen Wahrnehmungssituation, das Ablaufen subjektiver Wahrnehmungsprozesse, deren Abhängigkeiten und Grenzen.<sup>310</sup>
- Eine Erweiterung der subjektiven Ausdrucksmöglichkeiten durch einen persönlichen, praktisch-bildnerischen Umgang mit unsichtbaren Materialien, Situationen oder Zuständen und den damit implizierten, provozierten und gestaltbaren Vorstellungsräumen kann als weitere Chance einer Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst im Unterrichtskontext gewertet werden.

#### *Wirkmöglichkeiten im Unterricht und notwendige Voraussetzungen*

Um die Wirkmöglichkeiten unsichtbarer Kunst im Bildungs- beziehungsweise Erziehungskontext zu untersuchen und die formulierten Thesen zu den Erkenntnischancen zu vertiefen, bietet es sich an, einen Unterrichtsversuch durchzuführen. Die Wirkung auf Jugendliche und junge Erwachsene muss sich letztlich im Unterrichtskontext erweisen, um daraus zuverlässige Erkenntnisse für eine didaktische Verwendung im Kunstunterricht erhalten zu können. Der Kunstunterricht ist per definitionem auch ein entscheidender Ort, an dem die Auseinandersetzung Jugendlicher und junger Erwachsener mit bildender Kunst stattfindet und der an der Entwicklung eines individuellen Kunstbegriffs wesentlich beteiligt ist.

Da die Chance auf signifikante Modifikationen des Kunstbegriffs besteht, ist es notwendig, für die Untersuchung eine Gruppe auszuwählen, bei der bereits die reflexive Ausdifferenzierung eines persönlichen Kunstverständnisses (Kunstbegriffs) begonnen hat beziehungsweise eine grundlegende Auseinandersetzung mit Werken der bildenden Kunst angestoßen wurde und einen entsprechenden Vorstellungsräum initiiert hat. Junge Erwachsene in einem mehrstündigen Unterrichtsmodell, wie dem Leistungskurs an bayerischen Schulen, erscheinen dafür geeignet.

Wie in den Schilderungen der Werke Yves Kleins, Graciela Carnevalis und Robert Barrys deutlich wurde, gehört die Irritation beziehungsweise die Überraschung des Publikums zum künstlerischen Kalkül und zum Rezeptionsangebot des Werks. Sie ist ein Impuls zur Auseinandersetzung mit dem Werk. Aus diesem Grund, um diesen Effekt zu provozieren, kommt für eine Implementierung eine unvorbereitete Konfrontation mit unsichtbarer Kunst in Betracht; ein Museums- oder Ausstellungsbesuch wäre – sollte ein entsprechendes Angebot bestehen – denkbar, ebenso die Vorführung von Dokumentationsmaterial oder einer Replik. Aufgrund der Bedeutung des Präsenzeffekts, des unsichtbaren Erscheinens des Werks, wäre eine Konfrontation mit dem Originalwerk fraglos vorzuziehen, ist

---

309 Wie problematisch Störungen im Perzeptbildungsprozess sein können, vermitteln auf dramatische Weise Interviews mit Opfern der Atomkatastrophe in Fukushima 2011, bei denen widersprüchliche Informationen über das Ausmaß der nuklearen Verseuchung und deren Bedrohungsgrad eine existentielle Verunsicherung ausgelöst haben.

310 Siehe Kapitel 5 und Seel 2003, S. 217.

aber in der Unterrichtsrealität nur selten möglich. Eine Alternative – mit dem Potenzial eines präsenten Werks – ist die Replik, eine Form der Vermittlung wie sie zum Beispiel im Rahmen der Ausstellung *Voids* erfolgreich praktiziert wurde.

Die überraschende Konfrontation mit einem Originalwerk oder einer Replik kann durch den Moment der Irritation dazu führen, dass die Wahrnehmungssituation, der eigene Wahrnehmungsprozess und dessen Grenzen (wie in Kapitel 5 mit Seel <sup>311</sup> erörtert) bemerkt und somit ein wesentlicher Aspekt unsichtbarer Werke unmittelbar erfahren werden.

Eine weitere Entscheidung muss zwischen einer rein theoretischen und einer bildnerisch-praktischen Auseinandersetzung getroffen werden und damit verbunden die Abwägung, ob die Konfrontation mit einem unsichtbaren Werk nach einer eigenen praktischen Auseinandersetzung oder im Vorfeld stattfinden muss. Der Vorteil einer Initiierung der eigenen bildnerischen Auseinandersetzung mit der Konfrontation mit einem unsichtbaren Werk liegt in dem Potenzial des Irritationsmoments und dem subjektiven Erfahren der Wahrnehmungsgrenzen. Die damit erlebbaren Charakteristika der unsichtbaren Kunst fordern geradezu zum Nachforschen und Experimentieren auf, dazu, Dinge und Situationen herzustellen, die nicht wahrgenommen werden können, aber trotzdem Präsenz produzieren. Eine bildnerisch-praktische Auseinandersetzung mit geeigneten Werkmitteln und Strategien versetzt den Schüler demnach in die Situation, spezifische Möglichkeiten und Eigenschaften nicht sichtbarer Kunst experimentell und reflexiv erfahren zu können.

Das bildnerische Arbeiten an unsichtbaren Werken ist ein experimenteller und zum großen Teil reflexiver Prozess mit stark subjektiven Strukturen, dem in der Konzeption des Settings und der Auswahl der Unterrichts- sowie Untersuchungsmethoden Rechnung getragen werden muss. Eine strikte Einbindung des bildnerischen Prozesses in den Schulrhythmus scheint wegen der unterschiedlichen Strukturen individueller Ideenfindungsprozesse und der prinzipiellen Offenheit bei der Suche nach Werkmitteln (dem Ausprobieren) kontraproduktiv und muss in der Konzeption des Unterrichtsversuchs ausgeweitet werden.

Um die Wirkmöglichkeiten auf nachvollziehbare Weise zu untersuchen, muss dem Unterrichtsversuch eine Erfassung des Status quo voraus gehen. Dazu bietet die kunstpädagogische Forschung verschiedene geeignete Werkzeuge an, unter ihnen diverse Formen des Interviews. In diesen müssen Inhalte zum Ausdruck kommen können, die sich in der theoretischen Untersuchung unsichtbarer Kunst als relevant herausgestellt haben.<sup>312</sup>

So wird die Erforschung der Ausgangssituation mit einer prinzipiellen Klärung der Vorstellungen des Beforschten über Kunst – der Qualität und des Inhalts (Schwerpunkt und

---

311 Seel 2003, S. 217.

312 Vgl. Kapitel 8.3.

Verortung) seines Kunstbegriffs – einhergehen. Es muss deutlich werden, worauf sich der Kunstbegriff des Schülers konkret bezieht, ob etwa konzeptuelle Kunst bereits Teil davon ist oder ob „Netzhautkunst“ und ihre formal-optisch rezipierbaren, abgeschlossenen Werke dominieren.

Damit einher geht die Frage nach dem Künstler, der beim Produzieren unsichtbarer Kunst nicht mehr in aufwendigen Werkprozessen Material formt, sondern Komponenten auswählt, Situationen erzeugt, Ideen realisiert, realisieren lässt oder, wie Barry, Ideen in konkrete Raumzustände übersetzt.

Ihre Nähe zur Konzeptkunst hat die Bedeutung der Idee im Werkprozess unsichtbarer Kunst deutlich gemacht. Demzufolge muss im Vorfeld einer Wirkungsanalyse geklärt werden, welche Bedeutung der Schüler der Idee eines Werkes beimisst.

Ein letzter Aspekt, der für die Ignoranz gegenüber der unsichtbaren Kunst innerhalb der Didaktikdiskussion der 1960er und 1970er Jahre verantwortlich zeichnete, war ihre fehlende gesellschaftspolitische Relevanz. Ihr Potenzial liegt nicht in einer sozial-politischen Agitation, sondern in der individuellen Rezeption mit ihren Irritationsmomenten, ihrer selbstreflexiven Wahrnehmung und dem subjektiven Bezug zu einer unsichtbaren Wirklichkeit. Aus diesem Grund müssen die Vorstellungen von Aufgaben und gesellschaftlicher Positionierung der Kunst vor einer Durchführung des Unterrichtsprojekts eruiert werden.

Unter Berücksichtigung der hier erörterten Aspekte könnte ein Unterrichtsversuch folgendermaßen aufgebaut sein:

- Erfassung des Status quo
- Unvorbereitete Konfrontation
- Bildnerisch-praktische Auseinandersetzung und Präsentation
- Reflexion

Die besonderen Eigenschaften und die damit verbundenen Erwartungen und Möglichkeiten im Unterricht bilden den Ausgangspunkt für den Unterrichtsversuch und eine empirische Analyse der Wirkung unsichtbarer Kunst. Dazu werden zunächst die methodologischen Grundlagen für eine Untersuchung ihrer Wirkung im Unterrichtskontext erörtert und die infrage kommenden Methoden diskutiert. Aus den Erkenntnissen der kunsttheoretischen Betrachtungen und den vorgefundenen Begebenheiten einer Klassensituation wird der konkrete Unterrichtsversuch konstruiert. Die dabei erhaltenen Daten sollen nach eingehender Analyse die hier formulierten Thesen vertiefen und Aufschluss über das Potenzial und die Möglichkeiten unsichtbarer Kunst im Bildungskontext geben.

## **TEIL 2: EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG**



## 7 Methodologische Basis der empirischen Untersuchung

### 7.1 Grundlegendes

#### 7.1.1 Die Vorgehensweise

Unsichtbare Kunstwerke führen exemplarisch vor, dass wesentliche Aspekte unserer Lebenswirklichkeit nicht durch einfaches Hinschauen erfasst werden können. Von der Kunstdidaktik wird dieser Sachverhalt seit dem ersten Auftauchen unsichtbarer Kunst in den 1960er Jahren allerdings gänzlich ignoriert. Der Grund dafür mag sowohl in der fortschreitenden (Oberflächen-)Ästhetisierung unseres Alltags<sup>313</sup> und der impliziten Dominanz des Visuellen gesehen werden als auch in der Tatsache, dass mit der Zunahme unsichtbarer Wirklichkeitsaspekte zugleich ein Zuwachs an visuell vermittelter Information zu beobachten ist. Darauf weist der Philosoph Wolfgang Iser in den 1990er Jahren hin.<sup>314</sup> Er spricht zwar nicht explizit vom Unsichtbaren, plädiert aber für eine Sensibilität gegenüber dem Nicht-Gesehenen, was das Unsichtbare mit einschließt. Er schreibt, es käme gegenwärtig darauf an, eine „Kultur des blinden Flecks“<sup>315</sup> zu entwickeln. Das bedeutet für Iser, dass die visuelle Wahrnehmung nach dem Ausschlussprinzip funktioniert: „Etwas zu sehen heißt stets, etwas anderes zu übersehen. Es gibt kein Sehen ohne blinden Fleck.“<sup>316</sup> Eine entwickelte Sensibilität richtet ihre Aufmerksamkeit auf diesen Sachverhalt und zieht entsprechende Konsequenzen daraus.<sup>317</sup> Iser gibt damit deutlich zu verstehen, dass in Wahrnehmungsprozessen dem Nicht-Gesehenen, also auch dem Unsichtbaren, mehr Bedeutung beigemessen werden muss. Auch der Phänomenologe Georg Stenger stellt in einer aktuellen Publikation von 2009 fest, dass die gegenwärtige mediale Kultur eine „wahre Bilderflut über das Auge hereinbrechen lässt. Vor lauter Bildern sieht man kein Bild mehr, vor lauter Sichtbarem kann nichts mehr sichtbar werden, vor lauter Realität *entzieht sich* Realität.“<sup>318</sup> Er sieht gerade in der Veränderung des Sichtbaren – ein Sichtbarmachen durch das Unsichtbare – eine wesentliche kulturelle und gesellschaftliche Wirkmöglichkeit von Kunst.<sup>319</sup>

---

313 Iser 1993, S. 14.

314 Zu Beginn der 1990er Jahre wird mit dem Begriff des „Pictorial Turn“ eine „Wiederkehr der Bilder“ postuliert. Gemeint ist damit die Dominanz visueller gegenüber sprachlicher Informationsverarbeitung. Der Begriff des „Iconic Turn“ läutete daran anknüpfend eine Renaissance der Bildwissenschaften ein.

315 Iser 1993, S. 46.

316 Er bringt damit im Grunde einen Hinweis auf einen „blinden Fleck des Sehens“, wie er bei „Fichte, Schopenhauer, Mach, Wittgenstein, bei Bataille, Lacan, Merleau-Ponty und Derrida in verschiedenen Varianten auftaucht“, Waldenfels 2009, S. 21.

317 Iser 1993, S. 46.

318 Stenger 2009, S. 180.

319 Stenger 2009, S. 180f.

Es besteht demnach immer noch ein dringender Bildungsbedarf, der über die Vorstellung des „Sehen Lernens“ der visuellen Kommunikation der 1970er Jahre hinausgeht und dem Visuellen das „nicht zu Sehende“ gegenüberstellt.

Angesichts dieses von Welsch angeprangerten Bildungsvakuums, angesichts der aktuellen Ästhetikdiskussion, wie sie zum Beispiel bei Seel zu finden ist, und dem beschriebenen Potenzial unsichtbarer Kunstwerke erscheint es sinnvoll und notwendig, die Faktizität von Unsichtbarem als Teil der Wirklichkeit und ihren Niederschlag in Kunstwerken zum Thema des Kunstunterrichts zu machen.

Es wird in dem nun folgenden empirischen Forschungsprojekt untersucht, ob unsichtbare Kunstwerke gewinnbringend in die Unterrichtskonzeption integriert und als geeignete didaktische Werkzeuge zur Bewusstseins- und Persönlichkeitsbildung Jugendlicher und junger Erwachsener eingesetzt werden können. Welchen Beitrag zum Kunst- und Wirklichkeitsverständnis kann zum Beispiel die Rezeption einer Radiowellendarbeit von Robert Barry leisten? Welche Möglichkeiten eröffnet der bildnerisch-praktische Umgang mit unsichtbaren Materialien oder der Schaffung nicht visuell wahrnehmbarer Zustände im Kunstunterricht, wie etwa dem Raum mit erhöhter Luftfeuchtigkeit aus der Einleitung?

Vor dem Hintergrund dieser Fragen wird im Folgenden ein Unterrichtsversuch konzipiert und durchgeführt. Dabei ist es notwendig, der empirischen Untersuchung eine Diskussion zu den Methoden voranzustellen. Sie soll klären, welche Forschungsmethoden zur Anwendung kommen sollen, um valide Daten zu erhalten, und mit welcher Untersuchungsabsicht sie eingesetzt werden.

Der konkrete Gegenstand dieser qualitativen Forschung ist, wie aus den Überlegungen des vorherigen Kapitels<sup>320</sup> hervorgeht, eine Sequenz im Kunstunterricht der Oberstufe eines Gymnasiums. Eine Gruppe von Schülern wird an das Thema der unsichtbaren Kunst herangeführt und erhält die Aufgabe, ein unsichtbares Werk zu entwickeln und herzustellen.

Der Diskussion der dafür geeigneten Methoden folgen die Konzeption des Settings und die Beschreibung des Ablaufs der Untersuchung. Die darin erhobenen Daten werden Gegenstand einer qualitativen Inhaltsanalyse sein, welche schließlich valide Aussagen über die Wirkung unsichtbarer Kunst im Unterricht ermöglichen wird.

### **7.1.2 Qualitative Empirie**

Die qualitative Empirie spielt in der kunstpädagogischen Forschung eine unangefochtene Schlüsselrolle. Seit den späten 1980er Jahren, als Philipp Mayring die „qualitative Wende“<sup>321</sup> postulierte, haben sich in der Sozialforschung die qualitativen Methoden gegenüber den quantitativen zusehends etabliert. In Auseinandersetzung mit hermeneutischen Methoden der Literaturwissenschaft, der Kommunikationswissenschaft und der

---

320 Siehe Kapitel 6.

321 Vgl. Mayring 1989.

Psychologie werden bis heute konkrete Anwendungen und Modelle qualitativer Untersuchungsmethoden entwickelt. Die zentrale Forderung der qualitativen Forschung richtete sich dabei von Anfang auf das Verständnis von Zusammenhängen und Prozessen,<sup>322</sup> nicht darauf, diese zu erklären. Besonders Georg Peez hat seit den 1990er Jahren mit seiner Publikation *Ich möchte Nebel malen lernen*<sup>323</sup> und vor allem mit seiner Habilitationsschrift<sup>324</sup> wesentlich zur Weiterentwicklung systematischer qualitativer Forschung in der Kunstpädagogik beigetragen und ihre Bedeutung im wissenschaftlichen Diskurs herausgearbeitet. Qualitative Analysen werden verwendet, um Datenmaterial aus Kommunikationsprozessen zu gewinnen und deren (latente) Inhalte und Sinnstrukturen zu verstehen. Qualitative Forschung, so Mayring, sei von ihrem Wesen her induktiv, also am Einmaligen und Individuellen interessiert, quantitative hingegen an Prinzipien orientiert, also deduktiv.<sup>325</sup> Im Unterschied zu quantitativen Methoden richtet sich die Aufmerksamkeit qualitativer Herangehensweisen nicht nur auf die Inhalte, sondern auch auf die Form der erforschten Kommunikationsvorgänge und ihrer Produkte. Dabei muss immer eine Offenheit gegenüber dem Untersuchungsfeld gewährleistet sein. Das heißt, dass das Vorgehen zwar von theoretischen Überlegungen geleitet ist, aber konkrete Hypothesen nicht Ausgangspunkt der Studie sein können. Diese bilden sich erst im Explorationsprozess. Ebenso wird bei der Konzeption einer Untersuchung von der Schaffung von „Laborsituationen“ abgesehen und der Forschungsgegenstand in seiner Kontextabhängigkeit betrachtet. Es lässt sich weiterhin feststellen, dass ein von einer Theorie geleitetes, aber dennoch offenes Vorgehen von theoretischen, begrifflichen Konzepten aus anderen Wissensbereichen des Untersuchungsfeldes getragen wird, „die in der Auseinandersetzung mit dem empirischen Feld konkretisieren und damit in definitive Konzepte umgewandelt werden“.<sup>326</sup> In einem der frühen und bis heute umstrittenen Ansätze der qualitativen Methodologie, der sogenannten „Grounded Theory“,<sup>327</sup> wurde 1967 von den Sozialforschern Barney Glaser und Anselm Strauss eine völlig unvoreingenommene Haltung des Wissenschaftlers und ein „Emergieren“ der Daten aus dem komplett unbeeinflussten Gegenstand gefordert. Auch in aktuellen Untersuchungen spielt die „Grounded Theory“ wegen dieser scheinbar vollständigen Induktivität eine gewisse Rolle, weil sich – so die Theorie – von einem „Wissens-Nullpunkt“ ausgehend während des Forschungsprozesses langsam ein der Wirklichkeit möglichst nahes Verständnis für den Untersuchungsgegenstand verdichtet.<sup>328</sup> Nun ist aber der Kommunikationszusammenhang der hier vorliegenden empirischen Studie der schulische Unterricht und sein alltäglicher Kontext. Eine gänzlich vorwis-

---

322 Mayring 2000, S. 17.

323 Peez 1994.

324 Peez 2000.

325 Mayring 2000, S. 18.

326 Kelle/Kluge 1999, S. 27.

327 Glaser/Strauss 1967/1998.

328 Stutz 2008, S. 21.

sensfreie Vorgehensweise, wie in der „Grounded Theory“ gefordert, ist in diesem Forschungskontext unmöglich, und ein „Wissens-Nullpunkt“ erweist sich als reine Fiktion. Der Forscher bleibt also, trotz aller Distanz, zwangsläufig Teil des zu untersuchenden Unterrichtsprozesses und ist folglich immer mit seinem theoretischen Vorwissen an dem Vorgang beteiligt. Die Sozialforscher Kelle und Kluge sehen darin ein prinzipielles Problem der „Grounded Theory“ und bezeichnen dies als das „induktivistische Selbstmissverständnis“. <sup>329</sup> Stattdessen plädieren sie für eine „theoretische Sensibilität“, <sup>330</sup> die die Herangehensweise und den Umgang mit dem Untersuchungsgegenstand leiten soll. Die Schulpädagogen Herbert Altrichter und Peter Posch sehen aufgrund seines Erfahrungsschatzes (seinem Vorwissen) und der Nähe zum Unterrichtsgeschehen gerade den Lehrer in einer sehr guten Position, um Unterrichtsforschung zu betreiben. <sup>331</sup> In dieser Doppelrolle des Forschers verbirgt sich jedoch eine Problematik, die nicht übersehen werden darf: Es besteht unter Umständen die Gefahr der Beeinflussung des Untersuchungsgegenstandes und der Verfälschung der Daten durch schulisch erwünschte Antworten beziehungsweise durch die sogenannte soziale Erwünschtheit. Diese bedarf im Hinblick auf die hier vorliegende Untersuchung einer genaueren Betrachtung.

#### *Exkurs: Schulisch erwünschte Antworten?*

Das Problem der sozialen Erwünschtheit muss in direktem Zusammenhang mit der tatsächlichen Situation betrachtet werden, weswegen hier einer Schilderung relevanter Aspekte des konkreten Untersuchungskontextes vorgegriffen wird.

Unsere Untersuchung findet in dem Beziehungsfeld Schüler–Lehrer statt und steht im Kontext einer zweijährigen Leistungskursphase. Der Verlauf des gemeinsamen Unterrichts in der vorausgegangenen zwölften Jahrgangsstufe bot ausreichend Gelegenheit, einander kennenzulernen und ein Vertrauensverhältnis zu entwickeln. Es herrscht eine zumeist offene und kritische Gesprächskultur, in der besonders eigene Meinungen geschätzt werden. Während dieser Zeit haben sich im gemeinsamen Unterricht keine auffälligen Verhaltensweisen erkennen lassen. Auch gab es keine Versuche seitens der Schüler, durch Äußerungen, die der eigenen Meinung zuwiderliefen, gute Zensuren zu erhalten. Unter Berücksichtigung dieser Erfahrungswerte muss die Möglichkeit der Verfälschung des Datenmaterials der Studie durch soziale Erwünschtheit beziehungsweise der Aquisenz überprüft werden.

Die soziale Erwünschtheit, hier also schulisch erwünschte Antworten, sind durch die Modifikation der eigenen Antworten oder des eigenen Verhaltens entgegen der eigentlichen Präferenz gekennzeichnet. Ziel ist eine positive Resonanz beziehungsweise gute Zensur oder die Vermeidung einer ablehnenden Reaktion. Die Soziologen Schell, Hill und Esser

---

<sup>329</sup> Kelle/Kluge 1999, S. 16 f.

<sup>330</sup> Kelle/Kluge 1999, S. 25.

<sup>331</sup> Vgl. Herbert Altrichter / Peter Posch, Lehrer erforschen ihren Unterricht, 1998.

fassen die soziale Erwünschtheit als Persönlichkeitsmerkmal auf, für das ein geringes Selbstbewusstsein verantwortlich ist.<sup>332</sup> Eine Aquisenz liegt vor, wenn der Befragte einem Sachverhalt zustimmt, unabhängig von dessen Inhalt. Es gilt, die Wahrscheinlichkeit derartiger Verzerrungseffekte bereits durch die Gestaltung des Settings zu minimieren und durch die Form von Aufgabenstellung und Befragung auszuschließen. Eine lösungsoffene Aufgabenstellung und eine wertfreie Formulierung der Interviewimpulse und -fragen tragen dazu bei. So können bei den Interviews keine richtigen oder falschen Antworten gegeben werden, und während der Gespräche findet keinerlei Wertung der Antworten statt. Auch die praktische Aufgabenstellung wird ergebnisoffen, also mit der Betonung des persönlichen Gestaltungsfreiraums formuliert. Die Bewertung der bildnerischen Arbeiten basiert auf deren innerer Stringenz und nicht auf der Annäherung an ein präfixiertes Ergebnismodell, was eine Vorgehensweise, die sich ausschließlich auf die Notengebung konzentriert, unmöglich macht. Ebenso kann kein problematisches Defizit an Selbstvertrauen bei den an der Untersuchung teilnehmenden Schülern festgestellt werden, sodass die Möglichkeit schulisch erwünschter Antworten letztlich ausgeschlossen werden kann.

### **7.1.3 Qualitative Inhaltsanalyse**

Ein Grundverständnis von qualitativer Empirie ist in der Unterrichtsrealität applizierbar und bildet für die hier vorliegende Studie den methodologischen Ausgangspunkt.

Die qualitative Inhaltsanalyse hat ihre Wurzeln in der Kommunikationswissenschaft und fungiert wohl auch deshalb primär als Werkzeug zur Interpretation von Kommunikationsprozessen, die sich in Textform niedergeschlagen haben oder transkribierbar sind. Dahinter steht die kontrovers diskutierte Annahme, dass sich jede Form von Wirklichkeit, also auch alle menschlichen Lebensäußerungen,<sup>333</sup> begrifflich fassen lässt.<sup>334</sup> Inhalte von Texten werden auf eine im Grunde hermeneutische Art und Weise interpretiert. Peez weist allerdings auf den unterschiedlichen Vollzug des Interpretierens im philosophischen und im Forschungskontext hin.<sup>335</sup> Dabei soll hier, im Forschungszusammenhang, die übliche Distanz der traditionellen Hermeneutik zu ihren Gegenständen überwunden werden. Diese Distanz, so Mayring, resultiere daraus, dass die hermeneutische Wissenschaft weniger versuche, „Techniken des Verstehens zu entwickeln, sondern eher die Grundstrukturen (ausführe)“.<sup>336</sup> In ihrer Vorgehensweise sieht Mayring jedoch eine Grundlage für die qualitative Inhaltsanalyse. So übernimmt er die in der Hermeneutik übliche Verankerung des Textes in seinem Kontext (Peez spricht von einem „Einrücken in einen größeren

---

332 Schell/Hill/Esser 1999, S. 332 f.

333 Peez 2000, S. 33.

334 Garz/Kraimer 1994, S. 8.

335 Peez 2000, S. 33 f.

336 Mayring 2000, S. 28.

Kontext“)<sup>337</sup> und im Zusammenhang mit der Untersuchungsperspektive, dem Vorwissen und den speziellen Fragestellungen des Forschenden.<sup>338</sup>

Zusammenfassend lassen sich die wesentlichen Ansätze der qualitativen Inhaltsanalyse folgendermaßen benennen:<sup>339</sup>

- Die zu analysierenden Daten müssen auf ihren Erhebungskontext hin untersucht und in ein Kommunikationsmodell eingeordnet werden. Es soll deutlich gemacht werden, unter welchen Umständen der Text entstanden ist, wobei alle verfügbaren Hintergrundinformationen, die für die Interpretation eine Rolle spielen können, aufgezeigt werden müssen.
- Die Analyse der Daten ist keine freie Interpretation, sondern findet unter bestimmten Aspekten, den Kategorien, statt. Damit wird keine umfassende Auswertung der Daten erreicht, aber ein intersubjektives Nachvollziehen, das ein Überprüfen der Interpretation ermöglicht.
- Die Analyse erfolgt nach einem Ablaufmodell, nach Regeln, die sich aus Untersuchungsgegenstand und Fragestellung ergeben. Es definiert zum Beispiel die zugrunde liegenden Auswertungs- und Codiereinheiten.

#### **7.1.4 Triangulation**

Die Frage nach der Gültigkeit der in qualitativer Analyse gewonnenen Daten ergibt sich aus der Tatsache, dass eine Forschungsmethode immer nur Daten bezüglich ihrer spezifischen Fragestellung und innerhalb ihres Untersuchungsraumes erheben kann. Jede Analysemethode kann den Untersuchungsgegenstand nur unter ihrer eigenen Perspektive betrachten. „Methods are like the kaleidoscope: depending on how they are approached, held, and acted toward, different observations will be revealed.“<sup>340</sup> So äußerte sich der Sozialforscher Norman Denzin, der bereits 1989 für eine Perspektivenvielfalt in der qualitativen Forschung plädierte. Er führte dazu den Begriff der „Triangulation“ ein, den er als eine Kombination von Methoden zur Untersuchung eines Phänomens definiert. Ziel dieser Mehrperspektivität, so Denzin, sei die wechselseitige Überprüfung von Ergebnissen und somit der Erhalt valider Daten. Er unterscheidet zwischen vier Typen der Triangulation, wobei er entweder Daten (etwa zu verschiedenen Zeiten erhobene), die Ergebnisse verschiedener Forscher, unterschiedliche (für die Forschung relevante) Theorien oder verschiedene Methoden trianguliert.<sup>341</sup>

Denzins Intention, durch Triangulation Daten zu validieren, wurde besonders von Vertretern der „Grounded Theory“ kontrovers diskutiert, weil sie darin eine ungünstige Distanzierung zum Untersuchungsinhalt festzustellen glaubten. In seinem späteren Werk distanzierte sich Denzin von dem objektiven Erkenntnisanspruch der Triangulation und beurteil-

---

337 Peez 2000, S. 34.

338 Mayring 2000, S. 29.

339 Mayring/Hurst 2005, S. 438 f.

340 Denzin 1989, S. 234.

341 Nach Flick 2008, S. 13 ff.

te sie nicht mehr als Hypothesen prüfendes Verfahren, sondern als Mittel zum profunderen Verstehen des Untersuchungsgegenstandes.

Der Soziologe Uwe Flick griff Denzins Ansatz auf und beschrieb die Triangulation als eine Vertiefung und vor allem eine Verbreiterung des Wissens über den Forschungsinhalt.<sup>342</sup>

Das ist für die Sozialwissenschaften von besonderer Bedeutung, weil deren Untersuchungsgegenstand immer als heterogen anzunehmen und nur durch Mehrperspektivität zu erfassen ist: „Triangulation liefert nicht übereinstimmende oder einander widersprechende Abbildungen eines Gegenstandes, sondern zeigt unterschiedliche Konstruktionen eines Phänomens.“<sup>343</sup>

In einer methodeninternen Triangulation werden innerhalb einer qualitativen Methode verschiedene „methodische Zugänge“ kombiniert. Das bedeutet, dass etwa in Interviews unterschiedliche Arten von Daten anfallen und diese trianguliert werden können. Bei einem episodischen Interview<sup>344</sup> sind das zum Beispiel Schilderungen eines Prozessablaufes (Erzählung) oder Argumentationen für Entscheidungen oder Bewertungen.

Für die Konstruktion einer Methodentriangulation reicht laut Flick die Verwendung von zwei unterschiedlichen qualitativen Methoden<sup>345</sup> aus unterschiedlichen Forschungsansätzen. Als besonders geeignet erweist sich zum Beispiel die Verbindung eines Interviewverfahrens, bei dem das Wissen des Beforschten zum Tragen kommt, mit einer beobachtenden Methode, bei der seine Vorgehensweise oder das Ergebnis eines kreativen Prozesses untersucht wird. Auch durch eine Verschränkung zeitlich versetzt durchgeführter Datenerhebungen, wie zum Beispiel Interviews am Beginn der Untersuchung und an deren Ende, ist eine Triangulation möglich.<sup>346</sup>

## **7.2 Datenerhebungsmethoden**

Zur Erhebung des für die vorliegende Untersuchung notwendigen Datenmaterials wird im Sinne einer multiplen Triangulation<sup>347</sup> die Verschränkung einer methodeninternen Variante und einer Methodentriangulation gewählt und sequenziell durchgeführt. Daten eines am Anfang der Studie stehenden Leitfrageninterviews werden mit den Produkten bildnerischer Prozesse und schließlich mit den verschiedenen Datensorten des am Ende der Sequenz stehenden episodischen Interviews verbunden.

---

342 Flick 2003, S. 310 f.

343 Nach Flick 2008, S. 25.

344 Siehe Abschnitt: Datenerhebungsmethoden (Kapitel 7.2).

345 Flick 2008, S. 11.

346 Flick 2008, S. 99 f.

347 Flick 2008, S. 12.

### **7.2.1 Leitfadeninterview**

Ein Großteil der qualitativen Forschung wird mit den verschiedenen Arten qualitativer Interviews durchgeführt. Vermutlich handelt es sich dabei um 90 Prozent aller Daten, die in der qualitativen Sozialforschung erhoben werden.<sup>348</sup>

Eine Form ist das leitfadengesteuerte Interview, bei dem die für die Untersuchung relevanten Inhalte und Themenbereiche dessen Ablauf und Struktur bestimmen. Der Interviewer bereitet einen Fragenkatalog vor, der jedoch Raum für die Sichtweise des Befragten offen lässt und ihm die Möglichkeiten gibt, selbst zu erzählen, zu kommentieren oder auch zu erklären. Aufgabe des Interviewers ist es, darauf zu achten, dass sich das Interview zwar am Leitgedanken entwickelt, der Befragte dabei aber auch die Möglichkeit zur persönlichen Meinungsäußerung hat. Dies kann zu etwas Neuem, Unerwartetem führen und durchaus auch die Interviewstruktur beeinflussen. Der Interviewer muss geschickt auf Impulse des Befragten reagieren, ohne das Untersuchungsfeld aus den Augen zu verlieren.

Flick sieht das entscheidende Moment dieser Interviewart in der Entwicklung des Leitfadens. Er fasst vier wesentliche Aspekte bei der Formulierung des Fragenkonzepts zusammen:

1. Die Relevanz der einzelnen Fragen
2. Ihr inhaltlicher Bezug zum Untersuchungsbereich
3. Die Verständlichkeit/Ergiebigkeit der Fragen
4. Die Sequenz/Ordnung der Fragen/Impulse<sup>349</sup>

Der Vorteil der leitfadengesteuerten Interviewmethode liegt in der Konzentration auf den konkreten, zu erforschenden Gegenstandsbereich und gleichzeitig dem möglichen Spielraum für den Befragten. Der Interviewer gibt gemäß seinem Fragenkatalog zwar Impulse, der Befragte aber kann das Gespräch durch neue Aspekte bereichern und das gesamte Interview erweitern. In der hier vorliegenden Studie wird das Leitfadeninterview zur Erforschung des Status quo, der persönlichen Vorstellungen und der individuellen Bezüge zum Themenbereich verwendet.

### **7.2.2 Episodisches Interview**

Als Methode, um sowohl persönliche Erfahrungen des Beforschten als auch die Modifikationen seines Wissens über einen bestimmten Inhalt zu untersuchen, eignet sich das von Flick so benannte „episodische Interview“.<sup>350</sup> Es stellt eine Alternative zum narrativen Interview dar. Im narrativen Interview bleibt die Erzählung des Interviewpartners Ziel und Inhalt der Methode; es eignet sich, um Abläufe und deren persönliche Vermittlung zu erfassen. Da allerdings Wertungen und Ergebnisse, also die (Neu-)Organisation begriffli-

---

348 Flick 2006b, S. 215.

349 Flick 2006b, S. 228.

350 Flick 2006b, S. 222 ff.



chen Wissens nur peripher angesprochen werden können, wird in einem episodischen Interview mit gezielten Fragestellungen danach gefragt. Bei dieser Form des Interviews findet eine Kombination aus narrativen Elementen und einer spezifischen Hinterfragung statt. Diese Vorgehensweise ist besonders für Fragestellungen geeignet, „bei denen es um Verläufe und Prozesse, aber auch um Bedeutungen bestimmter Gegenstände geht“.<sup>351</sup> Auch in diesem Fall geht dem Interview die Konzeption eines Leitgedankens voraus, die die Richtung der Erzählimpulse vorgibt. An narrative Phasen, in denen der Interviewpartner seine Sicht eines Prozesses schildert, werden konkrete Fragen zu subjektiven Wertungen und persönlichen Konzepten gebunden. Veränderungen von Sichtweisen und begrifflichem Verständnis können so in ihrem Entstehungskontext zugänglich gemacht werden. In der hier vorliegenden Untersuchung wird auf das episodische Interview zurückgegriffen, um in einer narrativen Phase Datenmaterial über den Prozess, die Entwicklung und die Umsetzung der Ideen für unsichtbare Werke zu erheben und darüber hinaus in einer gezielten Befragung mögliche Modifikationen des Kunstbegriffs zu überprüfen. Mit dem Instrument des episodischen Interviews können Daten erhoben werden, die Veränderungen im Verhalten und impliziten Wissen der Schüler enthalten und somit einen entscheidenden Beitrag zur Klärung der Forschungsfragen leisten.

### **7.2.3 Interviewtechnik: Qualitative Online-Befragung**

Der momentane Stand der Informationstechnik eröffnet verschiedene Möglichkeiten, Interviews und Befragungen mit dem Kommunikationsmedium Internet durchzuführen, so zum Beispiel via E-Mails (asynchron) oder über Unterhaltungen in textbasierten Chats oder Videokonferenzen (synchron). Bei all diesen Techniken liegt im Gegensatz zur Präsenzforschung eine räumliche Trennung zwischen den Gesprächspartnern vor, was zunächst mit einigen Problemen behaftet zu sein scheint. Der Erziehungswissenschaftler Ulf Daniel Ehlers beschrieb solche online gestützten Befragungsmethoden,<sup>352</sup> identifizierte mögliche Störfaktoren beziehungsweise Fehlerquellen, legte aber auch deren Vorzüge und spezifischen Möglichkeiten dar.

Eine bei der direkten Kommunikation vorhandene wichtige Möglichkeit, nämlich die Berücksichtigung der situationsprägenden Faktoren und des räumlichen Kontexts, scheint bei der Online-Kommunikation zu fehlen. Die direkte visuelle Beobachtung des Gesprächspartners ist beim schriftlichen Chat unmöglich. Mimik und Gestik können also nicht berücksichtigt werden, sodass die empathische Beziehung zur Untersuchungsperson schwierig erscheint.

Ehlers weist allerdings darauf hin, dass „durch neue mediale Möglichkeiten, die immer mehr Lebenswelten durchdringen und prägen, ... qualitative Forschung auch ein erwei-

---

351 Flick 2006b, S. 222.

352 Ehlers 2005, S. 279 ff.

tertes Kommunikationsverständnis aufbringen (muss)“.<sup>353</sup> Online-Befragungen müssen sich am Medienverhalten der Befragten orientieren. Online-Chats mit medienspezifischen Bildelementen und Symbolformen sind eine etablierte, besonders unter Jugendlichen weithin akzeptierte und praktizierte Kommunikationsform.

Auf Mimik und Gestik kann im Online-Prozess demzufolge nicht zurückgegriffen werden, sehr wohl aber auf viele „sprechsprachliche Elemente, die sich als Merkmale einer konzeptionellen Mündlichkeit fassen lassen“.<sup>354</sup> Darüber hinaus wird versucht, nonverbale Kommunikation in Symbolen, sogenannten „Emoticons“, auszudrücken. Diese zusätzlichen Elemente können als ergänzende Ausdrucksebene gewertet werden, die die fehlende visuelle Beobachtung – in gewissem Umfang – kompensiert und ein empathisches Moment in die Unterhaltung einbringt. Im vorliegenden Fall ist zu berücksichtigen, dass die Kommunikationspartner durch den schulischen Unterricht miteinander bekannt sind und bereits gemeinsame Vorerfahrungen mit der Online-Kommunikation haben. Aus diesem Grund darf eine empathische Beziehung zwischen den Interviewpartnern angenommen werden.

Obwohl eine empathische Grundlage vorhanden ist und chatspezifische Elemente den Eindruck von Nähe evozieren,<sup>355</sup> bleibt die fehlende Kontrolle des Kontextes ein Problem. „Für den qualitativen Interpretationsprozess ist es notwendig, die Kontextualität der jeweiligen Datenerhebungssituation mit einzubeziehen, da subjektive Bedeutungsstrukturen sich immer in konkreten Kontexten manifestieren. ... Eine Besonderheit qualitativer Online-Befragung ist daher die Notwendigkeit, die Erhebungssituation so zu gestalten, dass Kontextinformationen explizit miterhoben werden.“<sup>356</sup> Kontextualität, so Ehlers, sei also immer gegeben, liege in unterschiedlichen Ausprägungen vor, müsse aber sprachlich zum Ausdruck gebracht werden und somit durch die Kommunikation präsent sein. Eine einfache Thematisierung der aktuellen Umgebung des Schülers während des Interviews kann der Kontextklärung Genüge leisten.

Die für die Interviews dieser Untersuchung gewählte Kommunikationsform ist die „One-to-one conversation“, eine synchrone, schriftliche Unterhaltung in einem Chatroom, einem – in diesem Falle – für zwei Kommunikationspartner exklusiven Kanal. Das dafür verwendete Chatprogramm „Skype“ war zunächst nicht allen Schülern bekannt und musste von einigen Beteiligten für die Studie erst installiert werden. Dies stellte wegen der Ähnlichkeit mit anderen Chatprogrammen aber keine große Hürde dar und fand schnell allgemeine Akzeptanz. Mit diesem Programm sind eine synchrone, textbasierte Unterhaltung und die Einbindung von Datenmaterial möglich. Bildbeispiele oder Links zu Internetquellen können ohne Probleme ausgetauscht werden. Einzige Voraussetzung für die erfolgrei-

---

353 Ehlers 2005, S. 281.

354 Schuegraf/Meier 2005, S. 425.

355 Schuegraf/Meier 2005, S. 427.

356 Ehlers 2005, S. 284.

che Durchführung der Interviews war somit eine Terminvereinbarung zwischen den Interviewpartnern.

In der beforschten Gruppe wurde das Internet bereits seit Beginn der zwölften Klasse als Lern- und Kommunikationsmedium in Form einer Moodleplattform eingesetzt. Moodle ist ein Kursmanagementsystem für Lehr- und Lernaktivitäten. Dort ist ein Zugriff auf Unterrichtsdaten ebenso möglich wie das Ablegen eigener Inhalte und die Teilnahme an verschiedenen Foren. Diese Einrichtung wird von den Schülern rege genutzt, um sich mit unterrichtsrelevanten Informationen zu versorgen, über praktische Themen auszutauschen, Bilderpools anzulegen, Entwürfe vorzustellen und Meinungen zu äußern.

Die Daten des Interviews und der Forumsbeiträge liegen aufgrund der verwendeten Online-Techniken prinzipiell schriftlich, also bereits bei der Erhebung in Textform vor und mussten nicht weiter aufbereitet (transkribiert) werden. Dabei wurden alle medienspezifischen Besonderheiten und Auffälligkeiten, wie sprechsprachliche Elemente, Emoticons und eigenwillige Orthografie original belassen, um das Datenmaterial nicht zu verfälschen.

Eine weitere Eigenheit der online gestützten Datenerhebung ist die automatische zeitliche Fixierung jedes einzelnen Beitrags. Diese Zeitangaben lassen Rückschlüsse auf die Spontaneität oder die Dauer des Reflexionsprozesses bei der Verfassung des Statements zu. Auch werden in den Chatprotokollen alle übermittelten Daten, wie zum Beispiel Bilder oder Links auf Webseiten, in ihrem Kontext präzise dokumentiert.

Es kann festgehalten werden, dass das Internet ein Allen zur Verfügung stehendes Kommunikationswerkzeug ist und ein erfahrener Umgang damit vorausgesetzt werden kann. Qualitative Online-Interviews in synchronen One-to-one-Chats oder Daten aus asynchronen Moodleforen erweisen sich besonders bei der Beforschung Jugendlicher als zielgruppennahes Medium. Die von Verfechtern der Präsenzforschung geforderte Einbindung des für die Kommunikation wichtigen Kontextes und eine empathische Beziehung der Gesprächsteilnehmer sind ohne Probleme möglich. Online gestützte Kommunikationsformen sind eine zeitgemäße, valide Alternative zur Präsenzforschung und erlauben eine Erhebung differenzierten Datenmaterials.

#### **7.2.4 Praktische Schülerarbeiten**

Eine weitere wichtige Datenquelle in dieser Studie sind die Ergebnisse von bildnerischen Prozessen. Deshalb soll hier noch einmal prinzipiell der Auffassung über die Möglichkeit einer Datenerhebung durch Bildproduktion nachgegangen werden.

Die „Eigentätigkeit“ des Lernenden, der dazu motiviert werden soll, Dinge selbst auszuprobieren und erprobend zu erforschen – sich also handelnd mit seinem Kontext auseinanderzusetzen – wurde bereits in den Ansätzen der Reformpädagogik eingefordert. Otto/Otto knüpfen daran an und stellen fest, dass die Herstellung von Bildern ein „Aneig-

nen von Wirklichkeit“ und eine „Wirklichkeitsauslegung“ sei: „Auslegung ist Produktion.“<sup>357</sup> Sie konkretisieren dies im Bezug auf Zeichnen und Zeichentechnik: „Das Problem des Zeichnens zum Beispiel und des zeichnerischen Verfahrens entsteht überhaupt nur dann, wenn inhaltliches Interesse oder eine situative Notwendigkeit vorhanden sind, auf die mit einer oder in einer Zeichnung geantwortet werden kann.“<sup>358</sup> Inhaltliches Interesse impliziert persönliche Betroffenheit und ein reagierendes Handeln, das persönlich Stellung bezieht.

Der bildnerischen Praxis kommt im Forschungszusammenhang eine besondere Bedeutung zu, weil sie spezifische Möglichkeiten der Wissensmodifikation eröffnet, die in ihren Produkten zum Ausdruck kommt. Es kann also davon ausgegangen werden, dass in jedem bildnerischen Prozess nicht nur momentane, subjektive Reaktionen auf etwas (zum Beispiel auf eine bestimmte Situation oder ein Kunstwerk) zum Ausdruck kommen, sondern immer auch implizites Wissen. Damit ist hier ein erfahrungsgebundenes, nicht verbalisierbares Wissen gemeint, das sich in intuitiven, bildnerisch-praktischen Handlungen äußern kann. Der Bildungsforscher Hans Georg Neuweg versteht implizites Wissen als einen mentalen Prozess und sieht darin einen Gegensatz zu kognitiven Strukturen.<sup>359</sup> Nun stellen gerade diese impliziten Inhalte ein wichtiges Datenmaterial für qualitative Analyseansätze dar, was das „Bildermachen“, die bildnerische Praxis, als eine grundlegende Methode der kunstpädagogischen Forschung prädestiniert. Auch in dieser Untersuchung wird die bildnerisch-praktische Beschäftigung mit dem Konzipieren und Herstellen unsichtbarer Arbeiten einen wesentlichen Teil des Datenmaterials liefern.

### **7.3 Datenauswertungsmethoden**

#### **7.3.1 Kontrastierung von Einzelfallstudien**

Das Prinzip der Einzelfallstudien ist ein Instrument der qualitativen Sozialforschung und wird dort als Mittel zur Formulierung allgemeingültiger Theorien über soziale Gesetzmäßigkeiten herangezogen. Mit Einzelfallstudien wird entweder versucht, explorativ Aussagen über einen Untersuchungsgegenstand zu machen, oder es wird das Ziel verfolgt, Hypothesen über den zu beforschenden Inhalt zu formulieren. Dabei basiert die Einzelfallanalyse auf dem Vergleich oder der Kontrastierung mehrerer Fälle. Nur unter ganz besonderen Ausnahmebedingungen können sich Einzelfallstudien auf nur einen einzigen Fall beziehen. Das kommt aber in der Forschungspraxis kaum zur Anwendung, da im Hinblick auf die Validität der gewonnenen Daten laut der Soziologen Udo Kelle und Susanne Kluge Fallvergleiche und Fallkontrastierungen unabdingbar sind.<sup>360</sup>

---

357 Otto/Otto 1987, S. 156.

358 Otto/Otto 1987, S. 174.

359 Neuweg 2005, S. 581 ff.

360 Kelle/Kluge 1999, S. 9 f.

Kelle und Kluge haben in ihrer Methodologie der Einzelfallstudien grundlegende Regeln für eine zielorientierte Fallkontrastierung vorgeschlagen, von denen folgende für die hier vorliegende Untersuchung von besonderer Relevanz sind:

- Der heuristische Rahmen<sup>361</sup>

Ein unsystematisches und ergebnisoffenes, rein exploratives Vorgehen bei dem Vergleich von Einzelfällen kann kaum zu Resultaten führen und macht eine Matrix erforderlich, in der Vergleiche möglich sind. Für Kelle und Kluge ist demnach eine vorausgehende Erörterung von Vergleichsdimensionen notwendig. Diese Dimensionen dürfen allerdings nicht zu sehr durch Fachwissen oder konkrete Hypothesen bestimmt werden, da sich andernfalls keine unbekanntes Sachverhalte manifestieren können. Sie empfehlen als Grundlagen zum Entwurf von Vergleichsdimensionen sehr allgemein gehaltene Theorien,<sup>362</sup> wie etwa im vorliegenden Fall die Ergebnisse der vorausgegangenen kunsttheoretischen Untersuchungen.

