

Johannes Kirschenmann

Spiel und Sprache

Der Sangerwettbewerb in der Kunstpädagogik um das Beste aller kunstpädagogischen Bildungskonzepte wird lauter – und in den zuweilen dissonanten Chorgesang der jeweiligen Gruppe treten junge Sängerinnen und Sänger ein, die in der Konkurrenz um Aufmerksamkeit mit schillernden Vokabeln aus der Fachgeschichte ziemlich Bekanntes in neue Schläuche zu gießen versuchen. Oft wird von den Autorinnen dem Marketing des (vermeintlich) neuen Labels mehr Aufmerksamkeit gewidmet, denn einer soliden methodischen Fundierung des Vorschlags. Georg Peez hat die kunstpädagogischen Claims der Kunstdidaktik abgesteckt und sieht nebeneinander das Konzept kunstorientierter Bildung, dann die auf Kompetenz gegenüber Bild und Medien ausgerichtete Fraktion und letztlich den Ansatz, der in Recherche und Präsentation um ästhetische Forschung das (lernende) Subjekt mit der künstlerischen, biografischen oder weiteren phänomenalen Welt in einen Erkenntnis stiftenden, handelnd aneignenden Zusammenhang bringen will (Peez 2005). Wie jede Modellbildung, muss solch eine Rubrizierung wie bei Peez verallgemeinern und pointieren. Timo Bautz hat dazu die Diskussion aufgenommen (2007). Ein Hinweis von Bautz ist zu unterstreichen: Die fachdidaktischen Konzepte bleiben einen differenzierten Nachweis ihrer Bildungsleistungen weitgehend schuldig; es regiert die Behauptung, auch weil in der Kunstpädagogik eine empirische Bildungsforschung weder Tradition noch Legitimation hat. Das Künstlerische als Kern und Ferment einer historisch geprägten und dominierten Kunstpädagogik weist solche Ansprüche auf Nachweis, Begründung und Effizienz selbstbewusst von sich – den Schaden bekommt das Fach schon lange im bildungsadministrativen Verteilungskampf zu spüren.

Timo Bautz beschreibt die Weisheit der Praxis gegenüber eitler Theorie völlig zutreffend: Im Kunstunterricht werden die heißen Didaktiksuppen weniger kategorisch und schon gar nicht so dogmatisch geschieden; in der Unterrichtspraxis amalgamieren die Ansätze, synthetisieren sich die pragmatischen Benefits, die neuen Kleider der Kaiserin werden rasch als Lyrik aus der Blendfasadenpoesie erkannt und die Praxis sucht sich mit alltagsnotwendiger List die unterrichtsstiftenden Hinweise wie weiland Aschenputtel die Linsen aus der Asche.

Die gegenwärtige Bildungsdebatte wird vom Oktroi des PISA-Konsortiums regiert. Die Kritik an Ideologie und Methodik von PISA ist fragmentiert, die Bildungspolitik selbst mutlos, ohne den geringsten Anflug, in einen historisch und gegenwärtig durch reiche Beispiele inspirierten Möglichkeitsraum notwendiger und zukunftsfähiger Bildung einzutreten. In dieser Situation wird ästhetische Bildung ihre wesentlichen, aus künstlerischem Handeln und deren Reflexion wie aus didaktischer Transformation gespeisten Bildungsmomente nur schwerlich gegen das gesellschaftlich kurzatmige Bollwerk im Denken einer outputorientierten Steuerung von Bildung in Stellung bringen können. Gleichwohl: Jedes fachdidaktische Konzept ist gefordert, seine Lernmöglichkeiten nachzuweisen.

An zwei Stichwörtern aus dem fachdidaktischen Fundus möchte ich jenseits vermeintlich liminaler Didaktikkonzepte erinnern und sie als unerlässliche Essentials der kunstpädagogischen Praxis explizieren: Spiel und Sprache als Motor und Getriebe kunstpadagogischer Bildung.

Spielerische Rekonstruktionen

Florian Slotawa mietete sich Ende der 1990er Jahre in Hotels europäischer Großstädte für je eine Nacht ein. <http://www.sieshoeke.com/artists/florian-slotawa> Die Fenster klebte er lichtdicht ab, und wenn die anderen Gäste sich zum Schlaf legten, packte er seine in Reisekoffern unauffällig verstaute Werkzeugkiste und Fotoapparatur aus. Leise demonitierte er das Mobiliar und arrangierte es in einer neuen, ungewohnten Konstellation. In dokumentarischem Schwarzweiß hielt er das temporäre, nur ihm bekannte plastische Arrangement fest. Mit dem Morgen musste der unruhige Hotelgast das Mobiliar ohne Spuren wieder zurückversetzen. Was blieb, war eine Fotografie.

