

Dr. Thomas Schlereth

Im pädagogischen Kontext stellt sich die Frage nach der Legitimation von Kunst stets auf zweifache Weise. Zum einen: Warum glaube ich, dass sich die Auseinandersetzung mit künstlerischer Arbeit lohnt? Sei es, dass ich mir Zeit nehme und mich auf den Weg mache, um die Werke anderer zu betrachten und zu studieren; sei es, dass ich mich selbst an einem Ausdruck versuche und den hervortretenden Bildern in ihr jeweiliges Material und ihren jeweiligen Kontext hinein folge. Wie also rechtfertige ich es mir selbst gegenüber, meine Lebenszeit auf Belange der Kunst zu verwenden? Zum anderen aber auch – und das wäre die zweite Seite der Ausgangsfrage: Warum glaube ich, dass Auseinandersetzungen dieser Art auch für andere, in der Regel deutlich jüngere Mitmenschen von Vorteil sind? Warum sollten auch sie sich damit befassen, es zumindest einmal versuchen? Was würde der Welt junger Menschen fehlen, gäbe es die Dinge, die Kunst genannt werden, nicht?

Ich kann es gleich vorausschicken: Der größte Reiz, mit jungen Menschen unter Vorzeichen der Kunst zu tun zu haben, liegt für mich in der Verschränkung der beiden genannten Legitimationsfragen. Mitunter plötzlich stehen sie offen im Raum: Warum schauen wir uns diese künstlerische Position an? Warum befassen wir uns mit dieser bildlichen Fragestellung? Was hat das mit Kunst zu tun? Und was vor allem hat das mit uns zu tun? Dabei müssen sich diese Fragen nicht zwingend ausformulieren. Häufig tauchen sie nur für Momente auf – in einem Blick, in einer Geste. Dann liegen sie mit einem Mal in der Luft. Und nach meiner Erfahrung besitzen junge Menschen – gerade im schulischen Kontext – ein außergewöhnlich feines Gespür dafür, ob die Antwortversuche der Lehrperson überzeugen. Spricht hier jemand aus Erfahrungen, die für ihn so wesentlich und tragend sind, dass es gerechtfertigt ist, andere damit zu behelligen? Mir ist noch keine kunstpädagogische Situation begegnet, in der sich diese grundlegende Frage nicht gestellt hätte. Vor allem mit Blick auf diese Prüfung – die Prüfung durch die scharfe Sensibilität junger Menschen – wünsche ich allen Studierenden des künstlerischen Lehramtes eine Reihe bestimmter Vorerfahrungen. Ich verdichte sie im folgenden auf fünf glühende Kerne. Sie sind es auch, an denen ich meine eigene Lehre und Forschung messe.

An erster Stelle steht die Begegnung mit einem herausragenden künstlerischen Werk. [**Abb. 1: Treppenhaus der Würzburger Residenz, 1752–53**] Was habe ich bereits im Original gesehen? Welche Arbeit aus diesem Fundus hat die Kraft, sich immer wieder unwillkürlich in Erinnerung zu rufen und dabei nicht an Intensität zu verlieren, sondern eher noch hinzuzugewinnen? Wie kommt es, wenn sich ein solches Werk auch bei wiederholter Betrachtung vor Ort nicht abschwächt, sondern ausweitet? Ragt eine künstlerische Arbeit auf diese Weise heraus, können auch elaborierte Worte und Konzepte die bildliche Wirkung kaum einfangen. Ob sie aus dem Entstehungskontext stammen oder im kunstgeschichtlichen Nachgang entstanden – die Erklärungsversuche bleiben randständiges Beiwerk. Im hier vorliegenden Fall, dem Treppenhaus der Würzburger Residenz, verfolgt mich bis heute der Eindruck, dass es der Zuschnitt und die Ausgestaltung eines Raumes vermögen, größer und offener zu wirken, als wenn der Raum tatsächlich zum Himmel geöffnet wäre.

Eine so geartete Bilderfahrung muss sich nicht an monumentalen Ausmaßen festmachen. Auch vergleichsweise kleine Formate können zur Quelle von Heimsuchungen werden – von ungefragter Wiederkehr und sich steigernder Intensität. [Abb. 2: **Giorgio Morandi, Natura Morta, 1952**] Bald treten die äußeren Ausmaße hinter einer inneren Größe zurück, hinter einem Staunen, dass es derartiges gibt; dass derlei im Rahmen des Menschenmöglichen liegt; dass es die eigenen bisherigen Horizonte durchstößt und unmissverständlich klarmacht, wie weit es dahinter weitergehen kann. In diesem Fall, einem Stilleben – Öl auf Leinwand, von Giorgio Morandi –, ergreift mich die Macht, dass da jemand solange vor einem Motiv saß, bis der Blick sein zugreifendes, definitorisches Selbstverständnis zu verlieren beginnt und unsicher wird. Die einfachsten, alltäglichsten Dinge werden plötzlich zu einem Spiegel dafür, wie frei ein Mensch sein kann, wenn er es schafft, seine grundlegenden Unsicherheiten zuzulassen.

