

Beschreibungen von simultan wahrnehmbaren Kunstwerken – zu einem spezifischen Typ deskriptiver Sprechhandlungen

Daniel Düring (Dortmund)

Abstract

Verbal/Written descriptions of artworks that are perceived whilst a person looks at an artwork can be seen as a specific type of the verbal action pattern *to describe*. My thesis in this article is that the action purpose is not simply to ‘create a picture’ in the hearer’s or reader’s imagination space, but to lead a successive acquisition and processing of knowledge with regard to relevant aspects of the artwork (as it is represented in the describer’s knowledge).

Therefore, descriptions of this type prepare for mental and/or verbal forms of action (for example to explain, to evaluate). Based on action-theoretical works from the field of Functional Pragmatics the article presents analyses of texts and discourses on descriptions of artworks that can be perceived simultaneously. The following questions are taken into account:

- In what ways are the describer’s verbal actions based on a shared knowledge space, respectively, a shared perception space?
 - Which forms of synchronizations with local deixis can be differentiated and are typical for this type of constellation?
 - Which interrelations between the describer’s concatenation of speech and the hearer’s/reader’s successive viewing of the perception and acquisition of knowledge (respectively processing of knowledge) can be found?
 - Which linguistic forms are common with regard to the function to create an interactional nexus with other verbal action patterns (for example ‘to explain’)?
-

1 Gegenstand, Fragestellung, Analysedaten

Beschreiben wird in diesem Beitrag als sprachliches Handlungsmuster aufgefasst, dessen Zweck¹ darin besteht, eine adressat:innenseitige Vorstellung von oberflächlichen Beschaffenheiten zu ermöglichen. Um einen für das Beschreiben charakteristischen „Gang durch den Vorstellungsraum“ (Rehbein 1984: 79) zu initiieren und so eine „strukturelle[] Beschaffenheit“ (Redder/Guckelsberger/Graßer 2013: 32) eines Objekts oder Sachverhalts sprachlich zu vermitteln, wird das betreffende Objekt (ggf. kategorisierend) benannt und entsprechend

¹ „Zweck“ wird hier terminologisch i. S. der Funktionalen Pragmatik verstanden: Im Zweck eines Handlungsmusters drückt sich dessen „gesellschaftliche Funktion“ aus (Rehbein/Kameyama 2004: 558).

objektspezifischer Punkte „abgeschritten“. Dabei werden Charakterisierungen von Teilen bzw. Aspekten des Objekts vorgenommen, und zwar mit zweckspezifischem Grad an Detaillierung (cf. Hoffmann 2021: 575). Für den Grundtyp ist charakteristisch, dass das Beschriebene nicht simultan zur Rezeption der Beschreibung wahrnehmbar ist², sondern vorstellbar gemacht werden muss, sodass die Beschreibung als „Anleitung zur praktischen oder imaginativen Nachkonstruktion“ (Feilke 2022: 71) dient.³

Gegenstand der vorzustellenden Analysen ist ein spezifischer Typ von Beschreibungen von zweidimensionalen Kunstwerken, der dadurch charakterisiert ist, dass eine Abbildung des zu beschreibenden Objekts – im Fall diskursiven⁴ Beschreibens – im gemeinsamen Wahrnehmungsraum von beschreibender Person (S= Sprecher:in) und Hörer:in (H) perzeptiv zugänglich ist bzw. – im Fall textuellen Beschreibens – Leser:innen (L) zur parallelen Rezeption vorliegt.⁵ Hierbei erhält die Beschreibung, wie Hoffmann (2018a: 219f.) formuliert, „ihren kommunikativen Sinn aus dem Mehrwert gegenüber dem oberflächlich kategorialen Wahrnehmen“.

Der fokussierte Handlungstyp geht mit einer „Zweckverschiebung“ einher: Der Zweck von Beschreibungen von Kunstwerken, die (bzw. deren Abbildungen) parallel wahrnehmbar sind, liegt nicht darin, überhaupt eine Vorstellung zu ermöglichen. Vielmehr wird der Prozess des Aufbaus einer mentalen Repräsentation unterstützt, und zwar hinsichtlich eines Aneignens des (seitens Beschreibender vorausgesetzten) „semantischen Gehalt[es]“ (Ehlich 2005: 57) – wobei in Bezug auf abstrakte Darstellungen die Frage nach einer spezifischen Semantik an ihre Grenzen stößt.

Präsuppositiv vorausgesetzt wird bei der hier betrachteten Handlungskonstellation⁶, dass sich die Beschreibung – trotz simultaner Wahrnehmbarkeit einer Werkabbildung – nicht erübrigt, insofern, als (aus Sicht von S) eine Nicht-Offensichtlichkeit zu berücksichtigender bzw. als relevant einzustufender Darstellungsaspekte unterstellt wird oder als beispielsweise gerade aufgrund ungewöhnlicher Einfachheit des zu Sehenden ein konstellativer Ansatzpunkt für eine Beschreibung gegeben ist, um eine Handlungslücke zwischen der Bildbetrachtung und sich anschließenden kommunikativen Handlungen (u. a. Erklären, Deuten) zu schließen.

² In didaktischen Handlungszusammenhängen ist diese Form – als Übungsform – allerdings durchaus häufig vertreten (cf. Redder/Guckelsberger/Graßer 2013: 32).

³ Theoretische Darstellungen zum Handlungsmuster „Beschreiben“ (cf. Rehbein 1984; Zifonun/Hoffmann/Strecker 1997; Hoffmann 2018a; Redder/Guckelsberger/Graßer 2013) werden in Düring (2024a) ausführlicher referiert. Deshalb wird hier auf eine weitere Differenzierung verzichtet. Auf didaktische Bereiche wird in diesem Beitrag nicht näher eingegangen. Einen Überblick bietet Feilke (2022), didaktische Konzeptionen im Rahmen einer „Handlungsbezogene[n] Grammatikdidaktik“ haben Berkemeier/Selmani (2024) vorgelegt, Lehrmaterialien zur Vermittlung von Beschreibungsfertigkeiten werden in Düring (2024b) untersucht.

⁴ Im Rahmen dieser Untersuchung sprachlichen Handelns wird auf die von Ehlich (1983) eingeführte Unterscheidung von **Text** und **Diskurs** zurückgegriffen.

⁵ Entsprechend der „zerdehnten Sprechsituation“ (Ehlich 1983) sind hier Produktions- und Rezeptionssituation voneinander getrennt; das Beschreiben geht mit der Beanspruchung rezipient:innenseitiger Wahrnehmung des Beschriebenen einher.

⁶ Zum handlungstheoretischen Terminus „Konstellation“ cf. Rehbein/Kameyama (2004: 560f.).

In seinem Artikel „Sind Bilder Texte?“ entwickelt Ehlich (2005) Bestimmungen zu Texten und Bildern als Handlungsformen mit je spezifischen Rezeptionsbedingungen, auf die Bezug zu nehmen für die weiteren Überlegungen nützlich erscheint:

„Bilder sind keine Texte“, schreibt Ehlich (2005: 58), wenn auch eine wesentliche Gemeinsamkeit von (schriftlichen) Texten und Bildern augenfällig ist. Diese Gemeinsamkeit liegt in der zum Tragen kommenden „Visualität“ (Ehlich 2005: 57) und darin, dass Texte und Bilder mit Bedeutungen verknüpft werden können (und sollen). Die Rezeptionsbedingungen sind, wie Ehlich deutlich macht, abgesehen von den genannten Gemeinsamkeiten, sehr verschieden: Während die Rezeption von Texten – als (tendenziell) linear angelegten Handlungsprodukten – mit einer „unabdingbaren Sukzession“ (Ehlich 2005: 58) einhergehen, geben Bilder nicht strikt eine zeitliche Abfolge von Wahrnehmungsschritten vor (wenn auch bildkompositorische Aspekte im Zusammenhang mit tendenziell erwartbaren Fokussierungen stehen).⁷ Ehlich (2005: 58) zufolge haben Lesende einen Text „erst dann voll verstanden“, wenn sie „der strikten Führung durch dessen Linearität gefolgt“ sind. Der Autor formuliert weiter: „Dadurch wird die Aufmerksamkeit des Lesenden bereits in der Dimension der Äußerung und des Äußerungsergebnisses durch den Schreibenden ebenso streng wie hilfreich geführt.“ (ibd.) Im Gegensatz zur linearen Strukturierung, die den Leseprozess und damit die Wissensaneignung „vorgibt“, „fehlt dem Bild jene strikte Führung des Sehenden. Es ist vielmehr die holistische Wahrnehmung, die das Bild – bei Akzeptanz seiner Grenzen – dem Betrachter ermöglicht. Er erhält so weitgehende Freiheit, wie er seine Aufmerksamkeit führt.“ (ibd.)⁸ Dieser Aspekt ist im Zusammenhang mit den Überlegungen zum hier fokussierten Untersuchungsgegenstand wichtig: Im Prozess der Betrachtung eines Bildes (als „einziges synchrones Objekt“; ibd.) werden „mikrodiachron geführte Einzelwahrnehmungen“ (ibd.) zu einem sinnvollen Ganzen, einer „Synthese“ (ibd.) gebracht, die „aus der Oberfläche des Bildes in seiner visuell aneignungsfähigen Visualität ein mentales Bild“ (ibd.: 56) herstellt. Zentral ist bei Beschreibungen simultan rezipierbarer Bilder, dass die Aufmerksamkeit von Bildbetrachtenden auf bestimmte Bildelemente, -partien etc. gelenkt wird, und zwar bereits durch den Akt der Thematisierung, und dadurch bestimmte Einzelwahrnehmungen nahegelegt werden. Dieses Phänomen tritt, wie Fandrych/Thurmair (2016) herausgearbeitet haben, in Werkbeschreibungen, die in Museums-Audio-Guide-Texten enthalten sind, besonders deutlich in Erscheinung:

