

Prätexpte und Präbilder vor der TECHNE?

Das Problem der „Kernimagination“ im Licht der Tradition der Kunstlehre

Die Frage nach den Herstellungsprozessen von Gebilden zeichenhafter Darstellung beschäftigt Sprachpädagogik und Kunstpädagogik gleichermaßen. In den vergangenen Jahren wurden in beiden Disziplinen auch die imaginativen Prozesse thematisiert, in denen die textlichen/bildlichen Gebilde vor-gebildet werden, bevor sie in materialisierter und medial festgelegter Form geschaffen werden. Die Redeweise vom „Zuvor“ ist dabei gleichermaßen berechtigt wie irreführend. Berechtigt insofern, als darstellende Text- bzw. Bildhandlungen in der Tat imaginativ antizipiert werden, „bevor“ sie in materieller/körperhafter Form ausgeführt werden. Irreführend ist diese Vorstellung aber deswegen, weil sie suggeriert, dass es „mentale Ereignisse“ gibt, die abtrennbar wären von ihrer verkörperten Erscheinung. Folgt man den kritischen Einsichten der neueren Diskussionen um die „Philosophie des Geistes“, ist genau dies aber entschieden in Frage zu stellen¹: Ein „mentales“ Handeln *ohne* den zumindest untergründigen Resonanzbezug auf verkörpertes Handeln ist – und auch dies ist ein Problem der „Imagination“ – nicht wirklich sinnvoll vorstellbar.

Die Schreibdidaktik wie die Kunstdidaktik haben mit der Lehre der „Produktion“ materialisierter sprachlicher/textlicher Gebilde zu tun und stehen in mancher Hinsicht vor einer gemeinsamen Problematik, die in den vergangenen Jahren auch in zunehmend interdisziplinär diskutiert wird². Eine sich zunehmend bildende gemeinsame Vorstellung beider Fachdidaktiken ist diese: Das „innere“ Imaginieren von Texten *bildet sich* nur in der „veräußernden“ Formulierung. In vergleichbarer Weise bildet sich das Imaginieren von Bildern in der konkreten materiellen Gestaltung³. Das ist keine rein theoretische Feststellung, sondern eine Einsicht von großer praktischer und didaktischer Bedeutung, denn ihr zufolge rücken die *Techniken* des Herstellens von Texten und die *Techniken* des Herstellens von Bildern in den Fokus der didaktischen Aufmerksamkeit – mit unübersehbaren Konsequenzen für die entsprechenden Lehrprozesse: In ihnen muss die Lehre durchaus „technisch“ werden und kann sich nicht in den theoretisch zweifelhaften Glauben an eine wie auch immer geartete allgemeine „Kreativität“ oder an Vermutungen über innerliche „ästhetische Prozesse“ flüchten. Die Technikskepsis des Programms der „ästhetischen Bildung“ wird damit durch eine andere Programmatik ersetzt, die sich eher als „Kunstlehre“ bezeichnen lässt und sich an den verschütteten Spuren der alten Rhetorik orientiert.

In seinem zusammen mit dem Literaturhaus Stuttgart (Erwin Krottenthaler) durchgeführten Projekt der „Schreibwerkstätten“ sind Ulf Abraham und seine KollegInnen konsequent dieser Einsicht nachgegangen und haben eine Reihe von Programmen und Veröffentlichungen angestoßen, in denen möglichst „produktionszentriert“ danach gefragt wurde, wie die *Techniken* des Schreibens gelehrt werden können und müssen, weil das Schreiben von Texten eben eine *Kunst* ist, die nur von Könnern an Lernende weitergegeben werden kann: nach den *Regeln der Kunst*⁴. Dieses Lernen von „Schreiben“ ist nicht als allgemeines Können möglich, sondern muss sich gattungs- und textspezifisch konkretisieren – ausgerichtet an Beispielen, die aus den verschiedenen Metiers der Schreibenden stammen.

¹ vgl. z.B. Ryle 1949/1969, Noë 2010, Fingerhut et al. 2011

² vgl. Stationen dieser interdisziplinären Diskussion in Sowa 2012, Sowa/Glas/Miller 2014, Sowa/Miller/Fröhlich 2017, Sowa/Fröhlich 2017, Abraham/Sowa 2017

³ vgl. Sowa 2018

⁴ vgl. hierzu u.a. Richardt 2011, Wörner/Rau/Noir 2012, Oliver 2013, Rau 2014

Hier geht es wirklich um die Kunst – die *TECHNE* – des Schreibens. Diese Kunst ist in Schritten zu lehren und zu erlernen, wie sie zu allen Zeiten gelehrt und gelernt wurde. Insofern berühren sich hier die „Didaktik der Sprache“ und die „Kunstlehre“ des Verfassens sprachlicher Werke, so wie sie schon in der Antike paradigmatisch formuliert wurde, nämlich in Gestalt der Rhetorik⁵.

Parallel dazu und durchaus im Dialog mit der Sprachdidaktik ist in den vergangenen Jahren auch in der Kunstdidaktik die Einsicht gereift, dass es in der Kunstpädagogik nicht bloß um die Bildung der „ästhetischen Subjektivität“ oder der abstrakten „Kreativität“ geht, sondern primär um die Lehre eines technisch-schrittigen *Ausführungswissens und -könnens*, das genrespezifisch und medienspezifisch *konkret* ist⁶. Das Wissen der antiken Kunstlehre, also die epistemischen Strukturen der alten *TECHNE*⁷ rücken in diesem didaktischen Verständnis wieder in die Mitte der Lehrprozesse, aus der sie – wie Ulf Abraham in seiner Habilitationsschrift gezeigt hat – im 18. Jahrhundert verschwunden sind oder absichtsvoll vergessen und verdrängt wurden – mit nachteiligen Folgen, wie sich im Laufe der Zeit immer deutlicher zeigte. Die Rückkehr der *Kunstlehre* in die Herzmitte der gestaltenden Fächer (Kunst, Musik, Sprache) kann man durchaus als eine „technische“ Wende im didaktischen Denken verstehen. Sie reformuliert das Verständnis von Didaktik in Ausrichtung an der vormaligen *Lehrkunst*⁸. Besser gesagt: Sie holt das alte Verständnis der Lehrkunst wieder erinnernd in die Mitte des unterrichtlichen Lehrens ein⁹.

Vor diesem Hintergrund sind die folgenden Anmerkungen zu verstehen, die sich ganz konkret mit dem Problem des *Anfangens* von Herstellungsprozessen befassen – ein Problem, das die Schreibdidaktik und die Kunstdidaktik intensiv und substantiell beschäftigt.

1. Die Technik des Vorstellens und die Technik des Herstellens

Wenn das Vorstellen und das Herstellen im Konzept der *TECHNE* konvergieren – und davon ist auszugehen¹⁰ – dann ist es vielversprechend, sich die einschlägigen Begriffe der traditionellen Kunstlehren genauer anzusehen – etwa den Begriff der *inventio*¹¹. Wir sind es gewohnt, Imagination als ein sich-ereignendes und nicht beherrschbares *Geschehen* zu verstehen, das sich „im Kopf“ einstellt, wie sich etwa im Bereich des Wetters Regen oder Schnee einstellen mögen – aus Gründen, denen gewöhnlich wir nicht weiter nachgehen, es sei denn, wir beschäftigen uns mit Meteorologie. „Es fällt mir ein“ sagen wir üblicherweise, „es kam mir der Gedanke auf“ usw.¹² Die Imagination als unser „letztes Heiligtum“, wie es der Philosoph und Autor Peter Bieri nannte, scheint vom undurchdringlichen Nebel der Herkunft aus einem „es gibt“ umweht zu sein, der sie jedem Zugriff, auch dem „technischem“ Zugriff entzieht.