Die Installationen von Slotawa sind temporäre Rekonstruktionen eines homo ludens, der nach Regeln und Ziel gestalterische Konstellationen verändert, der Neues hervorbringt. Während die Plastik oder Skulptur auf Dauer konzipiert sind, ist bei Slotawa die Veränderung, die De- und Rekonstruktion kennzeichnend. Slotawa baut auf einem vom Spiel inspirierten Begriff von Skulptur auf. Er schafft durch ein Re-Arrangieren

seine eigene, neue und für ihn bessere Ordnung. Slotawa ist als Künstler den in einem anthropologischen Sinne Spielenden gleich, die im Spiel verschiedene Dispositionen in eine Ordnung bringen, die – wie der Künstler – mit hoher Emotionalität ästhetische Momente aus dem Spiel ausbalancieren. Künstlerisches Spiel jedoch meidet dabei jedes Regelwerk, das nahe an Routine und Erstarrung ist.

Das Spiel als anthropologische Chance zur Entwicklung, zum Überleben, aber auch zur Kunst (als Nebenprodukt) eines evolutionär-adaptiven Verhaltens wird durch die Neurowissenschaft unterstrichen. Wolf Singer, renommierter Forscher am Frankfurter Max-Planck-Institut für Hirnforschung, differenziert die kognitive Gesamtleistung des menschlichen Gehirns nach den darin spezialisierten Hirnarealen und benennt deren segmentierte Leistungen. „Solche Teilleistungen sind unter anderem: 1.) die Extraktion gewisser Merkmale von Mustern, 2.) die Bildung von Invarianten aus Merkmalskombinationen, 3.) die abstrakte, Generalisierung ermöglichende Repräsentation dieser Invarianten, 4.) die Fähigkeit derart repräsentierte Sachverhalte in neue Beziehungen zueinander zu setzen, 5.) die Ergebnisse dieser assoziativen Analyse in Speichern festzuhalten (...).“ (Singer 2002, S. 212) Singer sieht im Herstellen neuer Bezüge zwischen gespeicherten Informationen die Methode eines kombinatorischen Spiels (ebd., S. 224) und damit die Voraussetzung, Bezüge zwischen (vorher) nicht Verbundenem herzustellen.

Hier greifen die Vorschläge der Kunstdidaktik zur Imagination – Imagination als ein „innerer Dialog“, der im kunstpädagogischen Prozess kommunikativ wird. Ohne den Bezug zur erfahrenen Welt wäre die Welt der Imagination nicht möglich. Die Spiele mit der Imagination erzeugen eine produktive Differenz zur empirischen Realwelt, sie lehnen sich mimetisch an, sie weichen signifikant ab, sie pendeln zwischen einer großen Nähe zum gegebenen Bestand, und sie schießen über diesen hinaus. Damit wird im Spiel gesellschaftliche Praxis (und Geschichte) sichtbar, Verdecktes wird offensichtlich und im spielerischen Abweichen, im unsanktionierten Risikohandeln werden Grenzen zugunsten der Erneuerung überschritten.

Sprache bildet – das künstlerische Spiel auch

Das Spiel als fachdidaktisches Movens hat seine Wurzeln bei Schiller, und dies ist hinlänglich expliziert, fachgeschichtlich von Kerbs (1979) bis jüngst zu Rittelmeyer (2005). Wilhelm von Humboldt soll hier als Pendant des aufgeklärten und aufklärenden Humanismus aufgerufen werden, um dem künstlerischen Prozess des Spielens als

didaktischer Leitfigur die Sprache äquivalent an die (kunstpädagogische) Seite zu stellen. Der bildende Künstler mag schweigen, denn seine Artikulation ist die bildende Kunst; die Kunstpädagogik öffnet die Kunst als Bildungsplateau an Nichtkünstler – und dies im Medium des Sozialen, der Sprache.

Erst in Sprache gewinnt Reflexivität Form und Ausdruck, ohne Sprache kann das Denken nicht zum Konkreten aus dem Diffusen heraus gelangen, die Sprache nötigt die Vorstellung zum Begriff. Dabei ist Sprache, trotz aller Einschränkung, der bildenden Kunst funktional nahe: Mit der Sprache sieht Humboldt zwar auch eine Darstellung der erkannten Wirklichkeit und Wahrheit, mit der Sprache gelingt es aber über das schon Erkannte hinauszugelangen und gerade in dieser kommunizierten Imagination Subjektivität einzulösen.

Dabei entwickelte Humboldt gegenüber der Kunst eine ernüchternde Haltung, er sah ihre Grenzen für Erkenntnis und Aufklärung, vielleicht auch aus überzogenen, überfordernden Erwartungen heraus. Sprache war nun der pragmatische Katalysator, der zwar nicht – wie die Kunst – in ein Land der Ideale hinüber zu zaubern vermag, der aber für die Selbstkonstitution des Geistes unerlässlich ist. Das ist kunstpädagogische und bildungstheoretische Begründung.

