

Einige Abbildungen sind aus urheberrechtlichen Gründen nicht enthalten.

1 | Anime-Rollenspiel *Ni No Kuni*

CONSTANZE KIRCHNER

Identität und Ausdruck

Gestalterisches Probehandeln, Selbstinszenierung und Rollenspiele

Rollenspiele haben Hochkonjunktur: Ob am PC, in Spielinszenierungen, in der künstlerischen Fotografie, im Kunstvideo, in jugendkulturellen Gruppierungen – überall treffen wir auf inszenierte Identitäten.

Das in verschiedenen Rollen inszenierte Ich auf der Bühne unterschiedlicher Lebenswirklichkeiten und in virtuellen Lebenswelten (Abb. 1) ist zum Alltag vieler Kinder und Jugendlicher geworden. So stellt sich die Frage, wie wir kunstdidaktisch darauf reagieren können.

Unterschiedliche kulturelle, soziale, weibliche oder männliche Lebensentwürfe werden im gesellschaftlichen Kontext erprobt, um sozialen Erwartungen zu entsprechen und um uns selbst positiv darzustellen, so Erving Goffman (Goffman 1959/2003). Das bedeutet, Person und Rolle müssen aufgrund von Selbstfestlegungen in Übereinstimmung gebracht werden. Grundlage dieser autonomen Identitätskonstruktion sind stabile, kontinuierliche Entwicklungslinien, die innere Einheitlichkeit und Kohärenz anstreben (vgl. Erikson 1973). Je größer die Spielräume für Identitätskonzeptionen sind, desto flexibler müssen Kinder und Jugendliche darauf reagieren. Sogenannte „Patchworkidentitäten“ (Keupp u. a. 1999; Keupp 2009) bedürfen der Reflexion und Positionierung, der kritischen Prüfung für das eigene Selbst. Die Frage „Wer bin ich?“ ist eine in der Adoleszenz entscheidende und kann beispielsweise durch „Selbsterzählungen“ und „Selbstbindung“ (vgl. Nunner-Winkler 2009) gefördert werden. Divergierende Lebenskonzepte können etwa in einer (bildnerischen) Gestalt vereint und das eigene Selbstverständnis kann argumentativ im

Werk begründet werden. Mithilfe von probeweisen Selbstinszenierungen und Rollenspielen lassen sich Handlungsoptionen erproben und ggf. verfügbar machen.

Mit dem gestalterischen Tun werden innere Welten – innerpsychische Bilder, Vorstellungen, Fantasien und Träume, die immer mit Emotionen verknüpft sind, materiell gefasst, ins Bewusstsein gehoben und zur Diskussion gestellt. Soziale Rollen und kulturelle Codes können erprobt und in verschiedenen Inszenierungen präsentiert werden. Die Inszenierung des Selbst benötigt Rückmeldungen durch das soziale Umfeld, also Zuschauer – die Internetcommunity, die Peers, Sportgruppen, Vereine, Musikszene, Klassenkameradinnen und -kameraden, aber auch Lehrerinnen und Lehrer, Eltern, Nachbarn usw. Wer seine Rolle gut spielt, erhält Zuspruch und Anerkennung, Spielverderber werden aus dem sozialen Netz ausgeschlossen oder suchen sich Nebenschauplätze, die Aufmerksamkeit versprechen.

Rollenspiele im Kunstunterricht

Der Kunstunterricht bietet einen geschützten Rahmen, um im Kontext bestimmter Aufgabenstellungen die eigenen Lebensentwürfe und Rollenerwartungen bewusst zu machen und zu reflektieren, in neue Rollen zu schlüpfen und diese auszuprobieren, gestalterisch zu pointieren und zu karikieren.

Der Kunstunterricht kann zwar keine sozialen Defizite ausgleichen oder kranke Seelen heilen, doch gewiss ist, dass materiale und handwerkliche Anforderungen für die Identitätsentwicklung der Schülerinnen und Schüler bedeutsam sind. Denn die Erfahrung von Selbstkompetenz durch die gestalterische Bear-

beutung eines Materials stärkt das Ich. Darüber hinaus ermöglicht der gestalterische Ausdruck Selbstreflexion, weil die Darstellung verdichtet und in simultaner Präsenz als materiales Gegenüber dasteht und mit Distanz betrachtet werden kann. Viele Jugendliche können zwischen verschiedenen Rollen wechseln, doch um den Kern des eigenen Selbst zu erkennen, ist ein hohes Maß an Selbstreflexionsvermögen erforderlich. Hierzu gehört die Unterscheidung von Innen- und Außenperspektive, das Mitdenken alternativer Lebensmuster, die Antizipation von Identitätskonstruktionen anderer Personen sowie die Möglichkeit, verschiedene Handlungsoptionen durchzuspielen und miteinander zu vergleichen. Die Selbstinszenierung und das Rollenspiel bergen pädagogische Chancen, das eigene Ich im Anderen zu erkennen.

Angebote, sich im Anderen zu sehen oder das Selbst im Neuen, Fremden zu spiegeln, kann der Kunstunterricht bieten, indem einerseits die Auseinandersetzung mit Alltagsbildern, Werbung, Kunstwerken usw. gefördert wird, andererseits aber auch die Frage nach dem Ich – Woher komme ich? Wohin gehe ich? Wer bin ich? – in Gestaltungsprozessen reflektiert wird. Das Moment der gestalterischen Produktion kann die aktive Aneignung anderer Lebensentwürfe beinhalten und schärft dadurch das Bewusstsein für verschiedene kulturelle, soziale oder geschlechtsspezifisch geprägte Lebensmuster, wenn diese als gestalterischer Ausdruck reflektiert werden. Kinder und Jugendliche können jemand anderen, aber auch sich selbst in anderen Rollen spielen – in realen oder virtuellen Welten. Zweifellos können sie dabei unterscheiden, ob und inwiefern sie eine Rolle spielen, ob sie etwas von sich preisgeben oder etwas darstellen, was ihnen völlig fremd ist. Die Rolle zu wechseln, bedeutet, eine andere Person zu spielen. In diesem So-tun-als-ob spielt der Möglichkeitssinn eine zentrale Rolle. Er eröffnet die Option auf autonome Entscheidungen für Haltungen, Denkweisen, Aussehen usw., die identitätsrelevant erscheinen. Zugleich müssen solche Entscheidungen in Bezug auf das zu konstruierende Selbstbild permanent einer Prüfung unterzogen werden. Letztlich muss die Person selbst entscheiden, welchen Faktoren eine Identitätsrelevanz zukommt und welche begründeten Merkmale für das eigene Selbstverständnis bestimmend sind (Nunner-Winkler 2009, S. 15).

