

Joachim Penzel

Kunstpädagogik als Leibpädagogik

Der Leib als Phantom in Alltag und Schule

In Folge der Industrialisierung entstand zunächst innerhalb der verschiedenen Reformbewegungen um 1900 und ab den 1970er Jahren im Zuge der sich sukzessiv durchsetzenden Informationsgesellschaft bei verschiedenen Kulturkritikern ein Bewusstsein für die gleichsam defizitäre wie prekäre Rolle des menschlichen Körpers. Dieser ist einerseits der prominenteste Gegenstand sozialer Kontrolle, Normierung und Machtpolitik, wie Michel Foucault betonte; andererseits wird der Körper im Lebensalltag von immer mehr Menschen immer weniger beansprucht, sodass diverse Wohlstandserkrankungen seit Ende des 20. Jahrhunderts ein geradezu epidemisches Ausmaß besitzen. Die verstärkte Bewegungsarmut, nicht nur der Heranwachsenden, durch Autoverkehr und wachsenden Medienkonsum hat an der konstitutiven Unbelastbarkeit vieler Menschen erheblichen Anteil. Die Folgen dieser gesellschaftlichen Erscheinungen werden bereits in der Kindheit deutlich – motorische Fehlentwicklungen und Entwicklungsverzögerungen sind derartig verbreitet, dass viele Mädchen und Jungen die noch vor 20 Jahren obligatorischen Einschulungstests zu Motorik und Koordinationsverhalten heute nicht bestehen würden. Selbst im Bereich der Kinderzeichnung zeigt sich ein Rückgang der feinmotorischen Fähigkeiten in einer durchschnittlichen Entwicklungsverzögerung von ca. zwei Jahren (Wiegelmann-Bals 2009, 29-38).

Die Schule ist ein gesellschaftlicher Brennpunkt dieser Erscheinungen, denn aufgrund der Kognitions- und Sprachzentrierung werden körperliche Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen hier stark limitiert und das heißt, weitestgehend unterbunden. Heutige Schule, egal welcher Art, ist kein Ort der Förderung leiblicher Entwicklungen, sieht man einmal von der 90-minütigen Episode des Sportunterrichts im Wochenplan ab. Zwar werden teilweise in der Grundschule Bewegungsspiele in den Fachunterricht als Lockerungsübungen eingebaut, aber spätestens in den unteren Sekundarschul-Klassen wird der Körper der Kinder überhaupt nicht mehr gefordert. Dieser Umstand wirkt dramatisch auf das soziale Schulklima zurück: Infolge der Pubertät steigt bspw. der Testosteronspiegel der Jungen auf das 800-Fach des normalen Wertes. Der daraus resultierende Zustand psychischer und physischer Unruhe kann nur durch vermehrte Bewegung wieder abgebaut werden, aber genau das ist in einer Institution des Stillsitzens nicht möglich. Ein großer Teil der Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten im Jugendalter wird hier sozusagen durch die Schule erst hervorgebracht.

Der Kunstunterricht gehört zu den wenigen Fächern, in denen überhaupt relevante Körperaktivitäten stattfinden. Jede Form des Gestaltens beansprucht den Körper, insbesondere Motorik und Sensorik, Ausdauer und Konzentration, Koordination und intermodale Verknüpfungen der verschiedenen Körperfähigkeiten. Dennoch gibt es innerhalb der Fachdidaktik relativ wenig Reflexion über die Bedeutung gestaltender Aktivitäten für die Förderung der körperlichen Entwicklung. In der Folge existieren auch nur wenige methodische Ansätze, den Kunstunterricht als zentralen Bestandteil einer umfassenden Leibpädagogik im Kindes- und Jugendalter zu verstehen.

