

Art Education Research No. 19/2020

Julia Marti

Montage als narrative und emanzipatorische Vermittlungsstrategie

In der Montage als medienunabhängiges narratives Prinzip, das mit Auslassungen und Widersprüchen arbeiten, Autorschaft und Originalität aufheben und über das Medium selbst das Medium reflektieren kann, vermute ich ein spezifisches Potential für eine emanzipatorische Vermittlungspolitik; so lautete meine These, der ich in einer praktischen und theoretischen Auseinandersetzung auf den Grund ging.

*Im Herbst 2017 präsentierte ich die Ausstellung *La visite dessinée* im Pavillon Blanc in Colomiers (F). Der Kurator wählte acht Positionen aus einer Sammlung für zeitgenössische französische Kunst und gab mir den Auftrag, die Werke in einer Ausstellung zu reinszenieren und zu erzählen. Diesen Vermittlungsauftrag wollte ich einlösen, ohne die Rolle der allwissenden Lehrmeisterin einzunehmen und versuchte, eine Ausstellung für emanzipierte Zuschauerinnen zu konzipieren.*

*Im Anschluss stellte ich mir die Aufgabe, die Ausstellung in eine Publikation zu übersetzen, mit dem Anspruch, sowohl ihre Inhalte als auch ihre Vermittlungshaltung zu transportieren. In der Publikationsreihe *Die gezeichnete Führung* generierte ich schliesslich durch Setzungen, welche die Didaktik, durch die Didaktik selbst verhandeln, aus dem pädagogischen Dilemma eine produktive Reibung.*

*In der theoretischen Auseinandersetzung setzte ich Jacques Rancières *Der emanzipierte Zuschauer* und *Der unwissende Lehrmeister* in Bezug zu Narrations- und Montage-theorien und meiner Publikationsreihe *Die gezeichnete Führung*. Weiter versuchte ich, Rancières Begriff der dritten Sache zu schärfen und allgemeine Schlüsse bezüglich einer emanzipatorischen Vermittlungspolitik mittels Montage und Narration zu ziehen.*

Der vorliegende Text untersucht das Prinzip der Montage als narrative und emanzipatorische Vermittlungsstrategie.

Emanzipatorische Vermittlung stellt die herrschenden gesellschaftlichen Strukturen und Hierarchien in Frage und bedingt Offenheit betreffend der Ergebnisse und Rollen, die ihre Akteur*innen darin einnehmen können. Montage verstehe ich als medienunabhängiges narratives Prinzip, das Segmente unterschiedlicher Quellen oder Formate zu einem neuen Ganzen fügt. Die Bedeutung und somit Narration wird dabei entscheidend durch die Lücken zwischen den Segmenten geprägt oder generiert. Der narrative Modus übersetzt Geschehen durch seine Repräsentation in eine Ordnung. Eine Narration ist also stets gemacht und hat eine inhärente Erklärungs- und somit Vermittlungskraft. Gleichzeitig kann

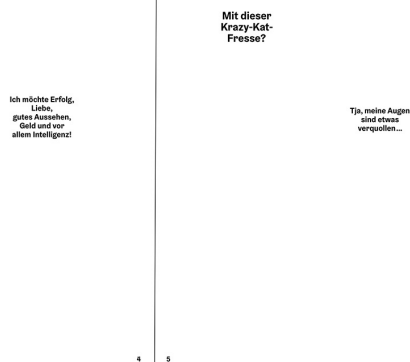
die Montage durch den Einsatz der Lücke, die Konstruktion von Bedeutung und Wissen thematisieren, indem sie Autorschaft und Originalität aufhebt, über das Medium selbst das Medium reflektiert und mit Auslassungen und Widersprüchen arbeitet.

Sowohl emanzipatorische Vermittlung als auch Montage operieren mit einer gewissen Ergebnisoffenheit und benötigen darum ein aktives Gegenüber. Diese Parallelen legen die These nahe, Montage habe ein spezifisches Potenzial für eine emanzipatorische Vermittlungspolitik. Ich analysiere dies exemplarisch, indem ich Jacques Rancières *Der emanzipierte Zuschauer* und *Der unwissende Lehrmeister* in Bezug zu Narrations- und Montagetheorien und meiner Publikationsreihe *Die gezeichnete Führung*¹ setze. Weiter versuche ich, Rancières Begriff der *dritten Sache* zu schärfen und allgemeine Schlüsse bezüglich einer emanzipatorischen Vermittlungspolitik mittels Montage und Narration zu ziehen.