Wege zum Selbst

Wege zum eigenen Selbst zu finden und damit die Identitätsentwicklung zu stärken, kann dann gelingen, wenn identitätsstiftende Bilder individuell erkannt werden und in gestalterische Inszenierungen münden. Solche Bilder sind der Spiegel des Ichs im Anderen – nicht nur auf die eigene Person bezogen, sondern auch im Hinblick auf kulturell bedeutsame Bilderwelten.

Während im Unterricht mit Grundschulkindern das Selbstporträt, Varianten des szenischen Spiels wie Schatten- oder Maskenspiel, das Kennenlernen von anderen Personen, das Verkleiden oder das Anlegen biografischer Sammlungen im Vordergrund des gestalterischen Selbstausdrucks und Rollenspiels stehen, können die Rollenübernahme und die Selbstinszenierung mit Jugendlichen das Fremde, das Surreale und Mögliche, den Sym-

<https://www.philamuseum.org/collections/permanent/56973.html>

2 | Man Ray (1890 – 1976)
Marcel Duchamp as Rose Sélavy, 1921

http://www.juergenklauke.de/arbeiten/fotografie/1970-1975_transformer/seiten/1970-1975_transformer_04b.html

3 | Jürgen Klauke (*1993)
Self Performance, 1972 / 1973

https://de.wikipedia.org/wiki/Eva_%26_Adele

4 | EVA & ADELE (Eva rechts) (*, „Coming out of the future“)

bolwert von Ausdrucksfarbe, Proportion und Komposition, das collageartige Zusammenfügen, das Ironisieren, Karikieren und Übertreiben verstärkt als gestalterische Ausdrucksmittel einsetzen. Speziell in der Pubertät – einer Phase, in der Jugendliche sich stark mit der eigenen Identität beschäftigen, in der sie unterschiedliche Daseinsformen, Rollen, Lebensstile erproben sich im gesellschaftlichen Kontext selbst verorten müssen – bietet es sich an, sie mit ästhetischen Mitteln auf dem Weg zur Identitätskonstruktion zu unterstützen. Wer ich bin, zeigt sich in Mode, Kleidung, Frisur ebenso wie in der Ausgestaltung des Zimmers, der virtuellen Umgebung oder der Wahl der Freunde, der Musikszene, Vereine usw. Herauszufinden, wer ich (die Schülerin/ der Schüler) vielleicht auch sein könnte und wer der Andere ist, ist Ziel der in diesem K+U-Heft versammelten Beiträge, die das gestalterische Inszenieren einer Person zum Thema machen.

Ausdrucksformen

Identitätsprozesse zu unterstützen bedeutet, die Ausdrucksformen der Schülerinnen und Schüler ernst zu nehmen, Distanz

dazu herzustellen und Reflexionsprozesse über die bildnerischen Äußerungen anzustrengen. Welche ernsthaften Ausdrucksabsichten werden verfolgt? Wie zeigt sich die intensive Arbeit am gestalteten Gegenstand? Welche Wahrnehmungen und Erfahrungen werden darin transportiert? Welche Emotionen werden ausgelöst? Das Reflektieren kann Zusammenhänge aufdecken, kann anregen, zusätzliche Perspektiven wahrzunehmen und neue Gestaltungswege anzusteuern. Über Gestaltungsvarianten zu reflektieren ist diszipliniertes Nachdenken mit dem Ziel eines Erkenntnisgewinns, der alternative Handlungsmöglichkeiten eröffnet. (Lebens-)Erfahrungswissen kann im Reflexionsprozess miteinander abgeglichen werden, sodass die individuelle Handlungskompetenz geprüft und gegebenenfalls neu geordnet werden kann.

Gestalterische Präsentationen sind dauerhafte Zeugnisse von Bedeutungen, die zum Reflektieren einladen sollten. Solche Reflexionsprozesse helfen, Identitätskonzepte ins Bewusstsein zu heben und damit aktiv verändern zu können. Wenn das Bewusstmachen gelingt, entstehen Handlungsoptionen für Neues und es eröffnen sich Wege, sich flexibler und situationsangemessener in der Welt zu verhalten, visionäre Handlungsentwürfe zu entwickeln und zu erproben. Es geht nicht darum, eindeutige Selbstbilder zu erarbeiten, sondern vielmehr um das Entwickeln der Fähigkeit, Handlungsoptionen anderer Personen antizipieren zu können. Das heißt auch, sich die Wirklichkeit aus der Perspektive anderer vorstellen zu können. Denn die bildnerischen oder szenischen Darstellungen sind interpersonale Mittler, die die Beziehung zur Umwelt aufzeigen. Sie sind eingebunden in das Ich-Bewusstsein und unterliegen der bewussten wie unbewussten Überprüfung und Modifikation.

Mit dem gestalterischen Diskurs über die eigenen Vorstellungswelten entwickelt sich Sozialkompetenz. Das bedeutet, sich vorstellen zu können, was andere wollen. Interaktion und Austausch über bestimmte Vorstellungen im Denken und Handeln sind Voraussetzung einer plural geprägten, heterogenen Verständigungskultur, in der sich die Person reflektierend positionieren muss. Jede Person, jedes Kind erfindet letztlich eine Geschichte, die es für sein Leben hält, immer auf der Suche nach einem schlüssigen Bild von sich selbst. Intentionen und Wünsche, Gefühle und Erinnerungen spielen in diesem Entwicklungsprozess, in dem Erfahrungen bewusst zugeordnet werden, eine große Rolle. Diese Auseinandersetzung, sich vorzustellen, was andere bildnerisch ausdrücken wollen, welche Intentionen sie verfolgen und die eigenen Ausdruckformen zu reflektieren, kann zu geteilter Wirklichkeit hinsichtlich bestimmter Lebenskonzepte führen. Wenn es uns also gelingt, einen von Spiel und bildnerischem Ausdruck getragenen Raum zu eröffnen, der das aktive Sich-selbst-Verorten erlaubt, können wir in hohem Maße helfen, die Integrität des Subjekts und damit die Identitätsentwicklung zu stärken.