- Die Auswahl der Fälle

Ein besonderes Augenmerk sollte auf der Auswahl der Fälle liegen. Nach Kelle und Kluge ist es nicht empfehlenswert, ähnlich gelagerte Fälle auszuwählen. Stattdessen erweisen sich solche als geeignet, die in der Lage dazu sind, die Heterogenität des Untersuchungsfeldes aufzuzeigen.<sup>363</sup> Nur mit der Auswahl möglichst unterschiedlicher Fälle kann also die Uneinheitlichkeit des zu untersuchenden Wirklichkeitsausschnitts abgebildet werden. Je nach Vorwissen des Forschers kann dazu „ein sukzessives Auswahlverfahren angemessen (sein), bei welchem aus der Analyse der ersten Fälle Kriterien für die weiteren gewonnen werden“.<sup>364</sup> Bei größerem Vorwissen können die Fälle mit Stichproben ausgewählt werden. In dieser Untersuchung wird das Prinzip einer größtmöglichen Kontrastierung der Fälle zur Anwendung kommen.

### 7.3.2 Chat-Analyse

Für eine Selektion und eine darauf folgende systematische Strukturierung des Datenmaterials eines Online-Chats im Sinne der qualitativen Inhaltsanalyse kommt nach den Medienwissenschaftlern Schuegraf und Meier zunächst entweder das „Theoretical Sampling“ (Strauss 1998) oder die eben erläuterte Methode der Kontrastierung<sup>365</sup> infrage. Bei der Analyse des in schriftlicher Form vorliegenden Datenmaterials muss der spezielle Kommunikationsrahmen mit seinen Voraussetzungen und eigenen Symbolformen, zum Beispiel den Emoticons oder verbalen Handlungsbeschreibungen, berücksichtigt werden. Schuegraf und Meier schlagen dazu die grafostilistische Analyse vor, mit der die verwendeten Zeichentypen und ihre Bedeutung im jeweiligen Kontext erklärt werden können.

<sup>361</sup> Kelle/Kluge 1999, S. 98.

<sup>362</sup> Kelle/Kluge 1999, S. 99.

<sup>363</sup> Kelle/Kluge 1999, S. 99.

<sup>364</sup> Kelle/Kluge 1999, S. 99 f.

<sup>365</sup> Schuegraf/Meier 2005, S. 428 in Bezug auf Kelle/Kluge 1999, S. 38 ff.

Die inhaltliche Analyse des Textmaterials wird gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt werden.

### **7.3.3 Theoriegeleitete induktive Kategorienbildung**

Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse stehen das Codieren der Daten und die Bildung von Kategorien. Zur Kategorienbildung merken Kelle und Kluge an, dass die Kategorien so gewählt und formuliert werden sollten, dass sie ihre Funktion erfüllen können, das Datenmaterial vergleichbar beziehungsweise aufeinander beziehbar zu machen. Sie sprechen von einem Codiervorgang, bei dem die Kategorien aus dem Datenmaterial konstruiert werden. Dabei sollten die Kategorien möglichst offen formuliert werden, um den noch unbekanntem Aspekten des Untersuchungsgegenstandes die Möglichkeit zu geben, in Erscheinung zu treten.<sup>366</sup> Im weiteren Verlauf der Auswertung des Datenmaterials müssen diese allgemein gehaltenen Kategorien durch Subkategorien inhaltlich konkretisiert werden. Im Wesentlichen deckt sich diese Vorgehensweise mit der induktiven Kategorienbildung bei Mayring. Für ihn stellt das Prinzip der Kategorienbildung das wesentliche Instrument der qualitativen Inhaltsanalyse dar. Er favorisiert die induktive Bildung der Kategorien gegenüber der deduktiven, weil diese mit einem vordefinierten Kategorienraster das Datenmaterial filtert und somit keine unbekanntem Aspekte zulässt. Während der analytischen Arbeit am Material werden die Kategorien bestimmt. Dies garantiert eine möglichst große Offenheit gegenüber dem Forschungsgegenstand.

Die in ihrem Charakter reduktive Vorgehensweise findet vor einem theoretischen Hintergrund statt, der die anzuwendenden Kategorien zwar nicht festlegt, aber den Horizont (Dimensionen) formuliert, vor dem diese gebildet werden können. Mayring nennt den Theoriehintergrund das Selektionskriterium für den Ausgangspunkt der Kategoriendefinition.<sup>367</sup>

Im Verlauf der Analyse wird das Datenmaterial im Sinne Mayrings mit einem Prozess der Paraphrasierung und zunehmender Reduktion durchgearbeitet. Eine Besonderheit der induktiven Kategorienbildung ist ihr zirkuläres Vorgehen, das eine Revision der Kategorien und Subkategorien nach einem ersten Materialdurchgang fordert. Dies bedeutet eine „Rücküberprüfung der Kategorien am Ausgangsmaterial“<sup>368</sup> und führt schließlich zu einem System von Kategorien mit beispielhaften Textstellen, die dann im Rahmen der Theoriegrundlage in Hauptkategorien – in einen größeren Zusammenhang – eingebettet und mit Bezug auf die Forschungsfragen interpretiert werden können.

Die in den Interviews erhobenen Daten werden auf diese Weise ausgewertet und der Befragungsteil methodenintern mit den narrativen Anteilen trianguliert. Für eine Methoden-triangulation der Interviews werden als weiteres Datenmaterial die praktischen Schülerar-

---

366 Kelle/Kluge 1999, S. 100.

367 Im Folgenden beziehe ich mich auf Mayring 2000, S. 76 f.

368 Mayring 2000, S. 74.

beiten herangezogen. Der Ansatz für die Interpretation dieser nicht in Textform vorliegenden Daten, den bildnerischen Werken, wird im Folgenden dargelegt.

#### **7.3.4 Werkanalyse**

Bildnerische Werke, die im Unterrichtskontext entstehen, sind laut Otto/Otto immer auch Formen des „Auslegens“. Sie sind in diesem Sinne Bilder über Bilder, Werke über Werke, die im hier vorliegenden Fall Rückschlüsse auf die Art und Weise und auf die persönlichen Bedingungen erlauben, mit denen die Beforschten unsichtbare Werke wahrgenommen und ihre Vorstellung von Kunst (re-)strukturiert haben. Sie spiegeln also den impliziten Wissensstand des Schülers.<sup>369</sup>

Das weitgehende Ausklammern sinnlicher Reize macht dabei alternative Strategien bei der Rezeption und Produktion erforderlich. Ein Sachverhalt, den Otto/Otto häufig im Umgang mit zeitgenössischer Kunst beobachten: „Viele Kommunikationsschwierigkeiten mit Avantgarden rühren zum Beispiel daher, dass hier die erworbenen Erfahrungsmuster nicht verwendbar zu sein scheinen.“<sup>370</sup> Wenn durch die praktische Auseinandersetzung mit dem Bereich unsichtbarer Kunst Modifikationen von Kunstverständnis und Kunstbegriff stattfinden, schlagen sich diese also in den Schülerarbeiten nieder und können mit einer differenzierten Werkanalyse untersucht werden.

##### *Bätschmanns kunstgeschichtliche Hermeneutik*

Für eine Werkanalyse können prinzipiell verschiedene Ansätze<sup>371</sup> herangezogen werden. Vielerorts Verwendung finden zum Beispiel der auf Max Bense zurückgehende semiotische Ansatz<sup>372</sup> oder die Ikonik Max Imdahls.<sup>373</sup> Eine in der Kunstpädagogik häufig angewandte Methode basiert auf der Ikonologie des Kunsthistorikers Erwin Panofsky, die im Wesentlichen auf dem Erkennen der Darstellungsinhalte, der Zusammenhänge und der Verbindungen beruht, für die das untersuchte Werk ein Symptom ist. Auf den methodischen Ansatz der Ikonologie wird in unserer Untersuchung allerdings verzichtet, weil sie die bei unsichtbaren Werken mitwirkende sinnlich-anschauliche Komponente des Rezeptionsprozesses<sup>374</sup> nicht genügend berücksichtigt. Einen anderen methodischen Ansatz verfolgt der Kunsthistoriker Hans Sedlmayr. Er entwirft in seiner Abhandlung „Kunst und Wahrheit“ eine Strukturanalyse. Darin geht er davon aus, dass Kunstwerke nicht da sind, „sie sind nicht gegenwärtig, sie müssen erst vergegenwärtigt, entdeckt und wiederer-

---

369 Otto/Otto 1987, S. 174.

370 Otto/Otto 1987, S. 55.

371 Die hier im Folgenden genannten kunsttheoretischen Ansätze und Rezeptionstheorien können nur angedeutet werden, eine weitere Ausführung würde den Rahmen dieser Untersuchung sprengen.

372 Vgl. Bense 1979.

373 Vgl. Imdahl 1986.

374 Vgl. die auf mehreren Sinne beruhende Wahrnehmung unsichtbarer Kunst, wie sie in Kapitel 5 beschrieben wird.

weckt werden“<sup>375</sup>, und zwar in ihrer strukturellen, abgeschlossenen Ganzheit.<sup>376</sup> Diese immer wieder aufs Neue zu leistende Vergegenwärtigung des Werks käme dem Betrachter bei der Rezeption unsichtbarer Kunst zwar entgegen, doch lässt sich die Konzeption des Kunstwerks als „geschlossenes Ganzes“ nicht mit den hier untersuchten Werken vereinbaren. Deren zentrales Charakteristikum besteht in ihrer Offenheit, sodass sie im Rezeptionsakt nicht nur vergegenwärtigt, sondern immer wieder aufs Neue vervollständigt werden müssen.

Für die Analyse der Schülerarbeiten soll hier im Wesentlichen auf die kunstgeschichtliche Hermeneutik des Schweizer Kunsthistorikers Oskar Bätschmann zurückgegriffen werden. Bätschmann geht zwar davon aus, dass seine Auslegungstheorie nur für Malerei gilt und sie nur bedingt auf andere Gattungen übertragen werden kann. Wie im Folgenden kurz erläutert werden soll, erscheint es aber trotz dieser Einschränkung möglich, bei der hier vorliegenden Analyse auf grundlegenden Gedanken Bätschmanns aufzubauen.

Für ihn ist das Ziel kunstgeschichtlicher Hermeneutik nicht der hinter dem Werk verborgene Sinn, sondern das Werk selbst.<sup>377</sup> Bedeutung entsteht nicht durch die ikonografischen Programme, sondern durch die spezifischen Eigenschaften des Werks, und der Inhalt wird durch die grundsätzliche Beschaffenheit der konstituierenden Elemente erzeugt.<sup>378</sup>

Bätschmann versteht das Kunstmachen prinzipiell als „verschiedene Arten der Erfindung“<sup>379</sup> und die Arbeit des Künstlers ganz wesentlich als ein „Hervorbringen und Erscheinenlassen“.<sup>380</sup> Das Werk wird so zu einer unabhängigen Einheit, bleibt jedoch durch seinen Herstellungsprozess mit dem Künstler verbunden. Der Künstler und sein spezifischer Produktionsakt müssen demnach bei einer Auslegung des Werks berücksichtigt werden, was den produktionsästhetischen Aspekt von Bätschmanns Auslegungstheorie kennzeichnet.

Ebenso muss auch der Betrachter mit seinem persönlichen Erfahrungshintergrund und seinem kulturellen Kontext in den Auslegungsprozess als relevanter Faktor einbezogen werden. Er ist der antwortende Teil des Rezeptionsangebots des Werks und vollzieht die Rezeption in einem Anschauungsprozess. Bätschmann versteht unter Anschauung den „Versuch, das Bild als es selbst zu erfahren“,<sup>381</sup> also den Zugang zu den wesentlichen

---

375 Sedlmayr 1978, S. 96.

376 Sedlmayr 1978, S. 100 f.

377 Bätschmann 2009, S. 9.

378 In der Literatur wird in diesem Zusammenhang zuweilen vom „hermeneutischen Zirkel“ (bzw. der „hermeneutische Spirale“) gesprochen, um hervorzuheben, dass die Rezeption des Werks auf seinen Eigenschaften beruht und nicht auf der Miteinbeziehung äußerer Tatsachen. Vgl. Kirschenmann/Schulz 1999, S. 34; Bätschmann erweitert jedoch den hermeneutischen Ansatz und bezieht den Künstler (Produktionsakt) und den Betrachter (Rezeptionsakt) mit ein.

379 Bätschmann 2009, S. 113.

380 Bätschmann 2009, S. 113.

381 Bätschmann 2009, S. 131.



Bildprozessen, auf denen die Auslegung des Bildes letztlich beruht. Der Begriff „Bildprozesse“ bezieht sich hier auf die Art und Weise, wie die spezifischen Elemente des Werks ihre Funktionen und ihre Beziehungen untereinander in der Anschauung entfalten.

In diesem Sinne entwickeln Bilder im Anschauungsakt eine ihnen eigene Produktivität: Sie produzieren Bedeutung, der durch die Auslegung des Werks nachgegangen werden kann. Bättschmann entwirft dazu ein systematisches Modell, das vier Komponenten<sup>382</sup> umfasst und zueinander in Beziehung setzt, um sie transparent zu machen:

- Schaffen (Künstler)
- Analyse der Bildprozesse
- Subjektive Voraussetzungen des Betrachters
- Historische Bedingungen

Es stellt sich nun die Frage, ob sich Bättschmanns Modell auch auf nicht zweidimensionale Werke und insbesondere auf unsichtbare Kunst anwenden lässt. Und: Kann ein solches Modell als Grundlage für die Analyse von Schülerarbeiten dienen? Letzteres darf durch bereits durchgeführte erfolgreiche Anwendungen von Bättschmanns Modell in verschiedenen Forschungsprojekten der Kunstpädagogik als gegeben vorausgesetzt werden.

Angesichts der expliziten Beschränkung Bättschmanns auf Bilder, auf zweidimensionale Werke, erscheint es vor dem Hintergrund der hier zu untersuchenden unsichtbaren Werke notwendig, einen weiteren methodischen Ansatz heranzuziehen.

#### *Hans Dieter Hubers systemtheoretischer Ansatz*

Eine Möglichkeit, dieser Beschränkung zu entgehen, besteht darin, Kunstwerke, insbesondere unsichtbare Kunstwerke (zu denen auch die für unseren Kontext produzierten Schülerarbeiten zählen), als „Systeme“ zu begreifen. Dafür sprechen ihr heterogener Aufbau, ihre Kombination von Materialien, Prozessen und Dokumentationen sowie die exponierte Rolle des Betrachters.

Die Systemtheorie wurde ursprünglich von dem Biologen Ludwig van Bertalanffy entwickelt, um miteinander verbundene Phänomene nicht isoliert, sondern in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit voneinander zu beschreiben.<sup>383</sup> Der Künstler und Kunsttheoretiker Hans Dieter Huber entwarf einen systemtheoretischen Ansatz für die Interpretation zeitgenössischer Kunst. Er basiert auf der Prämisse, dass bei der Betrachtung von Kunstwerken drei Hauptssysteme eine Rolle spielen: Das Werk, der Beobachter und die Gesamtsituation, also die Umgebung, in der die Beobachtung stattfindet.<sup>384</sup> Eine Definition des Begriffs System findet man bei dem Soziologen Niklas Luhmann: „Von System im Allgemeinen kann man sprechen, wenn man Merkmale vor Augen hat, deren Entfallen den Charakter

---

382 Bättschmann 2009, S. 157 f.

383 Bertalanffy 1957, S. 8 ff.

384 Huber 2003, S. 2.

eines Gegenstandes als System infrage stellen würde. Zuweilen wird auch die Einheit der Gesamtheit solcher Merkmale als System bezeichnet.“<sup>385</sup> Huber nimmt eine Übertragung dieses Ansatzes in die Theorie der Kunstbetrachtung vor und definiert den Begriff System folgendermaßen: „Ein System besteht aus Einheiten, die in wechselseitiger Interaktion miteinander stehen. Was als eine Einheit in einem System betrachtet wird, ist das Resultat der Unterscheidung und Bezeichnung eines Beobachters.“<sup>386</sup> Ein Werk ist also das von einem Rezipienten beobachtete System aller beteiligten Elemente, ihrer Relationen untereinander und zugleich der daraus resultierenden Wirkungen. Mit dieser Konzeption bezieht er sich auf das System/Umwelt-Verständnis Luhmanns, das dieser 1984 im Rahmen einer „neuen Systemtheorie“<sup>387</sup> postuliert hatte. Laut Huber können die einzelnen Elemente eines Werks wiederum als eigene Systemebenen, als Basiseinheiten oder als zur Umgebung des Systems (Umwelt) gehörig (außerhalb) bestimmt werden: „Man kann als Beobachter also seinen Blick entweder in das Innere einer Einheit richten oder auf die wechselseitigen Interaktionen zwischen zwei solchen Einheiten ... Die Grenze eines Systems ist ebenfalls das Resultat der Unterscheidung und Bezeichnung eines Beobachters.“<sup>388</sup> Diese Problematik der Unterscheidung zwischen dem System und der nicht zum System gehörenden Umwelt formuliert Luhmann so: „... alles, was vorkommt, ... ist *immer zugleich* zugehörig zu einem *System* (oder zu mehreren Systemen) und ist zugehörig zur *Umwelt anderer Systeme*“ (Hervorhebung im Original).<sup>389</sup> Huber überträgt diesen Gedanken in die Werkbetrachtung. Der Rezipient muss damit im Anschauungsakt letztlich selbst die Elemente und Grenzen des Werks festzulegen: Durch seinen Beobachtungsprozess erkennt und identifiziert er nicht nur, sondern definiert auch, welche Elemente zu dem Werk gehören, welche Basiseinheiten die Systeme und Subsysteme konstituieren und was zur Umgebung gerechnet werden muss. Wie bei Bättschmanns Modell besteht das Werk demnach aus der Interaktion der konstituierenden Elemente. Darüber hinaus hat der Betrachter jedoch eine aktivere Rolle bei der Bestimmung der Werkprozesse.<sup>390</sup> Denn er ist selbst ein „lebendes System“, ohne das die notwendige Rezeption des dafür ausgelegten Werks nicht vollzogen werden kann. Er wird als ein weitgehend geschlossenes System gesehen, das in einem und mit einem Kontext interagiert.

---

385 Luhmann 1984, S. 15.

386 Huber 2003, S. 4.

387 Luhmann 1984, S. 242.

388 Huber 2003, S. 4.

389 Luhmann 1984, S. 243.

390 Vgl. Bättschmann 2009, S. 131.

Der Kontext – Huber benutzt hier den Begriff des „Milieus“<sup>391</sup> –, in dem sich der Betrachter mit dem Werk befindet, bildet eine wesentliche Voraussetzung bei dessen Auslegung: „Ein Milieu ist meiner Definition nach vielmehr ein bestimmter Ausschnitt oder ein spezieller Bereich aus der gesamten Umwelt eines Beobachters. ... Dieser Ausschnitt zeichnet sich durch die Entwicklung ähnlicher Existenzformen und Lebensstile aus (Schulze 1992).“<sup>392</sup> Die Auslegung eines Werks vollzieht sich also laut Huber in einem Milieu, einem soziokulturellen Kontext, der die Sichtweisen, das Vorwissen und die Erwartungen des Betrachters wesentlich mitbestimmt. Wieder kommt Luhmanns System/Umwelt-Problematik ins Spiel, hier als soziokultureller Kontext, als Hintergrundfolie und Systemgrenze des Werks. Bei Luhmann heißt es: „Für die Theorie temporalisierter autopoietischer Systeme ist die Umwelt deshalb nötig, weil Systemereignisse in jedem Moment aufhören und weitere Ereignisse nur mit Hilfe der Differenz von System und Umwelt produziert werden können.“<sup>393</sup> Nun kann ein Kunstwerk durchaus als autopoietisches System verstanden werden, das mit einem Betrachter – durch dessen Rezeptionsleistung, seiner Teilnahme und Abgrenzung des Werks von einem Milieu – immer wieder neu erschaffen wird.

Hubers primär wirkungsästhetischer Ansatz wird hier um eine produktionsästhetische Komponente erweitert: Das Werk wird auch von dem Milieu geprägt, in dem es von einem Künstler hergestellt wurde, denn im Herstellungsprozess bestimmt der Künstler die Eigenschaften des Systems „Werk“ und formuliert so dessen Rezeptionsvorgaben.<sup>394</sup>

Bei der Rezeption des Werks bezeichnet der Betrachter in einem zirkulären Prozess die Basiseinheiten und beginnt mit einer strukturellen Untersuchung des Systems. Dabei werden laut Huber materiale, syntaktische und semantische Elemente<sup>395</sup> unterschieden und ihre Relationen – also die Werkprozesse – analysiert. Der Rezipient wird so zur Systemreferenz des Werks, er „realisiert“ die Systemeinheiten und deren Bezüge (er „realisiert Relationen“).<sup>396</sup> Ihm werden so „ein größerer Einfluss und erhebliche Eingriffsmöglichkeiten in die Wirkungszusammenhänge dieser Bildsysteme gegeben“.<sup>397</sup> Der Betrachter wird zum verbindenden und damit letztlich zum systemkonstituierenden Faktor.

Bei der Analyse der vorliegenden Schülerarbeiten wird zunächst zu differenzieren sein, was zum Werk und zur Umgebung gehört, mit welchen Basiseinheiten und Systemen der

---

391 Der Begriff „Milieu“, wie ihn Huber hier verwendet, wird 1992 von dem Sozialforscher Gerhard Schulze in seiner Studie *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart* geprägt. Schulze äußert sich dazu wie folgt: „Der Einzelne ‚schwimmt‘ in seinem Milieu wie der Fisch im Wasser; die soziale Umwelt wird zum Lebenselement.“ Schulze 1992.

392 Huber 2003, S. 4.

393 Luhmann 1984, S. 243.

394 Huber 1989, S. 38.

395 Huber 1989, S. 45.

396 Huber 1989, S. 46.

397 Huber 1989, S. 176 f.

Schüler gearbeitet hat und welche strukturellen Ordnungsgefüge und Werkprozesse sich daraus ergeben. Rückschlüsse auf etwaige Besonderheiten des Milieus des Beforschten, sein Lebensumfeld, werden dadurch ebenso möglich wie auf seine Vorstellungs- und Wissenswelt und können im Weiteren durch einen wechselseitigen Abgleich mit den übrigen Datenquellen ergänzt und verifiziert werden.

#### **7.4 Resümee**

Wie ausführlich dargelegt wurde, leiten sich die Methoden für eine Untersuchung der Implementierung unsichtbarer Kunst im Unterricht aus dem Repertoire der qualitativen Empirie ab. Die kunstpädagogische Forschung bietet hierbei das notwendige Instrumentarium, um die Wirkung von nicht sinnlich-visuell vermittelter Kunst zu ermitteln. Bei der Erhebung der Daten wird primär auf Online-Kommunikationstechniken zurückgegriffen, die nicht nur einer aktuellen Kommunikationsform der Beforschten entsprechen, sondern auch der Verortung des Projekts in verschiedenen Bereichen Rechnung tragen.

Die aufgeführten Techniken der qualitativen Inhaltsanalyse und der hermeneutisch-systemtheoretischen Werkanalyse ermöglichen es, Verhaltensdispositionen und -modifikationen der am Unterrichtsversuch beteiligten Schülerinnen und Schüler ebenso festzustellen wie Veränderungen in deren Kunstbegriff und impliziten Wissens. Dabei müssen den aus verschiedenen Interviews und bildnerischen Arbeiten gewonnenen Erkenntnissen über die subjektive Wahrnehmung und Imagination besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden, da gerade in diesen Bereichen, wie in Kapitel 6 dargelegt wurde, neben Veränderungen des Kunstverständnisses entscheidende Modifikationen erwartet werden.

Die praktische Auseinandersetzung mit unsichtbaren Werken ermöglicht aber nicht nur Rückschlüsse auf Modifikationen von impliziertem Wissen, Kunstbegriff und Vorgehensstrategien der am Forschungsprozess Beteiligten, sondern kann in letzter Konsequenz Kunstpädagogen dabei unterstützen, über die visuelle Grundkonzeption des Faches Kunst und seiner optisch-sinnlichen Dependenz hinaus ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen und Lernprozesse anzuregen, die zu einer Verständniserweiterung bei den Schülern führen.

## **8 Setting und Ablauf der Untersuchung**

### **8.1 Fragestellung im Unterrichtskontext**

Im kunsttheoretischen Teil dieser Arbeit wurden verschiedene Arten unsichtbarer Kunst identifiziert und beschrieben, die an die Grenzen menschlicher Wahrnehmung führen und den üblichen Rezeptionsprozess einer rein visuellen Aneignung infrage stellen. Die damit aufgeworfene Problemstellung erfährt durch ihre Überführung in den Unterricht eine besondere Tragweite und bestimmt den Hintergrund der folgenden Empirie. Im Hinblick auf den Schulkontext lassen sich folgende Fragestellungen konkretisieren:

#### *Bildnerisches Handeln*

Grundsätzlich stellt sich zunächst die Frage nach Sinn und Zweck: Warum sollten Schüler unsichtbare Dinge anfertigen, Räume auf unsichtbare Weise verändern und Raumzustände oder Raumstrukturen in nicht wahrnehmbaren Kategorien manipulieren? Welcher Erfahrungsgewinn kann erwartet werden? Damit direkt verknüpft ist die Frage, durch welche Werkprozesse ein bildnerisches Handeln mit unsichtbaren Komponenten und Zuständen beziehungsweise Ergebnissen ermöglicht wird.

#### *Wahrnehmung und Werkrezeption*

Was bedeutet es für die Werkrezeption, wenn der Sehsakt zu keinem Erfolg führt? Mit welcher Tragweite kann die imaginative Verfassung der ästhetischen Wahrnehmung den Schüler das unsichtbare Werk sinnlich erleben lassen? Wie werden dem Schüler die Wahrnehmung selbst, ihre Grenzen, ihr Kontext und seine eigene momentane Gegenwart bewusst?

#### *Wissens- und Bildungskontext*

Welche Wissensmodifikationen können bei den Schülern ausgelöst werden? Welcher Einfluss auf deren Kunstverständnis kann hier ausgeübt werden? Lässt sich damit die Entwicklung junger Erwachsener positiv beeinflussen? Und schließlich: Welche Konsequenzen können daraus für zukünftige Unterrichts- oder Bildungskonzeptionen gezogen werden?

### **8.2 Kontextfaktoren der unterrichtlichen Situation**

Vor dem Hintergrund dieser Fragen wird an einer bayerischen Schule, einem musischen Gymnasium mit neun Jahrgangsstufen, eine qualitative empirische Untersuchung durchgeführt. Der dafür ausgewählte Leistungskurs Kunst besteht aus 20 Schülerinnen und drei Schülern, von denen, regional bedingt, acht Teilnehmer von Nachbargymnasien kommen.

Die Studie setzt sich aus vier Phasen zusammen: einer Initial- und einer Prozessphase, einer Präsentations- und einer Reflexionsphase. Während der verschiedenen Phasen werden durch online-gestützte Kommunikationstechniken systematisch Daten erhoben. In der insgesamt etwa drei Monate dauernden Untersuchung konzipieren die Schüler unsichtbare bildnerische Werke, stellen sie her oder bereiten sie vor und präsentieren diese schließlich in einer öffentlichen Galerie. Diese Exponate konstituieren zusammen mit den Daten aus der Online-Kommunikation den Datenkorpus. Zunächst jedoch müssen die Rahmenbedingungen des Unterrichtsversuchs und der dabei durchgeführten Datenerhebung geklärt werden.

### **8.2.1 Rahmenbedingungen**

Die Untersuchung findet im regulären Unterricht eines Leistungskurses Kunst zu Beginn der 13. Jahrgangsstufe statt. Der bildnerische Teil wurde im Kontext der Unterrichtsplanung als verbindliche praktische Aufgabe für alle Kursteilnehmer gestellt, die Teilnahme an den Online-Aktivitäten während der verschiedenen Phasen hingegen war freiwillig.

#### *Lehrplan*

Der kunstgeschichtliche Teil des gültigen Lehrplans für die 13. Jahrgangsstufe beinhaltet die Entwicklung der „Strömungen der europäischen Kunst im 20. Jahrhundert bis zur Gegenwart“.<sup>398</sup> Besonderes Gewicht legt der Lehrplan auf die Reflexion über die Bedeutung der jüngeren Kunst, wobei ausdrücklich die Überschreitung der Grenzen traditioneller Kunst angesprochen wird<sup>399</sup> und auf die Erweiterung des Kunstbegriffs abzielt.

Er sieht auch eine praktische Auseinandersetzung mit wesentlichen Tendenzen der Kunst seit 1945 vor. Explizit wird eine ortsbezogene, skulpturale Arbeit vorgeschlagen,<sup>400</sup> die im Rahmen einer Projektarbeit oder der Planung eines größeren Gestaltungsvorhabens in Auseinandersetzung mit Grenzbereichen bildender Kunst entstehen kann.<sup>401</sup> Mit dem kunsthistorischen und kunsttheoretischen Aspekt der Erweiterung des Kunstbegriffs sowie dem Aspekt der Gruppenarbeit an einer Ausstellung im Grenzbereich bildender Kunst wird das für die Untersuchung konzipierte Projekt „unsichtbare Kunst“ mit dem Lehrplan in Bezug gebracht.

#### *Wissensstand*

Der im Unterricht erarbeitete Wissensstand der Schüler umfasste beim Untersuchungsbeginn einen Überblick über die Entwicklung der Kunststile bis zum Beginn der Klassischen Moderne. Die der Untersuchung vorausgegangene theoretische Prüfung (Klausur) verglich expressionistische und kubistische Tendenzen im Europa des frühen 20. Jahrhun-

---

398 Lehrplan G9, S. 57.

399 Lehrplan G9, S. 58.

400 Lehrplan G9, S. 54.

401 „Arbeitsprojekte in den Grenzbereichen Bildender Kunst“, Lehrplan G9, S. 55.

derts und fokussierte damit einen an der Klassischen Moderne ausgerichteten Kunstbegriff.

Genau ein Jahr vor der Untersuchung wurde mit einem Documenta-Besuch der Betrachtung zeitgenössischer Kunst vorgegriffen und ein erster unterrichtlicher Kontakt mit aktuellen Werken hergestellt. Während der zweitägigen Exkursion wurden der Neugierde und dem Rezeptionsbedarf der Schüler Rechnung getragen und hauptsächlich Werke der klassischen Gattungen wie Malerei, Skulptur und Fotografie betrachtet und besprochen. Ausgefallene Motive in der Malerei sowie *povere* Materialien in der Plastik zogen ebenso wie raumgreifende, skulptural anmutende Installationen das besondere Interesse der Schüler auf sich. Die einem erweiterten Kunstbegriff nahe stehenden Werke wurden allenfalls registriert, aber nicht explizit wahrgenommen, was sich nach der Rückkehr aus Kassel in einer Moodle-gestützten Auswertung der Reise zeigte. Die Schilderung der Impressionen und eine Fotostrecke mit präferierten Arbeiten bestärkten diesen Eindruck.<sup>402</sup> Ein weiterer positiver Aspekt dieser Exkursion für den weiteren Kursverlauf war die Bildung einer Grundlage für eine fruchtbare und kritische Gesprächskultur.

Der Untersuchung unmittelbar voraus ging eine praktische Beschäftigung mit experimentellem Hochdruck und der damit zusammenhängenden Suche nach geeignetem Material und Druckpraktiken. Mit diesem Thema wurde ausdrücklich eine Auseinandersetzung mit den Eigenschaften von Materialien und ihrer Verwendbarkeit im bildnerischen Prozess fokussiert. Diese Offenheit in einem explorativen Materialgebrauch bildete eine wichtige Grundlage für den anschließenden Umgang mit unsichtbaren Werkstoffen und Zuständen.

### **8.2.2 Die Orte der Untersuchung**

Die Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst erfordert einen aufmerksamen Umgang mit dem räumlichen Kontext, der in verschiedenen Phasen des Projekts unterschiedlichen Einfluss auf die Handlungen der aktiv Beteiligten nehmen kann. Ein besonderer Augenmerk richtete sich deshalb auf die Orte der einzelnen Sequenzen.<sup>403</sup> Der Projektrahmen spannte sich dabei vom Schulkontext über das heimische Umfeld bis zu einer öffentlichen Galerie, in der die Initialphase und die finale Präsentation stattfanden.

#### *Ausgangsort: Schule*

Die räumliche Bedeutung der Schule wurde im Verlauf der Untersuchung weitgehend zurückgenommen, sie bildete aber deren institutionellen Rahmen. Aspekte des Projekts, die die gesamte Gruppe betrafen, etwa die vorbereitende Hinführung zur Problematik, eine

---

402 Unter den präferierten Werken der Schüler befanden sich zum Beispiel *The Arse End of the World* von Juan Davila, die *Kannistermaske* von Romuald Hazoume, *Frisuren* von J.D.'Okhai Ojeikere, *Betty* von Gerhard Richter und die Installation *Ohne Titel* von Iole de Freitas.

403 Vgl. Kapitel 6.

Reflexion über die Themenstellung sowie Gespräche über Konzeptzeichnungen, fanden im Schulkontext statt.

#### *Privater Lebensbereich*

Die Ideenfindungsprozesse sowie die Planung und Vorbereitung der bildnerischen Arbeiten spielten sich in der privaten Lebensumgebung der Schüler ab. Diese Ortswahl erschien insbesondere deshalb sinnvoll, weil individuelle Strategien der Ideenfindung persönliche Orte der Reflexion erfordern.

Eine Verbindung zu dieser privaten Sphäre boten das Online-Forum und die Chaträume. Sie stellten geeignete Werkzeuge dar, um die Introspektion während der Ideenfindungsbeziehungsweise Reflexionsphase mit einem Gedankenaustausch zu verbinden und boten die Möglichkeit, Ideen zu verbalisieren und zu beschreiben. Wie aus Fragen zum jeweiligen Kontext zu Beginn der Interviews deutlich wurde, führten die Beteiligten darüber hinaus auch Gespräche in ihrem jeweiligen heimischen Umfeld. Hinweise auf die Verwendung des mobilen Internets oder öffentlicher Computer fanden sich hingegen nicht.

#### *Öffentlicher Ort: Die Galerie*

Dieser Aktivität im privaten Raum stand während der Arbeitsphase eine über die Schule hinausgehende Öffentlichkeit gegenüber – die Institution „Galerie“. Sie bot den Rahmen sowohl für den ersten Kontakt mit unsichtbarer Kunst als auch für die abschließende Präsentation der erarbeiteten Projekte. Die betreffende Galerie befindet sich in einer Nachbarstadt des Gymnasiums. Sie liegt im Erdgeschoss eines großen Hauses der Jahrhundertwende und verfügt über einen hohen Hauptraum, in den man von der Straße direkt eintritt, sowie einen Nebenraum, der sich an der Rückseite des Ausstellungsraumes anschließt. Das Programm der Galerie umfasst südamerikanische Maler, Zeichner und Fotografen sowie in Deutschland lebende Künstler in den ersten Jahren ihrer Professionalität.

### **8.3 Ablauf der Untersuchung und zeitlicher Rahmen**

#### **8.3.1 Beschreibung der Initialphase (Interview)**

Die Untersuchung begann mit der ersten Sequenz der Datenerhebungsphase, mit den über einen Zeitraum von zwei Wochen geführten Online-Interviews, die unabhängig vom Unterricht durchgeführt wurden. Parallel dazu lief zunächst der normale Unterricht mit der Vorbereitung und der Durchführung einer Klausur weiter. Für die Interviews erwiesen sich für alle Beteiligten die frühen Abendstunden als günstige Zeit, da hier die notwendige Ruhe und Konzentration gegeben waren. Der Ablauf gestaltete sich folgendermaßen: Die zu Beginn der Datenerhebung geführten Interviews dienten einer Analyse des Status quo der Schülerdisposition. Untersucht wurden also der bestehende Kunstbegriff und die jeweilige Einstellung zum bildnerischen Tun. Die im Unterricht gewonnenen Eindrücke deuteten darauf hin, dass bei den Schülern zu diesem Zeitpunkt eine eher konventionelle



Vorstellung von Kunst vorherrschte, die von der Geschlossenheit des Werks und einer klaren Zuschreibung an einen Autor ausgeht. Mit den im achten Kapitel erläuterten Leitfadeninterviews sollten der Kunstbegriff des Schülers erforscht und dessen Vorstellungen bezüglich der Kunst und des Künstlers geklärt werden. Grundlage für die dazu notwendige Konstruktion einer Fragesequenz bildeten die im kunsttheoretischen Abschnitt erarbeiteten Aspekte unsichtbarer Kunst und die im Kapitel 6 daraus abgeleiteten und detailliert dargelegten Erkenntnischancen. Unter Berücksichtigung der Erfahrungswerte des Lehrers und des Wissensstandes der Gruppe waren bei den Fragen demnach folgende Aspekte von besonderer Bedeutung:

- Die Funktion des Künstlers als Erfinder, Autor oder Hersteller des Werks
- Die Frage nach der Ästhetik im Sinne der sichtbar vermittelten Eigenschaften
- Das Gewicht der Idee bei der Entstehung eines Werks
- Die Bedeutung des gesellschaftlichen Kontexts von Kunst und Künstler

#### *Kontext des Interviews (Ausgangssituation)*

Der Online-Charakter des Interviews erfordert eine Klärung des Erhebungskontextes. Ehlers sieht darin eine wichtige Voraussetzung für die Validität der dadurch erhobenen Daten.<sup>404</sup> Der Befragte wird also zunächst gebeten, seine Umgebung zu schildern und für ihn wichtige Aspekte der Situation zu nennen. Besondere Aufmerksamkeit gilt hier der Auswahl aus möglichen Bezugsbereichen und den mitgeteilten Ausstattungselementen des Umraums, die Informationen über den möglichen Inhalt und das Gewicht persönlicher Gestaltungsanliegen transparent werden lassen. Des Weiteren wird geklärt, ob der Computer im eigenen Zimmer oder in einem anderen, vielleicht für alle Familienmitglieder zugänglichen Raum steht.

#### *Präferiertes Kunstwerk*

Nach der Klärung des Kontextes wird der Interviewpartner gebeten, sich spontan an ein präferiertes Werk zu erinnern. Ein solches Werk verkörpert bewusste und implizite Bevorzugungen und Wissensbereiche. Epoche und Gattung lassen ebenso wie dessen Inhalt grundlegende Rückschlüsse auf bestimmende Vorstellungen innerhalb des Kunstbegriffs zu. Das Augenmerk richtet sich dabei jedoch nicht nur auf die Wahl des Werks, sondern auch auf die Intensität und Qualität der Erinnerung. Es gilt zu klären, ob das Werk nur von Reproduktionen bekannt ist oder eine persönliche Begegnung mit dem Werk stattgefunden hat. Sind unter Umständen besondere Emotionen damit verknüpft? Die Aussagen über die Umstände des Kunsterlebnisses lassen Rückschlüsse auf die persönliche Erlebnis- und Erfahrungsdisposition mit Kunst zu.

---

404 Ehlers 2005, S. 284.

### *Das visuell-sinnlich Wahrnehmbare*

Der anschließende Fragenkomplex versucht zu klären, welches Gewicht der Befragte den visuellen Eigenschaften des Werks zumisst und wie er diese eingeschätzt und bewertet.<sup>405</sup> Der Begriff „Ästhetik“ wird dabei so weit wie möglich vermieden. Wo er unumgänglich scheint, wird mit der Formulierung „das visuell Wahrnehmbare betreffend“ operiert. Das Hauptaugenmerk gilt den subjektiven Begriffen „schön“ oder „hässlich“ und zielt auf die persönliche Wertung der optischen Erscheinung eines Werks. Als mögliches unterstützendes Bildbeispiel zur Illustration dieses Aspekts dient die Skulptur *In the Name of the Father* von Damian Hirst. Die Abbildung zeigt ein gehäutetes Schaf in einer kreuzigungsähnlichen Haltung, das nicht nur als Provokation, sondern auch als Absage an eine der Schönheit verpflichteten Kunst gesehen werden kann. Die Äußerungen des Schülers können Aufschluss über die persönliche Wertung und die Bedeutung visuell-sinnlicher Erfahrungen mit Kunst beziehungsweise mit ästhetischer Wahrnehmung geben.

### *Kunst und Künstler*

Zwei Werkbeispiele von Wols und Sol LeWitt lenken das Gespräch auf die Rolle des Künstlers. Die Schüler erhalten ohne weiterführende Informationen digitale Abbildungen von *123454321+* (Sol LeWitt, 1971, bemaltes Holz, 61,9 x 110,2 x 109,9 cm) und *It's all over – es ist alles vorbei – the city 1946/47* (Wols, Ölfarbe, Grattage, Abdrücke auf Leinwand, 81 x 81 cm). Weder diese Werke noch die Künstler waren den Schülern aus dem Unterricht bekannt. Folgende Fragen galt es, mittels dieser Werkbeispiele zu klären: Wie wird die spezifische Rolle des Künstlers im Produktionsprozess des jeweiligen Werks eingeschätzt? Welches Verhältnis der Künstler zum Werk wird angenommen, und welche Bedeutung kommen den am Produktionsprozess beteiligten Ideen zu? Da die Projektteilnehmer bislang hauptsächlich mit konventionellen Kunstwerken konfrontiert waren, die von einem Künstler gefertigt waren und eine wie auch immer geartete Aussage transportierten, stellte sich die Frage, wie die Schüler auf diese ungewohnte, neue Rolle des Künstlers reagieren, der nunmehr als auswählende Instanz, Ideenproduzent oder Arrangeur von Zuständen und Zusammenhängen fungiert.<sup>406</sup>

### *Kunst und Gesellschaft*

Der letzte Abschnitt des Interviews thematisiert das Verhältnis von Werk und Betrachter sowie das zwischen Kunst und Gesellschaft. Die Schüler werden gefragt, womit sich Kunst ihrer Meinung nach beschäftigen und über welche Eigenschaften demzufolge ein Kunstwerk verfügen sollte. Die Frage nach der gesellschaftlichen Funktion von Kunst zielt auf einen den Schülern vertrauten konventionellen Kunstbegriff, in dem die Kunst entweder als moralische Instanz auftritt, der individuellen Befindlichkeit ihres Schöpfers Aus-

---

405 Vgl. Kapitel 6.

406 Vgl. Kapitel 6.

druck verleiht oder als systematische Formulierung eines zeitgemäßen Weltverständnisses zu begreifen ist.<sup>407</sup>

Mit diesem Themenbereich sind die Interviews und damit die Initialphase abgeschlossen. Da zu diesem Zeitpunkt auch die Verpflichtungen im regulären Unterricht erfüllt sind, kann in einer zweiteiligen Unterrichtseinheit mit der zweiten Sequenz des Projekts der Schritt in die Prozessphase gemacht werden.

### **8.3.2 Beschreibung der Prozessphase Teil 1 (*Carrier Wave Piece*)**

#### *Sensibilisierung für Leerstellen*

Die Überleitung zur nächsten Phase erfolgt durch ein Unterrichtsgespräch, in dem die Begriffe, die für die Konfrontation mit unsichtbarer Kunst notwendig sind, angeführt werden. In Anknüpfung an den bisherigen Unterricht mit seiner Analyse malerischer Mittel wird mit einem allgemein gehaltenen Gespräch über die Thematisierung des Bildraums in der Malerei der Klassischen Moderne begonnen. Gezeigt wird Ernst Ludwig Kirchners expressionistisches Bild *Alpine Küche* von 1918. Es ist durch einen perspektivisch aufgebrochenen Innenraum und eine stark flächenwirksame Farbgebung charakterisiert. Im weiteren Verlauf der Unterrichtseinheit werden ungegenständliche, flächige Wirkungen und Raumeffekte an Werken von bis dahin im Unterricht nicht behandelten Künstlern wie Mark Rothko und Franz Kline untersucht. Anschließend zeigt der Lehrer, ohne dabei konkrete Fragen zu formulieren oder weiterführende Informationen zu geben, Robert Barrys vierteiliges Bild *Four Squares*.<sup>408</sup> Eine Diskussion über dieses Werk, die die Frage aufwirft, ob es sich hierbei um vier Bilder oder nur eines handle, führt zu der Erkenntnis, dass die Wand als leerer Bildraum fungieren kann und Zwischenräume vom Künstler auch strategisch eingesetzt werden können. Zugleich wird der Künstler Robert Barry mit dieser Arbeit zum ersten Mal im Unterricht vorgestellt, und die Schüler erleben an diesem Beispiel, wie Malerei über die Fläche hinausgehen und als raumeinnehmendes Objekt Leerstellen im Realvolumen des Raums erzeugen kann.

#### *Die Replik 88 mc Carrier Waves von 1968*

In der nächsten Unterrichtseinheit findet die erste Begegnung der Schüler mit unsichtbarer Kunst statt. Dafür wird in dem Hauptraum einer Galerie eine Replik von Robert Barrys *88 mc Carrier Waves* von 1968 inszeniert (Abb. 32–34). Eine exakte Reproduktion des Werks ist durch die Verfügbarkeit aller wesentlichen Daten möglich. Die Vorteile einer präzisen Replik gegenüber einer Dokumentation liegen, wie bereits in Kapitel 6 gezeigt, vor allem in der tatsächlichen Präsenz eines Raumzustandes. Die Bedeutung der Realprä-

---

407 Vgl. Kapitel 6.

408 Siehe Kapitel 3.2.2.

senz des Werks wurde im ersten Abschnitt dieser Untersuchung dargelegt und der Möglichkeit von Präsenz (einer Dokumentation) in diesem Fall vorgezogen.<sup>409</sup>



Abb. 32: Replik der Quelle von *88 mc Carrier Waves*, 1968

Das Original *88 mc Carrier Waves* wurde im Januar 1969 in Seth Siegelaubs Ausstellung in New York gezeigt und befindet sich heute (zumindest die Quelle des Werks) in der Sammlung Mr. and Mrs. Manuel Greer in New York.<sup>410</sup> Es besteht aus einem mit einer elektromagnetischen Frequenz gefüllten (ansonsten leer belassenen) Raum und der dazu notwendigen Vorrichtung (Quelle beziehungsweise „Hardware“). Der technische Aufbau der Quelle, eines einfachen Trägerwellensenders, ist durch die detaillierten Angaben im Untertitel des Werks präzise zu rekonstruieren. Es handelt sich um einen 88-Megahertz-Sender mit fünf Milliwatt Sendeleistung, gespeist von einer 9-Volt-Batterie. Diese Daten determinieren weitgehend die Zusammensetzung des elektronischen Apparates. Die Abbildung einer technisch sehr ähnlichen Variante, des *Energy Field (AM 130KHZ)* von 1968, zeigt den Aufbau sowie die Montage der technischen Elemente in einer kleinen Holzkiste. Diese Abbildung der Variante und die technischen Angaben im Titel des Werks lassen Rückschlüsse auf die Energieversorgung der 88-mc-Version durch einen Batterieblock und die Unterbringung in einer ähnlichen Holzkiste zu. Auf den bekannten Abbildungen der *Carrier Wave*- Installationen, zum Beispiel von *Artist's Studio being occupied by 1600 Carrier Wave AM* von 1968, sieht man auf eine bildparallele Wand des Künstlerateliers mit vier hochrechteckigen Fenstern.<sup>411</sup> Dem Betrachter wird der Eindruck vermittelt, dass sich hier nichts, was nicht zum Raum selbst gehörte, befindet. Außer zwei Heizkörpern und einer Lampe kann der Betrachter der Abbildung keine weiteren Objekte im Raum entdecken.

409 Vgl. Kapitel 6.

410 Morgan 2003, S. 74.

411 Morgan 2003, S. 74.

Nichts weist auf die Senderanlage hin, die zur Konstituierung der Arbeit notwendig ist und wegen der geringen Reichweite des Senders im Ausstellungsraum deponiert worden sein muss. Von den Abbildungen der Ausstellung ausgehend, kann angenommen werden, dass die Quelle des Werks vom Künstler so platziert wurde, dass sie vom Besucher des Ateliers (oder der Ausstellung in dem von Siegellaub gemieteten Raum) nicht sofort wahrzunehmen war.



Abb. 33: Ausstellungsansicht der Replik mit „Label“



Abb. 34: Ausstellungsansicht der Replik mit „Quelle“

Die Senderanlage der Replik von *88 mc* wird dementsprechend in einer kleinen Holzkiste unauffällig – aber nicht versteckt – in einer Nische des Galerieraumes platziert. Durch den geschlossenen Deckel verweist nichts auf das Innere der Kiste oder auf ihre Funktion. Der Raum mit seinen hochformatigen Fenstern bleibt ansonsten völlig leer, hier befinden sich, analog zur Originalsituation, nur ein Heizkörper und die Beleuchtung.

Ein Ausstellungsschild weist, wie den Dokumentationen von 1969 zu entnehmen, auf das Werk hin. Es kann somit von einer in allen wesentlichen Punkten und Raumkonditionen identischen Situation ausgegangen werden. Form und Ästhetik des Labels werden dem Wandschild der Ausstellung *January 5–31, 1969* entnommen. In dieser finden sich zwei

Arbeiten, mittig und untereinander aufgeführt. Das Schild der Ausstellung der Replik besteht aus einem DIN-A4 großen Blatt und trägt – in Schreibmaschinenschrift – die Aufschrift: „ROBERT BARRY, 88 mc Carrier Wave (FM), 1968, 88 megacycles, 5 milliwatts, 9 volts DC battery“. Platziert wird das Blatt an der den Fenstern gegenüberliegenden Wand am Ende der hinteren Hälfte des Raums.