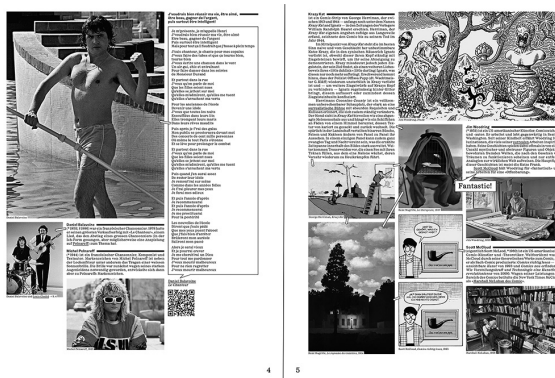
¹ Im Herbst 2017 präsentierte ich die Ausstellung *La visite dessinée* im Pavillon Blanc in Colomiers (F). Der Kurator wählte acht Positionen aus einer Sammlung für zeitgenössische französische Kunst und gab mir den Auftrag, die Werke in einer Ausstellung zu reinszenieren und zu *erzählen*. Diesen Vermittlungsauftrag wollte ich einlösen, ohne die Rolle der allwissenden Lehrmeisterin einzunehmen und versuchte, eine Ausstellung für emanzipierte Zuschauende zu konzipieren. Im Anschluss übersetzte ich die Ausstellung in die Publikationsreihe *Die gezeichnete Führung* mit dem Anspruch, sowohl ihre Inhalte als auch ihre Vermittlungshaltung zu transportieren. Durch die in eine andere Sprache und ein anderes Medium, sind Ausstellung und Publikationsreihe zwar eng miteinander verknüpft, dennoch verstehe ich beide auch als eigenständige künstlerisch-gestalterisch-narrative Arbeiten.



Julia Marti, *Die gezeichnete Führung*, 2018, dreiteilige Publikationsreihe, Doppelseite aus dem Heft *Comic*.



Julia Marti, Die gezeichnete Führung, 2018, dreiteilige Publikationsserie, Doppelseite aus dem Heft Text.



Julia Marti, Die gezeichnete Führung, 2018, dreiteilige Publikationsserie, Doppelseite aus dem Heft Referenzen.

Emanzipatorische Vermittlung

Eine Vermittlung, die Gleichheit, Individualität und Selbstentfaltung zum Ziel hat, kann nur eine emanzipatorische sein und muss somit die herrschenden gesellschaftlichen Strukturen und Hierarchien automatisch in Frage stellen. In der Konsequenz befragt sie auch das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden kritisch.

Dies bringt die emanzipatorische Pädagogik in ein Dilemma: Der Anspruch der Wissensvermittlung oder gar der „Anleitung“ zur Emanzipation steht im Widerspruch zur Emanzipation an sich. Denn Emanzipation bedeutet kein passives „Befreitwerden“ von oben nach unten und lässt sich nicht verordnen, sondern ist Selbstbefreiung. Emanzipatorische Vermittlung heisst darum innerhalb

des Verhältnisses auf seine radikale Transformation hinzuarbeiten (Sternfeld 2009: 20). Doch wie gestalten wir ein Verhältnis, „das sein Ziel immer zugleich verfolgen und verfehlen muss“(ebd.: 122)?

Jacques Rancière sieht eine Antwort in der radikalen Neukonzeption des pädagogischen Verhältnisses auf Basis der Gleichheit, wie sie Jean Joseph Jacotot in seinem Unterricht praktizierte. Das Konzept des unwissenden Lehrmeisters basiert auf der Idee „ein Unwissender könne einen anderen Unwissenden lehren, was er selbst nicht wisse“(Rancière 2015: 11). Als Professor für französische Sprache im überwiegend niederländischsprachigen Löwen (Belgien) und des Niederländischen nicht mächtig, beauftragte Jacotot seine Studierenden 1818, sich den französischen Text des Telemach mittels einer zweisprachigen Ausgabe selbständig anzueignen. Das aus der Not entstandene Experiment übertraf seine Erwartungen: Die Studierenden hatten den Telemach nicht nur verstanden, sie waren auch in der Lage, auf Französisch schriftlich darzulegen, was sie vom Gelesenen dachten. Diese Erfahrung stellte für Jacotot die Notwendigkeit von Erklärungen grundsätzlich in Frage und legte die Basis für seine Methode des Universalunterrichts.