Das gilt in besonderer Weise vom *Anfang* der Vorstellungstätigkeit, der in den antiken Kunstlehren auch mit dem Begriff der *Inspiration*, der „Einhauchung“ verbunden wurde.¹³ Dieses Verständnis eines „eingehauchten“ Anfangs spricht sich mitunter auch in *mythischen* Deutungen aus, die zurückdeuten auf einen „Wer“ oder ein „Was“, der oder das der Ursprung der „Einhauchung“ ist: die Musen, Gott...? In der neuzeitlich-subjektivistischen

⁵ vgl. Cicero 1976, 1998, Quintilian 1972

⁶ vgl. z.B. Krautz/Sowa 2015, Gonser 2019, Brandenburger 2019, Fröhlich 2019, Sowa 2019

⁷ vgl. Koch 2000, 2013; Heinen 1996, 2014, Blankenheim 2019a, b

⁸ Blankenheim 2019a, b

⁹ vgl. Krautz/Amado 2019

¹⁰ vgl. Sowa 2018, 2019

¹¹ vgl. Cicero 1998

¹² vgl. Sowa 2016, S. 50ff.

¹³ vgl. ausführlich Sowa 2019, S. 75ff.

Lesart wird die „Inspiration“ in den geheimnisumwitterten „psychologischen“ Grund des Subjekts zurückverfolgt, wo auch noch Kant eine „verborgene Kunst in den Tiefen der menschlichen Seele“ ausmachte, „deren wahre Handgriffe wir der Natur schwerlich jemals abraten, und sie unverdeckt vor Augen legen werden“.¹⁴ So spricht Kant auch von einer „Naturgabe“ oder einem Genie,¹⁵ eine Redeweise die wieder auf ein vorgebendes „Es“ (oder einen vorgebenden „Wer“) hindeutet, wie auch die Rede vom „*ingenium*“, dem „Hineingezeugten“, auf ein Wer oder Was des Hineinzeugens verweist.

Es war ein schwerer fachgeschichtlicher Fehler der „ästhetischen“ Argumentation der Deutsch- und Kunstdidaktik nach 1970, dass sie gedanklich primär oder mitunter sogar ausschließlich bei Kant und Schiller vor Anker ging und damit den „irrationalen“ Charakter der Kunstproduktion und Kunstempfindung in den Vordergrund rückte, statt sich daran zu erinnern, wie die alten Kunstlehren das Problem der imaginativen „Erfindung/*inventio*“ behandelt hatten. Die *inventio* ist in der antiken und humanistischen Kunstlehre der Anfang dessen, was wir heute in einer fatalen Sprachverwirrung den „kreativen Prozess“ zu nennen gewohnt sind. Die *inventio* ist ein entscheidendes – freilich nicht das einzige und alles entscheidende – Moment der *TECHNE*. Sie ist eng verbunden mit der *intellectio*, die ihr möglicherweise noch voraus geht, aber auch mit zwei anderen ebenso „technischen“ Begriffen, ohne die sie nicht denkbar ist: mit der *dispositio* und der *compositio* – also der Auseinanderlegung und der Zusammensetzung.

Intellectio und *inventio* haben es – sprachlich genau auseinanderlegend gelesen – mit dem *In-sich-gehen* zu tun, mit dem innerlichen Lesen, Auflesen, Zusammenlesen, dem innerlichen Auseinanderlegen, dem Ins-Innere-hineingehen und Im-Inneren-finden, dem „Hineinkommen“. Doch ist es nicht zwingend nötig, dies im Sinne der modernen subjektivistischen „Innerlichkeit“ des Subjekts zu deuten. Vielmehr können wir dieses „In“ verstehen als eine *Wendung* von außen nach innen. Ohne diesen Grundzug der Um-Wendung sind im Zusammenhang der Kunstlehre weder die *intellectio* noch die *inventio* angemessen zu verstehen. Die Kunstlehre rekurriert von ihrem Grundansatz immer auf die *memoria*, die *Er-innerung*. Die Mutter aller Musen ist die MNEMOSYNE¹⁶, die von Hölderlin mit einem sehr treffenden Wort als „Andenken“ benannt wurde.

Im Lichte dieses alten Denkmodells ist der Anteil des subjektiven und sog. „kreativen“ Schaffens relativiert. Er wird in Bezug gesetzt zu einer „Vorgabe“, der sich ein schaffender Künstler empfänglich und erinnernd annehmen muss¹⁷. Diese Vorgabe ist ein „Zuspruch“ oder „Anspruch“, der an sich allen empfänglichen Menschen zugänglich, also „unverborgen“ ist. Aber sie neigt auch dazu – so das antike Verständnis der Kunst – sich der „Entbergung“ zu entziehen. Verantwortlich für das Sich-Entziehen des Zuspruchs der Musen ist der natürliche Hang der Menschen zur „Vergessenheit“, zum „Nicht-wahrhaben-wollen“ des Unverborgenen. Diese Vergessenheit oder Unaufmerksamkeit wird im medialen Wort des LANTHANESTAI, des „Sich-Verhehlens“ oder des „Sich-entgehen-lassens“ gefasst¹⁸. Ein Beispiel dafür wäre das Denken eines Menschen an seinen Tod: Mitten im Leben, ganz gefesselt von der Aufmerksamkeit auf seine Lebensplanungen, „entfällt“ einem Menschen dieser Gedanke – so offensichtlich oder „unverborgen“ er auch ist.

Ähnlich ist es mit den Gedanken, die Künstler zum Schaffen bewegen: Sie müssen erst „erinnert“ werden – in einem Heraustreten aus den Lebensvollzügen. Genau dafür sind die „Musen“ verantwortlich: Sie rufen den Menschen aus dem Leben heraus, um ihn in die Mitte

¹⁴ Kant 1781/1974, B 181; vgl. auch die ausführliche Analyse dieser Argumentation in Sowa 2017

¹⁵ vgl. Kant 1790/1974, B 179ff.

¹⁶ vgl. ausführlich Sowa 2019

¹⁷ Vgl. hierzu ausführlich: Sowa (2019), S. 75-112.

¹⁸ Vgl. dazu im Rückgang auf den vorsokratischen Philosophen Heraklit: Boeder (1994a).

eines verwandelten und verwandelnden Wissens zu bringen. Sie veranlassen ein „Gewahrwerden“, das auch als „Erinnern“ zu benennen ist.

2. *Inventio* und Kernimagination

Doch was wird da in Erinnerung gerufen? Was ist es, was die Musen da „zu wissen geben“? Die Theorie der „Imagination“ in einem subjektphilosophischen oder auch kreativitätspsychologischen Verständnis versucht einen innerpsychischen Vorgang der „Inspiration“ oder „Illumination“ zu identifizieren, der gleichsam den treibenden Kern des künstlerischen Schaffens markiert¹⁹. Doch diese Deutung steht auf schwachen Füßen, droht sich in einem infiniten Regress in den „psychischen“ Ursprung zu verlieren, der im Grunde *transzendent* in jenem Sinn ist, den Immanuel Kant in seiner kritischen Philosophie als unzugänglich begriff.

Erst wenn die „Imagination“ in ihrer relationalen *Bezogenheit* auf konkrete Wahrnehmungen und konkrete Gedanken verstanden wird, kommen wir ihrem Wesen näher. Die *Bezogenheit* der Imagination ist ihre wesentliche Eigenschaft. Eben das wird in der alten Idee des „musischen Zurufs“ gedacht: Eine *konkrete Bezugnahme* auf etwas, was uns angeht oder anspricht.