*Ausstellungsbesuch (Abb. 35 und 36)*

(Folgende kurze Beschreibung des Ausstellungsbesuchs der Schüler basiert auf einem Erinnerungsprotokoll des Lehrers:)

Die Schüler werden zu einer Ausstellung in die im nahen Umland liegende Galerie geladen. Dort treffen sie einzeln oder in kleinen Gruppen nacheinander ein und zeigen sich ausnahmslos durch die scheinbare Leere des Raums irritiert. Es wird einander kurz begrüßt, dann ziellos herumgegangen, einige schließen sich zu kleinen Gruppen zusammen und verharren abwartend. Still in die Runde schauend, suchen viele nach Auffälligkeiten im Raum, andere beginnen, sich leise zu unterhalten. Simon inspiziert das Holzkästchen in der Durchreiche, es wird zunächst aber nicht mit dem Schild an der schräg gegenüberliegenden Wand in Verbindung gebracht. Auch das Öffnen des Kästchens und das Begutachten seines Inhalts liefern vorerst keine Erklärung. Schließlich zieht der „Zettel an der Wand“ Interesse auf sich und führt zu einem Gespräch. Nach und nach kommen alle hinzu und geben kurze Kommentare ab. Das Wort „Wave“ wird als „Welle“ und der Hinweis auf eine Batterie erkannt. Die technische Bedeutung der Daten entschlüsselt sich nur zögernd. Dann kommt der Gedanke auf, dass das Kästchen mit dem Schild in Verbindung stehen könnte, es wird herbeigeholt und wandert von Hand zu Hand. Indem die Holzkiste und der Titel in Beziehung zueinander gesetzt und einige technische Komponenten identifiziert werden, wird das Objekt von den Schülern schließlich als „Urform eines Senders“ bestimmt.

Die Batterie und das offensichtliche Fehlen eines Ein-und-Aus-Schalters lassen die Schüler zu dem Schluss kommen, dass die Anlage in dem Kästchen „etwas senden“ müsse. Durch den ihnen bekannten Namen „Robert Barry“ auf dem Schild identifizieren die Schüler den Sender als „irgendwie zu einem Werk gehörig“, es beginnt eine rege Diskussion, und viele Fragen werden in die Runde gestellt. Schließlich einigt man sich darauf, dass der Sender oder vielleicht seine Abstrahlung das Werk, die Ausstellung, sein müsse. „Woher man denn aber wüsste, dass dieser Sender wirklich sendet und nicht vielleicht die Batterie schon aus sei?“ – „Wie weit strahlt dieser Sender?“ – „Ist die Ausstellung wirklich eine exakte Replik?“ – „Was ist Replik – die Reflexionen und Absorptionen seien doch wohl andere als 1969 in New York?“ – „Also dehnt sich die Form, das Werk unendlich aus?“ – „Also hätten sie gar nicht den weiten Weg in die Galerie rauskommen müssen?“ – „Demnach könnte die Ausstellung jetzt gleichzeitig auch in New York sein?“



Abb. 35: Schüler in der Ausstellung



Abb. 36: Ein Schüler inspiziert das Holzkästchen

Der Lehrer gibt einige technische Informationen, und das Gespräch weitet sich aus auf das sichtbare Spektrum elektromagnetischer Wellen und den immensen Anteil, der der Sinneswahrnehmung verborgen bleibt. Es wird darüber spekuliert, ob vor 40 Jahren die Menge elektromagnetischer Wellen wesentlich geringer war als heute, schließlich kämen jetzt zu Radio- und Fernsehfrequenzen auch Mobilfunk, GPS, WiFi und viele andere Quellen hinzu. Im weiteren Verlauf wird der Raum als gefüllt erkannt – gefüllt mit Information, die man mit entsprechenden Empfängern abrufen könnte. „Was würde man auf der vom Sender 88 mc ausgestrahlten Frequenz hören? Vielleicht Stille?“

#### *Unsichtbare Kunst als bildnerische Aufgabe*

Kurz darauf versammeln sich alle Anwesenden zu einer Besprechung im Vorraum der Galerie und das Werk *88 mc Carrier Wave (FM)* wird vom Lehrer nochmals aufgegriffen und in den Kontext anderer unsichtbarer Kunstwerke gestellt. Er spricht über Marcel Duchamp, Yves Klein und besonders Robert Barry. *Air de Paris*, *Le Vide* und Werke von

Barry wie *Monofilament*, *Inert Gas Series* sowie die radioaktiven Arbeiten werden kurz vorgestellt.<sup>412</sup> In der sich daraufhin entwickelnden Diskussion, was von solchen unsichtbaren Werken zu halten wäre und wie wohl mit ihnen umzugehen sei, wird vorgeschlagen, zunächst Hinweise zu sammeln, die man aus unterschiedlichen Quellen, zum Beispiel dem Titel, ersehen oder erfahren könne. Carlotta meint, dass es hierbei nicht darum gehen könne, die Gefühle oder Gedanken des Künstlers nachzuvollziehen, sondern vielmehr darum, mit eigenen Erfahrungen dem Werk Bedeutung zu geben. Sie vertieft diesen Aspekt und vermutet, es ginge um Bedeutung, die sich bei jedem ein bisschen anders formuliere.

Nach einer kurzen Diskussion über diese Aspekte regt der Lehrer die Schüler an, selbst ein unsichtbares Werk zu gestalten. Die Aufgabe lautet, Konzepte zu entwickeln und eine bildnerische Arbeit zu realisieren, die sich so weit wie möglich aus der visuell-sinnlichen Wahrnehmung zurückzieht, also im besten Falle ganz unsichtbar ist. Während des Ideenfindungs- und Arbeitsprozesses muss eine Konzeptzeichnung erstellt werden. Als zeitlicher Rahmen wird ein Monat vorgegeben, der Ablauf des Projekts in seinen einzelnen Phasen umrissen und die Online-Kommunikationsform festgelegt. Die Auseinandersetzung über die Entwicklung der einzelnen Ideen sollte je nach persönlichen Bedürfnissen und primär online stattfinden.

### **8.3.3 Beschreibung der Prozessphase Teil 2: Entwicklung der bildnerischen Arbeiten**

Während der Prozessphase gilt es zunächst, Ideen zu entwickeln und an ihnen so lange zu arbeiten, bis sie in schlüssige Konzepte münden. Die nötigen Materialien sollen besorgt, gegebenenfalls verarbeitet und die Präsentation in der Galerie vorbereitet werden. Die Auseinandersetzung mit den Mitschülern und dem Lehrer findet während dieser Zeit zu Hause über Online-Kanäle (One-to-one-chats, E-Mails und Forumseinträge) statt.

In diese Phase fallen drei Unterrichtseinheiten und eine Woche Ferien. In den auf den Ausstellungsbesuch folgenden Unterrichtsstunden wird das besuchte Werk nachbesprochen, die Aufgabenstellung wiederholt und der Aspekt der Unsichtbarkeit diskutiert. Anhand der Zeichnung für die *Installation between two Buildings at Windham College* (1968) von Robert Barry werden die Funktion der Konzeptzeichnung, die Offenheit ihrer Form und ihre Vermittlungsfunktion zwischen Betrachter und unsichtbarem Werk erkundet. Die Konzeptzeichnungen der Schüler sollen alle zusammen in einem Nebenraum der Ausstellung gezeigt werden. Abschließend wird noch ein Titel für die Ausstellung gesucht. Nach mehreren Vorschlägen und längerer Diskussion einigt man sich nicht nur wegen der Lokalität der Galerie, sondern auch vornehmlich wegen der Distanz des Exponates zum Sichtbaren auf *außerhalb*.

---

<sup>412</sup> An dieser Stelle werden vom Lehrer implizit die verschiedenen Kategorien unsichtbarer Kunst eingeführt und damit den Schülern die wesentlichen Aspekte unsichtbarer Kunst und ihrer Eigenschaften vermittelt.



#### 8.3.4 Beschreibung der Präsentationsphase (Ausstellungsaufbau)

Der Aufbau der Arbeiten in der Galerie findet am Nachmittag vor der Vernissage statt. Folgender Schilderung liegt wieder ein Beobachtungsprotokoll des Lehrers zugrunde:

Ab 14 Uhr kommen die Schüler, Michaela und Susanne sind die Ersten. Sie machen sich sofort an die Arbeit, verteilen Lavendelextrakt und versuchen, für den Lehrer nur schwer nachvollziehbar, durch die Platzierung eines kleinen röhrenartigen Spenders die Form eines Busches nachzuempfinden. Dann erscheint Karin mit einem verfaulenden Blatt in einer kleinen Schachtel, welche sie auf ein Fensterbrett legt. Silvia und Jana kommen als Nächstes; sie unterhalten sich mit den Anwesenden, dann begibt sich Jana in den Schaufensterbereich und beginnt den Ausstellungstitel mit ihren Fingern an das Schaufenster zu schreiben (Abb. 37).



Abb. 37: Jana führt ihre Fensterarbeit aus und schreibt den Ausstellungstitel *außerhalb* an die Schaufensterscheibe

Silvia packt kleine Magnete aus (Magnetfolie) und testet an verschiedenen Plätzen ihre geplante Anordnung. Ein kurzes Gespräch über mögliche Varianten entsteht (Abb. 38). Mitschüler ermutigen Jana, die ihre Fensterarbeit rasch fertiggestellt hat, auch noch ihre Nylonfäden, ihr *Spinnennetz*, anzubringen. Sie hatte es ursprünglich verworfen, da ihr die Fäden als optisch zu auffällig erschienen waren. Nach einem Versuch vor Ort jedoch zeigt sich, dass man von den in drei Meter Höhe gespannten Fäden nichts sieht, woraufhin sie ihre dünnen Nylonfäden über einer Ecke fixiert. Nach und nach treffen immer mehr Schüler ein. Sie beginnen damit, ihre Konzeptzeichnungen zu rahmen und widmen sich dem Aufbau ihrer Arbeiten. Johann bereitet das Plakat für das Schaufenster vor.

Ein Problem tritt bei Carlotta auf: Ihr Wecker kann nicht wie geplant in dem Hohlraum unter dem Schaufenster platziert werden, weil der Deckel der Wandverkleidung mit vielen Farbschichten verklebt ist und sich nicht öffnen lässt. Der Wecker tickt leise, jedoch deutlich hörbar, und es scheint lange unklar, ob sich ein alternativer Ort finden lässt.



Abb. 38: Ausstellungsaufbau, Silvia installiert kleine Magnetplättchen



Abb. 39: Carlotta beim Aufziehen ihres Weckers

Carlotta versucht, ihn im Schaufenster hinter einem mitgebrachten Brett zu verstecken, zeigt sich aber unzufrieden mit der Lösung, weil das Brett zu sehr an optischer Präsenz gewinnt. Daraufhin stellt sie den Wecker in die Durchreiche zwischen Haupt- und Nebenraum und montiert die bei Ausstellungen dafür vorgesehene Blende. Das wäre für sie eine „halbwegs zufriedenstellende“ Lösung, äußert Carlotta, sollten nicht auch die Wärmequellen von Lara und Natalie genau dort platziert werden. Schließlich stellt sie den Wecker im Vorraum auf einen Sockel, direkt hinter die Blende der Durchreiche. Herrscht absolute Ruhe im Ausstellungsraum, kann man ihn ticken hören, allerdings nur, wenn man direkt vor ihm, ganz nahe an der Blende steht (Abb. 39). Schließlich kommt auch Furkan und breitet eine Reihe chemischer Utensilien auf dem Boden aus (Abb. 40). Er beginnt damit, Haare von Mitschülern zu sammeln. Emma wirkt sehr besorgt, weil sie keine fluoreszierende Farbe bekommen hat und jetzt eine wenig überzeugende Alternative mit Papier und Zitronensäure suchen muss. Im Nebenraum werden inzwischen die Zeichnungen gehängt. Carmen befestigt ihre Kohlesäurequelle mittig an der Decke des Hauptraumes. Es entsteht eine Säule aus nach unten sinkendem Kohlesäuregas. Lina und Kerstin verteilen getrocknete und zu feinem Staub gemahlene Reste ausgewählter Pflanzen.

Simon hängt das Label seiner *Seelen*-Arbeit an die Wand. Carlotta hadert bis zur Eröffnung mit dem Ort ihrer Geräuschquelle. Natalie und Lara füllen kurz vor der Eröffnung ihre Behälter mit heißem Wasser und den für die thermischen Reaktionen notwendigen Chemikalien. Annette installiert einen Tropf mit destilliertem Wasser und beginnt damit, dieses über einen Schlauch in den Boden einzuleiten. Johanna und Cosima zeichnen mit Fingerabdrücken den Lauf des lokalen Flüsschens an die Decke. Furkan fängt damit an, Haare in einer undefinierbaren Flüssigkeit zu kochen, lässt die Farbstoffe verdunsten und verteilt die entfärbten, transparenten Haare am Boden.



Abb. 40: Furkan bereitet seine Materialien vor

Kurz vor der Vernissage kommen die letzten beteiligten Schüler: Ludmilla, die mit einem Spatel Bakterienabstriche an verschiedenen Stellen des Raumes anbringt, und Kristin, die über der Eingangstüre einen in den Raum gerichteten Luftstrom mit einem kleinen umgebauten Ventilator erzeugt.

Um 19 Uhr betreten die ersten Gäste die Ausstellung. Es sind Eltern, Freunde und Bekannte, die langsam den Raum füllen (Abb. 40 und 41). Einige der Schüler gehen mit den Besuchern den Raum ab und erklären angeregt die ausgestellten Werke, andere nehmen ihre Gäste zunächst mit in den Vorraum zu den Zeichnungen. Ungläubige Gesichter mischen sich mit interessiert suchenden, genau hinschauenden, sehen wollenden Blicken der Besucher. Furkan geht wiederholt mit Gästen durch den Raum und scheint über die ausgestellten Werke zu sprechen und auf ihre Orte hinzuweisen. Mit der Zeit verteilt sich das Publikum auf Haupt- und Nebenraum, das Umhergehen nimmt ab, Gruppen haben sich gebildet.

Einige der Schüler scheinen in intensive Gespräche mit Besuchern verwickelt zu sein, andere eher abwartend zu verharren. Jemand hat Carlottas Wecker zum Schellen gebracht, was Carlotta sichtlich enttäuscht.

Durch die angestiegene Luftfeuchtigkeit im Raum und die Kälte draußen beschlagen die Fenster, und Janas Fensterarbeit wird für die nach Hause gehenden Gäste kurzzeitig sicht-

bar. Langsam löst sich die Veranstaltung auf, auch die ersten Schüler gehen, und die Vernissage neigt sich ihrem Ende zu.



Abb. 40: Besucher der Ausstellung, links oben die Quelle der Kohlensäuresäule



Abb. 41: Besucher im Nebenraum vor den Konzeptzeichnungen

### **8.3.5 Beschreibung der Reflexionsphase**

Nachdem die Vernissage das Ausstellungsprojekt abgeschlossen hat, werden die Schüler eingeladen, ihre Eindrücke, Beobachtungen und Kritiken zu äußern. Dazu haben sie die Möglichkeit, entweder ein Statement im Online-Forum abzugeben oder sich auf freiwilliger Basis ausführlich im Rahmen eines Chat-Interviews zu artikulieren. Diese Interviews sind, wie bereits erwähnt, episodisch konzipiert, um dem Schüler zum einen genügend Raum für eine freie Erzählung zu geben und um zum anderen Wertungen und Modifikationen impliziten Wissens untersuchen zu können. Die episodischen Interviews stellen die letzte Phase der Datenerhebung dar und sind folgendermaßen aufgebaut:

#### *Narrativer Anteil*

Zuerst wird ein Erzählimpuls gegeben. Diese narrative Phase des Interviews soll dem Schüler die Möglichkeit bieten, rückblickend die einzelnen Arbeitsschritte, Ideenfindungs-

prozesse und eventuellen Schwierigkeiten zu schildern. Seine persönlichen Eindrücke während des Projekts sollen in einer informellen Erzählung zum Ausdruck kommen. Die verschiedenen Arbeitsansätze bekommen nun Bedeutung: Denn manchmal ist die Ideenfindung ein zentrales Problem, manchmal aber auch die praktische oder technische Umsetzung. Individuelle Lösungs- und Handlungsstrategien werden aufgerollt und geben einen Einblick, welche Werkprozesse vom Schüler erfunden und auf welche Weise sie eingesetzt wurden. Von besonderem Interesse für die Studie sind folgende Fragen: Wie wurde mit der Tatsache der Unsichtbarkeit umgegangen? Welches Ziel verfolgte der jeweilige Schüler bei der Konzeption der bildnerischen Arbeit?

#### *Wertender Anteil*

In einigen Interviews geht die narrative Phase nahtlos in eine Wertung verschiedener Aspekte des Projekts oder persönlicher Beobachtungen über. Manchmal ist hingegen eine gezielte Frage durch den Interviewleiter notwendig. Mit kritischer Distanz sollen der Verlauf des Projekts und das eigene Ergebnis vom Schüler eingeschätzt werden. Auch die Beobachtung und Einschätzung der Besucherreaktion kann thematisiert werden, wobei besonders Urteile bezüglich der Erfolglosigkeit des Sehakts und der Funktion der visuellen Wahrnehmung für die Untersuchung von Interesse sind. Wie wird der Umgang mit den Grenzen der Wahrnehmung eingeschätzt? Insgesamt wird in diesem Teil des Interviews eine wertende Stellungnahme des Schülers zu Aspekten, die für ihn wichtig sind, erwartet.

#### *Implizite Wissens- und Haltungsveränderungen*

Im letzten Teil des Interviews sollen die Haltungsveränderungen beziehungsweise der Wissenszuwachs transparent werden. Mit Fragen, wie etwa „Könntest du dir vorstellen, in ein Kunstmuseum zu gehen und plötzlich einem Werk zu begegnen, das so beschaffen ist wie deines?“, oder „Wie würdest du das Werk Robert Barrys aus jetziger Sicht einschätzen?“, sollen Veränderungen des Kunstbegriffs nachgespürt werden. Es wird für die Auswertung des Datenmaterials von besonderem Interesse sein, diesen eigenen Einschätzungen der Wissens- und Handlungsmodifikationen und der Veränderungen des Kunstbegriffs die aus den bildnerischen Daten gewonnenen Erkenntnisse über die Modifikationen impliziten Wissens gegenüberzustellen.

### **8.4 Resümee und Festlegung des Materials**

Mit den Interviews schließt die Phase der Datenerhebung ab. Sie begann und endete mit Interviews. Zunächst wurde der Ausgangszustand ermittelt, die Vorstellungen der – sich freiwillig dafür zur Verfügung stellenden – Schüler von Kunst und Künstler erfasst und ihre Verhaltensdisposition im bildnerischen Bereich analysiert. Nach einer Begegnung mit der Replik des Werks *88 mc Carrier Wave* von Robert Barry entwarfen die 23 Schülerinnen

und Schüler 21 unsichtbare bildnerische Arbeiten<sup>413</sup> und fertigten 23 Konzeptzeichnungen. Während der Planungs- und Konzeptionsphase konnten sich die Schüler in Chats und Foren mit ihren Arbeiten auseinandersetzen. Während die Teilnahme an den Chats und den Online-Foren freiwillig war, je nach persönlichem Bedarf, entstanden die bildnerischen Arbeiten aufgrund einer verpflichtenden Aufgabenstellung für den ganzen Kurs. Dies hat zur Folge, dass die Teilnehmergruppen der vier Datenerhebungsphasen nicht deckungsgleich sind. Die Beteiligung bei den Eingangsinterviews und der Kommunikation während der Arbeitsphase lag im persönlichen Interesse des Schülers oder in den individuellen Bedürfnissen nach Auseinandersetzung über den Verlauf der Ideenfindung und Ideenumsetzung. Schüler, die sich nicht an den Eingangsinterviews beteiligten, partizipierten an dieser Phase und umgekehrt. Die Teilnahme an den abschließenden Chats entsprach, mit nicht ganz identischer Besetzung, der des Eingangsinterviews.

Aus der (mit wenigen Ausnahmen) recht engagierten Beteiligung der Schüler an den Online-Aktivitäten, den Ausstellungsstücken und den Konzeptzeichnungen konnte eine Reihe kompletter Datensätze gebildet werden. Aus diesem Datenpool wurden im Sinne einer größtmöglichen Kontrastierung drei Fälle für die Analyse ausgewählt, die ein breites Verständnis für die abgelaufenen Prozesse und die Haltungsmodifikationen der Beforschten ermöglichen. Diese Auswahl und der Aspekt der Kontrastierung bedürfen einer Erklärung und werden im folgenden Abschnitt genauer dargelegt. Der dieser Studie zugrunde liegende Materialkorpus besteht konkret aus den drei Einzelfallstudien Carlotta, Jana und Furkan, die jeweils aus den vier oben genannten Komponenten Leitfadeninterview, Online-Material aus der Prozessphase, episodisches Interview und zweiteiliger bildnerischer Arbeit aufgebaut sind. Welche Faktoren für die Auswahl der Fälle relevant sind und wie es zur Bildung dieser Faktoren kommt, wird im Anschluss geklärt werden.

Die Dimensionen, in denen eine Kontrastierung von Einzelfällen möglich wird, entwickeln sich aus dem Kategoriensystem der Inhaltsanalyse. Einer Erläuterung des Prozesses dieser Kategorienbildung wird die Klärung der Auswahl der Fallbeispiele folgen. Diese werden in einem weiteren Schritt detailliert vorgestellt und schließlich hinsichtlich der Forschungsfragen ausgewertet und interpretiert. Diese Auswertung und Interpretation des Datenmaterials schließt den empirischen Teil dieser Studie ab.

---

413 Zwei Beiträge entstanden in Partnerarbeit.

## 9 Bildung von Kategorien und Auswahl der Fallbeispiele

Eine Interpretation des Datenmaterials und eine Auswahl von möglichst unterschiedlichen Fällen wird erst durch die Bildung von Vergleichsdimensionen möglich, in denen sich ihre Unterschiedlichkeit ausbilden kann.<sup>414</sup> Der Analyse einer Auswahl von geeigneten Fallbeispielen muss demnach eine Erläuterung dieser Dimensionen vorausgehen.

Wie bereits in Kapitel 7 ausgeführt wurde, werden von Kelle und Kluge dazu als Grundlagen sehr allgemein gehaltene Theorien empfohlen,<sup>415</sup> die nicht durch ergebnisorientierte Erwartungen oder Hypothesen bestimmt sein dürfen. Es liegt nahe, diese Kategorien vor dem Hintergrund der kunsthistorischen und kunsttheoretischen Überlegungen zu bilden. Diese formulieren den Horizont – oder wie Mayring es nennt, das „Selektionskriterium“<sup>416</sup> –, vor dem Kategorien definiert werden können.

Die Erstellung der Kategorien selbst, der Kernprozess der qualitativen Inhaltsanalyse, geschieht in einem induktiven, zyklischen Prozess bei der Durchsicht des Datenmaterials. Es handelt sich dem Wesen nach um einen Codiervorgang, bei dem die Kategorien ausgehend von den erhobenen Daten konstruiert werden. Sie müssen so formuliert werden, dass sie die Einzelfälle vergleichbar beziehungsweise aufeinander beziehbar machen. Es gilt, die Kategorien zunächst möglichst offen zu formulieren, um den noch unbekanntem Aspekten des Untersuchungsgegenstandes die Möglichkeit zu geben, in Erscheinung zu treten.<sup>417</sup> Im weiteren Verlauf der Auswertung des Datenmaterials müssen diese allgemein gehaltenen Kategorien durch Subkategorien inhaltlich konkretisiert werden. Es handelt sich dabei um einen zirkulären Prozess der Paraphrasierung des Ausgangsmaterials mit zunehmender Reduktion. Dies bedeutet eine „Rücküberprüfung der Kategorien am Datenmaterial“<sup>418</sup> und führt schließlich zu einem System von Kategorien, die nun vor dem theoretischen Horizont in Hauptkategorien eingebettet und mit Bezug auf die in Kapitel 1 formulierten und in Kapitel 8 spezifizierten Forschungsfragen interpretiert werden können.

### *Kunsttheoretischer Horizont*

Im ersten Teil dieser Untersuchung wurden wesentliche Aspekte unsichtbarer Kunst und ihrer Rezeption diskutiert. Diese Überlegungen konstituieren den Hintergrund, vor dem die Kategorien aus dem Datenmaterial erarbeitet werden. Deswegen seien die wichtigsten Punkte an dieser Stelle noch einmal genannt. Zu den grundlegenden Faktoren gehört die reale Präsenz unsichtbarer Werke, sie bietet dem Publikum nicht nur ein theoretisches

---

414 Vgl. Kelle/Kluge 1999, S. 99 ff.

415 Kelle/Kluge 1999, S. 99.

416 Mayring 2000, S. 76 f.

417 Kelle/Kluge 1999, S. 100.

418 Mayring 2000, S. 74.

Reflexionsangebot, sondern immer auch ein tatsächlich vorhandenes Gegenüber.<sup>419</sup> Das Wesen unsichtbarer Kunst wird also wider Erwarten nicht in einer vollkommenen „dematerialization“, einer Entmaterialisierung greifbar, sondern in der Neukonzeption eines „Gegenübers“ und einer Form der Sinnlichkeit, die auf nicht visuellen Eigenschaften der Situation, des Materials und dem damit verknüpften imaginativen Aspekt beruht. Dieses „Gegenüber“ verweigert sich unmittelbarer Wahrnehmung, muss also, per definitionem, dem Rezipienten erst vermittelt werden. Die Art und Weise, wie sich diese Unsichtbarkeit vermittelt, kann zur Unterscheidung verschiedener Arten unsichtbarer Kunst herangezogen werden. Innerhalb dieses Systems von Möglichkeiten arbeiten auch die Schüler im Rahmen dieser Untersuchung, um ihre unsichtbaren Arbeiten zu realisieren. Auch sie bedienen sich der absenz- beziehungsweise präsenzvermittelten Unsichtbarkeit oder kausaler Hinweise auf den Werkursprung. Die unsichtbaren bildnerischen Werke der Schüler, so kann festgehalten werden, erscheinen dem Ausstellungspublikum durch Vermittlung, stellen sich für eine ästhetische Wahrnehmung zur Schau und lösen Vorstellungen und sinnliches Erleben aus. Vor diesem Hintergrund können das Datenmaterial durchgearbeitet und während der inhaltlichen Analyse Kategorien gebildet werden.

## **9.1 Die Kategorien der Inhaltsanalyse**

### **9.1.1 Kontextbezogene Verhaltensdisposition**

Im Mittelpunkt der Untersuchung steht das beforschte Individuum. Eine Analyse der Wirkung einer Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst muss demnach mit der Betrachtung des Schülers beginnen, seiner Verhaltensdisposition und deren Veränderung während des Unterrichtsprojekts. Unter Disposition wird hier eine Bereitschaft beziehungsweise Geneigtheit und Einstellung innerhalb eines Kontextes verstanden. Sei es im Initialkontext seine Positionierung im direkten Lebensumfeld (zum Beispiel heimischer Wohnraum, Schule) oder seine spezifische Art und Weise jugendkulturellen Verhaltens. Dazu gehören die Art und die Dimension des gestalterischen Interagierens mit der Umwelt, ihre Wahrnehmung und ebenso – in der Produktionsphase – das Verhältnis zu eigenen kreativen beziehungsweise künstlerischen Äußerungen. In der Kategorie der Verhaltensdisposition können somit implizite Wissens- und Kompetenzmodifikationen transparent werden.

### **9.1.2 Konstellation Werkbegriff**

Eine weitere Kategorie bildet das Verständnis des Komplexes „Kunstwerk“ und dessen erwartete Eigenschaften sowie dessen Wirkungshorizont. Der Werkbegriff äußert sich wäh-

---

<sup>419</sup> Wobei Präsenz und Rezeption nicht notwendigerweise zeitgleich stattfinden müssen. Es sei hier auf Seel verwiesen, der von der Möglichkeit der Präsenz spricht. Die ästhetische Wahrnehmung „ist außerdem jederzeit für eine imaginative Ausführung, Fortführung und Erweiterung offen: für ein sinnliches Vorstellen, das die Gegenwart des realen und präsenten Anschauungsgegenstandes mit einer Vergegenwärtigung, sei es allgemeiner, sei es irrealer, sei es räumlich und zeitlich unerreichbarer Verhältnisse, auflädt“, Seel 2003, S. 147.



rend der Datenerhebung phasenbezogen, also in der Initialphase, der Produktionsphase und der Reflexionsphase in jeweils verschiedenen Konstellationen. In dieser Dimension wird geklärt, wie sich der Kunstbegriff des Schülers zusammensetzt, welche Komponenten dabei eine Rolle spielen und in welcher Konstellation sie erscheinen. Das bedeutet, welche Aspekte für den Schüler zum Begriff „Kunstwerk“ gezählt werden, und in welchem Zusammenhang, in welcher Gewichtung diese zueinander stehen. Das präferierte Kunstwerk aus der Initialphase gibt hier ebenso Einblick wie das eigene bildnerische Handeln beim Entwickeln des Ausstellungsbeitrags. Hier tritt zum Beispiel die Skala des Objektcharakters eines Werks in Erscheinung – die materielle, sinnliche Präsenz auf der einen und die nicht visuelle Präsenz auf der anderen Seite. In diese Kategorie fallen auch Bewertungen der optisch-sinnlichen Erscheinung des Werks sowie der Bedeutungshorizont des Begriffs „Ästhetik“. Im Hinblick auf die Forschungsfrage nach der Wirkungsmöglichkeit unsichtbarer Kunst im Unterricht soll der Konstellation des Werkbegriffs und seiner Modifikation besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

### **9.1.3 Prävalente Künstlerrolle**

Eine weitere Dimension bildet sich aus den Vorstellungen der prävalenten Rolle des Künstlers. Der Begriff prävalent wird hier allerdings nicht wie im medizinischen Kontext mit numerischen Inhalten verwendet, sondern im Sinne einer vorgefundenen Wertigkeit, einer Dominanz bestimmter Komponenten innerhalb einer Vorstellung. Die prävalente Künstlerrolle umfasst die individuelle Einschätzung des Bedeutungsrahmens von „Künstler“, die vorherrschenden, maßgeblichen Aspekte, die der Schüler dem Bedeutungsinhalt der Eigenschaften und des Aufgabenbereichs eines Künstlers zuordnet sowie deren Wertung. Diese Einschätzungen können etwa vom Bild des Künstlers als genialischem Autor, der seinen Emotionen oder seinem individuellen Weltentwurf in seinen Werken Form gibt, bis zum Arrangeur kontextabhängiger Situationen reichen, der eine Auswahl von Systemkomponenten zu einem Rezeptionsvorschlag arrangiert. Die Bildung dieser Kategorie vollzieht sich vor dem Hintergrund der an anderer Stelle beschriebenen Vorgehensweisen von Künstlern im Zusammenhang mit unsichtbarer Kunst. Erinnert sei hier an das Beispiel Yves Klein, der bei seinem Werk *Le Vide* die Situation und deren Kontext minutiös arrangierte.

Auch diese Kategorie tritt an verschiedenen Stellen des Ablaufs der Untersuchung in Erscheinung: Im Initialkontext im Zusammenhang mit dem präferierten Werk oder den Werkbeispielen von Wols und Sol LeWitt, in der Produktionsphase, wenn die Schüler selbst diese Rolle adaptieren, und schließlich in der Reflexionsphase, wenn sie aufgefordert werden, sich selbst und die Mitschüler in der Rolle als Künstler einzuschätzen.

#### **9.1.4 Modifikation der Wahrnehmung**

Als besonders relevant hat sich in der Analyse der Konditionen unsichtbarer Kunst der Selbstbezug der Wahrnehmung erwiesen. Es konnte gezeigt werden, dass die Präsenz eines unsichtbaren Werks einen körperlichen Bezug zum Rezipienten herstellt und sich diese Relation in der Aktivierung eines Prozesses ästhetischer Wahrnehmung manifestiert. Oder wie Seel formulierte: „... es ereignet sich für die Wahrnehmenden eine Begegnung mit Grenzen der Gestaltbarkeit, den Grenzen der eigenen fassbaren Welt.“<sup>420</sup> Das führte zur Erkenntnis, dass jedes Sein, also auch ein unsichtbares Werk, für ein Wahrnehmungssubjekt – den Rezipienten – erscheint, und dass dabei die Art und Weise seines Erscheinens der Wahrnehmungsinhalt ist. Es hat sich herausgestellt, dass es also gerade der Aspekt der Unsichtbarkeit ist, der die Wahrnehmung auf sich selbst zurückwirft. Damit kann eine für diese Untersuchung entscheidende Kategorie herausgebildet werden, in der auf der einen Seite der Skala die optisch ausgelösten Reize die Grundlage der Werkwahrnehmung bilden und auf der anderen Seite die von Seel postulierte imaginative Verfassung, die es erst ermöglicht, dass das unsichtbare Werk dem Rezipienten als sinnliches erscheint, also eine Sinnesreaktion auslöst. Im Rahmen des Unterrichtsversuchs ist dies an zwei Punkten von Bedeutung: zum einen, wenn der Schüler den Raum mit der replizierten Barry-Arbeit betritt und bewährte Rezeptionsstrategien nicht greifen. Und zum anderen in dem Moment, in dem über die eigene bildnerische Arbeit nachgedacht und die Ideen sowie die praktischen Resultate eingeschätzt werden müssen.

#### **9.1.5 Rezeptionsprozess**

Eine weitere Kategorie lässt sich mit dem Thema der Wahrnehmung verbinden. Diese stellt einen konstitutiven Teil des Rezeptionsprozesses dar, der seinerseits als ein Bereich für mögliche Veränderungen anzusehen ist. Da die Rezeption unsichtbarer Kunst nicht notwendigerweise an bestimmte Methoden gebunden ist, haben die Schüler hier die Möglichkeit, individuelle Herangehensweisen der Bildbetrachtung auszuprobieren und weiterzuentwickeln. Der Medienpädagoge Manfred Blohm hat den Rezeptionsprozess zutreffend als ein „Experiment mit offenem Ausgang“<sup>421</sup> bezeichnet.

Die Rezeption umfasst mehrere Aktivitäten – das „Wahrnehmen, Beschreiben, Analysieren, Empfinden, Deuten, Werten“.<sup>422</sup> Weitere Möglichkeiten bestehen darin, sich mit „Bildern zu Bildern zu äußern“<sup>423</sup> und mit „anderen Künsten auf Bilder zu reagieren“.<sup>424</sup> Die Rezeption schließt die Betrachteraktivitäten als Interaktion mit Werk und Kontext ein. Dreher spricht im Zusammenhang mit konzeptueller Kunst von einer Rezeptionsästhetik, die dem Rezipienten im Kommunikationsprozess mit dem Werk eine entscheidende Rolle

---

420 Seel 2003, S. 233.

421 Blohm 1997, S. 24.

422 Wagner 2010, S. 10 f.

423 Kirschenmann/Schulz 1999, S. 48.

424 Kirschenmann/Schulz 1999, S. 50.

zuspricht. Ebenso argumentiert Hans Peter Huber, der dem Rezipienten die Bestimmung der Komponenten des Systems „Werk“ überlässt.

Mit Seel konnte gezeigt werden, dass es sich bei der Rezeption unsichtbarer Kunstwerke um eine selbstbezügliche, ästhetische Wahrnehmung handelt, die in hohem Maße Wahrnehmungs- und Imaginationsprozesse bewusst werden lässt, die auch den Betrachter selbst betreffen, dessen Sensibilität für die Eigenwahrnehmung durch diese Prozesse geschärft wird.

Aus den wiederholten Materialdurchgängen lassen sich also folgende Kategorien gewinnen:

- Die kontextbezogene Verhaltensdisposition
- Die Konstellation des Werkbegriffs
- Die prävalente Künstlerrolle
- Die Modifikation der Wahrnehmung
- Der Rezeptionsprozess

Mit diesen Kategorien wird eine detaillierte Interpretation des Datenmaterials hinsichtlich des Forschungsanliegens möglich. Zunächst jedoch sollen die einzelnen Fallstudien nebeneinandergestellt und die Auswahl der Beispiele erläutert werden.

## **9.2 Auswahl der Fallbeispiele Carlotta, Jana und Furkan**

Bevor die Fälle Carlotta, Jana und Furkan ausführlich beschrieben und diskutiert werden können, müssen die Gründe dargelegt werden, die zu ihrer Auswahl geführt haben. Dabei sind vor allem inhaltliche Gesichtspunkte relevant, die sich in den Vergleichsdimensionen der Kategorien manifestieren. Ein besonderes Augenmerk bei der Selektion der Fallstudien gilt der Heterogenität des Untersuchungsgegenstandes, der durch eine größtmögliche Kontrastierung der Beispiele Rechnung getragen werden soll. Anhand der erarbeiteten Kategorien lassen sich nun die kontrastierenden Aspekte der ausgewählten Fallbeispiele darstellen:

### **9.2.1 Kontextbezogene Verhaltensdisposition**

Die drei Fälle zeigen in den Vergleichsdimensionen sehr unterschiedliche, zum Teil polare Ausprägungen. In der Verhaltensdisposition im Ideenfindungs- und Produktionskontext sind Unterschiede erkennbar: Während Furkan besonders bildbezogen und intuitiv-experimentell vorgeht, zeigt Carlotta einen zielgerichteten, reflexiven und begrifflichen Ansatz zur Problemlösung und verzichtet auf Experimente. Ihre Lösungen erarbeitet sie durch theoretische Überlegungen. Jana hingegen erscheint an diesem Punkt eher zögernd und abwartend und springt etwas unsicher von einem gedanklichen Ansatz zum nächsten.

Die Beobachtungen in den anderen Phasen der Untersuchung bestätigen den Eindruck, dass die drei ausgewählten Schüler in den jeweiligen Phasen der Untersuchung verschiedene Verhaltensdispositionen an den Tag legen und folglich auch die Modifikationen ihrer Verhaltensdispositionen qualitativ unterschiedlich ausfallen werden.

### **9.2.2 Konstellation Werkbegriff**

Auch im Rahmen der Konstellation des Werkbegriffs weichen die beobachteten Fälle erheblich voneinander ab. Der Werkbegriff wird zum ersten Mal bereits in der Initialphase anschaulich, wenn die Schüler nach einem spontan erinnerten „Lieblingswerk“ gefragt werden. Die von den Probanden getroffene Auswahl unterscheidet sich hier maßgeblich, sowohl in medialer als auch in zeitlicher Hinsicht: Carlotta wählt Malerei des Symbolismus, Furkan ein ironisch wirklichkeitsreflexives Video und Jana eine primär auf visuellen Effekten basierende Fotoarbeit. Diese Auswahl verdeutlicht höchst verschiedene, einander widersprechende Ansätze im Kunstverständnis der Schüler, worauf in Kapitel 11 noch näher einzugehen sein wird.

Auch die Qualität des Erinnerungsvermögens lässt Unterschiede erkennen, die Intensität des persönlichen Erlebens des jeweiligen Werks differiert stark: Während Carlotta sich detailliert erinnert und Furkan sogar den Präsentationskontext mit einbezieht, erweist sich die Erinnerung bei Jana als eher undifferenziert. Diese sehr unterschiedlichen Vorstellungen vom Werkbegriff, die sich hier abzeichnen, schlagen sich auch im weiteren Verlauf während der Erarbeitungs- und Realisierungsphase des eigenen bildnerischen Werks nieder. Entsprechend unterschiedlich fallen die Lösungen aus, die die Schüler in ihrer praktischen Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst erarbeiten.

### **9.2.3 Prävalente Künstlerrolle**

Zwar finden sich innerhalb der Kategorien auch einige Überschneidungen – etwa bei der Bewertung der prävalenten Künstlerrolle –, dennoch überwiegen auch hier die Unterschiede zwischen Carlotta, Jana und Furkan.

In allen drei Fällen spielen die manuelle Tätigkeit des Künstlers, das persönliche Gestalten und Formgeben mit den eigenen Händen zunächst eine entscheidende Rolle. Die Art und Weise jedoch, wie der Künstler seine Persönlichkeit einbringt, wird unterschiedlich bewertet: Carlotta sieht den Künstler in der Rolle des sensiblen Genies, das mit seiner Tätigkeit Identifikationsangebote gestaltet. Furkan sieht den Künstler als ewig Suchenden, der nach Originalität und Innovation strebt, wohingegen Jana im handwerklichen Prozess eine Realisierung der Persönlichkeit des Künstlers sieht.

Sobald die Schüler aber selbst die Rolle des Künstlers eingenommen haben, zeigen sich zunehmende Veränderungen hinsichtlich ihrer Bewertung dieser Künstlerrolle. Im Verlauf der Produktionsphase verstärkt sich diese Entwicklung, und die Aspekte der jeweiligen prävalenten Künstlerrolle weichen immer stärker voneinander ab.

#### **9.2.4 Modifikation der Wahrnehmung**

Manifestiert sich die Art der Wahrnehmung bereits im Bereich der kontextbezogenen Verhaltensdisposition, etwa beim Beschreiben der erinnerten Werke, so zeigt sich eine Modifikation der eigenen Wahrnehmung zunächst in der Produktionsphase.

Im Umgang mit dem Unsichtbaren und dem Entwurf der eigenen bildnerischen Arbeit schlägt sich der Wahrnehmungsaspekt nieder und bildet ein entscheidendes Differenzkriterium. Furkan weicht bei seiner Suche nach unsichtbaren Werkmitteln zunächst auf andere Sinne aus. Ähnlich geht Carlotta vor, jedoch mit einer starken begrifflichen Orientierung („das Ticken“). Jana hingegen versucht zunächst, konventionelle Materialien so einzusetzen, dass sie an der Wahrnehmungsgrenze letztlich unsichtbar werden.

Carlotta bleibt bei ihrer einmal getroffenen Entscheidung, wohingegen Furkan erst nach Experimenten mit verschiedenen Mitteln an der Sichtbarkeitsgrenze arbeitet und damit Unsichtbarkeit erzeugt. Jana geht eher sprunghaft vor, entwickelt spontane Ideen und findet ihre Lösung schließlich durch faktisch unsichtbares Material.

Wie sich in der Einschätzung der Fälle herauskristalisieren wird, werden in der Reflexionsphase die eigenen und die an anderen beobachteten Wahrnehmungsprozesse unterschiedlich ausfallen und bewertet werden. Im jeweiligen Umgang mit visuellen Leerstellen und Wahrnehmungslücken, mit der nicht visuell erlebbaren Präsenz unsichtbarer Kunst lassen sich also Differenzen zwischen den Fallbeispielen erkennen.

#### **9.2.5 Rezeptionsprozess**

Auch im letzten Vergleichskontext, dem Rezeptionsprozess, manifestieren sich gegeneinander abgrenzbare Positionen. Diese werden, wie bereits in den Kategorien Verhaltensdisposition und Werkbegriff angeklungen, in der Initialphase, wo es um die Rezeption der präferierten Werke geht, ebenso deutlich wie in den Beobachtungen und Einschätzungen der Reflexionsphase. Die genannten Faktoren – das Wahrnehmen, Beschreiben, Analysieren, Empfinden, Deuten und Werten – erfahren dabei in den verschiedenen Fallbeispielen eine unterschiedliche Gewichtung und Ausprägung. Dies zeigt sich besonders in der Reflexionsphase, wenn die Erwartungshaltung gegenüber dem Rezipienten des eigenen Werks, die eigenen Reaktionen darauf und die Beobachtung des Publikums im Kontext der Ausstellung zur Sprache kommen.

### **9.3 Resümee**

Das wiederholte Durcharbeiten des bei dem Unterrichtsversuch entstandenen Datenmaterials hat vor dem Hintergrund der kunsttheoretischen Erkenntnisse die induktive Bildung eines Kategoriensystems ermöglicht, mit dessen Hilfe aus dem erhobenen Datenmaterial drei sich deutlich voneinander abgrenzende Fallbeispiele ausgewählt wurden. Mit diesen Fallbeispielen – den Probanden Carlotta, Jana und Furkan – kann ein breites Spektrum

verschiedener Ansätze und Aspekte des Untersuchungsgegenstandes abgedeckt werden. Die jeweils unterschiedliche Herangehensweise, die spezifischen Verhaltensdispositionen sowie die jeweilige Erarbeitung unsichtbarer Werke und die persönliche Einschätzung der Erlebnisse unterscheiden sich auf vielfältige Weise und repräsentieren damit die Heterogenität des Untersuchungsgegenstandes.

Im Folgenden werden die drei Fallbeispiele in ihren einzelnen Phasen vorgestellt. Dieser differenzierten Schilderung folgt in Kapitel 11 eine Einschätzung der Fälle und schließlich ihre Analyse und Interpretation hinsichtlich der Forschungsfragen (Kapitel 12). Mithilfe dieser Ergebnisse wird abschließend die Bedeutung einer Implementierung unsichtbarer Kunst in den Unterricht dargelegt und deren Notwendigkeit für den Didaktikdiskurs deutlich werden.

## 10 Beschreibung der Fallbeispiele

Die nun folgende Beschreibung der Fälle Jana, Carlotta und Furkan verläuft stets nach dem gleichen Muster und gliedert sich entsprechend der vier Phasen des Projekts:

1. Initialphase mit Leitfadeninterview
2. Produktionsphase mit Online-Beiträgen
3. Ausstellungsaufbau und Präsentation
4. Interviews der Reflexionsphase

Die Quellenangabe in Klammern bezieht sich auf den jeweiligen Datensatz im Anhang „Interviews“, zu finden auf der beigelegten Daten-CD.

### 10.1 Beschreibung des Falls Jana

Der erste Datensatz beruht auf den Äußerungen und den bildnerischen Arbeiten der 19-jährigen Schülerin Jana. Sie besucht seit der fünften Jahrgangsstufe das Gymnasium, an dem der Verfasser dieser Untersuchung lehrt, und ist diesem seit Eintritt in die zwölfte Klasse, mit Beginn der Kursphase, bekannt. Ihre beobachteten Stärken liegen augenscheinlich im Malen und Zeichnen. Jana zeigt sich neuen Inhalten gegenüber aufgeschlossen und an kunsttheoretischen Themen interessiert. Das Interview der Initialphase beginnt mit der Untersuchung des Ausgangszustandes.

#### 10.1.1 Initialphase

##### *Kontext des Interviews*

Die Schülerin befindet sich zum Zeitpunkt des Interviews zu Hause. Sie ist ungestört, hält sich aber nicht in ihrem eigenen, sondern in dem für die Familie eingerichteten Computerrzimmer auf. (J1, 29).<sup>425</sup>

##### *Präferiertes Kunstwerk*

Die Auswahl eines präferierten Werks fällt ihr nicht schwer, sie spricht spontan von einem Werk, von einer „Art Wandteppich“, den sie in einer der Münchner Pinakotheken gesehen zu haben glaubt (J1, 39 f.).<sup>426</sup> Fast gleichzeitig nennt sie noch ein weiteres Werk, eine Fotoserie mit Frisuren afrikanischer Frauen.<sup>427</sup> Sie beschreibt das erste Werk und betont, dass sie nicht mehr sicher weiß, wo sie es gesehen habe (J1, 52). Sie erinnert sich aber an den Effekt der scheinbar abstrakten Ornamente und Formen, die sich bei genauer Betrachtung als Fotografien nackter Menschen entpuppen (J1, 54). Sie ist fasziniert vom Spiel der figürlichen Elemente, davon, so viele verschiedene Körperhaltungen im schein-

---

425 Die Verweise beziehen sich auf die Interviews (Seite des Datensatzes Jana und Zeile) im Anhang „Interviews“.

426 Im weiteren Verlauf des Interviews stellt sich heraus, dass es sich um das Werk der polnischen Künstlerin Zofia Kulik auf der Documenta 12 handelt.

427 ebenfalls Documenta 12, J.D 'Okhai Ojeikere.

baren Ornament zu entdecken (J2, 3) und wundert sich darüber, dass das Bild trotz seiner Größe eigentlich nicht sehr auffallend war (J2, 9).

### *Subjektive Ästhetik*

Den Begriff „Ästhetik“ verwendet Jana im Sinne einer ansprechenden, schönen Erscheinung. Er spielt für sie eine große Rolle, bleibt aber letztlich undifferenziert. Jana unterscheidet nicht klar zwischen „gut“ und „schön“, verwendet aber zuweilen „gut“ als eine Steigerung von „schön“ (J2, 13 und 15). Sie denkt kurz darüber nach, ob sie ihren Lebensraum mit dem präferierten Werk gestalten würde (J2, 17) und verneint dies letztlich, weil sie sich dann unverstanden fühlte (J2, 21). Denn, so ihre Beobachtung, moderne Kunst rufe leicht Unverständnis hervor. Sie erläutert, dass in ihrem Umfeld das Verständnis für moderne Kunst fehle (J2, 22). Jana ist sich sicher, dort auf keinerlei Offenheit oder die Bereitschaft, sich die Dinge genau anzusehen, zu treffen, sondern nur auf unangenehm viele Fragen (J2, 23). Dabei kann sie sich auch „gute“ Werke vorstellen, die sie nicht als schön bezeichnen würde, und die durchaus auch abstoßend wirken könnten (J2, 33). Wiederum auf den Begriff des Ästhetischen Bezug nehmend, äußert sie die Meinung, dass sie ein Werk als schön empfinde, wenn sie sich damit identifizieren könne (J2, 37).