Sich auf Jacotot berufend, plädiert Rancière für eine Pädagogik ohne Modus des Erklärens, der Wissen und Unwissen inszeniert und Über- und Unterlegenheit reproduziert. Auch wenn die Lernenden die Lehrenden nicht als erklärende Instanz benötigen, so ist die Lehrperson nach Rancière nicht obsolet. Sie ist es, welche die Rahmung vorgibt und die Selbstaneignung verordnet, denn die Lernenden brauchen „den Zwang der Situation“ (ebd.: 22). Das erstaunt, wo doch Rancière das klassische pädagogische Verhältnis als grundlegend autoritäres und polizeiliches kritisiert, das mit dem Wissen untrennbar immer auch Gehorsam lehre. Dass Rancière die Autorität in Jacotots Methode dennoch hinnimmt, mag daran liegen, dass er Strukturen, die sich als emanzipativ verstehen, aber bestimmte Rollen für Lehrende und Lernende vorsehen, als noch entmündigender sieht. In Rancières Modell bleibt das pädagogische Verhältnis zwar bestehen, wird aber entwirrt — das heisst Wissen und Macht voneinander getrennt. Diese Unterscheidung von Wissen und Macht ist entscheidend: „Der Schüler lernt durch die Wirkung der Lehrmeisterschaft, die ihn dazu zwingt zu suchen und diese Suche zu verifizieren. Aber er lernt nicht das Wissen des Lehrmeisters.“(ebd: 25).

Nora Sternfeld kritisiert diese Haltung als unpolitisch: Die herrschende Ungleichheit würde durch die Methode der intellektuellen Emanzipation zwar zurückgewiesen, aber weder explizit thematisiert noch angegriffen (Sternfeld 2009: 35). Weiter verliere durch die Trennung der Idee der Gleichheit von der [ausserschulischen] Realität der Ungleichheit, erstere jegliche Kraft und bliebe abstrakt. Vor diesem Hintergrund könne Gleichheit nicht mehr reklamiert und Ungleichheit nicht mehr kritisiert werden (ebd.: 48). Das heisst, eine Schule, die Gleichheit, Individualität und Selbstentfaltung zum Ziel hat, kann die ausserschulische Realität, der Ungleichheit durch Verknüpfung von Wissen und Macht nicht ausblenden. Im Gegenteil: Sie muss Letztere thematisieren und kritisieren, um inner- und ausserhalb der Schulmauern Veränderungsprozesse anzustossen. Einen weiteren Kritikpunkt sehe ich in der Lustfeindlichkeit und Disziplinierung der Studierenden in Jacotots Methode. Eine Vermittlung, die Lernen untrennbar mit Zwang und so notgedrungen auch mit Unlust verknüpft, widerspricht einem Vermittlungsverständnis von Gleichheit, Individualität und Selbstentfaltung und läuft Gefahr, zwar nicht »Verdummung« aber Lustlosigkeit zu generieren.

Mit Der emanzipierte Zuschauer knüpft Rancière an Der unwisende Lehrmeister an und ergänzt am Beispiel des Theaters seine Überlegungen zur Lehrperson um die Perspektive der Lernenden (Rancière 2015: 11). Er kritisiert darin die Auffassung, das Theater stelle den handelnden Körpern auf der Bühne, dem passiven im Publikum gegenüber. Gemäss diesem Verständnis kann das Theater seine Wirkung auf die Zuschauenden antizipieren und sie nach einem einfachen Ursache-Wirkung-Prinzip belehren: Die auf der Bühne dargestellte „Wahrheit“ wird direkt und identisch übertragen. Ein solches Theater trennt nach Rancière die Zuschauenden „zugleich von der Erkenntnis und von der Fähigkeit zur Handlung“ (ebd.: 12). Er nennt diese Art des Theaters darum auch *Unwissenheitsmaschine* (ebd.: 13). Emanzipation hingegen beginnt nach Rancière „wenn man versteht, dass Sehen auch ein Handeln ist“ (ebd.: 23). Folglich plädiert er für ein Theater, das Sehen und Handeln nicht als Gegensätze und somit Zuschauer*innen als Akteur*innen begreift. In der Konsequenz sollen in einer emanzipatorischen Vermittlungspolitik in jedem Lehr-Lern-Raum, die Rollenverteilungen zwischen Zuschauenden und Handelnden, zwischen den Wissenden und Unwissenden durchlässig werden. Der*Die emanzipierte Zuschauer*in ist somit nicht eine nachvollziehende, sondern vollziehende Figur.

Zentral in der Logik der Rancièrschen Emanzipation ist die *dritte Sache*, der Gegenstand an dem sich emanzipierte Lernende und unwissende*r Lehrmeister*in gemeinsam abarbeiten. Die „Sache, die niemand besitzt, und deren Sinn niemand besitzt, die sich zwischen ihnen hält und jede identische Übertragung, jede Identität von Ursache und Wirkung unterbindet“ (ebd.: 25). Die *dritte Sache* versucht somit keine „Wahrheit“ darzustellen: Die Konstruktion von Fiktion wird vor den emanzipierten Zuschauenden stets offengelegt und unterbricht so die Hierarchie der direkten, identischen Übertragung. Die Zuschauenden verbinden anhand der *dritten Sache*, was sie sehen, mit dem, was sie bereits wissen und erstellen daraus ihr individuelles „Gedicht“. In diesem Moment der Übersetzung wird aus dem Wahrnehmen ein Handeln.

