

Ulrich Schuster

Kunsterziehung heute – Schwimmübungen im Pool einer panartistischen Glaubensgemeinschaft?

Die Rede von der Kunst als einer Art Religion begleitet den Kunstdiskurs seit der Romantik bis in die Gegenwart. Der Kunsthistoriker Walter Grasskamp stellt dazu fest, dass es in der Klassischen Moderne die eine große „Kirche“ nicht mehr gibt, von der noch die Romantik träumte. Sie hat sich aufgelöst in eine Vielfalt „konkurrierender und meist kurzlebiger Sekten“ (Grasskamp 2002, S. 57). Ging es in der Bildhauerei etwa um eine „Wahrhaftigkeit“, musste man sich in der Malerei schon auf „Offenbarungen“ oder „Erweckungserlebnisse“ berufen können. Nicht nur Esoteriker wie die Kreise um Kandinsky und Marc oder Mondrian waren davon befallen. Der „Künstler als Magier“ wurde zuletzt erfolgreich aufgeführt in der Besetzung mit Josef Beuys. Ob Jonathan Meese ein Remake gelingt, das mögen andere beurteilen.

Als im Zug der Aufklärung in Europa die weltliche Macht von Adel und Kirche amputiert wurden, hatte sich die Kunst schon einem bürgerlichen Wirkungsfeld zugewandt. In dem als Einheit beschworenen Zusammenhang von Wahr, Gut und Schön formulierte sich ein ästhetisches Glaubensbekenntnis von Verfassungsrang (z. B. Bayern, Art. 131), das auch in der Gegenwart noch als Kampfpapale eingesetzt wird. Dabei wurde diese aus dem Geist des Klassizismus geborene Formel schon durch die Romantik, den Realismus und den Naturalismus des 19. Jahrhunderts mehrfach umgedeutet und durch die Brüche im Kunstverständnis zu Beginn des 20. Jahrhunderts bis zum Zerreißen gedehnt und verdreht. Auch die durch Futurismus oder Dada bis hin zu Pop und Fluxus erklärten „Austritte aus der Kunst“ (Beuys, 1985) haben nur ihr Gegenteil bewirkt. Der schwammartige Kunstglauben hat jede neue Sekte begierig aufgesogen. Kunst und Antikunst (Richter 1964) sind heute zu einem Pantheon verschmolzen, das alle Glaubensgegensätze unter einen dicken Teppich mit der Aufschrift „Vielfalt und Toleranz“ gekehrt hat. Jeder kann hier seinen eigenen Prophezen ausrufen, Jünger um sich scharen, zu einem gerade erst stolz behaupteten Glaubensartikel nicht weniger stolz das Gegenteil verkünden.

Aufklärer können sich in so einem Umfeld eher schwer behaupten, werden entweder schnell absorbiert oder als Spielverderber diffamiert, denen es an Offenheit und Toleranz mangelt. Kunstkritik hat sich weitgehend auf die Position von „Berichtserstattung“ zurückgezogen oder ist in die Sparte

Kulturwerbung gewechselt. Dem Kunstlehrer, seinem Selbstverständnis nach meist selbst Künstler, bleibt die Wahl: Er kann sich in die bunte Vielfalt der Szene einreihen als Jünger dieser oder jener Sekte, oder er schwingt sich auf zum Propheten einer neuen Glaubensgemeinschaft.

Der in Fachorganen publizierte Kunsterzieher scheint heute in der Mehrheit konditioniert auf Einfühlung in jegliches „Kunstwollen“. Was uns als Thema nichts mehr sagt, das hat uns die Form als wahren künstlerischen Kern befreit. Was aber dann formal an der Kunst nicht mehr ergiebig ist, das lässt sich biografisch deuten. Was sich als Werk selbst biografischer Deutung entzieht, das adeln wir dadurch, dass wir ihm ‚gewisse‘ *metaphysische Qualitäten* unterstellen. So wird aus jedem Mangel ein Verdienst, wirft uns die Kunst schließlich auf uns selbst zurück und macht uns die Grenzen unseres Horizonts bewusst. Je größer das Rätsel, das sie uns aufgibt, desto vieldeutiger wird unser Flüstern und wenn das Wort schließlich ganz versagt, dann bleibt uns noch eine gläubige Andacht: „Je ne sais quoi!“

Der Kunsterzieher – ein Abwicklungsprojekt?