### *Rolle des Künstlers*

Die Schülerin glaubt, dass der eigene, ganz persönliche Anteil des Künstlers an dem von ihr als Beispiel genannten Werk das Aufnehmen der einzelnen Fotografien sei, also das Abbilden der verschiedenen Körperhaltungen. Diese Bausteine seien vom Künstler hergestellt, wahrscheinlich aber nicht das kompositorische Arrangement der Elemente; das großformatige Bild, so ihre Vermutung, sei von Dritten ausgeführt worden (J2, 42). Bei der Konfrontation mit dem Bild von Wols merkt sie an, wie wichtig es ihr sei, dass der Künstler sein Werk selbst herstelle (J3, 27) und seine Handschrift zu erkennen sei (J3, 52). Der Künstler verbringe mehr Zeit mit seinem Werk, wenn er es selbst herstelle, und könne so sehr viele Inhalte und Gefühle von sich übertragen (J4, 1 und 9). Deswegen würde sie das Werk von Wols, auch wenn sie sich von seinem Äußeren nicht angesprochen fühlte, dem von Sol LeWitt vorziehen (J3, 48). Sie vermutet zwar, dass auch bei ihm ein Minimum an Gefühlen bei der Entstehung des Werks eine Rolle gespielt habe (J4, 14), sieht aber eine große Distanz zwischen dem Künstler und seinem Werk (J4, 25). Diese resultiere aus der fehlenden persönlichen Ausführung der Skulptur. Wäre die Skulptur vom Künstler selbst gebaut worden, wäre sie aus Janas Sicht höher zu bewerten (J4, 29).

### *Bedeutung der Idee*

Eine Idee ist für Jana die notwendige Grundlage jeden Werks, „man braucht sie ja erstmal“ (J4, 36). Aber nur eine Idee reiche nicht aus, um etwas als Kunstwerk zu bezeichnen, sie müsse vom Künstler auch noch selbst umgesetzt werden (J4, 41).



Das Verhältnis zum Betrachter und die gesellschaftliche Bedeutung von Kunst  
Die Schülerin sieht in der Kunst ein einflussreiches Instrument von großer persönlicher und gesellschaftlicher Relevanz. Sie sei in der Lage, den Betrachter zu ergreifen und Gedanken bei ihm auszulösen (J4, 47). Jana ist der Meinung, dass Kunst kritisch intervenieren sollte und verdeutlicht dies mit dem Beispiel Max Beckmann. Bei Beckmann, der kurz zuvor ein Thema im Unterricht gewesen war, fällt Jana besonders auf, dass er sich selbst als Mitschuldigen der gesellschaftlichen Missstände in seinen Bildern inszeniert (J4, 48). Trotzdem wird der Begriff „Kritik“ von ihr etwas unscharf verwendet: „Kunst sollte nicht kritisieren, es sollte manchmal durch Kunst kritisiert werden“ (J5, 7), meint Jana. Im weiteren Verlauf des Interviews wird aber deutlich, dass sich die Kunst der gesellschaftlichen Probleme unserer Zeit annehmen und durch Kritik Reaktionen (Gedanken) auslösen soll (J4, 47). Jana sieht sich selbst in der gesellschaftlich privilegierten Situation, nicht jeden Tag um das „nackte Überleben“ kämpfen zu müssen (J5, 12 f.). Das verpflichtete sie aber, sich über grundsätzliche gesellschaftliche und Umweltprobleme Gedanken zu machen. Sie erwähnt die Abgas- und Müllproblematik und die Ausbeutung von Tieren (J5, 14 f.) und äußert die Meinung, dass die Kunst an solchen Problemen ansetzen müsse. Jedoch kenne sie kein diesbezügliches Kunstwerk (J5, 33).

### **10.1.2 Produktionsphase**

#### *Ansatzpunkte und Ideenfindung*

Im Unterrichtsgespräch im Anschluss an den Besuch der Barry-Replik äußert sich Jana kurz zu ihren ersten Ideen, die sie tags darauf im Online-Forum vorstellt. Einer der Ansätze beruht auf einem kaum sichtbaren Material: Sie möchte aus sehr dünnen Glasfaserfäden eine Art Netz unter die Raumdecke spinnen (J7, 8). Von der zentral im Raum befindlichen Säule ausgehend, sollen, für den Besucher unbemerkt, Fäden ein unsichtbares Netz erzeugen (J7, 10). Sie nennt noch eine zweite Idee, bei der sich Bergluft von einem im Ofen platzierten Glaskolben aus im Raum ausbreitet (J7, 13). Dem Betrachter möchte sie damit ein Gefühl „vom Gipfel eines Berges“ vermitteln (J7, 16). Jana hat auch bereits eine konkrete Vorstellung, wie die „Fadenlösung“ realisiert werden könnte (J7, 30). Diese Idee ist ihr Favorit, weil sich mit diesem Material eine praktisch unsichtbare Skulptur realisieren lässt, die sie ohne ein weiteres Hilfsmittel komplett selbst herstellen kann. Doch bereits hier spielt sie mit dem Gedanken, auch eine zweite Arbeit, zunächst die mit dem Glaskolben, zu realisieren (J7, 39). Am nächsten Tag postet sie die Frage im Forum, ob sie das Netz in einer bestimmten Raumecke platzieren und mit übermalten Reißnägeln befestigen könne (J7, 50 ff.).

#### *Konzeption des Unsichtbaren*

Sie besorgt sich das Material und berichtet am nächsten Tag im Forum unter der Überschrift „Fehlschlag“ (J8, 13) von ihrem missglückten Experiment: Die Fäden schillern leicht

im Licht und werfen Schatten an die Wand (J8, 17); offen bleibt jedoch, ob das in der räumlichen Situation der Galerie auch der Fall wäre (J8, 18). Da auch die Befestigung ein Problem darstellt (J8, 19), fühlt sich Jana nun verunsichert, unter Zeitdruck und bringt deshalb wieder die „Glaskolbenlösung“ ins Spiel (J8, 24). Doch dann erwähnt sie einen neuen Einfall (J8, 29): Sie schlägt vor, die Fensterscheiben des Ausstellungsraumes mit ihren bloßen Fingern zu bearbeiten (J8, 29) und so eine komplett unsichtbare Zeichnung anzufertigen. Diese könnte dann durch Erhöhen der Luftfeuchtigkeit (zum Beispiel durch Anhauchen) für einen kurzen Moment sichtbar gemacht werden (J8, 31). Glücklicherweise vertieft sie nun ihre diesbezüglichen Überlegungen und plant einen konkreten Inhalt beziehungsweise ein unsichtbares Rätsel für den Betrachter. Sie beschließt, den Titel ihres Werks innen spiegelverkehrt an die Scheibe zu schreiben, sodass er für den Betrachter außerhalb der Galerie lesbar werden würde (J9, 8). Der Betrachter muss aktiv werden und die Fenster ablaufen; zudem müssten wohl auch die Scheiben beschlagen sein, um das Rätsel „knacken“ zu können (J9, 15). Sie hat aber die „Spinnennetz“-Lösung noch nicht verworfen und denkt darüber nach, beide Projekte zu realisieren (J9, 16).

### **10.1.3 Bildnerische Werke**

#### *Aufbau und Beschreibung der Fensterarbeit und der Nylonfäden-Installation*

(Die Beschreibung der Vorgänge am Tag des Ausstellungsaufbaus beruhen allesamt auf Erinnerungsnotizen und Fotografien des Verfassers der vorliegenden Untersuchung.)

Jana kommt sehr früh zum vereinbarten Termin, präsentiert zunächst ihre Konzeptzeichnung für die „Schrift“-Arbeit und möchte eine Einschätzung dazu hören. Dann beginnt sie mit der Ausführung am Schaufenster. Das Schaufenster ist etwa 250 cm hoch, 180 cm breit und eröffnet einen etwa 170 cm tiefen, weiß gestrichenen Raum, der zur Galerie hin provisorisch abgetrennt ist. Dieser ist leer, nur im oberen Bereich hängt ein langrechteckiger, weißer Quader mit dem Schriftzug der Galerie. Sie betritt den Schaufensterraum und beginnt auf halber Höhe, die linke Seite des Fensters anzuhäuten. In die beschlagene Stelle schreibt sie mit ihrem Zeigefinger den etwa 30 cm großen Buchstaben „A“. Diesen Vorgang wiederholt sie, bis das Wort „AUßERHALB ...“ – in Großbuchstaben – an der Scheibe steht, entgegen ihres Konzepts nicht spiegelverkehrt, sondern nach innen orientiert (das Schaufenster ist jedoch von innen, dem Hauptraum der Galerie, nicht einsehbar). Zur Kontrolle haucht sie (in mehreren Ansätzen) den kompletten, etwa 150 cm langen Schriftzug nochmals an, welcher dann für Sekundenbruchteile sichtbar wird. Sie wirkt zufrieden mit dem Ergebnis und geht zu ihrer zweiten Arbeit über.

In einer Ecke des etwa drei Meter hohen Raumes spannt sie schräg zwischen den Wänden und der Decke vier zwischen 50 cm und 90 cm lange, 0,15 mm starke Nylonfäden. Diese erweisen sich von unten als komplett unsichtbar. Nachdem sie ihre beiden Arbeiten

so schnell und erfolgreich realisieren konnte, wendet sich Jana nun ihren Mitschülern zu, beobachtet und hilft mit.

*Konzeptzeichnung (Abb. 42)*

Ihre DIN-A3 große, mit Bleistift ausgeführte Konzeptzeichnung zur Schaufensterarbeit ist in drei Abschnitte unterteilt. Im oberen sitzt mittig eine Innenansicht der Galerie mit dem Schaufenster. Man sieht die Tür, die Schaufensternische, einen Teil der rechten Wand und weiter im Vordergrund die Säule. Ein Kreis markiert das Schaufenster und führt über eine schräge Linie in den mittleren Teil der Zeichnung.

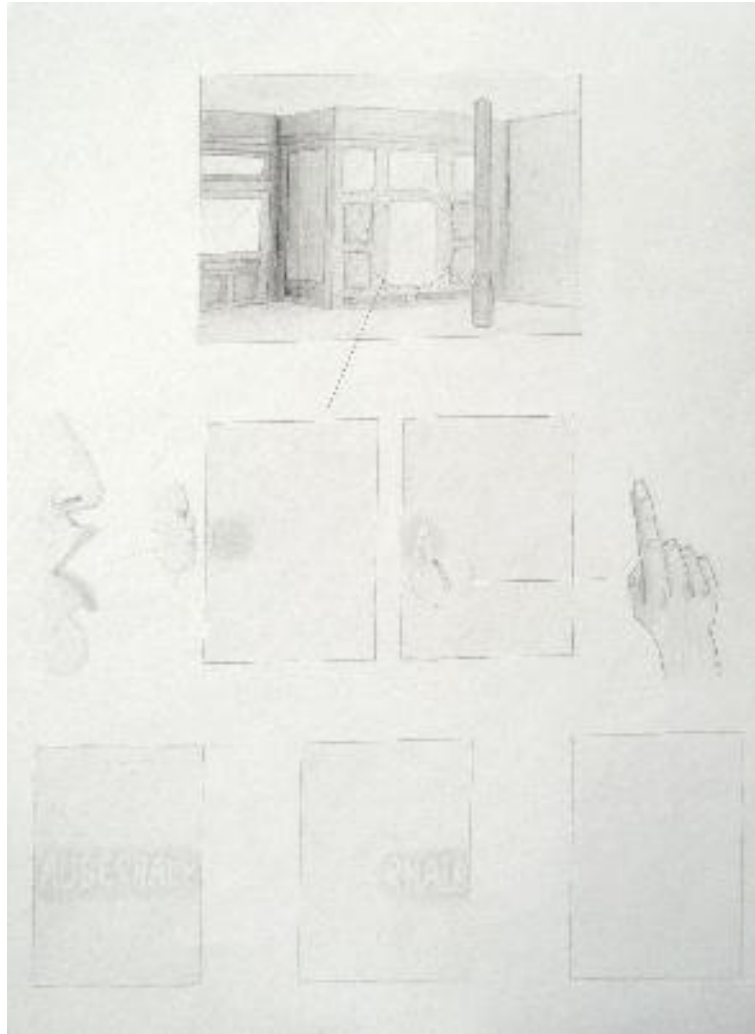


Abb. 42: Konzeptzeichnung Jana

Dieser ist von links nach rechts zu lesen. Eine Profildarstellung von Nase und geöffnetem Mund ist die Vergrößerung eines Teils eines Profilgesichts, welches sich vor beziehungsweise neben einem rechteckigen Fenster befindet. Ein dunkler, fast kreisrunder Fleck auf der Scheibe repräsentiert die angehauchte Stelle. Rechts daneben wird die Darstellung des Fensters wiederholt. In dem dunklen Fleck ist nun ein helles „A“ zu sehen, darunter ein einzelner Finger. Dieser ist durch einen Kreis hervorgehoben und rechts neben dem

Fensterrechteck vergrößert und als komplette Hand dargestellt. Im unteren Abschnitt des Blattes ist das Fenster dreimal nebeneinander abgebildet. Es sind die verschiedenen Phasen des Verschwindens der Schrift zu sehen: Links, auf einem dunkel gezeichneten, angehauchten Fleck steht „AUßERHALB“, im mittleren „RHALB“, im rechten Bild ist schließlich nur noch mit einer leichten Schraffur die leere Glasscheibe angedeutet.

#### **10.1.4 Reflexionsphase**

##### *Die Ideenfindung*

Jana erzählt, dass sie sich lange Gedanken gemacht hat, als dann unvermittelt beim Schlafen ein Geistesblitz kam (J10, 29) und ihr die Fadenarbeit, sie nennt sie hier „das Raster“, einfiel. Bei der Suche nach einer adäquaten Umsetzung ihrer Idee kam sie auf dünne Nylonfäden. Ein zentrales Problem sah sie in der Ausführung, in der Fixierung (der Fäden an der Wand J10, 40). Sie sieht ihr Werk als Spinnennetz, das eine globale Vernetzung symbolisiert (J10, 45). Ihr anderes Werk, der Ausstellungstitel, war sehr einfach umzusetzen (J10, 50). Auch auf diese Idee kam sie spontan, als sie ihren Bruder bei einer Autofahrt beobachtete, wie er ein Herz an die angelaufene Scheibe malte (J10, 53). Für sie drückt dieses Wort („außerhalb“) das aus, womit sich ihre Arbeit beschäftigt (J11, 1).

##### *Besondere Art der Reflexion (Irritationsmoment)*

Die Tatsache, dass das „Spinnennetz“ unsichtbar ist, empfindet sie als sehr „spannend“ (J11, 12) und ist sich sicher, dass damit eine besondere Art der Reflexion bei den Besuchern ausgelöst wird (J10, 18). Diese beginne mit der irritierenden Tatsache, dass das Werk erst einmal gefunden werden müsse (J10, 22). Der Besucher wird ihrer Meinung nach primär damit konfrontiert, dass Sichtbarkeit nicht eine grundlegende Eigenschaft von bildender Kunst sein muss (J11, 28).

##### *Veränderung der Wahrnehmungshaltung*

Sie betont nochmals, dass eine unsichtbare Skulptur eine andere Reflexion beim Besucher auslöse als eine sichtbare (J12, 17). Er brauche eine Art Erklärung (J12, 27), weil seine Wahrnehmung „an die Grenze getrieben“ werde (J12, 30). Durch seine Mitarbeit würde das Werk erst komplett (J12, 33). Der Besucher müsse sich öffnen und dürfe keine Vorurteile gegenüber nicht sichtbarer Kunst haben. (J12, 52). Dann entwickle sich in seinem Kopf eine Vorstellung, ein Bild, das er mit eigenen Erfahrungswerten anreichern und so interpretieren könne (J13, 7). Ein sichtbares Werk benötige nicht den gleichen Einstieg wie ein unsichtbares (J13, 18) und auch eine andere Art der Interpretation (J13, 30).

##### *Betrachter in der Ausstellung (Verhältnis: Betrachter – Unsichtbares)*

Jana konnte durchwegs positive Besucherreaktionen beobachten (J14, 6). Ihre Familie meinte, es sei etwas „gewöhnungsbedürftig“ gewesen (J14, 7), aber ungewöhnlich und „spannend“ (J14, 11). Von Jana besonders hervorgehoben wird die Beobachtung, dass

die Besucher zunächst in den leeren Raum mit den Werken „stolpern“ (J14, 15) und erst dann in den Vorraum mit den Hinweisen in Form der Konzeptzeichnungen.

## **10.2 Beschreibung des Falls Carlotta**

Carlotta, ebenfalls 19 Jahre alt, besucht als externe Schülerin den Leistungskurs Kunst. Das heißt, sie kommt immer nur für die Kunststunden von ihrer Schule, wo sie als zweites Leistungskursfach Deutsch belegt hat. Sie beteiligt sich auffällig kritisch am Unterrichtsgespräch und zeigt bei praktischen Themen eine starke Tendenz zum Ausprobieren experimenteller Lösungen. Grafische, plastische Themen und Malerei fallen ihr eher schwer. Auffällig ist ihr überdurchschnittliches Interesse an den kunstgeschichtlichen Inhalten des Unterrichts.

### **10.2.1 Initialphase**

#### *Kontext des Interviews*

Carlotta sitzt an einem, wie sie es nennt, „vermalten“ Schreibtisch und beschreibt ihre Umgebung als überladen und chaotisch, voll von einer Unmenge von Büchern, Blättern und Nähutensilien (Interview C1, 26 ff.). An der Wand hängen viele Poster, Mangas und Postkarten. Sie erwähnt das große Fenster, das den Raum beleuchtet, sowie die Farbigkeit und die Materialien von Teppich und Möbeln (C1, 34 ff.).

#### *Präferiertes Werk*

Ein präferiertes Kunstwerk fällt ihr ohne zu zögern ein, es handelt sich um ein Bild des belgischen Malers Fernand Khnopff mit dem Titel *I lock my door upon myself*. Dieses hat sie bei einer Klassenfahrt in der Neuen Pinakothek in München gesehen (C1, 45). Sie kennt Künstler und Titel und kann sich detailliert an das Bild erinnern. Ganz offensichtlich wird sie von der Darstellung emotional stark angesprochen, sie fühlt sich „irgendwie angekommen“ (C1, 54). Sie ist fasziniert von dem „Spiel scheinbar toter Dinge, die doch zu leben scheinen“ (C2, 13) und besonders von der Melancholie des Bildes (C2, 16). Schönheit ist für sie kein Kriterium von Kunst, sie beurteilt ihr präferiertes Werk als „gut“ und nicht als schön (C2, 6). Sie meint, es gäbe nur schlecht gemachte oder unverständliche Werke, aber keine explizit hässlichen (C2, 29). Bei der Konfrontation mit einer Abbildung von Damian Hirsts *In the name of the father* äußert sie, dass das Werk in keiner Weise hässlich sei, sondern lediglich eine Emotionslosigkeit thematisiere (C2, 40). Sie beklagt die vorherrschende Meinung, die Jugend ihrer Generation sei durch die Allgegenwart von Gewaltdarstellungen und Grausamkeiten zu keiner Furcht und keinem Ekel, also zu keiner derartigen Gefühlsreaktion mehr fähig (C2, 46). Sie ist dem Werk gegenüber aufgeschlossen, findet es interessant, geht aber nicht weiter darauf ein, sondern weicht auf ein allgemeines Thema („die Jugend“) aus (C2, 46).

### *Rolle des Künstlers*

Beim Vergleich zwischen dem Bild von Wols und der Skulptur von Sol LeWitt betont sie zunächst den eklatanten Unterschied der beiden Werke, interessiert sich aber dann mehr für das Gemälde (C3, 10). Nach einer kurzen Verunsicherung („Ich bräuchte ... eine Erklärung dafür“) gelingt ihr durch Einbeziehung des Titels (nicht explizit durch Besonderheiten von Form oder Farbe) eine Annäherung, und sie spricht von vielen Gedanken, die ihr nach und nach kommen (C3, 12). Vom Werk Sol LeWitts fühlt sie sich kaum angeregt, es wird keine Reflexion ausgelöst. Es ist ihr besonders wichtig, dass der Künstler sein Werk selbst ausführt, sonst werde es „verfremdet“ (C3, 24). Jeder, der am Herstellungsprozess eines Kunstwerks beteiligt sei, wirke auf dieses ein, verändere es (C3, 26), und das Werk liefe Gefahr, zu gedankenlastig zu werden (C3, 33). Sie vergleicht das Mitarbeiten an einem Kunstwerk mit dem Vorlesen eines Gedichts, es handle sich beide Male um einen Akt individueller Interpretation. So wird durch Beteiligung Dritter das Kunstwerk zu einem Gemeinschaftswerk (C3, 26), jeder trägt mit seinen „eigenen Fähigkeiten“ (C3, 36) und eigenen Ideen zur Entstehung des Werks bei. Dies können auch nur ganz minimale Veränderungen sein, aber es sind eben Veränderungen. Sie geht so weit zu sagen, dass man alle Beteiligten eines Werks kennen sollte, um ihm gerecht werden zu können. Eine in letzter Konsequenz damit verbundene Anonymisierung des Werks könne durchaus interessant sein (C3, 38).

### *Idee und Rezeption*

Die Idee des Künstlers sei unwichtig, weil sich beim Betrachtungsvorgang eines Werks jeder seine eigenen Gedanken bilde (C3, 45). Der wahre Wert eines Kunstwerks liege in dem Potenzial, Empfindungen oder Gedanken beim Betrachter auszulösen (C3, 46 ff.). Carlotta versteht das Kunstwerk als ein Objekt, das zwar vom Künstler hervorgebracht wird, sich aber dann unabhängig von ihm beim Rezeptionsprozess als Quelle individueller Empfindungen und Gedankengänge erweist.

### *Betrachter, Gesellschaft und Werk als Zeitzeuge*

Im Laufe der Zeit wird ein Kunstwerk zu einem „Zeugnis seiner Zeit“ degradiert (C3, 53), es sei eine „bedauerliche“ Eigenschaft der Kunst, von geschichtlichen Ereignissen und Umständen zu erzählen (C3, 54). Die Entstehung des Werks hänge direkt vom Künstler ab, der als Kind seiner Zeit genau das verarbeite, was ihm besonders wichtig erschiene (C4, 10). In diesem Sinne sei ein Kunstwerk immer eine Auseinandersetzung mit einer historischen Situation (C4, 8). Die Aufgabe der Kunst ändere sich mit den Menschen und den Umständen, ebenso die Erwartung an die Kunst (C4, 14 ff.). Auf Nachfrage wird Carlotta konkreter und spricht von „unterschwelligem Botschaften“, tabuisierten Inhalten und Grenzen, die überwunden werden wollen (C4, 21).

## 10.2.2 Produktionsphase

### *Ideenfindung*

Einige Tage nach dem Besuch der Barry-Ausstellung findet eine Online-Unterhaltung statt, bei der Carlotta zu verstehen gibt, dass sie die Herbstferien hauptsächlich mit ihrer Facharbeit (in Deutsch) verbracht habe und mit ihrer Idee nicht weiter gekommen sei (C5, 6). Zunächst zögert sie etwas (C5, 17), beginnt dann aber doch, von ihrer Idee zu erzählen. Sie möchte ein laut tickendes Uhrwerk, das in einem mit Raumfarbe bemalten Holzkästchen versteckt ist, in eine Ecke stellen (C5, 25 ff.). „Zeit“ sei ihr Thema (C5, 25). Sie sei sich noch nicht ganz sicher, aber es müsse eine Uhr zum Aufziehen sein, weil die Elektronik von ihrer Idee ablenken würde (C5, 31 f. und 34). Das Ticken gibt die Zeit wieder, die man in Form von Kraft beim Aufziehen investiert hat (C5, 38), und schafft ein Bewusstsein für Zeit beim Betrachter (C5, 43 ff.). Sie stellt sich vor, wie das Ticken Raum einnimmt (C5, 52). Bei diesem Gedanken äußert sie die Befürchtung, dass sich die vielen Arbeiten in der Ausstellung gegenseitig stören könnten (C6, 7). Auch dass es eine für den Besucher schwierige Ausstellung werden könnte, gibt sie zu bedenken. Bei nochmaligem Nachfragen erklärt Carlotta, dass die Uhr möglichst unauffällig platziert werden müsse (C6, 29), sie sich aber nicht mehr so detailliert an die Örtlichkeiten erinnern könne. Sie schließt verschiedene Orte aus: den Ofen, da er das Geräusch verändern könnte (C6, 53), und die Säule, weil sie zu mittig ist (C6, 56). Das Ticken solle nicht an allen Orten in der Galerie immer hörbar sein (C7, 4). Schließlich lässt sie eine endgültige Lösung zunächst noch offen (C7, 16).

### *Verlauf der Ideenfindung*

Carlotta berichtet in einem Forumsbeitrag, dass sie schon in der Galerie, während der Aufgabenstellung, ihre Idee hatte. Ein rhythmisches Klopfen mit einer Getränkeflasche an ihre Arme und ihren Kopf habe bei ihr etwas „Beruhigendes“ ausgelöst und ihr beim Nachdenken geholfen (C8, 9 ff.). Sie ging der Idee des Pendels nach und dachte an asiatische Wasserspiele, war aber noch nicht zufrieden (C8, 16). Schließlich fielen ihr Pendeluhr in altertümlichen Wohnungen ein (C8, 13). Bei der Erinnerung an diese Uhren bemerkte sie die dadurch erzeugte Veränderung der Umgebung (C8, 18). Sie erklärt, dass es ihr darum ginge, das Vergehen von Zeit präsent zu machen und vergleicht das Verstreichen von Zeit mit der unsichtbaren Anwesenheit von Religion (C8, 20).

In demselben Forumsbeitrag geht sie detaillierter auf ihre Vorstellung von Zeit ein: Es sei ein subjektives, körperliches Empfinden, das mit einem rationalen Raster gemessen wird (C8, 23 ff.). In der Galerie sieht sie einen vom normalen Lauf der Dinge abgetrennten Raum, doch auch aus diesem lässt sich das Vergehen von Zeit nicht aussperren (C8, 37). Ihre Aufgabe sieht sie darin, Zeit nicht zu visualisieren, sondern anderweitig, durch leises Ticken, ins Bewusstsein zu rufen, den Betrachter zu „wecken“ (C8, 56). Der Betrachter

soll so angeregt werden, sich seine eigenen Gedanken über „Zeit“ zu machen (C9, 1). Er solle sich aber keine Gedanken über den Wecker als Ding machen, deshalb müsse der Wecker versteckt werden und sich die Arbeit auf ein leises, kaum wahrnehmbares Ticken beschränken (C9, 14 ff.).

### **10.2.3 Bildnerische Arbeiten**

#### *Aufbau*

Carlotta kommt zum Aufbau in die Galerie und rahmt zuerst die Konzeptzeichnung. Dann demonstriert sie den mechanischen Wecker, der etwa 13 cm hoch ist und aus einem weißen Zifferblatt, einem kupferfarbenen Gehäuse und auf der Oberseite zwei symmetrisch angeordneten Schellen besteht. Sie zieht ihn mit einigen Umdrehungen auf, worauf ein deutliches Ticken hörbar wird. Der geplante Ort ist der etwa 50 cm hohe Hohlraum unter dem Schaufenster, der mit einem großen Brett verschlossen ist. Dieses ist jedoch so stark mit alten Farbschichten verklebt, dass es sich nicht öffnen lässt. Etwas ratlos sucht Carlotta deshalb nach einem alternativen Platz. Sie stellt den Wecker im Schaufenster in eine Ecke an die Rückwand und verbirgt ihn hinter einem dünnen Brett. Sie geht vor das Schaufenster, betrachtet die Situation von außen und holt die Meinung ihrer Freunde ein. Schließlich entscheidet sie sich gegen diese Lösung, weil die Blende – das Brett – ein zu auffälliger Gegenstand sei. Sie kehrt zurück in den Galerieraum, nimmt den Wecker wieder aus dem Schaufenster und setzt ihre Suche nach einem neuen Aufstellungsort fort. Als Nächstes wird die Nische an der Rückwand der Galerie in Betracht gezogen, eine Durchreiche, die mit einem dünnen Brett vom Vorraum aus verschlossen ist. Hier ließe sich der Wecker aufstellen, wobei das Brett von der anderen Seite, also vom Hauptraum aus, montiert werden könnte. Leider stellt sich aber heraus, dass es für diese Nische bereits eine Arbeit gibt und sie nicht mehr zur Verfügung steht. Einen alternativen Ort für die dort bereits aufgestellte Arbeit gibt es nicht. Die von Carlotta daraufhin gefundene Lösung ist ein Kompromiss: Sie platziert ihren Wecker auf einem Sockel im Nebenraum direkt hinter der Nische, wobei das Zifferblatt zum Brett ausgerichtet ist. Vom Hauptraum aus ist der Wecker so deutlich hörbar. Diese Aufstellung hat allerdings den Nachteil, dass der Wecker nun als sichtbares Objekt im Vorraum präsent ist. Dort befinden sich zwar keine weiteren Werke, doch werden hier die Konzeptzeichnungen präsentiert. Im Laufe der Ausstellungseröffnung stellt sich dies als Problem heraus, weil die Besucher beginnen, mit dem Wecker zu spielen und ihn laut klingeln lassen.

#### *Die Konzeptzeichnung (Abb. 43)*

Die in Bleistift ausgeführte hochformatige Zeichnung ist horizontal in drei Bereiche unterteilt: In der oberen Hälfte, in durch zwei Linien geteilten Zeilen, wird zunächst der Wecker in drei Ansichten vorgestellt: ganz links von hinten, mit besonderer Betonung der Bedienelemente, dann in einer Seitenansicht mit auffällig kleiner Schelle und schließlich



rechts als Frontalansicht. In dieser Ansicht wirken die Füße des Weckers klein und die Schellen übergroß. Die dünnen Zeiger mit großer Spitze zeigen fünf Uhr, und die Ziffern sind durch schwarze Rechtecke ersetzt.

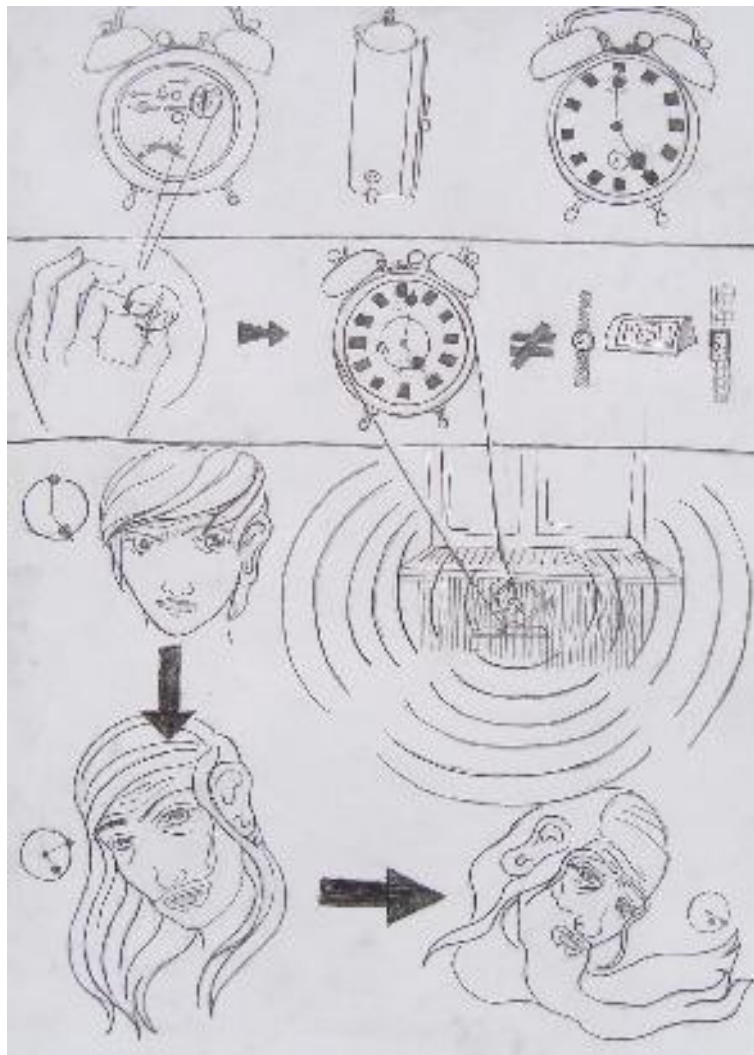


Abb. 43: Konzeptzeichnung Carlotta

Auf der Rückenansicht ist der Aufziehknopf mit einem Kreis versehen. Von diesem ausgehend weist ein Linienpaar in die nächste Zeile. Dort sieht man ganz links eine Hand, die mit Daumen und Zeigefinger den Aufziehknopf umfasst. Ein gegen den Uhrzeigersinn laufender Pfeil deutet eine Drehbewegung an. Mit einem dicken, dunklen Pfeil wird der Blick auf die rechts folgende Frontaldarstellung des Weckers geführt. In ihr deutet ein im Uhrzeigersinn weisender Pfeil den Weg der Zeiger an. Diese zeigen jetzt etwa zwei Minuten nach fünf Uhr an. Ein mathematisches Ungleichheitszeichen verbindet den Wecker mit der verkleinerten Darstellung einer (Damen-?)Armbanduhr, eines Digitalweckers und einer weiteren (Herren-?)Armbanduhr. Zwei Linien führen von dem Wecker nach rechts unten in die untere Hälfte des Bildes. Sie deuten auf eine verkleinerte Version des

Weckers, der sich nun unter dem angedeuteten Schaufenster und hinter einer stark gemaserten Holzplatte befindet. Auch diese kleine Darstellung des Weckers ist mit dem Rotationspfeil versehen. Von dem Wecker gehen kreisförmig nach unten und zu den Seiten sechs beziehungsweise sieben Schallwellen aus, die weit über die Darstellung der räumlichen Situation hinaus mehr als das rechte obere Viertel dieses Teils des Blattes einnehmen. Links davon befindet sich die frontale Darstellung eines jugendlichen Gesichts im Mangastil und links daneben eine kleine schematische Uhr, die fünf Uhr anzeigt. Darunter, mit einem dicken Pfeil verbunden, ist ein weiteres Gesicht dargestellt. Es zeigt dieselbe Person, die um Jahre gealtert ist, nach links unten blickend, bärtig und mit auffallend langen Haaren. Das kleine Uhersymbol zeigt nun zehn nach fünf. Rechts davon erscheint, wiederum mit einem Pfeil verbunden und diesmal deutlich von den „Schallwellen“ getroffen, dasselbe Gesicht. Es ist hier noch deutlicher gealtert. Wieder richtet sich der Blick nach rechts unten, Bart und Haare sind weiter gewachsen. Hinzu kommen nun noch eine Stirnglatze und auffällige Falten im Gesicht. Die Uhr zeigt jetzt fünf Uhr zwanzig.

#### **10.2.4 Reflexionsphase**

##### *Misslungenes Werk*

In Carlottas Augen ist ihre Arbeit komplett misslungen. Der für die Aufstellung gefundene Kompromiss stellte sich als unbrauchbar heraus, weil der Wecker als sichtbares Objekt zu sehr in den Mittelpunkt der Arbeit rückte (C10, 29), was von seinem leisen Ticken ablenkte. Es war wegen des lauten Publikums schlichtweg nicht zu hören (C10, 20). Sie war aber auch enttäuscht vom Publikum, das ihrer Beobachtung nach keine beziehungsweise kaum Bereitschaft aufbrachte, sich auf die unsichtbaren Sachen einzulassen (C10, 41).

##### *Klammern am Sichtbaren*

Die Besucher seien vom Visuellen nicht losgekommen (C10, 46) und hätten hauptsächlich nach den sichtbaren Dingen in der Ausstellung gesucht oder sich auf die „hübschen“ Sachzeichnungen beschränkt (C10, 47). Die sichtbaren beziehungsweise visuell wahrnehmbaren Zugänge zu den Werken wurden gesucht (C10, 33 und 49) und liefen Gefahr, als Skulpturen betrachtet zu werden. Reflexionsleistungen blieben weitgehend aus (C10, 49). Carlotta erklärt sich das mit der Zusammensetzung des Publikums, das aus Freunden und Verwandten bestand, nicht aus versierten Kunstkennern (C11, 5). Da für sie die Werke „durch die Gedanken des Publikums leben“ (C11, 53), war es eine enttäuschende Erfahrung, zu sehen, wie weit „Menschen ... Dinge von sich wegschieben, die sie nur schwer verstehen“ (C11, 3). Ihre Arbeit sei misslungen, weil sie nicht den richtigen Ort für ihren Wecker gefunden habe (C11, 36) und dieser – optisch zu auffällig und bedeutend – zur Skulptur wurde (C11, 43, 47 und 53). Doch das Skulpturale sollte eigentlich in der „Einwirkung auf die Umgebung“ (C12, 5) bestehen und nicht von den materiellen Aspekten des Objekts ausgehen (C12, 16). Zerstört sei ihr Werk dadurch zwar nicht, aber es sei

unter einem falschen – nicht intendierten – Blickwinkel wahrgenommen und so komplett missverstanden worden (C12, 10). Der Besucher sei in dem optischen Erlebnis „eingesperrt“ geblieben (C12, 27). Carlotta beobachtet eine Haltlosigkeit unter den Besuchern, ausgelöst durch die Konfrontation mit unsichtbaren Werken. Diese habe zuerst einmal „Verzweiflung“ hervorgerufen (C12, 22) – eine emotionale Reaktion, die Reflexion hätte auslösen können (C12, 22), aber in vielen Fällen zum „Verwerfen“ führte, dazu, sich vom Werk abzuwenden (C12, 23). Die Tatsache, dass ihr Wecker hinter der Ausstellungswand im Vorraum der Galerie sichtbar platziert und so als „triviales Objekt“ klassifizierbar war, habe ein weiteres Nachdenken verhindert. Sie meint, eine besser platzierte, nicht sichtbare Quelle für das Ticken hätte dem Publikum diesen Halt, diese Fixierung am Sichtbaren genommen. Auf die Frage des Interviewers nach der Erfahrung mit der Barry-Arbeit antwortet sie, dass es nicht leicht sei, auf sichtbare Kommunikation zu verzichten, aber man könne sich auf nicht visuelle Reize einlassen und einen Lerngewinn mitnehmen (C12, 38 f.). Diese Erfahrung kann sie auf andere Lebensbereiche übertragen (C12, 43). Sie vergleicht sie mit ihrer Erfahrung, immer an Grenzen zu stoßen und dem Umgang damit (C12, 49 ff.), da nicht jede Grenze überschritten werden sollte (C13, 4 ff.). Auch die Kunst könne Grenzen bewusst machen, die dem menschlichen Verstand gesetzt sind (C13, 15). Wenn sie ihre eigenen Grenzen überwinde und in neue Richtungen gehe, könne das von vielen als gefährlich wahrgenommen und deshalb verweigert werden.

### **10.3 Beschreibung des Falls Furkan**

Furkan, auch er 19 Jahre alt, ist zum Zeitpunkt der Untersuchung zum wiederholten Male Schüler des Autors. Er ist Musiker, gibt sich vielseitig interessiert und arbeitet an bildnerisch-praktischen Themen mit viel Hingabe. Besonders grafisch zu lösende Aufgaben fallen ihm sichtlich leicht.

#### **10.3.1 Initialphase**

##### *Kontext des Interviews*

Für Furkan ist der Online-Chat ein alltägliches Medium. Er fühlt sich in dieser Kommunikationsform sicher (Interview F1, 16 und 20). Die Frage nach seiner Umgebung beantwortet er präzise und nennt ohne zu zögern die für ihn wichtigen Elemente, zunächst alltägliche Dinge, Stuhl, Schreibtisch, Bücher, Stifte und ein Handy (F1, 31). Seine Umgebung ist ruhig, und er ist ungestört. Er erwähnt eine offensichtlich große Sammlung von Postkarten (F1, 36), ein großes Musikplakat und eine selbst gestaltete Collage (F1, 38).

##### *Präferiertes Kunstwerk*

Schnell und bestimmt nennt er sein präferiertes Kunstwerk: die Filminstallation von Fischli und Weiss *Der Lauf der Dinge*, die er bei seiner Klassenfahrt nach Kopenhagen gesehen hat (F1, 46). Er kann sich genau an den Titel und den Kontext der Präsentation, den

Raum und die anderen dort befindlichen Kunstwerke, erinnern. Die zentrale, aber unpräzise Präsentationsform wird von ihm besonders betont (F2, 1). Er kannte aus persönlichem Interesse Teile des Films schon vorher (F2, 2) und war nun beeindruckt von der direkten Begegnung mit dem Originalwerk (F2, 3). Auch bei diesem eigentlich digitalen und damit reproduzierbaren Werk hat die Aura der Einmaligkeit durch Kontext und Präsentationsform eine besondere Bedeutung für den Schüler, er vergleicht das Erlebnis mit einer persönlichen Begegnung mit einem Fußballstar (F2, 10). Die physische Präsenz und der direkte, nicht etwa durch eine Reproduktion vermittelte Kontakt haben für Furkan besondere Bedeutung beim Erleben des Werks (F2, 14). Von der Begegnung mit einem Kunstwerk erhofft er sich etwas Unerwartetes und Überraschendes (F2, 7). Diese grundsätzliche Neuheit muss auf eine gekonnte, spielerisch wirkende Weise aufbereitet werden, um eine emotionale Reaktion hervorzurufen (F2, 24). Dann ist ein Werk auch als „schön“ zu bezeichnen. Der Begriff bezieht sich demnach auf ein individuelles Erlebnis und stellt keine notwendige Eigenschaft eines Werks dar (F2, 7). Einer gefälligen, optisch ausgeklügelten Erscheinung des Kunstwerks misst er keinen allzu großen Wert bei und betont, dass der Zugang zu einem Kunstwerk immer eine sehr persönliche und grundsätzlich subjektive Angelegenheit sei (F2, 24).

#### *Rolle des Künstlers*

Wohl aber sollte aus Firkans Sicht ein Kunstwerk authentisch sein, das heißt für ihn, durch einen direkten handwerklichen Prozess des Künstlers und nicht durch Medienbeziehungsweise Technikeinsatz entstanden sein (F2, 43). Diese manuelle Vorgehensweise mache den Künstler unabhängig von technischen Einschränkungen und anderen Personen (F2, 39 f.). Nur die direkte, durch eigenes Handanlegen eingebrachte Sensibilität des Künstlers könne Werke erzeugen, die beim Betrachter ein Miterleben hervorriefen und Sinnliches nachvollziehbar machten (F2, 41). Etwas technisch Hergestelltes könne das nicht (F2, 42). Digitale Herstellung und technische Medien schließt er zwar nicht aus, grundsätzlich sei eine am Sehen, Fühlen und Tasten orientierte Realisierung aber zu bevorzugen (F2, 40). Er ist sich aber nicht ganz sicher, schränkt seine Aussage durch fehlende persönliche Kenntnis ein und betont das große Innovationspotenzial der neuen Medien (F2, 46). Er selbst sieht sich eher der manuellen Arbeit verbunden (F2, 51).

#### *Wirkung auf den Betrachter*

Bei der Betrachtung von Wols' Werk erkennt Furkan eine starke Wirkung, ihm fehle aber der Aspekt des Neuen und Überraschenden (F3, 20). Er findet die Einschätzung des Werks anhand der Reproduktion sehr schwer (F3, 33). Die gestische Malerei transportiere Emotionen und die Persönlichkeit des Künstlers (F3, 37 und 41). Der Maler habe also sehr viel von sich in das Werk eingebracht, habe durch seine Könnerschaft und Sensibilität ein sehr authentisches – also ein ihn spiegelndes – Werk geschaffen (F3, 48). Dass Furkan

dieses Werk trotzdem nicht höher einschätzt, liegt an der für ihn hier fehlenden, aber sehr wesentlichen Eigenschaft des Überraschens durch Originalität und Unbekanntes. Aus diesem Grund beurteilt er auch die Plastik Sol LeWitts als nicht allzu interessant. Er habe bereits bei seinem Besuch im Louisiana<sup>428</sup> eine zeitgenössische Arbeit dieses Werks zitiert gesehen. Es fehle also wieder die Überraschung durch Unbekanntes (F3, 25). Furkan missversteht Sol LeWitts Intention, indem er vermutet, dass die emotionale Wirkung des Werks auf den Betrachter im Mittelpunkt stünde (F3, 49). Sol LeWitt, so äußert Furkan, versuche nicht, sich authentisch im Werk auszudrücken, sondern arrangiere Situationen, die auf eine ganz spezifische Art und Weise auf den Betrachter einwirken (F3, 42). Das bedeute, so schlussfolgert er, dass die Gedanken des Künstlers im Mittelpunkt stünden (F3, 49). Diese sind für Furkan jedoch nicht ausreichend, um ein authentisches Werk entstehen zu lassen, weshalb er die Kunst Sol LeWitts nicht schätzt.

#### *Kunst als originell verpackte Idee*

Nun nennt Furkan die Idee als das zentrale Element eines guten Kunstwerks, welches lediglich geschickt präsentiert werden müsse (F3, 54). Bei seinem eingangs erwähnten Beispiel, *Der Lauf der Dinge*, handle es sich, so vermutet Furkan, um die Idee, dass immer alles weiter gehe (F4, 5). Die Künstler hätten es geschafft, ihre Idee mit vielfältigen Gerätschaften und Hilfsmitteln spielerisch zu verpacken (F4, 5). Er ist sich sicher, dass der Drang nach Neuem und Originalität dem Künstler innewohne und ihn verpflichte, ständig nach neuen Ideen zu suchen (F4, 12). Der Begriff „Idee“ verkörpert für Furkan „das Neue“, das vom Künstler durch Innenschau, aber auch durch Kombination mit äußeren Anregungen immer wieder gefunden werden soll (F4, 12). So erklärt sich Furkan die beständigen Veränderungen innerhalb der Kunst und ihrer Ziele (F4, 13).

#### *Gesellschaftliche Auswirkungen von Kunst*

Prinzipiell, so äußert Furkan, dürfe sich der Künstler seinen persönlichen Vorlieben widmen (F4, 24) und seinem inneren Antrieb mit Hingabe nachgehen (F4, 31). Aber er sei auch Teil und Produkt einer Gesellschaft (F4, 19) und habe somit die Möglichkeit, auf die sich verändernden sozialen Umstände zu reagieren und auf sie einzuwirken (F4, 35). Auf neu entstandene, gesellschaftliche Situationen und Probleme solle vom Künstler mit neuen Entwicklungen und neuen Mitteln geantwortet werden. In dieser Schöpfung von bisher Ungekanntem und Originellem liege die gesellschaftliche Relevanz und Wirkmöglichkeit der Kunst (F4, 35). Daraus resultiere letztlich eine ständige Erneuerung der Kunst und des Kunstbegriffs, was sich zugleich als zentrale Aufgabe des Künstlers herauskristallisiere.

---

428 Gemeint ist das Louisiana Museum of Modern Art, Kopenhagen.

### 10.3.2 Produktionsphase

#### *Ansatzpunkte: Wahrnehmung bei Tieren*

In einem kurzen Gespräch im Unterricht nennt Furkan als erste Idee und möglichen Ansatzpunkt die Wahrnehmungskapazitäten von Fledermäusen, die dank ihrer Ultraschallsensoren weit über die Fähigkeiten der menschlichen Sinne hinausgehen. Seine Annäherung an die Aufgabe, eine nicht sichtbare Arbeit zu erstellen, geschieht zunächst durch die Suche nach Dingen, die dem menschlichen Sensorium entgehen, nicht aber den feineren Sinnesorganen von Tieren (F5, 10). Im Online-Forum spricht er auch von speziellen Gerüchen als möglichem Ansatzpunkt für seine Arbeit (F5, 10). Er wendet sich aber zuerst seiner Idee mit den unhörbaren Tönen zu und erprobt eine Hochfrequenzpfeife für Hunde (F5, 14). Für ihn ist es wichtig, eine sichtbare Reaktion hervorzurufen. Dabei geht er anfangs auch noch von einer Realisierung der Arbeit im öffentlichen Raum aus, indem er sich vorstellt, sich in einer Mülltonne zu verstecken und von dort aus Hunden nachzupfeifen (F5, 13 und 16). Er kauft sich eine Hundepfeife, aber die Experimente mit seinem eigenen Hund zeigen, dass die Töne sehr wohl für das menschliche Gehör wahrnehmbar sind und zudem sein Hund wider Erwarten nicht auf das Signal reagiert (F5, 18). Daraufhin verwirft er diesen Ansatz. Bei seiner Suche nach weiteren Ideen kommt er zu nicht wahrnehmbaren Gerüchen und Duftstoffen wie Pheromonen, welche, so liest er, signifikante Einflüsse auf das menschliche Verhalten haben können (F5, 19). Er erwähnt auch Überlegungen zu Gefühlen wie Durst, Hunger und Schmerz, aber auch hier kann er keinen brauchbaren Lösungsweg finden (F5, 23).

