

Reimar Stielow

## **Ich lehre wie Kunst zu lehren sein könnte**

*Über einige Probleme des Anfangs*

Der Text ist nicht-linear, da er sich mit künstlerischen und pädagogischen Problemen befaßt, deren Eigenart das Nicht-lineare ist. Im Bild gesprochen, ich argumentiere verästelt und sprunghaft. Ich bitte mitzuspringen.

### *1. Mein Problemansatz: die Aufhebung eines allgemein veralteten Lernansatzes in der Kunstpädagogik*

Ich bin Lehrer, Hochschullehrer, an der Hochschule für Bildende Künste Braunschweig und bilde zukünftige Lehrer, Kunstpädagogen, aus. Mein Grundproblem und das derjenigen Kollegen, die Kunstpädagogen ausbilden, besteht darin, lehren zu lehren oder wie das Lernen zu lernen sei. Das ist ein komplexes Feld.

Kunstpädagogik besteht heutzutage im theoretischen Feld aus unterschiedlichen, pluralistisch-differenten Theorieansätzen und Konzepten. In der künstlerischen Praxis wird in einer Spannweite zwischen schlecht-konservativ-stereotypen und genialisch-kreativen Ansätzen gearbeitet. Da es keine allgemein verbindliche Theorie und Praxis der Kunstpädagogik, vielmehr einen Pluralismus von Kunstpädagogiken gibt, ist jeder einzelne Student genötigt, ein eigenes Verständnis von Kunst für sich zu entwickeln und sein eigenes kunst-pädagogisches Konzept. Ein Teil der Studenten ist mit dieser Aufgabe überfordert, da er nicht gelernt hat, selbst-reflexiv und konzeptionell zu arbeiten, und er wird es auch bis zum Ende des Studiums nicht lernen bzw. lernen wollen. Diese Unfähigkeit ist nicht allein den Studenten anzulasten, sondern den Lern-Lehrprozessen seit dem Kindergarten.

Kunstpädagogik ist der Öffentlichkeit in Deutschland gegenwärtig, wie die meisten Bildungsprobleme, ziemlich gleichgültig. Aber auch Künstler und Kunsttheoretiker interessieren sich kaum ernsthaft für Kunstpädagogik. Diese bornierte Haltung zeigt einen fundamentalen Unterschied zu jener goldenen Geistesepoche in Deutschland, der Klassik, die Deutschlands Ruhm und Ruf als Bildungsnation gründete. Damals waren Dichter und Denker noch an der Bildung des Menschengeschlechts interessiert. Das stolze Erbe ist inzwischen gründlich verspielt.

Und so kann es nicht verwundern, da Bildung ja keine Frage der Schule allein ist, sondern eine allgemein gesellschaftlich-kulturelle Aufgabe, daß die Studenten der Erstsemester sich kaum um ihre eigene Selbst-Bildung bemühen. Sie haben diesen

schwierigen Prozeß nicht gelernt, im allgemeinen haben sie nur systematisch zu reproduzieren gelernt. Obgleich seit Jahren in der allgemeinen pädagogischen Theorie das „Lernen des Lernens“ proklamiert wird, das heißt ein selbst-reflexives, kreatives Lernen, kann ich nicht feststellen, daß die Studenten der ersten Semester ein entwickeltes Bildungs- und Lernbewußtsein mitbringen und mit einem solchen ihr Studium beginnen würden.

Ein entwickeltes kunst-pädagogisches Lernbewußtsein wäre also ein selbst-reflexives Bewußtsein im weitesten Sinn, das sich die Frage stellen würde, welche Bedeutung Kunst für die eigene Person hat. Es wäre ein Bewußtsein, das sich vor allem der Paradoxie der Kunst bewußt wäre. Diese Paradoxie benannte Klee mit dem Satz: das Unsichtbare sichtbar machen. Und ich füge hinzu: ohne daß damit das Unsichtbare letztlich wirklich sichtbar ist, es wird darauf hingewiesen, es bleibt unsichtbar. Es ist das unendlich offene „Mehr“ des rätselhaften, für Menschen letztlich geheimnisvollen, Evolutionsprozesses.