An zweiter Stelle wünsche ich den Studierenden im künstlerischen Lehramt pädagogische Vorerfahrungen, in denen sich verwandte Momente der Entgrenzung ereignen. [Abb. 3: **Ferienfreizeitangebot Hüttendorf, 2003**] Erfahrungen, bei denen das gemeinsame bildnerische Tun sowohl über gegebene als auch erwartbare Grenzen hinausführt. Sich Dinge entfalten, die für alle Beteiligten nicht absehbar waren und sich über eingespielte Maßstäbe hinausbewegen. Diese Grenzüberschreitungen entwickeln sich zuerst mitunter unscheinbar. Sie sind darauf angewiesen, von den Verantwortlichen entweder mit einem großzügigen Vertrauensvorschuss bedacht zu werden oder unter dem Radar segeln zu können. [Abb. 4: **Wandbild Maximilian-Kolbe-Schule, 2007**] Sodann beanspruchen sie von den Beteiligten ein überdurchschnittliches Maß an Ausdauer und Frustrationstoleranz. Nicht jedes eingegangene Risiko glückt. Häufig geben erst Rückschläge die entscheidenden Impulse. Ab einem bestimmten Punkt ist der entfachte Prozess schließlich nicht mehr aufzuhalten und trägt auf einer Welle ins Neuland.

Hinter diesen außerplanmäßigen pädagogischen Vorerfahrungen liegen – ich komme zum dritten Punkt – die Höhen und Tiefen einer eigenen Bildpraxis. [Abb. 5: **Kapelle, 2009**] In diesen Gefilden haben sich intrinsisch motivierte, gestalterische Interessen in unterschiedlichste Richtungen erprobt – haben diverse visuelle Vokabularien für sich getestet und eine Reihe Favoriten durchgespielt. [Abb. 6: **Ausstellungsansicht „Sammlungsort“, 2013**] Das gemeinsame Trainieren von Auge und Hand ist hier unerlässlich und durch Nichts zu ersetzen. Es gilt beide, den Blick wie die Motorik, aus den Kreisen eingespielter Abläufe herausführen und von den scheinbar sicheren Routinen der Selbstbestätigung zu befreien. Dahinter erst öffnen sich die Eigenlogiken eines Materials, die Selbstfindungen einer Komposition, die Raumzeitlichkeiten von Licht und Farben. [Abb. 7: **Set-Fotografie „Hand in Hand“, 2019**] Diese gestalterischen Implikationen gehen mit dem Austragen grundlegender Fragen einher: Warum arbeite ich an einem bildnerischen Ausdruck und nicht text-basiert? Was setze ich damit in die Welt? Wäre sie ohne diesen Ausdruck nicht schon reich genug, wenn nicht sogar reicher? Wo also liegt für mich die bildnerische Spezifik, die bild-eigene Notwendigkeit?

In unmittelbarem Zusammenhang mit Selbstbefragungen dieser Art wünsche ich den Studierenden viertens ein offenes Ohr für die Orientierungen, aber auch die Irritationen von Seiten der Theorie – sowohl von der Kunsttheorie im engeren als auch der Philosophie im weiteren Sinne. [Abb. 8: **Buchcover Seminarlektüren**] Die Orientierungen von dort betreffen zuerst den geschichtlichen Hintergrund sowie den Wandel gegenwärtig verhandelter Begriffe und Konzepte. Auf diesem Weg kann ein Gespür für die Logik verschiedener diskursiver Ordnungssysteme

heranwachsen. Im besten Fall entwickelt sich schließlich ein so vorsichtiges wie experimentierfreudiges Selbstbewusstsein im aktiven Umgang mit komplexerer Terminologie. Daher steckt in allem – nach meinem Wunsch – auch ein gutes und bleibendes Stück Irritation. **[Abb. 9: Cover der eigenen Bücher, 2018–26]** Denn warum sollten die jeweiligen Begriffe nicht auch anders verfasst und geordnet sein können? Warum sollte sich ihr Anspruch gegenüber den Dingen in der Welt tatsächlich einlösen? Und warum sollte sich ausgerechnet der Glaube an die Wirksamkeit der eigenen Worte bewahrheiten? An welche Aussage ließe sich nicht ein „nicht nur, sondern auch“ anhängen? Lateinisch: „non solum, sed etiam“. **[Abb. 10: Vokabelkarte „non solum, sed etiam“, 1995]** Fragen dieser Art hoffen auf eine wachsame Sensibilität gegenüber den Raffinessen nicht nur offen ausgetragener, sondern vor allem verdeckt operierender Dogmatismen – dem kaum einmal nachlassenden Wunsch, recht zu haben in dem, was man der Welt an Worten entgegenträgt. Gerade dann birgt die Theorie die größten Schätze, nach denen es sich immer auch noch anders verhalten könnte.

Der letzte Schritt führt mich – als Konsequenz aus allem Vorherigen – auf eine pädagogische Herzensangelegenheit: Den Umgang mit sogenannten „schwierigen“ Schüler*innen. **[Abb. 11: Zwei Schüler-Arbeiten „Masken“, 2018]** Nicht selten eilt ihnen der genannte Ruf voraus – seien es Disziplin- oder Aufmerksamkeitsschwierigkeiten oder andere Gründe, die für die Außenseiter*innen-Rolle den Ausschlag geben. Unter Vorzeichen der Kunst kann es sich damit grundsätzlich anders verhalten. Denn wenn es gelingt, das Vertrauen der betreffenden Schüler*innen zu gewinnen, stehen die Chancen gut, dass außergewöhnlich starke Bilder entstehen. **[Abb. 12: Zwei Schüler*innen-Arbeiten „Selbstportrait als Ding, Tier, Landschaft und als etwas, das es noch nicht gibt“, 2026]** Für die Betroffenen halten sie die Erfahrung bereit, dass ihre widerständigen Energien einen fruchtbaren Boden finden – nicht über die für gewöhnlich eingeforderte Anpassung, sondern über symbolische Kompensation, über ein Sich-Ausleben-Können im Bild. Diese Ereignisse strahlen auf ihr soziales Umfeld aus. **[Abb. 13: Ansicht digitaler Ausstellung, 2026]** Sie stellen die eingefahrenen Ordnungen und Hierarchien auf den Kopf. Denn es zeigt sich, dass die herkömmlichen Mittel, Leistung zu erbringen – Talent, Förderung, Fleiß –, in den Gefilden der Kunst nur zu besserem Durchschnitt führen. Wirklich ergreifende Formen des Ausdrucks speisen sich aus anderen, existentielleren Ressourcen. Hier wird die Rolle der Außenseiter*in, wird die offenkundig ungerechte Behandlung durch das Schicksal einmal zum entscheidenden Vorteil – sichtbar auch für alle anderen.

Die Ausgangsfrage war eine doppelte. Zum einen: Warum versuchen, der gegebenen Fülle, der überbordenden Informationsinflation und Bilderflut noch weiteres Material zuzuarbeiten? Zum anderen: Warum junge Menschen damit behelligen, sich an einer eigenen bildnerischen Arbeit zu versuchen? **[Abb. 14: Schüler- und Lehrer-Arbeit „Vom Eigenleben der Buchstaben“, 2025]** Dem stehen hier fünf Punkte entgegen: Die Auseinandersetzung mit herausragenden Werken, die Erfahrung entgrenzter pädagogischer Arbeitsprozesse, die persönlichen Gründe einer eigenen Bildpraxis, die Orientierung und Irritation durch Theorie sowie ein besonderes Augenmerk auf „schwierige“ Schüler*innen. Ich glaube nicht, dass die hier zusammengetragenen Antworten schwerer wiegen als die Fragen, auf die sie sich beziehen. Doch erlebe ich, dass die fünf versammelten Felder einen fruchtbaren Austragungsort skizzieren können – einen Austragungsort für die sich immer wieder erneuernde Offenheit der grundlegenden Warum-Fragen. **[Abb. 15: Übersicht ABC zeitgenössische Kunst, 2025–26]** Im Rahmen dieser weiten Offenheit, die die

Warum-Fragen in der Kunst aufspannen, sind es Initiationserfahrungen der genannten Art, die ich den Studierenden am dringlichsten wünsche. Nach meiner Erfahrung führen sie in einen zeitgenössischen Kunstbegriff, der spätestens seit den 1970er Jahren so weit verfasst ist, dass es dort sicher Raum genug gibt für die Eigenheiten eines jeden Menschen. Im Gegenzug antwortet die Kunst mit der Frage, worin diese Eigenheiten genauer bestehen. Vielen Dank.