

## ÜBER DIE UNVERZICHTBARKEIT DER KÜNSTE

Heinz Bremer

Wer in einem ersten Blick auf die heutige Situation der Künste im Bildungsbereich die positiven Fakten und Aspekte wahrnimmt (z. B. das dichte Musikschulnetz, die Zahl der künstlerischen Fachinstitute, ggfs. die guten künstlerischen Ergebnisse in Schule, Hochschule, Wettbewerben u. a.), der könnte einem Plädoyer für die Künste mit Recht entgegenhalten, es „trage Eulen nach Athen“. Doch ein zweiter Blick ließe bereits erkennen, daß eben auch in quantitativer und organisatorischer Hinsicht bei den Künsten in Erziehung und Bildung nicht alles zum besten steht: Von Unterrichtsausfall sind gerade sie am meisten betroffen; viele Musik- und Kunstlehrerstellen sind nicht besetzt; der Unterricht in den künstlerischen Fächern ist vielfach nur fakultativ; die künstlerische und kunstdidaktische Ausbildung der Erzieher für den Kindergarten- und Vorschulbereich ist katastrophal dürftig etc.

Auch ein im Bildungsbereich sich ausbreitendes neues Interesse an der praktischen Seite der „musischen Fächer“ kann über diese und weitere Mängel nicht hinwegtäuschen; denn vielfach folgt diese „Wende“ lediglich einem oberflächlichen Unbehagen an (oft übertrieben) theoretischen Unterrichtszielen und -inhalten und kommt so einer konzeptlosen Flucht in die vermeintlich leichtere Praxis gleich; sie verstärkt damit nur den modischen Trend und dessen berühmten „Pendelschlag zur anderen Seite“.

Mit einem genaueren Blick auf die einzelne Schul- und Unterrichtssituation würde offenbar, daß die Künste dort trotz „Modewelle“ nur eine Statistenrolle oder „die zweite Geige“ spielen: Zugunsten der „Hauptfächer“ werden sie im täglichen Ernstfall immer benachteiligt und an den Rand von Stundenplan und Unterricht gedrängt. Dort mühen sich ihre „Vertreter“, motiviert vom eigenen Wissen oder Ahnen über den wahren Wert ihrer Disziplinen, die kräfteraubende Spannung zwischen dem einerseits „von oben“ sehr begehrten Ornamentum der künstlerischen Produkte und Leistungen für die Schule und den andererseits argwöhnisch betrachteten Ansprüchen und Belastungen auszuhalten.

Wenn nun diese quantitativ-materiellen Minderungen, Lücken und Rückstände in künstlerischer Bildung und Ausbildung schon eine gravierende Behinderung für Existenz und Entfaltung der Künste bedeuten, so wirken sich demgegenüber *qualitative* Mängel im Umgang mit ihnen

noch weit abträglicher und gefährlicher aus. Ich denke dabei – ohne Vollständigkeit und reihende Gewichtung anzustreben – etwa an folgende (negative) Fälle:

die Übertragung des künstlerischen Unterrichts – wie heute vielfach üblich – an fachfremde, nicht ausgebildete Lehrer und Erzieher, die – wenn auch besten Willens – vom „Schwierigen mit der Kunst“ überfordert sind und Schülern statt Kunst oft nur deren Verschnitt oder eine fade Spielerei anbieten können;

oder die in Schule und Unterricht, in künstlerischen und anderen Fächern, aber auch im Gottesdienst und übrigen Gemeindeleben oft unbekümmerte und deformierende Verwendung von Kunst als programmiertem Lücken- und Pausenfüller mit bloßer Unterhaltungsfunktion bzw. zur „Erholung von oder vor dem Eigentlichen“, als Ornament oder Einlage, die lediglich die Attraktivität der „Hauptsache“ fördern sollen;

oder die billige Einwilligung in den Gebrauch von Kunst bei Gelegenheiten, in denen sie mehr wie eine Droge zu Rausch und Manipulation führen kann;

oder auch die Mißachtung der „vertikalen Kraft“ der Kunst, die aus den niederen Zwecken des Alltags herausheben kann, aber auch die Mißachtung der „horizontalen Kraft“ der Kunst, die sich der Gemeinschaft und den „Spielregeln“ der Liebe verpflichtet weiß.