Die Wiederentdeckung des Körpers in der neueren Pädagogik

Ende der 1970er Jahre wies Hugo Kückelhaus im pädagogischen Kontext vehement auf die körperlichen Entwicklungsdefizite hin, die ihm als konstitutiv nicht nur für die Heranwachsenden, sondern für die gesamte Generation der Nachkriegszeit erschien. Das Projekt der von ihm initiierten Leibpädagogik wollte einen wichtigen Beitrag zur Gesundheitserziehung innerhalb der Industrienationen leisten, indem es die Menschen einerseits wieder mit ihrem Körper und andererseits mit der Natur in Kontakt und in Einklang bringen sollte. Kückelhaus verstand sich nicht nur als Kritiker, sondern vor allem als Praktiker. Daher entwickelte er eine Reihe von Geräten zur Sensibilisierung der verschiedenen Sinne und motorischen Aktivitäten, die auf der Weltausstellung in Montreal, auf Wanderausstellungen in Schulen und Krankenhäusern popularisiert und in verschiedenen Einrichtungen dauerhaft installiert wurden. Seinem Sinnes- und Bewegungsparcours lag ein anthropologisches Modell zugrunde, das verschiedene körperliche Fähigkeiten stimulierte – u.a. den aufrechten Gang, die greifende Hand, Orientierung durch Gehör, Tasten, Gleichgewichtssinn, Auge-Hand-Feld-Aktivitäten, Sonnenstands-Bestimmungen und Sensibilisierung für Schallwirkung auf der Haut (Kückelhaus/zur Lippe 1982/2008). Er entwarf Prototypen dieser Geräte, die auf einem Erfahrungsfeld-Gelände in Cappenberg umgesetzt wurden. Ausgehend von seinen Entwurfszeichnungen konnten die einzelnen Stationselemente (bspw. Kettensteg, Trittsteine, Steinpendel, schwingende Balken, Balancierscheiben, Sonnensteine, Resonatoren etc.) auch an anderen Orten nachgebaut werden. Dabei sollten ausschließlich Naturmaterialien verwendet werden, denn das Erfahrungsfeld für Körper und Sinne war auch als Bestandteil einer Naturpädagogik zu verstehen.

Die leibpädagogischen Arbeiten von Hugo Kückelhaus und Rudolf zur Lippe wurden vor allem in den 1980er Jahren verbreitet und rezipiert. In diesem Kontext entstand auch Gert Selle's methodischer Ansatz einer „Schule der Sinne“, die den Ausgangspunkt seines Konzepts der Ästhetischen Erziehung darstellte. Anders jedoch als Kückelhaus' stationäre Leibpädagogik sah Selle die gesamte Natur als ein offenes Erfahrungsfeld des Körpers, in dem jeder nach seinen Interessen durch einen gestaltenden Dialog mit vorgefundenen Materialien in Kontakt kommen konnte. Daraus hat sich in den 1990er Jahren ein für den Grundschulbereich zentrales kunstpädagogisches Aktionsfeld entwickelt, das mit dem Titel „Mit der Natur lernen“ oder „Elementares Lernen“ überschrieben werden könnte (Akademie Dillingen 2001).

Zu Beginn des neuen Jahrtausends wurde der Körper angesichts der unübersehbaren Defizite und Erkrankungen als ein Diskursgegenstand der Philosophie und der Pädagogik wiederentdeckt. Der vergessene Körper erschien nun als Symptom der sich entfaltenden Kommunikationsgesellschaft. Gernot Böhmes „Leibphilosophie“ (2003), Christian Rittelmeyers „Pädagogische Anthropologie des Leibes“ (2002) und Günther Holzapfels „Leib, Einbildungskraft, Bildung“ (2002) leisteten eine umfangreiche Reflexion des für die westliche Kultur konstitutiven gespaltenen Verhältnisses zum menschlichen Körper. Zugleich wurde aber auch auf Impulse für ein ganzheitliches Dasein, das den Leib als menschliches Lebenszentrum begreift, in der europäischen Tradition hingewiesen. Für Rittelmeyer sind Bezüge zur Anthroposophie Rudolf Steiners bedeutsam, insbesondere dessen Sinnessystematik, die den bekannten fünf Sinnen weitere sieben hinzufügt – Ich-, Gedanken-, Sprach-, Wärme-, Gleichgewichts-, Bewegungs- und Lebenssinn (Rittelmeyer 2002, 64-67). Diese zu stimulieren, zu fördern und behutsam zu bilden sollten sowohl Ziel der Pädagogik als auch Bestandteil des