Die Idee vom Ende der Kunst, die Hegel in seiner Ästhetik losgetreten hat, ist irgendwann in den 1970er Jahren von der gymnasialen Kunsterziehung adaptiert worden. Mit dem rhetorischen Elan der „*Visuellen Kommunikation*“ sollte an die Stelle eines musischen Begriffs von „*Kunsterziehung*“ und eines verschulten „*Kunstunterrichts*“ ein neues Fach treten. Das war kein Vorschlag für eine Transformation von Inhalten und Methoden, dazu erschien die vorgefundene fachliche Realität viel zu eingefahren auf Muster, die man aus grundsätzlichen Überlegungen für falsch hielt.

Die Vertreter der VisKom haben dem Lehrer dieses Fachs keinen neuen Namen erdichtet, und so hat sich in der Rede vom *Kunsterzieher* selbst im Zuge veränderter Fachinhalte und Methoden in den vergangenen 30 Jahren ein gewisser musischer Geruch als resistent erwiesen. In den 1970er Jahren ist allerdings auch die Idee erstarkt, außerhalb von Schule eine *Art Ästhetische Erziehung* zu etablieren. Was Gert Selle im Stil von Marinetti (Selle 1990) mit der Forderung nach *Austritt aus der Kunstdidaktik* in die fachliche Diskus-

sion geworfen hat, war zwanzig Jahre vorher durch den Austritt von jungen Kunsterziehern aus dem Lehrerberuf bereits Wirklichkeit geworden. Wolfgang Zacharias ist auch durch sein publizistisches Wirken für uns zur Galionsfigur einer Bewegung geworden, die heute unter dem Namen *Kulturpädagogik* ein breites Feld von Aktivitäten einer Ästhetischen Erziehung abdeckt, die ihren Ort außerhalb der Schule gefunden hat, in allen möglichen Einrichtungen der Jugendarbeit, der Freizeitpädagogik und auch der Volksbildung. Wie stark diese noch etwas diffuse Gruppe heute ist, das weiß vermutlich niemand ganz genau. Immerhin reichen ihre Initiativen zusammen mit einer deutlichen Schwächung der musischen Fächer durch die Einführung von G8 und einem spürbaren Bedürfnis des Staats zu Konzentration auf Kernfächer und Verschlankung des Engagements für ein öffentliches Bildungswesen insgesamt aus, Befürchtungen zu wecken in Richtung einer freundlichen Übernahme. Die Frage ist: Mit welchem Angebot sollen die geforderten Ganztagschulen aufwarten, wenn dem Staat die beamteten Lehrer zu teuer sind und ein lernzielorientierter Unterricht über den ganzen Tag hinweg auch die Schüler überfordert? Da machen sich momentan gerade die Kulturpädagogen Hoffnung auf ein wachsendes Bedürfnis an „Beschäftigungsangeboten“, die billiger zu haben sind als durch beamtete Lehrer mit Hochschulausbildung und Staatsexamen.

Kunstpädagoge – Player in einem weit gespannten Betätigungsfeld

Der Kunsterziehung wachsen im Umfeld eines breit verstandenen Kunstbereichs sehr unterschiedliche Zielhorizonte, Betätigungsfelder und Rechtfertigungsideologien zu. Haben wir es in der *schulischen Kunstpädagogik* über die Grenzlinien eines mehrgliedrigen Schul- und Ausbildungssystems von Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Fachoberschule, Akademie, Universität schon mit einem inhaltlichen Komplex zu tun, der sich nicht mehr leicht als „ein Fach“ darstellen lässt.

Im schulischen Bereich sind es zunächst einmal *Kinder*, die ihren Neigungen und Antrieben noch weitgehend unbekümmert nachgehen, dann entsteht aber auch die Notwendigkeit einen anderen Zugang zur Kunst für *Jugendliche* zu schaffen, die auf der Suche sind nach ihrem Platz in der Gemeinschaft, wobei ihnen auch die Kunst, Persönlichkeiten und Lebensentwürfe in ihrem Umfeld einen Horizont aufzeigen, in dem sie sich selbst entdecken können. Wir haben es auch zu tun *mit Erwachsenen*, die Vorbilder und Leitbilder hinterfragen wollen oder einen Ausgleich zu ihrem beruflichen oder familiären Alltag suchen. Schließlich