#### *Spontane Idee*

Seine neue Idee teilt er spontan in der Pause auf dem Schulhauskorridor mit. Er fasst sich kurz und schildert sein Vorhaben: Er möchte menschlichen Haaren ihre Farbstoffe durch einen speziellen chemischen Prozess entziehen. Die farblosen und so fast unsichtbaren Haare sollen auf den Boden des Galerieraums gelegt, die Farbstoffe durch Verdampfen im Raum verteilt werden. Er hat sich bei einem Chemiker genau informiert, wie der Extraktionsprozess ablaufen soll. Zwei Tage vor der Ausstellungseröffnung findet ein weiteres Gespräch statt: Furkan, sichtlich nervös, berichtet davon, dass seine geplante chemische Reaktion nicht funktioniere und er Alternativlösungen suche oder sogar in Erwägung ziehe, auf eine andere Idee auszuweichen. Er bekommt den Rat, nicht aufzugeben und weiter nach chemischen Varianten zu suchen. Am nächsten Tag im Unterricht deutet er eine modifizierte technische Lösung an, die auf jener Methode basiert, die von Friseuren zum Blondieren verwendet wird. (Zusammenfassung von Erinnerungsnotizen.)

### 10.3.3 Bildnerische Arbeiten

#### *Produktion und Aufbau*

Zum Ausstellungsaufbau kommt Furkan mit einer stattlichen Anzahl von Gerätschaften: Dazu zählen Behälter mit Chemikalien, Schüsseln, Scheren, Besteck und ein Campingkocher. Die in einer Obstkiste befindlichen Gegenstände stellt er in den Galerieraum und wendet sich seinen Mitschülern zu. Er bittet sie, sich kleine Haarbüschel abzuschneiden und ihm zu geben; schließlich kann er sechs Haarproben zusammentragen. Akribisch trennt er helle und dunkle Haare und gibt diese in zwei Papiertüten. Er kauert sich auf den Boden, zieht sich Gummihandschuhe über und breitet seine Gerätschaften aus: Aluminiumtöpfe und Bauteile eines Kochers, Marmeladengläser, eine Nesquik-Dose, eine Alu-Trinkflasche, Löffel und Holzstäbchen. Aus der Nesquik-Dose schüttet er ein weißes Pulver in die zwei Marmeladengläser, gießt eine klare Flüssigkeit hinein und gibt zuletzt die Haarproben dazu. Daneben baut er seinen offensichtlich neu gekauften Spirituskocher auf. Der Zusammenbau scheint kompliziert zu sein und nimmt einige Zeit in Anspruch. Währenddessen hat sich in den Gläsern um die Haare eine bläuliche Paste gebildet. Er entnimmt das Haarknäuel-Pastengemisch mit einem Holzstäbchen und erklärt, dass sich in der Paste jetzt die Farbe der Haare befände. Vorsichtig nimmt er die Paste in die Hand und wäscht mit etwas Wasser aus der Alu-Getränkeflasche die Farbstoffe aus den Haaren. Eine bläuliche Flüssigkeit tropft in einen Aluminiumtopf, und weißlich-transparente Haarfäden bleiben in seinen Händen zurück. Sorgfältig trennt er so alle gesammelten Haare von ihrem Farbstoff und legt sie zum Trocknen in eine Schale. Den Topf mit der Flüssigkeit stellt er auf seinen Kocher, wo nach einiger Zeit die Flüssigkeit zu verdampfen beginnt. Sichtlich zufrieden mit dem Prozess beginnt er nun, die transparenten Haare einzeln im Galerieraum zu verteilen. Er bevorzugt Orte nahe der Sockelleiste, den Raumecken und den Fensternischen, hält sich also an den Rand und den Grenzen des Raums und vermeidet die Raummitte. Bei dieser etwa zehn Minuten dauernden Aktion wird er gespannt von Mitschülern beobachtet. Die Frage einer direkt neben ihm stehenden Mitschülerin, „Wo hast du's jetzt hingetan?“, illustriert die tatsächliche Unsichtbarkeit der Haarfäden auf dem Laminatboden. Nach dem Verteilen der Haare wendet er sich erneut der bläulichen Flüssigkeit zu, die langsam vor sich hin kocht. Er rührt in dem verbliebenen Rest um und erklärt seinen Mitschülern, wie sich mittlerweile die Haarfarbe mit dem Dampf im ganzen Raum verteilt habe. An diesem Punkt sei seine Skulptur jetzt vollständig, sie setze sich zusammen aus den faktisch unsichtbaren Haaren an den Rändern des Galeriebodens und der in die Raumatmosphäre diffundierten Haarfarbe. (Aus Beobachtungsnotizen.)

*Die Konzeptzeichnung (Abb. 44)*

Die noch vor der Ausführung der Arbeit anzufertigende Konzeptzeichnung zeigt auf einem DIN-A3-Blatt mit Fineliner und Filzstiften gezeichnet in fünf Schritten den Ablauf der Herstellung. Jeder Schritt ist mit einer schwarzen, unterstrichenen Ziffer nummeriert. In der ersten der zeilenartig angeordneten Phasen erkennt man nebeneinander drei fast identische weibliche Köpfe im verlorenen Profil. Von diesen wird jeweils auf die gleiche Weise ein nach oben separiertes Haarbüschel mit einer Schere abgeschnitten.

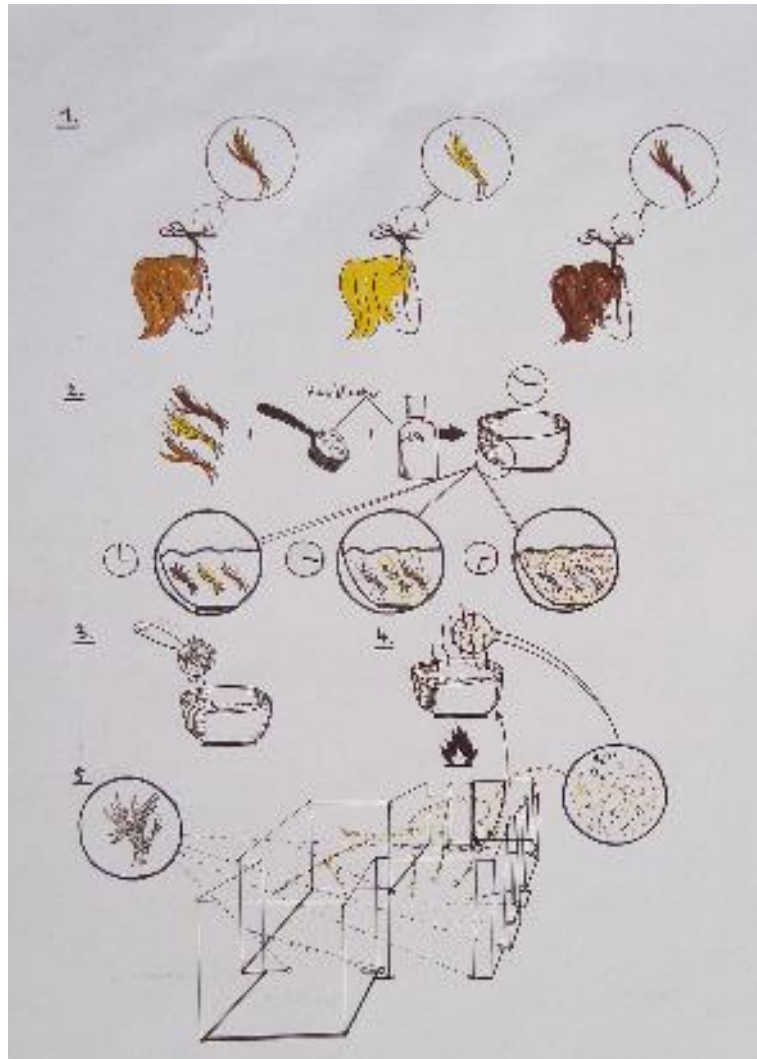


Abb. 44: Konzeptzeichnung Furkan

Die Haare der mit Fineliner nachgezogenen Motive sind mit hellbraunem, gelbem und dunkelbraunem Filzstift koloriert. Über den Köpfen, leicht nach rechts versetzt, sieht man in einem lupenartigen Ausschnitt die vergrößerten Haarbüschel, die, abgesehen von ihrer Farbigkeit, identisch sind. Die darunter angeordnete, wiederum in zwei Zeilen aufgeteilte zweite Phase zeigt die drei Haarbüschel übereinander, einen schwarzen Löffel mit



weißem Pulver, eine Flasche mit der Aufschrift „H<sub>2</sub> O<sub>2</sub>“ (Wasserstoffperoxid) und eine Schüssel, über der eine stilisierte Uhr schwebt. Über der Flasche und dem Löffel steht der Begriff „Haarbleicher“. Die drei Zutaten sind jeweils mit einem Pluszeichen miteinander und durch einen dicken schwarzen Pfeil mit der Schüssel verbunden. Aus der linken Unterkante der Schüssel weisen drei Linien auf die darunter liegende Zeile. In der vergrößerten Darstellung eines Ausschnitts der Schüssel erkennt man drei unterschiedliche Zustände ihres Inhalts: Jeder zeigt die drei gleichmäßig angeordneten Haarbüschel in einer Flüssigkeit schwimmend. Aus ihnen entweichen von links nach rechts immer mehr farbige Punkte, bis die Haarbüschel im rechten Ausschnitt praktisch farblos und die Farbpunkte in die Lösung übergegangen sind. Jede der drei Darstellungen wird links durch ein kleines Uhrensymbol ergänzt. Die Uhren zeigen drei Uhr, Viertel nach drei und halb vier. Die mittlere Uhr ist aufgeklebt. Darunter folgen die Phasen drei und vier. Sie zeigen nebeneinander angeordnet, wie mit einem Sieb tropfende Haarbüschel aus der Schüssel entnommen werden und, mit einem Flammensymbol unterhalb der Schüssel deutlich gemacht, aus der erhitzten Flüssigkeit Dampf entweicht. Ein lupenartiger Ausschnitt zeigt wieder verschiedene Farbpunkte. In der nächsten Zeile wird dieser rechts vergrößert dargestellt und mit der Beschriftung „H<sub>2</sub>O+O<sub>2</sub>+...“ versehen. In der fünften Phase sieht man mittig in leichter Übersicht eine isometrische Ansicht des Galerieraums. Aus dem rechten Ausschnitt mit der Darstellung der Farbteilchen bewegt sich eine aus Farbpunkten aufgebaute Linie durch den Galerieraum und illustriert die Verteilung der Farbpigmente im Raum. Die Position des Topfes in der hinteren Galerieecke wird auch noch durch einen Pfeil und eine verkleinerte Darstellung des Topfes gekennzeichnet. Links neben der Isometrie befindet sich ein weiterer Kreis mit der Darstellung von ungeordneten Haarbüscheln. Diese sind hier nur leicht mit Bleistift schraffiert. Aus diesem Kreis führen vier sich gabelnde, gestrichelte Linien in die Darstellung des Galerieraums, wo sie mit kleinen Kreisen elf Positionen der Haare kennzeichnen.

#### **10.3.4 Reflexionsphase**

##### *Der chemische Prozess*

Furkan lässt seine Vorgehensweise beim Herstellen seines Werks Revue passieren. Er schildert die handwerkliche Praxis, wie sie bei Friseuren zu finden ist. Er verwende eine fünf- bis sieben-prozentige Wasserstoffperoxidlösung, wie sie üblicherweise zum Blondieren benutzt werde (F6, 44 und 50). Anschließend bittet er seine Mitschüler, sich eine kleine Haarprobe abzuschneiden, und legt diese auf branchenübliche Weise 45 Minuten lang in die Lösung (F6, 46). Wie zu erwarten war, funktioniert der Prozess des Entfärbens wunderbar, außer bei den besonders dunklen Haaren einer Mitschülerin. Konsequenterweise verzichtet Furkan in diesem Fall darauf, die Haare in der Galerie auszulegen (F7, 3). Er ist sehr zufrieden mit dem gut gelungenen Entfärbeprozess (F7, 25) und beschreibt

den Ablauf noch einmal genauer. Bei diesem nicht gesundheitsschädlichen Oxidationsprozess, so erklärt Furkan, entziehe der entstehende bläuliche Schaum den Haaren die Farbstoffe. Diese würden fast transparent, und die Farbstoffe verblieben in einer Lösung, die anschließend verdampft werde und die Farbstoffe im Raum verteile (F7, 34).

#### *Die Pole der Skulptur*

Seine Skulptur bestehe aus den praktisch unsichtbar in den Raumecken verteilten transparenten Haaren und den in der Luft verteilten Farbstoffen. Furkan benutzt Ausdrücke wie „weitgehend unsichtbar“ und „minimal-auffällig“, um die Situation der verteilten Haare zu charakterisieren (F7, 48). Zwischen den so unbemerkt am Boden liegenden Haaren, der Quelle des Farbstoffs (F7 49) und den Farbstoffen in der Luft (F7, 48) entstehe, so Furkan, eine Spannung, die durch die Bewegungen der Betrachter und zufällige Luftzüge noch verstärkt werde und letztlich aus „Veränderung und Ruhe“, wie er es nennt, bestehe (F7, 51). Damit habe er auf eine nicht visuell wahrnehmbare Weise den Raum verändert und eine spezifische Situation geschaffen. Er wolle den Betrachter mit etwas Neuem, Überraschendem konfrontieren und stelle ihn in ein Spannungsfeld zwischen die Bestandteile der Skulptur (F7, 55).

Furkan äußert die Überzeugung, der Betrachter stehe in der Ausstellung im Spannungsfeld der Teile der Skulptur und verändere sie durch seine Eigenbewegung (F8, 9). Außerdem befänden sich die potenziellen Komponenten der Skulptur bei ihm, dem Besucher, noch im Ausgangszustand auf dem Kopf (F8, 10)! Furkan ist zufrieden mit der Besucherreaktion auf seine Arbeit, zeigt sich allerdings etwas enttäuscht über die mangelnde Bereitschaft einiger Besucher, sich aktiv mit den Werken auseinanderzusetzen, sich über diese zu informieren und sich auf sie einzulassen (F8, 19). Diesem Aspekt schenkt er allerdings nicht allzu viel Aufmerksamkeit. Auf die Frage nach den kritischen Punkten dieses Projekts erwähnt er weder die Wirkung auf den Betrachter noch die bisher für ihn wichtige Evokation emotionaler Reaktionen, sondern die Erarbeitung einer überzeugenden, in sich stimmigen Idee und ihre konsequente Ausführung (F8, 33). Auch die technische Umsetzung innerhalb eines engen Terminrahmens stellt er als ein zentrales Problem für ihn dar (F8, 37).

#### *Einschätzung der Arbeiten Robert Barrys*

Für Furkan eröffnet sich bei der Konfrontation mit dem Werk Robert Barrys ein weites Feld von Möglichkeiten (F8, 45) mit vielen Ansatzpunkten, aber auch einer unübersichtlichen Weitläufigkeit (F8, 47). Für ihn selbst bedeutet das, die Kunst aus einem neuen Blickwinkel zu sehen und eigene Ideen in neuen Bereichen weiterzuentwickeln (F9, 3). Dies erläutert er durch den Vergleich der Arbeit Barrys mit seinem ursprünglich präferierten Werk von Fischli und Weiss genauer. Auch bei Fischli und Weiss bildet eine neue Idee die Grundlage der Arbeit, und beide Werke lösen eine „Empfindung“, eine Reaktion,

beim Betrachter aus (F9, 10). Durch den anderen Ansatz, nämlich die extreme Reduzierung des Visuellen bei Barry, werden aber neue Möglichkeiten eröffnet (F9, 18). Fischli und Weiss bieten einen breiten Interpretationsansatz, könnten mit ihrer Arbeit die Aufmerksamkeit zum Beispiel auf das Zeitgeschehen und den Aspekt der Unendlichkeit lenken (F9, 24). Barry fordere wesentlich mehr Eigeninitiative vom Betrachter (F9, 27). Bei ihm spiele der Titel eine wichtigere Rolle: Während der Titel *Der Lauf der Dinge* schon einen Interpretationsansatz für das Werk beinhaltete, sei der Titel *Inert Gas Series* bei Barry lediglich eine Beschreibung des Werks und weise auf seine nicht sichtbare Natur hin (F9, 30). Dem Betrachter werde keine Interpretationsrichtung vorgegeben. Furkan sieht darin für den Betrachter einen positiven Aspekt von Freiheit gegenüber dem Werk (F9, 30). Ihm werde zusätzlich eine ästhetische Kontemplation verweigert (F9, 40) und klar gemacht, dass sich das Werk nicht durch visuelle Wahrnehmung erschließen werde (F9, 53). Genau in diesem Moment des Versagens der visuellen Wahrnehmung trete ein wesentliches Element, die Irritation, ein. Furkan beschreibt dies als ein „Arbeiten-und-weit-Ausholen-Müssen“ (F9, 39). Der Betrachter müsse nun umdenken, aktiv werden, sich der auftretenden Fragen bewusst werden (F9, 41), Komponenten des Werks erforschen und es sich so Stück für Stück erarbeiten. Der Betrachter sei gefordert (F9, 43) und müsse die wenigen Zugangsdaten des Werks mit Wissen und persönlichen Erinnerungen kombinieren. Durch das Verschwinden der visuellen Wahrnehmung werde, so Furkan, die Entfaltung eines Vorstellungsraums angestoßen und letztlich auch die persönliche Ansicht über Kunst infrage gestellt (F9, 43). Aber der Betrachter, und da ist sich Furkan ganz sicher, müsse dazu bereit sein, über die wenigen wahrnehmbaren Einstiege in das Werk hinauszugehen (F9, 54).



## 11 Einschätzung der Fallbeispiele

Die hier ausgebreitete erste Einschätzung der Fallbeispiele folgt wieder streng der Sequenz der vier Phasen der Datenerhebung. Auch die Sequenz der Fälle wird beibehalten, den Anfang macht wieder Jana, gefolgt von Carlotta und Furkan. Die Quellenangaben in Klammern beziehen sich auf die Analysetabelle im Anhang („Tabelle“) auf der Daten-CD. Die Einschätzung legt die Grundlage für die abschließende Interpretation des Datenmaterials im Kapitel 12 der vorliegenden Arbeit.



Abb. 45: Raumecke mit den Arbeiten von Furkan (Haare), Michaela und Susanne (Lavendelbusch) und Ludmilla (Bakterienabstrich)

### 11.1 Einschätzung des Fallbeispiels Jana

#### 11.1.1 Initialphase

##### *Persönliche Situation und Interviewsituation*

Bereits zu Beginn des Interviews wird klar, dass Jana ihr kunstgeschichtliches Wissen ihrem Interesse am Unterricht (Tabelle 293) und den Unterrichtsfahrten (Tabelle 259) verdankt, nicht ihrem häuslichen Umfeld (Tabelle 269). Sie gibt sich spontan (Tabelle 317 und 322), offen für moderne Kunst und interessiert an gesellschaftlichen Missständen und Umweltproblemen (Tabelle 297).

### *Ausgangsstatus der Vorstellung von Kunst*

Schnell nennt sie ihr präferiertes Kunstwerk (Tabelle 258). Sie erinnert sich an die visuelle Attraktion eines scheinbar abstrakten Musters, das sich als Figurendarstellung entpuppen sollte. Die Verwendung des Ausdrucks „eine Art Wandteppich“ (Interview J1, 40 und Tabelle, Tabelle 259) lässt auch den Gedanken an haptische Erlebnisse zu. Hier zeigt sich eine Unschärfe in der Erinnerung, handelt es sich doch bei dem Werk um eine großformatige Fotografie hinter Glas. Auch Ort und Umstände der Begegnung mit dem Werk bleiben, ebenso wie Titel und Autor, unklar (Tabelle 262). Ihr Hauptinteresse gilt dem überraschenden, die Wahrnehmung beanspruchenden optischen Effekt (Tabelle 263 bis 265) sowie dem starken Kontrast des Bildes (Tabelle 260). Auch die Nennung eines zweiten präferierten Werks kann als eine leichte Unentschiedenheit oder Unsicherheit gewertet werden, die in Form einer „Zweigleisigkeit“ auch den weiteren Verlauf des Projekts (bis hin zu ihrer eigenen bildnerischen Arbeit) durchzieht (Tabelle 300 und 316).

### *Verwendung der Begriffe „schön“, „gut“ und „ästhetisch“*

Trotz seiner optischen Auffälligkeit bezeichnet Jana das Werk als „unauffällig“ (Tabelle 266). Sie bewertet es als „schön“ und darüber hinaus als „gut“ (Tabelle 267), wobei „gut“ für sie mehr Wert hat als „nur schön“. Obwohl sie die ästhetischen Qualitäten als Grund für die Auswahl des Werks betont, kann sie sich vorstellen, auch optisch nicht ansprechende Werke als „schön“ zu empfinden (Tabelle 374). Das wäre der Fall, wenn ein Werk Erinnerungen auslöste oder sie persönlich beträfe (Tabelle 275 und 276). Interessanterweise reflektiert sie in diesem Zusammenhang sofort die Möglichkeit, auf Unverständnis zu stoßen, würde sie dieses Werk in ihren Lebensraum integrieren. Was ihren Kunstbegriff betrifft, zeigt sich darin sowohl eine gewisse Unsicherheit gegenüber ihrem Umfeld als auch ihre Vorstellung von der stark subjektiv geprägten Qualität des Begriffs „schön“ (Tabelle 270 bis 274).

### *Ausgangsstatus der Vorstellung vom Künstler*

Janas unzutreffende Einschätzung des Werks von Zofia Kulik lässt ihre Vorstellung von der Rolle des Künstlers etwas unklar erscheinen (Tabelle 277). Sie nimmt an, die Künstlerin habe nur die Fotos angefertigt und die Komposition anderen überlassen (Tabelle 277). Das widerspricht ihrer Vorstellung qualitätvoller Kunst, die sie im Weiteren äußert. Für sie nämlich erhöht sich die Qualität eines Werks mit der Intensität, mit der sich der Künstler darin eingebracht hat (Tabelle 279 und 285). Die Herstellung eines Werks müsse in der Handschrift des Künstlers sichtbar werden, so werde das Werk (Wols) emotional aufgeladen. Es bedeute einen Mehrwert, wenn der Künstler auf authentische Weise im Werk transparent werde (Tabelle 283). Eine Fremdausführung, wie beim Werk Sol LeWitts, erzeuge Distanz (Tabelle 286). Sie relativiert jedoch ihre Position und meint, ein Delegieren

der Ausführung sei auch nicht schlecht. Auch hier zeigt sie sich wieder etwas unschlüssig und entkräftet ihre zunächst eindeutige Haltung (Tabelle 287).

#### *Bedeutung der Idee*

Für Jana ist die Idee die Grundlage eines jeden Werks (Tabelle 288). Jedoch ist sie für sie nur der Anfangsimpuls, der Katalysator für das engagierte Handanlegen des Künstlers (Tabelle 289). Dies erzeugt letztlich den entscheidenden Mehrwert eines guten Kunstwerks. Sie sieht zwar die Bedeutung der Idee – des Konzepts – im Werk Sol LeWitts, missversteht es aber dahingehend, dass sie auch darin einen Gefühlsausdruck vermutet (Tabelle 284). Dieser sei aber wegen der industriellen Herstellung der Skulptur nur sehr schwach (Tabelle 285 und 286).

#### *Die Aufgabe der Kunst und ihr Verhältnis zu Betrachter und Gesellschaft*

Gefragt nach der Rolle der Kunst in der Gesellschaft, schneidet Jana in einem Satz vier Aspekte an: Kunst solle erziehen, die Menschen emotional anrühren, Gedanken auslösen und, wie sie im Unterricht über Max Beckmann verstanden habe, sich kritisch äußern (Tabelle 291 bis 292). Auch hier legt sie sich zunächst nicht fest. Erst auf Nachfrage schildert sie das persönliche Erlebnis, über die Figur des Zeus (in einem Werk Max Beckmanns) zum Nachdenken angestoßen worden zu sein (Tabelle 293 bis 295). Den Aspekt des „Kritisierens“ ergänzt sie im Nachhinein (Interview J4, 56). Sie legt dann aber doch mehr Gewicht auf diesen Punkt und versucht, ihn näher zu erläutern: Kunst solle die Probleme unserer Gesellschaft kritisieren (Tabelle 296). Auffällig ist an dieser Stelle ihre hohe Erwartungshaltung gegenüber der Kunst (Tabelle 297, 298) einerseits und das Fehlen von Beispielen andererseits. Deutlich wird hier ein großes Interesse an der modernen Kunst, das aber durch mangelnde Kenntnisse gekennzeichnet ist. Ihr Werk- und Kunstverständnis ist von traditionellen Kunstformen geprägt.

### **11.1.2 Produktionsphase und bildnerische Arbeiten**

#### *Ideenfindung*

Jana erwähnt ihre Ideen kurz im Unterricht und stellt sie erst im Forum genauer vor. Sie macht sich zunächst viele Gedanken und hat dann spontan zwei relativ unterschiedliche Einfälle (Tabelle 300). Der eine, sehr skulptural gedachte, basiert auf sehr dünnen, für das Auge praktisch unsichtbaren Fäden. Der andere ist eher inhaltlich geprägt und knüpft an die Bedeutung reiner Bergluft an, die ein angenehmes Gefühl vermitteln soll (Tabelle 300 und 301). Jana legt sich anfangs nicht fest und verfolgt beide Ideen weiter, wobei es im Forum hauptsächlich um die technische Realisierung des „Spinnennetzes“ geht (Tabelle 302 bis 305). Als dieses Projekt nach ihren misslungenen Experimenten zu scheitern droht, gewinnt die Bergluft-Idee wieder an Bedeutung (Tabelle 306). Jana fühlt sich unter Druck (Tabelle 308). An dieser Stelle entwickelt sie spontan noch eine dritte Idee, welche

die Bergluft letztlich verdrängt: die Buchstaben am Schaufenster. Auch dieser Ansatz unterscheidet sich deutlich von den anderen beiden. Er ist weder skulptural noch inhaltlich orientiert, er ist, wie sie es nennt, „ein Rätsel“ für den Besucher der Ausstellung. Dieser Ansatz basiert auf einer Idee, auf einem Konzept und schließt einen aktiven Betrachter ein (Tabelle 315 und 333). In ihren Forumsbeiträgen werden für das Werk notwendige Betrachteraktivitäten (Anhauchen und Abschreiten der Fenster) in ihrer Konzeption betont (Tabelle 401 bis 403). Sie favorisiert zwar diese neue Idee, entscheidet sich zunächst aber noch nicht endgültig für eine Arbeit, sondern verfolgt zweigleisig die Ideen zum Spinnennetz und dem Schaufensterschriftzug weiter (Tabelle 398). Noch zwei Tage vor der Ausstellung erwägt sie, beide Ideen umzusetzen: „... wenn das mit den Fäden dann doch nicht so hinhaut, wie ich mir das vorstelle, hab ich immer noch die Fenster.“ (Interview J9, 17 und Tabelle, Tabelle 316).

#### *Einschätzung der praktischen Arbeiten*

##### - Die Konzeptzeichnung

Für die Konzeptzeichnung wählt Jana die Fensterarbeit. Anders als der Forumseintrag vermuten lässt, scheint sie diese Arbeit für die Ausstellung zu bevorzugen. Die Zeichnung ist klar gegliedert und illustriert auf unmissverständliche Weise ihre Idee. Drei Bereiche lassen sich unterscheiden: die Definition des Ortes, die handwerkliche Anfertigung und der Einbezug des Unsichtbaren. Entgegen ihren Äußerungen entwirft sie hier aber kein Rätsel, keine spiegelverkehrte Schrift, sondern beschränkt sich auf die Darstellung des nicht sichtbaren Schriftzugs. Dabei betont sie die Möglichkeit der momentanen Sichtbarmachung durch das Anhauchen der Scheibe, sie stellt Nase und geöffneten Mund stark vergrößert an den linken Rand der entsprechenden Bildzeile. Genauso wichtig ist ihr die eigenhändige Anfertigung, was sie durch die Vergrößerung der schreibenden Hand ausdrückt. Wie von selbst kommt in der letzten Bildzeile die Unsichtbarkeit ins Spiel: Die beschlagene Scheibe klärt sich, der Schriftzug verschwindet.

##### - Die Fensterarbeit

So präzise wie die Konzeptzeichnung schon vermuten ließ, realisiert sie ihre Arbeit. Sie wählt nicht die Reihe der die Straße begleitenden Fenster für ihr Werk, sondern das Schaufenster, auf das sich jeder, der die Straße entlangfährt oder die Galerie betreten will, zubewegt. Das Schaufenster ist ein eigener kleiner Raum, etwa 1,5 Meter tief, 2,5 Meter hoch und vom Galerieraum durch eine weiße Sperrholzwand abgetrennt. Dieser Schaufensterraum bleibt (bis auf ein Schild mit einem Hinweis auf die Ausstellung) „leer“ und wird nur von den unsichtbaren Buchstaben bespielt. Die von den Fingern hinterlassene, nicht wahrnehmbare Spur macht Janas Arbeit zu einem präsenzvermittelten Werk. Die Buchstaben sind in diesem nach außen orientierten Raum von innen lesbar angebracht. Der Passant oder der sich nähernde Ausstellungsbesucher hat keine Information



über die an der Scheibe befindliche Beschriftung. Erst der Besucher in der Ausstellung erfährt über die Konzeptzeichnung von der Existenz der Arbeit. Beim Verlassen des Raums und der Betrachtung von der Außenseite gibt es für ihn allerdings keine Möglichkeit, die Schrift kurzzeitig sichtbar zu machen oder deren Existenz zu überprüfen, weil er die Scheibe von innen anhauchen müsste. Der Betrachter befindet sich demnach „außerhalb“ – außerhalb des Sonderraums „Kunst“ und außerhalb der Möglichkeit, die Arbeit sichtbar zu machen, das Werk visuell wahrzunehmen.

- Das Spinnennetz

Auch Janas „Spinnennetz“ fällt in die Kategorie präsenzvermittelter Werke. Entgegen ihren Befürchtungen lassen sich die in einer oberen Raumecke angebrachten Nylonfäden aus der Perspektive der Besucher nicht wahrnehmen. Die von ihr als Spinnennetz beziehungsweise als Raster bezeichnete Arbeit beschränkt sich auf vier schräg gespannte Fäden. Die erscheinen eher wie eine unsichtbare Verbindung der drei Raumdimensionen, nicht so sehr wie ein Spinnennetz oder ein rationales Raster. Deswegen wirkt diese Installation auf den ersten Blick weniger konsequent durchdacht als die vorher ausgeführte Fensterarbeit. Sie wirkt aufgrund des verwendeten Materials skulpturaler, weniger konzeptuell und begrifflich. Indem hier über die Fäden Kontakte zwischen der Decke und den Wänden hergestellt werden, werden die Raumdimensionen auf unsichtbare Weise miteinander verbunden.

### **11.1.3 Reflexionsphase**

#### *Spontane Ideenfindung*

Jana beschreibt ihre Reflexion als langwierig und die Ideenfindung als spontan (Tabelle 317). Zufälle (Tabelle 317) und äußere Umstände lösen die Idee aus (Tabelle 322).

#### *Selbsteinschätzung*

Die Schülerin ist im Nachhinein sehr zufrieden mit dem Verlauf des Projekts, dem schnellen Überwinden des scheinbaren Fehlschlags und der problemlosen technischen Umsetzung der beiden Werke (Tabelle 319 und 321). Gelungen scheint ihr auch die inhaltliche Seite des Fensterbildes sowie der Rauminstallation (Tabelle 319, 320, 323, 324).

#### *Irritationsmoment beim Besucher*

Jana hat beobachtet, dass das Fehlen visueller Information, das „Suchenmüssen“ der Arbeiten in dem scheinbar leeren Raum (Tabelle 341) den Betrachter irritiert (Tabelle 326) und einen Reflexionsprozess auslöst (Tabelle 325).

#### *Visuelle Wahrnehmung*

Ästhetische Kriterien und die visuelle Attraktion sind für Jana nun keine Grundbedingungen mehr von Kunst (Tabelle 336). Sie meint, ein Kunstwerk müsse nicht notwendiger-

weise aus visuellen Reizen bestehen (Tabelle 332). Eine besondere Rolle kommt nun auch dem Betrachter zu. Sie betont nun, entgegen ihren Äußerungen im Eingangsinterview, die Rolle des Betrachters. Vom bisherigen Nachempffindenden der Präsenz des Künstlers im Werk (Tabelle 281) wird der Betrachter nun selbst ein Teil des Werks (Tabelle 333). Sie bemerkt, dass dieser dazu zunächst einen Einstieg brauche. Es müsse ein Hinweis (Tabelle 341) vorhanden sein oder eine Erklärung (Tabelle 419) gegeben werden. Dann könne der Betrachter eine andere Haltung zum Kunstwerk einnehmen (Tabelle 335 und 339). Er werde durch das Fehlen visueller Information auf andere Sinne verwiesen und vervollständige das Werk erst durch sein Hintergrundwissen, sein Vorstellungsvermögen und seine Interpretationsleistung (Tabelle 337 und 338).

#### **11.1.4 Zusammenfassung**

Jana zeigt sich zu Beginn der Untersuchung gegenüber der Gegenwartskunst sehr aufgeschlossen. Sie zeigt ein breit gestreutes Interesse daran, verfügt aber nicht über viele diesbezügliche Informationen. In der Kunst erkennt sie einen starken persönlichen Wert sowie eine gesellschaftliche Relevanz. Dem Künstler schreibt sie eine zentrale Bedeutung zu: Er schafft im Werk durch sein persönliches, primär emotionales Engagement in einem handwerklichen Prozess einen authentischen Ausdruck seiner selbst beziehungsweise seiner Situation in einer problembelasteten Umwelt. Dieser Selbstaussdruck löst beim Betrachter eine Gefühlsreaktion aus und bietet ihm ein Identifizierungs- und Reflexionsangebot. In der Initialphase steht demnach eine geniale Künstlerpersönlichkeit im Zentrum, welche einen authentischen Ausdruck ihrer Befindlichkeit in der Welt erzeugt. Festzuhalten ist allerdings, dass diese Aspekte in dem von Jana präferierten Kunstwerk nicht zum Tragen kommen, was auf eine eher undifferenzierte Haltung Janas schließen lässt.

Auch in der Produktions- und Ausstellungsphase agiert Jana zweigleisig. Sie realisiert zwei sehr unterschiedliche Arbeiten und zeigt wieder, dass ihr Interesse eher in die Breite geht, offen ist und auf eine Festlegung verzichtet. Der handwerkliche Prozess spielt bei den beiden realisierten Werken eine große Rolle. Möglicherweise kommt deshalb die Idee „Bergluft“ nicht zur Ausführung. An diesem Punkt verhält sie sich gemäß ihren im Eingangsinterview formulierten Äußerungen, nach denen sich der Künstler intensiv mit der handwerklichen Herstellung des Werks auseinandersetzen müsse – nur so erhalte es seine Handschrift und verkörpere seine Persönlichkeit. Andererseits verzichten die Lösungen, die sie gefunden hat, gerade auf alle visuellen Attraktionen und ästhetischen Kriterien. Stattdessen thematisieren sie den Wahrnehmungsprozess (besonders die Fensterarbeit).

In Janas Kunstbegriff sind signifikante Modifikationen auszumachen. Der Betrachter wandelt sich vom eher passiven Empfänger emotional verschlüsselter Codes des Künstlers zum aktiven Teil des Werks. Er muss sich darauf einlassen, das Werk suchen, seine Irritati-

on über die fehlenden visuellen Daten überwinden und mit eigener Erinnerung, Fantasie und Reflexion das Werk in seiner Vorstellung entstehen lassen. Jana geht zwar kurz auf die inhaltliche Bedeutung ihres „Spinnennetzes“ ein (Tabelle 408), aber das anfangs formulierte Moment der Kritik spielt keine Rolle mehr. Es geht um das Werk und darum, wie es mit dem Betrachter interagiert. Darüber hinaus rückt ein Prozess der Öffnung für nicht sichtbare Zusammenhänge in den Blickpunkt.

## **11.2 Einschätzung des Fallbeispiels Carlotta**

### **11.2.1 Initialphase**

#### *Persönliche Situation und Interviewsituation*

Carlotta entwirft von sich das Bild eines kreativ-chaotischen Typen, der eine Umgebung benötigt, in der er seinen Gestaltungsimpulsen freien Lauf lassen kann. Ihr bemalter Schreibtisch, die Unordnung sowie die Näh- und Schreibutensilien weisen auf ein prinzipiell kreatives Verhalten hin (Tabelle 118). Sie beobachtet ihre Umgebung, differenziert optische und haptische Qualitäten (Tabelle 120), nennt aber keine Inhalte der erwähnten Poster oder Bücher (Tabelle 121). Das Durcheinander (Tabelle 119) stört sie nicht, die kindliche Herzchentapete schon.

#### *Ausgangstatus der Vorstellung von Kunst*

Mit großer Sicherheit nennt Carlotta ihr präferiertes Kunstwerk, kennt Autor und Titel (Tabelle 123) und kann sich detailliert erinnern. Es ist ein Werk aus dem Symbolismus, das von einer literarischen Quelle inspiriert wurde; ein Hinweis für Carlottas Affinität zur Literatur. Sie identifiziert sich mit der dargestellten Szene (Tabelle 125 und 126), ihrer Melancholie und betont beim Beschreiben besonders den leblosen Charakter der Bildgegenstände (Tabelle 128). Die Art der Schilderung und die Fülle an Details (Tabelle 132) lassen darauf schließen, dass eine sehr intensive emotionale sowie gedankliche Auseinandersetzung mit dem Bild stattgefunden hat und sie die dargestellte Situation mit sich selbst in Verbindung bringen kann (Tabelle 129). Dafür würde auch die Betonung des Fensters und des Lichteinfalls (eine Polarisierung Innen–Außen) in der vorausgehenden Beschreibung ihrer Umgebung sprechen. Das ausgewählte Kunstwerk zeichnet sich also dadurch aus, dass es sie hauptsächlich durch seinen Inhalt, aber auch durch die Art der Darstellung emotional berührt (Tabelle 128 bis 130), Reflexionen auslöst und ihr ein starkes Identifikationsangebot bietet (Tabelle 131).

#### *Verwendung der Begriffe „schön“, „gut“ und „ästhetisch“*

Ästhetische Kriterien scheinen für Carlotta nur bedingt eine Rolle zu spielen. Darauf deutet der nur kurze Hinweis auf die Farbigkeit im präferierten Kunstwerk (Tabelle 130). Negative Kriterien für ein Werk sind in ihren Augen eher eine technisch schlechte Ausfüh-

rung oder eine unverständliche Ausdrucksweise (Tabelle 133). Wichtiger ist der Bedeutungsinhalt, wie bereits vorher im Werk Khnopffs gesehen. Auch bei der Abbildung des Werks von Damian Hirst geht Carlotta in keiner Weise auf formale Kriterien ein, sondern wendet sich sofort einer möglichen Bedeutung zu, der Emotionslosigkeit Jugendlicher gegenüber brutalen Inhalten (Tabelle 135). Zu formalen Eigenschaften der Werke von Wols oder Sol LeWitt äußert sie sich nicht, auch nicht zu der bisher mehrfach genannten Farbigkeit der Dinge und Bilder (Tabelle 119 und 130). Erst ein inhaltlicher Hinweis durch den Titel des gestischen Bildes bietet ihr eine Zugangsmöglichkeit (Tabelle 138). Allein durch die Malerei findet anscheinend keine emotionale Anregung statt. Bei beiden gezeigten Werken, besonders bei der minimalistischen Struktur Sol LeWitts, scheint ein literarisches Moment zu fehlen, was Carlotta erst eine Identifizierung mit dem Werk ermöglichen würde (Tabelle 139).

#### *Ausgangsstatus der Vorstellung vom Künstler und Bedeutung der Idee*

Eine authentische Arbeit, meint Carlotta, könne nur allein durch den Künstler selbst hergestellt werden. Sie entspringe seiner persönlichen Gedankenwelt und dürfe bei der Realisierung nicht durch die Gedanken anderer verfremdet werden (Tabelle 140 bis 142). Das Werk werde sozusagen von seinen Ideen aufgeladen, und wenn viele beteiligt seien, überladen; sie nennt das „zu verkopft“ (Tabelle 144). Das Gewicht liegt hier beim Formulieren individueller Gedankensysteme und nicht beim Gestalten, Komponieren oder sensiblen Ausführen differenzierter Werktechniken. So liegt der wahre Wert eines Kunstwerks nicht in der Originalität von Idee oder Ausführung, sondern in der Formulierung der Gedankenwelt des Autors.

#### Kunst, ihre Aufgabe und ihr Verhältnis zu Betrachter und Gesellschaft

Durch die Person des Künstlers sieht Carlotta die Kunst direkt mit der Gesellschaft verknüpft (Tabelle 157 und 159). Durch dessen Genialität werde die Kunst zu einer Art gesellschaftlichem Korrektiv (Tabelle 161, 162) oder politischem Instrument (Tabelle 163).

### **11.2.2 Produktionsphase und bildnerische Arbeiten**

#### *Ideenfindung*

In ihren Online-Beiträgen wird deutlich, dass Carlotta ihre Idee ziemlich schnell gefunden hat (Tabelle 164), sich dann aber nur zögernd weiter damit auseinandersetzt (Tabelle 165). Zwar beschäftigen sie auch formale Fragen (Tabelle 166 bis 171), ihre Hauptaufmerksamkeit gilt aber dem inhaltlichen Teil ihrer Arbeit (Tabelle 174 bis 177 und 196 bis 206). Dies führt in der Konsequenz zu einer unausgegorenen Werkausführung, die sich als nicht konsistent erweist.

Auf die plötzlich auftretenden Schwierigkeiten bei der Ortswahl reagiert Carlotta mit Unsicherheit, was als weiteres Indiz für eine nicht stringent durchdachte, formale Lösung ih-

rer Arbeit gelten kann. Wären die Kriterien für den Ort klarer gewesen, so wäre eine alternative Platzierung leichter gefallen. Carlotta versteht, warum ihre Arbeit misslungen ist.

### *Einschätzung der praktischen Arbeiten*

#### - Die Konzeptzeichnung:

Die in letzter Konsequenz nicht durchdachten Ansätze Carlottas, die im Textmaterial deutlich wurden, kehren in der Analyse der Bildprozesse der Konzeptzeichnung wieder. Die in kräftigem Bleistiftstrich ausgeführte Zeichnung, die fast völlig auf Schraffuren verzichtet, wirkt bestimmt und nüchtern. Die Verwendung mathematischer Zeichen fügt ein rationales Element ein. Die Schallwellen des Weckers wirken materiell und hart, sie beugen sogar den am stärksten gealterten Kopf, den sie direkt berühren und sogar überlagern, nach rechts unten. Der mit mechanischen Zifferblättern beschriebene Zeitraum erstreckt sich von fünf Uhr bis zwanzig nach fünf, die digitalen Uhrwerke hingegen zeigen zehn vor acht. Diese zwanzig Minuten stehen in starkem Kontrast zu den um viele Jahre gealterten jungen Mann, der von den Uhrensymbolen begleitet wird. Sein Alter wird hier zwar auch durch die Falten in seinem Gesicht vermittelt, hauptsächlich aber durch das stark gewachsene Haupt- und Barthaar. Vielleicht stellt dies die am einfachsten zu zeichnende Lösung dar?

Die Zeichnung ist formatfüllend und in zwei deutliche Hauptbereiche eingeteilt: Zum einen die Beschreibung des Weckers mit seinem versteckten Ticken, zum anderen die Zeichen des unaufhaltsamen Alterungsprozesses. Der Wecker wird von einer Menschenhand aufgezo- gen, durch die aufwendige Beschreibung des Weckers in verschiedenen Ansichten rückt aber der maschinelle Aspekt in den Vordergrund. Dieser Aspekt wird über zwei Linien (der horizontale Trennstrich ist durchbrochen) in die untere Hälfte transportiert, von wo aus er hart und im übertragenen Sinne „laut lärmend“ dominiert, bis er schließlich den Greis „erschlägt“.

#### - Die Weckerarbeit

Carlottas Arbeit intendiert, als leises Ticken wahrgenommen zu werden, als akustisches Phänomen, das den Raum füllen und ihm eine eigene zeitliche Dimension geben soll. Der Standort der Geräuschquelle soll dem Betrachter unklar sein, das mechanische Ticken aber hörbar bleiben. Demnach handelt es sich hier um ein absenzvermitteltes Werk. Das akustische Signal richtet sich an den Rezipienten und fungiert als nicht allzu originelles Symbol für das Verstreichen der Zeit. Die Platzierung des Weckers außerhalb des Ausstellungsraums widerspricht diesem Konzept allerdings. Seine Positionierung auf einem Sockel und im Kontext der Konzeptzeichnungen machen ihn zu einem Ausstellungsstück,

das wie ein *Objet trouvé* anmutet. Die eigentliche Intention der Arbeit ist damit nicht erfüllt.

### **11.2.3 Reflexionsphase: Modifizierte Wahrnehmungshaltung**

Carlotta begründet das Scheitern ihrer Arbeit mit der ungünstigen Ortswahl (Tabelle 211 bis 215) und dem fehlenden Sachverstand des Publikums (Tabelle 225 und 226). Diese Ursachen erscheinen ihr als Erklärung auszureichen, konzeptionelle Probleme werden ausgeklammert. In einer Art Resümee beschreibt Carlotta die visuelle Wahrnehmung als einen geborgenen Ort (Tabelle 242), ein sicheres Terrain. Irritation, die durch Unsichtbares erzeugt wird, kann entweder Ablehnung hervorrufen oder Reflexion in Gang setzen (Tabelle 238 und 239). Dem allerdings widerspricht ihre eigene Erfahrung: Sie könne sich auf die durch unsichtbare Werke hervorgerufene Situation einlassen und ihre Wahrnehmung auf nicht Sichtbares lenken und konzentrieren (Tabelle 244). Diese Erfahrung einer modifizierten Wahrnehmungshaltung kann sie auf andere Wirklichkeitsbereiche übertragen. Sie sieht dies als persönlichen Lernprozess. Dieser bedeutet in ihren Augen im Wesentlichen das Überwinden oder Akzeptieren von Grenzen.

### **11.2.4 Zusammenfassung**

Zu Beginn des Projekts ist Carlottas Kunstbegriff durch ihr Literaturverständnis beeinflusst. Kunstwerke werden aus ihrer Sicht von einem Künstler erdacht und vom Betrachter mit Bedeutung erfüllt. Der Künstler agiert als Kind seiner Zeit und setzt sich mit unausgesprochenen, tabuisierten Inhalten auseinander. Seine Werke führen zu Reaktionen beim Publikum, die als Identifikationsangebote fungieren können und dem Betrachter dessen persönliche oder/und zeitgeschichtliche Umstände transparent machen.

Trotz der Enttäuschung über ihr misslungenes und missverstandenes Werk wandeln sich im Prozessverlauf ihre Einstellung zum bildnerischen Arbeiten und ihre Vorstellung vom Kunstbegriff. Dieser impliziert nun eine veränderte Aufmerksamkeit, eine Ausrichtung der Wahrnehmung auch auf nicht Visuelles, eine Miteinbeziehung von Wirklichkeitsdaten, die nicht durch die sichtbare Wahrnehmung vermittelt werden. Sie überträgt diese Erfahrung aus dem alltagsfernen Sonderraum „Kunst“ in andere Lebensbereiche und sieht darin letztlich eine gewinnbringende „Grenzüberschreitung“.

## **11.3 Einschätzung des Fallbeispiels Furkan**

### **11.3.1 Initialphase**

#### *Persönliche Situation und Interviewsituation*

Furkan gibt sich großstädtischer Jugendkultur zugewandt (Tabelle 3) und digitalen Medien gegenüber aufgeschlossen (Tabelle 2). Die genannte Auswahl der Dinge seiner alltäglichen Umgebung lassen auf eine grundsätzliche Tendenz zu ästhetischem Verhalten

schließen (Tabelle 4, 5 und 30) und bestätigen so die Beobachtungen aus dem Unterricht. Bei einem Bandposter beschreibt er zwar nicht den Inhalt, erwähnt jedoch die großen Ausmaße (Interview F1, 37) und unterstreicht so die Bedeutung, die Musik für ihn hat. Er nennt keine weiteren Details, Farben (nur das Schwarz des Posters) oder Materialien, deutet aber den räumlichen Bezug der Gegenstände an (Tabelle 4 und 5) und stellt eine klare Ordnung her.

