

Andreas Brenne

Welches Verständnis des Künstlerischen ist maßgebend?

Kunst ist ein heterotoper Begriff; d.h. je nach Standort und Kontext wird höchst unterschiedliches bezeichnet. Es geht um Fertigkeiten, um das Mediale, um Auratisches, das Schöne (und Gute), um eine gute Kapitalanlage oder um eine exponierte Materialisation jenseits der gängigen Alltagserfahrung, jenseits des Konventionellen. Alldem ist gemeinsam, dass das Künstlerische zwar auf einer spezifischen Formgebung beruht, dass eigentlich künstlerische sich aber jenseits des Materiellen aufhält bzw. die reine Form übersteigt. Insofern ist Kunst schwer fassbar bzw. kommunizierbar. Eine bloße Übersetzung in diskursive Zeichensysteme ist wenig weiterführend. Doch genau das macht die Kunst aus und unterscheidet sie von ideologischen Engführungen und eindimensionalen Sinnstiftungen. Kunst operiert mit Irritationen, dem strukturell Negativen und weiß sich jeder monokausalen Erläuterung zu entziehen. Zwar wird auf Alltagserfahrungen zurückgegriffen, diese aber durch Verschiebungen und Brechungen in etwas noch nie Gekanntes und Unerschlossenes verwandelt. Es geht also um radikale Freiheitswerte und einer zukunftsweisenden Belichtung des Unbekannten. Kunst setzt „die Wahrheit ins Werk“ (Heidegger). Es geht aber nicht um objektive Tatbestände sondern um kommunikativ validierter Sinnstiftungen gemeinsam erlebter Faktizität. Wahrheit ist gegründetes Sein auf Zeit und unterläuft gängige Konventionen und willkürliche Festlegungen. Kunst hat also nicht nur eine ästhetische, sondern auch eine ethische Seite. D.h. das es nicht nur eine kommunikative und kooperative Sinnsuche anstößt, sondern diese in einen offenen und vor allem pluralen Zusammenhang stellt.

1. Künstlerisches Denken

Lassen sich Eigenschaften künstlerischen Denkens bestimmen?

Künstlerisches Denken ist ein strukturell offenes Denken und vermeidet gängige Lesarten und Theorien. Gleichzeitig setzt sich Künstlerisches Denken epistemologisch vom Primat begrifflich-sprachlicher Zugänge ab. Diskursive sprachlogische Erörterungen von Sachverhalten werden zugunsten einer präsentativen Welterkenntnis aufgegeben bzw. erweitert. Das Ikonische und das Performative sind dem künstlerischen Denken zu eigen, wodurch Sprache nicht grundsätzlich in Frage gestellt wird, sondern in einen holistischen und situativen Kontext gestellt wird.

Welche Bedeutsamkeit hat das künstlerische Denken in Bildungszusammenhängen?

Bild und Bildung sind aufeinanderbezogene Begriffe. Etwas wird ins Bild gesetzt und dieses „etwas“ ist nicht geringeres als die Bewältigung lebensweltlicher Phänomene mittels präsentativer und leibsinlich gegründeter Zeichensysteme. Das bedeutet, dass es immer um die Entwicklung von Individualität und Persönlichkeit geht. Doch nicht als ein solitäres Unterfangen, sondern als eine kooperative phänomenologischen Sinnschöpfung. Subjekt und Objekt sind keine sich gegenüberstehenden Entitäten, sondern das Ergebnis eines Prozesses der wechselseitigen Durchdringung, Abstoßung und Erwiderung. Dieser Prozess hat insofern Bildcharakter, als dass er durch Offenheit und Gestaltbarkeit geprägt ist und sich dennoch in spezifischen Formationen bewegt; als ein Kontingenzphänomen mit dem Ziel Kontingenz zu minimieren. Dieser Prozess hat Kunstcharakter.

2. Kreativität und künstlerisches Handeln

Was sind bedeutsame Elemente der Kreativität?

Kreatives Handeln besteht in der inspirierten Reorganisation und Dekonstruktion vorliegender Wissensbestände und Sachverhalte die zu neuem transformiert werden.