Die unselige Seite der Rolle der Medien, die laufend expandieren, ist in diesem Zusammenhang evident; ihr kunterbunter und oft orientierungslos machender „Kunstmarkt“ und die durch sie erreichbare totale Verfügbarkeit der Künste stiften selbst unter Erziehern, erst recht bei Kindern, im Bereich des künstlerischen Geschmacks große Unsicherheit und Verwirrung.

Was aber, so ist nun zu fragen und zu beantworten, welche Sache oder Qualität ist eigentlich gefährdet durch diese quantitative und qualitative Negativbilanz über die Situation der Künste in Erziehung und Bildung, in Schule, Gemeinde oder Familie? Was macht die Unverzichtbarkeit der Künste aus, und was begründet sie? Es kann hier weder um Lösungsvorschläge für die Beseitigung von Mißständen genereller oder gar politischer Art noch um eine weitere Variante der schlichten Lobeshymne auf die Künste und ihre „bürgerliche Schönseite“ gehen, sondern lediglich, aber auch vielmehr darum, grundlegende Aspekte von Kunst und Menschenbildung und die darin liegenden Chancen darzulegen.

\*

In allen geschilderten Mangelsituationen werden gleichermaßen Eigenwert und mögliche Wirkungen der Künste im Prozeß der Menschenbildung erkannt, obgleich diese gegenüber denen anderer Disziplinen ungleich weiter reichen und höher rangieren. Das will nicht künstlerisch-elitärer Überbewertung das Wort reden und Herabsetzung solcher Fächer betreiben, die der physischen Existenz des Menschen notwendig dienen, sondern lediglich auf Kompetenzen hinweisen; denn die Künste wenden sich – über die Möglichkeiten anderer Disziplinen hinausgreifend – direkt an den ganzen Menschen mit Leib, Geist und Seele; sie vermögen ihn im Kern seiner Person entscheidend zu berühren; sie haben dort auch ihren Anfang.

Das wird besonders deutlich in existentiellen Grenzsituationen: Der von Leid und Weh oder gar Todeserfahrung betroffene Mensch kann – wie in der betenden Hingabe an Gott – auch durch dichterisches, musikalisches oder bildhaftes Erleben, sofern er sich dafür noch sinnhaft und seelisch öffnen kann, inneren Ausgleich und die Zustimmung zur Wirklichkeit erlangen; man erinnere sich der singenden Gemeinde der KZ-Häftlinge angesichts ihres Todes.

Aber auch das Erleben an der entgegengesetzten existentiellen Grenzlinie zeigt die Nähe der Künste zum Kern der menschlichen Person auf: Der von Glück und Wohl zutiefst erfaßte Mensch kommt leicht – sofern er sich überlassen kann – in Bewegung, beginnt zu tanzen, zu summen oder auch zu singen. „Wo immer aber die Künste aus der festlichen Kontemplation des Weltganzen und seines Urgrundes leben, da kommt in der Tat so etwas wie eine Befreiung zustande, ein Hinaustreten unter den freien Himmel – sowohl für den schaffenden Künstler selbst wie auch für den schlichten Betrachter. Dieser Befreiung aber, dieser Vorahnung der letzten und äußersten Stillung, bedarf der Mensch fast noch mehr als des Brotes, das unentbehrlich ist und zugleich ungenügend.“ (*J. Pieper* 1954, 212)

\*

Das Postulat von der höchsten Notwendigkeit der Künste und ihrer Verbindung mit der „festlichen Kontemplation des Weltganzen und seines Urgrundes“ bedarf noch der Interpretation. Alles künstlerische Handeln – produktiv oder rezeptiv – ist im Grunde „in sich selbst sinnvolles Tun“ (ebd. 208). Es unterscheidet sich darin elementar von den „knechtlichen Arbeiten“, die an bestimmte Zwecke, wie den Erwerb des Lebensunterhalts, gebunden sind oder dem „gemeinen Nutzen“ dienen. Der in sich

selbst sinnvolle Umgang mit den Künsten aber läßt in seinem Vollzug die Arbeitswelt und die Zweckdienlichkeit hinter sich, er transzendiert sie und „durchstößt die Kuppel, welche die Welt des bürgerlichen Werktages unter sich beschließt“ (*J. Pieper, Was heißt philosophieren, 1949, 17*).