Im Kunstunterricht können bildnerische Umsetzungen vom Selbstkonzept und vom Anderssein Reflexionsangebote darstellen, um intersubjektiv verbindliche Lebensentwürfe zu thematisieren.

Rollen- und Selbstinszenierungen in der Kunst

Eine Rolle zu wechseln, bereitet oftmals großes Vergnügen: Einmal Prinzessin sein, Batman oder ein anderes Familienmitglied (Mutter, Vater, Kind) in seiner Funktion zu erproben, ist selbstverständliches Spiel bereits im frühen Kindesalter. Stereotypen zu erkennen – Charakteristika von Menschen in Haltung und Ausdruck, nach ethnischen Differenzen oder in Berufsfeldern –, Theater zu spielen und kurzfristig eine andere Identität anzunehmen, ist eine lustvolle Beschäftigung für Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

So lassen sich auch in der Bildenden Kunst zahlreiche Beispiele finden, die Selbstinszenierungen, Rollenbilder, Verkleidungen, Maskeraden, veränderte Identitäten usw. zeigen, denken wir nur an Dürers Selbstbildnis, die Selbstporträts von Rembrandt, die Tableaux vivants und historisierende Fotografien des 19. Jahrhunderts.

Speziell die Fotografie eröffnet vielfältige Möglichkeiten des Festhaltens temporär angenommener Rollen, Selbstinszenierungen, Bildparaphrasen oder nachahmender Adaptionen bestimmter Bilder. Das Spiel mit den Identitäten findet nicht nur wegen der fotografischen Möglichkeiten besonders in der Kunst des 20. Jahrhunderts seinen Raum, sondern auch, weil sich das Befragen von biologischen, sozialen, ethnischen, religiösen und kulturellen Lebensentwürfen im heterogenen Feld des 20. und 21. Jahrhunderts zunehmend steigert.

Geschlechtsidentität

Mit der fortschreitenden Frauenemanzipation gelten in der Kunst des 20. Jahrhunderts der Geschlechtsidentität und den feministisch geprägten Weiblichkeitskonzepten besondere Aufmerksamkeit. Während zunächst vorrangig geschlechtsspezifische Rollenzuweisungen wie maskuline oder feminine Rollen künstlerisch thematisiert wurden, stehen heute Genderfragen und geschlechtsunabhängige Identitätskonzepte im Vordergrund künstlerischer Intentionen.

1921 fotografiert Man Ray seinen Künstlerkollegen Marcel Duchamp, verkleidet als Frau: Es ist ein Porträt von Rose Sélavy – Duchamps Pseudonym (Abb. 2). EVA & ADELE, ein Künstlerduo, das seit den 90er-Jahren im öffentlichen Raum glatzköpfig, stark geschminkt und affektiert-stilisiert gekleidet auftritt, verbirgt seine wahre Geschlechtsidentität (Abb. 4): Zwar ist ihr Äußeres weiblich definiert, doch sie unterstützen eine frei wählbare Geschlechtszuordnung. Mit *Over the Boundaries of Gender*, so einer ihrer Titel, kennzeichnen sie sich als lebendes Artefakt, das keinen Rückschluss auf ihr biologisches Geschlecht erlauben soll (Drühl 2012).

Die Inszenierung männlicher und weiblicher Identitäten und der Wechsel des Geschlechts in einer anderen Rolle finden sich in zahlreichen Beispielen Bildender Kunst, insbesondere in den 70er-Jahren und Anfang der 80er-Jahre, als der feministische Kampf um die Gleichberechtigung von Mann und Frau einen Höhepunkt erreichte.

<http://www.ursluethi.com/index.php?/selfportraits-1971-1974/>

© www.ursluethi.com

5 | Urs Lüthi (* 1947)
Selbstporträt (mit Federboa), 1970

<https://www.guggenheim.org/artwork/15490>

6 | Andy Warhol (1928–1987)
Self Portrait in Drag, 1981/82

https://de.m.wikipedia.org/wiki/Datei:Francisco_Goya_y_Lucientes_Pintor.jpg

<https://amanasalto.com/en/artists-en/yasumasa-morimura-artists-en/>

7 | Francisco de Goya (1746 – 1828)
Francisco de Goya Y Lucientes, Maler, aus dem Zyklus Los Caprichos, 1793 – 1798

8 | Yasumasa Morimura (* 1951)
Portrait of a Satirist wearing a Bucket, aus der Serie Los Nuevos Caprichos, 2004

Jürgen Klauke etwa thematisiert die „Durchlässigkeit geschlechtsspezifischen Auftretens“ mit seinen Self Performances, die er mit eindeutig femininen wie maskulinen Attributen bestreitet (Abb. 3). Seine künstlerischen Aktionen intendieren die Reflexion sexueller Identität und werfen die Frage nach dem sozial determinierten Geschlecht auf. Er wendet sich gegen tradierte Geschlechterrollenzuweisungen und gegen geschlechtskonforme Lebensmuster (Holschbach 2011, S. 206). Die Befragung der eigenen Person als Mensch, als Mann oder Frau, als Künstler usw. steht im Mittelpunkt von zahlreichen Künstler-Selbstporträts, die sich in ihren Identitätskonstruktionen reflektieren. Urs Lüthi beispielsweise experimentiert mit Selbstdarstellungen, die immer wieder einer Selbstbefragung und Selbstpositionierung gleich kommen. Er stellt sich mit fließenden femininen und maskulinen Gesichtszügen dar und versucht, Emotionen deutlich werden zu lassen (Abb. 5). Auch Andy Warhol, dessen narzisstische Selbstinszenierung weitreichend biografisch belegt ist, stellt mit seinen Polaroid-Fotos die Frage „Wer bin ich?“. Da die Anteile des eigenen Selbst erst im Spiegel des Anderen bewusst werden, zeigt Warhol eine weibliche Seite im männlichen Körper. Die fotografische Selbstdarstellung als weibliche Person in Männerkleidung hat Warhol zusammen mit dem Fotografen Christopher Makos perfektioniert und eine Serie von „Cross-Dressing-Performances“ (Abb. 6) entwickelt (Holschbach 2011, S. 194).

