



KREApus

Die Reihe der Mehlhorn-Stiftung im kopaed Verlag München
herausgegeben von Hans-Gert Gräbe, Constanze Kirchner,
Johannes Kirschenmann, Gerlinde Mehlhorn, Frank Schulz

Band 23

KUNST GESCHICHTE UNTERRICHT

herausgegeben von
Johannes Kirschenmann/
Frank Schulz

Band 5 der Sonderreihe

Ines Seumel/Christa Sturm (Hrsg.)

It happened

**Historische Kunst und Performativität –
Theoretische, didaktische und
methodische Aspekte**

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Gefördert durch



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

MEHLHORN – STIFTUNG

Inhaber von Reproduktionsrechten, die wir nicht ausfindig machen konnten, bitten wir, sich beim Verlag zu melden. Berechtigte Ansprüche werden selbstverständlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Für die Internetadressen in allen Texten gilt, dass sie kurz vor Drucklegung geprüft wurden, weshalb keine Datierung nachgewiesen ist.

ISBN 978-3-96848-005-3

eISBN 978-3-96848-605-5

Reihengestaltung und Einbandgrafik: Andreas Wendt

Covermotiv: Josua's (Josue's) Sieg über die Amoriter. Jos. 10, 11.,
Illustration von Gustav Doré aus der zweibändigen Bibel von 1866,
Holzstich, gestochen von C. Maurino

Lektorat: Andrea Nabert

Layout: Frank Schulz

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2021

Arnulfstraße 205, 80634 München

Fon: 089 68890098 Fax: 089 6891912

E-Mail: info@kopaed.de

www.kopaed.de

Inhalt

KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT

Die Bilderfahrzeuge in Bewegung setzen – Ein Vorwort – 10

Johannes Kirschenmann/Frank Schulz

BILD UND PERFORMATIVITÄT – EINE VERORTUNG

KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT aus Perspektive der Performativität – 16

Ines Seumel/Christa Sturm

Von der bildenden Kraft des Bildes – 50

Carl-Peter Buschkühle

The Public was Present – Zur Performativität von Kunst(-geschichten) zwischen
Betrachtung und Aufführung – 72

Christopher Utpadel

ZUGANG – HISTORISCHE BILDWERKE

ZUGEHEN auf einen Flaschentrockner – Zur Performativität einer kunsthistorisch
bedeutsamen Geste – 86

Ines Seumel

Ereignisraum Kunst – »Las Meninas« als Aufführung, Bildgeste
und Blickperformanz – 128

Hanne Seitz

Von Brelfies und Madonnen mit Kind – Komplexität medialer Verkörperungen – 154

Christa Sturm

SPITZWEGEN – Versuch der Wiederbelebung eines (fast) vergessenen Künstlers – 178

Ines Seumel

IMPULS – DIDAKTISCH-METHODISCHE STRATEGIEN

Funny Feeling – Spürbares Wissen – Eine taktil-performative Praxis
zur Vermittlung von Kunstgeschichte – 188

Elke Mark

Kartierende Strategien und Performancekunst – Eine Begegnung
auf Bodenhöhe – 212

Marit van der Woude

Begegnung mit alten Bekannten – 230

Ines Seumel/Manja Teich/Steffen Wachter

Autorinnen und Autoren – 245

Die Bilderfahrzeuge in Bewegung setzen – Ein Vorwort

Es war eine gewaltige Provokation, als Aby Warburg, der große Kunsthistoriker und Revolutionär der Methoden kunstgeschichtlicher Interpretation, sich anschickte, auf 79 Tafeln die Bilderwelt aus Antike, Renaissance und der Zeit bis ins frühe 20. Jahrhundert neu zu ordnen, auch wenn sein Vorhaben unvollendet blieb. Kunstgeschichte und ihre Vermittlung waren Anfang der 1920er Jahre noch immer an der tradierten Stilkunde oder an den zum Genie erklärten Künstlerpersönlichkeiten ausgerichtet. Warburg sprach von Kunstwerken als »Bilderfahrzeugen«. Mit diesen Fahrzeugen (als Metapher) werden ästhetische Traditionen und Symbolwelten von der Vergangenheit in die Gegenwart transportiert. Sie machen dabei Halt an verschiedenen Stationen, und fordern im Zuge eines vergleichenden Sehens zur Untersuchung nach Ähnlichkeiten und Unterschieden im Ausdruck und in ihrer ganzen Erscheinungsweise heraus. Das Bild aus der Kunst ist in solch einem Konzept Träger und Ausdruck von Kultur. Mit dem Bild gilt es, die Entwicklung von Kultur und die Kräfte ihrer Veränderung kennenzulernen.

Mit der Vertreibung des Warburg-Institutes von Hamburg nach London durch die nationalsozialistische Gewaltideologie blieben dem deutschsprachigen Raum die Ikonologie und die Methoden der Ikonografie lange verschlossen. Eine breite Rezeption trat erst mit der Expansion der Bildwissenschaften seit den 1990er Jahren ein, doch im Wesentlichen blieb die Vermittlung der Kunstgeschichte bei allen curricularen Entwicklungen auf eine mehr oder minder kanonische Stilentwicklung beschränkt und fand im Schatten einer dominant verhandelten Gegenwartskunst nur wenig Beachtung.