Das Beschreiben wiederum ist hier [in Audio-Guide-Texten; Anm. DD] verbunden mit einer mehr oder weniger expliziten „Hörerführung“, das heißt, die Bildbetrachtung des Hörers / der Hörerin wird geführt, die Aufmerksamkeit geleitet und fokussiert; in dieser Hinsicht weisen die Audioguides latent oder explizit instruktive Anteile auf.

(Fandrych/Thurmair 2016: 382)

⁷ Dazu kommt noch der Umstand, dass etablierte Bildrezeptionsweisen kulturspezifisch unterschiedlich sein können (cf. Eroms 2016: 462).

⁸ Ähnlich argumentiert auch Klotz (2016: 179, kursiv i. O.): „Im Falle der visuellen Kunst erweist sich das Objekt meist als Simulacrum, als eine simultan präsente Erscheinung, wie sich aus der lateinischen Etymologie *simul: zugleich, gleichzeitig* geradezu hinweisend zeigt, während Kommunikation notwendig linear in Zeit und Struktur ist“.

Ein weiterer hier hervorzuhebender Aspekt besteht darin, dass „Kunstbeschreibung [...] nicht einfach sprachliche Wiedergabe dessen“ ist, „was zu sehen ist“ (Klotz 2016: 179); im Rahmen der Bearbeitung von „Aufgaben der Bestandsaufnahme und der Analyse“ werden charakteristischerweise „[s]trukturelle Zusammenhänge [...] gefunden, gesichtet und ins Bedeutungsspiel gebracht“ (ibd.), und zwar auf „strukturelle[] Erkenntnis und materiale[] Einsicht (im weitesten Sinne)“ (ibd.: 180) abzielend. Zentral ist dabei nach Klotz „das Herausgreifen, das Perspektivieren [...] und das Entfalten des Thematisierten.“ (ibd.: 185) Dies hat insbesondere damit zu tun, dass Kunstwerk-Beschreibungen in der Regel in sprachliche Handlungszusammenhänge (u. a. Bewerten, Erklären) eingebunden sind. Der spezifische Zweck besteht hierbei in der Etablierung von Wissen (im Diskurs- bzw. Textraum), das im Zuge erklärender, deutender oder bewertender sprachlicher Handlungen in Anspruch genommen werden kann. Eroms (2016: 467) spricht in Bezug auf die beschreibende Verbalisierung des Wahrnehmbaren eines Kunstwerks von einem „Übersetzungsvorgang“, da „Kunst, um über sie sprechen zu können, überhaupt erst versprachlicht werden, ins Medium der Wort-Sprache umgesetzt werden muss“ (ibd.). Dies geschieht, wie der Autor verdeutlicht, charakteristischerweise unter Rückgriff auf allgemeinsprachliche Ausdrucksrepertoires (aus denen auch fachterminologische Formulierungsweisen gespeist sind), was Eroms auf die damit einhergehende Möglichkeit zurückführt, ein interessiertes nicht fachlich geschultes Publikum (mit)adressieren zu können:

Die Fachsprache der Kunstwissenschaften als eine Fachsprache, die in weiten Teilen nicht auf den engen Kreis der eigentlichen Fachleute beschränkt ist, sondern darauf rechnet, auch von Interessierten aus anderen Bereichen rezipiert zu werden, ist vor allem in ihrer Terminologie dadurch gekennzeichnet, dass der Zugang zu ihr über Wort- und Begriffsfelder hergestellt werden kann, die zum allgemeinen Ausdrucksrepertoire der Sprechergemeinschaft gehören.

(Eroms 2016: 456)

Ein Beispiel für einen Fachterminus aus dem „allgemeinen Ausdrucksrepertoire“ (Eroms 2016: 456) ist der Ausdruck *Rückenfigur*, der im zweiten Analysebeispiel (Beschreibung des Gemäldes „Gebirgslandschaft mit Regenbogen“) relevant ist. Auf einer vor-fachlichen Ebene kann der semantische Gehalt der Bezeichnung mit wenig gedanklichem Aufwand erschlossen werden (eine Figur, die in Rückenansicht dargestellt ist). Darüber hinaus geht mit der Nutzung des Ausdrucks das Handlungspotenzial einher, kunstwissenschaftliche Zusammenhänge, die in fachlicher Hinsicht von Bedeutung sein können (z. B. Darstellungstraditionen, spezifische Funktionen), mental aktualisierbar zu machen. Im konkreten Beispiel wird die Verwendung des kategorisierenden Ausdrucks begründet, was charakteristisch ist für die Anbahnung von sprachlichen und mentalen Handlungen, die auf der jeweiligen Beschreibung aufbauen.

2 Fallanalysen: Überblick

Bei den für die Untersuchung ausgewählten Beispielen handelt es sich um einen Diskursausschnitt (Beispiel 1: Gemäldebeschreibung im Handlungszusammenhang eines Seminarreferats), einen kunstwissenschaftlichen Bildbeschreibungstext (Beispiel 2: Gemäldebeschreibung im Rahmen einer kunsthistorischen Dissertation) sowie mehrere kurze, Beschreibungen enthaltene Auszüge aus Texten, die auf Museumswebsites entsprechenden Werkabbildungen zugeordnet sind (Beispiele 3–6). Die ausgewählten Diskurs- und Text-Beispiele repräsentieren den hier fokussierten Kunstwerkbeschreibungstyp, bei dem simultan zur Rezeption der Beschrei-

bungshandlung eine Abbildung des beschriebenen Werkes rezipierbar ist.⁹ Die Beispiele sind verschiedenen Bereichen institutioneller¹⁰ Kunstkommunikation (i. S. v. Hausendorf 2011)¹¹ zuzurechnen.

Beim ersten Beispiel liegt eine hochschuldidaktische Diskurskonstellation vor. Mit der Gesprächskonstellation geht die Inanspruchnahme „perzeptive[r] Ressourcen der Mündlichkeit“ (Hoffmann 2018b: 16) einher, beispielsweise im Zusammenhang mit der Nutzung von Lokal-deixis im gemeinsamen Wahrnehmungsraum. Das zweite Beispiel ist ein Auszug aus einer kunstwissenschaftlichen Forschungsarbeit. Wie auch beim ersten Beispiel ist das Beschreiben hier funktional in einen größeren Analyse- und Deutungszusammenhang integriert. Die auf Museumswebsites verfügbaren Textbeispiele 3–6 wurden von kunstwissenschaftlichen Autor:innen verfasst und sind in den musealen Funktionsbereich eingebunden, die jeweilige Sammlung zu präsentieren und einer interessierten Öffentlichkeit zugänglich zu machen (zu Bildungs- und Vermittlungsfunktionen von Museen cf. Nardi/Engberg 2023: 113; Roll 2022: 150; Carobbio/Lombardi 2023: 86–88). Entsprechend sind diese Texte an ein breites Publikum adressiert und stellen – charakteristischerweise – keine umfassenden und fachlich stark ausdifferenzierten Beschreibungen des jeweiligen Werks dar, sondern sind auf wenige, besonders herausgestellte Aspekte reduziert.