Veränderbares Selbstbild

Identitätskonstruktionen basieren auf verschiedenen Bereichen, die identitätsstiftend im Leben wirken: Familiäre Kontexte, Geschlechterrollen, ethnische Identität, Heimat, private und öffentliche Rollen, Berufsbilder, soziale Milieus, Peergroups und ande-

re Gruppenzugehörigkeiten sind ebenso ausschlaggebend für individuelle Lebensentwürfe wie biologische und biografische Gegebenheiten, Wissen und Können, Erfahrungen, Beziehungen, Vorstellungen usw. Die verschiedenen Darstellungsformen sind Repräsentanten des veränderbaren Selbstbildes – nicht Ausdruck der Persönlichkeit. Yasumasa Morimura zitiert Klassiker aus der Kunstgeschichte – hier zum Beispiel das Porträt des spanischen Malers und Grafikers Francisco de Goya (Abb. 7) – humorvoll gewendet, wenn er sich selbst als verkleidetem Hauptakteur einen Eimer als Hut auf den Kopf setzt (Abb. 8). Markant und treffend fotografiert August Sander zu Beginn des 20. Jahrhunderts Personen in ihren Berufen (Abb. s. Beitrag Baldauf, S. 58 f.). Während Sander typisierend die charakteristische Gruppenzugehörigkeit betont, ist die niederländische Fotografin Rineke Dijkstra dafür bekannt, dass sie die Individualität der einzelnen Personen herausarbeitet und deren Verletzlichkeit in sachlicher Distanz hervorscheitern lässt (Abb. 9).

Kulturelle, ethnische oder soziale Lebenswelten stellt Jeff Wall mit seinen Fotografien in das Zentrum seiner künstlerischen Intentionen. Als Großbild im Leuchtkasten präsentiert, laufen zwei Frauen mit Kind durch ein Stück Ödness, ein beliebiges Niemandsland am Stadtrand (Abb. 10). Die scheinbare Zufälligkeit der Aufnahme täuscht jedoch: Jeff Wall wählt die Orte seiner Fotoinszenierungen mit Bedacht aus und arbeitet mit Schauspielerinnen, die in Szene gesetzt werden. Jeff Wall entwirft mit seinen Fotos Lebensgeschichten – und gibt Anstöße, diese zu reflektieren. Was haben die beiden Frauen miteinander zu tun? Wie leben sie in diesem brachliegenden, identitätslosen Landstrich, in dem die Natur gerade die Bauschuttreste und den Abfall überwuchert? Die gezeigte Tristesse betont die schwierige Le-

bensituation jener Menschen, die entwurzelt – in Folge moderner Zivilisation und Industrialisierung – in irgendeiner halbwegs urbanen Gegend leben. Die Schatten der Personen sind artifiziell, mit künstlichen Lichtquellen hergestellt, und betonen damit ihr Deplatziert-Sein. Dass die Menschen verloren, abgestellt und geschmäht an diesem Ort wirken, unterstreicht Wall mit dem Titel des Werks *Diatribes*, was so viel wie Hetze, Schmähung, gehässiger Angriff bedeutet.

Inhaltliche und gestalterische Anregungen

Die produktive und rezeptive Beschäftigung mit solchen und ähnlichen Beispielen aus der Kunst kann dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler sich auch mit ihren eigenen Lebensentwürfen und Identitätskonstruktionen auseinandersetzen. Die Werke bieten inhaltliche und gestalterische Anregungen, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Identitätsfindung, ihrem Selbstvertrauen und ihrer Ich-Stärke unterstützen, etwa wenn es gelingt, eindrückliche und intersubjektiv verstehbare Menschen, Orte oder Situationen mit der Fotokamera einzufangen, die anders vielleicht nicht formuliert werden können.

Identität und Ich-Stärke entstehen durch die Erfahrung der eigenen Kompetenz, wenn ich etwas herstelle, das eine anspruchsvolle Lösung aufweist und somit subjektive Zufriedenheit auslöst. Thematisch kann die eigene Person im Zentrum des Interesses stehen, die sich im Vergleich mit anderen, im Spiegel der Gesellschaft, im Kontext anderer kultureller Hintergründe oder historischer Zusammenhänge konstituiert. Nur durch die Reflexion des Selbst in der Auseinandersetzung mit dem Anderen kann Identität entstehen. Das bedeutet, erst wenn es gelingt, die Schülerinnen und Schüler mit geeigneten Themenstellungen und Methoden zur Selbstreflexion anzuregen, werden identitätsfördernde Prozesse in Gang gesetzt.

Selbstbild, Fremdbild und Identitätskonstruktion

Der Blick auf die unterschiedlichen Forschungsansätze der letzten zwei Jahrzehnte zur Identität zeigt eine fassettenreiche und inhomogene Diskussion mit zahlreichen Modellvorstellungen zur Identitätsentwicklung (vgl. u. a. Hafener 2003). Es ist die Rede von der Identität, dem Ich, dem Selbst, dem Subjekt, dem Selbstbild, dem Selbstkonzept, von Identitätsstrukturen, Identitätszuständen, Identitätsphasen usw. Markus P. Neuenschwander (1996, S. 14f.) spricht von einem angeborenen, eigenschaftslosen, nicht unmittelbar erfahrbaren Kern (Subjekt), der persönliche soziale, materielle, abstrakte und handlungsbezogene Identitäten mit bestimmten Einstellungen, Werten, Eigenschaften ausbildet. Einzelne Identitätsschemata werden für die eigene Identität bewertet und in das Selbstbild eingeordnet bzw. integriert. Das Selbstbild bzw. Selbstkonzept entsteht durch die Entwicklung und Reflexion dieser Identitätsschemata. Eindrücke, Erfahrungen und Erlebnisse werden gesammelt, im Hinblick auf die eigene Identität bewertet und in das Selbstkonzept eingegliedert. Das

<https://www.tate.org.uk/art/artworks/dijkstra-de-panne-belgium-august-7-1992-p78328>

© Courtesy of the artist and Marian Goodman Gallery, New York / Paris

9 | Rineke Dijkstra (*1959)
De Panne, Belgium, August 7, 1992, Chromogenic print Edition of 6,
Edition of 15

heißt, Subjekt, Identität und Selbstbild/Selbstkonzept bilden eine Inklusionshierarchie (ebd.).