Aussagen über das kunstpädagogische Lernbewußtsein sind nicht abzukoppeln vom allgemeinen Lernbewußtsein in der Gesellschaft. Das allgemeine Lernbewußtsein ist historisch bedingt immer noch ein dualistisches und faktizistisches, historisch entwickeltes Objekt-Subjekt-Bewußtsein, das von abgespaltenen Trieben subjektivistisch zu unterlaufen versucht wird. Es herrscht dementsprechend seit langer Zeit und nachwievor ein Lehrer-Schüler-Verhältnis, bei dem der Lehrer bzw. der Professor die „objektive“ Richtung weisen soll. Er soll Antworten auf Fragen geben, die von den Schülern bzw. Studenten gar nicht erfragt worden sind, da sie nicht gelernt haben selbstreflexiv zu fragen. Ein Lernen mündiger Menschen bedeutete zuallererst Probleme zu haben und Fragen zu entwickeln, doch es wird nicht gefragt. Für die Kunstpädagogik meint dieser herrschende Dualismus: theoretisch = Kunst als Wissensvermittlung. Was kulturell-künstlerische Phänomene für mich selbst als Individuum wirklich bedeuten könnten, das ist nicht das Problem und die Frage in durchschnittlichen kunstpädagogischen Lernprozessen. Für die künstlerische Praxis wird dann andererseits dualistisch eine subjektivistische, künstlerisch-freie Entfaltung eingefordert, bei der jeder tun und treiben möchte, was er will. Der stereotype Satz bei den Aufnahmeprüfungen lautet: Kunst hat mir schon immer Spaß gemacht. Einerseits Fakten, andererseits das freudig subjektivistische Tun. So läßt sich in der Regel die Einstellung des größten Teils der Erstsemesterstudenten nach 13 Jahren Kunstunterricht beschreiben. Die Ausnahmen, wie der Unterricht von Dieter Warzecha oder Gerd-Peter Zaake, bestätigen die Regel. Die Ursachen für diese falsche, Kunst unangemessene Kunstpädagogik, sind kulturell und gesellschaftlich komplex.

Daß ein solcher kunstungemäßer Objekt-Subjekt-Dualismus keinem bedeutenderen Kunstwerk und Künstler gerecht wird, wäre ein vorrangiges Problem für die zeitgenössische Kunsttheorie und Kunstpädagogik.

Gleichwohl praktiziert auch die Hochschule für Bildende Künste Braunschweig bis heute eine dualistische Kunstpädagogenausbildung. Hier die Theorie der Kunstwissenschaft, dort die künstlerische Praxis, in den von Künstlern geleiteten Klassen und Ateliers. Und dazwischen im Niemandsnebelland die allenfalls geduldete Theorie und Praxis der Kunstpädagogik und Didaktik, die von HBK-Kunstwissenschaftlern wie HBK-Künstlern als ziemlich irrelevant angesehen wird. Bedeutungsvoll für die Kunstpädagogenausbildung sind nach Auffassung dieser Kollegen jeweils nur ihre Theorie und Praxis. Über die Schizophrenie dieses Dualismus zu diskutieren, besteht kein Bedarf an der HBK Braunschweig. Eine Diskussion gar über am Ende des 20.Jh. angemessene Bildungskonzepte für Kunstpädagogen findet an der HBK, aber nicht nur hier, nicht statt.

Wie denn die Selbstbildungs- und Konzeptfindungsprozesse für die Persönlichkeit der einzelnen Studenten, mit welchen Widersprüchen und Brüchen sie verlaufen und wie denn solche Erfahrungen und Einsichten zu kunstpädagogischem Handeln führen könnten: das bleibt bis heute das Problem jedes einzelnen Studenten und dem größeren Teil der Kollegen im allgemeinen gleichgültig.

Das Ausbildungsproblem lautet also aus meiner Sicht: die Aufhebung des veralteten dualistischen Subjekt-Objekt-Bewußtseins im weitesten Sinne für Theorie und Praxis der Kunstpädagogik und die Ausbildung der Persönlichkeit der Kunstpädagogen. Da in der Kunst Subjekt und Objekt paradox-wider-sprüchlich eins sind, ist es, sofern kunstangemessen gelehrt und gelernt würde, nicht möglich, Theorie und Praxis, Produktion und Reflexion, Reflexion und Selbstreflexion, Werkprozeß und Lernprozeß zu trennen. Lebenslauf und Werklauf sind paradox widersprüchlich eins.

Das kunstpädagogische Lernproblem ist nach dem oben Gesagten gegenwärtig ein doppelt schwieriges. Da das alte, dualistische Objekt-Subjekt-Lernen tief verinnerlicht ist, besteht das Problem darin, wie die dualistische Lernhaltung bewußt verlernt werden kann. Und wie dann wiederum in kunstpädagogisch-kunstangemessenen Lernprozessen eine neue selbst-reflexive Bewußtseins- und Lernkultur entwickelt werden kann.