Methodisch wird im Zuge der Analysen auf das funktional-pragmatische Konzept der Diskursanalyse (cf. Rehbein 2001) sowie auf das Verfahren der pragmatischen Textanalyse (cf. Hoffmann 2001) zurückgegriffen.

Im Fokus der Analysen sind die folgenden Fragen:

- Welche Wissens- und Wahrnehmungsvoraussetzungen werden bei betrachtungsanleitenden Beschreibungen beansprucht? Welche text-/diskursspezifischen Besonderheiten sind dabei zu finden?
- Wird die Konstellationscharakteristik (eine Abbildung des Beschreibungsobjekts ist simultan visuell wahrnehmbar) explizit oder implizit transparent gemacht und wenn ja: welche Formen treten auf? (Damit zusammenhängend: Welche Zusammenhänge zwischen sprachlicher Handlungsverkettung und seitens H/L umzusetzender Sukzession der Bildbetrachtung treten sprachlich in Erscheinung?)
- Welche Formen der Relevantsetzung und Reduzierung auf einzelne Aspekte treten auf und wie hängen diese mit spezifischen Funktionen zusammen?

⁹ Entsprechend besteht keine unmittelbare, sondern eine durch die Abbildung vermittelte Wahrnehmungsmöglichkeit.

¹⁰ Für einen Überblick zu sprachlichem Handeln in Institutionen aus funktional-pragmatischer Sicht cf. Rehbein/Kameyama (2004: 573–575).

¹¹ Nach Hausendorf (2011: 510f) ist „Kunstkommunikation [...] nicht nur und nicht einfach „Kommunikation über Kunst“, weder in empirischer noch in theoretischer Hinsicht. So wenig, wie man Rechtskommunikation als Kommunikation über Recht, politische Kommunikation als Kommunikation über Politik oder Wirtschaftskommunikation als Kommunikation über Geld angemessen versteht, so wenig versteht man das Spezifische der Kunstkommunikation, wenn man sie auf Kommunikation über Kunst reduziert. Der Ausdruck *Kunstkommunikation* soll vielmehr darauf verweisen, dass und wie in unserer Gesellschaft *mit* und *durch* Kunstwerke(n) kommuniziert werden kann“ (cf. hierzu auch Hausendorf/Müller 2016: 3–5).

- Wie treten Anbindungen an bzw. Übergänge zu sprachliche(n) Handlungszusammenhänge(n) (Erklären, Deuten) in Erscheinung?

3 Analyse eines Diskursbeispiels

Das Transkript, das der Analyse eines Diskursbeispiels zugrunde liegt, ist den Daten der Studie von Guadatiello (2001) entnommen, die sich auf den Gebrauch von Substantiven in institutionellen Bildbeschreibungsgesprächen fokussiert. In Ihrer Arbeit analysiert die Autorin Prozesse der Wissensaktualisierung anhand von exemplarischen nennenden Ausdrücken, denen im Kontext der Besprechung zentraler Werkinterpretationsaspekte eine relevante Funktion zukommt. Der in diesem Beitrag betrachtete Transkriptausschnitt gibt einen Teil eines universitären Kunstgeschichte-Seminardiskurses wieder, in dem in mehreren Referaten zu ausgewählten Werken der Malerei Interpretationsaspekte zu Edouard Manets Gemälde *Un bar aux Folies Bergère* besprochen werden.¹²

Beispiel 1:

(Bildbeschreibung im Kunstgeschichte-Seminar; nach Guadatiello 2001, Anhang; Transkript *Universitärer Diskurs*; B.10.6.98/1.1)

(44 ¹³)	F1 ¹⁴ F1	[...]	(Zur) Beschreibung
	Komm.		steigend
(45)	F1	Dann haben wir vorne, am also uns am nächsten haben wir hier (diese)	
(46)	F1	Bar aus Marmor, und die Bar is mit ungeöffnete Flaschen, ein Glas mit	
(47)	F1	(zwei (Blumen), da haben wir auch so ungeöffnete Flaschen und diese	
(48)	F1	Schale mit Orangen. Eh dann hinter der Bar haben wir eh ein zurecht . eh	
	F1 Komm.		steigend
(49)	F1	gemachtes Barmädchen. Sie sieht . sie steht aufrecht und in	
	F1 Komm.		steigend
(50)	F1	Frontalhaltung, die (Bildmitte) einnehmend; sie stützt sich mit den	
(51)	F1	Händen auf die Barfläche. Eh ihr Gesichtsausdruck macht einen ernsten	
(52)	F1	Eindruck, (nennen) wir es vielleicht nachdenklich oder traurig, eh sie	
(53)	F1	sieht irgendwie (arg) versunken aus, in sich selbst versunken, und eh	
(54)	F1	wenn man (den Blick) anschaut auch, dass (sie), die ist	
(55)	F1	irgendwie ein bisschen so leer oder auf nichts befestigt, und sie schaut	
(56)	F1	nicht mal ganz geradeaus und ein bisschen zur Seite so eh links (un . ten).	
(57)	F1	Und eh hinter dem Mä/dem Mädchen () ein großer Spiegel.	
	F1 Komm.		steigend
(58)	F1	Man sieht da den goldenen Rahmen, ein Stück (jetzt), unten, stückweise,	
(59)	F1	eh und eh in der Spiegel sieht man dann übrige Bildwelt. Man ahnt, dass	
(60)	F1	das Lokal geöffnet sein muss, (also) was im Spiegel zu sehen ist. Man	
(61)	F1	sieht eine Balustrade und Balkons, da oben (sieht es aus)	
(62)	F1	und draus is zu schließen, eh dass es mindestens aus zwei Stockwerke	

¹² Der ausgewählte Diskursausschnitt wird in der Studie von Guadatiello (2001) nicht schwerpunktmäßig analytisch betrachtet, sondern im Rahmen der Beschreibung des Diskursablaufs berücksichtigt.

¹³ (44)–(69): Fortlaufende Partiturfächernummerierung des in Guadatiello (2001) wiedergegebenen Originaltranskripts.

¹⁴ F1 = 1. referierende Studierende, MO = Seminarleiter

- | | | |
|------|-------------|---------------------------------------------------------------------|
| (63) | F1 | besteht. Da unten sehen wir auch/da hat es ja wahrscheinlich auch |
| (64) | F1 | Publikum, wie auch da oben. Ehm und dann ... eh ja (des Lokal hat) |
| | allg. Komm. | Husten |
| (65) | F1 | eine Art von (Wüste, so mit goldigen Farben) und mit Kronenleuchter |
| (66) | MO | Frau F1, Sie können das auch gut rechts nochmal zeigen. Da |
| | F1 | auch dazu. |
| (67) | MO | sieht man es dann nochmal eh in einem größeren Zusammenhang [...] |

Zum unmittelbaren Handlungszusammenhang: In den hier nicht wiedergegebenen Partiturflächen 1–4 geht der Seminarleiter einleitend auf das Bildthema ein und verweist auf eine in einer früheren Seminarsitzung erfolgte Thematisierung des Gemäldes. Die ebenfalls hier nicht wiedergegebenen Partiturflächen 33–43 enthalten eine seitens der referierenden Studierenden vorgenommene Charakterisierung des auf dem Bild dargestellten Lokals sowie eine Nennung formaler Daten (u. a. Bildmaße). Im betrachteten Diskursausschnitt wird eine Beschreibung des Bildes explizit angekündigt („(Zur) Beschreibung“; 44) und assertionsverkettend realisiert. An einzelnen Stellen greift der Seminarleiter, die Darstellung der Studierenden unterbrechend, in den Beschreibungsprozess ein, um Vorschläge zur Fokussierung von Bildinhalten zu machen (67–69; hier nur bis 67 wiedergegeben).

Im Rahmen der chronologischen Strukturierung der gemeinsamen Bildbetrachtung wird zur Fokussierung auf das jeweils nächste zu besprechende Bildelement frequent das temporaldeiktisch orientierende Adverb *dann* (45, 48, 87) genutzt, z. T. in Kombination mit der Konjunktion *und* (64, 77). Im Zusammenhang mit der Thematisierung von Bildinhalten ist die wiederholte Verwendung der Formulierung *haben wir* (45, 47) auffällig, womit die benannten Objekte als der gemeinsamen Betrachtung zugängliche markiert werden; der Ausdruck *wir* orientiert – „als Schnittstelle zur wahrgenommenen Wirklichkeit“ (Hoffmann 2021: 41) – deiktisch auf die gemeinsam das Bild Betrachtenden und leistet eine Synchronisierung der Fokussierung von S und H, mit *haben* wird der jeweils thematisierte Bildinhalt als „Bestand“ des gemeinsamen Wahrnehmungsfokus charakterisiert. An mehreren Stellen (58, 60–61) wird die gemeinsame Diabetrachtung mit dem wahrnehmungsbezeichnenden Verb *sehen* explizit gemacht, z. T. in Kombination mit dem Indefinitum *man* (verallgemeinerte Betrachtungsperspektive).