Mit jeder echten und freien künstlerischen Aussage in Musik oder Dichtung, im Bild, Tanz oder darstellenden Spiel oder mit ihrer zustimmenden Annahme gerät der Mensch in die Erstaunen und Erschütterung zugleich auslösende Nähe des Göttlichen; er tritt in Berührung „mit der Mitte der Welt, mit dem verborgenen letzten Sinn des Lebensganzen, mit der göttlichen Wurzel der Dinge, mit dem Inbegriff aller Urbilder“ (*Pieper 1954, 208*).

Jedoch: Das in sich selbst sinnvolle Tun ist an Bedingungen und Voraussetzungen gebunden; es gelingt nur dem Menschen, der es „in der Haltung des empfangenden Offenseins und des hörenden Schweigens“ vollzieht und der zugleich fähig ist, aufgrund einer fundamentalen Bejahung des „Urgrundes der Welt“ (ebd. 210) ein Fest zu feiern. „Es gehört zu den menschlichen Grunderfahrungen, daß die großen und beglückenden Dinge des Lebens zwar vielleicht nicht ohne unsere eigene Anstrengung, aber dennoch nicht durch diese Anstrengung zustandekommen, sondern daß sie uns nur zuteil werden, wenn wir sie als ein Geschenk anzunehmen vermögen“ (ebd.). Die Fähigkeit des Menschen, ein Fest zu feiern, wird dadurch bestimmt, daß er „aller Welt-Unstimmigkeit zum Trotz, ja selbst durch einen Schleier von Tränen hindurch, den letzten Sinn-Grund der Welt bejahe und sich mit ihm in Übereinstimmung und von ihm umfange“ (ebd.).

\*

Hinsichtlich der Bedeutung der Künste für Erziehung und Bildung wird nunmehr deutlich, daß bereits im rechten Vollzug des künstlerischen Aktes zahlreiche bildende Prozesse ausgelöst werden: Die „festliche Kontemplation“ und die „Berührung mit der göttlichen Wurzel der Dinge“ vermitteln religiöses Erleben sowie Erfahrung mit und Erkenntnis über Gott gemäß dem Psalmvers „Habet Muße und erkennet, daß ich Gott bin!“ (vgl. *Pieper, Muße und Kult, 1949, 11*); aus diesen Erfahrungen entstehen Reaktionen der grundsätzlichen Bejahung und Übereinstimmung sowie einer hoffnungsvollen Geborgenheit; die spezifische Nähe der Künste zur menschlichen Existenz bewirkt eine ganzheitliche Prägung des Menschen in allen Seinsschichten; von der ersten Begegnung mit den Künsten an

übt der junge Mensch die Fähigkeit ein, im Sich-Überlassen Beglückendes annehmen zu können.

Überdies kommt hier in Betracht, daß die Künste wesentlich über die menschlichen Sinne lebendig werden und daß aber „die Sinne der erste Ursprung unseres Erkennens sind“ (*Th. v. Aquin*, 41). Der Grad der Erkenntnis ist jedoch abhängig von der Qualität und Feinheit der Sinne, genauer des Tastsinnes, auf dem alle anderen Sinne sich gründen. *Thomas von Aquin*: „Darum ist gesagt, daß wir unter allen Sinnenwesen den verlässlichsten Tastsinn haben, und daß wegen der Feinheit dieses Sinnes auch der eine Mensch tauglicher sei als ein anderer für das Werk des erkennenden Geistes“ (ebd. 37).

Als Folge dieser Einsicht müssen Erziehung und Schule um vordringliche Bildung der Sinne bemüht bleiben; doch es gibt keine bessere Sinneschulung und daher keine bessere Erkenntnisbasis als den rechten Umgang mit den Künsten.

\*

„In der Musik haben wir vielleicht das intuitivste Erkenntnis- und Bildungsmittel“. Wegen dieses Satzes von *Ludwig Weber*, dem Komponisten und Lehrer, sei hier noch ein den vorhergehenden Zusammenhang abschließender Exkurs über das „Beispiel Musik“ angefügt, das in der Relation auch für die übrigen Künste gilt. Die Musik, so sagt *J. Pieper*, stehe von allen Künsten der menschlichen Existenz am nächsten, weil sie als die „redelose Stimme der Herzensseligkeit“ (*Augustinus*) das „innerste Geschehen des (menschlichen) Seinsvollzuges“ unmittelbar äußere. Doch, so räumt *Pieper* ein, sei auch „Unseligkeit“ mit im Spiel, da die Musik von individuellen Musikern „gemacht“ werde. So könnte es sein, daß unter den zahlreichen musikalischen Gebilden „auch tausend Gestalten der Fälschung, der Verkehrung, der Verwirrung“ vorkommen, „da das innere Werden der sittlichen Person ja nicht ein unbeirrbares Naturgeschehen, sondern ein von unzähligen Gefährdungen und Zerstörungen bedrohtes Geschehen“ sei. Über allem beträfe dieser Vorgang nicht nur den Komponisten, sondern auch den Hörenden, der „gleichfalls in dieser Tiefe, in welcher Selbstverwirklichung geschieht ... in Anspruch genommen wird; in dieser Tiefe, weit unterhalb alles formulierbaren Urteils, schwingt, völlig unmittelbar, die gleiche Saite mit, die auch in der gehörten Musik angeschlagen ist“ (*Pieper* 1954, 232).