## *2. Hinweis auf die generelle Problematik eines veralteten Lernens und Lernbewußtseins im allgemeinen Bildungssystem Deutschlands*

Im Leistungsvergleich von einer halben Million Schüler der achten Klassen in 41 Nationen liegen nach den Ergebnissen der „Third International Math and Science

Study“ (TIMSS) die deutschen Schüler unterhalb des Weltdurchschnitts. Die Vergleichsverfahren der Studie messen nicht nur abfragbares Wissen, sondern auch Grundhaltungen, wie beispielsweise die Fähigkeit, in Alternativen zu denken. „Daß die asiatischen Lernkulturen so gut abschneiden – Singapur an erster Stelle – gefolgt von Südkorea und Japan – ist rätselhaft.“ So die FAZ vom 15.04.97.

(An der Hochschule für Bildende Künste Braunschweig gibt es eine Reihe von sehr lernbegierigen südkoreanischen Studenten. Ich habe nicht gehört, daß deutsche Studenten sich intensiv um Stipendien nach Ostasien bewerben.)

Was die Kunstpädagogik ost-asiatischer Länder betrifft, so läßt sich auch hier nach meiner Einschätzung und meinem Wissen allemal sagen, daß sie nicht so borniert, wie die deutsche, auf den traditionellen kulturell-ästhetischen Mustern ihrer Länder beharren, sondern neugierig interkulturell Kunst und Design, vor allem Europas und Amerikas, aber auch Afrikas, thematisieren, sich zugleich jedoch mit ihren ästhetisch-künstlerischen Wurzeln auseinandersetzen. Sie suchen Alternativen zu den eigenen traditionellen Mustern und versuchen doch zugleich, ihre kulturelle Identität zu bewahren. Sie springen aus kulturellen Mustern in andere und erzeugen nicht die Vorstellungen abgegrenzter kultureller Systeme, sondern flexibel-offener kultureller Systeme – schon bei den Grundschul-Schülern. Welche Vorstellungen vom Individuum und seiner Selbstreflexivität ihren Auffassungen zugrunde liegen, vermag ich nicht zu sagen. Es müssen andere sein als die europäischen.

In der modernen Kunst ist die interkulturelle offene Haltung seit Picassos *De-moiselles d’Avignon*, zumindest bei erstrangigen Künstlern, selbstverständlich. Klee ohne Tunis und Ägypten wäre nicht Klee. Beuys ohne Sibirien wäre nicht Beuys. Womit die Tiefenschichten europäischer Kunst-Tradition sich grundlegend änderten.

Nicht so bei deutschen Künstlern einer mittleren Niveau-Qualität, wenn ich z.B. an die Mehrzahl der Bewerber um eine Professur an der Hochschule für Bildende Künste Braunschweig in den letzten 10 Jahren zurückdenke. Narzißtisch in sich selbst verliebt, finden sie wenig Inspiration um sich herum, wie es jüngst wieder einmal eine Bewerberin um eine Performance-Professur formulierte. Und schielen gleichwohl nach den neuesten Moden und Trends des Markts, auf den hin auch die Studenten orientiert werden. Sie surfen ohne ein selbstverantwortetes Bildungskonzept ihrer Person, das die Voraussetzung von Kunst heute ist.

Für Kunstpädagogik im weitesten Sinn gilt meiner Auffassung nach in Deutschland, was die TIMSS-Studie für Wissenschaft und Mathematik erbracht hat.

Danach kleben wir im allgemeinen Durchschnitt in schlecht konservativer Haltung an europäischen Wahrnehmungs-, Denk- und Form-Mustern und an einem

veralteten Bildungs- und Lernbewußtsein und surfen zugleich oberflächlich dahin. Selbstreflexives interkulturelles Lernen ist nicht angesagt, es könnte ja liebgewordene Tiefenmuster infragestellen.

### *3. Lehren von Kunst setzt bei den Lehrern voraus, daß sie wenigstens für sich selbst die Eigenart von Kunst im Unterschied zu Wissenschaft und Technik klären*

Um das Problem eines anderen selbst-reflexiven Lernens im Bereich Kunstpädagogik sinnvoller als bisher zu beantworten, ist die Frage nach der Eigenart von Kunst für den Lehrenden wesentlich. In Abgrenzung zu Wissenschaft und Technik, deren Eigenart notwendigerweise die Subjekt-Objekt-Spaltung und Distanz ist. Doch, sofern dieser Abgrenzungsversuch nicht unternommen wird, schwimmt Kunstpädagogik in Bildbeliebigkeiten dahin.