#### *Ausgangsstatus der Vorstellung von Kunst*

Furkan ist prinzipiell interessiert an Gegenwartskunst (Tabelle 33) und nimmt gerne Gelegenheiten wahr, sich Originale in Museen und Galerien anzuschauen (Tabelle 6). Dabei kann er auf Kenntnisse zurückgreifen, die offensichtlich nicht nur aus dem Unterricht oder von Fahrten im Rahmen des Kunstunterrichts stammen, sondern aus persönlicher Lektüre und von eigenen Nachforschungen kommen (Tabelle 11). Seine Erinnerungen an die Begegnung mit Fischlis und Weiss' Arbeit *Der Lauf der Dinge* sind sehr detailliert (Tabelle 7) und schließen die unprätentiöse Präsentationsform sowie Nachbarwerke mit ein (Tabelle 8 und 10). Er erwähnt die Stimmung und die Atmosphäre des Werks (Tabelle 9). Das Originalwerk übt eine starke Faszination auf ihn aus und belegt, welchen enormen Mehrwert die direkte Begegnung damit gegenüber dem Betrachten einer Reproduktion für ihn hat (Tabelle 12, 15 und 34). Er betont diese Bedeutung durch den Vergleich mit der Begegnung mit einem zum Kultstar aufgestiegenen Sportler (Tabelle 17). Die physische Präsenz des kompletten Werks garantiert unverfälschte Authentizität (Tabelle 13 und 15), die er klar von einer weniger wertigen Begegnung mit medial Vermitteltem abgrenzt (Tabelle 14). Diese Präsenz eines Originalwerks ist für ihn durch den kleinen Monitor der Installation, auf dem der Film abläuft, gegeben (Tabelle 21).

#### *Verwendung der Begriffe „schön“, „gut“ und „ästhetisch“*

Furkans positive Bewertung des Werks ist jedoch auch auf dessen Inhalt zurückzuführen. Dieser wird von ihm als spielerisch und überraschend charakterisiert (Tabelle 14 und 20). „Ästhetisch“ wird von Furkan synonym mit dem Adjektiv „schön“ verwendet und stellt für ihn kein Kriterium für die Beurteilung eines Werks dar (Tabelle 23). Viel wichtiger ist für ihn das persönliche Angesprochenwerden durch bestimmte Eigenschaften des Kunstwerks. Um dies zu erreichen, muss das Werk über einen hohen Grad an Originalität verfügen (Tabelle 22 und 23).

#### *Ausgangsstatus der Vorstellung vom Künstler und Bedeutung der Idee*

Die aus seiner Sicht zentrale Eigenschaft eines Kunstwerks, das Überraschtwerden durch Neues und Ungekanntes, vermisst Furkan in den Werken von Wols und Sol LeWitt, die ihn nicht sonderlich zu interessieren scheinen (Tabelle 31 und 32). Dieser Eindruck wird verstärkt durch eine Fehleinschätzung des Werks Sol LeWitts, hinter dem er die Wirkung auf den Betrachter als Hauptintention des Künstlers vermutet (Tabelle 37). Bei dem Bild

von Wols identifiziert er den emotionalen Gehalt (Tabelle 36) und die Präsenz der Persönlichkeit des Künstlers (Tabelle 39). Er erkennt, dass eine Reihe von Gedanken hinter dem Werk LeWitts steht (Tabelle 40) und sieht in dieser Tatsache ein zentrales Moment von Kunst: Jedes Werk ist eine auf neue und originelle Weise verpackte Idee (Tabelle 41). Der Künstler ist der Ideengeber des Werks, wie Furkan es zum Beispiel bei Sol LeWitt feststellen konnte (Tabelle 40). Durch eine vom Künstler getrennte technische Herstellung könne jedoch kein authentisches Werk entstehen (Tabelle 28). Der Künstler solle durch seine besondere Sensibilität im direkten handwerklichen Prozess Sinnliches in das Werk einbringen (Tabelle 26). Medial Vermitteltes wäre dazu keinesfalls in der Lage (Tabelle 24). Außerdem sei die Unabhängigkeit von potenziellen Handwerkern, Koautoren und technischen Medien hoch zu bewerten (Tabelle 24 und 25). Das entscheidende Moment sei jedoch die Entstehung von etwas, das für den Betrachter sinnlich nachvollziehbar wird (Tabelle 26 und 27). Dies entstehe nur im direkten handwerklichen Herstellungsprozess durch den Künstler. Angesichts seines Interesses für technische Medien relativiert er seine Aussage wenig später und konstatiert großes Fortschrittpotenzial in der Verwendung technischer Medien (Tabelle 29 und 30).

#### *Kunst, ihre Aufgabe und ihr Verhältnis zu Betrachter und Gesellschaft*

Ein zentrales Moment bestehe in der ständigen Erneuerung der Kunst und ihrer Weiterentwicklung. Der Künstler folge damit einem inneren Antrieb (Tabelle 43 und 48). Furkan sieht ihn an der Schnittstelle von persönlichem Ausdruck seiner Innenschau und dem Reagieren auf seine ihn umgebende und prägende Gesellschaft (Tabelle 46). Mit viel Gespür müsse der Künstler die Veränderungen der Wirklichkeit wahrnehmen und originelle Entwürfe dazu produzieren (Tabelle 53). Dazu könne er sich seiner persönlichen Vorlieben und Vorstellungen bedienen, müsse aber auch offen für externe Ideen und Anregungen sein (Tabelle 44). Wenn es ihm gelänge, ein so gefundenes Ungekanntes mit virtuoser Könnerschaft zu fassen und zu formulieren, entstehe ein Werk, das auf die Wirklichkeit verändernd einwirken könne (Tabelle 49 und 54). Furkan sieht darin ein ständiges Erneuern des Kunstbegriffs, eines für ihn dynamischen Begriffs (Tabelle 52).

### **11.3.2 Produktionsphase und bildnerische Arbeiten**

#### *Ideenfindung*

Bei seinem Besuch in der Robert-Barry-Ausstellung verhält sich Furkan abwartend, schlendert eher ziellos durch den Galerieraum, unterhält sich kaum mit seinen Mitschülern, liest kurz das Titelblatt des Werks, aber schenkt dem kleinen Holzkästchen mit dem Sender keine weitere Aufmerksamkeit. Wie sich später in dem Interview herausstellt, setzt seine äußerlich distanzierte Begegnung mit Barry durchaus eine Serie von Reflexionen in Gang (Interview F8, 45 und Tabelle, Tabelle 95). Seine ersten im Unterricht geäußerten und später im Forum zusammengefassten Ansatzpunkte kreisen um die Suche nach sichtba-



ren Wirkungen von nicht sinnlich wahrnehmbaren Ursachen (Tabelle 55 bis 58), Sinnesreizen, für die es kein menschliches Sensorium gibt. Er denkt an Frequenzbereiche von Schallwellen die, für den Menschen nicht hörbar, von Tieren – von Hunden beziehungsweise von Fledermäusen – wahrgenommen werden können (Tabelle 56). In diesem Sinne experimentiert er mit einer Hundepfeife (Tabelle 57). Entscheidend für ihn in dieser Phase ist, dass sein Werk gemäß der geäußerten Vorstellung von Kunst zwar selbst durchaus unsichtbar sein kann, aber eine deutlich sichtbare Reaktion hervorrufen muss (Tabelle 22). Er wendet sich nach seinen Versuchen von der tierischen Sinneswahrnehmung ab und widmet sich den unbewussten menschlichen Reaktionen auf Reize außerhalb der bewussten Wahrnehmungsgrenze. Auch körperliche Empfindungen wie Hunger und Schmerz oder psychische Reaktionen, erzeugt durch Pheromone, zieht er in Betracht (Tabelle 62). Aber auch in diesem Bereich gilt seine Suche immer noch den direkten Reaktionen auf ein mögliches Werk, wofür er zunächst keinen zufriedenstellenden Ansatzpunkt findet (Tabelle 64). Eine besondere Schwierigkeit scheint auch die Frage zu sein, wie sichtbare oder allgemein „wahrnehmbare“ Hilfsmittel möglichst weit reduziert werden können (Tabelle 63). Auf diesen Forumsbeitrag folgen keine weiteren Einträge. Einige Tage später hat er seine Idee gefunden.

#### *Einschätzung der praktischen Arbeiten*

##### - Die Konzeptzeichnung

Die klar gegliederte Konzeptzeichnung zeigt, wie strukturiert Furkan den Prozess geplant und durchdacht hat. Die übereinstimmende Form der drei Haarbüschel sowie die stilisierte Darstellung der jeweils identisch wiedergegebenen Personen in Phase eins zeigen, dass es bei seiner Arbeit keinesfalls um persönliche oder emotionale Inhalte geht, sondern um eine rein mechanische, serielle Vorgehensweise bei der ersten Bearbeitung des Materials. Die lupenartigen Vergrößerungen fokussieren den eigentlichen Inhalt der Phase, das Material Haare. Die starke Ähnlichkeit der Haarbüschel belegt wieder, dass es nicht um die Form oder die haptischen Eigenschaften, sondern allein um ihre Farbe geht. Phase zwei zeigt den technischen Teil der Arbeit, dargestellt in Form einer mathematischen Summe oder chemischen Gleichung aus Bildzeichen. Hier taucht Text im Bild auf – „H<sub>2</sub>O<sub>2</sub>“ und „Haarbleicher“. Da diese chemische Lösung erst nach Fehlversuchen mit anderen Substanzen gefunden wurde, kommt dieser Zeile eine besondere Bedeutung zu. Die Verwendung von Begriff und Formel weisen auf die Schwierigkeit der Lösungsfindung hin und verdeutlichen eine Distanz zu dem technischen Prozess. Inhaltlich wäre eine begriffliche Wiederholung des Dargestellten gar nicht notwendig, da die Wirkung der Chemikalien in der nächsten Zeile anschaulich wird. Für die Distanz zum rein technischen Aspekt spricht auch die Darstellung der chemischen Substanzen, die im Vergleich zu den Haaren und den anderen Motiven der Zeichnung etwas klein ausfällt. Deutlich größer und damit

wichtiger wirken die Detailvergrößerungen des Schüsselausschnitts mit der Abbildung des Ablaufs der chemischen Reaktion. Die ganze Konzeption der Zeichnung führt zu dem unten mittig abgebildeten Raum. Furkan dürfte sich bei seiner Darstellung des Galerie-raums an dem im Internet zur Verfügung gestellten Grundriss orientiert haben, verwendet aber eine nicht korrekte Mischung aus isometrischer und zentralperspektivischer Projektion. Die Abbildung wirkt sehr zentral im unteren Teil des Blattes; ein Eindruck, der durch die halbkreisförmig darüber und daneben abgebildeten Motive der vorherigen Phasen noch verstärkt wird. Das Ziel dieser ganzen Anstrengungen, so lässt sich die Zeichnung entschlüsseln, ist die Bearbeitung des Raums. Er ist förmlich durchdrungen von den sich mit dem Dampf verteilenden Farbpartikeln sowie den Positionsangaben der farblosen Haare.

#### - Die Rauminstallation

Beim Aufbau der Arbeit wirkt Furkan zielstrebig, gut vorbereitet und mit beachtlichem Equipment ausgestattet. Auffällig dabei ist die fachfremde Verpackung der Chemikalien in Lebensmittelbehältern (Nesquik-Dose und Trinkflasche) und das Transportmedium Obstkiste. Er ist sichtlich mit seiner Idee zufrieden und spult ganz ruhig sein Programm ab. Die Arbeit Fulkans bleibt für den Betrachter unsichtbar. Die im Vorraum hängende Konzeptzeichnung ist der einzig sichtbare Zugang zu den Veränderungen im Raum. Von den Farbpartikeln in der Atmosphäre des Raums ist nichts zu merken, und auch nach mühevoller Suche lassen sich keine Haare am Boden ausmachen.<sup>429</sup> Es sind nicht nur Fulkans Haare, sondern die einer Gruppe, die beliebig erweiterbar war; Haarbüschel, deren Größe und Menge nicht Furkan ausgesucht, sondern jeder Spender selbst bestimmt hat. Die Haare sind in mehrererlei Hinsicht das zentrale Motiv und tauchen als systemkonstituierende Elemente insgesamt dreimal auf: farblos und unsichtbar an den Rändern des Bodens, auf dem der Betrachter steht; in Form winziger Farbpartikel in der Luft verteilt, die den Betrachter umgibt (die er vielleicht auch einatmet), und buchstäblich im Zentrum seiner Arbeit, nämlich auf dem Kopf der Besucher, die sich die Ausstellung ansehen (Furkan äußert sich dazu im Interview der Reflexionsphase, Tabelle 89). Traditionell spiegeln Haare das innere Geschehen des Hauptes wider, das sie bedecken. Im Kontext der Ausstellung weisen sie also möglicherweise auf die Reflexionsleistung hin, die zum Verständnis des Werks notwendig und für so manchen Besucher nicht selbstverständlich ist (Tabelle 91 und 92). Sie versinnbildlichen die Irritation, die durch das Fehlen sichtbarer Werksbestandteile ausgelöst wird und sich in den ironischen Bemerkungen und den vielen Fragen des Publikums ausdrückt (Tabelle 90). Dennoch kann die Reaktion des Publikums nicht als zentrales Anliegen, als Ziel von Fulkans Arbeit gesehen werden. Wie bereits in der Konzeptzeichnung deutlich wurde und sich auch in der Installation zeigt, sind die Verände-

---

<sup>429</sup> Fulkans Arbeit fällt somit ebenfalls in die Kategorie präsenzvermittelter Werke.

ring des Raums, die Beeinflussung seines Zustands und damit die Modifikation seiner Eigenschaften der eigentliche Inhalt von Furkans Bemühungen (Tabelle 85 und 86). Er schafft eine Spannung zwischen den statisch am Boden liegenden Haaren und den sich in Bewegung befindlichen Partikeln in der Luft (Tabelle 82 und 83).

Hierin manifestiert sich auch zum ersten Mal eine Modifikation des Kunstbegriffs. Richtete sich das Interesse bei Furkan anfänglich noch fast ausschließlich auf die Wirkung eines Werks auf den Betrachter, auf das Provozieren (emotionaler) Reaktionen (Tabelle 9, 17, 27, 35, 36, 37, 39, 56), konzentriert er sich nun auf die Konstellation des Werks (Tabelle 81), die Veränderung einer räumlichen Situation, eines Zustandes (Tabelle 83). Der Betrachter ist nicht mehr das Ziel, sondern wird nunmehr integriert: Sein Einfluss durch Eigenbewegung (Tabelle 86, 87) macht ihn zum Teil des Werks (Tabelle 88).

### **11.3.3 Reflexionsphase**

#### *Konzeption des Unsichtbaren und seine Ausführung*

Furkan lässt den Aufbau seiner Arbeit Revue passieren. Er hat sich gut über den technischen Ablauf informiert und erklärt die verwendeten Chemikalien und deren Mischungsverhältnisse. Diese technischen und chemischen Vorgänge stehen dabei nicht im Zentrum seines Interesses, sie sind für ihn lediglich Mittel zum Zweck (siehe auch Tabelle 30). Nach dem missglückten Vorversuch geht er nun kein Risiko mehr ein und befolgt minutiös die Anweisungen, die er für den Prozess bekommen hat (Tabelle 66 bis 77), bis er das gewünschte Ergebnis erhält (Tabelle 78).

#### *Neues im Verhältnis Werk–Betrachter*

Wie bereits festgestellt wurde, verlagert sich die Intention des Werks von der emotionalen Beeinflussung des Besuchers zur Raumveränderung. Furkan konzentriert sich auf eine konsequente Konzeption und Ausführung seiner Rauminstallation (Tabelle 93). Doch das Werk ist für ihn nicht mehr mit dessen Herstellung abgeschlossen, sondern benötigt den Betrachter zur Vervollständigung (Tabelle 86). Es existiert kein Werk ohne den sich dieses Werk vorstellenden Betrachter. Die Idee löst sich vom Gegenstand und setzt sich erst durch die Imaginationsleistung des Betrachters wieder zusammen. Dieser wiederum, so Furkan, werde so zu einem Teil des Werks. Er setze es nicht nur zusammen, sondern nehme auch denselben Raum ein (Tabelle 87). Darüber hinaus trage er das Ursprungsmedium auf seinem Kopf (Tabelle 89) und sei verantwortlich für die ständige räumliche Veränderung der Konstellation der Skulptur (Tabelle 88). Das Werk, so resümiert Furkan, stehe und falle jedoch mit der Bereitschaft des Betrachters, sich darauf einzulassen (Tabelle 91 und 92).

### *Veränderung in der Wahrnehmungshaltung*

Nach eigener Aussage hat die Beschäftigung mit Barrys nicht sichtbaren Werken Furkan einen entscheidenden Impuls gegeben (Tabelle 96) und ihm neue Bereiche der Kunst, neue Möglichkeiten aufgezeigt (Tabelle 95). Er schätzt sein Verständnis für Kunst nun anders ein (Tabelle 97), hinterfragt seinen Kunstbegriff (Tabelle 98) und ist „motiviert, eigene Ideen weiterzuentwickeln“ (Tabelle 99). Bei dem Vergleich mit seinem eingangs erwähnten präferierten Werk von Fischli und Weiss wird deutlich, wo für ihn die zentralen Modifikationen liegen. Auch *Der Lauf der Dinge* löst Reaktionen beim Betrachter aus, jedoch vermutet Furkan nur eine begrenzte Interpretationsmöglichkeit, vorgegeben durch die Richtung, in die der Titel weist. Bei unsichtbaren Werken werde jedoch, so Furkan, die persönliche Imaginationsleistung grundsätzlich mehr beansprucht und eine weiterreichende Auseinandersetzung mit dem Kunstwerk möglich (Tabelle 101).

### *Irritationsmoment*

Das bedeutet für ihn, dass ein Werk wie Barrys *Inert Gas Series* den Betrachter ungleich mehr fordert als ein konventionelles Werk und ihm im Gegenzug dafür eine größere Interpretationsfreiheit bietet (Tabelle 104 und 106). Die Gründe dafür sieht er zum Beispiel in dem nur beschreibenden Titel und der Abwesenheit differenzierter visueller Daten. Für ihn bedeutet das, dass der Betrachter bei dem Versuch einer visuellen Kontemplation regelrecht vor den Kopf gestoßen und mit einer Vielzahl auftauchender Fragen konfrontiert wird (Tabelle 110). Er muss sich das Werk durch Assoziationen und Vorwissen gleichsam in einem Vorstellungsraum erarbeiten (Tabelle 109). Das Sichtbare, so Furkan, sei nur der Anstoß dort hinein (Tabelle 113). Der Betrachter entwickelt eine andere Wahrnehmung – wie es auch Furkan bei seiner Beschäftigung mit der unsichtbaren Kunst erging. Er hat sich auf eine Wahrnehmung innerhalb des erarbeiteten Vorstellungsraums eingelassen. So konnten sich „neue Pforten“ öffnen (Interview F9 18).

### **11.3.4 Zusammenfassung**

Das anfänglich starke Gewicht des „genialen“ Künstlers, der Ideen erzeugt und sie gekonnt in ein sinnlich nacherlebbares Werk umsetzt, lässt einen Kunstbegriff transparent werden, bei dem die Person des Künstlers die zentrale Rolle spielt. Das erinnert durchaus an die romantische Vorstellung vom Künstlergenie. Man könnte darin auch Überreste des Kunstbegriffs des Idealismus sehen: Künstlerische Könnerschaft liefert das Werkzeug zum Ausdruck der Idee. Das zeigt, dass in der Initialphase für Furkan die künstlerische Idee untrennbar mit dem ausgeführten Gegenstand verbunden ist.

Während der Arbeit an der eigenen bildnerischen Lösung ändert sich diese Einstellung auf signifikante Weise: Furkan benutzt technische, kunstfremde Prozesse und integriert die Mitarbeit seiner Klassenkollegen in ein Werk, das erst vom Betrachter durch dessen Bewegung im Raum und besonders durch dessen Reflexionsleistung komplettiert wird.

Die Beschäftigung mit der Werkgruppe unsichtbarer Kunst erlebt Furkan als eine Öffnung nicht nur des Vorstellungsraums, sondern auch der persönlichen Ausdrucksmöglichkeiten, des persönlichen Kunstbegriffs.

#### **11.4 Resümee**

Die Einschätzung der Fallbeispiele hat ein deutliches Wirkungsspektrum der Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst im Unterricht verdeutlicht und verspricht hinsichtlich der in Kapitel 1 aufgeworfenen und zu Beginn der empirischen Untersuchung (Kapitel 8) formulierten Forschungsfragen entscheidende Erkenntnisse.

Die Schüler haben sich auf für sie neue bildnerische Ansätze, deren Materialien und Strategien eingelassen und ihr Ausdruckspotenzial damit entscheidend erweitern können (zum Beispiel Tabelle 55–58, 82, 83). Mehrfach wurde von dem in den meisten Fällen zunächst irritierenden Präsenzeffekt der Werke gesprochen (zum Beispiel Tabelle 95, 110, 238, 239) und die sinnliche Wirkung in Akten ästhetischer Wahrnehmung angedeutet. Ihre eigene Wahrnehmung wurde in ihrem gestörten Vollzug bemerkt und selbst zum Inhalt von Überlegungen. Auch Impulse zur Reflexion der eigenen Lebenswirklichkeit und ihrer unsichtbaren Determinanten konnten beobachtet werden (zum Beispiel Tabelle 238, 239, 244). Signifikante Veränderungen in den persönlichen Vorstellungen von Kunst kamen zum Ausdruck, besonders eine Abkehr vom Werk als geschlossener Ganzheit. Stattdessen wurde eine Öffnung zu rezeptionsästhetischen Ideen sichtbar (zum Beispiel Tabelle 98, 104, 106, 333).

In den ausgewählten Fallstudien zeigen sich innerhalb der Vergleichsdimensionen ausgeprägte Unterschiede zwischen Jana, Carlotta und Furkan. Das verdeutlicht die Heterogenität des Untersuchungsgegenstandes und bestätigt zugleich die hier vorgenommene Auswahl. Das aufbereitete Datenmaterial gestattet nun, an dieser Stelle der Untersuchung Antworten auf die eingangs gestellten Fragen zu formulieren: Welche Möglichkeiten bietet unsichtbare Kunst im Unterricht? Wo liegt ihr besonderes Potenzial? Welchen Einfluss auf die Entwicklung Jugendlicher und junger Heranwachsender kann unsichtbare Kunst nehmen?

Um nun definitive Ergebnisse formulieren zu können, müssen die gewonnenen Erkenntnisse, wie in Kapitel 7 erläutert, unter Berücksichtigung einer Triangulation nochmals überprüft und konkretisiert werden.



## 12 Die Leistung unsichtbarer Kunst im Unterricht



Abb. 46: Furkan beim Installieren seiner Arbeit

Eine abschließende Auswertung des Datenmaterials von Jana, Carlotta und Furkan – eine vergleichende Analyse von Text und bildnerisch-praktischen Werken – zielt vor dem Hintergrund der Forschungsfragen (welche Bedeutung die Implementierung unsichtbarer Kunst im Kunstunterricht hat und welche Art von Gewinn daraus erwartet werden kann) auf die Identifizierung von Modifikationen beim Beforschten. In der Beschreibung der Einzelfälle konnten sehr unterschiedliche, gleichwohl klare Bilder der jeweiligen Zustände, zu Beginn und am Ende der Untersuchung, gewonnen werden.

Die Ausgangszustände waren überwiegend von Vorstellungen des sensibel auf seine Lebensumwelt reagierenden Künstlers geprägt, der durch seinen eigenhändigen Schöpfungsakt ein geschlossenes Werk herstellt, das durch spezielle visuelle Eigenschaften Gefühle auslöst und Identifikationsangebote bereitstellt. Die Arbeit mit und an unsichtbarer Kunst in dem geschilderten Unterrichtsprojekt hat diese Vorstellungen massiv beeinflusst. Im Verlauf der Untersuchung treten in den ermittelten Vergleichsdimensionen – den Kategorien der qualitativen Inhaltsanalyse – Modifikationen verschiedener Ausprägung zum Vorschein: Zunächst fallen inhaltliche Veränderungen im Bereich der Vorstellung von Kunst, dem Kunstbegriff und der Rolle des Künstlers ins Auge. Schließlich können Umgestaltungen im Verhältnis des Schülers zum Bedeutungsraum Kunst und eine Neukonzeption seiner Positionierung dazu ermittelt werden („Verhaltensdispositionen“). Dabei ist zu beobachten, dass es sich nicht nur um Wissensaddition, nicht nur um inhaltliche Erweiterungen, gedankliche Durchdringung und Verhaltensvoraussetzungen handelt, sondern auch um gemachte Erfahrung und intensives Erleben – ermöglicht durch das unsichtbare Erscheinen der Werke.

Traditionell besteht die Aufgabe der Kunstpädagogik im Bemühen, spezifische Fähigkeiten zu vermitteln. In der aktuellen kunstpädagogischen Diskussion werden sie unter dem Begriff der „Kompetenzen“ verhandelt. Trotz verschiedener Anstrengungen gibt es aber

bis heute noch keine fundierte Klärung eines für die Kunstpädagogik validen Kompetenzmodells – weder bezüglich seines Umfangs noch seiner strukturellen Ordnung von Komponenten oder möglicher Schwierigkeitsstufen innerhalb einzelner Kompetenzbereiche. In der hier vorliegenden Untersuchung wird unter Kompetenzen allgemein „Dispositionen von Menschen zur Bewältigung lebensweltlicher Anforderungen“<sup>430</sup> verstanden. Wobei, und das soll hier explizit betont werden, die „lebensweltlichen Anforderungen“ nicht nur den Erwerb von Fähigkeiten zur praktischen Lösung von alltäglichen Aufgaben und der Teilnahme am gesellschaftlichen und kulturellen Leben,<sup>431</sup> sondern vor allem das Einnehmen von Haltungen bedeutet. Diese Haltungen äußern sich in dieser Untersuchung in veränderten Verhaltensdispositionen, die von den Schülern im Laufe des Projekts adaptiert werden. Sie manifestieren sich zum Beispiel in der Ausübung der Künstlerrolle und der Realisierung der eigenen bildnerischen Ideen. Und zu guter Letzt führen sie als Modifikationen im Wahrnehmungsverhalten zu signifikanten Neupositionierungen im persönlichen Lebenskontext.

Im Kunstpädagogikdiskurs rückt, wie in Kapitel 1 geschildert, der Umgang mit visuell wahrnehmbaren Bildern, optisch vermittelten Ereignissen und Situationen immer wieder in den Mittelpunkt und wird unter verschiedenen Vorzeichen wie etwa dem der „Bildkompetenz“<sup>432</sup> als möglichem Hauptbereich verhandelt. Im Rahmen der vorliegenden Studie wird der Begriff Bildkompetenz – unabhängig von den speziellen Aspekten einer aktuellen Diskussion – in einer allgemeinen Form, im Sinne eines Komplexes von Fertigkeiten und Fähigkeiten im Umgang mit optisch vermittelten Kunstwerken (und Bildern im weitesten Sinne), ihrer Wahrnehmung, Rezeption und vor allem Produktion verstanden. Als weitere relevante Lernziele sind aber auch Selbst- und Sozialkompetenzen ein Thema der aktuellen Kompetenzdiskussion.

Vor diesem Hintergrund stellt sich nun die Frage, welche Kompetenzmodifikationen durch die Beschäftigung mit dem Gegenstand „unsichtbare Kunst“ erzielt werden können. Die folgende Analyse der Leistung unsichtbarer Kunst im durchgeführten Unterrichtsversuch wird, um einem systematischen Vorgehen gerecht zu werden, anhand der Kategorien der qualitativen Inhaltsanalyse durchgeführt.

### **12.1 Modifikation der Verhaltensdisposition**

Die erste Kategorie umfasst die Verhaltensdisposition des Schülers und ihre Modifikationen im Laufe des Projekts. In der im Setting angelegten Aufgabenstellung muss der Schüler kurzzeitig die Rolle eines bildenden Künstlers einnehmen, der einen Ausstellungsbeitrag für eine öffentliche Galerie und deren Publikum produziert. Durch die Themenstellung, die die Herstellung eines unsichtbaren Werks vorgibt, wird er angehalten, andere,

<sup>430</sup> Vgl. Goethe-Institut 2001, S. 25.

<sup>431</sup> Vgl. Goethe-Institut 2001, S. 25.

<sup>432</sup> Z.B. bei Niehoff 2006, S. 239, oder bei Wagner 2010a, S. 12, oder bei Regel 2006, S. 348.



neuartige Verhaltensweisen und Methoden auszuprobieren. Dies lässt Auswirkungen auf seine Verhaltensdispositionen während des laufenden Projekts erwarten.

Signifikante Modifikationen lassen sich dabei besonders bei Furkan und Jana feststellen: Sie lenken ihre Aufmerksamkeit auf nicht visuelle, für sie bisher kunstfremde Materialien, Medien und Methoden. Jana geht dazu wiederholt spontanen Einfällen nach und prüft sie auf ihre Tauglichkeit im bildnerischen Prozess (J10, 29). Dabei verfolgt sie verschiedene Ansätze. Mit ihrer Fadenarbeit gelingt ihr eine radikale Rücknahme in der Verwendung konventionellen Materials, die das Werk letztlich optisch zum Verschwinden bringt. Man kann hier von einer Weiterentwicklung bildhauerischer Tätigkeiten in den nicht visuellen Bereich sprechen. Bei ihrer Fensterarbeit hingegen bedient sie sich eines Vorgangs, der keine sichtbaren Spuren hinterlässt, eines erweiterten Malprozesses mit unsichtbaren Mitteln. Janas anfangs eher zögerndes, unsicheres Verhalten bekommt eine auffällige Diversifikation und Konsequenz im Gestaltungskontext.

Furkan sucht systematisch in für ihn kunstfremden Bereichen nach unsichtbaren Phänomenen. Er beschäftigt sich damit nicht nur auf theoretischer Ebene (liest über Pheromone), sondern geht zu Experimenten über (F5, 10 ff.). In diesem aktiven Ausprobieren von Materialien, deren Wirkung weder auf einer optisch-visuellen noch auf einer symbolischen Ebene beruht, manifestiert sich ein weiterentwickelter Gestaltungsbegriff. Besonders deutlich wird das in der bildnerischen Arbeit Furkans, in der er in Bewegung befindliche, verdampfte Farbstoffe als zentrale Systemkomponenten verwendet. Er praktiziert eine für ihn neue Art und Weise der Gestaltung jenseits von Farbe und Form sowie haptisch-sinnlicher, manuell gestaltender Tätigkeit.

In der Bearbeitung des nicht visuellen Materials, dem Agieren, Komponieren und Arrangieren jenseits der Sichtbarkeitsgrenze, lässt sich demnach besonders bei Jana und Furkan ein deutlicher Gewinn im Bereich der Gestaltungskompetenz erkennen. Sie, so wird der Begriff zum Beispiel bei den Kunstpädagogen Günter Regel<sup>433</sup> oder Glas/Sowa diskutiert, steht für die Fähigkeit, in einem Herstellungsprozess ein hohes Maß der Organisiertheit aller beteiligten Einzelteile – aller Systemkomponenten – zu erreichen.<sup>434</sup> Glas/Sowa sprechen in diesem Zusammenhang auch von „Herstellungswissen“.<sup>435</sup>

## **12.2 Konstellation Werkbegriff**

Die Konstellation des Werkbegriffs umfasst die für den Schüler konstituierenden Komponenten eines Werks, ihre Beziehung und Gewichtung untereinander.

---

433 Vgl. Regel 2006, S. 340 f.

434 Glas/Sowa 2006, S. 249.

435 Glas/Sowa 2006, S. 260.

### 12.2.1 Vom geschlossenen zum offenen Werk

Als eine bedeutende Kategorie der Inhaltsanalyse hat sich die Konstellation des Werkbegriffs gezeigt. Die vergleichende Analyse von Interviewtexten und bildnerisch-praktischen Arbeiten belegt, dass in dieser Vergleichsdimension besonders auffällige Modifikationen verschiedener Kompetenzbereiche stattgefunden haben.

Anfänglich wurde das Werk in allen Fallbeispielen – mit kleinen inhaltlichen Unterschieden – als Ergebnis eines individuellen, im weitesten Sinne handwerklichen Herstellungsprozesses verstanden, als ein Gegenüber, das aufgrund seiner optischen Besonderheiten Überraschung und Interesse auslöst oder die Projektion von Aspekten der eigenen Lebenssituation ermöglicht.

Diese Vorstellung einer objekthaften Einheit und eines abgeschlossenen Schaffensprozesses wird in der Auseinandersetzung mit der eigenen bildnerischen Arbeit radikal verändert. Furkan bringt mit den frei im Raum schwebenden Farbpartikeln eine instabile Komponente ins Spiel. Das Verständnis von „Farbsubstanz“ erhält durch ihre faktische Unsichtbarkeit und nur vermutbare Verortung eine neue Dimension. Im Interview resümiert er seine Arbeit: „die farbe – als etwas eigentlich immer sichtbares und immer vorhandenes – frei und unsichtbar im raum. die haare – weitgehend unsichtbar, bzw. minimal auffällig – als quelle der farbe und getrennt von ihr. ich habe sie absichtlich noch in den raum gelegt, weil ich finde, dass die skulptur spannender ist, wenn sie sich verändert, aber ihr anderer teil bleibt (zumindest weitgehend) wo er ist. veränderung und ruhe in einem.“ (F7, 48 ff.)

An dieser Stelle werden zwei Dinge deutlich: Es zeigt sich erstens ein Gewinn an Gestaltungskompetenz, die, wie Günther Regel es formuliert, in diesem Fall darin besteht, Beziehungen und Zusammenhänge herzustellen und „einer Sache, einem Material oder einem Prozess in beabsichtigter Weise eine gestaltete *Form* [zu] geben ... und ein wie auch immer geartetes Ganzes zu schaffen“<sup>436</sup> (Hervorhebung durch den Verfasser). Der besondere Gewinn liegt hier in der Verknüpfung von „Form geben“ und der Unsichtbarkeit des dazu verwendeten Materials: „Form“ wird von einer optisch rezipierbaren zu einer imaginierten Eigenschaft. Furkan schafft ein komplexes Beziehungssystem zwischen unsichtbaren dynamischen Formkomponenten (den Farbstoffen), ihren transparenten Pendants (den entfärbten Haaren) und den Haaren auf den Köpfen der Besucher: „...denn beim betrachter sind die elemente der skulptur wenn man es so will noch ‚am kopf vereint‘“ (F8, 10). Dies ist ein Gestaltungsprozess, der nicht nur unsichtbare Formen komponiert, sondern verschiedene Orte und Zustände in Beziehung setzt und darüber hinaus auf originelle Weise den Betrachter mit einbezieht.

Zum Zweiten können eine signifikante Veränderung im Werkbegriff und ein impliziter Ausdruck kunsttheoretischer Kompetenzen festgestellt werden. Darunter versteht Regel

---

436 Regel 2006, S. 340 f.

die Fähigkeit, über Kunstprozesse und Kunstwerke adäquat zu reflektieren und zu handlungsrelevanten Erkenntnissen zu kommen.<sup>437</sup> Im Fall Furkans kann die Erweiterung kunsttheoretischer Kompetenz darin gesehen werden, dass die Objekt- beziehungsweise Prozesshaftigkeit von Kunst durch die Vorstellung ihrer „Wirkung“ ersetzt wird. Furkan verändert mit seinem Eingriff den Zustand des Raums, das Werk „wirkt“ im räumlichen Kontext. Eine ähnliche Intention verfolgt Carlotta, wenn sie das Ticken eines mechanischen Weckers platziert. Im Interview der Reflexionsphase formuliert sie ihre Absicht: „Das Skulpturale sollte letztendlich (in meinen Augen) ja die Einwirkung auf die Umgebung sein ... wie auch immer geartet.“ (C12, 5 f.). Das Kunstwerk wird somit nicht mehr als geschlossene, autonome Einheit verstanden, sondern als Wirkung im räumlichen Kontext, als ein mit räumlichen Aspekten korrespondierendes und interagierendes Element. Diese Öffnung des Werkverständnisses bei Furkan und Carlotta belegt demnach einen merklichen Zuwachs an Kompetenzen nicht nur im Gestaltungsbereich (Furkan), sondern nicht minder im kunsttheoretischen Bereich. Dies manifestiert sich auch in der Integration des Betrachters in das Werk. Furkan kombiniert seine instabile Farbstoffwolke mit einem sich aktiv „im Werk“ bewegendem Publikum, und auch Jana spielt mit der Möglichkeit der Rezeption durch das Zusammenwirken mehrerer innerhalb und außerhalb des Schaufensters tätig werdender Betrachter (die von innen das Fenster anhauchen und von außen den Schriftzug lesen). Ein solches Werkverständnis verzichtet auf eine abgeschlossene, sichtbar materialisierte Form und versteht den Adressaten als notwendige Komponente der Arbeit. Das macht einen Betrachter notwendig, der in einem Bezugsfeld von Möglichkeiten das Werk immer neu vollendet. Dies bedeutet eine Wendung des Kunstbegriffs zum „offenen Kunstwerk“ in der Tradition und im Sinne Umberto Ecos: „Der Künstler ... bietet dem Interpretierenden ein *zu vollendendes* Werk: er weiß nicht genau, auf welche Weise das Werk zu Ende geführt werden kann, aber er weiß, dass das zu Ende geführte Werk immer noch *sein* Werk, nicht ein anderes sein wird ...“<sup>438</sup> Ein Sachverhalt der, so kann festgehalten werden, eine signifikante Modifikation des Kunstbegriffs darstellt, und somit auch einen Gewinn an kunsttheoretischer Kompetenz bedeutet.

### **12.2.2 Die sichtbare Form**

Diese Erweiterung beziehungsweise Öffnung des Kunstbegriffs gewinnt durch den Kontext der Unsichtbarkeit eine spezifische Komponente. Diese manifestiert sich zunächst im Umgang mit dem Begriffsfeld „ästhetisch“. Wurde der Terminus „Ästhetik“ in der Untersuchung weitgehend vermieden, so werden Begriffe wie „schön“, „interessant“ und „hässlich“ von den Schülern mit ähnlicher Bedeutung verwendet und dann fast ausnahmslos als wertende Kategorien der Kunstrezeption. Sie beziehen sich damit auf die formalen Eigenschaften eines Werks und formulieren daraus subjektive Grundlagen für

---

437 Regel 2006, S. 344.

438 Eco 1977, S. 55.

die persönliche Wertung oder/und eine mögliche Identifikation mit dem Kunstwerk. In den präferierten Arbeiten kommt dieser Sachverhalt deutlich zum Vorschein, so zum Beispiel bei Jana, die sich folgendermaßen äußert: „das war so eine art wandteppich. wenn man aber ganz genau hingesehen hat, waren diese symbole und schnörksel, für die ich sie gehalten hatte, nackte menschen. das fand ich total interessant. dieser schwarz-weiß kontrast und dieses versteckte.“ (J1, 39). Auf die Frage, was „total interessant“ für sie im Zusammenhang mit einem Werk bedeute, antwortete Jana: „vielleicht verbinde ich damit ein bestimmtes erlebnis, erkenne mich selbst darin wieder etc.“ (J2, 37). Die visuell rezipierbare Oberfläche und die optisch formalen Eigenschaften des Werks formulieren hier, zu Beginn der Untersuchung, ein Projektions- und Identifikationsangebot für die Schülerin.

Im Verlauf der Studie wandelt sich diese auf optisch-formalen Wirkungen basierende Vorstellung von einem Kunstwerk, und das Werk als Identifikationsangebot verliert an Bedeutung. Jana kommt zu der Erkenntnis, dass Kunst nicht notwendigerweise ein visuell rezipierbares Phänomen sei: „der effekt ist, dass es sich der visuellen wahrnehmung völlig entzieht und dem besucher zeigt, dass kunst nicht immer heißt visuell wahrnehmbar zu sein.“ (J11, 28).<sup>439</sup> Carlotta, die sich mit ihrer Arbeit sehr unzufrieden gab, kommt zu einem ähnlichen Ergebnis, auch wenn ihre Erfahrungen mehr von den Schwierigkeiten dieses Umstandes geprägt sind: „Letztendlich war es eine utopische Vorstellung zu denken, die Besucher ... würden alle anfangen, die Dinge nur rein gedanklich zu erfassen, als optisch und taktil.“ (C11, 4 ff.).

Unmittelbar sinnliche Wahrnehmungsdaten, so folgert Jana, bilden nicht mehr die Prämisse für das Rezipieren eines Werks: „...das heißt es geht weiter im kopf des besuchers. erst durch seine interpretation, sein hintergrund-wissen, seine offenheit dieser kunst gegenüber entsteht ein bild in seinem kopf.“ (J13, 7, vgl. die bildnerische Arbeit im Schaukasten). Sie erkennt hier, dass die Imagination und die Vorstellungskraft wesentliche Voraussetzungen dafür sind, ein Kunstwerk erlebbar zu machen. Auch Furkan kommt zu einer ähnlichen Erkenntnis: „es gibt kein stundenlanges anstarren. schon jetzt muss es im betrachter arbeiten und weit ausholen: gasflasche – was ist drin. verschiedene edelgase. wo? in der wüste. was machen die?, wie kommt der künstler darauf. was empfinde ich bei der vorstellung, was stelle ich mir dabei überhaupt ‚künstlerisches‘ vor?“ (F9, 40). Auch er rückt, wie hier deutlich zum Ausdruck kommt, die Vorstellung des Werks in den Mittelpunkt seines ästhetischen Erlebens und setzt dies auch konsequent in seiner praktischen Arbeit um.<sup>440</sup>

---

439 Diese Textstelle sei mit Janas bildnerisch-praktischen Experimenten mit Nylonfäden verglichen, bei denen sie zunächst die Erfahrung macht, dass diese deutlich sichtbar bleiben, aber in der schließlich durchgeführten Installation im Galerieraum sich komplett der Wahrnehmung entziehen.

440 An dieser Stelle ist eine besonders deutliche Analogie der text- und werkimmanenten Daten festzustellen.

Die Kunstpädagogin Ines Seumel spricht im Zusammenhang der Werkbetrachtung von „Wahrnehmungskompetenz“ und charakterisiert sie als „Anderes Sehen“: Formen, Farben, Materialien und Gegenstände werden als Bedeutungsträger wahrgenommen.<sup>441</sup> Auch in diesem Fall kann von einer Wahrnehmungskompetenz, von einem „Anderen Sehen“ gesprochen werden. Allerdings mit dem entscheidenden Unterschied, dass es sich hierbei nicht um optisch-visuelle Wahrnehmungsdaten, sondern um vermittelte Vorstellungen, um unsichtbare Materialien und Zustände handelt, um deren Präsenz der Rezipient aufgrund weniger Hinweise weiß, um Werke, die er vor seinem inneren Auge entstehen lässt. Dabei, so konnte mit Silverman und Seel gezeigt werden, kommen sinnliche Vorstellung,<sup>442</sup> Erinnerung<sup>443</sup> und Imagination zum Tragen. Der spezifische Gewinn an Wahrnehmungskompetenz durch unsichtbare Kunst liegt also in den Unterbrechungen des Wahrnehmungsflusses, den Lücken und Leerstellen, welche Teil eines erweiterten Wahrnehmungserlebnisses werden.

Damit erweist sich die Wahrnehmungskompetenz unter diesen Umständen als Imaginationskompetenz.<sup>444</sup> Hier erzeugt die spezielle Art der Vermittlung das nicht unmittelbar sinnlich erfahrbare Werk, eine Vermittlung, die eine Betrachteraktivität auslöst, welche nach inneren Bildern, nach Erinnerungen und Erfahrungen sucht. Seel spricht in diesem Zusammenhang vom Anlocken einer Wahrnehmung, vom Auslösen einer bestimmten Haltung beim Betrachter, die mit einer Konditionierung der Sinne einhergeht: „Ästhetische Vorstellungen unterscheiden sich von nichtästhetischen genau darin, dass ihnen sinnliche Objekte in ihrem Erscheinen vorgestellt werden.“<sup>445</sup> Imagination wird, wie sich mit den hier gezeigten Beispielen belegen lässt, zu einer Schlüsselkompetenz ästhetischer Wahrnehmung und zur Quelle sinnlichen Erlebens. Im Unterschied zu anderen Werkgruppen eines erweiterten Kunstbegriffs, etwa der Kontextkunst,<sup>446</sup> basiert hier das Kunstverstehen auf einer kognitiven Aktivität, die Wahrnehmungslücken schließen und nicht visuell überprüfbare Wirklichkeitsaspekte in ein Wahrnehmungserlebnis einbeziehen muss. Damit nimmt die Wahrnehmungsleistung, die im Rahmen unsichtbarer Kunstwerke erbracht werden muss, eine zusätzliche Richtung, die sich deutlich von anderen Formen des erweiterten Kunstverstehens unterscheidet. Bei diesen kann zwar durchaus auch mit Erinnerung und Imagination operiert werden, wenn es zum Beispiel darum geht, historische

---

441 Seumel 2006, S. 268.

442 Seel 2003, S. 120.

443 Silverman 2000, S. 47.

444 Der Begriff „Imagination“ wird in dieser Untersuchung stets vor dem Hintergrund der imaginativen Verfassung der ästhetischen Wahrnehmung (Seel) verwendet, und zwar als das Erzeugen innerer Bilder mithilfe der Vorstellungskraft.

445 Seel 2003, S. 120.

446 Ein Begriff geprägt von Peter Weibel 1994: Mit diesem Begriff werden ortsspezifische Kunstwerke zusammengefasst, also bildnerische Arbeiten, die nur an dem Ort, für den sie konzipiert wurden, ausgestellt werden und dort ihre Wirkung entfalten können. Dies begründet sich in dem Miteinbeziehen verschiedener Aspekte der Umgebung, des Kontexts des Werks.

Aspekte eines Kontexts in das Wahrnehmungsverständnis zu integrieren, aber es sind (meist)<sup>447</sup> keine spezifischen Wahrnehmungslücken zu schließen.

Wie gezeigt werden konnte, vollzieht sich hier eine Erweiterung der Wahrnehmungs- zur Imaginationskompetenz, hier verstanden als Fähigkeitskomplex im Umgang mit Wahrnehmungslücken und Leerstellen – also dem Unsichtbaren, was im Rahmen dieser Untersuchung als entscheidende Haltungsmodifikation gesehen werden muss. Es kann demnach festgehalten werden, dass in der Vergleichsdimension „Werkbegriff“ ein Zuwachs an Gestaltungskompetenz (den Gestaltungsmöglichkeiten/-strategien), ein wesentlicher Gewinn an kunsttheoretischen Kompetenzen und vor allem an Imaginationskompetenz manifest wird.

### **12.3 Prävalente Künstlerrolle**

Die Kategorie der prävalenten Künstlerrolle, also der beim Schüler vorherrschenden Vorstellung von Aufgaben, Tätigkeiten, Möglichkeiten und Verantwortungsbereichen eines Künstlers, tritt nicht nur in der Initial- und Reflexionsphase in Erscheinung, wenn es um die Erörterung der Ausgangsvorstellung oder die Modifikation am Ende des Projekts geht, sondern auch während der bildnerischen Arbeit am eigenen Ausstellungsbeitrag. Insofern werden hier zur Analyse Daten aus den Interviewtexten und besonders den bildnerisch-praktischen Arbeiten zum Vergleich herangezogen.

In der ersten Datenerhebungsphase antworten die Schüler aus der Sicht des Betrachters auf die Frage nach der Rolle des Künstlers, in der Produktionsphase schlüpfen sie dann selbst in diese Rolle. Im letzten Teil oszillieren die Schüler zwischen beiden Rollen, sie reflektieren die eigenen Erfahrungen in der Rolle als Künstler, der sein Werk und die Wirkung auf die Besucher der Ausstellung beobachtet, und sind mehr oder weniger gleichzeitig gefordert, als Betrachter auch die anderen Werke der Ausstellung zu rezipieren. Dabei kommen verschiedene Modifikationen der Rollenvorstellung zum Vorschein.

Eine in den Anfangsinterviews deutlich gewordene Vorstellung beschrieb den Künstler als den alleinigen Autor und Hersteller eines Werks. Nur durch seine persönliche Widmung, wie es zum Beispiel bei Carlotta zum Ausdruck gebracht wird (Tabelle 140), kann dieses zu einem authentischen Ausdruck eines Weltentwurfs werden. Ähnliches findet sich bei Jana, die es für unumgänglich hält, dass der Künstler sein Werk selbst ausführt (Tabelle 279).

Das Setting der Studie erfordert es allerdings von den Schülern, sich zunächst auf die Arbeit mit Ideen und die Erstellung von Konzepten zu konzentrieren. Mit diesem Ausblenden des „gekonnten Ponderierens von optischen Formen“ und der „sensiblen Formung von sinnlich erfahrbaren Materialien“ verliert auch der Künstler als handwerklicher Her-

<sup>447</sup> Auch die „Kontextkunst“ überschneidet sich mit der Werkgruppe unsichtbarer Kunst. Weibel versteht sie als besondere Erscheinung der 1990er Jahre. Aber könnte nicht auch der Vorschlag Walter de Marias für die Olympischen Spiele 1972 bereits als „Kontextkunst“ bezeichnet werden?

steller des Werks an Bedeutung. Damit eröffnen sich, wie es Furkan in der Reflexionsphase schildert, neue Möglichkeiten (Tabelle 95) des Tätigwerdens als Künstler.