Gemäss Rancièr tritt die Gemeinschaft aus unwissendem*r Lehrmeister*in und emanzipierten Lernenden durch diese *dritte Sache* in einen Dialog. Das Votum der Lernenden ist dabei ebenso legitim und hörens Wert, wie das des*der Lehrmeister*in. Dies, weil die Distanzen und Perspektiven auf die *dritte Sache* jeweils vom individuellen „intellektuellen Abenteuer“ (ebd.: 27) und nicht von austauschbarem Wissen geprägt sind.

Unbeantwortet bleibt allerdings die Frage, wer nach welchen Kriterien die *dritte Sache* definiert. Der Austausch der individuellen „intellektuellen Abenteuer“ lässt sich anhand eines beliebigen Gegenstandes exerzieren, denn was die *dritte Sache* ausmacht, ist was die emanzipierte Gemeinschaft daraus macht. Für die zahlreichen Situationen mit einem Vermittlungsanliegen, das über die Emanzipation an sich hinaus geht, ist das aber zu unkonkret. So verstehe ich beispielsweise meine Publikationsreihe Die gezeichnete Führung als Rancières *dritte Sache* und somit als *Wissensmaschine*. Im Gegensatz zu Rancières Modell ist die *dritte Sache* in diesem Fall aber kein bestehender gewählter Gegenstand, sondern wurde von mir aufgrund eines Vermittlungsanliegens gezielt konzipiert: Ich will dadurch eine Vermittlungshaltung und Inhalte transportieren.

Narration

Unter Narration wird die „zeitlich strukturierte Repräsentation von Ereignissen“ (Sade/Wiedemann 2015) und eine grundlegende Form der „Welterzeugung“ verstanden. Da diese als Sinnkonstruktion ei-

nerseits Wissen erschliesst, andererseits Wissen repräsentiert und konstituiert, ist Narrativität ein potenziell ideologisches Instrument und politisch relevant.

Der narrative Modus übersetzt Geschehen durch seine Repräsentation in eine Ordnung. Eine Narration ist also stets gemacht und hat eine inhärente Erklärungskraft: Ein*e Autor*in fügt heterogenes zeitliches Geschehen (Akteur*innen, Handlungen, Gegenstände, Zeiten, Orte) zu einem kohärenten Ganzen (einer Geschichte) und vollzieht so eine „Synthesis des Heterogenen“ (ebd.). Erzählungen übersetzen die „wilde Kontingenz“ der Realität in „geregelt Kontingenz“ (Ricoeur 1986: 16), indem sie zufälliges Geschehen nachträglich in eine Dramaturgie und einen Kontext stellen und ihm somit eine Bedeutung zuweisen. Der narrative Akt prägt dadurch den Inhalt und die Qualität der Narration entscheidend mit. Darin liegt die potenzielle Stärke von Erzählungen: die Thematisierung der Abweichungen zwischen dem Geschehen und seinen unterschiedlichen Repräsentationen im Verhältnis zur Konvention.

Die Narratologie unterscheidet mit dem faktualen und fiktionalen Erzählen zwei Modi des Erzählens. Rancière lehnt diese Unterscheidung ab: Nach ihm ist jede Form der Repräsentation ein Konstrukt und somit Fiktion. Da die Realität ohne Fiktion weder darstellbar noch vorstellbar ist, muss „das Reale [...] zur Dichtung werden, damit es gedacht werden kann“ (Rancière 2008: 61). Fiktion ist somit nicht das Gegenteil, sondern eine Bedingung sinnvoller Wahrheit (Sonderegger/Kleesattel 2017: 100). Rancière versteht Fiktion also nicht als Illusion oder Unwahrheit, sondern als ästhetische, politische Kategorie, die Wahrnehmungs- und Bedeutungskonventionen thematisiert und in Frage stellt (ebd.: 90). Sowie gemäss Paulo Freire keine „neutrale“ Erziehung existiert, gibt es nach Rancière keine „neutrale“ Erzählung. Erziehung und Erzählungen sind „immer politisch — entweder im Sinne einer Konsolidierung der bestehenden Verhältnisse oder im Hinblick auf ihre Veränderung“ (Sternfeld 2009: 19). Die herrschende politische Situation und die Konvention werden durch ihre Repräsentation entweder bestätigt oder hinterfragt. Diese zwei konträren Qualitäten des Fiktionalen unterscheidet Rancière als konsensuell und politisch-künstlerisch.