Damit will ich auch sagen, daß eine Kunstwissenschaft, die sich um diese Grundproblematik – die Eigenart der Kunst – allgemein nicht bekümmert, sondern sich objektivistisch an den kunsthistorischen Fakten entlangarbeitet, für Kunstpädagogik keine grundlegende Orientierung abgeben kann. Denn das Wesentliche an Kunst ist nicht faktizistisch. Die Angst vor dem Nicht-Faktischen wird verdrängt. Kunst ist vielmehr aus pädagogischer Sicht direkt zu befragen nach der spezifischen Eigenart und den Lernprozessen, die innerhalb der Kunst stattfinden. Was nicht heißt, sich den Einsichten anderer Erkenntnisbereiche, die mit Kunst umgehen, zu verschließen. Kunstpädagogik ist jedoch weder verwässerte, laienhafte Kunstgeschichte, Kunsttheorie, Kunstphilosophie noch oberflächliches Imitieren von Kunstwerken. Es ist das „lernen“ einer kunst-gemäßen Grundhaltung im Sinne der wesentlichen Eigenarten von Kunst, die heutzutage pluralistisch ist.

Ich persönlich zitiere auf die Frage nach der Eigenart von Kunst Bruce Nauman und könnte dazu ergänzend eine Vielzahl anderer Künstler des 20. Jh. heranziehen, von van Gogh bis Beuys. Wie gesagt, ich bin mir bewußt, daß es andere Auffassungen der Eigenart von Kunst im Zeitalter des Pluralismus gibt.

Bruce Nauman formuliert in einem Werk eine Reklame-Neonspirale: „The true artist helps the world by revealing mystic trues“ („Der wahre Künstler hilft der Welt bei der Enthüllung mystischer Wahrheiten“). „Von Wittgensteins Tractatus logico philosophicus angeregt, ist für Nauman alles Mystische das ‚Unaussprechliche‘, was nicht sinnvoll erklärt werden kann; allgemein Fragen, die wissenschaftliche Systeme nicht beantworten können.“ (Peter Prange in: Katalog Bruce Nauman/ Staatsgalerie München, S.32). Nauman erinnert damit ironisch-paradox an Tutenchamun im Ägyptischen Museum in Kairo, an Hokusais „Große Welle“ der 100 Ansichten des Fuji und an Picassos „Guernica“, an Beuys’ Satz: „Die wahren Mysterien“

rien ereignen sich heutzutage im Bahnhof“ oder an Anselm Kiefers „20 Jahre Einsamkeit“.

„Mystic trues“ interpretiere ich im weitesten Sinn mit: Geheimnis, Rätsel, Wunder, Faszination, Scheitern, Schrecken, Liebe, Wahrheit, Glück, Schönheit, Gewalt, Sex, Tod, Leib, Wahrnehmung, Verstehen in selbstreflexiver Weise. Diese „mystischen“ Wahrheiten (oder wie immer man das Offene nennen möchte, das nicht benannt werden kann!) sind in allen Menschen verborgen. Oder anders formuliert, „mystische“ Wahrheiten sind letztlich all jene anthropologischen Wahrheiten, die der Mensch existentiell-individuell an sich selbst erfährt und letztlich nicht erkennen kann, wie z. B. den eigenen Tod und die Angst davor. Der Tod ist eine „mystische“ Wahrheit des Leibes, wie die Liebe. Die Erfahrungen, um die es geht, sind existentiell-spirituelle auf unterschiedlichstem Niveau. Diese Suche nach „Sinn-Wahrheiten“, die den Menschen umtreiben, kann er sich nur in paradoxen Bildern anschaulich machen. Und da die Wissenschaften – spätestens seit Auschwitz und Hiroshima – unter anderem auch pervers-zynisch inhuman sind, gilt es ganz allgemein, Wahrheiten auch auf andere als wissenschaftliche Weise sichtbar zu machen, ohne in die technokratische Herrschaftsattitüde zu verfallen. Vor allem die Wahrheiten des menschlichen Individuums. Dieser Individualbezug unterscheidet die moderne Kunst – z.B. die Picassos – von sogenannter Nazi-“Pseudo-Kunst“, die mystische Mythen plakatierte, doch nicht versuchte, individuelle Wahrheiten paradox-reflexiv anschaulich zu machen. Das ist der entscheidende Unterschied: die Wahrheit! Die Nazis haben nicht versucht, sich selbst zu reflektieren in ihrer Widersprüchlichkeit, ihrer eigenen Unwahrheit auf die Spur zu kommen.

