

WELCHE KUNST-VORBILDUNG ERWARTEN DIE PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULEN?

Walter Schrader, Paderborn



Zwischen Erwartungen und Wünschen besteht ein Unterschied. So wird von beiden zu reden sein, ausgehend von des Verfassers Vorstellung, was ein Volksschullehrer können solle, wenn er Kunstunterricht erteilt, wenn er Kunsterziehung betreibt (was nicht dasselbe ist). Ausgehend zugleich von den Ausbildungsmöglichkeiten der PH und bezogen auf die des Gymnasiums. Der Kunstdozent der PH kann ja an dessen Absolventen bemerkenswerte Feststellungen machen, was vom Gymnasium her wirklich übrigblieb. Darüber ist in diesen Heften schon berichtet worden (u. a. in Heft 2/61 von H. Greiss zur ‚Mitgift der Kunsterziehung‘), was aber ergänzt werden will.

Fragt man Studenten, was sie gemalt haben, welche Bilder bei der Kunstbetrachtung interpretiert wurden, so ist das Gedächtnis fast gelöscht. Am besten erinnern sie sich noch an Schalen, die sie geschnitzt, an solche, die sie mit Emaille gebrannt, oder an Vorhänge, die sie gebatikt haben. Kaum einer vermag als selbstverständlichen Besitz bei der Erörterung von Farbphänomenen den Farbkreis ohne Hilfe zu produzieren. Manche halten Radierungen für Erzeugnisse des Radiergummis. Es scheint, obwohl dies alles in der Schule ‚dran gewesen‘ ist, unmittelbar nach dem Abitur das große Vergessen einzusetzen. Damit steht die Kunsterziehung nicht allein da. Wenn z. B. zur Lagebeschreibung bildwichtiger Punkte und deren Beziehungen Begriffe der analytischen Geometrie dienlich werden, setzt es die Studenten in Erstaunen, daß man so etwas überhaupt und noch parat haben könnte. Dabei ist es gerade in der Kunsterziehung wichtig, den Zusammenhang mit den anderen Denkweisen zu suchen, weil damit u. a. gezeigt werden kann, daß eine eigentliche, mit Stellungnahme und Bewertung einsetzende Kunstbetrachtung durch geometrische Verfahren nicht leistbar ist. Mit der Biologie steht es ähnlich: Ich habe bisher keinen Studenten gefunden, dem der Zusammenhang zwischen den Skeletten der Säugetiere untereinander und dem menschlichen Skelett selbstverständlich gewesen wäre, weder seiner Alters- und Entwicklungsstufe gemäß intuitiv noch reflektiert. Was dieser Mangel aber für den bildnerischen Ausdruck eines Bildes bedeutet, wenn sich der Urheber mit dem Bildgegenstand mimisch nicht identifizieren kann, braucht seit Kleists ‚Marionettentheater‘ nicht ausgeführt zu werden. Offensichtlich ist auch die Leibeserziehung mit ihren Intentionen nicht zum Ziel gekommen, da sie eine reflektierte Leiblichkeit, die sich in einer bildnerischen Umsetzung erweisen könnte, nicht herangebildet hat. Künstlerische Bildung ohne allgemeine Bildung in dem hier angedeuteten Sinne ist nicht mehr möglich.

In dieser kurzen, negativ auswählenden Bestandsaufnahme treten zwei Sachverhalte verschiedener Art (mit wahrscheinlich gleicher Ursache) in Erscheinung: Es zeigt sich, daß die Studenten längst nicht vom Bildungsgut der Schule zu dem Habitus geprägt wurden, dem es als selbstverständlich eignete, Querverbindungen zwischen den einzel-

nen Fächern zu sehen. Das einzelne Bildungsgut steht für sie isoliert da. Nie wurde gefragt, was man in der Biologie für die Kunsterziehung, was in der Kunsterziehung für die Geschichte, was in der Geschichte für die Religion, was in der Religion für die deutsche Sprache usw. lerne. Die desintegrierte Denkweise bleibt auf der Hochschule erhalten, wie ich, dies beklagend, hier mitteilen muß. Deren Möglichkeiten, integratives Verstehen zu fördern, sind allerdings wesentlich geringer als die der höheren Schule, da sie aus ihrem Selbstverständnis heraus die Hochschulreife als eben jene Fähigkeit zu integrierendem Verstehen vom Abitur her voraussetzt.