Der kunstpädagogische Doppelkongress »KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT« 2018¹ lieferte einen Ausgangspunkt dafür, die Geschichte der Kunst neu als Unterrichtsgegenstand zu entdecken und dabei von der Gegenwart in die Vergangenheit zu gehen und wieder zurück, um Perspektiven für die Zukunft zu gewinnen.

Nicht wenige Beiträge während der Kongresse sowie in der Anthologie sind geprägt durch ein »Vergleichendes Sehen«, das wie die »Bilderfahrzeuge« von Aby Warburg mit seinem erst in jüngster Zeit umfänglich erforschten »Bilderatlas Mnemosyne« methodisch Bilder der Kunst mit Bildern des Alltags in einen vergleichenden Zeichen- und Sinnzusammenhang brachte. Während Heinrich Wölfflin schon vor Warburg im Bildvergleich stilistische Linien herausarbeitete, ging Warburg weiter und suchte im

¹ Der Doppelkongress »KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT«, dessen Grundidee aus der langjährigen Zusammenarbeit der beiden Herausgeber dieser Sonderreihe erwachsen ist, fand am 23. und 24. März 2018 am Institut für Kunstpädagogik der Universität Leipzig und vom 15. bis 17. November 2018 an der Akademie der Bildenden Künste München statt.

Crossover der Bildkulturen im Vergleich kulturelle Entwicklungslinien – die erst in Differenzen ihre Signifikanz offenbaren! Diese die Bilder aus zu engen Kategorien und Fixierungen befreiende Methodik wurde früh von Künstlern in ihr Gestaltungs- oder Lehrrepertoire aufgenommen: Umberto Boccioni legte sich einen Atlas mit Bildcollagen zu, aus dem er für seine Malerei schöpfte. Wassily Kandinsky nutzte Schautafeln zum Bildvergleich für seine Lehre am Bauhaus, um Prozesse der Abstraktion zu diskutieren. Der »Atlas« von Gerhard Richter ist mit Tausenden von Bildern seit 1964 ihm ein unerschöpflicher Fundus für seine Malerei. Axel von Criegern hat mit einer didaktischen Ikonografie und später Klaus-Peter Busse mit »Bildumgangsspielen« explizit Methoden des »Vergleichenden Sehens« in der Kunstpädagogik herausgehoben.

Mit beiden Kongressen wurde die Geschichte der Kunst als ein wesentliches Fundament jeden Kunstunterrichts neu und differenziert manifestiert. Dabei wurden die »Bilderfahrzeuge« immer wieder ins Rollen gebracht, um vom Bereich der historischen Kunst bis in die Gegenwart vorzudringen und faszinierende und spannende Entdeckungs- und Erlebnisfelder zu erkunden. Gerade für den kunstpädagogischen Vermittlungsraum wurden die »Bilderfahrzeuge« als »Transportmittel« mit all ihren »Transportgütern« und Bewegungen in vielen Facetten veranschaulicht. Vor allem die lebensweltlichen Bezüge zu den Lernenden von heute wurden in einer großen methodischen Vielfalt herausgearbeitet.

Viele der Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben ihr Professionswissen eingebracht und engagiert über neue Möglichkeiten diskutiert, Kunstgeschichte im Unterricht, aber auch im vorschulischen und außerschulischen Bereich fundiert und innovativ zu vermitteln. Folgende Aspekte standen dabei im Zentrum:

- Relationen: Aktuelle Positionen zu Kunst, Geschichte und Unterricht (unter Leitung von Klaus-Peter Busse und Ulrich Heinen)
- Schnittstellen: Das gestalterische Arbeiten in bild- und kunstgeschichtlichen Zusammenhängen (unter Leitung von Rolf Niehoff und Karina Pauls)
- Rezeptionsangebote: Werke der historischen Kunst erleben und verstehen (unter Leitung von Barbara Lutz-Sterzenbach und Frank Schulz)
- Auswahlstrategien: Kunstgeschichte zwischen Exemplarik und Systematik (unter Leitung von Rudolf Preuss und Lars Zumbansen)
- Positionsveränderungen: Kunst und ihre Geschichte in der Geschichte des Kunstunterrichts (unter Leitung von Sidonie Engels und Johannes Kirschenmann)
- Handlungsspielräume: Kunst und Pädagogik in historischer Perspektive (unter Leitung von Ines Seumel und Christa Sturm)
- Lernortwechsel: Außerschulische Vermittlungsarbeit zu historischer Kunst (unter Leitung von Martin Oswald und Rainer Wenrich)

- Interdisziplinarität: Bilder historischer Kunst in anderen Fächern (unter Leitung von Ulf Abraham und Alexander Glas)
- Transkulturelle Prozesse: Historische Kunst in globalen und lokalen Perspektiven (unter Leitung von Claudia Hattendorff und Ansgar Schnurr)
- Elementarpädagogik: Vorschulische Begegnungen mit historischer Kunst (unter Leitung von Roland Karl Metzger und Bettina Uhlig)
- Diversität und Inklusion: Historische Kunst als Praxisfeld für gemeinsames Lernen (unter Leitung von Tobias Loemke und Anna-Maria Schirmer)

Kunstgeschichte wird so im pädagogischen Feld in eine Kulturgeschichte eingereiht, die die Vergangenheit als Produktivkraft zugunsten der Zukunft aufruft. Im Zentrum der breit angelegten Anthologie steht die Frage, wie das ungeheure Potenzial der Kunst mit all ihren Aspekten und Fragen konstruktiv für den Unterricht aufgeschlossen werden kann. Welche Didaktik(en) und Methodik(en) lassen die offenen und verborgenen Geheimnisse der Kunst produktiv werden – zugunsten von Erkenntnis, Wissen, Erlebnis und Erfahrung?