Doch wie generieren wir solche politisch-künstlerischen Fiktionen? Rancière sieht eine Antwort im gezielten, kombinierten Einsatz zweier konträrer sinnlich-fiktionaler Regime: dem ästhetischen und dem repräsentativen. Das ästhetische Regime vergleicht Ran-

cière mit dem mechanischen Blick der Kamera, der durch seine ungefilterte Aufzeichnung eine radikale Demokratisierung „aller“ möglichen Darstellungs- und Daseinsformen vornimmt und sich um Hierarchien und den „guten Geschmack“ foutiert. Das repräsentative Regime hingegen entspricht dem künstlerischen Blick des*r Regisseur*in, welche*r die Aufzeichnung plant, einen Fokus setzt oder Dinge weglässt. Das filmische Prinzip unternimmt somit eine revolutionäre Neuaufteilung des Sinnlichen, indem es zwei Arten des Blicks miteinander kombiniert, deren künstlerische Logiken einander störend durchkreuzen (Sonderegger/Kleesattel 2017: 91).

Rancières Ausführungen zur „Aufteilung des Sinnlichen“ können vielleicht die vermissten Kriterien für die Konzeption einer *dritten Sache* mit einem Emanzipations- und Vermittlungsanspruch liefern. Allgemein formuliert, bedeutet das filmische Prinzip, dass die *dritte Sache* das ästhetische und das repräsentative Regime gezielt kombiniert einsetzen und somit gegenseitig befragen kann, um politisch-künstlerische Fiktionen entstehen zu lassen. Autor*innen und Vermittler*innen sind es tendenziell gewohnt, mit dem repräsentativen Regime zu operieren. Inwiefern aber kann in einer nicht-filmischen Arbeit das ästhetische Regime Platz finden?

In der Publikationsreihe *Die gezeichnete Führung* bemühe ich mich um ein ästhetisches Regime, indem ich mittels Bild- und Textauswahl sowie Layout mit einigen Dogmen sogenannt guter Gestaltung und Didaktik breche und den „schlechten Geschmack“ streife. Weiter lasse ich durch die Montage eine Vielzahl divergenter Stimmen und Diskurse kollidieren und ein anti-hierarchisches Stimmenwarr entstehen. Meine Stimme als Autorin und Autorität der Narration und mein repräsentatives Regime kann so teilweise überdeckt werden. Dass das repräsentative Regime dabei sichtbar bleibt, ist aus zwei Gründen wichtig: Erstens können die zwei Darstellungsmodi nur in ihrer Gleichzeitigkeit und produktiven Reibung befragt werden, zweitens bedingt ein kommunizierbarer Sinneszusammenhang ein gewisses Mass an hierarchisierender Macht der Bedeutung. Das jeweils richtige Mass an ästhetischem und repräsentativem Regime für eine emanzipatorische Politik abzuwägen, ist die alltägliche Herausforderung in der Vermittlungsarbeit.

Montage

Montage verstehe ich als medienunabhängiges Prinzip, das Segmente unterschiedlicher Quellen oder Formate zu einem neuen Ganzen fügt. Das Montieren zu einem neuen Werk ist ein kreativer Akt mit einer bestimmten Vermittlungsabsicht.

Im Film werden zwei Montagekonzepte — Kontinuität und Kollision — bzw. zwei Montageverfahren unterschieden: das integrierende und das demonstrative (Žmegac 1987: 260). Während Ersteres sich der Narration unterordnet bzw. ihr dient, legt Letzteres offen, wo die einzelnen Segmente beginnen, aufhören, wie sie aneinander gefügt sind und erschaffen so eine zusätzliche Narrationsebene. Indem die demonstrative Montage ihre Machart offenlegt, kann sie die Konstruktion der Narration und Fiktion und somit die Vermittlungstechniken des Mediums im Medium selbst thematisieren und befragen.

Sergej Eisenstein verstand den Film als politisch-ideologisches Instrument und die Montage dabei als Ausdruck der herrschenden Gesellschaftsordnung (Eisenstein 1961: 123). Der sogenannte bürgerliche Film konsolidiert nach Eisenstein die bestehenden Hierarchien, indem er sie mittels gegenständlicher Abbildung und konventioneller Montageverfahren unhinterfragt visualisiert. Eisensteins „Montage der Attraktionen“ hingegen, soll durch das Herstellen von Kollisionen sowohl an das Bewusstsein, als auch an das Gefühl der Zuschauenden appellieren und so Erkenntnis- und Veränderungsprozesse anstoßen (Sonderegger/Kleesattel 2017: 97). Die Lücke, die die Montage generiert, wird in diesem Fall gezielt eingesetzt, um einen „Erkenntnisschock“ und eine qualitative Veränderung in der Wahrnehmung der Zuschauenden zu provozieren. Somit verfolgt Eisensteins Montage mit der politisch-ideologischen Erziehung zwar eine Vermittlungsabsicht, lässt aber gleichzeitig Raum für die aktive Konstruktionsleistung der Zuschauenden.