So kann etwa der Dozent für Kunst- und Werkerziehung nicht voraussetzen, daß die Studenten auf die psychologischen Tatsachen seines Faches die Erkenntnisse aus den Vorlesungen in der allgemeinen und Entwicklungspsychologie ‚anwenden‘; sie weigern sich in der Regel geradezu, etwas aus dem einen Fach in das andere hinüberzunehmen, weil ihnen diese Haltung völlig fremd ist.

Unabhängig davon kann die PH auf Abiturienten zählen, die sich in der Mehrzahl mit Hingabe ihrer Aufgabe stellen und widmen. Besonders erfreulich ist als wohl wesentlicher Erfolg der Kunsterziehung in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren eine verhältnismäßig gute Geschmacks- und Urteilsbildung. Man kann dies leicht daran ersehen, welche Bilder die Studenten bei ihren Lehrproben zu besprechen wünschen. Auf Kitsch fällt so leicht keiner herein. Der heutige Nachwuchs unterscheidet sich von älteren Lehrern deutlich durch die Bilder in den Klassenzimmern, die die einen dulden, die anderen verbannen. Freilich fällt es den Studenten meist schwer, ihre Bildwahl mehr als durch bloßes Gefallen, nämlich aus reflektierter Bewußtheit, zu begründen. Während die Kunstbetrachtung und das Zeichnen den meisten große Schwierigkeiten bereiten, sind sie fürs Malen, Modellieren und Geräteformen leicht zu haben.

ZUM STUDIUM

Obwohl auch noch in absehbarer Zukunft nahezu jeder Volksschullehrer in seiner Klasse auch Kunsterziehung betreiben muß, gehört sie nicht (in Nordrh.-W.) zur Pflicht, d. h., er kann zwischen Musik, Kunst und Leibeserziehung wählen, so daß im Schnitt nur jeder dritte Student dazu befähigt wird. Dies Drittel, von dem hier gesprochen werden soll, also die Elite aus Begabung und Neigung (abgesehen von jenen, die Kunst für das kleinste ‚musische Übel‘ halten), erfährt insgesamt 60 Stunden an Übungen und Vorlesungen (sie verdoppeln sich etwa bei den eigentlichen Kunsterziehungs-Wahlfachlern). Natürlich ist dies Drittel darüber hinaus engagiert durch häusliche Arbeit und Lektüre, was sich vor allem in der Qualität ihrer eigenen Arbeiten auswirkt.

Da sich in Nordrh.-W. das Fachstudium auf 4 Semester beschränkt (das ganze PH-Studium umfaßt 6), habe ich es in 4 Abschnitte gegliedert, wobei die Reihenfolge der Schwerpunkte keine Rangfolge ist:

Erfindung von Techniken / Formlehre /

Didaktische Besinnung / Eigene bildnerische Tätigkeit.

Erfindung von Techniken

Die Absolvierung dieses Lehrganges bezweckt, daß der Student eine oder zwei Techniken für sich selbst entwickelt, sie auf selbstgewählte Aufgaben sinnvoll anwendet und zu der Technik die passenden Bildideen findet, wobei ihm von Dozenten anfangs geholfen wird. Ohne diese Anleitungen bieten Bücher über ‚150 bildnerische Techniken‘ usw., so wertvoll sie sind, nur Rezepte. Fast alle Bücher zur Kunsterziehung leiden ja daran, daß man sie erst versteht, wenn man sie selber schreiben könnte.

Formlehre

In dieser Übung wird zweierlei gelernt: Anhand einer übersichtlichen Tabelle werden exemplarisch die wichtigsten Wörter zur Beschreibung bildnerischer Sachbestände vorgebracht. Damit allein ist es allerdings nicht getan: In bildnerischen Arbeiten müssen diese Wörter in bildnerische Sachbestände zurückverwandelt werden, und außerdem werden Bilder mit Hilfe dieser Wörter beschrieben. An Beispielen: Es wird der Farbkreis besprochen. Danach werden Bilder mit kalten und warmen Farben gemalt (oder andere) oder mit gleich-hellen Farben; es werden Bilder von Rembrandt, Clavé oder Poliakov auf diese Phänomene hin untersucht.