Für den Kunstunterricht ist in diesem Zusammenhang interessant, dass die Identitätsentwicklung von einem dynamischen Einpassen sinnlicher Erfahrungen und ästhetischer Wahrnehmungen in das Selbstbild begleitet wird und dass diese zugleich in einen permanenten Selbstreflexionsprozess eingebunden sind. Als wesentliche Kriterien der Identitätsbildung sieht Karl Hauber (1995) insofern auch die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung, Selbsteinschätzung und Selbstbewertung – Kompetenzen die gerade mit der ästhetischen Bildung entwickelt werden. Darüber

<https://art21.org/gallery/jeff-wall-artwork-survey-1980s/#3>

10 | Jeff Wall (* 1946)
Diatrobe, 1985, transparency in lightbox (Dia im Leuchtkasten), 203 x 229 cm

hinaus liegt nach Haußer in der subjektiven Bedeutsamkeit, die konstitutiver Bestandteil ästhetischer Erfahrung ist, die Chance zur Identitätsentwicklung, weil nur durch Betroffenheit Reflektieren und In-Frage-Stellen angeregt werde: „Was einen emotional nicht berührt [...], wird auch nicht identitätsrelevant“ (Haußer 1995, S. 9).

Versteht man Identität als innere, selbst konstruierte, dynamische Organisation von Trieben, Fähigkeiten, Überzeugungen und individueller Geschichte (James E. Marcia nach Haußer 1995, S. 3), die sich im steten Austausch mit dem Innen und dem Außen entwickelt und entsprechende Relationen zwischen den intrapersonellen Teilidentitäten und dem sozialen Umfeld aufbaut, existiert kein fester Identitätskern. Stattdessen ist Identität nur im hermeneutischen Selbstausslegungsprozess erfahrbar, wobei sowohl Individualität und Konsistenz innerhalb der Innenperspektive als auch Stabilität und Wandel (Kontinuität) angestrebt werden (nach Frey/Haußer 1987, S. 17). Benno Hafener (2003) betont besonders die intersubjektive Konfiguration des Selbst als oszillierende Wechselwirkung in Interaktion mit der Umwelt durch wechselseitige Anerkennung (Hafener 2003, S. 43 ff.). Diverse plurale persönliche und soziale Identitätsinhalte bestimmen die Teilidentitäten, die wiederum das Selbstbild/Selbstkonzept konstituieren. Interaktion mit der Umwelt (Identifikation, Anpassung und Reflexion) bedeutet immer eine Restrukturierung des Selbstkonzeptes. Gravierende Um- und Neustrukturierungen des Selbstbildes, wie dies im Jugendalter entwicklungsbedingt meist geschieht, können Krisen auslösen. Gelingt keine Integration des

Neuen mit dem vorhandenen Selbstkonzept, droht Identitätsdiffusion als intrapersonaler Konflikt.

Der Verlust an traditionellen Gefügen paart sich mit einer oftmals unüberschaubaren Offenheit und Unabgeschlossenheit der heterogenen und pluralen Entwürfe. Statt einer kontinuierlichen Entwicklung zur kohärenten Ich-Identität entstehen „Patchwork-Identitäten“ (Keupp u. a. 1999), die aus einer aktiven Passungsleistung hinsichtlich der inneren wie der äußeren Welt im Kampf um Kohärenz und Kontinuität resultieren. Eine konfliktfreie, sozial und kulturell getragene Integration, die sich durch kontinuierliche Identitätsarbeit erzielen lässt, wird zunehmend schwieriger. Identitätsentwürfe entwickeln sich im selbst bestimmten Konstruktionsprozess durch die konzise Verknüpfung von Teilidentitäten. Die Vorstellung von Identität als abschließbarem Ganzen wird von der Idee der allmählichen, lebenslang währenden Konstruktion des Selbst als Projektentwurf des eigenen Lebens abgelöst (ebd.), wofür natürlich auch das Bemühen um ein kohärentes, schlüssiges Selbstbild erforderlich ist. Die individuelle Einschätzung, was für das individuelle Selbstkonzept relevant ist, rückt in den Vordergrund.

Identität und Alterität

Die lebensweltliche Disparität verschärft einerseits die Frage nach der inneren Konstruktion von Kohärenz, weil die Verarbeitung von Erfahrungszerrissenheit mit Blick auf die Integrität und Un-

<http://www.artnet.de/künstler/tracey-emin/>

11 | Tracey Emin (* 1963)
Who the fuck are you, 2002

versehrtheit des Subjekts in den Blick rückt, zugleich bietet sich andererseits die Chance der Kontingenz – Optionen für mögliche, selbst konstruierte und selbst bestimmte Lebensentwürfe eröffnen sich. Erst die Vielfalt des Selbsterlebens macht Kohärenz und Identität möglich (Keupp u. a. 1999, S. 69). Die zentrale Identitätsfrage lautet dann „Wer bin ich im Verhältnis zum Anderen, zum Fremden, zum Neuen usw.?“. So ist das Identitätskonstrukt untrennbar mit dem Konzept der Alterität verwoben (ebd.). Gemeint ist damit das Erkennen des Selbst im Anderen, im Fremden, im Gegenüber (Person, Kunstwerk, Text, Musikstück, Symbol usw.) – einerseits als ein Wiedererkennen sowie andererseits als die Bereitschaft, im Anderen, Fremden sich selbst neu zu begreifen, wobei immer ein Rest des Nicht-Verstehens bleibt (Jauß 1994, S. 23). Wolfgang Iser (1993, S. 76) betont in seiner Schrift „Ästhetisches