Inwiefern können sie im künstlerischen Bereich Gegenstand von Bildung sein?

Eine Bildung die auf produktive und kreative Aneignungsformen verzichtet ist keine. Dies gilt auch für kunstpädagogische Prozesse. Dies mutet tautologisch an; doch nicht alles am Fach hat etwas mit Freiheit und Kreativität zu tun.

3. Künstlerisches Handeln in der Kindheit

Machen Kinder Kunst?

Ob Kinder tatsächlich Kunst machen, ist in der Kunstpädagogik hoch um stritten; nichts destotrotz wird diese Frage immer wieder auf neue gestellt und jede neue Generation scheint sich daran abzuarbeiten. Im Rahmen der Kunsterziehungsbewegung – ganz Teil des breiten reformpädagogischen Diskurses – wurde diese Frage bejaht. Denn eine pädagogische Strömung die Kinder als Heilsbringer ansah (Ellen Key) und Rembrand zum Erzieher einer ganzen Generation ausrief, wollte das Kinder als den wahren „Ur-Künstler“ ansehen – ein Wesen das fern von schulmeisterlicher Gängelung sein messianisches Potential frei entfalten könne. Dieser Gedanken wurde in der musischen Erziehung fortgeführt und lebt in heutigen Versatzstücken fort (z.B. in der Waldorfpädagogik). Dem versuchte man seit der wissenschaftlichen Wende in den Fachdidaktiken zu entgehen und suchte sich des ideologischen Ballastes zu entledigen. So ist die heutige Lesart im kunstpädagogischen Kontext jene, dass Kinder keine Künstler sind, und nur dann dieser Profession entgegenstreben, wenn sie sich im späten Jugendalter für so eine Laufbahn entschieden. Denn was ein Künstler ist, werde vom Betriebssystem bestimmt und intern kommuniziert. Es gehe um den Markt, um auratische Inszenierungen in Museen und Galerien und um Zuschreibungen durch Kunstkritik und Kuratoren. Die Ideologien der Reformpädagogik haben damit nichts zu tun (vgl. Helene Skladny 2009) substantiell kritisiert. Fazit: Kinder machen keine Kunst – aber was dann? Das Kinder Freude und Interesse an einer gestalterischen Praxis, an einer ästhetischen Durchdringung und Generierung lebensweltlicher Zusammenhänge haben ist unstrittig. Es geht also um weit mehr als eine unterhaltsame Freizeitgestaltung – es geht um die Welt, die Phänomene, das Gegenüber und um das Subjekt. In der sog. gestalterischen Praxis von Kindern geht es um nicht weniger als um das Ganze. Von Anfang an fokussieren Kinder in ihren Aktivitäten die immanente Struktur von allem was ist. Vieles liegt bereits vermittelt vor, doch bemühen sich Kinder stets durch eine experimentelle Grundhaltung und um eine dekonstruktive und interaktive Aneignung weltlichen Daseins. Der phänomenologische Psychoanalytiker Ludwig Binswanger beschreibt diesen Zusammenhang folgenderweise: „Daseinserkennung (...) reicht so weit, als Dasein „sich abspielt“ als ein Miteinander von Ich und Du, als ein Mitsein von Einem oder Einem mit dem oder den Anderen, als Zu-sich-selbst- und Außer-sich-selbst-sein und schließlich als das Selbstsein. Nur dieses Spiel mögen wir zu erkennen.“ (Binswanger 1942, S. 704) Kinder erzeugen somit Sinn durch eine produktive Befragung des faktisch gegebenen; Erwachsene bezeichnen dies oftmals lapidar als Spiel und verkennen so die Ernsthaftigkeit und Konzentriertheit kindlicher Handlungsweisen. In kindlichen Bildungsprozessen spielt das Phantastisch-Imaginäre eine zentrale Rolle. Es entstehen narrative Weltentwürfe von hoher Dichte und verweisen auf die prinzipielle Gestaltbarkeit der Le-