Die „mystisch“ existentiell-spirituellen Wahrheiten sind in der individuellen Person von Bruce Nauman selbst verborgen, er enthüllt sie durch ein vordergründig unmystisches künstlerisches Tun. Doch wenn Bruce Nauman den Luftraum unter seinem Atelierstuhl in einen Betonblock transmaterialisiert und transformiert, und den Betrachter wiederum über die negativen Leistenabdrücke des Stuhls im Beton den unsichtbaren Stuhl imaginieren läßt, so ist diese Fähigkeit der Transmaterialisierung und Imagination eine „mystische“ menschliche Wahrheit, die anschaulich wird. Und die Gehirnforschung wird noch lange brauchen, um uns diesen künstlerischen Akt zu erklären.

Jeder Mensch ein Künstler, will sagen, jeder einzelne Mensch trägt die Fähigkeit zur kreativen, existentiell-spirituellen Transmaterialisation, Imagination und Symbolisierung in sich. Auf diesen unbegreiflichen, existentiellen Erfahrungs- und Bildungskern hin sollte Kunstpädagogik sich wider alle Beliebigkeiten zubewegen.

Doch in der gegenwärtigen Epoche ist mehrheitlich die deutsche Bildungspolitik nicht an der Ausbildung solch kulturell-künstlerischer Fähigkeiten in der Bevölkerung interessiert, und ich wiederhole es, auch die Mehrzahl der Künstler und Kunst-Theoretiker nicht, denen die Kunstpädagogik gleichgültig ist. Indem in Deutschland die Möglichkeiten der Kunstpädagogik ziemlich bedenkenlos verschenkt werden, verarmt die Bevölkerung auch geistig-spirituell. Das haben jedoch nicht nur Bildungspolitiker zu verantworten.

Was Bruce Nauman „mystische“ Wahrheit nennt, kann auch, da viele im Zeitalter eines zwar rationalistischen, doch unvernünftigen gesellschaftlich-kulturellen Alltags und auf Grund der deutschen faschistischen Vergangenheit etwas gegen „Mystik“ haben, einfacher und anders benannt und beschrieben werden.

Kinder zeichnen und malen lachende Sonnen. Dabei findet eine Verschmelzung von Mensch/Subjekt und Sonne/Objekt in dem einfachen „mystischen“ Bild der lachenden Sonne statt. Hat denn je irgendjemand eine Sonne mit menschlichen Augen, Mund und Nase gesehen? Und ein solches Bild bringen Vierjährige hervor. Ohne eine Schule, gar Kunsthochschule besucht zu haben. Einfach so. Nikita Michalkov's Stalin-Film trägt den Titel: „Die Sonne, die uns täuschte“. In afrikanischen Masken, einem bedeutenden Impuls für das Schlüsselbild der Moderne, „Demoiselles d'Avignon“, verschmelzen kollektive Tiefengefühle, Triebe und die objektive Erscheinung eines menschlichen Gesichts oder eines Tierkopfes zu einem Dritten: dem Bild der Ritualmaske. In der japanischen Tuschezeichnung entäußert sich die meditierende Gesamtpersönlichkeit des Zeichners in wenigen Augenblicken in spirituell-meditativen Bildern von Bergen, Blumen und Vögeln. Es wird so – in jeweiliger Eigenart – in allen großen Bildkunstwerken der Welt die kreativ-spirituelle Fähigkeit der Menschen, Bilder vom unsichtbaren Geheimnis des Menschen und der Welt sichtbar werden zu lassen, auf unterschiedlichste Art und Weise deutlich.

Objekt und Subjekt verschmelzen im Kunstwerk zur widersprüchlichen Einheit, einem Dritten, dem Bild mit einem blinden Fleck, dem Geheimnis der Selbstreflexion. Dies ist seine jeweilige Wahrheit, die der individuelle Künstler erlebt und im Arbeitsprozeß hervorbringt – und die seinerseits der sensible Betrachter erlebt.

Für Europas Künstler am Ende des 20. Jh. gilt vielfach, daß sie gefangen sind in den eigenen Konstrukten, da sie den existentiell-spirituellen Bruch, den blinden Fleck nicht mehr klar genug herauszuarbeiten vermögen. Doch analog zu Watzlawick gilt auch: es ist künstlerisch unmöglich, imaginär nicht zu verschmelzen, selbst wenn „ich“ mich weigere, meine Bilder sind klüger. Das Unbewußte in mir: mein „es“ malt, mein „es“ spricht. Mein „es“ artikuliert ein bißchen, viel, total meine mir unbekannte Wahrheit, die mich überrascht. Die Frage lautet also, wie

wir „ein Bild von dem Dritten im Bild entwerfen“, so mein Freund Paul Manfred Kästner/PH Karlsruhe nach Lektüre dieses Textes.

Diese „mystische“ Einheit, das Dritte als Bild hinter dem Bildphänomen, kann letztlich auch nur mit dem dritten Auge wahrgenommen werden. Oder weniger mystisch gesprochen, ein Kunstwerk bedarf eines spezifischen Wahrnehmungsverständnisses, das ausgebildet werden muß. Beuys verweist darauf z.B. mit den ungedrehten Bildern im Eingangsraum des „Darmstädter Blocks“.

*4. Die „mystische“ Wahrheit im Bild muß erarbeitet werden, indem das Individuum sich durch die notwendigen kulturellen Muster und Normierungen zu sich selbst hindurcharbeitet*

Alberto Giacometti, einer der großen Künstler dieses Jahrhunderts, dem es ohne Zweifel gelungen ist, seine existentiell-spirituelle Wahrheit, das Bild hinter den Bildern von Welt in seiner Kunst zur Erscheinung zu bringen, in Prozessen konsequenter Reduktion, hat auf ein zentrales Problem künstlerischer Arbeit aufmerksam gemacht. Giacometti hat unendlich viel im Louvre vor Kunstwerken aller Zeiten gezeichnet, nicht um diese oberflächlich zu kopieren, sondern um in paradox-dialektischer Weise einerseits den unsichtbaren, spirituellen Geheimnissen der Künstler aller Zeiten auf die Spur zu kommen. Und um andererseits, und dies ist hier wesentlich, an der eigenen Person die kulturellen Wahrnehmungsfiler abzuarbeiten, die sich seit seiner Geburt zwischen sein unmittelbar-direktes spirituelles Sehen und die Gegenstände geschoben haben.

Theoretisch gesprochen versucht Giacometti, die europäischen künstlerisch-kulturellen Muster, die er zutiefst verinnerlicht hat, die ihn jedoch normiert haben, zu durchdringen, um zu sich selbst vorzustoßen. So wie Picasso es über die Auseinandersetzung mit den afrikanischen Masken getan hat, wie Beuys über den sibirischen Schamanismus und Dubuffet über die Auseinandersetzung mit Bildern von Geisteskranken und Kindern.

Diese Problematik einer selbst-reflexiven Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Normierung, die durch ästhetische Sozialisation und Kulturation erfahren wurde, und deren interkulturelle Abarbeitung ist der deutschen Kunstpädagogik und Kunsttheorie kein explizites Problem, obgleich es in diesen Zeiten ein zentrales wäre. Denn wir müssen eine neue mentale Tiefenstruktur erwerben!

Ein schönes Beispiel der normierten Bewußtlosigkeit ist gegenwärtig die Kunstpädagogik der ehemaligen DDR, sie ist verdrängt, ersetzt, doch nicht auf- und abgearbeitet. Sie bildet eine unheilvolle Spannung in den Menschen. Günther Regel z.B., der subjektiv viel von seiner DDR-Vergangenheit spricht und schreibt,



gelingt es nicht, die Struktur der verborgenen DDR-Bilder, das Dritte in sich, der Kunstpädagogik der Ex-DDR ans bewußte Tageslicht zu befördern.

Denn das Drama aller Menschen besteht darin, daß sie mit ihrer Geburt alle kreativen Möglichkeiten hätten, doch zunächst einmal Mitglied einer bestimmten Kultur und ihrer Normierungen – in einer bestimmten Epoche – werden müssen und dadurch in ihren Möglichkeiten eingeschränkt werden. Ich, Reimar Stielow, konnte mich nicht frei entscheiden, Mitglied der deutschen Kultur seit meiner Geburt im Jahr 1940 zu sein, durch sie habe ich zwangsläufig meine kulturelle Normierung erfahren und meine Bildvorstellungen entwickelt. Banal zu sagen, deutsche Kunstpädagogen sind keine japanischen, keine südafrikanischen, keine mexikanischen. Doch diese Banalität wäre aus ihrer Banalität zu entlassen, und würde ein wesentliches Problem einer selbst-reflexiven, inter-kulturellen Kunstpädagogik des 21. Jahrhunderts, die spiritueller werden muß als es der Durchschnitt im 20. Jahrhundert war und ist.