Alltags sein, was Rittelmeyer anhand von Schulhausbauten verdeutlicht. Wenn eine Schularchitektur einer Bildungskaserne gleicht, kann eine ganzheitliche Pädagogik hier nicht Fuß fassen. In diesem Sinne ist der räumliche Kontext des Lebensortes Schule für Rittelmeyer der zentrale Wirkungsfaktor auf das leibliche Befinden von Schülern und Lehrern. Günther Holzapfel bezieht sich auf die „Integrative Therapie“ von Hilarion Petzold, dessen Leibtheorie folgende Konzepte kennt: Leib im Raum, Zeitleib – Leibzeit, individuelle und Gattungsgeschichte des Leibes, Arbeitsleib, Traumleib, Rollenleib, schöpferische Leiblichkeit, perzeptiver, memorativer, reflexiver und expressiver Leib. Diese verschiedenen Aspekte der Leiblichkeit bedingen fünf Persönlichkeitsdimensionen – Mitbewusstes, Vorbewusstes, Klarbewusstes, Unbewusstes, meditatives Nichtsbewusstes; diese sollten im Bildungsprozess gefördert werden. Zwar wurde mit diesen beiden Studien die Komplexität körperlicher Voraussetzungen von Bildungsarbeit reflektiert, die um aktuelle Erkenntnisse der Hirnforschung zur Interaktion von Sensorik und Motorik mit Hirnarealen und deren Funktionen zu ergänzen wären, aber eine didaktische Umsetzung dieser theoretischen Grundlagen in fachlichen Methoden einzelner Schulfächer, nicht nur der Kunstpädagogik, steht bis heute aus.

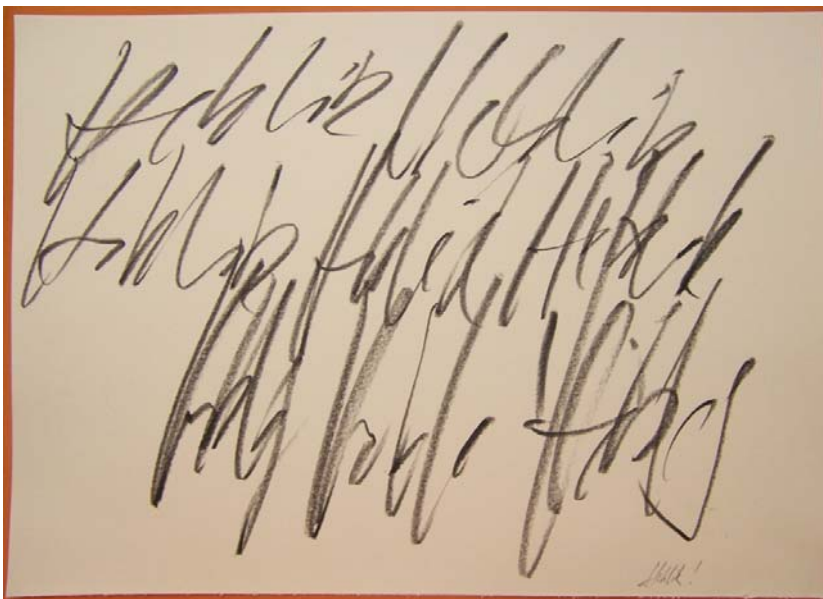
Die intensivste Reflexion kunstpädagogischer Möglichkeiten für die Förderung leiblicher Entwicklung Heranwachsender findet sich im Kontext der Behinderten- und Sonderschulpädagogik. Hier wurden schon seit längerem diverse Gestaltungsübungen auf ihren Beitrag für eine Aktivierung von Fein- und Grobmotorik, der Koordinations- sowie der Sprachfähigkeit für Kinder und Jugendliche mit körperlichen und geistigen Behinderungen untersucht und gezielt angewendet (Theunissen 2006). Auf dieser Grundlage lassen sich einige methodische Möglichkeiten des Kunstunterrichts für eine leibpädagogische Schwerpunktarbeit in den Grund- und Sekundarschulen ableiten.



In der Leibpädagogik spielt das entstehende Werk nur eine marginale Rolle. Entscheidend sind die körperlichen Erfahrungen der Lernenden im Gestaltungsprozess.