Hier wird die These von der Nähe der Künste zur Person noch griffiger; sie wird zudem gestützt durch eine empirische Komponente: Medizin

und Psychologie weisen – wenn auch nur in ersten Schritten – mit exakten Messungen von Körpervorgängen und der Auswertung verbaler Äußerungen differenzierte physiologische und affektive Reaktionen unter dem Einfluß künstlerischer Ereignisse und Aktionen nach und stellen ihre Ergebnisse der Therapie zur Verfügung. Es wird gleichfalls deutlich, wie sehr die Künste, vor allem ihre Vermittlung und Verwendung in Unterricht, Gottesdienst, Gemeindeleben etc., einer Verbindung mit der Pädagogik bedürfen.

\*

Unter diesem Aspekt sollen nun abschließend einige Empfehlungen folgen:

1. Wenn auch Defizite der Künste im Bildungsbereich weitgehend nur durch politische Entscheidungen beseitigt werden können, so steht es doch in der Macht von Schulleitern und Schulräten, den künstlerischen Unterricht mit anderen Fächern gleichrangig zu behandeln und ihn nur künstlerisch und pädagogisch kompetenten Lehrkräften zu übertragen. Gegenwärtig werden mehr als 50 % des erforderlichen künstlerischen Unterrichts nicht oder nicht fachgerecht erteilt!

2. Die Ausbildung der Erzieherinnen sollte im Hinblick auf die Bedeutung der Altersphase ihrer Zielgruppe didaktisch neu strukturiert und vor allem künstlerisch aufgewertet werden. Viele Erzieherinnen können heute weniger, als ihre Kinder zu leisten imstande sind!

3. Alles pädagogische Handeln kann in seiner Effektivität gewinnen, wenn folgende Aspekte beachtet werden:

– Auch im Unterricht gilt das Lebens- (und Kunst-)gesetz der Affinität von Spannung und Entspannung, wenn auch in anderem Rhythmus als bei der Atmung. Allein die sach- und personenadäquate Präsenz von Kunst kann diesen Rhythmus intensivieren. Zuviel Unterricht verläuft spannungslos; daher fehlt ihm auch die Phase der echten Entspannung!

– Die Möglichkeit zu spontaner Aktivität im Unterricht auch mit künstlerischen Gegenständen fördert Spannung und Interesse, verlangt aber einen gewissen Freiraum. Staatliche Richtlinien fordern jedoch heute mehr Berücksichtigung der individuellen Anlagen und Lernweisen der Kinder!

– Unabdingbar für allen Unterricht – insbesondere den künstlerischen – ist die Realisierung des Prinzips der Selbsttätigkeit, das produzierende und reproduzierende Bilden und Gestalten. Es regt im Kinde die Hinneigung zur Sache an und kann den „Lerngegenstand zu seinem Lernziel“, zum „persönlichen Ereignis“ oder „zum eigenen Problem“ (Oswald 1964, 28) werden lassen; zum anderen aber vollziehen sich darin Sinnesschulung und

innere Sensibilisierung. Was *Pieper* vom Sehen sagt, gilt auch für andere Sinnesfähigkeiten: „Weil also Bilden auf Sehen beruht, darum zwingt schon der bloße Versuch bildnerischer Gestaltung zu einer neuen Zuwendung zur sichtbaren Welt; er nötigt zum selbsteigenen Sehen. Und lange vor dem Gelingen eines Werkes wird dem Bildenden eine andere, innere Frucht zuteil: tiefere Offenheit des Auges, wachere Eindringlichkeit, höhere Präzision im Auffassen, geduldigere Empfänglichkeit für das Unscheinbare, Gewahrung des bis dahin anscheinend gar nicht Vorhandenen“ (*Pieper* 1954, 217).