Die Reihenfolge der Besprechung der Bildinhalte steht im Zusammenhang mit der Anbahnung einer strukturierten Wahrnehmung – funktional bezogen auf einen H-seitigen Wissensaufbau. Zu Beginn der beschreibenden Darstellung wird ein Bildelement im Vordergrund fokussiert: (45) „Dann haben wir vorne, am also uns am nächsten haben wir hier (diese) Bar aus Marmor“. Die Sprecherin nutzt, präsuppositiv einen Bildraum voraussetzend, zunächst das quasideiktische¹⁵ Adverb *vorne*. Mit dem zusammengesetzten Verweiswort *also*¹⁶ wird die nachfolgende Formulierung „uns am nächsten“ als die Nutzung des Ausdrucks *vorne* erklärende markiert.

¹⁵ Zu quasideiktischen Adverbien cf. Hoffmann (2021: 389–392).

¹⁶ Zur Funktionalität von *also* als zusammengesetztes Verweiswort cf. Rehbein (1992: 535f.).

Das lokaldeiktische *hier* ermöglicht eine unmittelbare gemeinsame Fokussierung im Nahbereich¹⁷, und zwar als handlungsmäßige Grundlage für das objektdeiktische Zeigen (*diese*) im Zusammenhang mit der kategorisierenden Benennung des zu besprechenden Bildinhalts mit dem Ausdruck *Bar* („Mobiliarkategorie“). Eine spezifizierende Charakterisierung (in Bezug auf die Kategorie „Material“) wird mit der Präpositionalgruppe „aus Marmor“ verbalisiert, was den Zuhörenden einen wissensmäßigen Nachvollzug einer genaueren Einordnung von visuell Wahrnehmbarem ermöglicht (hier bezogen auf die nicht offensichtliche, aber womöglich analytisch zu berücksichtigende Materialität).

Ein im betrachteten Gesprächsausschnitt häufig zur Lokalisierung von thematisierten Bildelementen genutztes Ausdrucksmittel ist das deiktisch im Nahbereich (auf die projizierte Bildfläche) fokussierende *da* („Man sieht da den goldenen Rahmen“; 58), mehrmals in Kombination mit den quasideiktischen Adverbien *unten*, *oben* und *vorne*. Beansprucht wird als diskursspezifische „Ressource“ (i. S. v. Hoffmann 2018b) die gemeinsame Orientierung im Wahrnehmungsraum.

Auffällig ist, dass Redegegenstände, die nicht sprachlich zeigend in den Fokus gerückt werden, mit dem indefiniten Artikel als für Adressierte neu markiert werden, obwohl das Bild simultan wahrnehmbar ist (z. B. „ein Glas“ (46), „ein zurecht [...] gemachtes Barmädchen“ (48–49), „ein großer Spiegel“ (57)). Dies kann zum einen damit erklärt werden, dass die „Bestandsaufnahme“ relevant gesetzter Bildgegenstände als Aufbau neuen Wissens aufbereitet ist, der mit der parallelen Wahrnehmung abgeglichen werden kann. Zum anderen dürfte auch die Lehr-/Lern-Konstellation mit der Umsetzung prototypischer Realisierungsformen einhergehen.

Formulierungen, die Körperhaltungen und Blickrichtungen dargestellter Figuren benennen, sind auf eine verallgemeinerte Betrachtungsperspektive bezogen. Hier dominieren fachspezifische Ausdrücke wie „In Frontalhaltung“, womit in diesem Fall eine kategoriale Einordnung vorgenommen wird – ein Kategoriensystem von Figurenansichten präsuppositiv voraussetzend. Mit Bezug auf die Dimension **Bildfläche** wird auf fachspezifische Kollokationen („die Bildmitte einnehmend“) zurückgegriffen. Auf die Dimension **Bildraum** bezogene Relationen werden im betrachteten Gesprächsausschnitt vor allem mit deiktischen (*hier*), quasideiktischen (*vorne*) Ausdrücken, Präpositionen und zusammengesetzten Verweiswörtern (*dahinter*) versprachlicht.

In den folgenden Beispieläußerungen wird aus Schlussfolgerungen gewonnenes Wissen verbalisiert. Dabei wird der jeweils beanspruchte Gewissheitsgrad markiert:

Die Äußerung „man ahnt, dass das Lokal geöffnet sein muss (also), was im Spiegel zu sehen ist“ (59–60) stellt eine verallgemeinerte („man“) Interpretation („ahnt“) des Wahrnehmbaren dar. Die Schlussprozedur wird dabei mit dem Modalverb *müssen* (wissensbezogener Transfergebrauch) ausgedrückt (der verbalisierte Schluss erscheint als einzig möglicher).¹⁸ Damit vergleichbar ist die auf das Ergebnis einer Schlussfolgerung bezogene Notwendigkeitskennzeichnung (*ist zu* + Infinitiv) in (62): „und draus ist zu schließen, dass es ...“.

¹⁷ Die Nutzung des Ausdrucks *hier* könnte – was in der Transkription nicht erfasst ist – von Zeigegesten begleitet sein.

¹⁸ Zu solcherart abgeleiteten Verwendungsweisen von Modalverben cf. Redder (2009).

Eine als naheliegend charakterisierte Vermutung findet man in (63–64): „da hat es ja wahrscheinlich auch Publikum...“ Der Grad an relativ hoher Gewissheit wird mit der Modalpartikel *wahrscheinlich* verbalisiert und mit der Abtönungspartikel *ja* als H-seitig zu übernehmende markiert.

Guadatiello (2001: 50) unterscheidet in ihrer Beschreibung des im Transkript wiedergegebenen Handlungsprozesses Benennungen von „Gegenstände[n], die eindeutig identifiziert werden können“, und den charakterisierenden Gebrauch von „Adjektiven“, die genutzt werden, „um das Wesentliche an der Wirkung des Gesichtsausdrucks zu erfassen“. Dieser Gebrauch ist der Autorin zufolge „darauf zurückzuführen [...], dass [d]er Gesichtsausdruck des abgebildeten Barmädchens [...] nicht eindeutig beschrieben und benannt werden“ kann (ibd.). Die Autorin bezieht sich in diesem Zusammenhang auf die in den Partiturflächen 51–53 wiedergegebene Formulierung: „ihr Gesichtsausdruck macht einen ernsten Eindruck (nennen) wir es vielleicht nachdenklich oder traurig, eh sie sieht irgendwie (arg) versunken aus“.

Mit dieser Formulierung (51–53) wird der Gesichtsausdruck charakterisiert, und zwar als Vorschlag. Die Adhortativform („nennen wir“) markiert den Anspruch auf Nachvollziehbarkeit der Charakterisierung im Rahmen der gemeinsamen Bildbetrachtung, die Modalpartikel *vielleicht* schwächt den Geltungsstatus der als Alternativen gekennzeichneten Benennungen ab. Insofern wird für die Charakterisierung des Gesichtsausdrucks Plausibilität beansprucht, gleichzeitig wird sie als im gemeinsamen Diskurs revidierbar zu haltende markiert – sozusagen als „Arbeitshypothese“.

In den Äußerungen „Sie sieht irgendwie (arg) versunken aus“ (53) und „irgendwie ein bisschen so leer oder auf nichts befestigt“ (55) wird die jeweilige Charakterisierung mit dem Indefinitum *irgendwie* als unklar gekennzeichnet. Vagheit kommt in (55) zudem mit der Aspektdeixis *so* und der Angabe von Benennungsalternativen („oder“) zum Ausdruck.