Die aus dem Doppelkongress erwachsenen Beiträge fanden Ergänzung durch Beiträge von Autorinnen und Autoren, die zu relevanten thematischen Aspekten arbeiten bzw. gearbeitet haben. In acht Bänden und auf über 3000 Druckseiten gehen mehr als 130 Autorinnen und Autoren den vielschichtigen Fragen nach, die eine Geschichte der Kunst bis in unsere jüngere Gegenwart an den Unterricht als Vermittlungskunst stellt.

In der mehrbändigen Reihe hat jede thematische Spezifik ihren Ort. Dabei treten kunsthistorische Methoden und Analysen neben interdisziplinäre Ansätze. Flankierend nehmen fachhistorische Forschungen zur Geschichte der Kunsterziehung und Kunstpädagogik einen eigenen Raum ein. Ebenso werden die medialen Aspekte von Vermittlung fokussiert.

Über die acht Einzelbände spannt sich ein großer Bogen, unter dem sich mehrere Plateaus erstrecken, die mit zentralen Stichworten einen summarischen Eindruck von der Fülle der Anthologie geben: Tradition und Innovation, Vorbild und Nachbild, Bild und Gegenbild; globale Kunst, Eurozentrismus, Interkulturalität, regionale Kunst werden verhandelt; Fragen zu Kanon, Epochen, Ikonen, Umbrüche, Funktionen werden diskutiert; es geht immer wieder – und auch kontrovers – um Rezeptionsmethoden, Fachmethoden und Unterrichtsmethoden. Dabei nehmen die Methoden der künstlerisch-praktischen Auseinandersetzung einen besonderen Platz ein.

Schließlich zeigen Texte zur Unterrichtsplanung, zu den Zielgruppen und zum Altersbezug, zur Unterrichtspraxis oder Unterrichtsmodelle und Unterrichtseinheiten und längerfristig angelegte Projekte, welche große Chancen zur Bildung die historische Kunst in einer breit angelegten und divers verstandenen Methodik entfaltet. Histori-

sche und aktuelle Genderthemen treten neben Fragen um Inklusion in der Kunst. Dabei kommen Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen aus Schule und Hochschule, Kunsthistorikerinnen und Kunsthistoriker, Künstlerinnen und Künstler sowie Vertreter anderer Fächer und angrenzender Disziplinen zu Wort.

Das umfassende Publikationsprojekt »KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT« wäre nicht ohne die weitreichende Unterstützung vieler möglich gewesen. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat die beiden Kongresse großzügig gefördert. Die Publikationsreihe wurde mit einem herausragenden Betrag durch die Mehlhorn-Stiftung überhaupt erst ermöglicht. Den Autorinnen und Autoren, die mit ihren Beiträgen die Reihe »KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT« zu einem in der Geschichte der Kunstpädagogik herausragenden Projekt der Bildung werden lassen, gebührt ein ganz besonderer Dank!

Dank gilt auch Andreas Wendt, der für das grafische Erscheinungsbild der Reihe sorgte. Das Gesamtlektorat der Reihen- und Bandherausgeber verband sich bei diesem Band mit dem umsichtigen Lektorat der Texte durch Andrea Nabert. Letztlich hat Ludwig Schlump als Verleger der Reihe im kopaed-Verlag einen Ort gegeben, von dem aus die Bände in die Fachwelt und zu den weiteren Interessenten ausstrahlen.

Johannes Kirschenmann und Frank Schulz

KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT aus Perspektive der Performativität

Ines Seumel/Christa Sturm

Einleitung

Kunst kann – in ihrem historischen Gewordensein und ihrem epochalen wie aktuellen Wirken – als ein sich stetig vollziehendes Ereignis verstanden werden. Dieses bezieht sich nicht nur reflektierend auf gesellschaftliche Verhältnisse, sondern bringt eigenständig ein Geflecht aus Realitäten hervor, konstituiert Beziehungen und verändert Kontexte. Aus der fokussierten Perspektive der Performativität auf Kunstgeschichte generell zu blicken, bringt folgende Fragehaltungen mit sich: »Wo liegen die Möglichkeiten und wo die Grenzen, mit und durch Kunst zu >handeln<, d. h. Wirklichkeit zu erzeugen und zu verändern? Auf welche Weise wirkt künstlerisches Handeln in die alltägliche Erfahrungswelt hinein? Wie wird Kunst (gesellschaftlich) wirksam und mit welchen Praktiken und Verfahren lässt sich die Wirksamkeit künstlerisch gestalten?« (Gludovatz/Hantelmann/Lüthy/Schieder 2010, S. 9)