Und das gehörte zum Selbstverständnis der „Vatergeneration“ jüngerer Fachdidaktik: Günther Regel sieht das Sprechen als begriffliches Denken und damit als Assistent der Rezeption (Regel 1986, S. 286), Gunter Otto verweist auf die Subjektivität der Rezipienten und sieht im Sprechen den Weg, „um hinter das Bild und die subjektive Bedingtheit der Rezeption zu kommen“ (Otto/Otto 1987, S. 27).

Otto hat an verschiedenen Stellen seiner facettierten Fachdidaktik ausführlich die Funktion der Sprache als Erkenntnisfunktion innerhalb des Konzeptes „ästhetische Rationalität“ erörtert. Letztlich rekurriert Otto immer wieder auf seine Deutung des Werkes von Comenius: „Die Welt wird durch Bild *und* Sprache in Erfahrung gebracht“ (Otto 1998, S. 20). Sprache ist dabei ein Medium der Erkenntnis analog zur Kunst, zur Malerei, zum Bild.

Lange zentrierte ein Gros der Kunstpädagogen die von Otto explizierte Perceptbildung (z.B. im Malen, Zeichnen, Sprechen, Schreiben, mit anderen Bildern); über diese Percepte wird in der Gruppe gesprochen, um intersubjektive Erfahrung zu gewinnen.

Dass Sprache nicht vollständig in die Funktion der Kunst eintreten kann, ist trivial und wird von kei-

ner kunstpädagogischen Position ernsthaft behauptet. Und ohne große theoretische Fundierung hält es die Kunstpädagogik in der Praxis eher mit Picassos Diktum zur Befreiung von Sprache (und Reflexion?), wonach die einzige Form, ein Bild zu verstehen, jene sei, ein neues zu malen. Doch die Rezeptionsästhetik in Verlängerung von Ecos „offenem Kunstwerk“, assistiert von der Systemtheorie, entlässt den Rezipienten nicht als Produzenten vor die Leinwand, sondern fordert die finale Einlösung des Kunstwerkes im kommunikativen, d.h. auch im sprechenden Anteil auf Seiten der Rezeption. Dies ist nicht als simplifizierter Akt des Be-Deutens eines künstlerischen Ausdrucks zu verstehen, sondern – als eine Quintessenz aus den sehr profunden Untersuchungen von Maria Peters (1996) – eingebunden in ein Wahrnehmungsverständnis, das Wahrnehmung „von etwas als etwas“ begreift (ebd., S. 51). Das macht letztlich ein komplexes, weiteres Feld auf und sagt u.a., dass Sprache als Vehikel von Erfahrungen (aus Kunst) nie ausschließlich hinreicht, diese Erfahrungen komplementär auszudrücken. Peters reklamiert im differenzierten Rekurs auf Seel, Welsch und vor allem Merleau-Ponty das „präreflexive Bedeutungsfeld des Leibes“ (ebd., S. 54). Dieses präreflexive Feld wirkt auf die Reflexion ein und gibt ihr Eigenes hinzu. Das kann eine differenziert begründete Kunstpädagogik nicht unterschlagen. Und deshalb soll hier nun das Spiel erneut ins Spiel gebracht werden: Das suchende und rekonstruierende Spiel jenseits des Regelwerkes als ein erweitertes Reagieren eröffnet als künstlerisches Spiel die so oft bemühten „performativen Akte“ als nonverbales Rezipieren. Das wird kunstpädagogisch mit Reflexion und Sprache begleitet: Sprache und Spiel – zwei ungleiche und doch ungleich produktive Schwestern im Bildungsprozess der Kunstpädagogik.

Literatur:

- Bautz, Timo: Kontur oder Mixtur. In: BDK-Mitteilungen 3/2007, S. 2 – 4
- Humboldt, Wilhelm von: Bildung und Sprache. Paderborn ⁵1997
- Kerbs, Diethart: Beiträge zur Theorie der ästhetischen Erziehung. Bremen 1979
- Otto, Gunter: Mit Comenius fängt es an. Die sichtbare Welt abbilden und benennen. In: ders.: Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik. Bd. 1. Seelze-Velber 1998, S. 19 – 20
- Otto, Gunter/Otto, Maria: Auslegen. Velber 1987
- Peez, Georg: Kunstpädagogik jetzt. Eine aktuelle Bestandsaufnahme. In: Bering, Kunitbert/Niehoff, Rolf (Hg.): Bilder – eine Herausforderung für die Bildung. Oberhausen 2005, S. 75 – 87
- Peters, Maria: Blick, Wort, Berührung. Differenzen als ästhetisches Potential in der Rezeption plastischer Werke von Arp, Maillol und F. E. Walther. München 1996
- Regel, Günther: Medium bildende Kunst. Bildnerischer Prozeß und Sprache der Formen und Farben. Berlin (Ost) 1986
- Rittelmeyer, Christian: „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“. Eine Einführung in Friedrich Schillers pädagogische Anthropologie. Weinheim/München 2005
- Singer, Wolf: Der Beobachter im Gehirn. Frankfurt/Main 2002