Während bei der Beschreibung von absenten Objekten ein Abschreiten im Vorstellungsraum initiiert wird, handelt es sich hier um einen angeleiteten Gang im Wahrnehmungsraum „über das Bild“, im Zuge dessen ausgewählte Bildinhalte mit Blick auf eine strukturierte gemeinsame Betrachtung in den Fokus gerückt werden, und zwar hinsichtlich eines Verknüpfens mit spezifischem Wissen zur Identifizierung bzw. Erklärung des Wahrnehmbaren. Im Rahmen der hier vorliegenden universitären Lehr-Lehr-Konstellation ist dies in den von Guadatiello beschriebenen Handlungszusammenhang des „Auf- und Ausbau[s] einer professionellen Wissensmatrix“ (Guadatiello 2001: 136) eingebunden. Die Ebene basaler Wahrnehmung und weltwissensmäßiger Einordnung in Anspruch nehmend wird auf einer zweiten Ebene Sichtbares präzisierend charakterisiert (z.B. „Bar aus Marmor“, „Barmädchen“), um einen – auf einer dritten Ebene liegenden – Nachvollzug von Deutungsansätzen, die sich mit dem Warum im Kontext einer bestimmten Darstellungsweise auseinandersetzen, sowie deren Reflexion anzubahnen.¹⁹

¹⁹ Zum ‚Zusammenhang von Beschreiben und Erklären in kunstwissenschaftlichen Texten‘ formuliert Eroms (2016: 473): „‚Erklären‘ und ‚Bewerten‘ sind mit dem ‚Beschreiben‘ bei kunstwissenschaftlichen Texten sehr häufig gekoppelt, und damit gehören diese drei kommunikativen Handlungskategorien bei Texten der Kunstwissenschaft zusammen, auch wenn ihr Status unterschiedlich ist.“

4 Analyse eines kunstwissenschaftlichen Textbeispiels

Anknüpfend an die an einem Diskursauszug entwickelten Überlegungen zu einer Kunstwerk-Beschreibung als implizit realisierter Betrachtungsanleitung wird nachfolgend ein kunstwissenschaftliches Textbeispiel (cf. Sugiyama 2007: 23) betrachtet. Diese Werkbeschreibung ist in einen größeren Textzusammenhang eingebunden (kunsthistorische Auseinandersetzung mit dem 1810 entstandenen Gemälde „Gebirgslandschaft mit Regenbogen“ von Caspar David Friedrich). Charakteristischerweise wird im Zuge des Beschreibens eine verallgemeinerte Betrachtungsperspektive eingenommen („dem Betrachter seitlich zugewandt“, „sieht man“).

Das Beispiel wurde bereits in Düring (2017: 472f.) allgemein mit Blick auf charakteristische sprachliche Mittel des Beschreibens und Textstrukturen betrachtet (u. a. Beschreibungseinstieg, zentrale Benennungen, Spezifizierungen, Aspekte der Bezugnahme auf die Dimensionen **Bildraum** und **Bildfläche**). Im Zusammenhang mit der hier verfolgten Fragestellung werden nachfolgend Textpassagen analytisch fokussiert, in denen L-seitiges Vorwissen sowie die parallele Bildrezeption in Anspruch genommen wird und Relevantsetzungen (im Zusammenhang mit Zuschreibungen und Kategorisierungen) vorgenommen werden.

Beispiel 2:

(Bildbeschreibung zu Caspar David Friedrichs Ölgemälde *Gebirgslandschaft mit Regenbogen*)

(1²⁰) Auf dem Bild sieht man zuerst einen weißen Regenbogen, der ein wenig gebogen die ganze Bildfläche spannt. (2) Dieser Regenbogen wird von einem Mann betrachtet, dessen elegante Bekleidung ihn nicht nur als Städter, sondern aufgrund des Stocks in seinen Händen auch als Wanderer ausweist. (3) Er lehnt an einem massiven Felsen, der aus einer sonst freien Fläche, etwas rechts von der Mitte des Vordergrundes, hervorragt. (4) Der Körper des Mannes ist dem Betrachter seitlich zugewandt, präsentiert diesem jedoch nicht sein Gesicht im Profil, sondern seinen Hinterkopf, den Blick in die Tiefe richtend. (5a) So erscheint er als Rückenfigur, (5b) denn er trägt dazu bei, im Bild einen Raum herzustellen. (6) Der vordere, beleuchtete gelbgrüne Boden wird von zwei Bäumen links und rechts eingesäumt, die sich jeweils zum Zentrum des Bildes neigen. (7) Hinter diesen Bäumen und einem zu vermutenden Tal taucht eine schwarze Bergkette auf. (8) Trotz des tiefdunklen Hintergrundes bemerkt man ihre symmetrische Silhouette und erkennt, dass die höchste Spitze der Bergkette genau die Bildmitte markiert. (9) Gegenüber dieser Bergspitze, den Regenbogen dazwischen gesetzt, findet sich eine leuchtende Stelle im grauen Himmel. (10) Doch sieht man dort kein Gestirn, weder den Mond noch die Sonne. (11) Dadurch wird diesem Bild etwas entschieden Rätselhaftes verliehen.

(Sugiyama 2007: 23)

4.1 Kennzeichnung von Wissensstatus: Definitheit und Indefinitheit

In einem ersten Schritt werden definite und indefinite Kennzeichnungen von Redegegenständen betrachtet. Gezeigt werden soll, dass auf der einen Seite präsuppositiv vorausgesetztes Wissen sowie die perzeptive Zugänglichkeit auffälliger (salienter) Bildelemente mit definitivem Artikel, auf der anderen Seite der Aufbau neuen Wissens mit indefinitem Artikel kommuniziert werden.

Dass die Möglichkeit paralleler Betrachtung des Bildes gegeben ist, wird z. T. durch den Gebrauch des definiten Artikels markiert („des Stocks“, „Der vordere, beleuchtete gelbgrüne

²⁰ Die hier analysierten Textbeispiele werden in fortlaufend nummerierten Handlungssegmenten wiedergegeben.

Boden“). Eine weitere Verwendungsweise kennzeichnet die Beanspruchung fachlichen Wissens im Zusammenhang mit der Versprachlichung von Bildraumstrukturierung („**des** tiefdunklen Hintergrundes“) und Bildflächenstrukturierung („**die** Bildmitte“).²¹ Definit gekennzeichnet werden ferner Unikate, die als allgemein bekannt gelten („weder **den** Mond noch **die** Sonne“).

Auffällig ist, dass im Zuge der Thematisierung von Bildinhalten, die simultan perzeptiv zugänglich sind, nicht in erster Linie definite Kennzeichnungen zu finden sind, sondern auch einige indefinite („**einen** weißen Regenbogen“, „**einem** Mann“, „**eine** schwarze Bergkette“), obwohl beispielsweise der Regenbogen als zentrales (und auch titelgebendes) Bildelement und die betrachtende Person („wird von einem Mann betrachtet“) als durchaus salient gelten können und ihre Thematisierung nicht einem grundlegenden Vorstellungsaufbau dient. Diese Gebrauchsweise kann – vergleichbar mit den in Kapitel 3 an einem Diskursbeispiel herausgearbeiteten Phänomenen – mit der Parallelisierung des Aufbaus neuen Wissens und angeleiteter (gelenkter) Bildbetrachtung erklärt werden.

4.2 Relevantsetzungen

Da nicht alles, was auf einem Bild sichtbar ist, im Rahmen einer Beschreibung versprachlicht wird, sondern eine auf sprachliche Handlungszusammenhänge zugeschnittene Auswahl getroffen wird, wird bereits mit der Thematisierung von Bildinhalten immer auch eine entsprechende Relevantsetzung vollzogen. Nachfolgend werden verschiedene Formen von Relevantsetzungen betrachtet:

Im folgenden Beispiel wird eine Darstellungsweise als einer unterstellten Erwartung entgegenstehend herausgestellt:

- (4) Der Körper des Mannes ist dem Betrachter seitlich zugewandt, präsentiert diesem jedoch nicht sein Gesicht im Profil, sondern seinen Hinterkopf, den Blick in die Tiefe richtend. (5a) So erscheint er als Rückenfigur, (5b) denn er trägt dazu bei, im Bild einen Raum herzustellen.

Körperhaltung und Blickrichtung der dargestellten Figur werden mit *jedoch* und *sondern*²² als kontrastierend zu dem, was (aus Sicht der Autorin) erwartbar wäre, markiert. Die Aspektdeixis *so* reorientiert in (5a) auf die benannte Darstellungscharakteristik, die mit dem kategorisierenden Ausdruck *Rückenfigur* fachbegrifflich benannt wird. Der mit *denn*²³ angeschlossenen Begründung (5b) kommt hinsichtlich der Plausibilisierung der Begriffszuschreibung eine Stützungsfunktion zu. Insofern wird hier die Versprachlichung des perzeptiv Zugänglichen mit verstehensbearbeitenden sprachlichen Handlungen verknüpft – funktional bezogen auf eine für analytische Zusammenhänge relevante Kategorisierung (**Rückenfigur** als zwischen Landschaft und Betrachtenden vermittelndes Bildelement).