Flächig, linear, Grenzkontrast, Komposition, Räumlichkeit, Reihung, Überdeckung, Staffellung, Transparenz usw. sind Wörter, die mit bildnerischer Wirklichkeit gedeckt, dem Studenten ein Organon der Bildbeschreibung an die Hand geben. Dies ist ein außerordentlich wichtiger Gesichtspunkt in Hinsicht auf die spätere Unterrichtstätigkeit, in der der Lehrer ja auch vorgängig ein Bild mit Worten beschreibt, wenn er den Schülern z. B. eine Malaufgabe stellt.

Die beiden genannten Schwerpunkt-Übungen könnten sehr wohl auf der Oberstufe des Gymnasiums betrieben werden und kommen dort auch weithin vor. Aber einerseits haben nicht alle Studenten auf der Oberstufe Kunsterziehung genossen und andererseits ist die Wiederholung unbedingt nötig; das vermittelte Bildungsgut muß aus einem tiefen Vergessen heraus erneut aktiviert werden.

Didaktische Besinnung

Das einer PH eigentümliche *wissenschaftliche* Studium erfolgt in der didaktischen Reflexion am Stoff des Sachgebietes. Der Stoff der Kunsterziehung sind die Kunst und das künstlerische Können. In diesem Bereich studiert der Student im echten Sinne akademisch.

Die Studien im Bereich der didaktischen Besinnung sind durch zwei Besonderheiten ausgezeichnet: Der Student muß Bilder nach Aufgabenstellungen malen (*Bilder malen* steht hier exemplarisch), wie sie den Klassen der Mittel- und Oberstufe der Volksschule entsprechen. Dazu wird ihnen ein Unterrichtsentwurf ähnlich der Art gegeben, wie ihn die Referendare zu ihren Lehrproben anfertigen.

Indem die Studenten in dieser Art malen und sie zugleich erläutert erhalten, wird ihnen die Problematik des Bildes *bewußt* und dazu die didaktische Begründung für eine Aufgabe; sie lernen sie von beiden Seiten her kennen, von ihrer Stellung und ihrer Erfüllung her. Durch diesen Einblick vermögen sie sich als ihre eigenen Lehrmeister zu verstehen und sich zugleich mit dem Schüler zu identifizieren. Sie erfahren existentiell die Situation des Schülers, den sie später unterrichten sollen, und können abschätzen, was sie mit Unterricht bewirken oder anrichten können. Gerade in diesem Wechselspiel von theoretischer Durchdringung der Aufgabenstellung und praktischer Arbeit am Bilde wird dem Studenten die Abhängigkeit der Schülerleistung von der Unterrichtsleistung einsichtig. Natürlich entstehen hier besondere Probleme, wovon das wichtigste das der scheinbaren Unterforderung ist.

Für den ‚erwachsenen‘ Studenten kann ein bildnerisches Problem, das 12jährige zu locken vermag, uninteressant sein. Gleichwohl ist es für ihn schwierig genug (obwohl er eigentlich nur etwas früher Gelerntes anzuwenden hätte) und zugleich unerlässlich. Er soll das Problem einer Aufgabe ja nicht zuerst ‚persönlich‘ nehmen, sondern erfassen, was es für die Schüler bedeutet. Es ist wie beim Rechnen: Obwohl das Einmaleins unter seinem mathematischen Niveau liegt, muß es der Student in der Schulstube beherrschen. Darum muß auch verlangt werden, daß er das lehrbare Pensum der Schulstufen ‚nachhole‘, auch wenn ihn das nach seiner Meinung

künstlerisch zurückwirft. Da im Unterschied zum Gymnasium die PH berufsbestimmt ist, muß sie sichern, daß der künftige Lehrer selber kann, was er mit den Schülern zu behandeln hat.