Denken“, dass der Umgang mit aktueller Kunst Orientierungshilfe in der Gegenwart sein kann und dadurch Handlungskompetenz auszubilden vermag. Dies gilt freilich nicht nur für die Bildende Kunst, sondern ebenso für die Literatur, die Musik oder andere kulturell gestaltete Phänomene, die Lebensformen spiegeln und somit Vorbildfunktion für die individuelle Existenz haben können. Mit anderen Worten: Die ästhetische Erfahrung soll helfen, sich in der Lebenswelt zurechtzufinden und unterschiedliche Wirklichkeitsmodelle und Identitätskonstrukte auszubilden. Welsch sieht den Menschen als „hartnäckigen Identitätskonstrukteur“, der Überschneidungen, Bezugnahmen und Verbindungen zwischen seinen Teilidentitäten herstellen muss, wobei ihm die Beschäftigung mit anderen, fremden und neuen Lebensentwürfen hilft. „Identität ist immer weniger monolithisch, sondern nur

<https://de.wikipedia.org/wiki/Cosplay>

[https://de.wikipedia.org/wiki/Gothic_\(Kultur\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Gothic_(Kultur))

12 | Drei Mädchen in Cosplay-Kostümen

noch plural möglich. Leben unter heutigen Bedingungen ist Leben im Plural, will sagen: Leben im Übergang zwischen unterschiedlichen Lebensformen“ (Welsch 1993, S. 171). Welsch meint, die gesellschaftliche Entwicklung zur Pluralität sei unverkennbar und es komme darauf an, „Formen zu finden und auszubilden, in denen diese Pluralität vollziehbar und in Übergängen mit neuen Identitätsfindungen lebbar wird. Die Kunst spiegelt solche Identitätsvervielfachung seit langem mit besonderer Eindringlichkeit wider“ (ebd., S. 171 f.).

Das Ziel der Identitätsentwicklung ist nach Welsch, „seine Identität so auszubilden, dass sie der aktuellen Pluralität gewachsen, Identität in Übergängen ist“ (ebd., S. 197). Dem halten Keupp u. a. (1999, S. 59) entgegen, dass das Kohärenzprinzip für die Identitätsbildung nicht zur Disposition gestellt werden dürfe, und dass es Ziel sein müsse, Ankerplätze für die Identitätsbildung zu schaffen, die eine Identitätskonstruktion als Sinnkonstruktion unterstützen. Kunst, Musik, Literatur und Religion können solche Ankerplätze bieten (Abb. 11).

Identität und bildnerischer Ausdruck

Wenn Orientierungen und Wertemuster verlorengehen, scheint gerade die Auseinandersetzung mit kulturell gewachsenen und tradierten Lebensentwürfen aus der Kunst sinnvoll, um sich selbst zu verorten, um die eigenen Identitätskonstrukte in Frage zu stellen, kritisch zu prüfen, neue Konstrukte zu integrieren usw. – als Basis, um selbsttätig und eigenverantwortlich das Selbstkonzept und damit das Leben zu gestalten. Identität basiert auf inneren

13 | Gothik-Szene

Bildern, Vorstellungen, Fantasien und entwickelt sich u. a. auch durch die Auseinandersetzung mit äußeren Bildern, Metaphern, Symbolen, Erzählungen.

Kunstwerke bieten nicht nur Lebensentwürfe an, sie treffen zudem das Selbstverständnis des Rezipienten: „Was dabei in den Blick gerät, ist ein Problem der Grenze des Selbstgefühls und des Ästhetischen“ (Schuhmacher-Chilla 1995, S. 71). Bildliches Wissen spiegelt sich in sinnlichen Erfahrungen, szenischen Episoden wider, die wir als Erinnerung in uns tragen. Es sind in das Gedächtnis eingeprägte Episoden unserer Lebensgeschichte: „Diese Bilder bestimmen unser Selbst, und sie lassen uns in uns heimisch werden. Wenn wir uns fragen, welches unsere erste Erinnerung ist, dann tritt in unsere Vorstellung ein Bild, und dieses Bild bezieht sich auf einen bestimmten Ort und ein bedeutsames Ereignis, das uns nicht mehr loslässt. Damit sich unser Selbstwissen, unsere Identität, ausprägen kann, müssen wir uns bis an die Grenzen möglicher Erfahrungen vorwagen. [...] Erst an den Grenzen erkennen wir uns, und diese Grenzerfahrungen in Lust und Schmerz, Liebe und Verzweiflung sind es, die immer als Bilder in unseren Erinnerungen bleiben. Bildliches Wissen als Erinnerungswissen ist also grundlegend für das Selbstwissen“ (Pöppel 2000, S. 26). Pöppel hebt die zentrale Bedeutung bildhaften Wissens für die Identitätsbildung hervor: Gerade das implizite Handlungswissen und das Bildwissen seien Ich-nahe Wissensformen, die nachhaltig die Persönlichkeitsentwicklung bestimmen. Das Erinnerungswissen (episodische Erinnerung) weist nach Pöppel (2000) die größte Ich-Nähe und Unmittelbarkeit auf. „Das Wissen um unsere Identität gründet auf Bildern unserer Lebensgeschichte, die in höchstem Maße subjektiv sind [...]“ (ebd., S. 28). Darüber hinaus betont Pöp-

pel, dass die sinnliche Fundierung und die sinnlich-ästhetische Ordnung von Erfahrung hinsichtlich ihrer Sinnhaftigkeit und subjektiven Bedeutsamkeit strukturiert wird (ebd., S. 29f.).

Folgt man Pöppels Überlegungen, kann für den Umgang mit Werken der Bildenden Kunst und alltagsästhetischen Phänomenen festgestellt werden, dass die Identitätsentwicklung auch im Rezeptionsprozess gefördert wird. Denn: Will man Sinnzusammenhänge herstellen, sind Kenntnisse über die jeweiligen Inhalte hilfreich, Bedeutungskontexte werden recherchiert, subjektive Anmutung und emotionale Betroffenheit fließen ein, die Sinnesysteme und Erinnerungswissen werden aktiviert. Vorstellungswissen hilft, die von Welsch genannten „Wirklichkeitsmodelle“ zu antizipieren. Insbesondere die eigene Produktionserfahrung – Pöppel nennt dies implizites Handlungswissen – trägt dazu bei, die spezifischen Wirkungen eines ästhetischen Objekts zu entdecken und zu erschließen. Die mit dem Werk vermittelten Lebensentwürfe stellen eigene Identitätsvorstellungen in Frage, und helfen zugleich, unterschiedliche Wirklichkeitsvorstellungen in neue Zusammenhänge zu stellen: „Vor allem aber sind es die Bilder, die unsere Innenperspektive bestimmen [...] Manchmal vermitteln uns Kunstwerke eine Ahnung davon, welche Bilder wir in uns tragen. Wir erkennen dann gleichsam ein fremdes Bild in uns wieder.“ (Pöppel 2000, S. 31)