²¹ Eroms (2016: 467) weist auf den Aspekt der Beanspruchung von Vorwissen beim Beschreiben – insbesondere von Kunstwerken – hin: „Bei der Beschreibung von Kunstwerken tritt zu Tage, dass es so gut wie keine voraussetzungslose Beschreibung gibt.“

²² Der Ausdruck *sondern* zeigt nach Redder (2007: 515) in Bezug auf den entsprechenden propositionalen Gehalt ein „Umdenken [...]“ an.

²³ Zur Handlungsqualität von *denn* cf. Redder (1990).

Auch im folgenden Beispiel (8) ist eine Relevantsetzung mit der Inanspruchnahme von präsuppositiv vorausgesetztem Erwartungswissen verbunden: „**Trotz** des tiefdunklen Hintergrundes bemerkt man...“. Die Präposition *trotz* markiert einen „Erwartungsgegensatz“ (Hoffmann 2021: 430). Hier kommt der bereits thematisierte Handlungsaspekt der „Betrachtungsanleitung“ ins Spiel. Bildbetrachtende – indirekt mit dem Indefinitum *man* adressiert – werden auf ein (aus Sicht der Autorin) relevantes, aber nicht offensichtliches Detail der Darstellung aufmerksam gemacht.

In der folgenden Beispielpassage (9–11) wird ein Darstellungsdetail („leuchtende Stelle im grauen Himmel“) als für die Gesamtwirkung wichtig behandelt:

Gegenüber dieser Bergspitze, den Regenbogen dazwischen gesetzt, findet sich eine leuchtende Stelle im grauen Himmel. (10) **Doch** sieht man dort kein Gestirn, weder den Mond noch die Sonne. (11) **Dadurch** wird diesem Bild etwas entschieden Rätselhaftes verliehen.

Der Ausdruck *doch* markiert einen Bruch mit einer unterstellten Erwartung. Argumentativ vorbereitet wird die Versprachlichung einer Wirkung („etwas entschieden Rätselhaftes“), die aus der thematisierten Diskrepanz resultiert („wird verliehen“). Den argumentativen Zusammenhang macht das zusammengesetzte Verweiswort *dadurch* explizit: der deiktische Anteil *da* orientiert auf das verbalisierte Wissen, der präpositionale Anteil *durch* leistet die Verknüpfung mit der Wirkungszuschreibung.

Im Zusammenhang mit der Funktion einer angeleiteten Bildbetrachtung ist ein **Relevantsetzen** von Bildinhalten elementar, und zwar hinsichtlich einer basalen Strukturierung des Rezeptionsprozesses und des parallelen Wissensaufbaus. **Kategoriales Einordnen** (z. B. eine Person, die Betrachtenden abgewandt eine Landschaft anschaut, als „Rückenfigur“ bezeichnen) macht Sichtbares hinsichtlich einer bestimmten Eigenschaft oder eines Eigenschaftsbündels kategorial fassbar. Dies wirkt auf einen abstrahierenden Wissensaufbau hin, der mentale Voraussetzungen für übergeordnete Handlungszusammenhänge (u. a. Erklären, Deuten, Bewerten) schafft.

5 Kurzbeschreibungstexte zu parallel abgebildeten Werken

Bei den oben betrachteten Beispielen handelt es sich um Kunstwerkbeschreibungen, die in übergeordnete kommunikative – textuelle und diskursive – Handlungszusammenhänge eingebunden sind, insofern als sich beispielsweise eine Werkanalyse oder eine argumentative Auseinandersetzung mit Deutungen an die jeweilige Beschreibung anschließt. Nachfolgend werden Beispiele betrachtet, die einen etwas anderen Typ repräsentieren. Es handelt sich um in Informationstexte (u. a. mit Informationen zu Bilddaten, Ausstellungsstandorten und Sammlungszugehörigkeiten) eingelagerte Kurzbeschreibungen, die neben der Abbildung des jeweiligen Werks auf Museumswebsites verfügbar sind und auf nur einen Aspekt oder wenige Aspekte beschränkt sowie teilweise mit Erklärungen und biografischen Darstellungen verknüpft sind. Angebahnt wird mit den Kurzbeschreibungen ein Einstieg in die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Werk, die bei einem Museumsbesuch fortgesetzt werden kann.

Die Textbeispiele 3–5 sind auf abstrakte²⁴ Werke der Künstlerin Bridget Riley bezogen, in denen durch die Anordnung geometrischer Formen (z. T. durch eine bestimmte Farbgestaltung unterstützt) beim Betrachten der Eindruck von Bewegung entsteht, wodurch Wahrnehmungsirritationen hervorgerufen werden.

Beispiel 3:

Begleittext zur Abbildung des Bildes *Amnesie* (1964) von Bridget Riley (Auszug)

(1) Gleichförmig ziehen sich graue Wellen über die weiße Leinwand. (2) Zur Bildmitte hin verdichten sich die dünner werdenden Linien und nehmen dabei an Farbintensität zu. (3) Durch diese Variation im präzise angelegten Bildmuster erzeugt Bridget Riley den flüchtigen Eindruck einer Schwingung. (4) Der optische Effekt von Bewegung in einfachen geometrischen Strukturen, der seit Anfang der 1960er Jahre zentrales Motiv in den Arbeiten der britischen Künstlerin ist, verhalf ihr zu internationalem Erfolg.

(Sammlung Kunstpalast, Bridget Riley: *Amnesie*)

In (1) und (2) werden Form-, Farb- und Kompositionsaspekte fokussiert. Durch die gewählten Verben (*sich ziehen, sich verdichten, zunehmen*) kommt – analog zum malerisch erzeugten Eindruck von Bewegung – sprachlich Dynamik zum Ausdruck, so dass das Arrangement gemalter Formen als Prozess erscheint, der im Rahmen der parallelen Bildbetrachtung nachvollzogen werden kann. An die Beschreibung der zentralen Bildelemente schließt sich in (3) eine Erklärung und in (4) eine zusammenfassende sowie kategorisierende Einordnung in einen Werk- und biografischen Kontext an.

Beispiel 4:

Begleittext zur Abbildung des Bildes *Clepsydra I* (1976) von Bridget Riley (Auszug)

(1) Wellen überziehen die Oberfläche des Bildes. (2) Nirgends findet der Blick einen ruhigen Punkt, (3) überall ist er der Bewegung von farbigen Streifen ausgesetzt. (4) Weder gibt es einen festen Grund, auf dem die Streifen sich als Figuren ausmachen lassen, noch Figuren, die ein Wiedererkennen erlauben. [...]

(MGK Siegen, Bridget Riley: *Clepsydra I*)

Der „Inhalt“ des Bildes – Bewegung von Formen – wird in (1) und (3) zusammenfassend benannt. Im weiteren Textverlauf (2–4) werden in erster Linie Wirkungsaspekte versprachlicht, die mit der Bildbetrachtung unmittelbar zusammenhängen. Entsprechend wird die Möglichkeit der simultanen Wahrnehmung besonders in Anspruch genommen, da – vor der Folie von Wahrnehmungsgewohnheiten – der zentrale Aspekt der Wahrnehmungsirritation fokussiert wird, und zwar als vom Bild initiiertes „Effekt“, dem sich Betrachtende nicht entziehen können (2), (3).

²⁴ Da in der vorliegenden Studie kein kunstwissenschaftlicher Fokus gesetzt wird, wird hier auf eine nähere Differenzierung bezüglich der Kategorisierung „abstrakt“ verzichtet. Einen kunstwissenschaftlichen Überblick bietet Wagner (2019).

Beispiel 5:

Begleittext zur Abbildung des Bildes *Uneasy Centre* (1963) von Bridget Riley (Auszug)

(1) Die Basis der frühen Bilder Bridget Rileys ist die Festlegung auf eine bestimmte optische Situation, welche durch Konstanten und Variablen bestimmt wird. (2) In diesem Bild zieht die unregelmäßige Spirale den Blick unausweichlich und in steigendem Tempo in das Zentrum des Bildes.