Ergänzt werden die didaktischen Studien durch möglichst mit Unterrichtsversuchen gekoppelte Übungen, in denen es um die Aufgabenfindung usw. geht – einschließlich der Darlegungen über die bildnerische Entwicklung des Kindes.

Eigene bildnerische Tätigkeit

Theoretisch müßte der Student die Reife besitzen, sich selbst sinnvolle Aufgaben zu stellen und den Dozenten ‚sachgemäß‘ zu befragen. Praktisch gilt das von den wenigsten, vor allem nicht von den jungen Semestern. Die meisten sind dankbar, wenn man ihnen Aufgaben stellt und die dazu nötigen Hilfen gibt. Sind diese nicht sonderlich gezielt, so zeigen sich hauptsächlich drei Arten von Ergebnissen:

Mehr oder weniger geschlossene Arbeiten mit Infantilismen / Versuche realistischer Darstellungsweisen mit Grenzberührung zum Modischen und Kitschigen und Historischen / Abstrakte Figurationen, die mehr oder weniger kompiliert werden.

Der Student ist auf der Hochschule noch lange Zeit führungsbedürftig. Aber über die Hälfte schafft bis zum Ende des Studiums den Sprung aus der Fremdführung in die Selbstverantwortung für sein Bild. Die Freiheit, in der er lebt, macht ihn tatsächlich frei.

DIE WÜNSCHE DER HOCHSCHULE

Die PH ist eine berufsbezogene Ausbildungsstätte wie die Universität in ihren klassischen Fakultäten für Theologie, Medizin und Jurisprudenz. Im Gegensatz zur Universität, namentlich bei der heutigen Spezialisierung, nimmt die PH jedoch in viel breiterem Maße die allgemeine Bildung der Abiturienten in Anspruch. Darum leiten sich ihre Wünsche an die Gymnasial-Oberstufe nicht aus fachegoistischen Motiven ab; denn jede Überbeanspruchung auf einem Gebiet schwächt ein anderes, und wenn daraus ein innerlich unharmonischer, gestörter Lehrer hervorgeht, so wird sein Unterricht im ganzen problematisch. Es sind also keine über die Richtlinien hinausgehenden Forderungen gemeint. Die PH braucht Studenten, die das Wissen und Können sämtlicher Stufen des Gymnasiums leidlich erworben haben und darüber verfügen können. Der Abiturient, der sich noch einigermaßen in der Infinitesimalrechnung auskennt, kann stolpern, wenn man von ihm die Strahlensätze oder die einfache Potenzrechnung verlangt. Ähnlich geht es auch mit den Bildungsgütern der Kunsterziehung. Bildnerischen Themen des Tertia-Pensums steht er oft fassungslos gegenüber.

Hier scheint mir ein Ansatzpunkt zur Diskussion über die Oberstufenarbeit zu sein; offensichtlich ist in dem Lehrgut der Oberstufe das der Mittel- und Unterstufe nicht aufgehoben und verwahrt. Am Ende der Mittelstufe setzt zu oft eine völlig neue Lehrweise ein, ohne Zusammenhang mit der vorhergegangenen. Damit wird aber die Oberstufenarbeit insgesamt in Frage gestellt, und es lohnt, nach dem Prinzip zu fragen, in dem Unter-, Mittel- und Oberstufe aufgehoben sein könnten.

DIE KONTINUITÄT DER STUFEN (EXKURS)

Die mögliche Kontinuität der Stufen scheint mir in einem Prinzip gewährleistet zu sein, das hier kurz *das dialektische Prinzip von Darstellung und Gestaltung* genannt werden soll. Die bildnerischen Äußerungen des Kindes, des Künstlers, des Menschen schlechthin sind *Darstellungen* von Wirklichkeitsverhalten irgendwelcher Art, und sie sind Selbstdarstellungen insofern, als in der Darstellung des Sachverhalts die persönliche Einsicht und Stellungnahme des Urhebers zu diesem Sachverhalt deutlich werden. Die Darstellung erfolgt

- in unserem Falle - im Medium bildnerischer Kategorien; es unterliegt also die Darstellung des Sachverhalts oder des Wirklichkeitsverhalts den speziellen Anforderungen bildnerischer Gestaltung.