gibt es die therapeutische Praxis *mit Kranken oder Verwahrlosten*, die alles andere als ein In-Frage-Stellen ihrer Existenz brauchen können, sondern Hilfe und Trost suchen. Wir bewegen uns im Umfeld von Schule oder Freizeit, in der Stadt oder auf dem Land, in Hamburg oder in Bayern... Alle diese Bildungshorizonte reichen von ganz elementaren zivilisatorischen Interessen über berufliche Perspektiven oder eine Beschäftigung zum Zeitvertreib, sind als therapeutische Maßnahme zur Stabilisierung eines Selbstwertgefühls zu betrachten oder erheben einen Anspruch auf eine höhere Allgemeinbildung. Oder sie reichen auch bis hin zum Wunsch nach einer Bildung, die über diese Horizonte hinaus darauf ausgerichtet ist, zum Inhalt eines gehobenen Lebensstils zu werden. All denen, einzeln sortiert und in gelegentlichen Mixturen gebündelt, hat die Kunstpädagogik heute etwas zu bieten.

Kunst als Schulfach – welcher Schule?

So wie die Rede vom *einen „Fach“* oder *der Kunstpädagogik* eine nicht immer taugliche Konstruktion darstellt, fußt auch die Rede von „*der Kunst*“ als Bezugspunkt für das Fach auf einer Konstruktion, die nicht immer hilfreich ist, egal, ob damit historische Kunst oder sogenannte Gegenwartskunst, Avantgarde mit Option auf zukünftige Kunst oder alles zusammen gemeint ist. Was die gymnasiale Kunsterziehung angeht, so liegt ihr Hauptinteresse, gemäß ihrem schulischen Profil in der Bildungslandschaft, an *einer Kunst, an der sich etwas erklären, deuten, verstehen, lernen lässt* über Bilder, über Kommunikation mittels Bildern, über den historischen Gebrauch von Bildern und Umgangsweisen mit Bildern, über Bildproduktion, die historisch ihre Bedeutung für den Menschen hatten und solche, die auch heute einen haben können. Dazu ist nicht jede Kunst in gleicher Weise geeignet, weshalb eine gymnasiale Kunsterziehung (wie jede andere schulartbezogene Pädagogik auch) nicht nur das Recht hat, sondern auch *die Pflicht auszuwählen*. Auswählen muss sie ohnehin, weil wir uns in einem Fall der *Bildinhalte* wegen mit Kunst auseinandersetzen, im anderen Fall geht es uns um deren *Produktion, die bildnerischen Mittel* oder um den *Produzenten*. Meist spitzen wir unser Bedürfnis exemplarisch zu, und bleibt uns ein differenzierter Blick auf ein Werk, eine Biografie, ein bildnerisches Verfahren ohnehin verschlossen. Bei aller ‚Erweiterung des Kunstbegriffs‘ ist *Ausgrenzung* nach wie vor ein Wesenszug des Systems Kunst selbst, vor dem auch die Kunsterziehung nie zurückgeschreckt ist. Dann wird schnell zum *Kitsch* oder *Medienschrott* (Freiberg, 1998) erklärt, was einem nicht in den erweiterten Kunstbegriff passt. Kitsch und Schrott eignen sich zur Ausgrenzung schon deshalb nicht,

weil sie längst in den Kunstbegriff eingezogen sind. Eine besonders zweifelhafte Variante der Ausgrenzung ist der fachdidaktische Fokus auf das *Konstrukt Gegenwartskunst*. Was heute als Gegenwart von Kunst behauptet wird, das stellt sich morgen oft schon als der enge Horizont ihres jeweiligen Apologeten heraus.

Literatur

- Grasskamp, Walter: Ist die Moderne eine Epoche? Kunst als Modell, München 2002
- Verfassung des Freistaates Bayern, Art.131
- Richter, Hans: Dada Kunst und Antikunst, Köln 1964
- Beuys, Joseph: Postkarte „Hiermit trete ich aus der Kunst aus“, 1985
- Selle, Gert: Über das gestörte Verhältnis der Kunstpädagogik zur aktuellen Kunst, Hannover 1990, S. 39; dort heißt es: „Ich fordere angesichts des Versagens von Didaktik“ [...] „dazu auf, die didaktische Literatur in den Papierkorb zu werfen.“
- Freiberg, Henning: Medien-Kunst-Pädagogik. Anstöße zum Umgang mit Neuen Medien im Fach Kunst, Hannover 1998