Im *erweiterten Sinne* ist daher prinzipiell der gesamte Themenkomplex »KUNST · GESCHICHTE · UNTERRICHT« aus dem Blickwinkel einer Performativität zu fassen: Kunst-Geschichte vollzieht sich als eine veränderliche Form des gesellschaftlichen Handelns, der es im vermittelnden Spiegel von Unterricht – wiederum aktiv handelnd und begreifend – nachzuspüren gilt. Über einen hermeneutischen und formalisierenden Ansatz hinaus betont ein performativ ausgerichteter forschend-vermittelnder Fokus das Prozessuale der Kunst generell und ist auf die (kunstsoziologisch orientierte) Untersuchung dessen gerichtet, was sich wie, durch wen, warum sowohl im schaffenden als auch im rezipierenden Kontext eines thematisierten Kunstwerkes, einer Stilrichtung, einer Epoche, einer Künstlervereinigung, einer Ausstellung, eines Skandals usw. ereignet (hat).

Das Performative eines Kunstwerkes ist die Realität, die es – »kraft seiner Existenz an einem Ort, in einer Situation, kraft seines Produziertseins, Rezipiertwerdens und Überdauerns – hervorzubringen vermag«. (Hantelmann 2007, S. 11)

Impulse zum Madonna/Amazone-Dialog

(Ines Seumel)

Erste Perspektive

Das kleine Gemälde »Madonna im Rosenhag« entstand um 1450 als eines der letzten Bilder des Malers Stefan Lochner, eines Vertreters der Kölner Malerschule im Mittelalter. Das Motiv der sitzenden Madonna auf der von Rosen umrankten Bank zog sich durch verschiedene Epochen der Kunstgeschichte und wurde vielfältig kopiert, variiert sowie rezipiert. (Vgl. u. a. Brock 1999, S. 146 ff.) Konkret diese Madonnen-Darstellung von Lochner erfuhr beispielsweise im darauffolgenden Jahrhundert starke Aufmerksamkeit durch Albrecht Dürer. In kunsttheoretischen und kunstphilosophischen Diskursen wurde und wird die »Rosenhag-Madonna« von Lochner häufig exemplarisch als argumentative Referenz herangezogen (u. a. Benjamin 1935). (Abbildung 1)

Eine konkrete Reaktivierung und Aktualisierung erfuhr das Madonnen-Porträt und mehr noch dessen Bedeutungsgeschichte durch den künstlerischen (Rück-)Griff der Performerin Ulrike Rosenbach im Jahr 1975: Sie wählte absichtsvoll dieses mittelalterliche Madonnen-Gemälde mit Rosen-Kontext, um auf symbolische Weise eine Identifikationsebene (mit ihrem Namen) zu schaffen. Durch die gezielte Handlung des Pfeilschießens und durch videografische Überblendung von Subjekt und Objekt dieser Handlung setzte sie sich mit dem Frauenbild mittelalterlichen Ursprungs auseinander, um es mit ihrer Position als Zeitgenossin des 20. Jahrhunderts zu verbinden. Dabei ging es ihr nicht vordergründig um einen Akt der Zerstörung, sondern um eine Such- und Identifikationsgeste. »In einer kraftvollen Bildsprache nutzte Ulrike Rosenbach die zwei entgegen gesetzten Sinnbilder der demütigen Madonna, die als schwach, selbst aufopfernd, mütterlich, zärtlich, sorgend und verständnisvoll charakterisiert ist, und der kämpferischen Amazone, der die Eigenschaften der Aggressivität, der Stärke und des Selbstbewusstseins zugeschrieben werden, um ihre Aussage prägnant zu transportieren.« (Rotermund 2012, S. 71) Der von Rotermund geprägte Begriff der »Madonnenamazone« vermag dabei nicht nur auf die beiden involvierten Frauenporträts im konkreten Werk abzielen. Er umfasst treffend und komplex alle reflexiven Beziehungen, Vernetzungen, Ursächlichkeiten und Folgen, die sich zwischen diesen beiden kunstgeschichtlich konkreten Ereignissen entsponnen haben.

Im vorliegenden Text spricht die Autorin von einem »Madonna/Amazone-Dialog«, der als exemplarischer Anlass zu kunsthistorisch verankerten Fragehaltungen und differenzierten Suchbewegungen sowie praktischen Handlungsvollzügen im kunstdidaktischen Bildungskontext dienen kann.