Das dialektische Verhältnis von Darstellung und Gestaltung wird nun folgendermaßen ausgesprochen: Der Wirklichkeitsverhalt ist nur so weit dargestellt, als er bildnerisch gestaltet wurde. Es kann also nicht die ikonographische Bezeichnung aus einem ‚Hummel‘-Bildchen eine Madonnendarstellung machen, weil die bildnerische Gestaltung nicht angemessen ist. Oder anders gesagt: Je höher die Reflexionsebene ist, auf der sich der Wirklichkeitsgehalt für die Persönlichkeit des je einzelnen spiegelt, desto differenzierter muß die bildnerische Gestaltung sein, in der er diesen Wirklichkeitsverhalt wiedererkennt oder ihn angemessen darstellen kann.

Die Wirklichkeitsverhalte werden vom Schüler zufolge seiner natürlichen Entwicklung und durch den Unterricht in den Schulfächern immer tiefer verstanden; es wird immer mehr an Wirklichkeit erkannt, es kommen neue Gesichtspunkte auf, unter denen die Wirklichkeitsverhalte auch völlig neu gesehen werden können. Die Kunsterziehung kann sich nun so verstehen, daß sie dem Schüler je die Gestaltungsweisen anbietet, die es ihm ermöglichen, die ihn interessierenden Wirklichkeitsverhalte auch bildnerisch zu verstehen und gestaltend darzustellen.

Die Kunsterziehung kann den Schüler auch dadurch fördern, daß sie ihm *vorgängig* Gestaltungsweisen anbietet, unter denen er die auf ihn zukommenden Wirklichkeitsverhalte erkennen und darstellen kann, womit sie aktiv in die Bewußtseinsstruktur des Schülers eingreift und damit kulturhistorische Momente berücksichtigen kann, die für den Schüler wichtig sind.

Dieses dialektische Verhältnis von Darstellung und Gestaltung ist nun aber wesentlich auf das Verständnis *beider* Komponenten durch den Schüler angewiesen. Der Schüler muß einerseits den Wirklichkeitsverhalt kennen, den er gestaltend darstellen will, und andererseits muß er gestalten können, um den Wirklichkeitsverhalt in dem Medium bildnerischer Gestaltung darstellen zu können. Da dialektische Prozesse nun dadurch definiert werden, daß die Thesen die Antithesen fördern und dadurch zur Synthese gelangen, ist es möglich, sowohl durch die Darstellungskomponente die Gestaltung als auch durch die Gestaltungskomponente die Darstellung zu fördern. Daß der Kunstunterricht tatsächlich ein dialektischer Prozeß ist, läßt sich nachweisen, jedoch hier nicht ausführlich erörtern.

DIE WUNSCH DER HOCHSCHULE (Fortsetzung)

Gemäß dem Exkurs läßt sich sagen: Die Unterstufe ist dadurch charakterisiert, daß auf ihr die Darstellung (wegen der angenommenen Bildermächtigkeit) nicht genügend mit der Gestaltung koordiniert ist, während auf der Oberstufe zwar die Gestaltung stark betont wird, dafür aber nicht einläßlich genug nach dem Verständnis der Wirklichkeitsverhalte gefragt wird, die dargestellt werden.

Es stehen sich - vergrößert und spitzfindig übertrieben - an den Eckpunkten des Gymnasiums zwei kunsterzieherische Ansätze gegenüber, die aneinander vorbeigehen, und darum auch in den Klassen der Mittelstufe keinen Übergang finden können.

Auf der Unterstufe läßt man das Kind produzieren; Unterstufenarbeit heißt: Erlebnisse schaffen, dann malen die Kinder herzlich drauflos, und das Bild wird sicher gut. Warum sollten heutige Studenten einstmals anders unterrichtet worden sein? Die Oberstufe aber hat sich die Aufgabe gestellt, zur modernen Kunst und ihrem Verständnis hinzuführen. Gegenüber der angestrebten, möglichst ‚natürlichen‘ bildnerischen Entwicklung des Unterstufenschülers

ist die moderne Kunst jedoch in einer so überfeinerten Art Produkt der Kultur und Zivilisation, daß sie auch nicht annähernd mehr mit den Kategorien natürlicher Gestaltungsweisen zu erfassen ist. Hier liegen die Qualitätsunterschiede zwischen Werken Klees, Pollocks, Miros und Kinderbildern.