Wenn Imagination – wie das in den antiken Kunstlehren der Fall war – als *inventio* gedeutet wird, wird das Wesen des relationalen „Auffindens“ angemessen zum Ausdruck gebracht. Im künstlerischen Akt der „Erfindung“ wird diese Relationalität doppelt gedacht: Als empfängliche „Auffindung“ des Musenzuspruchs und als empfängliche Bezugnahme auf ein „Inventar“ von Beispielen schon geleisteter Kunst, die im Ursprung des Schaffensaktes überhaupt die Konkretion ermöglicht. Ein in der Erinnerung präsent, vorab aber schon in die Erinnerung eingebildetes Inventar von Beispielen steht Pate für die „Erfindung“ einer Werkidee.

Außerdem muss – und das ist ganz wesentlich – im Schaffenden schon ein konkretes „technisches“ Vermögen vorfindlich sein, um überhaupt eine konkrete Imagination eines zu schaffenden Werkes zu fassen. Das schon ausgebildete Können eines Schaffenden ist ein entscheidender Ermöglichungsgrund einer „Kernimagination“. Nur in Bezugnahme auf dieses Können kann eine Imagination *konkret* werden: Zu einem des Gesangs mächtigen Menschen sprechen die Musen im Medium des Gesangs. Ihr „Vorsingen“ und „Zusingen“ kommt als Vor-Gabe nur dem Menschen entgegen, der singen kann²⁰. Man könnte auch sagen: Wer singen kann und in der Praxis des Singens denkt, dem kommen die Musen als Sänger entgegen.

Dies wirft die Frage auf: Ist der Zuruf der Musen „medienspezifisch“ – also z.B. als Gesang, Bild oder Text?²¹ Ist mithin auch die „Kernimagination“ eines poetischen Werkes schon „medienspezifisch“? Richten sich die anfängliche Idee oder der anfängliche Plan einer Darstellung schon an einer *TECHNE* aus, die vor der eigentlichen *TECHNE* liegt?

Die Antwort ist nicht leicht: Einerseits ist es unbestreitbar, dass ein „mentales“ Konzept, ein „Vorsatz“, eine „Vorstellung“, ein „Plan“ der Handlung *vorausgeht*; andererseits aber *bildet sich* die Vorstellung erst in der Handlung. Leibniz' metaphysisches Konzept des dynamischen Verhältnisses von „Implikation“ und „Explikation“ scheint diese Widersprüchlichkeit in überzeugender Weise dialektisch aufzulösen, indem es ein *Kontinuum*

¹⁹ Vgl. dazu ausführlich Sowa (2012 und 2012a).

²⁰ Zur Denkfigur des „entgegenkommenden Denkens“ vgl. ausführlich Engel/Marienberg (2016).

²¹ In der Tat beginnt z.B. Homers „Ilias“ mit der Bitte um ein „Zusingen“ der Musen. Mithin wäre der Vorsatz oder Wunsch, einen Gesang zu verfassen, schon vor-anfänglich vorausgesetzt.

des „Sich-Explizierens“ und „Sich-Klärens“ von Vorstellungshandlungen im *conatus*, im vorwärtsdrängenden Versuchen und Hindrängen in eine Richtung denkt²².

Was genau wird aber vorgestellt, wenn „sich“ die Vorstellung eines poetischen Werkes „bildet“? Mit Leibniz müsste man sagen: Der Künstler stellt sich das, was er vollbringen will, „vage und verworren“ vor. In das verworrene Vorstellungsgebilde sind Wünsche, Ahnungen, Sehnsüchte, Träume, Zwecke verwickelt, ebenso aber auch schon technische Prozesse. Sind diese verworrenen Vorstellungen „visuell“, „räumlich“, „sprachlich“, „farbig“, „stofflich“...? Beginnen sie wie ein unscharfes Bild, dessen Fokus sich zunehmend eingrenzt und scharf bündelt, so dass immer mehr Einzelheiten erkennbar werden? Stellt sich z.B. ein Bildhauer den Speerträger, den er als Statue formen will, von vorne gesehen vor, von der Seite oder von hinten, in welcher Perspektive usw.?

In der neueren linguistischen Schreibforschung wurde das Modell herausgearbeitet, dass vor den niedergeschriebenen und ausformulierten Texten sogenannte „Prätexte“ formuliert werden, aus denen sich dann langsam in einem Prozess der vergleichenden Revision von Möglichkeiten der niedergeschriebene Text herauskristallisiert²³. Text entsteht aus Prätexten. Was aber liegt „vor“ den Prätexten? Ein Handlungsvorsatz, ein Ziel, ein Wunsch, ein Problem, eine Sehnsucht, ein Gefühl, eine Stimmung, eine Ahnung? Ist auch dieses „Vor“ vor den Prätexten schon von texthafter Verfasstheit? Und wie steht es mit Bildern? Ist das Vorstellungsbild „vor“ der Bildhandlung von vor-bildlicher oder von bildhafter Verfasstheit?

Hier, an den Grenzlinien von „latenten“ Bild- und Sprachhandlungen verwickeln sich die Fragen einerseits in aporetischer Dunkelheit, andererseits führen sie zur Entwicklung einer Grundagentheorie der „Latenz“²⁴. Sind „Prätexte“ latente Texte? Sind Vor-Bilder latente Bilder? Oder sind latente Texte und Bilder ungreifbare „Mischzustände“?

Der linguistische Nachweis von „Prätexten“ wurde über die sprachlich erinnernden Selbstauskünfte von Schreibenden geführt²⁵. Er führte aber auch an die Grenzen zwischen Bildlichkeit und Sprachlichkeit, so dass sich die Antwort nahelegen schien, dass Prätexte aus vagen Bildern entstehen und sprachlich-diagrammatische „Skizzen“ die Geburtszone von Prätexten sind – vielleicht in der Art jener bildhaft-texthaften „Plots“, von denen Roman- und Filmautoren sprechen²⁶.

Von der anderen Seite her gedacht: Der bildwissenschaftliche Nachweis von „Vor-Bildern“ gelingt üblicherweise durch die Untersuchung der Skizzen und Vorzeichnungen zu Bildwerken²⁷. Der Grenzhorizont solcher empirischer Nachweise ist immer der Umschlagpunkt zwischen der vage und implizit geahnten *Vorstellung* und der expliziten, ausdrücklichen *Formulierung* von „bildähnlichen“ oder „textähnlichen“ Darstellungen. Über diese Grenze hinaus gibt es keinen „Blick“ auf die „Kernimagination“ oder die „Ausgangsidee“ – es sei denn die versuchsweise introspektiv-erinnernde Selbstauskunft von Text- oder Bildproduzenten. Doch auch im Versuch, sich an das „Vor“ des anfänglichen Bildes oder des ersten Prätextes zu erinnern, wird wiederum bildlich oder textlich formuliert. Hier beginnen die Forschungen der Tiefenpsychologie im Feld der „unbewussten“ Ahnungen, Wünsche und Antriebe, der Übergangssymbole und Übergangsobjekte²⁸ – auch

²² Vgl. Leibniz (1966/1684), Heidegger (1928/1978) und Sowa (2015, S. 28-30).

²³ Vgl. Wrobel (1995).

²⁴ Vgl. hierzu die Diskussion des Latenzbegriffs in Haverkamp (2002), Gumbrecht/Klinger (2011) und Pompe (2018).

²⁵ Wrobel (1995).

²⁶ Vgl. Wrobel (2014).

²⁷ Vgl. z.B. Vgl. hierzu die detaillierten Untersuchungen von Wiemers (1996) und Myssok (1999) zur Werkgenese in Plastik und Malerei in der Renaissance.