Dies deckt sich mit Rancières Theorie des emanzipierten Zuschauers: Wie bei Eisenstein nehmen die Zuschauenden einen aktiven Part ein, indem sie das Werk durch die Erstellung ihres individuellen „Gedichts“ erst vervollständigen. Die Lücke bzw. der Verzicht auf Erklärungen soll den dafür nötigen Freiraum garantieren und das Wissen von der Macht der Bedeutungszuschreibung trennen. Weiter ist die Form, in der erzählt bzw. vermittelt wird, Teil des Inhalts und politisch motiviert, indem sie zur kritischen Befragung des Sys-

tems und emanzipatorischen Veränderungsprozessen anregen will. Allgemein formuliert, bedeutet das Konzept der „Montage der Attraktionen“, dass nicht nur die Inhalte, sondern auch die Form der *dritten Sache* Ausdruck der herrschenden Gesellschaftsordnung ist und folglich thematisiert und kritisch in Frage gestellt werden sollte.

In der Publikationsreihe *Die gezeichnete Führung*, versuche ich aus dem pädagogischen Paradox eine produktive Reibung zu generieren, indem ich die Vermittlungspolitik in der Form selbst thematisiere. Als Autorin nehme ich bewusst die Rolle der „unzuverlässigen Erzählerin“ ein: Meine Aussagen sind voller Diskrepanzen und Widersprüche, der*die Leser*in ist die Instanz, die mit ihrem Wissen und ihrer Interpretation die Zuordnung von Unzuverlässigkeit vornimmt. Die Kollision der diversen Textarten, Bilder und Verweissysteme generieren unterschiedlichste Konstellationen und untermauern oder widerprechen sich gegenseitig. Sie können so einerseits als Didaktik, aber auch als Kritik an der Didaktik gelesen werden und durchkreuzen die polizeiliche Logik der Didaktik durch die Didaktik selbst. Die *dritte Sache* macht folglich durch die Lücke den Spielraum für die individuellen Übersetzungen der emanzipierten Zuschauenden auf.

Auch das Medium Comic operiert durch die Bildsequenzen per Definition mit der Logik und Macht der Lücke. Über den Zwischenraum, den sogenannten Rinnstein, sagt der Comichtheoretiker Scott McCloud: „[...] in dem Spalt zwischen den Panels ist eine Alchimie am Werk, die uns dabei helfen kann, auch noch in den abwegigsten Übergängen eine Absicht oder etwas Gemeinsames zu sehen. [...] Zwei oder mehr Bilder [...] erhalten dadurch eine gemeinsame übergreifende Identität, die den Leser zwingt, sie als Einheit zu betrachten.“ (McCloud 2001: 81) Da der angesprochene Zwang einer emanzipatorischen Vermittlungspolitik widerspricht, schlage ich folgende, allgemeine Umformulierung vor: Zwei oder mehr kombinierte Elemente bilden eine gemeinsame übergreifende Identität und konfrontieren das Gegenüber mit der Behauptung eines Zusammenhangs. Die Publikationsreihe *Die gezeichnete Führung* stellt drei Übersetzungsebenen und heterogenes Bild- und Textmaterial als Einheit dar und behauptet durch die Montage kontinuierlich, zwischen den Elementen bestehe ein Zusammenhang. Die Lesenden können diese Behauptung annehmen, ignorieren, prüfen, kritisch diskutieren oder argumentativ widerlegen.

So besteht meine Meisterinnenschaft — in meiner Rolle als Autorin von *Die gezeichnete Führung* — darin, Elemente auszuwählen, darzulegen und den lustvollen, produktiven Umgang damit vorzuleben; *nicht* aber, um mein Wissen zu inszenieren. Folglich sind die von mir angedachten Verbindungen als Anregung zu verstehen, selbst *eigene* Verbindungen — zu sich in und ausserhalb der Publikation befindlichen Inhalten — herzustellen. Zentral scheint mir dabei, dass die *dritte Sache* unterschiedliche Lesearten zulässt, so dass die emanzipierten Lesenden mit vielfältigen Angeboten, nicht aber mit Aufgaben und somit potenziellem „Scheitern“ und Ungleichheit konfrontiert werden. Indem ich in *Die gezeichnete Führung* weiter meinen Denk- und Lernprozess darlege, vollführe ich eine Performance meines Lernprozesses und meiner lustvollen Wissenser-schliessung. Trotz alledem hat die Narration eine inhärente Erklärungskraft; ich wiederum habe gegenüber den Lesenden zeitlich (ich habe die Publikation erstellt) und teilweise auch fachlich (durch Wissen, das ich bereits hatte oder gezielte Recherchen) einen Wissensvorsprung, den ich nicht negieren kann: Ich bin keine unwissende Lehrmeisterin im engen Sinne. Dass Lehrmeister*innen unter Umständen schlicht durch ihre Biographie nicht mehr unwissend sein können, blendet Rancière aus, wenn er sie als Unwissende propagiert.