Zwar kann man mit Oberstufenschülern in gewisser Weise formvollendet bildnerische Operationen machen, die in sich stimmige und auch persönlich gefärbte Resultate zeitigen. Aber ist die moderne Kunst so einfach und das, was sie darstellt, so primitiv, daß sie der praktisch bestehenden Lebensunreife des Reifeprüflings entspricht? Ihm bleibt ja nicht nur die in der Schule tabuierte Kunst erotischer Thematik fern, sondern es gibt Darstellungsthematiken, die sich ebenfalls seiner Reife entziehen. Die Schwierigkeiten, die die moderne Kunst vielfach bereitet, liegen nicht so sehr in ihrer Form (sie folgt denselben Gesetzen der guten Gestalt wie in der alten Kunst), vielmehr entziehen sich ihre ‚Gegenstände‘ in ihrer Thematik dem Verständnis der meisten.

Deshalb verfehlen gestalterische Operationen bei noch so geglückten Resultaten ihren Sinn, wenn der bildnerisch reflektierte Wirklichkeitsverhalt die Reife des Schülers nicht berücksichtigt, sie übersteigt oder an ihr vorbeigeht. Die Frage lautet: Wird in diesen Gestaltungsübungen ein Wirklichkeitsverhalt dargestellt, d. h. etwas ausgesagt, oder werden nur formalistische, logizistische Übungen im bildnerischen Medium zur Herstellung in sich stimmiger ästhetischer Formhervorbringungen angestrebt? Mit anderen Worten: Kann der Schüler die Frage beantworten, was dieses sein Tun da für sein Leben bedeutet, *a u ß e r* daß es ihm Spaß bereitet?

Die Oberstufe hat es darum doppelt schwer. Auf der einen Seite soll sie zu diesem schwierigen Wirklichkeitsverhalten bildnerisch hinführen, sei es betrachtend oder mit Stift und Pinsel, das heißt, sie soll den Schüler befähigen, sich selbst und die Welt einläßlich in diesen Gestaltungen zu erkennen und zu sichern, und andererseits hat sie es mit Schülern zu tun, denen die Entwicklung in der bildnerischen Pubertät erspart bzw. verwehrt worden ist, die also zu diesen Formen bildnerischer Arbeit gar nicht befähigt sind.

Kurz zusammengefaßt: Die PH erwartet, daß die Oberstufe auf einer kontinuierlichen Entwicklung von der Unterstufe an aufbaut, daß die Pubertät nicht ausgespart wird mit der Entschuldigung von ihrer Krise und daß die Absolventen der Oberstufe, sofern sie ein ausreichendes Prädikat bekommen haben, über die Fähigkeit verfügen, im Rahmen ihrer Reife die Kunst als *e i n e* Möglichkeit zur Sinndeutung ihres Lebens zu begreifen.

Leseproben aus der Aphorismen-Sammlung der edition suhrkamp
162 WIESLAW BRUDZINSKY: KATZENJAMMER

Die Zivilisation schreitet voran mit der Geschwindigkeit von einigen gordischen Knoten pro Jahr.

In der Kunst überwiegen Talente, die die Spuren vor sich verwischen.

Die Pegasusse fliegen tief: es wird Anerkennung regnen.

Am schwersten findet man den Weg zu den Wegweisern.

Ist da ein neues Land entdeckt worden? Nein, ein neuer Entdecker.

Man fragte einen Leierkastenmann, was denn das Wesen der neuen Musik sei. „Gleichmäßig die Kurbel drehen.“

Wer sich allzu krampfhaft an die Regeln hält, wandert eines Tages mit ihnen zum Trödel.

Als er sich zur Wahrheit durchgeschlagen hatte, war sie nicht mehr dort.

Steigerung des Luxus: eigenes Auto, eigene Villa, eigene Meinung.

Verstand sieht jeden Unsinn, Vernunft rät, manchen davon zu übersehen.