(MGK Siegen, Bridget Riley: *Uneasy Centre*)

Das zentrale Bildelement wird im Text als „unregelmäßige Spirale“ benannt und durch Definitivkennzeichnung als salient markiert. Fokussiert wird im Textabschnitt, was bei der Bildbetrachtung „geschieht“. Die durch das Bild ausgelöste sich steigernde Betrachtungslenkung wird metaphorisch veranschaulicht („Spirale ... zieht“). „D[er] Blick“ – erscheint dabei als Objekt eines durch die Gestaltung in Gang gesetzten Vorgangs. Hier wird keine die Betrachtung anleitende Beschreibung des Bildes selbst gegeben, sondern eine ganz bestimmte Wahrnehmungsweise als „unausweichlich“ (2) durch das Bild „ausgelöst“ Prozess charakterisiert, deren Nachvollzug durch die Werkabbildung möglich ist.²⁵

Beim letzten Beispiel handelt es sich um einen Begleittext zu einer Abbildung eines Gemäldes von Gerhard Richter. Ausgehend von einer einleitenden Gesamtcharakterisierung des Bildes als exemplarisch für eine Werkgruppe (1) werden Aspekte der Machart fokussiert:

Beispiel 6:

Begleittext zur Abbildung des Bildes *Abstraktes Bild* (868-2) (2000) von Gerhard Richter (Auszug)

(1) Das „Abstrakte Werk“ (868-2) ist ein gutes Beispiel für Gerhard Richters sehr geschlossenen [sic!] Werke, die um die Jahrtausendwende entstehen. (2) In diesen setzt Richter die Rakel zum mehrschichtigen Abdecken der Farbschichten ein. (3) Die Rakel zieht er kontinuierlich von oben nach unten oder schiebt sie von einer Seite zur anderen. (4) Dadurch versiegelt die letzte Farbschicht das Bild am Ende des Malprozesses. (5) Nur an sehr wenigen aufgebrochenen Stellen treten untere Farbschichten hervor. (6) Richter vermeidet zudem starke Farbkontraste, verwendet gedeckte Farbtöne und tendiert wieder zu grauen bisweilen zu weißen Bildern.

(Staatliche Kunstsammlung Dresden, Gerhard Richter: *Abstraktes Bild* (868-2))

Bei der Serie abstrakter Gemälde, der das beschriebene Bild zugeordnet werden kann, ist der malerische Prozess selbst ein wichtiger Werkaspekt. Dass der handwerkliche Vorgang bei der Betrachtung des künstlerischen Produkts in Teilen nachvollziehbar ist, scheint in diesem Textbeispiel die Fokussierung auf die Beschreibung der (werkübergreifend charakteristischen) Vorgehensweise des Künstlers – anstelle der Beschreibung des abgebildeten Werkes – beeinflussen zu haben. Was auf Bildern der entsprechenden Serie zu sehen ist, wird erst im abschließenden letzten Satz (6), vom konkreten Gemälde abstrahierend und beschränkt auf Farbeigenschaften, angesprochen.

²⁵ Bei dieser Art der Darstellung („Optical Art“) kommt in besonderer Weise zum Tragen, dass das Erlebnis „vor dem Werk“ durch die reproduktive Abbildung nur annäherungsweise nachempfunden werden kann, wobei dies, je nachdem, welches digitale Gerät mit welcher Bildschirmgröße genutzt wird, variiert.

Die Beschreibung von charakteristischen malerischen Teilhandlungen („Die Rakel zieht er kontinuierlich von oben nach unten oder schiebt sie von einer Seite zur anderen“) und die mit dem zusammengesetzten Verweiswort *dadurch* angeschlossene Erklärungshandlung in (6) können parallel mit der Betrachtung der Gemäldeabbildung rezipiert werden. Im Unterschied zu den anderen in diesem Beitrag betrachteten Beispielen hat man es hier mit der Initiierung eines Vorstellungsaufbaus zu tun. Beschrieben wird, was man nicht direkt sehen, aber durch parallelen Abgleich anhand der das Resultat wiedergebenden Abbildung in Ansätzen nachvollziehen kann: die handwerkliche Arbeitsweise. Die Relevantsetzung betrifft einen bestimmten, als nicht offensichtlich präsupponierten Aspekt der Machart, nämlich den Farbauftrag und die Materialbearbeitung. Der Textabschnitt stellt ein Wissen darüber bereit, wie die angesprochene Charakteristik zustande gekommen ist, und kann insofern für die Vorbereitung auf eine spätere Auseinandersetzung „vor dem Werk“ genutzt werden.

6 Zusammenfassung

Mit einer auf sprachliche Handlungszusammenhänge abgestimmten Anleitung zum – synthetisierenden – Aufbau einer mentalen Repräsentation sind die Zweckbereiche von **Wissensaufbau** und **Wissensbearbeitung** bzw. **Anbahnung von Wissensbearbeitung** verknüpft, insofern, als für S und H sinnlich Wahrnehmbares (fach-)spezifisch benannt sowie kategorisiert wird. Eine wichtige Funktion ist hierbei, dass auf Relevantes (u. a. wichtige Bildinhalte, Beziehungen zwischen Bildinhalten, räumliche Verhältnisse auf der Bildfläche und im Bildraum) zunächst überhaupt aufmerksam gemacht und durch das Etablieren als Redegegenstand eine Relevantmarkierung vollzogen wird. Eine zweite Funktion besteht in der fachlich spezifischen Bezeichnung und Charakterisierung, mit der – ansetzend an alltäglichem Weltwissen – das Wahrnehmbare als bestimmte künstlerische Darstellung erkannt werden kann. Dass dabei (über eine „Bestandsaufnahme“ hinausgehend) charakteristischerweise nicht Offensichtliches fokussiert wird, legen beispielsweise Formulierungen nahe, die Schlussfolgerungen kennzeichnen, für die Plausibilität beansprucht wird. Insofern hat man es hier mit – für diese Handlungsform typischen – Übergängen zu Versprachlichungen von Deutungen von Wahrnehmbarem zu tun. Im Fall der in ein Seminarreferat eingebundenen Werkbeschreibung (Beispiel 1) liegt eine institutionelle Lehr-Lern-Konstellation vor. Die Referierende stellt einen Beitrag zum Seminar diskurs vor, der ggf. unmittelbar im Anschluss diskutiert und möglicherweise korrigierend bearbeitet wird. Hier ist ein wesentlicher Unterschied gegeben zur textuellen Werkbeschreibung (Beispiel 2), die Teil einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem beschriebenen Bild im Rahmen einer Forschungsarbeit ist. Eine etwaige fachliche Diskussion von Aussagen ist bei diesem Typ „zerdehnt“ (i. S. v. Ehlich 1983), insofern als Textproduktion und -rezeption sowie eine mögliche auf den Text reagierende Textproduktion zeitlich und räumlich asynchron erfolgen.

Die Textbeispiele 3–6 sind funktional eingebunden in den Handlungszusammenhang der werbenden Informierung über ein museales Ausstellungsangebot. Sie sind darauf reduziert und zugeschnitten, in einem kurzen Überblick eine hervorstechende Besonderheit des jeweils abgebildeten, im Museum ausgestellten Werks zu vermitteln, und zwar aus einer Expert:innen-Perspektive, adressiert an ein breites, nicht fachspezifisch geschultes Publikum. Entsprechend finden sich hier keine sprachlichen Kennzeichnungen der Plausibilisierung von Zuschreibungen

o. ä. Charakteristisch für diese Handlungskonstellation sind Erklärungshandlungen, die mit beschreibenden Handlungen „verzahnt“²⁶ sind und auf ein L-seitiges Verstehen zielen, im Fall der hier betrachteten Beschreibungen abstrakter Werke auf ein Verstehen von Zusammenhängen zwischen Aspekten der Machart eines Bildes und Wirkungsaspekten.

Bei den hier exemplarisch analysierten Beispielen handelt es sich um Beschreibungen, deren Rezeption mit der simultanen visuellen Wahrnehmung einer Werkabbildung einhergeht. Nicht bei der Beispielauswahl berücksichtigt wurden Beschreibungen, die funktional auf eine simultane Betrachtung des tatsächlichen Werks im Ausstellungsraum (Museum, Galerie etc.) abgestimmt sind. Solche Beschreibungen dürften – etwa hinsichtlich der sprachlichen Bezugnahme auf spezifische Wahrnehmungs- und Erlebensmöglichkeiten – noch einen etwas anderen Typ darstellen, dessen analytische Betrachtung im Rahmen weiterer Studien lohnenswert erscheint.