Da Rosenbachs Performance »Glauben Sie nicht, dass ich eine Amazone bin!« als ein prägnantes Beispiel für einen appropriativen Zugriff der modernen Kunst auf



Abbildung 1: Stefan Lochner (um 1400/1410–1451): Madonna im Rosenhag, um 1450, Mischtechnik auf Holz, 51 × 40 cm, Köln, Wallraf-Richartz-Museum, Fondation Corboud

ein historisches Werk gilt, können performative Perspektiven auf Werk- und Bedeutungsgeschichte beider Arbeiten aus zeitlich diametral gerichtetem Forschungsinteresse eröffnet werden: Was passiert zwischen der »Madonna« und der »Amazone«? Eine reflektiert praktische Untersuchung des »Produziertseins, Rezipiertwerdens und Überdauerns« (Hantelmann 2007, S. 11) im Rahmen des »Madonna/Amazone-Dialoges« lässt sich sowohl vom Mittelalter ausgehend als auch aus der Mitte des 20. Jahrhunderts und ebenso aus der gegenwärtigen Sicht als ikonografisch angelegte Motiv- und Gestenforschung initiieren. Auch aus einer kunstsoziologisch ausgerichteten Aufarbeitung der Korrespondenz von künstlerischen Haltungen und daraus entstandenen Bildern über die Distanz von Jahrhunderten hinweg ergeben sich spannende Frageansätze: Was lernen wir über den Bedeutungswandel (De- und Resemantisierung) dargestellter Motive (z. B. Rosen, Rosengarten, Madonna mit Jesuskind, Frau, Frau mit Kind, Pfeil und Bogen)? Was geschieht durch Gesten der De- und Rekontextualisierung berühmter Werke in neu gesetzte künstlerisch-strategische Zusammenhänge? Welche Rolle spielt Respekt bei der Auseinandersetzung mit religiös konnotierten Werken? Wie zieht sich der Aspekt der Zerstörung als destruktive künstlerische Vorgehensweise durch die Kunst der Jahrhunderte? (Vgl. Rotermond 2012, S. 73) Wie zeigen sich Frauenbilder im Wandel der Kunstgeschichte, wie korrespondieren sie miteinander und wie werden sie rezipiert?

Im *engeren Sinne* richtet eine auf Kunstgeschichte bezogene Perspektive der Performativität den Fokus auf die zeitlich konkret zu ermittelnde Herausbildung und Entwicklung der Handlung als eigenständigem Ausdrucksmittel der Kunst: Gemeint ist Aktions- und Performancekunst seit ihren Anfängen in den 1950er Jahren des vorigen Jahrhunderts bis heute. »Denn gerade indem die Handlung aus herkömmlichen [alltäglichen – I. S.] Motivations- und Zielverklammerungen herausgelöst wird, kann sie in neuartige ästhetische, epistemische, soziale oder politische Sinnzusammenhänge gerückt werden.« (Gludovatz/Hantelmann/Lüthy/Schieder 2010, S. 8)

Die Entstehung der Aktions- und Performancekunst sowie deren facettenreiche Ausprägung und ihre bis heute fortdauernde Wirkungsgeschichte lässt sich freilich nur erschöpfend begründen und erforschen, wenn referierend auf rezeptive wie produktive Strategien der älteren und jüngeren Kunstgeschichte geblickt wird. In theoretischer wie praktischer Auseinandersetzung mit exemplarisch ausgewählter Handlungs-Kunst können im Vermittlungskontext des Unterrichts strukturelle Fragen der Materialität und Medialität, Aspekte der Präsentation, Dokumentation und Archivierung sowie der Grenzen und Möglichkeiten von Wiederholbarkeit – auch im Vergleich zu früher entstandenen Kunstgattungen und Ausdrucksmitteln – thematisiert werden.

Vielfältige *inhaltliche Anregungen* für lebensweltorientierte ästhetische Bildungspraxis heutiger Heranwachsender provoziert die Performancekunst mit menschlich-existenziell-

len, sozial-emotionalen, genderspezifischen, ökologischen, kultur- und gesellschaftskritischen, körperkulturellen und identitätsstiftenden Problemstellungen, deren Wurzeln und Verzweigungen bis in die früheste Kunstgeschichte verfolgt werden können.

Als *didaktisch-methodische Impulse* lassen sich performative Sequenzen für eine prozessorientierte und handlungsintensive Unterrichtspraxis auf den Ebenen des Rezipierens, Produzierens und Reflektierens konstruktiv einsetzen. »Ein lebendig und kreativ geführter Kunstunterricht ist ohne die Komponente der bewusst gestalteten und erlebten authentischen Handlung und des vielsinnlich wahrnehmbaren Ereignisses kaum vorstellbar. Performative Sequenzen bereichern im methodischen Sinne – von der Lehrperson oder den Schüler*innen realisiert – das unterrichtspraktische Geschehen. Sie sind auch geeignet, zwischen den Lernbereichen des Kunstunterrichtes (bezogen auf die Gestaltungsdimensionen der Bildenden Kunst) fließend und transparent zu vermitteln. Schließlich ist performative Praxis nicht nur im künstlerisch produzierenden Sinne als Verfahren und Ausdrucksweise zu lehren, sondern hat auch im rezeptiven und reflexiven Zugang zur Kunst und zu ästhetischen Phänomenen [insbesondere zu künstlerischen Äußerungen aus historisch geprägtem Kontext – I. S.] einen wichtigen Beitrag zu leisten.« (Seumel 2015, S. 355)

Zweite Perspektive

Auf der Pariser Biennale 1975 zeigte die Performancekünstlerin Ulrike Rosenbach eine ca. 10-minütige Aktion mit dem Titel »Glauben Sie nicht, dass ich eine Amazone bin«. Dabei schoss sie mit 15 Pfeilen aus einem gespannten Bogen auf eine Reproduktion der »Madonna im Rosenhag« von Stefan Lochner.

