

Von der Hassliebe von Kultur und Politik oder Ein paar Anmerkungen, warum Bildnerische Erziehung und Werkerziehung nicht politisch sein können

Michael Wimmer/EDUCULT

„Der Faschismus läuft folgerichtig auf eine Ästhetisierung des politischen Lebens hinaus. [...] So steht es um die Ästhetisierung der Politik, welche der Faschismus betreibt. Der Kommunismus antwortet ihm mit der Politisierung der Kunst“.

Diese Einschätzung formulierte Walter Benjamin kurz vor dem Ausbruch des Zweiten Weltkriegs in seinen Überlegungen zu „Das Kunstwerk in Zeiten seiner technischen Reproduzierbarkeit“. Die heutige Lektüre bringt uns in Erinnerung, welche entscheidende Bedeutung der ästhetischen Dimension von Politik bereits im 20. Jahrhundert zugemessen wurde.

70 Jahre später hat die Ästhetisierung die letzten Winkel unserer Lebens- und Arbeitsbereiche erreicht. Das wissen auch die RepräsentantInnen der Politik, die ihre Botschaften zunehmend in, für ihre jeweilige Zielgruppen maßgeschneiderte ästhetische Formen bringen, um damit weniger an die rationale Entscheidungskompetenz als unmittelbar an die Gefühle und Befindlichkeiten zu appellieren (Ein gutes Beispiel in diesem Zusammenhang ist die FPÖ-Broschüre „Der blaue Planet“, die in Form von bunten Comics versucht hat, rechtzeitig vor den letzten Nationalratswahlen, die europaskeptischen Gefühle bei den ErstwählerInnen zu mobilisieren).

Die ästhetische Verpackung entscheidet heute über die Bedeutung politischer Botschaften und damit über den Erfolg bei der Austragung politischer Konflikte. Das beginnt beim Outfit der PolitikerInnen und reicht bis zur Organisation von Parteiveranstaltungen, die sich immer mehr an Pop-Events orientieren. Ihre Zuspitzung erreicht die Ästhetisierung in der medialen Repräsentanz von politischen Inhalten, die zwangsläufig auf die selektive Vermittlung einzelner symbolischer Zeichen hinausläuft.

Auf diese Weise wird deutlich, dass sich die Ästhetisierung des politischen Lebens nicht als überwundenes Phänomen aus der Zeit des Faschismus beschränken lässt. Ganz im Gegenteil ist davon auszugehen, dass die damaligen Erfahrungen Eingang in das politische System der repräsentativen Demokratie gefunden haben, ja mit der umfassenden Ästhetisierung der Marktwirtschaft mit ihren ästhetisierten Waren und Dienstleistungen scheint es kaum mehr möglich, Politik von ihrer ästhetischen Repräsentanz zu unterscheiden. Kurz gesagt, Politik ist heute Ästhetik.

Damit entscheidet die Fähigkeit, ästhetische Zeichen lesen und entschlüsseln zu können, wesentlich über die Chancen, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, entscheidet. Die damit zusammenhängenden Kompetenzen aber werden im Wesentlichen außerschulisch erworben, weil sich das arbeitsteilig organisierte Schulsystem einer solchen Zusammenschau von politischen und ästhetischen Fragen strukturell entgegenstellt und somit keine dafür geeigneten Lehr- und Lernformen entwickelt werden konnten.

Den theoretischen Hintergrund dazu liefern – so meine Vermutung – lang tradierte Konzepte von „Politik“ und „Kultur“. Während sich „Politik“ in erster Linie auf die Beschreibung und Analyse unterschiedlicher und doch gesamtgesellschaftlicher relevanter Interessen und ihren spezifischen Austragungsformen bezieht, repräsentiert „Kultur“ als entscheidender Bezugsrahmen für die Beschäftigung mit Ästhetik eine, über allen Interessen stehender Gemeinschaftlichkeit. Damit ist „Politik“ kategorial auf Trennung, Differenz und Differenzierung verwiesen während „Kultur“ den Anspruch von Gemeinsamkeit, Identität, darüber hinaus von Zugehörigkeit, Sicherheit und Harmonie verkörpert.

Damit wird unmittelbar deutlich, warum sich schulische kulturelle Bildung, egal, ob es sich um bildnerische Erziehung, Werk- oder Musikerziehung handelt, besonders schwer tut, sich intensiver mit der politischen Dimension der ihr zugeordneten Lehr- und Lerninhalte zu befassen. Sie repräsentieren, zumindest konzeptiv, zwei entgegengesetzte Sichtweisen auf die Welt.