Dennoch versuche ich in *Die gezeichnete Führung*, meine „Expertise“ und mein „lehrmeisterliches Auftreten“ zu durchbrechen, indem ich der Narration immer wieder eine persönliche Färbung gebe. Erstens ist die Auswahl der präsentierten Inhalte rein subjektiv erfolgt, geprägt von meinen persönlichen Vorlieben, meinem Wissen und meiner Biographie. Zweitens präsentiere ich mich da und dort selbst als Comicautorin und kommentiere drittens gewisse Inhalte ironisch bis kritisch. Dies macht mich trotz der dargebotenen Vielfalt als Autorin und Person fass- und angreifbar. Es ist nicht mehr eine „allwissende Macht“, der Kanon oder „die Kunstgeschichte“ die spricht, sondern es sind unterschiedliche Stimmen, die ich aufgrund meiner Perspektive und Haltung ausgewählt habe. In diesem System bin ich als Lehrmeisterin zwar nicht unwissend, aber offensichtlich nicht allwissend und stelle mein Wissen zur Ergänzung und Kritik zur Disposition. Dies entspricht Nora Sternfelds Forderung nach einem „entschiedenen Vielleicht“ für die Pädagogik, die sich als verändernde Praxis versteht (Sternfeld 2009: 23). Das „entschiedene Vielleicht“ will der Pädagogik als unmögliches Verhältnis gerecht wer-

den und darum den Raum sowohl für die Notwendigkeit von Entscheidungen, als auch für die Kritik an denselben offen lassen (ebd: 128). So übersetze ich die von Rancière proklamierte Offenheit in Die gezeichnete Führung in eine „gelenkte Offenheit“, in ein „entschiedenes Vielleicht“, das gleichzeitig die Dimension der Unkontrollierbarkeit zulassen und den Lesenden Widerstand bieten soll.

Schlusswort

Die Montage als narrative Strategie hat ein spezifisches Potenzial für eine emanzipatorische Vermittlungspolitik, denn sie bringt zwei Aspekte emanzipatorischer Pädagogik in ein Spannungsverhältnis: die Narration, also Vermittlungsabsicht, und die Lücke, also Freiraum.

Zentral in einer emanzipatorischen Vermittlungspolitik ist die *dritte Sache*, anhand derer die Gemeinschaft aus unwissendem*r Lehrmeister*in und emanzipierten Zuschauenden in einen Dialog tritt. Eine *dritte Sache* zu konzipieren, die sowohl eine Vermittlungshaltung, als auch Inhalte transportiert, ist eine Herausforderung, bei der die Montage helfen kann. Erstens können durch die Montage vielfältige Inhalte zusammengebracht werden, zweitens ästhetisches und repräsentatives Regime gezielt kombiniert und so die Konstruktion von Fiktion und Konvention thematisiert und befragt werden. Die *dritte Sache* ist somit entscheidend von der Lücke zwischen den Segmenten, ihren Bedeutungen und unterschiedlichen Repräsentationsformen geprägt und lässt so einen relativ ergebnisoffenen Raum für die Konstruktionsleistung der emanzipierten Zuschauenden.

Dass der*die unwissende Lehrmeister*in trotz inhaltlicher und formaler Vielfalt durch die *dritte Sache* als Autor*in fass- und somit angreifbar gemacht wird, ist essenziell für eine Pädagogik, die sich als emanzipatorisch und somit als Praxis der Veränderung versteht. Nur wenn der*die unwissende Lehrmeister*in ihr Wissen zur Ergänzung und Kritik zur Disposition stellt, kann das dem pädagogischen Paradox entsprechende „entschiedene Vielleicht“ entstehen, das den emanzipierten Zuschauenden bei der Erstellung ihres individuellen „Gedichts“ gleichzeitig den dazu nötigen Freiraum und Widerstand liefert. Die Lehrperson repräsentiert durch diese Haltung nicht mehr nur den „Kanon“ und das System, sondern macht ihr Wissen und seine Grenzen sichtbar und wird somit sich als Indi-

viduum fass- und angreifbar. Dadurch ermöglicht sie auch eine neue Ebene der Lehr-Lern-Beziehung, in der alle Beteiligten voneinander lernen: eine Situation emanzipatorischer Vermittlung.

Quellen

Adorf, Sigrid (2015): *Übersetzen*. In: Jens Badura, Selma Dubach, Anke Haarmann, Dieter Mersch, Anton Rey, Christoph Schenker, Germán Toro Pérez (Hg.), *Künstlerische Forschung. Ein Handbuch*. Zürich, Berlin, Diaphanes.

Bal, Mieke (2009): *Narratology. Introduction to the Theory of Narrative*. Toronto, University of Toronto Press.

Eisenstein, Sergej (1961): *Gesammelte Aufsätze I*. Zürich, Verlag der Arche.

Eisner, Will (1998): *Grafisches Erzählen. Graphic Storytelling*. Wimmelbach, ComicPress.

Frahm, Ole (2010): *Die Sprache des Comics*. Hamburg, Fundus.

Genette, Gérard (2010): *Die Erzählung*. Paderborn, Wilhelm Fink Verlag.

Hochreiter, Susanne; Klingeböck, Ursula (Hg.) (2014): *Bild ist Text ist Bild. Narration und Ästhetik in der Graphic Novel*. Bielefeld, Transcript.

Kant, Immanuel (1983): *Über Pädagogik*. In: Wilhelm Weischedel (Hg.) *Werke in 10 Bänden*. Band 10, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Loquai, Franz (1999): *Buch im Buch und Film im Film. Überlegungen zur Selbstreflexivität in Literatur und Film*. In: Klaus Mangr (Hg.), *Die Wirklichkeit der Kunst und das Abenteuer der Interpretation*. Heidelberg, Universitätsverlag C.Winter.

McCloud, Scott (2001): *Comics richtig lesen. Die unsichtbare Kunst*. Hamburg, Carlsen Comics.

Neubert, Hansjörg (1998): *Pädagogische Theoriebildung und Narrativität*. <http://web.fu-berlin.de/postmoderne-psych/colloquium/neubert.htm> (10.04.2018).

Nünning, Vera (2012): *Narrativität als interdisziplinäre Schlüsselkategorie*. In: Hans Georg Kräusslich, Wolfgang Schluchter (Hg.), *Jahresbericht des Marsilius-Kollegs*. Heidelberg, Universität Heidelberg.

Rancière, Jacques (2015): *Der emanzipierte Zuschauer*. Wien, Passagen.

Rancière, Jacques (2008): *Die Aufteilung des Sinnlichen*, Berlin, b_books.

Rancière, Jacques (2018): *Ein intellektuelles Abenteuer*. In: *Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation*. Wien, Passagen.

Ricoeur, Paul (2007): *Zeit und Erzählung, Band 1: Zeit und historische Erzählung*. München, Fink.

Ricoeur, Paul (1986): *Zufall und Vernunft in der Geschichte*. Tübingen, Gehrke, Konkursbuch-Verlag.

Saupe, Achim; Wiedemann, Felix (2015): *Narration und Narratologie. Erzähltheorien in der Geschichtswissenschaft, Version: 1.0*, in: Docupedia-Zeitgeschichte, 28.01.2015.

Sonderegger, Ruth; Kleesattel, Ines (2017): *Kunst — Ästhetik — Politik*. Hagen, Fakultät für Kultur- und Sozialwissenschaften.

Sternfeld, Nora (2009): *Das pädagogische Unverhältnis. Lehren und lernen bei Rancière, Gramsci und Foucault*. Wien, Turia + Kant.
www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/v/littheo/glossar
(08.04.2018).

Žmégac, Viktor (1987): *Montage/Collage*. In: Dieter Borchmeyer, Viktor Žmégac (Hg.), *Moderne Literatur in Grundbegriffen*. Frankfurt, Athenäum.

Stapferhaus Lenzburg; Lichtensteiger, Sibylle; Minder, Aline; Vögeli, Detlef (Hg.) (2014): *Dramaturgie in der Ausstellung. Begriffe und Konzepte für die Praxis*. Bielefeld, Transcript.

<http://filmlexikon.uni-kiel.de> (20.03.2018).

CV

Julia Marti Als Grafikerin, Zeichnerin, Verlegerin und Vermittlerin arbeitet Julia Marti in Zürich. Sie ist Mitherausgeberin des Comic-Magazins *Strapazin* und Co-Verlegerin der *Edition Moderne*. Julia Marti ist Dozentin für Typographie und Zeichnung an der *F+F, Schule für Kunst und Design*.