Literaturverzeichnis

- Beckmann, Susanne (2017): „Texte und ihre Strukturen erfassen“. In: Hoffmann, Ludger et al. (eds.): *Deutsch als Zweitsprache: Ein Handbuch für die Lehrerbildung*. Berlin, Erich Schmidt: 54–69.
- Berkemeier, Anne/Selmani, Lirim (2024): *Handlungsbezogene Grammatikdidaktik. Grammatische Strukturen im Gebrauch vermitteln*. Berlin: ESV.
- Carobbio, Gabriella/Lombardi, Alessandra (2023): „Kunst kindgerecht erklärt – eine Fallstudie zu museumspädagogischen Erklärvideos“. *Linguistik online* 124, 6/23: 85–111. doi: 10.13092/lo.124.10716.
- Düring, Daniel (2017): „Sprachliches und fachliches Lernen im Kunstunterricht“. In: Hoffmann, Ludger et al. (eds.): *Deutsch als Zweitsprache: Ein Handbuch für die Lehrerbildung*. Berlin, Schmidt: 469–481.
- Düring, Daniel (2024a): „Beschreibungen in literarischen Erzähltexten“. *Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis und Dokumentation* 23/4: 331–354.
- Düring, Daniel (2024b): „Vermittlung von Beschreibungsfertigkeiten im Deutschunterricht: analytische Betrachtung von Lehrmaterialien für die Jahrgangsstufe 5“. In: Kellermann, Katharina/Fornol, Sarah L./Olthoff, Sarah (eds.): *Beschreiben in Theorie und Unterrichtspraxis*. Berlin, Frank & Timme: 121–159.
- Ehlich, Konrad (1983): Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung. In: ders. (ed.): *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 3. Berlin/New York, de Gruyter: 483–508.
- Ehlich; Konrad (2005): „Sind Bilder Texte?“ *Der Deutschunterricht* 4/2005.
- Eroms, Hans-Werner (2016): „Sprache in den Kunstwissenschaften“. In: Hausendorf, Heiko/Müller, Marcus (eds.): *Handbuch Sprache in der Kunstkommunikation*. Berlin/Boston, de Gruyter: 455–478.
- Fandrych, Christian/Thurmair, Maria (2016): „Audioguides: Die Inszenierung von Kunst im Hörtext“. In: Hausendorf, Heiko/Müller, Marcus (eds.): *Handbuch Sprache in der Kunstkommunikation*. Berlin/Boston, de Gruyter: 380–400.

²⁶ Beckmann (2017) spricht in Bezug auf den spezifischen Handlungszusammenhang von Beschreibung und Erklärung in wissensvermittelnden Schulbuchtexten von „Verzahnung“.

- Feilke, Helmuth (2022): „Beschreiben“. In: Jürgen Baumann/Kammler, Clemens/Müller, Astrid (eds.): *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*. Hannover, Klett Kallmeyer: 71–75.
- Guadatiello, Angela (2001): *Substantive in Bildbeschreibungen: Bilder diskursiv betrachten und verstehen*. München: Iudicium.
- Hausendorf, Heiko (2011): „Kunstkommunikation“. In: Habscheid, Stephan (ed.): *Textsorten, Handlungsmuster, Oberflächen: Linguistische Typologien der Kommunikation*. Berlin/New York, de Gruyter: 509–535.
- Hausendorf, Heiko/Müller, Marcus (2016): „Formen und Funktionen der Sprache in der Kunstkommunikation“. In: iidem (eds.): *Handbuch Sprache in der Kunstkommunikation*. Berlin/Boston, de Gruyter: 3–48.
- Hoffmann, Ludger (2018a): „Schreiben: Beschreiben. Mit Blick auf Peter Weiss, Die Ästhetik des Widerstands“. In: Hoffmann, Ludger/Stingelin, Martin (eds.): *Schreiben: Dortmunder Poetikvorlesungen von Felicitas Hoppe: Schreibszenen und Schrift – literatur- und sprachwissenschaftliche Perspektiven*. Paderborn, Fink: 219–246. (= *Zur Genealogie des Schreibens*).
- Hoffmann, Ludger (2018b): Grammatik und gesprochene Sprache im Diskurs. In: Deppermann, Arnulf/Reineke, Silke (eds.): *Sprache im kommunikativen, interaktiven und kulturellen Kontext*. Berlin/Boston, de Gruyter: 5–28.
- Hoffmann, Ludger (2001): „Pragmatische Textanalyse. An einem Beispiel aus dem Alltag des Nationalsozialismus“. In: Möhn, Dieter/Roß, Dieter/Tjarks-Sobhani, Marita (eds.): *Mediensprache und Medienlinguistik*. Frankfurt am Main, Lang: 283–310.
- Hoffmann, Ludger (2021): *Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache* (vierte, neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: Schmidt.
- Klotz, Peter (2016): „Ekphrasis und Kunstbeschreibung“. In: Hausendorf, Heiko/Müller, Marcus (eds.): *Handbuch Sprache in der Kunstkommunikation*. Berlin/Boston, de Gruyter: 176–197.
- MGK Siegen. Bridget Riley: *Clepsydra 1*. mgksiegen.de/de/sammlung/61828-clepsydra-1 [30.09.2024]
- MGK Siegen. Bridget Riley: *Uneasy Centre*. mgksiegen.de/de/sammlung/61900-uneasy-centre [16.09.2024]
- Nardi, Antonella/Engberg, Jan (2023): „Museumskommunikation: Kulturspezifischer Wissenstransfer durch Audioguides“. *Linguistik Online* 124, 6/23: 113–141. doi: 10.13092/lo.124.10717.
- Redder, Angelika (1990): *Grammatiktheorie und sprachliches Handeln: »denn« und »da«*. Tübingen: Niemeyer.
- Redder, Angelika (2007): „Konjunktoren“. In: Hoffmann, Ludger (ed.): *Handbuch der deutschen Wortarten*. Berlin/New York, de Gruyter: 483–524.
- Redder, Angelika (2009): „Modal sprachlich handeln“. *Der Deutschunterricht* 3/2009: 88–104.
- Redder, Angelika/Guckelsberger, Susanne/Graßer, Barbara (2013): *Mündliche Wissensprozessierung und Konnektierung. Sprachliche Handlungsfähigkeiten in der Primarstufe*. Münster/New York: Waxmann.

- Rehbein, Jochen (1984). „Beschreiben, berichten und erzählen“. In: Ehlich, Konrad (ed.): *Erzählen in der Schule*. Tübingen, Narr: 67–124.
- Rehbein, Jochen (1992): „Zur Wortstellung im komplexen deutschen Satz“. In: Hoffmann, Ludger (ed.): *Deutsche Syntax. Ansichten und Aussichten*. (= *Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache* 1991). Berlin/New York, de Gruyter: 523–574.
- Rehbein, Jochen (2001): „Das Konzept der Diskursanalyse“. In: Brinker, Klaus et al. (eds.): *Text- und Gesprächslinguistik*. 2. Halbband. Berlin/New York, de Gruyter: 927–945. (= *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft/Handbooks of linguistics and communication science/Manuels de linguistique et des sciences de communication* 16.2.)
- Rehbein, Jochen/Kameyama, Shinichi (2004): „Pragmatik“. In: Ammon, Ulrich et al. (eds.): *Sociolinguistics/Soziolinguistik*. HSK 3.1. Berlin/New York, de Gruyter: 556–588.
- Roll, Heike (2022): „Mit.Sprache am Lernort Kunstmuseum – Sprachlich-ästhetisches Lernen durch Kunstwerke im Zusammenspiel von Schule und musealem Raum am Beispiel des Kunsthistorischen Museums Wien“. In: Dengscherz, Sabine et al. (eds.): *Kulturreflexiv, ästhetisch, diskursiv. Sprachenlernen und die Vielfalt von Teilhabe*. (IDT 2022, Band 2). Berlin, Schmidt Verlag: 149–161.
- Sammlung Kunstpalast, Bridget Riley: *Amnesie*. sammlung.kunstpalaast.de/objects/143202/amnesie?ctx=5ceb5311498745e762cfd307492a48857e204423&idx=37 [16.09.2024].
- Staatliche Kunstsammlung Dresden, Gerhard Richter: *Abstraktes Bild* (868-2). skd-online-collection.skd.museum/Details/Index/3972512 [16.12.24].
- Sugiyama, Akane (2007): *Wanderer unter dem Regenbogen – Die Rückenfigur Caspar David Friedrichs*. Dissertation FU Berlin.
- Wagner, Monika (2019): „Abstraktion“. In: Pfisterer, Ulrich (ed.): *Metzler Lexikon Kunstwissenschaft. Ideen, Methoden, Begriffe*. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Berlin, Metzler: 5–7.
- Zifonun, Gisela/Hoffmann, Ludger/Strecker, Bruno (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter.