

Joachim Penzel

Musische Erziehung

Eine Pädagogik der leib-seelischen Einheit

Unter dem Begriff der Musischen Erziehung werden verschiedene pädagogische Bemühungen von den 1920 bis in die 1960er Jahre bezeichnet, die versuchten, jener Dominanz von Sprache und Rationalität innerhalb der bürgerlichen Kultur der Industriegesellschaft einen leiblich-sinnlichen Pol entgegenzusetzen. Vergleichbar mit anderen reformpädagogischen Ansätzen dieser Zeit, reagierten die Vertreter der Musischen Erziehung auf die ab der Jahrhundertwende sich deutlich abzeichnende Gesellschaftskrise, die alle politischen, ökonomischen und privaten Bereiche erfasst und die letztlich zwei Weltkriege mit ausgelöst hatte. Das Konzept des Musischen als einer stimmungsvollen Bewegung der Seele stammte ursprünglich aus der antiken Philosophie; es hatte aber eine starke Erneuerung im Deutschen Klassizismus und Idealismus sowie der damit verbundenen Romantik im frühen 19. Jahrhundert erfahren. Von einer Seelenbildung durch die Künste versprach man sich eine Läuterung des einzelnen Menschen und in der Folge eine positive, insbesondere befriedende Auswirkung auf das kollektive Zusammenleben. Als neoromantische Strömung zunächst des Zeitgeistes und später der Pädagogik ist der Musischen Erziehung eine kulturkritische, teils pessimistische Haltung gegenüber den negativen sozialen Erscheinungen in Folge der Industrialisierung, insbesondere der Klassengesellschaft, dem Technizismus und dem wissenschaftlichen Rationalismus eigen. Mit einer sowohl laizistischen als auch schulisch organisierten Ausübung von Musik, bildender Kunst, Theater und Sport sollte die verlorene Harmonie von Körper, Seele und Verstand wiederhergestellt werden. Damit gehört die Musische Erziehung im ursprünglichen Anspruch zu den ganzheitlichen pädagogischen Ansätzen. Es ist ihr pädagogisches Verdienst, dass die Menschen, insbesondere Kinder und Jugendliche, nicht allein im Kontext reiner Nützlichkeitsabwägungen, bspw. berufspraktischer und volkswirtschaftlicher Notwendigkeiten, als pädagogische Quasiobjekte definiert, sondern von nun an als eigenständige, selbstverantwortliche Individuen auf dem Gebiet des Ästhetischen gefördert wurden. Damals gebrauchte Begriffe wie Seelenbildung, Charakterbildung und Menschenbildung verdeutlichen, dass hier eine nicht rein pädagogische Zielrichtung, sondern viel weiter reichend eine Art anthropologischer Heilungsauftrag anvisiert wurde. Allerdings schloss die so verstandene Ganzheitlichkeit, bewusst oder unbewusst, oft die Bereiche des Technischen und Wissenschaftlichen, später die expandierenden Massenmedien aus.

Die Kindheit besaß in der Musischen Erziehung, wie auch in anderen reformpädagogischen Ansätzen, eine zentrale Stellung. Im Kind waren die „Seelenkräfte“ scheinbar noch unbeeinflusst von der sozialen Umwelt wirksam, es war daher besonders empfänglich für Musik und Gesang, für malerische und plastische Gestaltung, für Theaterdarbietungen und gymnastische Körperübungen. In Anlehnung an Gustav Friedrich Hartlaubs Ausstellung und Publikation „Der Genius im Kinde“ (1930) wurde eine Analogie von Kindern und Künstlern hergestellt und in der Folge das Vorhandensein einer naturgegebenen künstlerischen Begabung sowie einer spezifischen Kinderkunst, die es zu fördern galt, konstatiert. Diese romantische Sichtweise auf die Kindheit wurde erst durch Jean Piagets strukturalistische Entwicklungs-

psychologie in Frage gestellt. Trotz heftiger Kritiken, die u.a. die Instrumentalisierung der Musischen Erziehung in der kulturellen Bildungspolitik des deutschen Nationalsozialismus betrafen, existieren einige bis heute anregende und praktikable methodischen Unterrichtsansätze, die vor allem in den 1950er Jahren entwickelt wurden.

Didaktische Impulse der Musischen Erziehung

Mit Bezug auf die kindlichen Entwicklungsstufen sollte vor allem das „natürliche Ausdrucksvermögen“ vermittelt werden, um den Wert eines eigenständigen kreativen Schaffens zu erleben. Angesichts der sich in den 1950er Jahren rasant entfaltenden Konsumgesellschaft war diese pädagogische Vorstellung als Motivation zu individueller Produktivität zu verstehen. Diese immanent konsumkritische pädagogische Haltung hat auch heute noch Berechtigung, selbst wenn man an der pauschalen Dichotomie von passivem Konsum und kreativer Produktivität so nicht mehr festhalten kann und daher eher die wechselseitigen Einflüsse beider Bereiche hervorhebt. Otto Haas betonte drei Qualitäten des Musischen, die unmittelbar in einer ästhetischen Selbstbetätigung erfahrbar seien: Das Elementare (Bezüge zur Natur und zum Körper), das Zyklische (Bezüge zu Jahreszeiten und Festkreisen in Religion und Brauchtum) sowie das Kathartische (eine Läuterung und Reinigung im affektiven Erleben des Schöpferischen). Hier sind bereits inhaltliche Themengruppen angelegt wie Jahreszyklen und religiöse Festkreise, Natur, insbesondere Landschaft, der menschliche Körper und das seelische Erleben, die in unterschiedlichen Gestaltungstechniken mit Kindern und Jugendlichen umgesetzt wurden und auch heute umgesetzt werden sollten.

Eine wichtige Bedeutung innerhalb der Musischen Erziehung besaß die Idee einer Formung der Seele/der Psyche. In Anlehnung an Carl Gustav Jungs analytische und transpersonale Psychologie spielten Mythen, Märchen und Sagen eine zentrale Rolle für das Erleben der seelischen Ganzheit, insbesondere um eine Einbindung in kosmische und religiöse, in kulturelle und kollektive Kontexte des Individuums zu erfahren. Entsprechend förderte die Musische Erziehung eine Auseinandersetzung mit solchen traditionellen Erzähltexten innerhalb der Gestaltungspraxis. Dabei ging es nicht so sehr um das Erlernen formaler Strukturen von Bild Darstellungen und Bilderzählungen, sondern um ein eigeständiges ästhetisches Erleben der Themenkreise von Märchen und Sagen wie beispielsweise der Heldenreise als symbolischem Ausdruck eines transpersonalen Lebensmotivs. Hans Meyers hat in diesem Zusammenhang eine bis heute praktikable Lehrmethode in folgendem Dreierschritt für den Kunstunterricht geschaffen:

- 1) „Nimm ein Märchen!“ (d.h. der Lehrende liest einen Text vor),
- 2) „Lass sie spielen!“ (d.h. die Kinder malen und zeichnen),
- 3) „Lass sie erzählen!“ (d.h. die Kinder verarbeiten auch sprachlich ihre Eindrücke und inneren Erlebnisse der Geschichte).

Innerhalb der Schulpraxis der Musischen Erziehung spielte neben der Produktion auch die Kunstrezeption eine wichtige Rolle. Allerdings ging es dabei nicht so sehr um eine Auseinandersetzung mit kunstgeschichtlichen Aspekten, mit Gestaltungsproblemen oder künstlerbiografischen Themen, sondern um das Erleben der im Kunstwerk zur Anschauung gebrachten Lebensmotive. Daher wurden Werke aus der Romantik und dem Expressionismus vorzugsweise für die Kunstbetrachtung verwendet. In diesem Zusammenhang wurde auch ein

von Heinrich Wölfflin für den Formvergleich entwickeltes Verfahren, nämlich die Diadoppelprojektion, in den Kunstunterricht übernommen. Der Vergleich von zwei oder mehreren Bildern sollte es den Lernenden ermöglichen, Zusammenhänge innerhalb der eigenen Kulturtradition zu begreifen. Traditionsbewusstheit besaß als Teil der Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen im pädagogischen Kontext eine zentrale Stellung, weil diese angesichts der sich rasant entfaltenden Massenmedien und der Konsumindustrie gesellschaftlich nur noch eine marginale Rolle spielte.

Nach der vehementen ideologiekritischen Auseinandersetzung mit der Musischen Erziehung, die in den 1960er und 1970er Jahren erfolgte und die hin und wieder (bspw. nach dem Tod von Hans Meyers 2013) wieder aufflammt, ist es der heutigen Kunstpädagogik möglich, nach praktikablen Unterrichtskonzepten Ausschau zu halten. Die dargestellten drei Beispiele verdeutlichen, welche einfachen und formal durchaus sinnvollen Arbeitsschritte bereits in den 1950er Jahren entwickelt wurden. Diese sind mit einer geänderten Zielrichtung, nämlich der Förderung der bildnerischen Fantasie von Kindern und Jugendlichen, durchaus auch im aktuellen Schulunterricht praktikabel.



Die Kunstpädagogik hat die didaktische Dichotomie von Innen- und Außenorientierung der Kinder zu berücksichtigen. Das Bildungskonzept der Musischen Erziehung förderte allerdings maßgeblich die Innenseite der Heranwachsenden im Sinne einer Charakter- und Seelenbildung. Dadurch wurden die gesellschaftlichen Aspekte von Kindheit stark vernachlässigt.

Unterrichtspraxis: Anregungen der musischen Erziehung für die Gegenwart

Bildnerische Fantasie zu entwickeln wird mit der Ausweitung, fast möchte man sagen Totalisierung der massenmedialen Welt in alle Lebensbereiche immer schwieriger. Denn aus der Fantasie zu schaffen bedeutet nicht, verinnerlichte äußere Bilder zu wiederholen und zu interpretieren, sondern tatsächlich eigene, das heißt neue Bilder zu schaffen. Das Wachstum der Medienwelt verursacht ein Schrumpfen für die Möglichkeiten originärer Fantasie. Im Kon-

text der Musischen Erziehung wurde eine (auch damals schon traditionelle) Methode angewandt, um diesen Bereich der Subjektentwicklung zu fördern – die Klecksografie. Dabei werden aus zufällig entstandenen Farbspuren Bildmotive entwickelt. Hierbei ist es erforderlich, in zufällig vorhandene Bildstrukturen etwas hineinzusehen und dies im eigenen Gestaltungsprozess zu materialisieren. Für die Klecksografie gibt es heute verschiedene Umsetzungsmöglichkeiten; eine ist es, mit der eigenen Farbpalette zu arbeiten und hier Bildmotive zu imaginieren und malerisch auszuführen. Da im Unterricht oft Pappteller als Mischpaletten genutzt werden, ist dies auch eine spielerische Auseinandersetzung mit dem Thema des Tondos, also des Rundbildes.



Ich sehe was, was Du nicht siehst – Klecksografie mit Milchpaletten (3. Semester Lehramt Kunst/Gestalten an Grund und Förderschulen der MLU Halle-Wittenberg)

Das bewusste Erleben zyklischer Prozesse der Natur und der Kultur gehört zu zentralen Faktoren der Identitätsbildung. Wichtig ist hierbei, dass die Heranwachsenden einen persönlichen Zugang zu diesen Themen finden und nicht so stark durch normative ästhetische Vorgaben gelenkt werden. Der Motivschatz christlicher Hochfeste wie Weihnachten, Ostern und Pfingsten ist mit Bildern der Kunst- und Filmgeschichte, aber ebenso aus Bilderbüchern stark besetzt. Durch die Präsenz dieser Motive im Bildgedächtnis ist eine individuelle inhaltliche Auseinandersetzung, die den Sinn christlicher Feste in das persönliche Erleben und Deuten transportiert, nur schwer möglich. Wenn Kinder und Jugendliche aber die Möglichkeit erhalten, auch mit einfachsten Mitteln wie Strichmännchen ein Bildprotokoll zu einem religiösen Thema der eigenen Kultur zu zeichnen und dabei jede gestalterische Überforderung vermieden wird, kann es gelingen, den inhaltlichen Zugang zu stärken. Dabei werden oft unerwartet persönliche Unterthemen in den großen Glaubensthemen sichtbar. In dieser Weise kann eine ästhetische Verbindung mit der eigenen Kultur beginnen.

Musische Erziehung im Kontext der Integralen Kunstpädagogik

Zwar forderte die Musische Erziehung eine ganzheitliche ästhetische Bildung von Heranwachsenden, allerdings verstand sie darunter insbesondere die Stärkung der körperlich-seelischen Aspekte des Individuums, die es angesichts der dominanter Rationalität im Zuge des Scientismus und Technizismus der Industriegesellschaft zu stärken galt. Die Musische Erziehung hat daher kaum eigene Konzepte geschaffen, die logisch-rationale Kompetenz weiterzuentwickeln. Wenn es um die Förderung technischer Fertigkeiten der Gestaltung ging, wurden meist didaktische Ansätze aus dem Kontext des Bauhauses, insbesondere der formalen und handwerklichen Grundlagenlehre übernommen. Auch in der Auseinandersetzung mit kulturellen Aspekten spielte vor allem die kunstgeschichtliche Tradition und nicht so sehr die Gegenwart der eigenen, als bedrohlich erlebten Medien- und Konsumwelt eine Rolle. Damit kann man insgesamt die Stärken der pädagogischen Ansätze der Musischen Erziehung im Bereich der Förderung des psychischen und teilweise des körperlichen Subjektanteils verorten. Allerdings wurde der Körper in einem somatischen Verständnis vor allem als Resonanzorgan der Seele und weniger auch als komplexer Austragungsort des Gesellschaftlichen und der Gegenwartskultur betrachtet oder als Erfahrungsort mit eigenen Anforderungen und Fähigkeiten wertgeschätzt. Wenn es im aktuellen Kunstunterricht, vor allem der Grundschulen, um die Förderung der Bereiche Fantasie, Vorstellung und Imagination geht, sind methodische Konzepte der Musischen Erziehung durchaus anregend und nach wie vor praktikabel. Außerdem lädt die besondere Betonung des Seelischen und Transpersonalen im Bereich des Musischen dazu ein, dessen Bedeutung und theoretische Durchdringung auch im Kontext aktueller Kunstpädagogik wieder aufzunehmen.

Literatur (Auswahl)

- OTTO HAASE (1951): Musisches Leben, Hannover
- NORBERT KLUGE (Hrsg.) (1973): Vom Geist der Musischen Erziehung. Grundlegende und kritische Beiträge zu einem Erziehungsprinzip, Darmstadt
- HANS MEYERS (1953): Fröhliche Kinderkunst, München
- DERS. (1957): Die Welt der kindlichen Bildnerie, Witten
- DERS. (1973): Theorie der Kunsterziehung, Frankfurt
- RICHARD OTT (1949): Urbild der Seele, Bergen
- KARL SEIDELMANN (1965): Musische Erziehung in der Schule. Auftrag und Zusammenspiel der musischen Bildungsbereiche, Berlin, S. 61-66.
- HERBERT TRÜMPER (1953): Handbuch der Kunst- und Werkerziehung, Berlin