Didaktische Konsequenzen

Die Individualisierung von fachspezifischen Lernprozessen wird in allen Fächern zunehmend gefordert, die Selbstreflexion der Schülerinnen und Schüler mittels Portfolios und Lerntagebüchern, Einzel- und Gruppengesprächen, Selbst- und Fremddiagnose angeregt. Die Lernprozesse, um die es in diesem Themenheft geht, umkreisen die eigene Person im Wechselspiel der Auseinandersetzung mit dem Anderen und Fremden bei offener Methodenwahl. Fachliche Lerninhalte wie bildnerische Verfahren und Techniken, der Umgang mit Kunstwerken und Alltagsphänomenen rücken zwar in den Hintergrund, sind jedoch trotzdem für den gelungenen bildnerischen Ausdruck erforderlich. Thematisch muss nicht notwendig die eigene Person fokussiert werden, denn Selbstreflexion findet auch in Transferprozessen statt. Möglicherweise kann es sogar günstiger sein, den Bezug zum Subjekt nicht explizit aufscheinen zu lassen. Es geht vorrangig darum, Brücken zum Selbst zu bauen, subjektiven Ausdruck zu fördern und hierfür gestaltungsfähige Angebote zu unterbreiten. Für Grundschulkinder kann bereits eine neue Materialerfahrung identitätsstiftend wirken, da durch den Umgang mit verschiedenen Materialien die Entwicklungsgrundlagen im triebdynamischen, emotionalen und sinnlichen Bereich, die zum Aufbau kognitiver Kompetenzen Voraussetzung sind, gefördert werden. Für Jugendliche sind eher mediale Vorbilder und Idole, existenzielle Themen (Liebe, Tod, Hass, Freundschaft usw.) und gesellschaftliche Erwartungen, die in der Auseinandersetzung damit zur Identitätsfindung beitragen.



14 a – c | Schülerarbeiten (Kl. 10/12, Holbeingymnasium Augsburg)
 a | Der Träumer, b | Der Zweifler, c | Der Held
 Spielerisch thematisieren die Schülerinnen und Schüler des Augsburger Holbeingymnasiums ihre eigene Haltung zur Welt

In vielerlei Schulklassen kann die kulturelle Identität von besonderer Bedeutung sein, die es in den Blick zu nehmen gilt. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund beherrschen eine weitere Sprache, Rollenerwartungen zu Männer- und Frauenbildern oder verschiedenen Religionen können thematisiert werden. Allerdings geht es nicht darum, vermeintlich kulturell geprägte Klischees zu reproduzieren, sondern individuelle Möglichkeiten der Selbstverwirklichung – Bezug nehmend auf die eigenen Stärken, Wünsche und Ausdrucksbedürfnisse – in den Vordergrund zu rücken.

Eine eigene „Klassenidentität“ auszubilden (Petzel 2010, S. 100 ff.), kann Motor sein für Gemeinschaftsaufgaben im Kunstunterricht oder Themenstellungen, die das Kennenlernen fördern. Jedes einzelne Kind muss sich innerhalb einer neuen Klasse zunächst positionieren; dann werden Kleingruppen gebildet, bis schließlich das Zusammenwachsen beginnt. Alle Formen des gemeinsamen Spiels (Schattentheater, Darstellendes Spiel, Maskenspiel usw.) sind geeignet, diesen Prozess zu unterstützen, denn ein gemeinsames Ziel verbindet.

Die Offenheit heterogener und pluraler kultureller bzw. gesellschaftlicher Entwürfe verlangt von Kindern und Jugendlichen eine ungleich größere Anstrengung als bisher, um sich in den disparaten Lebenswelten zurecht zu finden und die sogenannten Teilidentitäten in Einklang miteinander zu bringen. Zugleich bieten sich jedoch auch offene Optionen für mögliche, selbst konstruierte und selbst bestimmte Lebensentwürfe. Das heißt, einerseits wird es möglich, tradierten Rollenerwartungen zu entfliehen, andererseits müssen jedoch neue Normen und Werte selbst erarbeitet werden. Hierbei kann der Kunstunterricht die Schülerinnen und Schüler unterstützen, indem einerseits vielerlei Lebensmuster zur Reflexion angeboten werden, andererseits der eigene Ausdruck zur Selbstreflexion im praktischen Tun animiert.

Jugendliche gestalten oftmals aktiv ihren eigenen Ausdruck – aus sich selbst heraus oder auch kunterbunt gemischt aus diversen Stilen. Sie suchen zwar Gleichgesinnte in bestimmten Szenen, gehen aber auch ihren eigenen Weg: „Ich bin jetzt seit ungefähr drei Jahren eine witzige Mischung aus Goth, Cosplayer und Visu!“, sagt Caro, 15 Jahre (Schüler 2010, S. 96). Das Cosplay-Dasein ist ihr Hobby (verkleiden als Manga-Figur oder Anime, s. Abb. 12). An der Gothik-Szene (Abb. 13) gefällt ihr die Musik und bei Visual Kei liebt sie die Kleidung. Hier zeigt sich der unkomplizierte Umgang mit verschiedenen Szenen, der einem auf die eigene Selbstinszenierung angelegte gestalterische Ausdruck folgt.

Die Beiträge in diesem Heft zeigen, wie das Selbst in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt werden kann – direkt oder indirekt. Ob und inwiefern der Kunstunterricht tatsächlich die Identitätsentwicklung fördern und stärken kann, bleibt allerdings letztlich offen: Der Zugewinn an Identitätskohärenz ist nicht messbar. Auch ist der Kunstunterricht kein Allheilmittel, um gesellschaftlich erzeugte Defizite zu kompensieren, doch er kann dazu beitragen, die Wege zum Selbst zu öffnen und Reflexionsprozesse einzuleiten, die das Ich im Anderen erkennen

lassen. „Wenn Sein und Schein, Selbstbild und gelebte Wirklichkeit übereinstimmen, sprechen wir von Identität. In der Identität von Sein und Bewusstsein brauchen wir nicht zu denken, um zu wissen, dass wir sind. Wir nehmen unser Dasein, unser Dabeisein, unser Jemandsein und unser Aufgehobensein im großen Sein mit Sinnen wahr und nehmen uns selbst als die Person wahr, die all dies wahrnimmt“ (Büntig 2008, S. 109).