²⁸ Vgl. z.B. Lorenzer (1986a und b, 1991), Winnicott (1993), Kirchner (2014).

sie fußen wiederum auf Beobachtungen von Probanden oder auf ihren Selbstauskünften im Gespräch.

3. Die dynamische Natur von Imagination und Herstellen

Hier ist der Blick auf die alte Kunstlehre hilfreich: Die in der Antike formulierte Kunstlehre – also das innere *Know-how* der Werkherstellung oder *POIESIS* – verliert sich nicht in diesen unbestimmten und verworrenen Grenzbereichen der „prä-textlichen“ oder „prä-imaginativen“ Mischvorstellungen. Sie schneidet den infiniten Regress in die Vor-Bestimmtheiten ab und fängt an mit der *HEURESIS/inventio* – also mit dem Zurechtlegen der ersten Bestimmungen. Aber sie weist auch darauf hin, dass es ein „Vor“ dem Anfang gibt. Ohne dieses „Vor“ ist der Anfang der *POIESIS* nicht menschenmöglich. Deswegen hat die Kunstlehre auch die Empfänglichkeit für den „Zuruf“ oder „Zuspruch“, das „Winken“ und „Zeigen“ der Musen zu lehren. Die Empfänglichkeit ist eine Kondition des poetischen Anfangens, die selbst nicht poetisch zu erwirken und im strikten Sinn nicht als „Methode“ zu lehren und zu erlernen ist. Wohl aber ist für den Künstler zu lernen und genau zu wissen, dass es eine Angewiesenheit auf den *Beginn* vor dem *Anfang* gibt²⁹. Ein bloßes Zurechtlegen des Materials und das Warten auf eine Eingebung genügt nicht, um mit einem Werk anzufangen³⁰.

Das Vorstellen wie das materiell-handwerkliche Hervorbringen (sei es von Texten, sei es von Bildern usw.) haben gemeinsam, dass sie in einem substanziellen Sinn *dynamisch* sind. Der Grundzug der *Ausarbeitung* hat so tiefe Wurzeln, dass die Zuordnung zu Gattungen wie Bildlichkeit oder Textlichkeit nur eine „transzendente“ Vermutung sein kann. Und doch gibt es in der Tradition der Kunstlehre einen Hinweis darauf, wie die Wurzeln „vorgestellt“ werden können: In der Kunstform der Emblemik werden z.B. Gedanken in einer bildlich-textlichen Doppelform vorgestellt. Embleme sind nicht vollständig ausgeführte, aber figurativ verdichtete Gedanken, die doch schon als Gedanken eine *Bestimmtheit* haben – allerdings eine doppelgesichtige³¹. Ein Emblem ist eine Vorstellungshilfe für das Verfassen sowohl von Texten als auch von Bildern. Emblemsammlungen sind „Inventare“, die Ideen Anregungen nach beiden Seiten hin zur Verfügung stellen. Ihre bildliche Seite regt die visuelle, ihre textliche Seite die begriffliche Vorstellung an. In der Tradition der Kunstlehre gibt es – wie Ulrich Heinen herausgestellt hat – auch schon in spätantiken Theorien Hinweise darauf, dass der ursprüngliche „Affekt“, der einer kreativen Leistung vorausgeht, ein bildlich-textliches bzw. „sinn-bildliches“ Doppelgesicht hat. Wichtige Texte der Kunsttheorie wie die „*Imagines*“ des Philostratos oder Vergils „*Metamorphosen*“ handeln in sehr enger Verbundenheit visueller und textlicher Vorstellungen – in welcher Richtung auch immer.

Es gibt z.B. auch historisch belegte Malpraktiken, die den Anfang der Bildhandlung in einer *gestischen* Äußerung suchen, in der sich ein *principal' affetto* so konkretisiert, dass er in doppelgesichtiger Weise sowohl eine gestisch unterstrichene Sprachhandlung als auch eine gestisch angedeutete Malhandlung ist³². Der *principal' affetto* ist keine Bildskizze im direkten Sinn, sondern eine primäre Stimmung, deren Ausführung als Bewegung zur gestalthaften Werkausführung drängt, aber noch keine solche ist. Stellen wir uns z.B. das „tobende Meer“ als eine „Kernimagination“ vor, so drängt es uns, eine heftige Bewegung mit dem Arm

²⁹ Die philosophische Unterscheidung zwischen „Beginn“ und „Anfang“ ist präzise ausgearbeitet bei Boeder (1980, 1994, 2006).

³⁰ Vgl. Lehner (1994, S. 147 ff.), wo der künstlerische Werkbeginn als das Zurechtlegen eines künstlerischen Experimentierfeld oder eine Versuchsanordnung interpretiert wird und auf das Eintreten einer unbestimmten Inspiration oder Eingebung gewartet wird. Das ist die (post-)moderne Abstraktion einer angeblich generalisierbaren „Methode der Kunst“, die von aller Inhaltlichkeit losgelöst ist, aber auch vom Bewusstsein eines geschichtlichen *KAIROS*, in dem der Künstler von einem *Anspruch* getroffen wird und sich in seinem Werkschaffen einer *Vorgabe* anzunehmen hat.

³¹ Vgl. Heinen (1996), S. 161f.

³² Vgl. Lomazzo (1584/1974); vgl. hierzu ausführlich Heinen (1996), bes. S. 104.

auszuführen und dabei lautmalerische Töne zu formulieren. Heinen zeigt, dass etwa Rubens in seinen Inspirationsverfahren so vorgegangen ist und dabei auch die Rhythmik lyrischer Deklamation mit einbezogen hat³³. Eine stumme Bildimagination „mit verschränkten Armen“ wäre demnach für ihn nicht denkbar gewesen. Für die Bestimmung des Wesens des ursprünglichen Imaginationsprozesses hätten wir damit eine Vorstellung gewonnen, die Potenziale in alle Richtungen hat: zur Körperbewegung, zur Stimme und zu einer Form ursprünglicher „Bildlichkeit“.

Alles andere – also das Drängen hin in Richtung einer bestimmten medialen Form – wäre dann das Problem der weiteren Ausführung.

4. Die Entfaltung der Kernimagination im Text: Ein verdichteter sinn-bildlicher Prätext und seine Entfaltung in der Übersetzung

Zur Verdeutlichung dieses Gedankens möchte ich ein Beispiel einer „prätechnischen“ – also vor der eigentlichen Kunst liegenden – Kernimagination zur Diskussion stellen und daran zeigen, wie eine „Kernimagination“ zur Ausführung gebracht wird, weil sie zur Ausführung drängt.

In einer Ausgabe von deutschen Übersetzungen von Haiku-Gedichten des Japanischen Dichters Matsuo Bashô (1644-1694)³⁴ stieß ich auf eine Überlegung des Übersetzers³⁵, der darauf hinwies, dass das japanische Aufschreibesystem in seiner verdichteten Form im Grunde nur eine topische Zusammenstellung von Einzelworten ermöglicht. Der textliche Zusammenhang dieser Worte ist nur durch die Reihenfolge gegeben. Weitere Bestimmungen des Zusammenhanges der durch diese Worte aufgerufenen Vorstellungen, ihre Einbindung in zeitliche, modale usw. Zusammenhänge werde der Phantasie des Lesers überlassen, der damit zum über den Sinn des Werkes entscheidenden Akteur der „Ausführung“ wird.

Wuthenow zitiert das Gedicht des von ihm bearbeiteten Autors so, dass er die Folge der Worte anführt:

„Natsukusa ya
Tsuwamonodomo ga
Yume no ato.“

Übersetzt:

„Sommergräser
Krieger alter Zeit
Traumreste“.³⁶

Dann stellt er vergleichend eine Reihe deutscher Übersetzungen verschiedener Autoren zusammen, die in mehr oder weniger enger Anlehnung an das Haiku-Versmaß (5 : 7 : 5 Silben) formuliert wurden:

„O Gras des Sommers,
wie bist du vieler Krieger
Stätte des Träumens!“ (J. Kurth)

³³ Vgl. Heinen (2014).

³⁴ Vgl. Bashô (1985).

³⁵ Rainer Wuthenow in Bashô (1985), S. 123-131.

³⁶ Bashô (1985), S. 124.

„Sommerliches Gras –
Spur von tapferen Recken
Träume geblieben!“ (H. Hammitzsch)

„Das Sommergras, ach,
ist von den Kriegern nur noch
der Rest der Träume - - -“ (J. Ulenbrook)

Oh Halme, sommerhoch gewachsen
Dort, wo Krieger winters träumten
Wünschenden Traum.“ (W. Helwig)

Während – nach Aussage von Wuthenow –die Übersetzung von Hammitzsch sich besonders eng an die Versrhythmik des Ursprungstextes hält, opfern andere Übersetzer diese Rhythmik, ja schließlich das ganze Versmaß. Äußere Sprachform und innerer imaginativer Kern werden gegeneinander anders ausbalanciert, um dem bildhaften und affektiven Inhalt des Ursprungsgedichtes gerechter zu werden. Auch die Räumlichkeit des Vorstellungskerns findet in den Übersetzungen differente Ausdeutungen. Das verknappte Konzept des Gedichtes beginnt „oben“ mit den Sommergräsern und deutet dann in die Tiefe, nach unten, zu den gewesenen Kriegern („unter“ dem Gras) und ihren Traumresten, die wie Gräser in die Höhe steigen. Nicht in allen Übersetzungen ist diese räumliche Tiefenbewegung und Aufwärtsbewegung gleichermaßen mitbedacht.

In einer englischen Version – ohne das Haiku-Versmaß verfasst:

„A thicket of summer grass
is all that remains
of the dreams and ambitions
of ancient warriors.“ (N. Yuasa)

Vergleicht man all diese deutschen oder englischen Nachdichtungen („Übersetzungen“), so ist leicht zu erkennen, dass sie im Grunde die Zeichen des Originaltextes als „Prätext“ nutzen, um daraus einen differenten, elaborierten Text in einer bestimmten Sprachform zu erfinden. Das bloße öffnende und zeigende Nennen der Worte im Originaltext verwandelt sich in eine Reihe von variierenden Aussagesätzen, die ganz verschiedene assoziative Zusammenhänge akzentuieren. Es ist deutlich, wie verschieden die Auslegungen des Prätextes ausfallen. Deutlich wird auch, dass in den verschiedenen Übersetzungen verschiedene Betonungen, Verbindungen, Färbungen zu finden sind, die Sinnverschiebungen mit sich bringen. Aber es ist auch deutlich, dass sie vom Selben zu sprechen versuchen.

All diese Möglichkeiten sind im Prätext angelegt, aber nicht in dieser Form formuliert. Wo der Text Bashô – von ihm als Werk gesetzt und hergestellt – die Vorstellungsmöglichkeiten in viele Richtungen öffnet, die gedankliche Ausführung aber den Lesern überlässt, nimmt die Übersetzung den Gedichttext als Prätext, formuliert ihn anders aus und setzt ein neues Werk. Jede Übersetzung in der bestimmteren Form der deutschen (bzw. englischen) Sprache legt sich auf eine bestimmte *Ausführung* oder *Ausarbeitung* der Kernimagination fest. Die „Explikation“ der Nachdichtung versucht, jeweils eine bestimmte „latente“ oder „implizite“ Möglichkeit (*dispositio*) des Prätextes zu aufzufinden (*inventio*) und in eine ähnliche oder abweichende Form zu bringen (*compositio*).

Bashô's Gedicht hat ursprünglich die Bedeutung einer drängenden Bild-Wort-Geste, die in einer bestimmten Bewegung auf bestimmte Phänomene deutet und diese benennt³⁷. Als Resultat seiner Erfindung legt er dem Leser drei Worte vor. Seine Geste ist bestimmt und vage zugleich. Sie öffnet und lenkt die Vorstellung der Leser in eine Richtung, in der sie dann als unaufhaltsame Vorstellungsenergie weiter auf Bestimmtheit drängt. Dieser Drang gewinnt dann als übersetzter Text eine weitere Bestimmtheit – doch zugleich *verschließt* sich die ursprünglich öffnende Wort- und Zeigegeste Bashô's im übersetzten Gedicht, obwohl es in dieselbe Richtung deutet.

Wuthenow verweist darauf, dass die Frage nach der „Richtigkeit“ der verschiedenen Übersetzungsversionen letztlich unbeantwortbar bleibt. Der Ausgangstext ist ein „Motiv“³⁸, dessen affektive und bildhafte Energie auf „Amplifikation“ drängt. Doch jede Amplifikation und Verdeutlichung nimmt auch der ursprünglichen Kürze des energetischen Zuwerfes des Gedichtes etwas weg. Dort, wo Bashô gleichsam nach wenigen Worten „die Hände vom Werk lässt“, um in der Knappheit die entscheidende Energie zu erzeugen, widmen sich einige der Übersetzungen eher der akribischen Ausmalung und Verdeutlichung des Bildes. Besonders deutlich – und nach Wuthenows Ansicht eher irrig – ist folgende gereimte Version von Paul Lühth:

„Welcher Rasen und grüne Bäume.
Wie vielen jungen Kriegern, Frühlingsgras,
Warst du der Sproß ihrer Träume?“³⁹

Hier verschließt sich im Versuch der verdeutlichenden Ausdeutung der *principal affetto* der Wortgeste Bashô's in einem Fragesatz, der nach Ansicht Wuthenows als nicht wirklich angemessene Übersetzung gelten kann.

5. Kernimagination und Ausführung im Lichte der Kunstlehre

Ich versuche nun, dieses Beispiel noch einmal im Lichte der antiken Kunstlehre zu interpretieren: Was war die ursprüngliche *inventio* Bashô's, was war die darin wirksame MIMESIS? Bashô steht im Leben und sieht sich um: dort, wo Sommergräser wogen. Aber er tritt auch aus dieser Wahrnehmung heraus, indem er sich auf einen anderen Anspruch anlässt, nämlich den des Gedächtnisses: Die Wahrnehmung „Sommergras“ wird mit der Erinnerung „alte Krieger“ und der Analogie „Traumrest“ verknüpft. Bashô nimmt sich dieser Konstellation an, nutzt sie als „Inventar“ seiner *inventio*. Er setzt drei auseinanderstehende Worte hin (*dispositio*), bringt sie in ein Zusammenstehen (*compositio*), von dem eine besondere Wirkung ausgeht. Diese Wirkung vermag er durch seine „Erfindung“ dreier Topoi zu erzeugen – und er schreibt sie in werkhafter Form nieder. Er benutzt dabei die Gedichtform, die ihm vertraut ist, die Haiku-Form. Die sich ihm eröffnende Welterfahrung „kommt ihm entgegen“ in der Form der Dichtung, obwohl sie auch bildhafte Ausführungspotenziale in sich bergen würde. Aber dem Dichter steht eben diese bestimmte Form der Dichtung zur Verfügung, in der sich seine „Kernimagination“ konkretisiert. Das gedichtete Werk erzeugt eine Wirk-Energie, die sich nicht endgültig einfangen und festhalten lässt, die sich vielmehr aus der gesammelten, komprimierten Gestalt hervorgehend zerstreut

³⁷ Wuthenow verweist darauf hin, dass mitunter in die textliche Niederschrift von Haikus auch Bildelemente eingebracht werden. Er benennt ein Beispiel des Dichters Yosa Buson, der dort, wo vom Berg Fuj – textlich „Fuji-San“ – die Rede ist, statt der Schriftzeichen die prägnante Umrisslinie des Berges in ein Gedicht eingezeichnet (oder eingeschrieben?) wurde; vgl. Wuthenow in Bashô, S.8.

³⁸ Vgl. Wuthenow in Bashô (1985), S. 127.

³⁹ Ebd.

und öffnet. Die *perfectio* des Bashô-Gedichts liegt darin, dass es gerade in seiner Verknappung diese gestreute, vielfältige Wirkenergie erzeugt.

Als Kunstwerk hingestellt wirkt das Gedicht so, dass es zu weiteren „Inventionen“ hindrängt und so weitere Kunstwerke zu generieren vermag. Ob man es stumm liest und dabei den Worten durch „inneren Bilder“ zu entsprechen versucht, ob man es laut vorliest und dabei Betonungen und Sprachmelodien akzentuiert, oder ob man es in neue Worte übersetzt: All dies sind „künstlerische“ Akte, die auf Vorgefundenes reagieren und seinem Anspruch zu entsprechen suchen. Zwar verdanken sich die Übersetzungen dem Ursprungsgedicht, aber sie sind nicht weniger „künstlerisch“ als dieses. Gleichwohl sind sie gleichsam Dichtungen zweiten Grades: Nach-Dichtungen eines schon fertigen Werkes, wohingegen Bashô selbst seine Erfindung der unmittelbaren Erfahrung abgewonnen hat.

Die *inventio* der Übersetzer betätigt sich als empfängliches „Auflesen“ der drei Wort-Bilder, zugleich als „Auslegen“. Die Übersetzungen nehmen das Ausgangsgedicht als „Inventar“ und legen es zunächst einmal auseinander (*dispositio*), um es dann zu re-komponieren (*compositio*). Sie ahmen das gefundene Gedicht nach (MIMESIS) – aber in dieser Nachahmung wiederholen sie es nicht im Sinne der *imitatio*, sondern schaffen es neu im Sinne der *interpretatio* und *aemulatio*⁴⁰. Liegt darin eine Steigerung, eine Verbesserung, ein Übertreffen des Originals als Deutlichkeit und Wirkkraft? Vordergründig war das sicher nicht die Absicht, aber untergründig schwingt wohl in der Tat die Bemühung mit, das, was den Übersetzer in Bashôs Gedicht angesprochen und ergriffen hat, noch deutlicher und eindrücklicher zu sagen. Doch darin tritt allemal die Haltung der *Hingabe* an das Vor-gesagte zu Tage, auch die Haltung des Sich-ergreifen-lassens und der dadurch ermöglichten Ergriffenheit.

Die „erste“ Kunst – die Kunst des Dichters – ist eine *imitatio naturae* in dichterischer Form, also ihrerseits durchaus auch schon Übersetzung. Der Dichter des Ursprungsgedichtes ist der „Prinzeps“⁴¹: der, der als erster zufasst. Angesichts dieses Wunders des ersten Wurfs ist aber die Kunst des zweiten Wurfs – des Gegen-Wurfs der Übersetzer – nicht zurückzusetzen: Sie ist eine „zweite“ Kunst, die aus der *imitatio auctoris* oder *imitatio exemplorum* erwächst: Interpretation.

Kann die Übersetzung die „Kernimagination“ des Gedichtes fassen? Ist das, was die Übersetzer schreiben, „dasselbe“ wie das Ursprungsgedicht? In der Tat: Die Ergriffenheit Bashôs und die Ergriffenheit seiner Übersetzer berühren sich. Auch der Drang Bashôs zum Aussprechen des Erfahrenen und der Drang seiner Übersetzer, dasselbe noch einmal mit anderen Worten zu sagen, berühren sich. Aber sie führen diese Kernimagination mit jeweils anderen Kunstmitteln aus, schöpfen aus verschiedenen „Inventaren“ von Worten. Durch den Ursprungstext wie durch die Übersetzung können dann auch wir – als Künstler dritten Grades – an der ursprünglichen PEITHO teilnehmen⁴², sofern das Gedicht für uns ein „Einnehmendes“, „Ergreifendes“ ist. Unsere Interpretation – zwischen verschiedenen Werkbeispielen spielend – versucht das erneut zu wiederholen, was der Dichter ursprünglich gesehen hat. So zeigt sich eine Kette von Werken der Kunst – als eine Kette von mimetisch ausgerichteten Interpretationen, die um ein Selbes kreisen: eine Kette von *exempla* – mit differenten Mitteln der Kunst ausgeführt, aber aufeinander bezogen, aufeinander antwortend, und alle gemeinsam auf das Eine antwortend, das am Anfang als „Anspruch“ ergangen ist und als „Zuspruch“ aus Bashôs Gedicht spricht. Jedes der *exempla* versucht diesem

⁴⁰ Zu diesen Begriffen vgl. Lausberg (1960) und Blankenheim (2019a, b). *Aemulatio* heißt so viel wie „Verbesserung“ im vergleichenden Wettstreit.

⁴¹ Vgl. hierzu Sowa (2019), S. 256f.

⁴² Zum Schlüsselbegriff der PEITHO in den antiken Kunsttheorien vgl. Sowa (2019), S. 75-112.

Anspruch mit den Mitteln der Kunst gerecht zu werden – durch *imitatio*, *interpretatio* und/oder *aemulatio*.

Genau diese Fragen beschäftigen die Kunstlehre schon seit der Antike – sei es im Rahmen der bildbezogenen Kunsttheorien⁴³, sei es in den sprach- und textbezogenen Theorien der Poetik und Rhetorik. Hinsichtlich des von uns hier bevorzugten Terminus der „Kernimagination“ gefragt: Welche *Form der Ausführung* wird der Kernimagination wirklich gerecht?

In der antiken Kunsttheorie ist es das Problem der AKRIBEIA, also der Sorgfalt der Ausführung, in dem sich diese Frage versammelt⁴⁴, ebenso das damit verbundene Problem der *perfectio* oder auch *praecisio*, also der tatsächlichen *Ausführung*, in ihrem Widerstreit mit der *vaghezza*⁴⁵, der die Vorstellungen öffnenden *Andeutung*. Der *bozzetto* und die Skizze sind im Rahmen der Bildproduktion „Prätexte“, die auf dem Weg zur perfektionierenden Formulierung einer Bildidee liegen. *Bozzetto* und Skizze (griechisch: SCHEMA) sind keine selbständigen Werkformen, sondern imaginativ nötige Vor-Formen von Werken. Sie sind dem bildenden Künstler im Rahmen der Werkstattarbeit seit alters her vertraut. Doch die imaginative Energie, die diese Vor-Formen in ihrer *vaghezza* ausstrahlen, ihre unglaubliche Wirkmächtigkeit, führte dazu, dass die künstlerische Stärke dieser Vorformen immer mit der finalen Perfektion der Werke verglichen wurde. Die Geschichte der bildenden Künste zeigt dementsprechend auch – in den wechselnden Epochen und Stilphasen – eine unterschiedliche Einschätzung des künstlerischen Wertes von Skizze und *bozzetto* im Vergleich mit den „perfekten“ Werkstufen. Denkt man an Lysipps oder Praxiteles' „unscharfe“ Behandlung des Inkarnats von Skulpturen, an Leonardo da Vincis Umgang mit dem *sfumato*, an Michelangelos, Rembrandts oder Rodins Umgang mit dem *nonfinito*, dann ist evident, dass hier die Balance zwischen *vaghezza* und *perfectio* ganz anders eingestellt wird als in den auf Härte, Bestimmtheit und Präzision ausgerichteten Werken Polyklets, van Eycks oder Brancusis.

Und doch ist zu beachten: Auch die letzteren Werke sind nur Balancezustände in diesem Verhältnis. Auch diese Werke enden im Werkprozess mit einem „Wegnehmen“ der Hände vom Werk, einem *Loslassen*, in dem letztlich eine Freigabe einer unbestimmten und niemals vollständig bestimmbar *Wirkenergie* geschieht. Der Grundzug des *energetischen*, *entelechetischen Drangs* ist aus dem künstlerischen Werkbegriff nicht wegzudenken. Im Rahmen der Geschichte der Künste ist jedes einzelne Werk – angefangen vom Faustkeil und endend im Irgendwo der künftigen Kunst – der Versuch, im endlosen Feld des „Wahrscheinlichen“ eine plausible Formbalance zu finden. Eine unglaubliche Fülle von Erkenntnissen und Erfahrungen ist auf diesem Weg entstanden, ohne dass das Grundverhältnis der *Vorläufigkeit* des Werkes „überwunden“ worden wäre. Die „Wirkungsgeschichte“ der Werke (Hans-Georg Gadamer) ist tendenziell nie abgeschlossen. Endgültige „Erfüllung“, finale *perfectio* gibt es nicht. Die Wirkenergie der ersten „prinzipiellen“ Würfe scheint sich ins Unendliche fortzupflanzen und immer neue *exempla* zu generieren – variierend in Form wie Inhalt.

5. Entsprechung und Symmetria

Wir haben im Vorstehenden den Zusammenhang zwischen „Kernimagination“ und „technischer“ Ausführung erörtert, um Aufschluss über die Wesenszüge der künstlerischen Werkherstellung zu gewinnen. Es hat sich gezeigt, dass die traditionellen „Kunstlehren“ der Antike einige operationale Begriffe zur Verfügung stellt, die ins Innere der künstlerischen

⁴³ Vgl. Koch (2000, 2013).

⁴⁴ Vgl. Koch (2000), S. 61f. und Sowa (2019), S. 180-184.

⁴⁵ Vgl. Sowa (2019), S. 181.

Produktion führen. Die moderne Gewohnheit – auch die moderne Gewohnheit des didaktischen Denkens – hat eine starke Skepsis gegen die „technische“ Verfahrensform des poetischen Denkens entwickelt⁴⁶ und damit den ursprünglichen Sinn dieser TECHNE verkannt und verstellt.

TECHNE wird gerne als Verstellung der ästhetischen Unmittelbarkeit und Unbestimmtheit subjektiver Sinnerfahrungen verstanden. Wir dagegen hoffen gezeigt zu haben, dass die TECHNE überhaupt ermöglicht, diese Sinnerfahrungen zu entfalten und zu konkretisieren. Die „Unbestimmtheit“ der Anfänge der Werksetzung ist – im Lichte der „*inventio*“, „*dispositio*“, „*compositio*“ und „*elocutio/perfectio*“ begriffen – als relationales Feld zwischen einer vom Künstler mitgebrachten und beherrschten Form und einer „entgegenkommenden“ Kernimagination – von uns auch „Musenanspruch“ genannt“ – zu verstehen.

Zwischen der Kernimagination und der technischen Ausführung sind unendliche Varianten von Balancezuständen möglich – und die Geschichte der Künste zeigt diese unendlichen Varianten. Dies sind die „*exempla*“, an denen sich die Künste immer wieder ausrichten. Es gibt z.B. die extrem komprimierte und gerade darin „perfekte“ Form, die in der *Verknappung* eine extrem öffnende Wirkung erzeugt – man denke über das Beispiel Bashô's hinaus etwa an Künstler wie Brancusi oder die Minimal-Art. Es gibt auch die weitschweifend ausgeführte „amplifizierende“ Form, die die Kernimagination perfekt bis in alle Einzelheiten ausfaltet – man denke etwa an die gotische Kathedrale oder den klassischen Roman: Dort wird die Vorstellungsenergie des Lesers/Betrachters stärker „geführt“, „gelenkt“ und „bestimmt“, ohne dass dadurch aber die Offenheit der Wirkung prinzipiell aufgelöst wird.

Diese Deutung der poetischen Verfahrensweise ermöglicht es, auch die „Rezeption“ von Kunstwerken als gleichursprünglich künstlerisch-produktiv zu verstehen. Um das Kunstwerk bildet sich ein *Kontinuum* technischer Energien, deren Wirkung unabschließbar, aber nicht völlig unbestimmt ist⁴⁷. In diesem Kontinuum kommt es zu immer neuen Konkretisierungen des antwortenden Sich-Bildens von Werken.

Die Wiedergewinnung dieses ursprünglichen Sinns der TECHNE ist ein wichtiger Schritt für das didaktische Denken der künstlerischen Fächer, in denen traditionsgemäß Werkherstellung („Produktion“) und Werkverstehen („Rezeption“) ein Kontinuum bilden. Im Eintreten in dieses Kontinuum liegt der Bildungssinn der Künste. Das, was allem zuvor „bildend“ an den Künsten ist, ist der Sinn für die *Balance* zwischen Imagination, technischer Ausführung und Wirkung, die Balance zwischen Ahnung und Perfektionierung, Geschlossenheit und Offenheit, feststellende Fügung und strömende Energie, ETHOS und PATHOS. Diese Balance war die Mitte der antiken und humanistischen Kunstlehren – benannt als SYMMETRIA⁴⁸. SYMMETRIA ist strenge und zugleich freie „Entsprechung“⁴⁹, und zwar *verbindliche* Entsprechung. Ein Kontinuum der TECHNE, zusammengehalten durch den verbindlichen Sinn (*sensus communis*) für PEITHO und „Entsprechung“: Das ist der Bildungssinn der Kunstlehre. Nur von da her lassen sich Schulfächer wie „Literatur“ oder „Kunst“ angemessen begründen und verstehen.

⁴⁶ Vgl. hierzu ausführlich Sowa (2019), S. 209-250.

⁴⁷ Vgl. hierzu in Auseinandersetzung mit rezeptionsästhetischen Theorien: Schneider (2019).

⁴⁸ Dieser Gedanke wird ausführlich entfaltet in Sowa (2019), S. 287-312.

⁴⁹ Martin Heidegger hat in seinem Spätwerk diesen Begriff stark gemacht, vgl. Heidegger (1959/1982), S. 32f.