Ein neues Lernbewußtsein müßte sich also zunächst einmal selbst-reflexiv seiner eigenen kulturell-ästhetisch-künstlerischen Normierungen bewußt werden, um wirklich kreativ in neue existentiell-spirituelle Dimensionen vorstoßen zu können.

An der HBK Braunschweig geben Kollegen den Studenten den Ratschlag: „Nun vergiß mal alles, was du bisher in der Schule und sonstwo über Kunst gelernt hast. Das war sowieso Blödsinn!“ Doch, einmal unterstellt, die Kollegen meinten die unbekannte Wahrheit der Kunst, so erscheint sie ja leider nicht immateriell rein, sondern nur in materialisierter Form, paradox. Und so ist Kunst immer eine paradoxe Form- und Symbolfrage im weitesten Sinn, allerdings keine formalistische Frage, durch die ich mich hindurcharbeiten muß. So wie Giacometti. Und deshalb ist der Satz, alles vergessen zu sollen, sehr dumm. Denn so einfach kann kein Mensch vergessen, schon gar nicht seine tief verinnerlichten, mentalen Konstrukte. Er kann höchstens verdrängen. Einfach ist das Verlernen nicht. Der hochbegabte Giacometti brauchte etwa 40 Jahre, ebenfalls die nicht weniger hochbegabten Paul Cézanne und Joseph Beuys, bis sie bei sich selbst waren und das Dritte: das Bild hinter den Bildern sichtbar und erfahrbar machen konnten in einer eigenen Sprache. Geduld – statt modischer Attitüde – wäre das Bildungsproblem der Ausbildung von Kunstpädagogen.

Und deshalb ist die Frage, welche formalen Prägungen und Normierungen bringen Menschen mit, wenn sie mit Kunst umgehen, und wie setzen sie sich damit auseinander, eine wesentliche Problematik für Kunstpädagogen. Und wie die Normierung umgeformt wird in eine Erfahrung des Dritten und des blinden Flecks.

### 5. Die wichtigsten zur Zeit in der Kunstpädagogik auftretenden Normierungen

Wenn wir in Deutschland bei jeglicher Kunstpraxis und -theorieübung in spezifischen kulturell-ästhetisch-künstlerischen Mustern, Konstrukten und Normierungen geprägt handeln, dann besteht das kunstpädagogische Problem für Lehrende theoretisch wie praktisch darin, zunächst einmal darin, die prägenden ästhetisch-künstlerischen Muster, Normen, Klischees, Stereotype, Erwartungen, Bedürfnisse, Notwendigkeiten und Möglichkeiten aufzudecken, abzuarbeiten und bewußt zu machen.

Damit die Lernenden in die Lage versetzt werden, sich selbst als von solchen Grundmustern geprägt zu erfahren und zu durchschauen, um nicht zu glauben, Kunst sei eine mystische Angelegenheit, die man entweder kann oder nicht kann oder die jeder kann wie er will, ohne dabei zu bemerken, wie sehr er denn in seinen eigenen normierten Vorurteilen herumtappt.

Bei jeder Erstsemesterbewerbung der letzten Jahre für die HBK Braunschweig sind eine Reihe von künstlerischen Grundmustern und Normierungen auszumachen. Diese Muster repräsentieren offensichtlich den gegenwärtigen Stand der Kunstpädagogik und des allgemeinen Kunstgrundverständnisses in Deutschland.

- a) Naturalistisches Abbild
- b) Karikatur-, Comic- und Medienadaptionen
- c) Expressive Geste
- d) Surreale Phantastik
- f) Geometrische Formalismen
- g) Dekorative kunsthandwerkliche Basteleien und Batiken
- h) Bedeutungstriefende pseudoexistentielle Collagen im neo-dadaistischen Stil
- i) Kunstimitationen, vor allem der klassischen Moderne, von van Gogh über Klee bis zu Picasso, aber auch der aktuellen Kunst
- j) Abzeichnungen und Abmalereien von Fotos
- k) Computergestützte Designoberflächen
- l) Öko-kritische Materialobjekte.