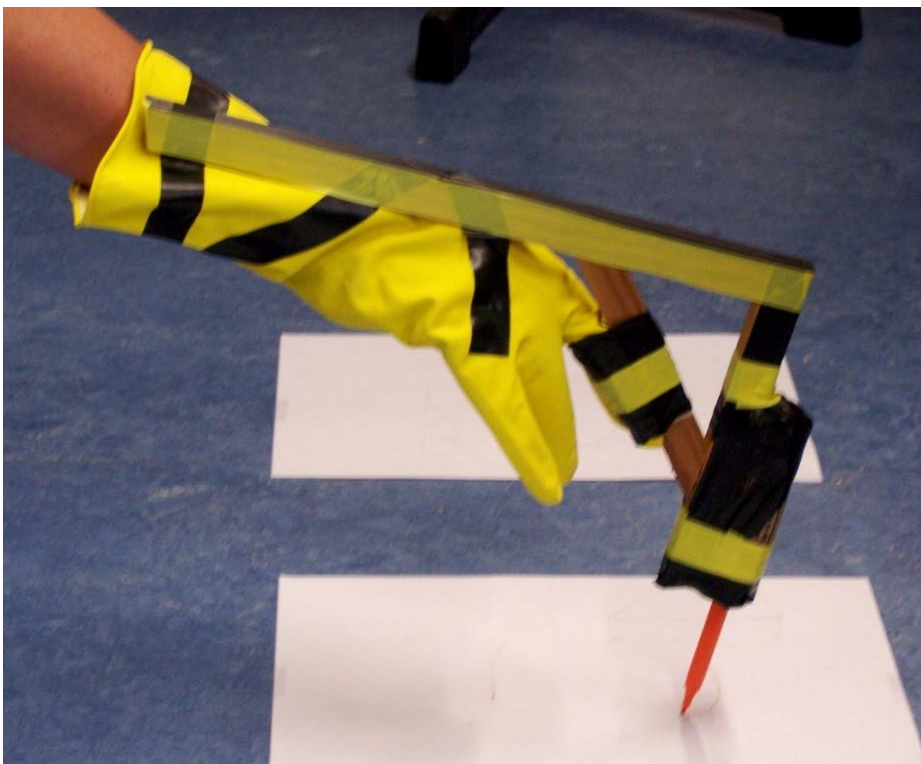
Unterrichtspraxis: Leibpädagogische Anregungen für den Kunstunterricht

Innerhalb der verschiedenen Schulformen wird die Körperaktivität der Kinder meist auf die schreibende Hand reduziert. Auch der Kunstunterricht läuft Gefahr, diese Einschränkung der Motorik durch Zeichen- und Malübungen im Sitzen und mit spitzen Griffelmaterialien zu bedienen. Wie Bettina Uhlig in einer Studie gezeigt hat, sind die zeichnerischen Gestaltungsergebnisse von Kindern maßgeblich von der Körperposition und den gewählten Materialien abhängig. Zu selten wird im schulischen Unterricht beim Malen und Zeichnen der ganze Körper eingesetzt, beispielsweise durch große Bildformate, die auf dem Fußboden liegen oder an der Wand befestigt sind; im Liegen wird fast nie gezeichnet; außerdem sind grobe Materialien wie Kohle und diversen Kreiden den Kindern im Grundschulalter meist nicht vertraut (Uhlig 2010, 21ff). Es ließe sich also bereits durch eine Änderung des Lernkontextes im Klassenraum so manche Veränderung erzielen, die zu einer stärkeren Förderung des gesamten Körpersystems der Heranwachsenden beim Gestalten beitragen. Gezielte Übungen können den Einsatz von Grobmotorik beim Zeichnen bzw. Schreiben sogar fördern. „Schreiben in Raum und Zeit“ ist eine Übung, die den Körper je nach dem gewählten Wortinhalt in eine spezielle Lage versetzt und dazu die Schreibzeit entsprechend beschränkt. So werden die Schüler bspw. aufgefordert, ein Blatt A4-Papier mit Klebeband vor sich auf dem Boden zu befestigen und anschließend in 30 Sekunden im Stehen, das heißt mit nach unten gebeugten Oberkörper mit Zeichenkreide mindestens zehnmal das Wort Hektik zu schreiben. Die Geschwindigkeit und Zeitdruck, Körperhaltung und Material bedingen hierbei ein expressives Ausdrucksbild. Anschließend soll im Liegen das Wort Traum fünf Minuten lang immer wieder auf dem Papier wiederholt werden, bis keine Schreibfläche mehr frei ist. Die Ruhe, die im Wort, der Körperhaltung und dem Zeitmaß angelegt sind, ist den Gestaltungsergebnissen deutlich abzulesen (vgl. auch Kunst + Unterricht, Sonderheft „Zeichnen als Experiment“, 271, Seelze 2003). Vergleichbare Zeichenübungen führte Johannes Itten mit seinen Studenten am Bauhaus zur schöpferischen Aufwärmung und Zentrierung durch. Bei ihm war es vor allem das beidhändige Zeichnen, das die Konzentrationsfähigkeit durch Hirnhälftenverknüpfung und eine Bewegungseinstimmung durch die Beanspruchung beider Arme fördern sollte (Wick 1982, 89).