Die originalgetreue Kopie war auf eine Zielscheibe aufgezogen worden, in deren Mitte sich eine kleine Öffnung mit integrierter Kamera befand. Somit wurde »die Aktion [...] aus zwei verschiedenen Perspektiven auf Video aufgezeichnet und auf einem bereitgestellten Monitor [wurden] das Gesicht der Künstlerin und das Antlitz der Madonna live überblendet. Auf diese Weise [trafen] die Pfeile im elektronischen [Bild – I.S.] nicht nur die Reproduktion der Mariendarstellung, sondern auch das hineinprojizierte Abbild der Künstlerin selbst.« (Rotermund 2012, S. 71) (Abbildung 2) Das Video ist später als eigenständige Arbeit verbreitet worden.

Bezogen auf die konkret nachvollziehbare, da ausreichend dokumentierte künstlerische Situation dieser frühen Videoaktion können im Unterricht u. a. *performancespezifische Aspekte* thematisiert und praktiziert werden: analoges versus digitales Material, körperlicher Bezug zu projizierten Bildern, Kopplung von Medien, aktuelle wie nachträgliche Präsentationsformen, Dokumentationsweisen im Modus der Wiederholung oder Transformation. Aus der Performance von Rosenbach lassen sich, auf Unterrichtssituationen übertragen, auch *methodische Figuren* für handelnde Aus-



Abbildung 2: Ulrike Rosenbach (*1943): Überblendung von zwei Porträts in der Videoprojektion von »Glauben Sie nicht, dass ich eine Amazone bin«, 1975. © VG Bild-Kunst, Bonn 2021

einandersetzung mit Bildern im bildpragmatischen Sinne (vgl. Sowa 2003, S. 110 ff.) bzw. als spielerischer Bildumgang (vgl. Busse 2004) in rezeptiven wie produktiven Prozessen ableiten: Wie lässt sich eine handlungsorientierte Auseinandersetzung mit Werken initiieren, ohne ausschließlich den offensichtlich naheliegenden Impulsen des verbalen Beschreibens sowie des narrativen Nachahmens und Nachstellens zu folgen? Welche werkimmanenten oder -adäquaten Möglichkeiten gibt es, das Betrachten und Besprechen einer künstlerischen Arbeit nicht zu reduzieren auf das, WAS angeschaut und besprochen wird, sondern das WIE des visuellen und verbalen Zuehens/Zugreifens auf das Werk bewusst und variierend zu praktizieren? Inwiefern sind Handlungsimpulse mit reproduziert oder original, analog oder digital vorliegenden Bildern (wie beispielsweise etwas verstecken, verhüllen, auseinandernehmen, ordnen, in neue Kontexte stellen, spiegeln, überblenden, beschießen oder berühren usw.) potenziell geeignet, künstlerische Realitäten zu erforschen, zu verändern und neue Konstellationen hervorzubringen? *Inhaltliche, lebensweltbezogene Impulse* für den Unterrichtskontext ergeben sich aus den Stichworten Selbstporträt, Selbstbefragung, Identifikation mit (Vor-)Bildern, destruktive versus konstruktive Handlung, Wut versus Mut, Rollenklischees, Frauenbilder, kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit religiös besetzten Symbolen und Ikonen, symbolische Handlung und Ritual, kritisch-reflektierter Umgang mit »berühmten« Bildern.

Fakten und Impulse zum »Madonna/Amazone-Dialog«

Um Vermittlungsimpulse für den Kunstunterricht exemplarisch und konkret anzuregen, werden an dieser Stelle ausgewählte Fakten mit Impulsen für handelnde Auseinandersetzung aufgezeigt.

Fakt: Stefan Lochner stellte die Madonna mit dem Jesuskind auf dem Schoß sitzend in einer mit Rosen umrankten Laube, vor einer Rosenhecke (auch »Paradiesgärtlein«) dar. Sie wird auch die »Muttergottes in der Rosenlaube« genannt.

- *Impuls: Probiere sensibel verschiedene Sitzhaltungen aus! Ebenso kannst du mit dem Lächeln experimentieren! Was kannst du über die Körperhaltung und Mimik herausfinden? Wie würde heute eine junge Mutter im Garten sitzen?*
- *Impuls: Warum wird diese Darstellung auch die »Kölsche Mona Lisa« genannt? Stelle Zusammenhänge zu dem weltberühmten Porträt von Leonardo da Vinci (ca. 1503 bis 1506) auf verschiedenen Ebenen her! Kann der italienische Renaissance-Maler das kleine Madonnen-Gemälde aus dem mittelalterlichen Köln gekannt haben?*

Fakt: Es gibt eine weitere berühmte Darstellung der »Madonna im Rosenhag« von Martin Schongauer aus dem Jahr 1473. Somit handelt es sich um einen bestimmten Bildtypus unter den Madonnenporträts.

- *Impuls: Stelle zwei gute Reproduktionen nebeneinander! Spiele ein vergleichendes Wahrnehmungsspiel und markiere auf geeignete Weise Unterschiede, Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten!*

Fakt: Albrecht Dürer bezahlte im Jahr 1520 bei einem Besuch in Köln dafür, dass er sich Bilder des »maister steffan zu Cöln« anschauen durfte. Der vollständige Name des Künstlers war bis dato nicht bekannt.