Die formale Komposition verliert maßgeblich an Bedeutung. Stattdessen rücken komplexe Vorgänge in den Vordergrund, in denen es um das Abstimmen und das Aufeinander-Beziehen von Ideen, Vorstellungen, Teilaspekten und gedanklichen Zusammenhängen geht. Neue gestalterische Kompetenzen kommen, wie bereits mehrfach geschildert, zum Tragen, wenn in der Rolle des Künstlers nicht visuelle Komponenten, Raumeigenschaften, Prozesse und kunstfremde Aspekte komponiert und Wahrnehmungslücken erzeugt werden. Besonders deutlich wird die Erweiterung der Gestaltungskompetenzen bei Furkan, der kunstfremde Prozesse adaptiert und wesentliche Teile der Ausführung seiner Arbeit aus der Hand gibt: „... das ist im endeffekt genau die selbe methode, die der frisör beim wasserstoffblondieren anwendet.“ (F6, 50). „... zunächst hab ich die haare verschiedener personen abschneiden lassen...“ (F6, 43). Allein in der Adaptation kunstferner Werkprozesse wäre noch kein spezifischer Gewinn der Beschäftigung mit der Werkgruppe unsichtbarer Kunst zu sehen. Der ergibt sich jedoch in der Selektion von alltäglichen Vorgängen, die sowohl Unsichtbarkeit als auch die Wahrnehmungslücken hervorrufen. Auch Janas Fensterarbeit kann unter diesem Aspekt gesehen werden. Der Werkprozess rührt laut Jana von einer Spielerei ihres Bruders her (J8, 29), ist insofern eine alltägliche Beschäftigung von Kleinkindern, die im Auto mitfahren. Demnach adaptiert Jana in der Ausübung ihrer Künstlerrolle ebenso kunstferne Prozesse, die in alltäglicher Weise in nicht sichtbare Ergebnisse münden: Spätestens nach kurzer Zeit ist das Kinderspiel durch eine Erhöhung der Fenstertemperatur beendet, und es bleibt die unsichtbare „Bemalung“.

Waren auf Furkans Konzeptzeichnung alle Haarbüschel in Form und Größe (nicht in ihrer Färbung) noch identisch, überlässt er diese Entscheidung nun seinen Mitschülern, indem sie selbst bestimmen, wie viele Haare sie abschneiden und in welcher Länge. In letzter Konsequenz bestimmen sie dadurch also mit, in welcher Zusammensetzung die verdampften Farbpartikel später im Raum schweben werden. Furkan integriert auf diese Weise seine Mitschüler in den Herstellungsprozess und geht damit über seine ursprüngliche Vorstellung des Künstlers als alleinigem Autor eines Werks hinaus. Bei Carlotta hingegen zeigt sich kaum eine Modifikation in diesem Bereich, sie behält die Rolle der Ideengeberin und alleinigen Ausführenden bei.<sup>448</sup> Das gilt auch für Jana und ihre „Netz“-Arbeit. Anders liegen die Dinge bei Janas Fensterarbeit, bei der man durch die Einbeziehung des Betrachters, der das Schaufenster betreten, die Fensterscheibe anhauchen und gleichzeitig den nur von außen lesbaren Schriftzug betrachten können müsste, eine spezifische Reflexionsleistung feststellen kann. Sie arrangiert, ebenso wie Furkan, eine Situation, die einen aktiven Rezipienten konzeptuell mit einbezieht.

---

448 Vgl. Carlottas bildnerisch-praktisches Werk und Interview C3, 23.

Bei Furkan und Jana manifestieren sich auffällige Erweiterungen des Handlungsfeldes des Künstlers, wenn erstens kunstfremde Werkprozesse herangezogen werden, um Unsichtbarkeit zu erzeugen, und zweitens die alleinige Autorschaft des Künstlers aufgeweicht wird. In diesen Modifikationen der prävalenten Künstlerrolle zeigt sich ein „sach- und fachbezogenes“ Nachdenken über Kunstprozesse, wie es Günther Regel nennt und damit kunsttheoretische Kompetenz umreißt.<sup>449</sup>

Betrachtet man also das Datenmaterial im Licht der Kategorie der prävalenten Künstlerrolle, kann besonders bei Jana und Furkan ein signifikanter Zuwachs an gestalterischen Fähigkeiten sowie kunsttheoretischer Kompetenz attestiert werden.

#### **12.4 Modifikation der Wahrnehmung: „Wahrnehmen“ statt „sehen“**

Der bereits oben zitierte Günther Regel spricht im Zusammenhang mit „ästhetischer Kompetenz“ vom „visuellen oder vielsinnlichen Wahrnehmen“.<sup>450</sup> Er betont, dass sich das Wahrnehmen mit „eigenen Augen“ dabei nicht mit bloßen Erscheinungen begnügen, sondern Inhalte und Bedeutungen erkennen soll. An dieser Stelle unterscheidet Regel zwar das Sehen von den anderen vier menschlichen Sinnen, führt sie aber als gleichwertige Faktoren auf, die zur ästhetischen Wahrnehmung führen. Man erinnere sich an dieser Stelle an entsprechende Werke von Günter Brus, Timm Ulrichs und Erwin Wurm,<sup>451</sup> die gezielt die nicht visuelle Wahrnehmung ansprechen, auf Temperatursinn oder Schmerzempfindung gerichtet sind, ein Nachempfinden oder Vorstellungen provozieren und innere Bilder erzeugen, die schließlich zum Inhalt von Reflexions- und Erkenntnisprozessen werden.

Die Absenz entscheidender visueller Wahrnehmungsdaten führt bei den Probanden allerdings zunächst zu einer Irritation. Carlotta beobachtet eine „Haltlosigkeit“ beim Betrachter (C12, 16 ff.), die, wie sie es nennt, „Verzweiflung“ bewirkt (C12, 16 ff.). Die Konsequenz daraus besteht in Carlottas Augen entweder in der Abwendung vom Werk oder darin, sich darauf einzulassen. Sie sieht das Optische als „... ein Erlebnis, in dem wir uns wohl und geborgen fühlen, aus dem wir gar nicht raus wollen. Aber sie [die Betrachter; Anmerkung des Verfassers] sollten ja raus. ... Es fällt niemandem leicht, das ist nur menschlich. Aber man lernt dazu und kann sich mit der Zeit besser und auch länger auf Nicht-visuelles einlassen...zumindest ist das meine Erfahrung.“ (C12, 31 f. und 38 f.). Die Erfahrung der Grenzen der visuellen Wahrnehmung, die Carlotta hier „Verzweiflung“ nennt, führt, wie gezeigt werden konnte, zu einer Imaginationsleistung, einer Vorstellungstätigkeit. Ein „Sich-darauf-Einlassen“ bedeutet nun eine Suche nach Belegen für die Inhalte der Imagination, einen Abgleich der Vorstellung mit alternativen Wahrnehmungs- und Sinnesdaten. So führt letztlich die Erfahrung, von der Carlotta spricht, zu einer viel-

<sup>449</sup> Regel 2006, S. 344.

<sup>450</sup> Ich beziehe mich hier auf Regel 2006, S. 343 f.

<sup>451</sup> Zum Beispiel Erwin Wurm 22°C, Museum Moderner Kunst Stiftung Ludwig Wien, 20er Haus, Vienna 1994.



sinnigen Wahrnehmung, mit der versucht wird, auf alternativen Wegen Daten des Werks zu sammeln.<sup>452</sup>

Ähnlich verhält es sich mit dem Zusammenwirken verschiedener Sichtweisen, die unterschiedliche Auffassungsmuster ergeben, und zwischen denen die Wahrnehmung hin- und herpendelt, um so zu einem sinnvollen Wahrnehmungseindruck zu gelangen. Dieses Umherschweifen der Wahrnehmung wird von der Kunstpädagogin Bettina Uhlig als „offene Wahrnehmungsweise“ bezeichnet, die dadurch charakterisiert ist, dass sie den „Wahrnehmungsgegenstand zwar diffus, dafür aber in erhöhter Komplexität zu erfassen (vermag)“.<sup>453</sup> In diesem Sinne kann man die Erfahrung Furkans verstehen: „am beispiel der gase: der betrachter sieht lediglich das bild mit der gasflasche und den titel. hier gehts schon los, weil mehr ist nicht gegeben. es gibt kein stundenlanges anstarren. schon jetzt muss es im betrachter arbeiten und weit ausholen: gasflasche – was ist drin. verschiedene edelgase. wo? in der wüste. was machen die? wie kommt der künstler darauf. was empfinde ich bei der vorstellung, was stelle ich mir dabei überhaupt ‚künstlerisches‘ vor? solche sachen meine ich mit eigeninitiative.“ (F9, 39 ff.).

An diesem Beispiel Furkans lässt sich dieses Springen zwischen verschiedenen Wahrnehmungsarten und deren Zusammenwirken zeigen:<sup>454</sup> Das Registrieren von „Bild mit der Gasflasche ... und ... Titel“ wechselt sich ab mit der analytisch-detaillierten Wahrnehmung der Bildgegenstände „Gasflasche ... Edelgase“, springt dann zu einem wiedererkennenden Wahrnehmen „mit Bezug zur bekannten Erfahrungswelt“: „Was ist drin. ... Edelgase. ... was machen die?“. Es folgt das assoziative Wahrnehmen, das „...visuelle Eindrücke mit Vorstellungen, Erinnerungen und Erfahrungen [verbindet], die durchaus andere Sinnesbereiche betreffen können“: „...was empfinde ich bei der vorstellung“ sowie ein anderes Wahrnehmen, das die Komponenten des Werks als „Sinnbilder und Bedeutungsträger“ erkennt. Seumel nennt dies das „synthetisch-ganzheitliche Wahrnehmen“<sup>455</sup> der dargestellten Situation. Synthetisch-ganzheitliches Wahrnehmen erweist sich als ein von Grund auf vielsinniges Wahrnehmen, welches von außen kommende Stimuli mit den durch Imaginationleistung provozierten Sinnesdaten verbindet und zu einem intensiven Erleben führen kann.

Das hier genannte Beispiel lässt sich demnach als Beleg für einen merklichen Gewinn an Synthesekompetenz anführen. Diese liegt in der Fähigkeit, Daten aus unterschiedlichen Wahrnehmungsquellen zu einem Wahrnehmungsprodukt zu verbinden. Dabei ist entscheidend, dass diese eigentlich dispersen Wahrnehmungsdaten permanent miteinander

---

452 Auch wenn wie in diesem Fall die visuelle Wahrnehmung ausgeschlossen wird, so lässt sich doch eine Parallele zu einer Beobachtung der Kunstpädagogin Bettina Uhlig ziehen, die in einem anderen Zusammenhang, beim Fehlen einzelner Sinnesreize während des Rezeptionsakts, feststellt, dass „Leerstellen der Sinneserfahrung“ durch das „Hervorrufen intensiver Vorstellungen von Farben und Tönen (kompensiert werden)“, Uhlig 2005, S. 93.

453 Uhlig 2005, S. 36.

454 Vgl. Seumel 2006, S. 267.

455 Seumel 2006, S. 267.

verglichen werden müssen, das heißt, jedes Wahrnehmungsdatum kann als Rückfrage an die Wahrnehmungssituation gesehen werden.<sup>456</sup> Seumel versteht unter Synthesekompetenz, „... die Kunst, Dialoge zu führen. Einsichten in das dialogische, kommunikative Wesen der Kunst“,<sup>457</sup> was durchaus als der in der aktuellen Wahrnehmungspsychologie beschriebene zirkuläre Prozess der Wahrnehmung identifiziert werden kann.<sup>458</sup> Furkan verbalisiert hier eine Frage-und-Antwort-Strategie, um sich dem Werk zu nähern. Seinen Dialog mit den *Inert Gas Series* von Robert Barry eröffnet er mit Hinweisen auf die fehlende Visualität des Werks. Er macht die grundlegende Erfahrung, dass seine visuelle Wahrnehmung nicht reicht: „es gibt kein stundenlanges anstarren. schon jetzt muss es im betrachter arbeiten und weit ausholen“. Furkan reagiert mit der Erzeugung innerer Bilder und sucht nach Daten aus alternativen Sinneswahrnehmungen: „was *empfinde* ich bei der vorstellung“,<sup>459</sup> (Hervorhebung durch den Verfasser).

Das Wahrnehmungserlebnis, wie es Furkan im oben angeführten Beispiel andeutet, wird in der Psychologie als Perzept bezeichnet. Es ist, wie in Kapitel 6 bereits ausführlich dargelegt, das subjektiv erfahrene, erlebte, bewusste (phänomenale) Resultat eines Wahrnehmungsprozesses. Die allgemeine Definition von Perzept ist allerdings nicht auf die visuelle Wahrnehmung beschränkt, und das aus diesem Grunde legitime Ersetzen von „Sehen“ durch „Wahrnehmen“ führt zu einer noch umfassenderen Bedeutung der Bildung von Perzepten im Kunstunterricht. Wahrgenommen werden bei der untersuchten Werkgruppe vor allem Lücken, Leerstellen und Wahrnehmungsgrenzen: Dies sind nicht zu unterschätzende Wirklichkeitsaspekte und Eigenschaften unserer Lebenswelt, wie sie zum Beispiel bei Welsch mit Begriffen „Übersehen“ und dem blinden Fleck<sup>460</sup> unserer Wahrnehmung umschrieben werden.

Das entscheidende Moment, was im besonderen Fall der unsichtbaren Kunst letztlich zur Bildung von Perzepten und einer Synthesekompetenz führt, ist somit das kurze Innehalten, das Bemerken der Grenzen eines gewohnten Wahrnehmungsprozesses, das in diesem Fall „nichts sehende Sehen“, das Wahrnehmen der begrenzten Möglichkeiten der eigenen Wahrnehmung, wie es Furkan im Zusammenhang mit den unsichtbaren Werken Robert Barrys erlebt hat (F9, 39 ff.). Dieses kurze Zögern steht am Anfang des Dialogs mit dem Kunstwerk und spiegelt einen Gewinn an Synthesekompetenz wider. Darüber hinaus führt es zu einer umfassenden Perzeptbildung, die die unsichtbaren Aspekte mit einbezieht und die Grundlage für einen weiterführenden Rezeptionsprozess bildet.

---

456 Hier beziehe ich mich auf die Werke der Londoner Wahrnehmungspsychologen Chris Frith und Semir Zeki, auf die ich im letzten Kapitel genauer eingehen werde.

457 Seumel 2006, S. 270.

458 Vgl. Kapitel 13.

459 Anmerkung: Er geht nicht näher darauf ein, aber es könnte sich um Fragen handeln wie: Könnte man das entströmende Gas hören? Oder vielleicht riechen? Welche Temperaturveränderungen wären in der Nähe der Flasche spürbar gewesen? Diese Fragen sind aus einer Unterrichtsbeobachtung.

460 Welsch 1993, S. 46.

## 12.5 Rezeptionsprozess

Otto/Otto stellen bei der Vorstellung ihres Auslegungsbegriffs 1987 fest, dass die rezeptive Aufnahme eines Werks seinem Schaffensprozess strukturell ähnlich sei.<sup>461</sup> Uhlig hingegen sieht die Analogie von Schaffens- und Rezeptionsprozess in deren Erkenntnis- und Problemlösungscharakter. Sie betont dabei besonders die prinzipielle Nicht-Linearität des Rezeptionsprozesses als ein „Wechselspiel assoziierend-schweifender, analysierend-systematisierender und interpretierend-bedeutungsgenerierender Phasen“,<sup>462</sup> wie sie zum Beispiel in Furkans kurzer Schilderung seines Barry-Rezeptionseinstiegs zum Ausdruck kommt (F9, 39 ff.). Glas/Sowa verstehen den Rezeptionsprozess als eine Summe von Basiskompetenzen, zum Beispiel „differenziertes Betrachten“, „Handhabung von Zugangsverfahren und Analysemethoden“, aber auch „produktive Bereitschaft, sich dem Bildangebot zu öffnen“, die im Tätigsein entwickelt und optimiert werden müssen.<sup>463</sup> In der aktuellen Fachdiskussion wird der Rezeptionsprozess weitgehend übereinstimmend als schöpferischer Prozess verstanden, der als kreatives Herangehen zu eigenem bildnerischen Handeln führen kann, also die Kunstrezeption auch mit konkreter bildnerischer Produktion verbindet.<sup>464</sup>

Kunstrezeption und Kunstproduktion sind laut Regel zentrale Lernziele des Faches Kunst.<sup>465</sup> In unserem Fall kommt der Rezeptionsprozess sowohl bei der partizipierenden Betrachtung unsichtbarer Werke (zunächst Robert Barrys, dann der Mitschüler) als auch bei der eigenen Produktion, bei der das Rezeptionsangebot für den impliziten Betrachter berücksichtigt werden musste, zum Tragen. Unter diesem Gesichtspunkt ist der im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführte Besuch der Schüler bei Barrys *Carrier Wave Piece* als Impuls für eine aktive, mit eigenem bildnerischen Handeln zu bewerkstellende Rezeption unsichtbarer Kunst zu verstehen,<sup>466</sup> die nun selbst in ihrer bildnerischen Praxis den aktiv werdenden Betrachter in Konzeption und Ausführung des eigenen Werks integrieren muss.

Die Bedeutung des Betrachters für die Rezeption unsichtbarer Werke wurde bereits in den Ausführungen Dreher über dematerialisierte Kunst deutlich<sup>467</sup> und konnte mit den Überlegungen Silvermans<sup>468</sup> und Seels<sup>469</sup> auf ein theoretisches Fundament gestellt werden. Mit den systemtheoretischen Darlegungen Hubers wurde die zentrale Funktion des

---

461 Otto/Otto 1987, S. 22 f.

462 Uhlig 2005, S. 89.

463 Glas/Sowa 2006, S. 302.

464 Zum Beispiel bei Kirchner 1999, S. 58 ff., Kirschenmann/Schulz 1999, S. 50, Seumel 2006, S. 264.

465 Regel 2006, S. 349.

466 Vgl. Kapitel 6.

467 Dreher 1991, S. 149.

468 Silverman spricht davon, dass Form und Gestalt (von Lebewesen) immer intentional, also immer für einen Betrachter sind. Siehe Silverman 2000, S. 37.

469 Bei Seel ist der Rezipient das Ziel des prozessualen Erscheinens der Gegenstände der ästhetischen Wahrnehmung. Siehe Seel 2003, S. 19.

Betrachters im Rezeptionsprozess und damit für den Umgang mit unsichtbarer Kunst deutlich.<sup>470</sup>

Furkan bezieht mit seiner bildnerischen Arbeit den Besucher konkret in die räumliche Konzeption des Werks ein: „es ist finde ich auch für den rezipienten etwas anderes finde ich: der betrachter ist sich dazwischen, umgeben von dem ganzen. er ist selber in gewisser spannung zwischen den teilen der skulptur.“ (F7, 55 f.). Furkan schildert hier seine Erkenntnis, dass der Rezipient sprichwörtlich Teil des Werks ist: „[Der Betrachter verändert die Skulptur] durch seine eigenbewegung. vielleicht nimmt die skulptur auch einfluss auf ihn, wenn sie an ihm haften bleibt. denn beim betrachter sind die elemente der skulptur wenn man es so will noch ‚am kopf vereint‘“ (F8, 9 ff.). Der Betrachter bewegt sich im Realraum der Skulptur, den unsichtbaren Farbstoffwolken, und beeinflusst deren Form, wie auch umgekehrt die nicht wahrnehmbare Faktizität der Skulptur den Betrachter beeinflusst. Diese Interaktion zwischen Rezipienten und Skulptur, die gegenseitige „Einflussnahme“, lässt nicht nur auf die bereits erwähnte Erweiterung kunsttheoretischer Kompetenz<sup>471</sup> schließen, sondern auch auf einen spezifischen Rezeptionsprozess, der auf Perzepten mit nicht visuell-sinnlich erfahrbaren Daten beruht.

Die Schüler haben erkannt, dass der Betrachter das Werk durch seine Rezeptionsleistung vervollständigt. Gerade der Mangel an visueller Information führt zu dem Erleben, dass sich das physikalisch zwar präsent, aber nicht durch Sinne unmittelbar erschließbare Kunstwerk erst in der Vorstellung des Betrachters bilden kann. Auch Kemp verweist im Zusammenhang mit der Bildbetrachtung auf die Bedeutung von Leerstellen und erkennt gerade darin einen Ansatzpunkt für die Integration des Betrachters in das Werk.<sup>472</sup> Carlotta sieht das Fehlen dieser Leerstelle durch die optische Präsenz des Objekts als hinderlich: „[hätte der wecker jetzt unter dem schaufenster kaum hörbar vor sich hingetickt] ... Dann hätte für den Betrachter der Schwerpunkt nicht auf der Optik des Weckers gelegen, sondern es wäre wirklich auf das wesentliche reduziert gewesen. Damit hätten zwar die Besucher gar keinen ‚Halt‘ mehr gehabt, aber das wäre ja nur in meinem Sinn gewesen.“ (C12, 16 ff.). Auch Furkan greift in seiner Reflexion über die *Inert Gas Series* von Robert Barry diesen Aspekt der Leerstelle auf: „man kommt nur schnell dazu, dass das [Betrachten der Dokumentationsfotos] nicht die absicht des künstler sein kann, sondern nur der anstoß an den betrachter. der künstler muss natürlich einen offenen, fragenden und interessierten betrachter voraussetzen...“ (F9, 53 ff.). Auch in dieser Leerstelle, der fehlenden visuellen Information über das sich ausbreitende Gas, hat Furkan die Integration des Betrachters erkannt.<sup>473</sup>

---

470 In Hubers hauptsächlich wirkungsästhetischem Ansatz legt der Rezipient im Anschauungsakt selbst die Systemkomponenten des Werks fest. Siehe Huber 2003, S. 4.

471 Regel 2006, S. 344.

472 Kemp 1985b, S. 273.

473 Vgl. die Integration des Betrachters in Furkans bildnerisch-praktischer Arbeit.

Das Erleben der Möglichkeit einer Perzeptbildung ohne visuelle Daten führt die Schüler zum Verständnis, dass der Betrachter das Werk durch seine Rezeptionsleistung zur Vollendung führt. Jana äußert sich dazu: „...ich denke kunst geht eben über das visuelle hinaus und der besucher muss, um diese kunst anzunehmen, erst offen dafür werden. er darf also keine vorurteile gegenüber dieser haben“, (J12, 52 f.). Und: „das heißt es geht weiter im kopf des besuchers. erst durch seine interpretation, sein hintergrundwissen, seine offenheit dieser kunst gegenüber entsteht ein bild in seinem kopf.“ (J13, 7 f.). Dies ließe sich als Erweiterung des Bedeutungshorizontes des „assoziativen Sehens“, von dem Ines Seumel in ihrem Aufsatz „Rezeptionskompetenz“ spricht, auffassen: Denn nicht nur „... visuelle Eindrücke (werden mit) ... Erinnerungen und Erfahrungen, die durchaus andere Sinnesbereiche betreffen können ...“,<sup>474</sup> verknüpft, sondern eben auch innere Bilder, evozierte Vorstellungen und verarbeitete Wahrnehmungslücken: Wahrnehmen geht weit über die Verarbeitung optischer Eindrücke hinaus.<sup>475</sup>

Alle drei Fallbeispiele deuten auf eine grundlegende Verhaltensmodifikation beim Betrachter. Er muss sich aktiv dem Werk und dessen visuellen Leerstellen zuwenden, sich ihm öffnen und es durch besondere Rezeptionsleistung immer wieder neu vollenden. Die von ihm geleistete Rezeptionstätigkeit basiert auf Wahrnehmungsprozessen, die nicht visuelle Wahrnehmungsaspekte in Perzepte integrieren. Dazu sind, wie in den Ausführungen deutlich geworden ist, eine Reihe von Fähigkeiten notwendig, die in ihrem Zusammenwirken zur Rezeptionskompetenz führen.

### *Selbstkompetenz*

Ein weiterer Punkt sei hier noch erwähnt. Jana wirkt zu Beginn des Projektes in ihrer Position und Beziehung zur Gegenwartskunst unsicher (J12, 17 und 21 ff.). Anfangs sieht sie sich in Erklärungsnot, kann aber gegen Ende des Projekts, in der Reflexionsphase, von durchwegs anerkennenden Besucherreaktionen berichten. Ihre Modifikation im Verhalten, das sich im eigenen bildnerischen Tun manifestiert, wird von ihr als positiv und gewinnbringend erlebt. Sie betont die Akzeptanz in ihrer Lebensumgebung und verbindet das mit ihrer aktuellen Verhaltensdisposition, die sich im Verlauf des Projekts entwickelt hat. Hier kann von einem weiteren Effekt gesprochen werden, nämlich dem Zuwachs an Selbstkompetenz (J14, 6 f.). Selbstkompetenz bedeutet in diesem Fall das Überwinden der zunächst empfundenen Machtlosigkeit (Unverständnis) und das zielgerichtete Nutzen der eigenen kreativen Ressourcen sowie ein selbstbestimmtes Engagement im Lebens- und Aufgabenkontext. – Dies ist im Rahmen dieser Untersuchung zwar kein spezifischer Effekt, lässt sich aber auch, wie im Fall Janas, durch die Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst erzielen.

---

474 Seumel 2006, S. 267.

475 Vgl. die Ausführungen über die Ansätze der Wahrnehmungsforschung in Kapitel 13.

## 12.6 Resümee

Zu Beginn der Untersuchung wurde die Frage nach der spezifischen Leistung einer Implementierung unsichtbarer Kunst in den Unterricht gestellt. Es galt zu klären, welche Besonderheiten diese Werke auszeichnen und welche differenzierten Wirkungen die Beschäftigung mit ihnen haben könnte.

In einem Unterrichtsversuch konnte gezeigt werden, dass die Begegnung mit unsichtbarer Kunst zu deutlichen Modifikationen bei den beobachteten Schülern führt. Diese Veränderungen manifestieren sich als implizites Wissen und als Haltungen, die auf verschiedene Weise in bildnerischen Arbeiten und Interviews zum Ausdruck kommen. Dabei wurde besonders darauf geachtet, dass diese Wirkungen tatsächlich ein Spezifikum unsichtbarer Werke sind und nicht bloß eine Konsequenz der Beschäftigung mit Gegenwartskunst im Allgemeinen. Dass die gemachten Erfahrungen und die Kompetenzmodifikationen durch die Unsichtbarkeit der hier thematisierten Werkgruppe möglich wurden, soll im Folgenden nochmals zusammengefasst werden.

### *Kunsttheoretische und Gestaltungskompetenzen*

Es hat sich gezeigt, dass ein großer Teil der spezifischen Wirkung unsichtbarer Kunst in Modifikationen des kunsttheoretischen Bereichs zu finden ist.

Zunächst manifestieren sich Erweiterungen kunsttheoretischer Kompetenz implizit in der praktischen Auseinandersetzung mit bildnerischen Prozessen. Die Schüler zeigen eine Umstrukturierung gewohnter, persönlicher Vorgehensweisen bei der Lösung bildnerischer Aufgaben. Die bisherige Konzentration auf visuell wahrnehmbare Inhalte und Materialien führt plötzlich ins Leere. Die dadurch notwendig gewordene Suche nach alternativen Lösungsstrategien für nicht visuelle Wirkungen ebnet den Weg zu einer Beschäftigung mit der eigenen Wahrnehmung und damit verbundenen Verhaltensdispositionen. In letzter Konsequenz erweitert die bildnerische Auseinandersetzung mit unsichtbaren Werkmitteln, Zuständen und Wirkungen das persönliche Ausdrucksspektrum auf signifikante Weise (siehe Furkan, Tabelle 95). Darin lässt sich eine nicht zu unterschätzende Erweiterung von Gestaltungskompetenz sehen. Diese führt zu bildnerischen Werken, in denen sich implizit kunsttheoretisches Wissen und kunsttheoretische Fähigkeiten ausdrücken.

Im Hinblick auf die bildnerischen Werke sowie die Äußerungen in den Interviews kann zunächst von einer allgemeinen Erweiterung des Künstlerbildes und des Kunstbegriffs gesprochen werden. Der Künstler wird nun als Arrangeur von Situationen und Rezeptionsangeboten gesehen. Im Verständnis der Schüler müssen Kunstwerke nicht mehr zwingend abgeschlossene Einheiten oder Prozesse sein, sondern können auch als instabile, dynamische Wirkungen im Raum begriffen werden. Die Beteiligten konnten in den Ausstellungen von Robert Barry und den Schülern unmittelbar erfahren, dass Kunstwerke komplexe, offene Systeme sind, die man sich in einem dialogischen Prozess, der Zeit und

Anstrengung bedarf, erarbeiten muss. Es sind Systeme, die im Rezeptionsakt vom Betrachter immer neu vervollständigt werden.

Im Unterschied zur Kontextkunst oder anderen Facetten der Gegenwartskunst zeichnet sich die Wirkung unsichtbarer Kunst dadurch aus, dass sich Werk und Kontext nicht aus der Synthese sichtbarer Daten erschließen, weil keine visuell-sinnlichen Informationen vorhanden sind. Zwar fordern auch andere Kunstformen – die Konzeptkunst zum Beispiel – die kognitiven Leistungen des Betrachters, aber im Fall der unsichtbaren Kunst ist darüber hinaus auch ein aktiver Anschauungsprozess notwendig, der die Aneignung des Werks im Zuge einer ästhetischen Wahrnehmung ermöglicht.

Ein Kunstverständnis, das über den erweiterten Kunstbegriff hinaus versteht, dass Kunstwerke auch für die nicht sichtbaren Wirklichkeitsaspekte der Lebenswelt entsprechender Ausdrucksformen bedürfen, stellt einen signifikanten Gewinn an kunsttheoretischer Kompetenz dar.

### *Imaginationskompetenz*

Ein entscheidender Kompetenzzuwachs zeigt sich im spezifischen Anschauungsprozess, zu dem die Werkgruppe unsichtbare Kunst führt. Da die wesentlichen Eigenschaften des Werks der visuellen Wahrnehmung nicht zugänglich sind, kann der Eindruck eines geschlossenen Ganzen nicht aufkommen. Es sei dahingestellt, ob die fehlenden Wahrnehmungsdaten, wie von den Schülern wiederholt betont, notwendigerweise Irritation und Provokation hervorrufen müssen. Es ist jedoch zweifelsohne deutlich geworden, dass die visuelle Lücke die Suche nach alternativen Wahrnehmungsdaten – etwa ein Ausloten der Gesamtsituation oder die Befragung der eigenen Erinnerung – auslöst, was einen Gewinn an Synthesekompetenz belegt. Er besteht darin, dass bei unsichtbarer Kunst nicht nur Daten aus unterschiedlichen Wahrnehmungsmomenten oder -quellen miteinander verbunden werden müssen, sondern auch aus Leerstellen und Wahrnehmungslücken.

Diese führen zu einer Bewusstwerdung der Wahrnehmungsgrenzen (siehe Furkan, F9, 39 ff.), zu einer Irritation des Wahrnehmungsapparats und einer daraus resultierenden Aktivität. Diese Reaktion auf fehlende sinnlich-visuelle Daten hat sich als Imagination erwiesen, ein zentrales Moment der Wirkung unsichtbarer Kunst.

Die besondere Eigenschaft unsichtbarer Kunst zeigt sich demnach vor allem in der imaginativen Disposition der ästhetischen Wahrnehmung.<sup>476</sup> Die Fähigkeit, sich Dinge, Sachverhalte und Zustände vorzustellen, innere Bilder zu entwerfen, mit Erinnerungen zu vergleichen und zu verbinden – die Imaginationskompetenz –, betrifft den Kern der ästhetischen Wahrnehmung und kann als Schlüsselkompetenz und zentrales Spezifikum unsichtbarer Kunst gewertet werden.

---

476 Siehe Seel 2003, S. 58.

### *Rezeptionskompetenz und Perzeptbildung*

Wie dargelegt werden konnte, führt die Einbeziehung der Imaginationleistung in die Synthese offener Systeme (wie es laut Huber Kunstwerke sind) zu einer spezifischen Perzeptbildung. Diese ist im Fall unsichtbarer Kunstwerke durch das Bewusstsein der nicht visuellen Komponenten der Wahrnehmungssituation („Leerstellen“) geprägt. Eine solche Integration nicht sinnlich wahrnehmbarer Daten in die Perzeptbildung ist eine spezifische Leistung unsichtbarer Kunst.

Das Zusammenspiel aus kunsttheoretischer Kompetenz sowie Synthese- und Imaginationskompetenz ermöglicht einen differenzierten Rezeptionsprozess und führt letztlich zu Erkenntnissen, „die allein mit logischem Denken nicht zu gewinnen wären“<sup>477</sup> und besonders die visuelle Determiniertheit unseres Weltentwurfes betreffen. So wie sich ein signifikanter Teil der Wirklichkeit als nicht visuell erfahrbar herausstellt, hat sich die optische Erscheinung eines Werks, seine visuelle Vermittlung, als Grundlage der Kunstrezeption entpflichtet. Der Künstler Robert Irwin kam deshalb zu dem Schluss, dass Kunstrezeption als direkte Untersuchung des Wahrnehmungsprozesses erfolgen müsse.<sup>478</sup> Auch Robert Barrys Werke demonstrieren, dass Sinnesleistungen als Quelle für den Rezeptionsprozess nicht mehr ausreichen, sondern alle Arten von Präsenz – auch unsichtbare Erscheinungen – Inhalt ästhetischer Wahrnehmung und somit Gegenstand eines Rezeptionsprozesses sein können. In diesem Sinne hat sich im Laufe der Untersuchung eine entscheidende Erweiterung der Rezeptionskompetenz feststellen lassen, bei der die Imagination der unmittelbaren sinnlichen Wahrnehmung, wie sie noch bei Otto als *Conditio sine qua non* fungierte, gleichwertig zur Seite steht. Eine Erfahrung, die Furkan mit folgender Formulierung auf den Punkt bringt: „... hier geht's schon los, weil mehr ist nicht gegeben. Es gibt kein stundenlanges anstarren. schon jetzt muss es im betrachter arbeiten und weit aus-holen...“ (F9, 39 ff.).<sup>479</sup>

---

477 Regel 2006, S. 343.

478 Irwin 2009, S. 95.

479 Bei der Betrachtung der Dokumentationsfotos der Edalgasserie von Robert Barry.



### 13 Ausblick mit Lücken



Abb. 47: Ausstellung der Replik von Carrier Wave 88 mc

Mit Furkans Bemerkung über den imaginierenden Betrachter schließt die Auswertung dieses Unterrichtsversuchs. Es hat sich gezeigt, dass Werke unsichtbarer Kunst im Unterricht der Oberstufe eines Gymnasiums wirkungsvoll implementiert werden und zu deutlichem Kompetenzgewinn führen können. Dieser Zugewinn lässt sich einerseits im Bereich der kunsttheoretischen Fähigkeiten feststellen – in einer Modifikation des Kunstbegriffs, im Verständnis und im Umgang mit Kunstwerken allgemein sowie in ihrer konkreten Wahrnehmung und Rezeption. Andererseits manifestiert sich dieses Wissen in erweiterten gestalterischen Fähigkeiten und der Möglichkeit, bei bildnerischen Prozessen auf Komponenten zuzugreifen, die über eine sinnlich-visuelle Vermittlung hinausgehen.

Besonders deutlich hat sich der Einfluss unsichtbarer Kunst auf die Wahrnehmungskompetenz und die Imaginationsleistung gezeigt. Der alltägliche Wahrnehmungsfluss kann durch Fehlstellen unterbrochen und so auf sich selbst gerichtet und sich seiner (begrenzten) Konditionen bewusst werden. Parallel dazu werden Vorstellungen aktiviert, um die Leerstellen zu verarbeiten. Dadurch wird die Fähigkeit, unsichtbare Aspekte in die Perzeptbildung zu integrieren, ausgebildet.

Diese Kompetenzen betreffen aber nicht nur die Rezeption oder Gestaltung von Kunstwerken. Vielmehr müssen sie in ihrer generellen Bedeutung für die Lebenswirklichkeit junger Erwachsener gesehen werden und somit in ihrem Einflusspotenzial auf die Persönlichkeitsbildung. „Für mich hat es was vom dem berühmten ‚Über den Tellerrand schauen‘“, (C12, 38 und 43 f.). Ein kurzer, abschließender Blick „über den Tellerrand“, wie ihn Carlotta zum Abschluss ihrer Reflexion über die Beschäftigung mit unsichtbarer Kunst vorschlägt, in die mit der Wahrnehmung beschäftigten Wissenschaften wird die gewon-

nenen Untersuchungsergebnisse und ihre Relevanz für die Persönlichkeitsbildung bestätigen.

### *Hirnkonzepete in der Wahrnehmungsforschung*

Wahrnehmung, Perzeptbildung und Wirklichkeitserfahrung sind Inhalte der Kognitionsforschung und der Neuropsychologie. Für den Laien, wozu sich der Verfasser dieser Untersuchung zählt, breitet sich eine unüberschaubare, facettenreiche Menge von Publikationen vor allem jüngeren Datums aus. Der an der Universität Kiel lehrende Rainer Mausfeld hat im deutschsprachigen Raum viel zur Diskussion in der Wahrnehmungsforschung beigetragen. In einer Mail an den Verfasser bestätigt er diesem, dass es bis dato keine Untersuchungen gibt, die explizit den Umgang mit unsichtbaren Wirklichkeitsaspekten beleuchten. Er erläutert, dass die Wahrnehmungsforschung „...recht elementaristisch ausgerichtet ist und nahezu alle komplexen Wahrnehmungsleistungen – wie etwa die Ereigniswahrnehmung, die Wahrnehmung von Materialqualitäten oder die Wahrnehmung von perzeptuellen Objekten und Attributen wie ‚Löcher‘ oder ‚Stille‘ – vernachlässigt.“<sup>480</sup> Dies erklärt sich seiner Meinung nach auch damit, dass der Umgang mit Unsichtbarem nicht nur ein Gegenstand der Wahrnehmungssysteme sei, „sondern auf einer komplexen Interaktion einer Vielzahl von mentalen Teilsystemen beruht.“<sup>481</sup> Das Erleben von Wahrnehmungslücken, von unsichtbaren Wirklichkeitsaspekten, kann also nicht nur Gegenstand der Wahrnehmungsforschung sein, sondern muss im Zusammenhang mit kognitiven Prozessen der Wirklichkeitsbildung gesehen werden.

Der Neurobiologe und Neuroästhetiker Semir Zeki geht ebenso wie sein Kollege am University College London, Chris Frith, davon aus, dass unsere Vorstellung von „Wirklichkeit“ kein Abbild einer äußeren Gegebenheit, sondern ein Produkt unseres Wahrnehmungssystems ist. Dabei ist das Kernstück unserer Wahrnehmungssysteme zweifelsohne die visuelle Wahrnehmung. Diese, so die Wissenschaftler, sei aber sehr eingeschränkt, denn der für sie verwertbare Frequenzbereich des Lichts ist „unbedeutend“ klein, und darüber hinaus werde ohnehin nur ein kleiner Ausschnitt unseres Sehfeldes scharf abgebildet.<sup>482</sup> Um einen Eindruck von einer Situation zu bekommen, sind deswegen schnelle Augenbewegungen notwendig, und eine Vielzahl von Einzelreizen muss zu einem scharfen Bild synthetisiert werden.<sup>483</sup>

Was hat das aber mit der Wahrnehmung unsichtbarer Kunst zu tun? Um aus diesen vielen divergenten und zum Teil widersprüchlichen Reizen einen sinnvollen Wahrnehmungseindruck zu erzeugen, werden die Reize synthetisiert und mit gespeicherten Konzepten ver-

---

480 Mausfeld 2011.

481 Mausfeld 2011.

482 Ich beziehe mich hier weitgehend auf Frith 2007, S. 29 ff.

483 Die von dem „formal criticism“ geforderte ganzheitliche Wahrnehmung, die „direct confrontation“, ist aus diesem Grund prinzipiell nicht möglich, sondern besteht ihrerseits aus einer zeitlichen Abfolge von Einzelwahrnehmungen.

glichen.<sup>484</sup> Dabei kann auf angeborene Hirnkonzepte<sup>485</sup> sowie auf durch Erfahrungen gebildete Konzepte zurückgegriffen und somit die Produktion eines „möglichst sinnvollen Bildes“ eines Wirklichkeitsausschnitts ermöglicht werden. Reize<sup>486</sup> werden also prinzipiell nicht zu Abbildern verarbeitet, sondern aktivieren Hirnkonzepte, also gespeicherte Modelle von Wirklichkeitserfahrungen.<sup>487</sup> Dies bedeutet, dass prinzipiell bei jedem Wahrnehmungsprozess auf Erinnerungen (gespeicherte Konzepte) zurückgegriffen wird und innere Bilder ausgelöst werden. In diesem Sinne können auch Wahrnehmungslücken und Unterbrechungen im Wahrnehmungsfluss als Ereignisse und somit als Reizquellen betrachtet werden, die Hirnkonzepte aktivieren und zur Perzeptbildung herangezogen werden.<sup>488</sup>

Semir Zeki und sein Londoner Kollege Frith halten es für nicht ungewöhnlich, dass auch sehr geringe Reize mentale Konzepte aktivieren und sogar Sinneserlebnisse produzieren können. Zeki geht noch einen Schritt weiter und erläutert, dass als Auslöser von Hirnkonzepthen die unterschiedlichsten Quellen dienen können. Damit meint er nicht nur die menschlichen Sinnesorgane, sondern auch die Vorstellung, die Imagination.<sup>489</sup> Demnach können auch die von Wahrnehmungslücken erzeugten Vorstellungen selbst wiederum Hirnkonzepte (zum Beispiel Empfindungen) auslösen.

Hier begegnet man erneut der imaginativen Verfassung der ästhetischen Wahrnehmung, wie sie bei Seel beschrieben wird. Im Licht der Neuropsychologie bestätigt sich, dass ästhetische Wahrnehmung immer eine vielsinnige ist und auf Imagination und dem Abrufen beziehungsweise Erzeugen innerer Bilder beruht. In unserem Unterrichtsversuch drückt Furkan diesen Sachverhalt bei der Begegnung mit dem unsichtbaren Werk Robert Barrys<sup>490</sup> aus: „... hier geht's schon los, weil mehr ist nicht gegeben. Es gibt kein stundenlanges anstarren. schon jetzt muss es im betrachter arbeiten und weit ausholen...“ (F9, 39 ff.) und „... was *empfinde* ich bei der Vorstellung“ (F9, 42, Hervorhebung durch den Verfasser). Furkan dokumentiert hier eindringlich die Auslösung von Hirnkonzepthen durch indexikalisch vermittelte Reize (die abgebildeten Gasflaschen) und ihre vielsinnige Wahrnehmung.

---

484 Siehe Zeki 2009, S. 30 ff.

485 Als Hirnkonzepthe seien hier Reizverarbeitungsroutinen des Gehirns verstanden, die mit Abstraktionen und Organisationsprinzipien aus Reizen ein Wahrnehmungserlebnis formen. Siehe dazu Zeki 2009, S. 30 ff.

486 Mausfeld spricht von Reizen als Stichwortgeber, Mausfeld 2006, S. 12.

487 Es sei hier an die Ausführungen Kaja Silvermans erinnert, die auf die Bedeutung der Erinnerung als Werkzeug von Imagination und Bedeutungsgebung verweisen, Silverman 2000, S. 47.

488 Mausfeld 2011.

489 Zeki spricht von einer kognitiven Instabilität, die zum Beispiel beim Betrachten von Michelangelos unvollendeten Skulpturen zu beobachten ist. Hier versucht das Gehirn, die Fehlstellen zu vervollständigen. Zeki 2009, S. 97 f.

490 Furkan bezieht sich hier auf die *Inert Gas Series*.

### *Fehler in Wahrnehmungsschleifen*

Seel spricht im Zusammenhang mit Duchamps Readymades von einem Anlocken der Wahrnehmung und ihrem Dabei-ins-Leere-Laufen.<sup>491</sup> Es konnte gezeigt werden, dass dies auch für unsichtbare Kunst gilt. Allerdings mit dem Unterschied, dass konzeptuelle Kunstformen Reflexionsprozesse auslösen, bei unsichtbaren Werken hingegen auch die Anschauung eine wichtige Rolle spielt. Mausfeld sieht die Werke unsichtbarer Kunst aus der Sicht des Wahrnehmungspsychologen: „Aus theoretischer Perspektive müsste man sie als Phänomene der Ereigniswahrnehmung<sup>492</sup> auffassen, weil es nicht nur um den konkreten zeitlichen Moment eines Wahrnehmungseindrucks geht; vielmehr ist dieser in einen ganzen temporalen Kontext eingebunden, also ein ‚Ereignis‘, das dann wesentlich die Erwartungen interpretativer Systeme mitbestimmt.“<sup>493</sup> Unsichtbare Kunstwerke sind „Ereignisse“, erzeugen eine Erwartungshaltung („Wahrnehmung anlocken“) und lassen diese ins Leere laufen. Hier werden weitere Parallelen zu Seel deutlich, der von dem prozessualen Erscheinen der Gegenstände der ästhetischen Wahrnehmung spricht.<sup>494</sup> Seel meint damit, dass die Kunstwerke als Gegenstände ästhetischer Wahrnehmung aus der Alltagswahrnehmung heraustreten und sich in einem Prozess zur Schau stellen, also dem Rezipienten in einer Weise erscheinen, die Zeit beansprucht. Ebenso stellen sich Wahrnehmungslücken und Leerstellen unsichtbarer Kunstwerke zur Schau. Die mit den Ereignissen „Wahrnehmungslücken und Leerstellen“ verbundenen Prozesse des Abrufens und Bildens von synthetischen Hirnkonzepthen bedürfen noch einer ergänzenden Betrachtung:

Synthetische Konzepte werden aus Erfahrungen, wie zum Beispiel dem Fehlen einer visuellen Information, gebildet und können, im Sinne einer Fehlerkorrektur, ständig verändert werden.<sup>495</sup> Wenn in einem Wahrnehmungsprozess Lücken auftauchen, wie es unsichtbare Kunstwerke exemplifizieren, dann erzeugen diese signifikante Modifikationen von Konzepten. In Wahrnehmungsschleifen werden die vermittelten Inhalte (zum Beispiel die Präsenz einer Edelgaswolke) mit äußeren Reizen und inneren Bildern und Erinnerungen abgeglichen und weiter modifiziert, bis ein sinnvolles Perzept aus der Anschauung des unsichtbaren Werks gebildet wird. Zeki betont, dass Fragmentarisches, Fehlendes, also zum Beispiel durch unvollendete Kunstwerke<sup>496</sup> erzeugte Wahrnehmungslücken, durch Aktivierung mehrerer Hirnkonzepthen auf diese Weise schließlich sinnhaft wird. Führt man die

---

491 Seel 2003, S. 195.

492 Ereigniswahrnehmung bezeichnet hier den Prozess des subjektiven Erfahrens einer in zeitlicher Dimension ablaufenden Veränderung. Grundlage dafür ist die Erkenntnis, dass sich der wahrzunehmende Wirklichkeitsausschnitt ebenso wie der Wahrnehmende selbst in einem *zeitlichen* Kontext befindet, also in einem kontinuierlichen Fluss von Veränderungen. Dem versucht die Ereigniswahrnehmung Rechnung zu tragen und somit auf „sehr effiziente Weise Informationen über unsere Welt (zu liefern)“. Guski 1996, Kapitel 6.2.6.

493 Mausfeld 2011.

494 Seel 2003, S. 19.

495 In diesem Absatz beziehe ich mich auf Zeki 2009, S. 98 ff.

496 Vgl. Zeki 2009, S. 108 ff.

Ausführungen Zekis über das Unvollendete als das „Noch-Nicht-Sichtbare“ weiter, so könnte man daraus schließen, dass eine Verringerung von Signalen und Reizen bis hin zur vollkommenen Unsichtbarkeit mit einer Steigerung der Hirnaktivitäten, mit einem erhöhten Einsatz von „Hirnrealität“ und der Zunahme der Erzeugung synthetischer Hirnkonzep- te einhergeht.<sup>497</sup>

Diese Erkenntnis belegt die These, dass die Imaginationsleistung (im Zusammenhang mit ästhetischer Wahrnehmung) bei der Rezeption und Produktion von unsichtbarer Kunst größer sein kann als bei visuell-optisch vermittelten Formen der Gegenwartskunst, wie auch die Ergebnisse des Unterrichtsversuchs bestätigen.

Auch die zu Beginn dieser Untersuchung dargelegten Bedenken Ottos über die Unbrauch- barkeit vieler Gegenwartskunstwerke für den Unterricht seien in diesem Zusammenhang nochmals widerlegt. Otto meinte, viele der auf der Documenta 6 gezeigten Arbeiten (1977) seien nur „aktional“, also „nur in unmittelbarer Berührung und Benutzung“ sinn- lich zu erfahren.<sup>498</sup> Vor dem Hintergrund der Ausführungen Zekis wird aber deutlich, dass auch die vermittelte Wahrnehmung von Kunstwerken, wie zum Beispiel die für die Schü- ler replizierte Arbeit von Robert Barry, das *Carrier Wave Piece*, das sinnliche Erleben eines Kunstwerks ermöglicht und zum Motor für die Imagination wird.