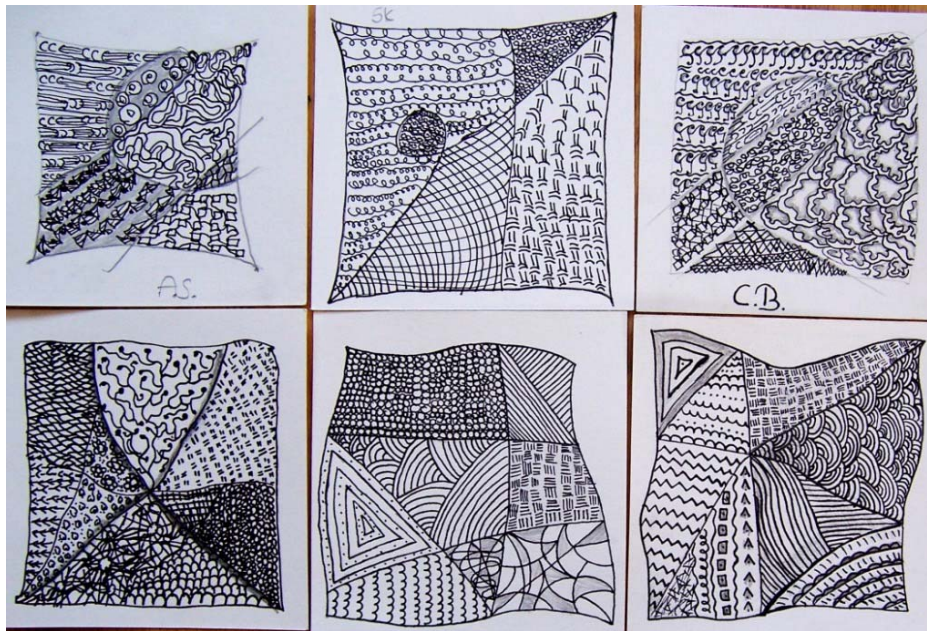
Hektik – Schreiben in Raum und Zeit, Kreidezeichnung (Ergebnis einer Lehrerweiterbildung am LISA Halle 2015)

Gestaltungsprozesse der Kunst sind meist auf die Aktivität der Hände beschränkt. Das Projekt „Mit dem Knie schreiben“ versucht dagegen, den ganzen Körper zu aktivieren und an der Bildentstehung zu beteiligen. Aus Bambusrohren und Paketband oder diversen Abfallmaterialien bauen sich die Schüler zunächst eine Prothese, an der sie einen Bleistift oder ein Stück Kreide am Knie, am Fuß, am Kopf oder am Bauch befestigen können. Danach wird mit dieser Prothese auf A4-Papier das Alphabet geschrieben. Dies bedingt nicht nur ein Umschalten des Schreibprozesses von Fein- auf Grobmotorik, sondern bewirkt ebenso eine intermodale Verknüpfung zwischen Gehirn und den aktivierten Gliedmaßen; außerdem wird der Gleichgewichtssinn bei raumgreifenden Bewegungen stark beansprucht. Die erreichten Gestaltungsergebnisse sind hier nebensächlich, der pädagogische Wert dieser Übung liegt allein in der durchgeführten Bewegung.



Schreiben mit Prothese (3. Semester Lehramt Kunst/Gestalten an Grund und Förderschulen der MLU Halle-Wittenberg)

Innerhalb der künstlerischen Freizeitarbeit erfreut sich seit einigen Jahren die aus Asien kommende Zeichenpraxis Zentangle großer Bedeutung. Ziel ist es hierbei, ausgehend von einem gestalterischen Grundmodul in einem kleinen Bildformat ein Muster durch ein streng definiertes System von Schraffuren zu erzeugen. Derartige Zeichnungen folgen zwar einem strengen Plan und lassen daher der gestaltenden Fantasie keinen Spielraum. Sie fordern eine hohe Konzentration bei einem geradezu mechanischen Zeichenprozess, der von den Praktizierenden als eine Art Meditation erlebt wird. Um psychische Zustände der Ruhe, der seelischen Entlastung von Schulalltag zu schaffen und damit die bei vielen Heranwachsenden immer weniger ausgebildete Konzentrationsfähigkeit zu fördern, sind solche Zeichenübungen hervorragend geeignet. Auch hier ist nicht so sehr das Gestaltungsergebnis, sondern der quasitherapeutische Effekt pädagogisch bedeutsam.