- *Impuls: Welche Verbindungen könnte es zwischen den Ereignissen des Malens und Ausstellens des Bildes und dem Interesse des deutschen Renaissance-Künstlers fast 80 Jahre später geben?*
- *Impuls: Finde heraus, wie es dazu kam, dass Stefan Lochner einer der wenigen Meister der Kölner Malerschule war, dessen richtiger Name bekannt wurde? Stelle eine visualisierte Übersicht wichtiger anderer Meister zusammen, die nach ihren Hauptwerken benannt wurden.*

Fakt: Der Philosoph und Kultursoziologe Walter Benjamin nutzte das vielfach reproduzierte Madonnen-Bild als Beispiel, um 1935 seine Theorie der verfallenden Aura des Kunstwerkes unter den Bedingungen der technischen Reproduzierbarkeit und der damit einhergehenden veränderten kollektiven Wahrnehmung zu veranschaulichen.

- *Impuls: Argumentiere unter Zuhilfenahme eines bekannten Kunstwerkes der Kunstgeschichte für eine bestimmte Haltung oder These! Erarbeite eine kurze Rede, in der das ausgewählte Werk eine anschauliche Rolle spielt!*
- *Impuls: Suche im Internet mindestens sieben verschiedene Abbildungen der »Madonna im Rosenhag« von Lochner und vergleiche hinsichtlich ihrer farbigen Wirkung!*
- *Impuls: Projiziere die Madonnen-Darstellung möglichst in den Original-Maßen an die Wand und untersuche die Wirkung! Experimentiere mit der Projektion und auch mit Effekten der Überblendung!*

Fakt: Das Original der »Madonna im Rosenhag« von Stefan Lochner wird gegenwärtig im Wallraf-Richartz-Museum in Köln als das berühmteste Gemälde Kölns und als Markenzeichen der Kölner Malerschule des Mittelalters ausgestellt. (Vgl. Wallraf-Richartz-Museum, o. S.)

- *Impuls: Erkundige dich, wie das Bild im Museum präsentiert wird: Raumfarbe, Hängung, benachbarte Werke, Distanz zum Betrachter. Entwickle andere mögliche oder gar verrückte Alternativen zur heutigen Präsentation des berühmten kleinen Bildes! Was wäre, wenn du es besitzen würdest?*

Fakt: Das Madonnen-Motiv gilt als eine der wichtigsten Frauen-Darstellungen in der Geschichte der Bildenden Kunst und wird im Diskurs um die Rolle der Frau häufig zitiert und kritisch seziert.

Fakt: »Glauben Sie nicht, dass ich eine Amazone bin!« von Ulrike Rosenbach ist 1975 eine der ersten Videokunstarbeiten, in denen Frauenbilder thematisiert werden.

- *Impuls: Lies Auszüge aus Schriften und Katalogen zur Wandlung der Frauenrolle bzw. des Frauenbildes im Laufe der Kunstentwicklung (z. B. Schor 2016)! Achte auf Bezüge zu konkreten Figuren aus Religion und Mythologie! Setze dich bildkünstlerisch mit einer ausgewählten Figur (z. B. Amazone) auseinander!*

Fakt: Jedes Detail verweist auf das Ganze: Vielfalt der Rosen, Brosche mit Jungfrau und Einhorn, Musikinstrumente, Blument Teppich, Himmelskrone, Pfauenfedern, Apfel, Mondzyklus – jedes Element der Madonna-Darstellung gibt Hinweise auf die komplexe Heilsgeschichte. Details in Ulrike Rosenbachs »Amazonen« sind ebenfalls bemerkenswert: Zielpunkte der Pfeile, Abstand zur Zielscheibe, Körperhaltung, Kleidung der Künstlerin, Überblendungen der Gesichter – Zusammenhänge werden ersichtlich.

- Impuls: *Fertige eine grafische Übersicht oder eine Karteisammlung zu allen Details an, die dir auffallen!*
- Impuls: *Suche thematisch zusammenhängende Beispiele für ein ausgewähltes Detail aus der älteren und früheren Kunstgeschichte! Ordne, vertausche, vernetze!*

Fakt: Die Künstlerin schoss in einmaliger Aktion 15 Pfeile auf einen reproduzierten Bildausschnitt der Lochner-»Madonna«. Dabei wurde ihr Gesicht aus der Perspektive des Bildes gefilmt.

- Impuls: *Beschäftige dich mit dem Handlungsablauf des Bogenschießens und erforsche die Körpersprache und -haltung! Untersuche die Bedeutung des Bogenschießens als meditative, rituelle, sportliche Tätigkeit (vgl. Coelho 2017). Was geschieht, wenn diese Handlung aus dem ursprünglichen Kontext entnommen wird? Wie kannst du ihr neue Sinnzusammenhänge verleihen, indem du Abläufe, Materialien, Orte änderst?*
- Impuls: *Wähle die Reproduktion eines historisch einzuordnenden Werkes aus (in analoger oder digitaler Form) und agiere mit dem Bild entsprechend deiner interpretierenden Haltung!*

Fakt: Die Künstlerin Ulrike Rosenbach zerstört offensichtlich das historische Madonnen-Bildnis durch Pfeile. Durch die Überblendung mit ihrem eigenen Gesicht schießt sie auch auf sich selbst.