Literatur:

- Abraham, Ulf (1996): *StilGestalten: Geschichte und Systematik der Rede vom Stil in der Deutschdidaktik. Theoretische Grundlagen, didaktische Probleme, methodische Perspektiven.* Tübingen.
- Abraham, Ulf/ Sowa, Hubert (2016): *Bild und Text im Unterricht. Grundlagen, Lernszenarien, Praxisbeispiele.* Velber.
- Bashô, Matsuo (1985): *Hundertundelf Haiku. Ausgewählt, übersetzt und mit einem Begleitwort versehen von Ralph-Rainer Wuthenow.* Zürich.
- Blankenheim, Björn (2019a): *Kunstlehre – Lehrkunst.* München (im Erscheinen).
- Blankenheim, Björn (2019b): *Von der Kunst, Unterricht zu planen.* In: Krautz/Amado (2019), München, S. 16-25.
- Boeder, Heribert (1980): *Topologie der Metaphysik.* Freiburg/München.
- Boeder, Heribert (1994): *Das Bauzeug der Geschichte. Aufsätze und Vorträge zur antiken und mittelalterlichen Philosophie.* Hrsg. von Gerald Meier. Würzburg.
- Boeder, Heribert (1994a): *Das sogenannte „Vergessen“ im heraklitischen Gedanken.* In: Boeder (1994), S. 51-68.
- Boeder, Heribert (2006): *Die Installationen der Submoderne. Zur Tektonik der heutigen Philosophie.* Würzburg.
- Brandenburger, Katja (2019): *Konstruktive prozedurale Verfahrensstrukturen im gegenstandsbezogenen Vorstellen und Darstellen. Eine Studie zur Didaktik des Sachzeichnens in der Sekundarstufe.* München (im Erscheinen).
- Cicero, Marcus Tullius (1976): *De oratore – Über den Redner.* Übers. und hrsg. von Harald Merklin. Stuttgart.
- Cicero, Marcus Tullius (1998): *De Inventione – Über die Auffindung des Stoffes.* Hrsg. und übers. von Theodor Nüßlein. Berlin.
- Engel, Franz/Marienberg, Sabine (Hrsg.) (2016): *Das entgegenkommende Denken. Verstehen zwischen Form und Empfindung.* Berlin.
- Fingerhut, Jörg/Hufendiek, Rebekka/Wild, Markus (Hrsg.) (2011): *Philosophie der Verkörperung.* Frankfurt a. M.
- Fröhlich, Sarah (2019): *Gestaltungspraktische Bildung des räumlichen Vorstellens. Kunstpädagogische Zielsetzungen im Lichte kognitionswissenschaftlicher Modelle.* München (im Erscheinen).
- Glas, Alexander/Heinen, Ulrich/Krautz, Jochen/Lieber, Gabriele/Miller, Monika/Sowa, Hubert/Uhlig, Bettina (Hrsg.) (2016): *Sprechende Bilder – Besprochene Bilder. Bild, Begriff und Sprachhandeln in der deiktisch-imaginativen Verständigungspraxis. Kunst.Pädagogik.Didaktik. Schriftenreihe IMAGO – Forschungsverbund Kunstpädagogik. Bd. 3.* München.
- Gonser, Lisa (2019): *Malen lernen. Grundriss einer kunstpädagogischen Maldidaktik.* München (Im Erscheinen).
- Heidegger, Martin (1959/1982): *Unterwegs zur Sprache (1959).* 7. Aufl. Pfullingen.
- Heinen, Ulrich (1996): *Rubens zwischen Predigt und Kunst. Der Hochaltar für die Walburgenkirche in Antwerpen.* Weimar.
- Heinen, Ulrich (2014): *Malen mit verschränkten Armen. Die Bildung der produktiven Imagination in der tradierten Kunstlehre (zugleich ein kunsthistorischer Beitrag zur Grundlegung des Faches Kunst).* In: Sowa/Glas/Miller (2014), S. 169-232.
- Kant, Immanuel (1781/1974): *Kritik der reinen Vernunft (1781).* Ed. Weischedel. Frankfurt am Main.
- Kant, Immanuel (1790/1974): *Kritik der Urteilskraft (1790).* Ed. Weischedel. Frankfurt am Main.
- Kirchner, Constanze (2014): *Manifeste und latente Bedeutungsfelder bildnerischer und künstlerischer Symbolisierungen.* In: Sowa/Glas/Miller (2014), S. 311-322.
- Koch, Nadia J. (2000): *Techne und Erfindung in der klassischen Malerei.* München.
- Koch, Nadia J. (2013): *Paradeigma. Die antike Kunstschriftstellerei als Grundlage der frühneuzeitlichen Kunsttheorie.* Wiesbaden.

- Krautz, Jochen/Amado, Tanja (Hrsg.) (2019): Unterricht planen. IMAGO. Zeitschrift für Kunstpädagogik, H. 8/2019. München.
- Krautz, Jochen/Sowa, Hubert (2015): Lernen, Üben, Können und Wissen im Kunstunterricht. „Ich muss können, was ich will!“ In: Glas et al. (2015), S. 459-471.
- Lausberg, Heinrich (1960): Handbuch der literarischen Rhetorik. München.
- Lehnerer, Thomas (1994): Methode der Kunst. Würzburg.
- Lomazzo, Giovan Paolo (1584/1974): Trattato dell'arte della pittura, Hildesheim 1968 (Nachdr. der Ausg. Mailand 1584).
- Noë, Alva (2010): Du bist nicht dein Gehirn. Eine radikale Philosophie des Bewusstseins. München/Zürich.
- Oliver, José F. A. (2013): Lyrisches Schreiben im Unterricht. Vom Wort in die Verdichtung. Seelze.
- Quintilianus, Marcus Fabius (1972): Ausbildung des Redners. Zwölf Bücher. Hrsg. und übers. von Helmut Rahn. 2 Bände. Darmstadt.
- Rau, Tilman (2014): Journalistisches Schreiben im Unterricht. Themenfindung, Recherchen, Textformen. Seelze.
- Richhardt, Thomas (2011): Szenisches Schreiben im Unterricht. Minidramen, Szenen, Stücke selber schreiben. Seelze.
- Ryle, Gilbert (1949/1969): Der Begriff des Geistes (1949). Stuttgart.
- Schneider, Alexander (2019): Bilderschließung zwischen Unbestimmtheit und Konkretion. Vermessung eines rezeptionsästhetischen Beziehungsgeflechts aus kunstpädagogischer Sicht. München.
- Sowa, Hubert (Hrsg.) (2012): Bildung der Imagination. Band 1: Kunstpädagogische Theorie, Praxis und Forschung im Bereich einbildender Wahrnehmung und Darstellung. Oberhausen.
- Sowa, Hubert (2012a): Darstellbarkeit und Verständlichkeit innerer Bilder. Theorierahmen für bildhermeneutische Forschungen im Feld imaginativer Bildleistungen. In: Sowa (2012), S. 147-175.
- Sowa, Hubert (2017): Die verborgene Kunst des körperhaft-räumlichen Vorstellens. Versuch einer philosophischen Orientierung in pragmatischer Hinsicht. In: Sowa/Miller/Fröhlich (2017), S. 71-92.
- Sowa, Hubert (2018): Vorstellen des Handwerks und Handwerk des Vorstellens. Imagination zwischen Freiheit und Technik. In: Peter Fauser/ Gundela Irmert-Müller (Hrsg.): Vorstellungen bilden II. Jena, S. 235-250.
- Sowa, Hubert (2019): Die Kunst und ihre Lehre. Fachsystematik, Bildungssinn, Didaktik. Teil I: Musen und TECHNE. München.
- Sowa, Hubert (Hrsg.) (2012): Bildung der Imagination, Band 1: Kunstpädagogische Theorie, Praxis und Forschung im Bereich einbildender Wahrnehmung und Darstellung. Oberhausen.
- Sowa, Hubert/Glas, Alexander/Miller, Monika (Hrsg.) (2014): Bildung der Imagination. Band 2: Bildlichkeit und Vorstellungsbildung in Lernprozessen. Oberhausen.
- Sowa, Hubert/Miller, Monika/Fröhlich, Sarah (Hrsg.) (2017): Bildung der Imagination. Band 3: Verkörperte Raumvorstellung – Grundlagen. Oberhausen.
- Sowa, Hubert/Fröhlich, Sarah (Hrsg.) (2017): Bildung der Imagination. Band 4: Verkörperte Raumvorstellung – Gestaltungsdidaktische Praxis und Forschung. Oberhausen.
- Wörner, Ulrike/Rau, Tilman/Noir, Yves (2012): Erzählendes Schreiben im Unterricht. Werkstätten für Skizzen, Prosatexte, Fotografie. Seelze.