Meditatives Zeichnen fördert Feinmotorik, Konzentration und Ausdauer (Zeichnergebnisse in einer 9. Klasse, Unterricht von Heike Mosebach)

Leibpädagogik im Kontext der Integralen Kunstpädagogik

Bildnerische Gestaltung ist ohne körperliche Aktivitäten nicht möglich, trotzdem ist nicht jede Bildgestaltungsübung im schulischen Kontext zugleich eine explizite Förderung spezifischer Körperfähigkeiten. Kunstunterricht versteht sich folglich nicht automatisch als eine leibpädagogische Praxis. Vielmehr werden bei den meisten Gestaltungsanlässen gezielt Aspekte des kulturellen und des psychischen Subjektanteils der integralen Ganzheit gefördert. Der Körper ist dagegen selten ein ausdrückliches Ziel von Übungen im Kunstunterricht, denn dies würde bedeuten, alle Gestaltungsmittel dem Zweck der Körperschulung unterzuordnen und beispielsweise auch die Vorstellung vom Werk als Endprodukt oder von Gestaltungsprozess als inhaltlichen bzw. konzeptuellen Suchprozess aufzugeben. Gestaltung wäre im leibpädagogischen Sinn eher als eine Art Gymnastik oder Sport mit bildnerischen Mitteln zu verstehen. Dieser Ansatz hat allerdings angesichts der oben geschilderten massiven Entwicklungsdefizite von Heranwachsenden im motorischen Bereich durchaus seine Berechtigung. Allerdings steht es noch aus, eine als Leibpädagogik verstandene Kunstpädagogik methodisch zu entwickeln. Im Kontext der Integralen Kunstpädagogik und ebenso im Rahmen der kunsttherapeutischen Praxis mit Menschen mit Behinderungen werden erste Schritte erprobt.

Literatur (Auswahl)

- AKADEMIE FÜR LEHRERFORTBILDUNG DILLINGEN (Hrsg.) (2001): Feuer. Wasser. Erde. Luft. Die vier Elemente im Kunstunterricht, Donauwörth
- BÖHME, GERNOT (2003): Leibsein als Aufgabe. Leibphilosophie in pragmatischer Hinsicht, Kusterdingen
- HOLZAPFEL, GÜNTHER (2002): Leib, Einbildungskraft, Bildung. Nordwestpassagen zwischen Leib, Emotion und Kognition in der Pädagogik, Bad Heilbrunn

- KÜCKELHAUS, HUGO und ZUR LIPPE, RUDOLF (2008/1982): Entfaltung der Sinne. Ein Erfahrungsfeld zur Bewegung und Besinnung, Wiesbaden
- KUNST + UNTERRICHT, Zeichnen als Experiment, Nr. 271, Seelze 2003
- RITTELMAYER, CHRISTIAN (2002): Pädagogische Anthropologie des Leibes. Biologische Voraussetzungen der Erziehung und Bildung, Weinheim
- SELLE, GERD (1988): Gebrauch der Sinne. Eine kunstpädagogische Praxis, Reinbeck
- THEUNISSEN, GEORG (Hrsg.) (2006): Kreativität von Menschen mit geistigen und mehrfachen Behinderungen: Grundlagen, ästhetische Praxis, Therapiearbeit, Kunst- und Musiktherapie, Bad Heilbrunn
- UHLIG, BETTINA (2010): Die eigene Bildsprache entdecken, entwickeln, differenzieren – zur Förderung bildsprachlicher Kompetenz im kunstunterricht, in: Kirchner, Constanze u.a. (Hrsg.): Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck. Forschungsstand - Forschungsperspektiven, München, S. 17-31
- WICK, RAINER (1982): Bauhauspädagogik, München
- WIEGELMANN-BALS, ANNETTE (2009): Die Kinderzeichnung im Kontext der Neuen Medien, Oberhausen