Selbsttätigkeit in diesem Sinne heißt konkret: Malen und Formen, eigene Texte und Musik komponieren, darstellendes Spiel und Bewegungsformen erfinden. Seit ich Kinder erlebte, die Melodien bildeten, Texte dramatisierten und Gedichte wie das folgende formten, und seit ich deren Entwicklung beobachten konnte, bin ich überzeugt, „daß der wesenhaft erzieherische Akt derjenige des Subjekts selbst ist, durch welchen es sich selbst bildet, und zwar seine vitale und autonome Aktivität“ (*Oswald* 1964, 23).

### Die Nacht

*Ich saß am Fenster,  
es wehte der Wind,  
es war schon dunkel.  
Ich war ein Kind.*

*Die Eulen flogen  
von Baum zu Baum,  
die Tannen rauschten  
wie im Traum.*

*Der Mond schien klar,  
die Nacht war kalt.  
In tiefem Schlafe  
ruhte der Wald.*

(*Alexander Rothkopf*, 9 Jahre)

– Die schülereigenen künstlerischen „Versuche“ bringen in den Unterricht oder in einzelne Unterrichtssituationen – etwa im Fach Religion oder in anderen geisteswissenschaftlichen Disziplinen – leichter eine Atmosphäre der Feier ein. Solche Unterrichtsformen können – bei entsprechender Raum- und Sitzgestaltung – Interesse und sachbezogene Spannung

sowie soziales Empfinden und Verantwortung fördern. Sie wirken zugleich der Gefahr eines Übermaßes an rationaler Bemühung oder einseitiger Lehreraktivität entgegen; sie erfordern jedoch langzeitige Planung, an der die Schüler verantwortlich beteiligt werden sollten.

– Im Unterricht der Fächer Religion, Sprachen, Geschichte, Geographie u. a. kann Kunst auch das „Eigentliche“, die Darstellung der Themen, übernehmen und in Form von Musik, Bild, Dichtung oder Tanz entsprechende „Abhandlungen“ liefern. Neben dem verfügbaren allgemeinen Kunstbestand können hierbei auch Beiträge von Schülern eingesetzt werden; ggf. ist die Konsultation eines künstlerischen Fachkollegen erforderlich. Da Kunst sowohl mit „Können“ als auch mit „Künden“ zu tun hat, kommt mit ihr mehr „zur Sprache“ als bei verbaler Information; so behält Kunst auch ihre Autonomie!

4. Die Künste haben auch eine horizontale, eine soziale „Kraft“. Nicht nur, daß sie Menschen leicht zusammenführen oder daß sie in das Kommunikationssystem „Sender-Medium-Empfänger“ eingefügt werden können, ist hier gemeint; sondern: die Künste – vor allem Musik und Tanz – sind auch „redelose Stimme der Unseligkeit, der hoffenden Annäherung, der Sehnsucht, der Trauer“. Christen müssen darum auch in den Künsten die Not der Menschen in der Welt darstellen. Das hat praktische Konsequenzen: Die Musik im Gottesdienst z. B. darf nicht selbstdarstellend triumphalistisch, sondern muß vielmehr heilend und befreiend, aber auch widerständig und aufstörend sein. In Schule und Unterricht kann, der Austausch kulturell fremder Inhalte und Formen zu Solidarität und Brüderlichkeit führen.

Um letztlich Mißverständnissen vorzubeugen: Kunst ist weder eine andere Religion, noch erspart sie die Mühen für den Lebensunterhalt; sie kann aber beides erleichtern und uns alle menschlicher werden lassen. Und darum sind ihre Disziplinen sämtlich unverzichtbar.

## Literaturangaben

- Josef Pieper*, Weistum – Dichtung – Sakrament, München 1954. *Ders.*, Was heißt philosophieren?, München 1949. *Ders.*, Muße und Kult, München 1949.  
*Thomas von Aquin*, Ordnung und Geheimnis, hg. v. *J. Pieper*, München 1949.  
*L. Weber*, Singet dem Herrn ein neues Lied. In: Kirchenmusik, Düsseldorf o. J. (Schwann).  
*Paul Oswald*, Bildungsprinzipien im Unterricht, Ratingen 1964.  
(*Katechetische Blätter*, Heft 4/86, Kösel Verlag, München)