benswelt. Dies hat nicht nur viel gemein mit künstlerischen Verfahren; es ist eine Form von Lebenskunst die es zu erhalten und zu fördern gilt. Denn derartiges Verhalten ist genuin menschlich und wird nicht extrinsisch motiviert (Anerkennung durch den Kunst-Markt, ökonomische Vorteile...). Kinder sind aber keine besseren Menschen oder gar Lichtgestalten im Kontext einer eindimensional und dem Sachzwang verschriebenen Menschheit. Sie verweisen aber auf die prinzipielle Möglichkeit alles anders und neu zu denken und zu gestalten. Es geht also um den Prozess einer permanent stattfindenden kulturellen Evolution, in der jede Generation gezwungen ist, das vorliegende zu begreifen und neu zu denken. Das bietet nicht nur Probleme, sondern auch mannigfaltige Chancen. Kinder machen Kunst...

Lassen sich Aspekte einer künstlerischen Didaktik für diese Altersgruppe bestimmen?

Wenn das zuvor ausgeführte ernst nimmt, dann sollte eine kindgemäße künstlerische Didaktik sich vor allem an den bereits vorliegenden kindlichen (ästhetischen) Handlungsdimensionen orientieren. Es geht also vor allem um ein Szenario der Offenheit und Achtsamkeit. Kinder sollten die Möglichkeit haben ihre gewohnten Umgangsformen aufzugreifen und zu erweitern. Dabei geht es nicht um beliebigen Aktionismus sondern um die experimentelle und kooperative Beforschung lebensweltlich relevanter Themen. In diesem Kontext spielt die soziale Dimension eine entscheidende Rolle. Die Interaktion mit dem Gegenüber – mit seinen Ideen, Haltungen und Kompetenzen – ist von entscheidender Bedeutung für die Qualität der künstlerischen Auseinandersetzung. Mit dem Gegenüber sind vor allem die Peers gemeint; die Lehrkraft hat dabei die Funktion des Beobachters und Mediators. Ein wichtiger Aspekt ist auch der holistische Bezug – es geht also um eine Integration ästhetischer Handlungsfelder (z.B. Bildnerisches Verhalten, Musikalisches Verhalten, Performativität...) im Rahmen der Auseinandersetzung mit einer komplexen Welt. Das Training isolierter Fertigkeiten ist zwar nicht ausgeschlossen, dennoch sollte das ganze projektbezogen eingebunden sein.

Welche Bildungsziele lassen sich in dieser Altersstufe im Bereich der Kunst benennen?

Folgende Bildungsziele können identifiziert werden:

- Förderung und Weiterentwicklung ästhetisch-künstlerischer Handlungsdimensionen im Hinblick auf Produktion und Rezeption.
- Weiterentwicklung imaginativer Kompetenzen und deren Einbindung in konkrete Projekte.
- Entwicklung sozialer Kompetenzen im Kontext kooperativer künstlerischer Vorhaben.
- Produktive Auseinandersetzung mit künstlerischen und alltagskulturellen Feldern.
- Entwicklung (inter-)medialer Kompetenzen im künstlerischen Projekt.

Wie steht die Bildung im Bereich der Kunst im Verhältnis zur übrigen Bildung in der Grundschule?

Künstlerisch-Ästhetische Bildung ist basale Bildung und sollte sich auf den Gesamtunterricht der Grundschule beziehen. Es geht wie ausgeführt nicht um das unterhaltsame Spiel mit den bildnerischen Mitteln, sondern um eine substantielle Auseinandersetzung mit den Phänomenen. Dieser Prozess ist sinnlich emotional konnotiert. Es wird dabei etwas zum Ausdruck gebracht, das nach vielfältigen medialen Formationen drängt und dadurch kommunizabel wird. Sprache ist hier nur ein Mittel und muss durch Bilder, Klänge und Bewegungsformen intermedial ergänzt werden. Insofern kann kein Fach, das an einer kindgemäßen und auf Erfahrung abzielende Bildung interessiert ist auf das Künstlerische verzichten.