Literatur

- Buholzer, Alois / Kummer / Wyss, Annemarie (Hg.): Alle gleich – alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Seelze-Velber 2010.
- Büntig, Wolf: Du hast mich angesprochen. Eberhard Warn's Bilder als Ausdruck transrationaler Intelligenz. In: Warns, Eberhard (Hg.): Ich will Freiheit beim Malen. Kunst als autonome Kommunikation eines Menschen mit Demenz. Hamburg / Schenefeld 2008.
- Drühl, Sven: Androgynität in der Gegenwartskunst. In: Schreibkraft – das Feuilletonmagazin. <http://schreibkraft.adm.at/ausgaben/02-wiederkehr/androgynitat-in-der-gegenwartskunst> (Zugriff am 12. 04. 2012)
- Erikson, Erik H.: Identität und Lebenszyklus. Frankfurt / M. 1973.
- Frey, Hans-Peter / Haußer, Karl (Hg.): Identität. Entwicklungen psychologischer und soziologischer Forschung. Stuttgart 1987.
- Goffman, Erving: Wir alle spielen Theater. (Original: The presentation of self in everyday life, 1959), München 2003.
- Hafenecker, Benno: Jugendkulturelle Modernisierung. Subjektbezug in Lernen und Bildung. Schwalbach / Ts. 2003.
- Haußer, Karl: Identitätspsychologie. Berlin / Heidelberg / New York 1995.
- Holschbach, Susanne: Geschlechterrollen. In: Stooss, Toni / Ruelfs, Esther (Hg.): Rollenbilder – Rollenspiele. AK* Museum der Moderne Salzburg Mönchsberg 23. 07. – 30. 10. 2011. München 2011.
- Jauß, Hans Robert: Wege des Verstehens. München 1994.
- Keupp, Heiner / Ahbe, Thomas / Gmür, Wolfgang / Höfer, Renate / Mitzscherlich, Beate / Kraus, Wolfgang / Straus, Florian: Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek bei Hamburg 1999.
- Keupp, Heiner: Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft – Riskante Chancen bei prekären Ressourcen. In: Theunert, Helga (Hg.): Jugend – Medien – Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien. München 2009.
- Kirchner, Constanze / Schiefer Ferrari, Markus / Spinner, Kaspar H. (Hg.): Ästhetische Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II. München 2006.
- Krautz, Jochen: Imagination und Persönlichkeit in der Kunstpädagogik. Anthropologische und didaktische Aspekte. In: Sowa, Hubert (Hg.): Bildung der Imagination. Band 1: Kunstpädagogische Theorie, Praxis und Forschung im Bereich einbildender Wahrnehmung und Darstellung. Oberhausen 2012, S. 74 ff.
- Krautz, Jochen: Ich, Wir, Welt – Persönlichkeit und Beziehung in der Kunstdidaktik. In: Krautz, Jochen / Schieren, Jost (Hg.): Persönlichkeit und Beziehung als Grundlage der Pädagogik. Weinheim / Basel 2012.
- Kunst+Unterricht 54/1979: Darstellendes Spiel / Figuren.
- Kunst+Unterricht 97/1985: Spielobjekte/ Objekttheater.
- Kunst+Unterricht 154/1991: Papiertheater.
- Kunst+Unterricht 199/1996: Maske und Maskenspiel.
- Kunst+Unterricht 212/1997: Träume, Wünsche, Sehnsüchte.
- Kunst+Unterricht 274/275//2003: Spiel.
- Kunst+Unterricht 280/2004: Bio-Grafie.
- Kunst+Unterricht 317/2008: Porträtieren.
- Kunst+Unterricht 318/2008: Porträtieren/ Material kompakt.
- Kunst+Unterricht 321/322//2008: Theater.
- Kunst+Unterricht 329/330//2009: Körper als Bild.
- Neuenschwander, Markus P.: Entwicklung und Identität im Jugendalter. Bern / Stuttgart / Wien 1996.
- Neumann-Braun, Klaus / Richard, Birgit: Szene-Hopping und kreativer Stilmix. Wechselnde Bündnisse für Spaß, Sinn und Selbstdarstellung. In: Schüler. Wissen für Lehrer 2010: Szenen, Gruppen, Peers. Seelze 2010.
- Nummer-Winkler, Gertrud: Identität und Wertbindung. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Heft 1 / 2009 (85. Jg.). Paderborn 2009.
- Petzel, Thomas: Sich finden, sich binden, Klasse werden. Prozesse der Gruppenbildung. In: Schüler. Wissen für Lehrer 2010: Szenen, Gruppen, Peers. Seelze 2010.
- Schäfer, Gerd E.: Mit Bildern denken. In: Fröhlich, Volker / Stenger, Ursula (Hg.): Das Unsichtbare sichtbar machen. Bildungsprozesse und Subjektgenese durch Bilder und Geschichten. Weinheim / München 2003.
- Schuhmacher-Chilla, Doris: Ästhetische Sozialisation und Erziehung. Zur Kritik an der Reduktion von Sinnlichkeit. Berlin 1995.
- Schüler. Wissen für Lehrer 2010: Szenen, Gruppen, Peers. Seelze 2010.
- Stooss, Toni / Ruelfs, Esther (Hg.): Rollenbilder – Rollenspiele. AK* Museum der Moderne Salzburg Mönchsberg 23. 07. – 30. 10. 2011. München 2011.
- Theunert, Helga (Hg.): Jugend – Medien – Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien. München 2009.
- Pöppel, Ernst: Drei Welten des Wissens. Koordinaten einer Wissenschaft. In: Maar, Christa / Obrist, Hans Ulrich / Pöppel, Ernst (Hg.): Weltwissen – Wissenswelt. Das globale Netz von Text und Bild. Köln 2000, S. 21 ff.
- Welsch, Wolfgang: Ästhetisches Denken. Stuttgart 1993.

*AK = Ausstellungskatalog