In diesen formal-inhaltlichen Mustern verbergen sich die zeitgenössischen Grundprobleme für ein künstlerisch-spirituelleres Bildverständnis in kunstpädagogischen Bildungsgängen.

Diese Muster gilt es zunächst einmal auf- und abzuarbeiten, doch das ist vielen HBK-Kollegen zu dümmlich. Die alten Muster werden von zeitgenössischen einfach überlagert. Man ist dann auf der Höhe der Trends. Und auch in anderen Bil-

dingungsinstitutionen gibt es, aus meiner Sicht, keinen angemessenen reflexiven Umgang mit diesen tief verankerten Grundmustern.

Es ist stets sehr deutlich, daß die meisten Bewerber die Muster weitgehend unbedarft oberflächlich formalistisch-projektiv benutzen. Es fehlt weitgehend ein Verständnis dafür: was das, was ich gemacht habe mit mir selbst und meiner existentiell-spirituellen Wahrheit zu tun hat oder haben könnte. Während Kinderzeichnungen für Kinder diese Wahrheiten noch in sich bergen.

Die paradoxe spirituelle Dialektik zwischen dem eigenen Selbst und den jeweiligen Mustern, ob nun Naturalismus, Surrealismus, expressive Geste oder postmoderne Konzepte/Konstrukte wird von den Bewerbern nicht als ein Spannungsproblem ihrer eigenen Gesamtpersönlichkeit thematisiert und bearbeitet. Und selbst am Ende des Studiums ist nach meiner ganz persönlichen Einschätzung nur bei gut der Hälfte ein spirituelles Kunstverständnis entstanden, das mit dem Rätsel Kunst kunstgemäß umgehen kann. Und das heißt wesentlich mit sich selbst ästhetisch-künstlerisch. Doch dies ist nicht nur ein Problem der Studenten, sondern auch ihrer Lehrer, die vielfach gar keine Lehrer sein möchten.

Ich lehre seit knapp 15 Jahren an der HBK Braunschweig. In dieser Zeit habe ich die HBK-Kunst auf drei größeren Kunstwellen surfen gesehen, und die nächste kommt bestimmt. Ich habe nicht erlebt, daß die Mehrzahl der Kollegen diese Umbrüche als umfassend personal-spirituelle Bildungsprobleme diskutiert hätte.

*6. Das erreichbar-unerreichbare Ziel der Kunstpädagogik ist die Einsicht in die mystisch-paradoxe Fähigkeit des Menschen, sich in Bildern zum rätselhaften Mensch-Welt-Verhältnis äußern zu können*

Der 96jährige Hokusai soll auf seiner Totenmatte gesagt haben: „Wenn ich noch 10 Jahre Zeit hätte, so könnte ich mein erstes wahres Bild machen.“ Und er hoffte jenem Bild hinter den Bildern, dem blinden Fleck, näher zu kommen. Sein Kunstverständnis war ein permanent lernendes in Bezug auf jenes unbekanntes Geheimnis hinter der sichtbaren Bildoberfläche. Die unbekanntes, geheimnis-vollen Bilder hinter den Bildern. Nach dem Ende der Moderne, da nun alle erdenklichen formalen Grundmuster deutlich geworden sind, kann es nicht Sinn sein, noch 100 hinzuzuerfinden, das wird von selbst sich ergeben. Im 20. Jahrhundert ist Kunst das einzige Feld, in dem die Individuen als Individuen auf die Suche nach ihren persönlichen existentiell-spirituellen Wahrheiten gehen und sie in Bildern konstruktiv zur Anschauung bringen können. Kunst ist das einzige verbliebene spirituelle Lebensmittel. Aufgabe der Kunstpädagogik, ob im Kindergarten, in der Schule, in der Hochschule oder in anderen Bildungsinstitutionen ist es, die Dialektik von Normierung, existentiell- spiritueller Wahrheitssuche und Formfindung

immer wieder im Selbstbildungsprozeß so in Fluß zu halten, daß die Individuen neugierig der Einsicht und dem Wunsch Hokusais folgen möchten. Und zugleich die Erinnerung an eine befriedigende Unterrichtsstunde bewahren, denn dies ist das Ziel japanischer Pädagogen: die Erinnerung an eine glückliche Unterrichtsstunde, in der sie ein kleinwenig vom Geheimnis ihres Menschseins und der Welt für sich erfahren haben.

Soweit einige Probleme des Anfangs, wenn ich versuche, Studenten zu lehren, wie Kunst zu lehren sein könnte, da dies meine Aufgabe ist und die ihre sein wird.