- Impuls: *Was haben kunsthistorische Darstellungen des »Heiligen Sebastian« (z. B. Andrea Mantegna 1459/60) mit der Videoperformance gemein? Was ist anders und warum?*
- Impuls: *Gibt es andere Performances, in denen Pfeil und Bogen zum Einsatz kommen? Vergleiche!*

Fakt: Während des liveacts ist eine wechselnde Überblendung des attackierten Madonnen-Porträts mit dem Gesicht der Bogen spannenden Künstlerin auf einem Monitor zu sehen.



Abbildung 3: Ulrike Rosenbach (* 1943): »Glauben Sie nicht, dass ich eine Amazone bin«, 1975/2008, Fotomontage aus Ansichten des liveacts. © VG Bild-Kunst, Bonn 2021

- Impuls: Setze dich performativ mit deinem Spiegelbild auseinander! Entwickle kurze Sequenzen!
- Impuls: Untersuche in der Videoaufzeichnung, ob ein Blickkontakt zwischen beiden Gesichtern zustande kommt! Ist das möglich? Probiere nun selbst, Blickkontakt mit der Madonna und mit der Künstlerin aufzunehmen! Kannst du dich in den Gesichtern wiederfinden?
- Impuls: Probiere an einer selbst ausgeführten Handlung das Prinzip des »closed circuit« (videografische Liveübertragung und Rückprojektion) aus!

Fakt: Das Andachtsbild Stefan Lochners wurde von Ulrike Rosenbach symbolisch aus seinem religiösen Kontext entnommen, auf einen Ausschnitt reduziert und seitenverkehrt projiziert.

- Impuls: Finde heraus, in welcher Weise Ulrike Rosenbach das Madonnen-Bildnis reproduziert hat (Größe, Farbigkeit, Entfernung, Format)! Wie hat es gewirkt? Warum?
- Impuls: Welche anderen künstlerischen Arbeiten von Ulrike Rosenbach setzen kunsthistorische Werke in neue Beziehungen und agieren mit ihnen?
- Impuls: Wie bezieht sich die Künstlerin Valie Export in ihren Foto-Arbeiten auf kunsthistorisch frühe Frauendarstellungen? (»Die Putzmadonna«, »Die Geburtenmadonna« und »Venus und Mars« – alle 1976)?

Fakt: Der Rose werden in der christlichen Ikonologie zahlreiche Bedeutungen zugeschrieben. Sie steht beispielsweise für Reinheit, Jungfräulichkeit, Liebe und Mitleiden. Doch die Rose ist nicht nur schön, sondern trägt Stacheln und wirkt abweisend. Sie gilt mittlerweile als Symbol für Souveränität und Selbstbestimmtheit der Frau (Rosenhag und Rosenbach – kein Zufall; Parfüm: Rose Amazone von Hermès).

- *Impuls: Setze dich mittels verschiedener Ausdrucksmittel mit der Mehrdeutigkeit der Rose auseinander!*

Fakt: Das kleine Gemälde von Lochner folgt einem streng kompositorischen, fast symmetrischen Muster. Sowohl im Aufbau der Performance (1975) als auch in der Fotomontage (2008) spielen klare kompositorische Regeln eine Rolle für die bildnerische Gesamtwirkung.

Fakt: Videoperformances von Ulrike Rosenbach verweigern sich im Moment ihrer Aufführung dem kommerziellen Zugriff.

- *Impuls: Wie wirkt sich die Einmaligkeit einer Performance-Aufführung auf ihre Wahrnehmung durch Kunstpublikum aus? Recherchiere, auf welche Weise Performance- und Aktionskunst in Ausstellungen präsentiert wird!*

Fakt: 2008 veröffentlichte Ulrike Rosenbach eine Fotomontage, die die verschiedenen Perspektiven der Performance auf einer traditionellen zweidimensionalen Bildebene zusammentreffen lässt. (Abbildung 3)

- *Impuls: Vergleiche die verschiedenen Erscheinungs- und Präsentationsformen von Bildern aus dieser Arbeit: Ölgemälde – Performanceakt – Videoperformance – Fotomontage. Beachte auch die jeweiligen Maßangaben! Prüfe, inwiefern Veränderungen und Wiederholungen von künstlerischen Arbeiten vorgenommen werden können!*
- *Impuls: Stelle aus sämtlichen Elementen, Handlungen, Orten, Figuren, Gegenständen, Materialien und all deren Verbindungen in dieser Arbeit ein anschauliches System her!*

Im Folgenden wird nun der Versuch unternommen, die von den Autorinnen dieses Beitrages generell dargelegte und exemplarisch angewandte Perspektive der Performativität auf Kunstgeschichte durch ausgewählte Fragestellungen innerhalb des Diskurses weiter zu differenzieren. Die hier zusammengefassten theoretisch-methodischen Positionen werden im vorliegenden Band in weiteren Einzelbeiträgen konkretisiert.