#### *Lücken und Leerstellen in der Kunstpädagogik*

Wie ausführlich dargelegt werden konnte, eröffnet die Implementierung unsichtbarer Kunst in den Unterricht weitreichende Möglichkeiten. Die Hauptaspekte ihres Potenzials seien hier nochmals kurz zusammengefasst:

- Die Integration von Wahrnehmungslücken in die Perzeptbildung und somit in einen er- weiterten Rezeptionsprozess
- Die Verfügbarkeit von visuellen Leerstellen und unsichtbaren Komponenten für Gestal- tungsprozesse und die damit verbundene Potenzierung des Ausdrucksrepertoires
- Die besondere Involvierung von Imaginationsprozessen durch Wahrnehmungsleerstellen in rezeptive sowie produktive Vorgänge und damit eine Erweiterung der ästhetischen Wahrnehmung

Trotz dieser Möglichkeiten bleibt die unsichtbare Kunst bislang ihrerseits eine Leerstelle im Kanon der kunstpädagogischen Literatur und der Didaktikdiskussion. Dabei bietet sie dem Kunstpädagogen ein wirkungsvolles Instrumentarium, um weitreichende Lernpro- zesse anzustoßen. Da der Fokus dieser Arbeit auf einer grundsätzlichen Klärung des Phä- nomens unsichtbarer Kunst und seiner Wirkmöglichkeit auf junge Erwachsene im Unter- richt liegt, müssen weiterreichende Fragestellungen, die sich im Laufe der Untersuchung ergeben haben, ausgeklammert bleiben. Folglich bietet der in dieser Studie entwickelte

---

<sup>497</sup> Siehe dazu Zeki 2009, S. 52 und 221.

<sup>498</sup> Otto 1977, S. 53.

kunstpädagogische Ansatz verschiedene Anknüpfungspunkte für weitere Forschungsvorhaben.

In dieser Studie wurde die Modifikation des Kunstbegriffs beobachtet und daraus auf Wirkungen der Implementierung unsichtbarer Kunst geschlossen. Diese Funktion des Kunstbegriffs als Indikator für kunsttheoretische Kompetenz könnte in anschließenden Studien vertieft untersucht werden.

Im Unterrichtsversuch wurde die Vermittlung unsichtbarer Kunst unter Miteinbeziehung einer Replik konzipiert. Dies ist eine Strategie, deren Potenzial und Einsatzmöglichkeiten in einem weiteren Forschungsvorhaben nachgegangen werden könnte.

Darüber hinaus wäre die Frage denkbar, welche differenzierten Perspektiven eine Implementierung anderer anschaulicher, aber nicht auf visueller Basis vermittelter Kunstwerke, wie zum Beispiel die der stetig wachsenden Gruppe der Klangkunst, im Unterrichtskontext aufzeigen könnte.

Des weiteren könnte sich eine Wirkungsforschung unsichtbarer Kunst mit anderen Altersgruppen, beispielsweise Schülern der Mittel- oder Unterstufe oder sogar der Grundschule, beschäftigen und altersspezifischen Perspektiven nachgehen.

Eine weiteres Untersuchungsfeld bietet die Wahrnehmung visueller Leerstellen in der Lebensumwelt Jugendlicher und junger Erwachsener. Hier könnte eine kunstparallele Auseinandersetzung mit unsichtbaren Wirklichkeitsaspekten in interdisziplinären Kooperationen mit anderen Fächern bildungsrelevante Einsichten liefern.

Im Licht der gewonnenen Erkenntnisse und ihrer Perspektiven soll nun, am Ende der Untersuchung, abschließend noch einmal das eingangs dargestellte Unterrichtsbeispiel betrachtet werden:

Dabei war das ehemalige Raucherlehrerzimmer von einem Schüler der zehnten Jahrgangsstufe durch die Erhöhung der Luftfeuchtigkeit auf nicht visuell wahrnehmbare Weise bildnerisch bearbeitet worden. Mit seiner Arbeit führte er allerdings weder einen symbolischen Akt noch eine Performance vor, sondern erzeugte mithilfe der Zustandsveränderung des Raums eine Wahrnehmungslücke in der Werkwahrnehmung seiner Mitschüler. Die Vermittlung seines Werks – eine indexalische, wenn man die Spuren der kurz vorher stattgefundenen Benutzung des Wasserkochers betrachtet, oder auch eine präsenzvermittelte (Manuel erzählt von der erhöhten Luftfeuchtigkeit) – initiiert bei seinen Mitschülern einen Prozess ästhetischer Wahrnehmung – bezeichnenderweise nicht bei den anwesenden Lehrern, für die das Werk nicht existiert. Die Rezeptionsleistung verläuft in Wahrnehmungsschleifen, bei denen im Gehirn abgespeicherte Konzepte abgerufen und mit der präsenten Situation abgeglichen werden. Wegen fehlender sinnlicher Reize werden auf diese Weise innere Bilder erzeugt und die Hirnrealität sowie die Imaginationleistung aktiviert. Auf Basis dieser ästhetischen Anschauung kann nun ein Rezeptionsprozess

ablaufen und dem Raum mit seinem besonderen Zustand Bedeutung zugesprochen werden.

Wie dieses einfache Beispiel anschaulich zeigt, wird die Produktionsmöglichkeit von Perzepten durch die Integration von nicht visuellen Wirklichkeitsdaten erheblich erweitert.

Die Art und Weise aber, wie Perzepte gebildet werden, spiegelt grundsätzlich individuelle Haltungen wider, die gegenüber der eigenen Lebenswirklichkeit eingenommen werden.<sup>499</sup> Somit leistet die Erweiterung der Perzeptbildungsprozesse einen nicht unbedeutenden Beitrag zur Persönlichkeitsbildung. Demnach trägt der Umgang mit unsichtbarer Kunst nicht nur durch Wissensmodifikation und Kompetenzgewinn, sondern auch durch die Einwirkung auf Haltungen zur Persönlichkeitsformung bei.

Einen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung zu leisten ist die Chance und Aufgabe der Kunstpädagogik. Diese Einschätzung ist allerdings nicht unbedingt als selbstverständliche zu bewerten. Der Verfasser kann durch seine langjährige Tätigkeit als Kunstpädagoge die Tendenz bestätigen, die Clemens Höxter in seinem Basistext zum Band *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung* beschreibt. Höxter beklagt darin, dass wirtschaftliche Verwertbarkeit immer mehr zum zentralen Kriterium der Bildungspläne wird.<sup>500</sup> Diese Entwicklung manifestiert sich einerseits in der Ausrichtung von Lehrplänen, andererseits aber auch darin, dass immer mehr Vertreter aus der Wirtschaft in der Schule auftreten, wie der Verfasser dieser Arbeit aus eigener Erfahrung weiß. Immer häufiger werden Partnerschaften zwischen Schulen und Wirtschaftsunternehmen geschlossen und Traineeprogramme für Schüler ins Leben gerufen.

Auch die starke Gewichtung von Design und Werbung im Lehrplan der Oberstufe des achtjährigen Gymnasiums dürfte weniger darauf abzielen, dass die Schüler das „Sehen Lernen“<sup>501</sup> und sich der „Kritik und Weiterarbeit am Konzept“<sup>502</sup> widmen, sondern eher darauf, die Grundlagen für einen reibungslosen Übertritt auf die einschlägigen Hochschulen und ein produktives Berufsleben zu schaffen. Eine solche strikt berufsorientierte Ausbildung weist durchaus Parallelen zu der Bildungssituation am Übergang zum 19. Jahrhundert auf, die Wilhelm von Humboldt dazu veranlasste, ihr mit seiner Reform und seinem Bildungsideal entgegenzusteuern und die Persönlichkeitsformung wieder in den Mittelpunkt zu stellen.<sup>503</sup>

Persönlichkeitsbildung im Sinne einer „vollen Menschlichkeit“<sup>504</sup> erscheint gegenwärtig – wieder einmal – notwendiger denn je. Hier muss der Kunstunterricht sein Potenzial aus-

---

499 „... dass Erkennen, Wissen und Verstehen ebenso zum Percept gehören wie Erleben“, Otto/Otto 1987, S. 55.

500 Höxter 2006, S. 20 ff.

501 Vgl. Hartwig 1976.

502 Vgl. Hartwig 1976.

503 Vgl. Tennenbaum 1998, S. 1.

504 Humboldt 1851, Abschnitt 2.

schöpfen und eine Auseinandersetzung mit der persönlichen Lebenswirklichkeit fördern. Dazu kann der Umgang mit unsichtbarer Kunst einen signifikanten Beitrag leisten und für die visuellen Lücken und Leerstellen, für die verborgenen Wirklichkeitsaspekte und das damit verbundene Realitätsverständnis sensibel machen. Eine derartige Auseinandersetzung kann traditionell in der Begegnung mit Kunst und Künstlern, aber auch – und vor allem – in der persönlichen bildnerischen Arbeit stattfinden. Denn eine Beschäftigung mit bildnerischen Themen oder Problemen ist immer eine Arbeit am persönlichen Ausdrucksvermögen. Hier kann der Einsatz unsichtbarer Kunstwerke seine Tragweite voll entfalten: Einer modischen Oberflächenästhetik zum Trotz können im Feld der unsichtbaren Werkmittel und Gestaltungsmöglichkeiten weit über visuell-sinnliche Arrangements hinausgehende Zustände und Situationen erzeugt werden, die das persönliche und individuelle Ausdrucksvermögen entscheidend erweitern. In dem originären, persönlichen Ausdruck manifestieren sich ganz eigene Haltungen. Und letztlich ist es das Individuelle, Einmalige, das den Menschen prägt und den Einzelnen aus der Masse heraushebt. Und genau diese Qualität des Einmaligen erlangen wir nur in einem Prozess des aktiven Bemühens um die Gestaltung und Formulierung eines persönlichen Ausdrucks unserer Wahrnehmung der Welt und ihrer Lücken.



## Literatur

- Allais, Alphonse, „Album Primo-Avrilesque“, 1897, in: *Oeuvres posthumes II*, Paris 1966.
- Altrichter, Herbert / Posch, Peter, *Lehrer erforschen ihren Unterricht*, Rieden 1998.
- Ammann, Jean-Christophe, „Schweizerbrief“, in: *Art International*, Nr. 13, S. 47 ff., 1969.
- Ammann, Jean Christophe, *Robert Barry*, Ausst.-Kat. Kunstmuseum Luzern in Zusammenarbeit mit Gian Enzo Sperone, Turin 1974.
- Arendt, Hannah, *Vom Leben des Geistes — das Denken 1*, München 1979.
- Armstrong, Richard / Marshall, Richard, *The New Sculpture 1965–75: Between Geometry and Gesture*, New York 1990.
- Bal, Mieke, „Unsichtbare Kunst“, in: Martina Weinhart, Max Hollein (Hrsg.), *Nichts – Nothing*, Ausst.-Kat. Schirn Kunsthalle, S. 81–103, Frankfurt am Main 2006.
- Balzac, Honoré de, *Das ungekannte Meisterwerk*, Ausgabe Zürich 1977.
- Barck, Karlheinz u. a., (Hrsg.), *Aisthesis – Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik*, Leipzig 1990.
- Bätschmann, Oskar, *Einführung in die kunstgeschichtliche Hermeneutik*, Darmstadt 1984, 6. Aufl. 2009.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, <http://www.gymnasium.bayern.de/gymnasialnetz/oberstufe/>, letzter Zugriff: 14.04.2011.
- Batchelor, David, „Within and between – Innenräume Zwischenräume“, in: *Sol LeWitt – Structures 1962–1993*, Ausst.-Kat. The Museum of Modern Art, Oxford, S. 38–51, Oxford 1993.
- Becker, Wolfgang, „Kunst als Geschäft“, in: *Kunst + Unterricht*, Heft 6, Dezember 1969.
- Belting, Hans, *Das unsichtbare Meisterwerk*, München 1998.
- Belting, Hans, *Das echte Bild – Bildfragen als Glaubensfragen*, München 2005.
- Bense, Max, *Die Unwahrscheinlichkeit des Ästhetischen und die semiotische Konzeption der Kunst*, Baden-Baden 1979.
- Bense, Max, *Semiotische Prozesse und Systeme*, Baden-Baden 1975.
- Bering, Kunibert, „Visuelle Kompetenz. Kunst und die Orientierung in kulturellen Kontexten“, in: Johannes Kirschenmann u. a. (Hrsg.), *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung*, S. 228–238, München 2006.
- Bering, Kunibert / Niehoff, Rolf, *Bildkompetenz(en): Beiträge des Kunstunterrichts zur Bildung*, Oberhausen 2009.
- Bering, Kunibert u. a., *Kunstdidaktik*, Oberhausen 2004.
- Bernet, Rudolf / Kapust, Antje (Hrsg.), *Die Sichtbarkeit des Unsichtbaren*, München 2009.
- Bertalanffy, Ludwig von, „Allgemeine Systemtheorie“, in: *Deutsche Universitätszeitung*, Nr. 12, S. 8–12, 1957.

- Blohm, Manfred u. a., „Das Unbekannte im Bekannten“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 270, S. 4–11, März 2003.
- Brackert, Gisela, „Documenta 5 im Rückblick: was sie wurde, was sie sein wird?“, in: *Kunst und Unterricht*, Heft 16, S. 52–54, September 1972.
- Burton, Scott, „Time on Their Hands“, in: *Artnews*, S. 40, Juni 1969.
- Carroll, Lewis, *The Hunting of the Snark / Die Jagd nach dem Schnatz*, Stuttgart 1996.
- von Criegern, Axel von, „Tragbarer Schrein“, in: *Kunst + Unterricht*, Heft 46, S. 32–35, Dezember 1977.
- Denzin, Norman, *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, 3. Aufl., New Jersey 1989.
- „Haie spüren das Erdmagnetfeld“, in: *Der Spiegel*, 15.12.2004, [http://www.spiegel.de/\\_wissenschaft/natur/0,1518,332850,00.html](http://www.spiegel.de/_wissenschaft/natur/0,1518,332850,00.html), letzter Zugriff: 3.3.2011.
- Dreher, Thomas, *Konzeptuelle Kunst in Amerika und England zwischen 1963 und 1976*, Frankfurt am Main 1991.
- Eco, Umberto, *Das offene Kunstwerk*, Frankfurt am Main 1977.
- Ehlers, Ulf Daniel, „Qualitative Onlinebefragung“, in: Mikos, Lothar / Wegener, Claudia (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung*, S. 270 ff., Konstanz 2005.
- Ehmer, Herrmann K., *Visuelle Kommunikation: Beiträge zur Kritik der Bewusstseinsindustrie*, Köln 1971.
- Ehmer, Herrmann K., „Krise und Identität – Zur Kritik einer fachdidaktischen und fachpolitischen Kategorie“, in: Hartwig, Helmut (Hrsg.), *Sehen lernen – Kritik und Weiterarbeit am Konzept*, S. 13–40, Köln 1976.
- Faust, Wolfgang Max / Vries, Gert de, *Hunger nach Bildern. Deutsche Malerei der Gegenwart*, Köln 1982.
- Fédida, Pierre, *L’Absence*, Paris 1978.
- Fischer, Konrad, *Prospect*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Düsseldorf, Düsseldorf 1969.
- Flick, Uwe, „Triangulation in der qualitativen Forschung“, in: Ders. u. a. (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, Hamburg 2003.
- Flick, Uwe, „Qualitative Evaluationsforschung zwischen Methode und Pragmatik – Einleitung und Überblick“, in: Ders. (Hrsg.), *Qualitative Evaluationsforschung*, S. 9–32, Hamburg 2006a.
- Flick, Uwe, „Interviews in der qualitativen Evaluationsforschung“, in: Ders. (Hrsg.), *Qualitative Evaluationsforschung*, S. 214–232, Hamburg 2006b.
- Flick, Uwe, *Triangulation*, 2. Aufl., Wiesbaden 2008.
- Foerster, Heinz von, „Wahrnehmen wahrnehmen“, in: Barck, Karlheinz u. a. (Hrsg.), *Aisthesis – Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik*, S. 434–443, Leipzig 1990.

- Friedt, Anton, „Bildnerische Ausdrucksformen in Amerika von 1950 bis heute“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 2, 1977, S. 84–89.
- Frith, Chris, *Wie unser Gehirn die Welt erschafft*, Heidelberg 2010.
- Fuchs, Martina, „Kunstprojekte der Olympischen Spiele 1972 in München: Verpasste Chancen“, in: Olympiapark GmbH u. a. (Hrsg.), *impark<sup>1</sup>. Aktuelle Kunst im Olympiapark München*, S. 69–75, Frankfurt am Main 2003.
- Garz, Detlef / Kraimer, Klaus, *Die Welt als Text. Theorie, Kritik und Praxis der objektiven Hermeneutik*, Frankfurt am Main 1994.
- Glas, Alexander / Sowa, Hubert, „Gestaltungskompetenz – Begriffsklärung und Beispiel-felder“, in: Kirschenmann, Johannes u. a. (Hrsg.), *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung*, S. 249–262, S. 228–238, München 2006.
- Glaser, Barney / Strauss, Anselm, *The Discovery of Grounded Theory, Strategies for Qualitative Research*, New York 1967.
- Giessler, Ursula, „Gegenwartskunst und Kunstpädagogik“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 46, Dezember 1977, S. 30 ff.
- Goethe-Institut (Hrsg.), *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*, München 2001.
- Goldstein, Ann (Hrsg.), *A Minimal Future? Art as Object 1958–1968*, Los Angeles 2004.
- Goldstein, Ann, / Rorimer, Ann (Hrsg.), *Reconsidering the object of art 1965–1975*, Los Angeles und London 1996.
- Groys, Boris, „Kunst im Zeitalter der Biopolitik. Vom Kunstwerk zur Kunstdokumentation“, in: Enwezor, Okwui (Hrsg.), *Documenta 11. Plattform 5: Ausstellung*, S. 107–113, Stuttgart 2002.
- Groys, Boris, *Topologie der Kunst*, München 2003.
- Gumbrecht, H. Ulrich, *Diesseits der Hermeneutik*, Frankfurt am Main 2004.
- Guski, Rainer, *Wahrnehmen – ein Lehrbuch*, Stuttgart 1996, auf: <http://eco.psy.ruhr-uni-bochum.de/download/Guski-Lehrbuch/>, letzter Zugriff: 23.4.2011.
- Hartwig, Helmut (Hrsg.), *Sehen lernen – Kritik und Weiterarbeit am Konzept*, Köln 1976.
- Harrison, Charles / Evans, Trish, „A Conversation with Greenberg 3“, in: *Art Monthly*, Nr. 75, April 1984.
- Helms, Dietrich, „Was will die Documenta?“, in: *Kunst + Unterricht*, Heft 1, September 1968, S. 34 ff.
- Helms, Dietrich, „Die Welt als Material“, in: *Kunst + Unterricht*, Heft 6, Dezember 1969.
- Helms, Dietrich, „documenta-Hinweise?“, in: *Kunst + Unterricht*, Heft 44, August 1977.
- Helms, Dietrich u. a., „Kunst + Unterricht stellt sich vor“, in: *Kunst + Unterricht*, Heft 1, S. 2, 1968.
- Huber, Hans Dieter, *System und Wirkung*, München 1989.

- Huber, Hans Dieter, „Bild, Beobachter, Milieu. Methoden einer systemischen Bildwissenschaft“, Vortrag im Rahmen der internationalen Fachkonferenz *Bildwissenschaft zwischen Reflexion und Anwendung*, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. [www.hgb-leipzig.de/ARTNINE/22.09.2003](http://www.hgb-leipzig.de/ARTNINE/22.09.2003), letzter Zugriff: 14.8.2010.
- Huber, Hans Dieter, „Überkreuzte Blicke. Merleau Ponty, Lacan, Beckett, Spencer-Brown“, in: Kapust, Antje / Waldenfels, Bernhard (Hrsg.), *Kunst. Bild. Wahrnehmung. Blick. Merleau-Ponty zum Hundertsten*, S. 135–146, Bonn 2010.
- Höxter, Clemens, „It's not the economy, stupid“, in: Kirschenmann, Johannes (Hrsg.), *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung*, S. 20–25, München 2006.
- Humboldt, Wilhelm von, *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen*, Ausgabe Stuttgart 1995, auch auf Projekt Gutenberg.de: <http://gutenberg.spiegel.de/buch/2640/2>, letzter Zugriff 26.4.2011. Original 1851.
- Imdahl, Max, *Wie eindeutig ist ein Kunstwerk?*, Köln 1986.
- Irwin, Robert, in: Mathieu Copland u. a. (Hrsg.), *The Void*, S. 95–101, Zürich 2009.
- Jauß, Hans Robert, *Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik*, Frankfurt am Main 1991.
- Junker, Hans Dieter, „Anmerkungen zur Neubestimmung der Funktion von Kunst im Unterricht“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 2, 1976, S. 4 ff.
- Kapust, Antje, „Kunst im Zeichen signifikativer Überschüsse“, in: Dies. / Waldenfels, Bernhard (Hrsg.), *Kunst. Bild. Wahrnehmung. Blick. Merleau-Ponty zum Hundertsten*, S. 7–30, Bonn 2010.
- Kämpf-Jansen, Helga, *Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft*, Köln 2000.
- Kämpf-Jansen, Helga, *Thesen im Zusammenhang mit dem Konzept „Ästhetische Forschung“ (1)*, 2006, auf: [http://www.bilderlernen.at/theorie/aesthet\\_forsch\\_thesen.pdf](http://www.bilderlernen.at/theorie/aesthet_forsch_thesen.pdf), letzter Zugriff: 16.4.2011.
- Kelle, Udo / Kluge, Susanne, *Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*, Opladen 1999.
- Kemp, Wolfgang, „Kunstwissenschaft und Rezeptionsästhetik“, in: Ders. (Hrsg.), *Der Betrachter ist im Bild – Kunstwissenschaft und Rezeptionsästhetik*, S. 7 – 27, Köln 1985.
- Kemp, Wolfgang, „Verständlichkeit und Spannung – Über Leerstellen in der Malerei des 19. Jahrhunderts“, in: Ders. (Hrsg.), *Der Betrachter ist im Bild – Kunstwissenschaft und Rezeptionsästhetik*, S. 7 – 27, Köln 1985b.
- Kirchner, Constanze, „Kompetenzen in der Grundschule“, in: „Bildkompetenz – Aufgaben stellen“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 341, 2010, S. 9.
- Kirchner, Constanze, „Forschungsstand und Forschungsperspektiven zur Kinder- und Jugendzeichnung“, in: Dies. u. a. (Hrsg.), *Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck*, S. 9–14, München 2010.

Kirchner, Constanze, „Digitale Kinderzeichnung im Übergang zum Jugendalter“, in: Peez, Georg (Hrsg.), *Handbuch in der ästhetischen Bildung. Kunstpädagogik*, S. 90–103, Baltmannsweiler 2007.

Kirchner, Constanze, *Kinder und Kunst der Gegenwart*, Hannover 1999.

Kirschenmann, Johannes / Schulz, Frank, *Bilder erleben und verstehen – Einführung in die Kunstrezeption*, Leipzig u. a. 1999.

Klein, Yves, „The Specialisation of Sensibility in the Raw Material State of Stabilized Pictorial Sensibility. Pneumatic Period (Many details will be omitted, as they would be too numerous) preparation and presentation of the exhibition of April 28, 1958 at Galerie Iris Clert, 3, rue des Beaux-Arts, in Paris“, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, S. 51–56, Zürich 2009.

Kölle, Brigitte, *Die Kunst des Ausstellens. Untersuchungen zum Werk des Künstlers und Kunstvermittlers Konrad Lueg / Fischer (1939–1996)*, Hildesheim 2005.

Koos, Anuschka, *Robert Barry, Ausst.-Kat.* Städtische Galerie im Lenbachhaus und Kunstbau, München 2001.

Kraft, Charlotte, „Der Vater des Happenings – Säge und Leim, Kälte und Hitze“, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 17.4.2011.

Krauss, Rosalind, „Sculpture in the Expanded Field“, in: *October*, Vol. 8, (Spring 1979), S. 30–44, 1979, auf: <http://newmediaabington.pbworks.com/w/file/fetch/31643643/Krauss%20-%20Sculpture%20in%20the%20Expanded%20Field.pdf>, letzter Zugriff: 17.4.2011.

Lambert, Yvon, „Discussion (René Denizot, Robert Barry): It’s about time / Il est temps, mot pour mot / word for word“, Paris 1980.

Legemah, Mathilda Isiuwa, *Leere Räume in bildender Kunst und Film: Robert Barry und Yasujiro Ozu*, Magisterarbeit an der Ludwig-Maximilians-Universität, München 2010.

Legler, Wolfgang, „Gunter Otto – Begründung und Ende einer Kunstdidaktik“, Vorlesung in der Reihe *Kunstpädagogische Positionen* am 15.4.2002, <http://home.arcor.de/nneuss/legler.pdf>, letzter Zugriff: 14.4.2011.

Lehmann, Ulrike / Weibel, Peter (Hrsg.), *Ästhetik der Absenz. Bilder zwischen Anwesenheit und Abwesenheit*, München und Berlin 1994.

Lehmann, Ulrike, „Ästhetik der Absenz – ihre Rituale des Verbergens und der Verweigerung“, „Ära der Absenz“, in: Lehmann, Ulrike / Weibel, Peter (Hrsg.), *Ästhetik der Absenz. Bilder zwischen Anwesenheit und Abwesenheit*, S. 42–73, München und Berlin 1994.

*Lehrplan Kunst Bayern G9*, in: <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?Download-FileID=c57bc9189bd4be16801c161f1778b594>, letzter Zugriff: 11.10.2010.

Lippard, Lucy R. / Chandler, John, „The Dematerialization of Art“, in: *Studio International*, Special Issue 1968, S. 31 ff.

Lippard, Lucy R., *Six Years: The dematerialization of the art object from 1966 to 1972*, London 1973.

- Lischka, Gerhard Johann, „Peter Weibel“ in: *Kunstforum International*, Bd. 108, Juni/Juli 1990, S. 137–142.
- Lohmar, Dieter, „Phantasmatische Selbstaffektion als Funktion der Einbildungskraft“, in: Bernet, Rudolf / Kapust, Antje (Hrsg.), *Die Sichtbarkeit des Unsichtbaren*, S. 97–106, München 2009.
- Lüthi, Michael, in: Franzen, Brigitte u. a. (Hrsg.), *skulptur projekte münster 07*, Ausst.-Kat. Westfälisches Landesmuseum Münster, S. 356–357, Köln 2007.
- Luhmann, Niklas, *Soziale Systeme*, Frankfurt am Main, 1984.
- Marioni, Tom, „Invisible Painting and Sculpture“, Richmond 1969, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, S. 380 ff., Zürich 2009.
- Mausfeld, Rainer, *Wahrnehmung*,  
[http://www.unikiel.de/psychologie/psychophysik/pubs/Mausfeld\\_Wahrnehmung\\_2010.pdf](http://www.unikiel.de/psychologie/psychophysik/pubs/Mausfeld_Wahrnehmung_2010.pdf)  
 f, letzter Zugriff: 19.1.2011.
- Mausfeld, Rainer, *Ringvorlesung*, [http://www.uni-kiel.de/psychologie/psychophysik/mausfeld/Mausfeld\\_Jena\\_Ringvorl.pdf](http://www.uni-kiel.de/psychologie/psychophysik/mausfeld/Mausfeld_Jena_Ringvorl.pdf), letzter Zugriff: 19.1.2011.
- Mayring, Philipp, „Die qualitative Wende. Grundlagen, Techniken und Integrationsmöglichkeiten qualitativer Forschung in der Psychologie“, in: Schönpflug, Wolfgang (Hrsg.), *Bericht über den 36. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Berlin*, S. 306–313, Göttingen 1989.
- Mayring, Philipp, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 7. Aufl., Stuttgart 2000.
- Mayring, Philipp / Hurst, Alfred, „Qualitative Inhaltsanalyse“, in: Mikos, Lothar / Wegener, Claudia (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung*, S. 270 ff., Konstanz 2005.
- Merz, Florian, „Concept und Superisation“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 3, 1973, S. 156–172.
- Meyer, Ursula, *Interview 12 October 1969*, [http://www.ubu.com/papers/barry\\_interview.html](http://www.ubu.com/papers/barry_interview.html), letzter Zugriff: 2.6.2010.
- Michaux, Henry, „Ineffable/Invisible Emptiness“, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, S. 385–392, Zürich 2009.
- Morgan, Robert C., „Sprache und Schweigen“ in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, S. 68–79, Bielefeld 2003.
- Mühl, Ernst, „Bemerkungen zur documenta 6“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 5, 1977, S. 285–288.
- Naumann, Inez, „Schnipsel, ‚Dräg‘ und der rote Teufel – Wahrnehmung wahrnehmen mit Grundschulkindern“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 270, März 2003, S. 12–17.
- Neukäter-Hajnal, Ildikó, „documenta 6 und Kunstunterricht“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 6, 1977.

- Neukäter-Hajnal, Ildikó, „Kunst/Visuelle Kommunikation und die 6. documenta, Marginalien“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 46, 1977, S. 50 f.
- Neußner, Sebastian, *Die verborgene Präsenz des Künstlers – Inszenierungen der Abwesenheit bei Salvador Dalí, Joseph Beuys, Robert Morris und Vito Acconci*, Bielefeld 2011.
- Neuweg, Georg Hans, „Implizites Wissen als Forschungsgegenstand“, in: Rauner, F. (Hrsg.), *Handbuch der Berufsbildungsforschung*, Bielefeld 2005.
- Niehoff, Rolf, „Bildkompetenz. Begriffsklärung, Diskussionsstand und Probleme“, in: Kirschenmann, Johannes u. a. (Hrsg.), *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung*, S. 239–243, München 2006.
- Norvell, Patricia / Alberro, Alexander, *Recording Conceptual Art. Early Interviews with Barry, Huebler, Kaltenbach, LeWitt, Morris, Oppenheim, Siegelau, Smithson, Weiner by Patricia Norvell*, Berkeley 2001.
- Otto, Gunter, *Kunst als Prozess im Unterricht*, Braunschweig 1964.
- Otto, Gunter, *Erziehungswissenschaftliches Handbuch. Kunst und Erziehung im industriellen Zeitalter*, Braunschweig 1970.
- Otto, Gunter, *Didaktik der Ästhetischen Erziehung*, Braunschweig 1974.
- Otto, Gunter „Schwierigkeiten bei der Vermittlung zeitgenössischer Kunst. Fünf Thesen anlässlich der Documenta 6“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 46, Dezember 1977, S. 52–54.
- Otto, Gunter / Otto, Maria, *Auslegen. Ästhetische Erziehung als Praxis des Auslegens in Bildern und des Auslegens von Bildern*, Seelze 1987.
- Paoletti, John T. „Befreite Denkräume“, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 20–67, Bielefeld 2003.
- Peez, Georg, *Ich möchte Nebel malen lernen. Theorieelemente erfahrungsoffenen Lernens in der kunstpädagogischen Erwachsenenbildung*, Frankfurt am Main 1994.
- Peez, Georg, *Qualitative empirische Forschung in der Kunstpädagogik. Methodologische Analysen und praxisbezogene Konzepte zu Fallstudien über ästhetische Prozesse, biografische Aspekte und soziale Interaktion in unterschiedlichen Bereichen der Kunstpädagogik*, Hannover 2000.
- Peez, Georg, „Kunstpädagogik jetzt. Eine aktuelle Bestandsaufnahme: Bild – Kunst – Subjekt“, in: Bering, Kunibert / Niehoff, Rolf (Hrsg.), *Bilder – Eine Herausforderung für die Bildung*, S. 75–89, Oberhausen 2005, und auf: <http://www.georgpeez.de/texte/jetzt.htm>, letzter Zugriff: 14.4.2011.
- Peirce, Charles Sanders, *Semiotische Schriften*, Ausgabe Frankfurt am Main 2000.
- Regel, Günther, „Die Kunst ist nur ein Weg“, in: Kirschenmann, Johannes u. a. (Hrsg.), *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung*, S. 328–350, München 2006.
- Pfennig, Reinhard, *Bildende Kunst – Analyse und Methode*, Oldenburg Isensee 1959.

- Picht, Georg, *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*, Freiburg i. Br. 1964.
- Pirotte, Philippe, „Heft der Leeren“, Beilage zu: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, S. 385–392, Zürich 2009.
- Restany, Pierre, „Yves Klein. ‚Le Vide‘. Die Leere von Yves Klein. Paris, den 28. April 1958“, in: Klüser, Bernd / Hegewisch, Katharina (Hrsg.), *Die Kunst der Ausstellung*, S. 142–147, Frankfurt am Main und Leipzig 1991.
- Ringshausen, Gerhard, „Wie soll zum Beispiel Farbe unscharf sein?“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 6, 1977, S. 308–311.
- Riout, Denys, „Yves Klein, The Specialisation of Sensibility in the Raw Material State of Stabilized Pictorial Sensibility (La spécialisation de la sensibilité à l'état matière première en sensibilité picturale stabilisée), Galerie Iris Clert, Paris, 1958“, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, S. 37–49, Zürich 2009.
- Rose, Arthur R., „Four Interviews“, in: *Arts Magazine*, Februar 1969.
- Weinhart, Martina, „Nichts zu sehen“, in: Weinhart, Martina / Hollein, Max (Hrsg.), *Nichts – Nothing*, Ausst.-Kat. Schirn Kunsthalle, S. 9–51, Frankfurt am Main 2006.
- Roth, Gerhard, *Das Gehirn und seine Wirklichkeit: kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen*, Frankfurt am Main 1997.
- Rugoff, Ralph, *A Brief History of Invisible Art*, Ausst.-Kat. Wattis Institute for Contemporary Arts, San Francisco 2005.
- Ruhloff, Jörg, „Visuelle Kommunikation – Nachfolgerin des Kunstunterrichts?“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 1, 1976, S. 1–7.
- Sachs-Hombach, Klaus, *Was ist Bildkompetenz? Studien zur Bildwissenschaft*, Wiesbaden, 2003.
- Schell / Hill / Esser, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 6. Aufl., München 1999.
- Schmid, Hans Peter, auf: <http://www.aroumah.net/agora/schmidt09-belting-rezension.php>, letzter Zugriff: 5.5.2010.
- Schmid, Wilhelm „Schule der Lebenskunst“, in: Buschkühle, Carl-Peter (Hrsg.), *Perspektiven künstlerischer Bildung*, S. 47–58, Köln 2003.
- Schmoll, Heike, „Heilsamer Pisa-Schock. Sensibilität statt Schockstarre“, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 8. April 2011.
- Schopenhauer, Arthur, *Die Welt als Wille und Vorstellung*, Band 2, Ausgabe Frankfurt am Main 1986.
- Schulze, Gerhard, *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*, Frankfurt am Main und New York 1992.
- Schulze, Gerhard, *Milieu und Raum*, 1994, auf: <http://www.kulturregion-stuttgart.de/offeneraume/texte/schulze.htm>, letzter Zugriff: 19.11.2010.



- Sedlmayr, Hans, *Kunst und Wahrheit. Zur Theorie und Methode der Kunstgeschichte*, Mit-  
tenwald 1978.
- Seel, Martin, *Ästhetik des Erscheinens*, München 2003.
- Seel, Martin, *Die Macht des Erscheinens*, Frankfurt am Main 2007.
- Seide, Adam, „Die Inszenierung ist wichtig“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 17, September  
1972, S. 49–52.
- Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can  
come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunst-  
halle Nürnberg, Bielefeld 2003.
- Selle, Gert, *Gebrauch der Sinne*, Reinbek 1988.
- Selle, Gert, *Betrifft Beuys: Annäherung an Gegenwartskunst*, Unna 1994.
- Seumel, Ines, „Assoziative Rezeptionsverfahren“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 253, 2001, S.  
4–10.
- Seumel, Ines, „Rezeptionskompetenz. Die Kunst des Kunstaufnehmens erlernen“, in: Kir-  
schenmann, Johannes u. a. (Hrsg.), *Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung*, S.  
263–277, München 2006.
- Sharp, Willoughby, „Air Art“, in: *Studio International*, Nr. 175, 1968, S. 262 – 264.
- Shirey, David L., „Impossible Art – What it is“, in: *Art in America*, Nr. 57, 1969, S. 32–47.
- Siegelau, Seth, *July, August, September 1969 / Juillet, Aout, Septembre 1969 / Juli, August,  
September 1969*, New York 1969.
- Silverman, Kaja, „Die Sprache der Dinge“, in: Buerger, Roger M. / Noack, Ruth (Hrsg.), *Din-  
ge, die wir nicht verstehen*, S. 37 ff., Wien 2000.
- Silverman, Kaja, *The Threshold of the visible World*, New York und London 1996.
- Sowa, Hubert, „Aktstudium Atomkraftwerk“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 258, 2001, S. 49  
ff.
- Sowa, Hubert, „Imagination und Darstellung als Themen allgemeiner Bildung“, in: Kir-  
chner, Constanze u. a. (Hrsg.), *Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck*, S. 87–100,  
München 2010.
- Sperone, Gian Enzo, *Torino, Roma, New York. 35 Anni di Mostre Tra Europa e America*, Tu-  
rin 2000.
- Stehr, Werner, „documenta, für wen?“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 17, September 1972, S.  
55 f.
- Stenger, Georg, „Generativität des Sichtbaren: Phänomenologie und Kunst“, in: Bernet,  
Rudolf / Kapust, Antje (Hrsg.), *Die Sichtbarkeit des Unsichtbaren*, S. 169–190, München  
2009.
- Stutz, Ulrike, *Kommunikationsskulpturen*, München 2008.
- Schuegraf, Martina / Meier, Stefan, „Chat und Forenanalyse“, in: Mikos Lothar / Wege-  
ner, Claudia (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung*, S. 425–435, Konstanz 2005.

- Szeemann, Harald, *Live in your Head – When Attitudes Become Form*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Bern 1969.
- Tennenbaum, Rosa, *Bildung zur schönen Menschlichkeit. Wilhelm von Humboldts Bildungsideal* 1989, auf: <http://www.schiller-institut.de/seiten/erziehung/humboldt.htm>, letzter Zugriff: 4.3.2011.
- Thielke, Adolf, „Wenn der Messias (sagen wir mal:) von der direkten Demokratie erzählt ...\*)“, in: *Mitteilungen des Bundes Deutscher Kunstlerzieher*, Nr. 4, 1972, S. 13–17.
- Uhlig, Bettina, *Kunstrezeption in der Grundschule – Zu einer grundschulspezifischen Rezeptionsmethodik*, München 2005.
- Thiele, Sepp, „Das Medium Fotografie in der gegenwärtigen Kunst“, in: *Zeitschrift für Kunstpädagogik*, Nr. 2, 1977, S. 61–74.
- Wagner, Ernst, „Aufgaben, Bildungsstandards, Kompetenzen“, in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 341, 2010, S. 4–13.
- Wagner, Ernst, „Bildkompetenz!“ in: *Kunst + Unterricht*, Nr. 341, 2010, S. 38–41.
- Waldenfels, Bernhard, „Das Unsichtbare dieser Welt oder: was sich dem Blick entzieht“, in: Bernet, Rudolf / Kapust, Antje (Hrsg.), *Die Sichtbarkeit des Unsichtbaren*, S. 11–26, München 2009.
- Wedewer, Rolf, *Konzeption – Conception*, Köln und Opladen 1969.
- Weibel, Peter, *KontextKunst*, Köln 1994.
- Weibel, Peter, „Ära der Absenz“, in: Lehmann, Ulrike / Weibel, Peter (Hrsg.), *Ästhetik der Absenz. Bilder zwischen Anwesenheit und Abwesenheit*, München und Berlin 1994.
- Weibel, Peter, „Erwin Wurm: Handlungsformen der Skulptur“, ZKM Medienmuseum Projektraum 2003, auf: <http://container.zkm.de/wurm/handlungsformen.pdf>, letzter Zugriff: 3.3.2011.
- Welsch, Wolfgang, „Das Ästhetische – eine Schlüsselkategorie unserer Zeit?“, in; Ders. (Hrsg.), *Die Aktualität des Ästhetischen*, S. 13–47, München 1993.
- Wenk, Dieter, „Wie man abschafft, von dem man spricht. Clement Greenberg. Die Essenz der Moderne“, 7/2009, auf: <http://www.textem.de/1836.0.html>, letzter Zugriff: 17.4.2011.
- Zeki, Semir, *Glanz und Elend des Gehirns: Neurobiologie im Spiegel von Kunst, Musik und Literatur*, München und Basel 2011.

## Abbildungsnachweis

Abb. 1: *Eröffnungsfeier der Olympischen Spiele 1972 mit dem Olympiaberg im Hintergrund*, auf: <http://www.abendblatt.de/sport/article1277985/Olympia-Bewerbung-der-Stadt-Muenchen.html>, letzter Zugriff: 24.3.2011.

Abb. 2: *Manfred beim Verändern der Luftfeuchtigkeit*, Aufnahme des Verfassers.

Abb. 3: Tom Friedman, *1000 Hours of Starring 1992–1997*, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, Zürich 2009.

Abb. 4: Jan Dibbets, *Flow*, 1970, <http://www.leftmatrix.com/inanotherarchivewks.html>, letzter Zugriff: 24.3.2011.

Abb. 5: Sol LeWitt, *Hidden Cubes*, 1967, [http://www.welt.de/kultur/article800481/Sol\\_LeWitt.html](http://www.welt.de/kultur/article800481/Sol_LeWitt.html), letzter Zugriff: 24.3.2011.

Abb. 6: Mel Ramsden, *Secret Painting*, 1967/68, in: Hollein, Max (Hrsg.), *Nichts. Nothing*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Schirn, S. 106 f., Frankfurt am Main 2006.

Abb. 7: Henry Holiday, *Lewis Carroll, Hunting of the Snark*, 1876, [http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/60/Lewis\\_Carroll\\_-\\_Henry\\_Holiday\\_-\\_Hunting\\_of\\_the\\_Snark\\_-\\_Plate\\_4.jpg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/60/Lewis_Carroll_-_Henry_Holiday_-_Hunting_of_the_Snark_-_Plate_4.jpg), letzter Zugriff: 24.3.2011.

Abb. 8: Yves Klein bei Iris Clert 1958, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, Zürich 2009.

Abb. 9: Graciela Carnevale, Buenos Aires, 1968, <http://www.luzbroto.net/imagenes/07-01.jpg>, letzter Zugriff: 17.4.2011.

Abb. 10: Marcel Duchamp, *Air de Paris*, links: Originalversion von 1919, Mitte: Replik von 1949, rechts: Replik von 1964,

links: <http://radicalart.info/nothing/invisible/index.html>;

Mitte: <http://www.tenaris.com/common.aspx/showPhoto.aspx?id=9-1734-127&type=original&ch=1&v=15>;

rechts: <http://www.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-airsdeparis/ENS-airsdeparis.html>; letzter Zugriff: 17.4.2011.

Abb. 11: Michael Asher, *Vertical Column of Accelerated Air – adapted from 1966–67*, in: Rugoff, Ralph (Hrsg.), *A Brief History of Invisible Art*, Ausst.-Kat. California College of Arts, S. 25, San Francisco 2005.

Abb. 12: Robert Barry, *Four Red Squares*, 1967, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 27, Bielefeld 2003.

Abb. 13: Robert Barry, *4 to 1*, 1968, Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S.72, Bielefeld 2003.

Abb. 14: Robert Barry, *Diagramm for Installation between two Buildings at Windham College, Putney Vermont, April '68, 1/8" Nylon Cord*, 1968, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 60, Bielefeld 2003.

Abb. 15: Robert Barry, *1/8" Nylon Cord*, Installation am Windham College, Putney, Vermont, vier Nylonfäden, 1968, in: Friedel, Helmut (Hrsg.), *Robert Barry – Drei Wandzeichnungen*, Ausst.-Kat. Städtische Galerie im Lenbachhaus und Kunstbau, S. 12, München 2001.

Abb. 16: *January 5–31, 1969*, in: Goldstein, Ann / Rorimer, Anne, *Reconsidering the Object of Art 1965–1975*, Ausst.-Kat. Museum of Contemporary Art Los Angeles S. 279, Los Angeles 1995.

Abb. 17: Robert Barry, *Artist's Studio being occupied by a 1600 carrier wave AM 1968*, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 75, Bielefeld 2003.

Abb. 18: Robert Barry, *0.5 microcurie radiation installation, 5. 1. 1969. 4 Barium-133 Capsules buried in Central Park in 2 different Locations. Duration: 10 Years*, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 63, Bielefeld 2003.

Abb. 19: Robert Barry, *Uranyl Nitrate (UO<sub>2</sub> (NO<sub>3</sub>)<sub>2</sub>) / date: Isotope created 30 August 1966, Installed 22 March 1969 / Size 0,5 microcurie / Time 4,5 x 10<sup>9</sup> years duration / Place Kunsthalle Bern / Coll. The Artist*, in: Szeemann, Harald, *Live in your Head – When Attitudes Become Form*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Bern 1969.

Abb. 20: Robert Barry, *Ausstellungsplakat zur Inert Gas Series*, [http://archives.carre.pagesperso-orange.fr/Barry-Inert\\_Gas-Text.jpg](http://archives.carre.pagesperso-orange.fr/Barry-Inert_Gas-Text.jpg), letzter Zugriff: 17.4.2011.

Abb. 21: Robert Barry, *Inert Gas Series: Helium*, 1969, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 63, Bielefeld 2003.

Abb. 22: Seth Sieglaub, *One Month*, 1969, Ausst.-Kat.,

[http://egressfoundation.net/egress/index.php?](http://egressfoundation.net/egress/index.php?option=com_content&view=article&id=64&Itemid=80)

[option=com\\_content&view=article&id=64&Itemid=80](http://egressfoundation.net/egress/index.php?option=com_content&view=article&id=64&Itemid=80), letzter Zugriff: 25.3.2011.

Abb. 23: Robert Barry, *Einladungskarte Sperone, Turin, 1969*, <http://stevenleiberbasement.com/pic.php?photo=041.jpg&bg=FFFFFF>, letzter Zugriff: 25.3.2011.

Abb. 24: Tom Friedman, *Untitled – A Curse*, 1992, [http://www.saatchi-gallery.co.uk/aipe/tom\\_friedman.htm](http://www.saatchi-gallery.co.uk/aipe/tom_friedman.htm), letzter Zugriff: 25.3.2011.

Abb. 25: Robert Irwin, *Installationsansicht*, 1976, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, S. 95, Zürich 2009.

Abb. 26: Robert Barry, *Radiation Piece (II)*, 1969, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 76, Bielefeld 2003.

Abb. 27: Robert Barry, *Electromagnetic Energy Field*, 1968, <http://www.artsconnected.org/resource/90395/electromagnetic-energy-field>, letzter Zugriff: 25.3.2011.

Abb. 28: Robert Rauschenberg, *Erased De Kooning Drawing*, 1953, [http://2.bp.blogspot.com/\\_mfMRTBDpgkM/TUwabm15M9I/AAAAAAAAAQj0/bzXypa3dINg/s1600/web-rausch.jpg](http://2.bp.blogspot.com/_mfMRTBDpgkM/TUwabm15M9I/AAAAAAAAAQj0/bzXypa3dINg/s1600/web-rausch.jpg), letzter Zugriff: 25.3.2011.

Abb. 29: Bethan Huws, *Riverside Piece*, 1989, in: Copland, Mathieu u. a. (Hrsg.), *Voids. A Retrospective*, S. 124, Zürich 2009.

Abb. 30: Robert Barry, *Inert Gas Series: ‚Krypton‘*, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 64, Bielefeld 2003.

Abb. 31: Walter de Maria, *Vertical Earth Kilometer*, 1977, Ausst.-Kat. Museum Boymans-van Beuningen, Umschlag, Rotterdam 1988.

Abb. 32 bis 41: Aufnahmen des Verfassers.

Abb. 42: *Konzeptzeichnung Jana*, Archiv des Verfassers.

Abb. 43: *Konzeptzeichnung Carlotta*, Archiv des Verfassers.

Abb. 44: *Konzeptzeichnung Furkan*, Archiv des Verfassers.

Abb. 45: Raumecke mit den Schülerarbeiten, Aufnahme des Verfassers.

Abb. 46 und 47: Aufnahmen des Verfassers.

Abb. Umschlag: Detail aus: Robert Barry, *0.5 microcurie radiation installation, 5. 1. 1969 4 Barium-133 Capsules buried in Central Park in 2 different Locations. Duration 10 Years*, in: Seifermann, Ellen / Wismer, Beat (Hrsg.), *Robert Barry. Some Places to which we can come, and for a while 'be free to think about what we are going to do'*, Ausst.-Kat. Kunsthalle Nürnberg, S. 63, Bielefeld 2003.