Ungeachtet dessen findet sich in den Lehrplänen, etwa der Sekundarstufe I zu bildnerischer Erziehung eine Reihe von Anhaltspunkten, die mithelfen könnten, die wechselseitige Annäherung von politischer und kultureller Bildung zu befördern. Auch wenn spezifisch politische Kontexte als Bestandteile der Bildungs- und Lehraufgabe des Gegenstandes nicht explizit angesprochen werden, ist u. a. von der Erschließung von Alltagsästhetik, der Vernetzung von „sinnlichen und kognitiven Erkenntnissen“, „Erweiterung der Wahrnehmungs- Erkenntnis- und Handlungsqualitäten“ oder der „Wahrnehmung sozialer Verantwortung“ die Rede. Der Schwerpunkt bei der – dem Fach bildnerische Erziehung zugeordneten – Kompetenzentwicklung liegt freilich bei der individuellen Persönlichkeitsentwicklung, damit bei der Förderung der „eigenen Gestaltungsarbeit“ sowie der „Entwicklung persönlicher Erlebnisfähigkeit und Freude an bildender Kunst“.

In der Zielrichtung von bildnerischer Erziehung zu einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung beizutragen sind aus dem Fachzusammenhang ableitbare Kompetenzen wie Selbstbewusstsein oder Kreativität zwar wichtige Voraussetzungen für eine politische Kontextualisierung der zentralen Unterrichtsbereiche „bildende Kunst, visuelle Medien, Umweltgestaltung und Alltagsästhetik“. Ihre konkrete Umsetzung aber bedürfte der Entwicklung einer maßgeschneiderten Didaktik, die sich in den geltenden Lehrplangrundsätzen aber nicht findet.

Ähnliches lässt sich zu den Fächern Textiles und Technisches Werken sagen. Während auch in diesem Fachzusammenhang eine politische Dimension in den Lehrplänen nirgends explizit angesprochen ist, finden sich neben den bereits im bildnerischen Bereich angesprochenen persönlichkeitsbildenden Dimensionen auch solche der Förderung der „Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit bei Planungs- und Herstellungsprozessen“ sowie der „Mitgestaltung des gemeinschaftlichen Lebensraumes“.

Wegweisend erscheint in diesem Zusammenhang vor allem, dass für diese Gegenstände zuletzt ein „Design“-Kontext entwickelt worden ist, der – über unmittelbare Gestaltungsfragen hinausgehend – versucht, das Interesse der SchülerInnen auf die sozialen und politischen Bedingungen von Gestaltungsprozessen zu lenken. Eine konsequente Weiterentwicklung einer darauf

basierenden Didaktik könnte das Thema „Design“ zu einem Angelpunkt für die Behandlung politikrelevanter Fragen im Werkunterricht machen.

Kommt also der Begriff der „Politik“ im Lehrplan der Sekundarstufe I zu Bildnerischer Erziehung und Werkerziehung überhaupt nicht vor, so gibt es in der Version für die Sekundarstufe II einerseits einen Hinweis, dass Kunst als eine Nahtstelle und Vermittlerin von unterschiedlichen Lebens- und Erfahrungswelten, wie die der Wahrnehmung, der Phantasie, der Kultur, Religion sowie die der Politik, der Wirtschaft und der Technik“ zu begreifen sei und dementsprechend die „Grundlagen für Werthaltungen und Wertschätzung“ geschaffen werden sollen. Darüber hinaus bezeichnet der Lehrplan das „Erkennen von Funktion und Bedeutung der Kunst und der visuellen Medien“ zwar nicht im genuin politischen aber immerhin „im gesellschaftspolitischen Kontext“ als eine Bildungs- und Lehraufgabe. Inwieweit diesem Anspruch des Gesetzgebers Rechnung getragen wird, hängt zur Zeit noch sehr stark vom jeweiligen Schulstandort bzw. vom Engagement einzelner Lehrkräfte ab; mangels einer systematisch durchgeführten Evaluierung können über das Ausmaß der Realisierung der erwähnten Lehrplanintentionen keine systematischen Aussagen, die über individuelle Erfahrungen hinausgehen, getroffen werden.

Die Ausdifferenzierung des Schulsystems im Bereich der Sekundarstufe II in eine Vielzahl von Schulen mit unterschiedlichen fachlichen Schwerpunkten, lässt allgemeine Einschätzungen zur Berücksichtigung der politischen Dimension im Bildnerischen Bereich kaum zu. Die Fachdiskussion konzentriert sich in der Regel auf den Umstand, dass – während Werken überhaupt nicht mehr angeboten wird - die SchülerInnen im Bereich der AHS für die 11. und 12. Schulstufe zwischen Bildnerischer und Musikerziehung zu entscheiden haben, Bildnerische Erziehung also in den letzten beiden Schulstufen zumindest für den Teil der SchülerInnen, die sich für Musikerziehung entschieden haben überhaupt nicht mehr angeboten wird,.

Noch wesentlich gravierender für ungleiche Zugänge erscheint der Umstand, dass rund 80% der über 15jährigen SchülerInnen eine Berufsbildende Schule besuchen. Während in einigen „Kunstschulen“ ästhetische Zugänge einen traditionellen Schulschwerpunkt bilden (Mode, Design, Kunsthandwerk, Graphik,...) bildet, findet die Beschäftigung mit ästhetischen Fragen in der Mehrzahl dieser Schulen überhaupt keine gegenstandsbezogenen Rückhalt. Das gilt besonders in den Berufsschulen, die immerhin rund 40% der jeweiligen Altersgruppe besuchen. Dass in diesem Schultyp kulturelle oder gar bildnerische Bildung besonders randständig verhandelt wird, beweist allein der Umstand, dass dort in erster Linie der Gegenstand „politische Bildung“, manchmal auch „Kommunikation“ als Ausgangspunkt zur Beschäftigung auch mit kulturellen Fragen angesehen wird.

Eine Möglichkeit, sich über die gegenwärtigen strukturellen Schwächen hinwegzusetzen, erweist sich in der Durchführung von fächerübergreifenden Projekten, die besser als die täglichen Unterrichtsroutinen in der Lage erscheinen, die Interessen der SchülerInnen zu Ausgangspunkt neuer Lehr- und Lernerfahrungen zu machen. In diesem Zusammenhang wurden zuletzt auch neue künstlerische und ästhetische Zugänge zu politischer Bildung erprobt (eine diesbezügliche Dokumentation von diesbezüglichen Projektzugängen hat zuletzt das Zentrum polis; polis aktuell 2009/1 herausgegeben).

Theorie und Praxis von „Politik“ und „Kultur“ einerseits und bildnerischer und politischer Bildung andererseits deuten darauf hin, dass es sich (noch) um sehr unterschiedliche Zugänge handelt. Gemeinsamkeiten finden sich dort, wo es um die Organisation von Unterricht in Form von sozialen Bildungsprozessen geht. In beiden Bildungsbereichen besteht die Möglichkeit, Kompetenzen zu erwerben, die auch transferfähig sind. Insofern kann bildnerische Erziehung und wohl auch Werkerziehung quasi propädeutisch Kompetenzen, die auch für die politische Bildung wichtig sind, entwickeln helfen. Wir kommen aber um den Umstand nicht herum, dass Bildung als ein Dreieck, bestehend aus demjenigen, der Selbstbildung betreibt, demjenigen, der ihm das ermöglicht, und dem Dritten, dem Sachgegenstand, auf den die beiden sich beziehen, zu verstehen ist. Also bleibt der Unterschied, ob dieser Sachgegenstand Kunst und Kultur ist und sich darauf bezieht, was man an und mit Kultur lernen kann, oder ob er Politik oder Politisches ist.

Um zu Walter Benjamin zurückzukehren: Die kapitalistische Dynamik nach der Ära des Faschismus hat zu einem Grad der Ästhetisierung des Politischen geführt, die für politische Beobachter im Jahr 1936 noch gar nicht vorstellbar war. Die Bilanz des Kommunismus in Sachen Politisierung der Kunst hingegen fällt bescheiden aus: Trotz aller Bemühungen von immer neuen Wellen künstlerischer Avantgarden – übrigens eher auf der westlichen Seiten des Eisernen Vorhangs als auf der östlichen – mit ihren Werken politische Wirksamkeit zu entfalten, blieben diese im Wesentlichen ein elitäres Randphänomen. Diese Ungleichzeitigkeit perpetuiert eine kategoriale Differenz von Kunst und Politik mit der Konsequenz, dass diese wohl auch im Bereich bildnerischer und politischer Bildung wohl nur in Einzelfällen – etwa im Rahmen von gelungenen fächerübergreifenden Projekten – überwunden werden kann. Der Rest ist Kulturideologie.